

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

**POHÁDKA A PŘÍBĚH VE WALDORFSKÉ MATEŘSKÉ
ŠKOLE**

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Kateřina Dvořáková, Ph.D.

Vypracovala:

Pavla Janečková

České Budějovice, 2012

Prohlášení:

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s §47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledky obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 20. března 2012

Pavla Janečková

Poděkování:

Ráda bych poděkovala vedoucí bakalářské práce Mgr. Kateřině Dvořákové, Ph.D. za laskavé a trpělivé vedení této práce a za její cenné rady. Také všem přátelům a svým dětem, kteří při mně stáli po celou dobu mého studia a byli pro mne vždy spolehlivou oporou.

Anotace:

V bakalářské práci se zabývám formami a přístupem waldorfské pedagogiky v předškolním vzdělávání při práci s pohádkou a příběhem. Zabývám se dobou, kdy pohádky vznikaly, jejich historickým vývojem a způsobem, jak byly vypravěči a sběrateli předávány. Zajímám se o to, jakou hodnotu v sobě pohádky a příběhy ukrývají, o jejich obraznou řeč a archetypy. Zároveň se zabývám její interpretací a hlubším porozuměním. Věnuji se způsobu podání, metodickými principy a vhodností výběru pohádek a příběhů v souladu s waldorfskou pedagogikou. Na teoretické poznatky navazuje praktická část, kde pozoruji, jakým způsobem mé vlastní příběhy na děti působí. Tato zjištění provádím na základě videozáznamů, spontánních reakcí dětí a výpovědí rodičů. Popisuji a reflektuji vlastní tvůrčí proces vzniku různých typů příběhů tak, jak se využívají v praxi waldorfské pedagogiky. Všímám si, jak se působení těchto příběhů odráží na sociálním klimatu ve třídě, na vztahu dětí k přírodě, k činnostem a jak velkou měrou se podílí na rozvoji fantazie a kreativity u dětí v předškolním věku.

Klíčová slova:

pohádka, příběh, předškolní dítě, waldorfská pedagogika, waldorfská mateřská škola

Abstract:

The bachelor thesis shows how storytelling is treated in the Waldorf approach to pre-primary education. In the theoretical part, it examines the historical development of stories and tales, the value of their pictorial language and their interpretation. It also discusses the methodological principles used in the Waldorf approach and the guidelines for selecting particular stories. The empirical part focuses on the influence of storytelling on children, namely on the social climate of the classroom, the children's relationship to nature, their imagination and creativity. Research is based on data consisting of video recordings, spontaneous reactions of children recorded in the teacher's diary and parent reflections. The author's own storytelling creative process is also illustrated and reflected.

Keywords:

a fairytale, a story, a child in pre-primary education, Waldorf (Steiner) pedagogy, Waldorf (Steiner) kindergarten

OBSAH:

| | |
|-------------------|---|
| ÚVOD | 9 |
|-------------------|---|

I. TEORETICKÁ ČÁST

| | |
|--|----|
| 1. WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA | 10 |
| 1.1 Bytost dítěte prvního sedmiletí | 10 |
| 1.2 Role učitele v prostředí WMSŠ | 11 |
| 2. VZNIK POHÁDEK | 13 |
| 2.1 Historie výzkumu pohádek | 14 |
| 2.2 Sběratelé a vypravěči pohádek a příběhů | 15 |
| 3. HODNOTA POHÁDEK | 17 |
| 3.1 Obrazná řeč a archetypy v pohádkách | 18 |
| 3.2 Interpretace pohádek | 20 |
| 4. POHÁDKY A PŘÍBĚHY VE WMSŠ | 21 |
| 4.1 Výběr pohádek a příběhů | 22 |
| 4.2 Způsob podání pohádek | 26 |
| 4.2.1 Vyprávění a předčítání | 28 |
| 4.2.2 Ilustrace knih | 30 |
| 4.3 Metodické principy podání pohádek | 31 |
| 5. PŘÍBĚHY POMÁHAJÍ S PROBLÉMY | 34 |
| 5.1 Příběhy z hlediska psychoterapie | 34 |

II. PRAKTICKÁ ČÁST

| | |
|---|----|
| 6. CÍLE A METODY VÝZKUMNÉ PRÁCE | 37 |
| 7. TVŮRČÍ PROCESY VZNIKU PŘÍBĚHŮ | 38 |
| 7.1 Volně vyprávěné příběhy | 39 |
| 7.1.1 Příběhy před spaním | 39 |
| 7.1.2 Příběhy z pobytu v přírodě..... | 40 |
| 7.2 Příběhy s určitým záměrem | 41 |
| 7.2.1 Příběh O skřítkovi Zášupšákovi | 42 |
| 7.2.2 Příběh O skřítkovi Navádílkovi a dalších skřítcích..... | 42 |
| 7.2.3 Příběh O obilném zrnku | 43 |
| 7.2.4 Příběh O kouzelném pohlazení..... | 43 |
| 7.2.5 Příběh O křišťálové vodě | 44 |
| 7.3 Předem připravené příběhy | 44 |
| 8. JAK PŘÍBĚHY NA DĚTI PŮSOBILY | 48 |
| 8.1 Působení příběhů na fantazii a kreativitu | 49 |
| 8.2 Působení příběhů na klima ve třídě | 51 |
| 8.2.1 Vliv příběhů na vztahy a sociální oblast | 52 |
| 8.2.2 Vliv příběhů na úklid ve třídě | 55 |
| 8.3 Působení příběhů na vztah k přírodě | 56 |
| 8.4 Působení příběhů na zdraví | 60 |
| 8.5 Působení příběhů na slovní zásobu | 61 |
| 9. ZÁVĚR | 64 |
| 10. POUŽITÁ LITERATURA | 66 |
| PŘÍLOHY | |

MOTTO:

„Pohádky jsou zčásti svým vnějším rozšířením, zčásti svou vnitřní povahou určeny k tomu, aby postihly čistou myšlenku dětského pohledu na svět; jsou bezprostředně výživné jako mléko, jsou jemné a líbezné, anebo jako med, sladké a sytící, bez pozemské tíže.“

(bratři Grimmové)

ÚVOD

V posledních desetiletích se psychologové, pedagogové a vědci z příbuzných oborů stále častěji zabývají otázkou, jakými vzdělávacími postupy a metodami lze plně rozvíjet všechny dimenze lidské osobnosti tak, aby příslušníci nejmladší generace mohli v budoucnu přinášet svému okolí nové síly, tolik potřebné k celkové proměně současné konzumně orientované společnosti. Jednu z možných cest k dosažení tohoto nesnadného cíle nabízí waldorfská pedagogika, která usiluje o harmonický rozvoj života každého dítěte a k tomu mimo jiné pohádka a příběh přispívá.

Téma pohádek a vyprávěných příběhů mne oslovilo v době, kdy jsem vychovávala své tři děti, kterým je dnes 15 a 13 let. Trávila jsem s nimi veškerý čas před jejich nástupem povinné školní docházky, a tak jsem měla dostatek prostoru právě pro vyprávění pohádek a příběhů. Pozorovala jsem, jak hluboce se jich vyprávění dotýká a jak se znovu a znovu dožadovaly toho samého příběhu či pohádky. Nejraději měly právě mé vymyšlené příběhy, které jsem jim vyprávěla na procházkách do přírody, při pracích na zahradě, při rukodělných a uměleckých činnostech, při vaření nebo před spaním. Dodnes si některé příběhy dokáží vybavit a převyprávět a také místo, kde jsem jim daný příběh vyprávěla.

Dnes mám možnost s pohádkou a příběhem pracovat ve waldorfské mateřské škole a pozorovat, jaký vliv na děti tato vyprávění mají. Tato práce mne naplňuje hlubokým uspokojením, láskou a radostí. Zároveň vnímám, jak velkou zodpovědnost, bdělost a opravdovost toto poslání pedagoga obnáší. Právě v této přetechnizované, uspěchané a stresem opanované době si pohádka jen těžko razí své místo ve výchově dětí. Jsme přespříliš zaměstnáni, než abychom se uměli zastavit a spočinout v klidu a tichosti a s úctou se vnořili do vyprávění pohádek či příběhů našim dětem. Nepodlehli jsme současné mediální nabídce „pohádek“?

A tak smyslem mé práce je představit formy a přístup waldorfské pedagogiky v mateřské škole při práci s pohádkou a příběhem. To především představuje hlubší nahlédnutí do nitra pohádky a příběhu a také jejich působení na dětskou duši i nás samé. Rovněž chci také přiblížit možnost tvořivého přístupu ke vzniku vlastních příběhů a poukázat na jejich pozitivní působení na děti.

I. TEORETICKÁ ČÁST:

1. WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA

Tato pedagogika je jednou z oblastí antroposofie, což je duchovní věda, jejímž zakladatelem je rakouský filosof Rudolf Steiner, z jehož myšlenek právě waldorfská pedagogika vychází. První škola pracující podle těchto principů vznikla v roce 1919 ve Stuttgartu. Dnes jsou waldorfské školy jedním z nejrozšířenějších typů alternativních škol na světě.

Základním rysem waldorfské pedagogiky je snaha o rozvoj člověka v jeho celistvosti. Výchova a vzdělávání vycházejí důsledně z vývojových aspektů dítěte a zaměřují se především na utváření vztahu ke světu pomocí sil myšlení, cítění i vůle. Práce s dětmi je tak zaměřena na probouzení vlastního živého myšlení, širokého soucítění, vůle vedoucí k zodpovědnosti a vlastní tvůrčí realizaci.

Učitel a vychovatel provází dítě smyslovým světem a pomáhá mu zabydlet se v něm. Má důvěru ve vlohy a schopnosti dítěte. Vytváří podmínky pro to, aby jeho prožívání života v dospělosti i to co vytvoří, bylo co nejkvalitnější. Uznává existenci vývojových etap v lidském životě (tzv. sedmiletí) a volí metody působení v souladu s nimi. Výrazovým prvkem je pěstování humanity a lidskosti, tolerance a porozumění druhým.

1.1 Bytost dítěte prvního sedmiletí

Waldorfská pedagogika pracuje se sedmiletými vývojovými cykly. Dítě v každém z těchto sedmiletí potřebuje zcela jiný přístup. Po skončení třetího sedmiletí ve dvacátém prvním roce je člověk dospělý a svůj další vývoj by měl být schopen řídit sám. Celá předchozí výchova by měla směřovat k tomu, aby pro to měl mladý člověk co nejlepší předpoklady.

Dle waldorfské pedagogiky¹ je dítě v prvním sedmiletí zcela otevřené svému okolí. Všechny podněty na ně velice působí a hranice mezi ním samým a okolím není pevná. Dítě vnímá sebe sama jako součást světa a prožívá jej celým tělem.

¹ RADOVÁ, Jitka. Waldorfská škola. Sborník okruh a střed. 2002, č. 4. ISSN 1212-1037. s. 35- 46.

Rudolf Steiner² charakterizuje dítě v tomto věku jako „cele smyslový orgán“. Dítě je před dosažením školní zralosti bezprostředně spojeno se zákonitostmi a motivy jednajícího dospělého. Dítě je prožívá jako své vlastní. V tomto období se učí nápodobou a jakékoli apelování na intelekt je v tomto období nežádoucí. Zatěžuje dítě způsobem, který neodpovídá stupni jeho vývoje.

Jsou dvě magická slova, píše Rudolf Steiner³, jež udávají, jak dítě vstupuje ve vztah ke svému okolí, a to: „napodobení a vzor.“ Řecký filosof Aristoteles nazval člověka nejnapodobivějším zvířetem; pro žádný jiný věk neplatí tento výrok víc než pro první sedmiletí. Dítě napodobuje to, co se děje v jeho nejširším fyzickém okolí.

Lievegoed⁴ ve své knize zmiňuje, že dítě hluboce vnímá i morální obsah chování svého okolí. To je pak přijímáno do duše dítěte a zůstává tam v základě pozdějšího podvědomí. To, zda mu zůstane jako základ jeho duševního života pevná důvěra v dobro tohoto světa, anebo má jako základní náladu nedůvěru a nedostatek radosti, k tomu mohlo velmi přispět výchovné prostředí v prvních sedmi letech života.

1.2 Role učitele v prostředí WŠ

„Dítě v úctě přijmout, s láskou vychovat, ve svobodě propustit.“

Krédo waldorfského učitele

Úkolem pedagoga pracujícího s dítětem předškolního věku, který vychovává dle zásad waldorfské pedagogiky, je připravit pro dítě vhodné podmínky pro to, aby se mohlo optimálně rozvíjet. Zejména přijmout lidskou bytost s úctou, láskou a vážit si toho, že jej můžeme na jeho cestě doprovázet. Zároveň je důležité naplnění potřeby bezpečí a základních biologických potřeb. Pak se může dítě začít otevírat novým podnětům a skrze ně se učit.

² JANKOVSKÁ, H. *Průvodce českou antroposofií*. Hranice: Fabula, 2002. ISBN 80-86600-00-9. s.135

³ STEINER, R. *Výchova dítěte a metodika vyučování*. Praha: Baltazar, 1993. ISBN 80-900307-9-3. s. 22-26

⁴ LIEVEGOED, B., C., J. *Vývojové fáze dítěte*. Praha: Baltazar 1992. ISBN 80-900307-7-7. s. 43-49

„Jsme vychovateli ne tím, co dětem říkáme, ale tím, co před nimi každodenně děláme.“ Takto se k tomuto tématu vyjádřila Gruneliusová⁵, která je zakladatelkou první mateřské školy s waldorfskou pedagogikou ve Stuttgartu. Dále píše, že žádné diskuse s dětmi, žádný vysvětlovací a zdůvodňovací postup se ještě nehodí pro tento věk; je potřeba dát dětem možnost spoluprožívat takové chování dospělých, které jim dá správnou orientaci v životě. „Když jsou naše skutky proniknuty ideály dobra, krásy a pravdy, půjde také dítě v budoucnosti touto cestou.“⁶ Výchova napodobováním si tak klade podstatně vyšší nároky na dospělého jakožto vychovatele než výchova autoritativní. Přejde-li se příliš brzy na autoritativní výchovu, nedostává se dítěti vlastních dětských zkušeností. Vzniká určitý automatismus, který může přerůst i v celoživotní pasivistický styl, podřízený hotově daným pravidlům.

Rudolf Steiner⁷ se k roli učitele vyjádřil následovně: „Na malé dítě nepůsobí výchovně morální fráze nebo rozumné poučování, nýbrž to, co dospělí dělají v jeho okolí viditelně před jeho zraky.“

Lievegoed⁸ ve své knize píše: „Kdo se zabývá malými dětmi, musí se také s celým zájmem a vřelými pocity skutečně snažit, aby v plné úctě a s mravní vůlí pomáhal této lidské bytosti na její pozemské cestě.“ Dítě v tomto období, ač se jeví, že zdánlivě ještě nic nechápe, přijímá hluboké duševní obsahy svého okolí, právě nejintenzivněji.

Rovněž se nad touto problematikou zamýšlí Bejšáková⁹ v článku s názvem Duchovní práce v rodině. Píše, že pokud chce být vychovatel dítěti dobrým vzorem, musí v něm tato mravní síla žít. Dítě nevychoáváme tím, čemu ho učíme a co s ním děláme, ale tím, čím sami jsme. Chceme-li být dobrými vychovateli, musíme většinu práce vykonat sami na sobě. Obstojí ti, kteří jsou v duchovním smyslu dobří lidé. Svým působením na dítě přijímáme velkou zodpovědnost, když si uvědomíme, že z nás dítě nasává to, čím sami jsme. Pokud tedy, vložíme do duše dítěte zárodek úcty, pokory a vděku, pak tento zárodek může v dospělosti vyrůst ve schopnost vysokých morálních hodnot.

⁵ GRUNELIUSOVÁ, E., M. *Výchova v raném dětském věku*. Přerov: Baltazar 1992. ISBN 80-900307-3-4. s.13- 17.

⁶ GRUNELIUSOVÁ, E., M. *Výchova v raném dětském věku*. Přerov: Baltazar 1992. ISBN 80-900307-3-4. s.15.

⁷ STEINER, R. *Výchova dítěte a metodika vyučování*. Praha: Baltazar, 1993. ISBN 80-900307-9-3. s. 22.

⁸ LIEVEGOED, B., C., J. *Vývojové fáze dítěte*. Praha: Baltazar 1992. ISBN 80-900307-7-7. s. 47.

⁹ BEJŠÁKOVÁ, P. *Duchovní práce v rodině. Okruh a střed*. 2002, č. 4. ISSN 1212-1037. s. 22- 30

2. VZNIK POHÁDEK A PŘÍBĚHŮ

Některé příběhy žijí dlouhá staletí, ba i tisíciletí a čas z nich udělal báje, legendy pověsti a pohádky. V těchto příbězích se snoubí moudrost a fantazie jejich vyprávěčů. Jsou v nich ukryta poselství víry v dobro, v naději a v lásku. Příběhy tak dávají člověku možnost volby, kterou cestu si zvolí.

„Odnepaměti si lidé vyprávějí příběhy, které se neodehrály ve fyzickém světě kolem nás. Odnepaměti naslouchá lidstvo mýtům a pohádkám, jejichž skutečnost nemůžeme vnímat zevními smysly.“ Těmito větami uvádí Milan Horák, farář Obce křesťanů v Praze, svůj článek s názvem *Obrazná skutečnost pohádek a mýtů*.¹⁰ Porovnává zde paralelu vývoje lidstva a vzniku pohádek. Uvádí, že v počátcích vývoje lidstva se člověk cítil ze všech stran a ve všem obklopen „všepromikající božskou silou“. Je to stejný pocit a způsob vnímání, s kterým se dnes setkáváme u nejmenších dětí. Jedinec tedy jen opakuje vývojové stupně, kterými prošel celý lidský druh. Během tisíciletí se pak z původně jednolitého prožitku vydělily jako samostatné bytosti země, slunce, déšť, zvířata, stromy. Člověk je zpočátku vnímal rovnocenně, jako rozmanitou mnohost živých tvorů z nichž se skládá svět. Postupem času však začal přiznávat samostatnost jen některým, a v jiných viděl jen prostředky vyjádření bytostí skrytých pod povrchem věcí. Období vývoje lidské kultury, v němž přírodní jevy vůči člověku takto umlkají, ale zpoza nich teď hovoří skrytí duchové, je zlatým věkem mýtických obrazů. Jejich obraz, dříve pevně spjatý se smyslovým vjemem, se nyní osamostatňuje, a může proto vyjadřovat více. Právě tehdy začínají vznikat obrazné příběhy, mýty a pohádky, jak je dodnes známe.

I když se lidstvo ve svém dalším vývoji soustřeďuje čím dál více na své vlastní působení ve světě a přestává vnímat okolní děje, obrazy vytvořené někdejším prožitkem a uložené v pohádkách a mýtech přetrvávají.

Jeden z největších a nejuznávanějších psychoanalytiků naší doby, Bruno Bettelheim¹¹ (1903- 1990) píše, že některé pohádky a lidová vyprávění se vyvinuly

¹⁰ HORÁK, M. *Obrazná skutečnost pohádek a mýtů. Okruh a střed*. 2006, č. 2. ISSN 1212-1037. s. 25-39.

¹¹ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1. s. 28.

z mýtů, jiné se do nich začlenily. Obě formy ztělesňovaly nahromaděnou společenskou zkušenost, neboť lidé si přáli vrátet se k moudrosti z minulých dob a předávat ji příštím generacím. „Staletími (ne-li tisíciletími) převypravování pohádky nabývaly stále větší vytříbenosti, až nabyly schopnosti sdělovat zároveň zjevné i skryté významy, a promlouvat tak ke všem rovinám lidské osobnosti současně.“

Rudolf Steiner¹² píše ke vzniku pohádek v jedné ze svých přednášek následující: „Člověk v pravěku viděl více svou souvislost s duchovním světem kolem sebe. Viděl, jak události, hluboce se odehrávající v jeho duši, souvisejí s určitými duchovními skutečnostmi, které existují ve vesmíru.“ Člověk byl tedy více spřízněn s duchovně-duševními bytostmi a skutečnostmi vesmíru. Ve starších dobách lidského vývoje byla každá lidská duše mnohem blíže jasnozřivému vnímání duchovních vnitřních zážitků duše. Lidská duše se cítila spřízněna s tím, co je duchovní bytí a tak mohla mnohem zřetelněji tyto obrazy, které jsou uchovány v pohádkových tradicích nejruznějších národů, hledat, nalézat a předat.

2.1 Historie výzkumu pohádek

Jako jedna z prvních autorek, která se začala zabývat tématem pohádek z pohledu hlubinné psychologie, byla Marie-Louise von Franz.¹³ Vystudovala filologii a dvacet osm let spolupracovala s C. G. Jungem. Ve své knize se mimo jiné zabývá různými aspekty historie výzkumu pohádek a píše, že určitá pohádková témata sahají beze změny až do doby 25 000 let před Kristem. Je to zřejmé z teorie otce W.Schmidta ve spise *Der Urprung der Gottesidee /Původ ideje boha/*. Pohádky se také našly na egyptských papyrech a stelai (stélách). Hrdiny jedné z nejslavnějších jsou dva bratři, Anup (to znamená Anubis) a Bata. Je to zřejmá paralela k pohádkovému typu o dvou bratrech, na který dosud narážíme ve všech evropských zemích. U Platona čteme, že staré ženy vyprávěly svým dětem symbolické příběhy- mythoi. I tenkrát tedy souvisely pohádky s výchovou dětí. V pozdní antice uvedl Apuleius, filosof a spisovatel z 2.

¹² STEINER, R. *Pohádky z hlediska duchovní vědy*. Písek, STUDIUM Antroposofické společnosti 2003. s. 9.

¹³ von FRANZ, M., L. *Psychologický výklad pohádek: smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie*, Praha: Portál 1998. ISBN 80-7178-260-2. s. 167- 182.

století po Kristu, ve svém slavném románu: „Zlatý osel“ pohádku s názvem : „Amor a Psyché“, příběh typu: „Kráska a zvíře“. Tento druh pohádky (žena vysvobodí zvířecího milence) existuje prakticky nezměněný už dva tisíce let.

2.2 Sběratelé a vypravěči pohádek a příběhů

Švýcarský spisovatel Jakob Streit¹⁴ píše, že v předkřesťanských dobách se objevují postavy potulných pěvců a bardů, kteří šli od místa k místu, aby zpívali a vyprávěli příběhy. Kdo byli tito bardové a potulní pohádkáři, kteří putovali po Norsku, střední i západní Evropě, až dolů do starého Řecka? Bardové byli uctíváni jako vznešený stav. Stávali se jimi vysoce postavení muži a někteří se stávali i poradci vojevůdců a králů. Velmi často to byli potulní kněží. Kde se objevil bard, shromáždila se celá obec. Byla to mnohdy jediná zvěst, které se těmto lidem za celý rok dostalo. S posledními zbytky bardství se ještě v roce 1830 setkal finský lékař a sběratel ság Lönnrot v odlehlých krajích Finska a píše o tom následující: „Celá vesnice přenocovala venku na kopci, přinesla džbánky s nápojem z obilí a zažehla oheň. Jakmile se sklánějící se slunce dotklo obzoru, posadil se starý pěvec naproti mladému a začal zpola řečí zpola zpěvem přednášet legendy a zkazky Kalavely. Oba se drželi za ruce a kolébali se v rytmu zpěvu sem a tam. Celé hodiny tak zpívali, jen s malými přestávkami na pití. Nad nimi zářily letní hvězdy, a tu a tam někdo přiložil do ohně poleno. Vesničané seděli a leželi okolo pěvců a naslouchali celou noc. Teprve s východem slunce bardové oněměli“¹⁵.

Mnoho let pak v oddanosti tomuto mizejícímu světu zapisoval Lönnrot pod názvem Kalevala finské pověsti a pohádky, které přijal z úst těchto posledních bardů Severu.

Farář Obce křesťanů Milan Horák¹⁶ ve svém článku píše, že na finskou Kalevalu volně navazuje estonský národní epos Syn Kalevův. Zatímco Kalevala vypráví o pradávných událostech, jejichž hrdinové ještě rozmlouvají se sluncem, měsícem či hvězdami jako s oduševněnými tvory, v následném příběhu Kalevovce již po několika úvodních obrazech přichází chvíle, kdy příroda umlká a člověk nachází protějšek jen

¹⁴ STREIT, J. *Včelka Sluněnka-proč děti potřebují pohádky*. Hranice: Fabula 2003. ISBN 80-86600-10-6. s.115- 119.

¹⁵ STREIT, J. *Včelka Sluněnka-proč děti potřebují pohádky*. Hranice: Fabula 2003. ISBN 80-86600-10-6. s. 116.

¹⁶HORÁK, M. *Obrazná skutečnost pohádek a mýtů. Okruh a střed*. 2006, č. 2. ISSN 1212-1037. s. 29.

v bytostech skrytých pod povrchem neživého světa. Je to důležitý mýtotočrný zlom, tedy i samy mýty odlišují dobu pradávnu, kdy lidé ještě běžně hovořili se všemi jsoucny světa, od doby prostě minulé, kdy už nám tato možnost dána není.

Pokračovatelka jungovské archetypové psychologie Marie- Louise von Franz¹⁷ se tímto tématem rovněž zaobírala a dle jejich studií vědecký zájem o pohádky začal v 18. století s Winckelmannem, Hamannem a Herderem. Tehdy se začalo mluvit o nespokojenosti s křesťanským učením a objevila se touha po vitálnější, zemitější a instinktivnější moudrosti. Toto religiózní pátrání po něčem, co chybělo v oficiálním křesťanském učením, bylo prvním podnětem pro slavné bratry Jakoba (1785- 1863) a Wilhelma (1786- 1859) Grimmovy, aby sbírali pohádky. Bratři Grimmové zapisovali pohádky téměř doslova, jak je lidé v jejich okolí vyprávěli. Jejich sbírka pohádek měla neuvěřitelný úspěch. Musel tu být nějaký silný, nevědomý, emocionální zájem, protože další vydání se objevovala všude. Ve všech zemích se začaly sbírat základní lidové pohádky¹⁸.

Marie- Louise von Franz dále píše, že silný dojem vyvolal obrovský počet opakujících se motivů. Stejně téma se opakovaně vnořovalo v tisíci variacích ve francouzských, ruských, finských a v italských sbírkách. Současně se u Herdera probudil emocionální zájem o pozůstatky „staré moudrosti“ nebo „víry“. Bratři Grimmové používali taková přirovnání jako „rozbitý krystal, jehož střeby ještě nacházíme rozeseť v trávě“.

Jakob Streit ještě uvádí, že s legendami a pohádkami všech národů byla odedávna spojena jistá zbožná úcta. Někteří z posledních vypravěčů, s nimiž se setkali bratři Grimmové, dbali až úpěnlivě na to, aby texty byly reprodukovány doslovně a beze změn. Všichni byli naplněni tím, že v sobě uchovávají a střeží duchovní bohatství, které nesmí být lidstvu ztraceno. Byli si plně vědomi hodnoty, kterou v sobě pohádky ukrývaly a podle toho k nim přistupovali.

¹⁷von FRANZ, M., L. *Psychologický výklad pohádek: smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie*. Praha: Portál 1998. ISBN 80-7178-260-2. s. 167- 182

¹⁸Úsilí bratří Grimmů u nás ovlivnilo především Václava Krolmuse (1787- 1861), Karla Jaromíra Erbena (1811- 1870), Boženu Němcovou (1820- 1862) a po nich řadu dalších.

3. HODNOTA POHÁDEK

Pohádky a příběhy jsou, dle mého, tou nejpřirozenější cestou, jak dětem zprostředkovat a předat dávné hodnoty a poznání světa. Poskytují dětem víru a naději v dobro, ukazují jim, že je správné za dobro bojovat, pomoci potřebným a zlu odporovat. Nabízejí nepodbízivou cestou lidské morální hodnoty bez moralizování. Holandská vypravěčka pohádek Ferwerda¹⁹ shledává velkou hodnotu pohádek právě v rozvíjení sil fantazie, která zpětně působí na kreativitu dětí, které si pak příběhy začnou samy vymýšlet a hrát podle svého.

Bettelheim²⁰ vnímá pohádku především jako umělecké dílo. Ve své knize cituje z předmluvy z Goethova *Fausta*: „Kdo nabízí mnoho, poskytne něco mnohým.“²¹ Chtěl tím říci, že smyslem uměleckého díla není vytvořit něco určitého pro určitou osobu. Stejně jako každému uměleckému dílu, tak i pohádce je vlastní rozmanitost, bohatství a hloubka, jež daleko přesahuje to, co z nich můžeme vytěžit i nejpečlivějším rozumovým pohledem. Pokud však jdeme pod povrch pohádek a přistoupíme tak k hlubšímu zkoumání, můžeme z nich vytěžit mnohem rozmanitější osobní význam. Hodnota takto podaných pohádek pak bude nabývat většího smyslu pro děti, kterým budou předkládány. Zmiňuje také to, že opravdový význam a účinek pohádky je možné zažít z příběhu v jeho původním tvaru.

Mnoho dětí se dnes s pohádkami seznamuje ve zkrácených a zjednodušených verzích, které s významem pohádek nakládají po svém a zbavují je hlubšího smyslu, tak je známe např. v mediálním podání. Z pohádek se tak stává prostoduchá zábava a jejich vlastní vnitřní hodnota se vytrácí.

¹⁹ FERWERDA, E. *Pohádková vyprávění*. (přednáška) Praha: WMŠ Dusíkova, Asociace waldorfských mateřských škol, 16.2. 2008.

²⁰ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1. s. 15-26

²¹ ab. BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1. s. 152

3.1 Obrazná řeč pohádek a archetypy v pohádkách

Pohádky oslovují děti především prostřednictvím symbolů a na první pohled bezvýznamných obrazů, jak se nám dospělým mohou jevit. Tato podobenství a symboly však mají hlubší význam, a děti dokáží dešifrovat důležitá poselství, která jsou v pohádkách obsažena.

Bettelheim²² ve své knize uvádí, že pohádky popisují vnitřní stavy mysli prostřednictvím obrazů a dějů. Když např. hrdina stojí tvář v tvář složitému niternému problému, který vzdoruje řešení, pohádka nepopisuje jeho niterný stav, ale ukáže ho ztraceného v hustém, neproniknutelném lese odkud nemůže nalézt cestu ven. Představa, že je člověk ztracen v hlubokém, temném lese a pocit, který se k tomu váže, jsou pro každého, kdo naslouchal pohádkám, nezapomenutelné.

Smysl pohádek bychom však dětem neměli vysvětlovat. Je důležité, jak vypravěč sám chápe poselství, kterým se pohádka obrací k dítěti. „Když vypravěč rozumí různým významovým rovinám, usnadní dítěti výběr klíče k lepšímu pochopení sebe.“²³

„Prožívání pohádek je založeno na prožívání jejich obrazů“²⁴ píše farář Obce křesťanů Milan Horák, a dále zmiňuje, že období kdy děti vnímají řadu skutečností světa obrazně je mezi druhým a třetím rokem života dítěte. Vrcholí krátce poté a doznívá přibližně do sedmého až devátého roku. Je to věk, kdy děti nejpřirozeněji vnímají pohádky. Chceme-li tedy jako dospělí pochopit a porozumět významu pohádkových obrazů, musíme do nich vstoupit osobně a pocítit je jako vyjádření sebe sama. Vědomé prožívání pohádek je jednou z metod, které k tomu vedou. Obrazné příběhy tak pro nás mohou mít dvojí smysl. Jsou-li dětem vyprávěny, navazuje a posiluje se u nich získání vztahu k obrazům, na němž budou moci v budoucnosti stavět. A zabýváme-li se pohádkami jako dospělí, ať už jako posluchač či vypravěč, ožívuje se to, co v nás působilo v dětství. Prožíváme nově pohádkové obrazy a skrze ně se učíme poznávat: „Síly svého nitra a poznané dát do služeb cílům, jež jsou hodny člověka.“²⁵

²² BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1. s.148- 154.

²³ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1. s. 153.

²⁴ HORÁK, M. Obrazná skutečnost pohádek a mýtů. *Okruh a střed*. 2006, č. 2. ISSN 1212-1037. s. 26.

²⁵ HORÁK, M. Obrazná skutečnost pohádek a mýtů. *Okruh a střed*. 2006, č. 2. ISSN 1212-1037. s. 39.

Ředitelka pražské waldorfské mateřské školy Táňa Smolková²⁶ ve své práci uvádí, že klasická pohádka je jakousi esencí obrazů, jejichž výraz se pojí s prapůvodní zkušeností člověka a tyto obrazy podněcují u dítěte představy a prožitky, které jsou součástí později vzniklých postojů.

Můžeme si tedy jen domýšlet, co asi v budoucnu s dětmi udělají takové obrazy, které děti získávají prostřednictvím médií a počítačových her. Jaké životní postoje z nich v dětech vyvstanou?

„Pohádky zobrazují archetypy v jejich nejjednodušší, nejhutnější a nejpřesnější podobě. V tomto čistém tvaru nám archetypové obrazy poskytují nejlepší návod k porozumění procesů, které se odehrávají v kolektivní psyché.“²⁷ Dále von Franz²⁸ poukazuje na to, že archetypový obraz není jen myšlenkový vzorec, je také emocionální zkušeností jedince. Pouze když má člověk emocionální a citovou hodnotu, je archetypový obraz živý a plný významu. Jak řekl Jung: „Můžete sesbírat všechny velké matky na světě, všechny svaté a všechno ostatní, ale to vše neznamená absolutně nic, pokud vynecháte citovou zkušenost jedince.“²⁹

Podle Junga³⁰ je každý archetyp nevědomým psychickým faktorem, a proto je naprosto nemožné přeložit jeho obsah do intelektuálních pojmů. Pohádka je sama sobě tím nejlepším vysvětlením, její význam spočívá v souhrnu jejích motivů, jež jsou svázány nitkami děje. Archetyp je relativně uzavřený energetický systém a jeho energie probíhá všemi aspekty kolektivního nevědomí. Představuje určitý psychický impuls, působící jakoby v jednom paprsku, ale zároveň se rozprostírá všemi směry. Proud psychické energie „systému“ určitého archetypu probíhá všemi ostatními archetypy. Právě proto není mezi pohádkami rozdíl v hodnotě, neboť v archetypovém světě neexistuje žádné odstupňování hodnot. Rozklíčovat a naučit se vnímat, co z které pohádky promlouvá je dalším krokem na cestě za pohádkou.

²⁶ SMOLKOVÁ, T. *Vzdělávací program WMŠ*, 2003, str.18

²⁷ von FRANZ, M., L. *Psychologický výklad pohádek: smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie*. Praha: Portál 1998. ISBN 80-7178-260-2. s. 15.

²⁸ von FRANZ, M., L. *Psychologický výklad pohádek: smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie*. Praha: Portál 1998. ISBN 80-7178-260-2. s. 18- 19.

²⁹ von FRANZ, M., L. *Psychologický výklad pohádek: smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie*. Praha: Portál 1998. ISBN 80-7178-260-2. s. 18.

³⁰ von FRANZ, M., L. *Psychologický výklad pohádek: smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie*. Praha: Portál 1998. ISBN 80-7178-260-2. s.15- 17.

3.2 Interpretace pohádky

Když bychom se pokusili o výklad nějaké pohádky, je třeba mít na paměti, že symboly obsažené v pohádkách jsou mnohvrstevné. Tak je možné dozvědět se z jedné pohádky nejen čistě praktické rady pro život, ale i mnohem hlubší životní pravdy. Stejný text či obraz můžeme také chápat pokaždé jinak. Záleží při tom na úrovni vnímání, situaci a období, ve kterém ho čteme. Pokud chceme převést obraz do slovního výkladu, zohledňujeme vždy jen jeden aspekt, tedy není možné pojmout slovy celou pravdu.

Interpretací pohádek z pohledu hlubinné psychologie se zabírala Marie-Louise von Franz.³¹ Tvrdí, že interpretace je umění, které se musí cvičit. Nelze se mu naučit, pouze s výjimkou několika obecných pokynů. Interpretace pohádky je něco jako zpověď. Člověk při tom musí nasadit celou svou bytost. K interpretaci pohádky můžeme využít kteroukoli ze čtyř funkcí vědomí. Myslivý typ bude poukazovat na strukturu a způsob, jakým jsou jednotlivé motivy spojeny. Citový typ je uspořádá do hodnotové hierarchie. Citová funkce umožňuje dobrou a úplnou interpretaci pohádky. Percepční typ si symboly velmi přesně prohlédne a bude je amplifikovat. Intuitivní typ uvidí soubor obrazů v jeho jednotě. Tento typ má také největší nadání k tomu, aby ukázal, že celá pohádka není rozvláchněný příběh, ale ve skutečnosti jediné poselství rozštěpené do mnoha faset.

Čím jsou naše funkce diferencovanější, tím lepší mohou být naše interpretace. K interpretaci příběhu bychom měli nejlépe využít všechny čtyři funkce. Čím více funkce svého vědomí rozvíjíme a obohacujeme, tím lepší a barvitější naše interpretace budou.

³¹ von FRANZ, M., L. Psychologický výklad pohádek: smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie. Praha: Portál 1998. ISBN 80-7178-260-2. s. 22- 28.

4. POHÁDKY A PŘÍBĚHY VE WMŠ

Pohádky nejsou jedinou látkou, kterou dětem předkládáme. Můžeme samozřejmě nabízet i různé příběhy a ty nám mohou být velmi dobrými pomocníky při výchovném působení na děti.

Stránská³² ve svém článku cituje Gordona Welse, který vyzdvihl význam vyprávění příběhů nejen pro vývoj řeči, ale také ducha. Usoudil, že dítě při naslouchání příběhu může prožít vnitřní význam tvořivé stavby řeči a jejích charakteristických rytmů a struktur. Dále, že příběhy rozšiřují oblast dětské zkušenosti nad jejich skutečné životní poměry. A také, že příběhy nabízejí nádhernou příležitost pro způsob společného rozhovoru mezi dospělým a dítětem. Pomůžeme tak dětem porozumět světu a uvést do pohybu vnitřní dialog dítěte se sebou samým, což se později stává klíčové při vývoji vlastního samostatného myšlení.

Výběr příběhu by tedy měl odpovídat úrovni dětské duše. Jeho obsah má být aktuální, pochopitelný a hluboce pravdivý, aby se s ním mohla dětská duše ztotožnit a najít si v něm své vzory pro život. Při vyprávění rovněž vstupuje do jádra příběhu naše individualita.

Paulien Bom a Machteld Hubert³³ napsali následující: „Děti si donekonečna vychutnávají příběhy, které si dospělý sám vymyslí.“ Tito autoři mají za to, že nejlepší je, když se v příbězích vyskytují stejné postavy a zažívají stále nové věci s překvapením.

Na základě vlastních zkušeností, se k tomuto názoru přikláním. Inspiraci k vyprávění je možné získat, budeme-li se dobře dívat a naslouchat tomu, co děti během dne prožívají, co se děje v přírodě, ve třídě apod. Více k tomuto tématu uvádím v praktické části této práce.

³² STRÁNSKÁ, J. Nedělejme si to pohodlně aneb proč je lépe dětem vyprávět než předčítat. *Člověk a výchova*. Písek, Asociace waldorfských škol ČR, 2002, č. 11 s.33.

³³ BOM, P., HUBER, M.: *Průvodce péčí o děti od 1 do 4 let*. Hranice: Fabula 2005, ISBN 80-86600-25-4. s. 125-127.

4.1 Výběr pohádek a příběhů

Při vhodném výběru pohádky a příběhu by měl být zohledněn jednak věk dítěte, jeho potřeby, období, sklony ale také to, jak na pohádku dítě reaguje, jak ho oslovila a zda v něm něco probudila. Reaguje-li dítě po dovyprávění pohádky prosebným: „Ještě, ještě jednou“, je to pro nás potvrzením, že volba pohádky byla správná. Samozřejmě je i na vypravěči jak jeho samotného vybraná pohádka osloví a jak se s ní ztotožní.

Bettelheim³⁴ uvádí, že nemůžeme vědět, která pohádka je pro určité dítě v jeho věku ta nejdůležitější, proto bychom neměli rozhodovat, kterou kdy číst a proč. To může určit a dát najevo pouze dítě silou pocitů, jimiž reaguje na to, co v jeho vědomé a nevědomé mysli pohádka vyvolává. Dítě dá na srozuměnou, která pohádka je pro ně důležitá tím, že na ni bude okamžitě reagovat nebo ji bude znovu a znovu vyžadovat. Nakonec přijde doba, kdy dítě z oblíbené pohádky vyzíská co potřebovalo, nebo kdy problémy, které způsobily, že na ni dítě reagovalo, vystřídají jiné, s názornějším vyjádřením v jiné pohádce. Pak třeba na čas ztratí o pohádku zájem a více se bude těšit z jiného příběhu. Ve výběru pohádek je tedy vždy dobré nechat se vést dítětem.

Holandská vypravěčka pohádek Ettje Ferwerda³⁵ má za to, že když jsou děti malé, nemá smysl vyprávět jim příběhy, které mají souvislosti. U příkladu dvouletých dětí je dobré začínat rytmickými básničkami. Kolem třech let už lze přistoupit k jednoduchým pohádkám, které v sobě mají opakování a rytmus. Tyto příběhy živí vitalitu dětí. Tak se připraví přechod pro pohádky, kde je více souvislostí.

Ve waldorfské pedagogice výběr pohádek souvisí probíhajícími obdobími v roce. Neboť každá pohádka má svůj charakter, svou atmosféru a vypráví o jiných lidských vlastnostech, souzní s jinou částí roku, proto lze pohádky dětem vyprávět i v souvislosti s ročním obdobím.

³⁴ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1. s. 21.

³⁵ FERWERDA, E. *Pohádková vyprávění*. (přednáška) Praha: WMŠ Dusíkova, Asociace waldorfských mateřských škol, 16.2. 2008.

Příklad výběru pohádek pro svátky a roční období^{36 37}

Podzim

Michaelská doba

Motiv přemáhání zla statečným hrdinou, posilování odvahy a statečnosti

Červená Karkulka

Dvanáctihlavý drak

Erben

O statečném krejčíkovi

Grimmové

Tatařukova cesta ke krystalové hoře

J. Streit

Čert s třemi zlatými vlasy

Grimmové

Bubeník

Grimmové

Šípková Růženka

Grimmové

Královská dcera z plamenného zámku

Zaunert

Martinská doba

Motiv nezištného dělení s potřebnými, posilování vnitřního světla a soucitu

Hvězdné tolary

Grimmové

O statečném vojákovi

ruská

Holčička, která hledala světélko

německá

Příběhy skřítky Puka

J. Streit

³⁶ BOM, P., HUBER, M.: *Průvodce péčí o děti od 1 do 4 let*. Hranice: Fabula 2005, ISBN 80-86600-25-4. s. 222- 223.

³⁷ BÄRZ, B. *Feiern der Jahresfeste mit Kindern*. Stuttgart : Urachhaus 1984. ISBN 3-87838-396-7 s. 86-87.

Adventní doba

Motiv očekávání a pokory, posilování víry v dobro

Vřeténko, čluněk a jehla

Grimmové

Princ Bajaja

B. Němcová

Vánoční příběh

Zima

Tříkrálová doba a slunovrat

Motiv zrození, posilování životních sil

Dvanáct měsíčků

B. Němcová

Peřinbaba

Grimmové

Zlatovláska

Erben

Sedm havranů

Grimmové

Bělinka a Růženka

Grimmové

Masopustní doba

Motiv radosti a veselí, posilování smyslu pro rytmus

Jak dědeček měnil

Paleček

Němcová

Pašijová doba (od popeleční středy do Velkého pátku)

Nedostatek pokory vede do nouze, zlo svádí lidskou duši a vyvolává její slabosti

| | |
|-----------------|----------|
| Král Drozdibrad | Grimmové |
| Sněhurka | Grimmové |
| Oslíček | Grimmové |
| Sedm kůzlátek | |

Jaro

Velikonoční doba

Motiv utrpení a vzkříšení, proměny, překonání smrti, posilování růstových sil

| | |
|------------------------------------|----------|
| Sněhurka | Erben |
| Živá voda | Erben |
| Pták Ohnivák a liška Ryška | Erben |
| Tři zlaté vlasy děda Vševěda | Erben |
| Dlouhý, Široký a Bystrozraký | Erben |
| Malý Jeník | F. Eeden |
| Locika | Grimmové |
| Dva bratři | Grimmové |
| Křišťálová koule | Grimmové |
| Žabí král, neboli Železný Jindřich | Grimmové |
| Brémští muzikanti | Grimmové |
| Léto | |

Letnice nebo-li svatodušní svátky- pohyblivý svátek, slaví se 50 dní po Velikonocích

Holubičky - symbol svatého Ducha, pomáhají při odlišení dobrého od zlého.

Popelka Grimmové

Trojí řeč Grimmové

Jánská doba

Motiv snoubení, posilování soudržnosti, věrnosti a soustředění

Kohoutek a slepička B. Němcová

Jeníček a Mařenka Grimmové

Rampelníček Grimmové

Rozum a štěstí Němcová

Šípková Růženka Grimmové

Včelka Sluněnka J. Streit

Věrný Jan Grimmové

4.2 Způsob podání pohádek

Je velmi důležité jakým způsobem dětem pohádku předložíme, jak k ní přistupujeme a jaké hodnoty a obrazy v ní nacházíme. Je-li nám blízká a dokážeme-li se s ní vnitřně spojit, bude bezpochyby přístupnější i dětem a zanechá v nich hluboký otisk.

„Pokud si je dospělý vědom své aktivní účasti na vyprávěném příběhu, zásadním a podstatným způsobem to napomáhá dětské zkušenosti z něho a značně ji obohacuje.“³⁸ Jsou to slova Bettelheima, který dále píše, že pohádky obohacují dětský život a dodávají mu kouzelné zabarvení prostě proto, že dítě přesně neví, jakým kouzlem na ně pohádky působí. Proto také vysvětlování dítěti, proč mu pohádka učarovala, ruší okouzlení, které také spočívá v tom, že neví, proč se na pohádku tak těší. Ztratí-li pohádka schopnost okouzlit, ztrácí i schopnost pomoci dítěti bojovat a vlastními silami zvládat problém, díky kterému má pro něj pohádka takový význam. „Rosteme a nalézáme smysl v životě a bezpečí v sobě samých tím, že osobním problémům porozumíme a řešíme je vlastními silami, ne tím, že nám to druzí vysvětlí.“³⁹ Výklad dospělých, ať už jakkoliv správný, připraví dítě o příležitost pocítit, že opakovaným nasloucháním pohádce a přemýšlením o ní se mnohdy samo vypořádá s obtížnou situací.

Německý pedagog, Wolfgang Sasmanhausen⁴⁰, který je dlouholetým mentorem waldorfského semináře pro předškolní pedagogiku, se ve své přednášce k vyprávění příběhů vyjádřil tak, že bychom měli mít naprostou důvěru v to, co děláme, a maximální soustředění se na naši chvíli s dítětem. I kdyby to měla být pouze půl hodiny denně, měli bychom ji využít a vložit do této chvíle plnou důvěru. Když takovýmto způsobem využijeme každé malé setkání, zůstane to v dětech až do konce jejich dnů. Takové obrazy pak dávají dítěti pocit jistoty a zákonitosti světa a zároveň ho obohacují o fantazii. Naše vlastní vyprávění v tomto niterném setkávání s dítětem má pak nesmírnou hodnotu.

Vyprávění pohádek a příběhů by v ideálním případě mělo být událostí mezi dvěma lidmi, do níž dospělý i dítě vstupují jako sobě rovní. Zmiňuje se tak o tom Bettelheim⁴¹ a dále uvádí příklad z Goethova dětství: „Goethe věděl, že má-li si člověk užívat života a učinit těžkou životní práci příjemnou, potřebuje bohatý fantazijní život.“⁴² Zpráva o tom, jak získal něco z této schopnosti a sebedůvěry díky matčinu vyprávění pohádek, ilustruje, jak by se pohádky a příběhy měly vyprávět a jak mohou vytvořit pouto mezi

³⁸ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1. s. 154.

³⁹ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1. s.22.

⁴⁰ SABMANNSHAUSEN, W. *Pohádka a její význam*. (přednáška) Praha : Asociace waldorfských mateřských škol, 3.-5.12. 2010

⁴¹ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1. s. 148- 154.

⁴² BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1. s. 151.

rodičem a dítětem, kdy každý z nich přispěje něčím svým. Takto to vylíčila Goethova matka na sklonku svého života: „Vzduch, oheň, vodu a zem jsem mu představovala jako krásné princezny a všechno v přírodě mělo hlubší smysl. Vymýšleli jsme si cesty mezi hvězdami a jaké velké duše potkáme... Hltal mě očima, a když se nějakému jeho oblíbenci nedařilo, jak si přál, vyčetla jsem to z hněvu v jeho tváři, nebo z toho, jak přemáhal slzy. Někdy mě přerušil: „Maminko, princezna se neprovdá za toho ubohého krejčíka, i kdyby toho obra zabil.“ To jsem pak skončila s vyprávěním a odložila neštěstí až na další večer. Mé představy tak často nahrazoval svými, a když jsem příštího rána upravila hrdinův osud podle jeho návrhů a řekla: „Uhodls, zrovna tak to dopadlo“, byl celý rozrušený a srdce mu bušilo.⁴³

Goethova matka byla známá jako výborná vypravěčka pohádkových příběhů a podávala je v souladu s posluchačovým vnitřním cítěním, jak by se vyprávění mělo odvíjet a to také bylo považováno za správný způsob sdělování pohádek a příběhů. Uvádí to tak Bruno Bettelheim⁴⁴ ve své knize.

4.2.1 Vyprávění a předčítání

K tomu, aby pohádka mohla v plné kráse předvést své útěšné schopnosti, symbolické významy a především mezilidské poslání, je lépe ji vyprávět než číst. Dává nám to větší pružnost. Zmiňuje se tak o tom Bettelheim⁴⁵ a uvádí, že bychom měli dítěti pohádku vyprávět s úmyslem obohatit jeho zkušenost a nikoliv z ní činit výchovnou a mravoučnou záležitost. Pokud tedy rodič vypráví dítěti pohádku ve správném rozpoložení, což znamená s pocity probuzenými vzpomínkou a vědomím toho, že on i jeho dítě může z pohádky vyzískat nějaký osobní smysl, potom dítě při poslechu cítí, že je chápáno ve svých „nejněžnějších tužbách, nejvášnivějších přáních, nejkrutějších úzkostech, pocitech bídy i v největších nadějích.“⁴⁶ Jelikož to, co dospělý dítěti osvětluje, je pro dítě potvrzením, že není ve svém fantazijním životě osamělé a že to s ním dospělí sdílí.

⁴³ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1. s. 151.

⁴⁴ Tamtéž s. 148- 154.

⁴⁵ Tamtéž s. 148- 154.

⁴⁶ Tamtéž s. 152.

Záleží také na vypravěčově citu pro pohádku, zmiňuje dále Bettelheim, zda vyzní naprázdno, nebo si ji posluchač uloží do srdce. „Sdělení milující babičky, která vypráví pohádku okouzlenému dítěti, které sedí na jejím klíně, bude docela jiné než rodiče, kterého pohádka nudí a čte ji z povinnosti.“⁴⁷ Pokud si je dospělý vědom své aktivní účasti na vyprávěném příběhu, napomáhá to podstatným způsobem dětské zkušenosti a značně ji obohacuje. Znamená to potvrzení osobnosti dítěte jedinečným sdíleným zážitkem s jinou lidskou bytostí, která přesto, že je dospělá, dokáže plně docenit reakce a pocity dítěte.

Saßmannshausen⁴⁸, ve své přednášce uvedl, že na poslouchající děti nepůsobí pohádka sama, ale člověk, který pohádku vypráví. Nemůže to nahradit poslech z žádných mediálních prostředků. Navazuje se tu intimní vztah mezi dítětem a vyprávějícím. Obsahu pohádky se nemusí vědomě rozumět do všech detailů, důležitý je pocitový vztah k pohádce, ke konkrétnímu příběhu či k situaci z děje. Dospělý člověk by měl mít svůj vnitřní obraz toho, co vypráví. Proto je potřeba si pohádku předem připravit, spojit se ní a prožít si ji.

Caroline von Heydebrand⁴⁹ zmiňuje, že při vyprávění pohádek všechno záleží na povaze a náladě vypravěče. Vychovatel by měl stále hlouběji pronikat do pohádek a naslouchat tomu, co k nám z pohádek promlouvá. Při takovém přístupu k vyprávění nás budou děti ochotně následovat do oněch duchovních prostor, kde se pohádky odehrávají.

Elke Blattmann⁵⁰ k tomuto tématu píše: „Volné vyprávění je pro maminku a dítě to nejplodnější. Docela jinak žijeme s dítětem v pohádce, když vychází přímo z našeho vlastního nitra, než když přichází z knihy, která se vsouvá při předčítání jako stěna mezi nás“.

Holandská vypravěčka pohádek, Ettje Ferwerda⁵¹ se na své přednášce vyjádřila tak, že děti nejsou zvyklé poslouchat pohádky a tvořit si obrazy. Tato vnitřní schopnost „zlenivěla.“ Vypravěč by si měl cvičit schopnost vytvářet si tyto vnitřní obrazy. Příběhy

⁴⁷ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1. s. 153.

⁴⁸ SAßMANNSHAUSEN, W. *Pohádka a její význam*. (přednáška) Praha- WMŠ Dusíkova : Asociace waldorfských mateřských škol, 3.-5.12. 2010

⁴⁹ von HEYDEBRAND, C. *O duševní podstatě dítěte*. Praha: Baltazar, 1993. ISBN 80-85791-00-5. s. 94.

⁵⁰ BLATTMANN, E. *Hra a hračka v životě malého dítěte*. Soubor z německého originálu přeložila Magdalena Geryšerová, s.11-12.

⁵¹ FERWERDA, E. *Pohádková vyprávění*. (přednáška) Praha: WMŠ Dusíkova, Asociace waldorfských mateřských škol, 16.2. 2008.

na papíře, v knize jsou „mrtvé“ a my bychom je měli „probudit k životu“. To znamená, že například při slově dům si vytvořit vnitřní představu toho domu- jaké jsou v oknech záclonky, jaké barvy, vůně atd. Tato schopnost tvořit si vnitřní obrazy je důležitá i v našem každodenním životě. Pohádka na nás klade velké nároky pokud ji chceme vyprávět upřímně. Je to zrcadlo nás samých. Vyprávění a předčítání mají na dítě různé působení. V této souvislosti mluvila o tom, že v Holandsku se prováděl výzkum jak rozdílně na děti působí pohádka čtená či vyprávěná. Dospělo se k zajímavému zjištění:

Při předčítání: děti více malovaly pastelkami, nevybarvily celou plochu papíru. Stromy a květiny neměly kořeny, celkově obrázek působil nedokončeným dojmem.

Při vyprávění: kreslily bločky v celé ploše, papír pokryt cele. Rostliny a stromy byly zakořeněny. Celkový dojem z těchto kreseb byl ucelený, hotový obraz.

Z tohoto výzkumu vyplývá, že pokud pohádku dítěti vyprávíme celou svou bytostí, vnímá vše kolem sebe v širších souvislostech. Můžeme si jen domýšlet, jakých výsledků by bylo dosaženo z výzkumu, který by porovnával děti kterým je pohádka předkládána pouze v mediální podobě a druhým způsobem by bylo např. vyprávění. Také souvislost s obrázkovou dokumentací k příběhu a vytvořením si vlastního obrazu, je téma, které s tímto úzce souvisí.

4.2.2 Ilustrace knih

Dítě by mělo dostat příležitost pozvolna učinit pohádku svým vlastnictvím tím, že k ní bude přidávat své vlastní asociace. To je dle Bettelheima⁵² také důvod, proč ilustrované knihy příběhů, které jsou v současnosti tolik upřednostňované, neslouží nejlépe dětským potřebám. Obrazový doprovod tak více rozptyluje než pomáhá. Dle autora výzkumy ilustrovaných knížek pro nejmenší čtenáře ukazují, jak obrázky odvádějí dětskou představivost od způsobu, jímž by dítě zažilo příběh zcela po svém. „Ilustrovaný příběh tak okrádá dítě o ne jeden nápad osobního významu, který by se

⁵² BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1. s. 60- 62.

v něm mohl vynořit, kdyby použilo k příběhu jen své a nikoli ilustrátorovy vizuální představy.“⁵³

I Tolkien⁵⁴ se domníval, že: „...ať jsou ilustrace jakkoli dobré, přináší pohádkám jen pramálo dobrého...“. Pohádka proto ztratí hodně z osobního významu, když její postavy a události zhmotní nikoliv představivost dítěte, ale ilustrátora. Dovolíme-li ilustrátorovi, aby vedl naši představivost, o to méně bude naší vlastní, a příběh ztratí mnoho na osobním významu.

Waldorfská pedagogika dle slov Saßmannshausena⁵⁵ rovněž zastává názor, že by si dítě mělo vnitřní obrazy utvářet bez pomoci jakéhokoli obrazného ztvárnění, ilustrací v knize či animací na obrazovce. Vnější obrazy tak narušují vytváření vnitřních obrazů a způsobují vnitřní pasivitu dětí, která vede k nudě, únavě a disharmonii. Dnešní děti však mívají stále větší potíže s vytvářením si svých pohádkových obrazů. Jistou alternativou mohou být barevné obrázky bez kontur, pouze v citlivě volených pastelových barvách s jemnými přechody barev. Vnitřní obraz dítěte tak není ohraničený a má možnost variability obrazů.

4.3 Metodické principy předkládání pohádek

Saßmannshausen⁵⁶ ve své přednášce, dále hovořil o tom, že pravá původní pohádka je hodna určitého rituálu a zvláštního času, protože jde o určité zjevení mystéria. Jsou to vnitřní obrazy, smyslová vnímání směrem ven se vypíná. Dítě se obrací do sebe.

Bruno Bettelheim⁵⁷ uvádí, že má-li dítě uvěřit pohádkovému příběhu a optimistické vyhlídky učinit součástí vlastní životní zkušenosti, potřebuje příběh slyšet mnohokrát. Když si navíc příběh ještě odehraje, učiní ho tím více „pravdivým“ a „skutečným“. Pouze opakovaný poslech, dosti času a příležitost nad pohádkou rozjímat umožní dítěti

⁵³ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1. s. 61.

⁵⁴ tamtéž s. 61.

⁵⁵ SAßMANNSHAUSEN, W. *Pohádka a její význam*. (přednáška) Praha- WMŠ Dusíkova : Asociace waldorfských mateřských škol, 3.-5.12. 2010

⁵⁶ SAßMANNSHAUSEN, W. *Pohádka a její význam*. (přednáška) Praha- WMŠ Dusíkova : Asociace waldorfských mateřských škol, 3.-5.12. 2010

⁵⁷ BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. ISBN 80-7106-290-1. s. 55- 62.

plně využít, co příběh nabízí z hlediska porozumění sobě samému a vlastní životní zkušenosti. Na první poslech si dítě například nedokáže představit sebe v postavě opačného pohlaví. Dítě by se tedy mělo s pohádkou setkat opakovaně a dostat tak čas, aby si ji zažilo. Převést dítě předčasně k jiné pohádce leckdy znamená zničit účinek té první.

Waldorfská pedagogika rovněž metodicky využívá opakování jedné pohádky. V této pedagogice je, kromě jiného, v průběhu dne i týdne, kladen důraz na pravidelnost, rytmus - střídání nádechu a výdechu. Součástí tohoto rytmu je i pohádka.

V každodenním rytmu dne je pohádka zařazena po příchodu ze zahrady či po pobytu v přírodě. Zde mají děti možnost vydání svých sil- při běhání, hloubení v zemi, objevování, hovoří se o tzv. fázi výdechu. Do třídy se vracejí červenolící, příjemně unavení. Je potřeba nádechu, občerstvit a obnovit své síly. A to může být chvíle právě pro pohádku.

Děti procházejí jeden po druhém pohádkovou branou a usedají na připravená místa v kroužku. Uprostřed je nachystaná svíčka, kterou učitelka zapaluje za doprovodu úvodní průpovědi. Ty mohou být následující:

„Nad námi ve velké výšce, tiše letěly bílé labutě. Jedné z nich vypadlo bílé peříčko a začalo se snášet k zemi. Než to peříčko dopadne dolů k nám na Zem, budu vám vyprávět pohádku (příběh)...

„Jedno je slunce, jedna je země, obojí spojené ukryté ve mně.

Jeden je otec, jedna je matka, jedno je dítě, co otvírá vrátka,

Do říše příběhů pozve tě dál.“

„Běž, pohádko, běž, až na zlatou věž. Rozhlédni se tam a pak rovnou k nám.“

„Posaďte se ke mně děti, hned vám začnu vyprávěti. To co tady uslyšíte, už se nikde nedozvíte“.

„ Za dalekými lesy a za vysokými horami v jedné krásné zahradě roste strom. Ten strom se jmenuje tamaryšek a na něm sedává slavík. Překrásně zpívá. Kdo bude dobře poslouchat, možná, že jeho zpěv z dálky uslyší“.

Tento rituál se pravidelně opakuje. Pravidelnost dává dětem pocit jistoty a bezpečí a rituál dodává jistou vážnost a sváteční náladu.

Důležitým momentem je i závěr vyprávění. Po skončení vyprávění je dobré nechat prostor pro doznění příběhu. Je to důležitý moment, který je součástí každodenního pohádkového rituálu.

Jako signál k ukončení postačí sfouknutí svíčky, jemné tóny pentatonické znělky či závěrečná průpověď. Můžou to být např. tyto:

„A protože právě před chvílí dopadlo bílé labutí peříčko na zem, naše pohádka je u konce“

„ Už skončila se pohádka, zavřela se za ní vrátka. Ted' už se s ní loučíme, na zítřek se těšíme.“

„ Kdo dobře poslouchal, zaslechl v dálce překrásný hlas slavíka.“

5. PŘÍBĚHY POMÁHAJÍ S PROBLÉMY

Příběh může být také dobrým výchovným prostředkem a pomáhat s různými problémy u dětí. Rakouský speciální pedagog Bernd Badegruber, který se mimo jiné zaměřuje na děti s poruchami chování a Friedrieh Pirkl, který je profesorem pro sluchově postižené, ve své knize⁵⁸ zmiňují, jak mohou být příběhy pro děti velkou pomocí. Nejen že je zavedou do světa fantazie, ale často jim nabídnou způsob, jak snadněji zvládnout svůj strach nebo jiné problémy. „Neexistuje příběh, který by nějak neovlivnil posluchače“⁵⁹ Autoři dále uvádí, že při mnohých problémech může pomoci srovnání se symboly a obrazy v příběhu. Takový obraz, ve kterém se poznáme pak ovlivňuje naše myšlení a jednání. Avšak přiznávají, že někdy pokusy vymyslet příběh pro konkrétní dítě, který by pomohl vyřešit daný problém, ztroskotaly. Dítě tedy příběh buď vezme a pozná se v něm nebo se tak nestane. Je potřeba nechat to na dítěti. Hlubší proniknutí do problematiky by znamenalo terapeutické počínání.

5.1 Příběhy z hlediska psychoterapie

Příběhy se dají rovněž používat i jako terapeutický prostředek. Zakladatel pozitivní psychoterapie Nossart Peseschkian⁶⁰ ve své knize zdůrazňuje uzdravující sílu příběhů a vyprávění, které se mohou stát přirozenou pomocí v obtížných situacích. Dále zmiňuje, že rozdílný pohled dětí a dospělých působí problémy ve vzájemném porozumění, a tím i mnohé těžkosti v životě dítěte. Skrze příběhy které ve své knize nabízí ukazuje cestu, jak porozumět duši dítěte a pečovat o ni.

⁵⁸ BADEGRUBER, B., PIRKL, F. *Příběhy pomáhají s problémy*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-416-8. s. 7- 15

⁵⁹ BADEGRUBER, B., PIRKL, F. *Příběhy pomáhají s problémy*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-7178-416-8. s. 8.

⁶⁰ PESECHKIAN, N. *Příběhy jako klíč k dětské duši*. Praha: Portál 1999. ISBN 80-7178-275-0. s. 53-55.

Zde uvádí, jaké mohou mít příběhy funkce v pozitivní psychoterapii:

-Příběhy jako zrcadla

Posluchač se v příběhu poznává a může se prostřednictvím řeči obrazů většinou spontánně ztotožnit s hrdiny. Získává odstup od svých problémů a ve svých asociacích k příběhu vypovídá něco o svých konfliktech a přáních.

- Příběhy ukazují možnost řešení

Odpovídající příběh poskytuje většinou celou paletu interpretací a možností řešení konfliktů situace. Vyzývá své posluchače k napodobení a povzbuzuje k pokusům.

- Příběhy poskytují ochranu

Příběhy v pozitivní psychoterapii stojí mezi terapeutem a pacientem jako filtr a ochrana. U pacienta brání tomu, aby měl pocit frontálního útoku na sebe, a aby si vybudoval odpor.

- Příběhy se dobře pamatují

Řeč obrazů si lze dobře zapamatovat. Aktivuje posluchačovy potenciály svépomoci a způsobuje, že je relativně nezávislý na terapeutovi.

- Příběhy tradují kulturu

Obsahy příběhů informují o kulturních a společenských koncepcích oblasti svého původu a příslušné epochy.

- Příběhy jako prostředníci mezi kulturami

Příběhy jsou vždy reprezentanty nějaké kultury a jejích pravidel hry a modelů myšlení.

- Příběhy podněcují fantazii

Zejména u dětí oslovují příběhy oblast intuice a umožňují regresi do fantazie. Přitom se reaktivují dřívější způsoby chování a problémy se přehrávají ve fantazii. Současně však vychází na povrch i očekávání do budoucna a podporuje se jejich vlastní utváření. Díky obsahovému ohraničení problému nastává, ale vždy jen částečná regrese, takže i pacienti se slabým já z toho mohou mít užitek.

- Příběhy nabízejí alternativy

Každý příběh většinou nabízí pacientovi několik alternativních konceptů, protože připouští i několik interpretací. Pacient si sám vybírá, co odmítne, nebo přijme, aby to vyzkoušel v každodenním životě.

- Příběhy ukazují nový úhel pohledu

Velmi často je odpovědí posluchače na příběh spontánní smích nebo přinejmenším úsměv; to zmenšuje napětí a ukazuje na překvapení. Známé situace a způsoby chování tak lze vidět z jiného úhlu pohledu a pozornost upoutávají nové, někdy i nezvyklé, možnosti řešení.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6. CÍLE A METODY VÝZKUMNÉ PRÁCE

Cílem praktické části bakalářské práce je poukázat na význam a důležitost vyprávění pohádek a příběhů dětem předškolního věku. Chtěla bych zjistit, jak pohádky a příběhy působí na předškolní děti, a to na základě videozáznamů, spontánních reakcí dětí a výpovědí rodičů. Dále popíši a zreflektuji vlastní tvůrčí proces vzniku různých typů příběhů tak, jak se využívají v praxi waldorfské pedagogiky.

Měla jsem možnost toto sledovat ve waldorfské mateřské škole (dále jen WMŠ) v Rudolfově, kde pracuji jako třídní učitelka. WMŠ má kapacitu dvou tříd po 15-ti dětech smíšeného věku. Výhodou heterogenně složené třídy, kterou WMŠ preferují je, že se děti od sebe navzájem učí, jsou si přirozeně blízko a respektují se.

Výzkum jsem prováděla ve své třídě po dobu dvou a půl let, kdy složení třídy zůstalo z 80% stabilní. Průměrně docházelo 8 -12 dětí ve věku 2,5 - 7 let. Třídu tvoří ze dvou třetin chlapci. I přes to, že je děvčat menšina, působí třída harmonicky a vyrovnaně. Jsou velmi tvořiví a mají velkou fantazii. Spolupráci ze strany dětí i rodičů hodnotím velmi pozitivně.

7. TVŮRČÍ PROCESY VZNIKU PŘÍBĚHŮ

Vlastních příběhů, které dětem vyprávím je celá řada a daly by se rozdělit podle toho, jakou cestou vznikaly a za jakým účelem. Mohou to být např. příběhy volně vyprávěné viz nahrávka s názvem: „Příběh před spaním“, příběhy s určitým záměrem či sepsané na vnější popud viz kapitola 6.3. a nahrávka s názvem: „Podboráček a Dešťová víla“.

Při vyprávění postupuji intuitivně, obvykle si dopředu nepřipravuji žádné téma vyprávění, ani postavy, které tam budou vystupovat. Nejlépe bych mohla popsat proces vzniku příběhu obraznou formou, a to následovně. Představte si, že stojíte u rozcestí mnoha cest a rozhodujete, se kterou se vydat. Jedna je úzká, zarostlá vysokou travou, jinou lemují rozkvetlé stromy, další je klikatá lesní cesta a vedle další může téct potůček s křišťálově čistou vodou. Dopředu nevíte, co vás na které cestě čeká. Někdy to může být láska, dobrodružství a radost. Jindy zase bolest a trápení nebo od všeho kousek. Také postavy, které potkáte mohou být na různých cestách různé. Mohou to být víly, skřítkci, zvířátka, děti, maminka s tatínkem nebo třeba krásná princezna. Je to nepřehledná škála možností, co vše se nabízí.

Před každým takovým vyprávěním stojím na onom rozcestí a mám na výběr, kterou z cest se vydat. Je také potřeba spojit se s dětmi, souznít s nimi a napojit se na jejich dětské prožívání i na daný přítomný okamžik. Pak v tomto napojení, s důvěrou a odvahou, vykročit na jednu z cest, do mnohdy neznámých končin. To už obrazy příběhu začnou jakoby samy vyvstávat a já se pak už jen snažím dostatečně barvitě slovně popisovat a neopomenout při tom žádný detail z obrazu, jako jsou postavy, barvy, zvuky, nálada, vůně, apod. Současně se snažím zůstat napojená na nitku odvíjejícího se příběhu a udržet spojení s dětským nitrem.

Příběhů vznikla celá řada, některé posloužily pouze pro danou chvíli a jiné přetrvávají dodnes. Zmíním zde tedy jen některé.

7.1 Volně vyprávěné příběhy

Tento typ příběhů vzniká jako reakce na určitou momentální situaci či podnět. Nedají se předem předpřipravít. Je zde důležité uchopení přítomného okamžiku a využití improvizace a spontaneity. Pokud bychom si předem v myšlenkách připravili zápletku, či snad dokonce to, jak příběh dopadne, připravili bychom sebe i děti o to společné souznění sdíleného přítomného okamžiku v příběhu. Kdybych to opět mohla vyjádřit obraznou formou vypadalo by to tak, jako bych se společně s dětmi vydala na objevnou cestu a nešla společně s nimi, ale běžela napřed a objevovala překvapení v předstihu. Nemohla bych pak společně s dětmi souznít v prožívání daného okamžiku.

Tyto příběhy, ve kterých mohu společně s dětmi, krůček po krůčku sdílet to očekávání, napětí a rozuzlení příběhů jsou pro mne vždy velkým zážitkem, jak ze společného prožitku, tak mnohdy překvapením, jaký příběh se to, „zrodil“. Volně vyprávěnými příběhy mohou být např. příběhy před spaním, příběhy čtené z přírodnin, které děti najdou při pobytu v přírodě, příběhy na cedulích, které míváme při procházkách do lesa atd.

7.1.1 Příběhy před spaním

U těchto příběhů nevím předem, o čem vyprávění bude a kam nás příběh zavede. Jsem vždy sama zvědavá, jaký příběh „pohádková víla přinese“. Proces vzniku takového příběhu je v nahrávce s názvem: „Příběh před spaním“. Když se děti uloží na matrace, otevírám okno a vpouštím do ložnice pohádkovou vílu. Jemně při tom zavlním dlouhým hedvábným závěsem na znamení, že je víla zde. Ta spustí zlatou nitku s příběhem, tu chytím a začínám smotávat zlaté klubko s příběhem. Později začaly děti chytat nitky samy a já je pospojovala a příběh byl umotán ze společných nitek. Děti věděly, že když by někdo vyprávění rušil, zlatá nitka by se mohla přetrhnout a bylo by po pohádce. A tak se podle potřeby děti samy napomínaly: „Tiše, ať se nepřetrhne nitka!“

Současně s tím, jak začínám smotávat zlaté klubko, vydávám se ve své fantazii na cestu za příběhem. Někdy chodím po dlouhou dobu jednou lesní cestou, která nás

například zavede ke spletení kořenů mohutné borovice kde bydlí skřítek Podboráček. Tato hlavní cesta se zase rozděluje na menší vedlejší cestičky, po kterých můžeme s Podboráčkem dojít ke studánce, další den nás cestička zavede na malinovou paseku, k rybníku atd. Zažíváme s ním různá dobrodružství a seznamujeme se s lesními zvířátky a dalšími skřítky a vílami. Někdy se vydají skřítkci za dětmi do školky, aby je poprosili o pomoc třeba v podobě léčivé mastičky z měsíčku, kterou jsme vyráběli. Jindy zase skřítkci pro děti uschovají poklad, dopis nebo kouzelné předměty, které děti na procházce do lesa objeví.

Do těchto volně vyprávěných příběhů často i volně zakomponuji postavy, které děti chtějí, aby se v příběhu vyskytly, nebo je příběh provázán s činností, kterou jsme společně zažili. Tyto příběhy jsou také v souladu s ročním obdobím a slavností, kterou právě prožíváme. Také i zde může děti motivovat k následujícímu dění či způsobu chování.

7.1.2 Příběhy z pobytu v přírodě

Často a ráda podnikám s dětmi procházky a objevné cesty do přírody (viz nahrávka s názvem: „Procházka s hledáním pokladu.“) Pozorujeme změny v různých ročních obdobích, sbíráme přírodniny, seznamujeme se se vším, co děti zajímá. Příroda je přirozeným a podnětným prostorem, stále je zde co objevovat a obdivovat. Snažím se v dětech vztah k přírodě rozvíjet a k tomu také příběhy napomáhají.

Část cesty, po které chodím s dětmi na procházky k rybníku, do lesa a ke studánce, je značená turistickými cedulemi s popisem kulturních a historických údajů. Když mě děti požádaly o přečtení jedné z cedulí, pozměnila jsem text na dopis od skřítků a víl, který byl adresován dětem. Od té doby jsme žádnou z cedulí neminuli bez toho, že bychom si nepřečetli, co nám víly a skřítkci píší. Například v michaelském období⁶¹ to byl příběh o zakleté princezně a následná prosba o její vysvobození. V martinské době⁶² nás příběhy na cedulích zavedli až ke ztracené martinské podkově. V lednu nás příběhy

⁶¹ Je svátkem archanděla Michaela, který je znázorňován v boji s drakem a souvisí se svobodou, vnitřní silou a vůlí člověka. Drak představuje naše nevědomí, stinné stránky, které máme překonat. V tento den 29.9. ve WMŠ probíhá Michaelská slavnost.

⁶² Tento svátek vychází z legendy o sv. Martinovi, který se rozdělil o svůj plášť s žebrákem. Tento svátek je spojen s významným lidským gestem: bratrským soucitem a rozdělení se s trpícím. Jeho bílý kůň je symbolem čistoty lidského srdce.

doprovázely na cestě po stopách Tří králů. Jindy se z cedulí dočteme o pokladech schovaných v lese, které s dětmi hledáme. Nebo o prosbách např. studánkové víly o vyčištění studánky, lesních skřítků o vyčištění lesa od odpadků, ptáčků a mravenečků o přinesení drobečků, které s dětmi po svačině sesypáváme do krabičky, o cestě ke krmelci s výslužkou pro zvířátka apod. Tyto příběhy si předem nepřipravuji, většinou volně vyplynou z právě prožívaného období, z aktuální situace, která mezi dětmi žije nebo z momentálního nápadu, který přijde.

Čtení nejrůznějších dopisů z přírodnin se odehrává při pobytech v přírodě, kde je tento materiál volně dostupný. Jsou to např. pouhé vzkazy pro děti, ale mnohdy i návody jak si s danou situací, která právě nastala poradit, nebo jak s nalezeným kouzelným předmětem zacházet.

V den, kdy jsem se s dětmi vydala do lesa vysvobozovat zakletou princeznu, o které jsme se dozvěděli z příběhů na cedulích, jsme přišli na místo, kde byl velký kamenný kruh a opodál studánka s pitnou vodou. I zakletou princeznu jsme objevili. Byla v podobě metrového březového kmene, který ležel opodál. Dvě větve měl vztyčené vzhůru, jako by prosil o pomoc. Návod jak princeznu vysvobodit jsem dětem přečetla z kmene mohutného dubu, poté co jsme jeho kůru polili vodou ze studánky. To pak zlaté písmo, jakoby samo vystoupilo, aby mohlo být přečteno. Dále jsme postupovali dle přečtených instrukcí, které si děti slovo od slova zapamatovali a s velkým nadšením je prováděly. I domů jsme si odnášeli úkol v podobě vykonání dobrého skutku. Následující den jsme se šli do lesa přesvědčit zda se kouzlo podařilo. Na místě kde byla zakletá princezna už jen ležela březová kůra s děkovným dopisem od princezny. Také jsme tam našli kouzelné předměty, které nám ve třídě pomáhají dodnes.

7.2 Příběhy s určitým záměrem

Samozřejmě jsou i příběhy cílené, kde je předem zápletka i rozuzlení příběhu žádoucí nebo alespoň lehce nastíněné. To je pak vypravěč průvodcem na cestě, po které už kráček a může tak děti předem upozornit na nebezpečí, které na cestě číhá a pomáhá tak dětem těmto úskalím se vyvarovat a jejich kroky směřovat. To pak vznikají příběhy, kde je snahou u dětí něco proměnit. Tyto příběhy mohou děti motivovat k činnostem, tvorbě, způsobu chování k sobě i k druhým, vztahu k přírodě, zvířatům. Mohou být

dobrymi pomocníky při řešení aktuálních potíží u jednotlivých dětí nebo celé třídy. Příběhem můžeme reagovat na situaci, která ve třídě nastala. Příběh je velmi dobrým pomocníkem při doprovázení dětí na jejich cestě, zvláště ve chvíli kdy se octnou v nesnázích. Tyto cílené příběhy mají na děti mnohem větší vliv, než-li neefektivní napomínání a moralizování, které by děti spíše zatěžovalo.

7.2.1 Příběh O skřítkovi Zášupšákovi

Jednou z věcí, kterou jsem se po prvních měsících mého působení ve třídě zaobírala, bylo jak děti namotivovat k úklidu třídy po volné hře. Průměrný věk dětí byl kolem tří let. Nejstarší děti byly čtyřleté. Když jsem se radila se zkušenými učitelkami, sdělily mi, že tak rok potrvá, než mne takto malé děti začnou následovat s úklidem. S takovou odpovědí jsem se nespokojila a doufala jsem, že to půjde dříve.

K této problematice napomohla kniha od Vítězslavy Klimtové: Lexikon ohrožených druhů strašidel, kterou do třídy donesla Kamilka. Děti si ji se zájmem prohlížely a požádaly mne, abych jim vybranou kapitolu o Zášupšákovi přečetla. Popis z knihy jsem přetvořila na příběh, který jsem si po svém rozvedla a upravila jsem ho na situaci s úklidem ve třídě. Z příběhu bylo zřejmé, že skřítek Zášupšák navštěvuje jen třídy a dětské pokoje, kde si děti neuklízejí. Takové věci si pak uschová. Vráť je, až když vidí, že si děti zase hračky uklízejí na svá místa. Tento příběh na děti velmi silně zapůsobil a velmi pozitivně přispěl k vylepšení situace s úklidem ve třídě.

7.2.2 Příběh O skřítkovi Navádílkovi a dalších skřítcích

Další ze skřítků, který rozšířil naše řady, byl Navádílek. Ten vznikl tak, že chlapci mezi sebou řešili spor a přizvali mne k tomu. Oba jsem si vyslechla a pak jsem řekla: „Jestli pak v tom nemá prsty skřítek Navádílek?! Tomu by totiž tohle bylo podobné. Už jsem vám o něm děti vyprávěla?“ Děti se se zvědavostí seběhly kolem mne a s napětím poslouchaly. Příběh byl o dvou kamarádech, kteří spolu zažívali spoustu legrace, ale jen do chvíle, kdy mezi ně vstoupil skřítek Navádílek. To se pak všechno změnilo. Chlapci

z toho byli velmi smutní a tak jim ve snu poradila dobrá víla, jak by to mohli udělat, aby jim zase bylo spolu dobře.

Příběh měl pozitivní efekt. Chlapci se usmířili a s dětmi jsme začali diskutovat o tom, kdo kdy se už nechal od takového skřítky navést k něčemu, co se dělat nemá, a jak to udělat, aby už takové našeptávání neposlouchaly.

7.2.3 Příběh O obilném zrnku

V den kdy se WMŠ otevírala jsem i já zažívala svůj první den s dětmi ve školce. V případě 2,5 letých dětí bylo loučení s maminkami obtížné. V jednu chvíli jsem držela v náruči plačícího chlapečka a další se dožadoval téhož. Ostatní děti se seskupily kolem mne. Právě v tu chvíli mi jedno z dětí podalo jeden z pšeničných klásků, které zdobily roční stolek. Začala jsem dětem vyprávět příběh o obilném klásku. O tom jak se obilné zrnko dostalo na zem, jak se o něj lidé starali a jak zrno zpracovávali. Všechny děti se zaposlouchaly do mého vyprávění a upíraly na mě své pohledy. Také jsem dětem ukázala, jak se dá s kláskem „kouzlit“. Když si ho položí do dlaně a pohládí jej, klásek je odmění zlatými zrnky. Děti si to chtěly hned vyzkoušet a tak jsem jim do dlaně pokládala klásky, které hladily a společně jsme říkali: „Děkujeme obilným kláskům, že nás za pohlazení zlatem odmění.“ Vydrolená zrnka jsme pak zkoušeli rozkousat, semlít na ručním mlýnku a ochutnávali jsme jak čerstvě semletá mouka chutná. I přes to, že jsem si na první den plánovala jiné aktivity, byla jsem reakcemi dětí utvrzena v tom, že vše je v naprostém pořádku.

7.2.4 Příběh O kouzelném pohlazení

Hlazení obilného klásku, který nás po té odmění zlatými zrníčky, mne inspirovalo k vymyšlení příběhu, který by pomohl dětem překlenout tesknivé chvílky po rozloučení s maminkou. Zvláště v prvních zářijových dnech to bylo pro některé děti náročné. A tak jsem jednoho rána vzala plačícího chlapečka na klín a začala jsem vyprávět příběh. Byl z jedné školky, kde se odehrával podobný příběh jako v té naší. Ale ta teta, která se tam o děti starala, uměla jedno kouzlo. Byl-li někdo z dětí smutný, položila svou dlaň na

srdíčko a 3x se při tom zhluboka nadechla a vydechla. Když pak tou dlaní pohladila takové dítě (v příběhu to byl chlapeček Toníček), slzičky a smutek se rozpustily po dvou pohlazeních. Při třetím pohlazení se na tváři Toníčka rozzářil úsměv. Také jsme si povídali o tom, kdy nás kdo naposledy pohladil a kdy jsme naposledy pohladili někoho my. A samozřejmě nezůstalo jen u slov.

7.2.5 Příběh O křišťálovém kamínku

Motivem ke vzniku tohoto příběhu byla skutečnost, že děti nepily dostatečné množství tekutin. Pilo se pouze při jídle, což není úplně vhodné, jelikož požívání tekutin při jídle ředí trávicí šťávy a trávicí proces se tím narušuje. K namotivování dětí posloužil příběh O kouzelném křišťálovém kamínku. Poté, co jsem příběh dovyprávěla, děti křišťál našly zabalený v bílém hedvábném šátku, uschovaný pod andělem, který nám stojí na stole. Ještě jsme ho při procházce do lesa došli omýt do studánky, aby mu studánková víla jeho léčivou moc ještě umocnila. Na větvičkách, které mi děti u studánky podávaly k přečtení, jsme se dočetli, že vodu, do které křišťál ponoříme, máme vypít až do poslední kapky, jinak by moc kamínku slábla. Chtěla jsem tím docílit toho, aby děti nalitou vodu vypily a také toho aby se s ní neplýtvalo. U studánky navíc děti našly ještě každý svůj kamínek, který si také omyly ve studánce a mohou si tak připravovat léčivou vodu i doma.

7.3 Předem připravené příběhy

Příběhy, které dětem výše popsanou formou vyprávím, jsem neměla potřebu zapisovat. Následující příběh vznikl na základě zadaného úkolu z estetiky. Zadáním bylo uvést příklad vhodného poslechu hudby metodou v MŠ, která je dětem blízká.

Rozhodla jsem se, že zakomponuji namísto CD nahrávky živý nástroj do příběhu, který sepíše. Věděla jsem, že bych ráda použila kantelu, což je strunný nástroj, který se využívá ve WMŠ. Zajímalo mne, jaký rozdíl bude v tom, když namísto příběhu předaného dětem přímou slovní interpretací, usednu sama doma nad papírem s tužkou v ruce. Snažila jsem se postupovat jako u volně vyprávěných příběhů, tedy dopředu

jsem nevěděla, o čem příběh bude. Jakmile začaly obrazy v mých představách vyvstávat, zaznamenávala jsem je na papír, což bylo trochu zdlouhavější než-li mluvené slovo. Také zakomponování hudebních nástrojů, mělo svůj průběh než-li se ustálila konečná podoba. Z obsahu příběhu vyplynula potřeba dalšího hudebního nástroje, který by napodobil dešť a tím se stala deštná hůl. Příběh jsem sepsala večer předtím, nežli se viz. nahrávka s názvem: „Podboráček a Dešťová víla“, uskutečnila. To že jsem příběh prezentovala, aniž bych se na něj více připravila, byla má pohotová reakce na vzniklou situaci. Děti z obou tříd společně s některými rodiči se museli seskupit v jedné třídě a na mě bylo vymyslet 20 minutový program. Prostor na pohybovou hru byl minimální a tak jsem zinscenovala sepsaný příběh i přes to, že jsem ho četla a hudební doprovod ještě neměl konečnou podobu, jako tomu je v následující sepsané verzi.

V příběhu, který jsem napsala vystupuje postava skřítky Podboráčka, kterého většina dětí zná z mých předešlých vyprávění a tak mohly děti reagovat na můj dotaz v úvodu příběhu správnou odpovědí.

O Podboráčkovi a Dešťové víle

To bylo jednou na sklonku jara. Sluníčko právě vstávalo ze své postýlky, *kantela-dvě struny naráz* rozestlalo svou červánkovou peřinku a začalo si rozčesávat své zlaté vlasy, které rozpustilo až k zemi *kantela- přejet po strunách*. Jeden sluneční paprsek polechtal pod nosem skřítky, který bydlel ve spletní kořenů mohutné borovice *kantela-jedna struna, rychle za sebou*.

Vypravěč: „Víte děti jak se jmenoval?“

Děti: „Podboráček“

Vypravěč: „Tak vy ho znáte také? Ano, byl to skřítek Podboráček.“

Protáááhl se, protřel očka a vyskočil z postýlky *kantela- přejet po strunách*. A už, už spěchá na loučku, pozdravit se s motýlky a včeličkami, které už jistě od samého rána poletují z květu na květ a sbírají sladký nektar. Ale co to, na loučce ani živáčka! Vypadalo to, jako by vše usnulo! Květinky měly skloněné své hlavičky až k zemi. „Copak se vám stalo květinky, že jste tak smutné?“ Ptá se Podboráček. Kopretinka z posledních sil zvedla hlavičku a špitla: „Vodu, vodu!“ Podboráček na nic nečekal a

rozběhl se rovnou ke studánce *kantela - na dvě struny rychle za sebou*. Jaké zklamání, když u vyschlé studánky našel utrápenou studánkovou vílu. „Copak se to děje! Jak to, že je studánka vyschlá?“ Ptá se Podboráček. Víla jen zvedla skloněnou hlavu a povídá: „Pramínkoví skřítki, kteří spravují vodu v podzemí, nemají z čeho splétat pramínky křišťálové vody. Dešťová víla jim už dlouho neposlala dešťové kapky. A tak i z mého pramínku přestala voda téci. Podboráčku pomoz!“ „No to bych velmi rád, ale nevím jak?“ Víla sejmula z krku svou křišťálovou kapičku. Byla zavěšená na tenoučkém provázku utkaném stříbřitými vlákny pavučinky. „Dám ti ji na cestu. Nech na ni dopadnout sluneční paprsek, přesně doprostřed. Pak už se nech jen vést hlasem srdce. Ten, kdo svému srdci naslouchá, nemůže sejít z cesty.“

Po chvíli dopadl sluneční paprsek do středu křišťálové kapičky. *Zde rozeznění nejtenčí struny kantely*. Ta se rozzářila všemi barvami. A v zápětí před Podboráčkem vztanul duhový most. *Podbarvit kantelou: přejet po strunách*. Podboráček se po něm vydal na cestu až k nebeské výši. Na nejvyšším vrcholku duhového mostu stál nádherný zámek. Měl sedm věží *kantela - pomalu a důrazně 7 strun, jednu po druhé*, každá věž měla jednu barvu duhy. Uprostřed byla zlatá brána, kterou se Podboráček vydal. Přišel až ke zlatému zářícímu trůnu, na kterém seděla spanilá Duhová královna. Její plášť hrál všemi barvami duhy. V jejích zlatě zářících vlasech jakoby se třpytily drobkové stříbrné kapky deště. Podboráček byl z té nádhery celý omámený. Královna se na něj vlídně pousmála a povídá: „Vím proč přicházíš Podboráčku. Zde je harfa, její tóny mají kouzelnou moc. Když přejedeš po jejích strunách splní se ti to co si právě v tu chvíli z celého srdce přeješ. Buď ale opatrný na svá přání.“ Řekla královna a v tu chvíli trochu zvažněla. A bylo to oprávněné. Podboráčkovi se totiž v tu chvíli honilo hlavou, že by nejraději zůstal v blízkosti překrásné Duhové královny. Ale pak se rozpomněl na Studánkovou vílu, les, louku a ostatní víly a skřítky, které měl moc rád. A tak než položil prsty na struny, zavřel oči a z celého srdíčka si přál, aby se Dešťová víla vzbudila a zase posílala z nebeské výšky na zem tolik dešťových kapek, kolik bude potřeba. Pak přejel prsty po strunách. *Podbarvit kantelou: přejet po strunách*.

Když otevřel oči měl prázdné ruce, duhový zámek i královna byli pryč *kantela - tenká a silná struna naráz*. Podboráček posmutněl. Zdálo se mu to snad, pomyslel si. Když tu pojednou : *hra na jednotlivé strunky kantely*. Kap, kap, kap...jedna kapka za druhou se počaly snášet z nebe. Podboráček se rozzářil a radostně sklouzl po duhovém mostě jako po skluzavce dolů *Podbarvit kantelou: přejet po strunách shora dolů*.

A přímo ke studánce, kde už rozzářená víla tančila mezi kapkami deště. Podboráček ji vrátil její křišťálovou kapičku a víla mu samou radostí dala na tvář hubičku. Podboráček se začervenel, ale jenom trošičku.

A pak už jen skotačili, tančili a radovali se z té životadárné dešťové nadílky.

Dešťová víla a všichni dešťoví skřítki vytrvale nabírali z deštných nebeských jezer vodu do svých dešťových kropáček a kropili a kropili po celý den. *Zvuky deštné hole v různě rychlé dopadové frekvenci (pozvolnější deštík, prudký déšť).*

Ještě v podvečer když Podboráček usínal, ho dopadající dešťové kapičky brzy ukolébaly ke spánku. A co se mu zdálo? Kdo ví? Možná o duhovém zámku či snad o Studánkové víle? To už se nejspíš nikdo z nás nedozví. *Kantela - přejet po jednotlivých strunách, u posledních tří zpomalit tempo.*

Rozdíl u příběhu, který vzniká psanou formou je pro mne ten, že se lze zpětně vracet, rozšířit, vypustit, dokreslit či jinak upravovat děj a průběh příběhu. Obrazně vyjádření rozdílů těchto dvou způsobů vzniku příběhu, by mohlo být následující. Příběh který vznikne spontánně, vnímám jako dílo řezbáře při vyřezání sochy nahrubo, z jednoho kusu dřeva. Při psaném příběhu, už onen řezbář bere jemnější dlátka a pouští se do jednotlivostí na dané soše. Věnuje dostatek času na dovedení svého díla k větší dokonalosti, tak aby odpovídala jeho představě.

Z nahrávky s názvem: „Podboráček a Dešťová víla“, je zřejmé, že se děti nechaly do příběhu vtáhnout a příběh si prožily. Můžeme vidět, jak děti napětí v příběhu prožívaly (01:53-03:01). A jako protipól je možné shlédnout radostný závěr příběhu (06:16-06:50). To i přesto, že byl částečně čtený a hudební doprovod nebyl dostatečně propracovaný, zaznělo po skončení prosebné : „Ještě, ještě jednou“. Bylo pro mne přínosným zjištěním, že i touto cestou mohu příběhy přivádět na svět a i to, že jsem příběh částečně četla, nepřipravilo děti o prožitek z tohoto příběhu.

8. JAK PŘÍBĚHY NA DĚTI PŮSOBILY

Nyní se pokusím na základě svých pozorování, výpovědí rodičů, přímých sdělení dětí a také videozáznamu doložit, jak na děti mé vyprávěné příběhy působily. Pozorování jsem prováděla od počátku otevření WMS, což je dva a půl roku. Má pozorování jsem zaznamenávala do pedagogického deníku, který si vedu po celou dobu mého působení. Přímá sdělení dětí jsem doslovně přepisovala na volné listy a rovněž tak i pozorování rodičů, kteří mi při každodenním setkávání při předávání dětí příležitostně sdělovali. Dalším zdrojem informací byly rodičovské schůzky, které se v předešlých dvou letech konaly každý měsíc. V tomto posledním půlroce se interval setkávání prodloužil na dobu jeden a půl až dvou měsíců. Tyto postřehy od rodičů jsem si rovněž zakládala.

Videonahrávky zaznamenávám jeden rok a tři měsíce. Prováděla jsem je většinou sama, nebo příležitostně návštěva nebo rodič, který byl ve třídě přítomen. Jednu nahrávku z vlastní iniciativy převzala holčička ze třídy, abych mohla být, na výzvu dětí, účastna v hrané pohádce. Celkem jsem nasbírala 360 minut videozáznamů, z toho jsem pro svou práci použila 95 minut videozáznamu, jednotlivé nahrávky jsou označeny stejně jako názvy příběhů, budu je tedy dále v práci uvádět tak, jak jsou pojmenované. Časový údaj a jeho rozpětí uvedu v závorce, a to například tímto označením (05:01-12:07)

Také jsem ústní a písemnou cestou oslovila všech 13 rodičů (dvě rodiny mají ve WMS dítě i se sourozencem) k poskytnutí reflexe dětí, která by mohla být podkladem pro tento výzkum. Reflexi jsem obdržela od všech 13 rodičů, a to v písemné podobě (11 rodičů), osobním rozhovorem (8 rodičů) a oběma způsoby (10 rodičů).

Zaměřila jsem se na působení v oblasti fantazie a kreativity, které jsou velmi důležité v předškolním věku dítěte. Pozorovala jsem, jaký vliv mají příběhy na klima ve třídě, udržování pořádku, na vztahy mezi dětmi a vztah k přírodě. Dále jsem sledovala, jak může příběh napomoci k zlepšení pitného režimu u dětí a v neposlední řadě, také působení na slovní zásobu a vyjadřování dětí.

8.1 Působení příběhů na fantazii a kreativitu

Příběhy u dětí bezesporu podněcují fantazii a kreativitu. Vlastní utváření obrazů, představ, rozvíjení vnitřního světa a vnímání, které vyprávěné příběhy podporují, to je nesmírně důležité pro pozdější utváření představ o svých budoucích postojích v životě. Výzkumem se potvrdilo tvrzení holandské vypravěčky pohádek Ettje Ferwerdy, viz kapitola 3. Hodnota pohádek, že vyprávění pohádek a příběhů rozvíjí síly fantazie, která zpětně působí na kreativitu dětí, které si pak příběhy vymýšlejí a hrají podle svého.

Po prvních čtyřech měsících, kdy jsem dětem příběhy předkládala pouze vyprávěnou formou, začaly děti při dramatizaci vymýšlet nové role, které jsem poté do příběhu zakomponovala. Následně pak měsíc na to začaly samy své příběhy dle vlastní fantazie vymýšlet a tvořivě je zpracovávat do hrané podoby. Tento časový údaj je zřejmý ze záznamů z mého pedagogického deníku. Své hrané příběhy a jejich oblíbené pohádky a příběhy děti také ztvárnily prostřednictvím loutkového divadla, které do třídy přinesl a na delší dobu i zapůjčil Teošek (5let a 1 měsíc, dále jen 5,1).

Po vyprávění o skřítkovi Zášupšákovi začaly děti samy vymýšlet další názvy skřítků. Když ráno našly rozbořenou stavbu z kostek, kterou předešlý den vystavěly, běžely mi sdělit, že to byl určitě skřítek Bořílek. Při poranění dětem fouká a pomáhá hojit rány skřítek Hojílek. Skřítek Chlebánek zase nadýchává těsto, aby dobře nakynulo a mohli jsme z něj uválet chlebánky. Pořádníček zase pomáhá s úklidem apod. Také příběhy k jednotlivým skřítkům zkouší děti samy vymýšlet a hrát.

Do dramatizace pohádek se skřítkův téma rovněž promítlo. V jarním období jsme dramatizovali příběh O Sněžence. Role Sněženy a ostatních květin, které spaly v podzemních komůrkách u matičky Země byly jasné, ale pak začaly děti vymýšlet nové role. „Já budu Dešťový skřítek. Já král víl. Já kořenový skřítek. Já král Země. Já skřítek Trávníček.“ Rovnou si braly barevné hedvábné šátky příslušných barev jako pláštíky. A tak jsem se snažila jejich vymyšlené role do příběhu zakomponovat. Často mi děti pomáhaly i s režírováním: „Teto Pavlo, abychom mohly na paloučku tančit (květinové víly), tak nám tam skřítek Trávníček rozprostře zelený šátek jako travičku a Víťa (dešťový skřítek) ho může zalívat. No a pak jsme si tu mohli všichni společně

udělat slavnost.“ Byla to moc pěkná spolupráce a bylo vidět, jak to děti baví. Když jsme po nějaké době hráli jinou pohádku, přišel ke mně Víteček (6,3) a šeptá mi do ucha:

„Teto Pavlo, až dohrajeme pohádku O Janíčkově, vymyslela bys zase nějakou pohádku o skřítkách a o vílách?“ Byl to předškolák, laděný spíše technickým směrem, o to více jsem jeho prosbu přivítala.

Polovina rodičů mi sdělila, že děti doma příběhy nejen převypráví, ale že i samy různé příběhy vymýšlejí a hrají. Do dramatizace se snaží zapojit rodiče, sourozence anebo postavičky, které doma mají. Také po rodičích chtějí před spaním vyprávět jejich vlastní vymyšlené příběhy namísto čtení z knih.

Maminka Jonatánka (5,9) a Moriska (3,2) mi napsala: „Skřítkův svět se plně po školce rozvinul, povídáme si o nich a děti mají doma i Zášupšáka. Také vykopávání pokladů, čtení tajných dopisů, to byl mocný zážitek, kluci o tom mluví doteď.“

To, jak děti opravdově vnímají svět kolem sebe skrze hraný příběh, je zřejmé z nahrávky s názvem: „O skřítku Zášupšákově“, kdy děti tento příběh zahrály. V závěru příběhu nastal okamžik (08:40), kdy Zuzanka (6,8) při úklidu zjistila, že chybí hedvábný šátek, povídá: „Kamčo, nám chybí jeden šátek!“ Kamilka odpověděla: „Nevzal ho doopravdickej Zášupšák?!“ Zde se potvrdila slova Bettelheimova viz kapitola 4.3, kde uvádí, že když si dítě příběh odehraje, učiní ho více skutečným.

Jak živě mohou děti prožít své fantazijní představy, je zřejmé z nahrávky s názvem: „Procházka s hledáním pokladu“, kdy při čtení jedné z cedulí (06:15-06:35), potvrdilo a popsalo pět dětí, že je víla pohládila či políbila a ukázaly i na jaké místo na obličejí to bylo. Stalo se tak po přečtení zřymovaného dopisu od skřítků, kde mimo jiné stálo, že když zavřou oči, dostanou na tvář políbení. A tak se také, dle reflexí dětí, stalo.

Od jedné maminky jsem obdržela zprávu, ve které stálo: „Milá Pavlo, gratuluji Ti k Tvé odvaze, Matoušek (5,4) dnes doma vyprávěl, že ve školce štípal dříví.“ Takto

živě Matoušek prožil mé vyprávění, v kterém jsem též štípání dřeva zmiňovala. Takováto reflexe může být ale také velmi alarmující, zamyslíme-li se nad tím co vše je v dnešní době dětem nabízeno, byť jen v televizních pořadech pro děti. Pokud jsou děti schopny bytostně prožít vyprávění a připustíme-li, že nejspíš i pořady zprostředkované médií, je opravdu naší velkou odpovědností, zvážit co umožníme dětem vyslechnout a shlédnout. Jsou-li to obrazy, které dětskou duši sytí či naopak.

8.2 Působení příběhů na klima ve třídě

Příběh může být velmi dobrým pomocníkem pro podporu dobře fungujícího třídního kolektivu. Dá se využít jednak jako prevence, ale také zejména při řešení problematických situací mezi dětmi. Je to velmi dobrý prostředek, kterým můžeme jednotlivé děti i celý třídní kolektiv citlivě a přirozeně směřovat.

Příběh však také může naladit klidovou atmosféru, například před poledním odpočinkem dětí, jako je patrné z nahrávky s názvem: „Příběh před spaním“, kterou zde uvádím. Také viz. kapitola 6.1.1. Děti si příběh vyslechly v naprostém zklidnění. Po skončení vyprávění mi Davídek sdělil: „Mně se bude zdát o Zlaté a Duhové víle“, což byly postavy, které v příběhu vystupovaly. Jindy mi děti po probuzení sdělí, že se jim zdálo právě o postavě z příběhu, který jsem jim před spaním vyprávěla. Na základě takovýchto sdělení, je patrné, že děti příběh nebo postavy z příběhu nějakým způsobem oslovil.

Příběh O obilném klásku viz 5.2.3. proměnil v prvním školkovém dni náročnou situaci ve třídě a děti namotivoval natolik, že jsme začali mlít pšeničná zrnka na náš první chléb. Smutek se během vyprávění rozpustil a děti se pustily do práce s velkou chutí. Ještě v onen den, když byla svačina a děti měly na výběr z různých koláčů, které maminky napekly, se mě na mou výzvu, že dětem podám, na co budou mít chuť, jedno z dětí zeptalo: „A nebyla by pšenička?“ Ostatní děti se přidaly, a tak jsem šla se stejným rituálem vydrolit jeden klásek a obešla jsem děti, aby si každý mohl vzít po zrníčku. Některé děti mne s říkankou doplňovaly a než-li si vydrolené zrnko z mé dlaně vzaly, klásek pohladily. „A budeš nám zase vyprávět o pšeničce?“ zněla další dětská otázka. Obilné téma a příběh nás pak provázely prvním zářijovým měsícem. Některé děti si vyžádaly odnést si klásek domů. Rodiče mi pak reflektovali, že jim děti kouzlení

s kláskem předváděly a příběh převyprávěly. Toto velké nasazení, které bylo u dětí patrné již od prvního dne, jim vydrželo po celou dobu mého působení v této třídě. Příběh, jako takový, se pro mne stal velmi dobrým pomocníkem při výchovném působení na děti, a to hned od prvního dne.

Poté, co jsme ve třídě mluvili o tom, že nám tu skřítků Navádílků nějak přibývá, Víteček (5,1) pravil: „Když se nám povede, že je budeme míňkrát poslouchat, tak jich tady bude pořád míň. Ale jestli to dokážeme je neposlouchat, tak pak už máme klídek. Ale to jen jestli to všechny děti zvládnou?!“

O vysvobození princezny zakleté do březového kmene viz 6.1.2 vyprávěly potom děti rodičům do všech podrobností. Některé starší děti nezapomněly ani na vykonání dobrého skutku, aby se kouzlo podařilo. Také jsme s dětmi zkusily vykonat nějaký dobrý skutek pro kamaráda, kterého si každý na lístečku vybral. Tato zkušenost se dětem zalíbila, neboť to chtěly opakovat již vícekrát a měla pozitivní dopad na klima ve třídě.

8.2.1 Vliv příběhů na vztahy a sociální oblast

V příbězích, které jsem dětem předkládala se většinou řešily vztahy, ať už mezi lidmi nebo přírodou. Ukazovala se v nich cesta vzájemné pomoci, úcty, propojení s přírodou a řešení problémů. Tato cesta skrze příběhy, do kterých zakomponujeme to, co je potřeba u dětí rozvíjet, je dětem předškolního věku, blízká a přirozená.

Některé tyto výše zmíněné kvality jsou znázorněny v nahrávce s názvem: „Princezna a studánka“ (01:12-04:09), kdy Kamilka (5,10) při volném vyprávění a hře příběhu, osloví Štěpánka (4,8), který je schoulený pod modrou látkou: „Co jsi?“ a Štěpánek odpoví: „Voda“, poté ho hned zakomponovala do příběhu a promluvila k němu, hladíc ho po zádech slovy vyjadřujícími obdiv: „Jak jsi krásná studánko“. Pak nastává moment (03:01), kdy Kamilka ochraňuje před jedním z princů studánku: „Nech studánku, nech ji být!“ Také se na studánku obrací s prosbou o pomoc (03:31): „Studánko, chtěla bych se vrátit domů“, načež studánka poskytla pomoc a ukázala

princezně cestu. Následovalo vyjádření díky a úcty: „Děkuji Ti, studánko“, pohlazení studánky a v závěru pohádky neopomenutí pozvání studánky na svatbu. Dále poté, co princezna dospěla a musela usednout na trůn požadovala po dvou princích, Teoškovi (6) a Kubíčkoví (4,10) splnění třech úkolů (05:17).

První úkol: „Nikde se nehádat a neprat“ tento úkol v sobě nese sociální prvek, řešit věci v míru, bez agrese.

Druhý úkol: „Přinést studánku“ můžeme zde vnímat prvek čisté, životadárné vody, spojení s přírodou.

Třetí úkol: „Připravit svatbu“ poté, co se ukáže, že jsou princové schopni splnit předešlé dva úkoly, přichází na řadu třetí, poslední a rozhodující úkol. Vnímám ho jako zásadní, a to udělat rozhodující krok ve svém životě a oddat se druhému člověku, spojit navěky své životy. V tomto příběhu byl také směřodatný v rozhodnutí princezny, kterého ze dvou princů si vezme. Neboť tento úkol splnil jen jeden z princů. Následovala slavná svatba a žili spolu až navěky. V této nahrávce je také vidět sociální citění v okamžiku zranění Kamilky (09:01), kdy Teošek empaticky reaguje a jde Kamilce pohládit a pofoukat zranění. Na mou radu, že tu máme mastičku, má snahu pomoci i Kubíček a radí: „ Nebo olejíček“ a je ošetření též účasten.

Spontánní spolupráci děti předvedly při volné dramatizaci v nahrávce s názvem: „Princezna v zámku“, kde společně poskládaly děj příběhu a postupně se do něj zapojovaly. Abych mohla na výzvu dětí v příběhu hrát, nabídla se mi Kamilka (5,11), že za mě bude natáčet (00:42). V průběhu příběhu se i přes to, že natáčela, do děje zapojila také, jako rádkyně a Matička Země, která obdarovala princezny drahokamem ve tvaru srdce. Poté co byly obě poloviny drahokamu spojeny, mohly být i princezny vysvobozeny (06:00)

Po vyprávění příběhu O kouzelném pohlazení viz 5.2.4, jsme si s dětmi zkoušeli, zda takové kouzlo také umíme a bude-li nám také fungovat, jako v onom příběhu.

Bylo pro mne silným zážitkem, pozorovat děti, jak si přikládaly ruce na srdce, se zavřenýma očima dlaň prodýchávaly a hladily se navzájem. Když pak dalšího rána začal

ten samý chlapeček, po rozloučení s maminkou tesknit, děti už samy radily: „Paní učitelko, zkus to kouzelný pohlázení“ a někteří to zkoušeli i společně se mnou.

Následující dny mi někteří rodiče sdělovali, že na jejich dotaz, co dělali ve školce, děti odpovídaly: „Učili jsme se kouzelný pohlázení“ a hned ho doma rodičům s důsledností předvedly.

Bylo pak častým jevem, když některé z dětí plakalo, že mu ostatní přispěchali na pomoc. Pokládaly ruku na své srdíčko a poté hladily plačící dítě nebo mu dlaň přikládaly na místo zranění. Také když jsem v náručí utěšovala plačícího 2,5 letého Honzíka mi Teošek (6,2) poradil: „Pani učitelko, víš jak si nám vyprávěla ten příběh?“ Pokýval při tom hlavou a položil ruku na srdíčko, aby mi jej připomněl, neboť to bylo pár měsíců později, co příběh ve třídě zazněl. Poděkovala jsem Teoškovi a převedla jsem onen příběh do praxe.

Příběhem O kouzelném pohlázení viz. 6.2.4. si dále děti rozšířily nejen na přiloženou dlaň na srdíčko, ale začaly přikládat a prodýchávat různé předměty - kamínky, hedvábný šátek, které pak na zranění přikládaly. Jedna maminka mi sdělila, že ji doma Sára (5,2) učila, jak se léčí kouzelným kamínkem. Prý je třeba přiložit ho na srdce, soustředit do něj energii a pak s ním někomu pomoci.

Dvě holčičky měly mezi sebou spor. Kamilka (5,1) tvrdila, že ji Zuzanka (5,10) bouchla do břicha a Zuzanka to popírala. Ke Kamilce se přidala ještě Anežka (5,5), která to viděla také. Nějakou chvíli se obě holčičky snažily přesvědčit Zuzanku, aby to přiznala, ale Zuzanka schovaná za závěsem si stála na svém. Pak to Kamilka vyřešila slovy: „To Zuzu určitě navedl skřítek Navádílek“ a s těmito slovy vystoupila z oné pře a očividně se jí to už nedotýkalo. Zuzanka po chvíli přišla ke Kamilce a pravila: „Tak promiň.“

Při převlékání v šatně mi Kubíček(4,4) oznámil: „Teto Pavlo, skřítek Navádílek mi šeptal do ouška, ale já jsem ho neposlechl.“

„A co ti šeptal Kubíčku?“ zněla má otázka.

„No abych běhal po chodbě s gumovkama, když se to nemá,“ odpověděl Kubíček.

V ranním kroužku dva chlapci rušili ostatní při sdělování jejich zážitků a příliš nereagovali na to, že by se měli ztišit. Až děti poznamenaly: „To je určitě navádí skřítek Navádílek“. Jeden z chlapců na to hned zareagoval a nakonec sám ukázňoval druhého kamaráda.

8.2.2 Vliv příběhů na úklid ve třídě

Jedním z možných kroků, jak v dětech probouzet a podporovat estetické cítění, smysl pro řád, každodennost, úctu k věcem, může být právě vedení dětí k uspořádání věcí, prostoru a jejich ukládání na své místo. K tomuto můžeme děti vést prostřednictvím nápodoby, ale také pomocí příběhů, kterým děti rády naslouchají.

K tomu měl částečně pomoci příběh O skřítkovi Zášupšákovi viz 5.2.1. Ten měl na děti takový vliv, že se hned poté, co jsem ho dovyprávěla, pustily do úklidu třídy s velkou důsledností. Občas se stalo, že si skřítek Zášupšák odnesl nějakou neuklizenou věc, ale po čase ji zase vrátil. Když se ve třídě nebo v šatně něco ztratilo, nebylo pochyb o tom, že to měl na svědomí právě tento skřítek. Děti si tak začaly dávat na úklidu věcí více záležet.

Příběh o skřítkovi Zášupšákovi vznikl před dvěma a půl lety, ale v dětech stále žije. Kamilka (5,8) se Zuzankou (6,5) o něm ve třídě napsaly příběh viz příloha č.2 a ještě ten den ho společně s dětmi zdramatizovaly. Poté s měsíčním odstupem zahrály O Zášupšákovi nový příběh viz nahrávka s názvem: „O skřítku Zášupšákovi.“ Je zde vidět vzájemná spolupráce dětí nejen při úklidu, ale i mezi dětmi při ztvárnění příběhu. Dále také sociální prvek v podobě spřátelení Zášupšáků s dětmi (06:56-07:16), a jejich vzájemné dohodě na pomoci s úklidem.

Z většiny reflexí od rodičů zazněl jednoznačně pozitivní názor, jak příběh o skřítkovi Zášupšákovi zapůsobil i u dětí doma. Když pak hledají něco i rodiče, děti pohotově odpovídají: „Hm, to vám určitě odnesl skřítek Zášupšák, to jste si to pořádně neuklidili!“

Maminka Zuzanky (4,8) mi vyprávěla, jak večer zaslechla svou dcerku v pokojíčku: „Skřítku Zášupšáku, já už si dneska pokojíček nestihnu uklidit. Prosím tě, neodnášej mi ty hračky, já si ho určitě zítra uklidím“.

Ve třídě mi Anežka (4,6) povídá: „To bude mít Zášupšák smůlu!“ A já na to: „Proč myslíš Anežko?“ „No protože už si uklízíme, jen toho koníčka a matrace nám odnesl, ale od té doby už pořád uklízíme.“

Působení příběhu pokračovalo i do vedlejší třídy. Jelikož děti přišly na to, že jim Zášupšák matrace nevrací proto, že si neuklízí děti z druhé třídy. A tak se sebraly a šly je přesvědčit, aby si taky třídu uklízely protože jim jinak Zášupšák matrace nevrátí. A tak když se ve školce, ale i v domácnostech hledá nějaká neuklizená věc, mívá to na svědomí právě skřítek Zášupšák, kterému nic neunikne.

Jednou mě po úklidu třídy chytl Kubíček (4,7) za ruku a vedl mne ke koutku s kuchyňkou se slovy: „Podívej se, jak je čistá kuchyňka. Já jsem ji se skřítkem Pořádníčkem uklidil. Viděl jsem, jak se nádobíčko samo posouvalo na svoje místo v poličce.“

Já na to: „Hm, tak to je asi skřítek Pořádníček tvůj dobrý kamarád, když ti takhle pomáhá. A určitě se mu teď u nás ve třídě bude více líbit, když to tu teď máme tak hezky uspořádané.“

„No a taky holky ustlaly panenčkám kolíbku. To jim asi taky Pořádníček pomáhal“ dodal Kubíček.

8.3 Vliv příběhů na vztah k přírodě

Vše co nám příroda poskytuje, působí na harmonické rozvíjení dítěte a jeho smyslů. Vliv příběhů, kde jsou zastoupeny přírodní živly, bytosti, zvířata atp., může mít na děti pozitivní dopad zejména, když sám vypravěč má k danému tématu kladný vztah.

Většina příběhů, které dětem předkládám, jsou úzce spojeny s přírodou, neboť je mi velmi blízká.

Příběh, který v podobě zlatého písma vyvstal z kůry stromu politého vodou ze studánky viz. 5.1.3, byl klíčovým okamžikem, který odstartoval žádosti dětí k přečtení dalších příběhů, dopisů či vzkazů, nejprve z kůry stromů politých vodou, pak z větévek stromů, z kamenů, z kusů ledu, z listů, z ojíňené pavučinky v trávě, zkrátka všech možných přírodnin, které děti v přírodě naleznou. Také při pobytu na zahradě děti nosí větvičky, kameny apod. s prosbou: „Teto, přečti co je tam napsáno.“ Obsahu těchto dopisů se dá využít nejen k rozvoji fantazie, ale také např. k motivaci dětí k určitým činnostem, pozornějšímu a hlubšímu vnímání světa kolem sebe, k řešení momentálních situací apod.

Dopisy k přečtení z různých přírodnin mi přinesly už všechny děti, někteří je nosí i několikrát za den. Za jednu vycházku jich čtu několik, jako je vidět na některých ukázkách v nahrávce s názvem: „Procházka s hledáním pokladu“ (11:24-17:12), kdy mi děti podávaly k přečtení např. větvičky, kůru porostlou lišejníkem, kámen, zkrátka vše, co jim připadá nějak zajímavé nebo jim to prostě „padne do oka“. V této výše zmíněné nahrávce je vidět, jak se děti se zájmem dožadují přečtení toho, co je tam napsáno a také bez sebemenších pochyb se dle daného sdělení zařídí.

Ve třídě byl náhodně nalezen složený papír, viz nahrávka s názvem: „Nález tajné mapy“, který tam nejspíš zanechal někdo z dětí. Zde je ze strany dospělého důležité děti podpořit v momentě nalezení takového předmětu, a dát tomu patřičnou důležitost s nádechem tajemna. Tato nahrávka se uskutečnila až poté, co Sárinka (5,3) mapu našla, ale tento tajemný moment jsme si tam s dětmi, před nahráváním, zažili. Sárinka odhalila, že je to tajná mapa a sama ji zkusila rozluštit. Děti se do takového tajemného psaní nechaly lehce vtáhnou a bylo zřejmé, že byly též účastny.

I další děti už zkoušejí příběhy a dopisy z cedulí a přírodnin samy číst, jako tomu bylo v případě jedné procházky viz nahrávka s názvem: „Procházka s hledáním pokladu“ (11:24-16:14), kdy Teošek (6,2) přečetl z vrbového proutku, že máme posbírat odpadky, které byly poházené na kraji lesa a podél potoka. Děti se s naprostou samozřejmostí pustily do práce. Každý přiložil ruce k dílu a ve chvíli byl palouček zbaven plastového odpadu. Mezitím jsem dětem přečetla další vzkazy z přírodnin, které mi v průběhu přinášely a kde také mimo jiné stálo, že skřítky děkují za vyčištění vÍlího

paloučku. Teošek to okomentoval slovy: „Dobře jsem to vymyslel, já jsem to přečet.“ Pak následovala cesta ke studánce, kam nás vedly vzkazy přečtené z přírodnin, které mi děti v průběhu cesty podávaly (16:15-17:12). Po vyčistění studánky a občerstvení se z jejího pramínku, jsme s dětmi zkusili vymyslet kouzelnou říkanku k odhalení pokladu (17:13-18:35), kterou jsme s nataženýma rukama nad studánkou a se zavřenýma očima společně přeříkali. Poté se Teoškovi podařilo nalézt ve studánce ametyst, který by nám měl ve třídě sloužit k léčení různých zranění. Teošek si ho hned zkusil přiložit na zranění na dlani, s kterým ráno přišel. Po celou zpáteční cestu ho držel sevřený v dlani. Ve třídě jsme ametyst uložili do koženého měšce, který jsme s dětmi vyrobili a při potřebě ho děti vyjmou a přikládají na drobná zranění.

Doufám tedy, že tato pozornost a úcta k přírodě zůstane v dětech uložena a bude se v nich i nadále rozvíjet.

Jedna maminka mi sdělila, že jí Zuzanka (6,8) vyprávěla, jak s Lukáškem (4,6) a Kamilkou (5,11) našli klacík, a ten jim řekl, že oni tři mají už otevřít bránu pro jaro. A pak s úžasem říkala, že nakonec objevili, že ten klacík je vlastně klíč k té bráně.

Příběhy z pobytu v přírodě viz 6.2.1 v dětech podněcovaly fantazii k vyhledávání různých kouzelných předmětů. Nemusel to být zrovna polodrahokam, duhová kulička, podkova či zvoneček. Kouzelných předmětů je plný les. Vybarvený podzimní lístek, větvička porostlá barevným lišejníkem, šnečí ulita, olšová šištička, ptačí peříčko, srnčí parůžek, pruhovaný žalud v kloboučku, kamínky apod. Takovýchto pokladů les nabízí plnou náruč, zvláště když je v tomto dětská fantazii podpořena příběhem nebo vzkazem od skřítků či víl.

Také rodiče jsou dětmi vyzýváni k čtení dopisů na různých přírodninách při pobytech v přírodě i doma na zahradě. Sdělila mi to více než polovina rodičů. Z vycházek do lesa, které s dětmi podnikám, znají rodiče hned každý příběh se všemi okolnostmi, úkoly a poklady, které nám poté skřítki vydají.

Čtení z přírodnin se dostalo i k dětem z vedlejší třídy, kde je při společných pobytech na zahradě toto také oslovilo. Jedna holčička z oné třídy mi sdělila, že chtěla po mamince, aby ji také přečetla co je napsáno na větvičce, ale maminka ji odpověděla,

že neumí číst „stromové písmo“. Tak si děti toto písmo pojmenovaly. Možná proto, že jsme jej poprvé četli právě z kmene stromu.

Maminka Kamilky (5,9) mi napsala: „Z vycházek do lesa známe hned každý příběh a různými pravidly, kouzly atd. se musíme celá rodina řídit. Kamilka má dost jasno v převlecích (na každé slavnosti ví, že je to jen jako - odhalila i ušitého draka na Michaelské slavnosti), ale skřítky, víly a různé bytosti v lese a kolem sebe bere vážně. Myslím, že pohádky, procházky do přírody budují v Kamilce krásný vztah k přírodě i ke svým kamarádům.“

Zuzanku (6,6) zajímají všechny možné přírodniny, napsala její maminka, všímá si jich venku, když jdeme, zná plno rostlin, plodů- olšových šištiček máme plný byt a je to pro ni velká radost, když je někde na procházce najde, dává mi to jako dárky hodně vzácné, co nám příroda poskytla a my máme to štěstí, že jsme je našli. Hodně ji zajímají různé kameny. Jak často o přírodninách mluvíte, sbíráte je společně, pracujete s nimi, tvoříte. Pak si i děti přírody více všímají a to i když jdou samotné. I její hra, když si hraje sama je vlastně hra s přírodninou, ale je to spojované i s těmi bytostmi, které jsou jakoby za přírodninami schované. To jak s nimi nakládáte při práci, je tam z toho cítit úcta. A pak je tam i úcta k tomu výrobku.

Příběhy, které děti samy zinscenovaly, se neodehrávaly pouze ve třídě, ale právě i v přírodě. Tak např. na podzim při sběru kukuřičných klasů, na louce při pouštění draků, v lese pro skřítky v kamenném kruhu, u studánky, na zahradě a také vodníčkovi, který sedí na vrbě uprostřed rybníka Jarval, kolem kterého chodíme na procházky. Nikdy mu tam s dětmi neopomeneme udělat kroužek a zazpívat mu písničky, které se společně s dětmi ve třídě učíme. A tentokrát jsme to, že se vodníček těší jakou novou písničku mu zazpíváme, navíc vyčetli na ceduli u rybníka. Jako je vidět na nahrávce s názvem: „Procházka s hledáním pokladu“ (08:10-11:07), kde v kroužku chtěli postupně tři chlapci vodníčkovi zazpívat své nově naučené písničky od rodičů. Z nahrávky je patrné, jak tomu většina dětí věnovala plnou pozornost a všechny děti byly v kroužku účastny.

8.4 Vliv příběhů na zdraví

Každý z nás si jistě uvědomuje, jak je v našem životě důležité zdraví. Pokud se zaměřím na fyzické zdraví, na které má mimo jiné vliv dostatek pohybu, spánku, čerstvého vzduchu, skladba stravy a v neposlední řadě i příjem tekutin. Jedním z podnětů, který jsem mohla u dětí v tomto směru ovlivnit, bylo, právě pití tekutin ve vhodnou dobu.

Můj záměr s příběhem O křišťálové vodě (5.2.5.), který jsem měla, se naplnil. Po vyprávění příběhu, nalezení křišťálu a po jeho donesení k omytí ve studánce jsme ho uložili do zlaté truhličky na stůl. Každý den ráno děti ponoří křišťál do džbánu s vodou a v průběhu dne tuto křišťálovou vodu popijíme. Děti mi přinášejí ukázat vypité hrnky s tím, abych jim potvrdila, zda je to vypité opravdu do poslední kapky. Jsou v tom velmi svědomité.

Kamínky omyté ve studánce, které si děti donesly domů, mi dvě třetiny dětí a rodičů potvrdilo, že je mají doma ve džbánu s vodou, kterou pijí. Děti dávají pozor na to, aby se i u nich doma, voda dopila a nevyhlila. K léčivé moci takto připravené vody přistupují děti s naprostou vážností.

Kamilka (5,9) mi po raním příchodu s nadšením sdělila: „Teto Pavlo, já jsem poslala svému bratranci léčivou vodu z toho kamínku, protože ležel v nemocnici. Měl horečky a bolelo ho to na boku. Tak jsem mu poslala léčivou vodu a ono mu to pomohlo“. Potvrdila mi to i maminka Kamilky a dodala, že k lahvičce s léčivou vodou Kamilka napsala i dopis, kde také stálo, že ji musí vypít do poslední kapičky, aby se uzdravil.

Maminka Zuzanky (6,6) mi napsala, že v době, kdy byla nemocná, jí Zuzanka přinesla sklenici s vodou a na dně byla skleněná kulička, že to má vypít, že je to léčivá voda, protože je tam ta kulička, kterou omyla ve studánce. Vysvětlila mi, že to ale musím vypít do poslední kapičky, aby to pomáhalo. A že mi to určitě pomůže, protože je to z té studánky, díky jejíž vodě se Vám podařilo vysvobodit princeznu.

Ve třídě jsme s takto připravenou vodou zalévali povadlou květinu. Byla to jarní primulka a tak už do hodiny mohly děti vidět pozitivní vliv vody na vitalitu květiny.

Teošek (5,11) zalévá touto vodou své kukuřičné semínko v květináči, aby mu lépe prospívalo.

Když k nám do třídy přijde někdo na návštěvu, je mu umožněno spustit křišťál do džbánu s vodou, a děti ho také upozorní na to, že ji musí vypít do poslední kapičky. Pokud by se vodou plýtvalo, léčivá moc kamínku by slábla.

Většina rodičů mi sdělila, že jim doma děti o příběhu a všech okolnostech kolem křišťálového kamínku vyprávěly. Děti pak vyžadovaly, aby také doma takto připravenou vodu mohly pít a to také se všemi pravidly, které s tím souvisí.

Maminka Jonatánka (5,9) a Moriska (3,2) mi sdělila: „Od doby, kdy pijete ve školce vodu s drahokamem, ji máme též denně na stole. Je to i esteticky pěkné a děti cítí, že to co je ve školce řečeno pokračuje i doma.“

Od té doby, co takto připravenou vodu s dětmi pijeme, spotřeba vody ve třídě vzrostla. To může být jedním z pozitivních faktorů, který má vliv na zdravé fungování organismu. Je pravděpodobné, že se takto zavedený rituál následně kladně odrazí na zdravotním stavu dětí. Myslím si, že k tomu tento příběh (5.2.5) v dostatečné míře přispěl.

8.5 Působení příběhů na slovní zásobu

Na rozvoj slovní zásoby má bezesporu vliv vícečetné opakování jedné pohádky či příběhu. Dětem se tak nová slova častěji předkládají a snáze si je zapamatují a umějí je používat. Třetina rodičů mi na rodičovské schůzce potvrdila, že u dětí pozorují stále se

rozšiřující slovní zásobu, a to zejména při převyprávění příběhů tak, jak si je děti z mých vyprávění pamatují.

Maminka Kamilky (5,8) mi napsala, že díky častému poslouchání příběhů ve školce ale i doma, má Kamilka lepší slovní zásobu, velice dobře se vyjadřuje a popisuje své dojmy a zážitky. Při vyprávění příběhů, které i sama vymýšlí má úplně jinou slovní zásobu, než při běžném hovoru. Následující příběh nadiktovala mamince Kamilka před spaním. Dle slov maminky to je doslovný přepis bez osobních invencí. Do vyprávění vstoupila pouze v závěru, kdy Kamilka uvedla chlapcův věk 12 let. To se pak maminka zeptala: „Dvanáct, není to nějak málo?“ „No, tak osmnáct“, poupravila Kamilka věk na plnoletost.

Karolínka a obr Hrombác

Byl jeden muž, docela starý muž. A ten muž měl svou jedinou dceru Karolínu. Když měl hlad, ráda mu uvařila něco k snědku, poklízela v domě, zametala, vytírala, pavučinky ometala a jednou, když zalévala květiny, přišel k ní prapodivný muž. Byl to totiž obr. A on povídá: „Dobrý den, já jsem obr Hrombác. A vy jste kdo?“ „Já jsem dcera Karolínka, co ráda uklízí domácnost, zametá a ráda zalévá květiny.“ Obr zamával a odešel. Ještě za ní zavolal: „Na shledanou.“

Jednou, když šla Karolínka na houby, uviděla velikánský domek. V tom domku bydlel obr Hrombác. Zaklepala, otevřely se dveře a v nich stál zase ten prapodivný muž a prapodivná žena. Muž řekl: „Dobrý den Karolínko, já jsem obr Hrombác a toto je má žena Amélka. Pojd' k nám dál.“

Nakonec si jí obr i obryně nechali jako služku. Chodila na houby, zalévala květiny, zametala pavučinky, vytírala, oblékala obry, vařila jim... Až to bylo k nevydržení!

Jednou, když obrové spali tvrdým spánkem, podařilo se jí potichouнку utéct z domu. Zavřela dveře, prolezla plotem a utíkala domů. Za chvíli uviděla svůj dům, v němž bylo rozsvíceno. Vstoupila potichouнку dovnitř, zavřela dveře a na otce bafla! Otec se ze samého leknutí probudil (on totiž spal). Ze samé radosti poprosil dcerku o dobrou večeři.

Nakonec obří rodina měla malé obry a jednoho obřího sluhu, který jim spadl z nebe. Začali mu říkat Karolín, protože chtěl stále poznat Karolínku. Jednou mu to obří umožnili, a když Karolínku spatřil, hned se do ní zamiloval. Tou láskou se proměnil v to, čím dříve byl. Proměnil se v krásného kluka, kterému bylo 18 let. Karolínka se do něj zamilovala taky a v tom otec poznal, že by měli slavit krásnou a velkou svatbu.

No, a tak už to bývá v pohádkách...

Zazvonil zvonec a pohádky je konec.

Tento příběh jsem přečetla viz nahrávka s názvem: „Karolínka a obr Hrombác (čtená)“, abych s ním děti seznámila, a poté jej zdramatizovaly viz nahrávka s názvem: „Karolínka a obr Hrombác (dramatizace)“. Zde byly děti schopny se nejen držet psaného příběhu ale také zapojit do hry i ostatní a přivymyslet tak další role a rozvést děj. Následující dny mi polovina rodičů sdělovala, že se od dětí dozvěděli o tom, že jsme ve třídě hráli pohádku, kterou napsala Kamilka. A že byla o mé dcerce Karolínce, která ráda uklízela a o obrech.

Příběh může být velmi dobrým pomocníkem pro podporu dobře fungujícího třídního kolektivu. Dá se využít jednak jako prevence, ale také zejména při řešení problematických situací mezi dětmi. Je to velmi dobrý prostředek, kterým můžeme jednotlivé děti i celý třídní kolektiv citlivě a přirozeně směřovat.

9. ZÁVĚR

Cílem této práce bylo představit metody a působení waldorfské pedagogiky v předškolním vzdělávání při práci s pohádkou a příběhem. V teoretické části jsem popsala formy práce waldorfské pedagogiky s dítětem v prvním sedmiletí a roli učitele v tomto období. Dále jsem popsala vznik a vývoj pohádek a příběhů, jejich hodnotu a archetypy, jejich sběratele a vypravěče. Zaměřila jsem se na základní metodické principy a postupy při práci s pohádkami a příběhy v pojetí waldorfské pedagogiky. Při studiu literatury týkající se tématu pohádek a příběhů jsem využívala knihy, které popisují přístup k pohádkám a příběhům nejen z hledisek waldorfské pedagogiky ale též z psychologického a psychoterapeutického pohledu. Tyto přístupy jsou si navzájem v mnohém podobné.

Za cíl mého kvalitativního výzkumu jsem si předsevzala zjistit, jakým způsobem na předškolní děti pohádky a příběhy působí. V průběhu práce jsem tento cíl zaměřila na to, jak působí na děti mé vlastní příběhy. Popsala jsem vlastní tvůrčí procesy vzniku různých typů příběhů a jejich různorodé využití v praxi. Tyto příběhy jsem rozdělila podle toho, jakou cestou a za jakým účelem vznikly a jednotlivě jsem je popsala. Byly to různé typy příběhů volně vyprávěných, předem připravených a příběhy s určitým záměrem. To, jak tyto příběhy působily na děti, jsem pozorovala ve více oblastech. Zaměřila jsem se na oblast fantazie a kreativity a jejího působení na děti. Všimla jsem si, jaký vliv mají příběhy na klima ve třídě, udržování pořádku, na vztahy mezi dětmi a vztah k přírodě. Dále jsem sledovala, jak může příběh napomoci k zlepšení pitného režimu u dětí a v neposlední řadě také působení na slovní zásobu a vyjadřování dětí. Při výzkumu jsem využila následující metody: spontánní reakce dětí, jež jsem zapsala a také zaznamenala pomocí videokamery; výpovědi rodičů a záznamy z pedagogického deníku. Děti jsem sledovala po dobu dvou a půl let ve třídě waldorfské mateřské školy v Rudolfově, kde pracuji jako třídní učitelka. Pozorovaný vzorek dětí zůstal z 80% ve stejném složení.

Ve většině příběhů, které jsem dětem předkládala se objevovaly prvky sociálního citění, empatie, vzájemné pomoci, úcty či propojení s přírodou. Výzkum přinesl významné zjištění, že v doložených reflexích, v pozorováních a ve videozáznamech se tyto prvky v projevech dětí objevily. Tím se potvrdil pozitivní vliv takovýchto příběhů

na děti. Dále jsem zjistila, že poté co jsem dětem předložila své vlastní příběhy, převážně vyprávěnou formou, začaly děti sami své příběhy vymýšlet, zapisovat a hrát. Zde se prokázalo, že takovýto přístup má pozitivní dopad na rozvoj dětské fantazie a kreativity. Ukázalo se, že příběh může být velmi dobrým pomocníkem pro podporu dobře fungujícího třídního kolektivu. Dá se využít jednak jako prevence, ale také zejména při řešení problematických situací mezi dětmi. Je to velmi dobrý prostředek, kterým můžeme jednotlivé děti i celý třídní kolektiv citlivě a přirozeně směřovat.

Na základě mých pozorování, zpětné reflexe dětí i rodičů a také videozáznamů se mi zároveň potvrdilo, že když si vypravěč obraz příběhu sám vizualizuje, děti tyto obrazy převezmou a otevírá se jim cesta k hlubšímu uchopení příběhu. Vytváří se tím pomyslný most „od srdce k srdci“. Obrazy mají děti v sobě uložené a přenášejí je do praktického života. Sdílejí je tedy nejen v rámci třídního dění, ale i s rodiči ve svém domácím prostředí. Tato provázanost a spolupráce mezi školou a rodinou je velmi potřebná, jak pro pedagogy a rodiče, tak zejména pro děti. Ve výsledku tedy působení příběhů pokračovalo nad rámec třídního kolektivu a pozitivní formou se promítlo u více než poloviny dětí v tomto třídním kolektivu.

Tato zjištění jsou pro mne velkou motivací do další práce s dětmi předškolního věku. Waldorfská pedagogika mi poskytuje prostor pro individuální uchopení výchovného působení na děti, právě prostřednictvím mých vlastních příběhů. Tento svobodný přístup k vyprávění, který tato pedagogika umožňuje, bohužel nebývá ve waldorfských mateřských školách zcela běžně využíván. Dokonce i podání pohádek a příběhů vyprávěnou formou, které je dle waldorfské pedagogiky nejlepší formou předávání dětem předškolního věku, je spíše ojedinělým jevem. Byla bych ráda, pokud by má práce přispěla k tomu, aby se přístup a předávání pohádek a příběhů ze strany rodičů, mateřských škol a zejména waldorfských mateřských škol změnil.

10. POUŽITÁ LITERATURA

BÄRZ, B. *Feiern den Jahresfeste mit Kindern*. Stuttgart : Urachhaus 1984. 162 s. ISBN 3-87838-396-7.

BEJŠÁKOVÁ, P. Duchovní práce v rodině. *Okruh a střed*. 2002, č. 4. ISSN 1212-1037. s. 22-30

BETTELHEIM, B. *Za tajemstvím pohádek*. Praha : Nakladatelství lidové noviny, 2000. 335 s. ISBN 80-7106-290-1.

BLATTMANN, E. *Hra a hračka v životě malého dítěte*. Soubor z německého originálu přeložila Geryšerová, M. 16 s.

BOM, P., HUBER, M. *Průvodce péčí o děti od 1 do 4 let*. Hranice : Fabula, 2005. 235 s. ISBN 80-86600-25-4.

FRANZ, M. L. *Psychologický výklad pohádek*. Praha : Portál, 1998. 184 s. ISBN 80-7178-260-2.

GRUNELIUSOVÁ, E. M. *Výchova v raném dětském věku*. Přerov : Baltazar, 1992. 59 s. ISBN 80-900307-3-4.

HEYDEBRAND, C. *O duševní podstatě dítěte*. Praha : Baltazar, 1993. 127 s. ISBN 80-85791-00-5.

HORÁK, M. Obrazná skutečnost pohádek a mýtů. *Okruh a střed*. Praha, 2006, č. 2. 56 s. ISSN 1212-1037.

JANKOVSKÁ, H. *Průvodce českou antroposofií*. Hranice : Fabula, 2002. 254 s. ISBN 80-86600-00-9.

LIEVEGOED, B.C.J. *Vývojové fáze dítěte*. Praha : Baltazar, 1992. 166 s. ISBN 80-900307-7-7.

PESECHKIAN, N. *Příběhy jako klíč k dětské duši*. Praha : Portál, 1998. 150 s. ISBN 80-7178-275-0.

RADOVÁ, J. Waldorfská škola. *Okruh a střed*. 2002, č.4, 56 s. ISSN 1212- 1037.

SMOLKOVÁ, T. *Vzdělávací program WMŠ*. Praha, 2003. 51 s.

SOMR, M. *Metodika zpracování bakalářských prací*. Studijní texty pro posluchače PF JCU. České Budějovice, 2009. 90 s.

STEINER, R. *Výchova dítěte a metodika vyučování*. Praha : Baltazar, 1993. 118 s. ISBN 80-900307-9-3.

STEINER, R. *Pohádky z hlediska duchovní vědy*. Písek : Studium antroposofické společnosti, 2003. 19 s.

STREIT, J. *Včelka Sluněnka- Proč děti potřebují pohádky*. Hranice : Fabula, 2003. 148 s. ISBN 80-86600-10-6.

STRÁNSKÁ, J. Nedělejme si to pohodlné aneb proč je lépe dětem vyprávět než předčítat. *Člověk a výchova*. Písek, Asociace waldorfských škol ČR, 2002, č. 11, s. 44.

SABMANNSHAUSEN, W. *Pohádka a její význam* (přednáška), Praha WMŠ
Dusíkova: Asociace waldorfských mateřských škol ČR, 3- 5.12. 2010

FERWERDA, E. *Pohádková vyprávění*.(přednáška) Praha: WMŠ Dusíkova,
Asociace waldorfských mateřských škol, 16.2. 2008.

PŘÍLOHY

Příloha č.1

DVD nahrávka „Pohádka a příběh ve waldorfské mateřské škole“

- 1. kapitola: Podboráček a Dešťová víla**
- 2. kapitola: O princezně a studánce**
- 3. kapitola: O princezně v zámku**
- 4. kapitola: Karolínka a obr Hrombác (čtení)**
- 5. kapitola: Karolínka a obr Hrombác (dramatizace)**
- 6. kapitola: O skřítku Zášupšákovi**
- 7. kapitola: Příběh před spaním**
- 8. kapitola: Nález tajemné mapy**
- 9. kapitola: Procházka s hledáním pokladu**

Příloha č. 2

děťmi sepsaný příběh O Zášupšákovi

PRÍBIEHC O ZAŠU PŠAKOVI

BILA JEDNOU JEDNA ŠKOLKA A VTEŠ KOLKI
CEBILINEA OŘADNEDĚTI A CO DĚTINEV JEDĚLI

TO SE JEDNOU S ALOU JEDNOU PŘIŠEL
ZAŠU PŠAK A DĚTEM SE BRA

LPŠENM NIGDIŠV SEKVIDĚTI TAK
SE PO DĚTIVILIZADNA HRAČKA

NIGDI DĚTIŠIKALISITADINĚNÍ
NE CO FŠIKALISITADINĚNÍ

NEBILO VERKVA A TAKIŽE
TOTIŠVIKOPAL SE PŘIŠELI

KANÁL, TEN OTEVŘELI, DO NĚHO SKOČILI A TAK SE PŘIŠELI
S HRAČKAMI VRÁTILI DO ŠKOLKY.

5 9 9

85939186