

Agresivita v pohádkách a její vliv na dítě předškolního věku

Pavla Pisaříková

Bakalářská práce
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Pavla Pisaříková**
Osobní číslo: **H16998**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Agresivita v pohádkách a její vliv na dítě předškolního věku**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti výskytu agrese u dětí, druhů agrese a vlivu pohádek na děti.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

CERNOUSEK, Michal. Děti a svět pohadek. Praha: Albatros, 1990. ISBN 80-00-00060-1.

ANTIER, Edwige. Agresivita dětí. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-808-2.

SUCHÝ, Adam. Mediální zlo - mýty a realita: souvislost mezi sledováním televize a agresivitou u dětí. V Praze: Triton, 2007. Psyché (Triton). ISBN 978-80-725-4926-9.

ČEŇKOVÁ, Jana. Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-x.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Jaroslava Pavlíčková**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **27. listopadu 2018**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2019**

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2018



doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka





Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 9.4.2019



¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;

(1) Vysoká škola nezávisle zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Diplomová, bakalářská a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být zřetelně nejmeně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užívat či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělků jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k výši výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá agresivitou v pohádkách a jejím vlivem na dítě předškolního věku. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část se zabývá dítětem v období předškolního věku, rodinou v životě předškolního dítěte, pohádkami, agresí a agresivitou. Empirická část se věnuje analýzou výsledků kvantitativního výzkumu, které bylo provedeno pomocí dotazníkového šetření ve třech mateřských školách.

Klíčová slova: předškolní věk, pohádky, agrese, agresivita, rodina

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with aggression in fairy tales and its influence on preschool child. The thesis is divided into theoretical and empirical part. The theoretical part deals with a child in preschool age, family in preschool life, fairy tales, aggression and aggressiveness. The empirical part is devoted to the analysis of the results of quantitative research, which was carried out by using a questionnaire survey in three kindergartens.

Keywords: preschool age, fairy tales, aggression, aggressiveness, family

Touto cestou bych ráda poděkovala paní Mgr. Jaroslavě Pavlíčkové za ochotu, trpělivost a cenné rady, které mi poskytovala během zpracování mé bakalářské práce.

„Není krásnějších pohádek než ty, které píše život sám.“

(Hans Christian Andersen)

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	11
1.1 KOGNITIVNÍ VÝVOJ	11
1.2 EMOČNÍ VÝVOJ.....	14
1.3 MORÁLNÍ VÝVOJ	15
2 RODINA V ŽIVOTĚ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE	17
2.1 RODIČE A ČTENÍ POHÁDEK	18
2.2 RODINA NEÚPLNÁ	20
3 POHÁDKA	22
3.1 PŮVOD A VÝVOJ POHÁDEK	23
3.2 FUNKCE POHÁDEK.....	25
3.3 VLIV POHÁDEK NA DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	27
4 AGRESE A AGRESIVITA	29
4.1 DRUHY AGRESE	31
4.2 AGRESIVITA V POHÁDKÁCH.....	32
4.3 TELEVIZNÍ AGRESIVITA	33
II PRAKTICKÁ ČÁST	37
5 REALIZACE VÝZKUMU	38
5.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	38
5.2 VÝZKUMNÉ CÍLE	38
5.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	38
5.4 METODA SBĚRU A ZPRACOVÁNÍ DAT	39
5.5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU	40
6 VÝSLEDKY VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT	41
6.1 RODIČE A ČTENÍ POHÁDEK	42
6.2 KNIHA VS. TELEVIZE	43
6.3 AGRESIVITA V POHÁDKÁCH	46
7 DISKUZE	54
ZÁVĚR	56
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	57
SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ	61
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	62

SEZNAM GRAFŮ	63
SEZNAM TABULEK.....	64
SEZNAM PŘÍLOH.....	65

ÚVOD

Pohádky jsou nedílnou součástí každého z nás. Převážně děti si bez nich svůj život neumí představit. Vidí v nich zábavu, uklidnění, ponaučení, ale také se díky nim přesunou do světa, kde nic není nemožné. Prakticky všichni autoři se shodnou na tom, že pohádky pozitivně ovlivňují dětský život a bývají často průpravou pro život budoucí. Není však ideálnější věk pro pohádky, jako právě ten předškolní. Ne nadarmo se tak tomuto věku říká „věk pohádek“. V dnešní době však děti nemají k dispozici pouze pohádkové knihy, ale čím dál častěji rodiče volí pro své děti pohádky v televizi. Na výběr mají celou řadu pohádek. Od těch klasických, které si pamatují jejich rodiče i prarodiče, až po ty moderní, které děti čím dál více milují. Pohádky však nejsou jen pozitivním příběhem, kde je vše růžové, ale často se v nich objevují prvky agresivity. Mezi věčné diskuze patří, zda je agresivita v pohádkách použita oprávněně, zda jí není už příliš a jaký to má dopad na děti.

V této bakalářské práci se budeme zabývat agresivitou v pohádkách a jejím vlivem na dítě předškolního věku. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část obsahuje čtyři kapitoly. První kapitola se zabývá dítětem předškolního věku. Zde se zaměříme na jeho celkový vývoj a to především po stránce kognitivní, emoční a morální. Všechny tyto složky totiž prochází značným vývojem, proto je důležité se o nich v této práci zabývat. V neposlední řadě také kapitola obsahuje zmínku o důležitosti hry, která je nedílnou součástí dětského světa. V další kapitole se zaměříme na rodinu a její nenahraditelnost v životě dítěte. Jelikož jsou právě rodiče dětí předškolního věku výzkumným vzorkem této práce, je důležité je zde zmínit. Podíváme se také na čtení dětských knih jako jakýsi rodinný rituál a blíže si přiblížíme rodinu neúplnou. Zaměříme se na vývoj pohádek a její vliv na dítě. S tím také souvisí samotný výskyt agresivity v pohádkách, což je stěžejní část této práce. Praktická část je poté zaměřena na analýzu a interpretaci údajů získaných z dotazníkového šetření, které bylo směřováno rodičům dětí předškolního věku, jelikož právě skrz ně bývají pohádky dětem nejčastěji zprostředkovány.

Tuto bakalářskou práci jsem si vybrala na základě osobního zájmu a také zvědavosti, jelikož na dané téma neexistuje mnoho výzkumů. Především v dnešní moderní době, kdy autoři nemají mnohdy žádné zábrany a dětem dokáží prezentovat prakticky cokoli, je velmi důležité se o tuto problematiku více zajímat. Doufáme, že tato práce povede k dalšímu hlubšímu zájmu a zkoumání, ať už z pohledu rodičů nebo pedagogů.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

První kapitola bakalářské práce se zabývá dítětem v předškolním období. Zaměříme se na charakteristické znaky dítěte v předškolním věku. Dále se podíváme na kognitivní vývoj dítěte, který se v tomto věku značně vyvíjí. Nedílnou součástí předškoláka tvoří i hra, rovněž i o ní se tak v této kapitole zmíníme. Nakonec však nemůžeme opomenout emoční a morální vývoj, který je v tomto věku velmi důležitý.

Na začátek je však nutné si předškolní věk blíže specifikovat. Jelikož definic od různých autorů je mnoho, jsou zde pro porovnání vybráni pouze někteří. Skorunková (2007, s. 39) vymezuje předškolní věk od 3 do 6 let, kdy konec této fáze není jasně určen jen věkem, ale především nástupem dítěte do školy.

Matějček (2005, s. 138) však upozorňuje na problém v samotném názvu. Uvádí, že termín „předškolní“ naznačuje, že se jedná o dobu *před školou* – to naznačuje, že se jedná pouze o přípravu na budoucí významné věci. Z hlediska vývojové psychologie, je tomu však poněkud jinak. Dnešní poznatky poukazují na to, že se nejedná jen o přechodné období, nýbrž o velký vývojový milník. Blatný (2016, s. 78) však zmiňuje, že název předškolní se odkazuje na školu hlavně proto, že děti v tomto věku získávají a procvičují různé dovednosti, jež jsou předchůdci dovedností, které se děti naučí ve škole.

Vágnerová (2012, s. 78) dále zmiňuje, že pro předškolní věk je typická vlastní pozice ve světě tzv. diferenciací vztahu ke světu. Toto období je potřeba chápat jako jednu z fází přípravy na život ve společnosti. S tím souvisí schopnost naučit se prosadit a spolupracovat, což je důležité obzvláště ve vrstevnické skupině. Velkou roli také hraje představivost, která ještě není usměrňována logikou. Dítě tak svou představu přizpůsobuje pouze vlastním možnostem poznání.

1.1 Kognitivní vývoj

Kognitivní neboli poznávací vývoj zaznamenává v předškolním období velký posun, proto je důležité ho v této kapitole zmínit. Podle Vágnerové (2012, s. 78 – 79) je poznání v tomto období zaměřeno na nejbližší svět a jeho pravidla. Průcha a Kořátková (2013, s. 98) řadí do kognitivních procesů **vnímání, paměť, myšlení, představy, vůli, řečové dovednosti a emoční procesy.**

Vnímání je v předškolním období zaměřeno na celek. Dítě přisuzuje důležitost podle osobních preferencí, tzn. nechává se upoutat pro něj důležitým detailem. Dětem se postupně zlepšuje zrak a sluch, což je velmi důležité pro následné čtení a psaní. Prostor však dítě vnímá nepřesně. V chodbách a ve složitějších prostorech ztrácí orientaci (Průcha a Kotátková, 2013, s. 98). K vnímání prostoru taktéž Končeková (2014, s. 110) dodává, že má dítě tendenci přeceňovat velikost nejbližších objektů, protože se mu zdají velké a podceňovat vzdálenější objekty, protože jich vidí jako malé. Zároveň neumí dobře odhadovat prostorové vztahy – polohy nahoře a dole už rozlišuje poměrně dobře, avšak vpravo a vlevo nikoliv.

Při rozvoji vnímání dochází k obohacování představivosti. Vybavování různých představ je v tomto věku poněkud plynulejší. To dokazuje např. schopnost dítěte reprodukovat děje pohádek nebo popisovat prožité události. Fantazie se například uplatňuje i ve výtvarném projevu nebo při námětových hrách. Představy jsou pro dítě tak opravdové, že je často považuje za realitu (Čázková a kol., 2008, s. 69). Skorunková (2007, s. 40) dále doplňuje, že dětská představivost se projevuje i **animismem**, kdy dítě přisuzuje neživým věcem lidské vlastnosti a **antropomorfismem**, kdy dítě polidšťuje neživé věci. Dále je pro předškolní věk typický také **artificialismus**, kdy si dítě myslí, že vnější svět někdo vytvořil, např. slunce a měsíc dal někdo na oblohu apod.

O paměti u dítěte předškolního věku se můžeme u Vágnerové (2012, s. 2012) dočíst, že rozvoj paměťových schopností závisí na zrání příslušných mozkových struktur, kognitivních schopností a na zkušenosti dítěte. Průcha a Kotátková (2013, s. 98) dále uvádějí, že po celé předškolní období převažuje mechanická paměť, která je velmi dobrým základem pro přijímání informací, hlavně těch, které se častěji opakují. Na délku paměti a její kvalitu mají však velký vliv emoce, které různé události nebo činnosti provázejí.

Základem pro rozvoj myšlení je utváření rozumových operací. Dítě na konci předškolního věku už zvládne všechny rozumové operace a to konkrétně porovnání, analýzu, syntézu, zobecňování a abstrakci. (Končeková, 2014 s. 113)

Vágnerová (2000) jako typické znaky myšlení u předškolního dítěte uvádí:

- **Egocentrismus** – tendence zkreslování úsudků na základě osobních preferencí.
- **Fenomenismus** – důraz na určitou podobu světa; fixace dítěte na určitý obraz reality, který není schopný ve svých úvahách opustit.

- **Magičnost** – určitá tendence napomáhat si při interpretaci dění v reálném světě fantazií, a tím poznání zkreslovat.
- **Absolutizmus** – přesvědčení o tom, že každé poznání musí nutně mít konečnou a jednoznačnou platnost.

Verbální schopnosti se u dětí zdokonalují jak ve formě, tak i v obsahu. Děti začínají mluvit v delších větách. U některých dětí však stále přetrvává tzv. dětská patlavost, kdy výslovnost některých slov jim dělá značné potíže. Artikulační schopnost se však věkem postupně zdokonaluje (Skorunková, 2007, s. 40). Matějček a Pokorná (1998, s. 14 však upozorňují, že pokud dítě i ve čtyřech letech nedokáže správně vyslovovat některé hlásky – patlá, ráčkuje, neumí vyslovit – ř- , je nutná pomoc logopeda. Dodává, že většinu vad výslovnosti lze odstranit nebo zásadně zlepšit.

Hra

Matějček (2017, s. 139) ve své knize poukazuje na nenahraditelnou důležitost hry. Ta je podle něj přípravou na dospělý život. Dítě například ve hře objevuje svět a vede ke cvičení pohyblivosti. Říčan (2014, s. 127 – 128) označuje předškolní věk, jako klasické období hry. Dítě v tomto věku si hraje velmi intenzivně a vášnivě a zároveň si i rozšiřuje repertoár samotných her. Zajímavým novým jevem je například tzv. imaginární společník, dítě si ho vymyslí, pojmenuje ho a hraje si s ním. Nejzajímavější a vývojově nejdůležitější hry jsou však ty námětové. Hry si dítě postupně zdokonaluje a přetváří k obrazu svému. Zároveň však hra dítěti pomáhá s jeho strachy, smutky a různými konflikty. Je také hlavním prostředkem psychoterapie.

Langmeier a Krejčířová (2006, s. 103) dále upozorňují na důležitost sdílet s jinými dětmi jejich herní svět., který se stává základem skutečných přátelských vztahů. Dítě se může podělit o cíle předstíraných postav a sdílet své myšlenky a pocity. Skorunková (2007) dále dodává, že právě k takové hře je nutná komunikace a spolupráce. Děti si tak hru společně organizují a každý má při hře své osobité místo.

Vágnerová (2000, s. 119) dále zdůrazňuje rozdíl mezi hraním u chlapců a dívek. Dívky většinou při hře využívají panenky a prezentují se lepší sebekontrolou a s větším respektem k sociálním normám. Chlapci ve hře vystupují často agresivněji a projevují více fyzické agrese než dívky. Jejich hra je většinou hrubší a neradi prohrávají. Zároveň se často pokoušejí dominovat nad svými vrstevníky. Říčan (2014, s. 128) k agresivnímu stylu hry u chlapců dodává, že zbraně jsou nedílnou součástí chlapského světa her. Je prakticky

nemožné ji zcela vyloučit. Můžeme ji však kultivovat a nabízet chlapcům laskavější hračky.

Piaget (2014, s. 52) na závěr dodává, že dítě je od malička nuceno se přizpůsobovat světu starších osob a také fyzikálnímu světu, který ještě příliš nechápe. Pro jeho intelektuální a citovou rovnováhu je tak nezbytné aby mohl vykonávat činnost, která se přizpůsobí jeho potřebám. A k tomu mu dokonale slouží právě hra.

1.2 Emoční vývoj

Shapiro (1998, s. 203) na začátek uvádí, že za základní emoce považuje: lásku, nenávisť, smutek, vinu a strach. Všechny ostatní emoce jsou pak od těchto odvozeny. Vytrvalost, sebedůvěra, optimismus nebo kamarádké nadšení, tohle všechno bývá zařazeno pod pojem emoční inteligence, kterou autor pokládá za nový způsob výchovy dětí. Emoční inteligence však není založena na tom, jak moc je dítě chytré, ale spíše na tom, čemu se obecně říká „charakter“. Emoční dovednosti mohou být totiž pro úspěšnost člověka důležitější než schopnost i intelektuální.

Emoční prožívání u předškolního dítěte je mnohem více stabilní a také vyrovnanější, než tomu bylo v batolecím věku. Bývají často pozitivně laděni, jsou intenzivní a snadno se u nich střídá např. smích a pláč. Postupně se také rozvíjí emoční paměť, kdy si dítě dokáže na své dřívější pocity vzpomenout. Částečně se však mění tendence k některým emočním reakcím. **Vývojově podmíněné změny v emočním prožívání** můžeme shrnout do několika bodů:

- Vztek a zlost nejsou tak časté jak například v batolecím věku, protože předškolní děti mnohem lépe chápou příčiny a vznik nepříjemných situací. Zlostné reakce se objevují především v kontaktu s vrstevníky nebo při hromadění příkazů a zákazů.
- Projevy strachu bývají často vázány na rozvoj dětské představivosti. Tendence k prožívání strachu se často liší. Někdy může být velmi silná a projevit se například přetrvávající závislosti na některé dospělé osobě.
- Děti v tomto věku mají také smysl pro humor, který odpovídá jejich způsobu uvažování. Například ve čtyřech letech považují děti za velmi legrační opakování nesmyslných slov. Schopnost dětí bavit se navzájem různými vtipy je považováno za projev důvěrnosti ke kamarádovi.

- Předškolní děti se také dokáží na něco těšit, protože začínají chápat dimenzi nejbližší budoucnosti. To však může mít i negativní stránku, protože dítě se může budoucího dění obávat. (Vágnerová, 2012, s. 218-219)

Poláčková Šolcová (2018, s. 151) dále dodává, že v tomto věku se rozvíjí pojetí sebe sama, ale také schopnost reagovat emočně na chování druhých lidí. Co se týče emocí, nadále se rozvíjí především ty sociálně orientované, jakými jsou například stud, rozpaky, vina, hrdost. Stávají se také mnohem citlivějšími k prožívání vlastních úspěchů i neúspěchů. Na těchto sebehodnotících emocí se také výrazně podílí srovnání se sourozenci nebo vrstevníky. Mezi pátým až sedmým rokem dítěte se už umí předškolák lépe ovládat a po stránce emoční je tohle období relativně klidné. Na dítě začíná být spolehnutí, je většinou přátelské a společenské. Zároveň je velmi zvědavé, všechno chce vyzkoušet a prozkoumat. Velmi velký význam začíná mít pro předškolní dítě také činnosti ve skupině a navazování přátelství, které začíná hrát v životě dítěte velmi důležitou roli. (Allen a Marotz, 2008, s. 116)

1.3 Morální vývoj

S emočním vývojem také úzce souvisí vývoj morální. Na začátek by bylo vhodné si pojem morálka charakterizovat. Tu lze chápat z mnoha úhlů pohledu. Hartl a Hartlová (2009, s. 327) však morálku charakterizují jako „*soubor principů posuzovaných z hlediska dobra a zla a řídicích chování a jednání lidí dané společnosti*“. Vacek (2010, s. 69) uvádí, že dítě v předškolním věku se například ve fázi heteronomní morálky seznamuje s dobrem a zlem.

Vágnerová (2012, s. 120) uvádí, že morální uvažování jde ruku v ruce s celkovým vývojem dítěte a jeho zkušeností. Předškolní dítě pak akceptuje takové pravidla chování, které mu prezentují autority. Normy chování se ale dítě učí především ve své rodině. Jiné prostředí nemá v této oblasti patřičný vliv, protože postrádá emocionální váhu. Dítě si všímá, jak se lidé skutečně chovají a podle toho si zobecní, jaké chování je běžné a považováno za žádoucí. Dále také získává informace, jak by se lidé měli nebo neměli chovat, proč je dané chování nutné a jaké má následky. Na konci předškolního věku také dítě dokáže pociťovat vinu za nežádoucí chování. Pocit viny znamená, že dítě pozvolna začíná přijímat určitá omezení jako nezbytně platná a samo dokáže pocítit jejich porušení jako nepříjemné.

O morální výchově u dětí píše ve své knize i Matějček (2005, s. 172). Uvádí za důležité, aby děti uměly dělat druhým radost. Například máma s dcerou udělí tátovi dobrou večeři nebo táta se synem něco mámě zpraví a máma snahu náležitě ocení. S tímto souvisejí také dvě důležité věci, a to je spolupráce a sdílení radosti. Zažívat totiž radostné uspokojení z něčeho pro dítě důležitého je velkou životní hodnotou. Když dítě sdílí radost, je velmi pravděpodobné, že mu bude oplácena a tento postoj si dítě převeze a zabuduje hluboko do své osobnosti.

Na závěr by bylo vhodné představit si **základní dovednosti v oblasti mravních emocí**, které by dítě mělo znát a podle nich se také chovat. Shapiro (1998, s. 45) ve své knize uvádí tyto:

- Měly by pochopit rozdíl mezi dobrým a špatným způsobem chování.
- Měly by mít zájem o druhé, brát na ně ohledy a mít smysl pro odpovědnost a blaho druhých. Tento svůj zájem by měly vyjadřovat péčí, laskavostí a ohleduplností.
- Pokud poruší morální pravidla, měly by prožívat negativní emoce jako stud, vinu, strach i pohrdání.

Shrnutí

V první kapitole jsme si blíže představili předškolní věk, který autoři vymezují jako období od 3 do 6 (7) let. Dítě v tomto období prochází velkými vývojovými změnami. Učí se různým dovednostem, ať už v rodině nebo mateřské škole, které pro něho budou opěrným bodem při nástupu do 1. třídy. Zároveň se dítě připravuje na život ve společnosti a začíná navazovat různá přátelství a prosazovat se ve vrstevnických skupinách. Kognitivní, emoční, ale i morální vývoj zaznamenávají v tomto věku zvlášť velký posun a všechny tyto oblasti se navzájem ovlivňují. Dítě však zároveň velmi rádo uniká od reality, kterou ještě není schopno zcela chápat, a k tomu mu dokonale slouží hra, kde může opustit svou uzdu fantazie. Zároveň je však nutné dítě správně vést a formulovat, protože na poznatky, které se naučí a pochopí v předškolním období, plně naváže v dalším životě.

2 RODINA V ŽIVOTĚ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

Jelikož právě rodiče dítěte předškolní věku jsou souborem našeho bádání, je nutné je zde uvést. Vymezíme si tedy základní pojmy a zaměříme se na výchovné styly matek a otců. Dále se zmíníme o důležitosti četby předškolnímu dítěti a v neposlední řadě si blíže specifikujeme rodinu neúplnou.

Rodina má v životě dítěte velmi důležité a nenahraditelné postavení. Kraus (2014, s. 79) rodinu vnímá jako naprosto nenahraditelnou instituci. Je nepostradatelná při předávání hodnot z generace na generaci a funguje jako nejvýznamnější socializační činitel. Říčan (2014, s. 135) dále dodává, že právě rodina znamená v životě dítěte jakousi hlubinu citového bezpečí a orientační bod, který pomůže dítěti se vyznat v jeho složitém světě. Chaloupka (1995, s. 23) zároveň však podotýká, že právě úloha rodiny je v dnešní době čím dál zřetelněji oslabována. Důvodů pro tohle tvrzení může být více – ať už stoupající životní nároky na rodiče, skutečností, že rodiče chtějí sami „žít“ a tím pádem ztrácejí ochotu obětovat své zájmy pro zájmy dítěte, selháním rodinných vazeb, stoupajícím počtem neúplných rodin atd. I přes to všechno je však jasné to, že dítě je právě rodinou ovlivňováno nejvíce. Je však důležité si říci, že rodina vždy základní úlohu při tvorbě dětské životní cesty plní – třeba i tím, že ji neplní.

Podle Vágnerové (2012, s. 225) jsou rodiče pro předškolní děti velmi významnou emoční autoritou. Předškolní děti považují rodiče za všemocné. Věří, že si poradí s každou situací a poskytují jim pocit jistoty a bezpečí. Představují jakýsi ideál, kterému se chce dítě ve všech směrech podobat. Říčan (2014, s. 135 – 137) zároveň poukazuje na důležitost citové pohody mezi rodiči a dětmi, která je hlavně v předškolním období důležitá z toho důvodu, že usnadňuje jeden ze základních vývojových úkolů, a to identifikaci s rodiči. Identifikace je pevná a trvalá vazba, která umožňuje, aby dítěti vstúpila to nejlepší, ale i to nejhorší z osobnosti rodičů. Jedním z nejdůležitějších projevů identifikace je převzetí rodičovských norem a následná identifikace s těmito normami. Často se také dítě identifikuje se svými rodiči, a to například při hře, kde napodobuje jejich gesta, práci i řeč. Identifikované dítě se svými rodiči pyšní a nezdolně hájí jejich názory a postavení ve společnosti.

Chaloupka (1995, s. 29) dále upozorňuje na důležitost rozhovorů mezi rodiči a dětmi, což je důležité při vytváření vzájemných vztahů. Špahnělová (2004, s. 46 – 44) dodává, že pro komunikaci s dítětem o různých problémech bývá nejvhodnější chvíle klidu, kdy jsou například rodiče s dětmi na procházce nebo v pohodlí domova. Důležité je především

nechat dítě aby se samo vymluvílo z toho, co právě prožívá a rodič si pak sám udělá závěry o dané problematice. Nikdy by však rodič neměl dítě okřikovat, ať už přestane mluvit nebo ať nemluví vůbec, ale vždy ho patřičně vyslechnout.

Role matky a otce ve výchově

Mezi výchovou matek a otců existují značné rozdíly, zde jsou pro představu vypsány některé z nich. Říčan (2014, s. 135) uvádí, že každého z rodičů dítě potřebuje jinak. Otec je spíše autoritou, která usměrňuje a popřípadě trestá. Matka je naopak spíše tím, kdo dítě ochrání, polituje a pohladí. Vágnerová (2012, s. 227) však poukazuje na to, že matky tráví s dětmi obvykle více času než otec. Co se týče hry, preferují spíše ty klidnější v domácím prostředí. Matky s dětmi také více mluví a neuvádějí příliš často příkazy a jejich projev, ať už verbální nebo neverbální mívá častěji emoční charakter. Vztah s matkou především slouží jako zdroj bezpečí a jistoty, matka se tak nachází v roli pečující a ochraňující osoby. V průběhu předškolního věku se však těsné vazby mezi dítětem a matkou postupně odpoutávají.

Matějček (2017, s. 65) poukazuje na rozdíly v přístupu otců k dětem v dobách minulých a v současnosti. Dříve totiž byla jejich primární funkce opatrovat rodinu. Ať už po stránce materiální, tak po stránce ochranné. K této funkci se však přidala funkce nová. Otec je v dnešní době vychovatel mnohem více než v dobách minulých. S dítětem se dostává do styku prakticky od prvních dnů a má možnost od počátku formovat jeho stavbu osobnosti. Navíc v dnešní rodině otec velmi často přebírá řadu prací, které byly dříve čistě „ženské“.

Podle Vágnerové (2012, s. 228) však otec především zaujímá roli vedlejšího tzv. doplňkové rodiče, který velkou část výchovy přenechává matce. Otcové však s dětmi více provozují různé volnočasové aktivity a výlety mimo domov. Charakteristické je častější užívání direktivních příkazů. Do pohybových her zahrnují pošťuchování a učí děti zvládat bojové aktivity. Především však sportovní aktivity jsou dominantou otců. V předškolním věku však dále dochází k rozdílnosti v chování otců k dětem, a to především s ohledem na pohlaví dítěte.

2.1 Rodiče a čtení pohádek

Knihy jsou nedílnou součástí každého z nás. Od narození až po stáří nás provází v životě a hrají důležitou roli. Slouží nám ať už jako zdroj zábavy, ponaučení nebo poznání.

Převážně pak v dětství mají knihy nezastupitelné postavení. Níže jsou tak uvedeny statistiky a důvody proč je četba dětem tak moc důležitá.

Pekařová (2006, s. 60 – 61) zmiňuje, že četba pohádky je důvěrná chvíle mezi rodičem, dětmi a knihou, kterou rodiče čtou, by měli dobře znát, protože je prostorem k diskuzi. Je nutné si s dítětem povídat, o čem kniha byla, jak se dítěti líbila apod. Černoušek (2019, s. 27) dále dodává, že pohádky, které jsou dobře vyprávěné a zároveň dobře pročitáné, již v dětství připravují velmi dobré základy pro pozdější stavbu scelené osobnosti dospělého jedince.

Mezi dětskými knihami je však velký výběr a někdy může být obtížné vybrat tu správnou. Bacusová (2009, s. 24-25) ve své knize uvádí hned několik kritérií, pohled kterých by rodiče měly knihy vybírat a které si zde v krátkosti uvedeme. **Před koupí každé knihy je tak důležité si položit několik otázek:**

- Odpovídá téma knihy danému věku dítěte?
- Je námět knihy dobře zpracovaný a přínosný?
- Souhlasíte s morálními zásadami, které kniha předává?
- Dovedete si představit, že budete danou knihu číst neustále ustavičně dokola?

Matějček (2005, s. 158 – 160) dále poukazuje na to, že už téměř před sto lety byla kniha univerzální součástí dětského světa. Už od jednoho roku věku jsou knihy v rodinách standardní a oblíbenou zábavou. Předčítají se různé říkanky a samozřejmě pohádky, které děti zajímají nejvíce. Právě poslouchání knihy totiž děti motivuje ke čtení nejvíce. Je možno to dokázat hned několika způsoby. Dítě knihu vnímá, prožívá a představuje si, a to nejlépe v přítomnosti nějaké blízké osoby a ve vhodnou dobu, například večer před spaním.

Četbu před spaním pokládá za důležité také Bacusová (2009, s. 24), která ji vnímá jako nejlepší prostředek, jak dítě uspat. Uvádí, že všechny děti mají pohádky rády, chtějí je slyšet pořád znovu a velmi rády si povídají o tom, co jim rodiče četli. Dítě se díky knihám setká s bohatší slovní zásobou i náročnější gramatikou. Před spaním však není vhodné číst krvavé nebo složité knihy, ale právě pohádky s dobrým koncem. V neposlední řadě Matějček (2005, s. 159) dodává, že předčítání přispívá k vytváření návyků a norem chování. V tomto věku totiž dítě přijme za své to, co je v jeho rodině běžné. Je tak velice pravděpodobné, že dítě, které bylo zvyklé na předčítání, bude v dospělosti také pravidelně číst.

Průzkum agentury STEM/MARK(aktualne.cz) ostatně slova Matějčka potvrdil. Rodiče v dětství soustavně četli 45 procentům dospělých, kteří jsou nyní vášnivými čtenáři. Naopak mezi dospělými „nečtenáři“ si 30 procent dotazovaných respondentů nepamatuje, že by to jejich rodiče kdy vůbec dělali. Dětem před spaním čtou však v 70 procentech maminky. Důvody, které rodiče vedou k tomu, číst dětem pohádky jsou rozvoj slovní zásoby a řeči, a také to, aby se děti naučily mít knihy rády. V samotném závěru průzkum uvádí, že téměř nikdo nepovažuje čtení pohádek za přežitek (Aktuálně, 2015).

Další průzkum zároveň upozorňuje na to, že čtení pohádek do jisté míry „vyšlo z módy“. Rodiče mnohem častěji vloží svým dětem do rukou tablet nebo je posadí k televizi. Výsledkem jsou pak špatné verbální schopnosti školáků. Mluvené slovo, které který postrádá obraz, nedokáže vnímat až celá pětina dětí. Učitelka prvního stupně Pavla Nováčková dodává, že jakmile dětem přečte pohádku, která postrádá vizuální doprovod, tak ji automaticky nevnímají (Deník, 2018)

2.2 Rodina neúplná

Za neúplnou rodinu považuje Matějček (2017, s. 37) rodinu, kterou tvoří jeden s rodičů s aspoň jedním dítětem. Důvodů může být hned několik. Nejčastěji se jedná o rozvod nebo rozchod rodičů nebo úmrtí jednoho s rodičů. Jestliže dítě vyrůstá v rodině pouze s jedním rodičem, má to na jeho osobnostní vývoj značný vliv. Autor uvádí, že k vývoji zdravé osobnosti potřebuje dítě uspokojení základních psychických potřeb jako je učení, stimulace, jistoty identity nebo životní perspektivy. Právě tyto potřeby mu zajišťuje prostředí trvalých citových vztahů, jaké poskytuje právě běžná, řádně fungující rodina.

Pokud se rodiče rozhodnou pro rozchod je nutné, aby o tom dítěti co nejdříve řekli, dítě je totiž velmi citlivé a potřebuje vědět, co ho čeká. Dospělí lidé sice dokáží většinou své spory při rozchodu nepřenašet na dítě, je však nutné počítat s tím, že se strádání z rozchodu u dítěte dřív nebo později nějakým způsobem projeví. Rodiče tak v takové chvíli musí být připraveni dítěti pomoci. Způsob jak dítě bude prožívat úzkost a nejistotu závisí převážně na tom, jak mu rodiče svůj rozchod ulehčí, ale i na dítěti samotném a především jeho věku. Čím je dítě menší, tím je totiž pro něj rozchod daleko více traumatizující (Bacus, 2009, s. 88-89).

Matějček a Dytrych (1994, s. 134) slova Bacusové potvrzují. Dodávají, že neexistuje věk, kdy by dítě rodinným rozvratem netrpělo. Důsledky se totiž nemusí projevovat

bezprostředně po rozpadu, ale mohou se projevit například až v období puberty. Autoři dále dodávají, že velmi zatěžující situace pro dítě je ta, když se matka například i předškolnímu dítěti stěžují s tím, jak je nešťastná a žádá ho o útěchu. U některých matek, vede totiž zklamání z rozchodu k výčitkám, že dítě musí svou matku více milovat.

Pokud se rodiče rozhodnou žít odděleně měly by podle Špahnělové (2004, s. 64) Předně by však rodiče neměli soutěžit o lásku svého dítěte a nevylévat si zlost na toho druhého, ale naopak se snažit zachovávat výchovné postupy a stereotypy, na které si dítě zvyklo, jako je například spánek v tu stejnou hodinu nebo pravidelné čtení pohádek, pokud je dítě například o víkendu u druhého rodiče. Důležitou roli v tom samozřejmě hrají i příbuzní a jejich postoj k dané situaci.

Shrnutí

V druhé kapitole této práce, jsme si blíže popsali rodinu. Ta hraje v životě předškolního dítěte významnou a nenahraditelnou roli. Pro dítě znamená rodina citové bezpečí a orientační bod, ke kterému se bude vždy rádo vracet. Dítě v předškolním věku rádo rodiče napodobuje a vzhlíží k nim jako ke všemocným. Dítě je v rodině zvyklé i na určité rituály, ke kterým rozhodně patří čtení dětských knih, které hrají ve vývoji dítěte zcela nepostradatelnou roli. Čtení dětských knih dětem můžeme také považovat za jakýsi rodinný rituál. Dětské knihy totiž dítě miluje, potřebuje a značně prožívá. Nejčastěji však má, když mu je vypravují právě rodiče. Ne vždy však má dítě štěstí vyrůstat v úplné rodině, a to převážně v dnešní době, kdy je stále častější rozvodovost. Proto bylo důležité se o rodině neúplné a jejím dopadu na dítě v této kapitole zmínit.

3 POHÁDKA

Následující kapitola teoretické části bakalářské práce vymezuje pohádky jako takové. Zaměříme se na původ a vývoj pohádek, dále na samotné funkce pohádek. V neposlední řadě se zmíníme o samotném vlivu pohádek na děti, což je jednou ze stěžejních částí této kapitoly a nedílnou součástí této bakalářské práce.

Pro začátek je však nutné samotnou pohádku charakterizovat. Podle Encyklopedie literárních pojmů se jedná o „*zábavný, zpravidla prozaický žánr folklorního původu s fantastickým příběhem.*“ (Mocná a Peterka a kol., 2004, s. 472)

Richter doslovně vymezuje pohádku jako „*uměleckou slovesnou smyšlenku, o níž vypravěč i posluchač vědí, že není hodnověrnou věcnou zprávou o skutečnosti, nýbrž zábavným výmyslem, jehož odtažitost od reality je zdůrazněna nejen přímo vysloveným „bylo – nebylo“, přítomností kouzel, zázraků, nadpřirozených bytostí nebo přinejmenším až neuvěřitelné nadšázky, ale i zasazením děje do neurčité (většinou daleké) minulosti a svébytnou kompozicí.*“ (Richter, 2004, s. 5)

Černoušek (2019, s. 9) charakterizuje pohádku jako chaotický a nesrozumitelný svět s jednoduchým smyšleným příběhem, jasnými zápletkami a zřetelnou rozdílností dobra a zla. Jedná se o unikátní umělecký útvar čerpající z nesmrtelného folklóru, přežívající všechny generace. Autor klade důraz především na to, aby pohádka měla smysluplnou interpretaci dále výklad, který bude jednoduchý a který nebude v dětech vzbuzovat rozporuplnost a nejasnou situaci. Mají také zázračnou moc. Na jedné straně jsou fantastické, na druhé straně však tvrdě realistické. Poukazují na limity vlastní představivosti a napravují přehnané ideály. Podle Matějčka (2007, s. 156) pohádky propagují vytrvalost a statečnost a schopnost obětovat se. Zlo bývá vykresleno velmi uměle a také po zásluze potrestáno.

Podle Richtera (2004, s. 6) má pohádka nejvíce nadnárodních znaků a nejsilnější **mezinárodní povahu**. Pohádky jsou také charakteristické společnými rysy, které jsou níže uvedeny. Pohádka by tedy měla obsahovat následující znaky:

- stejné mravní principy:
 - neporušitelnost daného slova,
 - víra ve věcnou spravedlnost,
 - kladný vztah k životu, který se může projevit například lidovým humorem,

- hrdina je:
 - tvořivý,
 - mravně ušlechtilý,
 - odvážný a důvtipný,
 - bojuje s nadpřirozenými bytostmi i se zlými lidmi,
 - k tomu mu napomáhají přátelé včetně zvířat,
- opakování podobných stylových a kompozičních postupů, motivů, postav...

Besedová (2014, s. 53) ve své knize *Literatura pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků* popisuje pohádku jako literární žánr s komplikovaným tématem, na který je nutno nahlížet z více úhlů pohledu. A to konkrétně z pohledu literární vědy, pedagogiky a psychologie. Mezi kterými se snažíme nalézt jejich průnik. Pohádky, ať už lidové nebo autorské, jsou jedni z prvních textů, se kterými se dítě setkává. Předkládá mu vzory a aspekty, díky kterým si dítě buduje své vlastní a specifické vnímání světa.

3.1 Původ a vývoj pohádek

Pohádky patří k jednomu z nejstarších slovesných žánrů. Počátky lze nalézt už v období před antickými kulturami. Ve starověku však ještě pohádka nebyla předmětem autorského ani sběratelského zájmu. Nejstarší písemný záznam a nejstarší identifikovaná pohádka vůbec je *O dvou bratřích*, která pochází z Egypta, ze 13. století př. n. l. (Mocná a Peterka et al., 2004, s. 474).

Poměrně početnější stopy po pohádkách však nalezneme v antickém období. Již u Platóna se dočteme, že staré ženy vyprávěly svým dětem příběhy- *mythoi*. Poměrně významnou pohádkou se stala ta, od antického filozofa a spisovatele Apuleiuse z 2. století př. n. l. s názvem *Amor a Psyche*, což je příběh typu *Kráska a zvíře*. (Marie – Louise Von Franz, 1998, s. 167)

Jestliže však chceme jít ke kořenům vzniku pohádek, musíme se vrátit daleko do minulosti. V dobách předkřesťanských se začaly objevovat potulní zpěváci – bardové, kteří chodili od místa k místu a vyprávěli nebo zpívali lidem různé příběhy. Každý národ měl své vlastní vypravěče a pohádky, málokdy se najdou podobné pohádkové postavy a obrazy. Slavný historik kultury Hermann Grimm řekl: „ *v pohádkách nacházíme celé světové dějiny nejstarších dob.* “ (Streit, 1992, s. 20)

Zhruba od 16. století se projevují snahy zpracování folklórních pohádek, které by z nich učinilo **integrální součást umělecké literatury**. Nejvýznamnější jsou dobově populární *Libezné noci* (1550). Jedná se o cyklus zábavných rámcových novel, z nichž je třetina převyprávěním kouzelných pohádek. Dále je součástí cyklu také *Pentameron*, což je první samostatná sbírka lidových pohádek, vyprávěným jazykem barokní literatury s důrazem na morální poučení. (Mocná a Peterka a kol., 2004, s. 475)

Podle původu rozlišujeme dva základní typy pohádek. Pohádku **lidovou** a **umělou**.

Lidová pohádka

Lidová pohádka, nebo též folklórní, není spojená se jménem žádného spisovatele. Byla předávána ústě z generace na generaci. Lidová pohádka však původně nebyla určena dětem, ale dospělým. Základní složení lidové pohádky je u všech národu prakticky totožné. Vyprávění by mělo být srozumitelné a musí zachovávat pořádek např.: dobro vždy zvítězí nad zlem. Reálný a nereálný svět musí být od sebe jasně oddělen. Nositelé děje jsou zde v jasném kontrastu: hodná a krásná princezna, naproti tomu zlá a škaredá čarodějnice, bohatství x chudoba, dobro x zlo atd. (Besedová, 2014 s. 48)

Lidová pohádka patří k velmi starým literárním žánrům. Mezi osobnosti, kteří jsou spjati se zrodem lidové pohádky vynikají bratři Grimmové (Wilhelm a Jacob) o kterých se ještě budeme zabývat v dalších kapitolách. Od 19. století dochází k posunu romantické pohádky, která se již obrací na dětského čtenáře a právě od tohoto období se pohádka stává součástí dětské literatury (Besedová, 2014, s. 46).

Umělá pohádka

Umělá pohádka neboli pohádka autorská je mladší než ta lidová. Hlavním znakem je známý autor, který v pohádkách vyjadřuje vlastní literární styl. Spisovatel záměrně překračuje lidovou tradici, o kterou se ve svém díle opírá. Autor umělé pohádky užívá z pravidla složitější a volnější obsah a z toho důvodu se blíží povídce. Co je pro umělou pohádku charakteristické je její konec, který na rozdíl od lidové pohádky nekončí pokaždé dobře. Autorská pohádka bývá většinou obsáhlejší a literárně náročnější, s tím také souvisí častější užívání metafor. Za hlavního představitele umělé pohádky je považován spisovatel dánského původu H. Ch. Andersen. Novým jevem je neustálá medializace pohádek, díky kterým vznikají animované filmy nebo filmové pohádky (Besedová, 2014, s. 49-50).

Na závěr této podkapitoly se podíváme na vývoj pohádky na našem území. Mezi první sběratele českých lidových pohádek se řadí obrozenci. První sbírku vydal autor J. Malý (Národní české pohádky a pověsti, 1838). Avšak až pohádky K. J. Erbena a Boženy Němcové mají zakladatelskou hodnotu. U těchto dvou autorů můžeme spatřit osobité styly a rozdílnosti ve psaní a pohlížení na pohádky jako takové. Erben, folkloristicky poučený, zastává mytologické pojetí pohádek, usiluje o přestavbu mytického jádra a zdůrazňuje autonomnost fiktivního světa. Na rozdíl od Němcové, která nemá folkloristické snahy a pojímá pohádku jako povídku ze života lidu (Mocná a Peterka a kol., 2004, s. 476).

V průběhu 19. století se z pohádky postupně stává jeden z vůdčích žánrů formující se dětské literatury. Zakladatelský a trvalý význam v žánru umělé pohádky mají *Broučci* reformního myslitele J. Karafiáta. Zosobněné výjevy ze světa světlušek, jsou zde zasazeny do idylické venkovské domácnosti i lidského světa („poslušní“ broučci kontrastují s „neposlušnými“ lidmi). Jedinečný je i závěr, kdy broučci zemřou jako příklad věčného koloběhu života (Mocná a Peterka a kol., 2004, s. 477).

Ve 20. století přibližuje česká autorská pohádka klasický pohádkový svět prostředí moderní doby. Zlidšťuje nadpřirozené bytosti a přináší do pohádek humorný nadhled. Zakladatelskou roli má K. Čapek (*Devatero pohádek*, 1932), na něhož navazuje K. Poláček (*Edudant a Francimor*, 1933). Dále poté Lada se Sekorou dokládají přechod od pohádkové ilustrace ke kreslenému seriálu (Mocná a Peterka a kol., 2004, s. 478).

Novým ukázkovým jevem je od 60. let 20. století neustálá **medializace** originální pohádkové tvorby v rozhlase a v televizi (Večerníček). Velký rozmach prožívají **televizní pohádkové seriály** jako například 33 dílný seriál O. Hofmana: Pan Tau (Mocná a Peterka a kol., 2004, s. 479). Richter (2004, s. 74) k vývoji televizní pohádky dodává, že sice disponuje hereckými mimickými, hlasovými nebo gestickými prostředky, postrádá však to nejdůležitější – přímý kontakt a reakci diváka. Na závěr dodává, že jazyk **televizní filmové pohádky je totožný s jazykem filmu**.

3.2 Funkce pohádek

V další kapitole se přesuneme na samotné funkce pohádek. Podle Černouška (2019, s. 7) je základní funkci pohádek „*vnést smysl a řád do dětem původně nesrozumitelného, skoro chaotického světa, do světa, jemuž děti, obzvláště v době předškolní, nemohou dobře porozumět.*“ V dětství je mnohem těžší dát smysl tomu co se děje kolem, než například v

dospělosti. Děti totiž chápou svět úplně jinak než dospělí. Z tohoto důvodu pravděpodobně vznikly pohádky – jako můstek mezi dospělou a dětskou formou myšlení. Jinak řečeno, svět dospělých je obtížný a složitý, který musí být převeden do dětského světa chápání.

S podrobným rozdělením přichází Richter (2004, s. 41). Z velké škály funkcí, kterou jsou v knize vypsány, jsou zde pro lepší orientaci vybrány pouze některé. Pohádky tedy dětem poskytují:

- **Zábavu** – jedná se o psychohygienickou funkci rekreační. U dětí je zábava a požitek z pohádky vůbec nejdůležitější, protože se jedná o jejich první slovesný prožitek.
- **Poznání významu** (kladů i záporů), co je dobro, co je zlo – pohádka naplňuje potřebu bezpodmínečnosti hodnot a určitosti dějů.
- **Mravní výchovu** (zlo je potrestáno, dobro je odměněno, slib se musí splnit) a naplnění vítězství dobra nad zlem.
- **Vytváření a posilování ideálů**, kdy nám pohádka nevysvětluje, nevnučuje, ale naopak nás nechává, abychom sami porozuměli problémům. Jasně poučení totiž znemožňuje, aby se příběh stal naší vlastní zkušeností.
- **Identifikování se vzory** – dítě se ztotožňuje s tím, komu se chce podobat např. sympatický pohádkový hrdina. Z toho důvodu pohádka přispívá pohádka k růstu osobnosti.
- **Rozvíjet představivost a fantazii** – fantazie osvobozuje od svazujících zákonitostí světa. Pohádka vzbuzuje vlastního přeměňování světa a řešení problémů.
- **Posilují sebedůvěru** – ukazují, že svůj strach je možné překonat, stejně tak jako ponížení nebo bídu. Identifikací s hrdinou s kouzelnými vlastnostmi může dítě ve své fantazii vynahradit všechny své nejistoty a tím pádem dojít k uspokojení.

Besedová (2014, s. 51) ve své knize řadí mezi hlavní funkce pohádek funkci výchovnou. Výchovný důraz je zvýrazňován především v souvislosti s lidovými pohádkami, který svými zkušenostmi předávané z generace na generaci zprostředkovávají kulturní dědictví dané společností. Paradoxní je, že autorská pohádka obsahuje méně výchovného potenciálu než pohádka lidová.

3.3 Vliv pohádek na dítě předškolního věku

Vágnerová (2012, s. 187) ve své knize píše, že právě předškolní věk, je „věkem pohádek“. Neboť pohádky v tomto období způsobu prožívání a uvažování dětí, kde svět pohádek má považovanou strukturu a řád.

Co se týče sociálního vývoje, pomáhají pohádky dětem především v rámci osvojování si různých sociálních rolí. Děti si tak začínají uvědomovat své role a jejich rozdílnost. Dítě se v pohádkách setkává se slovy, které různě popisují pocity, naučí se tedy popisovat i své vlastní pocity, a z toho důvodu dokáže pochopit a rozeznat pocity druhých. U dětí předškolního věku může pozorovat začátky empatie. Z hlediska správného emočního vývoje je důležité, aby pohádku předčítal dítěti někdo, kdo je mu blízký a ke komu má dítě kladný vztah. (Langmeier a Krejčířová, 2006, s. 105)

V pohádkovém věku se dětské oko překvapením doširoka otevírá a to hlavně díky obrázkové knize. Obrázek se zdravou fantazií probouzí zdravé cítění. Není však dobré ukazovat dětem přemrštěnou fantazii, protože tím jim mateme duši a jejich cítění značně zesuroví. A zde nacházíme počátek budoucích výtržnických skupin mladistvých (Streit, 1992, s. 18-19).

S pohádkou jako průpravou k řešení problémům přistupuje ve své knize i Černoušek (2019, s. 164). Popisuje zde, že pohádky nepřipravují děti pro řešení problémů. Představují však obecnou průpravu jako je naladování dětí na daný způsob uvažování a průpravu k postoji. Jednoduše řečeno pohádky spíše ukazují dětem, jak přistupovat k řešení různých problémů, než jak je skutečně řešit. S tímto tvrzením se ztotožňuje i Bacuová (2009, s. 25), která doplňuje, že se pohádky věnují problémům, které dítě velmi dobře zná. Nevyhýbají se ale ani takovým tématům, jako je například nemoc, smrt, utrpení, žárlivost nebo zloba.

Známý rakousko – americký psycholog a psychoanalytik Bruno Bettelheim (2017, s. 76) dodává, že pohádky dokáží dětem opravdu pomoci a i nesnesitelný život dokáží udělat lehčím. Dítě cítí, která z pohádek v daném okamžiku odpovídá jeho vnitřní situaci a podobně tak cítí, v čem mu pohádka nabízí pomocnou ruku. Je však nutné pohádku několikrát opakovat. Pouze opakovaný poslech dá dítěti dostatek času a příležitosti nad pohádkou rozjímat. Umožní dítěti využít, co mu příběh nabízí z hlediska porozumění sobě samému. Pohádka totiž poskytuje dítěti množství útěchy, která snadno přebijí slova útěchy, které slyší od dospělého. Dítě totiž naplno věří příběhu, protože odpovídá způsobu, kterým na svět dítě pohlíží.

Dítě dříme v každém z nás, a proto nás zavazuje, abychom k říši pohádek přistupovali citlivě a s úctou. Pohádkový svět je nutné chránit, bez něho by totiž jen s těží existoval svět dospělých. (Černoušek, 2019, s. 182)

Shrnutí

Ve třetí kapitole jsme se blíže podívaly na pohádky. Ty hrají v životě dítěte naprosto nepostradatelnou roli. Podívali jsme se na jejich charakteristiku, vývoj, funkce a vliv. Pohádky odrážejí vnitřní život. To, jak prožíváme přechod od dětství k dospělosti a dále také rozvoj od nezralosti ke zralosti. Abychom mohli dětem poskytnout účinné vhledy, musíme nejprve nahlédnout do pohádek samotní. Pohádky obsahují mnoho věcí pro duševní i mravní rozvoj. Každá pohádka odráží určitý aspekt vývoje člověka v nezávislou, jedinečnou a samostatnou bytost. To, jak jsou pohádky nezastupitelné, se ukazuje především v dnešní době technických zázraků.

4 AGRESE A AGRESIVITA

V poslední kapitole se budeme zabývat agresí a agresivitou. Nejprve zmíníme základní rozdělení a rozdíly mezi agresí, agresivitou a násilím. Dále se také zaměříme na druhy agrese. V dalších podkapitolách se pak podíváme na samotný výskyt agrese v pohádkách, o kterých se zmiňuje odborná literatura. V neposlední řadě se také zaměříme na Televizní pohádky s agresivními prvky a názory odborníku. Jelikož je tato kapitola stěžejní část teoretické části této bakalářské práce, zaměříme se na ni dopodrobna.

Pro začátek je však nutné si pojmy definovat a uvést rozdíly. V laickém jazyce je agrese a agresivita velmi často zaměňována. V odborném jazyce však každý z těchto pojmů znamená trochu něco jiného.

Höschl (2004, s. 166) upozorňuje, že neexistuje žádná přijatelná definice agrese. Osobně ji však definuje jako: „*Manifestní pozorovatelné chování vedené úmyslem poškodit jiný organismus (člověka nebo zvíře) anebo neživotný předmět.*“ Martínek (2009, s. 9) má však pro charakteristiku agrese poměrně jednoduchou odpověď. Jedná se o projev agresivity v chování jedince. Tuto definici lze pokládat za nejjednodušší, avšak velice obecnou. Agrese obecně zahrnuje velké spektrum projevů. Může být tak považována nejen za násilné narušení práv jiného jedince, ale také za asertivní chování.

Látalová (2013, s. 52) dále agresi charakterizuje jako fenomén, který existuje prakticky kdekoli a má podstatný dopad na společnost. Jedná se o nepřátelské nebo destruktivní chování, které je velmi často způsobeno frustrací. Tato frustrace může mít formu kolektivní nebo individuální. Klasifikovat ji můžeme pomocí různých měřítek, např. podle druhu agrese, cíle nebo příčiny.

Pro svůj dvojsmyslný výraz se však slovo agrese užívá s rozpaky a nejistotou. V běžném slova smyslu je totiž obsazeno emočně negativně, tudíž pokud je použito samo o sobě, budí automaticky emoční představu něčeho zlého, ničícího, násilného (Janata, 1999, s. 19)

Slovo agrese pochází z latinského výrazu ad – greditor, což v překladu znamená jít směrem k nějakému místu, zničit nějaké místo, popřípadě osobu, bytost. O agresi mluvíme především jako o projevu vitální síly. Vitální je ale každý organismus, jinak by totiž přestal existovat. Lze tedy říci, že vitální a tudíž eventuálně agresivní je tak každý jedinec i lidský tvor. Je proto zcela naivní si myslet, že agrese se dá vymýtit. Znamenalo by to totiž

zlikvidovat vitální sílu. Účelem je tedy pokusit se vitální sílu směřovat, aby nepůsobila destruktivně. (Svoboda, 2014, s. 39)

Poněšický (2005, s. 22) zastává podobný názor. Dodává, že z psychologického hlediska je agrese chápána jako vrozená vlastnost či reaktivní připravenost, která je člověku vlastní a slouží k adaptaci a udržení života jako je například získání obživy či obrana. Zahrnuje v sobě emoční stavy a vnitřní impulzy k jednání, jako je vztek, zlost, nepřátelství nebo pohrdání. To je spojeno s určitými představami – někomu se pomstít nebo zabít, zničit, pomluvit, zneškodnit. To vše je většinou negativně hodnoceno, ačkoliv může být agrese i ve službách dobré věci jako je boj za svobodu nebo proti zlu. Ve Velkém sociologickém slovníku (Linhart a kol. 1996, s. 44) autoři dále zmiňují, že agrese je úzce propojena s násilím a zlem, ale také s donucením a mocí.

Oproti tomu agresivitu popisuje Martínek (2009, s. 9) jako *„útočnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresi. V širším slova smyslu se takto označuje schopnost organismu mobilizovat síly k zápasu o dosažení nějakého cíle a schopnost vzdorovat těžkostem. V tom nejširším slova smyslu lze agresivitu definovat jako dispozici k agresivnímu chování.“*

Jandourek (2012) definuje agresivitu jako vlastnost, která je v určité míře vlastní všem živým organismům. Agrese je pak samotný akt menšího nebo většího násilí. Agresivita však nutně nemusí v určitých životních situacích vyústit v agresi. Čermák (1999, s. 10) taktéž agresivitu popisuje jako dispozici k agresivnímu chování. Dále dodává, že člověk, který se prezentuje vysokou mírou agresivity, je velmi často v různých situacích náchylný jednat agresivně.

Průcha a kol. 2013, s. 86) k agresivitě dále dodávají, že se jedná o projevování nepřátelství ať už slovním nebo útočným činem. Jde tak o tendenci prosazovat sebe sama a své cíle, a to nemilosrdně až dokonce brutálně. Může se jednat o určitou tendenci ovládnout sociální skupinu, která pak jedinci umožní rozhodovat o její činnosti a vnucovat ji své názory. Vymětal, 2003, s. 105) dále dodává, že agresivita je komplexním psychologickým pojmem, která má u člověka rozmanitou podobu. Agresivně lze například komunikovat, jednat, myslet nebo prožívat.

Jelikož s agresí a agresivitou také úzce souvisí i násilí, bylo by vhodné ho zde alespoň okrajově zmínit. Násilí je agrese, která extrémně (smrtelně) poškozují cílovou osobu. Obecně by se dalo říci, že každé násilí je agresí, ale ne každá agrese je násilím. Kromě toho, že násilí je jen jeden z projevů agrese, rozdíl můžeme nalézt i v tom, že násilí neobsahuje

motivační moment, který naopak agrese má (Kollárik a kol., 2004, s. 399). Suchý (2007, s. 25) dále dodává, že násilí je možno zaměňovat s agresí, ale používá se většinou pro interakci mezi lidmi.

4.1 Druhy agrese

Podobně, jako se autoři nemohou shodnout na jednotné konkrétní definici agrese, je tomu tak i v případě jejich druhů. Nalezneme tedy v knihách celou škálu typů agrese. Uvést zde všechny by však bylo poměrně zdlouhavé, pojďme si zde uvést alespoň ty základní.

Nekonečný (1997, s. 10) v Encyklopedii obecné psychologie zcela rozlišuje dva druhy agrese:

- **Agrese zlobná**, která je odezvou na frustraci a doprovází ji pocity vzteku.
- **Agrese instrumentální**, která vystupuje jako naučená sociální technika.

Suchý (2007, s. 30) podle zaměření agrese třídí na **heteroagresi**, která je zaměřena na druhé a **autoagresi**, která je zaměřena na sebe. Podle otevřenosti autor dále rozděluje agrese na **otevřenou a skrytou**.

Čermák (1999, s. 38) ve své knize uvádí Moyerovu klasifikaci sedmi typů agrese, které se objevují jak u lidí, tak i u zvířat. Jedná se o následující typy agrese:

- Agrese mezi samci,
- dráždivá agrese,
- rodičovská agrese,
- agrese sexuální,
- agrese jako obrana teritoria,
- agrese vyvolaná strachem,
- a agrese predátorská.

Fromm (2007, s. 189-221) pak dále agrese klasifikuje na benigní a maligní. **Benigní** agrese zahrnuje pseudoagresi, kam patří například neúmyslná agrese, hravá agrese nebo agrese jako sebeprosazení. Dále v sobě benigní agrese zahrnuje také agrese obrannou, do které patří agrese instrumentální a konformní. **Maligní** agrese je poté charakterizována jako agrese zlá, která je specifická především pro lidi a je destruktivní a velmi krutá. Jejím primárním zájmem není zachování života a člověk díky ní uspokojuje své touhy, které mu právě tato agrese napomáhá dosáhnout.

4.2 Agresivita v pohádkách

Původně byly pohádky určeny dospělým čtenářům, a tak není divu, že se v nich vyskytovalo poměrně mnoho prvků násilí. Tyto pohádky se však prolínají a jsou součástí i dnešního světa. Mezi ty nejhorrorovější patří pohádky bratří Grimmů, Erbena, Němcové nebo Andersena, ale i dnešní mnohé moderní pohádky, které bývají čím dál více populárnější a mnozí vydavatelé toho patřičně využívají.

Herman (2015) ve svém článku zcela negativně píše o dětském vydavatelství Albatros, které hororů vydává nejspíš nejvíce. Jako příklad uvádí pohádku Požíračka mrtvol švédského spisovatele Ulfa Panmelfelta. V knize autor píše o holčice, které do rakve spadne žvýkačka. Poté, co ji vyloví a začne žvýkat, zjistí, že kouše oko, přičemž žvýkačka se nachází v očním důlku. Násilí a vybudování strachu se sice projevuje všech literárních dílech, tudíž i v pohádkách, ale autoři a nakladatelé často přehlíží následky hororových knih pro děti a jsou schopni vydat prakticky cokoliv. V dnešní době přichází mnoho autorů s velmi realistickým ztvárněním pohádek, ve kterých často chybí morální ponaučení.

Richter (2004, s. 51) ve své knize zmiňuje, že právě obsah krutosti je jedna z nejčastějších námitek proti pohádce. Dodává však, pokud se v pohádkách vyskytují drastické a kruté výjevy, jsou tam vždy pouze jako funkce morálky příběhu. Nikdy nejsou pouhým samoučelem jako například v mnoha akčních filmech. Výskyt smrti a zabíjení v pohádkách slouží jako prostředek trestu. Jinými slovy, jsou nedílnou součástí každého pohádkového příběhu, kde je nutné potrestat zlo. Tresty pro představitele zla totiž naplňují potřeby dítěte po spravedlnosti. Nehrozí tak ani, že se dítě se zlem totožní. Pohádky totiž líčí zlo vždy s postavami nesympatickým jak svým vzhlede, tak způsobem života. Postavy bývají ošklivé, nenáviděné apod. Počáteční napětí, úzkost nebo strach se tak během řešení pohádky proměňují v uvolnění z úspěšného vyřešení problému.

Černoušek (2019, s. 29) však upozorňuje na to, že je nutné, aby dramaticky vyprávěné pohádky, které vzbuzují silné emocionální odezvy, končily dobře. V případě smutného konce by totiž dítě bylo citově znepokojené, frustrované a stresované. Dále autor dodává, že děti výjevy násilí a krutosti nijak poznamenány, protože bývají potrestány. Jsou nenahraditelnou součástí vyprávění, a protože se jich nedopouští hrdina lze předpokládat, že krutost a násilí bude pro děti spíše odstrašující než imponující. Autor dále dodává, že je namístě obávat se spíše dopadu skutečné agresivity na děti než agresivity pohádkové.

Streit (1992, s. 32 - 33) však přiznává, že pohádky mohou nahánět dětem strach a mají za následek duševní otřesy, jako důsledky temných sil. Některé pohádky v sobě mají totiž tolik krutosti, že bychom je neměli dětem vyprávět. Proto je podle autora důležité, jak pohádky vyprávíme. Například čarodějnice spálená v peci, zlá královna tančící v rozžhavených střevících nebo vlkovo rozříznuté břicho. Při vyprávění tak nemůžeme tyto věci líčit přirozeně, jako by šlo o běžné lidi. Předvádět je realisticky by totiž vybočovalo z obrazu dané pohádky. Pro děti tak poté dojem ze zničení zla není tak šokující, ale uklidňující, protože je zlo potrestáno. Stejného názoru je i Bacusová (2009, s. 24) která dodává, že některým způsobem vyprávění můžeme dítě rozechvět, postrašit nebo i rozplakat.

Pohádky bratří Grimmů

Bratři Grimmové jsou známý svými násilnými pohádkami. Ve svých knihách a článcích to uvádí mnoho autorů. Za značně kruté je považuje například Černoušek (2019, s. 22), která však dodává, že hrdinové kráčeji za úspěchem a přitom se nedopouští žádných krutostí.

Streit (1992, s. 33) upozorňuje, že bratři Grimmové mají hned několik děsivých pohádek. Například pohádku O člověku, která šel do světa ,aby se naučil bát, rozhodně nedoporučuje číst malým dětem. Professor David Isaacs (2013) uvádí že, že bratři Grimmové často popisovali násilí velmi graficky. Například slyšeli dva rozdílné konce Žabího prince. V tom prvním princezna políbí žabu, která se následně promění v prince. V tom druhém proměna prince přichází, když princezna znechuceně hodí žabou proti zdi. Grimmové se však rozhodli, že do své pohádky vyberou ten druhý konec.

4.3 Televizní agresivita

Televize je jeden z mnoha silných vlivů, které na dítě působí během celého jeho vývoje, a to prakticky už od raného dětství. Děti jsou televizí přitahovány jako magnety, baví je a nabízí jim prožitky, překonání nudy i odpočinek. Je názorná, srozumitelná, přesvědčivá, a tak se často stává nejvýznamnějším komunikačním partnerem dítěte. Televizní programy jsou však zcela prosyceny agresí, proto je důležité nezaměřovat se pouze na vliv sledování televizního násilí, ale na změření každodenního sledování televize (Suchý, 2007, s. 129 – 30).

Šedřová (2007, s. 28) také dále uvádí, že televize je spolu s rodinou a školou jedna z nevlivnějších socializačních institucí. Zatímco však zodpovědnost rodiny a školy je zřejmá a legislativně ukotvená, média žádnou zodpovědnost nemají. Ke sledování televize

autorka dodává, že právě rodiče by v tomto ohledu měli být zcela klíčovými aktéry. Za dětskou televizní konzumaci totiž nesou odpovědnost a měli by se snažit ji regulovat.

Blažek (1995, s. 43) však upozorňuje, že právě televize bývá často kritizována z hlediska nevhodnosti některých svých pořadů pro děti, které překypují agresivitou, ale i sexem. Podobný názor sdílí i Martínek (2009, s. 78), který dodává, že televize lze považovat za jednu z nejčastějších příčin agresivního chování dětí, zároveň také televizní agrese může sloužit jako zdroj k napodobení. Jako naprosto nevhodný uvádí autor animovanou pohádku Tom a Jerry, která sice pro dospělé může působit legračně, ve skutečnosti je však plná agrese. Je totiž důležité si uvědomit, že malé dítě rozlišuje dobro a zlo především na zrakové úrovni a právě toto rozlišení není v této pohádce jasně definováno.

Cartner a Weaver (2003, s. 63) ostatně Martínkovy slova potvrzují. Ve své knize uvádí výzkum vědců z USA, kteří zjistili, že v dětských animovaných pohádkách je čtyřikrát více násilí, než v pořadech určených pro dospělé. Jsou kritizovány především pro zobrazení nepotrestaného násilí a s tím související vytváření pocitu u dětí, že je násilí zábavné. Mezi typické ukázky takových pořadů patří například Spiderman, Želvy Ninja, Růžový panter, Flienstonovi nebo již zmíněný Tom a Jerry.

Výše zmíněné pohádky jsou tedy pro děti značně nevhodné. Pojděme se tedy podívat, na jaké pořady by se děti v televizi měly dívat. (Macek in Šedřová, 2007 s. 61) ve své studii uvádí, že pro předškolní děti jsou vhodné televizní pořady, které obsahují poselství o světě kolem nás, měly by mít jednoduchý obsah, postavy jasně profilované na dobré a na zlé a především by měly obsahovat dobrý konec.

Suchý (2007, s. 62) však uvádí, že ne každá zobrazená agrese se hned musí jevit jako negativní. Pro dětského diváka je totiž nebezpečné samoučelné a zlehčující prezentování násilí.

Rogge (1999, s. 187) přiznává, že rodiče dávají dětské strachy mnohdy za vinu pohádkám. Velmi často tak pozorují, že právě po přečtení knihy nebo zhlédnutí pohádkového filmu mívají děti z některých fiktivních postav zlé sny, což může být také způsobené tím, že děti vnímají televizi opravdu intenzivně. Za nejčastější spouštěcí mechanismy strachu lze považovat hlasité zvuky, zobrazování smrti a boleti, nebo nerozlišování fantazie a reality či soucítění s postavou, se kterou se dítě identifikuje. Mladší děti se tak snadno polekají strašidel a jejich zvukových projevů. Míra strachu však souvisí s intelektuálním

vývojem a dětskou citovou vyzrálostí. Pro vyrovnání se strachem děti používají různé techniky jako například zakrývání očí a uší nebo ujištění se o blízkosti milované osoby.

Streit (1992, s. 73) popisuje televizní vysílání pro děti jako značně nevhodné. Z toho důvodu, že v této oblasti může dojít k velkému poškození dětského vývoje. Pasivní přihlížení vyvolává ochromení iniciativy a duševní svěžesti dětí. U jiných dětí se také může dostavit pohybová nervozita, potřásání končetinami, neklid, což vzbuzuje úplnou neschopnost klidného soustředění. Je známo, že u dětí dochází kromě duševních a fyziologických poruch také k mechanickému zakrnění smyslů. Dnes děti trpí mnohými civilizačními stresy jako je doprava, hluk atd. Rodiče by proto měli takovou zátěž, jako je televize, co možná nejvíce eliminovat.

Rogge (1999, s. 191) nakonec upozorňuje, že neexistují televizní výtvořky, které by pro děti byly bez následků. Někdy totiž dítě své strachy překoná, jindy se však setkání se strachem spojeným s agresí změní v obavy, hrůzu nebo nechuť. Suchý (2007, s. 62) však uvádí, že ne každá zobrazená agrese se hned musí jevit jako negativní. Pro dětského diváka je totiž nebezpečné samoučelné a zlehčující prezentování násilí.

Jak jsme se již dozvěděli, jsou to právě rodiče, kteří zodpovídají za dětskou televizní konzumaci. Pojdme se tedy ke konci kapitoly podívat, jak by k ní rodiče měli přistupovat. Podle Antiera (2004, s. 72) by tak **rodiče měli dodržovat tyto základní body:**

- Televizní programy vybírejte společně s dítětem.
- Na televizi se dívejte společně s dětmi a komentujte pořady, abyste jim přiblížili jejich smysl.
- Nepřekračujte stanovenou dobu sledování televize (ta by měla odpovídat věku dítěte).
- Televizi dětem nedávejte do jejich dětského pokoje, dokud nebude dokončen jejich vývoj, tzn. do jejich osmnáctých narozenin.

Shrnutí

Poslední kapitola byla zaměřena na agresi a agresivitu. Charakterizovali jsme si oba pojmy a uvedli mezi nimi základní rozdíly. Dále jsme se zaměřili na druhy agrese a výskyt agresivity v pohádkách, a to jak v pohádkových knihách, tak v pohádkách v televizi. Každý autor k této problematice však přistupuje trochu rozdílně. Na jednom se však shodují:

V pohádkách musí být jasně vymezeno dobro a zlo musí být poraženo. Právě totiž záporné postavy bývají z pravidla ty agresivnější. Důležité je také, aby rodiče měli kontrolu nad tím, co dítě sleduje v televizi a učit ho nakládat s televizí zodpovědně.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 REALIZACE VÝZKUMU

V této kapitole praktické části bakalářské práce se budeme věnovat samotné realizaci výzkumu. Nejprve si představíme výzkumný problém, výzkumné otázky spolu s výzkumnými cíli. Dále se zaměříme na metodu sběru a zpracování dat a popíšeme výzkumný soubor.

5.1 Výzkumný problém

V praktické části bakalářské se zabývá výskytem agresivity v pohádkách. Budeme zkoumat převážně vliv agresivity na dítě předškolního věku. Dále se zaměříme na míru výskytu agresivity v pohádkách a názory na výskyt agresivity v pohádkách. Tohle všechno budeme zkoumat z pohledu rodičů dětí předškolního věku a porovnávat získané poznatky s teoriemi různých autorů.

5.2 Výzkumné cíle

Cílem výzkumného šetření je zjistit vliv agrese a agresivity v pohádkách na dítě předškolního věku z pohledu rodičů.

Stanovili jsme následující dílčí cíle:

1. Zjistit, zda rodiče shledávají rozdíly v míře výskytu agresivity v pohádkách knižních a televizních.
2. Zjistit, jak rodiče vnímají výskyt agresivity v pohádkách.
3. Zjistit jaké pohádky shledávají rodiče za příliš agresivní.
4. Zjistit, do jaké míry může rodič ovlivnit strach z pohádek u dětí předškolního věku.

5.3 Výzkumné otázky

Na základě výše stanovených cílů, jsme vytvořili výzkumné otázky. Hlavní výzkumná otázka tedy zní: Jaký vliv má agrese a agresivita v pohádkách na dítě předškolního věku z pohledu rodičů?

1. Shledávají rodiče rozdíly v míře výskytu agresivity v pohádkách knižních a televizních?
2. Jak rodiče vnímají výskyt agresivity v pohádkách?
3. Jaké pohádky shledávají rodiče za příliš agresivní?

4. Do jaké míry může rodič ovlivnit strach z pohádek u dětí předškolního věku?

5.4 Metoda sběru a zpracování dat

Jako výzkumné šetření jsme si zvolili kvantitativní přístup. Punch (2008, s. 12) popisuje kvantitativní výzkum jako zkoumání vztahů mezi proměnnými. V tomto výzkumu se realita vyjadřuje pomocí různých proměnných a jejich hodnoty se určují měřením. Hlavním cílem je poté nalézt vztahy mezi proměnnými a důvody jejich vztahu.

K získání dat jsem využili dotazníkového šetření, který je v pedagogickém výzkumu velmi často používaný. Chráska (2007, s. 163) charakterizuje dotazník jako soustavu předem připravených a velmi důkladně formulovaných otázek, které jsou seřazeny a na které respondenti (dotazované osoby) odpovídají písemně a dle svého osobního uvážení. Pelikán (1998, s. 105) dále dodává, že cílem dotazníku je zjištění informací o respondentovi a jeho názorů k problému, které dotazujícího interesují. Průcha (2014, s. 43) dodává, že dotazník je oblíbený jak u vědeckých pracovníků, tak u studentů. Výhoda je zahrnutí velké skupiny respondentů a rychlý sběr dat. Chráska (2007, s. 163-64) však upozorňuje na to, že dotazníkové metodě bývá oprávněně vytýkáno, že respondenti mají často nutkání své odpovědi zkreslovat a líčit tak sebe samotného v lepším světle. Konstrukci dotazníku je podle Pelikána (1998, s. 115) důležité uzpůsobit podle typu dotazovaných osob. Podle toho se výzkumník rozhodne, zda do výzkumu zařadí otázky **uzavřené, otevřené, škálové** nebo kombinaci těchto otázek.

Jelikož na tuto problematiku neexistuje mnoho výzkumů, zvolili jsme tedy konstrukci vlastního dotazníku.

Náš dotazník obsahuje celkem 23 položek. Skládá se z otázek otevřených i uzavřených, polo-uzavřených, dále jsme použili také škálové položky. V úvodu dotazníku jsme respondenty stručně uvedli do problematiky a účelu dotazníkového šetření. Zároveň jsme poukázali na skutečnost, že bude zcela zaručena anonymita dotazovaných. Dále jsme také poděkovali za ochotu a čas strávený nad dotazníkem. Odhadovanou časovou náročnost jsme stanovili na 5-10 minut. Tohle časové rozpětí je tak podle Průchy (2014, s. 115) ideální, který uvádí, že čas strávený nad dotazníkem by neměl překročit 45 minut, a to hlavně z toho důvodu, že časově delší dotazníky by mohly být pro respondenty unavující.

Před samotným rozdáním dotazníků jsme provedli předvýzkum, kdy jsme dotazník rozdali pěti rodičům dětí předškolního věku a požádali je o vyplnění a popřípadě připomínky,

které k danému dotazníku mají. Na základě věcných poznámek ze stran rodičů k některým položkám jsme tři z nich pro lepší srozumitelnost mírně upravili.

Ke zpracování dat jsme ze začátku zvolili čárkovací metodu. Následně jsme data uspořádaly do grafů a tabulek.

5.5 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný vzorek tvořili rodiče dětí předškolního věku. Zaměřeni na předškolní věk, jsme zvolili z toho důvodu, že právě předškolní věk je z pohledu Vágnerové (2005, s. 1187) považován za „věk pohádek“. Neboť právě pohádky v tomto období uzpůsobují prožívání a uvažování dětí.

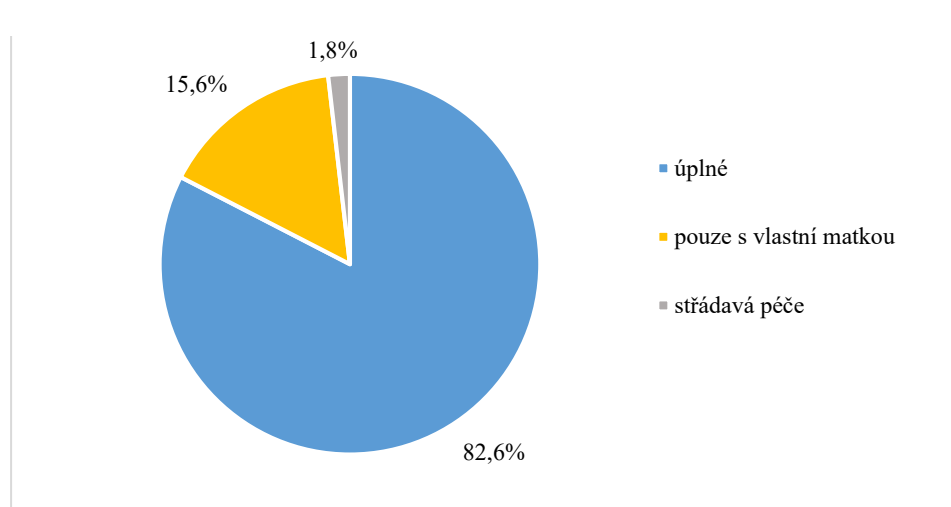
Nejdříve jsme pomocí emailu kontaktovali ředitele, popřípadě učitele mateřských škol v Olomouckém kraji o možnou realizaci výzkumu. Seznámili jsme je se všemi náležitostmi i samotným dotazníkem a samozřejmě zaručili anonymitu dotazovaných osob. Z 8 kontaktovaných mateřských škol se kladně k realizaci vyjádřily tři. Ostatní školy se buď nevyjádřily, nebo se omluvili z nedostatku času, a také nás upozornili, že dotazníků mateřské školy dostávají velmi mnoho a rodiče už dané dotazníky příliš nebaví vyplňovat. Po domluvě jsme tedy s dotazníky obešli mateřské školy a požádali učitele o rozdání dotazníků rodičům dětem z mateřských škol. Zároveň jsme však byli upozorněni, že vedení mateřských škol většinou nemá dobré zkušenosti s návratností dotazníků, které se rodičům rozdávají. Nebylo tedy překvapením, když se z celkově 200 rozdaných dotazníků vrátilo 144 (57%). Z počtu obdržených dotazníků jsme jich museli 5 vyřadit z důvodu absence některých odpovědí. **Konečný počet respondentů je tedy 109.**

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU A INTERPRETACE DAT

Následující kapitola se bude zabývat podrobným vyhodnocením dat, které jsme získali z dotazníkového šetření. Některé položky byly zpracovány manuálně a některé za pomoci Microsoft Excel. Dotazník obsahující celkem 23 otázek jsme z důvodu lepší přehlednosti rozdělili do tří kategorií.

V úvodní položce č. 1 nás zajímala základní charakteristika respondentů. Tázali jsme se tedy na jejich pohlaví, kdy z celkového počtu 109 respondentů je 78 žen (71,56%) a 31 mužů (28,44%). Většinu výzkumného souboru tedy zaujímají ženy, což může být způsobeno tím, že právě ženy nejčastěji vyzvedávají děti ze školky a bývají většinou k vyplňování dotazníků ochotnější než muži. U následující otázky č. 2 jsme zjišťovali, v jaké rodině dítě vyrůstá. 90 (82,6%) respondentů uvedlo, že dítě vyrůstá v úplné rodině. Další možností bylo, že dítě vyrůstá pouze s vlastní matkou. Tuto možnost zvolilo 17 (15,6%) respondentů. U odpovědi „jiná možnost“ uvedli 2 respondenti, že dítě vyrůstá ve střídavé péči. Možnost, že dítě vyrůstá pouze s vlastním otcem, neuvedl nikdo.

Graf 1 Dítě vyrůstá v rodině:



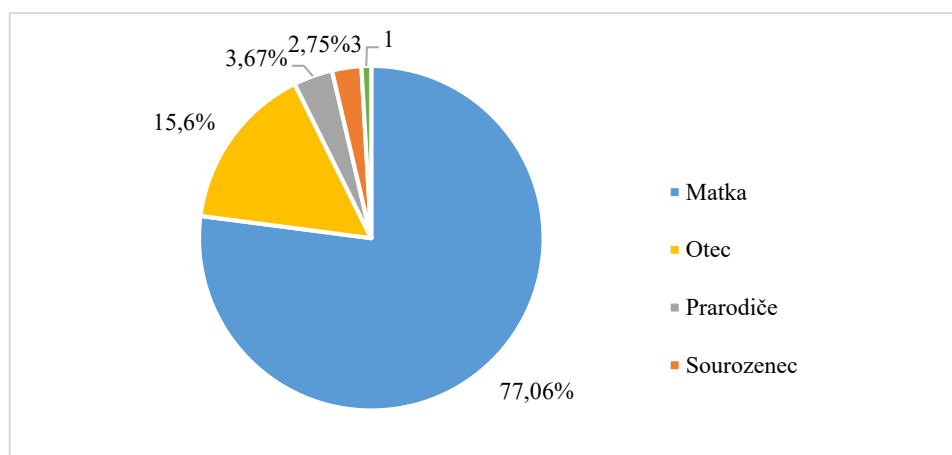
Zdroj: vlastní výzkum

Následně se zaměříme na další položky v dotazníku, které jsme si rozdělili do tří kategorií a pojmenovali následovně: **Rodiče a čtení pohádek, Televize vs. kniha a Agresivita v pohádkách.**

6.1 Rodiče a čtení pohádek

Otázky č. 3 zjišťovala, kdo nejčastěji čte dítěti pohádky. Z výsledku vyplynulo, že nejčastěji čtou matky. Tuhle možnost zvolilo 84 (77,06 %) rodičů. 17 (15,6%) rodičů uvedlo, že nejčastěji dítěti čte otec. Ve 4 (3,67%) případech rodiče uvedli, že nejčastěji čtou prarodiče, pouze 3 (2,75%) rodičů uvedlo, že nejčastěji čte sourozenec. Možnost odpovědi „někdo jiný“ nezmínil nikdo.

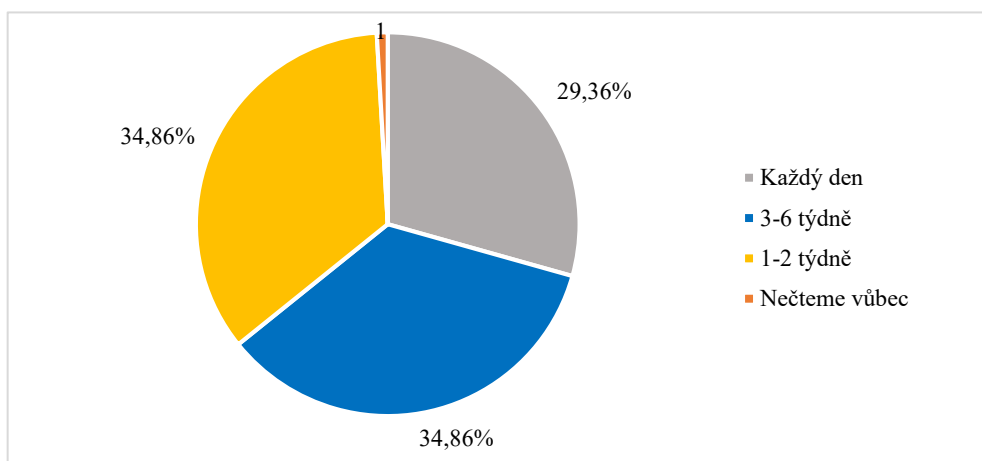
Graf 2 Kdo nejčastěji čte dítěti pohádky



Zdroj: vlastní výzkum

V položce č. 4 nás zajímalo, jak často dítěti čtou pohádky. Odpověď 3-6x týdně a 1-2x týdně uvedlo 38 (34,86%) dotazovaných. Každý den čte pohádky pouze 32 respondentů (29,36%) a pouze 1 (0,92%) rodič uvedl, že pohádky nečtou vůbec.

Graf 3 Kolikrát do týdne čtete dětem pohádky



Zdroj: vlastní výzkum

Následující položka zjišťovala, zda rodiče pokládají čtení pohádek za důležité. Z průzkumu vyplývá, že za velmi důležité pokládá čtení pohádek 64 (58,72%) rodičů, možnost spíše ano uvedlo 44 (40,37%) dotazovaných, 1 (0,92%) rodič uvedl, že neví, jestli je čtení pohádek důležité, avšak žádný rodič neuvedl, že by čtení pohádek nebylo důležité.

Otázka č. 6 se zabývala funkcemi pohádek, kdy rodiče vybírali ze šesti možností. Mohli však vybrat maximálně tři možnosti, a to právě z toho důvodu, že jsme chtěli znát, pouze ty funkce, které pokládají za nejdůležitější. Pro lepší přehlednost, jsme funkce sepsali do následující tabulky.

Tabulka 1 Nejdůležitější funkce pohádek

Funkce	Absolutní četnost
Rozvíjení představivosti a fantazie	85
Funkce zábavná	73
Funkce výchovná	52
Mravní výchova	36
Identifikace se vzory	25
Vnést smysl a řád do nesrozumitelného světa	22

Zdroj: vlastní výzkum

6.2 Kniha vs. Televize

Jelikož je to právě kniha a televize, které pohádky dětem nejčastěji zprostředkovávají, rozhodli jsme se zkoumat oba dva tyto protipóly.

Zajímalo nás, zda rodiče pro své dítě preferují pohádkové knihy nebo pohádky v televizi. Z výsledků jasně vyplývá, že 69 (63,89%) rodičů dává přednost pohádkám knižním, oproti tomu 39 (36,11%) rodičů pro své dítě upřednostňuje pohádky v televizi.

Na tuto otázku částečně navazovala otázka následující. Zjišťovali jsme, kolik respondenti přibližně vlastní pohádkových knih a kolik pohádek na DVD. Tato otázka byla otevřená

a rodiče nebyli při odpovědi nijak omezeni. Jelikož, jsme získali celou řadu různých odpovědí, rozhodli jsme se z výsledků udělat aritmetický průměr. Ten však, jak popisuje ve své knize Chráska (2007, s. 47), bývá velmi citlivý k tzv. *extrémním hodnotám*. To jsou hodnoty, které se od ostatních velmi odchyľují. Z toho důvodu jsme zvolili za vhodné ze získaných dat vypočítat navíc modus i medián. Pro lepší přehlednost jsme data vložili do následující tabulky.

Tabulka 2 Počet knih a DVD

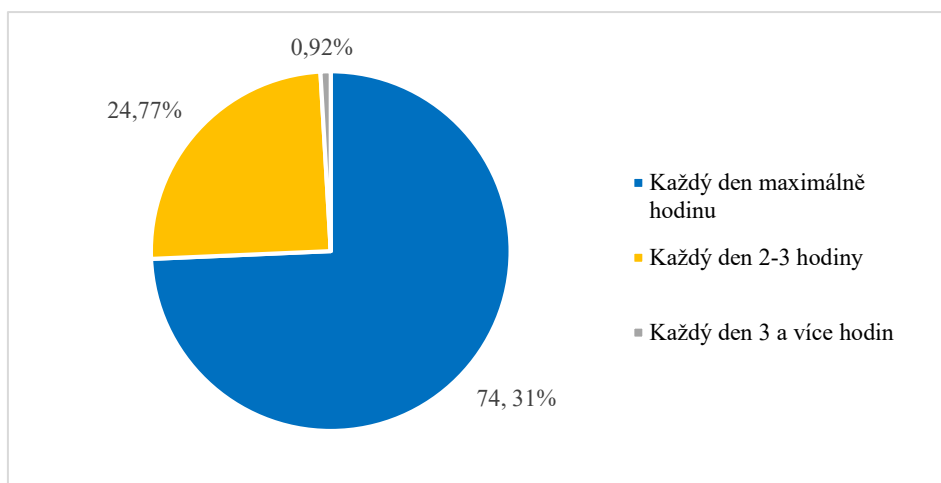
	Aritmetický průměr	Modus	Medián
Knihy	39	20	30
DVD	21	10	10

Zdroj: Vlastní výzkum

Dále nás zajímalo, jak často sleduje dítě pohádky nebo pohádkové pořady v televizi a s kým. Zde jsou výsledky poměrně jednoznačné. 81 (74,31%) respondentů uvedlo, že se jejich dítě dívá na televizi maximálně hodinu denně. Možnost, že se jejich dítě dívá na televizi 2-3 hodiny denně zvolilo 27 (24, 77%) rodičů. Pouze jeden respondent (0,92%) uvedl, že by se jeho dítě dívalo na televizi 3 a více hodin denně.

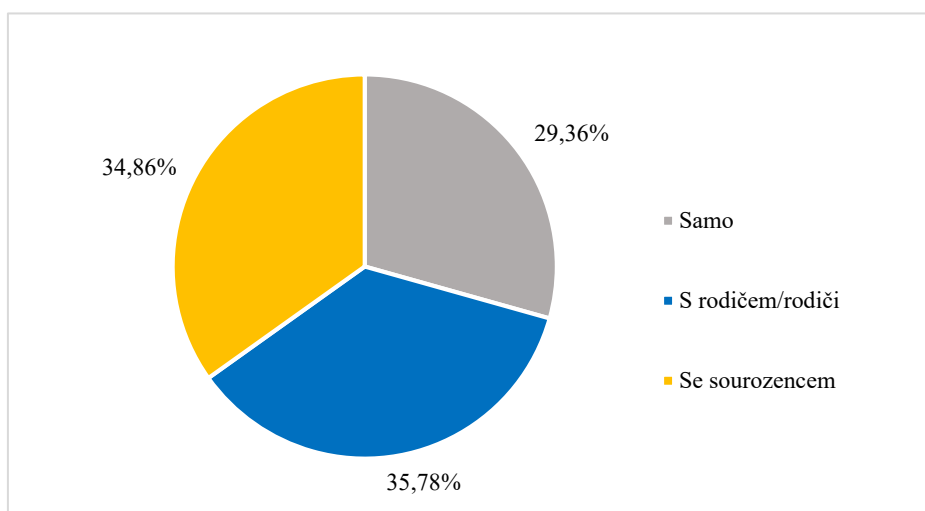
U otázky, s kým dítě nejčastěji sleduje televizi, jsou výsledky velmi vyrovnané. Nejčastěji děti sledují televizi s rodičem, popř. s rodiči. Tuto odpověď zvolilo 39 (35,78%) respondentů. V těsném závěsu se nachází odpověď, že dítě nejčastěji sleduje televizi se sourozencem, kterou zvolilo 38 (34, 86%) rodičů. Možnost, že dítě sleduje televizi samo, uvedlo 32 (29,36%) respondentů.

Graf 4 Jak často sleduje dítě pohádky nebo pohádkové pořady v televizi



Zdroj: Vlastní výzkum

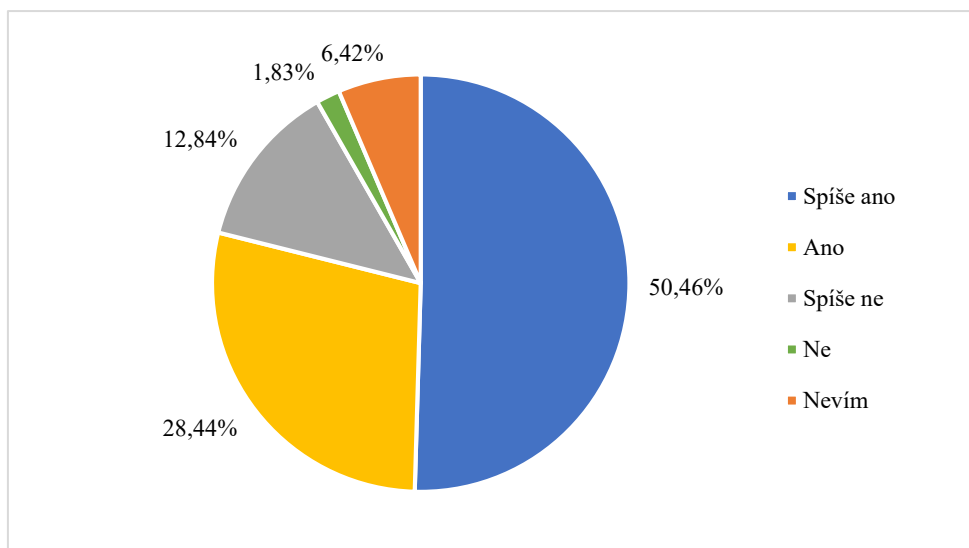
Graf 5 S kým dítě nejčastěji sleduje televizi



Zdroj: Vlastní výzkum

Následně jsme zjišťovali, zda rodiče považují dětské pořady pro děti za naprosto vhodné. 31 (28,44%) si myslí, že ano. Za spíše vhodné pokládá dětské televizní pořady 55 (50,46%) respondentů. Možnost *spíše ne* zvolilo 14 (12,84%) rodičů. Za nevhodné je považují 2 (1,83%) rodiče. Možnost *nevím* poté zvolilo 7 (6,42%) respondentů.

Graf 6 Jsou dětské televizní pořady pro děti naprosto vhodné

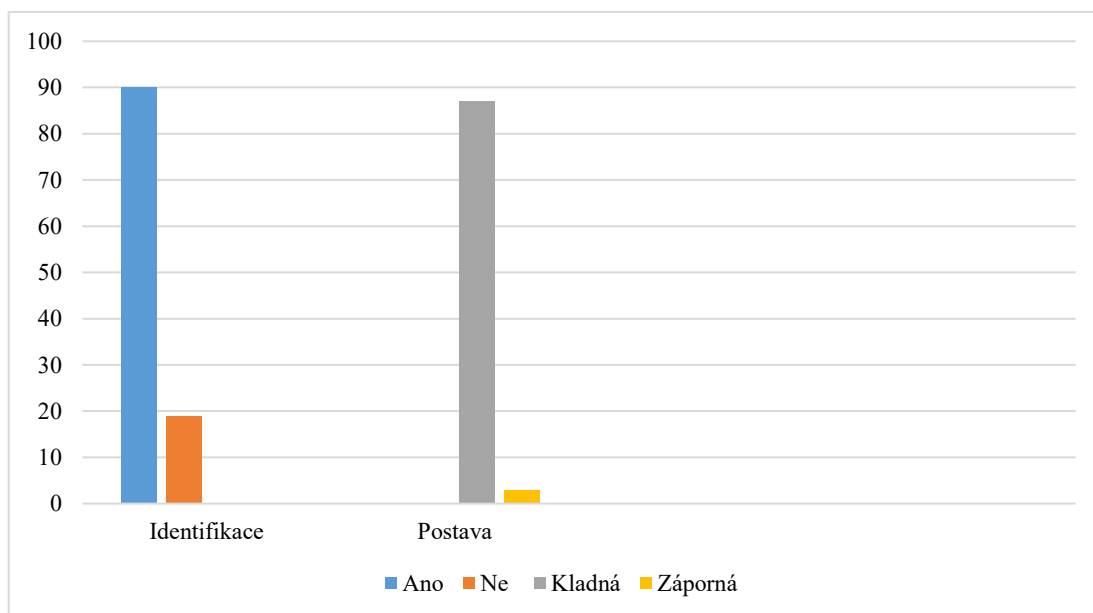


Zdroj: Vlastní výzkum

6.3 Agresivita v pohádkách

V poslední kategorii jsme se zabývali agresivitou v pohádkách a jejím vlivem. Zajímalo nás, zda se dítě při hře identifikuje s nějakou pohádkovou postavou, popřípadě jestli se jedná o pohádku kladnou nebo zápornou (otázka č. 9 a 10). Z výsledků jasně vyplynulo, že 90 (82,57%) rodičů uvedlo, že se jejich dítě identifikuje s pohádkovou postavou. Pouze 19 (17,43%) respondentů uvedlo opak. Dále nás tak zajímalo, zda se jedná o postavu kladnou nebo zápornou. 87 (96,67%) rodičů uvedlo, že se jejich dítě identifikuje s postavou kladnou a pouze 3 (3,33%) uvedli, že se jedná o postavu zápornou. 19 respondentů na tuto otázku neodpovědělo pravděpodobně z toho důvodu, že v předchozí otázce opověděli záporně.

Graf 7 Identifikace s pohádkovou postavou



Zdroj: Vlastní výzkum

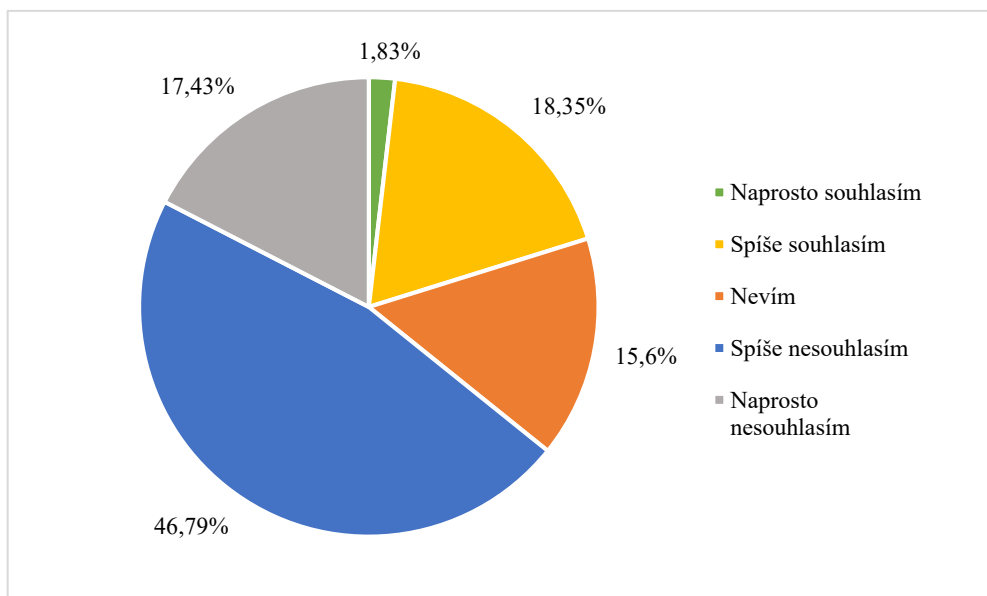
Důležitou položkou v dotazníku také bylo, zda se podle rodičů nachází více agresivních prvků v pohádkovém knihách nebo v pohádkách, na které se děti dívají v televizi. Zde jsou výsledky poměrně jednoznačné. 88 (80,73%) rodičů uvedlo, že více agresivních prvků shledávají v pohádkách televizních. Pouze 3 (2,75%) rodiče uvedli, že se jedná o pohádky knižní. 18 (16,51%) uvedlo, že v tom nevidí rozdíl. Touto položkou jsme si také odpověděli na výzkumnou otázku č. 1.

Velmi důležitá pro nás byla část dotazníku obsahující škálové otázky Likertova typu. Položky v dotazníku č. 14-18). Rodiče měli po přečtení vyjádřit svou míru souhlasu s danými výroky na stupnici 1-5. Stupeň 1 označoval odpověď „naprosto souhlasím“, stupeň 2 „spíše souhlasím“, stupeň 3 „nevím“, stupeň 4 „spíše nesouhlasím“ a stupeň 5 „naprosto nesouhlasím.“ Pro lepší přehlednost budem výroky vyhodnocovat postupně.

Výrok č. 1 – „Dítě agresivními prvky nebude nijak poznamenáno.“

S tímto výrokem spíše nesouhlasilo 51 (46,79%) respondentů. 19 (17,43%) rodičů uvedlo, že naprosto nesouhlasí. Oproti tomu 20 (18,35%) dotazovaných s výrokem spíše souhlasí a dva (1,83%) naprosto souhlasí. Možnost *nevím* zvolilo 17 (15,6%) respondentů.

Graf 8 „Dítě agresivními prvky v pohádkách nebude nijak poznamenáno.“

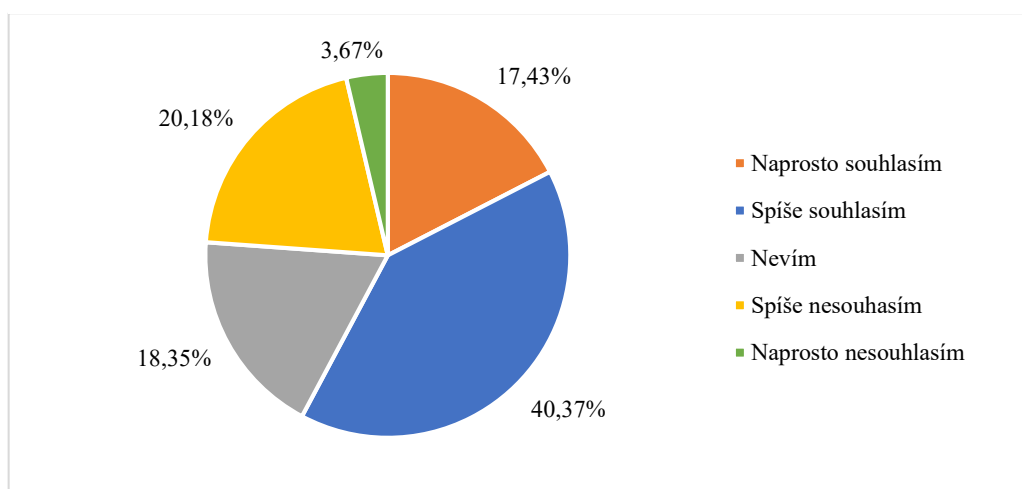


Zdroj: Vlastní výzkum

Výrok č. 2 – „Pohádky bratří Grimmů jsou velmi kruté.“

Většina respondentů s tímto výrokem spíše souhlasí, a to konkrétně ve 44 (40,37%) případech. Naprostou souhlasí 19 (17,43%) respondentů. K možnosti *spíše souhlasím*, se přiklonilo 22 (20,18%) dotazovaných a 4 (3,67%) s výrokem naprostou nesouhlasí. 20 (18,35%) rodičů zvolilo možnost *nevím*.

Graf 9 „Pohádky bratří Grimmů jsou velmi kruté.“

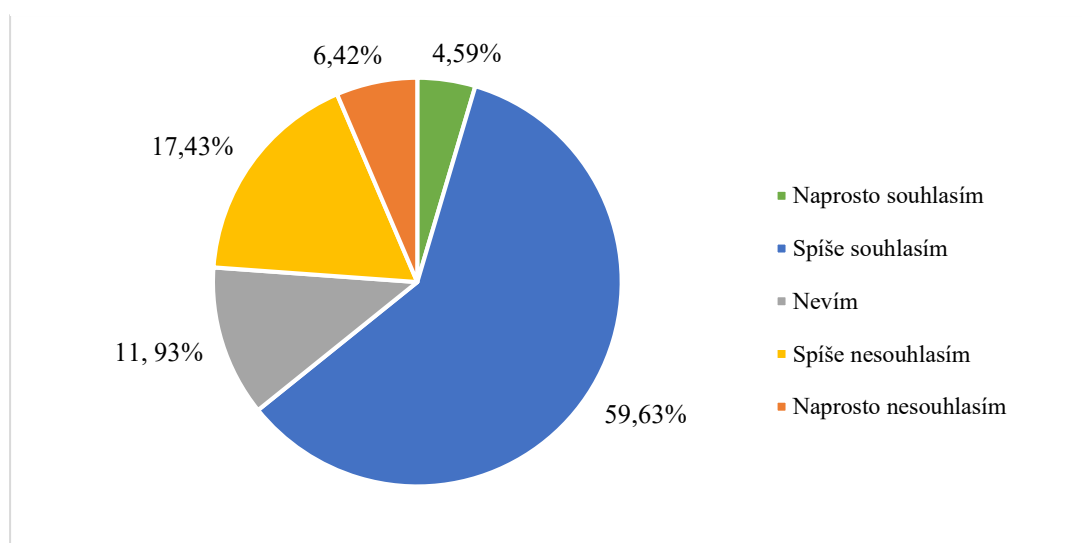


Zdroj: Vlastní výzkum

Výrok č. 3 – „Zlo a agresivita jsou prvky, které musí být v pohádkách obsazeny.“

I v tomto případě většina respondentů s výrokem spíše souhlasí. Tuto možnost zvolilo 65 (59,63%) respondentů. 5 (4,59%) rodičů uvedlo, že naprosto souhlasí. Naopak 19 (17,43%) dotazovaných spíše nesouhlasí a 7 (6,42%) naprosto nesouhlasí. 13 (11,93%) pak uvedlo, že neví.

Graf 10 „Zlo a agresivita jsou prvky, které musí být v pohádkách obsazeny.“

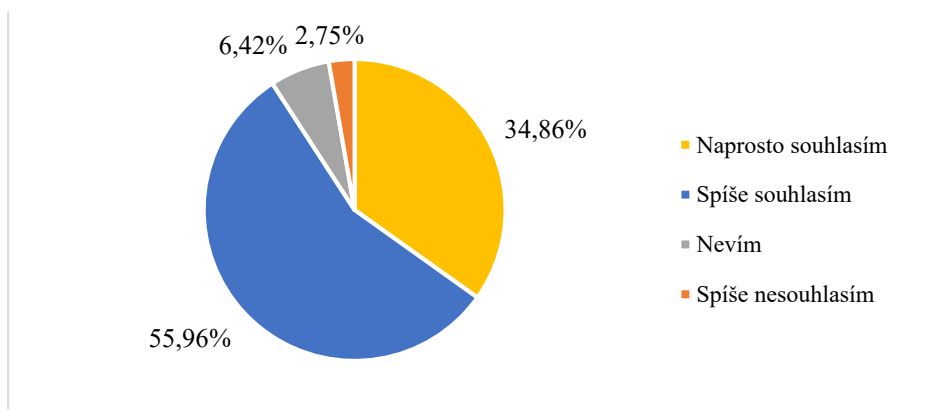


Zdroj: Vlastní výzkum

Výrok č. 4 – „Televizní agresivita má na děti větší vliv, než když o ní slyší při čtení.“

61 (55,96%) rodičů s tímto výrokem spíše souhlasí a 38 (34,86%) jich uvedlo, že naprosto souhlasí. 3 (2,75%) respondenti spíše souhlasí a 7 (6,42%) neví. Možnost naprosto nesouhlasím, ne zvolil nikdo.

Graf 11 „Televizní agresivita má na děti větší vliv, než když o ní slyší při čtení.“

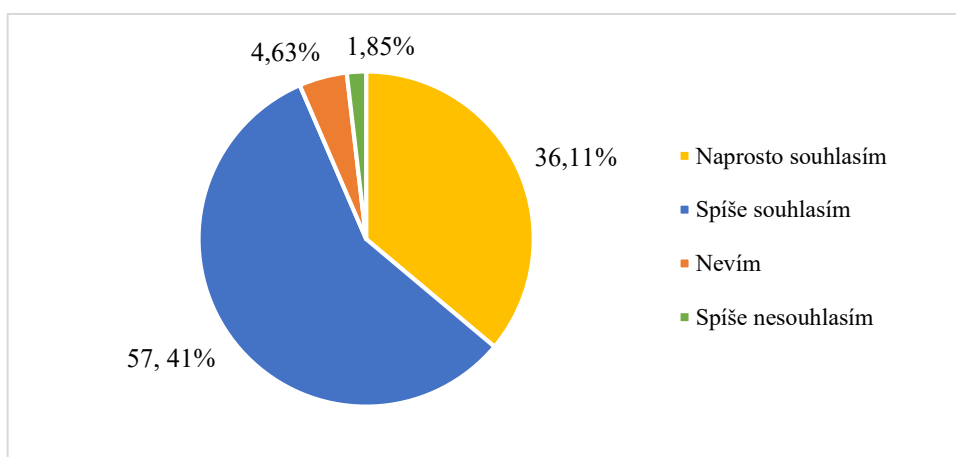


Zdroj: Vlastní výzkum

Výrok č. 5 – „Strach z pohádky s agresivními prvky můžeme zmírnit tím, jak danou pohádku vyprávíme.“

I s posledním výrokiem 62 (57,41%) rodičů spíše souhlasilo. 39 (36,11%) jich poté uvedlo, že s výrokiem naprosto souhlasí. Naopak 2 (1,85%) respondenti se rozhodli, pro možnost *spíše nesouhlasím* a 5 (4,63%) uvedlo, že neví. I zde *možnost naprosto nesouhlasím*, nikdo nezvolil. Touto položkou jsme si odpověděli na výzkumnou otázku č. 5

Graf 12 „Strach z pohádky s agresivními prvky můžeme zmírnit tím, jak danou pohádku vyprávíme.“



Zdroj: Vlastní výzkum

Z výsledků škálových otázek vyplývá, že nejvíce se respondenti ztotožňují s posledním výrokiem – „Strach z pohádky s agresivními prvky můžeme zmírnit tím, jak danou pohádku vyprávíme.“ S tímto výrokiem souhlasilo 101 (92,7%). Druhé místo obsadil výrok – „Televizní agresivita má na děti větší vliv, než když o ní slyší při čtení.“ Kladně se v tomto případě vyjádřilo 99 (91%) rodičů. Třetí výrok, se kterým souhlasilo nejvíce respondentů, byl – „Zlo a agresivita jsou prvky, které musí být v pohádkách obsazeny.“ Zde se kladně vyjádřilo 70 (64,2%) dotazovaných. Předposlední místo obsadil výrok – „Pohádky bratří Grimmů jsou velmi kruté.“ S tímto výrokiem souhlasilo 63 (57,8%) respondentů. S výrokiem – „Dítě agresivními prvky v pohádkách nebude nijak poznamenáno“ naopak souhlasilo nejméně respondentů. Souhlasilo s ním pouze 22 (20,2%) rodičů.

Je zajímavé, že s posledním zmiňovaným výrokiem souhlasilo nejméně respondentů, přesto však 64,2% rodičů je zároveň přesvědčeno, že zlo a agresivita do pohádek patří. Výroky č. 2 a 3 (položky v dotazníku č. 15 a 16) jsme si zároveň odpověděli na výzkumnou otázku č. 2.

Další důležitou položkou v dotazníku pro nás byla ta, ve které rodiče uváděli, zda se někdy dítěti zdály zlé sny vlivem zhlédnutí nebo vyprávění nějaké pohádky. Zde byli odpovědi poněkud různorodé. 37 (33,94%) rodičů uvedlo, že ano, ale jen výjimečně. 30 (27,52%) uvedlo, že téměř vůbec. 23 (21,1%) respondentů uvedlo, že nikdy a 16 (14,68%) rodičů se přiklonilo k odpovědi *nevím*. Pouze 3 (2,75%) rodiče uvedli, že se dětem zdají zlé sny často.

Rodiče měli také uvést, jaké pohádky se jim zdají příliš agresivní / nevhodné pro děti a zda se jedná o pohádku knižní nebo televizní. Jednalo se o položku otevřenou a respondenti tak mohli uvést celou škálu pohádek. Jelikož bylo různých odpovědí opravdu hodně, rozhodli jsme se, že jednotlivé pohádky rozdělíme do skupin. Ze 41 různých pohádek uvedli rodiče za příliš agresivní 33 pohádek televizních. Ve zbylých pouhých 8 případech se tedy jednalo o pohádky knižní. Ve 30 případech pak rodiče na otázku neodpověděli nebo uvedli, že neví. Pro lepší přehlednost jsme odpovědi seřadili do následující tabulky. Těmito otázkami jsme si zároveň odpověděli na výzkumnou otázku č. 3.

Tabulka 3 5 nejčastěji uváděných pohádek

Televizní tvorba	
Název	Absolutní četnost
Tom a Jerry	13
Sedmero krkavců	8
Želvy Ninja	6
Lví král	3
Novodobá televizní tvorba, animované pohádky	9

Zdroj: Vlastní výzkum

Z tabulky jasně plyne, že za příliš agresivní televizní pohádku uvádějí rodiče nejčastěji animovaný seriál *Tom a Jerry*, kterou uvedlo 13 rodičů. Rodiče také celkem v 9 případech

nenapsali přímo název nějaké pohádky, ale charakterizovali ji určitou skupinou (žánrem, druhem), kde pohádky tohoto typu zvolili za příliš agresivní. Odpovědi typu: Nová televizní tvorba nebo animované pohádky, jsme sice zařadili v tabulce na poslední místo, nicméně podle absolutní četnosti si lze všimnout, že tyto odpovědi skončili na druhém místě v počtu nejčastěji uváděných odpovědí. Z tabulky tedy můžeme vyčíst, že rodiče nejčastěji volili pohádky animovaného typu. Pohádky uváděny jednou nebo dvakrát byly například: *Happy tree friends*, *O létajícím ševci*, *nesmrtelná teta*, *Růžový Panter*, *Nebojsa...*

Pokud jde o knižní pohádky, ty rodiče uváděli velmi zřídka. Za příliš agresivní uváděli rodiče 8 různých pohádek. Jelikož však pouze dvě pohádky byly zmíněny více jak jednou, nepovažovali jsme za důležité vkládat odpovědi do tabulky. Nejčastěji zmiňovanou knižní pohádkou, která rodičem přišla příliš agresivní, byla pohádka *Jeníček a Mařenka*, kterou zvolili 4 respondenti. Druhé místo pak obsadila *Červená Karkulka*, kterou rodiče uvedli celkem třikrát. Pohádky, které rodiče uvedli pouze jedenkrát: *Sněhurka*, *Děvčátko se zápalkami*, *Jirka a Koza*, *O člověku, který šel do světa, aby se naučil bát*.

V poslední položce dotazníku rodiče uváděli, které pohádky bratří Grimmů jejich dítě zná. Jelikož právě pohádky bratří Grimů uvádí mnoho autorů za příliš agresivní, rozhodli jsme se, že tuto položku do dotazníku obsadíme a tím zjistíme, kolik a jaké pohádky dítě zná. Jelikož pohádek právě od bratří Grimmů je nespočet, vybrali jsme do dotazníku 6, které jsou obecně nejznámější a jednu, kterou mnozí autoři pokládají pro děti za naprosto nevhodnou. Rodiče odpověďmi nebyli nijak limitováni, a tak mohli určit všechny pohádky, které jejich dítě zná. Pro lepší přehlednost jsme opět seznam pohádek a jejich absolutní četnosti seřadili do tabulky.

Tabulka 4 Pohádky bratří Grimmů

Název pohádky	Absolutní četnost
Jeníček a Mařenka	100
Červená Karkulka	88
Sněhurka	87
Šípková Růženka	85
Zlatovláska	66
Sedmero krkavců	32
O člověku, který šel do světa, aby se naučil bát	11

Zdroj: Vlastní výzkum

Z tabulky můžeme vyčíst, že nejvíce dětí zná pohádky Jeníček a Mařenka a Červená Karkulka. Je zajímavé pozorovat, že v předchozí položce uvedli rodiče za příliš agresivní knižní pohádky právě tyto dvě. Pohádku O člověku, který šel do světa, aby se naučil bát, považuje za značně agresivní a nevhodnou pro děti řada autorů. Například Streit (1992, s. 32) tuto pohádku naprosto nedoporučuje číst malým dětem. Z tabulky však lze vyčíst, že právě tuto pohádku zná nejméně dětí.

7 DISKUZE

Polední část této bakalářské práce bude sloužit diskuzi. Shrňeme si zde výsledky výzkumu a následně je budeme porovnávat s teoriemi různých autorů. Výzkumu se zúčastnilo 78 žen a 31 mužů. Jelikož právě mužské pohlaví je ve výzkumu zastoupeno podstatně méně než to ženské, rozhodli jsme se výsledky nerozdělovat na odpovědi mužů a žen.

Ze získaných výsledků vyplývá, že nejčastěji čtou dětem pohádky matky. Se stejným výsledkem přišla v roce 2015 i agentura STEMARK, která uvedl, že ze 70% čtou dětem nejčastěji matky. Může to být způsobeno tím, že například podle Vágnerové (2012, s. 227) jsou právě matky tím, kdo s dítětem tráví více času a preferují spíše klidné chvíle s dítětem, na rozdíl od otců, kteří jsou spíše otevření sportovním a venkovním aktivitám. Každý den však čte pohádky pouze 32 rodičů, přitom ale nadpoloviční většina uvedla, že je čtení pohádek dětem velmi důležité. V rodině je totiž čtení pohádek velmi často považováno za jakousi rodinnou rutinu. Z toho důvodu nás zajímalo, jestli dítě pochází z rodiny úplné nebo neúplné. Změna rodinného prostředí by totiž mohla podobné rutiny značně porušit, jak uvádí například Špahnělová (2004, s. 64). Respondentů, kteří uvedli, že jejich dítě nevyrostá v úplné rodině, však bylo velmi málo. Z toho důvodu nelze v tomto případě objektivně hovořit o možném dopadu na čtenářskou rutinu v rodinách. Za nejdůležitější funkci pokládají rodiče rozvíjení představivosti a fantazie. S tímto také souhlasí mnoho autorů, kteří uvádí, že právě představivost prochází v tomto věku značným vývojem.

Výzkum dále ukázal, že většina rodičů dává pro své děti přednost pohádkám knižním, než těch v televizi, zároveň také uvádí, že vlastní více pohádkových knih, než těch na DVD. Je také pozitivní zjištění, že děti sledují televizi maximálně hodinu denně. Jak uvádí například Říčan a Pithartová (1995, s. 42) sledování televize by nemělo být delší než pět hodin týdně. Nejčastěji televizi sledují buď s rodiči, nebo se sourozencem. Antier (2004, s. 72) totiž zdůrazňuje, že právě rodiče by měli sledovat televizi společně s dítětem. Zároveň jsou také za televizní konzumaci svých dětí zodpovědní.

Pokud se zaměříme na samotný výskyt agresivity v pohádkách, dojdeme k následujícím zjištěním. Naprostá většina (88) rodičů uvádí, že více agresivních prvků nacházejí v pohádkách televizních, a že právě televizní agresivita má na děti větší vliv, než když o ní slyší při četbě. S tímto souhlasí Rogge (1999, s. 187), který uvádí, že dítě totiž dokáže televizi vnímat opravdu intenzivně a hlasité zvuky nebo vyobrazení smrti a násilí se děti často bojí. Rodiče také v drtivé většině uvedli, že se jejich dítě identifikuje při hře s kladnou

pohádkovou postavou. Tímto se nám potvrdili slova Černouška (2019, s. 21), který uvádí, že dítě má tendenci identifikovat se právě s postavou kladnou. Postava záporná bývá totiž zpravidla agresivnější. Co se týče názorů na výskyt agresivity v pohádkách, 70 rodičů si však myslí, že by měla být v pohádkách obsazena. S tímto tvrzením se částečně ztotožňuje i Richter (2004, s. 51), který s agresivitou v pohádkách souhlasí, pouze však v případě pokud je vnímána jako zdroj morálního poučení. Pokud se zaměříme na pohádky bratří Grimmů, zde většina rodičů uvádí, že jsou příliš kruté. O krutosti pohádek právě od těchto autorů pojednává například i Streit (1990), Battelheim (2012) nebo Černoušek (2019). Rodiče také uvedli, že strach z pohádek lze zmírnit tím, jak danou pohádku dětem vypravují, což je velmi důležité, protože právě způsob vyprávění dětem uceluje jejich celkový dojem z vyprávěné pohádky. Pohádky s agresivními prvky by totiž neměly být vyprávěny příliš reálně, jak uvádí například Streit (1992, s. 33).

Rogge (1999, s. 187) dále přiznává, že se dětem po přečtení nebo zhlédnutí nějaké agresivní pohádky zdají velmi často zlé sny. To se ale v našem případě však příliš nepotvrdilo. Pouze 3 rodiče uvedli, že se jejím dětem zdají často zlé sny vlivem zhlédnutí nebo vyprávění nějaké pohádky. 37 rodičů poté uvedlo, že pouze výjimečně a 30 odpovědělo, že téměř vůbec. Rodiče také dále uváděli, jaké pohádky jsou podle nich příliš agresivní a nevhodné pro děti. Pohádky, uváděné nejčastěji byly převážně animovaného typu. Rodiče uváděli například pohádky Tom a Jerry, Želvy Ninja nebo Lví král. Mezi nejčastěji uváděnými byla také česká hraná pohádka Sedmero krkavců. Animované pohádky, jako značně nevhodné uvádí také několik autorů. Martínek (2009, s. 78) považuje právě animovanou pohádku Tom a Jerry pro děti jako naprosto nevhodnou a plnou agrese. Dále se s tímto tvrzením také ztotožňují Cartner a Weaver (2003, s. 63), jenž ve své knize zmiňují výzkum vědců z USA, kteří upozorňují, že v dětských animovaných pohádkách se nachází čtyřikrát více násilí než v pořadech pro dospělé. Pokud se zaměříme na pohádkové knihy, rodiče za příliš agresivní považují pohádku Jeníček a Mařenka nebo Červená Karkulka, tedy klasické pohádky bratří Grimmů, které, jak už jsme zmínili výše, považuje za kruté i řada autorů.

Na závěr tedy můžeme konstatovat, že řada získaných dat se shodovala s teoriemi mnoha autorů. Pohádek, které mají děti v dnešní době na výběr je nespočet. Autoři si však mnohdy hrají s dětskými city a dokáží dítěti prezentovat pohádky, o jejíž vhodnosti by se dalo mnohdy polemizovat.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývá agresivitou v pohádkách a jejím vlivem na dítě předškolního věku. Důvod výběru byl osobní zájem, a také aktuálnost. V dnešní moderní době mají totiž děti na výběr celou řadu pohádek a autoři se mnohdy nebojí do pohádek vkládat značné prvky agresivity.

Práce je členěna na část teoretickou a praktickou. Teoretická část je rozdělena do čtyř kapitol, ve kterých se věnujeme dítěti v období předškolního věku, důležitosti rodiny v životě dítěte a pohádkám. V poslední kapitole se zaměřujeme na agresi a agresivitu a její výskyt v pohádkách. V praktické části bakalářské části jsme pomocí kvantitativního šetření zjišťovali vliv agresivity v pohádkách na dítě předškolního věku z pohledu rodičů, jak rodiče vnímají výskyt agresivity v pohádkách, jaké pohádky shledávají rodiče za příliš agresivní a do jaké míry může rodič ovlivnit strach z pohádek u dítěte předškolního věku.

Z výzkumu vyplývá, že rodiče shledávají více agresivních prvků v pohádkách televizních než knižních. Zároveň se však snaží pro své děti preferovat spíše pohádkové knihy. Shodují se také v tom, že televizní agresivita na děti působí více, než když o ní slyší při četbě. Tuto teorii ostatně potvrzuje i mnoho autorů. Co se týče výskytu agresivity v pohádkách, většina rodičů si myslí, že měla být v pohádkách obsazena, zároveň však dodávají, že právě strach z pohádek, mohou do značné míry ovlivnit právě svým vyprávěním. Pokud se zaměříme na samotný vliv agresivity v pohádkách na dítě předškolního věku, rodiče většinou uvedli, že se jejich dítě ztotožňuje nejčastěji s postavou kladnou na rozdíl od záporné. Záporné postavy totiž bývají většinou ty agresivnější. Pokud se jedná o zlé sny, které se dětem mohou zdát vlivem zhlédnutí, nebo vyprávění nějaké pohádky, přílišnou shodu tu nevidíme. Pouze minimum rodičů totiž uvedlo, že by se dětem zdály často, zároveň však rodiče přiznávají, že agresivita v pohádkách na děti určitý dopad má. Dále se také rodiče shodují na tom, že za nevhodné a příliš agresivní pohádky považují ty animované, s čímž se také shodují mnozí autoři.

Tato bakalářská práce byla zaměřena na agresivitu v pohádkách z pohledu rodičů. Jsou to totiž právě rodiče, kteří jsou zodpovědní za pohádky, které dětem prezentují, ať už v knižní nebo televizní podobě. Ať chceme nebo ne, agresivita se pohádkách v menší či větší míře zkrátka vyskytuje a záleží tedy čistě na rodičích, které pohádky shledávají pro své dítě vhodné a které nikoliv.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ, 2008. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8614-4.
2. ANTIER, Edwige, 2004. *Agresivita dětí*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8808-2.
3. BACUS-LINDROTH, Anne, 2009. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 2. Praha: Portál. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-563-9.
4. BESEDOVÁ, Petra, 2014. *Literatura pro děti a mládež ve výuce cizích jazyků*. Hradec Králové: Gaudeamus. Recenzované monografie. ISBN 978-807-4353-932.
5. BETTELHEIM, Bruno, 2017. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1172-3.
6. BLATNÝ, Marek, ed., 2016. *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN ISBN9788024634623.
7. BLAŽEK, Bohuslav, 1995. *Tváří v tvář obrazovce*. Praha: Sociologické nakladatelství. Studie (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-858-5011-7.
8. CARTER, Cynthia a C. Kay WEAVER, 2003. *Violence and the media*. Philadelphia: Open University Press. ISBN 9780335205059.
9. ČERMÁK, Ivo, 1998. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou: Fakta. ISBN 80-902-6141-8.
10. ČERNOUŠEK, Michal, 2019. *Děti a svět pohádek: kouzlo vyprávěného slova*. Praha: Portál. ISBN 978-802-6214-342.
11. FRANZ, Marie-Louise von, 1998. *Psychologický výklad pohádek: smysl pohádkových vyprávění podle jungovské archetypové psychologie*. Praha: Portál. Spektrum (Portál). ISBN 80-717-8260-2.
12. FROMM, Erich, 2007. *Anatomie lidské destruktivity: můžeme ovlivnit její podstatu a následky?*. Praha: Aurora. ISBN 978-80-7299-089-4.
13. HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2009. *Psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8303-X.
14. HÖSCHL, Cyril, 2004. *Psychiatrie*. Praha: Tigis. ISBN 80-900130-7-4.
15. CHALOUPKA, Otakar, 1995. *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha: Victoria Publishing. ISBN 80-858-6540-8.

16. CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.
17. JANATA, Jaromír, 1999. *Agrese, tolerance a intolerance*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-716-9889-X.
18. JANDOUREK, Jan, 2012. *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3679-2.
19. KOLLÁRIK, Teodor a Eva SOLLÁROVÁ, 2004. *Metódy sociálnopsychologickej praxe: [psychologické metódy - prostriedok poznávania sociálneho priestoru]*. Bratislava: Ikar. Pegas (Ikar). ISBN 80-551-0765-3.
20. KONČEKOVÁ, Luba, 2014. *Vývinová psychológia*. Prešov. ISBN 978-80-7165-945-7.
21. KRAUS, Blahoslav, 2014. *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0643-9.
22. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.
23. LÁTALOVÁ, Klára, 2013. *Agresivita v psychiatrii*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4454-4.
24. MARTÍNEK, Zdeněk, 2009. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4723-105.
25. MATĚJČEK, Zdeněk, 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. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.
26. MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ, 1998. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany. ISBN 80-860-2221-8.
27. MATĚJČEK, Zdeněk, 2017. *Rodiče a děti*. Třetí, upravené vydání (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad. ISBN 978-80-7429-797-7.
28. MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH, 1994. *Děti, rodina a stres: vybrané kapitoly z prevence psychické zátěže u dětí*. Praha: Galén. ISBN 80-858-2406-X.
29. MATĚJČEK, Zdeněk, 2007. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 5. Praha: Portál. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-504-2.
30. MOCNÁ, Dagmar a Josef PETERKA, 2004. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka. ISBN 80-718-5669-X.

31. NAKONEČNÝ, Milan, 1997. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2., rozš. vyd., v Akademii vyd. 1. (1. vyd. v nakl. Vodnář pod náz. Lexikon psychologie). Praha: Academia. ISBN 80-200-0625-7.
32. PEKAŘOVÁ, Lidmila, 2006. *Jak žít a nezbláznit se: [psychologie dítěte od předškolního věku do dospělosti]*. Olomouc: Poznání. ISBN 80-866-0649-X.
33. PELIKÁN, Jiří, 1998. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum. ISBN 978-807-1845-690.
34. PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER, 2014. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál. Klasici. ISBN 978-80-262-0691-0.
35. PONĚŠICKÝ, Jan, 2005. *Agrese, násilí a psychologie moci*. V Praze: Triton. ISBN 80-725-4593-0.
36. POLÁČKOVÁ ŠOLCOVÁ, Iva, 2018. *Emoce: regulace a vývoj v průběhu života : funkce a zákonitosti emocí, sociální a kulurní souvislosti, měření emocí*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4751-283.
37. PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ, 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0495-4.
38. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
39. PRŮCHA, Jan, 2014. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4752-327.
40. PUNCH, Keith, 2008. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-381-9.
41. RICHTER, Luděk, 2004. *Pohádka-- a divadlo*. Praha: Dobré divadlo dětem. ISBN 80-902-9752-8.
42. ŘÍČAN, Pavel, 2014. *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0772-6.
43. ROGGE, Jan-Uwe, 1999. *Dětské strachy a úzkosti*. Praha: Portál. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8237-8.
44. SHAPIRO, Lawrence E., 1998. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Vyd. 2. Praha: Portál. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8964-X.
45. SKORUNKOVÁ, Radka, 2007. *Úvod do vývojové psychologie*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978807049564.

46. STREIT, Jakob, 1992. *Proč děti potřebují pohádky*. Praha: Baltazar. ISBN 8090030742.
47. SUCHÝ, Adam, 2007. *Mediální zlo - mýty a realita: souvislost mezi sledováním televize a agresivitou u dětí*. V Praze: Triton. Psyché (Triton). ISBN 978-807-2549-269.
48. SVOBODA, Jan, 2014. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Portál. ISBN 978-802-6206-033.
49. ŠEĎOVÁ, Klára, 2007. *Děti a rodiče před televizí: rodinná socializace dětského televizního diváctví*. Brno: Paido. ISBN 978-807-3151-492.
50. ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, 2008. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Unverzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-802-4421-414.
51. ŠPAŇHELOVÁ, Ilona, 2004. *Dítě v předškolním období*. Praha: Mladá fronta. Žijeme s dětmi. ISBN 80-204-1187-9.
52. VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum. ISBN 978-802-4621-531.
53. VYMĚTAL, Jan, 2003. *Lékařská psychologie*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8740-X.

SEZNAM INTERNETOVÝCH ZDROJŮ

1. HERMAN, 2015. Pohádky, horory, strach, násilí v knihách pro děti. Primitivní obchod s dětskými city. *Čítárny* [online]. Praha [cit. 2019-04-24]. Dostupné z: <https://www.citarny.cz/index.php/knihy-lide/vzdelavani-a-souvislosti/souvislosti/pohadky-nasili-strach-obchod>
2. Rodiče svým dětem pořád čtou knížky, ale bojují s tablety., 2015. *Zpravy.aktualne.cz* [online]. Praha [cit. 2019-04-24]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/rodice-svym-detem-porad-ctou-knizky-ale-bojuji-s-tablety/r~4322296ef95f11e4ba38002590604f2e/?redirected=1556103138>
3. Školáci neumějí mluvit. Na vině jsou rodiče, málo dětem čtou, 2018. *Denik. cz* [online]. Praha [cit. 2019-04-24]. Dostupné z: <https://www.denik.cz/zdravi/skolaci-neumeji-mluvit-na-vine-jsou-rodice-malo-detem-ctou-20180917.html>
4. ISAACS, David, 2013. Sex and violence in fairy tales. *Journal of Paediatrics and Child Health* [online]. Australia, (49), 2 [cit. 2019-04-24]. ISSN 1440-1754. Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/jpc.12432>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Tzn. To znamená.

Tzv. Takzvaně.

Např. Například.

USA Spojené státy americké.

Atd. A tak dál.

Č. Číslo

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 Dítě vyrůstá v rodině:	41
Graf 2 Kdo nejčastěji čte dítěti pohádky	42
Graf 3 Kolikrát do týdne čtete dětem pohádky.....	42
Graf 4 Jak často sleduje dítě pohádky nebo pohádkové pořady v televizi	45
Graf 5 S kým dítě nejčastěji sleduje televizi.....	45
Graf 6 Jsou dětské televizní pořady pro děti naprosto vhodné	46
Graf 7 Identifikace s pohádkovou postavou	47
Graf 8 „Dítě agresivními prvky v pohádkách nebude nijak poznamenáno.“	48
Graf 9 „Pohádky bratří Grimmů jsou velmi kruté.“	48
Graf 10 „Zlo a agresivita jsou prvky, které musí být v pohádkách obsazeny.“.....	49
Graf 11 „Televizní agresivita má na děti větší vliv, než když o ní slyší při čtení.“ ...	49
Graf 12 „Strach z pohádky s agresivními prvky můžeme zmírnit tím, jak danou pohádku vyprávíme.“	50


SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Nejdůležitější funkce pohádek.....	43
Tabulka 2 Počet knih a DVD	44
Tabulka 3 5 nejčastěji uváděných pohádek	51
Tabulka 4 Pohádky bratří Grimmů	53

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P1: DOTAZNÍK

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

 Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

DOTAZNÍK

Milí rodiče,

Jsem studentka 3. ročníku Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně oboru Sociální pedagogika. Obracím se na Vás s žádostí o vyplnění mého dotazníku, který Vám zabere pouze pár minut. Dotazník je zcela anonymní a slouží pouze jako podklad k praktické části mé bakalářské práce na téma *Agresivita v pohádkách a její vliv na dítě předškolního věku*. Dotazník obsahuje jak otevřené, tak uzavřené otázky.

U otázek, kde jsou možnosti výběru a) b) c) ... zakroužkujte vždy jednu odpověď. U otázek, které budou označeny tímto symbolem, je možno zvolit více variant.

Velmi děkuji za Vaši ochotu a čas strávený nad tímto dotazníkem.

Pavla PISAŘIKOVÁ

1. Jste:

- a) Muž
- b) Žena

2. Dítě vyrůstá v:

- a) Úplné rodině (matka, otec)
- b) Pouze s vlastní matkou
- c) Pouze s vlastním otcem
- d) Jiná možnost: _____

3. Kdo Vašemu dítěti čte nejčastěji pohádky?

- a) Matka
- b) Otec

- c) Prarodiče
- d) Sourozenec
- e) Někdo jiný: _____

4. Kolikrát do týdne čtete dětem pohádky?

- a) Každý den
- b) 3 – 6 týdně
- c) 1 – 2 týdně
- d) Nečteme vůbec

5. Je podle Vás čtení pohádek důležité?

- a) Ano velmi
- b) Spíše ano
- c) Nevím
- d) Spíše ne
- e) Ne

6. Jaké jsou podle Vás nejdůležitější funkce pohádek? (lze zvolit 1 - 3 možnosti)

- Vněst smysl a řád do nesrozumitelného světa
- Mravní výchova
- Identifikace se vzory
- Funkce zábavná
- Funkce výchovná
- Rozvíjení představivosti a fantazie

7. Pro Vaše dítě preferujete spíše pohádky:

- a) Knižní
- b) V televizi

8. Kolik máte doma přibližně pohádkových knih a kolik pohádek na DVD?

- a) Knihy: _____
- b) DVD: _____

Přečtete si prosím následující výrazy a vyjádřete svou míru souhlasu zakroužkováním vždy jednoho čísla.

9. Identifikuje se Vaše dítě při hře s nějakou pohádkovou postavou?

- a) Ano
b) ne

10. Pokud jste v předchozí otázce odpověděli ano, jedná se o postavu:

- a) Kladnou
b) Zápornou

11. Jak často sleduje Vaše dítě pohádky nebo pohádkové pořady v televizi?

- a) Každý den maximálně hodinu
b) Každý den 2 – 3 hodiny
c) Každý den 3 a více hodin

12. Myslíte si, že se více agresivních prvků nachází v pohádkách:

- a) Knižních
b) Televizních
c) Nevidím rozdíl

13. Myslíte si, že dětské pořady určené dětem jsou pro ně naprosto vhodné?

- a) Spíše ano
b) Ano
c) Spíše ne
d) Ne
e) nevím

14. Dítě agresivními prvky v pohádkách nebude nijak poznamenáno.

1. Naprosto souhlasím	2. Spíše souhlasím	3. Nevím	4. Spíše nesouhlasím	5. Nesouhlasím
-----------------------	--------------------	----------	----------------------	----------------

15. Pohádky bratří Grimmů jsou velmi kruté.

1. Naprosto souhlasím	2. Spíše souhlasím	3. Nevím	4. Spíše nesouhlasím	5. Nesouhlasím
-----------------------	--------------------	----------	----------------------	----------------

16. Zlo a agresivita jsou prvky, které musí být v pohádkách obsazeny.

1. Naprosto souhlasím	2. Spíše souhlasím	3. Nevím	4. Spíše nesouhlasím	5. Nesouhlasím
-----------------------	--------------------	----------	----------------------	----------------

17. Televizní agresivita má na děti větší vliv, než když o ni slyší při čtení.

1. Naprosto souhlasím	2. Spíše souhlasím	3. Nevím	4. Spíše nesouhlasím	5. Nesouhlasím
-----------------------	--------------------	----------	----------------------	----------------

18. Strach z pohádky s agresivními prvky můžeme zmírnit tím, jak danou pohádku vyprávíme.

1. Naprosto souhlasím	2. Spíše souhlasím	3. Nevím	4. Spíše nesouhlasím	5. Nesouhlasím
-----------------------	--------------------	----------	----------------------	----------------

19. S kým Vaše dítě nejčastěji sleduje televizi?

- a) Samo
 - b) S rodičem / rodiči
 - c) Se sourozencem
 - d) S někým jiným
20. Zdály se někdy dítěti zlé sny vlivem zhlédnutí nebo vyprávění nějaké pohádky?
- a) Ano, často
 - b) Ano, ale jen výjimečně
 - c) Téměř vůbec
 - d) Nikdy
 - e) Nevím

21. Jmenujte prosím pohádku, která Vám přijde příliš agresivní / nevhodná pro děti.

22. Jedná se o pohádku:

- a) Knižní
- b) Televizní

23. Níže jsou vypsány některé pohádky bratří Grimmů.

Zaškrtněte prosím ty, které Vaše dítě zná.

- Sedmero krkavců
- Sněhurka
- Jeniček a Mařenka
- Šípková Růženka
- Zlatovláska
- O člověku, který šel do světa, aby se naučil bát
- Červená karkulka