



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Ateliér arteterapie

Bakalářská práce

**Výtvarné zpracování pohádky Perníková chaloupka u dětí  
v předškolním věku**

**The story of Hansel and Gretel in preschool children's  
pictures**

Vypracovala: Mgr. Ivana Blašková  
Vedoucí práce: PhDr. Yvona Mazešová, Ph.D.

České Budějovice 2021

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 výsledku 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.

Datum

Podpis studenta

## **Poděkování**

Ráda bych tímto poděkovala PhDr. Yvoně Mazehóové, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce a cenné rady při jejím zpracování. Dále pak dětem z Mateřské školy Čěčova a z Komunitní základní školy Starhill, které mi ochotně namalovaly obrázky a také jejich učitelkám, které mi s celým procesem sběru dat pomohly. Nakonec bych ráda vyjádřila velký dík své rodině za její podporu po celou dobu studia a pomoc při překonávání veškerých úskalí spojených se studiem na rodičovské dovolené.

## Abstrakt práce

**Název práce:** Výtvarné zpracování pohádky Perníková chaloupka u dětí v předškolním věku

**Autor práce:** Mgr. Ivana Blašková

**Vedoucí práce:** PhDr. Yvona Mazehóová, Ph.D.

**Počet stran:** 70

### Abstrakt:

Bakalářská práce se zabývá výtvarným zpracováním pohádky Perníková chaloupka dětmi v předškolním věku. Je členěna na část teoretickou a část empirickou.

Teoretická část obsahuje tři hlavní kapitoly. První kapitola přibližuje předškolní věk, především prostřednictvím různých vývojových pojetí, dotýká se také tématu rodiny. Druhá kapitola je věnována výtvarnému projevu dětí a etapám jeho vývoje. Poslední kapitola se zaměřuje na téma pohádek, dále na různé verze pohádky O perníkové chaloupce a jejich psychologickým aspektům.

Praktická část hledá ve výtvarných zpracováních pohádky společné prvky, typické ztvárnění této pohádky předškolními dětmi. Dále se zaměřuje na část příběhu, kterou si děti volí a hledá případnou souvislost mezi symbolickými významy pohádky a osobní, sourozeneckou, rodinnou či další problematikou.

Vzhledem k malému a nereprezentativnímu vzorku participantů nelze výsledky této práce zobecňovat, avšak závěry mohou být námětem pro další studie.

**Klíčová slova:** předškolní věk, pohádky, výtvarný vývoj, O perníkové chaloupce, arteterapie



## Abstract of thesis

**Title:** The story of Hansel and Gretel in preschool children's pictures

**Author:** Mgr. Ivana Blašková

**Supervisor:** PhDr. Yvona Mazešková, Ph.D.

**Number of pages:** 70

### **Abstract:**

The bachelor thesis deals with The story of Hansel and Gretel in preschool children's pictures. It is divided into a theoretical and practical part.

The theoretical part consists of three main chapters. The first chapter introduces preschool age mainly through various developmental concepts, it also deals with the topic of the family. The second chapter is devoted to the artistic expression of children and the stages of its development. The last chapter discusses about the theme of fairy tales, different versions of the fairy tale The story of Hansel and Gretel and their psychological aspects.

The practical part is looking for common characters in the artistic processing of the fairy tale, a typical representation of this fairy tale by preschool children. It also focuses on the part of the story that children choose and seeks a possible connection between the symbolic meanings of the fairy tale and personal, sibling, family or other issues.

Given the small and unrepresentative sample of participants, the results of this work cannot be generalized, but the conclusions of the thesis may serve as a topic for further studies.

**Key words:** preschool age, fairy tales, drawing development, The story of Hansel and Gretel, art therapy

## OBSAH

ÚVOD.....	7
1. TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1.1. Předškolní věk .....	8
1.1.1. Časové vymezení .....	8
1.1.2. Piagetova koncepce.....	8
1.1.3. Další vývojové pojetí.....	10
1.1.4. Význam rodiny pro předškolní dítě .....	12
1.1.5. Sourozenecké vztahy .....	13
1.1.6. Imaginace .....	14
1.2. Výtvarná ontogeneze .....	16
1.2.1. Etapy vývoje dětského výtvarného projevu .....	16
1.2.1.1. Počátky výtvarného zobrazování (0-3 roky) .....	17
1.2.1.2. Předškolní věk (3-6 let).....	18
1.2.1.3. Mladší školní věk (6-9) let.....	19
1.2.1.4. Střední školní věk (9-12 let).....	19
1.2.1.5. Adolescence (12 a více let) .....	20
1.3. Pohádky .....	21
1.3.1. Psychologie dítěte a pohádky.....	21
1.3.2. Verze pohádky O perníkové chaloupce - bratři Grimmové, Hrubín, Němcová.....	22
1.3.3. Psychologické aspekty pohádky .....	23
2. PRAKTICKÁ ČÁST.....	27
2.1. Cíl práce .....	27
2.1.1. Návštěva MŠ, ZŠ a získání výtvarných artefaktů .....	27
2.1.2. Sběr dat a použité metody .....	29
2.1.3. Průběh samotné realizace .....	29
2.2. Výsledky.....	32
2.3. Diskuze.....	64
ZÁVĚR .....	65
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	67
OBRÁZKOVÁ PŘÍLOHA .....	70
PŘÍLOHY .....	71

## ÚVOD

Třetím rokem se podílím na chodu komunitní školy, kterou jsme založily s dalšími dvěma blízkými přítelkyněmi. Součástí školy jsou i děti předškolního věku, nyní máme 17 dětí ve věkovém rozmezí 6 až 9 let. Já sama mám dva syny ve věku 3 a 7 let. Předškolní věk a jeho všemožné souvislosti jsou tak nyní v centru mého zájmu. Vnímám silný kontrast mezi tím, co dítě v tomto období řeší za témata a jeho možnostmi si je uvědomovat, formulovat a srozumitelně komunikovat. Kresba se pak (nejen) v předškolním věku jeví jako velmi vhodný nástroj (sebe)poznání dítěte. Výtvarný artefakt obchází problémy verbální komunikace, které mohou být v předškolním věku mnohem více limitující než u dospělých.

Pro účely bakalářské práce jsem vybrala pohádku O perníkové chaloupce, která svým symbolickým obsahem velmi dobře odkazuje k vývojovým dilematům předškolního věku. Navštívila jsem dvě předškolní třídy v mateřské škole Čěčova a pracovala jsem také s dětmi u nás ve škole. Dětem jsem pro naladění zahrála multismyslové loutkové divadlo a děti posléze pohádku nakreslily. Zajímá mě, jak toto téma děti výtvarně uchopují.

V teoretické části přibližuji předškolní věk, zmiňuji Piagetovu koncepci kognitivního vývoje, připojuji ještě další významná vývojová pojetí, které pomáhají charakterizovat osobnost předškolního dítěte. Věnuji se také specifikům arteterapeutické práce s předškolními dětmi. Zabývám se výtvarným projevem dítěte a jeho ontogenezí. Poslední kapitola teoretické části se věnuje pohádkám, jejich významu a funkci v životě dítěte, jednotlivým verzím příběhu O perníkové chaloupce a psychologickému výkladu této pohádky.

V praktické části hledám ve výtvarných zpracováních pohádky společné prvky, typické ztvárnění této pohádky předškolními dětmi. Dále se zaměřuje na část příběhu, kterou si děti vybírají a hledám případnou souvislost mezi symbolickými významy pohádky a osobní, sourozeneckou, rodinnou či další problematikou.

# 1. TEORETICKÁ ČÁST

## 1.1. Předškolní věk

V první části této kapitoly časově vymezím předškolní období. V dalších oddílech se budu věnovat blíže kognitivnímu a kresebnému vývoji, přiblížím také na základě několika vývojových pojetí aktuální vývojová témata předškolního období.

### 1.1.1. Časové vymezení

Profesor Matějček (2005) charakterizuje předškolní dítě věkem v rozmezí 4 až 6 let. Dítě 3.leté zařazuje do období batolecího. Předškolní období bývá dále také vymezováno jako období od narození (někdy včetně prenatalního vývoje) po vstup na základní školu jako období mezi 3. až 6.-7. rokem (v užším slova smyslu "věkem mateřské školy") (Langmeier, Krejčířová, 2006). Stejně dělení používá také Vágnerová (2012). Říčan (2004) určuje jako horní hranici předškolního období 6 let věku, protože průměrné i lehce podprůměrné dítě je v 6 letech pro školu zralé.

Ve své práci budu předškolní věk nahlížet z druhého hlediska, tedy jako věkové období mezi 3. a 6. rokem. Z pohledu vývoje dítěte obnáší předškolní období pestrou paletu změn, ať už fyzických, psychických nebo sociálních.

### 1.1.2. Piagetova koncepce

V projektivně-intervenční arteterapii je nezbytné znát vývojové procesy. Arteterapeut při své práci vychází z poznatků v kognitivní oblasti a jejich propojení s výtvarnou ontogenezí. Tento ontogenetický model přejímá vlivnou Piagetovu kognitivní teorii. S ohledem na skutečnost, že práce se zabývá předškolními dětmi, budu se podrobně věnovat předoperačnímu stadiu kognitivního vývoje.

Jak píše Piaget, předškolní dítě je svým poznáváním zaměřeno na nejbližší svět a snahu pochopit pravidla, podle nichž okolí funguje. Piaget popisuje myšlení v předoperačním stadiu jako názorné, intuitivní. Dítě ve svém uvažování nerespektuje zákony logiky, vykazuje mnoho nepřesností, je omezené (Piaget & Inhelder, 2014).

Pro intuitivní a prelogické myšlení předškolních dětí je typická určitá selekce informací a specifický způsob jejich zpracování, které je možno shrnout do následujících bodů (Vágnerová, 2012):

- egocentrismus - ulpívání na vlastním názoru a opomíjení jiných, které se mohou lišit (př. dítě si zakrývá rukama oči, když nechce, aby ho někdo jiný viděl)
- fenomenismus - důraz na zjevnou podobu světa, svět je takový, jako se jeví, (dítě nedokáže pochopit, že žralok nebo velryba nejsou ryby)
- prezentismus - důraz na přítomnost, na aktuální podobu světa, představuje jistotu
- arteficialismus - věci jsou takové, protože je někdo takto vytvořil ("v noci na nebi svítí hvězdy, nějaký čaroděj je tam zavěsil")
- absolutismus - přesvědčení o definitivní platnosti každého poznání (dítě odmítá [reklamu](#), která propaguje, že zubní pasta značky X je nejlepší, protože dříve vidělo, že nejlepší zubní pasta je zubní pasta Y).
- magičnost - dítě interpretuje dění v reálném světě za pomoci fantazie
- antropomorfismus - přiřítání vlastností živých bytostí neživým objektům
- dítě také často ignoruje informace, které mu nějakým způsobem překážejí, odporují jeho chápání světa či mu ho nějak komplikují

Piaget kromě rozvoje kognitivních struktur a schopností sleduje ve své teorii v rámci sémiotické funkce také kresbu, kterou ve vývojové řadě staví mezi symbolickou hrou a obraznou představou. Kresba je spjata s funkční radostí a má sama v sobě svůj cíl (Piaget, Inhelder, 2014).

Věk	Stadium	Probíhající procesy
0–1,5 roku	senzoricko-motorické	etapa přizpůsobení, dominantní je vývoj v oblasti vnímání
1,5–3 roky	senzoricko-motorické předoperační	symbolické myšlení; rozvoj symbolické (sémiotické) funkce související se schopností tvorby symbolických forem
3–6 let	předoperační	formy prelogických a intuitivních myšlenkových operací; dominující psychickou funkcí je fantazijně emoční složka
6–12 let	konkrétní operace	dítě získává schopnost distance od pozorované skutečnosti; formy konkrétního myšlení se rozvíjejí nejdříve na základě zkušenosti z konkrétní manipulace s předměty, později již pracují s představou těchto předmětů
12–18 let	formální operace	hypoteticko-deduktivní myšlení vycházející z předpokladů, které nesouvisejí nutně a bezprostředně s realitou; schopnost reflexivního myšlení

Obrázek č. 1: Vývojová stadia Piagetovy koncepce (Lhotová & Perout, 2018, s. 59)

### 1.1.3. Další vývojové pojetí

Existují další vývojové koncepce, díky nimž máme k dispozici širší obraz vývoje lidské osobnosti, který obsahuje bio-psycho-sociálně-spirituální struktury osobnosti (Lhotová & Perout, 2018). Pro účely mé práce nebudu popisovat podrobně všechny vývojová pojetí jednotlivých autorů, rozepíši blíže jen etapy, které se týkají předškolního období.

Psychodynamické zaměření intervenční arteterapie využívá **Freudův** psychosexuální model. Freudova psychoanalýza se zaměřuje na afektivní prožívání, vývoj pudového života a dynamické stránky osobnosti (motivaci). Jeho periodizace stojí na přesunu erotogenních zón těla, ze který dítě získává příjemné pocity při uspokojování sexuálního pudu. Předškolní věk se u Freuda překrývá s falickým stádiem, které trvá zhruba od čtyř do šesti až sedmi let. Libidinální uspokojování se nyní přemísťuje do genitální krajiny. Přesun společně s dozráváním psychického aparátu (instance ego) jde ruku v ruce s řadou změn ve vývoji osobnosti i v jeho vztahování se k druhým lidem. Zájem dítěte se v tomto věku obrací na genitál, a tak se nutně zabývá i anatomickými rozdíly mezi pohlavími, projevuje zájem o nahé tělo, zvláště opačného pohlaví, zjišťuje, jak se rodí děti, co sexualita rodičů. Podle Freuda považují chlapci penis za cenný majetek a dívky je chlapcům závidí, popřípadě se cítí defektní, že ho nemají. Můžeme také často pozorovat infantilní masturbaci, u některých dětí je pozorována dříve, u jiných až mnohem později. Dochází také k vytváření platonického vztahu dítěte k rodiči opačného pohlaví, tzv. oidipův/elektřin komplex (Langmeier & Krejčířová, 2006).

**Mahlerová**, představitelka egopsychologie, ve své práci zkoumala nejranější vztahy. Vývoj dítěte popisuje jako cestu k separaci a individuaci. Poslední stadium jejího vývojového pojetí se nazývá separačně individuační fáze (má čtyři podfáze) a týká se upevnění individuality a počátků emoční a objektní stálosti. Odehrává se přibližně v rozmezí druhého a třetího roku života dítěte. U dítěte dochází k rozvoji stálosti objektu, která stojí na pozvolné zvnitřnění pozitivního vnitřního obrazu matky u dítěte. Prakticky jde o to, že i když matka není přítomna, dítě pracuje se svým vnitřním obrazem matky, který si již dříve vytvořilo. V případě že dítě úspěšně zvládne první tři fáze, může začít rozvíjet svoji identitu a individualitu, jednat nezávisle a autonomně rozvíjet své ego (Mahlerová & Pine & Bergmanov, 2006).

**Kohlberg** se věnoval studiu morálního vývoje. Vytvořil koncepci rozlišující tři úrovně morálního usuzování. V jeho práci je patrný vliv Piagetovy koncepce kognitivního vývoje. Do předškolního období spadá předkonvenční úroveň. Dítě jedná podle pravidel daných autoritou, dobro a zlo jsou posuzovány podle vnějších důsledků, klíčový je výsledek, nikoli úmysl. Má dvě stádia, v prvním se dítě orientuje na trest a poslouchá příkazy, protože se chce vyhnout trestu. Ve druhém se zaměřuje na odměnu, přizpůsobuje se s cílem získat odměnu, koná tak, aby mu byla vráceno, co dalo (Heidbrink, 1997).

**Erikson** vývoj osobnosti propojuje s biologickým, společenskými, kulturními a historickými faktory. Každý stupeň vývoje propojuje se základním psychologickým rozporem, který musí být jedincem vyřešen. Když se mu podaří konflikt zvládnout, získává ctnost a rozvoj osobnosti pokračuje (Říčan et al., 2006). Období mezi třetím a šestým rokem představuje konflikt mezi vlastní iniciativou a pocitem viny, vyvíjí se svědomí. Jak píše Vágnerová (2012), aktivita a iniciativa předškolního věku se projevuje v pronikání do širší společnosti. Předškolní děti jsou zvědavé a mají v oblibě nové činnosti. Chtějí dělat stejné věci jako velcí, chtějí získat nové dovednosti a díky nim se tak prosadit ve společnosti. Iniciativa předškoláků je výrazem jejich potřeby něco zvládnout, dokázat, ukázat svoje kvality. Batole jako výraz svého sebeprosazení něco negovalo nebo zničilo. Předškolák už potřebuje něco vytvořit. Když zažívají nezdary, mohou se obviňovat ze svého selhání.

Hlaváčová (2014) píše o **Fowlerově** periodizaci spirituálního vývoje. James W. Fowler byl americký vývojový psycholog a svoji teorii stádií víry (Stages of faith) publikovat v roce 1981. Fowler byl žák a spolupracovník Kohlberga a byl také silně ovlivněn Piagetovou teorií kognitivního vývoje. Děti se mezi druhým a šestým rokem nachází ve stadiu intuitivně-projektující víry. Takto staré děti ještě neuchopují svět logicky, často si ho formují do fantazijních obrazů. Do těchto obrazů spadají i určité "stíny" záhadných a nevysvětlitelných věcí. Děti si začínají také všimnout smrti, vnímají ji jako něco nebezpečného a tajemného, chtějí jistotu a bezpečí a někoho, kdo jim jí může dát. Podstatnou úlohu při utváření víry mají symboly a příběhy, které jednoznačně ukazují síly dobra a zla. Takové příběhy dětem dovolují zachytit a potvrdit nebezpečné popudy a impulzy, kterými jsou současně přitahovány



i vystrašeny, a to skrze zástupné ztotožnění s vítězstvím dobra nad zlem. Protipóly mezi dobrem a zlem, spravedlností a nespravedlností si děti v tomto období zatím hledají.

Piaget kognitivní vývoj	Freud psychoanalýza	Mahlerová egopsychologie	Kohlberg morální vývoj	Erikson epigenetické pojetí	Fowler spirituální vývoj
senzomotorická etapa	orální stadium	autistická fáze	prekonvenční morálka	základní důvěra/ nedůvěra	nediferenco- vaná víra
předoperační etapa	anální stadium	symbiotická fáze	konvenční morálka	autonomie, stud, pochybnost	intuitivně projek- tivní víra
konkrétní operace	falické stadium	separačně in- dividuační fáze (čtyři subfáze)	postkonvenční morálka	iniciativa, vina	literárně mytická víra
formální operace	stadium latence			příčinnost, inferiorita	synteticky konvenční víra
	genitální stadium			identita, konfuze rolí	individuálně reflektující víra
				intimita, izolace	konsolidující víra
				generativita, stagnace	univerzální víra
				integrita, zoufalství	
0–18 let	0–15 let	0–3 roky	0 až dospělost	0 až dospělost	0 až dospělost

Obrázek č. 2: Vývojová pojetí a jejich časový rozv (Lhotová & Perout, 2018, s. 59)

#### 1.1.4. Význam rodiny pro předškolní dítě

Ráda bych se ještě stručně věnovala tématu rodiny. Ta, i přes stále intenzivnější pronikání dítěte do širšího světa, představuje nejvýznamnější prostředí, které zajišťuje primární socializaci dítěte (Langmeier & Krejčířová, 2006). Trapková & Chvála (2017) píší, že v prvních 6 letech života je nejzásadnější vztah dítěte s matkou, současně je důležité uvědomit si, že matčina rovnováha je nepochybně závislá i na dobrém vztahu s otcem, a tak funkce otce je od samého počátku nepostradatelná.

Vágnerová (2012) píše, že v předškolním věku si děti osvojují nové sociální dovednosti. Rozvíjí se u nich komunikace a sofistikovanější způsoby interakce s jinými lidmi než jen s rodiči, jako je sdílení, spolupráce, podpora někoho jiného, ale i sebeprosazení. Rodina je ale stále privilegované zázemí a rodiče představují pro děti emočně významnou autoritu. Předškolní děti vnímají rodiče téměř jako všemocné, věří, že by si poradili s každou situací. Rodičovská omnipotence představuje potvrzení jistoty



jejich bezpečí. Rodiče jsou vzor, kterému se chtějí co nejvíce podobat a se kterým se identifikují, často tak nekriticky akceptují veškeré názory a postoje rodičů. Být stejný jako subjektivně významná osoba dítěti dopřává pocit jistoty. Většina zdravých předškolních dětí je schopna rozšířit svůj akční rádius o další sociální skupiny, kde navazuje vztahy. Může se tak dítě třeba v mateřské škole. Ta představuje první instituci, s níž dítě přichází do kontaktu. Je to místo, kde dítě vstupuje do společnosti jako samostatný jedinec a osvojuje si zde nové sociální zkušenosti a dovednosti. Pro MŠ je typická absence intimního subteritoria (např. oproti rodině, kde dítě má své místo - pokoj, hračky, postel apod.). V MŠ dítěti jako jedinci skoro nic osobně nepatří, ostatní mohou všude, brát si všechny hračky atd.

### **1.1.5. Sourozenecké vztahy**

Sohni (2019) píše, že sourozenci jsou si fyzicky, kognitivně i emocionálně blízcí. Na podkladě této podobnosti psychosociální organizace se významné zkušenosti, které jsou zásadní pro pozdější osobnost, utváří v horizontálním poli vztahů mezi sourozenci. Tento proces se odvíjí kvalitativně jinak než ve vertikálním poli vztahů mezi rodiči a dětmi. Sourozenci formují zkušenosti hlavně během her, v identifikaci prostřednictvím fantazie. Sourozenci tak získávají emocionální a sociální kompetence a schopnost zvládnutí konfliktů.

Podle Klimeše (2000) bývá sourozenecký vztah více či méně ambivalentní. K pozitivním vlivům sourozeneckého vztahu řadí:

- citovou oporu (může být i včetně tělesného kontaktu)
- zdroj nových podnětů
- výbornou příležitost naučit se kooperaci a spolupráci
- pomoc při řešení problémů
- možné vzory pro nápodobu
- ulehčení zátěže na rodiče
- přirozenou příležitost pro zdravé soutěžení

Krejčířová (2000) popisuje, že v rodinách, kde je přítomný sourozenec, jsou děti ve vývoji sociálních dovedností rychlejší, začínají dříve rozumět psychice druhých lidí, začínají dříve vnímat hledisko druhého člověka, což je později základem sociální inteligence.

M. Kleinová vycházela z vlastní zkušenosti se sourozeneckým vztahem, který vnímala kladně – se svým starším bratrem měli dobré vztahy. Ve své teorii píše, že sourozenecké vztahy mohou být milující, mohou usnadňovat navazování partnerských vztahů v dospělosti a dokážou suplovat milující vztah, který vzniká mezi dítětem a rodiči (Coles, 2015).

Parens (1988 cit. podle Sohni, 2019) zkoumal 20 let děti od narození do čtyř let v interakcích se sourozenci. Došel k závěru, že sourozenci jsou komplementární primární objekty, tj. jsou ve vývoji dětí stejně zásadní jako rodiče. Popisuje příklad, kdy batole, jež se zlobí na matku, v interakční triádě zaměřuje svůj nepřátelský afekt nikoli proti matce, ale namíří jej proti sourozenci (většinou mladšímu). Obdobné přenášení afektů je možné pozorovat také v rámci interakčních triád dítěte a sourozenců.

Negativních vlivů je v absolutním měřítku méně, bývají bohužel nápadnější a mohou být napojeny na jiné patologické vlivy rodiny. Freud sourozenecké vztahy spojoval s nenávistí a soupeřením, protože předpokládal, že osobní přežití znamená smrt sourozence (Coles, 2015).

K negativním vlivům Klimeš (2000) řadí:

- sourozeneckou rivalitu
- ubíjení sebevědomí, talentu atp. obvykle mladších sourozenců
- negativní důsledky preferování jednoho dítěte na úkor ostatních
- nezdravé sexuální kontakty mezi dětmi (zpravidla nevlastními)

Rivalita mezi sourozenci je běžná, protože člověk je geneticky naprogramován tak, aby si chránil prostředky zajišťující mu přežití. Tyto prostředky pro dítě představují čas a pozornost rodičů. Když se dítěti narodí sourozenec, přirozeně o prostředky začne bojovat (Merkhamová, 2017). Nicméně dle Klugera (2011 cit. podle Waugaman, 2013) se za posledních 15 let výzkumu mění chápání sourozeneckých vztahů. Pozorujeme odklon od důrazu na sourozeneckou rivalitu, která byla typická hlavně pro počátek psychoanalýzy, více se nyní naopak zmiňuje léčivá síla sourozeneckého pouta. Tento jev Kluger pojmenoval syndrom Jeníčka a Mařenky, kdy často v rodinách, kde chybí jeden z rodičů, nebo dochází k zanedbávání a zneužívání dětí, dochází k posílení vztahu mezi sourozenci.

#### **1.1.6. Imaginace**

U předškolního dítěte dochází také k vývoji představivosti. Jak píše Beres (1956 cit. podle Rubinová, 2008), v arteterapii je představivost základem symbolismu. Symbolické vyjadřování je propojeno s důležitými funkcemi ega - percepcí, pamětí, učení, konceptualizací, organizační a realitní funkcí. Symbol se musí vztahovat k jinému objektu, současně ho ale nesmí zastoupit. Jde o obrazný objekt, který můžeme vyvolat, aniž by byl přítomen.

Představy jsou pro myšlení dětí i dospělých v životě naprosto nepostradatelné. Představivost, jak ji definuje Hartl & Hartlová (2015), je vytváření myšlenek a obrazů, bez přímé účasti smyslových podnětů, nejčastěji se jedná o spojování útržků předchozích smyslových zkušeností do nových celků.

Zásadní funkcí představ je to, že prolínají minulost, přítomnost a budoucnost (Vágnerová, 2012). Kern (2006) vymezuje myšlení právě jako řešení problémů za pomoci představy. Dokážeme si představit i věci, se kterými jsme se nikdy nesetkali, nebo které dokonce neexistují. Svět představ je nekonečný.

Obvykle si v představách promítáme námi dříve poznané jevy. Současně disponujeme i fantazijními představami, Uždil je definuje takto (2002): "Nejsou jen znovuoživenou smyslovou zkušeností, ale vznikají kombinační činností vědomou i nevědomou a dovedou zpodobnit, zkonkrétnit a proměnit v přesvědčivý útvar i to, co nikdy neexistovalo, ale co si lze právě jen představit". Uždil (2002) dále také píše, že jak děti, tak dospělí, potřebují pro své fungování ve světě určitý systém duševních symbolů, které se vztahují na věci sami a současně dokážou být přesnější a jednoznačnější než slova, obsáhnou celou vjemovou zkušenost. Představy mohou plnit funkci těchto symbolů.

## 1.2. Výtvarná ontogeneze

Dětský výtvarný projev se jako samostatný fenomén dostal do hledáčku badatelů na konci 19. století. Souběžně s psychologickými studiemi dětského vývoje vznikaly publikace zabývající se dětskou výtvarnou tvorbou. Máme tak informace o stylech a námětech dětské tvorby, víme, že dětská kresba je indikátor intelektové úrovně, fyzické kondice a motorické oblasti (Lhotová & Perout, 2018).

Odborníci sledovali také schopnost dětí pracovat se symbolem, rozvoj vizuální oblasti a jeho vliv na měnící se koncepci představy o prostoru. Kresba byla přijata jako ukazatel rozvoje emoční oblasti a mezilidských vztahů, za pomoci kresby byly zkoumány vlivy sociálního a kulturního prostředí. Zkoumání dětského výtvarného projevu také obohacují přístupy neurovědy (Lhotová & Perout, 2018).

Výtvarný projev je využíván v oblasti diagnostiky, pedagogiky a psychoterapie. Vágnerová (2017) píše, že dětskou kresbu je možné použít k orientačnímu posouzení vývojové úrovně v předškolním věku, nanejvýš na začátku školní docházky. Kresebné dovednosti přibližně v deseti letech dosáhnou jisté standardní úrovně a poté se příliš nerozvíjejí, alespoň ne v takovém smyslu, který by koreloval s vývojem rozumových schopností.

Vývoj dětské kresby zkoumalo mnoho vědců, pedagogů i umělců, kteří ve svých modelech používají odlišné názvy a věkové ohraničení, současně jsou jejich charakteristiky velmi podobné. Pro práci arteterapeuta není tak zásadní, kdy se přesně krizové stavy ve výtvarném projevu objevují, mnohem důležitější je schopnost arteterapeuta je rozpoznat a vhodně na ně zareagovat.

Mazehóová (2007) hovoří o velkém věkovém rozptylu, v němž děti vstupují do jednotlivých etap výtvarného zobrazování, je běžné, že konkrétní výtvarné zobrazování je souborem rysů dvou (nebo více) etap. Obecně je u vývojových pojetí dobré pamatovat na to, že ohraničení jednotlivých etap se mění, jak píše Lhotová & Perout (2018), dochází k celkové akceleraci dětských populací a změnám v sociálním a kulturním kontextu oproti době jejich vzniku, proto už bylo například upraveno Löwenfeldovo chronologické členění výtvarného vývoje.

### 1.2.1. Etapy vývoje dětského výtvarného projevu

Na výtvarný projev dětí můžeme nahlížet jako na jazyk, prostřednictvím kterého nám chce dítě něco sdělit.: „Vlastní začátky výtvarné řeči se podobají řeči mluvené. Tak jako jednotlivé zvuky přecházejí neohraničeně jeden do druhého a jsou tu dřív, než se spojí s nějakým věcným významem, tak nějak je to i s prvními kreslířskými začátky“ (Uždil, 2002).

### 1.2.1.1. Počátky výtvarného zobrazování (0-3 roky)

Z Piagetovy koncepce do tohoto období spadají dvě stadia-senzomotorické (0-1,5 roku), kdy hlavní procesy probíhající u dítěte jsou přizpůsobení a vývoj v oblasti vnímání. Druhé stadium, sensoricko-motorické předoperační, zahrnuje rozvoj symbolického myšlení, symbolické (sémiotické) funkce spojené se schopností tvorby symbolických forem (Piaget & Inhelder, 2014).

Jak píše Vágnerová (2017), většina dětí začíná čmárat okolo druhého roku. Po dlouhou dobu bylo období čmárání chápáno jako bezvýznamná přechodová fáze, ale současné studie jej začínají přehodnocovat. Kromě pohybové aktivity může dítě prostřednictvím čmárání vyjadřovat svoje pocity a poznatky, například oblým či ostrým črtáním. Čmárání také může uvolnit u dítěte napětí.

Částečně se s počátky výtvarného zobrazování překrývá Löwenfeldovo období čáranic (2 - 4 roky), které má tři stadia. V tomto věku je čárání velmi atraktivní činností. První podnět pro **chaotické (bezobsažné) čárání** bývá často náhodný, dítě kreslí prstem do vylité tekutiny na stole nebo na zamlžené okno. Pohyb zpravidla vychází z ramenního kloubu, protože motorická činnost je málo koordinovaná. Čáranice nemá za úkol zachytit realitu, chybí i vizuální kontrola. Tužku dítě nedrží dospělým úchopem a při kreslení ji neoddaluje od papíru, často se také nevejde do formátu. Dvouleté dítě ještě nedokáže napodobit kruh, některé už ale zvládne napodobit linku. Dalším typem je **zvládnutá čáranice**, která se objevuje zhruba po 6 měsících od nástupu čárání. Dítě zjišťuje, že existuje spojitost mezi jeho pohyby a znaky zůstávajícími na papíře a pomalu rozvíjí vizuální kontrolu, která odpovídá motorické činnosti. Ve výtvarném projevu dítěte pozorujeme horizontální a vertikální linky, je už také schopno oddálit tužku od papíru. Dokáže napodobit kruh, čtverec ještě ne, začíná vnímat, že nakreslený tvar může být podobný něčemu v okolí, i když většinou nepozorujeme podobnost mezi kresbou a tím, co je kresleno. Odlišení kresby a vnějšího objektu je důležitý milník, který odkazuje na symbolickou podstatu zobrazování. Přibližně kolem 3,5 let dítě vytváří **pojmenovanou čáranici**. Říká: "To je auto." Dítě spojuje znak na papíře a slovo. U dětí je také popisována tzv. asociativní kresba - čárání je výsledkem pohybové aktivity a pojmenování obrázku dítětem pak často odkazuje na pohybové aktivity (skákání, běhání apod.). Někdy dítě začíná kreslit s určitým záměrem, který může v průběhu práce změnit. K posunu dochází v momentu, kdy dítě řekne "namaluji..." a případně zvládne nakreslenou kresbu zopakovat. Barvy jsou v tomto okolí pro dítě podružné, jsou používány nahodile. Děti potřebují především odlišit své znaky od zbytku papíru (Perout & Lhotová, 2018).

### 1.2.1.2. Předškolní věk (3-6 let)

Tato etapa se překrývá s obdobím názorného, intuitivního myšlení (Piaget & Inhelder, 2014). Pro tento typ myšlení je běžná malá flexibilita, nepřesnost a prelogičnost (dosud nejsou respektovány zákony logiky) (Vágnerová, 2012).

Löwenfeldovo výtvarné pojetí vymezuje mezi 4-6 rokem preschematické období. Perout & Lhotová (2018) jej označují jako přímé pokračování čáranic. Dítě ještě zcela neuchopilo objektivní kategorie času, prostoru a logiky, v tomto období je u dítěte stále výrazná emoční složka. Dítě objekty řadí vedle sebe a nezachycuje mezi nimi vztah, otáčí papírem, mění své stanoviště a zaplňuje prázdná místa. Běžné je, že kreslí po obvodu papíru a sebe umísťuje doprostřed, což je doklad jeho egocentrismu.

Dítě neumí dobře odhadovat prostorové vztahy. Má tendenci přeceňovat velikost blízkých objektů a podceňovat velikost vzdálenějších (Vágnerová, 2012). Přibližně v pěti letech můžeme v kresbách zachytit snahu o zobrazení člověka, stromu nebo domu. První podoba lidské figury je tzv. hlavonožec a je založena spíše na dotekových, pohybových a pocitových zkušenostech, než se přesně optickými vjemy.

Hlavonožec se skládá z kruhu, ten zároveň představuje hlavu a trup, na který dítě připojuje dvě čáry (nohy), popř. další dvě čáry (ruce). Postupem času dítě přidává další prvky, zejména oči a vlasy. Postava je zatím zachycována zepředu. Z hlavonožce mezi pátým a šestým rokem vzniká postava s trupem, většinou bez krku, ale s končetinami a množstvím dalších detailů. Po hlavonožci přichází dítě s montovanou kresbou lidské postavy a později pak s tvarovanou kresbou figury. Použití barvy neodpovídá věcné konstantě, dítě s ní nakládá podle oblíbenosti nebo aktuálního naladění. Dítě se zajímá o kreslení objektů, ne o jejich vybarvení, jde tedy spíše o obrysovou kresbu. Na konci preschematického období se může objevovat řazení jednotlivých prvků na linku země, popřípadě zobrazení profilu a genderové odlišení kreslených postav (Perout & Lhotová, 2018).

Uždil (2002) popsal ještě několik charakteristik typických pro výtvarnou tvorbu tohoto období. Je to R-princip, pravidlo pravého úhlu, které je možné vidět například při zachycení komínů, které jsou k domu připojeny kolmo a nejsou v rovině se zemí. Pravidlo pravého úhlu je silnější než vědomí o tom, že komín má svou váhu a kouř jím stoupá kolmo vzhůru. Dítě potřebuje rozlišit jeden směr od druhého, pravý úhel je setkání vodorovné a svislé, setkání dvou směrů, které znamenají nejvíc. Dále popsal grafický automatismus, který popisuje fakt, že děti ve svém výtvarném projevu opakují jednoduché naučené tvary (např. stejně zobrazená tráva, květina, pes apod.). Automatismus může mít i podobu zdobení takzvaného nepravého ornamentu, kterým dítě nadměrně zdobí. Zdobení může maskovat skutečnost, že dítě si neumí poradit se složitějším tvarem nebo má mezery v představivosti a myšlení.

### **1.2.1.3. Mladší školní věk (6-9) let**

V tomto období začíná dítě používat konkrétní operace, je schopné porozumět principu uchování množství a váhy, řadit položky podle nějakého kritéria či včlenit prvek do určité třídy (Piaget & Inhelder, 2014).

Toto období probíhá u dětí ve znamení rozvoje vizuálních symbolů a schémat, Löwenfeld ho nazývá obdobím schématu (in Perout, 2005) a říká, že děti začínají rozumět vztahům v okolním světě a chápou, že jsou součástí širšího okolí, dochází ke změně dřívějšího egocentrického přístupu a dítě více spolupracuje s vrstevníky. Děti přidávají další detaily, zobrazovaný objekt je dobře rozpoznatelný.

Děti, jako kompoziční princip respektují základní linku ("čáru země") - na ní řadí zobrazované objekty vedle sebe. Tento typ zobrazování je spojen ontogeneticky i fylogeneticky s rozvojem písma. Další vývojový krok je zobrazování v pásech nad sebou, které už odkazuje k iluzivnímu zobrazování. Objevuje se i sklápění do půdorysu, které může být způsobeno výrazným pozorovatelským nadhledem. Pro rentgenové vidění je typická transparentnost objektů, děti se snaží ztvárnit to, co o věcech ví, ne jak je vidí. Barvu už děti používají plošně, pozorujeme také schematičnost - např. tráva je vždy stejně zelená. Použití barev už nebývá nahodilé a ovlivněné emočním laděním. Lidská figura je zobrazována s hlavou i tělem a dalšími detaily (Lhotová & Perout, 2018). Děti ještě nepřekrývají předměty, mají potíže se zachycením pohybu a mění stanoviště pozorovatele (tzv. vícepohledovost).

### **1.2.1.4. Střední školní věk (9-12) let**

V tomto období se děti stále ještě nacházejí ve stadiu konkrétních operací (Piaget & Inhelder, 2014). Začínají stále více brát v úvahu názory, myšlenky a pocity ostatních lidí, více rozumí mezilidským vztahům, příčinám a následkům. Tak, jak děti stále více objevují okolní svět, začíná se objevovat nespokojenost s tím, jak jsou schopny tento svět zobrazit ve své výtvarné produkci. Snaží se o věrné zobrazení reality, která nahrazuje představu, někdy na úkor uměleckého zobrazení. Löwenfeld (in Perout, 2005) toto období popisuje jako kresebný realismus (gang age-protože děti objevují samy sebe jako členy skupiny vrstevníků, které jsou nejdříve rozděleny na dívčí a chlapecké). Dítě se pokouší o perspektivu, chce zachytit pohyb a vícero barevných odstínů, ale zatím nechápe barevné efekty světla a stínu či atmosférickou kvalitu. Mění se práce s plochou, dítě upouští od zobrazování na dolní lince, obloha se posouvá k horizontu a mezi objekty pozorujeme vztahovost. Překrývající objekty jsou různě velké to dává vzniknout hloubce a buduje prostor a objevují se výtvarné plány. Pro figuru je typická větší propracovanost, objevuje se zobrazení profilu a pohybu, který ale bývá strnulý a figury vypadají spíše jako loutky (Lhotová & Perout, 2018).

### 1.2.1.5. Adolescence (12 a více let)

Na tuto úroveň výtvarného zobrazování se velké množství dětí ani dospělých nikdy nedostane. Častou příčinou bývá ztráta zájmu o výtvarné zobrazení - tzv. výtvarná krize.

V tomto věku nastává období abstraktní tvorby, které souvisí s rozvojem stadia formálních operací-probíhajícími procesy v kognitivním vývoji je hypoteticko-deduktivní myšlení vycházející z předpokladů, které nejsou nutně a bezprostředně propojené se skutečností, dále pak schopnost reflexivního myšlení (Piaget & Inhelder, 2014).

Formální operace v podstatě zpřístupňují adolescentovi "svět možného", svět hypotetických úvah neboli úvah o předpokladech v obecné rovině. Barevnost v tomto období je různorodá. Dítě často dospívá k potmělejší barevnosti, či naopak k barevnosti provokativní či k barevné nadsázce. Časté je využití černé barvy, příp. její kombinace s barvou červenou (Mazehóová, 2007).

Löwenfeld do adolescence zahrnuje dvě fáze: období pseudonaturalistické a období rozhodovací. **Pseudonaturalistické období** probíhá přibližně od 12 do 15 let. Dítě dokáže přesněji zobrazit, to, co vidí, používá perspektivu, pro objekty jsou běžné správné proporce a větší detailnost, stínuje. Pozorujeme neúplné zobrazování figury, např. jako postava zachycená pouze do pasu v prvním plánu. Zpodobnění lidských figur se blíží skutečnosti, důležité je pro dítě rozlišovat pohlaví a zobrazit pohyb (Lhotová & Perout, 2018).

U dětí můžeme pozorovat velké individuální rozdíly v mentální, emoční a sociální oblasti. Puberta přináší první velkou vývojovou krizi a s tím spojené potíže a rizika. Dítě je velmi kritické, k okolí, hlavně autoritám, ale také ke svojí osobě, a tudíž i svojí tvorbě. Děti popouzí, že nedokážou zachytit svět okolo sebe, zároveň také objevují jiné formy projevu - pohybový, literární, hudební, a tak může dojít k výtvarné krizi, ve které je zásadní způsob metodického vedení. Vhodné jsou techniky, které ulehčí, příp. obejdou nedostatečnou instrumentální zdatnost dítěte (Lhotová & Perout, 2018).

**Období rozhodovací** je ohraničeno 15. až 18. rokem a je spojeno s oživením zájmu o výtvarné aktivity. Dospívající hledá metaforický prostor pro ideální sebeprojekci, která případně obnáší příležitost korektivní zkušenosti za pomoci deziluze. V tvorbě pak pozorujeme plošné, neiluzivní abstraktní schéma, výtvarnou zkratku či stylizovaný symbol. V předchozích stádiích děti tvořily intuitivně, práce dospívajících je ovlivněná estetickým rozhodováním a poučeností. Způsob zobrazování je různý, závisí mimo jiné i na míře výtvarného poučení dítěte. Dospívající může zvolit racionální způsob konstrukce (který se blíží např. geometrické abstrakci nebo kubismu) či naopak imaginativní tvorbu spojenou s výtvarnou hrou náhod snových či nevědomých asociací (blížící se surrealismu, lyrické abstrakci apod.) (Lhotová & Perout, 2018).



## 1.3.Pohádky

Po celém světě, všechny kultury vyprávějí svým dětem příběhy, které se ve skutečnosti nikdy neudály, objevují se v nich postavy a tvorové, které nikdy žádný přírodovědec nepopsal a k tomu všemu se tam děje spousta nadpřirozeného a neuvěřitelného, co odporuje fyzikálním zákonům. Jednoduše síla představivosti a kouzlo pohádkového světa má větší sílu než zákony gravitace. A tak si většina lidí nedokáže dětství bez pohádek pořádně představit, vnímá jejich nezastupitelný význam v dětském vývoji. Pohádku můžeme také chápat jako most, který spojuje dětský a dospělý způsob myšlení. Nemá smysl např. poučovat děti o dobru a zlu nebo o etických principech jednání abstraktními pojmy. Tomuto podání děti neporozumí. Pohádka ale dokáže ze skutečnosti zkušenost teprve "vyrobiť" (Černoušek, 2019).

### 1.3.1. Psychologie dítěte a pohádky

Vágnerová (2012) píše, že pohádky korespondují se způsobem uvažování a prožívání předškolních dětí. Děj bývá zjednodušený, má jednoduchá pravidla-dobro zvítězí, zlo je potrestáno. V pohádkovém světě vládne struktura a řád, skutečnost je předkládána jasně a srozumitelně, a tak se dítě v takovémto světě může snadno orientovat, může se na něj spolehnout a nemusí se bát. Pohádky jsou zjednodušenými příběhy, chtějí dětem přiblížit fungování skutečného světa, abstraktně vyjadřují obecné situace a vztahy. Pohádky napomáhají k vymezení dětské identity, naplňují potřebu ztotožnění se s hrdinou, dávají dítěti prostor přijímat se i se svými negativními pocity, vlastnostmi a projevy. Malý, slabý, ošklivý, opuštěný, ponížený, či jinak znevýhodněný jedinec se nakonec stane krásným, ukáže svoje schopnosti a bude milovaný. Lidé zjistí, jaký ve skutečnosti je, přijmou jej a docení. Vždy se objeví někdo, kdo nabídne pomoc a naplní tak základní předpoklad, že svět a život je dobrý a můžeme mu důvěřovat. Je možné dojít štěstí s pomocí a solidaritou druhých, sobectví nekončí úspěchem. Černoušek (2019) píše, že se v pohádce objevují podstatné problémy lidského bytí, mezilidské i intrapsychické potíže. Děti se také dříve či později na své cestě životem s takovými problémy střetnou: Proč žijeme? Odkud se vzal člověk? Co je po smrti, až umřeme? Proč se někdy lidé nemají rádi? Jak získat přízeň silného a ochraňujícího? apod. Pohádky nesou kulturní vzorce procházející lidskou historií, kterou současně spoluvytvářejí. Je pro ně symbolická logika i to, že je lze interpretovat z různých hledisek (Stein & Corbett, 2007).

Příhoda (in Říčan, 2004) přibližuje psychologii dítěte a pohádky takto - mentalitě dítěte se pohádka přibližuje svou časovou neurčitostí ("Byl jednou jeden král..."), dále záhadným umístováním ("Za sedmero horami a za sedmero řekami") a tajemností, která z toho vyplývá. Postavy jsou často výrazné typy: král, princezna, kouzelník. Dítě oslovuje i proměňování zvířat v lidi a naopak, fantastika

a surovost (usekávání hlav, oko za oko). Lidé jsou dobří nebo zlí, to odpovídá dětskému černobílému obrazu skutečnosti. Popis postav je jednoduchý, černokněžník má černé vlasy, černé šaty a černé vousy a v ruce drží černou knihu. Dějové motivy pracují s typickými tématy lidského údělu-vykonat nadlidský úkon, důvěřovat neuvěřitelnému, osvědčit dobrotu srdce. V pohádce bývá hrdinství dokonalé, láska věčná, zrada černá a štěstí až do nejdelsí smrti.

Pohádka stejně jako sen mluví v obrazech. Většina snů má kompenzační funkci a shodně s pohádkou mají za úkol dostat do vědomí to, co v něm scházelo a je obsaženo v nevědomí (Kratochvíl, 2006).

Pohádka je původně výtvar slovesné kultury, útvar, který se přenáší vyprávěním a nasloucháním. V dnešní době bývá tato forma vytlačována audiovizuální kulturou. Dostáváme se tak k obrazovému ztvárnění vyprávění, k ilustraci pohádkových knížek, obecně tedy k problému vizualizace původně slovesné kultury. Můžeme se ptát, zdali nechujeme představivost dítěte, jak moc necháváme prostor jeho vlastní spontánní imaginaci (Černoušek, 2019)? Velkým otazníkem je budoucnost vyprávění pohádek. Děti jsou stále častěji vystavované pohádkám zprostředkovaným moderními technologiemi, kde na ně útočí rychle kmitající obrázky, na které si zvykají a obyčejná realita se jim pak zdá nudná. Po čase je pak dokážou zaujmout spíše silné podněty z obrazovek (Kubíková, 2018).

To je otázka formy, jakou pohádka putuje k příjemci. Když se zaměříme na obsah, Černoušek (2019) píše, že moderní pohádky oproti těm klasickým nepředstavují dobro a zlo v tak evidentní opozici, netlumočí tak podstatně vývoj mravního citění a smyslu. Řekla bych, že v současných pohádkách pro děti můžeme vnímat trend dítě nějak stimulovat, podporovat rané učení, předávat znalosti.

### **1.3.2. Verze pohádky O perníkové chaloupce - bratři Grimmové, Hrubín, Němcová**

U pohádky, kterou jsem pro svoji práci vybrala, se můžeme setkat s různými názvy, ačkoli příběh se liší jen v detailech, základní dějová linie je stejná. Bratři Jacob a Wilhelm Grimm (1980) používají název Jeníček a Mařenka, autoři Božena Němcová (1958) a František Hrubín (1987) své verze shodně nazývají O perníkové chaloupce.

Verze bratří Grimmů (1980) začíná odmítnutím dětí jejich macechou. Ta posílá muže drvoštěpa s dětmi do lesa, kde je má jen s kouskem chleba nechat a zbavit se jich tak. Děti její plán tajně vyslechnou a Jeníček si tak druhý den po cestě do lesa značí cestu zpět domů nasbíranými křemílkami. Domů se dostanou, a tak je macecha druhý den znovu posílá s otcem, aby je v lese opustil. Jeníček zapomene nasbírat kamínky a na cestě sype drobečky, které ale sezobou ptáci. Ztraceni potkávají ptáčka, který je zavede k perníkové chaloupce. Ta zprvu vypadá jako ráj, ve skutečnosti je ale uvězní

čarodějnice, které musí Mařenka sloužit a Jeníčka si chce upéct. Nakonec ji Mařenka přelstí, baba skončí v peci a děti utíkají zpět ke svému tatínkovi, s kapsami plnými perel a drahých kamenů. Po cestě ještě překonávají řeku, kde není most ani lávka, přes řeku je převezze kachna. Sourozenci se na chvíli rozdělují, oba by je neuvezla. Tato verze končí šťastným shledáním s otcem, macecha během jejich nepřítomnosti zemřela.

Němcová (1958) také píše o rodině, kde zemřelou matku nahrazuje zlá macecha, která nutí otce nechat děti v lese. To se také stane, Jeníček s Mařenkou se dostávají k Perníkové chaloupce, kde se svou neopatrností prozradí a utíkají, aby se zachránili před bábou lidojedkou a ježdědkem. Na útěku jim pomáhá žena, která dětem poradí, kudy mají utíkat a dědka navádí opačným směrem. Jeníček a Mařenka se tak v pořádku dostanou domů.

Hrubín (1987) má ve své verzi také rodinu bez matky. Otec drvoštěp odchází do vsi nabídnout dříví sedlákům. Sedm nocí nepřichází, a tak se ho děti vydají hledat. Nejprve Jeníček značí cestu křemílky, díky tomu děti najdou cestu domů. Protože otce nenašli, vydávají se i druhý den na cestu, jen už místo kamínků pohazují po cestě chlebové drobečky. Ztratí se a ráno se dostanou k perníkové chaloupce. Tam jsou při uždibování perníku objeveni bábou a dědkem, před nimiž utíkají. Na cestě jim pomůže myslivec, který bábu s dědkem zdrží. Děti se tak vrací domů, kde už je čeká otec.

Všechny verze perníkové chaloupky, pracují s dějovou linií, kdy sourozenci Jeníček a Mařenka opouští domov (odcházejí s otcem, popř. ho jdou hledat) a kde zároveň něco chybí (potrava, matka, otec). Na cestě se potkávají zprvu s ideálním řešením, jak utišit hlad, posléze ale zjistí, že Perníková chaloupka představuje smrtelné nebezpečí a musí uniknout. Někdy jen prchají před dědkem a bábou, na cestě zpět domů mohou potkat osobu, která jim pomůže (žena, myslivec) nebo to může být i zvíře (kachna, která je převezze přes řeku). Objevují se i verze, kdy v chaloupce po nějaký čas žijí, tato varianta příběhu pak končí přelstěním čarodějnice, která skončí v peci. Někdy je doma čeká jen otec, macecha mezitím zemřela. Setkáváme se i s variantou, ve které děti přinášející bohatství, které čarodějnici uloupily.

### **1.3.3. Psychologické aspekty pohádky**

Pohádka má několik významových rovin. Hlavní poselství se týká sourozeneckého vztahu-solidarity a spolupráce v něm, dále pak tématu dvou protikladných aspektů jednoho domova, nebezpečí uspokojování potřeb typickým pro orální období a odpoutání se od rodičů, probuzení iniciativy dítěte (Černoušek, 2019).

Von Franz (2015) interpretuje pohádkový děj následujícím způsobem. Nejprve navrhuje sečíst počet osob na začátku příběhu, poté na jeho konci a hledá změny, které nastaly jak v počtu, tak ve změně pohlaví postav. Další fázi pohádkového příběhu představuje počátek problému. Ten může

například představovat postava starého krále, který je nemocný, nebo krále, kterému někdo každou noc ze stromu ukradne zlaté jablko. Na základě předestřené problémy je potřeba zjistit, o co v příběhu jde a pochopit souvislosti. Potom následuje peripetie, kdy děj buď směřuje k tragédii, nebo k dobrému konci. Poté přichází lysis-vyvrcholení. Von Franz hovoří o pozitivní nebo negativní lysis, o výsledku, kdy princ získá svou lásku a jsou navždy šťastni, nebo všichni zmizí v moři a už o nich nikdy nikdo neuslyší. Struktura pohádky má tedy pět etap: 1.) Expozice: místo a čas. 2.) Zúčastněné osoby: počet osob na začátku a na konci příběhu. 3.) Počátek problému. 4.) Peripetie – vývoj příběhu. 5.) Lysis – vyvrcholení děje, výsledek.

Začátek příběhu předestírá existenční otázku, rodiče Jeníčka a Mařenky si nejsou jistí, jestli jsou schopni uživit své děti, jak jsou chudí. Pohádka ukazuje, co všechno můžou rodiče v tísnivé finanční situaci udělat - popřít základní rodičovské hodnoty, být sobečtí a děti opustit, nechat je v lese. Tam sourozenci objeví perníkovou chaloupku - nový domov, který je plný jídla, vlastně sám je jídlem. Pohádka umí slovesnou obrazností vyjádřit to, co se může odehrávat ve vnitřním představovém a fantazijním životě dětí. Dítě může mít strach z hladovění. Hlad je silně prožívaný stav nedostatku a pokud se opakuje, vyvolává strach, životní úzkost. Úzkost hladovějícího dítěte se může rozšiřovat také na úzkost z opuštění (Černoušek, 2019). Stejně pohádku nahlíží také Bettelheim (2017), který v pohádce vidí vyjádření strachu dětí z opuštění. Děti ví, že rodiče potřebují, snaží se k nim vrátit zpět, což se jim také díky vzájemné spolupráci podaří.

Jak píše Černoušek (2019) v dnešní době, kdy většinou nevíme, co obnáší dlouhodobě strádat hladem, si situaci dočasného opuštění okusí lidské mládě mnohokrát. Kojenecký věk je spojen s prožitkem dočasného stavu opuštění, které dítě zažívá například když se probudí v noci ve tmě a trvá nějaký čas, než pláčem přivolá rodiče. Tma, samota, hlad. Nepříznivou situaci zachrání matka, která dítě nejenže nakojí, ale také mu poskytne hřejivou blízkost. Jeníček s Mařenkou se hladoví a opuštění ocitnou v lese. Jak vidí les předškolní dítě? Není to pro něj turistický terén ani ekonomická zásobárna dřeva a vody, je to magické místo, které se v temné noci proměňuje v panoramatické projekční plátno temných iracionálních tvarů. V noci se v lese objevují skřítkové, jezinky, bludičky a ježibaby, prostě se tam nastěhuje celá pohádková říše prapodivných bytostí. Být ztracen v temném a hlubokém lese může představovat pro evropské děti intenzivní traumatickou újmu. V pohádce slabý otec ustoupil maceše, popř. v jiných verzích rázné matce, a děti se opuštěné v temném lese skutečně ocitly. Jeníček v pohádce prokazuje svoji příslušnost k mužskému rodu, vyleze na vysoký strom a rozhlédne se, značkuje také cestu. Kamínky se osvědčí, ale chlebové drobků sezobou ptáci. Hlavní zápletky nastává ve chvíli, kdy zahlédnou světlo a dostanou se k perníkové chaloupce, domu, který je celý z materiálu schopného uspokojit věčný dětský hlad.

Orální stádium osobnosti trvá zhruba od narození do dvou let. Je to období, kdy dominantní roli hrají ústa. Těmi dítě přijímá potravu, "ohmatává" celou realitu (strká si do úst vše, co do nich strkat

lze, cucá si prsty apod.) a signalizuje proměny nálad, ať už křikem, jekotem či úsměvem. Typické pro toto období je závislost na obstaravateli potřeb, fantazijní uspokojování přání, sobecká orientace v mezilidských vztazích a velikášské sebeprosazování. S dalším vývojem se oralita proměňuje, mění se v dospělejší struktury charakteru, je kultivována výchovou a zkušeností a fantazii nahrazuje postupně skutečnost. Orální způsob existence ale představuje nebezpečí pro každého člověka, návrat k tomuto způsobu uspokojování potřeb představuje riziko.

Například stát se drogově závislým odkazuje k prohloubené psychopatologii orálního rázu. Jde nejen o únik z reality a zodpovědnosti, ale i k snově nekonfliktnímu naplňování primitivních orálních potřeb. To přesně se stane Jeníčkoví a Mařence, které do lesa vyhnal hlad a nyní mají před sebou ideální domov, kdy stačí jen jíst a jíst. Jenže taková nekontrolovatelná regrese může být smrtelně nebezpečná. Objevuje se ježibaba, která děti chytí a krmí je, chce je totiž upéct v peci a sníst. Rozžhavená pec představuje destruktivní nebezpečí všeпоžírající nenasatné orality. Ježdědek a ježibaba symbolicky představují vlastní rodiče, jsou ztělesnění nepřátelských postojů k sourozencům. Dědek je upozaděn čínorodou ježibabou - opakuje se vzorec, kdy otec poslouchal dominantní matku/macechu na začátku pohádky. Příběh vyobrazuje slabou, chaotickou maskulinitu proti rozhodné a pevné feminitě, trestajícímu mateřskému principu (Černoušek, 2019).

Pohádka ukazuje, že žít v nedostatku je stejně nebezpečné jako žít v přebytku. "Ráj z perníku" je ovšem jen iluzorní, fantazijní plnění přání rychlým a nenáročným způsobem skrývá nebezpečí v podobě ulpívání a destrukce. Perníková chaloupka může představovat projekční plátno toho, co se dětem nedostává v jejich vlastním domově. Nakonec zvítězí dobro, sourozenci se probudí do reality, spolupracují a s důvtipem ježibabě provedou to, co ona chtěla udělat jim. Pohádka dětem ukazuje, že je výhodné různé obtíže a nástrahy řešit v kolektivu, ve vzájemnosti a spolupráci. Jeníček a Mařenka také zjistí, že mohou mnoho problémů vyřešit bez pomoci a intervence rodičů, že nepotřebují jejich kontrolu a dozor (Černoušek, 2019). Silná vazba mezi sourozenci vzniká především v rodinách, kde dochází k těžkým situacím narušujícím průběh výchovy a dospívání. Rodiče v takovýchto rodinách chybějí fyzicky či emocionálně, popř. jsou děti nějakým způsobem ohroženy, jsou vystaveny nepřátelskému prostředí. Pokud sourozence obklopuje zdravá rodinná atmosféra, intenzivní sourozenecká provázanost se nerozvíjí. Utváří se sice vzájemná starost a zájem, mimořádně loajální a solidární vazba však nikoli (Černoušek, 2019).

Děti rozpoznají nebezpečí a díky chytrému jednání a plánování se jim povede vymanit se z tlaků Id, jednat v souladu s Ego a tím si tak otevřít cestu k vyššímu stádiu vývoje (Bettelheim, 2017).

Bahbouh (2013) píše, že pohádka Perníková chaloupka je o vizi a leadershipu. Poselství říká posluchačovi, aby si v krizi našel vizi, kterou může následovat. I když se v pohádce ukáže, že světýlko, které děti vyvedlo z temného lesa, je domov kanibalky, bylo přesto lepší za ním jít, než zůstat v noci

v lese. Jen je třeba se nevzdát, korigovat svoji vizi a znovu bojovat. Kdyby Jeníčkovi a Mařence vize chyběla a podlehly by zmatku duše v temném lese, pohádka by dobře neskončila.

Bettelheim (2017) píše ještě o symbolu vody. Po cestě do lesa děti na žádnou vodu nenarazí, ale cestou zpět k rodičům musí přes vodu přejít. Tento akt představuje přerod a nový začátek vyššího stupně existence. Při přechodu vody se sourozenci poprvé v pohádce rozdělují, protože aby mohlo dítě rozvinout vlastní jedinečnost, musí chápat, že nelze všechno sdílet a je třeba na tuto pouť vykročit sám. Z vody vyšly děti zralejší, jsou schopné díky své iniciativě a chytrosti řešit všemožné obtíže. Sledujeme pokrok od na rodičích závislých dětí, které jim byly na obtíž, k dětem, které rodině pomohou, protože přinášejí získané poklady, jak materiální, které jim pomohou z bídy, tak také duševní v podobě nezávislosti a sebedůvěry. Zajímavé je, že jednou děti uniknout z nebezpečí díky Jeníčkovi, podruhé pak díky Mařence. To nese cenné poselství, že je dobré se obracet během vývoje na vrstevníky, nejen na rodiče. Tak se dítě může dostat do vyššího stádia vývoje a osamostatňovat se.

Bahbouh (2013) píše, že pohádky odkazují k vývojovým dilematům různého věku. Například výchovné pohádky o Smolíčkovi pacholíčkovi, Budulínkovi či pohádka O vlku a neposlušných kůzlátkách jasně upozorňují děti na to, že nemají otevírat cizím lidem a už vůbec ne s nimi někam odcházet. O řešených vývojových dilematech nám může napovědět věk hrdinů pohádky. Některá dilemata, které ještě nejsou pro mladé posluchače aktuální a nedokážou si je ještě tak dobře představit, jsou prezentována spíše symbolicky. Sem patří i "naše" pohádka, děsuplná Perníková chaloupka. Jeníček a Mařenka jsou více autonomní postavy než třeba Budulínek či Smolíček. Červená Karkulka je zase starší než Mařenka, a proto také tato pohádka řeší jiný typ vývojového konfliktu. Karkulce je přibližně dvanáct let a vlk jako symbol mužské síly, agresivity a pudů na ni čeká v posteli, kde si podrobně prohlíží vlkovo tělo z velké blízkosti. Nakonec je prepubertální Karkulka, která si ještě neuvědomuje svoji sexuální přitažlivost, zachráněna. Svatba se ještě nekoná, Karkulka je moc mladá, je možné, že až povyroste, bude jedním ze zájemců o její ruku chrabrý myslivec. Když se podíváme na další pohádku, dostaneme se k o něco starší Šípkové Růžence. Tato pohádka přímo naráží na probouzení sexualita a ztrátě panenství. Víme, že Růžence je přesně šestnáct let a také že ji po dosažení šestnácti let něco píchne. Rodiče musí přijmout, že v tomto věku může u jejich dcer přijít tělesné nebo citové zranění. I přes sebevětší snahu vyhnout se tomuto momentu, se stejně nějaký růžový trn objeví (Freud by toto symbolické vyjádření jistě ocenil). Proto je v příběhu třeba prince, aby období sexuální latence prolomil, vzal meč a k Růžence si prosekal cestu. Když se ke spící Růžence dostane, dá jí polibek a ona se probudí. Zase o něco starší Sněhurka má více zkušeností, (ne)vlastní matka ji vnímá jako konkurentku. Sněhurka raději odchází z domova, pečuje o trpaslíky-děti, a tím má možnost dokázat, že už je připravena na svatbu. Hodně pohádek končí svatbou, předestírají, že konečným cílem našeho snažení je svatba, tedy spojení mužského a ženského principu.

## 2. PRAKTICKÁ ČÁST

Práce se zaměřuje na ztvárnění pohádky Perníková chaloupka u předškolních dětí. Doposud jsem se setkávala pouze se zpracováním této pohádky u dospělých, a tak mě zajímá, jak jej uchopují předškolní děti. Tato pohádka se totiž velmi zblízka dotýká jejich vývojových dilemat.

S ohledem na omezený počet participantů a nereprezentativní soubor jde pouze o informativní průzkum, který by mohl sloužit jako námět k dalšímu podrobnějšímu zpracování.

### 2.1. Cíl práce

Práce se zabývá pohádkou Perníková chaloupka - je možné nalézt nějaké shodné ztvárnění této pohádky u předškoláků? Je nějaká scéna, část pohádky, kterou si děti rády vybírají? Odkazují významy nalezené prostřednictvím symbolické interpretace ztvárnění pohádky k tématům z rodiny, sourozeneckého vztahu, popř. osobním či dalším?

Práce hledá odpovědi na následující otázky:

1. Je možné ve ztvárnění pohádky Perníková chaloupka najít nějaký sjednocující prvek, nějaké typické zobrazování tohoto tématu u předškolních dětí?
2. Jakou část pohádky si předškoláci vybírají?
3. Souvisí nějak symbolické významy pohádky Perníková chaloupka s osobní problematikou, příp. sourozeneckou či rodinnou? Vyskytuje se v obrázcích pohádky Perníková chaloupka nějaká další problematika?

#### 2.1.1. Návštěva MŠ, ZŠ a získání výtvarných artefaktů

Před samotným setkáním s dětmi bylo zapotřebí stanovit jednotnou podobu jeho průběhu. Cílovou skupinu tvoří předškolní děti, proto jsem se spojila s ředitelkou MŠ Čéčova v Českých Budějovicích. Kontakt jsem navázala prostřednictvím mé sestry, která zde působí jako pedagogická pracovnice. Samotné návštěvě předcházela rozhovor s ředitelkou, kterou jsem seznámila s tématem své závěrečné práce, požádala ji o spolupráci a svolení s návštěvou. Po kladném vyjádření ředitelky bylo dále třeba zajistit její informovaný souhlas, nezbytný pro práci, která nakládá s citlivými daty.

Dětem i jejich učitelce jsem se vždy představila. Učitelka byla již před mým příchodem seznámena s účelem mé návštěvy. Poté jsem dětem zahrála loutkové divadlo O perníkové chaloupce, které posléze nakreslily.

Jako druhý zdroj obrázků jsem si vybrala předškolní děti (všechny s odkladem) z Komunitní základní školy Starhill. Celkem se jedná o 6 dětí, 3 chlapce a 3 dívky. Před prací s dětmi ve Starhillu jsem opět ošetřila etiku související se získáním obrázků. Dětem jsem zahrála divadlo, poté následovalo kreslení a pak krátký polostrukturovaný rozhovor s maminkou (bez účasti dítěte). Zajímala jsem se o tyto tři oblasti - jak je na tom dítě po stránce fyzické (příp. nemoci, odchylky ve vývoji), psychické (osobnost dítěte) a sociální (vztahy k sourozencům, dále pak v primární i širší rodině, v kolektivu, v cizím prostředí atd.). Odpovědi jsem nahrávala.

Každý obrázek má mít tyto náležitosti: Formát A4, čtvrtka, zpracování pastelkami, popisek má obsahovat věk a jméno (pohlaví), stručný název výtvoru nebo popis toho, co vyobrazuje, označení verze 1 a 2, pokud ji dítě vytvořilo.

Celkem mám tedy k dispozici obrázky od 44 dětí.

Soubor dětí tvoří:

27 chlapců ve věkovém rozmezí 4-6 let, z toho:

4-letých je 8

5-letých je 17

6-letých jsou 2

- dvě verze zpracování pohádky vytvořilo 9 z 27 chlapců (tedy 1/3)

17 dívek ve věku 4-6 let

4-leté jsou 4

5-letých je 8

6-leté jsou 5

- dvě verze zpracování pohádky vytvořily 3 dívky ze 17 (téměř 1/5)

Chlapci a dívky jsou tedy téměř v poměru 2:1. V předškolních třídách jsou děti s odkladem, mezi kterými bývají chlapci častěji zastoupeni.



### **2.1.2. Sběr dat a použité metody**

Děti po multismyslovém představení Perníková chaloupka pohádku nakreslily. Během našeho společného času jsem využila přímého pozorování a volného rozhovoru. Dále jsem jejich tvorbu analyzovala a interpretovala (bez účasti participantů).

V rámci analýzy je přihlíženo k aspektům, se kterými pracuje projektivně-intervenční arteterapie (metodika, ze které vycházíme při práci v ateliéru arteterapie).

Z obrázků a rozhovorů získaných ve škole Starhill byly vytvořeny jednotlivé případové studie, což je metoda zpracování dat, kdy je naším cílem detailní studium jednoho nebo více případů (Hendl, 2005). Do případových studií byly současně zapracovány informace získané z rozhovoru s maminkou dítěte a mé vlastní pozorování těchto dětí ve škole.

### **2.1.3. Průběh samotné realizace**

Nejprve jsem dětem pro naladění na pohádku Perníková chaloupka zahrála multismyslové loutkové divadlo. Do MŠ jsem divadlo přišla zahrát dopoledne přímo do třídy, náš program nahrazoval řízenou činnost, která je součástí pevného programu dne v MŠ. V ZŠ Starhill jsem divadlo hrála po obědě, místo pravidelného kroužku. Celou pohádkou děti provázela loutka chytrého a veselého Kašpárka. Ten přišel, aby se s dětmi podělil o svoje zážitky, on se totiž k Perníkové chaloupce taky jednou zatoulal. S dětmi během divadla udržoval kontakt, uváděl, vysvětloval a varoval před dalším dějem. Po úvodním přivítání: "Do divadla pojdte s námi, srdečně jste všichni zváni, Kašpárek vám dneska poví, pěkný příběh pohádkový.", začíná představení otázkou, proč se Kašpárek jmenuje Kašpárek? Nabídl dětem dvě možnosti. Buď ho tak pojmenoval syn krále, na jehož dvoře se staral Kašpárek o zábavu, a to po jeho nejoblíbenějším jídle, což byla kaše s párkem. Tu královský syn totiž miloval stejně jako jeho. Nebo druhá varianta pochází z německého Kasperle, což byl původně strážce pokladu. Kašpárek se ptal, zdali by on, hubený jako proutek, žádný svalnatý hrdina, mohl hlídat poklad? Cílem bylo dětem předat i nějakou novou informaci. Protože jsem také neměla loutku hrajícího tatínka, zastupoval jej Kašpárek, kterému jsem vždy pod nos nalepila kus kožešinky představující vousy, dětem jsem tuto proměnu, kterou loutka v ději prodělá, dopředu vysvětlila.

Po vysvětlení, že Kašpárek není pojmenován podle jídla, dostaly děti ještě jednu hádanku. Ta se ptala po tématu pohádky, kterou jim zahrají. Současně s otázkou jsem poslala do publika dvě kořenky s perníkovým kořením (čich). Když hádanku vyřešily, zahrála jsem jim tuto verzi pohádky.

Žila byla jedna rodina, tatínek, Jeníček a Mařenka, maminku neměli. Byli tak chudí, že doma neměli ani kousínek chleba. Tatínek přemožen zoufalstvím se rozhodne nechat děti v lese a doufá,

že se jich třeba ujme nějaký dobrodinec, u kterého jim bude lépe. Když dorazí do lesa, zavede je tatínek na palouk s jahodami a domluví se, že děti budou chodit jen tak daleko, dokud uslyší zvuk sekání tatínkovy sekery. Ten je ale v lese nechá samotné a odejde. Zavěsí na větev palici, ta naráží díky větru na strom a děti si myslí, že tatínek je poblíž. Když se ho vydají před soumrakem hledat, zjistí, že v lese není. To už se stmívá, je noc a Jeníček s Mařenkou jsou ztraceni v lese. Jeníček dostane nápad, vyleze na vysoký strom a hledá světýlko, třeba budou v okolí nějakí dobří lidé. A skutečně, v dálce něco svítí! Vydají se tím směrem a když ke světýlku dorazí, nestačí se divit! Je to chaloupka celá z perníku, střechu má z koláčů, okna z marcipánu a plot je celý z čokoládových latek! V tento moment jsem dětem poslala talířek s perníky (další smysl-chuť). Jeníček s Mařenkou se vyhládlí po celém dni začali krmit perníkem a když ho ulamovali, slyšela je ježibaba, která se ptá: "Kdo mi to tu loupe perníček?". Jeníček s Mařenkou odpoví: "To nic, to jenom větříček". To ježibabě stačilo, a tak si děti dál ulamovaly perníčky. Jenže ježibaba slyšela venku znova nějaký podivný zvuk. Zeptala se podruhé: "Kdo mi to tu loupe perníček?" A děti odpověděly jako minule: "To nic, to jenom větříček". A jedly vesele dál. Až když potřetí ulupovaly perník a v chaloupce to zaskřípalo, vyběhla ježibaba ven a bylo zle! Současně s touto scénou posílám mezi děti vyřezávanou dřevěnou krabičku s chlupy (hmat), s hádankou, co by to tak mohlo z pohádky představovat, malá nápověda je, že to nějak souvisí s čarodějnici. Děti si obsah krabičky osahaly a v obou skupinách odpověď po několika pokusech našly. Byly to chlupy z bradavice, co měla baba na tváři, Kašpárek jí je ustříhl, když spala. Bylo to tehdy, jak se perníkové chaloupce zatoulal a chlupy donesl, aby dětem mohl přiblížit aspoň trochu z její strašidelnosti.

A jak to bylo dál? Jeníček skončil v kleci, baba si ho chtěla vykrmit a pak sníst a Mařenka jí musela sloužit, se vším v chaloupce pomáhat. Baba každý den zkoušela, jestli Jeníček přibírá, ten jí ale místo prstíku vždy podstrčil tenký klacík. Jednoho dne se baba rozčílila a řekla, že si ho upeče, i když není tlustoučký! Mařenka měla zatopit v peci a pak jí baba přikázala, ať vyskočí na lopatu a vyzkouší, jestli je pec dobře rozpálená. Mařenka dělala, že neví, jak se na tu lopatu sedá, padala a čarodějnice vztekem rudá na lopatu vyskočila, že jí to ukáže. Jeníček s Mařenkou nelenili, šup s babou do pece a zavřeli za ní dvířka, a tak byl s babou konec! V chaloupce pobrali trochu perníku a něco z pokladu, co tam ježibaba schovávala a utíkali rychle domů. Šťastně se s tatínkem shledali, díky perlám a drahým kamenům co donesly, už nikdy nestrádali. A jestli neumřeli, tak tam žijí dodnes!

Po skončení divadla jsme se s dětmi přesunuli ke stolům, kde jsme jim s učitelkou společně s pastelkami rozdaly čtvrtky natočené rohem a instruovala jsem je, aby nakreslily cokoli, co je v pohádce zaujalo, co si vybaví. Pracovaly překvapivě samostatně, nikdo se ani v jedné třídě na nic nedoptával. Nijak jsem do jejich práce nezasahovala. Pomohla jsem pouze jedné romské dívce, chtěla namalovat tu postavu z loutkového divadla a nepamatovala si její jméno, měla už rozkreslenou červenou čepičku. Ve chvíli, kdy jsem řekla, že jde o Kašpárka, se dala do práce, potřebovala zjevně

trochu povzbudit, působila nejistě. Obrázky dokončovaly postupně, někdo byl hotový dříve, někdo později. Dařilo se mi celkem plynule mezi dětmi přecházet, zeptat se na jméno, věk (tuto informaci ještě doplňovaly učitelky) a část příběhu, kterou ztvárnily. Nakonec jsem je poprosila, jestli bych si mohla obrázky vzít. Nechtěla jsem to udělat automaticky. Jak píše Caseová & Dalleyová (1995), děti přikládají svým výtvorům velkou hodnotu, protože pro ně symbolizují v uchopitelné podobě jejich vnitřní zážitky.

## 2.2 Výsledky

### 1. cíl:

Cílem práce je, se na základě výtvarného zpracování pohádky Perníková chaloupka, podívat na typické ztvárnění této pohádky předškolními dětmi, hledat nějaký společný prvek v obrázcích.

Za typický prvek, který je možné nalézt ve více zpracováních dotazovaných participantů, lze jistě v pohádce Perníková chaloupka považovat právě chaloupku (popř. dům). Chaloupka se v různých podobách objevuje celkem na téměř polovině obrázků (21 ze 44), třikrát ve formátu na výšku. Všechny obrázky rozdělené do jednotlivých kategorií jsou k nalezení v příloze. V textu níže uvádím jen vybrané příklady.



Na všech obrázcích je chaloupka znázorněna zvenku, ve dvou případech je pak rentgenově vidět dovnitř.



Deset chaloupek je jasně identifikovatelných jako perníková chaloupka - jsou vyzdobené (barevnými) perníky na fasádě i na střeše. Je vidět, že děti, které se rozhodly perníkovou chaloupku ztvárnit, jí věnovaly opravdu hodně energie v porovnání se zbytkem obrázku. Je to dáno jak zdobností chaloupky, tak také její velikostí.





Na zbylých obrázcích děti stavbu sice vždy jako perníkovou chaloupkou označily, tyto zpodobnění ale atributy chaloupky nenesou a vypadají prostě jako domy.



Chaloupka je znázorněna v různých částech příběhu - sedmkrát je zobrazena v momentě, kdy k ní děti přicházejí. Jednou se objevuje obrázek, kdy čarodějnice stojí ve dveřích, jednou je zachycen Jeníček v kleci a u něj stojící ježibaba, jednou máme k dispozici osamocenou chaloupku, která je obklopena dýmem - v chaloupce je zatopeno. Do poslední chaloupky je rentgenově vidět - spatřujeme scénu čarodějnice ležící na lopatě a opodál stojícího Jeníčka s Mařenkou. Hájek Holá (2020), která ve své závěrečné práci, zabývající se sourozeneckými vztahy u dospělých, pracovala také s pohádkou Perníková chaloupka. Participantů z jejího vzorku (9 z 10 dospělých) zachytilo na svých obrázcích perníkovou chaloupku.

Za povšimnutí stojí jedno originální vypravěčské ztvárnění, kdy obrázek z velké části zaplňuje chaloupka a celý děj pohádky je zobrazen okolo ní. Uždil (2002) jej označuje jako grafické vyprávění, má silnou oporu v mediální sféře, je pro něj typická simultaneita, v raném věku je výjimečná, častěji se objevuje v dospívání.





Pokud děti zachytily chaloupku, která vypadá jako dům, je to ve většině případů na středu posazená samostatně stojící stavba. Zbytek obrázků je doprovázen buď jednou či více postavami z pohádky. Zase je potřeba zmínit originální zpracování, kdy v domě, do kterého je rentgenově vidět, si dle popisu autora (chlapec 5 let, 9 měsíců) hraje Jeníček s perníkovou chaloupkou.



Chaloupky bývají zdobené perníčky, někdy je barevnost realistická - jsou tedy hnědé. Často hýří barvami, děti jim věnují hodně energie a znázorní velký počet. Objevil se i perník ve tvaru srdce, hojně zdobený - je to ústřední bod obrázku. Objevují se i lízátka.

Perníková chaloupka, z níž Jeníček a Mařenka blaženě a bez starostí ukusují, nevědomě zastupuje dobrou matku nabízející své tělo jako zdroj potravy. Tuto matku touží dítě znovu najít, když ta, se kterou musí fungovat, začne dítě omezovat a klást na něj požadavky. Jenže krokem zpět, k nejranějšímu způsobu bytí, kdy dítě žije v symbióze s matkou a žije také z ní, syceno z mateřského prsu, se dítě vzdává celé své individuální existence a nezávislosti.

Dítě zachycující chaloupku může být stále oslovováno podněty ze svého Id, symbolizované nekontrolovatelnou žravostí. Víme, že děti jsou ještě málo zkušené a sebekontroly se učí. Perníková chaloupka je současně obraz neuvěřitelně svůdný, přitažlivý a zároveň velmi nebezpečný pro toho, kdo jeho pokušení neodolá.

Napadá mě paralela tohoto vývojového úkolu se separací, která přichází s odchodem dítěte např. do instituce školky, cizího prostředí, kde nikoho nezná, je samo za sebe, musí si věci vykomunikovat. Dítě nemá také reálnou představu o čase, nechápe, co znamená že maminka si pro něj přijde po obědě/po spinkání. Jedna učitelka (dvě) má na starosti často okolo 20-25 dětí, a tak se dítě musí naučit, že mu není věnovaná bezvýhradná pozornost, musí počkat s uspokojením svých potřeb, popř. některé jeho potřeby nelze uspokojit vůbec.

Dále v produkci participantů nacházíme 7 obrázků zachycující sourozeneckou dvojici Jeníčka s Mařenkou (3 na výšku, 4 na šířku) a 5 obrázků čarodějnice (2 na výšku, 3 na šířku).

Čarodějnici autoři třikrát umístili na střed, stojí osamoceně, šklebí se nebo zlověstně otvírá ústa a vždy natahuje ruce, jako by se sápe po pozorovateli.



Jednou je zachycena v loutkovém divadle, jak sedá sama na lopatu u rozpálených kamen, jednou stojí vedle Jeníček a čarodějnice je dle autora spalována útvarem po obvodu čtvrtky.



Čarodějnice svými zlými úmysly dětí donutí, aby rozpoznaly nebezpečí, které plyne z neřízené orální nenasytlosti a závislosti. Nakonec vyjde najevo, že dobrá, dávající matka je ukrytá hluboko v té špatné, ohrožující, neboť tam jsou poklady, které lze získat. Dětem po zdárné konfrontaci s čarodějnici zůstanou skvosty, jejichž hodnotu po návratu domů využijí, v momentě, kdy naleznou dobrého rodiče. Čarodějnici stvořila dětská úzkostná fantazie, která dítě pronásleduje, ale dítě jí zároveň může strčit do její vlastní pece a spálit.

Je otázka, zdali by čarodějnice nemohla symbolizovat i učitelku v mateřské škole. Jedno z poselství pohádky Perníková chaloupka je, že pokud se dítě nevyváže z těchto primitivních přání orálního uspokojování samo, donutí je k tomu rodiče nebo společnost proti jeho vůli tak, jako jej předtím přestala kojit matka, když cítila, že k tomu nadešel čas. Učitelka - čarodějnice pomáhá v ideálním případě dítěti sublimovat touhy a vede ho směrem k vyšší rovině psychologické a intelektuální existence.



Sourozenecká dvojice Jeníček a Mařenka je třikrát zasazena do prostředí lesa, kde jsou ztraceni. Noční scénu se děti snažily vyjádřit pomocí tmavší modré oblohy, popř. měsícem a hvězdami.



Dále je sourozenecká dvojice zachycena s obrovským perníkem, o samotě a také ve dvou případech s tatínkem.



Sourozenci v pohádce kooperují, jednou se zachrání díky Jeníčkovi, podruhé díky Mařence - to upozorňuje růst také znamená obracet se o pomoc stále více na vrstevníky. Souběžně by v dítěti mělo postupně vznikat vědomí vlastní jedinečnosti a individuality, což znamená, že už dál nemůže vše sdílet s ostatními, do určité míry musí žít samo za sebe a vykročit do světa po svých.

Otec je v celém příběhu vcelku nevýrazná postava, držící se v pozadí. Tak jej vidí dítě v raném životě, zásadní jsou aspekty matky, jak ty neškodné, tak ty ohrožující. Trapková a Chvála (2017), shodně popisují, že během vývoje existují období, kdy dítě potřebuje více nepodmíněnou náruč matky a kontakty s otcem nijak zvlášť nevyhledává, popř. je dokonce proti otci negativisticky nastavené. V jiných obdobích naopak vyžaduje pevnou, laskavou a vyžadující přítomnost otce, zatímco matku může postrádat, nebo jej dokonce matka tak rozčiluje, že se drží mimo její dosah. Do 6 let věku dítěte je zásadní matka. V období okolo 6 let je přítomnost otce velmi důležitá a podporuje dítě ve zvládnání vývojových úkolů, naopak věk kolem 12 let je spojován s nutností angažované přítomnosti matky, otec není v tomto čase tak důležitý, jeho čas přijde později.

Samotná postava Jeníčka se pak vyskytuje okrajově (3x, 1 na šířku, 2 na výšku).





Postava Mařenky (2x, obě na výšku).



Kašpárek (4x , 2 na výšku, 2 na šířku).



Dvakrát se setkáváme s čaranicí (jednou označenou jako perníčky a jednou jako domeček s oknem).

Jeníček prokazuje příslušnost k mužskému rodu, leze na vysoký strom, hledá světýlko, cestu. Postava Mařenky funguje v pohádce také proaktivně ve vysvobozování. Lstivě čarodějnici převezve a nechá si ukázat, jak nasednout na lopatu. Zajímavé je, že nepřátelskými silami v pohádce jsou ženy, čarodějnice (v některých verzích i macecha). To dítěti předává zprávu, že žne může být stejně tak záchránkyní jako ničitelkou.

Za nedostatečně promyšlené považuji zakomponování Kašpárka do pohádky. Oslovovala mě jeho možnost dávat dětem hádanky a vysvětlovat, zároveň tuto roli jsem mohla bez obtíží zastat i já jako loutkoherec. Je to další postava nad rámec pohádky, která zbytečně odvedla pozornost některých dětí. Postava Kašpárka má sice svoji vypovídající hodnotu, ta současně ale jde zároveň mimo zaměření mé práce.

Ráda bych ještě zmínila další verze, které některé děti zpracovaly. Dělo se tak ve druhé třídě v MŠ. Tato nevyžádaná aktivita byla důsledkem uspořádání naší společné práce. Děti nebyly dopoledne venku, byly nevyběhané, po našem setkání navíc následoval oběd. Některé děti byly již s prací hotové, musely ale počkat na ostatní a sedět u stolu. Dlouhou chvíli si krátily malováním na druhou stranu. Ve své práci druhý obrázek neuvádím, vycházím z první verze.

## 2.cíl:

**Další cíl se orientuje na postihnutí částí pohádky, které si děti vybírají.**

Právě vybraná scéna z pohádky na obrázku může odkazovat na autorovo aktuálně důležité téma v jeho životě. S ohledem na vytyčení hlavních dějových bodů pohádky Perníková chaloupka můžeme říci, že děti si vybírali scény následovně:

1. Domov, kde není dostatek jídla, chybí matka - žádné z dětí tuto část příběhu nezobrazilo.
2. Nucený odchod sourozenců Jeníčka a Mařenky z domova, bezradný otec odvádí děti do lesa, kde je nechá samotné, jsou ztracené a hledají útočiště - jeden obrázek zachycuje scénu, kdy otec děti do lesa odvádí, na 5 obrázcích jsou pak děti ztracené v lese (popř. jen Jeníček).



Děti opuštěné v lese jsou spojeny s nečinnou závislostí. Nejraději by se vrátily zpět domů, tj. vyvíjely by iniciativu pouze v pokusu o návrat k pasivitě. Nastalá situace si ale žádá víc než jen vypořádat se s životními těžkostmi regresí a popřením. Děti potřebují nalézt vizi, minimálně najít místo, kde v bezpečí přenocují.

3. Sourozenci hledají útočiště. Přichází k perníkové chaloupce, která patří ježibabě. Nedobrovolně zůstávají, Mařenka ježibabě slouží, Jeníček je vykrmován. Nejčastěji zobrazovaná část příběhu - 9 obrázků zobrazuje moment, kdy děti přicházejí k chaloupce, 7 obrázků se týká společného soužití s ježibabou.



Rodičovský domov " u lesa" a osudná chaloupka v hloubi lesa nejsou na nevědomé úrovni nic jiného než dvě strany rodičovského domova: ta zklamávající a ta uspokojující. Pobyt v chaloupce je oproti domovu spojen s dostatkem potravy, současně ale i vězněním a vidinou toho, že je ježibaba sní. Stále je tedy dětmi nezávislost a iniciativa vyměřována za pasivitu a jistý zdroj potravy.

4. Je na spadnutí konfrontace se život ohrožující situací, kdy chce ježibaba děti sníst - tuto část si vybralo 6 dětí, zachytily jí v podobě chaloupky s roztopenou pecí, které se kouří z komína.



Čarodějnice už nastoluje situaci podněcující k růstu. Chystá se sourozence sníst, stejně jako oni chtěli spořádat její chaloupku. Podřízenost tlakům z Ono musí dítě vyměnit za konání v souladu s Já.



5. Lstí nakonec sourozenci vítězí nad ježibabou, která skončí v peci místo nich. Děti se vrací domů s pokladem, jak hmotným v podobě jídla, popř. pokladu, tak především duševně obohacené - 7 dětí oslovila tato část příběhu, kdy sourozenci poráží ježibabu.

Je otázka, jak samotná akce přemožení proběhla? Jednu čarodějnici by měl do pece hodit bezruký Jeníček. Na dalším obrázku nasedá čarodějnice na lopatu sama, děti chybí. Na dalším obrázku vítězství dokazuje svým jásajícím postojem osamocený Jeníček, věrná kopie loutky z divadla (stejná barevnost, chybí mu také jako loutce bota). Vcelku důvěryhodně tak nakonec působí obrázek Jeníčka a Mařenky, sice malých postav, které nesou domů obrovský perník ve tvaru srdce.



Když dítě zvládne orální úzkost a úzkost z opuštění, dokáže sublimovat touhy, které ve skutečném životě nemohou být uspokojeny a přijde na to, že zbožná přání musejí být nahrazena inteligentním jednáním, dokáže žít s rodiči opět šťastně.

Některé obrázky nešly jednoznačně zařadit do konkrétní části příběhu (9), jsou to např. ty, kde je pouze postava Jeníčka, či Mařenky, popř. obou sourozenců dohromady, a to bez dalšího kontextu. Jsou to také Kašpárci, čarodějnice a čáranice. Do této kategorie spadá také epický obrázek, jehož autorka chtěla převyprávět celou pohádku řazením jednotlivých scén po obvodu centrálně umístěného domečku.



**3. cíl:**

**Souvisí nějak symbolické významy pohádky Perníková chaloupka s osobní problematikou, příp. sourozeneckou či rodinnou? Vyskytuje se v obrázcích pohádky Perníkové chaloupka nějaká další problematika?**

Odpovědi na tyto otázky hledám za pomoci kazuistických studií.

Vyjádřím se k následujícím formálním charakteristikám obrázků:

1. celkový dojem
2. barevnost
3. postavy
4. architektura
5. stromy, perníčky, pec a případné další symboly typické pro tuto pohádku

Sledovat také budu:

Jak dílo působí na diváka?

Odpovídá podle věku autora ontogenetickému vývoji kresby?



**Vítek**, předškolák, 6 let, 7 měsíců, v září 2021 nastupuje do 1. třídy. Prostřední ze 3 sourozenců - starší bratr 9 let, mladší sestra 3 roky, kompletní, funkční rodina.

Vítek je velmi milý chlapec, citlivý, pozorný k druhým. Ve známém prostředí a se známými lidmi se projevuje téměř bez ostychu, před cizími si drží odstup. Těžko si vybojovává své, není průrazný, raději se stáhne. Jako malý měl úraz hlavy, hůře slyší, navštěvuje logopedii, není mu úplně dobře rozumět. Velmi ho zajímají zvířata, dále také čtení, psaní a počítání - je bystrý, v těchto oblastech je napřed, velmi ho motivuje starší bratr. V současné chvíli je hodně malý, jen o kousek větší než jeho tříletá sestra. Rodiče zatím nevyhledali lékařskou péči, vyčkávají, zda Vítek povyroste. V kombinaci s opožděním řeči není růstový deficit tak nápadný, ve škole navíc patří k těm nejmladším, "schová" se tak. Zatím působí roztomile dětsky.



1. Vítek nakreslil sourozence Jeníčka, Mařenku a chaloupku. Je vidět, že se snažil vypořádat s prostorem a zaplnit jej - každý ze sourozenecké dvojice má nad sebou mrak, v pravém horním rohu vidíme slunce, vpravo dole motýla. Na tzv. "čáru země" staví objekty - záhon s lízátky a domeček - to by odpovídalo jeho věku a skutečnosti, kdy se aktuálně aktivně z vlastní iniciativy učí číst a psát. Ve vzduchu pak levituje sourozenecká dvojice, kdy Jeníček dává dle autora Mařence perníček, vidíme zde náznak kontaktu postav. Postavy jsou vydařené, vidíme pohyb daný mírným náklonem obou postav k chaloupce.

2. Celkové barevnosti dominuje hnědá na domečku a tmavě modrá na postavě Jeníčka. Barevnost Jeníčka by mohla odkazovat na Vašíkovo introvertní ladění především v potřebě držet si odstup u neznámých lidí, přemýšlivosti, nepotřebuje také přemíru podnětů, adrenalinu a stále se měnící prostředí. Hnědý domeček může odkazovat k mamince, která udává jasně pravidla a normy.

3. Postavy jsou zpracovány způsobem odpovídajícím věku, Jeníček má dobře vyvedené ruce, které jsou aktivní, dávají perníček a drží lízátko. Vašík je skutečně činorodý, snaživý, pomáhá, pečuje pozorně nejen o svoji mladší sestru, zajímá se vždy i o ostatní děti, dělí se apod. Současně je hodně vázaný na maminku, např. v situacích, kdy se něco děje ve škole v partě kluků nebo v kolektivu a neví si rady, ale také když je unavený apod. Zajímavé je také, že Jeníček je větší než Mařenka, což neodpovídá pohádce, kde je Mařenka starší. Je otázka, jestli toto Vašíkovo znázornění může kopírovat sourozenecké pořadí v jejich rodině, kdy pro mladší sestru je skutečně tím velkým bratrem nebo prostě jeho přání být větší vzrůstem. Se skutečností, že je malý, byl již několikrát např. posměškem, ve škole konfrontován. Dvojice levituje ve vzduchu, Vašík začal kreslit postavy jako první a až pak vytvářet scénu okolo. Na postavách jsou velmi zajímavé odhalené pupíky dětí, kdy si prý děti udělaly díru na tričku, když lezly na strom. Becker (2002) popisuje pupek jako symbol středu světa a počátku zrození. Potřebuje ještě Vašík a jeho mladší setra přestříhnout pupeční šňůru a oddělit se od matky? Je pravda, že Vašík je v určitých ohledech stále ještě hodně dětsky navázaný na matku - spí s ní v posteli, nechce ani se sourozenci přespat bez matky např. u prarodičů, svým dětským vzhledem si žádá jiný typ pozornosti než chlapec jeho věku.

4. Chaloupka je zvláště protáhlá, Vašíka stálo velké úsilí vyzdobit ji perníčky, na prostor okolí dveří už neměl sílu. Má dveře, kterými se dá vstoupit, chybí okna. Davido (2001) píše, že dítě, které nakreslilo dům bez oken, může být nesmělé a připoutané k matce. Střecha a část fasády je bohatě zdobená perníčky, které připomínají maličká prsa s bradavkou. Z komínu také dle autora vylétávají perníčky.

5. Na obrázku se nad sourozenci nachází nad každým z nich mrak. Stahují se snad nad nimi mračna, když je čeká konfrontace s ježibabou? Nebo bude dál svítit slunce - symbol vlády nad srdcem, mozkem a nervy a odkaz na krále, slávu a vítězství (Becker, 2002)? Vidíme také motýla s hnědým tělem a oranžovými křídly. Dle Beckera (2002) spočívá základní symbolika motýla v proměně z vajíčka přes housenku, strnulou kuklu až v pestrého tvora, který miluje sluneční svit. Psychoanalýza pak motýla nahlíží jako symbol osvobození a nového začátku (Becker, 2002). Je už tedy cítit ve vzduchu změna a posun k vyšší rovině psychologické a intelektuální existence, která přijde, když děti přestanou ulpívat na orálním uspokojení? Na čáře země pak vidíme řadu automaticky zopakovaných oranžovo-řůžových lízátek.

**Eliška**, 6 let, 7 měsíců předškoláčka, od září 2021 nastupuje do 1. třídy.

Eliška má o 4 roky staršího bratra. Kompletní, funkční rodina, otec je starší (60 let). Eliška je hodně ostýchavá, neprůbojná, současně velmi citlivá a empatická. Ve vztazích s dětmi má tendenci se podřizovat, stále se učí prosadit se, jak v kolektivu, tak ve vztahu se svým bratrem, který ji někdy doslova válčuje. Má ráda zvířata, ráda o ně pečuje. V oblíbenosti má také panenky. S chutí vyrábí různé příslušenství pro panenky do jejich domečků, prokazuje u toho velkou pečlivost a zručnost. Trpí úpornými sezónními alergiemi.



1. Elišky obrázek působí trochu smutně a prázdňě, zachytila na něm chaloupku, hodně se unavila na střeše plné perníčků, okna a dveře dodělala na vyzvání, jestli nechce chaloupku ještě nějak dotvořit. Chtěla zachytit scénu, kdy už se zatápí, konfrontace s čarodějnicí je na spadnutí. Autorka zvolila centrální kompozici, střecha je monotónně pojednána záplavou stejných tašek (nepravý ornament), komín je nakreslený podle R-principu - vidíme tedy několik charakteristik kresby typických pro předškolní věk.

2. Obrázku dominuje hnědá, kterou autorka použila na střechu, okna i dveře. Hnědá chaloupka jako symbol matky může odkazovat na požadavky a omezení, na tu stránku matky, která už není ochotná bez omezení uspokojovat všechny orální přání dítěte a může se dokonce jevit jako nemilující, sobecká

a odmítavá. Také ale autorka může zobrazovat reálnou barvu perníčků, doma je pečou, nosí je ke svačině, i ve škole se pravidelně před Vánoce perníčky zdobí.

3. Na obrázku se nenacházejí žádné postavy.

4. Obrázku dominuje chaloupka, která je velmi antropomorfní - dvě okna a dveře silně odkazují k obličejům. Okýnka jsou rozdělená, trochu připomínají přeškrtnuté prso. Maminka popisuje, že je na ní dcera aktuálně hodně fixovaná, a tak se jemně snaží spojení mezi nimi citlivě povolovat. Dcera odjede na přespání k babičce, ráda dochází na 4 dny v týdnu bez protestů do školy apod. Pokud ale nemusí, nijak do světa mimo tyto místa neexpanduje. Vše tedy na první pohled vypadá uhlazeně, možná už ale cítíme závan výzvy vývojového úkolu, ježibaba už zatápí.

5. Vidíme střechu plnou perníčků a také pod okýnkem řadu lízátek - současně autorka popisuje, že ježibaba se chystá na Jeníčka. Je patrná oscilace mezi podněty Id, okamžitým orálním uspokojením a uvědoměním, že se něco děje, že bude třeba postavit se nebezpečné čarodějnici.

**Tomášek**, 6 let, 4 měsíce, předškolák, od září 2021 nastupuje do 1. třídy

Tomášek má mladšího bratra (3 roky). Je z kompletní rodiny. V kontaktu s cizími se drží zpátky, nemá rád pozornost mnoha lidí. Pokud je v prostředí známých lidí, s chutí se podílí na zábavě a je hovorný. Zajímá ho lego, je praktický a technický. Rád pracuje rukama, miluje modelínu, modurit, hlinu a písek. Má atopický ekzém, špatně vyslovuje l, r a ř.



1. Tomášek nakreslil obrázek hýčící barvami. Na středu vidíme dvě postavy stojící na čáře země - pásu zelené trávy. Z chaloupky oknem vykukuje zelená hlava čarodějnice (zelená čarodějnice je prý z jeho oblíbené pohádky). Děj je posunutý mírně nalevo.

2. Obrázku dominuje zelená, červená (úzkost?) a hnědá.

3. Vidíme dvě povedené postavy, autor chtěl zachytit Jeníčka a Mařenku, jak jdou do chaloupky, čarodějnice na ně kouká z okna. Postavy stojí pevně na zemi, vypadají spíše jako dva chlapci. Možná se jedná o znázornění autora a jeho mladšího bratra. Znázornění paží a rukou odkazuje k sociabilitě. Větší postava napravo se naklání k menší, možná ji i jakoby postrkuje, ať je vpřed. Menší postava je blíže k čarodějnici, dotýká se domečku. Podobně o bratrech hovořila maminka - mladší bratr je hodně komunikativní, málokdy se ostýchá, bojí, často "vyřizuje" i za staršího bratra. Větší postava je oblečená

do revoluční kombinace červené a černé, menší pak do tmavě hnědé a tmavě zelené, vojenské kombinace. Často se dle maminky, starší ujistí díky mladšímu a pak je schopen nevídané akce.

4. Domeček je hodně barevný, střecha je posázená, podle autora, lentilkami, fasádu tvoří všemožné variace barev obsahující červenou (oranžová, hnědá, růžová, fialová). Může odkazovat na mnohé tváře maminky - energické, hravé, normativní, dětsky holčičí, mateřské ambivalentní apod. Dveře jsou znázorněné, ale takřka neviditelné. Maminka popisuje, že i v rodině Tomášek působí uzavřeně a často i když hovoří s blízkým, má někdy potíže své téma formulovat a komunikovat.

5. Vidíme "opisování" od spolužáka, lentilky střílející z komína, možný odkaz na syčení maminkou.

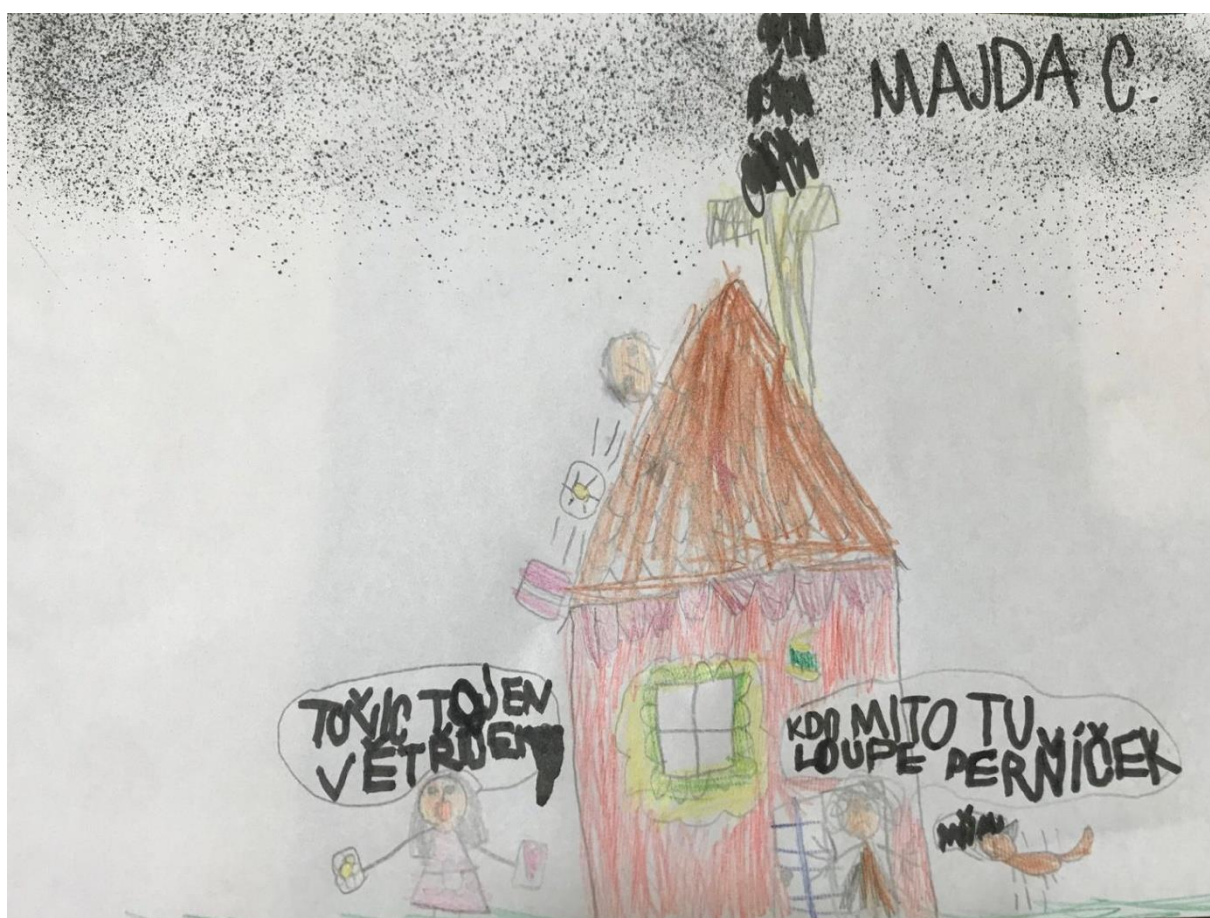
Celkově autorem zachycená scéna může vést k úvaze, že oralita je autorovo téma, domeček věnoval hodně energie, současně je přibližně stejně veliký jako postavy. Čarodějnice vykukuje, ale je malinká, spíše takový zelený smajlík, který nezavání konfliktem.



Další tři kazuistiky se zabývají sourozeneckým triem, z kompletní, funkční rodiny.

**Majda 6 let, 10 měsíců**, v září 2021 nastupuje do 1. třídy

Majda je velmi komunikativní dívka, neustále něco komentuje, ráda si s sebou nosí do školy plyšáčky, jsou to takoví její prostředníci. Je tak trochu prototyp "hodné holčičky". Ráda se objímá a mazlí s oblíbenými průvodkyněmi. Je zvědavá, má široké znalosti, zajímá ji čtení, psaní a počítání. Velmi dobře umí vyjádřit svůj názor a pocity, je empatická, občas lítostivá. Nestoná nijak výjimečně, občas bývá hodně unavená.



1. Majda nakreslila perníkovou chaloupku mírně posunutou napravo, obrázek je na šířku. Scénu doplnila ještě bublinami s textem. Obrázek působí vspěle, postavy a chaloupka stojí na pásu země v podobě trávy, dojem noci vytvořila autorka tmavou oblohou. Vidíme také pohyb padajících perníčku ze střechy naznačený čarami a množství dalších detailů. Tuto scénu žádné jiné dítě nezachytilo.

2. Obrázku dominuje černá (nápis fixem, ale především obloha - Majda si i přes instrukci pracovat pastelkami doběhla nepozorovaně pro černý fix, našla foukací, a tak vytvořila zajímavou noční oblohu),

dále pak červená a hnědá. Revoluční kombinace koresponduje s maminky popisem nedávného období, kdy Majda vystupuje z role hodné holčičky a zkouší opačný pól - negativismus, nespolupráci a vzdor. Nebo by tato barevnost mohla odkazovat k ději pohádky - čarodějnice už zjišťuje, kdo jí olupuje chaloupku, současně je zatopeno v peci, komín je obrovský, jde z něj hustý dým.

3. Na obrázku vidíme tři postavy - Mařenku chytající perníčky, které jí hází Jeníček ze střechy, který je schovaný za střechou, autorka už tedy zachycuje překrývání předmětů. Postavy mají výrazy v obličejích, čarodějnicí odpovídající Mařenka má otevřenou pusou, čarodějnice se šklebí.

4.+5. Chaloupka vypadá spíše jako běžný dům, má dveře i okno, komín a střechu s taškami. Perníčky drží v ruce pouze sourozenci, takže zachycené jsou, je to téma, ale Majda mu nevěnovala velký prostor. Stejně tak je autorka velmi disciplinovaná, umí počkat, vytrvat u úkolu, soustředit se. Zodpovědně např. nosí rovnátka. Na obrázku vpravo dole je kočka, která mňouká - autorka je bystrá pozorovatelka, čarodějnicí často doprovází nějaké zvíře (had, sova apod.), zároveň kočku jako zvíře, které si lidé rádi hladí, častěji kreslí děti, které se rádi mazlí (Davido, 2002). Dále také Davido (2002) píše, že kočka může mít ostré dráčky a škrábnout. Oboje jsem popisovala výše, Majda se ráda mazlí a ve svém chování někdy překvapí svým negativismem, nechutí spolupracovat, zatnutím dráčku.



**Honzík, 5 let, 10 měsíců, předškolák**

Prostřední ze sourozenců, neprůbojný, introvertní povaha, ale se známými lidmi rád a hodně hovoří. Má široký přehled, prahne po informacích, především o zvířatech. Velmi se zajímá o hru Minecraft. Silně tíhne k otci. Do školky měl nastoupit ve 3 letech, ze začátku zde neprospíval, rodiče docházku do MŠ o rok odložili, pak proběhla adaptace bez potíží. Nosí brýle, jinak zdravý.



1. Honzík nakreslil obrázek, který je "plný" domečku, ten je posunutý doleva, formát na šířku. Vedle něj stojí dvě vydařené postavy. Obrázek je plný detailů, je za ním vidět hodně úsilí - např. autor začal složitě zdobit dům a vytrvale jej dokončil.

2. Obrázku jasně vévodí hnědá barva, kterou vidíme na domečku, také na obličejích a vlasech Jeníčka. Můžeme se ptát, jak moc maminka nastavuje pravidla, normy a hodnoty?

3. Postavy Jeníčka a Mařenky se smějí, mají radost, Honzík zachytil scénu, kdy sourozenci přicházejí k chaloupce. Překrývání rukou sourozenců je náhoda, kdy se autor potřeboval vejít do zbylého prostoru. Honzík si nakreslil modré triko, to by mohlo odkazovat k jeho introverzi, sestry oblečení a vlasy jsou doplňkové (fialová a žlutá). Obě postavy mají dobře vyznačené ruce, což by mohlo odkazovat k sociabilitě.

4.+5. Chaloupka vypadá skutečně jako chaloupka zdobená perníčky, autor si s ní dal opravdu hodně práce. Vidíme naklánějící se komín, ze kterého se kouří. Chaloupka má okna a dveře, vypadá jako lidský obličej. Zajímavé je "třetí oko" na střeše.

#### **Klárka 4 roky, 2 měsíce, MŠ**

Nejmladší, neplánované dítě. Klárka je hodně citlivá, častěji pláče, více stůně, trpí hlavně na záněty uší. Maminka se potřebovala vrátit zpět do práce, a tak Klárka nastoupila s bratrem do školky. Docházku zvládá, ale maminku by si ještě potřebovala dosytit. Je tak trochu ve vleku rodinného systému, který musí se třemi dětmi a rodiči doktory běžet.



1. Klárka zachytila oblíbenou scénu, kdy děti přicházejí k chaloupce. Začala právě chaloupkou, kterou umístila na střed papíru naležato. Chaloupka levituje ve vzduchu, skoro se nevchází do formátu, vedle ní stojí postava Jeníčka a Mařenky. Kresba je vzhledem k věku autorky vydařená.

2. Na obrázku převažuje fialová a červená. Můžeme se domnívat, že autorka vnímá maminku jako pečující, mateřskou, možná ambivalentní, zároveň střecha domečku hoří červenou barvou.

3. Vidíme dvě postavy - zajímavé je, že autorka nakreslila Jeníčka většího, i když v pohádce je to naopak (odpovídá to ale skutečnosti, má staršího bratra) a stejně tak její bratr se na svém obrázku nakreslil větší. Obrázek nejstarší Majdy není velikostí Jeníčka a Mařenky tak jednoznačný, Jeníček je schovaný za střechou.

Postavy nemají ruce, jsou nakloněné, Jeníček je celý hnědý - představuje pro Klárku mužskou autoritu? Sobě namalovala šaty v holčičí růžové.

4. Chaloupka vypadá jako domeček, nepoznali bychom, že se jedná o perníkovou chaloupku. Má dveře a ještě jednu zmenšeninu dveří, dá se do ní vstoupit, ale nemá okna. Nebo alespoň ne ty běžné. Na střeše se stejně jako u jejího bratra nachází "třetí" oko. Nezeptala jsem se, jestli to není třeba okno na domě, který znají. Současně mě napadá, že jedno takové okno v souboru obrázků mám, nakreslila ho holčička ve MŠ Čěčova (Adriana, 6 let).

5. Klárka začala kreslit strom, nedodělala ho. Vlevo nahoře, nad sourozenci, je perníkové srdce a písmeno H, jako Honzík, její bratr. Písmena a srdce korespondují s barvou oblečení sourozenců.

## 2.3 Diskuze

Cílem práce bylo podívat se na to, jak pohádku Perníková chaloupka uchopují předškolní děti. Výsledky práce jsou silně ovlivněny výběrem vzorku, kdy hlavním kritériem byla dostupnost. Vzorek je nereprezentativní, z předškolního období ve vzorku schází děti u dolní věkové hranice. Skupina také není vyrovnaná podle pohlaví, převažují chlapci.

Vzhledem k malému počtu účastníků nelze výsledky práce zobecnit. Pro zobecnění by bylo dobré nasbírat více obrázků a disponovat dalšími informacemi o participantech (bratr/sestra, pořadí narození, rodina - úplná, patchwork, matka samoživitelka, pěstounská péče, apod...). Vhodný by byl rozhovor s dítětem nad obrázkem, popř. s maminkou/učitelkou z MŠ.

Za sjednocující prvek v obrázcích můžeme jistě považovat perníkovou chaloupku, ta se objevila na téměř polovině obrázků. Další nejčastěji zobrazovaná témata byli sourozenci Jeníček a Mařenka a postava čarodějnice. Okrajově se objevily postavy samostatně znázorněné Mařenky, Jeníčka a Kašpárka.

Co se vybrané části příběhu týče, nejčastěji byla zobrazena scéna příchodu k perníkové chaloupce a společného fungování s ježibabou. Dále byla zastoupena část pohádky, kdy jsou děti ztracené v lese. Poté moment blížící se konfrontace s ježibabou, která má zatopeno v peci. Jako poslední pak také část příběhu, kdy děti čarodějnici porazí.

Podrobnější pohled na pohádku prostřednictvím detailnějšího rozboru kazuistik 6 dětí pak ukázal, že pohádka otevírá především téma matky jako osoby uspokojující dětské potřeby a taky těsnost vztahu, míru připoutání dítěte k matce a otázku separace a přechodu do vyššího stádia fungování (rodinná tematika). Další oblast, na kterou pohádka poukazuje, je pak sourozenecký vztah, kdy Jeníček a Mařenka mohou fungovat jako projekční plocha autorova sourozeneckého vztahu.

Přínosem práce je možnost čerpání informací pro další výzkum, možnost porovnání výsledků v rámci výzkumu ztvárnění pohádky Perníková chaloupka dospělými, případně naopak starší generací. Byla použita pohádka zaměřující se především na sourozenecký vztah, vztah k matce a způsob fungování s ohledem na uspokojování potřeb.

Nabízí se také úvaha, že pohádka Perníková chaloupka může přinášet informace o stavu separace dítěte od matky, připravenosti fungovat mimo domov (např. v MŠ apod.).

## ZÁVĚR

Práce se věnovala pohádce Perníková chaloupka a jejímu zpracování předškolními dětmi. Cílem bylo postihnout, jak tuto pohádku předškoláci uchopují - najít typické ztvárnění, shodné prvky a oblíbenou část příběhu. Dále se práce zabývala potenciálem pohádky poukázat na osobní, sourozeneckou, rodinnou, či další tematiku.

V teoretické části je přiblížen předškolní věk s jeho specifiky a také výtvarná ontogeneze - jednotlivé etapy vývoje dětského výtvarného projevu. Další kapitola se pak věnuje pohádkám - místu pohádky v životě dítěte, psychologickým aspektům pohádky Perníková chaloupka a jejím různým verzím.

Praktická část pracuje s rozбором předložených obrázků. Hledá opakující se prvky a posléze i části příběhu. Vyhledává společné symboly a snaží se vyložit jejich význam bez možnosti dalšího dotazování participantů. Aby bylo možné vyčíst z obrázků odpovědi ohledně sourozeneckých vztahů v rámci rodiny, vztah k matce a uspokojování potřeb s ohledem na integraci Ega, bylo by žádoucí získat od účastníků další obrázky s rodinnou tematikou, případně mít možnost rozhovoru týkajících se těchto témat přímo, dítě pozorovat nebo mít doplňující informace od maminky nebo např. učitelky z MŠ. Získané výsledky nelze z důvodu nereprezentativního vzorku účastníků zobecňovat, jde pouze o informativní vzorek. Detailněji jsou pak obrázky zpracovány v šesti kazuistikách.

Bakalářská práce by mohla sloužit jako podklad pro další výzkum porovnávací výsledky se zpracováním pohádky Perníková chaloupka dospělými respondenty, pro které je často sourozenecký vztah v rámci rodiny a vztah k matce významné téma, někdy se také otevírající s příchodem vlastních dětí.

Zajímavé by bylo zmapovat zpracování Perníkové chaloupky u seniorů, jak prožívali sourozenecké vztahy, vztah s matkou a jak se s nimi dokázali vypořádat. U dospělých i seniorů se pohádka také může dotknout způsobu, jakým uspokojují potřeby, tyto informace by byly opět velmi zajímavé pro srovnání s dětskou skupinou.

V rámci sebereflexe v závěru práce si uvědomuji, že velmi aktuálně "žijeme" s mými syny tematiku Perníkové chaloupky. Komické je, jak se souběžně s psaním bakalářské práce začalo objevovat u mladšího skoro čtyřletého syna, že jsem buď zlá nebo hodná maminka, podle toho, jak jsem vyhovovala jeho přáním a požadavkům. Nejsem si vědoma, že by toto hodnocení někde v našem okolí měl možnost slyšet. Dále jsme si společně prošli procesem odstavení k prvnímu přespání u babičky a dědy. Staršího syna také pozoruji optikou pohádky a vidím změny, které se za necelý rok přerušovaného psaní práce udály. Je to větší jistota v pohybu mimo rodinu, promyšlené a vytrvalé jednání při cestě za cílem, také už mnohem více chápe, že kooperace s bratrem (a dětmi ve škole) je výhodná, a tak ubývá šarvátek, které jsou častěji nahrazovány snahou o vyjednávání a shodu.

Výběr tématu práce mě mimo jiné neúmyslně znovu přivedl k jedné z hlavních oblastí mého zájmu a to je (institucionalizované) vzdělávání, jeho místo v životě rodiny a připravenost dítěte na přechod do vzdělávacího zařízení.

Díky obrázkům jsem mohla nahlédnout do života dětí. Současně jeden obrázek je jen zlomek, ze kterého není možné vyvozovat jasné závěry. Pohádka Perníková chaloupka je střípek z mozaiky terapeutických témat, usnadňující pohled nejen na sourozenecké vztahy, ale také na vztah s matkou a na vyspělost ve fungování buď podřízeného tlakům z Ono, nebo konání v souladu s Já.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- Becker, U. (2002). *Slovník symbolů*. Praha: Portál
- Bettelheim, B. (2017). *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Portál.
- Caseová, C. & Dalleyová, T. (1995). *Arteterapie s dětmi*. Praha: Portál.
- Černoušek, M. (2019). *Děti a svět pohádek*. Praha: Karolinum.
- Davido, R. (2001). *Kresba jako nástroj poznání dítěte*. Praha: Portál.
- Franz, M. -L. von (2015). *Psychologický výklad pohádek: smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie*. Praha: Portál.
- Grimm, J., W. (1980). *Pohádky bratří Grimmů*. Praha: Albatros.
- Hartl, P. & Hartlová, H. (2015). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Heidbrink, H. (1997). *Psychologie morálního vývoje*. Praha: Portál.
- Hlaváčová, A. (2014). *Spirituální vývoj dětí a jejich argumentace*. Brno: Masarykova univerzita.
- Hájek Holá, Z. (2020). *Uplatnění pohádkových témat v arteterapeutickém přístupu pro řešení sourozeneckých vztahů*. České Budějovice: Jihočeská univerzita.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Hrubín, F. (1987). *Malý špalíček pohádek*. Praha: Československý spisovatel.
- Kern, H. et al. (2006). *Přehled psychologie*. Praha: Portál.
- Kratochvíl, S. (2006). *Základy psychoterapie*. Praha: Portál.
- Kubíková, S. (2018). *Klub nerozbitných dětí*. Bratislava: POSTOJ MEDIA.

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing.

Lhotová, M., & Perout, E. (2018). *Arteterapie v souvislostech*. Praha: Portál.

Mahlerová, M. S., Pine, F., Bergmanov, A. (2006). *Psychický zrod dítěte*. Praha: Triton.

Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada.

Mazehóová, Y. (2007): *Uplatnění arteterapie v praxi pedagogicko-psychologického poradenství*. Praha: PF UK.

Merkhamová, L. (2017). *Aha! Rodičovství - sourozenci. Jak zabránit sporům mezi sourozenci a vychovat z nich přátele na celý život*. Praha: Kristián Entertainment.

Perout, E. (2005). *Arteterapie se zrakově postiženými*. Praha: Okamžik.

Piaget, J. & Inhelder, B. (2014). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál.

Rubin, J. A. (Ed.). (2008). *Přístupy v arteterapii: teorie & technika*. Praha: Triton.

Říčan, P. (2004). *Cesta životem*. Praha: Portál.

Říčan, P. et al. (2006). *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada.

Sohni, H. (2019). *Sourozenecká dynamika*. Praha: Portál.

Stein, M. & Corbett, L. (Eds.). (2006). *Příběhy duše: moderní jungiánský výklad pohádek*. Brno: Emitos.

Trapková, L. & Chvála, V. (2017). *Rodinná terapie psychosomatických poruch*. Praha: Portál.

Uždil, J. (2002). *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: Portál.



Vágnerová, M. (2017). *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Raabe.

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie - dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

### Internetové zdroje

Bahbouh, R. (2013). *Bylo nebylo*. [online]. In psychologie.cz [cit. 2020-28-12]. Dostupné z <https://psychologie.cz/bylo-nebylo/>

Coles, P. (2015) *Sibling rivalry artwork; from family to groups*. [online]. In Psychodynamic Practice [cit. 2021-02-07]. Dostupné z www: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=14&sid=aa60691a-ded1-4a81-95bc-4d7233f433df%40sdc-v-sessmgr02>

Klimeš, J. (2000). *Zamyšlení nad sourozeneckou rivalitou*. [online]. In klimes.mysteria.cz [cit. 2021-02-07]. Dostupné z www: <http://klimes.mysteria.cz/clanky/psychologie/sourozenci.htm>

Krejčířová, D. (2000). *Od sourozenců se dítě učí*. [online]. In rodina.cz [cit. 2021-05-07]. Dostupné z www: <https://www.rodina.cz/clanek463.htm>

Němcová, B. (1958). *Maličkým*. [online]. In ndk.cz [cit. 2020-28-12]. Dostupné z <https://ndk.cz/view/uuid:8c999350-6361-11e4-8214-005056827e51?page=uuid:a8e7c0e0-a263-11e4-a2db-005056825209>

Waugaman, R. (2013). *The Sibling Effect: What the Bonds Among Brothers and Sisters Reveal About Us*, by Jeffrey Kluger. [online]. In Psychiatry: Interpersonal [cit. 2021-02-07]. Dostupné z www: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=10&sid=aa60691a-ded1-4a81-95bc-4d7233f433df%40sdc-v-sessmgr02>

## **OBRÁZKOVÁ PŘÍLOHA**

Obrázek č. 1: Vývojová stadia Piagetovy koncepce (Lhotová & Perout, 2018, s. 59)

Obrázek č. 2: Vývojová pojetí a jejich časový rozvňh (Lhotová & Perout, 2018, s. 59)

# PŘÍLOHY

## 1. Perníkové chaloupky

Veronika - 6 let, 0 měsíců

Jeníček a Mařenka jdou do chaloupky



Tomáš - 5 let, 4 měsíce

Jeníček jde do chaloupky





Standa - 5 let, 2 měsíce

Standa, táta a Kuba u chaloupky



Radim - 5 let, 9 měsíců

Rozpálená pec





Radek - 5 let, 7 měsíců

Perníková chaloupka



Matyáš - 6 let, 1 měsíc

Jeníček a Mařenka, Ježibaba v peci





Matěj - 6 let, 2 měsíce

Roztopená pec



Lucie - 5 let, 11 měsíců



Honza - 5 let, 2 měsíce

Perníková chaloupka, je zatopeno v peci



Hana - 5 let, 8 měsíců

Jeníček a Mařenka se vracejí domů





Filip - 6 let, 1 měsíc

Chaloupka, ježibaba a Jeníček v kleci



Antonín - 5 let, 2 měsíce

Čarodějnice v chaloupce



Anežka - 4 roky, 10 měsíců

Mařenka a perníková chaloupka





Adriana - 6 let, 1 měsíc

Perníková chaloupka, kouří se z pece



Adam - 5 let, 9 měsíců

Jeníček si hraje u čarodějnice s domečkem



Vítek - 6 let, 8 měsíců

Jeníček a Mařenka jdou do chaloupky



Tomášek - 6 let, 11 měsíců

Jeníček a Mařenka jdou k chaloupce





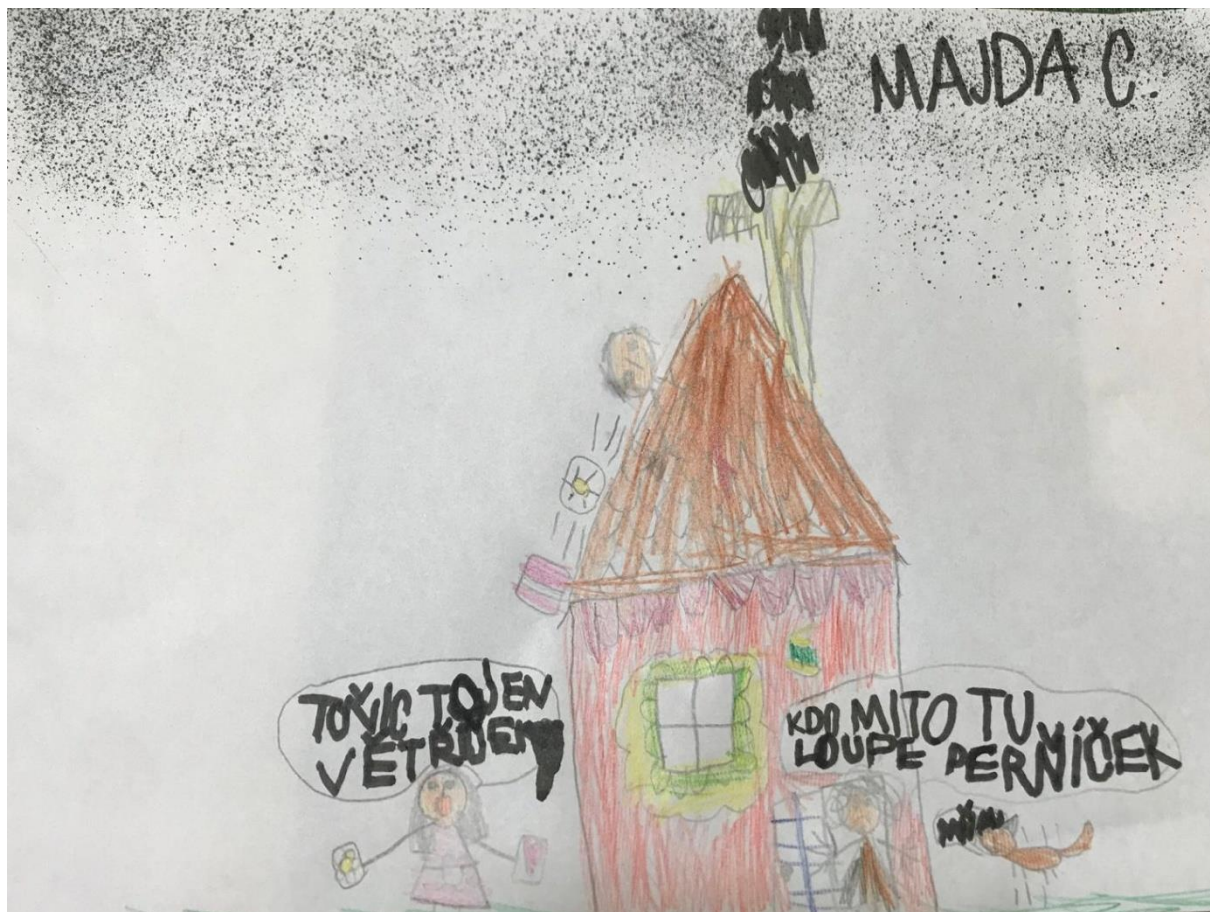
Eliška - 6 let, 6 měsíců

Jeníček a Mařenka jsou vevnitř, ježibaba už zatápí



Majda - 6 let, 10 měsíců

Jeníček a Mařenka loupou perníček



Honzík - 5 let, 10 měsíců

Jeníček s Mařenko přicházejí k chaloupce





Klárka - 4 roky, 2 měsíce

Jeníček s Mařenkou přicházejí k chaloupce



## 2. Sourozenská dvojice

Eliška - 5 let, 6 měsíců

Jeníček a Mařenka jdou s tátou do lesa



Adéla - 5 let, 7 měsíců

Jeníček a Mařenka ztraceni v lese



Vojta - 5 let, 8 měsíců

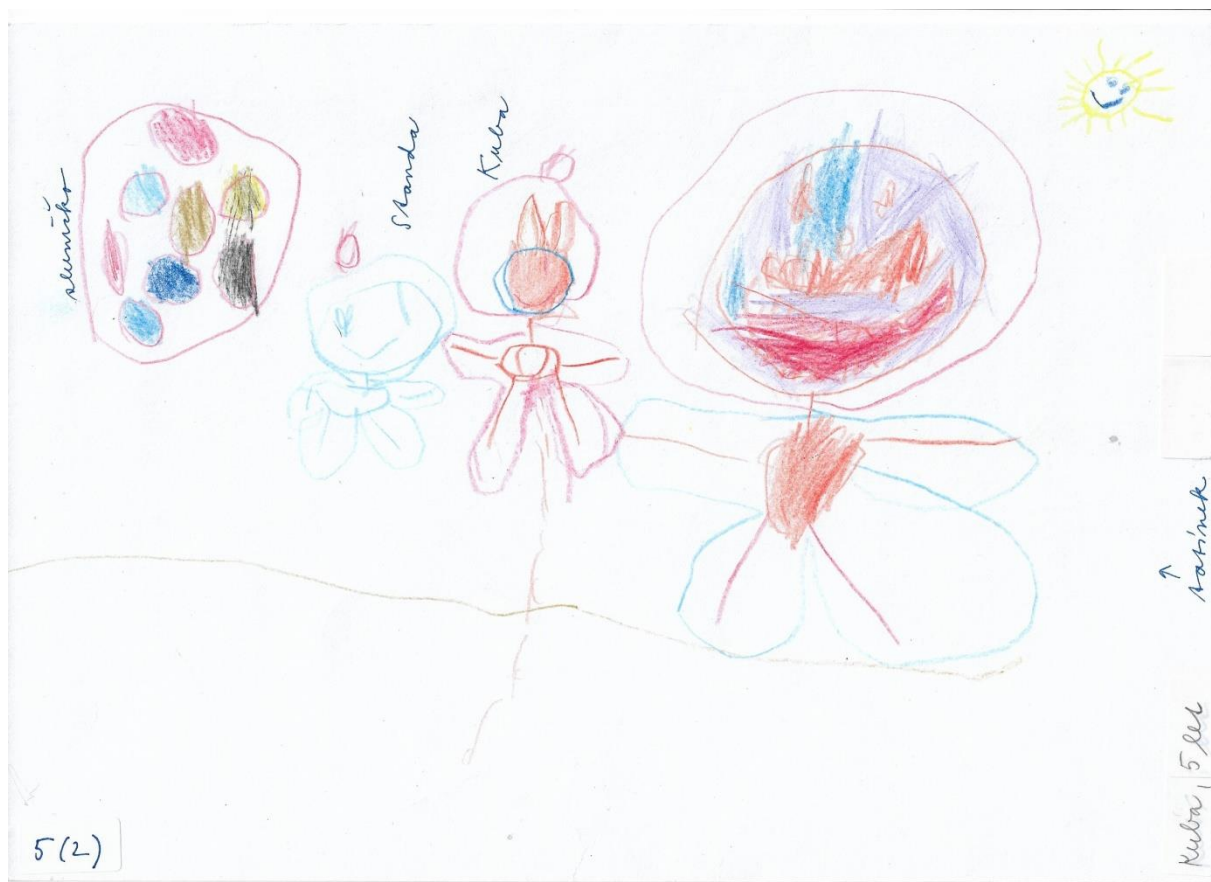
Jeníček a Mařenka v lese v noci





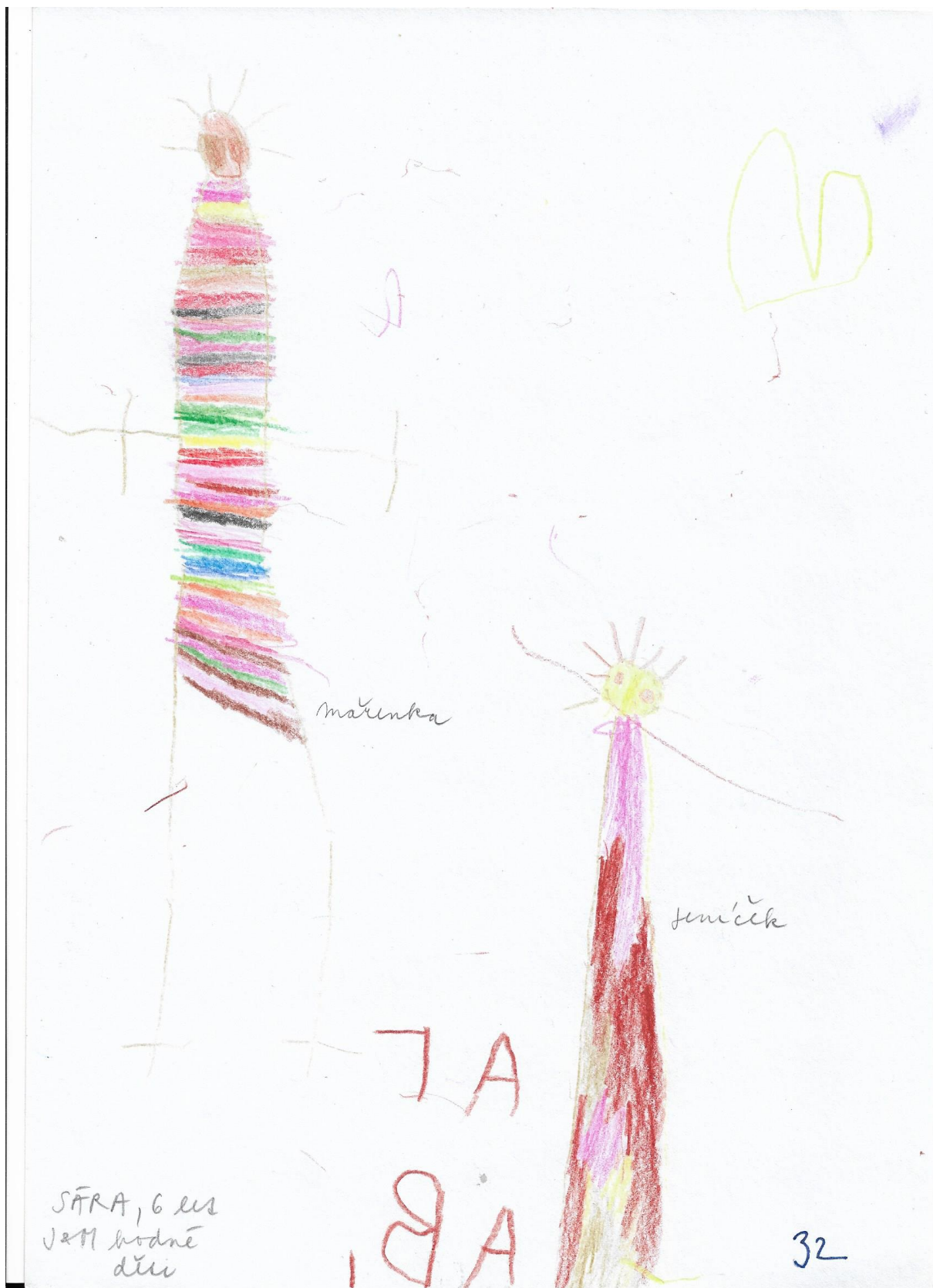
Kuba - 5 let, 5 měsíců

Tatínek, Standa a Kuba



Sára - 6 let, 2 měsíce

Jeníček a Mařenka, hodné děti



Adam - 5 let, 9 měsíců

Jeníček a Mařenka v lese, jdou k chaloupce





Adéla - 5 let, 7 měsíců

Jeníček a Mařenka nesou domů perník



### 3. ježibaba

Matěj, 5 let, 9 měsíců

Jeníček a ježibaba, to okolo ji spálí





Kryštof - 5 let, 10 měsíců

Ježibaba honí děti



Filip - 5 let, 5 měsíců

Ježibaba, okolo kříže, čeká na Jeníčka a Mařenku



Kateřina - 5 let, 10 měsíců

Jeřibaba, co dělá, nevím



Michal - 5 let, 9 měsíců

Čarodějnice s rozpálenou pecí



#### 4. Kašpárci

Lukáš - 6 let, 1 měsíc

Jeníček



LUKÁŠ, 6 let Jeníček

19



Liliana - 5 let, 3 měsíce

Kašpárek



Štěpán - 6 let, 9 měsíců

Kašpárek



Kuba - 6 let, 1 měsíc

Kašpárek



## 5. Jeníčky

David - 5 let, 8 měsíců

Jeníček se raduje, baba je v peci





Tobiáš - 5 let, 6 měsíců

Jeníček sám ztracený





Eliška - 4 roky, 11 měsíců

Jeníček, postel a kytky



6. Mařenky

Anna - 5 let, 5 měsíců

Mařenka



ANNA, 5 let Mařenka 26

Rozárka - 4 roky, 9 měsíců

Mařenka



7. čáranice

Jiří - 6 let, 1 měsíc

perníčky



JIRÍ, 6 let  
perníčky

12



Matěj - 6 let, 2 měsíce

domeček s oknem





