

Návrh aktivit pro rozvíjení prosociálního chování dětí předškolního věku

Alžběta Kopačková

Bakalářská práce
2019



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav školní pedagogiky
akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Alžběta Kopačíková**
Osobní číslo: **H16185**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Návrh aktivit pro rozvíjení prosociálního chování dětí předškolního věku**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium literatury o charakteristikách prosociálního chování dětí předškolního věku.
Vymezení teoretických východisek týkajících se sociálního vývoje, sociálních vztahů.
Příprava a zpracování návrhu aktivit zaměřených na podporu prosociálního chování dětí předškolního věku.
Ověření návrhu aktivit ve vybrané mateřské škole.
Zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

Helus, Z. (2015). Sociální psychologie pro pedagogy (2., přepracované a doplněné vydání). Praha: Grada.

Kofátková, S. (2008). Dítě a mateřská škola. Praha: Grada.

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

Smith, P. K., & Hart, C. H. (2011). The Wiley-Blackwell handbook of childhood social development (Second edition). Chichester: Wiley-Blackwell.

Svobodová, E. (2010). Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání. Praha: Raabe, společnost pro kvalitní vzdělávání.

Zášková, H., & Mičák, Z. (2009). Osobnostní aspekty prosociálního chování a empatie. Praha: Triton.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. et Mgr. Viktor Pacholík, Ph.D.

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

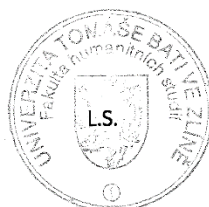
10. října 2018

Termín odevzdání bakalářské práce:

26. dubna 2019

Ve Zlíně dne 10. října 2018

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



doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, 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 14.12.2018

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 nevydělčně 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 nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

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

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

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

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

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

3). 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 užit 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 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce má aplikační charakter a jejím tématem je návrh aktivit pro rozvíjení prosociálního chování dětí předškolního věku. Práce obsahuje teoretickou část, jež se zabývá pojmem prosociálního chování, také popisuje vývojová specifika u dětí předškolního věku se zaměřením na sociální a emoční vývoj a pojednává i o možnostech rozvíjení prosociálního chování u dětí předškolního věku. V praktické části se nachází soubor her pro rozvíjení prosociálního chování u dětí předškolního věku. Cílem praktické části bylo připravit hry zrealizovat v mateřské škole, vyhodnotit jejich fungování a navrhnout doporučení pro praxi.

Klíčová slova: prosociální chování, vrstevnická skupina v mateřské škole

ABSTRACT

The Bachelor thesis is conceived as an applied research and its main theme is a proposed activities for development of prosocial behaviour in pre-school children. The thesis contains a theoretical part, which deals with the concept of prosocial behaviour, it describes the developmental specifics of pre-school children with a focus on social and emotional development, and it discusses the possibilities of prosocial behaviour development in pre-school children. The aim of the practical part was to implement the prepared games in a kindergarten, to evaluate their functioning and to propose practice recommendations.

Keywords: prosocial behaviour, peer group in kindergarten

Poděkování

Mé poděkování patří především panu Mgr. et Mgr. Viktoru Pacholíkovi, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a podnětné připomínky, ale také za ochotu a trpělivost, kterou mi během zpracování mé bakalářské práce věnoval. Dále také děkuji paní ředitelce a paní učitelce z mateřské školy za vstřícnost a v neposlední řadě děkuji svým blízkým za podporu.

Prohlášení

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

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 PROSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ V KONTEXTU DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	12
1.1 DRUHY PROSOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ	13
1.2 FORMY PROSOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ	14
1.3 EMOCE	15
1.4 EMOČNÍ INTELIGENCE	16
1.5 EMPATIE.....	17
2 SOCIÁLNÍ SVĚT DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	19
2.1 SOCIÁLNÍ VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	20
2.2 EMOČNÍ VÝVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	21
2.3 MATEŘSKÁ ŠKOLA JAKO SOCIÁLNÍ PROSTOR.....	21
2.3.1 Třída mateřské školy jako sociální skupina	23
2.3.2 Vrstevnická skupina v mateřské škole	24
2.3.3 Sociální vztahy dětí předškolního věku	25
3 MOŽNOSTI ROZVÍJENÍ PROSOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE	26
3.1 HRA JAKO PROSTŘEDEK PRO ROZVÍJENÍ PROSOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	27
II PRAKTICKÁ ČÁST	28
4 POPIS PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	29
4.1 CÍLE PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	29
4.2 CHARAKTERISTIKA DĚTÍ.....	29
5 REALIZACE PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	31

5.1	VÝSTUP Č. 1	31
5.2	VÝSTUP Č. 2	34
5.3	VÝSTUP Č. 3	37
5.4	VÝSTUP Č. 4	40
5.5	VÝSTUP Č. 5	43
5.6	VÝSTUP Č. 6	46
5.7	VÝSTUP Č. 7	48
5.8	VÝSTUP Č. 8	51
5.9	VÝSTUP Č. 9	55
5.10	VÝSTUP Č. 10	57
6	EVALUACE SOUBORU HER.....	61
6.1	VLASTNÍ REFLEXE	61
6.2	EVALUACE OD UČITELKY	62
6.3	SROVNÁNÍ VLASTNÍ REFLEXE A EVALUACE OD UČITELKY	63
6.4	REFLEXE DĚTÍ	64
7	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	66
	ZÁVĚR	67
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	68
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	71
	SEZNAM TABULEK.....	72
	SEZNAM PŘÍLOH.....	73

ÚVOD

Pro svou bakalářskou práci jsem zvolila téma „*Návrh aktivit pro rozvíjení prosociálního chování dětí předškolního věku.*“ Prosociální chování je vhodné rozvíjet už před nástupem na základní školu, jelikož základy sociálního chování se tvoří již v předškolním věku. Dítě si osvojuje různé vzorce chování, tudíž i prosociální chování je nedílnou součástí při utváření osobnosti dítěte. Vzhledem k tomu, že mateřská škola je místem, ve které se dítě dostává do kontaktu, interakce a komunikace s vrstevníky, je prvním vhodným místem pro rozvoj tohoto chování právě mateřská škola. Práce mne také zaujala z hlediska aplikačního charakteru, který obsahuje praktické zaměření a přímý kontakt s dětmi.

Pro svou bakalářskou práci jsem si zvolila následující cíle: sumarizovat teoretické poznatky o problematice prosociálního chování u dětí předškolního věku; vytvořit soubor her pro rozvíjení prosociálního chování u dětí předškolního věku; realizovat soubor her ve vybrané mateřské škole. A ověřit a evaluovat využitelnost her.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Cílem teoretické části je sumarizovat teoretické poznatky o problematice prosociálního chování u dětí předškolního věku. Skládá se ze tří kapitol, které blíže popisují charakteristiky prosociálního chování, sociální a emoční vývoj dítěte předškolního věku, vrstevnickou skupinu, sociální vztahy dětí předškolního věku a možnosti rozvíjení prosociálního chování v mateřské škole. Je důležité také objasnit pojmy spojené s prosociálním chováním, a to konkrétně emoce, emoční inteligenci a empatii.

Cílem praktické části je navrhnout soubor her týkající se rozvoje prosociálního chování u dětí předškolního věku, zrealizovat je v mateřské škole, vyhodnotit jejich fungování a zpracovat doporučení pro praxi. Tento soubor her je vhodný především pro učitelky mateřských škol, aby jim nabídl nové možnosti rozvoje prosociálního chování a výchovné strategie. Obsahuje celkem 29 her, které jsou rozděleny do 10 výstupů. Při tvorbě souboru her jsem se inspirovala převážně z literatury a tyto náměty jsem následně upravila a vytvořila metodické poznámky. V každém výstupu pracuji také s příběhem, který pochází z mé vlastní tvorby a se kterým ve výstupech pracuji a který jsem uzpůsobila stejně jako hry k rozvíjení prosociálního chování.

Soubor her byl realizován v jedné mateřské škole ve Zlínském kraji od září 2018 do února 2019.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PROSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ V KONTEXTU DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

V první kapitole bych ráda objasnila prosociální chování nejen ve všeobecné rovině, ale i s ohledem na dítě předškolního věku. Dítě se v tomto věku učí různé vzorce chování, a proto je důležité rozvíjet a podporovat prosociální chování již v tomto období.

Záškodná, & Mlčák (2009, s. 49) definují prosociální chování jako: „*Takové, jehož cílem je zlepšení situace druhého, přičemž pomáhající není povinen poskytnout pomoc a příjemce pomoci není instituce, nýbrž jedinec.*“

Čech (2008, s. 203) ve své definici lépe popisuje zmiňovanou pomoc v kontextu prosociálního chování, a to přesněji takto: „*Prosociálním chováním je myšlená nezištná pomoc, bez nároků na odměnu a opětvování pomoci, pomoc uskutečněná bez vyzvání, ale i pomoc uskutečněná na požádání, někdy i na úpěnlivou prosbu.*“

Prosociální chování se projevuje zejména pozitivním sociálním chováním. Je třeba porozumět situaci z pohledu druhé osoby, schopnost empatie, schopnost morálního úsudku a znát sociální pravidla. S prosociálním chováním souvisí pojem **altruismus**, což je chování, při kterém se jedinec nějakým způsobem obětuje kvůli druhému a neočekává odměnu. Protikladem tohoto chování, může být **deprivanství**, které lze popsat nedostatečným sebeuvědoměním, nebo nespoluprací (Svobodová, 2010). Ve spojitosti s prosociálním chováním hovoří Hogg, & Vaughan (2014) o pojmu **pomáhající chování**, což popisují jako podkategorii prosociálního chování, které je úmyslné, je ve prospěch druhé osoby či skupiny. Řadí sem například finanční pomoc člověku, který to potřebuje.

Prosociální chování se vyznačuje zejména tendencí pomáhat druhému člověku (Hartl, & Hartlová, 2015). Takové chování je ve společnosti pozitivně přijímáno, jelikož je v souladu se společenskými normami a hodnotami a může se projevovat v běžných, všedních, každodenních, či výjimečných situacích (Výrost, & Slaměník, 2008).

Základ prosociálního chování u dětí je vytvářen ze tří zdrojů:

1. **Ohleduplné chování k dítěti** – dítě získává zkušenosti s chováním k jeho osobě
2. **Nápodoby chování** – chování blízkých osob, se kterým se dítě postupně ztotožňuje
3. **Podpora empatických projevů** – ocenění empatického chování dítěte k druhým lidem, ke zvířatům, hračkám apod. (Kořátková, 2014).

Rozvoj prosociálního chování u dětí předškolního věku záleží také na emoční zralosti, kam řadíme schopnost empatie, ovládnání agrese, nebo oddálení svých momentálních potřeb. Je také závislý na úrovni kognitivních kompetencí, kterých dítě doposud dosáhlo, což obsahuje schopnost posouzení dané situace, a to alespoň v malé míře, a také chápání potřeby druhých lidí. Úzce s tímto chováním souvisí také vhodný rodinný model (Vágnerová, 2012).

K prosociálním schopnostem, které rozvíjíme v mateřské škole, patří: **tolerance, přátelství, vzájemná pomoc, spolupráce, odpovědnost a dělení se** (Kořátková, 2014).

Lze tedy shrnout, že základy tohoto chování poskytuje nejprve již zmíněný rodinný model, kdy dítě pozoruje chování nejbližších a snaží se jej napodobit. Později by jednotlivé složky prosociálního chování měl rozvíjet pedagog v mateřské škole. Záleží také na motivaci, dle které lze rozlišit několik druhů prosociálního chování, které popisují v následující kapitole.

1.1 Druhy prosociálního chování

V další kapitole se věnuji tomu, jak lze prosociální chování diferenciovat dle různých kritérií. Prosociální chování rozdělují G. Carl, & B. A. Randallová (2002, in Zášková, & Mlčák, 2009) na několik druhů z hlediska motivace a jedná se o:

1. **Altruistické prosociální chování** – jedná se o dobrovolnou pomoc druhým se zájmem o prospěch druhé osoby. Motivace zde závisí zejména na soucitu a dále pak na osvojených normách a principech.
2. **Kompliance (compliant prosocial behaviour)** – pomoc motivovaná žádostí druhých osob, ať už verbální či nonverbální. Může být ovlivněno morálním úsudkem, spravedlností, či uznáním druhých lidí. Tento druh prosociálního chování probíhá u lidí častěji než spontánní pomoc.
3. **Emocionální prosociální chování** – projevuje se v situacích, kdy je na pomáhající osoby vytvořen emocionální nátlak, a tím tak projeví soucit s druhými. Jejich motivací je empatie, zodpovědnost a morální úsudek.
4. **Veřejné prosociální chování** – zde probíhá morální usuzování na nižší úrovni a jedinec je ovlivněn egoistickými potřebami, které naplní například uznáním a respektem od zúčastněného publika.
5. **Anonymní prosociální chování** – u tohoto druhu chování jedinec neví, komu poskytuje pomoc a motivací je dobrý skutek, což pomáhajícího jedince pozitivně ovlivňuje.

6. **Prosociální chování v naléhavých situacích** – jak už název napovídá, pomoc druhým lidem probíhá při nouzových situacích a je třeba rychlý zásah. Motivací může být odvaha jedince, jakožto občana, ale také altruismus.

Dle výše zmíněných druhů tedy záleží na osobách, které pomoc potřebují či vyžadují, ale také na osobách, které pomoc vykonávají a zda to bude v jejich prospěch či nikoli, důležitá je také situace, okolnosti, odvaha či následné ocenění.

1.2 Formy prosociálního chování

Prosociální chování se může projevovat různými formami, které jsou ve prospěch druhé osoby. Tyto formy by se měly podporovat již v předškolním věku. Může se jednat například o:

- **darování** – pro dobročinné účely
- **pomoc** – pro dosažení nějakého cíle
- **spolupráci** – spolupracovat s druhými pro ty, kteří to potřebují
- **podporu** – poskytována pro dosažení určitého cíle, nebo zabránění nějaké ztráty

Výše zmíněné chování obvykle praktikujeme bez vyzvání, ale v některých situacích můžeme být o pomoc požádáni. Osoby při pomoci mohou být známé i neznámé a tento aspekt, se může výrazně projevit ve smyslu rychlosti pomoci (Výrost, & Slaměník, 2008).

Zahrnuje také velmi širokou škálu kompetencí, jako je **sympatie a porozumění**, která se týkají emoční podpory druhého při obtížné situaci. **Darování finančních částek** či hmotných věcí, které je spjata s materiální obětí, kdy se dotyčný materiálu zřekne. **Podpora a pomoc**, u které jedinec projevuje námahu, ale jen s nízkým nebezpečím. A také **nabídka ke spolupráci**, kdy jedinec naváže sociální vztah, vynaloží čas i námahu a hrozí mu fyzické nebo sociální nebezpečí, a i přesto je ochotný zlepšit situaci druhého (Zášková, & Mlčák, 2009).

Smith, & Hartl (2011) ve své publikaci uvádí další formy prosociálního chování, a to konkrétně **pomoc**, **povzbuzení** a **ochranu** druhých, **rozdělení se** s ostatními, **empatii** a **nápravu** antisociálního chování.

V předškolním věku jsou formy prosociálního chování charakteristické slovem „**spolu**“ a může se jednat o souhru, spolupráci, soucit, soustrast, solidaritu, či společnou radost, zába-

vu, sympatie a kamarádství. Pro dítě je důležité najít někoho, kdo s ním něco sdílí, ať už radost nebo bolest (Matějček, 2005).

To, jakým způsobem výše zmíněné formy dítě projevuje, záleží také na jeho emoční zralosti neboli inteligenci, které se níže věnuji společně s emocemi a empatií, které spolu úzce souvisejí.

1.3 Emoce

Emoce jsou významným faktorem, který prosociální chování ovlivňuje. Je důležité podporovat projevy emocí již v předškolním věku, aby dítě poznávalo jak emoce své, tak emoce druhých, díky kterým je dítě schopné empatie.

Pojem emoce ve své publikaci definuje Nakonečný (2012, s. 13) jako: „*Mentální stav, charakterizovaný cítěním a doprovázený motorickými projevy, který se vztahuje k nějakému objektu, nebo vnější situaci.*“

Emoce lze dělit podle délky jejich trvání na:

- **Afekty** – jsou velmi silné, prudké, ale krátké
- **Nálady** – nejsou tak silné jako afekty, mají delší trvání a mohou ovlivnit psychické funkce
- **Citové vztahy** – lze popsat jako dlouhodobé emoce v různé síle (Svobodová, & kol., 2015).

Stuchlíková (2002, s. 11) uvádí že: „*Emoce jsou velmi komplexní jevy, jejichž charakteristickým rysem je jejich velká citlivost a proměnlivost.*“

Za základní emoce můžeme považovat: smutek, strach, vztek, radost, důvěru, znechucení, očekávání, překvapení. Mimiku těchto základních emocí lze rozeznat po celém světě. Emoce svým významem můžeme také přirovnat k pojmu, jako je cit, který souvisí s prožíváním stavů, jako jsou výše zmíněné, ale patří k nim také závist, hněv apod. (Nakonečný, 2012).

V životě jedince emoce plní tři důležité funkce, které uvádí Kopřiva (2008):

- **Ochrannou** – emoce, které souvisí se strachem či hněvem
- **Motivační** – emoce, které souvisí s uspokojováním potřeb, ať už negativní (pocit hladu, ohrožení), tak pozitivní (láska, zájem)
- **Informační** – emoce kladné či záporné, z nichž se můžeme poučit

Stuchlíková (2002) uvádí také funkce emocí, ale jiného obsahu, a to:

- **Intrapersonální funkce** – zvládání požadavků prostředí, psychika jedince, úprava a kontrola emocí
- **Sociální funkce** – sociální interakce jedinců, komunikace emocí, sociální chování
- **Vývojová funkce** – individuální vývoj vztahující se k vývojovým úkolům a problémům

Emoce v předškolním věku se vyznačují určitými následujícími charakteristikami:

- jsou krátkodobé a rychle odezní
- jsou labilní, častěji se mění
- jsou silné, ale i povrchní, což je určitý paradox – například malé zklamání může dítě projevit silným pláčem
- jsou velmi spontánní a nepotlačitelné (Nakonečný, 2012).

Jeden z aspektů, díky kterým dítě poznává druhé, jsou právě emoce. Je velmi důležité také to, aby jedinec dokázal ovládat své vlastní emoce. To, do jaké míry je dokáže ovládat, vnímat a používat je ve vztazích, záleží na jeho emoční inteligenci, která následuje v další kapitole.

1.4 Emoční inteligence

Definice emoční inteligence se u mnoha autorů mírně liší. Ráda bych zmínila definici Nakonečného (2012, s. 277), který uvádí, že se jedná o: „*Osobnostní dispozici k řízení sociálního chování, aby bylo dosaženo subjektivně žádoucích cílů a řešeny problémy vystupující v sociálních interakcích.*“

Goleman (2011) ve své knize uvádí základní charakteristiku emoční inteligence, kterou objasňuje Salovey dle Gardnerovy typologie personální inteligence. Schopnosti emoční inteligence rozdělil do pěti hlavních oblastí:

1. **Znalost vlastních emocí** – uvědomování si svých citů patří mezi základní schopnosti emoční inteligence
2. **Zvládání emocí** – ovládání svých emočních projevů
3. **Schopnost motivovat sám sebe** – zapojení emocí pro dosažení svého cíle
4. **Vnímavost k emocím jiných lidí** – schopnost empatie

5. Umění mezilidských vztahů – vcítit se do emocí druhých a uzpůsobit tomu své jednání

Tyto složky jsou vzájemně propojeny a schopnosti v kterékoliv oblasti závisí i na stavu schopnosti v jiných oblastech. Nejdůležitější složkou je právě zvládnání emocí neboli sebeovládání, které se nám často může vymknout kontrole (Wood, & Tolley, 2003).

Jsou to tedy schopnosti, do kterých řadíme zvládnání vlastních emocí, reakce na emoce druhých a vnitřní motivace k činnostem. Právě tyto schopnosti dokazují, jak umíme zacházet s emocemi, což se může projevit i na našem zdraví či v komunikaci a vztazích s okolím (Kopřiva, 2008).

Emoční inteligence je důležitá pro výchovu a vzdělávání a její význam najdeme i ve všech mezilidských vztazích a projevech. Zahrnuje emoční vlastnosti, jako je například **vcítění, laskavost, přátelskost, úcta, přizpůsobivost, vyjádření a pochopení pocitů, či ovládnání nálady** (Shapiro, 2009). V předškolním věku se emoční inteligence projevuje tak, že dítě lépe chápe pocity své i druhých, lépe ovládá své emoční projevy a dokáže oddálit uspokojení (Vágnerová, 2012).

Tyto schopnosti a zejména vnímavost k emocím druhých lidí souvisí s empatií, která je důležitá při vcítění se do situace druhého a při rozhodování, kdy je třeba pomoci. Podrobněji empatii popisují v další kapitole.

1.5 Empatie

Empatie je dle Kořátkové (2014, s. 113): „*Porozumění druhému člověku prostřednictvím komplexního i detailního vnímání jeho stavu a rozpoložení.*“

Lze ji popsat také jako schopnost představit si sebe na místě druhé osoby, poznat co potřebuje a vcítit se do jeho situace. Lidé své emoce vyjadřují především neverbálně, a to například gesty, mimikou či tónem hlasu. Pokud chceme pochopit emoce druhého, měli bychom poznat, co dané neverbální sdělení znamenají. K tomu potřebujeme mít dostatečně rozvinuté vnímání a smysly (Pfeffer, 2003).

Je základem mezilidských vztahů, a to zejména v přátelství, rodičovství či lásce, ale i v sociálních vztazích, jako je například vztah učitele a žáka. Empatie souvisí s emocionálními reakcemi, které jsou závislé na citovém porozumění druhé osoby. Inter-

personálním důsledkem empatického procesu je právě prosociální chování (Zášková, & Mlčák, 2009).

Při empatii vnímáme hlavně emoce druhého, jeho prožitky a měli bychom přijmout druhého takového, jaký v dané chvíli je (Košátková, 2014). U empatického jedince dochází k prožívání podobných emocionálních stavů, a to i s fyziologickou aktivací. Chování, jež napomáhá druhé osobě redukovat její nepříjemný stav, vede zároveň k redukci vlastního emocionálního rozrušení. Empatie je tak motivujícím faktorem, který obsahuje aspekt prosociální, ale paradoxně i egoistický (Výrost, & Slaměník, 2008).

K tomu, aby se dítě mohlo projevat empaticky, potřebuje:

1. **Poznávat sebe sama** – vnímat své emoce a porozumět jim i s jejich příčinami
2. **Poznávat druhé** – chápat emoce, které projevují druzí
3. **Posilovat sebeúctu** – chovat se k dítěti tak, jak by se mělo chovat ke druhým
4. **Porozumět situaci z pohledu druhé osoby** – vytvářet podněty pro řešení problémových situací
5. **Schopnost morálního úsudku** – poznat správné chování
6. **Znát sociální normy** – pravidla, které stanovují dospělí a taktéž je i dodržují (Svobodová, 2010).

Při rozvíjení prosociálního chování, je tedy důležité klást důraz na poznávání emocí svých, ale i druhých, rozvíjet jednotlivé schopnosti emoční inteligence, ale také schopnost empatie.

2 SOCIÁLNÍ SVĚT DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

K tomu, aby se daly tyto jednotlivé aspekty, uvedené v předchozí kapitole, rozvíjet, potřebuje jedinec sociální prostředí, kterým se stává mateřská škola. Také vrstevnickou skupinu, ve které dochází k sociálním vztahům a řadě různých interakcí. V neposlední řadě záleží na jeho sociálním a emočním vývoji, čemuž se věnuji v následujících kapitolách.

Předškolní věk je dle Jandourka (2009) začátkem sociálního vývoje. V tomto období dítě dospívá po více stránkách a to tělesně, pohybově, intelektově, citově i společensky a rozvíjí se i tzv. prosociální vlastnosti, do čehož patří souhra, spolupráce, soucit, soustrast či první přátelství (Matějček, 2005).

V tomto věku si dítě osvojuje různé normy, pravidla, vzorce chování, hodnoty a utváří se u něj základní struktura osobnosti. Pro snazší orientaci v sociálním světě si dítě předškolního věku osvojuje již zmiňované normy, které souvisejí s jeho emočním vývojem ale i s tím, jak dítě dokáže požadavkům porozumět čili i s vývojem kognitivním (Šulová, & Zaouche-Gaudron, 2003).

To, jak se dítě stává společenskou bytostí, záleží na **socializaci**. Socializace je proces, který začíná nejprve v rodině a později v institucích, jako je právě mateřská škola. Jedinec vyvíjí sociální schémata chování a prožívání prostřednictvím aktivní interakce s druhými (Nakonečný, 2009). Socializaci, kterou jsem výše zmínila, dále podrobněji popisuji v podkapitole s názvem Sociální vývoj dítěte předškolního věku, která tento vývoj významně ovlivňuje.

Proces socializace úzce souvisí s institucemi a organizacemi, a to hlavně s mateřskou školou, do které dítě předškolního věku vstupuje a které se v následujících kapitolách také věnuji. Socializace souvisí i se sociálním učením, které se odehrává ve zmíněném sociálním prostředí (Nakonečný, 2009).

Čáp, & Mareš (2007) se ve své publikaci také zmiňují o **sociálním učení**, kterým si dítě předškolního věku osvojuje společenské normy. Dítě napodobuje chování dospělých, a to zejména rodičů či učitele, ale také vrstevníků. U dítěte může docházet také k identifikaci s dospělým a má mnoho příležitostí pozorovat to, jak je hodnoceno ostatními. Patří sem ale také učení za pomoci sociálního posilování neboli odměnou a trestem, observační učení a sociální učení založené na kognici. Jedná se tedy o soubor forem učení, ve kterých si dítě na základě interakce s druhými osvojuje předpoklady pro působení ve společnosti.

2.1 Sociální vývoj dítěte předškolního věku

Vzhledem k prosociálnímu chování bychom neměli opomenout právě sociální a emoční vývoj dítěte předškolního věku, který ho při tomto chování velmi silně ovlivňuje.

V sociálním vývoji dochází k rozvoji vztahů s vrstevníky. Dítě se připravuje na život ve společnosti a učí se různá pravidla, spojená s chováním k druhým lidem. Změny se projevují také ve hře; v tomto období je důležité sebeprosazení, ale i přizpůsobení ostatním, což je příklad právě prosociálního chování. Pro konec tohoto období není typickým znakem pouze věk, ale schopnosti v sociální oblasti, které vrcholí nástupem do školy (Vágnerová, 2012).

Sociální vývoj dítěte předškolního věku úzce souvisí se **socializací dítěte**, kterou zmiňují již v úvodu kapitoly. Socializaci popisuje Mareš (2013, s. 41) jako: „*Složitý a dlouhodobý proces, v němž se jedinec postupně včleňuje do společnosti. Proměňuje se z bytosti, v níž na počátku dominují aspekty biologické, v bytost společenskou a kulturní. Učí se fungovat nejprve v rodině, pak v malých sociálních skupinách, a nakonec ve společnosti.*“

V předškolním věku se lze zaměřit na socializaci sekundární, probíhající s nástupem do školy, jejímž předstupněm je právě mateřská škola. Sekundární socializace se vyznačuje tím, že dítě opouští domov a vstupuje do společenské instituce, která na dítě klade nové nároky a setkává se s novou sociální skupinou – školní třídou (Helus, 2015).

Socializační proces zahrnuje:

1. **Vývoj sociální reaktivity** – což znamená vývoj různých emočních vztahů ke druhým osobám
2. **Vývoj sociálních kontrol** – jedná se o normy, které si dítě osvojuje na základě zákazů a příkazů dospělými osobami
3. **Osvojení sociálních rolí** – osvojení různého chování, které je očekáváno ostatními a které se odvíjí od jeho věku, pohlaví či společenského postavení (Langmeier, & Krejčířová, 2006).

Sociální a osobnostní vývoj ovlivňují již zmiňované **sociální role**, které dítě zaujímá. V předškolním období jich může být několik, a to například role vrstevníka, kterou dítě získává ve vztahu k dítěti cizímu. Další role, kterou dítě může získat, je role kamaráda, která je charakteristická bližším vztahem mezi dětmi. Role, která je ovlivněná institucí, je role žáka mateřské školy (Vágnerová, 2012).

2.2 Emoční vývoj dítěte předškolního věku

Emoční vývoj dítěte v předškolním věku můžeme charakterizovat jako méně negativní a v tomto období se projevují více pozitivní reakce – na rozdíl od batolecího věku. Prožitky dítěte jsou spjaty s aktuálním děním a dítě prožívá momentální uspokojení či neuspokojení. Sílí i emoční paměť, kdy si děti dokáží vzpomenout na své dřívější pocity (Vágnerová, 2012).

S emočním vývojem v předškolním věku je spjata identifikace pohlavní role, se kterou souvisí projevy emocí jako například to, že dívkám je tolerován pláč více než chlapcům, dominance u chlapců apod. Ke konci předškolního období dítě dokáže kontrolovat své prožitky. V tomto období se dítě učí ovládat vztek, zlost a rozladění v souladu se společenskou přijatelností. Důležitou úlohu zde hraje nápodoba i vlastní emoční zkušenost (Mertin, & Gillnerová, 2015).

Základem pro emoční vývoj je sebepojetí, kdy by dítě v předškolním věku mělo znát své pohlaví, fyzické rysy, své preference či vlastnictví. Důležitou se v tomto období také stává **socializace emočního prožívání**, kdy dítě své pocity stále více ovládá a taktéž je dokáže i lépe vyjadřovat. Souvisí s tím také porozumění emocím druhých a schopnost empatie (Langmeier, & Krejčířová, 2006).

Vzhledem ke kognitivnímu rozvoji, se dítě v předškolním věku stává citlivějším ke svým úspěchům a neúspěchům, což se odráží v sebepojetí dítěte, z čehož vyplývá, že je důležitá emoční podpora, pochvala a ocenění (Šulová, & Zaouche-Gaudron, 2003).

Na emoční vývoj mají pozitivní vliv zejména vrstevníci, a to ze dvou důvodů. Prvním je, že s vrstevníky mají lepší pozici k pochopení emocionálního života díky stejné úrovni, ve které se nacházejí, na rozdíl od rodičů, či jiné věkové skupiny. Druhý důvod je stejně smýšlející skupina, díky které může dítě získat více emočních zkušeností (Smith, & Hart, 2011).

2.3 Mateřská škola jako sociální prostor

Mateřská škola je vhodným prostředím pro rozvíjení celkového sociálního vývoje dítěte, kde si dítě osvojuje sociální kompetence na základě interakce s jedinci, se kterými se v prostředí rodiny neseťká, a proto je také vhodným místem k začátku rozvíjení prosociálního chování.

V mateřské škole probíhá předškolní vzdělávání, které je počátečním stupněm veřejného vzdělávání, které je řízeno dle MŠMT (Koťátková, 2014). Mateřská škola je první institucí, do které dítě vstupuje jako jedinec samotný a získává zde na základě zkušeností sociální dovednosti. Umožňuje dítěti získat zkušenosti, které poté využije při nástupu do první třídy. Při nástupu do mateřské školy se dítě seznamuje s novou dospělou autoritou, kterou představuje učitelka mateřské školy, kterou by mělo přijmout a respektovat (Vágnerová, 2012).

Mateřská škola je také místem, kde se dítě seznamuje a poznává jiné kulturní zvyky a nová společenská pravidla. Může se stát také místem nápravné rodinné výchovy, pokud rodina ve výchově z nějakého důvodu selhala. Její přednosti jsou v oblasti psychologie a pedagogiky, protože pedagogové mají odborné znalosti a zkušenosti, jak rozvíjet dítě v různých oblastech a připravovat jej na školu (Matějček, 2005).

Mateřská škola je dle Koťátkové (2014) zaměřena:

- **Na dítě** – rozvoj osobnosti
- **Na rodinu** – pomoc v rozvoji sociálních dovedností dítěte
- **Na společnost** – soužití mezi lidmi v běžném životě

Úkolem mateřských škol je nabídnout dětem dostatečné množství podnětů, obsažených ve vzdělávací nabídce, které jsou charakteristické pro odbornou péči, a usnadní mu jeho další vzdělávání. Rodiče by s mateřskou školou měli spolupracovat, s čímž úzce souvisí pravidelná komunikace pedagogů s rodiči. Informace o své vzdělávací činnosti prováděné v mateřské škole by měli rodičům poskytnout formou webových stránek, nástěnek, či vlastních časopisů (Opravilová, 2016).

V čem mateřská škola dítěti pomáhá, uvádí ve své publikaci Špaňhelová (2004):

- **Žít podle daných pravidel** – která se vztahují k mateřské škole – dítě se učí poděkovat, umýt si ruce, práceschopnosti apod.
- **Žít v kolektivu dětí** – respektovat druhé, dělit se o hračky, vyslovit svůj názor
- **Odpoutat se od rodiny** – naučit se být určitý čas mimo rodinu, ale zároveň mít jistotu, že se pro něj rodiče vrátí
- **Žít s jinou autoritou** – osoba, která je za dítě zodpovědná, je pro dítě velmi důležitá a mělo by ji respektovat

Pro rozvoj prosociálního chování je také důležité, aby se dítě v mateřské škole cítilo bezpečně a jistě, a to jak fyzicky, tak psychicky. V prostředí by se dítě mělo vyznat, vědět co kde najde a s kým prostor sdílí. Pokud se mateřské škole podaří spolupracovat s rodinou v rozvoji prosociálního chování, je to velké plus a rodina tak toto chování může podporovat domácími aktivitami (Tvrd'ochová, 2014).

2.3.1 Třída mateřské školy jako sociální skupina

Sociální skupinu můžeme definovat jako druh společenské skutečnosti. Vývoj a výchova jedince je závislá na jeho žití ve skupině, která ho do značné míry ovlivňuje. Věk se výrazně projevuje ve struktuře a dynamice třídy jako skupiny. V předškolním věku děti ještě nedokážou vytvořit trvalou sociální skupinu a vytvářejí přechodná seskupení vztahující se ke hře či podle pokynů učitelky. Reagují hromadně, často pod vlivem citů a nápodoby. Postupně se rozvíjí všechny předpoklady pro život ve skupině, a to hlavně v oblasti sociálních emocí, jako je například sympatie, tendence vést a podřizovat se (Hrabal, 2003).

Pro všechny ve skupině platí stejný řád a pravidla, která musejí všichni dodržovat a dávají dětem pocit bezpečí a jistoty. Určuje je pedagog, který je pro děti ve třídě autoritou (Matějček, 2005).

Sociální skupina má také svou strukturu, do které spadají: **cíle skupiny, skupinové hodnoty, činnost členů skupiny, skupinové normy, role, pozice a podskupiny**. Třidu MŠ můžeme zařadit dle kritéria cíle do formální sociální skupiny, jež je součástí instituce, která určuje společné cíle. Dle dalšího dělení, a to podle velikosti, spadá třída MŠ do malé sociální skupiny (Hrabal, 2003).

V sociálních skupinách probíhá i tzv. **sociální komunikace**, která je nejen formou slovního sdělení, ale probíhá při ní také komunikace mimoslovní, tedy nonverbální, která zahrnuje projevy radosti, smutku, nebo překvapení, takže vyjadřuje zejména naše city. Tato komunikace probíhá jak mezi dětmi navzájem, tak i mezi učitelkou a dětmi. Na základě nejen této komunikace, ale celkové interakce mezi jedinci ve skupině dítě přejímá různé **sociální role** (Čáp, & Mareš, 2007).

Shrnutí a vymezení malé sociální skupiny lze tedy následovně: vyskytují se zde navzájem integrující osoby se společnými sdílenými normami, které se znají, vstupují do interakcí s určitými rolami a provádějí společnou činnost na základě společných cílů (Nakonečný, 2009).

Mateřská škola je tedy pro dítě velmi významná, jelikož zde dítě navazuje sociální vztahy, patří do nové sociální skupiny, kde má možnost poznávat druhé a také chovat se prosociálně, což by měla podporovat a rozvíjet učitelka mateřské školy.

2.3.2 Vrstevnická skupina v mateřské škole

Mateřská škola je prvním místem, ve kterém dítě vstupuje do vrstevnické skupiny, a je velmi důležitá při rozvíjení prosociálního chování, jelikož dítě díky ní přichází do kontaktu, interakce a komunikace s druhými.

Sociální vztahy s jinými lidmi než s rodinou, dítě navazuje právě v mateřské škole. Mateřská škola je místem, kde dochází k rozvoji vztahů v dětské skupině a dítě zde nachází vrstevnickou skupinu (Kořátková, 2014).

Vrstevnickou můžeme definovat jako: „*Malou sociální skupinu osob přibližně stejného věku*“ (Čáp, & Mareš, 2007, s. 278).

Dítě předškolního věku navazuje poměrně různé kontakty s vrstevníky a lze říct, že vznikem a vývojem sociálního kontaktu dítěte s vrstevníky se potvrzuje jeho zralost (Šulová, & Zaouche-Gaudron, 2003). Rodina tedy jako skupina pro vývoj jedince nestačí, aby dítě bylo schopné osvojit si sociální dovednosti z hlediska interakce a komunikace s lidmi (Čáp, & Mareš, 2007).

V mateřské škole je dítě zpočátku mezi neznámými dětmi a pozici si mezi nimi musí nejprve vydobýt, a to i za pomoci učitelky. Je vystaveno konkurenci, ale i nezájmu. Uspokojení může nacházet například ve sdílení společných zážitků s jinými dětmi, což vyplývá z potřeby kontaktu s vrstevníky, kdy dokáže navázat vztah i s cizími dětmi. Pozitivní sociální vztahy v mateřské škole se projevují sdílením, součinností, projevy spolupráce, soucitu a opory (Vágnerová, 2012).

Negativní zkušenosti vedou k rozvoji nevhodného chování a negativních vlastností (Vágnerová, 2012). Tyto negativní zkušenosti s chováním druhého dítěte mohou být pro dítě ale také užitečné, jelikož pozná, jaké jednání je přijatelné a jaké naopak ne. U starších dětí se může projevovat soutěživost a soupeřivost (Kořátková, 2014).

Dítě kolektiv vrstevníků může obohatit. Dítě se učí nové hry, poznatky, znalosti, učí se komunikovat jak s vrstevníky, tak s paní učitelkou a také navazovat nová kamarádství. Ovšem může se stát, že některé děti o pozornost druhých dětí nestojí, na rozdíl od ostatních dětí, které pozornost vyžadují (Špaňhelová, 2004).

2.3.3 Sociální vztahy dětí předškolního věku

Vrstevnické vztahy mají jinou podobu než vztahy sourozenecké, se kterými některé děti mohou mít zkušenost. Na rozdíl od sourozence si kamaráda dítě může vybrat samo (Šulová, & Zaouche-Gaudron, 2003). Při výběru kamaráda je u předškolního dítěte důležitá shoda různých znaků a projevů. Například: kamarád je ten, kdo si se mnou momentálně hraje. Kamarádství u předškolních dětí ovlivňují faktory jako je:

- **Efekt blízkosti** – možnosti častého kontaktu
- **Věk** – děti stejného věku mají stejné zájmy
- **Pohlaví** – upřednostňování určitých her pro stejné pohlaví
- **Zevnějšek dítěte** – jak ostatní vrstevníci vypadají
- **Vlastnictví zajímavého předmětu** – například hra, na které se ostatní chtějí podílet
- **Chování** – preference kamarádství s dětmi populárními, které jsou přátelské, což je pro ostatní příjemné a snadné

I když jsou vztahy v předškolním věku hodně proměnlivé, je rozdíl u dětí, které mají kamarádský vztah a které kamarády nejsou (Vágnerová, 2012).

3 MOŽNOSTI ROZVÍJENÍ PROSOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

K rozvíjení prosociálního chování se můžeme zaměřit na činnosti, ve kterých má dítě možnost vyzkoušet si různé způsoby jednání a reakce druhých. Tato jednání a reakce si dítě může vyzkoušet zejména v námětových a dramatických hrách (Koťátková, 2014).

Možnosti rozvíjení prosociálního chování blíže popisuje Svobodová (2010), která uvádí následující možnosti:

- **Volná hra** – zprostředkovává sociální kontakty s vrstevníky, umožňuje chápat jejich emoce, spolupracovat, ovlivňuje schopnost empatie a další. Učitelka může do hry vstupovat jako spoluhráč, nebo jim nabídnout prostředky ke hře
- **Řízená činnost** – učitelka dítěti zprostředkovává poznávání okolí v prosociálním kontextu na základě různých činností stejného tématu. Umožňuje tak dítěti pohled na daný problém nejen z hlediska svého, ale i z pohledu učitelky
- **Stravování** – zde se dítě učí nejenom praktickým dovednostem, ale také pomáhat ostatním, být ohleduplný a respektovat druhé a v neposlední řadě účtě k jídlu
- **Odpočinek a hygiena** – zde můžeme rozvíjet respekt ke druhému a jeho individuálním potřebám, či pomoc kamarádům, kteří o ni žádají
- **Pobyt venku** – zde spadají podobné možnosti jako u výše zmiňované volné hry
- **Rituály** – kam řadíme například pozdravení, podání ruky, přání druhému dobrou chuť a další
- **Cvičení** – pohybové hry, které s sebou nesou různé normy a pravidla a umožňují spolupráci a kooperaci s ostatními
- **Nepřavidelné činnosti** – jako jsou besídky, oslavy, výlety a další, při kterých se dítě dostává do kontaktu s jinými osobami a taktéž s jinými pravidly

Co dítě naopak brzdí v rozvoji prosociálního chování, je soutěžení mezi dětmi, srovnávání mezi dětmi, orientace na výkon a výsledek, nevyhovující příklad dospělého a také prostředí ve kterém se se dítě necítí dobře (Tvrd'ochová, 2014).

3.1 Hra jako prostředek pro rozvíjení prosociálního chování dětí předškolního věku

Hru lze definovat jako jednu ze základních lidských činností, která je u dítěte motivována hlavně prožitky, doprovází ji pocity napětí, radosti, ale má také kladný vliv pro relaxaci a duševní zdraví (Hartl, & Hartlová, 2015).

V současné době hru v předškolním věku považujeme za hlavní a nenahraditelnou činnost, která je důležitá pro rozvoj dítěte a jeho úspěšnou socializaci. Dle cíle, který si pedagog pro hru zvolí, či dle cíle samotného dítěte, může probíhat pomocí hry nenásilné učení (Opravilová, 2016).

Hra je jednou z hlavních potřeb v období předškolního věku. Jejím prostřednictvím se rozvíjí celková osobnost dítěte. Umožňuje dítěti se rozvíjet jak po stránce tělesné, tak i sociální, kdy dítěti zprostředkovává socializaci a podporuje sebeutváření jedince. Hrou dítě uspokojuje také své potřeby (Suchánková, 2014).

Při hře dítě prožívá množství různých pocitů, které prožívá a které podporují jeho citový vývoj. Emoce dítě dokáže při hře přiřadit i jiným objektům na základě svého prožívání (Šulová, & Zaouche-Gaudron, 2003). Důležitost prožitků zmiňuje také Suchánková (2014), která tvrdí, že prožitky ovlivňují naše emoce, vnímání a poznávání a promítají se tak do našeho chování. Pomocí prožitků si lze danou situaci lépe zapamatovat, pochopit vztahy mezi jevy a naučené použít v dalších situacích. V současné době se v předškolním vzdělávání klade důraz na prožitkové učení, které je založené na skutečných emocích a považujeme ho za důležitý prostředek ve vzdělávání (Svobodová, & kol., 2015).

Hra u dítěte rozvíjí několik dovedností, ale vzhledem k prosociálnímu chování je nejdůležitější rozvoj sociálních dovedností a emocí. Hry tohoto charakteru zpevňují sociální vztahy mezi dětmi. Dítě se učí brát ohled na ostatní a projevit zájem o druhé. Respektovat druhého, projevit soucit, útěchu, vcítit se do druhého, nebo se podělit s ostatními (Suchánková, 2014). Právě na hru se zaměřuji v praktické části, pomocí které rozvíjím u dětí předškolního věku prosociální chování.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 POPIS PRAKTICKÉ ČÁSTI

Praktická část obsahuje soubor her, ve kterých se zabývám rozvíjením prosociálního chování u dětí předškolního věku ve vybrané mateřské škole. Hry v souboru jsou rozčleněny celkem do 10 výstupů. Každý výstup je doprovázen úvodním příběhem, na který poté navazují hry, které rozvíjejí prosociální chování. Výstupy obsahují celkem 29 her.

Tyto výstupy jsou určeny k realizaci v mateřských školách. Je možné je realizovat jako celek, rozdělit je do více týdnů či měsíců, nebo zařadit jednotlivé hry kdykoliv v průběhu výuky.

Hry jsem ověřila v jedné mateřské škole ve Zlínském kraji. Návrh, příprava, realizace a evaluace souboru aktivit probíhaly šest měsíců. Pracovala jsem s dětmi ve věku pěti až šesti let, a to vždy s celou třídou.

4.1 Cíle praktické části

Za cíle praktické části si kladu:

- navrhnout aktivity zaměřené na prosociální chování
- zrealizovat je v prostředí MŠ
- vyhodnotit jejich fungování
- zpracovat doporučení pro praxi.

V návaznosti na aktivity bych také chtěla poukázat na:

- nové možnosti rozvíjení prosociálního chování v mateřských školách pomocí příběhů, rozhovorů a her
- možnost uplatnění výchovných strategií.

4.2 Charakteristika dětí

Pro ověřování aktivit v praxi byla vybrána třída nejstarších dětí v mateřské škole ve Zlínském kraji. Třída je věkově homogenní, takže ji navštěvují převážně děti ve věku 5–6 let, jedná se tedy o třídu předškoláků. Ve třídě se nachází celkem 24 dětí, z toho 15 chlapců a 9 dívek. Realizace probíhala vždy s celou třídou, ale ne vždy byl dětí plný počet, takže jsem aktivity prováděla s dětmi, které byly v MŠ daný den přítomné.

Děti byly velmi komunikativní, snaživé a vždy se rády zapojily do nabízených aktivit. Během výstupů hry občas narušoval chlapec s odkladem školní docházky, který mu byl udě-

len na základě malého vzrůstu a slabému sociálnímu vývoji. To se projevovalo slabší komunikací jak s ostatními dětmi, tak se mnou, občasné odmítání některých společných aktivit ve skupinách, či vyhýbání se jakékoliv interakci s druhými dětmi. Chlapec se také odmítal řídit podle zadaných pravidel u hry a dělal si, co chtěl, což občas způsobilo to, že se k němu některé děti přidaly. Také u jedné dívky jsem si všimla častého hrubého chování k ostatním dětem, kdy několikrát fyzicky ublížila druhým. Zbytek třídy na tom byl se sociálními dovednostmi velmi podobně a dobře se mi s nimi pracovalo.

5 REALIZACE PRAKTICKÉ ČÁSTI

V následující kapitole je podrobně popsáno všech 10 výstupů. V těchto výstupech se nachází jejich obsah, cíle, kompetence, metody, prostředky i pomůcky, organizační formy a charakteristika dětí. Také podrobný popis her a shrnutí celého výstupu. Zároveň jsou zde zachyceny reakce dětí na příběh, který doprovází každý výstup a navazují na něj hry. Den před začátkem samotné realizace proběhlo seznámení s dětmi.

5.1 Výstup č. 1

Tabulka 1: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 1

Téma	Pošta
Cíle z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet schopnost vcítit se druhého - Podporovat spolupráci ve dvojicích - Rozvíjet komunikační dovednosti
Cíle z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Vcítit se do druhého - Spolupracovat ve dvojici - Komunikovat s ostatními
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> - Dítě se dokáže vcítit do druhého - Dítě dokáže spolupracovat ve dvojici - Dítě dokáže komunikovat s ostatními
Organizační formy	Párová výuka
Metody	Vyprávění, rozhovor, demonstrace, inscenace
Prostředky, pomůcky	Prostředky: hra, příběh Pomůcky: papíry, pastelky, krabice, barevné papíry, poštovní obálky, šátky
Charakteristika dětí	Dnešního výstupu se zúčastnilo celkem 16 dětí, z toho 11 chlapců a 5 dívek. Děti se ze začátku ještě trochu styděly, i když jsem se s nimi seznamovala předchozí den. Z důvodu vyššího počtu chlapců, než dívek jsem očekávala, že děti budou výstup hodně narušovat, ale děti mne překvapily a během výstupu jsem nezaznamenala žádný velký problém. Až na některé chlapce, kteří se u her dost výrazně předváděli, na což jsem ale hned zpočátku upozornila a chlapci se zklidnili. V závěru výstupu u některých dětí nastalo nesoustředění, nejspíše z důvodu delší doby trvání výstupů. Z hlediska nácviku jsem využila párovou výuku, ve které děti měly za úkol spolupracovat ve dvojicích. U dětí nastal problém až při hře s názvem společná kresba, kde se měly společně domluvit na jednom řešení.

Úvodní hra – Výměna

S dětmi jsem si sedla do kruhu na koberec, kde jsme se společně přivítali. Dětem jsem nejprve řekla, že jim budu nabízet všelijaké možnosti toho, co by mohly mít rády. Pokud uslyší něco, co mají opravdu rády, vstanou a vymění si místo s někým, kdo má danou věc taky rád, a tím pádem taky vstal. Příklad: „Vymění se všichni, kdo se rádi objímají.“ „Vymění se všichni, kdo mají rádi jahodovou zmrzlinu“ a podobně. Při konkrétní příležitosti jsem si s dětmi místo vyměnila také. Ten, na koho místo nezbylo, měl za úkol říct, co má rád právě on, aby si děti mohly místa znovu vyměnit a on tak znovu zaujmul místo. Upraveno dle (Kotátková, 2005).

Tato hra slouží k zjišťování různých společných vlastností či aspektů, které mají děti mezi sebou stejné, což může přispět i k vzájemnému seznamování dětí. Také musí určitým způsobem danou formulaci vyhodnotit a rozhodnout se.

Příběh:

Příběh o Anetce a Honzíkovi

Tento příběh se odehrává v malém městečku jménem Janov, kde bydlí dva kamarádi – Honzík a Anetka. Anetka bydlí na kraji města a hned přes ulici také Honzík. Oba dva kamarádi jsou stejně staří. Honzík a Anetka jsou předškoláci, kteří rádi společně chodí do mateřské školy, ale už se těší, až se stanou školáky. Jednoho dne šel Honzík s Anetkou na chvíli ven, na hřiště blízko jejich domovů. Oba dva se hned vrhli na skluzavku, na které jezdili několikrát za sebou. Pak si řekli, že vyzkouší nové houpačky. A nakonec šli na pískoviště, kde se rozhodli postavit hrad. Při hraní na pískovišti v dálce uviděli pána na kole, který měl na zádech obrovskou brašnu. Když zastavil u paneláku vedle hřiště, děti hned zajímalo, co v takové brašně může mít. Pán z brašny u dveří paneláku vytahoval dopisy, které házel do poštovních schránek a Honzík Anetku hned poučil: „Vždyť to je pan pošťák!“ Potom, co pan pošťák dal do schránek všechny důležité dopisy, těžkou brašnu si nasadil zpátky na záda a rozjel se na kole. Když v tom na kole zakymácel, neudržel rovnováhu a spadl z kola na zem. Anetka hned zavolala na Honzíka: „Honzíku honem, pojďme mu na pomoc!“ Děti za ním hned přiběhly, pan pošťák pomalu vstal ze země, ale při chůzi začal kulhat. Když to děti viděly, nabídly panu pošťákovi, že mu další dopisy pomohou roznést. Musely ale zazvonit na rodiče. Rodiče Honzíka byly na děti pyšné, že se druhým snaží pomoci, a tak šly společně s dětmi. Rodiče kontrolovaly, aby děti dopisy dávaly do schránek se správným jménem. Pan pošťák byl velmi rád, že mu děti pomohly a dopisy tak byly včas doručeny. Děti, jak byste se zachovaly vy? Jak byste pomohly panu pošťákovi?

Reakce dětí na příběh:

Tabulka 2: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 1

Chlapec č. 1	„Taky bych mu pomohl roznést dopisy.“
Dívka č. 1	„Zavolala bych pomoc.“
Chlapec č. 2	„Pomohl bych mu vstát.“
Dívka č. 2	„Zavedla bych ho k paní doktorce.“
Chlapec č. 3	„Pomohl bych mu vzít tašku s dopisy.“

Hra č. 1 – Pošťák ve tmě

Hru jsem motivovala na příběh, který jsem dětem četla. Děti jsem rozdělila do dvojic. Jeden z dvojice měl v ruce dopis, který musel doručit a stal se tedy pošťákem. Pošťákovi jsem ale zavázala oči, jelikož měl zrovna „noční službu“. Druhý z dvojice měl za úkol ho slovně navádět na poštovní schránku, držet ho za ruku a pomáhat mu. Úkolem dvojice bylo společně doručit dopis do společné schránky. Tyto schránky jsem barevně odlišila pro každou dvojici a rozmístila po třídě. Děti se v rolích vystřídaly. Upraveno dle (Mlčochová, 2012).

Tato hra je založená zejména na spolupráci ve dvojicích. Z hlediska nácviku prosociálního chování je vhodné zařadit hry týkající se interakce nejprve právě ve dvojicích a později ve skupině, takže je hru vhodné uplatnit hlavně při začátcích rozvíjení prosociálního chování.

Hra č. 2 – Společná kresba

Děti zůstaly ve dvojicích, ve kterých byly v předešlé hře, jejich dalším úkolem bylo jeden dopis společně také nakreslit a dát do jejich společné schránky. Sedly si ke stolům a každé dvojici jsem rozdala jeden papír a jednu pastelku. Jejich úkolem bylo nakreslit společný obrázek. Téma lze buď zadat, nebo to nechat zcela na dětech. Jelikož děti ve třídě momentálně probíraly téma ovoce, tak jsem jim zadala, aby si vybraly nějaké ovoce, a to společně nakreslily. Jelikož děti měly k dispozici jen jeden papír a tužku, musely se v kresbě vystřídat. Před kreslením jsem nechala děti, aby se dohodly, co a jak budou kreslit. Během kresby musely spolupracovat a domlouvat se. Ten, kdo měl tužku v ruce, měl vůdcovskou roli. Na můj signál si děti v kresbě vystřídaly role. Upraveno dle (Zelinová, 2007).

Tato hra je velmi náročná na domluvu mezi dvojicemi, proto je vhodné ji realizovat rozhodně se staršími dětmi předškolního věku, kdy by děti měly být zdatnější při vzájemné komunikaci, respektu a toleranci druhého.

Závěrečné shrnutí výstupu:

Při úvodní hře děti občas měly problém zorientovat se v prostoru, ale také ve formulaci zadaných vět. Když jsem nechala děti, aby věty na základě společných znaků vymýšlely ony, zaměřovaly se zejména na vzhled a s těžšími větami týkajícími se například vlastností, děti potřebovaly mou pomoc.

Hra na pošťáka byla pro děti zajímavá. Některé děti se snažily druhého navigovat slovně, ale většina dětí druhé dítě spíše vzala za ruku a k poštovní schránce ho dovedla. Proto bych příště děti upozornila na to, aby druhého naváděly více slovně, aby mezi nimi proběhla lepší komunikace.

Při společné kresbě nejdříve děti měly problém s domluvou, snažila jsem se jim naznačit, že se mezi sebou musí hezky domlouvat, a ne na sebe křičet. Po chvíli se uklidnily, a nakonec každá dvojice společně něco nakreslila. Příště bych dětem dala více času na domluvu.

Dnešní obsah výstupu byl zaměřen na párovou výuku, která obnáší spolupráci a komunikaci ve dvojicích. Je důležité, aby se děti v rámci nácviku prosociálního chování naučily spolupracovat také ve dvojicích.

5.2 Výstup č. 2

Tabulka 3: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 2

Téma	Nevidomí
Cíle z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet schopnost vyjádřit své pocity - Rozvíjet schopnost vcítit se do situace druhého - Podporovat spolupráci ve dvojicích
Cíle z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Vyjádřit své pocity - Vcítit se do situace druhého - Projevit snahu pomoci druhému
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> - Dítě dokáže vyjádřit své pocity - Dítě se dokáže vcítit do situace druhého - Dítě dokáže projevit snahu pomoci druhému
Organizační formy	párová výuka
Metody	Vyprávění, rozhovor, inscenace
Prostředky, pomůcky	Prostředky: hra, příběh Pomůcky: šátky, překážky, píšťalky

Charakteristika dětí

Dnešního výstupu se zúčastnilo celkem 18 dětí, z toho 5 dívek a 13 chlapců. Hned na začátku jsem se seznámila s dětmi, které se se mnou ještě nesetkaly. Děti dnes byly hodně rozjívené a nesoustředěné. To mohlo být způsobeno deštivým počasím, které přetrvávalo více dní, a děti delší dobu nebyly venku. Při úvodní hře děti mezi sebou celkem zdatně komunikovaly. Hry zvukové signály se už některé děti zúčastnit nechtěly, jelikož jim nedělalo dobře mít zavřené oči. Dnes jsem nadále pokračovala ve hrách určených pro dvojice, abych se ujistila, že mohu v příštím výstupu zařadit hry skupinového charakteru. Ve dvojicích u dětí nenastal žádný větší problém, co se týká spolupráce.

Úvodní hra – Emoce

S dětmi jsem si sedla na koberec do kruhu, kde jsme se společně přivítali. Pro děti jsem měla přichystané smajlíky, které představovaly radost, strach, smutek a zlost. Smajlíky jsem dětem ukázala a vysvětlila emoce, které každý smajlík má, a také kdy u nás takové emoce mohou nastat. Poté si každé dítě mělo vybrat smajlíka na základě toho, jak se daný den cítilo a říct proč, konkrétně co ho ovlivnilo v jeho náladě apod. Nejprve jsem si vybrala já, aby děti měly představu, jak okomentovat svou náladu.

Tuto hru je lepší zařadit na úvod či na závěr výstupu, tak jako jsem ji zvolila i já. Je vhodné ji realizovat s dětmi až od pěti let, vzhledem k tomu, že pro mladší děti, by bylo obtížné vyjádřit své pocity. U dětí jsem zpozorovala, že se před ostatními styděly, takže bych hru zařazovala určitě častěji, jelikož je důležité, aby na vyjádření nejen svých pocitů ale i myšlenek a názorů byly zvyklé.

Pokračování v příběhu:

Druhý den, když šla Anetka s maminkou ze školky nakoupit do města a čekaly na přechodu pro chodce, na druhé straně stál pán s tmavě černými brýlemi, s velkým pejskem a v ruce držel hůl. Anetku pán hned zaujal, a když přecházely přes přechod, pozorně pána sledovala. Pak se ptala maminky: „Mami, proč měl pán tu hůl a černé brýle?“ Maminka Anetce vysvětlila, že někteří z nás nemusí mít takové štěstí a nějakou nešťastnou náhodou mohou přijít o zrak, nebo se tak dokonce narodit. Je velmi důležité takovým lidem pomáhat. Anetka se dále vyptávala: „A pejsek, kterého měl pán s sebou, mu taky pomáhal?“ na to maminka odpověděla: „Ano, takový pejsci jsou speciálně vycvičeni pro lidi bez zraku, aby mu pomohli právě například přejít přes přechod, ale i v jiných obtížných situacích.“ Anetka hned ostatním dětem ve školce vyprávěla, koho potkala, a tak si o tom později děti vykládaly i s paní učitelkou. Děti, jak byste pomohly člověku, který nevidí?

Reakce dětí na příběh:

Tabulka 4: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 2

Chlapec č. 1	„Pomohl bych mu přejít přes přechod.“
Dívka č. 1	„Pomohla bych mu nakoupit v obchodě.“
Dívka č. 2	„Říkala bych mu, kam má jít.“
Chlapec č. 2	„Pomohl bych mu jíst jídlo.“
Chlapec č. 3	„Dal bych mu toho pejska.“

Hra č. 1 – Pomoc slepému

Děti jsem rozdělila do dvojic a poté tyto dvojice na dvě skupiny. Každé skupině jsem přichystala dvě dráhy s překážkami. Dvojice dětí stály vedle sebe. Jedno dítě z dvojice mělo zavázané oči šátkem tak, aby nic nevidělo, a druhé dítě mělo za úkol kamaráda se zavázanými očima (slepého) převést přes překážky na konec dráhy. Držet ho za ruku, slovně ho navigovat kudy má jít a upozorňovat ho na to, co je před ním. Ostatní děti, které zrovna dráhu neprecházely, byly tiše, aby se dvojice, která dráhu přecházela, slyšela. Upraveno dle (Zelinová, 2007).

Vzhledem k překážkám, které dvojice měly před sebou, je hra vhodná právě pro starší děti předškolního věku, jelikož děti mezi sebou musely komunikovat a také měly zavázané oči, což pro mladší děti nemusí být příjemné. Hru ale lze samozřejmě provést i s mladšími dětmi s absencí překážek.

Hra č. 2 – Zvukové signály

Děti se rozdělily opět do dvojic. Jedno dítě z dvojice mělo zavázané oči. Druhé dítě mělo k dispozici píšťalku. Dítě se zavázanými očima se mělo dostat za pomoci sluchu k dítěti s píšťalkou. Dítě mohlo pískat v různých intervalech. Cesty, po kterých děti měly najít kamaráda s píšťalkou, jsem předem vyhradila a uvolnila prostor. Děti se v rolích mohly vystřídat. Upraveno dle (Nelešovská, 2004).

U této hry je důležité dbát na bezpečnost dětí, které po cestě přechází. Je také náročná na psychickou zátěž, kdy dítě musí mít zavázané oči a orientovat se podle sluchu, proto bych tuto hru zařadila do věkové kategorie od 5 let.

Závěrečné shrnutí výstupu:

Při úvodní hře některé děti moc pěkně odpovídaly: „Mám radost, protože jsem v MŠ.“ „Nemám radost, že jsem v MŠ, doma je to lepší, můžu se dívat na televizi.“ „Mám radost,

protože jdu dnes plavat, a protože budu s babičkou.“ „Jsem smutný, protože nejsem se svým pejskem.“ S odpověďmi jsem byla spokojená, jelikož jsem čekala, že se budou děti hodně opakovat. I když zde bylo nějaké opakování, nebylo jich tolik, jako jsem si zpočátku myslela.

Ve hře pomoc slepému byl u některých dvojic problém ten, že s dítětem, co mělo zavázané oči, příliš nekomunikovaly a jen ho vedly. Některé děti ale druhé navigovaly i slovně, a to konkrétně například kdy mají zvednout nohu. Některé děti se snažily druhého také pevně držet. Příště bych tedy více zdůraznila, že mezi sebou mají hlavně slovně komunikovat.

Při hře zvukové signály pro děti bylo většinou obtížné zaměřit se na směr, ze kterého zvuk vycházel, proto jsem často dětem pomáhala v zaměření směru a orientaci. Děti ale měly velkou radost, když se ke kamarádovi s píšťalkou dostaly. Některé děti už nechtěly mít zavázané oči, a tak společně se mnou dávaly pozor na ty, co hledají píšťalku.

5.3 Výstup č. 3

Tabulka 5: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 3

Téma	Na zahradě
Cíle z pohledu učitele	Podporovat spolupráci ve skupině Podporovat ohleduplnost k ostatním Rozvíjet schopnost domluvit se na společném řešení
Cíle z pohledu dítěte	Podřídit se ostatním ve skupině Být ohleduplný k ostatním Domluvit se na společném řešení
Kompetence	Dítě se dokáže podřídit ostatním ve skupině Dítě dokáže být ohleduplné k ostatním Dítě se dokáže domluvit na společném řešení
Organizační formy	Skupinové vyučování
Metody	Vyprávění, rozhovor, demonstrace, inscenace
Prostředky, Pomůcky	Prostředky: hra, příběh Pomůcky: gymnastické obruče
Charakteristika dětí	Dnešního výstupu se zúčastnilo celkem 18 dětí, z toho 5 dívek a 13 chlapců. Bylo vidět, že na hry pohybového charakteru, které byly obsahem tohoto výstupu, jsou děti zvyklé a neproběhly žádné větší problémy. Děti se dnes už tolik nepředváděly jako v předešlých dvou výstupech, a tak se dokázaly na hry lépe

soustředit. Ve hrách už měly pracovat ve větších skupinách, ale jelikož děti nemusely řešit žádné větší problémy, nebo se domlouvat v náročnějších situacích, dětem se ve skupinách spolupracovalo zatím dobře.

Pokračování v příběhu:

Dalšího slunečného dne, když přestalo po dlouhé době pršet, se děti z Mateřské školy v Janově vydaly na procházku společně s paní učitelkou. Celá třída měla namířeno do blízkého lesa u školky. Mezi dětmi byly i Anetka s Honzíkem, kteří hned po tom, co vyšli ze školky, spatřili cestou přes školní zahradu v trávě slimáky. Děti hned zavolaly paní učitelku a chvíli slimáky pozorovaly. Děti křičely: „Paní učitelko, paní učitelko, podívejte, jak jsou slizcí!“ Někteří slimáci se k sobě slizem lepili a někteří šli po svých cestičkách. V tom jeden z chlapců do slimáků neomaleně kopl. Paní učitelka i děti hned zakročily. Anetka s Honzíkem chlapce dobře znali a všimli si, že často ubližuje zvířatům. Co myslíte děti, jak bychom se měly ke všem živočichům chovat?

Reakce dětí na příběh:

Tabulka 6: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 3

Dívka č. 1	„ <i>Nemáme do nich kopat.</i> “
Chlapec č. 1	„ <i>Nesmíme jim ubližovat.</i> “
Chlapec č. 2	„ <i>Když uvidíme pavouka, nesmíme ho zabít, ale dát ho ven.</i> “
Chlapec č. 3	„ <i>Můžeme si je pohladit.</i> “
Dívka č. 2	„ <i>V ZOO je nesmíme krmit něčím, co nemůžou.</i> “

Hra č. 1 – Slimáci

Hru jsem motivovala na výše zmíněný příběh, ve kterém jsou slimáci zmiňováni a děti si na ně mohly zahrát. Hra probíhala na koberci v herně. Děti se pohybovaly po prostoru, který představoval zahradu, ale pomalu jako slimáci. Na můj povel se děti musely „přilepit“ slizem k sobě vždy po skupinách po třech, ale pouze stejnou částí těla (například dlaněmi, hlavou, kolenem, lokty apod.). Skupiny po třech jsem stanovila předem. Později se na zahradě mohl zjevit zahradník, který slimáky sbíral. Děti se před ním mohly zachránit tak, že se k sobě přilepí, ale tentokrát všichni stejnou částí těla. Na tom, jakou částí těla se přilepí, se měly společně dohodnout. Děti, jsem před zahradníkem dopředu varovala tak, že ho v dále vidím přicházet. Upraveno dle (Svobodová, 2010).

Tuto hru je vhodné zařadit do období, kdy se děti ve třídě už více znají a jsou schopné společné domluvy. Já jsem hru realizovala ve třetím měsíci od začátku školního roku a myslím, že by neškodilo ji zařadit i později, nebo ji znovu zrealizovat po určitém období, kde bychom mohly zaznamenávat určité pokroky.

Hra č. 2 – Žížaly

Hru jsem motivovala na další jiná zvířata, která můžeme na zahradě najít. Žížalu tvořily skupiny po třech dětech, které byly na všech čtyřech. Poslední dítě se drželo kotníků dítěte před ním a totéž udělalo i dítě uprostřed. Takto seskupené žížaly, se měly dostat z jednoho místa do druhého, vzájemně koordinovaným pohybem. Až si děti osvojily pohyb žížaly ve třech, zkusily utvořit žížaly po čtyřech dětech, a nakonec jednu velkou žížalu, kterou tvořily všechny děti ve třídě. Prostor, po kterém se měly pohybovat, jsem předem vyhradila. Upraveno dle (Kořátková, 2005).

Tuto hru lze realizovat kdykoliv během roku, jelikož hra je pro děti velmi zábavná. Je vhodná především k podporování spolupráce, ale i k rozvíjení ohleduplného chování. Vzhledem k tomu, že je hra zaměřena zejména na společný pohyb, myslím, že by tuto hru zvládly i mladší děti.

Hra č. 3 – Myši

Dalším zvířetem, které můžeme potkat na zahradě, je myš. Myš je známá tím, že je hbitá a dokáže proklouznout různými dírami. Děti utvořily dvě skupiny, ve kterých utvořily kruh a chytly se za ruce. Do obou kruhů jsem poslala gymnastickou obruč, kterou mělo každé dítě ve skupině prolézt, aniž by se rozpojily rukama, kterými se držely. Děti si měly v kruhu vzájemně pomoci tak, aby pro druhého bylo co nejsnadnější obruč prolézt.

Tato hra je zaměřena zejména na vzájemnou pomoc, jelikož bez pomoci druhého dítěte obruč neproleze. Děti zde musí společně přijít na postup, dle kterého jde prolézání obručí nejlépe. S menší pomocí na začátku hry by realizace mohla probíhat i s dětmi mladšími.

Závěrečné shrnutí výstupu:

Při reakcích na příběh mne zaujalo, že si děti vzpomněly na různá zvířata ze ZOO, ale i na hmyz. Komentáře dětí byly správné a chování chlapce v příběhu se jim nelíbilo. Touto částí příběhu jsem chtěla poukázat na to, že musíme být ohleduplní – empatictí nejen k ostatním dětem, ale i ke svému okolí.

První hra dětem ze začátku šla a neměly problém se ve skupinách spojit různými částmi těla. Problém nastal až přitom, kdy se měli spojit všichni, a domluvit se na společné části těla, kterou se spojí, takže jsem jim nejprve část těla, kterou se mají spojit, řekla a následující kolo jsem jim dal prostor pro společnou domluvu. Zde bylo poznat, kdo je vůdčí typ a kdo se při rozhodování podřídil. Příště bych nejprve nechala domluvu dětí ve skupinách po třech a až poté zkusit domluvu s celou třídou. Také je důležité nechat dětem při rozhodování více času.

Ve druhé hře děti neměly problém pohybovat se jako žížala ve skupinách po trojicích. V tomto počtu se i překvapivě celkem rychle pohybovaly. Ve skupině v počtu čtyř už se musely lépe zkoordinovat. Při žížale, kterou tvořila celá třída, se už tak rychle nepohybovaly, ale nenastal žádný větší problém. Hra byla pro děti zábavná a vydržely se pohybovat jako žížaly velmi dlouho.

Poslední hra pro děti byla zpočátku těžká v tom, že děti, které obručí začínaly prolézat, nevěděly, jak sladit pohyby s druhými dětmi, se kterými se držely za ruce. Poté, na to ale přišly samy a v dalších kolech jim to šlo velmi dobře a celkem rychle. Příště bych zkusila utvářet různé druhy skupin, aby si děti kontakt a spolupráci vyzkoušely i s jinými dětmi.

5.4 Výstup č. 4

Tabulka 7: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 4

Téma	Na cestách
Cíle z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Podporovat spolupráci ve skupině - Rozvíjet ohleduplné chování - Rozvíjet schopnost vcítit se do situace ostatních
Cíle z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Spolupracovat s ostatními - Být ohleduplný k ostatním - Pokusit se vcítit do situace ostatních
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> - Dítě dokáže spolupracovat s ostatními - Dítě dokáže být ohleduplné k ostatním - Dítě se dokáže vcítit do pozice ostatních
Organizační formy	Skupinové vyučování
Metody	Vyprávění, rozhovor, demonstrace, inscenace
Prostředky, pomůcky	Prostředky: hra, příběh Pomůcky: gymnastické obruče
Charakteristika dětí	Výstupu se zúčastnilo celkem 18 dětí, z toho 4 dívky a 14 chlapců. Dnes děti byly velmi klidné a během her nenastal

žádný problém mezi dětmi. Jelikož hry byly motivované na auta, prožívali je spíše chlapci. Atmosféra ve třídě byla velmi příjemná a děti se s radostí do her zapojovaly. Hru s názvem auta a myčka aut děti ještě nezkoušely, proto pro ně byly velmi zajímavé. Během her k sobě děti byly ohleduplné a dokázaly se vcítit do situace druhých, což považuji za velmi zdařilé.

Úvodní hra – Vysvobození

V prostoru herny jsem vymezila prostor, kde se děti mohly pohybovat. Podle počtu hráčů jsem určila 1 až 3 honiče, kteří představovali chytače. Děti běžely po prostoru a toho, koho chytač chytl, zkameněl a zachránit ho mohl kamarád pohlazením po tváři. Děti, jsem upozornila na to, že musí dávat pozor na ostatní a vysvobodit kamaráda, lze jen opravdu hezkým pohlazením. Chytače jsem během hry střídala. Upraveno dle (Kořátková, 2005).

Pokračování v příběhu:

Když Honzík s Anetkou přišli ze školky domů, chtěli si jít společně hrát na dětské hřiště kousek od sídliště, kde bydleli. Honzíkův tatínek, který pracoval u lesní služby a měl terénní auto, jim však navrhl, že s ní mohou jet na obhlídku do lesa, kde vysázel mladé stromky. Oba souhlasili, a tak tatínek nastartoval Jeep a děti byly radostí bez sebe, když auto poskakovalo po blátivé lesní cestě a kodrcalo s nimi. Tatínek je poté provedl po lese a ukázal jim mladé stromečky obalené pletivem, aby je srnky a ostatní lesní zvěř neokousala. Když se vraceli zpátky k autu, Anetka si hned povšimla, že auto je špinavé a celé od bláta. Hned nato se ptá: „Strejdo, to auto je strašně špinavé a zablácené, co budeme dělat?“ Honzíkův tatínek se pousmál a povídá: „Když je auto moc špinavé, jede se s ním do myčky aut. Tam se auto celé vymydlí, umyje vodou, vykartáčuje, navoskuje a vypadá jako nové! Tak nasedejte a rovnou tam zajedeme, abychom si nedělali ostudu“. Děti rychle naskočily do auta, plné očekávání, jak asi taková myčka aut bude vypadat. Je nutné se starat nejen o auto ale také o své okolí. O co všechno se děti staráte vy?

Reakce dětí na příběh:

Tabulka 8: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 4

Dívka č. 1	„ <i>O svého pejska.</i> “
Dívka č. 2	„ <i>My taky umýváme auto.</i> “
Chlapec č. 1	„ <i>O svoje nové kolo.</i> “
Chlapec č. 2	„ <i>O babiččinu kočičku.</i> “
Dívka č. 3	„ <i>S maminkou chodíme zalévat květiny.</i> “

Chlapec č. 4	„U babičky se staráme o králíky a slepice.“
Chlapec č. 5	„O andulku.“

Hra č. 1 – Auta

Děti, jsem rozdělila podle počtu a podle velikostí obručí do skupin po třech až čtyřech. Každá skupina dostala obruč, do které si všichni ve skupině vlezli, a každý ze skupiny ji držel u pasu. Každé auto má mnoho důležitých součástí, které děti představovaly. Předem jsem určila trasu, po které auta budou jezdit. Dětem jsem řekla, že se nesmí nikdo přehlížet a musí se děti domluvit, jak auto pojede, aby se během cesty neporouchalo. Pokud se obruč dětem rozpojila, nebo nastal jiný problém, musela celá trasa aut zastavit a počkat, až se auto, které se porouchalo, opraví. Důležité je, aby se na opravě auta podílely všechny děti ve skupině a ostatní děti na opravení auta počkaly.

Tato hra není příliš náročná ani na pravidla, ani z hlediska sociálních schopností, kdy je hra zaměřena zejména na vzájemnou spolupráci, a proto ji můžeme hrát i s mladšími dětmi.

Hra č. 2 – Myčka aut

Před začátkem hry jsme si s dětmi vyprávěly, jak to v takové myčce aut vypadá s využitím jejich zkušeností z domova. Auto zajede do myčky a tam je nastříkáno pěnou, kartáči je pěna rozetřena po celém autě, pak je omyto vodou a osušeno. Jedno dítě představovalo auto a ostatní myčku, která měla za úkol celkem čtyři úkoly – nastříkání pěny, kartáčování, umytí a osušení. U každého úkolu byly z každé strany dvě děti. S dětmi jsem si nejprve jednotlivé úkoly vyzkoušela nanečisto. Je nutné sladit spolupráci dětí (myčky) tak, aby nedošlo k opačnému pořadí činností, například aby na začátku auto neosušovaly a na konci ho nemyly. Děti jsem upozornila, že než auto vjede do myčky, musí se společně domluvit, jak auto budou umývat a že potom, co hra začne, se již nesmí dále domlouvat. Děti však mohly vydávat zvuky představující činnost, kterou dělají. Hra začala, když dítě (auto) vjede do myčky. Sledovala jsem, jak se děti k „autu“ chovají, aby nedocházelo k ubližování, během čištění apod. Upraveno dle (Petillon, 2013).

Tato hra je náročnější na organizaci dětí, vysvětlení pravidel a rozdělení úkolů, proto je vhodná pro děti nejdříve od 5 let. Z hlediska sociálních kompetencí zde děti musí být hlavně schopné ohleduplnosti k ostatním.

Závěrečné shrnutí výstupu:

V úvodní hře, ve které děti měly vysvobozovat ostatní, jsem byla překvapena, jak pěkně a jemně děti umí kamaráda pohladit. Některé se kvůli tomu i u kamaráda delší dobu zastavily, aby ho hezky pohladily, i když věděly, že je na blízku chytač a může je chytout.

Při hře na auta se děti do hry opravdu vžily, vydávaly zvuky auta a jízdu braly velmi vážně. Hodně se jim stávalo, že se jim kruh rozpojil, ale vždy to rychle opravily a jely dál. Děti respektovaly, že se něco stalo, a počkaly na ostatní. V kruhu většinou byly po třech a v tomto počtu se pohybovaly celkem rychle. Někteří byli v kruhu po čtyřech a ti se pohybovali podstatně pomaleji, takže příště, když by to šlo, rozdělila bych děti tak, aby byly všichni v počtu rovnocenní.

Hra myčka trvala snad nejdéle ze všech doposud zrealizovaných her. Trvalo, než jsem děti zorganizovala, vysvětlila jednotlivé úkoly a než si děti pohyby zapamatovaly. Chtěla jsem děti v rolích co nejvíce vystřídat, ale podařilo se mi to jen dvakrát, poté už hra pro děti byla příliš dlouhá, ale věřím, že při častém opakování, by hra později nebyla tak časově náročná a děti už by věděly, jak hra bude probíhat. Jelikož ji děti ještě nehrály, byla pro ně nová a zajímavá a děti braly dané úkoly velmi zodpovědně a nedocházelo k žádnému záměrnému ubližování, což považuji za velmi zdařilé.

5.5 Výstup č. 5

Tabulka 9: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 5

Téma	Na ostrovech
Cíle z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Podporovat spolupráci ve dvojicích - Rozvíjet schopnost rozdělit se s druhým - Rozvíjet schopnost vyjádřit své rozhodnutí
Cíle z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Spolupracovat ve dvojicích - Rozdělit se s druhým - Vyjádřit své rozhodnutí
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> - Dítě dokáže důvěřovat druhému - Dítě se dokáže rozdělit s druhým - Dítě dokáže vyjádřit své rozhodnutí
Organizační formy	Párová výuka
Metody	Vyprávění, rozhovor, demonstrace, inscenace
Prostředky, pomůcky	Prostředky: hra, příběh Pomůcky: dřevěné kostky, barevné papíry, krabičky, sladkosti
Charakteristika dětí	Dnešního výstupu se zúčastnilo celkem 14 dětí, z toho 4 dívky a 10 chlapců. Díky nižšímu počtu dětí byl dnes výstup obzvlášť

klidný, až na některé chlapce, kteří se opět rádi předváděli. Na začátku dětem ještě stále dělá problém vyjádřit se před ostatními. Během dalších her se s radostí zapojovaly, k čemuž přispěla motivace v podobě pokladu. Konflikt nastal u některých dětí, když si měly rozdělit poklad. To se některé dvojice mezi sebou začaly velmi hádat, tak jsem musela zasáhnout. Nakonec rozdělení proběhlo bez větších problémů a každý si z pokladu něco odnesl.

Úvodní hra – Místo vedle mě

S dětmi jsem si sedla do kruhu tak, aby vedle sebe měly z každé strany místo pro kamaráda. Dětem jsem řekla, že vedle sebe mají místo proto, aby si k sobě někoho mohly pozvat. Každé dítě tedy mělo za úkol někoho vyzvat, aby si sedl vedle něj, a říct, proč si právě ho zvolilo. Upraveno dle (Mertin, & Gillnerová, 2015).

Pokračování v příběhu:

Další den Anetka s Honzíkem společně přišli do školky, kde je čekala jejich oblíbená snídaně, sladká pomazánka. Hned po snídani si šly děti hrát za ostatními. Jak šly kolem stolů, všimly si jedné velké barevné knihy na stole. Hned se ptaly paní učitelky: „Paní učitelko, paní učitelko, co to je knihu?“ Paní učitelka jim odpověděla: „Děti, to je encyklopedie, můžete v ní vidět krásné obrázky od lidského těla, různých zvířat, až po naši Zemi.“ Děti kniha zauj, a tak si společně vzaly tuto velkou a těžkou knihu na koberec, kde si ji prohlížely. Honzíka nejvíce bavily obrázky zvířat, Anetku zase zajímalo vše kolem lidského těla. Poté ale společně v knize narazili na různé ostrovy, některé byly moc krásné a na některých byly sopky, ze kterých mohou být na ostrově zemětřesení, výbuchy a nebezpečná láva. Tato část encyklopedie děti nakonec zaujala nejvíce. Po chvíli za nimi přišla kamarádka, která si knihu chtěla také prohlížet, ale děti jí jí nechtěly půjčit, a tak se mezi sebou začaly hádat tak ošklivě, až knihu zničily. Děti, bylo hezké, že Honzík s Anetkou knihu kamarádce nechtěli půjčit? Jak byste se zachovaly vy?

Reakce dětí na příběh:

Tabulka 10: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 5

Dívka č. 1	„Půjčila bych jí to.“
Chlapec č. 1	„Řekl bych jí, ať si ji prohlíží s námi.“
Chlapec č. 2	„Vystřídali bychom se.“
Chlapec č. 3	„Šel bych si hrát s auty.“
Chlapec č. 4	„Řekl bych to paní učitelce.“

Hra č. 1 – Ostrov pokladů

Děti jsem motivovala na příběh, ve kterém byly zmíněny ostrovy v encyklopedii. Děti byly rozděleny do dvojic. Každá dvojice měla v herně (na ostrově) uschovaný poklad. Aby si děti poklad poznaly, rozdala jsem každé dvojici odlišné barevné papíry, které korespondovaly s barvou krabice, ve které byl poklad ve třídě uschován. Úkolem dvojic bylo svůj poklad společnými silami najít. Poklad představoval sladkosti, které si děti měly mezi sebou rozdělit na stejný podíl.

Vzhledem k tomu, že některým dětem dělalo problém dělit se, bych hry s podobným zaměřením realizovala častěji, a to již i v mladším věku.

Hra č. 2 – Cestování mezi ostrovy

Děti jsem rozdělila do dvojic. Řekla jsem jim, že jsme se právě ocitli na ostrově, ze kterého potřebujeme přejít přes lávu do bezpečí na druhý ostrov. Jediná cesta, která vedla na druhý ostrov, byla přes dvě úzké cesty (plastové kostky), po kterých děti musely společně přejít, a to tak, že si vzájemně pomáhaly, aby se dostaly na ostrov společně ve stejný čas, a hlavně aby nespadly do lávy.

Hra je zaměřena na vzájemnou spolupráci a kooperaci ve dvojicích, proto je hra vhodná na upevnování sociálních schopností právě v páru.

Závěrečné shrnutí výstupu:

Párovou výuku jsem zvolila opět proto, abych si ověřila schopnosti ve dvojicích a mohla se nadále věnovat pouze práci ve skupinách.

V úvodní hře, kdy k sobě děti měly přizvat kamaráda, se hodně opakovaly po ostatních, tak jsem jim dala více příkladů, proč si k sobě mohou někoho pozvat. Příště bych hru provedla tak, že si děti k sobě mohou někoho přizvat, ale také nemusí a svá rozhodnutí říct dobrovolně.

Hru s názvem Ostrov pokladů děti prožívaly zatím nejvíce ze všech zrealizovaných her, a to hlavně díky motivaci v podobě pokladu, díky kterému spolupracovaly mnohem více a rychleji. Cílem toho, že poklad hledaly ve dvou, byl ten, že si ho pak měly spravedlivě rozdělit, což některým dětem dělalo problém. Proto bych hry se zaměřením na rozdělení se, jak už ve dvojicích, tak ve skupině realizovala častěji.

Poslední hru děti braly opravdu vážně a prožívaly ji. Lávy se bály, a tak dodržovaly stanovená pravidla hry. Navzájem si pomáhaly a některé děti si to chtěly zkusit i znovu s jiným

kamarádem. Problém byl v tom, že děti, které už přes lávu přešly a nechtěly si to zopakovat, začaly být nepozorné, proto bych příště přes ostrov udělala dva přechody, aby ostatní děti nečekaly příliš dlouho.

5.6 Výstup č. 6

Tabulka 11: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 6

Téma	Zaměstnání
Cíle z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet schopnost vyjádřit svůj názor - Podporovat spolupráci ve skupině - Rozvíjet schopnost přijímat názor druhých
Cíle z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Vyjádřit svůj názor - Dohodnout se na společném postupu ve skupině - Přijímat názor druhých
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> - Dítě dokáže vyjádřit svůj názor - Dítě se zvládne dohodnout na společném postupu ve skupině - Dítě dokáže přijímat názor druhých
Organizační formy	Skupinové vyučování
Metody	Vyprávění, rozhovor, inscenace
Prostředky, pomůcky	Prostředky: hra, příběh Pomůcky: hrací kostky, lego
Charakteristika dětí	Dnešního výstupu se zúčastnilo celkem 21 dětí, z toho 7 dívek a 14 chlapců. Dnes se hodně projevoval chlapec s odkladem školní docházky, kterého zmiňuji v obecné charakteristice dětí. Často narušoval hry a také ovlivňoval i ostatní děti. Proto jsem na konci výstupu upozornila na jeho chování, aby se příště polepšil a také aby děti viděly, jaké chování je akceptováno a jaké naopak ne. Při hře na stavitele šlo stavět spíše dívkám, které se nehádaly a postavily krásné město. Za to chlapci se hádaly hodně, a tím pádem se jim dlouho nedařilo začít něco stavět. Musela jsem několikrát zasáhnout, nakonec ale začal jeden chlapec stavět sám a ostatní se k němu přidali. Dnes jsem tedy přišla na to, že mnohem lépe mezi sebou spolupracují dívky, kterých je ve třídě ale o dost méně než chlapců.

Pokračování v příběhu:

Odpoledne, jako každou středu, děti vyzvedávala Anetčina maminka, a protože měla narozeniny, chystala se je vzít na zmrzlinu do místní vyhlášené cukrárny. Děti hned v šatně při převlékání jásaly: „Já si dám čokoládovou!“ „A já vanilkovou!“ Když společně přecházeli přes přechod na hlavní silnici, uviděli policejní auto, které blikalo ze všech stran a jelo

rychle, jak jen mohlo. Děti rychle přeběhly přes přechod a hned přemýšlely, co se asi mohlo stát. Honzík prohlásil: „Asi chytají nějakého zloděje.“ Hned na to se Anetka ptala maminky: „Mami, jak policisté najdou toho, kdo udělal něco špatného?“ Na to maminka odpověděla: „U policie pracují detektivové, kteří podle stop přijdou na to, kdo provedl něco špatného. Někdy jim to trvá déle, někdy na ně přijdou hned, ale vždy se viník najde.“ Honzík si hned představil, jaký by byl hrdina, kdyby přišel na všechny ty zločince, a říká: „Já až budu veliký, budu detektivem.“ A hned jak přišli domů, hrál si v jejich velkém domě na to, jak odhaluje stopy a řeší všechny možné záhady. Děti je správné že detektivové přijdou na viníka, a ten je poté za své špatné činy potrestaný? Byly jste taky někdy potrestaní za něco zlého? Pokud ano, za co?

Reakce dětí na příběh:

Tabulka 12: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 6

Chlapec č. 1	„Když jsem neposlouchal mamku.“
Chlapec č. 2	„Když jsem rozbil talířek.“
Dívka č. 1	„Když jsem neuklidila hračky.“
Dívka č. 2	„Bouchla jsem do svoji sestry.“
Chlapec č. 3	„Nezastavil jsem na kole.“
Chlapec č. 4	„Když jsme rozbily hračky.“
Dívka č. 3	„Když jsem zlobila.“

Hra č. 1 - Detektivové

S dětmi jsem si sedla do kruhu a motivovala jsem je na příběh, který jsem jim četla. Děti byly rozděleny na dvě skupiny. Na chvíli se z nich staly detektivové tak jako v příběhu. Takoví detektivové musí odhadnout, co je příčinou různých zapeklitých situací. Dětem jsem říkala různé situace a měly za úkol říct, proč se některé události staly, respektive co jim předcházelo. Nechala jsem děti, ať řeknou své názory a poté se na jednom ve skupině shodnou. Situace, které děti měly řešit: řidič auta prudce zabrzdí, na okraji chodníku sedí dítě a pláče, maminka se zlobí na své dítě, v pokoji přestane svítit světlo, jedou kolem hasiči a houkají. Upraveno dle (Koťátková, 2005).

Tato hra je pro děti předškolního věku více náročná, jelikož se musí zamyslet nad danými situacemi, říct svůj názor, ale také respektovat názor druhých a společně se domluvit na jednom řešení. Proto bych hru volila opravdu pro nejstarší děti předškolního věku, které jsou nejen z hlediska sociálního vývoje schopnější. Také je vhodné hru zařadit i po delším

časovém úseku, kdy můžeme zjistit, zda pro děti bude snadnější se ve skupině dohodnout, po častějším sociálním kontaktu.

Hra č. 2 – Stavitelé

Děti jsem rozdělila na dvě skupiny, ve kterých měly za úkol postavit společnou stavbu z dostupného materiálu – z kostek, stavebnic či lega. Na její realizaci se podílel každý ze skupiny. Na začátku jsem dětem řekla pravidla hry, ke kterým patří dohodnout se na postupu, požádat o stavební materiál, poděkovat za pomoc, nebrat si vzájemně materiál, nehádat se a dát každému prostor, aby se mohl účastnit stavby. Upraveno dle (Zelinová, 2007).

Druhá hra je zaměřena podobně jako ta první s tím rozdílem, že děti měly vytvořit společný výtvar. Zde děti nemusejí tak intenzivně komunikovat, proto je jistým způsobem snadnější.

Závěrečné shrnutí výstupu:

Hned na začátku jsem se děti ptala, zda si pamatují na příběh, který jsem jim vyprávěla při minulých výstupech. Překvapilo mě, že si děti vzpomněly na celý příběh i hry co jsme spolu hrály. Během hry na detektivy průběh narušoval chlapec, který má odklad školní docházky a zmiňuji ho v charakteristice dětí. Neustále se smál a ovlivňoval i ostatní, proto jsem musela zasáhnout. Pro děti bylo těžké shodnout se na společném rozhodnutí, proto bych příště zvolila nějaké zástupce v každé skupině, který si vybere jedno rozhodnutí a ostatní ho musí respektovat.

Při stavění společné stavby se dařilo spíše skupince, kde se vyskytovaly dívky, a postavily krásné město. Chlapci se zpočátku dlouho hádali, musela jsem často zasahovat. Snažila jsem se je navést na to, aby se v klidu společně domluvili. Nakonec začal stavět jeden chlapec sám a poté se ostatní zklidnili, pomohli mu a začali stavět společně s ním. Příště bych posloupnost her proměnila, jelikož hra na stavitele není z hlediska vzájemné komunikace tolik náročná jako hra na detektivy.

5.7 Výstup č. 7

Tabulka 13: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 7

Téma	Na výletě
Cíle z pohledu učitele	- Rozvíjet vzájemnou důvěru

	<ul style="list-style-type: none"> - Podporovat spolupráci ve skupině - Rozvíjet schopnost vcítit se do situace druhého
Cíle z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Důvěřovat ostatním - Spolehnout se na ostatní ve skupině - Vcítit se do situace druhého
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> - Dítě je schopné důvěřovat ostatním - Dítě se dokáže spolehnout na ostatní ve skupině - Dítě se dokáže vcítit do situace druhého
Organizační formy	Skupinové vyučování
Metody	Vyprávění, rozhovor, demonstrace, inscenace
Prostředky, pomůcky	Prostředky: hra, příběh Pomůcky: šátky, bubínek, CD přehrávač, barevné papíry
Charakteristika dětí	Dnešního výstupu se zúčastnilo celkem 18 dětí, z toho 13 chlapců a 5 dívek. Některé děti dnes byly občas trochu rozjívěné a příliš nedávaly pozor při mých pokynech. Překvapily mne dnes ale dívky, které se snažily usměrňovat chlapce, kteří se projevovali trochu více, a to zejména chlapec s odkladem školní docházky, který ovlivňoval i další chlapce, kteří se pak nesoustředili, a tak jsem musela opět několikrát zasáhnout. Z důvodu většího počtu chlapců ve třídě je na toto občasné chování paní učitelka zvyklá, a tak mi doporučila nebát se děti více okřiknout právě v případech větších problémů.

Úvodní hra – Pantomima

S dětmi jsme seděli v kruhu na koberci. Ze skupiny dětí bylo vybráno vždy jedno dítě, které se postavilo před skupinu a tělem, mimikou či gesty, mělo za úkol znázornit jednoduchý pocit (př. radost, smutek, vztek, překvapenost a tak dále). Danou emoci si mohlo vybrat ze skupiny obrázků na koberci. Ostatní se snažily uhodnout, jakou emoci předvádí. Nejprve jsem dětem emoce předváděla já. Upraveno dle (Pfeffer, 2003).

Pokračování v příběhu:

Na další den se děti moc těšily, protože měly jet na výlet do muzea hraček v sousedním městě. Brzy ráno vyjely vláčkem a paní učitelka jim domluvila s panem strojvedoucím prohlídku kabiny, odkud se řídí celý vlak, kde jim ukazoval různá důležitá tlačítka. Strojvedoucí zapnul světla a halogenové žárovky prořízly tmu. Ve strojovně to zacvakalo a motor se s hlasitým duněním rozběhl. Průvodčí mávla plácačkou, zapískala na píšťalku a celá souprava se dala do pohybu. Děti se usadily v kupé a byly nadšené, když se vláček řítí po kolejích. Jakmile souprava najela na spojnicí kolejí, s celým vlakem to trochu cuklo a děti se tomu smály. Nejkrásnější byl výhled. Děti zarytě sledovaly, jak kolem nich ubíhá kraji-

na. Když projížděly kolem zelené louky u lesa, který byl plný velkých stromů, Honzík zavolal na Anetku: „Jé koukej, Anetko, na to hejno ptáků!“ Všechny děti se otočily směrem na louku. Když vlak zastavil na zastávce, kde měly vystupovat, pro všechny to byl velký zážitek. Při vystupování z vlaku si děti navzájem pomáhaly při scházení schodů, aby někdo náhodou nespádl. Děti, komu a při čem pomáháte vy?

Reakce dětí na příběh:

Tabulka 14: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 7

Chlapec č. 1	<i>„Když přecházíme přes cestu, držíme se za ruce.“</i>
Dívka č. 1	<i>„Pomáhám mamince utírat nádobí.“</i>
Dívka č. 2	<i>„Pomáhám uklízet hračky.“</i>
Dívka č. 3	<i>„Pomáhám mamince vařit.“</i>
Chlapec č. 2	<i>„Pomáhám tatínkovi uklízet.“</i>
Chlapec č. 3	<i>„Sbírám jablka u babičky na zahradě.“</i>
Chlapec č. 4	<i>„Chodím venčit naše pejsky.“</i>
Dívka č. 4	<i>„Zalívám kytičky.“</i>

Hra č. 1 – Vlak

Tuto hru jsem motivovala na příběh, který jsme dětem četla a ve kterém děti v příběhu jely vlakem. Na začátku jsme si s dětmi povídaly o tom, jak to chodí na nádraží, jak je možné cestovat vlakem apod. Poté jsem děti rozdělila na dvě skupiny. Ve třídě na místa, kam není tak snadné se dostat, jsem umístila dvě stanice v podobě barevných papírů. Děti měly za úkol vytvořit ve skupinách vlak. První dítě ze skupiny představovalo mašinu, která se porouchala, to znamená, že dítě mělo zavázané oči. Porouchanou mašinu řídil vagón, který představovaly ostatní děti stojící za mašinou. Mašina s vagónem se musely bezpečně dostat do stanice. Děti tedy držely mašinu za ramena a vedly ji do depa. Děti se během hry vystřídalily a umístění stanic jsem obměnila. Upraveno dle (Mertin, & Gillernová, 2015).

Tato hra rozvíjí zejména vzájemnou důvěru a spolupráci ve skupině. Je důležité vybrat děti, kterým nevádí mít zavázané oči, protože některým dětem to může být velmi nepříjemné.

Hra č. 2 – Ptáci v lese

Děti jsem opět motivovala na příběh, kde děti cestou vlakem pozorovaly les, stromy a ptáčky. Děti jsem tedy rozdělila na dvě skupiny, a to na ptáky a na stromy. Děti, které

představovaly stromy, se rozmístily po herně, upozornila jsem je, že se nesmějí hnout z místa. Ostatní děti představovaly ptáky, kteří volně poletovali na hudbu kolem stromů. Když hrála hudba, znamenalo to, že je pěkné počasí, ale pokud hudba hrát přestala, začala bouřka, která nastala, když jsem bouchala do bubínku. Děti představující stromy rozpažily ruce, aby poskytly ptáčkům během bouřky ochranu pod jejich větvemi. V dalším kole hry se děti vystřídaly a ti, co byli ptáky, se stali stromy a naopak.

Zde je důležité to, že děti, které představují stromy, nabízejí dětem, co představují ptáky, svoji pomoc a děti se tak cítí u nich v bezpečí.

Závěrečné shrnutí výstupu:

V úvodní hře děti zpočátku při výběru obrázků s různými emocemi jen ukazovaly, nebo říkaly, co na obrázku mají. Postupně, ale obrázky odkládaly na zem a snažily se napodobit alespoň to, co mají na obrázku, kdy ostatní děti tím pádem měly možnost hádat. Pro děti je těžké neukázat nebo rovnou neříct, co na obrázku mají, proto bych hry podobného principu opakovala častěji, pro lepší pochopení pravidel hry.

Při hře na vlak se děti opravdu velmi soustředily a měly radost, když se do stanice dostaly. Musela jsem více dávat pozor na bezpečnost pro případ, že by děti náhodou včas neupozornily na některé překážky. Děti mne ale mile překvapily a vzájemně mezi sebou spolupracovaly až do cíle. Menší nedostatek vidím v tom, že děti, které byly poslední, neměly takovou šanci s prvním dítětem komunikovat, takže by příště bylo vhodné rozdělit děti na více menších skupin.

U poslední hry děti neměly s ničím problém. Pustila jsem jim klidnou hudbu, takže se i jistým způsobem zrelaxovaly a zklidnily, což přispělo k následné reflexi.

5.8 Výstup č. 8

Tabulka 15: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 8

Téma	Indiáni
Cíle z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Podporovat spolupráci ve skupině - Rozvíjet schopnost řešit problémy ve skupině - Rozvíjet schopnost tolerovat ostatní ve skupině
Cíle z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Spolupracovat ve skupině - Domluvit se na společném řešení ve skupině - Tolerovat ostatní ve skupině

Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> - Dítě dokáže spolupracovat ve skupině - Dítě se dokáže domluvit na společném řešení ve skupině - Dítě je schopné tolerovat ostatní ve skupině
Organizační formy	Skupinové vyučování
Metody	Vyprávění, rozhovor, inscenace
Prostředky, pomůcky	Prostředky: hra, příběh Pomůcky: dvě deky, molitanové kostky, papírové mince
Charakteristika dětí	Dnešního výstupu se zúčastnilo celkem 18 dětí, z toho 12 chlapců a 6 dívek. Ze začátku děti byly velmi hodné a při první hře, kdy si volily náčelníka svého kmene, se nehádaly a zvolily v jedné skupině dívku, která v MŠ delší dobu nebyla, což bylo od nich velmi milé. Při druhé hře ale nastal konflikt mezi dvěma dětmi, a to konkrétně mezi dívkou a chlapcem. Dívka totiž během hry chlapce surově udeřila a chlapec poté plakal. Ihned jsem zasáhla a konflikt jsem řešila před všemi dětmi. Dívka se chlapci nakonec omluvila, ale celkově řešení konfliktu narušilo průběh výstupu. U této dívky jsem si všimla již dříve nevhodného chování a také toho, že ostatním často ubližuje. Při reflexi se opět projevil chlapec s odkladem školní docházky, který boxoval do plyšáka, kterého jsme si při reflexi posílaly. Opět jsem musela zasáhnout a společně s dětmi jsme si řekly, proč se nám takové chování nelíbí, a byla jsem ráda, že se ke mně přidaly v nesouhlasu i ostatní děti, jelikož na chlapci bylo vidět, že se nad svým chováním aspoň trochu zamyslel. Dnešní výstup byl tedy náročnější z hlediska kázně dětí.

Úvodní hra – Přivítání kamaráda

S dětmi jsme si sedly do kruhu na koberec, kde jsme se společně přivítaly. Úkolem dětí bylo přijít ke kamarádovi, kterého chtějí přivítat, říct jeho jméno a pohlédit ho. Dávala jsem pozor na to, aby jedno dítě nebylo přivítáno několikrát a některé děti nebyly ani jednou. Pokud některé dítě nebylo přivítáno, přivítala jsem ho já.

Pokračování příběhu:

Odpoledne, potom co děti přijely z výletu, se domluvily, že Anetka navštíví Honzíkova u nich doma. Protože měl Honzík narozeniny, chtěl je s Anetkou oslavit. Děti si společně nejdříve hrály s novými hračkami, které Honzík k narozeninám dostal. Za nedlouho ale byly unavené, a tak si sedly za Honzíkovým tatínkem do kuchyně. Tatínek jim nabídl: „Děti, dáte si dort, který Honzík dostal?“ Děti radostně jásaly: „Mňam, ano dáme!“ Tatínek tedy nachystal dort, který upekla Honzíkova maminka. Děti se oblizovaly, protože byl celý čokoládový a posypaný lentilkami. Jelikož si měla Anetku maminka vyzvednout až k večeru, Honzíkovi napadlo, že by se mohli podívat na televizi. V televizi zrovna vysílali

film o indiánech, což obě děti zaujalo. Honzíkovi se líbilo, jak indiáni jezdili na koních a Anetce zase jaké měli indiáni čelenky. Ve filmu indiáni objevili nová území, a jelikož se každý kmen indiánů chtěl stát osadníky tohoto území, začali se mezi sebou dohadovat a došlo také k boji. Indiáni vytasili své zbraně a došlo ke spoustě škod. Anetka už se nechtěla dívat na to, jak si navzájem škodí, a tak televizi vypnula, když v tom okamžiku zazvonila její maminka a společně šly domů. Co myslíte děti, dají se neshody řešit i jinak než násilím?

Reakce dětí na příběh:

Tabulka 16: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 8

Chlapec č. 1	„ <i>Že si nebudeme při hádkách ubližovat.</i> “
Chlapec č. 2	„ <i>Že se domluvíme.</i> “
Dívka č. 1	„ <i>Budeme na sebe hodní.</i> “
Chlapec č. 3	„ <i>Nesmíme na sebe křičet a bouchat se.</i> “
Dívka č. 2	„ <i>Zavoláme paní učitelku.</i> “

Hra č. 1 – Boj o území

Tuto hru jsem motivovala na příběh, který jsem dětem četla. Děti jsem rozdělila na dvě skupiny, respektive na dva indiánské kmene. V těchto kmenech si děti měly zvolit svého náčelníka. Mezi kmene jsem dala molitanové kostky, které představovaly území. O toto území měly kmene bojovat. Aby ale k souboji nemuselo dojít, úkolem dětí bylo situaci vyřešit tak, aby byly spokojené oba kmene, respektive najít kompromis, což znamená tolerovat a respektovat i druhý kmen. Ve skupinách tedy měly diskutovat, domlouvat se a najít společné řešení. Řešení, na které ve skupině přišly, měl vyslovit náčelník kmene. Při následném rozhodování mezi dvěma řešeními jsem dětem pomohla. Po spravedlivém rozhodnutí si děti mohly v kmenech z kostek něco postavit. Upraveno dle (Novotný, 2012).

Hra je náročná vzhledem k určení náčelníka a řešení problémů ve skupině. Proto bych tuto hru zvolila pro skupinu dětí, ve které je jejich sociální vývoj na vyšší úrovni. Dokáží se navzájem respektovat a tolerovat. Tuto hru bych zařazovala častěji, s jinými obměnami a motivací, aby děti měly možnost nacvičovat řešení problémů ve skupině.

Hra č. 2 – Záchrana na voru

V této hře děti zůstaly ve stejných skupinách (kmenech), jako ve hře předešlé. Zůstaly také v rolích indiánů. V herně na koberci jsem rozložila dvě deky, které byly umístěny z každé

strany místnosti. Tyto deky představovaly vory, na kterých se indiáni přepravovali ve dvou skupinách. Během cesty indiány ale napadlo potopit se do moře, kde byl ukryt poklad (papírové mince). Dětem jsem vždy dala signál v podobě hudby. Během puštěné hudby děti ve skupinách hledaly poklad, který byl rozmístěn v herně. Mezitím, co děti hledaly poklad, jsem obě deky vždy stejně zkrátila tak, že jsem je přeložila. Úkolem dětí bylo se na vor vejít tak, aby na něm stály všechny děti ze skupiny. Zkrácení voru proběhlo celkem třikrát, při poslední velikosti voru se děti měly navzájem držet, spolupracovat a nabídnout pomoc ostatním ve skupině tak, aby nikdo z voru nespádl, neublížil si apod. Poté jsme společně spočítali, kolik pokladu se indiánům podařilo vylovit z moře. Upraveno dle (Nelešovská, 2004).

Tato hra je vhodná k tomu, aby děti samy poznaly výhodu spolupráce a nabídnutí pomoci. Hra rozvíjí také soudržnost a je důležité, aby děti pochopily, že se nesmí navzájem strkat, ale vzájemně si pomoci.

Závěrečné shrnutí výstupu:

Při úvodní hře na dětech bylo vidět, že se jim líbil kontakt s ostatními, což také zmiňovaly při reflexi. Děti byly u této hry velmi klidné a snažily se vybírat kamarády, kteří přivítání a pohlazení ještě nebyly. Až na konci jsem musela některé děti navigovat k dětem, které ještě pohlazeny nebyly. Nakonec jsem přivítala a pohladila některé děti i já.

Hra boj o území byla pro děti trochu náročnější z hlediska pochopení. Děti ze začátku nechápaly, na čem se vlastně mají domlouvat. Po upřesnění pravidel a po delší době navrhla každá skupina jedno řešení, při kterém jsme se společně shodli na jednom, a to takovém, že si každý z obou kmenů vezme z území jednu kostku. Jak už jsem zmiňovala, hra je náročnější pro společnou domluvu, proto bych hry podobného principu zařazovala častěji.

U poslední hry nastal konflikt, který zmiňuji v charakteristice dětí, který hru narušil, a tak celkový průběh trval déle. Zmiňovaná dívka udeřila chlapce právě při tom, kdy se strkali, kdo na voru zůstane. Potom co jsem všechny děti upozornila na to, že se strkat nesmí a na vor se musí vejít všechny, zpozorovala jsem lepší spolupráci a vzájemnou pomoc. Důležité u této hry je, aby si děti uvědomily, že vor není jen pro ně ale i pro ostatní ve skupině.

5.9 Výstup č. 9

Tabulka 17: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 9

Téma	V džungli
Cíle z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Podporovat spolupráci ve skupině - Rozvíjet vzájemnou důvěru - Rozvíjet komunikační dovednosti
Cíle z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Přispět svou pomocí celé skupině - Důvěřovat ostatním - Komunikovat ve skupině
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> - Dítě dokáže přispět svou pomocí celé skupině - Dítě je schopné důvěřovat ostatním - Dítě dokáže komunikovat ve skupině
Organizační formy	Skupinové vyučování
Metody	Vyprávění, rozhovor, demonstrace, inscenace
Prostředky, pomůcky	Prostředky: hra, příběh Pomůcky: balanční podložky, provázek
Charakteristika dětí	Dnešního výstupu se zúčastnilo celkem 23 dětí, z toho 15 chlapců a 8 dívek. I přes vysoký počet dětí byl výstup velmi klidný. Děti dnes byly velmi soustředěné, k čemuž přispěl i dnešní příběh o krokodýlech, který zaujal hlavně chlapce, ale také některé dívky, a následně tak více prožívaly hru s názvem Krokodýlí řeka. K pozitivní atmosféře ve třídě přispěla také úvodní hra, ve které se děti navzájem objímaly, což na všechny působilo příjemně a děti ji zmiňovaly také při reflexi. Mezi dětmi nenastal žádný konflikt, takže průběh her dnes nebyl ničím narušen tak, jako tomu bylo v předešlém výstupu.

Úvodní hra – Objetí

S dětmi jsem si sedla na koberec do kruhu, kde jsme se společně přivítaly a obejmuly. Každé dítě v kruhu mělo za úkol vstát, vybrat si kamaráda, obejmout ho a říct, proč si vybralo zrovna jeho. Je potřeba dávat pozor na to, aby jedno dítě nebylo objímáno vícekrát a některé nebylo vůbec.

Tato hra podporuje pozitivní výměnu emocí a rozvíjí kamarádské vztahy ve třídě, takže je vhodné ji zařazovat při narušení vztahů mezi dětmi či jiných nepříjemných situacích ve třídě.

Pokračování v příběhu:

O víkendu měla Anetka slíbený výlet s rodiči do muzea plazů. Hned v sobotu Anetka brzy ráno vstala a vyptávala se maminky „Mami, mami a může s námi jet i Honzík?“ Maminka

v kuchyni právě začala vařit oběd, a přitom Anetce vysvětlovala: „Anetko, to nevím Honzík může mít na dnes naplánovaný už jiný program.“ Anetka viděla, že maminka má plné ruce práce, a tak rychle běžela za tatínkem: „Tatínku, půjdeš se se mnou zeptat Honzíka, jestli může jet s námi?“ Jelikož cestu k Honzíkovi neměli daleko, tatínek souhlasil. Šli na něj tedy zazvonit. Rodiče Honzíka je pozvali dál a po krátké debatě Honzíka pustili na výlet s nimi. Hned po obědě tedy vyrazili. Anetka s Honzíkem seděli vzadu šťastní, že je čeká další společné dobrodružství. V muzeu viděli spoustu ukázek plazů od vzácných hadů, až po různé druhy krokodýlů. Ti děti nejvíce zaujali, jelikož byli největší. Zastavily se u aligátora. V muzeu se dozvěděly, že je aligátor velmi rychlý, žije v močálech, bažinách, nebo řekách a umí velmi dobře plavat. Děti viděly krokodýla zatím jen ve filmech, a tak Honzík napadlo, že si na něj sáhne, i když to je v muzeu zakázáno. V tom začaly pípat sensory a k Honzíkovi přišla ochranka muzea, která ho poučila, že nesmí porušovat přísná stanovená pravidla. Anetčini rodiče se snažili situaci vyřešit, a nakonec vše dopadlo dobře. Honzík z muzea ale odjížděl poučený, že se pravidla nemají za žádných okolností porušovat. Jaká pravidla máte ve třídě vy děti?

Reakce dětí na příběh:

Tabulka 18: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 9

Dívka č. 1	„Neskákat dospělému do řeči“
Chlapec č. 1	„Poděkovat a poprosit.“
Dívka č. 2	„Uklízet si po sobě hračky.“
Dívka č. 3	„Nekřičet.“
Chlapec č. 2	„Hezky se k sobě chovat.“
Chlapec č. 3	„Neběhat a nedivočit.“
Chlapec č. 4	„Pozdravit se.“

Hra č. 1 - Krokodýlí řeka

Děti jsem motivovala na příběh, ve kterém se krokodýli vyskytovali. Děti se ocitly na břehu řeky, která byla plná krokodýlů. Jejich úkolem bylo přes řeku bezpečně dostat na druhý břeh nejen sebe, ale i ostatní děti ve skupině.

Děti jsem rozdělila na skupiny po třech až po čtyřech. V prostoru herny jsem vyhradila provázkem dva břehy, ve kterých byly děti v bezpečí. Mezi tyto břehy jsem dala balanční podložky, které představovaly kameny, po kterých děti měly za úkol přecházet. Děti se měly z jednoho břehu na druhý dopravit právě ve skupinách. Jejich úkolem bylo se ve sku-

pině při přecházení nepustit a nespadnout do řeky, která je plná krokodýlů. Pokud jeden ze skupiny do řeky spadl, ostatní měli za úkol, ho co nejrychleji zachránit a hlavně nepouštět.

Hra je těžší při udržení rovnováhy na balančních podložkách, a také v tom nepustit kamaráda za sebou, či před sebou a vzájemně si pomáhat právě při držení rovnováhy. Hra je zaměřena také na rozvíjení vzájemné důvěry, což vyžaduje i určitý vztah k ostatním dětem, proto bych hru zařazovala spíše se staršími dětmi předškolního věku.

Hra č. 2 - Závod hadů

V této hře jsem děti rozdělila do dvou skupin. Obě skupiny se postavily do zástupu. V dostatečné vzdálenosti jsem vyhradila startovací a cílovou čáru. V každém zástupu se děti měly za úkol předklonit a chytit jednou rukou kamaráda před sebou a druhou rukou, kamaráda za sebou. Na povel vyrazily obě skupiny vpřed a snažily se co nejrychleji překonat cílovou čáru, aniž by se spojení přetrhlo. Rychlejší had zvítězil. Upraveno dle (Kořátková, 2005).

Tato hra je opět založená hlavně na spolupráci a na tom, dokázat přispět svou pomocí celé skupině. Z hlediska motoriky je hra ale náročnější.

Závěrečné shrnutí výstupu:

Jak už výše zmiňuji, první hra dětem velmi pozitivně ovlivnila náladu. Je ale velmi důležité dbát na to, aby někdo nezůstal bez objetí, což bych příště více hlídala, nebo bych to dala za úkol dětem.

Při další hře se děti do hry opravdu vžily a snažily se navzájem si pomáhat. Pro některé ale bylo těžké se na balančních podložkách udržet, a ještě držet i kamaráda, proto bych příště možná zvolila více stabilní podložku. Při této hře je také důležitá bezpečnost, aby si děti nezvrtly kotník, nebo se jinak nezranily.

Poslední hra pro děti byla zpočátku náročnější v pochopení polohy těla a rukou, a tak jsem dětem pomohla. Také pro některé děti byla náročnější z hlediska motoriky, ale po více zopakování se děti zlepšily.

5.10 Výstup č. 10

Tabulka 19: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 10

Cíle z pohledu učitele	<ul style="list-style-type: none"> - Rozvíjet schopnost vcítit se do druhého - Podporovat spolupráci ve skupině - Podporovat vzájemnou pomoc - Podporovat poznávání emocí
Cíle z pohledu dítěte	<ul style="list-style-type: none"> - Vcítit se do druhého - Spolupracovat s ostatními ve skupině - Projevit snahu pomoci ostatním - Poznávat různé projevy emocí
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> - Dítě se dokáže vcítit do druhého - Spolupracovat s ostatní ve skupině - Dítě dokáže projevit snahu pomoci ostatním - Dítě dokáže poznat různé projevy emoce
Organizační formy	Řízená činnost
Metody	Vyprávění, rozhovor, demonstrace, inscenace
Prostředky, pomůcky	Prostředky: hra, příběh Pomůcky: plastelína, obrázky, izolepa
Charakteristika dětí	Dnešního výstupu se zúčastnilo celkem 19 dětí, z toho 13 chlapců a 6 dívek. Děti se hned na začátku výstupu předváděly, a to konkrétně v úvodní hře, ve které měly rozveselit kamaráda, což se trochu projevovalo i v následující hře. Při poslední hře se některé děti začaly o plastelínu hádat, a tak jsem musela zakročit. Později se ale uklidnily a vydržely by vyrábět sochu hodně dlouho. Bohužel jsem výstup musela ukončit z časových důvodů, a také kvůli tomu, že jsem se s dětmi chtěla rozloučit. Dnešní výstup se tedy obešel bez vážnějších konfliktů, až na hádku dětí kvůli plastelíně.

Úvodní hra – Rozvesel mě

S dětmi jsem si sedla do kruhu, kde jsem se jich ptala na to, jak se vyspaly, jakou mají dnes náladu a proč. Pokud některé z dětí řeklo, že je smutné, zeptala jsem se dětí, jak ho můžeme rozveselit. Společně jsme přišli na několik nápadů, a to například zpěv, pohlázení, pusa, směšný úšklebek, dárek, zmrzlina apod. Poté ty děti, které chtěly, měly za úkol smutného kamaráda různými způsoby rozveselit.

Tato hra podporuje schopnost vcítění se do pozice druhého, kdy by mu dítě mělo na základě této schopnosti pomoci, a to tak, že ho rozveselí. Jelikož závisí hlavně na empatii, která je při rozvíjení prosociálního chování velmi důležitá, je nutné zařazovat hry podobného principu častěji.

Pokračování v příběhu:

Dopoledne se děti ve školce vydaly s paní učitelkou na procházku, tentokrát ne do lesa, ale do centra města. Paní učitelka je vzala na místo, kde stojí socha významné osobnosti města, ve kterém všechny děti bydlí. Paní učitelka jim řekla, že socha je vytvořená na počest známého pána, který kdysi dávno město navštěvoval. Děti si hned na sochu chtěly sáhnout a zaujalo je, jak je věrohodná, jaký má ve tváři výraz, že má pán knírka a na sobě dokonce i klobouk. Děti si dlouho sochu prohlížely a připadala jim jako živá, jelikož byla propracovaná do všech detailů. Paní učitelka děti nechala chvíli si venku u sochy hrát. Anetka s Honzíkem si stavěli domeček pro mravence. Ostatní děti si hrály s kamínky, které byly poblíž chodníku. Když v tom jeden chlapec začal kamínky házet po soše. Anetka hned chlapci řekla, ať toho nechá a ostatní děti zavolaly paní učitelku, která hned zasáhla a chlapce za takové chování potrestala. Děti, co myslíte, je náročné vytvořit sochu? Proč není hezké ničit práci ostatních?

Reakce dětí na příběh:

Tabulka 20: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 10

Chlapec č. 1	„Protože to není jejich.“
Dívka č. 1	„Protože se snažili.“
Dívka č. 2	„Protože to trvalo moc času.“
Chlapec č. 2	„Protože to může stát moc peněz.“
Dívka č. 3	„Protože by se mohli nazlobit.“

Hra č. 1 – Na sochy

Hru jsem motivovala na příběh, který jsem četla. Děti stály v prostoru herny. Společně jsme si řekly, jak taková socha vypadá – nesmí se hýbat, je z kamene, stojí na místě apod. Poté jsem zvolila dva chytače, kteří chytali ostatní v prostoru herny. Ti, koho chytači chytli, se proměnily v sochy. Ale nebyly to jen tak ledajaké sochy. Dětem jsem ukázala dva smajlíky, jednoho veselého a jednoho smutného. Tyto dva smajlíky, jsem připevnila na tričko chytačům, takže jeden měl smutného a druhý veselého smajlíka. Pokud děti chytl chytač se smutným smajlíkem, děti musely znázornit sochu smutnou, naopak pokud je chytl chytač s veselým smajlíkem, úkolem dětí bylo znázornit veselou sochu. Chytače jsem během hry střídala. Nakonec jsme předváděli, jaké sochy ještě mohou být – překvapené, nazlobené apod.

Tato hra slouží zejména k poznávání a vyjádření emocí, což je důležitý aspekt při rozvíjení prosociálního chování, jelikož je důležité, aby dítě poznávalo emoce, které vedou ke schopnosti empatie a následné pomoci.

Hra č. 2 – Na sochaře

V této hře děti měly možnost vyrobit si svou vlastní sochu. Ze všech dětí se staly sochaři a pracovaly společně na jedné soše, kterou tvarovaly pomocí plastelíny. Děti se musely dohodnout na společném postupu a poté spolupracovat všichni v jedné skupině.

Hra je zaměřena zejména na podporu spolupráce ve větší skupině. Hru jsem zvolila záměrně v posledním výstupu, kdy se děti měly domlouvat a spolupracovat, ale také respektovat druhé ve větší skupině, a to konkrétně v celé třídě.

Závěrečné shrnutí výstupu:

Při úvodní hře jsem dětem hodně pomáhala při možnostech, jak druhého rozveselit, a když jsem vybrala jednotlivé děti, které chtěly zkusit někoho z kamarádů rozveselit, překvapilo mne, že možnosti, které jsme si říkaly, opravdu uplatnily. Příště bych ale nápady nechala přímo na nich a nechala je, ať dotyčné dítě rozveselí rovnou, aniž bychom si společně říkaly možnosti.

Ve hře na sochy děti byly zpočátku trochu zmatené. Proto bych příště určitě lépe upřesnila pravidla. Nakonec ale dokázaly znázornit sochy smutné i veselé. Na konci jsme i společně počítaly, kolik soch se jakému chytači podařilo chytit. Při častějším procvičování bych zvolila i těžší variantu a přidala do hry další smajlíky.

Poslední hru jsem zvolila s celou třídou, aby děti měly možnost na konci působit ve větší skupině a spolupracovat s více dětmi. Kvůli tomu, že jsem se s dětmi chtěla ještě rozloučit, děti nestihly dodělat celou sochu, takže si ji dodělávaly později.

Při závěrečné reflexi s dětmi mne překvapilo, na co všechno si děti vzpomněly. Dokázaly si vzpomenout na hry, ale také na příběh i v prvních výstupech, což překvapilo velmi mile. Společně jsme si zopakovaly, jaké chování je správné a jak by se děti měly chovat i nadále, bez mé přítomnosti. Díky tomuto opakování se mi jistým způsobem potvrdilo to, že si děti osvojily alespoň částečně vzorce prosociálního chování.

6 EVALUACE SOUBORU HER

Soubor her byl evaluován dvěma způsoby. První způsob bylo hodnocení učitelky, která byla přítomna při realizaci všech výstupů a srovnávala jsem ji s vlastní reflexí. Druhý způsob byla reflexe dětí, která probíhala metodou rozhovorů, dle kterých jsem sumarizovala nejdůležitější poznatky.

6.1 Vlastní reflexe

S realizací všech výstupů jsem byla z velké části spokojená.

V první řadě hodnotím pozitivně to, že jsem pracovala se všemi dětmi ve třídě a docházelo tak k rozvíjení prosociální chování v celé třídě MŠ. Na začátku každého výstupu proběhla motivace v podobě příběhu mé vlastní tvorby, na který navazovaly hry. Na tento příběh děti měly možnost reagovat na základě mých otázek, přičemž jsem jejich reakce zapisovala u každého výstupu. Díky těmto odpovědím lze zjistit úroveň sociálního, emočního, ale také morálního vývoje u dětí a samotný příběh napomáhá k rozvíjení prosociálního chování. Na každý výstup jsem se dostatečně materiálně, ale také písemně připravovala.

Nedostatky jsem shledala při organizaci dětí a vysvětlování pravidel při některých hrách, kdy bych příště důrazněji a podrobněji pravidla vysvětlila. V situacích, kdy děti výstup narušovaly, jsem nevěděla, v jaké míře děti mohou napomenout. Po rozhovoru s paní učitelkou jsem mohla důrazněji zakročit. Jelikož soubor her obsahuje celkem 29 her, hodnotím kladně bohatý obsah souboru, ale také možnost pracovat s příběhem. Hry bych ale příště realizovala dle jejich náročnosti, to znamená, že hry, které jsou náročnější na domluvu, vzájemnou spolupráci, pomoc, nebo pochopení pravidel, bych seřadila od nejméně náročných po ty nejvíce obtížné. Při některých výstupech děti měly problém udržet pozornost, což bylo zaviněné též posloupností her, kdy v některých výstupech nebyly tolik střídány hry klidné a hry více pohybové.

Z ověření souboru her bylo zjevné, že všechny hry jsou přiměřené věkové skupině dětí. Z hlediska délky trvání byly některé výstupy pro děti zdlouhavé nejen z hlediska času, ale také náročnosti. Nedostatky, které popisuji ve vlastní reflexi, zmiňuji také v kapitole doporučení pro praxi, kde navrhuji možné úpravy.

6.2 Evaluace od učitelky

Vztah k dětem a jejich potřebám byl velmi dobrý, věnovala se jim s ochotou, jak celému kolektivu, tak individuálně při občasných problémech mezi dětmi. Kladně hodnotím také to, že studentka pracovala s celou třídou, což je u rozvíjení prosociálního chování důležité. Na začátku každého bloku děti vhodně motivovala příběhem, na který poté navazovaly hry. Pokud nastal mezi dětmi problém, studentka vhodně reagovala a konflikt řešila, což také přispělo k podpoře prosociálního chování. Nepatrné nedostatky při práci s dětmi jsem upozorovala při organizaci, kdy studentka mohla být trochu důraznější u zadaných pokynů při přemístění či rozdělení dětí do skupin.

Studentka se na všechny hodiny velmi svědomitě a pečlivě připravovala jak písemně, tak připravenými pomůckami. Plnění zadaných cílů vyplývalo z jejich získaných zkušeností během studia a získané praxe, ale i vlastní intuice. Zvolené aktivity podporovaly rozvíjení prosociálního chování a jejich cíle byly vhodně zvoleny. Některé z aktivit bych doporučila zopakovat i při dalších hodinách. Aktivity byly přiměřené věkovému složení třídy a obsah každého bloku byl adekvátně zvolen pro děti předškolního věku. Aplikační práce obsahuje mnoho aktivit, které rozvíjí prosociální chování, k čemuž přispěly organizační formy, a to zejména skupinové vyučování, kdy děti vzájemně spolupracovaly. Tyto aktivity jsou propojené s tématem a úvodním příběhem, na který děti měly možnost reagovat. Vhodně byly zvoleny také metody, kdy byla použita hra, ale také metody slovní, které uplatňovala při příběhu, ale také při reflexi s dětmi po každém zrealizovaném bloku. Některé aktivity byly pro děti příliš zdlouhavé, proto bych doporučila časově náročnější aktivity propojit s jednoduššími.

Celková úroveň vystupování byla velmi dobrá. Připomínky respektovala a její vlastní analýzy vykonané výchovně vzdělávací práce byly obsažné a dokázala sama rozpoznat případné nedostatky, které si uvědomovala a následně se jich snažila vyvarovat. Připravený obsah výstupů je využitelný v praxi, kdy lze realizovat aktivity, ale i pracovat s příběhem, což při komplexní využitelnosti hodnotím kladně.

Studentka se během zapojení dětí do připravených aktivit a celkové realizace v rámci své bakalářské práce nedopustila žádných výrazných nedostatků, a proto její celkové vystupování hodnotím velmi dobře.

6.3 Srovnání vlastní reflexe a evaluace od učitelky

V následující tabulce jsem sumarizovala a porovнала hodnocení učitelky s mou vlastní reflexí, na které jsme se více, či méně shodly. Oblasti, které se v tabulce vyskytují, vyplynuly jak z hodnocení učitelky, tak i z mé reflexe. V těchto oblastech jsou pak zmíněna pozitiva a negativa celé realizace.

Tabulka 21: Srovnání vlastní reflexe a evaluace od učitelky

Oblasti	Vlastní reflexe	Hodnocení učitelky
Práce s dětmi	+ aktivní zapojení všech dětí – lepší vysvětlení pravidel u některých her – v některých situacích důrazněji zakročit	+ práce se všemi dětmi ve třídě + motivace příběhem – nedostatky při organizaci
Obsah výstupů	+ volba snadno dostupných pomůcek + bohatý obsah všech výstupů – sestavit výstupy dle náročnosti – lépe sestavit hry v určitých výstupech – střídat pohybové a klidné hry	+ pečlivá příprava, připravenost pomůcek + reflexe s dětmi po každém výstupu + plnění zadaných cílů – některé hry vícekrát zopakovat
Věková přiměřenost	+ hry odpovídaly věku dětí	+ hry přiměřené věkovému složení třídy
Délka trvání	– při delším trvání děti ztrácely pozornost	– některé hry pro děti zdlouhavé
Využitelnost v praxi	+ lze využít různými způsoby – drobné úpravy z hlediska posloupnosti her	+ připravené výstupy jsou využitelné v praxi + realizace her i práce s příběhem

Z tabulky tedy vyplývá, že soubor her je díky splněným cílům využitelný v praxi pro rozvíjení prosociálního chování s drobnými úpravami, které doporučuji v kapitole 7, doporučení pro praxi.

6.4 Reflexe dětí

Během všech výstupů jsem pracovala s celou třídou dětí předškolního věku. Všechny hry tedy byly uzpůsobené tak, aby se mohly zapojit všechny děti. Děti byly každé ráno velmi zvědavé, co jsem si pro ně přichystala. Děti se od začátku neměly problém zapojit a spolupracovaly, k čemuž přispělo to, že jsem se s dětmi seznámila již před začátkem samotné realizace. Výstupy narušoval zejména jeden chlapec, kterého jsem v charakteristikách dětí několikrát zmiňovala, jednalo se o chlapce s odkladem školní docházky, který někdy ovlivňoval i ostatní děti. Pokud se chlapec ve třídě nevyskytoval, průběh výstupu byl velmi klidný a nebylo potřeba do něj zasahovat. Pokud došlo k většímu problému, s dětmi jsem situaci ihned probrala, což také přispívalo k rozvíjení prosociálního chování, kdy děti poznávaly, jaké chování je přijímáno a jaké naopak ne. V prvních výstupech děti byly zaměřené spíše na sebe, ale v průběhu dalších výstupů jsem zaznamenala změnu, a to zejména ve spolupráci mezi dětmi, vcítění se do ostatních a také v nabídnutí pomoci. Všimla jsem si také, že si děti navzájem pomáhaly i mimo průběh her, což hodnotím jako velký pokrok, na který měly vliv i mé výstupy.

Po každém výstupu s dětmi probíhal rozhovor, během kterého jsem se dětí ptala na otázky přizpůsobené k průběhu her. Děti jsem se ptala zejména na to, jaké hry pro ně byly zajímavé, u kterých se jim dobře spolupracovalo, jak se cítily a pokud se jim něco nepovedlo, co bylo příčinou. Každé dítě vždy mělo možnost odpovědět a děti se nepřekřikovaly, jelikož mluvil pouze ten, kdo měl v ruce plyšovou hračku, kterou jsem dětem nosila na každý výstup. Tím pádem pro mne bylo jednodušší zaznamenávat si poznámky. Z mých poznámek jsem shrnula následující nejdůležitější poznatky, které z reflexe dětí vplynuly. Pro děti byly nejvíce příjemné hry, ve kterých přicházely do kontaktu s ostatními a měly možnost se pohladit či obejmout, jako byly hry: přivítání kamaráda a obejmutí. Dále je nejvíce zaujaly hry, ve kterých se měly společně domlouvat a řešit nějaké situace například hra: detektivové. Nejvíce si užily hry, které měly silný motivační kontext a díky němu hry více prožívaly. Největší problém dětem dělaly hry, ve kterých měly vyjadřovat nebo jiným způsobem pracovat s emocemi. Co velmi přispělo k celému souboru her, byl příběh, na který děti reagovaly. Při posledním výstupu jsem pracovala záměrně s celou třídou, kde jsem si mohla ověřit určité změny v projevech prosociálního chování. Společně jsme si zopakovali, jaké chování je správné a jak by se děti měly chovat i nadále, bez mé přítomnosti. Díky tomuto opakování, se mi jistým způsobem potvrdilo to, že si děti osvojily alespoň částečně vzorce prosociálního chování.

7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Tento soubor her je určený učitelkám mateřských škol. Soubor her slouží k rozvíjení prosociálního chování a lze jej realizovat s dětmi ve věku 5–6 let, a to konkrétně s celou třídou MŠ. Příprava, realizace a evaluace souboru her trvala celkem šest měsíců. Samotná realizace v MŠ probíhala po dobu dvou měsíců. Při realizaci bych doporučila pravidelnost intervalů mezi výstupy a přestávkou pro lepší upevnění toho, co se děti naučily a také pro lepší zaznamenávání změn u dětí. Soubor her lze využít více způsoby, rozdělit ho na například na bloky obsahující pouze hry, či pracovat pouze s příběhem. Doporučuji ho však realizovat jako celek.

Při všech výstupech je dobré mít připravené všechny potřebné pomůcky, aby se plynulost her příliš nenarušovala. Pokud je potřeba více pomůcek v jedné místnosti, je vhodné využít jak pro přípravu, tak pro úklid pomůcek děti, které se tak v časové prodlevě zabaví.

Při použití celkového souboru her je nutné hry v jednotlivých výstupech zvážit z hlediska vývoje a schopností dětí a popřípadě upravit posloupnost z hlediska náročnosti her. Hry bych doporučila také v jednotlivých výstupech střídát, a to konkrétně hry klidnější a naopak aktivnější. Lze také mezi náročnějšími hrami zařazovat pohybové chvílky, aby nedocházelo k vyčerpání a nesoustředění dětí.

U některých her je důležité dbát na zvýšenou bezpečnost dětí, a to zejména u her pohybového charakteru. Také bych nedoporučovala do her zapojovat odměny, aby si děti navzájem pomáhaly bez očekávání nějakého zisku. Hry, které děti hrají poprvé, nebo máme pocit, že dětem určité hry dělají problémy, je vhodné opakovat, nebo zařazovat hry podobného principu i nadále. Je také důležité očekávat při některých hrách náročnějších na domluvu a spolupráci i případné konflikty mezi dětmi a také respektovat individuální zvláštnosti každého dítěte.

Hry již obsahují motivaci v podobě příběhu, ale každá učitelka může hry přizpůsobit aktuálním podmínkám, či použít výstupy, které se hodí právě k probíhajícímu tématu.

Po realizaci tohoto souboru her se jistě všechny děti nebudou chovat prosociálně a schopnosti nebudou u všech dětí ihned zcela rozvinuty, ale soubor her je vhodný pro úspěšný začátek rozvíjení prosociálního chování a při posledních výstupech můžeme zaznamenávat určité pokroky.

ZÁVĚR

Jedním z cílů mé bakalářské práce bylo sumarizovat teoretické poznatky o problematice prosociálního chování, což zahrnuje charakteristiku pojmů, jako jsou emoce, emoční inteligence, či empatie. Problematika prosociálního chování obsahuje také sociální a emoční vývoj dítěte předškolního věku, k čemuž přispívá vrstevnická skupina vyskytující se v mateřské škole, ve které se utvářejí sociální vztahy. To, že se dítě bude chovat prosociálně, se může zdát samozřejmé, ovšem projevat prosociální chování může být obtížné i pro dospělé jedince, jelikož je velmi důležitá schopnost empatie a dostatečně rozvinutá emoční inteligence u každého jedince. Pro dítě předškolního věku jsou typická různá vývojová specifika, a to zejména v sociálním a emočním vývoji, kterým se v teoretické části taktéž věnuji.

Dalším hlavním cílem bylo vytvořit soubor her pro rozvíjení prosociálního chování dětí předškolního věku. Při vytváření tohoto souboru jsem musela brát ohled právě na již zmiňovaná vývojová specifika, podmínky v mateřské škole, ale také na originalitu vytvořeného souboru. K originalitě tohoto souboru jsem přispěla příběhem mé vlastní tvorby. U her jsem se inspirovala převážně z literárních zdrojů. Tyto hry jsem následně upravila dle svého uvážení a připsala k nim metodické poznámky. Soubor her obsahuje ale také mé vlastní vymyšlené hry.

Po vytvoření souboru her následoval cíl zaměřený na samotnou realizaci, ověření a evaluaci souboru her. Při jednotlivých výstupech byla přítomna učitelka mateřské školy, která je adekvátním odborníkem k evaluaci. Evaluace zahrnuje jak její hodnocení, tak vlastní reflexi, ale i reflexi dětí, což mi pomohlo lépe určit pozitiva a negativa celé realizace. Obsáhlá evaluace mi také pomohla splnit poslední cíl, týkající se aplikační části, a to konkrétně zpracovat doporučení pro praxi.

Jak už zmiňuji v úvodu, prosociální chování je vhodné rozvíjet už před nástupem na základní školu, jelikož se již v předškolním věku tvoří základy sociálního chování. Závěrem je nutné říci, že po realizaci her se všechny děti nemusí ihned chovat prosociálně. Soubor her k rozvíjení tohoto chování ale značně přispívá a je tedy využitelný pro nácvik a trénink rozvíjení prosociálního chování. Samozřejmě je nutné, se zaměřit i na jiné aspekty. Důležitou roli při rozvíjení prosociálního chování hraje také nápodoba chování učitelky, ale i rodiče.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
- [2] Čech, J. (2008). *Sociálna psychológia pre učiteľov*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.
- [3] Goleman, D. (2011). *Emoční inteligence*. Praha: Metafora.
- [4] Hartl, P., & Hartlová, H. (2015). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- [5] Helus, Z. (2015). *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada.
- [6] Hogg, M. A., & Vaughan, G. M. (2014). *Social psychology*. Harlow: Pearson.
- [7] Hrabal, V. (2003). *Sociální psychologie pro učitele: vybraná témata*. Praha: Karolinum.
- [8] Jandourek, J. (2009). *Úvod do sociologie*. Praha: Portál.
- [9] Kopřiva, P. (2008). *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála.
- [10] Kořátková, S. (2005). *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada
- [11] Kořátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada.
- [12] Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- [13] Mareš, J. (2013). *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál.
- [14] Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada.
- [15] Mertin, V., & Gillernová, I. (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.
- [16] Mlčochová, M. (2012). *Neobyčejný rok předškoláka: hry pro předškolní děti s kalendáři významných událostí*. Praha: Portál.
- [17] Nakonečný, M. (2009). *Sociální psychologie*. Praha: Academia.
- [18] Nakonečný, M. (2012). *Emoce*. Praha: Triton.
- [19] Nelešovská, A. (2004). *Jak se děti učí hrou*. Praha: Grada.

- [20] Novotný, M. (2012). Dramatika v mateřské škole: Hry na potlačení agresivity a rozvoj prosociálních vztahů. *Metodický portál: Články*. Dostupný z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/15425/DRAMATIKA-V-MATERSKE-SKOLE-HRY-NA-POTLACENI-AGRESIVITY-A-ROZVOJ-PROSOCIALNICH-VZTAHU.html>>. ISSN 1802-4785.
- [21] Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.
- [22] Petillon, H. (2013). *1000 her pro školy, kroužky a volný čas*. Brno: Edika.
- [23] Pfeffer, S. (2003). *Rozvíjíme emoce dětí: praktická příručka pro mateřské školy*. Praha: Portál.
- [24] Shapiro, L. E. (2009). *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál.
- [25] Smith, P. K., & Hart, C. H. (2011). *The Wiley-Blackwell handbook of childhood social development*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- [26] Stuchlíková, I. (2002). *Základy psychologie emocí*. Praha: Portál.
- [27] Suchánková, E. (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál.
- [28] Svobodová, E. ([2010]). *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, společnost pro kvalitní vzdělávání.
- [29] Svobodová, E. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál.
- [30] Svobodová, E., & Hovjacká, M., & Kubecová, M., & Kukačková, M. (2015). *Rozvíjíme city, vůli, sebepojetí a komunikaci dětí: dítě a jeho psychika-sebepojetí, city, vůle: dítě a ten druhý*. Praha: Raabe.
- [31] Špaňhelová, I. (2004). *Dítě v předškolním období*. Praha: Mladá fronta.
- [32] Šulová, L., & Zaouche-Gaudron, C. (2003). *Předškolní dítě a jeho svět*. Praha: Karolinum.
- [33] Tvrďochová D. (2014). *Prosociální chování v mateřské škole*. Informatorium: časopis pro výchovu dětí od 3-8 let v mateřských školách a školních družinách, (roč. 21) č. 10, s. 12-13.
- [34] Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

- [35] Výrost, J., & Slaměník, I. (2008). *Sociální psychologie*. Praha: Grada.
- [36] Wood, R., & Tolley, H. (2003). *Testy emoční inteligence*. Brno: Computer Press.
- [37] Zášková H., & Mlčák Z. (2009). *Osobnostní aspekty prosociálního chování a empatie*. Praha: Triton.
- [38] Zelinová, M. (2007). *Hry pro rozvoj emocí a komunikace: koncepce a model tvořivě humanistické výchovy*. Praha: Portál.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠ Mateřská škola

MŠMT Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

APOD. A podobně

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 1	31
Tabulka 2: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 1	33
Tabulka 3: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 2	34
Tabulka 4: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 2	36
Tabulka 5: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 3	37
Tabulka 6: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 3	38
Tabulka 7: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 4	40
Tabulka 8: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 4	41
Tabulka 9: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 5	43
Tabulka 10: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 5	44
Tabulka 11: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 6	46
Tabulka 12: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 6	47
Tabulka 13: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 7	48
Tabulka 14: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 7	50
Tabulka 15: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 8	51
Tabulka 16: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 8	53
Tabulka 17: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 9	55
Tabulka 18: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 9	56
Tabulka 19: Didaktické zaměření a charakteristika dětí výstupu č. 10	57
Tabulka 20: Reakce dětí na příběh u výstupu č. 10	59
Tabulka 21: Srovnání vlastní reflexe a evaluace od učitelky	63

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Souhlas rodičů

Příloha P II: Fotografie z výstupů

PŘÍLOHA P I: SOUHLAS RODIČŮ

Vážený rodiče,

Mé jméno je Alžběta Kopačíková a jsem studentkou Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, kde studuji obor učitelství pro mateřské školy.

Jsem ve 3. ročníku bakalářského studia, tudíž mne čeká bakalářská práce s názvem: Návrh aktivit pro rozvíjení prosociálního chování dětí předškolního věku. Tuto část aplikační práce, bych ráda zrealizovala právě v této třídě, ve formě 10 výstupů.

Tímto bych Vás chtěla požádat o souhlas se zapojením Vašeho dítěte do mých výstupů s pořízením fotografické dokumentace. **Výsledky i fotografie z lekcí budou sloužit výhradně k mé bakalářské práci. Děti budou vystupovat pod obecným označením.**

Veškeré Vaše dotazy ráda zodpovím na kontaktu uvedeném níže.

Děkuji za vstřícnost a těším se na spolupráci.

Alžběta Kopačíková

Podpis: _____

Souhlasím se zapojením své dcery/syna do výstupů v rámci bakalářské práce. Jsem si vědom/a toho, že získaná data a pořízený obrazový materiál budou použity pro bakalářskou práci.

Jméno dítěte: _____

V.....dne: _____

Podpis zákonného zástupce: _____

PŘÍLOHA P II: FOTOGRAFIE Z VÝSTUPŮ





