Pohádka jako prostředek rozvoje emoční inteligence dětí předškolního věku

Daniela Šebelová

Bakalářská práce
2011

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE
(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení:	**Daniela ŠEBELOVÁ**
Osobní číslo:	**H08211**
Studijní program:	**B 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor:	**Sociální pedagogika**
Téma práce:	**Pohádky a jejich využití při rozvoji emocionální inteligence dětí předškolního věku**

Zásady pro vypracování:

Analýza literárních pramenů a zpracování teoretických východisek
Příprava výzkumu, výběr a charakteristika výzkumného souboru
Provedení výzkumu
Zpracování a vyhodnocení výsledků výzkumu
Přijetí odpovídajících závěrů
Doporučení pro praxi

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BETTELHEIM, B. Za tajemstvím pohádek. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. 335 s. ISBN 80-7106-290-1.
ČERNOUŠEK, M. Děti a svět pohádek. Praha: Albatros, 1990. 187 s. ISBN 80-00-00060-1.
GOLEMAN, D. Emoční inteligence. Praha: Columbus, 1997. 348 s. ISBN 80-85928-48-5.
MOLICKA, M. Příběhy, které léčí. Praha: Portál, 2007. 141 s. ISBN 978-80-7367-203-4.
PFEFFER, S. Rozvíjíme emoce dětí. Praha: Portál 2003. 106 s. ISBN 80-7178-764-7.
SHAPIRO, L.E. Emoční inteligence dítěte a její rozvoj. Praha: Portál, 1998. 268 s. ISBN 80-7178-238-6.
SCHULZE, R., ROBERTS, R. D. Emoční inteligence. Praha: Portál, 2007. 368 s. ISBN 978-80-7367-229-4.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PhDr. Jarmila Novotná, CSc.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **25. ledna 2011**

Termín odevzdání bakalářské práce: **6. května 2011**

Ve Zlíně dne 25. ledna 2011

L.S.

prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan

Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
ředitelka 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 5.5.2011 .....

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 nevýdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení 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 vzdělávacího 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). Odpírá-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 užít 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 výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřené přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce je zaměřena na pohádku jako jeden z přirozených prostředků rozvoje emoční inteligence dětí předškolního věku. Teoretická část pojednává o dítěti předškolního věku, zabývá se vývojem jeho osobnosti, předškolním vzděláváním, snaží se vysvětlit pojem emoční inteligence a ukázat, jak lze využít pohádku k jejímu rozvoji právě u zmíněné věkové skupiny. V praktické části se snažím pomocí rozhovorů s učitelkami a rodiči zjistit, zda a jak cíleně využívají pohádku k rozvoji emoční inteligence dětí a jakou důležitost přikládají pohádce v dětském světě.

Klíčová slova: předškolní děti, předškolní vzdělávání, emoce, emoční inteligence, příběh, pohádka.

ABSTRACT

The bachelor thesis is focused on a fairy-tale as a natural instrument of developing an emotional inteligence of pre-school children. The first part deals with pre-school children, developing their personality, a pre-school education, it tries to explain a term emotional inteligence and to show how to use a fairy-tale to develop an emotional inteligence of pre-school children. In the practical part teachers of kinder garden and some parents are interviewed to learn about if and how they purposely use a fairy-tale to develop an emotional inteligence of children and an importace to what they suppose a fairy-tale means in children´s world.

Keywords: pre-school children, pre-school education**,** emotions, emotional inteligence, story, fairy-tale.

Děkuji touto cestou paní doc. PhDr. Jarmile Novotné, PhD. za vedení mé

bakalářské práce, odborné rady a pomoc při zpracování. Děkuji také učitelkám MŠ Valtice za obrovskou vstřícnost a pomoc a rodičům vybraných dětí za poskytnutí rozhovorů. V neposlední řadě chci poděkovat své rodině za podporu, pomoc a trpělivost.

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

OBSAH

ÚVOD **9**
I TEORETICKÁ ČÁST **10**
1 VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU **11**
1.1 SOCIALIZACE DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU 13
1.2 VÝZNAM PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ 15
2 EMOČNÍ INTELIGENCE **19**
2.1 EMOCE A JEJICH CHARAKTERISTIKA 19
2.2 INTELIGENCE 23
2.3 EMOČNÍ INTELIGENCE DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU 27
3 PŘÍBĚH JAKO PROSTŘEDEK ROZVOJE EMOČNÍ INTELIGENCE **29**
3.1 STRATEGIE A METODY ROZVOJE EMOČNÍ INTELIGENCE 29
3.2 PŘÍBĚH 29
3.3 POHÁDKA 31
3.3.1 Pohádka a emoce 33
II PRAKTICKÁ ČÁST **36**
4 PŘÍPRAVA A REALIZACE PROJEKTU VÝZKUMU **37**
4.1 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY 37
4.2 DRUH VÝZKUMU 37
4.3 METODY VÝZKUMU 38
4.4 VÝZKUMNÝ VZOREK A ZPŮSOB VÝBĚRU 38
4.4.1 Charakteristika zařízení 38
4.4.2 Charakteristika výzkumného souboru 40
4.5 ORGANIZACE A PRŮBĚH VÝZKUMU 42
5 ZPRACOVÁNÍ A VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU **44**
5.1 ROZHOVORY S RODIČI 44
5.2 ROZHOVORY S UČITELKAMI 50
5.3 SROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ ROZHOVORŮ 58
5.4 ZÁVĚREČNÉ SHRNUTÍ 61
ZÁVĚR **63**
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY **64**
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK **67**
SEZNAM TABULEK **68**
SEZNAM PŘÍLOH **69**

ÚVOD

Dokud jsem nebyla matka, byly pro mne děti roztomilá malá stvoření, se kterými je velmi příjemné a zábavné si hrát a je radost na ně pohledět. Ovšem jen do té doby, než začnou plakat, křičet či vztekat se. V takovém případě je nejlepší co nejrychleji se vzdálit. Když jsem otěhotněla se svou první dcerou, začala jsem na děti nahlížet jinak. Více jsem je pozorovala, všímala si jejich reakcí, snažila se s nimi komunikovat, četla jsem o nich články a knihy a více jsem nad nimi přemýšlela. Pochopila jsem, že lidský život je veliké dobrodružství a fascinovalo mě, že i ve mně se začíná odvíjet začátek jednoho lidského příběhu. Příběhu, který mohu já sama podstatným způsobem ovlivnit. A tak jsem se poprvé opravdu setkala s dítětem a začala objevovat svět spolu s ním. K jednomu dítěti přibylo druhé a spousta jejich kamarádů – vrstevníků, a tak už více než pět let trávím dennodenně téměř veškerý svůj čas s dětmi předškolního věku. A to je důvod, proč jsem si pro svou bakalářskou práci vybrala právě tuto věkovou kategorii.

Jako matka mám velký zájem na tom, aby mé děti, i všechny jiné děti na světě, byly v životě šťastné. Když se řekne šťastné dítě, vynoří se mi v mysli obraz rozesmátého hrajícího se dítěte. Protože když si dítě hraje, je šťastné, hra je nedílnou součástí jeho života, je to ta nejpřirozenější cesta, kterou se dítě učí. A ještě jedna věc neodmyslitelně patří k dětství a to je pohádka. Ani ona není samoúčelná, neslouží pouze k pobavení či zabavení dítěte. Je pro dítě cenným zdrojem poučení, životních zkušeností, které ještě nemohlo zažít. Rozvíjí osobnost dítěte, jeho sociální a emoční inteligenci. Z výše uvedených důvodů jsem se proto v této práci rozhodla věnovat vlivu pohádky na rozvoj emoční inteligence předškolních dětí.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní věk, jak ze samého názvu vyplývá, je vlastně období před školou, tedy před nástupem dítěte do školy. Vývoj člověka je však v tomto období nesmírně rychlý a proto mezi kojencem a dítětem před nástupem do školy je obrovský rozdíl. Většina autorů tedy užívá tento pojem v poněkud užším smyslu pro období zhruba od 3 do 6 let, které zpravidla začíná nástupem do mateřské školy a končí nástupem do školy základní. Výstižnější název by proto asi byl „věk mateřské školy". V této práci se zaměřuji právě na děti navštěvující mateřskou školu. Pro účely výzkumu je pak dělím na „**mladší děti**" (3, 4 roky) a „**starší děti**" (5, 6 let). Starší děti, které navštěvují MŠ posledním rokem, nazývám „**předškoláci**".

V období od 3 do 6 let se vývoj oproti předchozímu tříletému období zpomaluje, nicméně stále zůstává úžasně rychlý. Znatelně se mění tělesná konstituce dítěte. Dítě vyroste zhruba 5 – 7 cm za rok, protahují se mu končetiny, proporce mezi tělem a hlavou se stávají souměrnější. Na váze dítě přibere asi 2 – 3 kg ročně (Šulová, 2004). Tělesný růst ovlivňují žlázy s vnitřní sekrecí a sebemenší narušení hormonální rovnováhy může způsobit nejen růstové, ale i jiné zdravotní či psychické potíže. Díky růstu se také zvyšuje výkonnost vnitřních orgánů, zejména srdce a plic. Zdokonaluje se stavba nervové soustavy. Mozek šestiletého dítěte dosahuje 95% velikosti mozku dospělého člověka (Příhoda, 1977).

Intenzivní rozvoj mozkové kůry ovlivňuje nejen psychický vývoj, ale i pohybové funkce dítěte. Dochází ke zdokonalování hrubé motoriky, zlepšování koordinace pohybů – jsou plynulejší, přesnější a účelnější. Díky tomu je dítě schopno zvládnout složitější sportovní aktivity, jako je jízda na kole, lyžích či bruslích apod. Dítě se stává samostatné při sebeobsluze (samo se obléká, svléká, skládá věci a uklízí, zavazuje tkaničky, umývá apod.), což zvyšuje jeho sebevědomí.

V závislosti na postupující osifikaci kostí se zdokonaluje **jemná motorika**. S tím souvisí i rozvoj kresby. Od spontánního čmárání různých čar a koleček přes hlavonožce po postavu člověka s mnoha detaily.

Dítě vnímá spíše celkový dojem, přičemž jeho pozornost se zaměřuje na detaily, které jej zrovna teď něčím zaujaly. Rozvíjí se zraková a sluchová diferenciace důležitá pro pozdější proces učení psaní a čtení. Vnímání prostoru a času je zatím nepřesné.

Stupeň vývoje nervové soustavy zatím nedovoluje dítěti udržet delší dobu pozornost. Jeho **přelétavá pozornost** však má svůj význam - umožňuje dítěti neustále sbírat spoustu informací.

Dítě se učí bezděčně a mechanicky, lépe si zapamatuje konkrétní události než slovní popis. Paměť je spíše krátkodobá, dlouhodobě si dítě pamatuje zejména silně citově zabarvené situace.

Po fázi předpojmového myšlení se po třetím roce rozvíjí **názorné intuitivní myšlení**, typické pro tzv. předoperační stadium. Dítě chápe vztahy mezi jevy, pokud se vztahují k činnostem, které samo zná a provádí. Je středem svého světa a na všechno kolem nazírá z tohoto pohledu. Kromě egocentrismu je pro myšlení v tomto období typické také polidšťování věcí (**antropomorfismus**), chápání ve vztahu k přítomnosti **(prezentismus)**, zobecňování na základě pouze jediné zkušenosti nebo podle náhodných znaků (synkretismus) a velký vliv fantazie, kterou nezajímají logické souvislosti. **Fantazie** rozvíjí bohaté a barvité představy. Mezery mezi vnímanými jevy si děti často doplňují smyšlenkami, o kterých jsou pak přesvědčeny, že jsou pravdivé. Dítě ještě špatně rozlišuje realitu od smyšlenek, proto je nenazýváme lži, ale dětské **konfabulace**.

Vůle předškolního dítěte je velmi ovlivnitelná. **Motivací** jsou pro něj blízké konkrétní cíle, spojené s uspokojením nějaké jeho potřeby nebo s oblíbenou činností. Sebemotivace je v tomto věku intuitivní, cíleně na ní mohou pracovat vychovatelé, ale ne na vědomé úrovni. K vědomé sebemotivaci musí být náležitě rozvinuty vyšší poznávací procesy, které se na potřebné úrovni objevují až kolem 12. roku.

Rozvíjí se **řečové dovednosti dítěte**. Dítě si osvojuje gramatická pravidla, rozšiřuje se i jeho slovní zásoba - od 300 – 1000 slov ve třech letech po 3500 slov před vstupem do školy (Kuric, 1986) a zvětšuje se rozsah i složitost vět. S rozvojem řeči rostou také jeho poznatky a zkušenosti, které nemusí samo zažít, ale získá je zprostředkovaně poslouchánímpříběhů, popisem obrázků, věcí a různých jevů. Nyní může čím dál lépe vyjádřit své pocity, zážitky i potřeby, má z toho radost a to jej povzbuzuje k další řečové činnosti. Řeč hraje velmi významnou úlohu také při socializaci dítěte. Na počátku předškolního období myšlení předbíhá řeč – dítě dokáže vykonat nějakou činnost, ale nedokáže ji pojmenovat. Na konci předškolního období naopak řeč předbíhá myšlení – vzrůstá řečová aktivita, dítě si vymýšlí svá nová slova (neologismy). Vyspělost řeči a myšlení má vliv také na sociální chování a emoční projevy dítěte.

Citové prožívání dítěte je v tomto období velmi intenzivní, ale zároveň velmi proměnlivé a krátkodobé. Dítě zatím nedokáže ovládat své emoce, je citově labilní. Jak se říká „*má smích i pláč v jednom míšku*“. Schopnost ovládat vnější citové projevy se vyvíjí mezi 4. a 5. rokem, kdy se začínají vyvíjet tzv. vyšší city. Citové zážitky dítěte vyplývají z jeho konkrétní činnosti. Při spontánní aktivitě má dítě radost - veselá nálada vůbec je typická pro toto období a je projevem zdravého dítěte. Vztek a hněv zažívá dítě méně často, pokud se mu něco nedaří nebo jej někdo náhle vyruší ze zajímavé činnosti. Strach, který mají děti zhruba do čtvrtého roku z neznámých lidí, situací a prostředí postupně ustupuje a ke konci předškolního období se objevuje strach z nereálných smyšlených bytostí. Do popředí se dostávají sociální city jako láska, nenávist, sympatie a antipatie.

1.1 Socializace dítěte předškolního věku

První tři roky svého života tráví většina dětí v rodině. Zde také probíhá tzv. primární socializace dítěte. Od lidí jemu nejbližších se učí, oni mu pomáhají utvořit si vztahy k okolnímu světu. Má snahu naučit se řeč, aby mohlo se svými blízkými lépe komunikovat. V jednom roce již dítě chápe existenci vlastní bytosti nezávislé na okolním světě, orientuje se ve „svém“ = známém světě, který pro něj znamená bezpečí a má vytvořeny základní vztahy k okolí, chápe jejich stabilitu a předvídatelnost. Dítě je ještě silně závislé na matce, i při krátkém odloučení od ní se u něj projevuje separační úzkost.

Postupně se však **dítě odpoutává z vazby na matku**, aby se jeho osobnost mohla dál rozvíjet. Uvědomuje si samo sebe jako autonomního jedince a prochází fází vzdoru/negativismu. Navazuje vztahy s dalšími lidmi. S tím je spojen rozvoj komunikačních dovedností a řeči. Důležité pro vývoj myšlení je přiměřeně odpovídat na otázky dítěte. Pozorováním chování jiných lidí a vysvětlováním rodičů se dítě učí sociálním normám. Tato pravidla chování dítě potřebuje pro lepší orientaci ve světě. Sociální učení dítěte probíhá formou nápodoby a **identifikace**. **Nápodoba** není náhodná - dítě napodobuje chování, které ho nějakým způsobem zaujalo a které je v rámci svých možností schopno imitovat. Fáze identifikace nastupuje po odpoutání od matky - batole si chce udržet její lásku. Dítě je schopno se citově připoutat k oběma rodičům. V tomto případě může těžit z rozdílnosti vztahů a získat též větší pocit jistoty a bezpečí díky vícečetné citové vazbě. Alternativním zdrojem sociální stimulace mohou být sourozenci, starší děti a postupně i vrstevníci. Na začátku batolecího věku si děti hrají „vedle sebe“, bez spolupráce s ostatními, což nazý-

váme paralelní formou hry, na konci tohoto období již pozorujeme hru sociální. V podstatě veškerou činnost bere dítě jako hru. Hra má v jeho životě velmi významnou úlohu – výrazně stimuluje rozvoj jeho osobnosti. Ve hře lze pozorovat egocentrismus a egoismus batolete, kdy se dítě zarytě drží svého pojetí hry a nechce se nechat vést. Dítě si začíná uvědomovat samo sebe – 3. osobu jednotného čísla nahrazuje 1. osobou jednotného čísla.

V tomto období dochází k prvním dětským konfliktům, které vznikají při náhlém přerušení činnosti dítěte, vlastnických sporech při hře, skutečné nebo domnělé křivdě, konfliktu mezi rodiči, při změně rodinných poměrů či změně prostředí.

Od tří let mluvíme o tzv. **sekundární socializaci**. Ta probíhá nejen v rodině, ale nově i v mateřské škole a v kontaktu s vrstevníky a připravuje dítě na jeho roli ve společnosti. Zahrnuje 3 vývojové aspekty:

1) **vývoj sociální reaktivity** – vývoj bohatě diferencovaných emočních vztahů k lidem,
2) **vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací** – osvojování si norem dané společnosti,
3) **osvojení sociálních rolí** - vzorce chování a postojů očekávané od jedince ostatními členy společnosti vzhledem k jeho věku, pohlaví či společenskému postavení (Langmajer, Krejčířová, 2006).

V tomto období je dítě velmi vnímavé, napodobuje rodiče a respektuje jejich autoritu. Nekriticky přijímá veškeré jejich postoje a hodnoty. Identifikace s nimi zvyšuje pocit jistoty a bezpečí dítěte a posiluje jeho sebejistotu a sebeúctu. Dle Eriksona (In Šulová, 2004) je to také **období anticipace rolí**. Dítě si zkouší zvládnout různé budoucí role.

Dítě se odpoutává od rodiny, aby navazovalo kontakty mezi vrstevníky. Kamaráda si dítě vybírá podle stejných potřeb a zájmů. Většinou jde o dyadické vztahy. Spolupráce dětí při hrách je velmi důležitá při rozvíjení sociálních vztahů. Častější je **hra společná – asociativní** (děti spolupracují na projektech a poskytují si i materiál) a **hra kooperativní** (role při společné hře jsou rozděleny a každé dítě přispívá svým dílem ke společnému projektu). Ve skupině vrstevníků se dítě učí spolupracovat i soupeřit a prosadit se. Dochází tam k rozdělení a specifikaci sociálních rolí. Narůstá také sociální cítění dítěte. Dítě se musí naučit najít rovnováhu mezi vlastními přáními a potřebami a požadavky okolí. Pro rozvoj prosociálního chování je důležitý pocit jistoty a bezpečí dítěte a dosažená úroveň poznávacích schopností. Rozvíjí se **empatie**. V šesti letech začíná stadium „kognitivní empatie“

neboli rozumového vciťování, což je schopnost vidět věc i z pohledu druhé osoby a podle toho jednat. Tato dovednost umožňuje dítěti rozeznávat, kdy má jít za svým nešťastným kamarádem a kdy ho má naopak nechat o samotě. Porozumění myšlení a cítění druhých se odráží také v rozvoji **symbolických her**. Dítě tohoto věku lépe kontroluje své sklony k agresi.

V tomto věku se už u dětí objevují **sebehodnotící emoce** (hrdost, pýcha, zahanbení), které rozvíjí sebepojetí dítěte (Stuchlíková, 2002). Děti již dokáží být sebekritické – zlobit se za něco samy na sebe, litovat se. Děti kolem tří let již mají zvnitřněny základní sociální normy a v návaznosti na to se rozvíjí i jejich svědomí. Dítě dobře ví, co se smí a co ne. Zákazy ale zkouší překračovat, aby zjistilo, co se v takovém případě bude dít. Erikson (In Šulová, 2004) proto nazývá předškolní věk **obdobím konfliktu mezi iniciativou a pocitem viny**.

1.2 Význam předškolního vzdělávání

Výchova a vzdělávání člověka začíná již od jeho narození a v raném dětství má obrovský význam. Krásně to vyjádřil J. A. Komenský (1948, s. 139) ve svém spise *Vševýchova* , kde říká: „*Je neuvěřitelnou úsporou práce, dobře upravit první základy vědění a vštípit je prozíravě v mysl; i úroda je bohatější… V prvním vzdělávání, dokud se všechno skrývá jako v semeni, je obsaženo více než v celém dalším okruhu života a učení…Chyby první výchovy nás provázejí po celý život. Proto nejpřednější stráž lidského pokolení je v kolíbce; opatří-li se bedlivě, je to velmi na prospěch věku nejblíže příštího, zanedbá-li se, je to na škodu.“*

Jelikož jsou zkušenosti, znalosti a dovednosti nabyté v tomto období tak zásadní pro další život dítěte, měli bychom přinejmenším v tomto věku věnovat dítěti dostatek času, péče a všestranně podporovat jeho zdravý rozvoj. Samotný fakt, že je dítě v tomto věku prakticky úplně závislé na dospělých, ukazuje význam jejich působení a z toho pramenící nesmírnou odpovědnost.

Největší vliv na rozvoj dítěte má stále ještě **rodina.** V mateřské škole však tráví dítě podstatnou část svého dne a zde se otvírá široký prostor pro další výchovné působení. Jednou z předností mateřské školy je zajištění přiměřeného vývoje také u dětí, kterým se v rodinách nedostává dostatečné pozornosti a péče. Školní kolektiv je také výhodou pro jedináčky, kterým svým způsobem supluje jeho chybějící sourozence. Největší výhodu však spatřuji ve vzdělání a zkušenostech učitelek. Rodiče znají své dítě a rozumí mu především díky jejich rodičovské lásce. Úrovně rodičovské empatie učitelka jen těžko dosáhne, má však

naopak něco, čím zase často nedisponuje rodič **- profesionální kompetence učitelky předškolních dětí.**

Učitelky mateřské školy by měly disponovat jistými profesními dovednostmi, potřebnými k úspěšnému zvládnutí rozmanitých činností, které každodenně vykonávají a profesních vztahů, do kterých každý den vstupují. Rámcový program pro předškolní vzdělávání upouští od dřívější předmětové orientace a zaměřuje se na osobnost dítěte.

Dle Mertina (2003) jsou hlavní oblasti profesních dovedností učitelky tyto:

- **Sociálně-psychologické profesní dovednosti** (sebereflexe, schopnost rozpoznávat a zvládat emoce a vytvářet příznivou emoční atmosféru, empatie, akceptace druhých, otevřenost, důvěra, tolerance odlišných pohledů, komunikační dovednosti, atd.)
- **Oborové profesní dovednosti** - vztahují se k obsahu realizované činnosti s různými oblastmi rozvoje dítěte
- **Metodické profesní dovednosti** – způsob, jakým má učitelka určitou činnost metodicky a didakticky zpracovanou
- **Speciálně-výchovné a diagnostické profesní dovednosti** – vztahují se k respektování individuálních a vývojových znaků dítěte, k rozlišování aktuálních stavů dítěte, přizpůsobení stylu práce jednotlivcům i skupinám, jsou základem pro intervence specificky zaměřené na dítě. Pedagogickou diagnostiku provádí učitelka průběžně, pružně reaguje na změny ve skupině apod.

Je důležité, aby učitelka byla schopnou profesionálkou, protože děti předškolního věku se hodně učí nápodobou a učitelka je pro ně velkým vzorem, který na ně působí při osvojování a rozvíjení různých sociálních a dalších dovedností.

Jedním z cílů mateřské školy je připravit dítě na školu základní. Učitelka mateřské školy je zpravidla schopna posoudit, zda je dítě připraveno zvládnout bez větších obtíží vše, co jej v 1. třídě čeká a úspěšně se adaptovat na nové prostředí. Na konci předškolního období se sleduje tzv. **školní zralost a připravenost**. Úroveň vývoje organismu dítěte, zvláště pak jeho CNS, podstatně ovlivňuje jeho zralost, tedy schopnost odolávat zátěži a dobře se přizpůsobit školnímu režimu. Sleduje se tělesná vyspělost a zdraví, percepční a kognitivní

zralost, sociální, motivační a emoční zralost, sebeobsluha, samostatnost, úroveň rozvoje řeči.

Dítě obvykle vstupuje do školy v šesti letech. Posuzují se jeho tělesné proporce – výška (chlapci by měli mít 110 – 118 cm, děvčata 105 – 115 cm), váha (děvčata 19 – 23 kg, chlapci 17 – 22 kg), tzv. Filipínská míra (tj. zda dítě dosáhne pravou rukou přes temeno hlavy na levé ucho). Dětem by se v tomto věku také měly prořezávat první zuby stálého chrupu, počínaje horními předními zuby (http://trishamad.blog.cz/0802/skolni-zralost).

Globální smyslové vnímání přechází k diferencovanému, rozvíjí se analyticko – syntetická činnost. Nezbytná je určitá kapacita paměti důležitá, mimo jiné, pro záměrné zapamatování. V myšlení se dítě odpoutává od egocentrismu a prezentismu. Dítě již začíná chápat svět realisticky, fantazijní pohled se postupně snižuje. Dochází k přechodu od názorného, intuitivního myšlení k logickému. Neméně důležitá je dosažená úroveň rozvoje řeči. Zda má dítě dostatečnou slovní zásobu poznáme např. na spontánním vyprávění dítěte, co se událo ve školce, při popisu obrázku apod. Dítě by už mělo hovořit v rozvinutých větách a souvětích, jeho výslovnost by měla být srozumitelná (vady výslovnosti pak mohou způsobit potíže při učení čtení a psaní) a řeč gramaticky správná. K tomu, aby se dítě mohlo naučit psát, je nutná vyspělá grafomotorika a správný úchop tužky. Zápěstí má být uvolněné, pohyb plynulý. Kresba má být propracovaná, bohatá na detaily. Dítě by mělo být schopno správně nakreslit figuru a napodobit geometrické tvary a tiskací písmena. U vymalovánek respektovat hranici čáry a příliš nepřetahovat. Při současném zájmu o hru by se dítě mělo zajímat též o činnosti podobné školním úkolům. Vyžaduje se také samostatnost, aktivita, schopnost soustředit se, vydržet pracovat cca 10 minut a u činnosti vytrvat, ikdyž jej příliš nebaví, vyrovnat se svým pracovním tempem ostatním dětem.

Dítě je již také schopno kontrolovat své city a emoce přiměřeně věku. Je méně závislé na rodině, dokáže se od ní odpoutat na delší čas. Je připraveno na roli školáka a schopno rozdílně reagovat na učitele a spolužáky. Má být schopno odložit splnění svých přání a okamžitých potřeb, znamená-li to pro něj později určitou výhodu či dosažení potřebného cíle. Dítě by také mělo umět kooperovat ve skupině, regulovat svá přání, potřeby i chování. Schopnost soustředění a vytrvalost v práci se rozvíjí postupně, proto je třeba postupovat od nejlehčích úkolů k těžším s ohledem na přirozený vývoj.

V oblasti sebeobsluhy a samostatnosti má být dítě schopno samo se obléknout, obout a uklízet po sobě (po jídle, po hře).

Podle časopisu Child (3/1996, in Brockert, 1997) by **dítě před vstupem do školy** mělo, po stránce emoční a sociální, splňovat tato kritéria:

- být sebejisté a mít zájem o školu,
- vědět, jaké chování je od něj ve škole očekáváno a nakolik lze nechat volný průchod jeho momentálním impulsům,
- umět čekat, řídit se pokyny,ale i požádat o pomoc,
- nebát se ukázat své potřeby a zároveň je také dokázat sladit s potřebami jiných dětí.

Z výše uvedeného je patrné, že je třeba, obzvláště v tomto věku, věnovat velkou pozornost rozvoji sociální a emoční inteligence dítěte.

2 EMOČNÍ INTELIGENCE

„Emoční inteligence je schopnost vnímat vlastní pocity i pocity druhých lidí a přiměřeně na ně reagovat. Dále jde o schopnost hovořit o vlastních pocitech, tedy komunikovat o nich s ostatními“ (Pletzer, 2009, s. 14).

Chceme-li specifikovat, co to je emoční inteligence, neobejdeme se bez používání takových pojmů, jako jsou emoce a city, z jejichž pojímání a definování emoční inteligence vychází.

2.1 Emoce a jejich charakteristika

Našla jsem hned několik vysvětlení původu slova emoce. Podle internetového serveru Pro život (www.prozivot.info/emocni-inteligence/co-jsou-emoce) kořen slova emoce pochází z řeckého slova „e – motere“, přičemž motere znamená pohybovat se, hýbat, působit na někoho, a předpona „e“ označuje pohyb směrem pryč. Podle Wikipedie (cs.wikipedia.org/wiki/Emoce) vzniklo slovo emoce z latinského „e-motio“, což je výraz pro pohnutí). Autorky Dargová, Čonková (2002) vysvětlují původ slova emoce z latinského „movere“ s významem pohybovat se, s předponou „ex“ označující pohyb směrem ven. Všechna tato vysvětlení spojuje pohyb. Z významu slova je tedy patrné, že tendence jednat je obsažena v každé emoci. Že emoce vedou k činům je nejvíce patrné u dětí. Emoce jsou hybnou silou člověka. Člověk se snaží něčeho dosáhnout a něčemu se vyhnout - získávání příjemného a vyhýbání se nepříjemnému jsou životní cíle, díky nimž se lidé (i zvířata) orientují v životních hodnotách.

Podle většiny psychologů emoce obsahují tři vzájemně propojené složky, a to subjektivní fenomenologickou složku, výrazové chování a **tělesnou složku**. Někteří autoři přidávají ještě podnětovou situaci jako čtvrtou složku (to, co je po jednoho člověka výrazným podnětem, může jiný člověk přejít bez povšimnutí).

Subjektivní fenomenologická složka je vlastně **(po)citová složka**. Nálady, city či pocity jsou emocionální prožitky, které obohacují naši psychickou zkušenost. Lze je popsat z hlediska trvání, intenzity, polarity a vztahu k vnějšímu či vnitřnímu podnětu. Charakteristická je pro ně spontánnost, nakažlivost a neopakovatelnost.

Některé citové prožitky, např. úlek, překvapení, trvají pouze několik sekund. Jiné city, jako je přátelství a láska, mohou naopak trvat dlouhé roky. Nálady trvají delší dobu než

city, mají však slabší intenzitu, intenzita citů je kolísavá. Nejdéle trvají citové vztahy, které jsou relativně stabilní s proměnlivou intenzitou.Velmi intenzivní, bouřlivé city označujeme jako afekty, stejně intenzivní citové vztahy jako vášeň.

Většina emočních prožitků má svůj protiklad. V souvislosti s tím je zajímavá schopnost citové ambivalence, což znamená že k jednomu objektu můžeme prožívat protikladné emoce.

Výrazovou složkou emocí se zabýval už v roce 1872 Charles Darwin v knize *Výraz emocí u člověka a zvířat*. Soudil, že lidská exprese emocí má podobný evoluční základ jako výrazové chování vyšších živočichů, které jim pomáhá přežít pomocí dorozumívání s ostatními členy druhu. K jeho myšlenkám se vrátil počátkem 60. let 20. století americký psycholog Silan Tonkine (In Plháková, 2007), který na základě pozorování svého syna popsal devět vrozených primárních emocí, které jsou provázeny typickými výrazovými projevy. Byly to zájem, radost, překvapení, úzkost, strach, hněv, zahanbení, hnus a odpor k nepříjemným pachům.

Tyto výsledky potvrdili i američtí psychologové Paul Ekman a Wallace Friesen (In Plháková, 2007) ve své studii, kdy členům kmene, žijícím izolovaně od ostatní lidské civilizace popsali krátce situaci vystihující určitý pocit a následně ukázali dospělým 3 a dětem 2 fotografie, ze kterých měl dotyčný vybrat tu, na které byl člověk s výrazem nejlépe odpovídajícím popsané situaci. 77% dospělých a 90% dětí vybralo správnou fotografii. Dále členy kmene požádali, aby zahráli jednotlivé emoce. Jejich fotografie pak ukazovali studentům v různých zemích světa, kteří na nich s jistotou rozpoznali výrazy štěstí, smutku, hněvu, odporu, překvapení a strachu. Z těchto pokusů Ekman a Friesen usoudili, že určité mimické projevy jsou univerzálně spjaty s primárními emocemi. **Primární city** jsou tedy pravděpodobně vrozené a univerzální – znají a vyjadřují je proto všichni lidé všech různých kultur (Plháková, 2007).

Goleman (1997, s. 273) uvádí ve své knize na ukázku hlavní představitele emocí a některé z jejich prvků:

- ***Hněv**: zuřivost, hrubost, nenávist, zloba, popuzenost, rozhořčení, roztrpčenost, zatrpklost, zaujatost, podrážděnost, otrávenost, nepřátelství a v extrému až patologická nenávist a násilí.*

• ***Smutek****: žal, zármutek, neradostnost, sklíčenost, neveselost, melancholie, sebeobviňování, osamělost, zoufalství a v patologickém extrému až těžká deprese.*

• ***Strach****: úzkost, nervozita, ustaranost, zděšení, obavy, zlé předtuchy, ostýchavost, podezřívavost, popudlivost, pochybnosti, hrůza, děs, lekavost, v psychopatologii pak fobie a panika.*

• ***Radost****: štěstí, úleva, spokojenost, blaho, potěšení, pobavenost, hrdost a zadostiučinění, smyslové potěšení a rozkoš, vzrušení, nadšení, zanícení, uspokojení, euforie, extáze, rozmarnost, v extrému pak mánie.*

• ***Láska****: přátelství, důvěra, tolerance, vřelost, přijetí, laskavost, přitažlivost, oddanost, obdiv, zamilovanost, okouzlení.*

• ***Překvapení:*** *šok, údiv, ohromení, úžas.*

• ***Rozhořčený odpor****: pohrdání, opovržení, znechucení, přezíravost, averze, nelibost, zhnusení, ošklivení si.*

• ***Hanba****: vina, stud, zármutek, zklamání, výčitky svědomí, poníženost, lítost, pocit pokoření, zkroušenost a kajícnost.*

Nakonečný (2000, s. 65) třídí základní emoce podle toho, jak odrážejí nejvýznamnější životní situace s přihlédnutím k časovým aspektům:

Tabulka č. 1

aktuálně daný vztah		očekávaný vztah	
podnět	**reakce**	**podnět**	**reakce**
hrozba	strach	hrozba	obava
překážka	hněv	překážka	starost
ztráta	smutek	ztráta	smutek
zisk	radost	zisk	naděje

W. McDougall (In Nakonečný, 2000) zase rozlišil emoce na:

• **primární emoce**

- jsou vrozené, odvozené přímo z pudů: strach, vztek, něžnost, opovržení, pozitivní a negativní sebecit a údiv;

• **sekundární emoce**

- vznikají složením dvou primárních emocí: bázeň, obdiv, úcta, pohrdání, vděčnost a závist;

• **naučené emoce**

- výčitky, žárlivost, stud a msta.

Naučených emocí však může být nekonečně mnoho a proto se ani nedají třídit.

Vedle primárních citů se objevují také city komplexní, známé též jako **vyšší či sociální city**. Projevují se ve vztahu k druhým lidem i k sobě samému. Patrně nejzákladnějším lidským citem, který se formuje hned po narození lidského jedince, je pocit bezpečí, od nějž se odvíjí základní důvěra a následně pravděpodobně i sebedůvěra. Vyvinout se může ale i základní úzkost a to v případě, že dítě ve vztahu ke svým nejbližším opakovaně prožívá nejistotu, strach, osamělost či bezmocnost. Základní úzkost pak způsobuje celoživotní tendence člověka k pesimismu.

Důvěru zaměřenou v budoucnost nazýváme naděje. Díky ní jsou lidé schopni překonávat různé nepříznivé životní situace. Naopak beznaděj a s ní spojený pocit bezmocnosti lidi sráží k zemi. Další z destruktivních citů jsou například žárlivost a závist.

K vyšším citů patří také etické city, které vznikají v souvislosti s dodržováním či porušováním společenských pravidel a mravních norem. Patří k nim hanba, stud a pocity viny či křivdy (Plháková, 2007).

Emoce mají funkční vztah ke všem psychickým procesům, v těsném vztahu jsou však zejména k motivaci a učení (Nakonečný, 2002). Z tohoto pohledu je pak důležité rozlišení emocí na pozitivní a negativní.

Stuchlíková (2002) uvádí, že **pozitivní emoce** (např. radost, spokojenost), přestože trvají velmi krátce, pomáhají učení, rozšiřují rozsah a zaměření činností a jednání, jsou nápomocné při budování pevnějších sociálních vazeb jednotlivce. Prožívání pozitivních emocí evokuje člověka k odložení zažitých vzorců chování a zkoušení nových, kreativních cest myšlení a jednání.

Negativní emoce (strach, hněv, …) naopak zužují ohnisko pozornosti. Toto má své opodstatnění - v situacích ohrožujících život musí totiž člověk bleskově reagovat, aby přežil.

Zjednodušeně se dá říct, že pozitivní emoce nám rozšiřují obzor a negativní emoce naopak náš obzor zužují.

Z neurologického hlediska rozlišujeme dva systémy, v nichž náš mozek zpracovává emoce:

Systém základních emocí se nachází v limbickém systému okolo mozkového jádra a v pravé hemisféře mezi týlním a temenním lalokem a ve spánkovém laloku. Může fungovat jako záchranný systém, obejít kognitivní zpracování a reagovat tak ve zlomku vteřiny (extrémní situace – stres, panika). Je tvořen hippocampem, kde se uskutečňuje emoční učení a je tu uložena emoční paměť, amygdalou, která je považována ze centrum ovládání emocí v mozku, a talamem, jenž předává zprávy mozkové kůře.

V mozkové kůře je umístěn **sociálně kognitivní systém**. Brzdí či naopak posiluje základní emoce. Sociální hodnocení dříve prožitých situací je důležité při našem dalším rozhodování. Učíme se tedy reakce na své emoce ovládat. Rozhodující vliv na jednání, jehož impulsem byla nějaká emoce, mají vnitřní postoje, názory a návyky člověka (Pfeffer, 2003).

Existují **různé teoretické modely emocí**. Někteří autoři mají za to, že emoce jsou především psychosomatickou odezvou na významné vnější podněty, jiní se domnívají, že většina citových prožitků vzniká na základě vnitřního duševního dění. V současné psychologii máme několik hlavních koncepcí studia emocí a to zejména fyziologické, kognitivní, evoluční a psychodynamické teorie. Nebudeme se jimi však dále zabývat, jelikož nejsou předmětem naší práce. Tím jsou emoce ve vztahu k dětem předškolního věku a k inteligenci.

2.2 Inteligence

Lidská inteligence je nesmírně složitý jev a přestože se jejímu studiu vědci věnují již přes sto let, doposud se jim nepodařilo postihnout tento jev v jeho plné šíři. Vzniklo mnoho teoretických směrů zaměřujících se na různé aspekty inteligence. Ruisel (2000) popisuje **pět koncepcí abstraktní inteligence**: faktorové, kognitivní, biologicko-fyziologické, systémové a vývojové.

Praktické potřeby vedly koncem 19. století k pokusům měřit inteligenci. Počátkem 20. století několik vědců v závislosti na sobě vytvořilo tzv. Stanford–Binetovu inteligenční

škálu, vyjádřenou inteligenčním kvocientem IQ, která se k měření inteligence používá dodnes. Tyto tzv. IQ testy jsou zaměřeny na kognitivní schopnosti, inteligence je zde pojímána jako schopnost řešit úkoly a problémy.

Psycholog profesor Robert Sternberg (In Brockert, 1997) z univerzity v Yale tuto kognitivní inteligenci nazývá školní inteligence. Často se však stává, že ani nadprůměrně inteligentní lidé nemají v životě úspěch. Sternberg to ukazuje na příkladu velmi nadaného profesora, který však nedokázal získat dotaci pro svůj výzkumný projekt a nedosáhl tak úspěchu. Tomuto profesorovi chyběla inteligence ulice, neboli inteligence krys. Neméně důležitou je proto podle Sternberga inteligence pro rozpoznávání problémů, což je schopnost rozpoznat, co je v nepořádku a sám se aktivně snažit změnit to k lepšímu (Brockert, 1997).

Tzv. **školní inteligence** vyžaduje čas a klid, jelikož musíme získávat informace, přemýšlet nad nimi, zkoušet, hledat smysl, logicky rozhodovat. Naproti tomu **emoční inteligence**, ke které můžeme přiřadit i Sternbergovu inteligenci krys a inteligenci pro rozpoznávání problémů, se vyznačuje okamžitým, a tedy často nepřesným rozhodováním, které však považujeme v dané chvíli za naprosto správné. Je to naše intuitivní jednání, takto reagujeme v krizových situacích, kdy na přemýšlení není čas.

Aby teorie byla komplexní, uvádím zde pro ilustraci následující tabulku (přestože se netýká dětí předškolního věku), která pěkně ukazuje rozdíl mezi inteligenčním kvocientem (IQ) a emocionální inteligencí (EQ):

Tabulka č. 2:

IQ-inteligence	EQ-inteligence
přemýšlení, hloubání	asociování
shromažďování faktů a údajů	hledání nových ideí
rozpoznat smysl	vytvářet smysl
logické rozhodování	rozhodování metodou pokusu a omylu
čas a klid	tempo, netrpělivost
hlavou	intuitivně
tvrdá fakta	"měkké" informace
analyticky	celostně
vedena rozumem	vedena pocity
"levá hemisféra"	"pravá hemisféra"
"když a ale"	"tady a nyní"
zvažovat	spontánní rozhodnutí

myslet	cítit
zkoušet, ověřovat	věřit ve správnost vlastního rozhodování
slova a čísla	lidé a situace
porozumění minulosti	vliv na budoucnost
logika	psycho-logika
studený, jasný	teplý, nejasný
distancovaný	propojený
egocentrický	skupinově zaměřený
izolovaný	zapojený
mužský faktor	ženský faktor
rozum	cit
vzdělávání	vývoj emocí

(Brockert, 1997, s. 18).

Již v roce 1914 E. L. Thorndike (In Ruisel, 2000) přišel k názoru, že inteligenci lze rozdělit na několik skupin, jejichž počet závisí na způsobu klasifikace. On sám ji rozdělil na:

- **abstraktní inteligenci**, tedy schopnost pracovat se slovními a matematickými symboly,
- **mechanickou inteligenci**, což je schopnost používat předměty,
- **sociální inteligenci** – schopnost chápat lidi a řídit je.

Sociální inteligenci, jak ji chápal Thorndike, dnes většinou nazýváme pojmem emoční inteligence, který byl poprvé použit Peterem Saloveyem a Johnem Mayerem v roce 1995 pro popis emočních vlastností důležitých pro dosažení úspěchu. Jsou to tyto: vcítění, vyjadřování a chápání pocitů, ovládání nálady, nezávislost, přizpůsobivost, oblíbenost, schopnost řešení mezilidských problémů, vytrvalost, přátelskost, laskavost, úcta. Do všeobecného povědomí se tento pojem dostal v roce 1995 díky bestselleru Daniela Golemana Emoční inteligence. Goleman (1997) chápe emoční inteligenci jako úspěšné zvládání mezilidských vztahů a vychází z Gardnerovy typologie inteligence (1993).

Gardner (In Goleman, 1997) rozlišuje inteligenci jazykovou, logicko-matematickou, hudební, prostorovou a pohybovou, inteligenci jako schopnost provádět introspekci, komunikovat s jinými lidmi nebo zkoumat přírodu.

Jak uvádí Goleman (1997), také Salovey vychází při definování **emoční inteligence** z Gardnerovy typologie personální inteligence a rozlišuje ji na 5 hlavních oblastí:

- **znalost vlastních emocí,**
- **zvládání emocí,**
- **schopnost sám sebe motivovat,**
- **vnímavost k emocím jiných lidí,**
- **umění mezilidských vztahů**.

„Rozpoznávání emocí u ostatních je odrazem schopnosti identifikovat, jak se druzí cítí, na základě výrazů obličeje, znalosti situačních příčin, pozorovaného chování, zabarvení hlasu a dalších signálů“ (Schulze, Roberts, 2007, s.74).

Schulze a Roberts (2007) popisují emoční inteligenci jako soubor vzájemně propojených dovedností. Emoční inteligence zahrnuje nejen schopnost rozvíjet usuzování o emocích, ale i schopnost jejího využití při samém usuzování.

Pojem emoční inteligence je vymezován různými autory různě, proto neexistuje ani jednotný názor na to, co patří k emočním dovednostem. Modely emoční inteligence, vytvořené ve vědeckém přístupu, jsou lehce odlišné, často právě výčtem jednotlivých emočních dovedností. Vzhledem k tomu, že na základě nových výzkumů dochází k neustálému přepracovávání jednotlivých modelů a ke vzniku modelů nových, lze předpokládat, že ani poslední známé modely nebudou konečné.

V důsledku nejednotného vymezení pojmu emoční inteligence, není také jednoznačně vymezen vztah mezi emoční a sociální inteligencí. Proto nelze najít ani shodné rozdělení dovedností na dovednosti emoční a dovednosti sociální. Poslední model emoční inteligence Bar-On je však již pojmenován jako „Model emoční a sociální inteligence“.

V jednom se ale autoři zabývající se emoční inteligencí shodují: emoční inteligence je pro náš úspěch v životě důležitější než naše IQ.

Člověk, který si uvědomuje a ovládá emoce své i ostatních, může žít bohatší, plnější život. Emočně inteligentní osoby jsou také velkým přínosem pro společnost, která těží z jejich zvýšené produktivity, spokojenosti apod. Problémům, které mohou pramenit z nedostatečné dovednosti zvládat emoce (násilí, zneužívání drog apod.), se společnost naopak snaží zbavit (Schulze, Roberts, 2007).

Abychom předešli různým problémům v budoucnosti a podařilo se nám z dítěte vychovat šťastného a spokojeného člověka, je třeba věnovat rozvoji emoční inteligence velkou pozornost již od útlého dětství.

2.3 Emoční inteligence dětí předškolního věku

Na rozvoj emoční inteligence mají zásadní vliv zkušenosti získané právě v předškolním období. Různými výzkumy bylo totiž zjištěno, že mozek tříletého dítěte vykazuje dvakrát silnější činnost než mozek dospělého člověka a obsahuje daleko více nervových spojení, než je dítě schopné využít. Běžným každodenním používáním se stávají trvalou součástí mozkových drah. Pokud jsou využívány jen málo nebo vůbec ne, spojení zakrní. Proto mají zásadní vliv na rozvoj mozku **zkušenosti**. Aby na ně člověk mohl reagovat a zpracovat je, musí si vytvořit své vlastní postupy. Například mozek hluchého dítěte nemůže mít žádné zkušenosti s interpretací zvuků. Uvede tedy v činnost jiné své části a začne rozvíjet třeba schopnost interpretovat pohyb rtů člověka, jenž k němu mluví. Z toho je patrné, že mozkovou strukturu dětí ovlivňují jednotlivé zkušenosti podněcující rozvoj některých schopností na úkor jiných (Laniado, 2004).

Předškolní děti jsou velmi **emotivní**. Tříleté dítě nastupující do mateřské školy se ještě dobře nevyzná ve svých emocích, nedokáže je ovládat. Kromě spousty emocí je zahlceno také mnoha novými vjemy a podněty, je to pro něj velká změna, proto si myslím, že ze začátku věnuje pozornost spíše svému okolí, než svému nitru. Postupně se však pod vedením učitelky a v kolektivu ostatních dětí učí poznávat city své i kamarádovy, vcítit se do druhých lidí, učí se spolupracovat s ostatními dětmi, pomáhat mladším a slabějším, … Jeho emocionální inteligence se stále vyvíjí a rozvíjí.

Na rozvoj emoční inteligence dítěte má však zásadní vliv také **rodina**. Dítě pozoruje dění v rodině, nasává rodinnou atmosféru, .. Obrovský vliv na rozvoj emoční inteligence dítěte má pozitivní či negativní atmosféra v rodině, jak je rodina naladěná, jak umí sami rodiče zvládat své emoce, nakolik se věnují dítěti apod.

Podle Gardnera (In Goleman, 1997) lze u dětí a mládeže hovořit o zdařilém emocionálním vývoji, pokud ovládají tyto čtyři schopnosti: **schopnost vytvářet osobní vazby a navazovat přátelství**, **schopnost rozebírat a chápat struktury společenských vztahů**, **schopnost organizovat skupiny** a **schopnost nacházet řešení sporů.** Toto všechno se může dítě naučit v mateřské škole. Tříleté dítě přijde z rodiny do cizího prostředí a aby se začlenilo do kolektivu, musí překonat počáteční strach a rozpaky, stesk po rodičích apod. To je spousta emocí, se kterými se musí naučit vypořádat se. Ve smíšených třídách jim v tom pomáhají starší děti, které již mají tento prožitek přechodu do nového světa za sebou, pamatují si své tehdejší pocity a dokáží se do nového spolužáka vcítit. Soucítí s ním. Po-

stupně se i nové dítě naučí vyznat se lépe samo v sobě, umět se vcítit do pocitů ostatních dětí či dospělých, najde si své kamarády a své místo v kolektivu, třeba pak zase ono bude utěšovat jiné, mladší, nové dítě… A pak se historie bude opakovat: jako prvňáček opět vstoupí do neznámého prostředí základní školy, bude se sžívat s novým prostředím, novým kolektivem, novými učitelkami i novými povinnostmi a jeho sociální i emoční inteligence se bude stále dál vyvíjet. Pokud mu však v předškolním věku bylo poskytnuto **kvalitní zázemí** pro rozvoj jeho osobnosti, bude mít v budoucnu pevné základy, na kterých může stavět.

Nejlépe se staví z materiálu, který se sám nabízí: dětství je prostoupeno hrami a příběhy a proto se příběh, zejména **pohádka**, jako jedna z metod rozvoje emoční inteligence, zdá nejvhodnější právě pro předškolní děti. Mým cílem je zjistit, jak pohádka emoční inteligenci rozvíjí.

3 PŘÍBĚH JAKO PROSTŘEDEK ROZVOJE EMOČNÍ INTELIGENCE

3.1 Strategie a metody rozvoje emoční inteligence

K tomu, abychom mohli rozvíjet emoční inteligenci dítěte, pracovat s jeho city, potřebujeme nejdříve jeho city poznat. To lze nejlépe pozorováním dítěte při spontánních aktivitách – při hře a běžných každodenních činnostech a rozhovorem s dítětem.

Dalším krokem je pomoci dítěti poznat jeho vlastní emoce a city a naučit se je pojmenovat. Tomu lze pomoci i rozvíjením jiných oblastí, jako jsou smyslové vnímání, vnímání těla, rozvoj řeči apod. Jakmile se dítě naučí rozlišovat vlastní emoce, je připraveno rozpoznat a rozlišit emoce jiných lidí. Posledním krokem je naučit se s emocemi pracovat a využívat je ve svůj prospěch a v prospěch ostatních lidí.

Emoční inteligenci lze rozvíjet různými způsoby. Musíme však vždy brát ohled na specifika jednotlivých vývojových období člověka a volit pro každé z těchto období nejvhodnější metody. Děti předškolního věku tráví většinu svého času hraním a posloucháním různých příběhů, tyto činnosti patří neodmyslitelně k dětství, jsou pro děti přirozené. Z tohoto důvodu je považuji za nejlepší nástroje rozvoje emoční inteligence dětí této věkové kategorie. Pro svůj výzkum jsem si právě proto vybrala práci s příběhem, konkrétně s pohádkou, která jde zároveň ruku v ruce s hrou.

3.2 Příběh

Podle Wikipedie slovem příběh obvykle označujeme dvě různé i když navzájem propojené věci. V hlavním významu příběh znamená něco, co se opravdu stalo, označujeme jím nějakou reálnou událost (nebo i skupinu navzájem propojených dějů a událostí), nějaký skutečný děj, který měl svůj jasný počátek i zřetelný konec, něco, co se opravdu stalo. Dalším významem slova příběh je popis nějakého děje. V tomto smyslu chápeme příběh jako pouhý popis nějakého děje, který může být buď jen pouhým obrazem nějakého skutečného děje nebo se může jednat i o popis nějakého smyšleného příběhu (dějová smyšlenka). U smyšlených příběhů může jít o záměrné jednání jednotlivce smyšleným příběhem zatajit, zakrýt nebo vytěsnit skutečný průběh událostí, který je mu z nějakých důvodů nepříjemný (smyšlenka, fikce, lež). Může ale jít i o společenskou manipulaci, úmyslný žert, umělecký

záměr, umělecký popis skutečnosti apod. V umělecké tvorbě se vyskytují většinou příběhy fiktivní. Jsou obvykle obsaženy v různých literárních a literárně uměleckých dramatických žánrech, v audiovizuálních dílech (divadelní hra, film, televizní seriál, videoklip, reklamní spot atd.) apod. Svůj příběh v tomto smyslu může obsahovat např. i hudební skladba, ztvárňující určitý reálný děj (např. tok řeky Vltavy od pramene až po soutok s Labem ve symfonické básni *Vltava* od Bedřicha Smetany).

Příběh je sled událostí, které vytvářejí určitou souvislost. Celý příběh se točí kolem nějaké významné události – zápletky -, která způsobí zásadní změnu počáteční situace a rozjede tak sled událostí končící jejím rozuzlením.

Zápletka se většinou vztahuje k překročení hranice dosavadního stavu okolního světa k protikladu. Těmito protiklady mohou být např. život a smrt, mír a válka, zdraví a nemoc, bohatství a bída, dětství a dospělost, domov a svět, nevinnost a vina, … Příběhy se mohou rozvíjet na obě strany, např. jak od míru k válce, tak od války k míru či dokonce mohou oba směry spojovat: mír – válka – usmíření. Takto se pak spirálovitě obnovuje výchozí stav obohacený o zkušenosti vzniklé díky změnám (Ulrychová, 2007).

Příběh můžeme vlastně přirovnat k životu. Ten je také velmi dynamický a má řadu zápletek. Plynule přechází od události k události, která je ovlivněna tou předchozí a sama ovlivňuje události další.

Přitažlivost příběhu spočívá v tom, že se odehrává na křižovatce úspěchu a neúspěchu. To vzbuzuje čtenářovu či posluchačovu zvědavost. Chce vědět, jak to v příběhu dopadne i proto, že příběhy jsou pro nás určité vzory, pomáhají nám orientovat se v našem životě. Příběh dává lidskému životu a světu kolem smysl. Dává člověku zkušební prostor k prožití událostí, které neprožil ve svém vlastním životě. Příběh pomáhá k *„růstu dětského porozumění lidskému chování, sobě samým a světu, v němž žijí“* (O´Neill-Lambert in Ulrychová, 2007, s. 10).

Příběhy využívá také pozitivní psychoterapie. Mohou v ní mít hodně funkcí, např.:

- Funkci zrcadla
- Ukazovat možnosti řešení
- Poskytovat ochranu
- Podněcovat fantazii

- Nabízet alternativy
- Ukazovat nový úhel pohledu (Badegruber, 1995).

Pomocí vhodně vybraných nebo i na míru vymyšlených příběhů lze také zmírnit či úplně odstranit různé psychické i fyzické potíže, zejména u dětí.

Příběhy existují v mnoha formách: jako pověsti, bajky, povídky, pohádky a jiné literární útvary. Pro děti předškolního věku se hodí nejlépe pohádka, poněvadž ta neodmyslitelně patří k ranému dětství.

3.3 Pohádka

Pohádka je, co dávno kdysi
bývalo a dnes ze sna visí
jak motouzek a zbytek pout,
jež lze a nelze rozetnout.

A třeba i čas jinak káže
ten, kdo je moudrý, nerozváže
provázek, jenž nás s dětstvím spíná
a stará pouta neroztíná.

Jan Skácel

Pohádkám se dříve říkalo „báchorky“. Je to prozaický žánr lidové slovesnosti, charakteristický poutavým dějem, ve kterém statečný a dobrý hrdina překonává různé překážky a nebezpečí, aby splnil nějaký těžký a záslužný úkol. V tom mu pomáhají nadpřirozené bytosti nebo rozličné kouzelné předměty. Děj je vyprávěn s takovou samozřejmostí, jako by se to skutečně stalo. Na rozdíl od pověsti se pohádka neváže k žádné historické události ani k určité osobě, není vymezena ani časově, ani místně. Prostředí i postavy jsou charakterizovány zcela jednoznačně a jednoduše. Pohádka má svůj typický začátek a konec („Bylo, nebylo...“, „Byl jednou jeden …“, „Za devatero horami …“, „A jestli neumřeli, žijí tam dodnes.“, „Zazvonil zvonec ...), které ještě zvýrazňují neurčitost času a místa (Karpatský, 1997).

Podle povahy hrdinů a děje rozlišuje Karpatský (1997) tyto druhy pohádky:

• **pohádka kouzelná**, kde hraje důležitou roli magie. S magií lze někoho začarovat či vybavit postavu nástrojem, který mu pomůže danou situaci změnit.

• **pohádka novelistická (realistická**), která zachycuje příběhy ze života. Vystupuje zde reálný hrdina, který vítězí nad svými protivníky. V novelistických pohádkách chybí kouzelné a fantastické děje.

• **pohádka zvířecí,** v níž již podle názvu jsou hrdiny pohádek mluvící zvířata. V těchto pohádkách jde většinou o záludnou radu, o přelstění protivníka. Často slabší zvířecí hrdina zvítězí nad fyzicky silnějším protivníkem.

Beneš (In Poskierová, 2009) k těmto třem ještě přidává další:

• **pohádka legendární** má zábavný charakter. Často se v ní objevují náboženské a historické náměty. I přes výskyt postav z církevního prostředí zůstává v pohádce světský děj.

• **pohádka kumulativní** má jednoduchý příběh, jejímž nejdůležitějším rysem je řetězovitá stavba textu (tedy řada setkání, výměn..). Jsou to pohádky bez specifického děje, ve kterých vedle zvířat vystupují i lidé.

• **pohádka o čertech,** v níž vystupuje čert jako nadpřirozená bytost. Hrdina pohádky vždy najde způsob, jak čerta přelstít.

Pohádka má stejný základ jako hra a počáteční kresba, jen práci svalů nahrazuje fantastické myšlení. Je školou fantazie. Stejně jako si dítě hraje s neskutečnými, fiktivními předměty, pohádka pracuje s neskutečnými, mýtickými příběhy. Pohádka nerozvíjí pouze fantazii, ale také řeč a intelektuální schopnosti. Po třetím roce již dítě sleduje delší vyprávění a rozumí mu, vciťuje se do příběhu, považuje jej za realitu. Dítě pohádku doslova prožívá. Jeho mentalitě je blízká časová neurčitost pohádky, záhadné umisťování, typizování místo individualizace, oživování věcí, polidšťování zvířat, fantastická a surová morálka. Hlavní motivy jsou velmi jednoduché, situace se mění a dostávají rychlý spád, události se třikrát opakují, aby dítě udržovaly v napětí až do dobrého konce.

V předškolním období ještě dítě většinou neumí číst, záleží na jeho rodičích a blízkých, kolik času s pohádkami dopřejí svým dětem. Později se samozřejmě dítě setkává s pohádkami i v mateřské škole. A to nejen s vyprávěnými či čtenými, ale i hranými v divadle, nebo se dítě samo stává účinkujícím v pohádce.

Seznamovat s knihami můžeme už nemluvňata. Rády poslouchají předčítání, i když významu zatím nerozumí, a líbí se jim i obrázkové knížky, ze kterých jsou jim pohádky předčítány. V tomto věku jsou pro děti vhodná leporela s obrázky, která jsou určená k hraní. Učíme na nich děti poznávat běžné věci kolem nás – zvířata, ovoce a zeleninu, různé věci. Připojujeme také říkadla a jednoduché básničky, které se děti časem naučí nazpaměť. Když dětem čteme nebo povídáme, děti se naučí naslouchat. To jim pomáhá v rozvoji řeči, slovní zásoby, myšlení a fantazie. Mimo to pohádka rozvíjí citové prožívání, pomáhá v duševním vývoji a získávání sociálních dovedností. Předčítáním se také posiluje citové pouto mezi rodičem a dítětem. Rodiče by měli dítěti číst pravidelně, optimálně každý den. Nejlépe se k tomu hodí čas před spaním. Během čtení můžeme propojovat příběh i s dosavadními zkušenostmi dítěte a porovnávat jeho zážitky s hrdinovými (tobě se taky narodila sestřička, že?). O pohádkách by si pak měli rodiče s dětmi povídat a zodpovědět případné dětské dotazy. Příběhy si mohou rodič i vymýšlet a upravovat podle přání dítěte. Důležité však je nečíst před spaním strašidelné pohádky, aby pak dítě mohlo klidně spát.

V dnešním přetechnizovaném a uspěchaném světě má pohádka pro dítě zvlášť velký význam. Pomáhá dítěti utéct do světa fantazie. Přibližuje dítěti zatím neznámý a neprozkoumaný svět kolem něj, dává mu smysl a řád, rozšiřuje dětské vědomí. Ukazuje dětem cestu k řešení různých situací. Pohádka děti nenásilně a zábavně poučí o mezilidských vztazích, o etice a mravech.

3.3.1 Pohádka a emoce

Jak už bylo zmíněno, pohádka pomáhá rozvíjet emoční inteligenci dětí. Popis pozitivních i negativních emočních stavů hrdiny pomáhá čtenáři rozvíjet jeho empatii, porozumět vlastním pocitům i pocitům jiných lidí, motivuje k poskytování pomoci (Molická, 2007).

V každodenním životě se všichni setkáváme s překážkami, které musíme zdolávat, abychom se posunuli dál. I dítě má své problémy, které řeší. Protože ale ještě není dost vyspělé a nemá dostatek životních zkušeností, často se stává, že není schopno svůj problém identifikovat ani popsat. V takovém případě mu může pomoci pohádka nebo určitý příběh.

V pohádkách jsou obsaženy různé situace, se kterými se v životě setkáváme. Dítě si samo vybere pohádku, která ho zaujme (většinou proto, že se v pohádce objevuje situace, která je zrovna pro dítě aktuální), prožívá vyprávění a vciťuje se do jeho hrdiny, prožívá s ním jeho dobrodružství i jeho emoce. Tím se vlastně učí a nacvičuje si, jak reagovat v určitých

situacích, co je vhodné a co ne. Pohádka dítěti ukazuje těžkosti každodenního života, bolest i smrt a učí je, jak se s nimi vyrovnávat. Dítě často vyžaduje neustálé opakování jedné pohádky, dokud si všechny pohádkou nabyté zkušenosti pořádně neprožije a nezapamatuje.

„*Pohádka je léčivá tehdy, jestliže pacient pomocí meditace o tom, co příběh vypovídá o něm samotném a jeho vnitřních konfliktech v daném okamžiku života, nalezne svá* ***vlastní*** *řešení*“ (Bettelheim, 2000, s. 27).

Někteří rodiče mají dnes vůči klasickým pohádkám výhrady, jako že nejsou z dnešní doby, tudíž pro současné děti nemají žádný význam, jsou zastaralé, nebo že jsou příliš kruté. Tito rodiče se snaží své děti před zlem chránit. Ale jak jinak se mají děti bezpečně naučit, jak se zlem (se kterým se, navzdory snahám rodičů o opak, ve svém životě dříve či později stejně setkají) zacházet, než právě v těchto pohádkách?

„ “Bezpečné příběhy“ se o omezeních našeho bytí, smrti a stárnutí nezmiňují a zamlčují i touhu po věčném životě. Naproti tomu pohádka staví dítě přímo tváří v tvář základním lidským krizím“ (Bettelheim, 2000, s. 12).

Metafory a symboly obsažené v pohádkách pomáhají dítěti naučit se rozlišovat dobro a zlo. V opravdovém světě disponuje každá lidská bytost vlastnostmi dobrými i špatnými zároveň, což je pro člověka problém, se kterým musí celý život bojovat. Pohádkové bytosti jsou na rozdíl od nás pouze dobré nebo špatné, což pomáhá dítěti lépe porozumět rozdílu mezi nimi. Vykreslení postav věrně podle života by bylo pro dítě příliš složité a těžko pochopitelné.

Opírajíce se o prostudovanou literaturu, jsem se v teoretické části své bakalářské práce pokusila podrobněji popsat jednotlivé oblasti související s tématem práce, jež zní: „Pohádka jako prostředek rozvoje emoční inteligence dětí předškolního věku“. Specifikovala jsem danou věkovou kategorii, kterou jsem si vybrala na základě skutečnosti, že do ní spadají i mé vlastní děti, mám s ní tudíž určitou zkušenost. Poté jsem nastínila vývoj dítěte, zejména po osobnostní stránce, proces socializace a s ním související téma předškolního vzdělávání. Předškolní vzdělávání směřuje ke školní zralosti, která v sobě zahrnuje také věkově adekvátní emoční zralost. Ta zase souvisí s emoční inteligencí, které se zde také v rámci teorie věnuji. Je řada způsobů, jak emoční inteligenci rozvíjet. Ve své práci jsem se orientovala na příběh a pohádku. Na základě dostupné literatury jsem pohádku popsala

z hlediska literární teorie i možností jejího praktického využití vzhledem k jejímu obrovskému vlivu na děti.

V praktické části se pokusím ověřit získané poznatky. Mým cílem bude na základě rozhovorů s rodiči a učitelkami mateřské školy zjistit, jak lze pomocí pohádky rozvíjet emoční inteligenci předškolních dětí, zda a kým je pohádka k jejímu rozvoji používána cíleně a porovnat rozdíly ve způsobu práce s pohádkou mezi učitelkami a laiky rodiči.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 PŘÍPRAVA A REALIZACE PROJEKTU VÝZKUMU

V praktické části své bakalářské práce chci zjistit, zda vychovatelé předškolních dětí, v tomto případě rodiče a učitelky mateřské školy, cíleně využívají pohádku k rozvoji emoční inteligence těchto dětí.

V následujících kapitolách se věnuji cíli výzkumu (včetně výzkumných otázek),

druhu výzkumu, popisuji způsob výběru zkoumaného vzorku současně se stručnou charakteristikou jednotlivých respondentů, uvádím použité metody výzkumu a způsob

zpracování získaných dat.

4.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Základní otázka zní: Jak lze pomocí pohádky rozvíjet emoční inteligenci předškolních dětí?

Dílčí výzkumné otázky:

- Využívají vychovatelé pohádku jako prostředek rozvoje emoční inteligence dětí předškolního věku cíleně?
- Jaký je rozdíl ve způsobu práce s pohádkou mezi učitelkami MŠ – odbornicemi - a mezi rodiči - laiky?

4.2 Druh výzkumu

Pro svou práci jsem si zvolila kvalitativní výzkum, který je mi sympatičtější než kvantitativní metody a to z toho důvodu, že s jeho pomocí lze hlouběji proniknout pod povrch věcí, je podrobnější, osobnější, pružnější, … Mohu při něm využít znalost prostředí a vlastní zkušenosti s danou problematikou.

Švaříček, Šeďová (2007, s. 17) charakterizují tento druh výzkumu takto:

„*Kvalitativní přístup je proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomocí celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou,*

prožívají a vytvářejí sociální realitu.“

Současně si uvědomuji, že při použití metod kvalitativního výzkumu není lehké zachovat si správný odstup a nadhled a minimalizovat tak osobní zaujetí v dané problematice.

Jak píše Chráska (2006, s. 41): „*Kvalitativně orientované výzkumy vycházejí z fenomenologie, která zdůrazňuje subjektivní aspekty jednání lidí, a tudíž kvalitativně orientované výzkumy připouštějí existenci více realit.*“

Vzhledem k nízkému počtu respondentů nelze výsledky zobecňovat na celou populaci.

4.3 Metody výzkumu

Pro kvalitativní sběr dat se používají tři metody a to rozhovor, analýza dokumentů a pozorování. Během své měsíční stáže v MŠ jsem měla možnost obhlédnout si terén a pozorovat práci jednotlivých učitelek i chování dětí, což mi pomohlo později při zpracovávání výzkumu.

Za sběrnou metodu jsem si zvolila polostrukturované rozhovory se dvěma skupinami respondentů (učitelky MŠ x rodiče, jejichž dítě/děti navštěvuje MŠ).

Polostrukturovaný rozhovor je pravděpodobně nejrozšířenější formou rozhovoru. Zahrnuje široké spektrum rozhovorů od plně strukturovaných po plně nestrukturované. Výzkumník si předem stanoví cíle a připraví otázky k různým oblastem, o kterých se chce dozvědět co nejvíc. Zůstává zde však možnost volné odpovědi. Návodné otázky k mému výzkumu jsem si tedy nachystala již před rozhovorem.

4.4 Výzkumný vzorek a způsob výběru

4.4.1 Charakteristika zařízení

Mateřská škola ve Valticích je moderně a velmi dobře vybavené zařízení s vlastní velkou zahradou. Je tvořena 5 pavilony. V každém z nich je jedna třída se samostatným vchodem, šatnou, umývárnou, WC, kuchyňkou. V těchto pěti třídách je v současné době celkem 116 dětí ve věku od 3 do 7 let. Čtyři třídy jsou heterogenní, s celodenním provozem, jedna třída dětí tříletých s polodenním provozem. V mateřské škole pracuje 15 zaměstnanců, z toho 9 pedagogických pracovnic, 5 správních zaměstnanců a 1 administrativní pracovnice.

Učitelky se průběžně samovzdělávají (knihy, internet) a navštěvují také různé přednášky a školení. V MŠ je jim k dispozici knihovna, která je průběžně doplňována o nové publikace, odebírají též odborné časopisy – *Informatorium, Učitelské noviny, Pastelka.*

Provozní doba MŠ je od 6.30 do 16.30. Po celou dobu docházky jsou zachovávány kolektivy dětí, třídy jsou pouze doplňovány o nové děti. Při zařazování do tříd vychází škola vstříc požadavkům rodičů (sourozenci, kamarádi v jedné třídě). Zřizovatel školy zajišťuje dvakrát denně dovoz stravy ze školní jídelny při místní základní škole. Přítomné děti se stravují v mateřské škole třikrát denně.

MŠ vychází z modelového programu *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole* (Havlínová, Vencálková, Havlová, 2006). Jeho filozofií je holisticko-interakční pojetí zdraví. Tím je míněno, že zdraví vychází z celistvé struktury lidské bytosti a jejího prostředí a jednotlivé složky zdraví se mění a vzájemně na sebe působí. Interakce mezi jedincem a prostředím je rozlišena na úroveň biologickou, psychologickou, interpersonální, sociálně kulturní a enviromentální. Řídí se principy „respektu k přirozeným potřebám jednotlivce v celku společnosti a světa“ a „rozvíjením komunikace a spolupráce“.

MŠ realizuje předplavecký výcvik v břeclavské plavecké škole Delfín, kurzy německého a anglického jazyka, děti jezdí na divadelní představení do divadla Radost v Brně a pravidelně je navštěvují i divadla přímo v MŠ. Během roku děti navštíví Valtické vinné sklepy, Valtické podzemí, Národní zemědělské muzeum a Městské muzeum, knihovnu i LŠU (výchovný koncert). Školka pořádá odpolední akce pro rodiče s dětmi, jako je Dýňobraní, Světélkování na školní zahradě, vánoční a velikonoční oslavy spojené s dílnou a besídkou pro rodiče, karneval spojený s loučením s předškoláky aj. Školka také zajišťuje vystoupení dětí pro veřejnost při vítání občánků, na besídkách pro důchodce a Červený kříž.

MŠ spolupracuje s místní ZŠ, zejména v souvislosti s předškoláky (seznámení s prostředím ZŠ před zápisem, návštěva vyučování v 1. třídě, návštěva družiny, oběd ve školní jídelně). Děti ze ZŠ přicházejí předvést svůj kulturní program na tradiční červnové loučení s předškoláky spojené s karnevalem.

4.4.2 Charakteristika výzkumného souboru

Výběr výzkumného vzorku byl záměrný. K provedení výzkumu jsem potřebovala vytvořit dvě porovnávací skupiny: skupinu rodičů a skupinu učitelek. Respondenty jsem získala v MŠ Valtice z řad jejich učitelek a rodičů dětí navštěvujících toto zařízení.

Záměr byl takový, aby ve skupině rodičů byli zastoupeni respondenti z rozdílného sociálního prostředí s různým přístupem k výchově dětí. To se mi více – méně povedlo, i když by se pravděpodobně daly získat i vyhraněnější vzorky. Také by bylo lepší získat pro rozhovor i tatínky, což se mi ale bohužel nepodařilo. Rodiče jsem označila písmenem R s příslušným číslem.

Paní učitelky jsem vybírala podle délky jejich praxe v MŠ. Vybrala jsem si dvě začínající učitelky s méně než roční praxí, dvě učitelky s praxí 3 – 8 let a dvě učitelky s praxí více než 27 let.

Rodiče a rodinná anamnéza

Na základě informací od učitelek, podle vlastního pozorování během praxe v MŠ, ale i mimo ni, kde rodiče s dětmi občas potkávám a mluvím s nimi (dětské hřiště, obchod, ...) jsem sestavila stručnou rodinnou anamnézu respondentů.

R1

Matka, 32 let, tři děti – 2 šestileté holčičky, 1 jedenáctiletý chlapec z předchozího vztahu. Matka má základní vzdělání a je dlouhodobě nezaměstnaná. Otec, 55 let, vyučený zedník, v současné době také nezaměstnaný. Oba rodiče mají problémy s alkoholem. Chvíli žijí spolu, pak zase ne. V opilosti se často hádají, používají velmi vulgární výrazy, matka je agresivní, někdy se stane, že vyzvedává děti zjevně opilá. Děvčátka často hlídá nebo i vyzvedává z MŠ jejich bratr, který to dostane příkazem. Ve střízlivém vztahu se rodiče zdají být příjemnými lidmi a hodnými rodiči. Děvčátka jsou podle paní učitelky i dle mých pozorování velmi šikovná, nekonfliktní, nemají problém se začleněním do kolektivu ani s žádnou školní aktivitou.

R2

Matka, 36 let, pracuje na poloviční úvazek jako personalistka, vystudovala SŠ s maturitou. Otec, 35 let, vyučený v oboru stolař, pracuje jako truhlář. Mají 2 holčičky ve věku 2 a 4 roky. Rodiče se dětem přiměřeně věnují, vedou je k různým aktivitám (sport, výtvarná

hudební činnost), chodí na procházky, jezdí na výlety… Oba rodiče se zdají velmi příjemní. Maminka občas nezvládá své emoce a na své děti křičí. Eliška je v MŠ trošku zakřiknutá, pokud tam nemá kamarádku neví, s kým si hrát. Všech třídních aktivit se ale účastní bez problémů.

R3

Matka, 35 let, SŠ vzdělání s maturitou, povolání zahradník – aranžér, v současné době na rodičovské dovolené. Otec, 34 let, VŠ ekonomická, pracuje jako učitel. Mají tři děti: dva chlapce ve věku 3 a 6 let a roční holčičku. Maminka se snaží být vzornou matkou, získávat k tomu potřebné informace, studuje literaturu apod. Dle mého názoru je občas přehnaně úzkostlivá. Oba rodiče, velmi příjemní lidé, jsou metodisté a ve své víře a na jejich principech vychovávají i své děti. Nejstarší syn je velmi bystrý, nemá problémy s prací v kolektivu, velmi se zajímá o vše kolem něj, přestože ještě nechodí do školy, bez problémů přečte text psaný tiskacím písmem (naučil se číst z vlastní iniciativy, rodiče ho k tomu nijak nevedli). Mladší syn je více fixovaný na matku, ale také velmi šikovný.

R4

Matka, 32 let, VŠ vzdělání – speciální pedagožka, v současné době na rodičovské dovolené.

Otec, 32 let, VŠ vzdělání – lékař. Mají dvě děti: pětiletého chlapce a roční holčičku. Oba jsou vzorní rodiče, nad výchovou dětí velmi přemýšlejí, nikdy nekřičí, jsou velmi mírní, přátelští, vstřícní. Jejich syn měl však ve školce problémy se začleněním do kolektivu, děti se mu posmívaly, on jim ubližoval (problém se objevil, když maminka čekala sestřičku).

Paní učitelky

Při své praxi v MŠ jsem během neformálních rozhovorů s učitelkami zjistila následující údaje, ze kterých jsem sestavila stručnou charakteristiku jednotlivých učitelek. Před jejich použitím pro svou práci jsem si ještě k touto účelu od učitelek vyžádala jejich souhlas.

U1

Pracuje jako učitelka MŠ již 34 let. Vystudovala gymnázium a pedagogickou nástavbu. Je nesmírně vitální, kreativní a zapálená pro svou práci. Věnuje jí spoustu svého volného času. Pochází z pedagogické rodiny. Má děti, už i vnoučata.

U2

Pracuje v MŠ 27 let. Vystudovala střední pedagogickou školu. Velmi klidná, rozvážná, své práci rozumí a má ji ráda. Má vlastní děti.

U3

Učitelkou v MŠ je 8 let. Vystudovala střední pedagogickou školu. Je mladá, zatím bezdětná, ale s dětmi to umí, je vidět, že práce ji baví.

U4

Jako učitelka pracuje v MŠ 3 roky. Vystudovala VŠ – obor pedagogika volného času. Je mladá, bezdětná, temperamentní, veselá, pro svou práci zapálená. S U1 tvoří ideální, sehranou dvojici.

U5

Pracuje v MŠ 9 měsíců. Studuje VŠ – obor speciální pedagogika, letos obhajuje bakalářskou práci. Také mladá, bezdětná, příjemná, usměvavá se zájmem o děti a svou práci. I ona dle mého názoru tvoří sehranou dvojku s kolegyní U2.

U6

V MŠ je 9. měsíc. Studuje VŠ – obor předškolní pedagogika. Ve svém středním věku už má odrostlejší děti a proto se rozhodla změnit povolání. Z ekonomického směru přešla k pedagogice. Je velmi příjemná, jde vidět, že k dětem má pěkný vztah a práce ji opravdu baví.

4.5 Organizace a průběh výzkumu

MŠ ve Valticích jsem si pro svůj výzkum zvolila záměrně. Prvotním důvodem bylo to, že školku navštěvuje má starší dcera a mladší dcera tam nastupuje od září, takže jsem chtěla toto prostředí lépe poznat, nejen z pohledu rodiče. Proto jsem si také vybrala tuto MŠ pro svou povinnou praxi, kterou jsem zde absolvovala v lednu tohoto roku. Mohla jsem si tak připravit půdu pro svůj výzkum.

Nejdříve jsem požádala paní ředitelku o svolení vést rozhovory s učitelkami přímo v MŠ v jejich pracovní době. Potom jsem oslovila paní učitelky s žádostí o poskytnutí rozhovoru. Všechny byly velmi vstřícné a souhlasily. Paní učitelky jsem seznámila s tématem svého výzkumu a stručně naznačila, o čem rozhovor bude a jak dlouho asi bude trvat (cca 30 minut). Dohodly jsme se, že zaznamenávat rozhovory budu písemně bez použití nahrávací

techniky (ne všem by bylo nahrávání rozhovoru příjemné.) Domluvila jsem se s učitelkami a rozhovor vedla buď dopoledne během volné hry dětí na zahradě, nebo po obědě, kdy děti odpočívají na lehátkách. Dopoledne jsou na jednu třídu vždy dvě učitelky, takže jedna z nich se mohla věnovat dětem a druhá mi bez vyrušování poskytnout rozhovor.

Valtice jsou malé město a jak už jsem zmínila, má starší dcera je také v této školce. Z těchto důvodů znám většinu rodičů minimálně od vidění. Nebylo tedy těžké některé z nich získat pro poskytnutí rozhovoru. I je jsem předem seznámila s cílem výzkumu a přibližnou délkou rozhovoru (cca 20 minut) a ujistila je, že poskytnuté informace použiji pouze pro účely své práce a že veškeré údaje budou anonymní. Se dvěmi rodiči jsem vedla rozhovor v prázdné šatně MŠ a s dalšími dvěmi na lavičce v zahradě MŠ, kde si děti mohly hrát a my jsme měly prostor k uskutečnění rozhovoru. Občas nějaké dítě přiběhlo a vyrušilo nás, což ale nemělo na plynulost rozhovoru ani na jeho obsah žádný vliv (jako matky jsme na takové vyrušování zvyklé).

Otázky byly předem připravené a rozhovor probíhal s tím, že pokud někdo z respondentů otázku zodpověděl již v rámci jiné otázky, otázku jsem již nepokládala. Do odpovědí jsem zasahovala jen zřídka, pokud jsem potřebovala nějaké upřesnění. Někteří z respondentů si nepřáli nahrávání rozhovoru, proto jsem zvolila místo techniky tužku a papír a rozhovor jsem si písemně zaznamenávala.

5 ZPRACOVÁNÍ A VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Rozhovory jsem nejdříve převedla do elektronické podoby. Každému z respondentů jsem přidělila písmeno dle skupiny (R – rodiče, U – učitelky) a číslo (u rodičů vzestupně podle nejvyššího dosaženého vzdělání, u učitelek sestupně podle délky praxe). K jednotlivým otázkám jsem si pak přepsala všechny odpovědi, aby se daly přehledně kódovat. Veškerá data získaná z polostrukturovaných rozhovorů jsem dále zpracovávala technikou otevřeného kódování. Odpovědi na jednotlivé otázky jsem si několikrát pozorně přečetla, vybrala z nich určité stěžejní informace, které se opakovaly, jejichž slučováním jsem vytvořila jednotlivé kategorie. „*Pod hlavičku nově pojmenované kategorie slučujeme pojmy – kódy, které se zdají příslušet ke stejnému jevu*“ (Švaříček, 2007, s. 221). Ke každé kategorii jsem pak napsala určité shrnutí. Data získaná vyhodnocením obou skupin jsem porovnala navzájem mezi sebou, zda se shodují, rozchází nebo doplňují a pokusila jsem se vyhodnotit celkový výsledek výzkumu.

5.1 Rozhovory s rodiči

Při vyhodnocování rozhovorů s rodiči mi vyplynuly tyto hlavní kategorie: emoční inteligence, emoce, věkové rozdíly, osobnost dítěte, pohádka. Ke každé z nich se vyjadřuji v jednotlivých shrnutích.

1. Setkala jste se někdy s pojmem emoční inteligence (dále jen EQ) a jestli ano, kde?
R1: Určitě ano, v televizi, v tisku.
R2. Ano, ale asi jen v tištěné formě – časopisy, internet apod.
R3: Ano, v jedné knize o emoční inteligenci dítěte.
R4: Ano, setkala, ale asi jen jednou, bylo to v MŠ.

2. Jak chápete pojem EQ?
R1: Jistý způsob inteligence, určitý druh inteligence. (K čemu se vztahuje?) *K citům, emocím, ke vztahům mezi sebou.*
R2: Myslím, že je to psychická vyspělost – větší vnímavost na některé podněty, člověk je více citlivý, empatický, nerozbrečí se při něčem.
R3: Rozvíjení jejich citové stránky, jak věci, třeba ve škole, které prožívá, chápat, jak se naučit určité situace řešit, naučit se ovládat.
R4: Chápu to jako spojení slov cit a rozum. Proto si pod pojmem EQ představuji schopnost

porozumět pocitům svým i druhých a z toho vycházející schopnost empatického chování.

3. Myslíte si, že je možné rozvíjet EQ již u dětí předškolního věku? Pokud ano, jak?

R1: Myslím, že jo, určitě komunikací – povídáním, vysvětlováním.

R2: Určitě ano, ale nevím jak.

R3: Ano, je to možné. Je potřeba stejného smýšlení u obou rodičů, trpělivosti a stálého vymýšlení metod. Záleží v čem je třeba dítě posílit a na to se zaměřit. Např. je-li doma nějaký problém, který dítě cítí, ale nechápe, tak napsat pohádku, kde figurují jiné postavy, např. zvířata, a pokusit se mu to v tom vysvětlit tak, aby to chápalo. Když jsme se měli stěhovat, tak kluci nechtěli. Psala jsem pohádku o psí rodině, jak tatínek hledal jiné bydlení a proč a jak se nakonec přestěhovali. Je třeba obětovat svůj čas, aby se problém řešil. Někdy to ale nejde hned.

R4: Myslím si, že je možné rozvíjet EQ od raného věku a hned několika způsoby. Malé děti jsou jako opičky, které vše napodobují. Bedlivě pozorují chování rodičů, reakce sourozenců nebo řešení konfliktů mezi dětmi v MŠ.

EQ můžeme také rozvíjet povídáním si o prožitých situacích, vyprávěním příhod, čtením pohádek i společným sledováním filmů.

Shrnutí ke kategorii emoční inteligence (otázky 1, 2, 3):

Rodiče se shodují, že o pojmu emoční inteligence již slyšeli. Chápou ji jako schopnost porozumět nejen svým vlastním pocitům, ale i pocitům druhých – empatii, citlivost a schopnost sebeovládání a řešení různých situací. Rozvíjet ji lze příkladem, povídáním, pohádkami.

4. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí vyznat ve svých pocitech?

R1: Jo, Sonička určitě. (Je rozdíl mezi mladšími a staršími?) *To ano.*

R2: Myslím, že ne. (Je rozdíl mezi mladšími a staršími?) *Předškoláci to asi dokážou, ty základní vjemy, jinak si myslím, že ne.*

R3: Asi ano. Záleží, jestli jim v tom rodiče pomůžou. Také asi záleží na jejich vývoji. Třeba to začnou chápat až v první nebo druhé třídě. Rozhodně v předškolním věku znají radost, hněv, pláč.

R4: Přiznám se, že to nevím. Podle svého syna si myslím, že předškolní období je obdobím těžkým (odloučení od rodičů, sžívání se s dětským kolektivem, často příchod nového sourozence a tím i změna role v rodině). Děti by rády viděly svět černobílý, rozdělený na dobro

a zlo. Je pro jejich dušičku těžké pochopit, že i dobrý kamarád může někdy zranit a spolužák, který o nás nestojí nemusí být zlý.

5. Myslíte si, že děti předškolního věku umí ovládat své emoce?
R1: Samy asi ne. Možná by chtěly, ale neumí to jako dospělí. Pod dohledem rodiče asi jo. 70% je o rodičích – pokud se jim nevěnuješ…
R2: Myslím, že moc ne. Když to vztáhnu k Elišce, prostě to na ni přijde a je to. … Moc ne.
R3: Jó, tak podle té knihy se to člověk učí celý život. Ovládnout se umí snad, podle mojich dětí, tak z pěti procent. Takže odpověď: ne, neumí je ovládat.
R4: Schopnost ovládat své city je náročná i pro dospělého, proto si myslím, že je míň dětí, které to dokáží.

6. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí samy motivovat?
R1: Jo.
R2: Myslím, že ne, že si nekladou žádné cíle. Maximálně k nějakému sportovnímu výkonu, ale jinak ne. (A při jiných činnostech ne?) Ne, když to vztáhnu na Elišku, málo k čemu se hecne, většinou je to ten sportovní výkon.
R3: Pokud je tím myšleno motivovat v učení ovládat emoce, tak ne. Od toho mají rodiče. Mám tři děti. Čím víc dětí, tím méně času a trpělivosti. Kniha je jedna věc a praxe druhá.
R4: Na to jsem se nikdy nezaměřila. Jen tipuji, že některé děti staršího školního věku by se mohly umět motivovat.

7. Myslíte si, že děti předškolního věku jsou vnímaví k emocím jiných lidí a že umí cítit to, co ostatní?
R1: Určitě.
R2: Asi jo, v nějaké míře. Není jim jedno, když se někdo směje nebo pláče, ale ne moc. Určitě to ale vnímají.
R3: Jak je to u všech dětí nevím. Ale většina je schopna. Poznají hněv rodiče, smutek, radost, pláč… Něco to v nich vyvolává. Cítit umí to samé. Musí se naučit pojmenovat tyto stavy.
R4: Myslím si, že určitě ano.
Shrnutí ke kategorii emoce (otázky 4, 5, 7):

Názory na schopnost předškolních dětí vyznat se ve svých pocitech se různí. Rodiče se shodují na tom, že je jistý rozdíl mezi mladšími a staršími dětmi. R3 přikládá váhu rodičovské pomoci dítěti a poukazuje na souvislost s vývojovým stádiem dítěte.
Co se týče emocí se rodiče shodují na tom, že jejich ovládání je věc nelehká, takže to děti v tomto věku ještě nemohou zvládat. Jsou však vnímaví k emocím jiných lidí a dokáží se do druhého vcítit.

8. Jak se děti předškolního věku chovají ve vztahu k ostatním lidem (k rodičům, sourozencům, prarodičům, ke kamarádům apod.) – dokáží s ostatními pěkně vycházet?
R1: Celkově nevím. U mě se snažím, aby jo. Snaží se vycházet, není jim to jedno, je to napůl předváděčka…
R2: Určitě dokáže rozeznat autoritu, co si může dovolit ke mně, k babičce, k učitelce. Často přebírá roli vychovatelky k mladšímu sourozenci.
R3: Všechny děti zkouší, kam až můžou. Záleží taky na chování rodičů. Děti se naučí je kopírovat. To vidím u nás a není to moc chvályhodné. Jedná se jen o jedinou věc u staršího – mé remcání a přesně to se naučil. Neumím to u sebe změnit, protože když to dělám, tak nevidím, že je to kritika.Pokud jsou rodiče klidní a trpěliví, oni se to naučí a je to pro ně přínosem.
R4: Většina dětí předškolního věku přijímá dospělého jako autoritu, ale je přirozené, že děti zkouší, kam až můžou zajít. Podle toho se odvíjí chování dětí. U dětí ve třídě to asi platí také. Je tu nepsaná hierarchie. Děti si rády sdělují, kdo má kolik roků, aby se vědělo, kdo je tu proteď tou autoritou. Myslím si, že děti můžou spolu pěkně vycházet, jsou-li k tomu vedeny.

9. Jaký je rozdíl v chování a prožívání mezi staršími a mladšími předškolními dětmi?
R1: Možná jsou víc zodpovědnější – předškoláci.
R2: Určitě hledají místo v kolektivu, kam se začlenit, hledají, kdo je jejich kamarád. Většinou když se řekne „udělejte to“, tak to tak přijmou. Určitě je tam vývojový posun. Určitě přicházejí se strachem z nového prostředí (MŠ) a odcházejí opět se strachem z nového prostředí (škola). (A co se týče emocí?) Určitě taky, vnímají víc, jestli se někdo trápí, dokáží projevit lítost - ze začátku určitě ne -, už chápou pravidla – ze začátku určitě ne, musí se to naučit.

R3: Mladší děti kolem 3 let jsou tvárné a mají respekt z dospělého. Starší už získávají odvahu odmlouvat. V prožívání jsou mladší citlivější, protože neumí to, co cítí, pojmenovat a třeba se s tím ještě nesetkali (pohádky na DVD). Starší je už zkušenější, ale stejně se musí učit.

R4: Každé vývojové období má svou odlišnost. Malé děti vstupující do školky jsou velice citlivé a zranitelné. Tato zranitelnost se vlivem sociálního učení mění, třeba zrovna v EQ.

Shrnutí ke kategorii věkové rozdíly (otázka 9):

Děti nastupující do školky jsou velmi citlivé, učí se pravidla, jsou poslušnější, tvárnější, kdežto předškoláci už pravidla znají, jsou zodpovědnější, jejich citlivost se posunula do roviny soucítění s jinými. Na rozdíl od mladších dětí, které ještě mají velký respekt z dospělého, předškoláci mají již odvahu odmlouvat – své hranice, kam až mohou zajít, zkoušejí všechny děti, nicméně i tak uznávají autoritu dospělého. Stejně tak je jim společný strach z nového prostředí, ikdyž předškoláci jsou již schopni se s tím lépe vyrovnat.

Tabulka č. 3: Rozdíly mezi mladšími a staršími dětmi z pohledu rodičů

Mladší děti	**Starší děti**
poslušnější, tvárnější	zodpovědnější
citlivější v prožívání	umí projevit lítost
učí se chápat pravidla	chápou pravidla
respekt z dospělého	odvaha odmlouvat
strach z nového prostředí MŠ	strach z nového prostředí ZŠ

10. Jak si myslíte, že můžete rozvíjet osobnost svého dítěte v tomto věku?

R1: U nás formou hry, počítáme všechno, co potkáme.

R2: Hodně trávit společný čas, vyprávět si, sdělovat si prožitky vzájemně, i jejich prožitky, aby se je snažily popsat – taková škola hrou. Ne že bych to tak dělala, ale snažím se. Vést je k tomu, aby se všestranně rozvíjely: číst jim knížky, nějaký sport, … aby záběr byl širší.

R3: sloučeno s 11. otázkou

R4: Hrou, při které se musí dodržovat pravidla. Pohádkou, kde vítězí dobro nad zlem. Vzorovým chováním, protože děti se učí napodobováním. Sociálním učením- setkáním s jinými dětmi. Vyprávěním a povídáním.

Shrnutí ke kategorii osobnost dítěte (otázky 6, 8, 10):

Mimo R1 rodiče zastávají názor, že děti předškolního věku se ještě nedokáží samy motivovat, maximálně k nějakému sportovnímu výkonu (R2). Děti chápou dospělého jako au-

toritu, nicméně postupně zkouší, kam až mohou zajít. Rodiče se shodují, že nejlepší metodou rozvoje osobnosti dítěte je hra a pohádka. Všichni rodiče, vyjma R1, se shodují, že osobnost dítěte lze též rozvíjet čtením pohádek, vyprávěním, povídáním.

11. Jaké místo má u Vás doma pohádka (co znamená pohádka pro Vás a Vaše děti)?
R1: Sledujeme nejvíc DVD pohádky, jsem ráda, když si pouští českou pohádku a není to Shrek a Fiona.
Když byly menší, popisovaly jsme obrázky, u knížky by mi nevydržely. Díváme se i spolu.
R2: Pohádka tvoří v současné době jejich svět, buď v televizi, nebo každý večer čteme, hrajeme si divadlo – někdy zkoušíme celý příběh zahrát nebo si hrajeme jen na jednotlivé postavy. Bohužel je to u nás tak 50:50 televize:ostatní formy.
R3: Máme 3 děti. Teď je Kája větší a proto i víc čteme. Někdy se díváme i na televizi. Ale hlavně poslouchají gramofon a namluvené pohádky. Takže jaké místo má u nás pohádka? Veliké!
Tím, že ji čtu a pokud je nová, odpovídám na otázky (pokud do toho neklavírujou všichni tři). U nové pohádky nebo příběhu v televizi seznamuji předem. Co sama nezvládám, to dětem nepouštím. Názor manžela je jiný a pak se diví, že to nezvládli. Např. Lví král, Příšerky s.r.o., Hledá se Nemo. Celá pohádka je dělaná do dvouhodinového emočního tlaku. Vůbec si tam člověk neodpočine. To se mi nelíbí.
R4: Pohádku používám jako nejpříjemnější prostředek k učení. Může plnit úlohu motivace, vysvětlení problému, přináší ponaučení a je mostem k zapamatování. Pohádka je pro děti ukázka toho: „Co by stalo, kdyby…?“. Oblíbená pohádková postava, která by mohla být pro dítě vzorem, může být pomocníkem k ovládání jeho citů („Jak by se asi zachoval zelený rytíř?“). Čtení pohádek umožňuje schopnost vcítit se do např. hlavního hrdiny a pochopit jeho pocity. Pohádka může být také ukázkou, jak je přínosné pracovat ve skupině (O řepě).

12. Jakým způsobem děti seznamujete s pohádkou (čtení, vyprávění, TV/DVD, divadlo, …)? Pracujete s pohádkou po její prezentaci nějak dál? Rozebíráte pohádku po přečtení?
R1: Děláme divadlo – holky hrají divadlo mě a všem, co jsou zrovna u nás, zazpívají, zatancují, kreslí si pohádky. Do divadla a kina nechodíme – je to moc drahé. Jenom když je něco ve Valticích (divadelní představení místních ochotníků – naposledy Včelí medvídci).
Dáváte jim třeba nějaké příklady z pohádky? *Příklad z pohádky je dobro a zlo.*

R2: Někdy, aby pochopily, jak se ten děj odvíjel. Třeba když je někdo zakletý, například Kráska a zvíře – vysvětlím, že si nevzala zvíře, že to byl zakletý princ, vysvětlím případné nejasnosti. (Kreslíte nebo jinak „umělecky" ztvárňujete pohádku?) Cíleně ne, vychází to z dětí. Když se jim chce, kreslí, když ne, tak ne. Když cítím, že je to něco složitějšího… depresivním pohádkám se snažím vyhýbat. Mají rády dokolečka jednu pohádku, pak už Emička nechce číst a střídáme se ve vyprávění – je to dobré pro rozšíření slovní zásoby. Žijí v pohádkovém světě. (Je to pro ně důležité?) Určitě to má pro ně hrozně velký význam. Asociuje (Eliška), např. Kráska – „to jsi ty, maminko"? (požíváte pohádku jako příklad něčeho, k výchovným cílům? – Anička). To mě nenapadlo, možná spontánně, nikdy ne cíleně.

R3: Mluvíme o ní a co se líbí někdy čtu znovu.

R4: Hlavně čteme, vyprávíme si, ale díváme se také společně na filmové pohádky, rádi zajdeme do divadla. Ano, povídáme si o ní, malujeme, hrajeme si na hrdiny pohádky, …

Shrnutí ke kategorii pohádka (otázky 11, 12):

Významu pohádky pro dítě předškolního věku přikládají všichni rodiče velkou důležitost. Až na R1 všichni rodiče rádi dětem pohádky čtou, ale využívají i filmové či divadelní verze pohádky. O pohádce si většinou povídají, berou s z ní příklady pro dobro a zlo, ale jinak s pohádkou nějak zvlášť cíleně nepracují. Někteří si doma hrají pohádky.

5.2 Rozhovory s učitelkami

Při vyhodnocování rozhovorů s učitelkami mi vyplynuly stejné kategorie, jako u rodičů: emoční inteligence, emoce, věkové rozdíly, rozvoj osobnosti dítěte, pohádka. Ke každé z nich se vyjadřuji v jednotlivých shrnutích.

1. Setkala jste se někdy s pojmem emoční inteligence (dále jen EQ) a jestli ano, kde?

U1: Určitě – na odborném semináři zaměřeném na psychologii předškolního věku.

U2: Na přednášce – mluvila o tom psycholožka jako o jednom z nových termínů, které se začínají používat.

U3: Ano. V knížce od kamarádky (Daniel Goleman – Emoční inteligence).

U4: Ano – ve škole.

U5: Asi ve škole, ale že bysme se to nějak učili, to ne.

U6: V průběhu studia na pedagogické škole v rámci výuky psychologie.

2. Jak chápete pojem EQ?

U1: Člověk je schopen nějak zformovat dítě tak, aby z něj vznikl člověk, který je schopný pochopit emoce svoje i druhých, soucítit s nimi, aby ten cit byl rozvinutý i tak, aby dokázal pomáhat a chránit další, aby ten cit dokázal i rozdávat. Mít rád nejen lidi, ale zvířata i věci, celý svět – citlivé vnímání přírody, okolního světa."Toto jsme si zasadili (keřík), vy ho olámete" – najít pozitivní vztah. Hlavně to chápu (i k lidem), ale ke zvířatům a přírodě. Naučit se tu emoci k tomu, co není můj živočišný druh. U dětí to chápu spíš jako vztahy mezi sebou. K citlivosti ke přírodě a ke zvířatům se nedopracuje každý.
U2: Jako školní zralost.
U3: Sladit myšlení a pocity.
U4: V každém věku je na nějaké výši. Třeba Lucie – pětiletá holčička, která navštěvuje MŠ od 3 let, ještě v pěti letech přicházela do MŠ s pláčem. Tam je ta emoční inteligence asi nízká.
U5: Já si to představuju jako něco ve vztahu k emocím, ale nic moc mi to neříká.
U6: Jako schopnost a emoční dovednost, ovládání emocí.

3. Myslíte si, že je možné rozvíjet EQ u dětí předškolního věku, nějak s ní pracovat a pokud ano, jak?
U1: Máme tu věkově odlišné skupiny - starší pomáhají mladším, jsou schopni udělat to, co Vy už kolem oběda ne (Zuzanka pláče: „Maminka, kde je moje maminka?" a Eliška přijde a hladí ji).
Pohádkami, dramatizací.
Pohádku si najdeme vždy k tomu, co jsme dělali. Když se to přečte, kolem toho něco zmíníš, řekneš.
Nebo hry ve dvojicích – kontakt té dvojice – jde poznat, kdo s kým je si blízko. Někdy s někým si nesednu, kdyby se na uši postavil. Každý s každým si nesedne, ale dovést je k tomu, aby aspoň se slušností a úctou vycházelo…
Myslím, že EQ je daná už při narození – některé děcko od přírody oťapkává zvířátko, druhé ne. Musí se jen rozvíjet a směřovat správným směrem.
U2: Jednak si myslím jako vcítění do druhých, ať už je to dítě nebo dospělý – předvídání, jak na to bude reagovat a reakce. Vztahy mezi staršími mladšími dětmi – starší už jsou schopné předvídat reakce mladších, pomáhat jim, podle toho jednat. Pomoc mladším, pasivním dětem, retardovaným dětem. Mladší, pasivní a retardované děti očekávají vzor.
U3: Určitě je. Hrami, povídáním, pohádkou, dramatizací, …

U4: Určitě. Důležitý je příklad: učitelka – učitelka, učitelka – dítě, mezi personálem, rodiči, umět se ovládat.
Pracujeme s ní už od začátku roku – seznamovací hry, pravidla třídy. Pohádka, námětová hra (Na maminku a tatínka) – tam jde EQ poznat. I u pohybových her – nemůžeš být vždycky první, prostě práce v kolektivu.
U5: Nevím.
U6: Ano, pozitivním prostředím a zejména výchovou v rodině. Empatií, projevováním lásky vůči dítěti, správným příkladem a vzorem v rodině při výchově.
Shrnutí ke kategorii emoční inteligence (otázky 1, 2, 3):
S pojmem emoční inteligence se setkaly všechny učitelky a chápou jej ve vztahu k emocím, jako schopnost je chápat, ovládat, jako schopnost sladit myšlení a pocity nebo třeba také jako školní zralost. Pouze nejmladší z učitelek se pod tímto pojmem nic nevybavuje. K rozvoji EQ nejlépe slouží příklad lidí, kteří dítě obklopují, dále povídání, hry, pohádky, dramatizace.

4. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí vyznat ve svých vlastních pocitech?
U1: Mladší se to teprve učí, starší už ano. Pokud jsou k tomu vedeni, o což se snažíme.
U2: Chápou svět černobíle, nejsou ještě schopné pochopit, rozlišit ty nuance.
U3: Tak to se kolikrát neumím vyznat ani já (smích)*! Asi jo, ale tápou v tom.*
U4: Ještě moc ne. Je nějaký rozdíl mezi nejmladšími a předškoláky? *To ano, ti mladší to ještě neumí, ale předškoláci už většinou ví, co cítí.*
U5: To je individuální, ale oni moc neví. Je nějaký rozdíl mezi mladšími a staršími? *Ti starší už vědí proč, ti mladší neví.*
U6: Do jisté míry ano, záleží na věku (předškolní dítě už více) a také z čeho pocit pramení, co ho vyvolá.

5. Myslíte si, že děti předškolního věku umí ovládat své emoce?
U1: V tomto věku se to teprve učí. Je třeba být trpěliví a v tom učení jim pomáhat.
U2: Kompetence, podle kterých jedeme, směřují ke zvládání emocí. V tomto věku ještě nejsou schopny to zvládnout. Výsledek je individuální – na různé úrovni.
U3: Myslím, že reagují na každý podnět přirozeně, tak, jak to cítí – tak, že emoce přichází v daný moment a že nad tím nepřemýšlí. Myslím, že si to uvědomí až potom.
U4: Nejmladší děti jsou spontánní, neumí se ovládnout, kdežto ti starší už ano.

U5: Oni si přidávají, přehání to. Když chtějí plakat, tak pláčou úplně, když se chtějí smát, tak se smějí úplně – nedělají nic napůl (třeba Honza když chce pištět).
U6: Pokud jsou vedeni k chápání svých emocí správně, pak ano. Výchovou by měly být vedeny k rozlišování svých pocitů a emocí, aby je lépe pochopily a ovládaly.

6. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí samy motivovat?
U1: Ano.
U2: Předškoláci ano, mladší potřebují něčím popostrčit. Vždy se snažíme, aby to byly ty starší děti, kdo je popostrčí, ale potřebují i dospělé.
U3: Tak spíš ke kravinám (smích)! *Předškoláci jo.*
U4: Ano.
U5: Třeba Anička - bude svátek matek, musíme si vyrobit nějaké přáníčko pro maminku, byli jsme v divadle, tak si to zahrajeme. Ale ostatní tak moc ne.
U6: Ano.

7. Myslíte si, že děti předškolního věku jsou vnímavé k emocím jiných lidí a že umí cítit to, co ostatní?
U1: Určitě. Jak už jsem mluvila třeba o Zuzance, jak pláče a Eliška ji přijde pohladit a utěšit. To je u nich obvyklé.
U2: Ano. Předškoláci už chápou různé situace. Mladší se seznamují s kolektivem, prostředím, se vším novým, jsou zahlceni novým prostředím, nemají na to čas, mají starosti, kdy přijde máma, jestli stihne dojít na záchod, …
U3: Myslím si, že každý vnímá určitou situaci jinak a tak je pro něho těžké pochopit, že jiný cítí něco jiného. Pokud to ty nevysvětlíš, je mu to jedno, nevyzná se v tom. Cítí to takto a nic jiného ho nezajímá. Berou to tak, jak to jde. To je třeba s boucháním (dveřmi) *– on řekne, že mu to není příjemné, ale pak jde a udělá to znovu.*
U4: Ano. Určitě.
U5: Ale oni umí! Když někdo začne plakat, tak ho utěšují… A když pláče jeden, tak pláče pro jistotu i ten druhý…
U6: Vše záleží na prostředí, ve kterém dítě žije. Dítě, které vyrůstá v rodině plné lásky a pochopení, kde se všichni členové zabývají pocity radosti a i starostmi druhých, bude mít schopnost chápat a i pomoct druhým v jejich pocitech, na rozdíl od dítěte, které emočně strádá.

Shrnutí ke kategorii emoce (otázky 4, 5, 7):

Učitelky se v podstatě shodnou, že předškolní děti se zatím pořádně nevyznají ve svých pocitech, že se to teprve učí, stejně jako ovládat své emoce. Emoce zatím přichází a projevují se velmi spontánně. Dítě se je postupně učí pod vedením dospělých ovládat. Většina učitelek si myslí, že děti jsou vnímavé k emocím jiných lidí, že se dokáží vcítit do druhého, zvláště pokud už zažily situaci, ve které se dotyčný nachází (utěšování nově příchozích dětí, kterým se stýská po mamince).

8. Jak se děti předškolního věku chovají ve vztahu k ostatním lidem (k rodičům, sourozencům, prarodičům, ke kamarádům apod.) – dokáží s ostatními pěkně vycházet?

U1: Pěkně dokáží vycházet se všemi, pokud jsou k tomu vedeni.

U2: Chování je velmi individuální. Snažíme se o kamarádské vztahy v příjemném prostředí ve vztazích jak dítě – dítě, tak dítě – dospělý (včetně uklizečka, rodič, ...).

U3: Záleží hodně i na výchově v rodině! Učitelku berou jako autoritu převážně všichni. K dětem ve třídě – někteří sami od sebe pomáhají mladším kamarádům, jiní pomůžou, když jsou požádáni. Myslím si, že vychází pěkně s dětmi, občas když jim někdo hodně naruší určitou činnost, tak reagují negativně.

U4: To záleží na tom, k čemu jsou vedeni. Na výchově, hlavně v rodině. Ta má na ně největší vliv.

U5: Když se jim chce, tak jo. Když se jim nechce, tak ne. Jsou to děti.

U6: V tomto jsou mezi dětmi rozdíly. Je poznat, které dítě vyrůstá jako jedináček, to má problémy s ostatními dětmi se dělit o hračky a vyžaduje, aby se hry odehrávaly v jeho režii. Odmítá ustupovat. Děti, které už mají sourozence a jsou dokonce těmi staršími v rodině, více ustupují kamarádům, jsou ochotné volit kompromis a i rády pomáhají. Ve vztahu k učitelce mají některé děti problém respektovat autoritu dospělého, jiné jsou zase velmi vstřícné.

9. Jaký je rozdíl v chování a prožívání mezi staršími a mladšími předškolními dětmi?

U1: Menší děti jsou citlivější, vnímavější: „Ten brouček, ten si určitě něco udělal!“ – na to je nachytáš. Kdežto velcí – to v tom pohledu vidíš: „No hotovo, to ses asi pomátla!“ Menší jsou takoví přístupnější, můžeš je víc motivovat. Když chceš cit soudržnosti rozvinout, najdeš si básničku, kdežto ti velcí jsou otrlejší, vyrušují…

U2: Mladší děti pozorují, chrání si své zázemí, mají omezený rozhled. Starší děti využívají nabídky, prostředí, komunikují, navazují kontakty, předvádí se.

U3: Mladší děti reagují více spontánně a nedokáží si, tak jako starší děti, uvědomit následky svých činů.

U4: Starší jsou, řekla bych, otupělejší, obouchanější, objevuje se u nich už náznak ironie. Mladší děti jsou citlivější, vnímavější, EQ je zatím naivní.

U5: Rozdíl je velký. Nejhorší je, že ty děti, které přijdou, se musí adaptovat na nové prostředí. Ty starší zase těm mladším chtějí pomáhat ze začátku. Já, když jsem nastoupila, tak předškoláci mi tady pomáhali ze začátku, ale pak už si vymýšleli („můžeme si brát knížky do postele a potichu si je prohlížet" – ale to se nedělá!).

U6: Mladší děti se chovají více spontánně a častěji projevují emoce jako vztek, vzdor, ale také sympatie – třeba tím, že klidně dají pusu kamarádovi či učitelce. Starší už se více ovládají i ostýchají.

Shrnutí ke kategorii věkové rozdíly (otázka 9):

Mladší děti jsou ještě ostýchavé, zatím především pozorují a chrání si své zázemí, proto mají omezený rozhled. Jsou citlivější, vnímavější a přístupnější ke všemu novému, na rozdíl od svých starších spolužáků, kteří už se cítí zkušení a světem protřelí. Menší děti jsou také spontánnější, dokáží projevit své city bez přemýšlení, starší děti již přemýšlí v souvislostech a ostýchají se.

Tabulka č. 4: Rozdíly mezi mladšími a staršími dětmi z pohledu učitelek

Mladší děti	**Starší děti**
citlivější, vnímavější	otupělejší, obouchanější, otrlí
přístupnější	rádi pomáhají
spontánnější	ostýchavější
pozorují, chrání své zázemí – omezený rozhled	zapojují se, komunikují
ostýchaví	předvádí se

10. Jak lze pomáhat k rozvoji osobnosti předškolního dítěte?

U1: Stejně jako jsme se o tom bavily u emoční inteligence.

U2: Vhodným přístupem, vlivem prostředí, vzorem.

U3: Nejdůležitější je prožitkové učení. A dávat dítěti najevo, že je důležité a aby mělo pocit bezpečí.

U4: Hry, pohádky, příklad – o tom jsme už mluvily.

U5: Na to jsou nejlepší ty námětové, pohybové hry, různé rytmizace apod. A pohádky, když je mají rozebírat – aby šly trošku do hloubky.

U6: Myslím, že nejlepší je příklad a pozitivní prožitek. Pokud se dítě bude mít možnost setkávat co nejvíce se situacemi, které ho budou obohacovat, a dospělý, ať už učitel nebo rodič, mu bude dobrým rádcem, který mu pomůže vypořádat se s pocity, které nezná, pak bude pro dítě důležitý každý zážitek, ať už negativní nebo pozitivní.

Shrnutí ke kategorii osobnost dítěte (otázky 6, 8, 10):

Předškolní děti se již dokáží samy motivovat. Jsou-li k tomu vedeni (doma, v MŠ), dokáží pěkně vycházet s ostatními lidmi. Osobnost dítěte lze rozvíjet správným příkladem, vhodným přístupem, pomocí námětových a pohybových her a prožitkového učení.

11. Jak využíváte při své práci s dětmi pohádku?

U1: Když nastane nějaký problém týkající se citů, začnu stavět na pohádce – vyberu pohádku a postavím to na pohádce. Přes pohádku se doberu k tomu, k čemu chci: „Podívejte, ta Zuzanka je tak a tak, to je holka šikovná!" Když přihodím pohádku, nechá to zpětnou vazbu a je to efektivnější, než když to řeknu správně. V pohádkách je to tak a tak a nám se to stalo podobně. Odrazí se to ve všem. Budulínek a Anička – poslech, dramatizace, veršovaný Budulínek, hudební Budulínek – všechno se propojí, nejen téma bezpečí a nebezpečí. Už se z toho problému dostanu jinam, dostaneš se do různých žánrů – jiná verze Budulínka – porovnávání, vnímání textu, jiný způsob vyjádření citu, … My jim zahrajeme, oni nám zahrají pohádku. Ráda používám relaxy – pohádka se přečte, pustím relax, řeknu: „Poslouchejte, jak tomu Budulínkovi bylo smutno." – relaxy jsou citové, každý si představí něco jiného. Výtvarná činnost –„ jak bylo Budulínkovi, když ho strčili do díry? Myslíte, že se smál? Nakreslete to." – různé techniky. To téma, co chceš dělat, by mělo vycházet z prožitků dětí.

U2: Během celého dne, individuálně, skupinově. Pohádky čtu, vyprávím, využívám ilustrace. Děti mají běžně přístupné knihy, které si mohou celý den prohlížet. Nebo aktivita, součástí které je prohlížení ilustrací. Čtení pohádek před spaním. Porovnávání různých pohádek, televizní, filmové zpracování, CD s hudebními pohádkami, některé můžou nakreslit, naučíme se písničku, veršované pohádky (např. mě teď napadá Červená Karkulka – tu máme jako hudební pohádku, je veršovaná, ..,). Pohádky mají končit dobře, někdy je však nutné ukázat pohádky se špatným koncem (např. Broučci). Např. minulý týden Pohádky

z naší zahrádky – jarní pohádky jsem se snažila skloubit dohromady s Rámcovým vzdělávacím programem. Každý den čteme nějakou pohádku, ať už moderní nebo klasické. Měli jsme tu celý měsíc pohádek. Klasické pohádky některé děti slyšely poprvé. Po přečtení si povídáme – je to nejlepší zpětná vazba, jestli tam něco zůstalo. Ty nejnovější pohádky – roboty, příšery – nepoužívám, ale když to přinesou, tak si to prohlídneme, zeptám se, kdo jim to čte (brácha) apod.

U3: Čtení, rozhovor, dramatizace, malování, vyrábění loutek – všechno k danému tématu.

U4: Na pohádkách jsou perfektní příklady kladných a záporných postav, jejich vlastností. V každé pohádce je ponaučení, dá se to zkombinovat s reálným životem ve třídě. Příklad ztracené Aničky a Kůzlátka. Nebo jak bylo lišce, když ji strčili do pytle?

RVP – jedem podle Kurikula podpory zdraví. Základním kamenem je propojovat všechny výchovy v jeden tématický celek, toho se snažíme dosáhnout. Pojedeme na výlet, tak týden bereme dopravní prostředky, po výletě naše památky, Českou republiku, vztah k městu, regionu, státu. Snažíme se držet se místních tradic. O výletě nemluvíme před výletem, ale po výletě na základě prožitků.

Dramatická výchova je zastoupena ve vysokém procentu. Motivace je do dramatizace zahrnuta, např. přehrávání Perníkové chaloupky – vyšlo z toho, že děti nevěděly, o co se jedná, ... aby děti pochopily, o čem se mluví.

U5: Např. jsme měli týden pohádek. Nejdřív zjistit, jestli ji znají (někteří řeknou, že pohádku znají, ale pak si vymýšlí), pak se přečte, zahraje, „...a jaká byla tato postava?“, „kdo byl ten hrdina?“, „jaké různé konce pohádky znáte?“, ... Toho je strašně moc. Pohádka je asi nejlepší, dá se s ní dělat spousta věcí.

U6: Pohádku považuji za nedílnou součást ve výchově dětí. Pro předškolní děti je dle mého názoru velmi důležitou součástí pro rozvoj dítěte. Dobro, zlo, poučení, láska a příklad, který se v pohádkách vyskytují, přibližují dětem pozitivní vlastnosti tak, aby je dobře pochopily. Osobně dávám přednost čtení pohádek před televizí. Myslím, že v dětech by se měl vzbudit zájem ke knihám už v raném věku. Ráda si také s dětmi knihy prohlížím a zkoušíme podle obrázků tvořit vlastní příběhy. Využívám je taky jako motivace k různým tématickým blokům.

12. Jak lze pohádku využít, aby se děti naučily např. vyznat se ve svých citech a pocitech, ovládat své city a pocity, motivovat samy sebe, aby se naučily empatii a pracovat ve skupině?

Otázku jsem nepoložila učitelkám U1 a U4, protože se mi zdálo, že ji už dostatečně rozebraly ve svých předchozích odpovědích.

U2: Vyzvedáváním dobra a zla, porovnáním s realitou; vyzvedáváním kladných hrdinů, odsouzením negativních jevů; hledáním kladných vlastností, srovnáním pohádka – realita; co se dětem líbí a co ne; hodnocení pohádek ze všech stran (přednes, obsah, ilustrace, popřípadě hudební atd.).

U3: Vcítit se do určitých postav z pohádky („Jak se asi cítila?“, „Jak by ses cítil ty?“, jak se chovají, líbí x nelíbí, ...). „Co se ti v pohádce líbilo, co ne a proč?“, „Co by se stalo, kdyby ses tak choval taky?“. Převyprávění společně pohádky. K empatii dramatizace. K práci ve skupině společné malování, domluva, co kdo bude dělat.

U5: Při rozebírání pohádek – přirovnávat to někomu, ...Práce ve skupině – dramatizace, společně mají na velký výkres namalovat pohádku.

U6: V pohádkách se děti hledají a často se rády srovnávají s jejich hrdiny. Pokud se malý chlapec bude vidět jako statečný princ, který je hodný a všem pomáhá, bude to pro něj ta nejlepší motivace. Stejně tak z příběhu O řepě pochopí, že když bude spolupracovat s kamarády, zvládne to, co by sám nedokázal. Pohádky jsou velmi dobrým zdrojem pro příklad a výchovu dětí.

Shrnutí ke kategorii pohádka (11, 12):

Z uvedených odpovědí vyplývá, že pohádka je pro učitelky stěžejním nástrojem pro práci s dětmi, je klíčem, který odemyká dvířka k dětským duším, je to nejideálnější prostředek výchovy a vzdělávání předškolních dětí. Pohádka je každodenní součástí života v MŠ. Učitelky ji využívají všemi možnými způsoby od pouhého čtení, povídání si, přes rozebírání obsahu pohádky, po dramatizaci, výtvarné či hudební ztvárnění pohádky, zkrátka pro všechny možné druhy výchovy.

5.3 Srovnání výsledků rozhovorů

V této kapitole chci srovnat jednotlivé kategorie, které vyplynuly z rozhovorů učitelek na straně jedné a rodičů na straně druhé, případně je ještě porovnat s poznatky zjištěnými v teoretické části práce.

Shrnutí ke kategorii emoční inteligence (otázky 1, 2, 3):

R: Rodiče se shodují, že o pojmu emoční inteligence již slyšeli. Chápou ji jako schopnost porozumět nejen svým vlastním pocitům, ale i pocitům druhých – empatii, citlivost a schopnost sebeovládání a řešení různých situací. Rozvíjet ji lze příkladem, povídáním, pohádkami.

U: S pojmem emoční inteligence se setkaly všechny učitelky a chápou jej ve vztahu k emocím, jako schopnost je chápat, ovládat, jako schopnost sladit myšlení a pocity nebo třeba také jako školní zralost. Pouze nejmladší z učitelek se pod tímto pojmem nic nevybavuje. K rozvoji EQ nejlépe slouží příklad lidí, kteří dítě obklopují, dále povídání, hry, pohádky, dramatizace.

Závěr: Pojem emoční inteligence je všeobecně známý, respondenti mají aspoň přibližnou představu o jeho významu. Učitelky znají pojem detailněji. Je to schopnost chápat sebe i ostatní , schopnost sebeovládání a řešení různých situací. Rozvoj emoční inteligence koresponduje s rozvojem osobnosti dítěte.

Shrnutí ke kategorii emoce (otázky 4, 5):

R: Názory na schopnost předškolních dětí vyznat se ve svých pocitech se různí. Rodiče se shodují na tom, že je jistý rozdíl mezi mladšími a staršími dětmi. R3 přikládá váhu rodičovské pomoci dítěti a poukazuje na souvislost s vývojovým stadiem dítěte.

Co se týče emocí se rodiče shodují na tom, že jejich ovládání je věc nelehká, takže to děti v tomto věku ještě nemohou zvládat. Jsou však vnímaví k emocím jiných lidí a dokáží se do druhého vcítit.

U: Učitelky se v podstatě shodnou, že předškolní děti se zatím pořádně nevyznají ve svých pocitech, že se to teprve učí, stejně jako ovládat své emoce. Emoce zatím přichází a projevují se velmi spontánně. Dítě se je postupně učí pod vedením dospělých ovládat. Většina učitelek si myslí, že děti jsou vnímavé k emocím jiných lidí, že se dokáží vcítit do druhého, zvláště pokud už zažily situaci, ve které se dotyčný nachází (utěšování nově příchozích dětí, kterým se stýská po mamince).

Závěr: Poznávání, chápání a ovládání emocí se dítě teprve učí. Potřebuje vedení dospělého, který mu pomůže lépe se vyznat ve světě emocí. Děti jsou vnímavé k emocím jiných lidí, na základě dřívějšího vlastního prožitku jsou schopny vcítit se do jiných lidí. Schopnost zvládat své emoce roste s věkem a zkušenostmi.

Shrnutí ke kategorii věkové rozdíly:

R: Děti nastupující do školky jsou velmi citlivé, učí se pravidla, jsou poslušnější, tvárnější, kdežto předškoláci už pravidla znají, jsou zodpovědnější, jejich citlivost se posunula do

roviny soucítění s jinými. Na rozdíl od mladších dětí, které ještě mají velký respekt z dospělého, předškoláci mají již odvahu odmlouvat – své hranice, kam až mohou zajít, zkoušejí všechny děti, nicméně i tak uznávají autoritu dospělého. Stejně tak je jim společný strach z nového prostředí, ikdyž předškoláci jsou již schopni se s tím lépe vyrovnat.

U: Mladší děti jsou ještě ostýchavé, zatím především pozorují a chrání si své zázemí, proto mají omezený rozhled. Jsou citlivější, vnímavější a přístupnější ke všemu novému, na rozdíl od svých starších spolužáků, kteří už se cítí zkušení a světem protřelí. Menší děti jsou také spontánnější, dokáží projevit své city bez přemýšlení, starší děti již přemýšlí v souvislostech a ostýchají se.

Závěr: Mladší děti jsou ještě naivní, ostýchavé, citlivé. Zpočátku zpovzdálí sledují děj ve třídě a až pozorováním získají potřebné informace, postupně se začleňují do kolektivu. Jsou ke všemu přístupnější, otevřenější, vnímavější a také poslušnější, na rozdíl od starších dětí, zejména předškoláků, kteří se již cítí být otrlejšími „mazáky" a podle toho se chovají – více si dovolí, dokáží také maskovat své pocity, kdežto mladší děti jsou ve vyjadřování svých emocí velmi spontánní.

Shrnutí ke kategorii osobnost dítěte (otázky 6, 8, 10):

R: Mimo R1 rodiče zastávají názor, že děti předškolního věku se ještě nedokáží samy motivovat, maximálně k nějakému sportovnímu výkonu (R2). Děti chápou dospělého jako autoritu, nicméně postupně zkouší, kam až mohou zajít. Rodiče se shodují, že nejlepší metodou rozvoje osobnosti dítěte je hra a pohádka. Všichni rodiče, vyjma R1, se shodují, že osobnost dítěte lze též rozvíjet čtením pohádek, vyprávěním, povídáním.

U: Předškolní děti se již dokáží samy motivovat. Jsou-li k tomu vedeni (doma, v MŠ), dokáží pěkně vycházet s ostatními lidmi. Osobnost dítěte lze rozvíjet správným příkladem, vhodným přístupem, pomocí námětových a pohybových her a prožitkového učení.

Závěr: Rodiče (vyjma R1) si myslí, že děti se neumí samy motivovat, učitelky jsou opačného názoru. Dle literatury jsou pro děti motivací především blízké, konkrétní cíle, sebemotivace je v tomto věku intuitivní. Vychovatelé s ní mohou pracovat, ale ne na vědomé úrovni. Dítě předškolního věku chápe dospělého jako autoritu, ale zkouší, kam až si může dovolit zajít. Hledá(a potřebuje pevně vymezené) hranice. Všichni shodně uvádějí, že k rozvoji osobnosti (potažmo EQ) dítěte předškolního věku je nejlepším prostředkem pohádka, hra, dále pak prožitek, vyprávění, povídání a v neposlední řadě příklad.

Shrnutí ke kategorii pohádka (otázky 11, 12):

R: Významu pohádky pro dítě předškolního věku přikládají všichni rodiče velkou důležitost. Až na R1 všichni rodiče rádi dětem pohádky čtou, ale využívají i filmové či divadelní verze pohádky. O pohádce si většinou povídají, berou s z ní příklady pro dobro a zlo, ale jinak s pohádkou nějak zvlášť cíleně nepracují. Někteří si doma hrají pohádky.
U: Z uvedených odpovědí vyplývá, že pohádka je pro učitelky stěžejním nástrojem pro práci s dětmi, je klíčem, který odemyká dvířka k dětským duším, je to nejideálnější prostředek výchovy a vzdělávání předškolních dětí. Pohádka je každodenní součástí života v MŠ. Učitelky ji využívají cíleně všemi možnými způsoby od pouhého čtení, povídání si, přes rozebírání obsahu pohádky, po dramatizaci, výtvarné či hudební ztvárnění pohádky, zkrátka pro všechny možné druhy výchovy.
Závěr: Je nezpochybnitelné, že pohádka má pro děti předškolního věku obrovskou důležitost. Rodiče pracují s pohádkou spíše spontánně, intuitivně, učitelky ji využívají záměrně jako nejvhodnější prostředek výchovy a vzdělávání dětí předškolního věku. Pohádku využívají všemi možnými způsoby ke všem možným druhům výchovy.

5.4 Závěrečné shrnutí

Cílem výzkumu bylo zjistit, jak lze pomocí pohádky rozvíjet emoční inteligenci předškolních dětí. Na základě studia dostupné literatury a z výsledků výzkumu jsem zjistila, že pohádka může mít v předškolním věku zásadní význam nejen pro rozvoj emoční inteligence, ale vůbec pro celkový rozvoj dítěte, pokud s ní vychovatelé umí a chtějí pracovat a dokáží ji vhodně využít. Pomocí pohádky můžeme rozvíjet emoční inteligenci v celé její šíři. Lze k tomu využít čtení pohádky, povídání o ní a rozebírání jejího obsahu, dramatizaci (při ní se děti učí pracovat se svými pocity, nahlížet do svého nitra a vciťovat se do druhých) , výtvarné či hudební ztvárnění pohádky (např. pocitů, které v nás zanechala, jak se cítily jednotlivé postavy apod.). Děti se rády identifikují s hrdiny pohádky, což lze také využít při výchově jako příklad. Pohádka ukazuje různé situace a jevy, se kterými se dítě setkává v běžném světe, předkládá mu možná řešení různých problémů. V pohádce si dítě může prožít situace, které by v opravdovém světě pro něj nebyly reálné. Zkrátka pohádka je pro dítě takovou první školou života, která dítě celkově obohacuje a pomáhá mu k zdárnému rozvoji.

Dále jsem se pokoušela zjistit, zda:

- Využívají vychovatelé pohádku jako prostředek rozvoje emoční inteligence dětí předškolního věku cíleně?
- A jaký je rozdíl ve způsobu práce s pohádkou mezi učitelkami MŠ – odbornicemi - a mezi rodiči - laiky?

Na obě výzkumné otázky lze odpovědět naráz. Je zde rozdíl mezi vychovatelem – rodičem – laikem, který nemá v oblasti výchovy dětí žádné vzdělání (a u prvního dítěte většinou ani žádné zkušenosti) a vychovatelem – pedagogem, který má v této oblasti patřičné vzdělání i zkušenosti. Rodiče i učitelé jsou si vědomi obrovského významu pohádky pro předškolní děti. Málokterého rodiče však napadne s pohádkou nějak dále cíleně pracovat. Rodiče využívají pohádky spontánně, s dětmi si čtou, zodpovídají případné otázky, povídají si o pohádce, hrají si s dětmi na různé pohádkové hrdiny, používají pohádku jako příklad k vysvětlení dobra a zla. Z rodičů nejvíce využívala pohádku maminka s vysokoškolským vzděláním pedagogického směru, což se dalo očekávat.

Učitelky jsou si velice dobře vědomy síly pohádky, jejího vlivu na děti a neváhají toho využívat při své každodenní práci s dětmi.

ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem se věnovala pohádce jako jednomu z možných prostředků rozvoje emoční inteligence dětí předškolního věku. Na základě nastudovaných literárních pramenů a z výsledků vlastního výzkumu mohu konstatovat, že pohádka zabírá v životě předškolních dětí stěžejní postavení a tudíž je také, spolu s hrou, tím nejlepším a nejefektivnějším prostředkem, jehož pomocí lze dosáhnout rozvoje emoční inteligence předškolních dětí. S potěšením zjišťuji, že učitelky místní mateřské školy pohádku běžně využívají v celé její šíři a možnostech uplatnění a jsou při své práci s dětmi a práci s pohádkou nesmírně kreativní a vnímavé k potřebám dětí.

Rodiče chápou zásadní místo pohádky v dětském světě, nicméně využívají možnosti jejího uplatnění pouze okrajově, což je škoda. Nemyslím si, že by pohádku nechtěli využívat šířeji, spíše je při všech ostatních starostech ani nenapadne, k čemu všemu se dá pohádka při výchově dětí použít.

Z mé práce vyplývá, že pohádka se dá využít snad ke všemu, pokud jste dost kreativní a zapálení pro věc. Přála bych dětem a konec konců i jejich rodičům, aby i oni (rodiče) začali s pohádkou pracovat tak, jak to dělají paní učitelky v MŠ. Bylo by to obohacením nejen pro děti, ale i pro ně samotné, ulehčilo a zpříjemnilo by to jejich vychovatelskou roli.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Monografické publikace:

[1] BADEGRUBER, Bernd, PIRKL, Friedrich. *Příběhy, které pomáhají s problémy.* 2. vyd. Praha: Portál, 1995. 112 s. ISBN 80-7178-031-6.

[2] BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2000. 335 s. ISBN 80-7106-290-1.

[3] BROCKERT, Siegfried, BRAUNOVÁ, Gabriele. *Testy emocionální inteligence*. Praha: Ikar, 1997. 176 s. ISBN 80-7202-149-4.

[4] ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek*. Praha : Albatros, 1990. 187 s. ISBN 80-00-00060-1.

[5] DARGOVÁ, Jarmila, ČONKOVÁ, Ľubomíra. *Emocionálna inteligencia a tvorivá výučba v škole alebo Keď sa srdce spája s rozumom.* Prešov: Privat Press, 2002. 192 s. ISBN 80-968608-3-6.

[6] GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Praha: Columbus, 1997. 348 s. ISBN 80-85928-48-5.

[7] HAVLÍNOVÁ, Miluše, VENCÁLKOVÁ, Eliška, HAVLOVÁ, Jana. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole.* 3. vyd. Praha: Portál, 2008. 223 s. ISBN 978-80-7367-487-8.

[8] CHRÁSKA, Miroslav. *Úvod do výzkumu v pedagogice*. 2. vyd. Olomouc: UPOL, 2006. 168 s. ISBN 80-244-1367-1.

[9] KARPATSKÝ, Dušan. *Malý labyrint literatury*. Praha: Albatros, 1997. 573 s. ISBN 80-00-00527-1.

[10] KOMENSKÝ, Jan Amos. *Vševýchova. Pampaedia.* Praha: SPN, 1948. 269 s.

[11] KURIC, Jozef. *Ontogenetická psychologie*. Praha: SPN, 1986. 264 s.

[12] LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.

[13] LIEKENS, Paul, DELNOY, Ann. *Léčivé příběhy pro děti*. Bratislava: Eugenika, 2007. 188 s. ISBN 80-89227-51-1.

[14] MERTIN, Václav, GILLERNOVÁ, Ilona (eds.). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.

[15] MOLICKA, MARIE. *Příběhy, které léčí.* Praha: Portál, 2007. 141 s. ISBN 978-80-7367-203-4.

[16] NAKONEČNÝ, Milan. *Lidské emoce*. Praha: Academia, 2000. 336 s. ISBN 80-200-0763-6.

[17] PESESCHKIAN, Nossrat. *Příběhy jako klíč k dětské duši*. Praha: Portál, 1999. 150 s. ISBN 80-7178-275-0.

[18] PFEFFER, Simone. *Rozvíjíme emoce dětí.* Praha: Portál 2003. 106 s. ISBN 80-7178-764-7.

[19] PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2007. 472 s. ISBN 978-80-200-1499-3.

[20] RUISEL, Imrich. *Základy psychologie inteligence*. Praha: Portál, 2000. 183 s. ISBN 80-7178-425-7.

[21] SHAPIRO, Lawrence E. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál, 1998. 268 s. ISBN 80-7178-238-6.

[22] SCHULZE, Ralf, ROBERTS, Richard D. *Emoční inteligence.* Praha: Portál, 2007. 368 s. ISBN 978-80-7367-229-4.

[23] STUCHLÍKOVÁ, Iva. *Základy psychologie emocí*. Praha: Portál, 2002. 227 s. ISBN 80-7178-553-9.

[24] ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, Jitka a kol. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2008. 175 s. ISBN 978-80-244-2141-4.

[25] ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004. 247 s. ISBN 80-246-0877-4.

[26] ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĎOVÁ, Klára a kol. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

[27] ULRYCHOVÁ, Irina. *Drama a příběh*. Praha: Nakladatelství AMU, 2007. 103 s. ISBN 978-80-7331-096-7.

[28] POSKIEROVÁ, Lucie. *Uplatnění biblioterapie v českých a v zahraničních knihovnách se zaměřením na pohádkoterapii.* . Brno, 2009. 113 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita Brno, Filozofická fakulta.

Internetové zdroje:

[29] *Pro život* [online]. 2011 [cit. 2011-05-03]. Co jsou emoce?. Dostupné z WWW: <http://www.prozivot.info/emocni-inteligence/co-jsou-emoce>.

[30] Emoce. In *Wikipedia : the free encyclopedia* [online]. St. Petersburg (Florida) : Wikipedia Foundation, 22.3.2010, last modified on 26. 3. 2011 [cit. 2011-05-03]. Dostupné z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Emoce>.

[31] Příběh. In *Wikipedia : the free encyclopedia* [online]. St. Petersburg (Florida) : Wikipedia Foundation, 20.8.2008, last modified on 11.12.2010 [cit. 2011-05-03]. Dostupné z WWW: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Příběh>.

[32] ŠTOLFOVÁ, Monika. *Trishamad.blog* [online]. 20.8.2008 [cit. 2011-05-05]. Školní zralost. Dostupné z WWW: <http://trihamad.blog.cz/0802/skolni-zralost>.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Aj. A jiná, a jiné, a jiní

Apod. A podobně

Atd. A tak dále

EQ Emoční inteligence

IQ Inteligenční kvocient

MŠ Mateřská škola

Např. Například

RVP Rámcový vzdělávací program

ZŠ Základní škola

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1: Třídění emocí podle Nakonečného (2002)……..…22
Tabulka č. 2: Rozdíl mezi IQ a EQ.....24
Tabulka č. 3: Rozdíly mezi mladšími a staršími dětmi z pohledu rodičů……..……..…48
Tabulka č. 4: Rozdíly mezi mladšími a staršími dětmi z pohledu učitelek…….…....55

SEZNAM PŘÍLOH

P I……...……....Rozhovory s učitelkami

P II……..Rozhovory s rodiči

PŘÍLOHA P I: ROZHOVORY S UČITELKAMI

Očíslované a normálním písmem psané jsou předem připravené otázky. Neočíslované otázky vyplynuly během rozhovoru. Normálním písmem v závorkách jsou psány mé poznámky. Odpovědi respondentů jsou vyznačeny kurzívou.

Občas se stalo, že paní učitelka se rozpovídala k jedné otázce obsáhleji a tím zodpověděla i další připravené otázky. V takovém případě jsem samozřejmě tyto otázky již nepokládala.

Rozhovor s U1

1. Setkala jste se někdy s pojmem emoční inteligence (dále jen EQ) a jestli ano, kde?
Určitě – na odborném semináři zaměřeném na psychologii předškolního věku.

2. Jak chápete pojem EQ?
Člověk je schopen nějak zformovat dítě tak, aby z něj vznikl člověk, který je schopný pochopit emoce svoje i druhých, soucítit s nimi, aby ten cit byl rozvinutý i tak, aby dokázal pomáhat a chránit další, aby ten cit dokázal i rozdávat. Mít rád nejen lidi, ale zvířata i věci, celý svět – citlivé vnímání přírody, okolního světa."Toto jsme si zasadili (keřík), vy ho olámete" – najít pozitivní vztah. Hlavně to chápu (i k lidem), ale ke zvířatům a přírodě. Naučit se tu emoci k tomu, co není můj živočišný druh. U dětí to chápu spíš jako vztahy mezi sebou. K citlivosti ke přírodě a ke zvířatům se nedopracuje každý.

3. Myslíte si, že je možné rozvíjet EQ u dětí předškolního věku, nějak s ní pracovat a pokud ano, jak?
Máme tu věkově odlišné skupiny - starší pomáhají mladším, jsou schopni udělat to, co Vy už kolem oběda ne (Zuzanka pláče: „Maminka, kde je moje maminka?" a Eliška přijde a hladí ji).
Pohádkami, dramatizací.
Pohádku si najdeme vždy k tomu, co jsme dělali. Když se to přečte, kolem toho něco zmíníš, řekneš.
Nebo hry ve dvojicích – kontakt té dvojice – jde poznat, kdo s kým je si blízko. Někdy s někým si nesednu, kdyby se na uši postavil. Každý s každým si nesedne, ale dovést je k tomu, aby aspoň se slušností a úctou vycházelo…

Myslím, že EQ je daná už při narození – některé děcko od přírody oťapkává zvířátko, druhé ne. Musí se jen rozvíjet a směřovat správným směrem.

4. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí vyznat ve svých vlastních pocitech?
Mladší se to teprve učí, starší už ano. Pokud jsou k tomu vedeni, o což se snažíme.

5. Myslíte si, že děti předškolního věku umí ovládat své emoce?
V tomto věku se to teprve učí. Je třeba být trpěliví a v tom učení jim pomáhat.

6. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí samy motivovat?
Ano.

7. Myslíte si, že děti předškolního věku jsou vnímavé k emocím jiných lidí a že umí cítit to, co ostatní?
Určitě. Jak už jsem mluvila třeba o Zuzance, jak pláče a Eliška ji přijde pohladit a utěšit. To je u nich obvyklé.

8. Jak se děti předškolního věku chovají ve vztahu k ostatním lidem (k rodičům, sourozencům, prarodičům, ke kamarádům apod.) – dokáží s ostatními pěkně vycházet?
Pěkně dokáží vycházet se všemi, pokud jsou k tomu vedeni.

9. Jaký je rozdíl v chování a prožívání mezi staršími a mladšími předškolními dětmi?
Menší děti jsou citlivější, vnímavější: „Ten brouček, ten si určitě něco udělal!“ – na to je nachytáš. Kdežto velcí – to v tom pohledu vidíš: „No hotovo, to ses asi pomátla!“ Menší jsou takoví přístupnější, můžeš je víc motivovat. Když chceš cit soudržnosti rozvinout, najdeš si básničku, kdežto ti velcí jsou otrlejší, vyrušují…

10. Jak lze pomáhat k rozvoji osobnosti předškolního dítěte?
Stejně jako jsme se o tom bavily u emoční inteligence.

11. Jak využíváte při své práci s dětmi pohádku?
Když nastane nějaký problém týkající se citů, začnu stavět na pohádce – vyberu pohádku a postavím to na pohádce. Přes pohádku se doberu k tomu, k čemu chci: „Podívejte, ta

Zuzanka je tak a tak, to je holka šikovná!" Když přihodím pohádku, nechá to zpětnou vazbu a je to efektivnější, než když to řeknu správně. V pohádkách je to tak a tak a nám se to stalo podobně. Odrazí se to ve všem. Budulínek a Anička – poslech, dramatizace, veršovaný Budulínek, hudební Budulínek – všechno se propojí, nejen téma bezpečí a nebezpečí. Už se z toho problému dostanu jinam, dostaneš se do různých žánrů – jiná verze Budulínka – porovnávání, vnímání textu, jiný způsob vyjádření citu, … My jim zahrajeme, oni nám zahrají pohádku. Ráda používám relaxy – pohádka se přečte, pustím relax, řeknu: „Poslouchejte, jak tomu Budulínkovi bylo smutno." – relaxy jsou citové, každý si představí něco jiného. Výtvarná činnost –„ jak bylo Budulínkovi, když ho strčili do díry? Myslíte, že se smál? Nakreslete to." – různé techniky. To téma, co chceš dělat, by mělo vycházet z prožitků dětí.

<u>Rozhovor s U2</u>

1. Setkala jste se někdy s pojmem emoční inteligence (dále jen EQ) a jestli ano, kde?
Na přednášce – mluvila o tom psycholožka jako o jednom z nových termínů, které se začínají používat.

2. Jak chápete pojem EQ?
Jako školní zralost.

3. Myslíte si, že je možné rozvíjet EQ již u dětí předškolního věku? Pokud ano, jak?
Jednak si myslím jako vcítění do druhých, ať už je to dítě nebo dospělý – předvídání, jak na to bude reagovat a reakce. Vztahy mezi staršími mladšími dětmi – starší už jsou schopné předvídat reakce mladších, pomáhat jim, podle toho jednat. Ppomoc mladším, pasivním dětem, retardovaným dětem. Mladší, pasivní a retardované děti očekávají vzor.

4. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí vyznat ve svých vlastních pocitech?
Chápou svět černobíle, nejsou ještě schopné pochopit, rozlišit ty nuance.

5. Myslíte si, že děti předškolního věku umí ovládat své emoce?
Kompetence, podle kterých jedeme, směřují ke zvládání emocí. V tomto věku ještě nejsou schopny to zvládnout. Výsledek je individuální – na různé úrovni.

6. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí samy motivovat?
Předškoláci ano, mladší potřebují něčím popostrčit. Vždy se snažíme, aby to byly ty starší děti, kdo je popostrčí, ale potřebují i dospělé.

7. Myslíte si, že děti předškolního věku jsou vnímaví k emocím jiných lidí a že umí cítit to, co ostatní?
Ano. Předškoláci už chápou různé situace. Mladší se seznamují s kolektivem, prostředím, se vším novým, jsou zahlceni novým prostředím, nemají na to čas, mají starosti, kdy přijde máma, jestli stihne dojít na záchod, …

8. Jak se děti předškolního věku chovají ve vztahu k ostatním lidem (k rodičům, sourozencům, prarodičům, ke kamarádům apod.) – dokáží s ostatními pěkně vycházet?
Chování je velmi individuální. Snažíme se o kamarádské vztahy v příjemném prostředí ve vztazích jak dítě – dítě, tak dítě – dospělý (včetně uklizečka, rodič, …).

9. Jaký je rozdíl v chování a prožívání mezi staršími a mladšími předškolními dětmi?
Mladší děti pozorují, chrání si své zázemí, mají omezený rozhled. Starší děti využívají nabídky, prostředí, komunikují, navazují kontakty, předvádí se.

10. Jak lze pomáhat k rozvoji osobnosti předškolního dítěte?
Vhodným přístupem, vlivem prostředí, vzorem.

11. Jak využíváte při své práci s dětmi pohádku?
Během celého dne, individuálně, skupinově. Pohádky čtu, vyprávím, využívám ilustrace. Děti mají běžně přístupné knihy, které si mohou celý den prohlížet. Nebo aktivita, součástí které je prohlížení ilustrací. Čtení pohádek před spaním. Porovnávání různých pohádek, televizní, filmové zpracování, CD s hudebními pohádkami, některé můžou nakreslit, naučíme se písničku, veršované pohádky (např. mě teď napadá Červená Karkulka – tu máme jako hudební pohádku, je veršovaná, ..,). Pohádky mají končit dobře, někdy je však nutné ukázat pohádky se špatným koncem (např. Broučci). Např. minulý týden Pohádky z naší zahrádky – jarní pohádky jsem se snažila skloubit dohromady s Rámcovým vzdělávacím programem. Každý den čteme nějakou pohádku, ať už moderní nebo klasické. Měli jsme tu celý měsíc pohádek. Klasické pohádky některé děti slyšely poprvé. Po přečtení si povídáme

– je to nejlepší zpětná vazba, jestli tam něco zůstalo. Ty nejnovější pohádky – roboty, příšery – nepoužívám, ale když to přinesou, tak si to prohlídneme, zeptám se, kdo jim to čte (brácha) apod.

12. Jak lze pohádku využít, aby se děti naučily např. vyznat se ve svých citech a pocitech, ovládat své city a pocity, motivovat samy sebe, aby se naučily empatii a pracovat ve skupině?
Vyzvedáváním dobra a zla, porovnáním s realitou; vyzvedáváním kladných hrdinů, odsouzením negativních jevů; hledáním kladných vlastností, srovnáním pohádka – realita; co se dětem líbí a co ne; hodnocení pohádek ze všech stran (přednes, obsah, ilustrace, popřípadě hudební atd.).

Rozhovor s U3

1. Setkala jste se někdy s pojmem emoční inteligence (dále jen EQ) a jestli ano, kde?
Ano. V knížce od kamarádky (Daniel Goleman – Emoční inteligence).

2. Jak chápete pojem emoční inteligence?
Sladit myšlení a pocity.

3. Myslíte si, že je možné rozvíjet EQ již u dětí předškolního věku? Pokud ano, jak?
Určitě je. Hrami, povídáním, pohádkou, dramatizací, ...

4. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí vyznat ve svých pocitech?
Tak to se kolikrát neumím vyznat ani já (smích)*! Asi jo, ale tápou v tom.*

5. Myslíte si, že děti předškolního věku umí ovládat své emoce?
Myslím, že reagují na každý podnět přirozeně, tak, jak to cítí – tak, že emoce přichází v daný moment a že nad tím nepřemýšlí. Myslím, že si to uvědomí až potom.

6. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí samy motivovat?
Tak spíš ke kravinám (smích)! *Předškoláci jo.*

7. Myslíte si, že děti předškolního věku jsou vnímavé k emocím jiných lidí a že umí cítit to, co ostatní?

Myslím si, že každý vnímá určitou situaci jinak a tak je pro něho těžké pochopit, že jiný cítí něco jiného. Pokud to ty nevysvětlíš, je mu to jedno, nevyzná se v tom. Cítí to takto a nic jiného ho nezajímá. Berou to tak, jak to jde. To je třeba s bouchánim (dveřmi) *– on řekne, že mu to není příjemné, ale pak jde a udělá to znovu.*

8. Jak se děti předškolního věku chovají ve vztahu k ostatním lidem (k rodičům, sourozencům, prarodičům, ke kamarádům apod.) – dokáží s ostatními pěkně vycházet?

Záleží hodně i na výchově v rodině! Učitelku berou jako autoritu převážně všichni. K dětem ve třídě – někteří sami od sebe pomáhají mladším kamarádům, jiní pomůžou, když jsou požádáni. Myslím si, že vychází pěkně s dětmi, občas když jim někdo hodně naruší určitou činnost, tak reagují negativně.

9. Jaký je rozdíl v chování a prožívání mezi staršími a mladšími předškolními dětmi?

Mladší děti reagují více spontánně a nedokáží si, tak jako starší děti, uvědomit následky svých činů.

10. Jak lze pomáhat k rozvoji osobnosti předškolního dítěte?

Nejdůležitější je prožitkové učení. A dávat dítěti najevo, že je důležité a aby mělo pocit bezpečí.

11. Jak využíváte při své práci s dětmi pohádku?

Čtení, rozhovor, dramatizace, malování, vyrábění loutek – všechno k danému tématu.

12. Jak lze pohádku využít, aby se děti naučily vyznat se ve svých citech a pocitech, ovládat své city a pocity, motivovat samy sebe, aby se děti naučily empatii a pracovat ve skupině?

Vcítit se do určitých postav z pohádky („Jak se asi cítila?“, „Jak by ses cítil ty?“, jak se chovají, líbí x nelíbí, ...). „Co se ti v pohádce líbilo, co ne a proč?“, „Co by se stalo, kdyby ses tak choval taky?“. Převyprávění společně pohádky. K empatii dramatizace. K práci ve skupině společné malování, domluva, co kdo bude dělat.

Rozhovor s U4

1. Setkala jste se někdy s pojmem emoční inteligence (dále jen EQ) a jestli ano, kde?
Ano – ve škole.

2. Jak chápete pojem emoční inteligence?
V každém věku je na nějaké výši. Třeba Lucie – pětiletá holčička, která navštěvuje MŠ od 3 let, ještě v pěti letech přicházela do MŠ s pláčem. Tam je ta emoční inteligence asi nízká.

3. Myslíte si, že je možné rozvíjet EQ již u dětí předškolního věku? Pokud ano, jak?
Určitě. Důležitý je příklad: učitelka – učitelka, učitelka – dítě, mezi personálem, rodiči, umět se ovládat.
Pracujeme s ní už od začátku roku – seznamovací hry, pravidla třídy. Pohádka, námětová hra (Na maminku a tatínka) – tam jde EQ poznat. I u pohybových her – nemůžeš být vždycky první, prostě práce v kolektivu.

4. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí vyznat ve svých pocitech?
Ještě moc ne. Je nějaký rozdíl mezi nejmladšími a předškoláky? *To ano, ti mladší to ještě neumí, ale předškoláci už většinou ví, co cítí.*

5. Myslíte si, že děti předškolního věku umí ovládat své emoce?
Nejmladší děti jsou spontánní, neumí se ovládnout, kdežto ti starší už ano.

6. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí samy motivovat?
Ano.

7. Myslíte si, že děti předškolního věku jsou vnímaví k emocím jiných lidí a že umí cítit to, co ostatní?
Ano, určitě.

8. Jak se děti předškolního věku chovají ve vztahu k ostatním lidem (k rodičům, sourozencům, prarodičům, ke kamarádům apod.) – dokáží s ostatními pěkně vycházet?
To záleží na tom, k čemu jsou vedeni. Na výchově, hlavně v rodině. Ta má na ně největší vliv.

9. Jaký je rozdíl v chování a prožívání mezi staršími a mladšími předškolními dětmi?
Starší jsou, řekla bych, otupělejší, obouchanější, objevuje se u nich už náznak ironie. Mladší děti jsou citlivější, vnímavější, EQ je zatím naivní.

10. Jak lze pomáhat k rozvoji osobnosti předškolního dítěte?
Hry, pohádky, příklad – o tom jsme už mluvily.

11. Jak využíváte při své práci s dětmi pohádku?
Na pohádkách jsou perfektní příklady kladných a záporných postav, jejich vlastností. V každé pohádce je ponaučení, dá se to zkombinovat s reálným životem ve třídě. Příklad ztracené Aničky a Kůzlátka. Nebo jak bylo lišce, když ji strčili do pytle?

RVP – jedem podle Kurikula podpory zdraví. Základním kamenem je propojovat všechny výchovy v jeden tématický celek, toho se snažíme dosáhnout. Pojedeme na výlet, tak týden bereme dopravní prostředky, po výletě naše památky, Českou republiku, vztah k městu, regionu, státu. Snažíme se držet se místních tradic. O výletě nemluvíme před výletem, ale po výletě na základě prožitků.

Dramatická výchova je zastoupena ve vysokém procentu. Motivace je do dramatizace zahrnuta, např. přehrávání Perníkové chaloupky – vyšlo z toho, že děti nevěděly, o co se jedná, ... aby děti pochopily, o čem se mluví.

Rozhovor s U5

1. Setkala jste se někdy s pojmem emoční inteligence (dále jen EQ) a jestli ano, kde?
Asi ve škole, ale že bysme se to nějak učili, to ne.

2. Jak chápete pojem EQ?
Já si to představuju jako něco ve vztahu k emocím, ale nic moc mi to neříká.

3. Myslíte si, že je možné rozvíjet EQ již u dětí předškolního věku? Pokud ano, jak?
Nevím.

4. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí vyznat ve svých pocitech?

To je individuální, ale oni moc neví. Je nějaký rozdíl mezi mladšími a staršími? *Ti starší už vědí proč, ti mladší neví.*

5. Myslíte si, že děti předškolního věku umí ovládat své emoce?
Oni si přidávají, přehání to. Když chtějí plakat, tak pláčou úplně, když se chtějí smát, tak se smějí úplně – nedělají nic napůl (třeba Honza když chce pištět).

6. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí samy motivovat?
Třeba Anička - bude svátek matek, musíme si vyrobit nějaké přáníčko pro maminku, byli jsme v divadle, tak si to zahrajeme. Ale ostatní tak moc ne.

7. Myslíte si, že děti předškolního věku jsou vnímavé k emocím jiných lidí a že umí cítit to, co ostatní?
Ale oni umí! Když někdo začne plakat, tak ho utěšují… A když pláče jeden, tak pláče pro jistotu i ten druhý…

8. Jak se děti předškolního věku chovají ve vztahu k ostatním lidem (k rodičům, sourozencům, prarodičům, ke kamarádům apod.) – dokáží s ostatními pěkně vycházet?
Když se jim chce, tak jo. Když se jim nechce, tak ne. Jsou to děti.

9. Jaký je rozdíl v chování a prožívání mezi staršími a mladšími předškolními dětmi?
Rozdíl je velký. Nejhorší je, že ty děti, které přijdou, se musí adaptovat na nové prostředí. Ty starší zase těm mladším chtějí pomáhat ze začátku. Já, když jsem nastoupila, tak předškoláci mi tady pomáhali ze začátku, ale pak už si vymýšleli („můžeme si brát knížky do postele a potichu si je prohlížet" – ale to se nedělá!).

10. Jak lze pomáhat k rozvoji osobnosti předškolního dítěte?
Na to jsou nejlepší ty námětové, pohybové hry, různé rytmizace apod. A pohádky, když je mají rozebírat – aby šly trošku do hloubky.

11. Jak využíváte při své práci s dětmi pohádku?
Např. jsme měli týden pohádek. Nejdřív zjistit, jestli ji znají (někteří řeknou, že pohádku znají, ale pak si vymýšlí), pak se přečte, zahraje, „…a jaká byla tato postava?", „kdo byl

ten hrdina?“, „jaké různé konce pohádky znáte?“, … Toho je strašně moc. Pohádka je asi nejlepší, dá se s ní dělat spousta věcí.

12. Jak lze pohádku využít, aby se děti naučily vyznat se ve svých citech a pocitech, ovládat své city a pocity, motivovat samy sebe, aby se děti naučily empatii a pracovat ve skupině?
Při rozebírání pohádek – přirovnávat to někomu, …Práce ve skupině – dramatizace, společně mají na velký výkres namalovat pohádku.

Rozhovor s U6

1. Setkala jste se někdy s pojmem emoční inteligence (dále jen EQ) a jestli ano, kde?
V průběhu studia na pedagogické škole v rámci výuky psychologie.

2. Jak chápete pojem emoční inteligence?
Jako schopnost a emoční dovednost, ovládání emocí.

3. Myslíte si, že je možné rozvíjet EQ již u dětí předškolního věku? Pokud ano, jak?
Ano, pozitivním prostředím a zejména výchovou v rodině. Empatií, projevováním lásky vůči dítěti, správným příkladem a vzorem v rodině při výchově.

4. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí vyznat ve svých pocitech?
Do jisté míry ano, záleží na věku (předškolní dítě už více) a také z čeho pocit pramení, co ho vyvolá.

5. Myslíte si, že děti předškolního věku umí ovládat své emoce?
Pokud jsou vedeni k chápání svých emocí správně, pak ano. Výchovou by měly být vedeny k rozlišování svých pocitů a emocí, aby je lépe pochopily a ovládaly.

6. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí samy motivovat?
Ano.

7. Myslíte si, že děti předškolního věku jsou vnímavé k emocím jiných lidí a že umí cítit to, co ostatní?

Vše záleží na prostředí, ve kterém dítě žije. Dítě, které vyrůstá v rodině plné lásky a pochopení, kde se všichni členové zabývají pocity radosti a i starostmi druhých, bude mít schopnost chápat a i pomoct druhým v jejich pocitech, na rozdíl od dítěte, které emočně strádá.

8. Jak se děti předškolního věku chovají ve vztahu k ostatním lidem (k rodičům, sourozencům, prarodičům, ke kamarádům apod.) – dokáží s ostatními pěkně vycházet?

V tomto jsou mezi dětmi rozdíly. Je poznat, které dítě vyrůstá jako jedináček, to má problémy s ostatními dětmi se dělit o hračky a vyžaduje, aby se hry odehrávaly v jeho režii. Odmítá ustupovat. Děti, které už mají sourozence a jsou dokonce těmi staršími v rodině, více ustupují kamarádům, jsou ochotné volit kompromis a i rády pomáhají. Ve vztahu k učitelce mají některé děti problém respektovat autoritu dospělého, jiné jsou zase velmi vstřícné.

9. Jaký je rozdíl v chování a prožívání mezi staršími a mladšími předškolními dětmi?

Mladší děti se chovají více spontánně a častěji projevují emoce jako vztek, vzdor, ale také sympatie – třeba tím, že klidně dají pusu kamarádovi či učitelce. Starší už se více ovládají i ostýchají.

10. Jak lze pomáhat k rozvoji osobnosti předškolního dítěte?

Myslím, že nejlepší je příklad a pozitivní prožitek. Pokud se dítě bude mít možnost setkávat co nejvíce se situacemi, které ho budou obohacovat, a dospělý, ať už učitel nebo rodič, mu bude dobrým rádcem, který mu pomůže vypořádat se s pocity, které nezná, pak bude pro dítě důležitý každý zážitek, ať už negativní nebo pozitivní.

11. Jak využíváte při své práci s dětmi pohádku?

Pohádku považuji za nedílnou součást ve výchově dětí. Pro předškolní děti je dle mého názoru velmi důležitou součástí pro rozvoj dítěte. Dobro, zlo, poučení, láska a příklad, který se v pohádkách vyskytují, přibližují dětem pozitivní vlastnosti tak, aby je dobře pochopily. Osobně dávám přednost čtení pohádek před televizí. Myslím, že v dětech by se měl vzbudit zájem ke knihám už v raném věku. Ráda si také s dětmi knihy prohlížím a zkoušíme

podle obrázků tvořit vlastní příběhy. Využívám je taky jako motivace k různým tématickým blokům.

12. Jak lze pohádku využít, aby se děti naučily vyznat se ve svých citech a pocitech, ovládat své city a pocity, motivovat samy sebe, aby se děti naučily empatii a pracovat ve skupině?

V pohádkách se děti hledají a často se rády srovnávají s jejich hrdiny. Pokud se malý chlapec bude vidět jako statečný princ, který je hodný a všem pomáhá, bude to pro něj ta nejlepší motivace. Stejně tak z příběhu O řepě pochopí, že když bude spolupracovat s kamarády, zvládne to, co by sám nedokázal. Pohádky jsou velmi dobrým zdrojem pro příklad a výchovu dětí.

PŘÍLOHA P II: ROZHOVORY S RODIČI

Očíslované a normálním písmem psané jsou předem připravené otázky. Neočíslované otázky vyplynuly během rozhovoru. Normálním písmem v závorkách jsou psány mé poznámky. Odpovědi respondentů jsou vyznačeny kurzívou.

Pokud respondentka odpověděla v jedné otázce i na otázku následující, přiřadila jsem otázky k sobě.

Rozhovor s R1

1. Setkala jste se někdy s pojmem emoční inteligence (dále jen EQ) a jestli ano, kde?
Určitě ano, v televizi, v tisku.

2. Jak chápete pojem EQ?
Jistý způsob inteligence, určitý druh inteligence. (K čemu se vztahuje?) *K citům, emocím, ke vztahům mezi sebou.*

3. Myslíte si, že je možné rozvíjet EQ již u dětí předškolního věku? Pokud ano, jak?
Myslím, že jo, určitě komunikací – povídáním, vysvětlováním.

4. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí vyznat ve svých pocitech?
Jo, Sonička určitě. (Je rozdíl mezi mladšími a staršími?) *To ano.*

5. Myslíte si, že děti předškolního věku umí ovládat své emoce?
Samy asi ne. Možná by chtěly, ale neumí to jako dospělí. Pod dohledem rodiče asi jo. 70% je o rodičích – pokud se jim nevěnuješ…

6. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí samy motivovat?
Jo.

7. Myslíte si, že děti předškolního věku jsou vnímaví k emocím jiných lidí a že umí cítit to, co ostatní?
Určitě.

8. Jak se děti předškolního věku chovají ve vztahu k ostatním lidem (k rodičům, sourozencům, prarodičům, ke kamarádům apod.) – dokáží s ostatními pěkně vycházet?
Celkově nevím. U mě se snažím, aby jo. Snaží se vycházet, není jim to jedno, je to napůl předváděčka…

9. Jaký je rozdíl v chování a prožívání mezi staršími a mladšími předškolními dětmi?
Možná jsou víc zodpovědnější – předškoláci.

10. Jak si myslíte, že můžete rozvíjet osobnost svého dítěte v tomto věku?
U nás formou hry, počítáme všechno, co potkáme.

11. Jaké místo má u Vás doma pohádka (co znamená pohádka pro Vás a Vaše děti)?
Sledujeme nejvíc DVD pohádky, jsem ráda, když si pouští českou pohádku a není to Shrek a Fiona.
Když byly menší, popisovaly jsme obrázky, u knížky by mi nevydržely. Díváme se i spolu.

12. Jakým způsobem děti seznamujete s pohádkou (čtení, vyprávění, TV/DVD, divadlo, …)? Pracujete s pohádkou po její prezentaci nějak dál? Rozebíráte pohádku po přečtení?
Děláme divadlo – holky hrají divadlo mě a všem, co jsou zrovna u nás, zazpívají, zatancují, kreslí si pohádky. Do divadla a kina nechodíme – je to moc drahé. Jenom když je něco ve Valticích (divadelní představení místních ochotníků – naposledy Včelí medvídci).
Dáváte jim třeba nějaké příklady z pohádky? *Příklad z pohádky je dobro a zlo.*

<u>Rozhovor s R2</u>

1. Setkala jste se někdy s pojmem emoční inteligence (dále jen EQ) a jestli ano, kde?
Ano, ale asi jen v tištěné formě – časopisy, internet apod.

2. Jak chápete pojem EQ?
Myslím, že je to psychická vyspělost – větší vnímavost na některé podněty, člověk je více citlivý, empatický, nerozbrečí se při něčem.

3. Myslíte si, že je možné rozvíjet EQ již u dětí předškolního věku? Pokud ano, jak?

Určitě ano, ale nevím jak.

4. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí vyznat ve svých pocitech?
Myslím, že ne. (Je rozdíl mezi mladšími a staršími?) Předškoláci to asi dokážou, ty základní vjemy, jinak si myslím, že ne.

5. Myslíte si, že děti předškolního věku umí ovládat své emoce?
Myslím, že moc ne. Když to vztáhnu k Elišce, prostě to na ni přijde a je to. … Moc ne.

6. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí samy motivovat?
Myslím, že ne, že si nekladou žádné cíle. Maximálně k nějakému sportovnímu výkonu, ale jinak ne. (A při jiných činnostech ne?) Ne, když to vztáhnu na Elišku, málo k čemu se hecne, většinou je to ten sportovní výkon.

7. Myslíte si, že děti předškolního věku jsou vnímaví k emocím jiných lidí a že umí cítit to, co ostatní?
Asi jo, v nějaké míře. Není jim jedno, když se někdo směje nebo pláče, ale ne moc. Určitě to ale vnímají.

8. Jak se děti předškolního věku chovají ve vztahu k ostatním lidem (k rodičům, sourozencům, prarodičům, ke kamarádům apod.) – dokáží s ostatními pěkně vycházet?
Určitě dokáže rozeznat autoritu, co si může dovolit ke mně, k babičce, k učitelce. Často přebírá roli vychovatelky k mladšímu sourozenci.

9. Jaký je rozdíl v chování a prožívání mezi staršími a mladšími předškolními dětmi?
Určitě hledají místo v kolektivu, kam se začlenit, hledají, kdo je jejich kamarád. Většinou když se řekne „udělejte to“, tak to tak přijmou. Určitě je tam vývojový posun. Určitě přicházejí se strachem z nového prostředí (MŠ) a odcházejí opět se strachem z nového prostředí (škola). (A co se týče emocí?) Určitě taky, vnímají víc, jestli se někdo trápí, dokáží projevit lítost - ze začátku určitě ne -, už chápou pravidla – ze začátku určitě ne, musí se to naučit.

10. Jak si myslíte, že můžete rozvíjet osobnost svého dítěte v tomto věku?

Hodně trávit společný čas, vyprávět si, sdělovat si prožitky vzájemně, i jejich prožitky, aby se je snažily popsat – taková škola hrou. Ne že bych to tak dělala, ale snažím se. Vést je k tomu, aby se všestranně rozvíjely: číst jim knížky, nějaký sport, … aby záběr byl širší.

11. Jaké místo má u Vás doma pohádka (co znamená pohádka pro Vás a Vaše děti)?
Pohádka tvoří v současné době jejich svět, buď v televizi, nebo každý večer čteme, hrajeme si divadlo – někdy zkoušíme celý příběh zahrát nebo si hrajeme jen na jednotlivé postavy. Bohužel je to u nás tak 50:50 televize:ostatní formy.

12. Jakým způsobem děti seznamujete s pohádkou (čtení, vyprávění, TV/DVD, divadlo, …)? Pracujete s pohádkou po její prezentaci nějak dál? Rozebíráte pohádku po přečtení?
Někdy, aby pochopily, jak se ten děj odvíjel. Třeba když je někdo zakletý, například Kráska a zvíře – vysvětlím, že si nevzala zvíře, že to byl zakletý princ, vysvětlím případné nejasnosti. (Kreslíte nebo jinak „umělecky" ztvárňujete pohádku?) Cíleně ne, vychází to z dětí. Když se jim chce, kreslí, když ne, tak ne. Když cítím, že je to něco složitějšího… depresivním pohádkám se snažím vyhýbat. Mají rády dokolečka jednu pohádku, pak už Emička nechce číst a střídáme se ve vyprávění – je to dobré pro rozšíření slovní zásoby. Žijí v pohádkovém světě. (Je to pro ně důležité?) Určitě to má pro ně hrozně velký význam. Asociuje (Eliška), např. Kráska – „to jsi ty, maminko"? (požíváte pohádku jako příklad něčeho, k výchovným cílům? – Anička). To mě nenapadlo, možná spontánně, nikdy ne cíleně.

Rozhovor s R3

1. Setkala jste se někdy s pojmem emoční inteligence (dále jen EQ) a jestli ano, kde?
Ano, v jedné knize o emoční inteligenci dítěte.

2. Jak chápete pojem EQ?
Rozvíjení jejich citové stránky, jak věci, třeba ve škole, které prožívá, chápat, jak se naučit určité situace řešit, naučit se ovládat.

3. Myslíte si, že je možné rozvíjet EQ již u dětí předškolního věku? Pokud ano, jak?
Ano, je to možné. Je potřeba stejného smýšlení u obou rodičů, trpělivosti a stálého vymýšlení metod. Záleží v čem je třeba dítě posílit a na to se zaměřit. Např. je-li doma nějaký

problém, který dítě cítí, ale nechápe, tak napsat pohádku, kde figurují jiné postavy, např. zvířata, a pokusit se mu to v tom vysvětlit tak, aby to chápalo. Když jsme se měli stěhovat, tak kluci nechtěli. Psala jsem pohádku o psí rodině, jak tatínek hledal jiné bydlení a proč a jak se nakonec přestěhovali. Je třeba obětovat svůj čas, aby se problém řešil. Někdy to ale nejde hned.

4. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí vyznat ve svých pocitech?
Asi ano. Záleží, jestli jim v tom rodiče pomůžou. Také asi záleží na jejich vývoji. Třeba to začnou chápat až v první nebo druhé třídě. Rozhodně v předškolním věku znají radost, hněv, pláč.

5. Myslíte si, že děti předškolního věku umí ovládat své emoce?
Jó, tak podle té knihy se to člověk učí celý život. Ovládnout se umí snad, podle mojich dětí, tak z pěti procent. Takže odpověď: ne, neumí je ovládat.

6. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí samy motivovat?
Pokud je tím myšleno motivovat v učení ovládat emoce, tak ne. Od toho mají rodiče. Mám tři děti. Čím víc dětí, tím méně času a trpělivosti. Kniha je jedna věc a praxe druhá.

7. Myslíte si, že děti předškolního věku jsou vnímaví k emocím jiných lidí a že umí cítit to, co ostatní?
Jak je to u všech dětí nevím. Ale většina je schopna. Poznají hněv rodiče, smutek, radost, pláč… Něco to v nich vyvolává. Cítit umí to samé. Musí se naučit pojmenovat tyto stavy.

8. Jak se děti předškolního věku chovají ve vztahu k ostatním lidem (k rodičům, sourozencům, prarodičům, ke kamarádům apod.) – dokáží s ostatními pěkně vycházet?
Všechny děti zkouší, kam až můžou. Záleží taky na chování rodičů. Děti se naučí je kopírovat. To vidím u nás a není to moc chvályhodné. Jedná se jen o jedinou věc u staršího – mé remcání a přesně to se naučil. Neumím to u sebe změnit, protože když to dělám, tak nevidím, že je to kritika.Pokud jsou rodiče klidní a trpěliví, oni se to naučí a je to pro ně přínosem.

9. Jaký je rozdíl v chování a prožívání mezi staršími a mladšími předškolními dětmi?

Mladší děti kolem 3 let jsou tvárné a mají respekt z dospělého. Starší už získávají odvahu odmlouvat. V prožívání jsou mladší citlivější, protože neumí to, co cítí, pojmenovat a třeba se s tím ještě nesetkali (pohádky na DVD). Starší je už zkušenější, ale stejně se musí učit.

10. Jak si myslíte, že můžete rozvíjet osobnost svého dítěte v tomto věku?

11. Jaké místo má u Vás doma pohádka (co znamená pohádka pro Vás a Vaše děti)? *Máme 3 děti. Teď je Kája větší a proto i víc čteme. Někdy se díváme i na televizi. Ale hlavně poslouchají gramofon a namluvené pohádky. Takže jaké místo má u nás pohádka? Veliké! Tím, že ji čtu a pokud je nová, odpovídám na otázky (pokud do toho neklavírujou všichni tři). U nové pohádky nebo příběhu v televizi seznamuji předem. Co sama nezvládám, to dětem nepouštím. Názor manžela je jiný a pak se diví, že to nezvládli. Např. Lví král, Příšerky s.r.o., Hledá se Nemo. Celá pohádka je dělaná do dvouhodinového emočního tlaku. Vůbec si tam člověk neodpočine. To se mi nelíbí.*

12. Jakým způsobem děti seznamujete s pohádkou (čtení, vyprávění, TV/DVD, divadlo, …)? Pracujete s pohádkou po její prezentaci nějak dál?
Mluvíme o ní a co se líbí někdy čtu znovu.

<u>Rozhovor s R4</u>

1. Setkala jste se někdy s pojmem emoční inteligence (dále jen EQ) a jestli ano, kde?
Ano, setkala, ale asi jen jednou, bylo to v MŠ.

2. Jak chápete pojem emoční inteligence?
Chápu to jako spojení slov cit a rozum. Proto si pod pojmem EQ představuji schopnost porozumět pocitům svým i druhých a z toho vycházející schopnost empatického chování.

3. Myslíte si, že je možné rozvíjet EQ již u dětí předškolního věku? Pokud ano, jak?
Myslím si, že je možné rozvíjet EQ od raného věku a hned několika způsoby. Malé děti jsou jako opičky, které vše napodobují. Bedlivě pozorují chování rodičů, reakce sourozenců nebo řešení konfliktů mezi dětmi v MŠ.
EQ můžeme také rozvíjet povídáním si o prožitých situacích, vyprávěním příhod, čtením pohádek i společným sledováním filmů.

4. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí vyznat ve svých pocitech?
Přiznám se, že to nevím. Podle svého syna si myslím, že předškolní období je obdobím těžkým (odloučení od rodičů, sžívání se s dětským kolektivem, často příchod nového sourozence a tím i změna role v rodině). Děti by rády viděly svět černobílý, rozdělený na dobro a zlo. Je pro jejich dušičku těžké pochopit, že i dobrý kamarád může někdy zranit a spolužák, který o nás nestojí nemusí být zlý.

5. Myslíte si, že děti předškolního věku umí ovládat své emoce?
Schopnost ovládat své city je náročná i pro dospělého, proto si myslím, že je míň dětí, které to dokáží.

6. Myslíte si, že se děti předškolního věku umí samy motivovat?
Na to jsem se nikdy nezaměřila. Jen tipuji, že některé děti staršího školního věku by se mohly umět motivovat.

7. Myslíte si, že děti předškolního věku jsou vnímaví k emocím jiných lidí a že umí cítit to, co ostatní?
Myslím si, že určitě ano.

8. Jak se děti předškolního věku chovají ve vztahu k ostatním lidem (k rodičům, sourozencům, prarodičům, ke kamarádům apod.) – dokáží s ostatními pěkně vycházet?
Většina dětí předškolního věku přijímá dospělého jako autoritu, ale je přirozené, že děti zkouší, kam až můžou zajít. Podle toho se odvíjí chování dětí. U dětí ve třídě to asi platí také. Je tu nepsaná hierarchie. Děti si rády sdělují, kdo má kolik roků, aby se vědělo, kdo je tu proteď tou autoritou. Myslím si, že děti můžou spolu pěkně vycházet, jsou-li k tomu vedeny.

9. Jaký je rozdíl v chování a prožívání mezi staršími a mladšími předškolními dětmi?
Každé vývojové období má svou odlišnost. Malé děti vstupující do školky jsou velice citlivé a zranitelné. Tato zranitelnost se vlivem sociálního učení mění, třeba zrovna v EQ.

10 Jak si myslíte, že můžete rozvíjet osobnost svého dítěte v tomto věku?

Hrou, při které se musí dodržovat pravidla. Pohádkou, kde vítězí dobro nad zlem. Vzorovým chováním, protože děti se učí napodobováním. Sociálním učením- setkáním s jinými dětmi. Vyprávěním a povídáním.

11. Jaké místo má u Vás doma pohádka (co znamená pohádka pro Vás a Vaše děti)?
Pohádku používám jako nejpříjemnější prostředek k učení. Může plnit úlohu motivace, vysvětlení problému, přináší ponaučení a je mostem k zapamatování. Pohádka je pro děti ukázka toho: „Co by stalo, kdyby…?“. Oblíbená pohádková postava, která by mohla být pro dítě vzorem, může být pomocníkem k ovládání jeho citů („Jak by se asi zachoval zelený rytíř?“). Čtení pohádek umožňuje schopnost vcítit se do např. hlavního hrdiny a pochopit jeho pocity. Pohádka může být také ukázkou, jak je přínosné pracovat ve skupině (O řepě).

12. Jakým způsobem děti seznamujete s pohádkou (čtení, vyprávění, TV/DVD, divadlo, …)? Pracujete s pohádkou po její prezentaci nějak dál?
Hlavně čteme, vyprávíme si, ale díváme se také společně na filmové pohádky, rádi zajdeme do divadla. Ano, povídáme si o ní, malujeme, hrajeme si na hrdiny pohádky, …