

Bakalářská práce

2008

Jana Opelková

J I H O Č E S K Á U N I V E R Z I T A

P e d a g o g i c k á f a k u l t a

České Budějovice



Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy-kombinovaná forma 3. roč.

Rozvíjení sociálních a personálních kompetencí formou her

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Eva SVOBODOVÁ

Autor bakalářské práce:

Jana OPELKOVÁ

2008

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Akademický rok: 2006/2007

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Jana OPELKOVÁ**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**

Název tématu: **Rozvíjení sociálních a personálních kompetencí formou her**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cílem práce je zmapovat uplatnění her při rozvoji sociálních a personálních kompetencí dětí předškolního věku.

V teoretické části se studentka zaměří na vymezení pojmů souvisejících s uvedenou tematikou a pokusí se o rozbor a výklad sociálních a personálních kompetencí dítěte z RVP PV.

V praktické části se zaměří na realizaci prosociálních her v mateřské škole, do které bude docházet na průběžnou praxi. Formou videozáznamu bude sledovat pokroky v sociálních dovednostech dětí.

Práci doplní výzkum obtížnosti zvládnutí personálních a sociálních dovedností v mateřské škole

Rozsah grafických prací: **dle potřeby**
Rozsah pracovní zprávy: **40-50 stran**
Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/ elektronická**
Seznam odborné literatury:

Bruceová, T: Předškolní výchova. Portál 1996
Helus Z., Dítě v osobnostním pojetí, Portál Praha, 2005
Kol. autorů: Rámcový program pro předškolní vzdělávání, www.vuppraha.cz
Kovaliková, S., Integrovaná tematická výuka. Spirála, Kroměříž 1995
Koukolík F., Drtilová J., Vzpouza deprivantů. Makropulos, 1996
Kotátková S., Hry v mateřské škole v teorii a praxi, Grada 2005
Mertin, V., Gillernová, I.: Psychologie pro učitelky mateřské školy, Portál Praha, 2003
Opravilová, E. a kol., Malý průvodce dramatickou výchovou v MŠ. Artama 1992
Rezková, V., Hra ve světě předškolního dítěte, RAABE, Praha, Řízení MŠ, ZD, 2004
Svobodová E.: Hra v mateřské škole. Sborník RAABE, Řízení mateřské školy, Praha, 2005
Vágnerová M.: vývojová psychologie, Portál Praha 2002
Valenta J., Metody a techniky dramatické výchovy. Agentura STROM, 1997

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Eva Svobodová**
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **24. dubna 2007**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2008**


doc. PhDr. Alena Hošpesová, Ph.D.
děkanka




doc. PaedDr. Iva Stuchlíková, CSc.
vedoucí katedry

V Českých Budějovicích dne 26. dubna 2007

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

Datum 21.3 2008

.....

Tímto děkuji Mgr. Evě Svobodové za pomoc a odborné vedení, jakož i za ochotu, se kterou mi vyšla vstříc při zpracovávání této bakalářské práce.

Anotace

Cílem práce na téma „Rozvíjení sociálních a personálních kompetencí formou her“ je zmapovat uplatnění her při rozvoji sociálních a personálních kompetencí dětí předškolního věku.

Výzkum se zaměří na předškolní pedagogy, kteří pomáhají dětem tyto klíčové kompetence rozvíjet a naplňovat. Na to jaké hry pedagogové uplatňují, jaká zavádějí pravidla ve třídě a na obtížnost zvládání sociálních a personálních klíčových kompetencí dětmi.

Na videozáznamu bude zdokumentován sociální vývoj u skupiny dětí v homogenní třídě.

Abstract:

The thesis „Development of Social and Personal Competencies by means of Games“ surveys using games by the development of social and personal competence of pre-school children.

Research targets the pre-school teachers, which help with development of these competences. It also targets games that teachers use, rules that they use and the difficulty of controlling social and personal key competence of the children.

On the videorecord is documentation of social development in the group of children in homogenous class.

Obsah

1	Úvod	11
2	Učení	12
2.1	<i>Druhy učení</i>	<i>12</i>
2.2	<i>Skupina</i>	<i>13</i>
2.2.1	Skupinové učení.....	13
2.2.2	Výhody skupinového učení	14
2.3	<i>Prožitkové učení</i>	<i>14</i>
3	Předškolní vzdělávání v České Republice	15
4	Rámcový vzdělávací program	17
4.1	<i>Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)</i>	<i>18</i>
4.1.1	Hlavní principy RVP PV	18
4.1.2	Pojetí a cíle předškolního vzdělávání.....	19
5	Klíčové kompetence.....	21
5.1	<i>Kompetence sociální a personální.....</i>	<i>22</i>
6	Prosociální chování.....	23
6.1	<i>RVP jako prostor a výzva k prosociálnímu chování</i>	<i>23</i>
6.2	<i>Rámcové cíle jako výzva k prosociálnímu vzdělání</i>	<i>25</i>
6.3	<i>Lidské potřeby</i>	<i>25</i>
6.4	<i>Naplňování potřeb dítěte v praxi mateřské školy.....</i>	<i>26</i>
7	Hra	33
7.1	<i>Stručná teorie hry.....</i>	<i>33</i>
7.2	<i>Podmínky her</i>	<i>34</i>
7.3	<i>Principy hry podle Rogera Cailloise.....</i>	<i>35</i>
7.4	<i>Hra dítěte předškolního věku.....</i>	<i>36</i>
7.5	<i>Hra v mateřské škole.....</i>	<i>37</i>
7.5.1	Pravidla podle Mgr. Evy Svobodové	37

7.6	<i>Místo pedagoga ve hrách dětí.....</i>	38
7.7	<i>Volná hra.....</i>	38
7.8	<i>Řízená činnost</i>	39
8	Vyhodnocení dotazníku.....	41
8.1	<i>Dotazování</i>	42
8.2	<i>Informace o mateřských školách, které jsem kontaktovala.....</i>	42
8.3	<i>Pravidla</i>	44
8.4	<i>Seznámení s klíčovými kompetencemi</i>	51
8.5	<i>Sociální a personální kompetence z mého pohledu</i>	52
8.5.1	<i>Další klíčové kompetence, které úzce souvisí s prosociálním chováním</i>	60
8.6	<i>Úroveň zvládání sociálních a personálních klíčových kompetencí.....</i>	61
9	Sociální vývoj skupiny dětí	63
10	Závěr.....	65
11	Seznam použité a citované literatury.....	66
12	Přílohy	67

1 Úvod

Klíčové kompetence jsou pojmem, který se v poslední době skloňuje ve všech pádech, zejména v pedagogických oborech. V roce 2004 vydal Výzkumný ústav pedagogický platný kurikulární dokument „Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání“ (RVP PV), který je směrodatný pro všechna předškolní zařízení v České Republice, kde jsou definovány klíčové kompetence pro předškolní věk. Podle tohoto dokumentu vypracovávají předškolní zařízení své Školní vzdělávací programy a ty pak konkretizují v třídních vzdělávacích programech. Protože hlavní činností v mateřské škole by měla být hra, rozhodla jsem se zmapovat souvislost mezi hrou a rozvíjením klíčových kompetencí. Obecně se zaměřím na to co je učení, vzdělávání, skupina, hra a hlavně klíčové kompetence. Prioritně se zaměřím na rozvoj sociálních a personálních kompetencí u dětí předškolního věku a to zejména formou her.

Budu se snažit zjistit jaké je povědomí o klíčových kompetencích, zejména mezi předškolními pedagogy. Pomocí výzkumu budu zjišťovat, jak jsou pedagogové informováni a kde se s klíčovými kompetencemi seznámili poprvé. Dále se budu zabývat o rozmanitost her, kterými se snaží pedagogové rozvíjet klíčové kompetence a pomocí videozáznamu budu sledovat vývoj a pokroky v sociálních dovednostech dětí v mé třídě, kde jsou děti ve věku tři až čtyři roky a devět měsíců.

2 Učení

Učení je celoživotní proces a začíná hned po narození. Lze jej chápat jako získávání zkušeností. Jde o utváření jedince v průběhu celého jeho života. Výsledkem naučeného je každá změna v chování a prožívání jedince. Učením se rozumí každé obohacování individuální zkušenosti v průběhu vývoje jednotlivce. Učení znamená získávání zkušeností a utváření jedince v průběhu jeho života. Pod širší pojem učení tedy spadá vše, co jednatel získává po narození ve styku s prostředím a co vyvolává trvalejší změny jeho chování (dobré i špatné). Učení přizpůsobuje jedince společenským podmínkám a požadavkům. V užším vymezení se učením rozumí záměrné (cílevědomé) a systematické získávání dovedností a návyků, jakož i forem chování a osobních vlastností. Naučené je opakem vrozeného.

Lidské učení má mnoho rozmanitých forem.

2.1 Druhy učení

Učení podmiňováním

Jde o vytváření podmíněných reflexů, které však nejsou trvalé a po určité době vyhasínají. Při aplikaci určitých podnětů se objevuje podmíněná fyziologická nebo jednoduchá reakce. Do této kategorie zařazujeme i učení napodobováním (na základě pozorování někoho jiného).

Senzomotorické učení

Probíhá, když si dítě osvojuje motorické a grafomotorické dovednosti (učí se chodit, manipulovat s hračkami, nástroji, učí se kreslit, psát, číst apod.) Senzomotorické učení probíhá také při hrách dětí. V tomto učení je rozvíjí zejména senzomotorické dovednosti a schopnosti a procesy názorného poznávání. Senzomotorické učení má trvalý charakter.

Učení se poznatkům (vědomostem)

Je osvojování poznatků o přírodě, společnosti, technice a podobně, podle jednotlivých vědních oborů, oblastí praxe, učebních předmětů. Při tom dochází zejména k osvojování vědomostí. Významnou funkci při tomto druhu učení má paměť, ale i jiné kognitivní procesy.

Učení metodám řešení problémů

Jde o samostatné řešení problémů na základě odhalování vztahů mezi předměty, jevy a situacemi a zjištění principů jejich uspořádání. Jedná se také o řešení problémů, které vznikají v herních situacích i o úlohy matematické nebo technické, o užití pravidel pravopisu a gramatiky mateřského jazyka či jazyka cizího. Tyto metody rozvíjejí zvláště myšlenkové procesy, intelektové schopnosti a dovednosti.

Sociální učení (rozvoj osobnosti)

Jde o učení sociální komunikace, percepce a interakce. Od raného dětství se učíme žít mezi lidmi, spolupracovat, vycházet s nimi. Tím si osvojujeme sociální dovednosti. Nejvíce příležitostí k sociálním kontaktům má dítě v mateřské škole právě při hrách.

2.2 Skupina

George C. Homans uvádí čtyři vzájemně související faktory, které jsou pro skupinu podstatné: aktivita, interakce, norma a pocit. Tyto čtyři faktory uvádí ve své definici i Muzafera Sherifa. „*Skupina je sociální jednotka se stávající z nějakého počtu osob, které mají ve vzájemném vztahu víceméně určité role a sociální status vyvíjí řadu norem, které řídí chování členů v záležitostech, jež jsou pro skupinu důležité.*“ (1:38)

Schäffers definuje skupinu takto: „*Skupina má určitý počet členů (členů skupiny), kteří jsou za účelem dosažení společného cíle (cíle skupiny) po delší dobu účastni relativně kontinuálního komunikačního a interaktivního procesu a vyvíjí pocit sounáležitosti.*“ (1:38)

Skupina je určitý počet osob, který usiluje o společný cíl.

2.2.1 Skupinové učení

Člověk jako individuum žije v rozsáhlé síti vztahů s ostatními lidmi a se svým sociálním okolím. Tyto vztahy jsou od narození rozhodující pro socializaci jedince. Tento interaktivní proces se v sociologii nazývá „socializace“. Po získání „základní“ emocionální výbavy, v níž jde v podstatě o vytvoření základní důvěry nebo jistoty, že jsme na tomto světě vítáni, následuje sekundární socializace. Sekundární socializace nastává, když dítě stále častěji vystupuje z primární rodiny. Uskutečňuje se zejména v mateřských školách,

základních školách a v různých skupinách, v nichž se dítě dostává do kontaktů s jinými lidmi. Dítě poznává jiné normy, hodnoty, postoje a názory. Socializující vlivy v dětství, v dospívání, a v dospělém věku mohou být velmi významné pro rozvoj nebo změnu už jednou vyvinuté identity. Socializace člověka se uskutečňuje ve skupinách.

„Socializací se obecně rozumí proces přenášení dispozic k chování, přesněji: od hodnotových orientací, norem, poznatků a motivací přes socializátory (rodiče, učitele, kamarád při hrách) na socializované (kojence, školáky, osoby měnící zaměstnání atd.).“ (1:37) Učení je každá relativní trvalá změna potencionálního chování.

2.2.2 Výhody skupinového učení

Práce ve skupině se jeví jako vhodná forma, při které větší nebo menší počet osob musí zdolávat srovnatelné situace, úkoly nebo problémy. Člověk je bytost sociální a je odkázána na skupiny a jejichž prostřednictvím se integruje do společnosti. Už Aristoteles označil člověka za „ZOON POLITIKON“, za společenskou bytost. V lidech je také emocionální potřeba komunikace, potřeba být s někým pohromadě a mít někoho jen pro sebe. Při učení ve skupině dochází k prožívání a utváření identity jedince. Pomocí zpětné vazby mezi členy skupiny je jednotlivci umožněn pohled na sebe samého tak, jak se nezná, ale jak jej vnímají ostatní. Člověk se může realizovat pouze tam, kde je spojen s jinými lidmi, kteří mají zájem o jeho chování, projevy a reakce. Každé individuum vystupuje v několika rolích a každá z těchto rolí vyžaduje větší nebo menší míru identifikace. Efektivní učení se může uskutečňovat ve skupinách, ale i individuálně.

2.3 Prožitkové učení

Prožitkové učení je učení dítěte vycházející z vlastní zkušenosti a prožitku. Jde o způsob učení, který je pro dítě přirozený a je mu vlastní. Prožitkové učení je založeno na citovém prožívání a osobních zkušenostech, zasahuje celou osobnost toho, kdo se učí, ať je to dítě, nebo dospělý. Prožitkové učení se vyznačuje spontaneitou, objektivitou a prostorem pro aktivitu a tvořivost.

3 Předškolní vzdělávání v České Republice

Předškolní vzdělávání je součástí vzdělávacího systému České Republiky. Vzdělávání v mateřských školách se řídí zákonem o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (zákon č. 561/2004 sb. Školský zákon), také pokyny a požadavky ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). Předškolní vzdělávání je organizováno mateřskými školami a je zpravidla určeno pro děti od tří do šesti let. Do mateřské školy mohou však být přijímány děti od dvou let věku a to pokud se jedná o dítě z rodiny sociálně slabší, nebo pokud v blízkém okolí mateřské školy nejsou jesle. V mateřské škole mohou být i děti starší, po dovršení šesti roků z důvodu odložení povinné školní docházky. Vzdělávání v mateřské škole je zpoplatněné, děti předškolního věku jsou od platby osvobozeny a tyto děti přijímány do škol přednostně. V současné době se jedná o zrušení této výhody.

Třídy v mateřské škole mohou být věkově homogenní (děti stejného nebo přibližného věku) nebo věkově heterogenní (děti různého věku). Do tříd je možné také zařazovat děti se speciálními vzdělávacími potřebami a tím vznikají třídy integrované.

„Předškolní vzdělávání se maximálně přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny a dbá, aby tato vývojová specifika byla při vzdělávání dětí v plné míře respektována.“ (4:8)

Prostředí, ve kterém se dítě vzdělává, by mělo být vstřícné, podnětné, zajímavé a obsahově bohaté. Dítě se zde musí cítit jistě, bezpečně, radostně a spokojeně. Vzdělávání dětí je přizpůsobeno jejich individuálně různým potřebám a možnostem. Důležité je, aby si každý pedagog uvědomoval, že každé dítě je individualita, má jiné potřeby, pochází z různých prostředí a z různých sociálních podmínek. Každé dítě je v jiném rozvojovém a vývojovém stavu. Důležité je, aby dítě bylo vhodně stimulováno a podněcováno k vlastnímu učení a rozvoji. To umožňuje vzdělávat společně v jedné třídě děti bez rozdílu na jejich věk, schopnosti a učební předpoklady.

Vhodnou metodou je prožitkové a kooperativní učení hrou a činnostmi. Tato metoda je založená na přímých zážitcích, podporující dětskou zvědavost a potřebu objevovat. Úkolem pedagoga je podněcovat v dítěti radost z učení, zájem o nové poznatky, získávání zkušeností a

dalších dovedností. Učební aktivity by měly probíhat zejména formou hry, kterou se dítě zabývá na základě svého zájmu a vlastní volby.

Další vhodná metoda je situační učení založené na vytváření a využívání situací, které dítěti poskytují ukázky z životních souvislostí, tak aby je pochopilo a přehrálo si je.

Významnou roli sehraává spontánní učení, založené na principu nápodoby. Proto je důležité poskytovat dítěti vzory chování a postojů, které jsou přijímány. Pedagog by měl dbát, aby přejímané vzory a postoje byly vhodné.

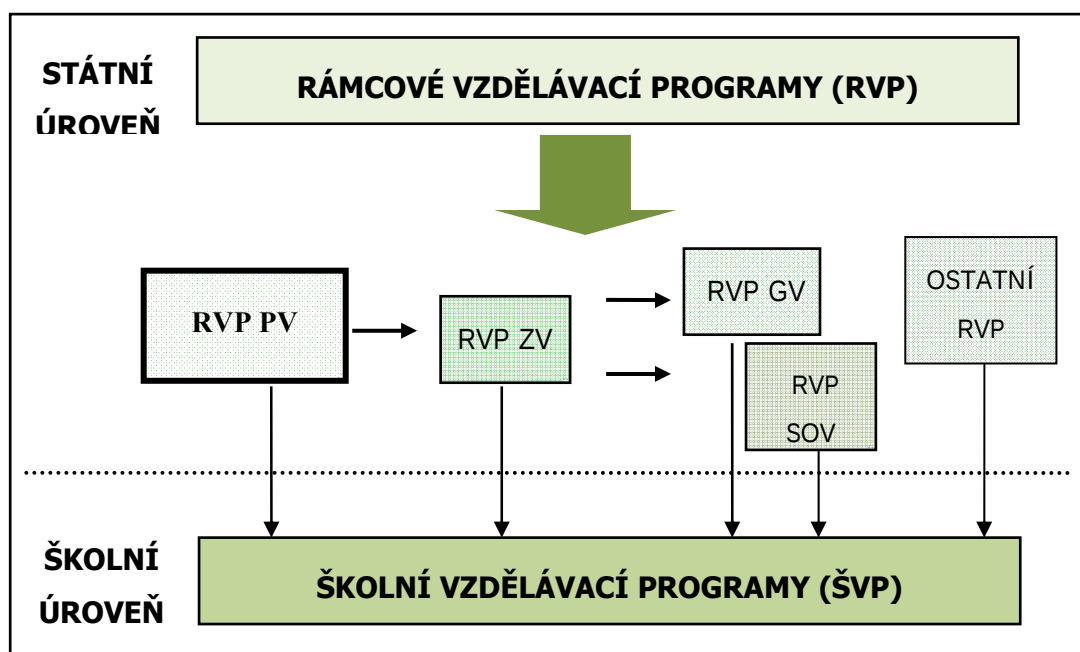
V předškolním zařízení by měly být uplatňovány činnosti řízené i spontánní.

„Dětství je časem her a dítě ve věku mateřské školy se učí hrou.“ (11:2)

4 Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program (RVP) je kurikulární dokument státní úrovně, který formuluje požadavky na vzdělávání v jednotlivých etapách (předškolní, základní, střední vzdělávání). Školní úroveň představují Školní vzdělávací programy (ŠVP), podle nichž je vedeno vzdělávání či učení na jednotlivých školách. Každá škola si sama vytvoří Školní vzdělávací program podle RVP pro příslušnou úroveň vzdělávání. Školy mohou použít při sestavování ŠVP Manuály pro tvorbu školních vzdělávacích programů, kde je popsán postup jak program vypracovat. RVP i ŠVP jsou veřejné dokumenty.

Znázornění vztahu mezi RVP a ŠVP



Legenda:

RVP PV- Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

RVP ZV- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

RVP GV- Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání

RVP SOV- Rámcový vzdělávací program pro střední odborné vzdělávání

Ostatní RVP- Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání, Rámcový vzdělávací program pro jazykové

4.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)

RVP PV vymezuje hlavní, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se týkají pedagogických činností ve školách zařazených do sítě škol a školských zařízení. Tato pravidla jsou závazná. RVP PV určuje společný rámec. Je otevřený pro školu, učitele i pro děti a vytváří tak podmínky k tomu, aby každá škola mohla vytvářet a realizovat svůj vlastní ŠVP.

4.1.1 Hlavní principy RVP PV

RVP PV byl formulován tak, aby v souladu s odbornými požadavky současné kurikulární reformy:

- *Akceptoval přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítal do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání*
- *Umožňoval rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb*
- *Zaměřoval se na vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání*
- *Definoval kvalitu předškolního vzdělávání z hlediska cílů vzdělávání, podmínek, obsahu i výsledků, které má přinášet*
- *Zajišťoval srovnatelnou pedagogickou účinnost vzdělávacích programů vytvářených a poskytovaných jednotlivými mateřskými školami*
- *Vytvářel prostor pro rozvoj různých programů a koncepcí i pro individuální profilaci každé mateřské školy*
- *Umožňoval mateřským školám využívat různých forem i metod vzdělávání a přizpůsobovat vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám*
- *Poskytoval rámcová kritéria využitelná pro vnitřní i vnější evaluaci mateřské školy i poskytovaného vzdělávání.*

(4:6)

4.1.2 Pojetí a cíle předškolního vzdělávání

Úkolem institucionální předškolní výchovy je doplňovat rodinnou výchovu a snažit se zajistit dítěti dostatek mnohostranných podnětů k jeho rozvoji a učení. Jde o poskytování odborné péče, kde je důležité, aby byl pobyt v mateřské škole pro dítě radostnou a příjemnou zkušeností. Předškolní vzdělávání má dítěti umožnit snadnější přestup na základní školu. „Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.“ (4:7-8)

RVP pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi:

- **Rámcové cíle** – vyjadřující univerzální záměry předškolního vzdělávání
- **Klíčové kompetence** - představují výstupy, resp. obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání
- **Dílčí cíle** - vyjadřují konkrétní záměry příslušející té které vzdělávací oblasti
- **Dílčí výstupy**- dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které dílčím cílům odpovídají

(4:10)

Rámcové cíle

Záměrem předškolního vzdělávání je rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické a sociální.

- Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání
- Osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost
- Získání samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí

Klíčové kompetence

viz. kapitola č. 5 Klíčové kompetence

Dílčí cíle

Dílčí cíle vyjadřují, co by měl pedagog v průběhu školního vzdělávání sledovat a podporovat v jednotlivých rozvojových oblastech dítěte.

- Dítě a jeho tělo
- Dítě a jeho psychika
- Dítě a ten druhý
- Dítě a společnost
- Dítě a jeho svět

Dílčí výstupy

Výstupy jsou formulovány v jednotlivých vzdělávacích oblastech tak, aby měly charakter způsobilostí (kompetencí). Dosažení těchto výstupů není pro dítě povinné a těchto výstupů dítě dosahuje s ohledem k jeho individuálním potřebám a možnostem.

5 Klíčové kompetence

Takzvané klíčové kompetence poprvé popsal Mertens v roce 1974. Myšlenka klíčových kompetencí je učebním krokem k rozvíjení osobnosti v rámci výchovy a dalšího vzdělávání. Klíčové kompetence jsou samy o sobě neutrální, neboť jsou použitelné na libovolný obsah a pro různé věkové kategorie. Jejich zprostředkování je však nutno vždy spíše spojovat s konkrétním obsahem. *„Klíčové kompetence reprezentují v současném vzdělávání cílovou kategorii, vyjádřenou v podobě výstupů. V kurikulárních dokumentech jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. (4:11)*

Nabývání klíčových kompetencí je celoživotní proces, jde o složitý proces, který začíná už v předškolním vzdělávání a pokračuje v průběhu celého života. Klíčové kompetence by měly tvořit neopominutelný základ vzdělávání na všech vzdělávacích úrovních. Již v předškolním věku dítěte mohou být vytvářeny základy klíčových kompetencí pro celý život a to především v oblasti osobnostní a sociální. Dobře položené základy některých dovedností (např. dovednost vytvářet a dodržovat pravidla) v předškolním věku mohou napomoci dalšímu příznivému rozvoji vzdělávání a rozvoji další vzdělávací cesty.

Pro předškolní vzdělávání jsou klíčové kompetence formulovány do následujících oblastí.

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence činností a občanské

Ve své práci se budu zabývat především oblastí sociálních a personálních kompetencí, je však nutné připomenout, že sociální a osobnostní aspekt by měl být respektován a zohledňován i u všech ostatních oblastí kompetencí.

5.1 Kompetence sociální a personální

Předpokládá se, že pro dítě předškolního věku mohou být dosažitelné klíčové kompetence v následující úrovni:

- *Samostatně rozhoduje o svých činnostech*
- *Umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej*
- *Uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky*
- *Dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování*
- *Vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost*
- *Samo není agresivní*
- *Ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřídít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje*
- *V běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku*
- *Je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy*
- *napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí*
- *Spolupodílí se na společných rozhodnutích*
- *Přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti*
- *Dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobí se jim*
- *Při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích se chová obezřetně*
- *Nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná, umí odmítnout*
- *Je schopno chápat, že lidé se různí a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečnostem*
- *Chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou*
- *Dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování*

(4:13-14)

6 Prosociální chování

Prosociálnost se vyznačuje pozitivním sociálním chováním, které vede k pomoci ostatním. Toto chování nepřináší užitek jen jedinci, ale i ostatním. Za vyšší formu prosociálního jednání můžeme považovat altruismus, který je opakem egoismu. Prosociální chování je chování ve prospěch druhé osoby nebo několika osob, a může být spojené i s osobní obětí.

K tomu, aby člověk mohl prosociálně jednat, potřebuje:

1. Porozumět vnímání a chápání situace z pohledu druhé osoby
2. Schopnost morálního úsudku
3. Schopnost empatie – porozumění pocitům druhých
4. Znat sociální normy a pravidla

Do protikladu prosociálnosti můžeme postavit deprivannství. Deprivanti jsou lidé, kteří z biologických, psychologických nebo sociokulturních důvodů nedosáhli lidské normality nebo o ni přišli. Projevuje se to výrazněji v citové, než v intelektuální oblasti. Jsou to lidé, kteří jsou poškozeni nebo dokonce zmrzačení v oblasti citové a hodnotové.

Základní znaky deprivantů jsou následující:

1. Nedostatek síly vůle, sebezaměření
2. Neschopnost tvůrčí spolupráce
3. Ničivost vůči čemukoliv odlišnému
4. Parazitizmus

6.1 RVP jako prostor a výzva k prosociálnímu chování

„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Toto vymezení vychází z respektování faktu, že většina toho, co dítě prožije a přijme v prvních letech života, je trvalé a zhodnotí se v jeho budoucím životě.“ (13:5)

Z tohoto důvodu RVP PV určuje citlivě rámec předškolního vzdělávání v intencích prosociálního prostředí, požadavků i pravidel tak, aby nové sociální prostředí, do kterého dítě z rodiny přichází, mělo výrazně sociálně pozitivní a akceptující charakter.“

RVP PV vymezuje psychosociální podmínky:

- Zajištění bezpečnosti, spokojenosti a navození kladných pocitů dítěte
- Individualita a její podpora pedagogy
- Respekt a pomoc pedagoga při naplňování potřeb
- Rovnocenné postavení všech dětí. Nepřípustnost zvýhodňování i neznevýhodňování
- Zajištění dostatku volnosti a svobody, naproti tomu ustanovení jasných pravidel a řádu
- Jasně a srozumitelné pokyny pedagoga
- Vytváření přátelského, empatického, sympatizujícího a vstřícného vztahu založeného na důvěře, toleranci, ohleduplnosti a zdvořilosti mezi pedagogem a dítětem
- Nepřípustnost manipulace s dětmi
- Aktivní účast dítěte ve vzdělávání
- Nepřípustnost negativních slovních komentářů pedagoga
- Zařazení pozitivního oceňování dětí pedagogem

Při plnění těchto podmínek vznikají mnohdy překážky:

- Vysoké počty dětí a tím ztížené možnosti naplňování jejich potřeb
- Rutinní stereotypy, které si učitelky předávají jako „dobré“
- Nedoceňování prožitků dětí
- Zaměření na výkon, upřednostňování produktu před procesem
- Podporování soutěživosti
- Neutváření společných pravidel soužití
- Pedagogové, kteří nejsou samy prosociálně vybaveni

6.2 Rámcové cíle jako výzva k prosociálnímu vzdělání

Učitelka by měla myslet na naplňování rámcových cílů v průběhu všech činností, které se v MŠ odehrávají. Rámcové cíle vyjadřují základní orientaci předškolního vzdělávání.

Rámcové cíle mám již uvedené v kapitole 4.1.2 na straně 17.

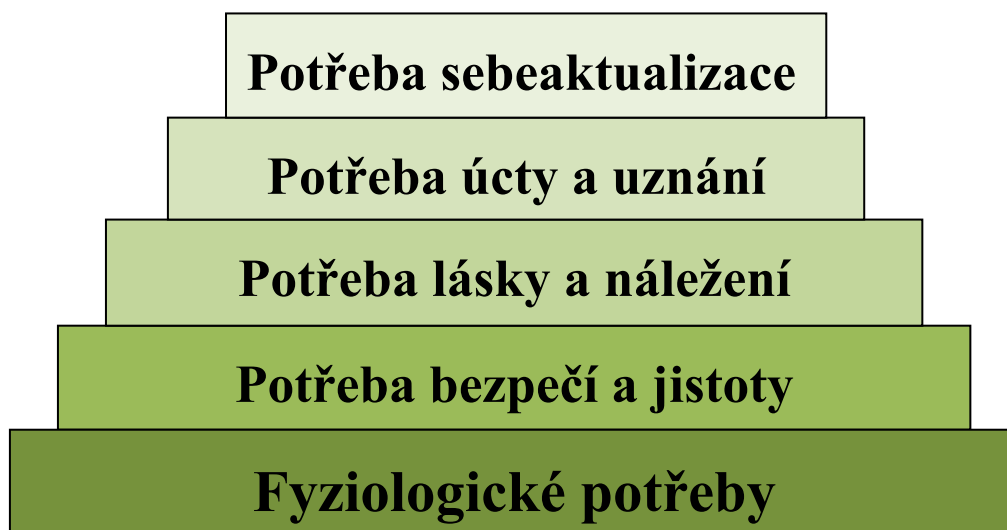
Pro snazší pochopení rámcových cílů si je můžeme formulovat do jasných otázek:

- 1. Co se teď dítě učí?**
- 2. S jakou hodnotou se dítě setkává?**
- 3. Jaký má dítě prostor pro samostatnost a možnost ovlivnit situaci, ve které se nachází?**

Rámcové cíle umožňují pedagogovi, aby posoudil, je-li jeho jednání pro dítě prospěšné. Je důležité, aby byly naplňovány všechny tři cílové oblasti v žádoucí formě, pokud chce učitelka vytvořit podmínky pro správný sociální a morální vývoj dítěte.

6.3 Lidské potřeby

Amerického psycholog Abraham Maslow uspořádal lidské potřeby do pětistupňové pyramidy, ve které je každé patro vyhrazeno jiné oblasti. Jeho teorie mluví o tom, že pokud není naplněno spodní patro, není možné naplnit ani žádné z vyšších pater. Nemusí tomu být, ale vždy. Například u umělců může docházet k autonomii potřeb v zápalu tvoření. Může zapomínat pít, jíst, spát, vyprazdňovat se a tvoří do vyčerpání sil. I u dítěte můžeme pozorovat autonomii potřeb, je-li zabráno například do hry nebo do činnosti, která ho baví. Obvykle ale platí, že pokud dítě nemá v určitém prostředí naplněny potřeby v prvních dvou pater, nemůže se v tomto prostředí cítit bezpečně, dobře, zažívat pocit uznání a seberealizace. Nemůže se tedy ani učit.



Obr. Maslowova pyramida lidských potřeb

6.4 Naplňování potřeb dítěte v praxi mateřské školy

Chceme-li dítě učit prosociálnímu chování, musíme se i my k němu chovat prosociálně. Jednou ze základních podmínek prosociálního chování, je přispět k maximálnímu naplňování potřeb dítěte, tak aby se mohlo cítit příjemně.

1. Patro-Fyziologické potřeby

Jídlo

- Nikdy nenutíme dítě do jídla, snažíme se ho vhodně motivovat
- Dáváme dítěti co největší prostor pro samostatnost (děti si samy mohou nabírat některá jídla a tak mají možnost volit množství jídla)
- Umožňujeme dětem výběr (rajče x papriku, studeného x teplé mléko, ochucené x neochucené)
- Informujeme dítě o jídle (zajímavost, jak se vaří, z čeho je atd.)
- Jdeme dítěti vzorem
- Dbáme na estetickou stránku jídla
- Dítě nikdy nekrmíme, pokud o to nepožádá nebo pokud s tím nesouhlasí
- Určujeme pravidla spolu s dětmi např.: O jídle nemluvíme ošklivě, i když nám nechutná, co si nandáme na talíř, sníme.

Pítí

K pítí dětí motivujeme a připomínáme, aby na pítí nezapomínaly. Děti mají snížený pocit žízně.

Odpočinek

Dítě potřebuje hlavně klid a pohodu, k tomu, aby mohlo odpočívat a nebo dokonce usnout. Dále potřebuje soukromí s kouskem svého domova (plyšák, pyžamko, polštářek aj.). Děti by neměly být do spánku nuceny a pokud dítě neusne, měli bychom zvolit vhodnou klidovou činnost, pokud to podmínky školy umožňují. Každé dítě má individuální potřebu odpočinku, mladší dítě větší, starší dítě menší a podle toho je také potřeba korigovat délku odpočinku.

Pohyb

Předškolní dítě má mnohem větší potřebu pohybu než v kterémkoliv jiném věku. Doc. Dvořáková uvádí, že 80% lokomoce dítěte předškolního věku je běh. Děti by měly mít dostatek prostoru k přirozenému a volnému pohybu, především venku. V pohybových hrách, osvobozovacích honičkách, v námětových hrách s pohybem aj. je spousta příležitostí k vytváření prosociálních vztahů. Učitelka by se měla vyvarovat používání nevhodných soutěživých her, které vedou spíše k asociálnímu chování- závist, zlost atd.

Hygiena

Hygienické návyky se děti učí především formou nápodoby a vzorem učitelky. K uspokojení potřeby vyprazdňování potřebují některé děti intimitu. Učitelka by měla znát individuální potřeby jednotlivých dětí a vytvářet jim vhodné podmínky, aby se všechny děti cítily dobře. Nikdy by dítě nemělo být omezováno zákazy dojít si na WC a nebo se muset „dovolovat“. Hygienické návyky nám nabízejí velký prostor pro rozvíjení prosociálního chování- velké děti pomáhají malým s umýváním rukou, oblékáním atd.

Je mnoho fyziologických potřeb, mezi které patří například také sexuální potřeba, potřeba tepla, světla, prostoru atd.

2. Patro Potřeba bezpečí, jistoty a řádu

Nejčastěji si spojujeme pocit ohrožení se strachem z trestu, s hrožením jiným dítětem či učitelkou, s obavou neznámého prostoru.

Učitelka

Učitelka je dítěti vzorem v oblasti sociálního chování k ostatním dětem. Pokud se učitelka bude chovat prosociálně, můžeme očekávat, že se tak budou chovat i děti. K tomu, aby se dítě cítilo v mateřské škole bezpečně, potřebuje učitelku, které může důvěřovat. Chování učitelky by mělo být kongruentní (co říkám, to dělám) a autentické (pravdivé). Učitelka by měla dětem aktivně naslouchat, znát jejich individuální potřeby, na které by měla reagovat a znát jejich zájmy.

Prostor

Mateřská škola je pro děti novým, neznámým prostorem. Dítě se setkává s vysokými stropy, hlukem, hemžením, které tento prostor naplňují. Na nové prostředí si musí zvyknout, musí se okoukat, prozkoumat, seznámit se s ním.

Příležitost k rozvíjení prosociálního chování je tu opět velká. Starší děti mohou pomoci mladším a novým dětem seznámit se s prostorem. Učitelka si vytvoří zásobník her, při kterých děti zkoumají prostor a přitom mají možnost jeden druhému pomáhat a spolupracovat.

Pravidla

Aby se děti mohly cítit bezpečně, potřebují zjistit, že řád a pravidla je ochrání před nebezpečím, které by jim mohlo hrozit ze strany jiných osob či prostředí. Mají-li nám pravidla pomáhat, vytváříme je spolu s dětmi.

Aby byla pravidla funkční, je potřeba:

- Vytvářet pravidla spolu s dětmi
- Spolu s pravidly hledáme i přirozené důsledky, které vyplynou z nedodržení stanovených pravidel.
- Je dobré se spolu s dětmi domluvit na opatřeních, která nastanou, pokud někdo dané pravidlo poruší.

- Pravidla musí platit stejně pro děti, i pro dospělé. My pedagogové bychom je měli dodržovat přímo demonstrativně a připomínat dětem, že na stanovená pravidla stále myslíme.

Pravidla stanovujeme v následujících oblastech:

- Bezpečí dítěte jako jedince - jak by se mělo dítě chovat, aby neublížilo samo sobě
- Bezpečí dítěte ve vztahu k ostatním dětem- jak by se mělo dítě chovat, aby neublížilo ostatním dětem
- Bezpečí dítěte ve vztahu k učitelce a dospělým osobám
- Bezpečí dítěte ve vztahu k prostředí, které dítě obklopuje
- Organizace v čase - zajistit, aby činnosti v MŠ měly svůj řád a rytmus, který dítě zná, který je pro dítě uklidňující, ale není neporušitelný. O změnách tohoto řádu by měly být děti předem dobře informované.

„Pravidla jsou jedním ze základních mechanismů, které učí děti prosociálnímu chování vůči ostatním dětem i dospělým. Společnost, která nemá pravidla je společností anarchistickou, ostatním nebezpečnou. Uvědomit si, že moje svoboda končí tam, kde mé jednání omezuje svobodu někoho jiného, je základní pravidlo sociálního života v demokratické společnosti.“ (13:20)

3. Patro - Potřeba lásky a bezpečí

Americký psycholog Ross Campbell upozorňuje na to, že nedostatek lásky se u dětí projevuje „zlobením“, upozorňováním na sebe formou negativního chování. Rodiče sice své rodiče milují, ale neumí jim to dát najevo vhodnými prostředky.

Oční kontakt

Oční kontakt zdůrazňuje sdělení a podtrhává jeho význam. Je důležitý a nezastupitelný při komunikaci s dětmi. Při sdělení se nevěnujeme jiným činnostem, nastavíme svůj pohled do výšky očí dítěte a nasloucháme dítěti na „plný úvazek“.

Fyzický kontakt

Čím jsou děti mladší, tím mají větší potřebu fyzického kontaktu. Učitelka v mateřské škole se bez tohoto kontaktu neobejde. Dbáme však, abychom nepoužívali fyzický kontakt i u dětí, kterým není příjemný a nestojí o něj. Pokud dítě dovolí, aby učitelka fyzické kontakty používala, např. nechá se pochovat, jde o znamení, že dítě učitelce důvěřuje a přijímá ji za svého blízkého člověka.

Dotýkáme se dětí (samozřejmě jen pokud ony s tím souhlasí) a učíme je, aby se nebály dotýkat druhých dětí.

Soustředěná pozornost

Každé dítě potřebujeme svého dospělého jen samo pro sebe. Pedagog by se měl snažit najít si pro každé dítě aspoň chvíli, kdy k němu adresně promluví, projeví o něj zájem.

Pravidla

Aby se dítě naučilo respektovat pravidla společnosti, ve které žije, musí mu pedagog pomoci, aby se to naučilo. Pomoc spočívá v kladném působení na dítě. Pedagog by nikdy neměl požívat trest, jako motivační prostředek

Slova

Pedagog volí slova s rozmyslem. Je důležité umět říci druhému, že ho máme rádi a že, je nám s ním dobře.

Pedagog by neměl šetřit slovy jako:

„Věřím vám, že to zvládnete...“

„Na vás je spolehnutí...“

„Těšila jsem se na vás...“

„Bylo mi po tobě smutno...“

„Je dobře, že jsi s námi...“

„Potřebujeme tě...“ atd., ovšem především tehdy, pokud je může říci upřímně.

4. Patro- Potřeba úcty a z ní vyplývající sebeúcty

„K tomu, aby se člověk naučil vážit si sám sebe, potřebuje vnímat ze strany svého sociálního prostředí, že lidé, kteří jsou s ním v interakci mu projevují úctu. Potřebuje vidět sám sebe v sociálním zrcadle, které mu okolí nastavuje, jako člověka milovaného a respektovaného.“ (13:27

Jak komunikovat s dětmi:

- Měli bychom být autentičtí, naše slova by se měla shodovat s činy i s myšlenkami
- Přijímat děti jako rovnocenné partnery, respektovat je
- Vytvořit si spolu s dětmi pravidla, která je ochrání před ohrožením ze strany ostatních dětí, ale která je budou také učit respektovat ostatní, děti i dospělé, neničit záměrně věci a neubližovat přírodě
- Měli bychom být revizibilní, to znamená nedělat a neříkat dětem věci, které bychom nechtěli, aby říkal nebo dělal někdo nám nebo někomu, koho máme rádi
- Měli bychom se snažit, aby naše komunikace s dítětem byla podpurná a rozvíjející
- Dávat dětem najevo, že je máme rádi
- Děti netrestat, ale nechat působit přirozený důsledek, které jejich konání přináší
- učit děti vyznat se ve svých emocích i v emocích ostatních lidí
- Místo neurčitých pochval a hmotných odměn či přidělení výhod, se snažit ocenit konkrétní snahu dítěte či výsledek jeho činnosti
- Snažit se vyhýbat neefektivním komunikačním technikám
- Používat efektivní komunikační techniky
- V případě, že dítě prožívá silnou emoci, umět zareagovat empatickou reakcí, nepopírat emoce dítěte, nezlehčovat je a dítě za ně netrestat
- V případě, že já prožívám silnou emoci, jejíž příčinou je dítě, umět tuto emoci sdělit dítěti formou já výroku
- Děti nenálepkovat a pokud by dítě již nálepku mělo, snažit se mu ji pomoci odstranit
- Neřešit za děti problémy, ale učit děti, aby se snažily domluvit se, najít kompromis či dohodu při řešení konfliktu

„Komunikace s dítětem by nikdy neměla být souboj o to, kdo koho bude poslouchat, ale společná cesta plná objevů a překvapení.“ (13:31)

5. Patro Potřeba sebeaktualizace a sebeuskutečnění

Čas dětství je charakteristický velkým bohatstvím možností a příležitostí (potencialit) růstu a rozvoje, kterým bychom my dospělí měli sloužit a nést odpovědnost za jejich rozvíjení a naplňování. Proto bychom se měli snažit dítěti připravit vhodné rozvíjející materiální a sociální podmínky.

„Pouze je-li naplněna pyramida potřeb, může nastat proces vzdělávání.“ (13:32)

7 Hra

Hra je přirozenou aktivitou. Při hře se člověk odreagovává, může utéct ze skutečného světa, zapomenout na každodenní starosti. Hra je fascinující. Ve hře je vše jen JAKO a platí jiná pravidla. „*Život se ve hře zobrazuje jako v zrcadle. Hrajeme život a život si hraje s námi*“ (11:2) Hra nám může velice pomoci při vzdělávání. S hrou však musíme umět zacházet, abychom s ní nemohli ublížit.

7.1 Stručná teorie hry

Hra je starší než lidstvo samo. Hry a hrové prvky můžeme spatřit i u mláďat všech vyšších živočichů, zejména u savců. To vedlo již před 150 lety přírodovědce a filosofy ke srovnávání hry u dětí a živočišných mláďat.

V druhé polovině 19. století začaly působit čím dál více výchovně-vzdělávací instituce pro předškolní děti- opatrovny a mateřské školy. Friedrich Wilhelm Fröbel (1782-1852), pedagog, který v těchto zřízeních působil a několik jich i sám založil, se zaměřil na zkvalitnění dětské hry svými pomůckami, které nazýval Fröbelovi dárky. Tvoří je stavebnicový systém složený z různého počtu těles šesti rozdílných geometrických tvarů.

Teorie Švýcarského filosofa Karla Groose (10.12.1861 – 3.2.1946) se odvíjí od zkoumání hry dětí a mláďat. Groos dochází k závěrům, že hra je obecný impuls k procvičování instinktů důležitých pro život.

Přibližně ve stejné době se americký psycholog Stanley Hall (1876-1924) zabýval tím, jak a s čím si děti hrají a na základě jeho zkoumání vznikla rekapitulační teorie. Tato teorie hovoří o tom, že dítě ve svých hrách, od těch nejjednodušších až po stále složitější, rekapituluje vývoj lidstva.

Další významný psycholog a filosof Herbert Spencer, který v polovině 19. Století formuloval ve svém díle Principy psychologie podstatu hry, která funguje na přebytečné energii. V tomto pojetí má aktivita spojená s hrou úzkou souvislost s únavou centrální nervové soustavy. Tato teorie podpořila nároky na prostor, který by měl být k dispozici dětem pro odžití této přebytečné energie.

V první polovině 20. století vysledoval psychoanalytik Sigmund Freud (6.5 1856 – 23.9 1939) u svých dětských pacientů, že odraz skutečnosti, ve které dítě žije, se objevuje v jeho

hrových motivech. Vyslovil názor, že hra je projekce různých rušivých podnětů, s kterými se dítě musí vyrovnávat pomocí hraček, nadpřirozených postav a jevů, tím, že nastolí různé katastrofické scénáře.

V 50.-60. letech 20. století se sovětský psycholog Rubinštejn zajímal o dětskou hru jako o odraz skutečnosti, kterou dítě nereflektuje pouze jako realitu, ale snaží se ji přetvářet. Motivy si vybírá podle důležitosti.

Švýcarský přírodovědec a psycholog Jean Piaget (9.8 1896- 16.9 1980) vyslovil na základě dlouhodobého výzkumného sledování hry u dětí přesvědčení o úzké souvislosti hry s rozvojem myšlení a inteligence dítěte. Piaget rozlišuje základní období intelektuálního vývoje, která se realizují v určitém charakteru hry.

Piaget rozděluje intelektuální vývoj do různých období:

- Senzomotorické období (narození - 18 měsíců) – hra jako opakování jednoduché, úspěšně zvládnuté činnosti; postupně opakování s obměnami; poté aktivní experimentování
- Symbolická reprezentace (2 – 7 let) – opakuje již naučené, ale již na symbolické nebo slovní úrovni
- Symbolická hra a hrové předstírání (mezi 2. a 7. rokem)

Z Piagetovy teorie vyplývá, že vývoj probíhá v určité posloupnosti, jejíž vývoj může být urychlen nebo zpomalen. Posloupnost nelze změnit, každé stadium je potřeba absolvovat, aby bylo možné jít dál. Proto je zapotřebí sledovat individuální stadia rozumového vývoje dětí, abychom zvolili optimální podněty a postup, který odpovídá aktuálním schopnostem.

Německý filosof Eugen Fink (11.12 1905- 25.7 1975) nemá hru spojenou pouze s dětstvím, ale zaměřuje se na hru jako na významný fenomén, který přerušuje kontinuitu účelných jednání, protože hra má svůj účel plně v sama sobě.

7.2 Podmínky her

- **Hra je aktivita svobodná-** Hráč nemůže být nikdy do hry nucen, hra by přestala být radostná

- **Hra je neproduktivní-** Nepřináší hodnoty ani majetek, jediné co člověk získává je prožitek a vzpomínky
- **Hra má svůj čas a prostor-** Hra nezasahuje do běžného života, ale může ho zobrazovat a zrcadlit.
- **Hra nejistá-** Nikdy nevíme, jak se hra bude vyvíjet, jak skončí nebo jak bude pokračovat. Její výsledek je nejistý.
- **Hra je podřízená pravidlům-** Pravidla platí pouze po dobu hry. Pravidla si stanovují sami hráči nebo se domlouvají na jejich přijetí.

Aby hra mohla být hrou, je třeba, aby byly respektovány všechny uvedené podmínky.

7.3 Principy hry podle Rogera Cailloise

R. Cailloise rozdělil hry do čtyř skupin. Klíčem rozdělení je motivace k tomu, aby člověk hru hrál.

Princip alea- náhoda

Tato hra je založena na principu náhody. Jsou to například rozpočítadla, házení kostkou, některé karetní hry, tahání losu, ale i různé experimenty s materiálem, jazykem, pohybem. Motivací je vzdání se vlastní vůle, a čekat na výrok osudu. Nebezpečí může vzniknout, když jedinec propadne odevzdanosti osudu. Nebezpečím do budoucna jedince může být i sklon k pověrčivosti a závislosti na předpovídání osudu a v souvislosti s dalšími rizikovými faktory vznik závislosti na hazardních hrách a automatech.

Princip mimikry-proměna, nápodoba

Tento princip umožňuje dítěti být tím, čím chceme. Dává mu možnost vyzkoušet si různé role, nebo se vžít se do kůže jiných lidí, zvířat, rostlin a věcí. Motivací k takové hře je chuť proměnit se v někoho jiného, vzít na sebe podobu někoho jiného. Nebezpečím může být to, že by dítě mohlo zapomenout, kým vlastně je, napodobovat svůj vzor. U dětí jde především o záměnu fikce a reality ve virtuálním prostředí počítačových her, sci-fi příběhů apod.

Princip ilinx-závrat'

Motivací je touha porušit stabilitu svého těla či duše. Toto jedinec zažívá při jízdě na kolotoči, při houpání na houpačce, při točení dokola, při zdolávání výškových rozdílů (lezení na strom, či skálu, seskok z výšky apod.). Mezi číhající nebezpečí u toho principu patří alkohol a drogy, které mohou závrat' způsobit trvaleji a rychleji. V souvislosti s dalšími rizikovými faktory je zde nebezpečí vzniku závislosti.

Princip agón-soutěž, zápas

U tohoto principu jsou tři druhy motivace:

- a) Být nejlepší, překonat ostatní- Nebezpečím je vznik pocitu méněcennosti u těch, kterým se nedaří a pocit nadřazenosti u jedinců, kteří jsou dobří. Může docházet ke vzniku nevraživosti a agresivity mezi soupeři, dále může vést k porušování pravidel a touze vyniknout za jakoukoliv cenu. Potřeba vynikat a být lepší než druzí může vést taktéž k závislosti.
- b) Ctižádost překonat sám sebe, posunout se dál. Jedinec je sám sobě soupeřem, měří svůj posun ve vztahu k předchozímu výsledku.
- c) Zápolení, poměrování sil a testování toho, co je druhému příjemné a co ne, bez potřeby být nejlepším a toho druhého porazit.

7.4 Hra dítěte předškolního věku

Toto období bývá označováno jako věk hry. Dítě si hraje velmi soustředěně a je ve hře plně angažováno. „*Hra významně souvisí se skutečností, ve které žije.*“ (7:30) Hra je pro dítě přirozený způsob učení. Hra je jakýsi ventil různých druhů napětí, které v jeho okolí vznikají. Dítě do hry projektuje svá přání, hledá v ní řešení a zpracovává v ní situace i mimo běžný život např. zážitky působící na něj z televizní obrazovky. Hra má pro dítě terapeutickou úlohu, odžívá si různé konflikty a nejistoty, aniž se jemu samému něco zlého přihodí. Hra a hračka dítěte čerpá i uplatňuje jeho energii, dochází zde k uvolnění a odpočinku od různých zátěží běžného života. Ve hře se dítě realizuje podle svých současných možností, zkušeností a zájmů. Má potřeby něco činit, podílet se, hledat a poznávat- realizuje se.

Do třech let je hra převážně individuální. Od třetího roku je hra paralelní, děti si hrají vedle sebe, nikoli spolu. Tento druh hry vzniká především v mateřské škole. Před čtvrtým

rokem se objevuje hra sdružující, kde se více dětí (3-5) se domluví na jednom pro všechny přitažlivém námětu. Hra má stále individuální charakter.

7.5 Hra v mateřské škole

„Mateřská škola je prostorem, ve kterém by měly převažovat činnosti hrového charakteru, protože dítě se učí hrou, hra je pro ně přirozenou činností charakteristickou pro období dětství.“ (11:29)

7.5.1 Pravidla podle Mgr. Evy Svobodové

- 1. Činnosti dětem nenařizovat ani je do nich nenutit. Každá činnost, kterou si dítě svobodně zvolí a může ji svobodně ukončit má předpoklad k tomu, být pro dítě hrou. Učitelka má právo děti ke hře motivovat, ale dítě není povinno tuto motivaci přijmout.*
- 2. Snažit se, aby činnosti přinášely dětem prožitky, ne výhody nebo jiné materiální hodnoty (odměny, výsada atd.). Hodnotou z činností, která dětem zůstane, by měly být zážitky a obohacení zkušeností či dovedností.*
- 3. Celá mateřská škola má svůj čas a prostor, který se tak trochu vymyká běžnému životnímu prostoru. Nesnažme se ji přizpůsobit světu dospělých, ale snažme se přizpůsobit dospělé světu dětí, aby mu lépe rozuměli a více si ho vážili. Abychom si uvědomili, že nejen my učíme děti, ale také děti učí nás.*
- 4. Neplánujme si příliš, že věci dopadnou tak či a onak. Dejme prostor dítěti, aby si mohlo samo určit směr a rychlost, jakou bude činnost dělat. A sami se učme improvizovat, ale ne proto, abychom se nemuseli připravovat, ale proto, abychom mohli reagovat na potřeby dětí.*
- 5. Snažme se, aby činnosti, které dětem nabízíme, měly jasná a srozumitelná pravidla, kterým děti budou rozumět, a pokud možno se i podílely na jejich stanovení.*
(11:30)

7.6 Místo pedagoga ve hrách dětí

Pozorovatel

Učitelka pozoruje hru dětí, ale nijak do ní nezasahuje. Má možnost dětí při hře pozorovat, získávat poznatky o dětech, jejich zájmech a potřebách.

Iniciátor

Pedagog je ten kdo může hru nabídnout, přinést. Důležité však je, aby pedagog respektoval skutečnost, že hra je aktivita svobodná.

Vedoucí hry

Je důležité, aby i přesto, že je pedagog vedoucí hry, dával dětem dostatečný prostor pro samostatnost, aby jejich rozhodnutí byla svobodná a hra byla doopravdy hrou.

Hráč

Pedagog se může do hry zapojit a stát se jedním z hráčů. Důležité je však, aby děti pedagoga přijaly. Pedagog může hru obohatit a přinést do ní nové prvky.

Facilitátor

Pedagog je připraven být dětem nápomocen, když děti ke hře něco potřebují. Dodává vhodnou pomůcku, hračku, vytvoří prostor, snaží se však do her dětí minimálně zasahovat. Někdy se může přihodit, že pedagog do hry musí zasáhnout, třeba při hrozbě úrazu nebo zničení předmětu. Pedagog zasáhne, aniž by hru pokazil nebo ukončil, posune jí o kousek dál, improvizuje.

7.7 Volná hra

Děti do šesti let potřebují hodně času pro volnou hru. Volná hra naplňuje potřeby dítěte. Dítě může uplatnit své zkušenosti, dovednosti, individuální tempo a zájmy. Může zde naplňovat dětské vztahy a vzájemnost, která má nenahraditelnou hodnotu pro sociální učení.

Prostřednictvím volných her děti navazují sociální kontakty se skupinou vrstevníků, kooperují, spontánně se učí novým vědomostem, dovednostem a návykům, vytvářejí se postoje a získávají zkušenosti zprostředkované ostatními dětmi ve skupině. Učitelka by neměla děti rušit či přerušovat, pokud nedochází k ohrožení zdraví dětí. Měla by respektovat

právo dětí na volbu činností. Učitelka by neměla významně hru omezovat a vnucovat dětem své nápady.

Rizika:

- Omezený výběr činností (člověče nebo stavebnice)
- Omezený prostor (např. do herny se nesmí)
- Přerušování hry
- Nahrazování volné hry řízenými aktivitami (malování, grafické listy)
- Dětem volně nepřístupné hračky, tvořivé materiály a pomůcky
- Děti se musí dovolovat učitelky, kde a s čím si mohou hrát
- Omezování pohybu (ve školce neběháme)
- Nedostatek materiálů, hraček či podnětů ke hrám
- Neumožnění zachovat stavby a výtvary pro další hru
- Nucení dětí do hry (dítě má právo být pozorovatelem)

7.8 Řízená činnost

V rámci řízené činnosti je dítěti profesionálně zprostředkováno poznávání světa, vytvořen prostor pro získávání nových vědomostí, dovedností, návyků a názorů a to vše v podnětném a prosociálním prostředí. Dětem by měly být nabízeny různorodé činnosti. Činnosti by měly vycházet ze zájmů a zkušeností dětí, navazovat na ně a doplňovat je tak, aby docházelo k naplňování klíčových kompetencí dětí.

Rizika:

- Příliš mnoho řízených činností
- Řízená činnost nesmí být nucená
- Užívání odměn a trestů k motivaci k činnostem
- Nevhodné činnosti
- Hodnocení a porovnávání „úspěšnosti“
- Absence ocenění snahy
- Zaměření na výkon a produkt činnosti místo na proces dítěte
- Málo rozvíjející činnosti

- Malá aktivizace dítěte
- Autoritativní vedení ze strany učitelky
- Necitlivost k prožitkům a potřebám dítěte

8 Vyhodnocení dotazníku

Hypotézy:

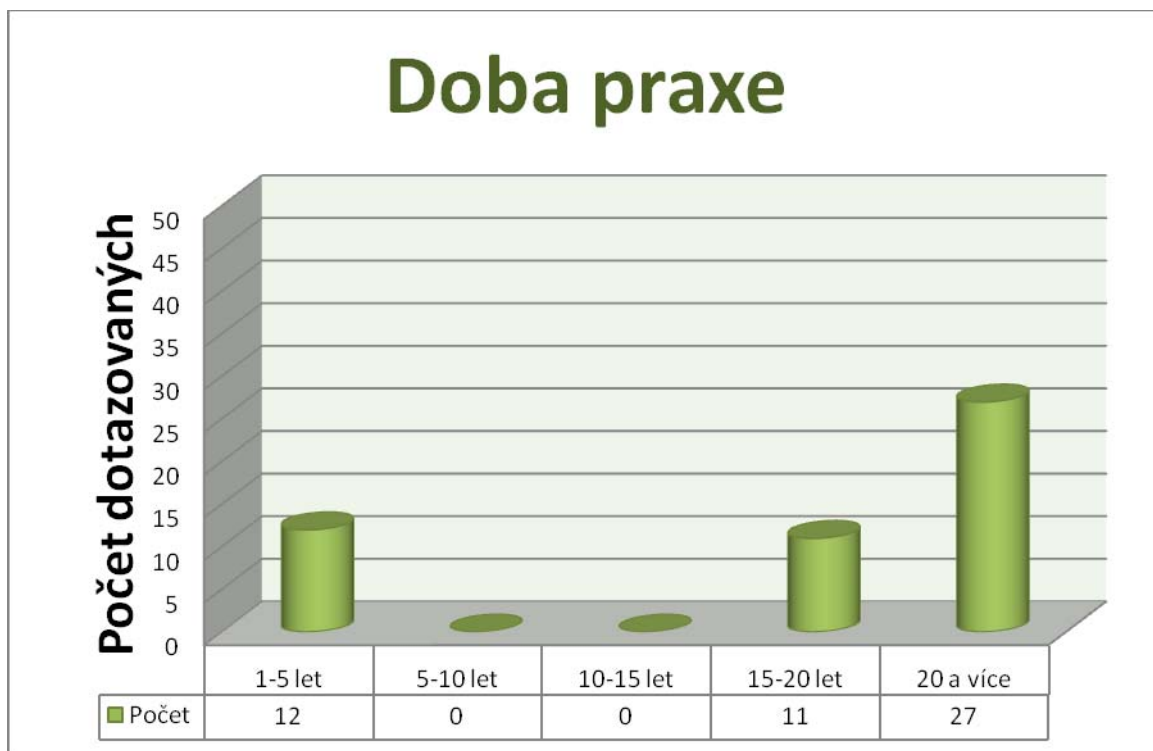
1. Podle mého názoru patří mezi tři nejobtížnější zvládané sociální a personální KK tyto:
 - a) Dítě chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou
 - b) Dítě je schopné vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy
 - c) Dítě ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřídí, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje
 - d) Podle mého názoru patří mezi tři sociální a personální KK, které dětem nečiní problémy, tyto:
 - a) Dítě dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším
 - b) Dítě napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí
 - c) Dítě dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobí se jim
2. Pravidla, která jsou zaváděna ve třídách mateřských škol, jsou často nesmyslná a zbytečná.

Dotazník jsem rozdala v 17 různých mateřských školách v celé České Republice. Snažila jsem se, aby se jednalo o školky městské i vesnické, jednotřídní i školy větší. Do škol, které jsem oslovila, jsem vždy nechala vyplnit jeden dotazník na jedné třídě. Získala jsem 50 vyplněných dotazníků (50 oslovených pedagogů ze 17 různých MŠ), které se budu snažit vyhodnotit podle různých kritérií.

Dále budu vyhodnocovat obtížnost a zvládnutí sociálních a personálních klíčových kompetencí. V dotazníku jsem žádala učitelky, aby uvedly nejoblíbenější hru nebo hry, které zařazují na rozvíjení sociálních a personálních kompetencí. Z těchto her sestavím sborník doporučených her.

8.1 Dotazování

Dotazovala jsem se na dobu praxe pedagogů. Musím říci, že mě hodně zaujal fakt, že nejvíce učitelek v mateřských školách, ve kterých jsem se dotazovala, je v praxi více než 20 let. Ale jako začínajícího pedagoga, mě potěšilo, že druhý největší výsledek vyšel u doby praxe jedna až pět let.



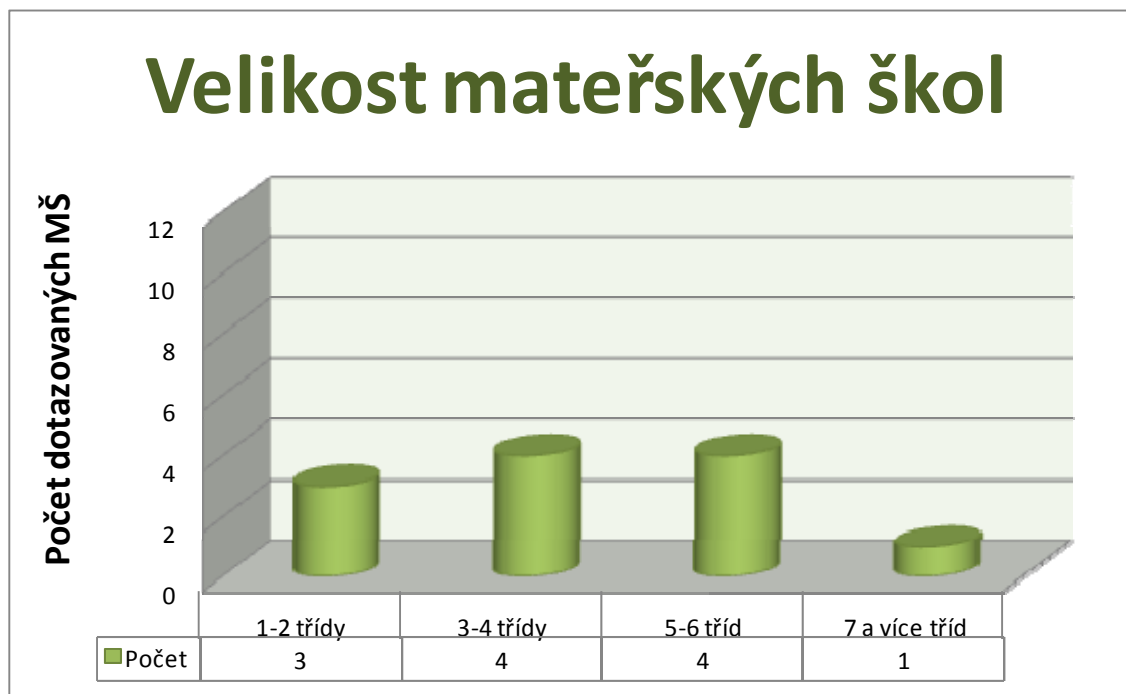
Graf číslo 1 Doba praxe dotazovaných

8.2 Informace o mateřských školách, které jsem kontaktovala

Dotazník jsem rozdala do 17 různých mateřských škol v celé České republice. Dotazovala jsem se, jak jsou tyto mateřské školy velké. Velikost škol jsem posuzovala podle počtu tříd.

Myslím si, že mateřské školy se třemi až šesti třídami jsou optimální. Úskalí jsem objevila v malých školách, např. jednotřídkách, i ve velkých mateřských školách. Mateřská škola, ve které pracuji, má tříd 10.

Nevýhody zde vidím ve velkém počtu dětí, které naši školu navštěvují (cca 250 dětí). Další problém vidím i v předávání informací, přestože se všichni snaží, aby předávání fungovala co nejlépe, mám pocit, že v menší mateřské škole to jde snáze.

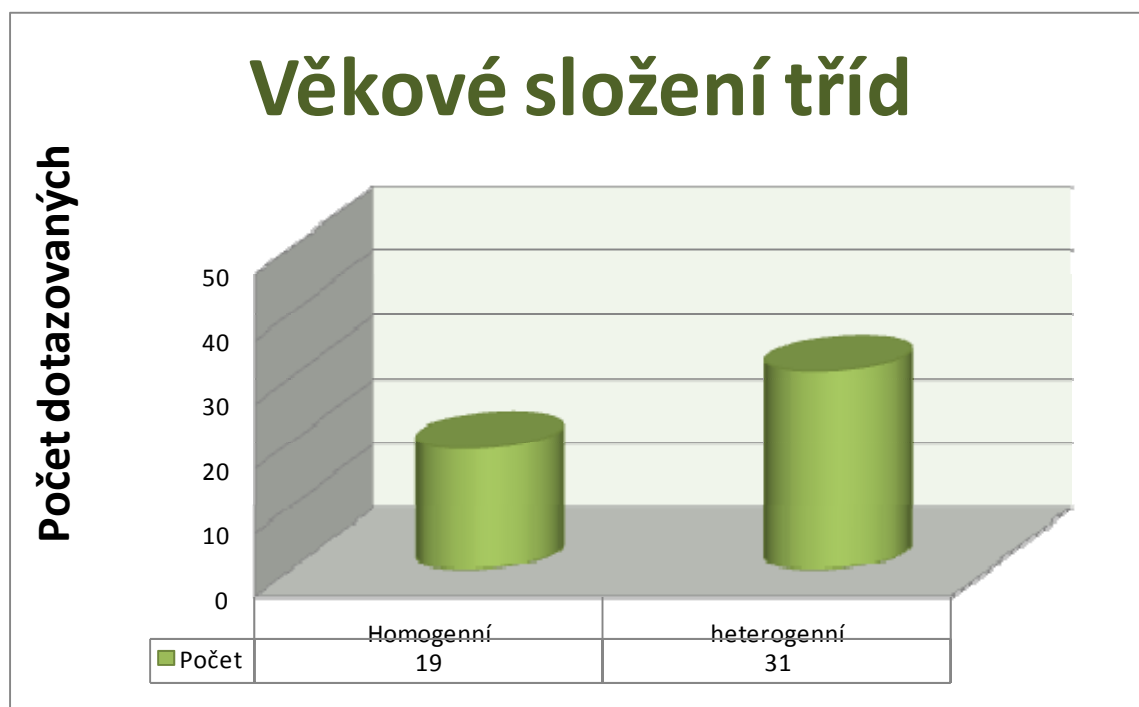


Graf číslo2 Velikost mateřských škol podle počtu tříd

Z dotazníků vyplývá, že převládají třídy heterogenní, což považuji za velmi pozitivní. Ve smíšených třídách nacházím více výhod než ve třídách homogenních. Starší děti mohou pomáhat dětem mladším a mladší děti se učí od starších. Rozvíjí se zde ve velké míře prosociální chování. Tento fakt si ověřuji i v mateřské škole, ve které pracuji. Ponechány jsou zde homogenní třídy se tříletými dětmi, ale od příštího školního roku dojde ke změně i v organizaci tříd s těmito nejmenšími dětmi.

Z vlastní zkušenosti mohu potvrdit, že dvacet osm tříletých dětí je opravdu velký počet. Děti se na počátku musí adaptovat, často je to jejich první zkušenost s odloučením od rodičů a tyto situace jsou velmi náročné pro dítě i pro učitelku. Některé děti se adaptují dobře, ale většinou je to s adaptací horší. Často pláčou, mají strach, že se maminka už nikdy nevrátí, nechtějí se zapojovat do činností, některé děti nechtějí chodit do mateřské školy, někdy se objevuje separační úzkost atd. U někoho tento stav trvá jen několik dní, u někoho i několik týdnů. Pokud je třída heterogenní, několik takových dětí se tam snadno „ztratí“. Ale pokud je

třída složená jen z dětí tříletých, kde problém s adaptací mají téměř všechny děti, bývá situace dosti náročná. Obtížné je to i se zvládnáním dovedností, které děti při vstupu do mateřské školy nemají. Děti se učí samoobslužným a komunikačním dovednostem. Dítě musí zvládnout mnoho nových věcí, osvojit si mnoho znalostí a dovedností, které nemá od koho „odkoukat“. Zkušenosti dokazují, že starší děti se často rádi angažují v péči o mladší kamarády.



Graf číslo 3 Věkové složení tříd

8.3 Pravidla

Dotazovala jsem se, na pravidla, které zavádějí předškolní pedagogové ve svých třídách. Po vyhodnocení jsem zjistila, že existuje padesát různých pravidel, některá velmi dobře plní svou funkci, jiná považuji za zbytečná a nesmyslná.

Mezi jedenáct nejčastěji užívaných pravidel, které jsou v mateřské škole zavedeny, patří:

- **Při příchodu a odchodu ze třídy pozdravíme**

Toto pravidlo bylo uváděno nejčastěji. Pravidlo uvedlo patnáctkrát dotazovaných. V naší třídě jsme se s dětmi domluvily, že to jako pravidlo nezavedeme, protože zdravíme všichni. Dokonce jsem si všimla, že i rodiče dětem připomínají, že mají pozdravit. Při příchodu do třídy každého pozdravím a většinou se dočkám odpovědi. Za začátku jsem měla problém říkat dětem „Dobrý den, ...“, ale všimla jsem si, že když použiji tuto formulaci, tak děti také odpoví „dobrý den“, když však řeknu „ahoj“, děti často odpoví také „ahoj“. Z toho vyplývá, že učitelka je pro děti vzor a děti její chování napodobují.

- **Uklízíme hračky a pomůcky na své místo**

Toto pravidlo bylo uvedeno čtrnáctkrát. Toto pravidlo máme také zavedeno. Děti ví, že než si půjčí jinou hračku, tak by měly uklidit tu předchozí. My jsme si zavedly s dětmi „uklízecí písničku“, je dostatečně dlouhá, na to aby se dala hra případně ještě dokončit a by se stihlo i uklidit. Jakmile tuto písničku pustím, děti ví, že se blíží konec hry. Písnička je pěkně svižná a tak dětem jde uklízení pěkně od ruky. Kdo má uklizeno, může si zatančit. Moje děti milují tanec, takže je to pro ně perfektní odměna.

Několikrát jsem zkusila úklid bez písničky a bylo to velmi náročné. Některým dětem dlouho trvalo, než zaregistrovaly, že se něco děje, do úklidu se jim nechtělo, musela jsem je hodně přemlouvat. Jsem ráda, že toto pravidlo funguje výborně a děti neberou úklid jako něco co je za trest.

Často dětem dovolím nechat hru rozehranou s tím, že se k ní mohou později vrátit.

- **Umíme si požádat o radu nebo pomoc, umíme děkovat, prosit**

Umět požádat o radu nebo pomoc, je problém často i pro dospělé. Všimla jsem si, že málokteré z dětí přijde a řekne, že mu něco nejde a že by potřebovalo pomoc. Hru nebo věc

radši uklidí a dělá „jako že nic“. Tento fakt vede dítě k tomu, že nedokáže činnost zdárně dokončit a často podléhá pocitu, že to neumí, že jsou nešikovné atd.

Je důležité v dětech posilovat sebedůvěru a dítě musí vědět, že když mu něco nejde, dá se to většinou zlepšit, a že není zbabělost někoho požádat o pomoc. Tady by měla učitelka pomoci. Měla by nabízet svou pomoc a sama požádat děti o pomoc, radu. Děti rádi pomůžou, poradí a zase vidí vhodný vzor. Děti jsou většinou hodně aktivní a vždy se snaží pomoci. Pokud je to možné a není to nebezpečné, nikdy nejsem proti a většinou tady vzniká prostor na povídání.

Na začátku školního roku jsem měla pocit, že děti nejsou moc zvyklé prosit a děkovat. Ale za šest měsíců, které uběhly, to jde některým dobře a už nad tím nemusejí vůbec přemýšlet. Některým dětem se to ještě občas musím připomenout, ale těch je opravdu málo. Opět je to zde o vzoru. Bohužel jsem se setkala i s názorem učitelky, která děti prosit nechce, nebude se doprošovat, ale s takovým postojem nesouhlasím. Nedělá mi problém dítě o něco poprosit a poděkovat mu. Snažím se v dětech položit co nejlepší základy slušného chování. Slůvka prosím, děkuji a pozdrav, jsou podle mě slova vyjadřující slušnost a úctu k druhému.

- **Neubližujeme si**

Toto pravidlo mi přijde vhodné. I my máme zavedeno pravidlo, že to co děláme, nesmí nikoho a ani mě samotného bolet. Většina dětí s tím nemá problémy, ale jsou děti, které už od začátku roku mají sklony k agresivnímu chování, a v mezních situacích je žádné pravidlo nezajímá.

Musím říct, že s agresivním chováním některých dětí si mnohdy nevím rady. Ještě jsem nenašla způsob, jak bychom tento negativní jev odbourali, přestože jsem to s dětmi několikrát řešila. Používám příběhy, prvky dramatické výchovy, vysvětluji. Nic zatím nezabírá. Většinou jsou to děti velmi milé a bystré, všímavé a v neposlední řadě pozorné. Často se sebe sama ptám, co se v nich asi děje? Co se jim honí hlavou? Jestli jejich agresivní chování nemá nějaký jiný důvod, než jen rozbořená stavba od ostatních dětí.

- **Pomáháme si**

Dlouho jsem zvažovala, jestli bych toto pravidlo měla také zavést, ale nakonec jsem se rozhodla, že ne. Chci, aby si děti pomáhaly z vlastního přesvědčení a ne proto, že to určuje pravidlo. Jak již jsem zmínila, často sama žádám děti o pomoc, motivuji je k pomoci ostatním, ale neoháním se pravidlem, nenutím je. Všimla jsem si, že když sama jdu někomu pomoci, často se přidávají i ostatní děti, nebo když někoho požádám, aby někdo někomu pomohl, často to rád udělá.

- **Chodíme pomalu. Po třídě neběháme.**

Pravidla jsou to dvě, ale vyjadřují totéž- obě pravidla omezují děti v pohybu, který milují a potřebují. Bohužel jsme toto pravidlo také musely zavést, týká se to prostoru mezi stolečky, v ložnici a v umývárně. Po herně mají děti pohyb neomezený, musí však dávat pozor na sebe i ostatní děti. Často se stávalo, že děti se honily okolo stolečků, nebo v ložnici, kam není vidět a hrozí tam nebezpečí úrazu, stejně jako v umývárně. Z bezpečnostních důvodů to nešlo řešit jinak. S dětmi jsem se na tom domluvila, takže toto pravidlo akceptují a vědí, že jejich prostor pro pohyb je herna. Naštěstí naše mateřská škola disponuje velkými prostory a i přes omezení, mají děti stále hodně prostoru k pohybu.

Přesto vím, že toto je jedno z nejčastějších pravidel a děti nesmí běhat ani po herně. Učitelky vyžadují, aby děti chodily pomalu, aby neběhaly. Sama vím, že když jsem byla malá, byla jsem stále v pohybu, pořád jsem poskakovala, pobíhala, dělalo mi problém neběhat nebo dokonce jít pomalu. Na druhou stranu vím, proč toto pravidlo učitelky zavádějí. Většinou je na třídách 28 dětí a to je hodně. Učitelky o ně mají strach, aby se jim něco nestalo, ale myslím si, že by se mělo místo zákazů a pravidel vymyslet, jak úrazům a různým nebezpečím předejít. Menší počty dětí na třídách, dostatečné prostory, bezpečné vybavení mateřských škol, by mnohá nebezpečí zmírnilo, či úplně odstranilo.

- **Neskáčíme do řeči**

Toto pravidlo máme také zavedené. Děti jsou většinou zvyklé, že mohou mluvit kdykoliv. Často tedy skáčou do řeči, když mluví učitelka s rodiči, s ostatními dětmi nebo s kolegyní.

Opět je to pravidlo slušného chování a děti by se měly naučit, že do řeči se neskáče. Často se s tímto pravidlem těžko srovnávají, protože doma je lidí méně, proto mají více prostoru k mluvení. Učitelka by nikdy neměla dítě odbýt, ale měla by mu jasně vysvětlit, že musí počkat a vždy si na něj najít čas, když je to někdy asi hodně náročné. Někdy se mi stane, že dítě ztratí chuť mi to říct, protože jsem ho neposlouchala v době, kdy o to stálo. Ale dítě musí pochopit, že mám zájem o jeho sdělení, ale že když se mnou mluví někdo jiný tak by mělo počkat. Tento problém je způsoben velkým počtem dětí na třídě.

- **Jsme kamarádi**

Toto pravidlo by nemělo být podle mého názoru uplatňováno a myslím si, že nemůže plnit svou funkci. Všichni lidé si nemohou být stejně sympatičtí, a být s někým kdo mi nesedí, s kým si nerozumím, kamarád je pro děti velice náročné. S někým kamarádí více, s někým méně. Děti by se měly učit respektovat ostatní, bez ohledu na to jestli s někým kamarádí nebo ne. Učitelka by měla toto chování podporovat, měla by ke všem přistupovat stejně, nikomu nedávat najevo větší sympatie nebo naopak menší. Měla by podporovat soudržnost třídy a respektovat individuální i charakterové zvláštnosti dětí. Je jasné, že učitelka nemůže mít všechny děti stejně ráda, ale děti by to neměly nikdy poznat, vycítit. Nikdy by neměla nikoho žádným způsobem vyčleňovat z kolektivu, nebo posilovat antipatie k nějakému dítěti.

- **Nekřičíme. Mluvíme potichu.**

Je pravda, že toto pravidlo je nezbytné. Když ve třídě šveholí 28 dětí, je dost hlučno. V naší třídě máme zaveden zvoneček. Když zazvoním, znamená to, že je ve třídě velký hluk. Osvědčilo se mi to lépe, než děti překřikovat. Zvoneček má výrazný zvuk a děti ho dobře registrují.

Někdy když nemám zvoneček po ruce, s dětmi děláme hlášení místního rozhlasu. Děti to baví a mají to rádi. Když chci dětem něco říct a je moc velký hluk, postavím se doprostřed třídy a opakuji větu: „Hlášení místního rozhlasu“ kdo mě zaregistruje, udělá „velké uši“ a čeká na ostatní. Když už poslouchají všechny děti, začínám opět větou: „Hlášení místního rozhlasu“ a následuje sdělení. Jde o zábavný způsob, který funguje a děti jsou zvědavé, co jim chci říci.

- **Pomáháme slabším, mladším**

Opět bych chtěla, aby děti pomáhaly ostatním z přesvědčení a ne, že jsme se na tom domluvily. Přesto musí učitelka děti k tomuto vést a postupně naučit. Učitelka by měla být ochotná pomoci, děti vhodně motivovat, nenutit je atd. Setkávám se s tím, že nyní mnohem častěji děti začínají více pomáhat ostatním. Někdy se zeptám, zda by mohl někdo pomoci Anežce s oblékáním a vždy se někdo najde, ten zase motivuje někoho jiného atd. Někdy se také setkávám s tím, že děti chtějí pomoci, často v takových případech, kdy není jejich pomoc vítaná a přijímaná. Potom se musí dětem vysvětlit, že se musíme nejdříve zeptat, jestli je naše pomoc žádaná.

- **Spory řešíme dohodou**

Dlouho jsem přemýšlela, jestli takové pravidlo zavést v mé třídě a došla jsem k závěru, že se musíme teprve naučit řešit spory dohodou. Děti vědí, že se o to musíme snažit. Momentálně děti přecházejí z období, kdy všechno řeší křikem a násilím, do období, kdy se snaží problém řešit dohodou, bez zbytečného afektu. Myslím si, že problém v této KK mají i dospělí, zejména temperamentnější, prudší nebo průbojnější lidé. Proto bychom opět měli začít u sebe a ukázat dětem vhodný vzor a způsob, jak spory lze řešit. Už se mi i občas stane, že některé děti přijdou a poprosí o pomoc. Snažím se nabídnout dětem různé možnosti, jak problém řešit.

Seznam dalších pravidel, která máme zavedena třídě:

- **Vše co děláme, nesmí nikoho bolet**
- **Mezi stolečky, v ložnici a umývárně neběháme**
- **Dávám si pozor na to, co říkám, mohlo by to někomu ublížit**
- **Umíme poděkovat, poprosit a požádat o pomoc**
- **Vždy se můžu sám rozhodnout**
- **Nemusím spát, ale nesmím rušit ostatní**
- **Učím se být soběstačný**
- **Násilím a křikem nic nevyřeším**

Pravidla, která byla uvedena v dotaznících jen zřídka a považuji je za dobrá a inspirativní:

- **Rozhodnutí je na mě, ale musím počítat se vším, co s ním souvisí**
- **Pravidlo zvednuté ruky**
- **Při jídle mluvíme jen potichu**

Často se v MŠ u jídla nesmí mluvit. V domácím prostředí je to většinou jediná doba, kdy se sejde celá rodina a povídají si. Také si pamatuji, že když jsem chodila do MŠ, nesměly jsme ani hlesnout. Často sem chtěla někomu něco říct, ale bála jsem se, že dostanu vynadáno. Někdy jsem se celý oběd soustředila na to, abych nezapomněla, co jsem chtěla říci. My nemáme zavedené pravidlo, že se u jídla nesmí mluvit, pokud děti nekřičí a věnují se i jídlu, nevadí mi, že si povídají. Často si vyměňujeme informace s mou kolegyní, takže kdyby to děti měly zakázané a my si povídaly, šly bychom špatným vzorem a děti by to cítily jako nespravedlnost.

- **Běhej, skákej, pohybuj se, ale tak, aby si nikomu neublížil**
- **Nekritizujeme práci druhých**
- **Nevadí, že se ti nechce spát, ale nesmí o tom vědět ostatní**

Další pravidla, která bych nehodnotila jako vhodná:

- **Jíme ovoce a zeleninu**

Připadá mi jako určitá forma nucení do jídla. Sama jsem si ověřila, že lépe funguje nenutit děti do jídla. Několik týdnů děti zkoušely jídlo odnášet, při výběru si nenandat nic atd., ale stále mi přijde, že děti již jí více a více.

- **U jedné hračky maximálně tři až čtyři děti**
- **Při porušení pravidel hry vyloučení na jedno až dvě kola**

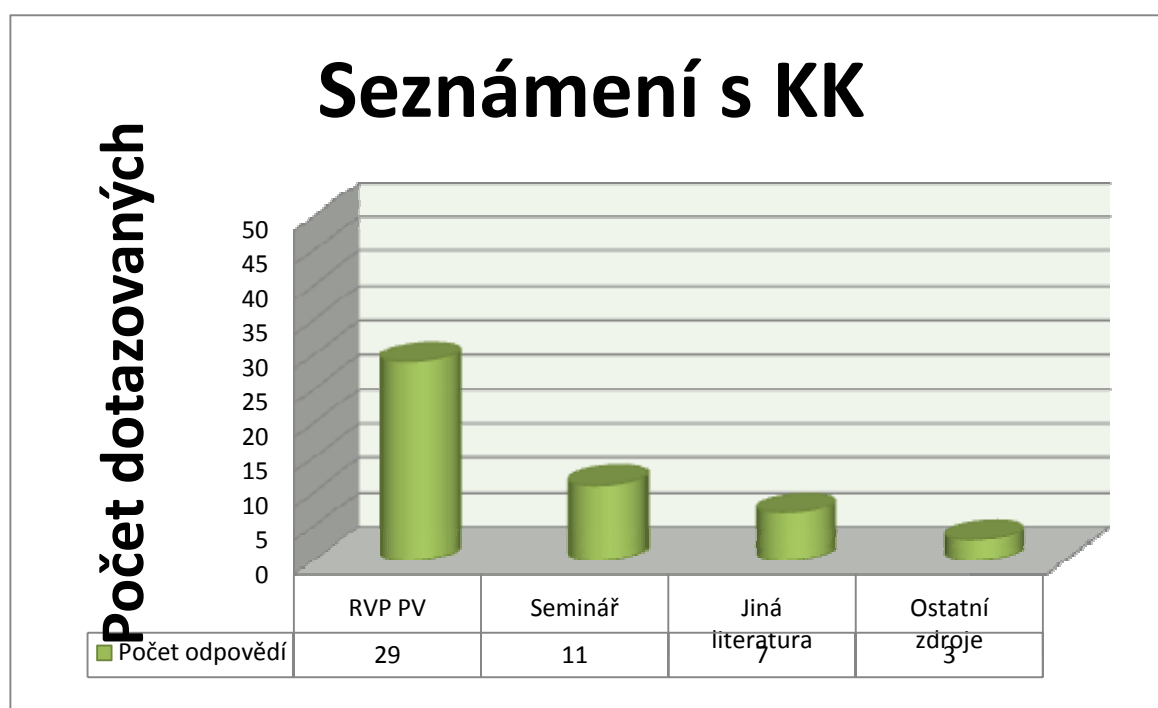
Hypotéza číslo tři se podle mého názoru spíše potvrdila. Pravidla, která pedagogové zavádějí ve třídách mateřských škol, často děti omezují, nedávají jim prostor pro samostatnost a nařizují jim něco, s čím vnitřně nesouhlasí. Pedagogové by se měli zamyslet, zda-li by se soužití ve třídách nedalo vylepšit nějak jinak, než nesmyslnými pravidly, které mnohdy děti

nechápu a nevidí důvod je dodržovat. Na vytváření pravidel by se měly děti podílet a měly by znát z nich plynoucí pozitivní i negativní důsledky. Pravidla by měla platit stejně pro všechny, děti i pedagogy.

8.4 Seznámení s klíčovými kompetencemi

Dotazovala jsem se, kdy se pedagogové předškolní výchovy s klíčovými kompetencemi seznámili.

Nejvíce odpovědí, jak jsem předpokládala, bylo, že se s nimi seznámili v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Dalším způsobem byl seminář. Byla to druhá nejčastější odpověď. Nejméně odpovědí uvádělo, že se s KK seznámili v jiné odborné literatuře a z ostatních zdrojů (internet, v práci atd.).



Graf číslo 4 Seznámení s KK

8.5 Sociální a personální kompetence z mého pohledu

Pokusím vyložit a vysvětlit sociální a personální klíčové kompetence z mého vlastního pohledu a uvést i nějaké příklady z praxe. Klíčové kompetence jsou dovednosti, schopnosti, vědomosti, postoje a hodnoty důležité pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince.

- **Dítě na konci docházky v mateřské škole samostatně rozhoduje o svých činnostech**

U každého dítěte bychom měli podporovat samostatnost a to ve všech směrech. Pedagogové často dělají chybu, tím, že mají pocit, že jsou děti málo zaměstnávány a neustále jim podsouvají nějaké činnosti, nedávají dětem dostatek prostoru k samostatnému rozhodování. Mnohokrát jsem se setkala s tím, že učitelky upřednostňují volnou hru, při které by dítě mělo mít dostatek prostoru pro rozhodování o svých činnostech, ale není volná hra jako volná hra. Často platí nesmyslná pravidla, při kterých je omezen výběr činností a hraček, je stanoven počet dětí, kteří si mohou s hračkou najednou hrát, dovolání se atd. Myslím si, že pokud za dítě budou neustále rozhodovat ostatní, vychováme z něho nesamostatnou osobnost s omezenou schopností (kompetencí) svobodně se rozhodovat. Dítě by nemělo dělat věci, protože to chce někdo jiný, že za to bude pochváleno nebo, že nedostane vyhubováno, ale protože to tak cítí. Dítě se musí naučit přijímat zodpovědnost za svá rozhodnutí.

- **Dítě na konci docházky do mateřské školy si umí vytvořit svůj názor a vyjádřit jej**

Dítě by nikdy nemělo být zesměšňováno za své názory. Každý má právo mít svůj názor a má i právo vyjádřit jej. Dítě se teprve učí utvořit si svůj názor, ale často je ovlivněn blízkými lidmi, lidmi z okolí, strachem z posměchu, strachem z napomenutí, či potrestání, že jeho názor není správný atd. Každým nepříjemným zážitkem vzniká v dítěti blok, který někdy přetrvává celoživotně.

- **Dítě na konci docházky do mateřské školy si uvědomuje, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky**

Často slýcháváme větu: „Rodiče mě také trestali a jaký ze mě vyrostl slušný člověk.“

Příklad: Dítě rozlije sklenici mléka, učitelka se rozčílí a řekne: „No to se ti zase něco povedlo. Tak teď sis vylil pití a budeš žízní, protože já už ti nenaliji.“ Jak se asi bude cítit dítě? Ukřivděně, našťvaně, rozzlobeně, a ještě bude mít žízeň. Můžeme se mu divit, že se cítí špatně? Co když to nevyhlilo schválně? Co když to vůbec nevyhlilo ono, ale jen se u toho nachomýtl? A kdyby to vylilo, protože se zrovna postrkovalo se sousedem, má učitelka právo dítě potrestat? Trest je, že za bude mít žízeň. Navíc se v dítěti začne ukládat pocit křivdy a nespravedlnosti. Optimální důsledek jeho chování by byl, kdyby paní učitelka poslala dítě louži utřít. Pokud dítě něco rozbije, důsledek jeho konání bude, že se pokusí o náhradu škody. K tomu využije možností a schopností odpovídajících věkové a sociální zralosti (pomoc při opravě, materiální náhrada, pomoc dospělého apod.). Tresty v dětech pěstují křivdu a strach. Dítě se bude bát přiznat k nehodě, raději bude zapírat. Pokud zvolíme místo trestu vhodný důsledek, na kterém se s dítětem dohodneme, vedeme dítě k zodpovědnosti a odpovědnosti za své jednání a chování.

- **Dítě na konci docházky do mateřské školy dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování**

Přestože se třída, ve které působím, skládá převážně ze tří až čtyřletých dětí, často u nich pozoruji citlivé chování k druhým. Jsou pozorní především ke smutným nebo plačícím dětem, které se snaží utěšit pohlazením, nabídkou hry atd. Děti by měly vědět, že slabším máme pomáhat, a že být slabší není ostuda. Bohužel někdy pozoruji, že děti to vědí, ale dospělí na to často zapomínají. Dítě se teprve učí, jaké chování je vhodné a jaké ne. Často záleží na správných vzorech. Pokud paní učitelka říká dětem, že lhát se nemá a sama si vymýšlí, jak mají děti vědět, že lhát se opravdu nemá, když paní učitelka, kterou mají moc rádi, to taky dělá. S rozpoznáním nevhodného chování musíme dětem pomoci například zařazením komunitních kruhů, her, příběhů, metod dramatické atd.

Příklad: Pani učitelka zjistila, že si Pepíček nosí domů autíčka. Pepovi řekla, že to ví, a situaci s ním dále řešila. Pepa sám navrhl, že autíčka vrátí a slíbil, že už to nedělá. Ale co teď? Pani učitelka má příležitost použít tuto situaci pro seznámení s nevhodným chováním. Má dvě možnosti. Může mluvit konkrétně, říct dětem, že Pepa krade autíčka, ale tím ho postaví do situace, kdy se Pepa bude stydět a vystaví ho pranýřování od dětí a možná i od samotné učitelky. Nebo může mluvit v obecné rovině. Děti co si myslíte o lidech, kteří kradou? Jak by Vám asi bylo, kdyby vám někdo ukrad něco, co máte rádi? Pro Pepu nejspíš budou nepříjemné obě varianty, ale bude mít možnost uvědomit si, že krást se opravdu nesmí a pokud učitelka použije druhou možnost, nepostaví Pepu do špatné role a nevystaví ho nebezpečí, že jej děti vyloučí ze svého středu, přestanou si s ním hrát nebo se mu budou posmívat. Chybovat je lidské.

- **Dítě na konci docházky do mateřské školy vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost**

Hned na začátku začnu příkladem ze své praxe. Ve své třídě mám chlapečka (4,4 roků). Již od začátku školního roku se u něj projevovala hyperaktivita s výkyvy nálad a často i s agresivními výpady vůči dětem. Několikrát jsme museli řešit konflikty, které často končily i úrazy. Rodiče ostatních dětí si na něj dost stěžovaly, zejména jedna maminka, přestože její dceru měl ze všech dětí nejraději. Často jí své city dával najevo tím, že jí objímal, dával polibky, držel za ruku. A aniž by si to uvědomoval, při těchto vyznání sympatií se často stávalo, že jí uhodil, povalil, přiškrtil atd. a ona se ho spíše bála. Až po několika měsících pochopil, že ji tím spíše ubližuje. Jeho chování se nyní upravuje. Děti poznaly, že chlapec je také pilný a zodpovědný a svou povinnost si dobře plní. Tím se upravila jeho pozice ve skupině. Agresivních výpadů vůči dětem je čím dál méně.

Agresivních dětí je v dnešní době asi více než dříve. Je to patrně odraz dnešní doby. Násilí je všude kolem nás. Vidáme ho v televizi, v počítačových hrách, čteme o něm v novinách, často ho vidíme i doma. Dítě často používá agresivní chování k obraně svého teritoria, své hračky, svého postavení ve skupině. S takovými dětmi je práce hodně složitá, často se musí hledat důvod agresivity dítěte a to je hodně těžké. Učitelka může s dětmi hrát hry na odstraňování agresivity, může dětem poskytnout nějaký prostředek jak se agresivity zbavit

například boxovací pytel. Důležitá je spolupráce s rodinou a mnohdy i spolupráce s dalšími odborníky.

- **Dítě na konci docházky do mateřské školy se ve skupině dokáže prosadit, ale i podřídí, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje**

Tuto klíčovou kompetenci považuji za jednu z nejtěžších, které jsou v RVP PV uvedeny a které by děti při odchodu na základní školu měly umět. Myslím si, že menší problém dětem činní se prosadit. Dnešní děti jsou většinou vychovávány jako sebevědomé osobnosti. Je pravda, že naše doba přeje spíše průbojnějším typům. Přesto by děti měly vědět, že se nemohou prosazovat na úkor jiných. Takové uvědomění je jednou složkou prosociálnosti. Umění podřídí se je mnohdy dosti těžké pro dospělé, natož pro děti. Podřídí se většině ještě neznamená, že jedinec nemůže mít svůj vlastní názor. V mateřské škole musíme dát pozor, aby nedocházelo k tomu, že podřizovat se budou opravdu jen slabší jedinci a ti silnější je se budou prosazovat na jejich úkor. Příležitost by mělo mít každé dítě bez rozdílu.

Kooperaci se člověk učí, někdy i celoživotně. Mateřská škola je vhodné prostředí, kde mají děti možnost spolupracovat. Při volné hře se domlouvají, jak postaví hrad, při hře v kuchyňce si rozdělují role atd. Učitelka má mnoho možností jak děti učit spolupráci. Měla by začít od jednoduchých úkolů, kdy se řeší jednodušší problém přes různé tvořivé činnosti až po složité řešení projektů odpovídající věku a zralosti. Je důležité vyzdvihovat skupinu, ne jednotlivce. Tím by podporovala individuální práci. Chválené děti by nechtěly pracovat s těmi co jim to „kazí“ a děti, kterým se nedaří, by mohly ztratit chuť spolupracovat s těmi „šikovnými“. Důležité jsou i vzory. Děti by měly vidět i spolupráci mezi kolegyněmi v mateřské škole, které by se v práci měly se doplňovat a nikdy by neměly řešit neshody před dětmi.

- **Dítě na konci docházky do mateřské školy v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku**

U této klíčové kompetence je důležitý vhodný vzor zvláště v rodině a v mateřské škole. Pokud dítě vidí, že lidé jemu blízcí používají „kouzelná slovíčka“, zdraví a chovají se slušně, samo snáz pochopí, že společnost toto chování vyžaduje.

Příklad: Kačenka přišla ráno do třídy a říká učitelce: „Čus bambus“. Učitelka se zarazí, a aniž by něco řekla, Kačenka vytuší, že přestřelila a povídá: „To říká brácha, když přijde domů.“ Učitelka se Kačence snaží vysvětlit nevhodnost slov, které použila. Kačenka po chvíli povídá, že musí říct bráchovi, že se taková slova neříkají.

Nikdo není neomylný, a i dospělému člověku, který normálně sprostě nemluví, může v afektu nějaké to nevhodné slovíčko vyklouznout. Problém vidím, ve špatném vzoru. Rodiče často používají sprostá slova při běžné komunikaci, někdy jim chybí základy slušného chování, ale samy po dětech vyžadují, aby prosily, děkovaly, zdravily a nemluvíly sprostě. Takové výchovné chyby se těžko napravují. Děti často argumentují větou, ale rodiče to taky dělají. Zde je asi důležité, vhodnou formou informovat rodiče o nevhodnosti jejich chování a špatném vlivu na dítě.

- **Dítě na konci docházky do mateřské školy je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy**

Umět uzavírat a přijímat kompromisy se děti musí naučit. To mnohdy bývá složité. Ale většina vztahů je založena na kompromisech, protože co člověk, to jiný názor, jiný pohled na svět a vzniklou situaci. Zde opět hrozí nebezpečí, že by ve skupině mohly být utlačovány slabší děti, proto je důležité toto ošetřit a vyvarovat se tomuto nebezpečí. Respektovat druhé nebývá snadné. Často nemusí jedinec s ostatními souhlasit, může mu vadit, co druzí říkají nebo dělají, přesto se musí naučit ostatní respektovat. Respekt bývá často založen na účtě.

- **Dítě na konci docházky do mateřské školy napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí**

U této klíčové kompetence hrozí velké nebezpečí, že modely chování nebudou vhodné. Dítě se setkává i s několika různými modely chování. Dítě je ovlivněno nejbližší rodinou, ale i vzdálenějším okolím, učitelkami v mateřské škole a kolektivem v ní. Nikdy by se nemělo stát, že budou převažovat nevhodné modely chování. Dítě se ještě samo neumí orientovat a rozlišit zda to co vidí a co zažilo je správné, nebo ne.

Příklad: Zrovna dnes se mi stala jedna věc. Povídala jsem si s jednou holčičkou a nevědomky jsem se posadila na stoleček. I po rozhovoru jsem zůstala sedět a pozorovala děti. Najednou přišel jeden chlapeček a posadil se vedle mě. Jeho bratr si toho všiml a povídá mu: „Na stole se nesedí“ a on na to odpovídá: „Ale pani učitelku tu taky sedí“. Bráška chvíli přemýšlí a pak povídá: „Ale ona je dospělá, ona může.“ Musím říct, že jsem se zastyděla a snažila jsem se jim vysvětlit, že se to opravdu nedělá. Nakonec jsem musela slíbit, že si na to budu dávat pozor.

V umývárně říká učitelka dětem: „Děti umyjte si ruce mýdlem, půjdeme svačit!“. Jindříšek se jí ptá: „A ty nebudeš svačit?. Učitelka: „Budu. Proč?“ Jindříšek: „No, že si nemyješ taky ruce“. Od té doby říká učitelka: Děti, pojďme si umýt ruce, půjdeme svačit.“ A myje si ruce s dětmi v umývárně.

- **Dítě na konci docházky do mateřské školy se spolupodílí na společných rozhodnutích**

Jak již jsem zmínila, každé dítě i člověk má právo mít svůj názor a vyjádřit jej. Právo spolupodílet se na rozhodnutích má dítě v každé skupině, do které patří. V rodině, má tedy právo vyjádřit své přání, tužby a názory. V mateřské škole se může podílet na vytváření společných pravidel, která se mu pak snadněji dodržují. Může se podílet na tvorbě programu nebo na přípravě besídky pro rodiče atd. Tato kompetence nám umožní aktivizaci dítěte. Dítěti umožníme zažít pocit důležitosti, pocit, že někam patří, že je náš partner a že ho uznáváme.

- **Dítě na konci docházky do mateřské školy přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti**

Pokud má dítě dodržovat povinnosti, musí chápat, proč. Povinnost musí mít smysl, neboť mnohdy nemusí jít o zábavnou činnost. Pokud dítěti logicky odůvodníme proč, povinnost se mu bude plnit mnohem lépe. Argumentace na otázku dítěte: „Proč?“ „Protože jsem to řekla.“, není vhodná. Dítě by také mohlo možnost výběru. Např. : „Pomohlo by mi, kdyby si vynesl koš. Uděláš to teď, nebo až po večeři?“

- **Dítě na konci docházky do mateřské školy dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobí se jim**

Vhodně zvolená pravidla, která se vytvoří společně s dětmi a mají smysl, usnadňují život ve skupině. Děti by si měly stanovit pravidla samy s pomocí učitelky a popřípadě dohodnout důsledek, bude-li pravidlo porušováno. Jak již jsem zmínila, přirozený důsledek není trest.

Příklad: Ve třídě je trampolína, ale děti na ní nesmí skákat. Učitelka utvořila pravidlo: „Na trampolíně neskáčíme.“ Je to logické pravidlo? Má smysl? Dítě si s největší pravděpodobností, řekne: „Proč tady tu trampolínu, tedy máme, když na ní stejně nemůžeme.“ Často bývají zavedená pravidla, jako ve třídě neběháme. Toto pravidlo, často zavádí, učitelky kvůli strachu, že se děti zraní, vhodnější by bylo odstranit riziko nebezpečí, než zakázat běh.

- **Dítě na konci docházky do mateřské školy se při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích se chová obezřetně**

U této klíčové kompetence podle mě záleží hodně na temperamentu dítěte. Tišší děti jsou většinou bázlivější, zato děti hodně temperamentní většinou nemají strach, často působí velmi otevřeně. Nemají problém někam jít a něco vyřídit, pozdravit cizího kolemjdoucího člověka. Dítě by mělo být seznámeno s možnými riziky a nebezpečím při kontaktu s cizími lidmi.

- **Dítě na konci docházky do mateřské školy umí nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná odmítnout**

Myslím si, že tato kompetence je hodně složitá a mnohdy těžko zvládnutelná i pro dospělého jedince. Dospělí ve styku s dětmi jsou přesvědčeni, že jejich názor a jejich slovo je vždy směrodatné a pravdivé. Setká-li se takový jedinec s odmítavou reakcí dítěte, může mít mylný pocit, že mu dítě odmlouvá, že se mu nechce podřídit. Někdy může dojít ke konfliktu.

- **Dítě je na konci docházky do mateřské školy schopno chápat, že lidé se různí a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečností**

Co člověk, to jedinečnost, jiný názor, jiné chování. Toleranci se člověk musí učit celý život, ale můžeme s tím začít už v mateřské škole. Děti v tomto období ještě nemají předsudky, a tak snáze přijímají odlišnosti jiných dětí a lidí. Je zde vhodná integrace Romů, děti jiných národností a kultur, děti znevýhodněných postižením, ať již mentálním, smyslovým nebo somatickým. Důležitý je přístup učitelky. I ona musí dítě brát takové jaké je. Nikdy by neměla upozorňovat na jeho odlišnosti před dětmi, vyčleňovat jej z kolektivu, ale mohla by přítomnosti takového dítěte využít ve prospěch celé skupiny. Například dítě jiné národnosti, by mohlo pomoci seznámit ostatní s jinou kulturou, zemí. Mohou se bavit o tom, jakou mají kuchyni, jak chodí oblečení, jaké mají zvyky atd. Dítě s tím samozřejmě musí souhlasit a nesmí mu to být nepříjemné. Při integraci handicapovaných dětí se můžou děti podílet na péči. Hlavně musíme dbát na bezpečnost všech dětí.

- **Dítě na konci docházky do mateřské školy chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou**

Tato kompetence je jedna z nejnáročnějších klíčových kompetencí, které jsou uvedeny v RVP PV. Děti se musí naučit řešit konflikty dohodou. Často si však myslí, že je účinnější vstoupit do otevřeného konfliktu (hádky, rvačka). Učitelka by měla pomoci dětem při osvojování této kompetence, měla dětem ukázat, jak se takové konflikty dají řešit. Důležité je,

aby byla spravedlivá, aby žádnému dítěti vědomě neukřivdila. Vím z vlastní zkušenosti, že učitelky často konflikty řeší, tím, že donutí děti si podat ruku a vzájemně se omluvit. „Ale proč já bych se měla omlouvat, když jsem si hrála a on mě uhodil?“ V dítěti se nejspíš začne hromadit vztek a křivda. Je možné, že samo pak někoho uhodí, když bude chtít něčeho dosáhnout, protože je to účinné a pak si s ním podá jen ruku a bude to.

Příklad: Dětem jsme koupily k Vánocům rybičky na magnetu, ale bohužel jsou u této hry jen dva pruty. Většinou si chce hrát více dětí najednou. Ze začátku se děti praly, strkaly, většinou i plakaly. Po určitém čase kdy jsem přestala doufat, že nastane nějaká změna, a jsem musela zasáhnout. Začala jsem s dětmi hledat vhodné řešení konfliktu, který při této hře pravidelně nastává. „Nenašlo by se nějaké jiné řešení, jak to udělat, než že si pruty budete brát a přetahovat se o ně?“ Děti chvíli přemýšlely a pak jeden chlapeček povídá: „Musíme se střídat!“. Já jsem byla ráda, že to vymyslely samy. A říkám: „Výborný nápad, ale jak se budete střídat?“ To už samy nevymyslely, ale dohodly jsme se, že si každý chytí dvě rybičky a pak půjčí prut kamarádovi, co stojí vedle něho. Od té doby to perfektně funguje a už jen výjimečně jsou u rybiček neshody.

- **Dítě na konci docházky do mateřské školy se dokáže bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování**

S touto kompetencí děti nemají většinou žádný větší problém, protože dítě se ozve, když se mu děje příkoří. Bohužel se děti často setkávají s větou: „A ty nežaluj“. Dítě přestane mít chuť řešit problémy, tím že na ně upozorní a začne je řešit po svém. Začne dětem ubližovat, nadávat jim, bourat jim hračky. Učitelce se akorát podaří popřít předchozí klíčovou kompetenci.

8.5.1 Další klíčové kompetence, které úzce souvisí s prosociálním chováním

- *učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých (KK k řešení problému)*

- *všimá si dění i problémů v bezprostředním okolí; přirozenou motivací k řešení dalších problémů a situací je pro něj pozitivní odezva na aktivní zájem (KK k řešení problému)*
- *nebojí se chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu nebojí se chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu (KK k řešení problému)*
- *v běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou (KK komunikativní)*
- *dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky, poznávat svoje slabé stránky (KK činnostní a občanské)*
- *zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje; je otevřený aktuálnímu dění (KK činnostní a občanské)*
- *chápe, že se může o tom, co udělá, rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá (KK činnostní a občanské)*

(4:12-14)

8.6 Úroveň zvládání sociálních a personálních klíčových kompetencí

Ve svém dotazníku jsem se pedagogů ptala, jaké sociální a personální kompetence činní dětem největší problémy. Vybrat mohli jednu až pět klíčových kompetencí. Po vyhodnocení této části dotazníku, jsem sestavila pět sociálních a personálních klíčových kompetencí, které dětem činní nejčastěji problémy a pět sociálních a personálních klíčových kompetencí, které podle dotazovaných, dětem problémy nečinní.

Má hypotéza, ve které jsem uvedla tři sociální a personální klíčové kompetence, které podle mého názoru činní dětem největší potíže, se mi nepotvrdila. Tyto tři KK sice pedagogové označovali poměrně často, přesto, se vyskytlo 5 častěji uváděných. Tyto KK jsou seřazeny podle četnosti.

Sociální a personální KK, které činní dětem problémy (dle dotazovaných)

- Uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky
- Je schopen vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy
- Umí si vytvořit svůj vlastní názor
- Spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat
- Chápe, že se může o tom, co dělá, rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá

Sociální a personální KK, které nečinní dětem problémy (dle dotazovaných)

- Samostatně rozhoduje o svých činnostech
- Rozpozná nevhodné chování
- Napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí
- Nevhodné chování i komunikaci, která je mu příjemná, umí odmítnout
- Dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým

Hypotéza číslo dvě, se mi potvrdila ze dvou třetin.

9 Sociální vývoj skupiny dětí

Jako skupinu k pozorování sociálního vývoje jsem si zvolila mou třídu, ve které jsem se stala od září paní učitelkou a měla jsem možnost pozorovat děti každodenně. Děti v mé třídě teprve začaly chodit do mateřské školy a jejich věkové rozpětí je od 3 let do 4 let a 9 měsíců. Přesto převažují děti tříleté, naše třída je tedy převážně homogenní, čtyřletých dětí je jen pět. V září se nás sešlo ve třídě osmnáct, s tím, že jich chodilo do mateřské školy tak okolo patnácti. Byl to optimální počet dětí, k tomu, aby naše péče a práce mohla být, co nejvíce individuální. Bohužel naše třída trpí tím, že k nám chodí stále nové děti, které nastupují později. Tak se stává, že nám každý měsíc přibude jedno i dvě nové děti a je potřeba na ně více soustředit naši pozornost. V březnu jsme dosáhli počtu triadvacet dětí.

První dva měsíce byly spíše adaptační. Děti často brečely, někdy i celý den, vztekaly se, nechtěly chodit do mateřské školy a sváděly s rodiči „boje“ v šatně. Někomu adaptace trvala kratší chvíli, někomu i několik týdnů a někdo k tomu nepotřeboval ani den. Došla jsem ke zjištění, že u dětí, které s nástupem do mateřské školy neměly téměř žádný problém, se cca po týdnu dostavila menší či větší krize. Dítě začalo být plačtivé, přestože předtím neplakalo vůbec, odmítalo chodit do MŠ, přestalo jíst.

U některých dětí se objevily zase jiné problémy- jsou nezvykle tiché, nezapojují se do společných činností, málo komunikují atd. Domnívám se, že děti potřebují k adaptaci čas, stejně tak jako potřebují mnoho pochopení a lásky od učitelky.

V těchto prvních měsících probíhala hra u dětí spíše individuálně, děti nekooperovaly a ani se nesnažily navázat bližší kontakt s ostatními dětmi. Hrály si vedle sebe, což je v tomto věku typický znak hry.

Zhruba po dvou měsících se začaly děti „otukávat“ a začaly si spolu trochu hrát např. s legem, v kuchyňce. Začaly se objevovat první známky kooperace a kamarádství.

Také se objevily negativní projevy- ubližování druhým, ničení práce ostatních, vyčleňování některých dětí z kolektivu, řešení konfliktů křikem a vztekem atd. Proto jsme museli zavést některá pravidla, která by těmto nepříjemnostem předcházela a začali jsme se jim učit. Děti se na zavádění pravidel podílely, chtěla jsem, aby k nim samy došly pomocí

různých situací, her, komunitních kruhů, metod dramatické výchovy a projektů, při kterých řešíme různé modelové problémy.

V poslední době se nám tyto negativní jevy podařilo minimalizovat. Přetrvávají jen u dvou chlapců, u kterých se agresivní chování projevovalo již od začátku.

Na videozáznamu jsou zaznamenávány dvě prosociální hry- Slepíme se a na Mrazíka (obě hry jsou uvedeny v kartotéce her).

Ve hře Slepíme se, je vidět, jak se děti postupně učily fyzickému kontaktu s ostatními dětmi. Ze začátku měly děti ostych, někdy bylo jejich chování bezohledné, ale nyní už jim nedělá kontakt většinou žádné větší potíže.

I ve hře na Mrazíka je již vidět pokrok, děti se musely naučit myslet i na ostatní a snažit se zachránit své spoluhráče. Děti kooperují, což vede k porážce Mrazíka. Děti musely pochopit, že pokud nebudou táhnout za jeden provaz, hra se jim nezdaří.

10 Závěr

Hra je nejčastější činností v mateřské škole. Dítě se díky ní rozvíjí a osvojuje si nové dovednosti a znalosti.

Z výsledků výzkumu jsem se dozvěděla, že kompetence, které učitelky vidí jako nejobtížnější, jsou především ty, ve kterých má dítě přijímat odpovědnost za své činy a domluvit se s ostatními na dohodě. Jak již jsem několikrát zmínila, některé klíčové kompetence jsou opravdu velmi obtížné. Někdy s nimi máme problém i my dospělí. Jak můžeme chtít po dětech, aby tyto kompetence zvládaly, když nám samotným činní potíže. Jak je tedy můžeme děti učit?

Myslím si, že k rozvoji sociálních a personálních klíčových kompetencí je potřeba i jiná forma učení než jen hra. Je třeba využívat každé situace. To, že děti něco neumí, není jejich chyba, ale chyba v pojetí vzdělávání. Snažíme se za děti všechno rozhodnout a řešit, aby nepocítily důsledky. Dítě je sice malé, nezkušené, ale některé věci si umí samo vyřešit, často si umí poradit, někdy stačí dítě jen správně nasměrovat. Musí získat zkušenost. Měli bychom dát dětem větší prostor k řešení problému, k hledání východisek, dovolit mu ovlivnit situaci, vyjádřit svůj názor a hlavně pocítit důsledek, jak řešení funguje. Ale ne jen ten negativní, ale i pozitivní. Pokud udělám něco, co mě nebaví rychleji, budu moci dříve a déle dělat to, co mě zajímá. Dítě by mělo pochopit že, když se rychleji oblékne, bude si moci déle hrát venku. Dítě by tyto rozdíly mělo pocítit a poznat. Rozumět jim. Asi bychom měli začít nejdříve u sebe, zhodnotit si samy v sobě, jestli já tyto kompetence umím používat a jestli je mohou učit zvládat někoho jiného. Učení klíčových kompetencí je celoživotní proces a hra v mateřské škole by v jejich rozvíjení měla pomoci.

11 Seznam použité a citované literatury

1. **Belz, H., Siegrist, M.:** Klíčové kompetence a jejich rozvíjení, Portál Praha, 2001, ISBN 80-7178-479-6
2. **Bruceová, T.:** Předškolní výchova. Portál 1996, ISBN 80-7178-068-5
3. **Helus Z.,** Dítě v osobnostním pojetí, Portál Praha, 2005, ISBN 80-7178-888-0
4. **Kol. autorů:** Rámcový program pro předškolní vzdělávání, www.vuppraha.cz
5. **Kovaliková, S.,:** Integrovaná tematická výuka, Spirála, Kroměříž 1995, ISBN 80-901873-0-7
6. **Koukolík F., Drtilová J.,:** Vzpoura deprivantů, Makropulos, 1996, ISBN 80-901776-8-9
7. **Kotátková S.,:** Hry v mateřské škole v teorii a praxi, Grada 2005, ISBN 80-247-0852-3
8. **Mertin, V., Gillernová, I.:** Psychologie pro učitelky mateřské školy, Portál Praha, 2003, ISBN 80-7178-799-X
9. **Oprailová, E. a kol.,:** Malý průvodce dramatickou výchovou v MŠ. Artama 1992, ISBN 80-7068-047-4
10. **Rezková, V.,:** Hra ve světě předškolního dítěte, RAABE, Praha, Řízení MŠ, ZD, 2004, ISBN 80-247-0852-3
11. **Svobodová, E.:** Hra v mateřské škole, Sborník RAABE, Řízení mateřské školy, Praha, 2005
12. **Svobodová, E.:** Obsah a formy předškolního vzdělávání, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, České Budějovice 2007, ISBN 978-80-7040-940-4
13. **Svobodová, E.:** Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání, Raabe, Praha 2007, ISBN 80-86307-39-5
14. **Vágnerová M.:** Vývojová psychologie, Portál Praha 2000, ISBN 80-246-0841-3

12 Přílohy

1. Dotazník
2. Kartotéka her
3. DVD- Prosociální hry

Dotazník pro učitelky mateřských škol

Praxe:

Věk dětí:

Město (obec):

Počet tříd v MŠ:

I. Jaké sociální a personální kompetence dělají vašim dětem největší problémy? (označte křížkem (x) jednu až pět kompetencí)

II. Jaké sociální a personální kompetence vašim dětem nečiní problémy? (označte kroužkem (O) jednu až pět kompetencí)

- Samostatně rozhoduje o svých činnostech
- Umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej
- Uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky
- Dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým
- Pomáhá slabším
- Rozpozná nevhodné chování
- Vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost
- Samo není agresivní
- Ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřídit
- Při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje
- V běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku
- Je schopné respektovat druhé
- Vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy
- Napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí
- Spolupodílí se na společných rozhodnutích
- Přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti
- Dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobí se jim
- Při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích se chová obezřetně
- Nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná, umí odmítnout
- Je schopno chápat, že lidé se různí a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečností
- Chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou
- Dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování

- Spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat
- Zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje
- Je otevřený aktuálnímu dění
- Chápe, že se může o tom, co udělá, rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá

III. Kde jste se poprvé setkala s klíčovými kompetencemi?

IV. Jaká pravidla máte zavedená ve vaší třídě?

**V. Jakou máte oblíbenou hru na rozvoj sociálních a
personálních kompetencí? Popište ji, prosím.**

Děkuji za vyplnění

Jana Opelková

Studentka Pedagogické fakulty v Českých Budějovicích

Kartotéka her

Název hry: Ty moje malá příšerko

Pomůcky: žádné

Věk dětí: 3,5+

Záměr: Kontakt s ostatními, morální hodnota- pomoci kamarádovi, nemyslet jen na sebe, dávat pozor na ostatní při běhu, kooperace, pohyb, legrace, hra podle pravidel

Pravidla: Jde o honičku s vysvobozováním. Paní učitelka nebo dítě honí ostatní děti. Koho se honič dotkne, ten se zastaví a zašklebí se jako nějaká příšerka. Někdo z kamarádů ho může vysvobodit tím, že ho pohladí, podívá se na něj, usměje se a řekne: „Ty moje malá příšerko“. Pak chycený může pokračovat dál

Nebezpečí: Děti musí dodržovat pravidlo, že to nikoho nesmí bolet

Nepochopení pravidel- pravidla se opakují, dokud nebudou jasná, děti se podílejí na jejich vymýšlení a upřesňování

Název hry: Na Jeníčka a Mařenku

Pomůcky: 2 šátky, chrastítka pro ostatní děti

Věk dětí: 4+

Záměr: Překonat strach ze zavázaných očí, že do něčeho narazím, kooperace, rozvoj sluchu, reakce, důvěra v ostatní

Pravidla: Dvě děti jsou Jeníček a Mařenka. Jedno dítě je táta, který stojí na druhé straně třídy. Ostatní děti jsou stromy, které jsou rozmístěné po prostoru a mají v ruce chrastítka → les. Když tatínek zavolá Jeníčku! Mařenko! Tyto děti se vydají skrz les za hlasem a stromy se je snaží nasměrovat k tatínkovi, tím, že když se k některému stromu přiblíží, začnou chrastit, aby J+M věděly, že by mohli narazit. Hra končí když J+M najdou tatínka.

Nebezpečí: Nebezpečí úrazu, musíme děti hlídat, aby do něčeho nenarazily

Strach ze zavázaných očí

Název hry: Místo po mé levici(.. u mého srdíčka)

Pomůcky: o jednu židličku více než bude hráčů

Organizace: v kruhu

Věk dětí: 4,5+

Záměr: Nebát se mluvit před ostatními, umět říct, co se mi líbilo, říci o někom něco pěkného, naučit se přijímat pochvalu, pozitivní sdělení, umět vyjádřit své city

Pravidla: Děti sedí v kruhu i s učitelkou, místo po její levici je volné a ona říká: Místo po mé levici je volné, a chci, aby si tam sedla... např. Anička, protože např. když přišla do školky, tak mě přišla pozdravit a krásně se na mě usmála. Anička se zvedne a sedne si vedle učitelky. Poté zbude místo po Aničce, a ten kdo má toto místo po své levici pokračuje.

Nebezpečí: Oblíbenci x neoblíbenci → ošetřit pravidlem např. všichni by se měly vystřídat

Nenutit do hry

Nevhodná skupina- malé děti atd.

Název hry: Zdravicí hra s míčem

Pomůcky: míč

Organizace: v kruhu na zemi

Věk dětí: 3+

Záměr: Rozvoj motoriky rukou, dovednost s míčem, seznámení se jmény nebo jejich opakování, poukázat na důležitost pozdravu, na nikoho nezapomenout

Pravidla: Děti sedí v kruhu. Učitelka posílá míč s pozdravem pro Aničku: „Aničko, dobrý den!“ Anička odpoví také pozdravem a posílá míč někomu jinému opět s pozdravem.

Nebezpečí: Musí se vystřídat všechny jména, na nikoho se nesmí zapomenout.

Do hry nikoho nenutíme.

Název hry: **Na klíčníka**

Pomůcky: Klíče, kroužky v počtu o jeden méně než je počet hráčů

Věk dětí: 4+

Organizace: v kroužkách volně po prostoru

Záměr: zopakování jmen, kontakt, umět přijímat pozitivní hodnocení, pohyb, legrace, reakce na signál

Pravidla: Klíčník, který chodí mezi dětmi a má v ruce klíče a zvoní. Zastaví se u jednoho dítě a např. říká: „Vyberu si na procházku Martínka, protože jsme si spolu dneska moc hezky hráli“ a Martínek se připojí do hada a pokračuje ve vybírání kamaráda on. Hra pokračuje do chvíle, kdy klíčník upustí klíče na zem, všichni se běží schovat do nejbližšího kroužku-domečku. Na dítě, které nebude mít domeček, připadne role klíčníka.

Nebezpečí: Musí se vystřídat všechny jména, na nikoho se nesmí zapomenout

Malé děti nezdůvodní výběr – nemusí

Pozor na úraz

Některé děti mohou být schválně pomalé, aby mohly hrát klíčníka

Název hry: **Kráva**

Pomůcky: židlička pro každého, obrázky zvířátek (např. 5 zvířátek po 4 kusech), klobouk, kartičky s názvy zvířat

Organizace: na židličkách v kruhu

Věk dětí: 5+

Záměr: Učení kontaktu, toleranci a ohleduplnosti, pozornosti, reakce, hra podle pravidel, legrace, dávat pozor na ostatní

Pravidla: Hráči sedí na židlích v kruhu. Učitelka dá dětem vylosovat obrázek zvířátka, které bude a připevní mu ho na dobře viditelné místo. Poté začne losovat kartičky z klobouku např. Kráva. Všechny děti, které jsou „krávy“, si mohou poposednout o židli vedle (sedí-li tam někdo, sedá mu na klín, může se stát, že na sobě sedí i 3 a více hráčů). Dítě si může poposednout jen tehdy, nesedí-li na jeho klíně nikdo. Vítězí ten, komu se podaří jako prvnímu udělat celé kolečko a dostane se zpět na svou židli, na které seděl na začátku hry. Na této židli však nesmí nikdo sedět. Pokud ano, musí pokračovat ve hře dál.

Nebezpečí: Nepříjemnost kontaktu- do hry děti nikdy nenutíme

Nebezpečí úrazu

Nepochopení pravidel

Poznámka: Tato hra je založena na principu alea – náhoda, proto ji můžeme ponechat jao soutěžní. Děti musí pochopit, že záleží na štěstí, náhodě, nikoliv na dovednostech.

Název hry: Na Obra

Pomůcky: dvě židličky, šátek

Věk dětí: 4+

Organizace: Volně po prostoru

Záměr: Ohleduplnost, dodržování pravidel, vysvobodit kamaráda a nemyslet jen na sebe, dát pozor na ostatní, mrštnost, rychlost, pohybovat se neslyšně, legrace, napětí

Pravidla: Slepý obr hlídá vstup do hradu, který je mezi dvěma židličkami, děti kolem něj potichu procházejí, na koho obr sáhne, ten zkamení na místě, ostatní děti mohou kamaráda vysvobodit. Hra končí tím, že všechny děti projdou a žádné nebude zkamenělé.

Nebezpečí: Některé děti mohou mít obavy z obr

Název hry: Pavučina přátelství

Pomůcky: klubíčko

Organizace: v kruhu na zemi

Věk dětí: 3,5 +

Záměr: Umět přijmout pozitivní hodnocení, umět vyjádřit své city a pocity, zbavit se ostychu z mluvení před ostatními, zažít si pocit, že někam patřím

Pravidla: Děti sedí v kruhu i s paní učitelkou, která může začít. Ta pošle někomu klubíčko, a řekne důvod: Např. „Posílám ti klubíčko, protože se mi na tobě líbí, že sis dneska krásně hrála s Anežkou.“ Nebo „Anežce, protože byla dlouho nemocná a už se mi po ní stýskalo.“ Anežka pak zase pošle klubíčko někomu jinému. Až se vystřídají všechny děti, vznikne pavučina přátelství.

Nebezpečí: Oblíbené děti x neoblíbené-ošetřit pravidlem, že všechny děti se musí vystřídat

Nenutíme do hry, nenutíme odůvodnit výběr kamaráda

Poznámka: Pokud bychom hráli hru např. pravidelně jednou za měsíc, po čase bychom si začali všimnout pokroku v odůvodněních výběru.

Název hry: **Mazlivý řetěz**

Pomůcky: žádné

Organizace: v sedě v řadě za sebou

Věk dětí: 3+

Záměr: Kontakt s ostatními, umět rozpoznat, kdy je to druhému příjemné a kdy, ohleduplnost, jemnost,

Pravidla: Sedíme v řadě za sebou, vedoucí hry jako poslední. Dítěti sedícímu před ním zašeptá do ouška první „příkaz“, například „pohladit po hlavě“, dítě pohladí hráče před sebou, ten patřičně zareaguje a začne hladit další dítě. Pohyb se pak řetězovou reakcí přeneseme na celou řadu. Nový příkaz vydá vedoucí až ve chvíli, kdy jsou všichni intenzivně zaměstnání hlazením.

Nebezpečí: Nepříjemný dotek od ostatních- do hry nikoho nenutíme, možnost odejít ze hry

Nepřiměřená síla doteku- hrubost, necitelnost, neuvědomění si, že to nesmí bolet

Název hry: **Provázky**

Pomůcky: provázky (pro dvě děti jeden)

Organizace: volně po prostoru

Věk: 4+

Záměr: Kooperace, řešení problému, napětí, komunikace s ostatními, zábava, učit se domlouvat

Pravidla: Provázky se chytanou uprostřed, podle obtížnosti se omotají a každý si chytne jeden provázek. Pak se snaží rozmotat. U starších dětí se nesmí měnit ruka, u mladších je to povoleno. Děti netuší, kdo drží druhý konec provázku a to v nich vzbuzuje zvědavost a motivaci.

Nebezpečí: Problém s rozpletením ve větší skupině dětí, začít s menším počtem hráčů

Název hry: Velbloud**Pomůcky:** prostěradlo**Organizace:** volně po prostoru**Věk:** 4,5+**Záměr:** Kontakt, pěstování důvěry a vztahů, kooperace, překonat strach ze tmy, první dítě se učí zodpovědnosti za ostatní, za své rozhodnutí**Pravidla:**

Básnička:

Zvědaví jste na velblouda?**Cirkusem se zvolna loudá.****Loudá se a neloudí,
má dva hrby velbloudí.**

Tři děti se chytanou za ramena. První dítě je hlava, ta vidí. Zbylé dvě děti pani učitelka přikryje prostěradlem. Mají projít metami, které jsou přichystané. Děti mezi sebou mohou mluvit, později to zkoušejí bez mluvení.

Nebezpečí: Nebezpečí úrazu

Strach ze tmy

Ztráta důvěry

Název hry: Myčka aut**Pomůcky:** Žádné**Organizace:** Dvě řady naproti sobě**Věk:** 3+**Záměr:** Sociální kontakt, ohleduplnost, nebát se dotyků, příjemný pocit, důvěra**Pravidla:** Děti utvoří dvě řady proti sobě a dobrovolník se vydá do myčky a dělá autíčko. Má zavřené oči. Děti ho myjí, tím že ho hladí, lochtají, šeptají mu do ouška atd.**Nebezpečí:** Neohleduplnost

Nepřiměřená síla dotyku, hrubost

Název hry: Bába Zima

Pomůcky: Plášť pro Bábu (jiný doplněk)

Organizace: volně po prostoru

Věk: 3,5+

Záměr: Sociální kontakt, kooperace, ohleduplný tělesný kontakt, pohyb, zábava, hra podle pravidel, procvičit běh s vyhýbáním, prostorovou orientaci, pohotovost

Pravidla: Bába Zima honí děti. Děti se zachrání před Bábou tím, že se na chvíli obejmou. Bába v tuto chvíli nemůže děti chytit. Pokud však Bába přesto někoho chytí, děti mohou kamaráda zachránit např. pohlazením nebo objetím, nebo nějakým jiným způsobem, na kterém se s dětmi domluvíme.

Nebezpečí: nebezpečí úrazu při objímání- zdůraznit pravidlo: Nesmí to nikoho bolet.

Název hry: Na dva Mrazy

Pomůcky: červenou a modrou barvu na plet'

Organizace: volně po prostoru

Věk: 3,5 +

Záměr: Pohyb, legrace, sociální kontakt, ohleduplnost, hra podle pravidel, učení se krátkého textu, procvičit běh s vyhýbáním, prostorovou orientaci, pohotovost

Pravidla:

Básnička:

„My jsme dva bratři,
zmrzlí jak se patří.
Já mám nos červený,
já do modra zbarvený.
Kdo se mrazu nebojí,
ať jen chvíli postojí.

Děti odpovídají:

My se mrazu nebojíme,
běháme a dovádíme.

Mrazíci začínají chytat, koho se dotknou- zmrzne, dokud všechny děti nezmrazí. Poté je na řadě slunce. Chodí mezi dětmi a říká básničku:

Sluníčko, sluníčko,
ty pěkně hřeješ,
pomoz mi sluníčko,
pěkně se směješ.

Když někoho pohladí po tváři, zapojí se do hada a tak to pokračuje, dokud nejsou všichni v hadu.

Obměna: Po tváři hladí vždy poslední v hadu

Název: Objímací honička

Pomůcky: žádné

Organizace: volně po prostoru

Věk: 3,5 let

Záměr: hra podle pravidel, pohyb, zábava, fyzický kontakt, ohleduplnost, běh s vyhýbáním

Pravidla: Bába honí děti. Aby se před ní děti mohly zachránit, musí se na chvíli obejmout s kamarádem. Pokud však baba někoho chytí, je třeba se s dětmi dopředu domluvit na tom, jak kamaráda vysvobodíme.

Nebezpečí: Příliš dlouhá objetí

Název: Na blešku

Pomůcky: žádné

Organizace: volně po prostoru

Věk: 3+

Záměr: Fyzický kontakt, ohleduplnost, citlivost při dotyku, naučit se dotýkat ostatních, pohyb, zábava, paměť, rozvoj hrubé motoriky

Pravidla: Děti se rozdělí do dvojic. Poté se určí, kdo bude Alík a kdo bleška. Když se řekne společně básnička, dvojice se začne honit. Když bleška Alíka dohoní, Alík si lehne na zem a bleška ho může zlechtat.

„Skáče bleška po písku

hledá kdo je nablízku.
Kdo nejede na koni,
toho bleška dohoní.
Alík leží na břiše,
už má blešku v kožiše.,,

Název: Přenášená

Pomůcky: deka nebo prostěradlo, nafukovací balonek

Organizace: volně po prostoru

Věk: 4,5+

Záměr: Kooperace, rozvoj motoriky, zábava, koordinace pohybů, domluva

Pravidla: Čtyři děti uchopí deku v každém rohu a pokusí se donést balónek na určené místo.

Děti mohou překonávat i překážkovou dráhu.

Nebezpečí: Při překážkové dráze nebezpečí úrazu

Název: Zuřivá hra

Pomůcky: žádné

Organizace: v kruhu

Věk: 3+

Záměr: vybit negativní emoce- agresivitu, vztek, projevit emoci

Pravidla: Děti stojí v kruhu a při říkání říkadla se mohou libovolně vztekat, křičet, dupat, plácát rukama atd.

Řeřicha, ředkev,

křen a tuřín,

držte mě, držte,

já teď zuřím.

Název: Na slimáky

Pomůcky: žádné

Organizace: volně po prostoru nebo venku

Věk: 3,5+

Záměr: Kooperace, fyzický kontakt, koordinace pohybů, rozvoj motoriky, zábava

Pravidla: Děti jsou slimáci, kteří se při povelu zahradníka „slimáci“ musí slepit a do odvolání se tak musí i pohybovat. Za začátku se děti mohou slepovat libovolně a mohou se vyzkoušet různé varianty. Mělo by se začít od jednodušších variant k náročnějším.

Nebezpečí: Nebezpečí úrazu

Lichý počet hráčů

Název: Děti, děti, pojd'te sem

Pomůcky: žádné

Organizace: v kruhu

Věk: 3+

Záměr: Pozdravení s ostatními, umět si říct něco pěkného, umět přijímat pozitivní komentář, umět mluvit před ostatními, ztráta ostychu, kontakt s ostatními, tvořivost

Pravidla:

Děti, děti, pojd'te sem, do kola se sesednem,
do kola se posadíme, vzájemně se pohladíme,
Popřejem si, ať máme všichni hezký den.

Říkadlo můžeme obměňovat, vymyslet jiné poselství. Říkadlo lze zmelodizovat atd. Lze použít jako svolávání k rannímu kruhu.

DVD- Prosociální hry