



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická Fakulta
Katedra Pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Komunitní kruh v mateřské škole

Vypracovala: Lenka Bulinová
Vedoucí práce: PaedDr. Alena Váchová

České Budějovice 2016

PROHLÁŠENÍ

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích

.....

Podpis studenta

PODĚKOVÁNÍ

Velice děkuji paní PaedDr. Aleně Váchové za odborné vedení, vstřícnost a pevnou trpělivost v průběhu zpracování mé bakalářské práce. Dále bych ráda poděkovala svým rodičům za podporu a trpělivost v době mého studia.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá realizací komunitního kruhu v mateřské škole. Teoretická část popisuje současné předškolní vzdělávání a organizaci dne v mateřských školách, jehož je komunitní kruh běžnou součástí. Další část popisuje komunitní kruh, jeho funkce a náplň. Závěr teoretické části je věnován charakteristice předškolního dítěte, jeho vývoji motorickému a kognitivnímu, zejména řečovému. Praktická část je věnovaná výzkumnému šetření, při kterém bylo sledováno chování dětí v komunitním kruhu během jednoho školního roku. Byla zde využita metoda pozorování a analýza videozáznamů z prostředí mateřské školy. Získané informace vypovídají o skupině dětí ve věku 3-5 let.

Klíčová slova: komunitní kruh, mateřská škola, předškolní dítě, pravidla komunitního kruhu

ABSTRACT

This bachelor thesis deals the community circle in the kindergaten. Theoretical part deals with curent preschool child and organization of the day in the kindergaten. Community circle is normal part of the day. The next part says about community circle, his function and techniques. The end the theoretical part is the development the preschool child. The child development in the motor development, cognitive and speech. The practical part is devoted to research. During the investigation were monitored the children's behavior in the community circle. There has been used the method of observation and analysis of videotapes of the kindergaten environment. The information obtained testify indicate the group of children aged 3-5 years.

Keywords: community circle , kindergaten, preschool child, the rules of community circle

OBSAH

ÚVOD	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1 SOUČASNÉ PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	10
1.1 Změny v předškolním vzdělávání po r. 1989.....	10
1.2 Den v mateřské škole.....	11
II. KOMUNITNÍ KRUH	16
2.1 Symbol kruhu a jeho poselství.....	16
2.2 Počet pravidel, pravidla.....	17
2.3 Formulace otázek.....	20
2.4 Intenzita komunitního kruhu.....	20
III. CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE	22
3.1 Motorický vývoj.....	22
3.2 Vývoj kognitivních procesů.....	23
3.2.1 Řeč.....	24
3.2.2 Sluchové a zrakové vnímání.....	24
3.3 Sociální vývoj.....	26
IV. PRAKTICKÁ ČÁST	27
4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ	27
4.1 Cíle a výzkumné otázky.....	27
4.2 Metodika výzkumného šetření.....	28

4.3 Výzkumný soubor.....	29
4.4 Výsledky výzkumného šetření	29
4.4.1 Jak děti dodržují daná pravidla.....	29
4.4.1.1 Učíme se kruh.....	29
4.4.1.2 Vytváření a stanovení pravidel komunitního kruhu.....	31
4.4.1.3 Jak děti dodržují pravidlo „Mluví ten, kdo má.“	31
4.4.1.4 Pokud nechci, nemusím.....	33
4.4.1.5 Všichni jsem si rovni.....	34
4.4.1.6 Co je v kruhu, zůstane v kruhu.....	34
4.4.2 Reakce dětí na možnost zvolit si sobě pohodlnou pozici.....	35
4.4.3 Jaký zájem děti projevují o různé otázky.....	37
4.4.4 Jak děti vyjadřují své myšlenky.....	41
4.4.4.1 Děti a jejich pocity.....	41
5 SHRNUÍ VÝZKUMNÉHO SOUBORU.....	43
ZÁVĚR.....	45
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	46
SEZNAM PŘÍLOH.....	47

ÚVOD

Mnoho pedagogů řeší otázku, jak správně mluvit s dětmi, jak je podnítit k jejich zápalu do práce a pracovat na spolupráci s námi jako s kamarády. Tuto otázku jsem si položila při práci s dětmi v komunitním kruhu. Není tomu tak dávno, kdy jsem s dětmi na komunitním kruhu začala více intenzivně pracovat. Prohloubila jsem tak jak svůj, tak i dětský zájem o sdílení a prožívání příběhů, informací.

Hlavním důvodem, proč jsem začínala intenzivněji pracovat na komunitním kruhu, bylo, že jsem převzala jednu třídu mateřské školy jako třídní učitelka. Potřebná pravidla jsou důležitá nejenom pro fungování a chod v mateřské škole, ale jsou jedním ze základních předpokladů *přežití*, s nadsázkou řečeno. Tato pravidla provází každodenní rituály a společenský chod třídy. V první řadě jsem věnovala pozornost poznání dětí, jejich osobnostních rysů, pocitů, nálad, výřečnosti, vztahu k sobě samému a k druhým. Myslím si, že mezi předpoklady fungování jak komunitního kruhu, tak i třídy samotné, patří dobrý vztah mezi učitelem a dítětem, dětmi navzájem a v neposlední řadě učitelem a rodičem. To vše je vzájemně propojeno.

Teoretická část popisuje vývoj a transformaci vývoje předškolního vzdělávání před rokem 1989 a změny v systému předškolní výchovy po tomto roce. Dále je v části práce uveden den v mateřské škole. Je zde rozpracován den od nástupu do mateřské školy až po odpolední činnosti a hry věnované volným aktivitám. V této části jsem se také zaměřila na rozvoj předškolního dítěte především v oblasti rozvoje řeči. Cílová skupina je orientovaná na věkové období dětí od 3-5 let. Tato skupina dětí navštěvuje třídu, kde probíhalo výzkumné šetření, a tudíž všechny zjištěné informace o komunitním kruhu jsou spjaté s touto skupinou.

Praktická část je věnována pravidlům, potřebným k fungování komunitního kruhu jako celku. Je zde kladen důraz na dodržování pravidel schopnost dětí si kruh užít jak po stránce posluchače, tak po stránce mluvčího. Dítěti je i přes to dána možnost mnoha výběrů a svobody. Zde uvádím možnost zvolit si libovolnou pohodlnou polohu. Velmi efektivní, ale i rychle ukončená je pak možnost se v komunitním kruhu vůbec nevyjadřovat. Slova *rychle ukončená* volím proto, že tato možnost byla málo využívaná. Další část práce pohlíží na pocity dětí, jejich vyjadřování a sdílnost. Praktická část je věnována výzkumnému šetření, které je zaměřeno na provádění komunitního kruhu v mateřské škole. Prostřednictvím komunitního kruhu jsem sledovala schopnost dětí dodržovat daná pravidla, které jsme si společně zavedli. Možnost si dle svého zvolit

libovolnou polohu, bylo též záměrem mé práce. V neposlední řadě jsem se věnovala
přáním, pocitům a myšlenkám dětí a jejich sdílností.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 SOUČASÍ PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

1.1 Změny v předškolním vzdělávání po r. 1989

Mateřské školy po roce 1989 zaznamenaly zásadní změny a to v pohledu na mateřskou školu jako na jednotnou školu. Upustilo se od direktivního stylu výchovy a změnil se pohled na mateřskou školu jako celek. Nově se prosadil osobnostně orientovaný model výchovy, který respektuje individuální potřeby dítěte a podporuje svobodný rozvoj a osobnost. Zrušily se tematicky utvořené plány a začala se hledat inspirace u alternativních programů. Tak se vedle běžných mateřských škol začaly objevovat alternativní mateřské školy jako je Waldorfská, Montessori, Step by step, Zdravá mateřská škola, Lesní školka. Každá z těchto mateřských škol má svůj specifický výchovný program, jehož prvky se často využívají i v běžných mateřských školách. Osobnostně orientovaný model výchovy znamená partnerský přístup dospělého k dítěti, čemuž tak dříve nebylo. Dítě je dnes více uznáváno jako osoba s individuálními potřebami, více dáváme dítěti prostor pro jeho potřeby, vyjádření, pocity. Tímto přístupem jsme pro dnešní dítě více otevření a dáváme mu tak šanci k bližší spolupráci. Dítě nemá problém s námi komunikovat, důvěřovat nám a obracet se na nás s prosbami a svěřovat se (Kopřiva a kol. 2006).

K celé řadě zásadních změn došlo ve způsobu, jak je vzdělávání koncipováno a projektováno a jak je realizováno. V první řadě byl vytvořen nový školský zákon, který zavedl systém více úrovní vzdělávacích programů. Ten umožňuje, aby se o konkrétní podobě vzdělávání rozhodovalo tam, kde se reálně uskutečňuje, tedy ve školách, a tak vzdělávání reagovalo na potřeby vzdělávajících se žáků. Institucionální předškolní vzdělávání je dnes organizováno především v mateřských školách a zahrnuje děti od tří do šesti let. Vzhledem k významu předškolního vzdělávání je zapotřebí dále zlepšovat jeho kvalitu a dostupnost (MŠMT, 2001).

Dle RVP PV je „*záměrem předškolního vzdělávání rozvíjet každé dítě po stránce fyzické, psychické i sociální a vést je tak, aby na konci svého předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny, zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně očekávají*“ (RVP PV, 2014).

1.2 DEN V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Přestože se denní řád různí od potřeb a podmínek v jednotlivých mateřských školách, je důležité, aby se mateřské školy držely platné legislativy a respektovaly tak RVP PV. Denní řád by měl být podle RVP PV dostatečně pružný, umožňující reagovat na individuální možnosti dětí, na jejich aktuální či aktuálně změněné potřeby. Děti by zde měly nacházet potřebné zázemí, klid, bezpečí i soukromí. Poměr spontánních a řízených činností má být v denním programu vyvážený, a to včetně aktivit, které mateřská škola organizuje nad rámec běžného programu (RVP PV, 2014) .

Denní program zahrnuje každodenní činnosti, jako jsou hry a práce, a tvoří tak běžný denní řád, s kterým jsou děti seznámeny a který uspokojuje a umožňuje jejich tvořivost. Příprava náplně klade důraz na potřeby dítěte, na jeho individualitu.

Pružný denní program má umožnit volný průběh činností, jimž se dítě věnuje. Nenutí dítě zabráně do hry, aby svou práci ukončilo a povinně přešlo k jiné činnosti. Dítě má dostatek času na to, aby svou práci dokončilo, nebo se k ní později vrátilo.

Aktivity, které mateřská škola nabízí, mají být podle rámcového vzdělávacího programu organizovány tak, aby dítě podněcovalo k vlastní činnosti a experimentování. Dítě tak svým tempem zvládá činnosti dle vlastního uvážení. Denní program je vyvážený s ohledem na poměr času, který je věnovaný aktivnějšímu poznání a klidové části. Během dne se pedagog plně věnuje dětem, pozoruje, mluví a pracuje s nimi jednotlivě. Pedagog dále nabízí dětem didakticky zaměřené činnosti a je dětem k dispozici, kdykoliv ho potřebují.

Příchod dětí

Děti do mateřských škol docházejí podle organizačních podmínek jednotlivých zařízení. *„Podle RVP PV má být umožněn příchod dítěti dle potřeb rodiny“* (RVP PV, 2005).

Děti mají mít dostatek času i prostoru pro spontánní hru. Jsou vedeny k vlastní iniciativě, pracují svým tempem. Začleňují se do kolektivu příchozích dětí. Postupně se adaptují na prostředí. Příchod dítěte do mateřské školy by měl být co nejvíce příjemný. Každý pedagog si přeje, aby přechod mezi domovem a předškolním zařízením probíhal jak pro dítě, tak pro rodiče co nejpřirozeněji a nejsnadněji (Gardošová a Dujková, 2003).

Svačina

Obvykle mezi osmou a devátou hodinou mají děti připravenou svačinu. Dětem jsou vždy vhodným způsobem připomenuty hygienické požadavky před stolováním. Stolování v mateřských školách se liší dle programu předškolního zařízení. V některých školách jsou děti vedeny k větší samostatnosti. Samy si mohou nalévat nápoj, obsluhují se, mažou si chleba. Pedagog pouze přihlíží a je v tu chvíli nápomocen v případě problémů. Jinde si děti berou již připravenou svačinu a odchází na své místo si jej sníst. Po svačině se děti postupně scházejí na místě k tomu určeném, v prostoru třídy. Tato část se vyplňuje třeba poslechem hudby, prohlížením knížek, vzájemným nasloucháním, nebo samostatně vybranou aktivitou tak, aby se vyčkalo na všechny děti a volně se navázalo na následující aktivitu. Učitel seznámí děti s tématem dne, připraví je na práci (Gardošová a Dujková, 2003).

Tělovýchovná chvilka

Do tělovýchovné chvilky zařazuje učitelka zdravotní cviky, pohybové hry, nebo jiné pohybové činnosti, při kterých si děti procvičí jednotlivé tělesné oblasti (Gardošová a Dujková, 2003).

Je dobré děti motivovat aktuálním tématem, a to třeba zvolit vhodnou cvičící pomůcku, vyprávět příběh, hrát si na zvířátka, předvést sněhovou vločku a jiné.

Je předpokládáno, že vedený pohyb za účasti kvalifikovaného pedagoga má značný význam výchovně-vzdělávací. V případě mateřské školy nejde o výcvik dokonalých sportovců, ale o využití tělovýchovných prostředků a plnění cílů tělesné výchovy. Mezi osvědčené metody patří cvičení při relaxační hudbě, Pozdrav slunci a jiné (Gardošová a Dujková, 2003).

Děti mají mít dostatek volného pohybu nejen na zahradě, ale i v interiéru mateřské školy (RVP PV, 2014). Tělovýchovné chvilky jsou proto součástí každého dne v MŠ.

Aktivity řízené pedagogem

V mateřské škole jsou kromě spontánních činností zařazované i aktivity navozené pedagogem a jím řízené. RVP PV hovoří o didakticky zacílené činnosti, „*kteřá je pedagogem přímo nebo nepřímo motivovaná, která je dítěti nabízena a v níž je zastoupeno spontánní a záměrné učení. Tyto činnosti mohou probíhat zpravidla v menší skupině či individuálně*“. Rámcový vzdělávací program dále upozorňuje, že vzdělávání dětí v mateřské škole by mělo být založeno na principu vzdělávací nabídky, na individuální volbě a aktivní účasti dítěte (RVP PV, 2014).

„Vzdělávací nabídka jako prostředek vzdělávání představuje ve svém celku soubor praktických i intelektových činností, popř. příležitostí, vhodných k naplňování cílů a k dosahování výstupů. Pedagog by měl ve své praxi tuto nabídku respektovat a tvůrčím způsobem ji konkretizovat tak, aby nabízené činnosti byly mnohostranné a maximálně pestré a svou úrovní odpovídaly konkrétním možnostem a potřebám dětí“ (RVP PV, 2014).

Činnosti pro děti si pedagog připravuje zpravidla vzhledem k tématu, na které je aktuálně vzdělávání zaměřeno.

Pobyt venku

Doba pro pobyt venku je stejně tak plánována jako jiné činnosti. Doba pobytu je přizpůsobována danému typu počasí a dalším potřebám dětí. Doba pobytu je přizpůsobována okamžité kvalitě ovzduší. Rovněž je přihlíženo k individuálnímu zdravotnímu stavu dětí (RVP PV, 2014).

Pobyt dětí venku v MŠ se řídí vyhláškou č. 410/2005 a trvá zpravidla max. 2 hod. denně v dopoledních hodinách, a to za každého počasí. Smí být vynechán nebo zkrácen pouze za mimořádně nepříznivých klimatických podmínek.

Prakticky to znamená, že pobyt bude zkrácen jen za velmi nepříznivého počasí, nebo v době vycházky tehdy, když dojde k vážnému zhoršení počasí, a to vždy dle uvážení učitelky, která bude okamžitě reagovat na danou situaci (nárazový vítr nebo nárazový déšť, bouřka, teplota pod -10°C a dále viz vyhláška 410/2005).

Učitel má na výběr pobyt na zahradě školy, který slouží k aktivnějšímu využití (houpání, míčové hry, prolézání, šplhání, hry s obručemi, hry s pískem a jiné). K dalšímu poznávání přírody je umožněn pobyt v okolí mateřské školy. Procházky do míst, kam chodí nakupovat, kde pozorují denní denní jako je nádraží, hřiště, náměstí a jiné.

Vycházky bývají prolnuty s tématem dne a jsou součástí projektů, do kterých je školka zapojena (návštěva knihovny, kulturních památek, hasičského sboru, mlýna).

Hygiena, příprava na oběd

Oběd je jednou z forem, jak uspokojit biologickou potřebu dětí. V běžných mateřských školách je dětem jídlo připravováno a servírováno hromadně, ale některé běžné mateřské školy se již přiklánějí k alternativním způsobům. Jinde jsou děti vedeny k sebeobsluze a snaze o samostatnost. Připravují si prostírání, chystají si příbory, obslouží se, nalijí si polévku a po jídle si uklidí (Gardošová a Dujková, 2003).

Dětem je poskytována plnohodnotná a vyvážená strava. Je zachována vhodná skladba jídelníčku. Děti mají stále ve třídě k dispozici dostatek tekutin a mezi podávanými pokrmy jsou dodržovány vhodné intervaly (RVP PV, 2014).

Žádné dítě by do jídla nemělo být nuceno a v žádném případě by nemělo být dokrmováno. Nikdo nedokáže spolehlivě a odpovědně určit, co je skutečnou příčinou loudání, nebo nechutenství u konkrétního dítěte. Nevhodným zásahem ve směru nevhodného komentáře, nucení jídla, bychom mohli vážně poškodit psychiku dítěte, a to někdy i na celý život (Gardošová a Dujková, 2003).

Odpolední odpočinek

Každé dítě, které je v mateřské škole více než šest hodin, potřebuje čas na klidný odpočinek po denních činnostech. Odpolední odpočinek je věnován poslechu pohádek, vnímání relaxační hudby. Může být tolerována i nižší potřeba spánku a to třeba u předškolních dětí (Gardošová a Dujková, 2003).

V denním programu má být respektována individuální potřeba spánku a odpočinku jednotlivých dětí (např. dětem s nižší potřebou spánku je žádoucí nabídnout jiný klidný program namísto odpočinku na lůžku). Učitelka během odpočinku reaguje na individuální potřeby dětí, jako je potřeba WC, smrkání a jiní. Donucování dětí k spánku je nepřípustné (RVP PV, 2014).

Odpolední činnosti, hry a odchod dětí domů

Odpolední aktivity bývají z pravidla volbou v rukách dětí a vyberou si tak činnost podle vlastního uvážení. Dokončují si činnosti, které během dne nestihly, pracují na nových poznacích. Odpolední aktivity se řídí délkou pobytu dětí v zařízení do doby odchodu dětí domů.

2 KOMUNITNÍ KRUH

Slovo komunitní vychází s latinského „communis“ čili společenský. Znamená to, že komunita, jako společnost sdílí určité hodnoty, cíle, kulturu, tradice, zvyklosti, pravidla. Na komunitu lidí tedy pohlížíme jako na skupinu osob, na kterou je nazíráno tak, jako by tvořila jednu bytost, jeden svébytný celek (Nováčková, 2005, Metodický portál RVP [online]).

Jak uvádí Gardošová a Dujková (2003), samotný tvar kruhu symbolizuje partnerství všech jeho členů, stmeluje, všichni jsou jeho součástí, nikdo zde není nadřazený ani podřazený. Kruh je symbolem rovnosti, spoluzodpovědnosti.

V prostředí školy je cílem komunitního kruhu budovat dobré vztahy a klima třídy, soudržnost, sdílet a přijímat emoce, osobnostní rozvoj jedinců a další. Nejde pouze i diskuzi jako takovou, ale o specifickou formu výuky, kde jsou poznatky a vědomosti stmeleny do úzkého vztahu mezi lidmi a jejich forma naslouchání mezi účastníky se nese na emočně vyšší rovině. Každé dítě, které se účastní komunitního kruhu, by se mělo cítit v bezpečí.

2.1 SYMBOL KRUHU A JEHO POSELSTVÍ

Kruh řadíme mezi jeden z nejpoužívanějších a nejrozšířenějších symbolů. Kruh je nekonečný a vede zpět do sebe. Pokud si zkusíme s dětmi kruh nakreslit prstem ve vzduchu, zjistíme, že začneme automaticky kroužit prstem po ose dál a dál. Máme tak symbol jednoty, dokonalosti a v časovém pojetí symbol nekonečna. S kruhem jsou děti seznamovány již od malička a tento tvar mají v podvědomí, aniž by o něm samy možná věděly. Třeba takovému Slunci je přisuzován tvar kruhu a setkáváme se s ním každý den. V kruhu se lidé scházejí, konají rituály, mohou si být na blízku, udržovat oční kontakt, být si rovni a nikomu nadřazení. Kruh je tak smysluplným uspořádáním, které nese poselství a v jeho jádru by nám mělo být dobře. (ped.muni, [online]).

.KDYŽ SE V KRUHU POTKÁME

„Když se v kruhu potkáme, tak si ruce podáme, až se dáme dohromady, tak nám bude dobře tady, budeme si hrát, spolu povídat.“...

Jeden z nejdůležitějších prvků, jak komunitní kruh zahájit, je zvolení vhodného přivítání, svolání, na které děti reagují a ví, co bude následovat. Záleží vždy, na jakém úvodním rituálu se společně učitel s dětmi domluví.

Vzájemné doteky při svolávání působí velmi pozitivně na psychiku a rozvoj sociálních vztahů mezi dětmi (Gardošová a Dujková, 2003). Velmi opatrně však přistupujeme k dětem, které se fyzickému kontaktu vyhýbají a v žádném případě je do ničeho nenutíme. V některých případech může jít o děti, které jsou zanedbané, uzavřené samy do sebe, nebo dokonce týrané. Dotyk pro ně je spojený se strachem a nepříjemným pocitem ublížení.

Proto pokud chceme, aby komunitní kruh vykazoval známky fungující komunity, musíme si hned na začátku stanovit jasná pravidla, která nám pomůžou dodržet soudržnost skupiny jako celku.

2.2 POČET PRAVIDEL, PRAVIDLA

Je známo, že velký počet pravidel ztrácí svou funkčnost. Žáci se podle nich nechovají, nedodržují je. Pravidla jsou pak žákům stavěna jen jako zrcadlo, když se proti nim prohřeší (Nelešovská, 2005).

J.S. Cangelosi udává pro užívání menšího počtu pravidel tyto důvody:

- Málo pravidel se snadněji zapamatuje než mnoho.
- Jednotlivé pravidlo se v malém počtu nařízení bude jevit jako důležité.
- Funkční pravidla apelují na zdravý rozum žáků a vedou je k tomu, aby přemýšleli o svém chování.
- Funkční pravidla soustřeďují pozornost spíše na účelní chování než na nefunkční formality.

Pravidla by neměla být úzce vymezena, nebo naopak příliš obecná, protože jinak ztrácejí svou vypovídací hodnotu a učitele tak staví do komplikované situace.

Někteří pedagogové se přiklání k variantě, vytvářet pravidla za účasti žáků. Jiní utvářejí pravidla výhradně sami a další skupina učitelů nechává o pravidlech rozhodovat žáky samostatně. V RVP PV udává, že děti si s pedagogem spoluutváří

pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat.

J. Petty (1996) píše ve své publikaci, že pravidla by měla být „založena na pohnutkách výchovných, bezpečnostních a morálních, neměla by vycházet z vaší povahy či osobních sklonů“

Proto při utváření pravidel pro komunitní kruh musíme brát v potaz mnoho proměnných. Maximalizovat chování žádoucí, spolupracující a minimalizovat chování nespoučracující, rušivé.

Pro přínosné fungování komunitního kruhu je potřeba dodržovat minimálně čtyř základních pravidel (Nováčková, 2005, Metodický portál RVP [online]).

1)Právo mluvit

Právo mluvit by mělo být určeno zcela jasně, aby ostatní posluchači nemohli přijít do omylu a vyrušit tak mluvčího. Symbol nějakého předmětu je tak vhodným způsobem, jak si dát jasně najevo, že teď mluvím já. Po třídě může kolovat třeba zповědní medvídek, nebo tajemný kamínek, cokoliv, na čem se s dětmi domluvíte. V okamžiku, kdy předmět koluje po třídě a zastaví vždy u některého z dětí, ostatní naslouchají, respektují mluvčího a do jeho projevu m v žádném případě nezasahují. Tímto přístupem se posluchači nejlépe naučí, jak vnímat mluvené slovo a mluvčímu tím dáváme najevo naši náklonost a vstřícný přístup. Ve výjimečných případech se může stát, že učitel do projevu dítěte vstoupí, v tomto momentě je však potřebné si vyžádat předmět a zdůraznit, proč k takovému přerušení došlo. Stává se u případů, kdy některý z posluchačů nedodrží pravidlo naslouchání, nebo poruší další z pravidel, která si zmíníme. V další posloupnosti děje můžeme vrátit předmět stejnému dítěti, pokud svou myšlenku nedokončilo, nebo dalšímu vedle něj.

2)Právo zdržet se

Toto právo je spojeno s předáváním předmětu. Předmět putuje od dítěte k dítěti. Každé dítě se samo rozhoduje, zda v tu dobu něco řekne, nebo se ba naopak zdrží. Pokud nechce ventilovat své pocity mezi ostatní, má tu možnost, předat putovní předmět dalšímu dítěti, bez jakýkoliv výčitek či vysvětlování a třeba si požádat o prostor k mluvení až na konci kruhu, nebo také v jiný den. Může se stát, že některé dítě nechce vypovídat třeba celý týden, nebo měsíc, možná i rok. V tomto případě se vůbec nic neděje. Pedagog, jako profesionál ve svém oboru v žádném případě v komunitním kruhu na dítě netlačí. Komunitní kruh není od toho, aby se dítě nutilo vypovídat ze

svých pocitů, problémů. Komunitní kruh je místo, kde by se dítě mělo cítit v bezpečí a ne být do něčeho nucen. Právo zdržet se také v dětech podporuje schopnost svobodně odmítat, vybrat si, jestli chci nebo nechci a nad danou situací mít vlastní kontrolu. Dopřejme proto dětem tuto možnost, protože právo zdržet se je v období života dítěte po málu.

3) Pravidlo vzájemného respektu a úcty

V komunitním kruhu v žádném případě nemluvíme tak, aby některá strana byla pohoršena. Nekritizujeme, nevysmíváme se, nezpochybňujeme to, co bylo v kruhu řečeno. Toto pravidlo znamená, že bez jakéhokoliv hodnocení stavíme všechny názory dětí vedle sebe a žádný nevyzdvihujeme nad ostatní. Cílem kruhu je odpovídat na položenou otázku a ne reagovat na příspěvky druhých. Všechny otázky do komunitního kruhu by měly být kladeny na obecné úrovni, a to tak, aniž bychom jmenovali konkrétní případy, jména, pocity nebo situace. Z tohoto pravidla vyplývá, že komunitní kruh nepoužíváme k zásadnímu řešení konfliktů ve třídě nebo mimo ni. Ačkoliv někdo by mohl tomuto oponovat, a vyvracet tak danou pravdu a tvrdit, že v prostředí kruhu se dají řešit problémy, vyvracel by tak a potlačil zásadní pravidla a hlavní důvody, proč se v komunitním kruhu s dětmi scházíme. Je to právě ten prostor a pocit pro dítě, kde by se mělo cítit bezpečně a to i za předpokladu, že ve svém chování a úsudcích někdy chybuje. Dávejme si proto pozor na to, abychom v prostředí kruhu děti nenapomínaly, nebo je káraly za jejich názor, protože toho budou mít ve svém životě ještě spoustu.

4) Pravidlo diskrétnosti, zachování soukromí

To, co bylo řečeno v komunitním kruhu, se nevynáší ven. (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2012) Někdy se stává, že dítě vyřkne něco osobnějšího a nechce, aby toto bylo dále roznášeno, proto si s dětmi musíte správně vysvětlit, proč toho pravidlo v kruhu máme a proč jej respektujeme a používáme. Děti mohou dalším lidem popisovat dění v kruhu, avšak bez udávání jména osob – s používáním výrazů *jeden kluk/holka*. Mějme také na paměti, že ryze intimní záležitosti bychom neměli řešit vůbec, a nebo je dobré se domluvit a promluvit si o nich mezi čtyřma očima. Věci, které považujeme za velmi osobní a nechceme, aby o nich druzí věděli, v kruhu vůbec nerozebíráme. Protože i přes absolutní diskrétnost a pochopení dětí se nedá zaručit, že o věcech se nebude nadále mluvit. V konečném důsledku jsme prakticky odpovědní každý sám za sebe a nemůžeme druhé straně přikazovat, jak má s čím naložit.

Teď už víme, kterým pravidlům musíme dávat zřetel při efektivním utváření komunitního kruhu a na co si dát pozor. Pro lepší nácvik pravidel a správného zapamatování je dobré si s dětmi vytvořit grafickou předlohu pravidel a při jejich porušování si na ně jen upozornit kývnutím nebo ukázáním.

2.3 FORMULACE OTÁZEK

Aby komunitní kruh plnil dobře svou funkci, je velmi důležité věnovat pozornost přípravě a formulaci otázek. Základním pravidlem po kladení otázek je formulovat je na obecné úrovni, ve 3. osobě jednotného nebo množného čísla nebo v 1. osobě množného čísla (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2012).

Jaké téma si zvolíme, je už jen čistě na učiteli a dětech. Můžeme se věnovat událostem a zážitkům, které jsou s námi spojeny. Klást si otázky, abychom si uvědomovali, co tak obvykle cítíme v určitých případech a jak bychom se s nimi mohli vyrovnat. Jako vhodnou variantou je hovoření o chování a postojích lidí, o motivech a situacích chování. Například: Jak se cítíme, když nám někdo nadává? Jaké to je, když na sebe lidé křičí? Co můžeme dělat, abychom napravili chybu? Jak se chová člověk, kterému věříme? Co znamená slovo láska, radost, kamarádství? Proč jsou na sebe lidé občas zlí? Pokud jsme však na úplném začátku, měli bychom začínat s otázkami, které jsou snadnější a srozumitelnější. Na co se těšíme? Co si představíme, když řekneme dobrodružství? Jaké to asi je být hrdinou? Co se nám tento týden povedlo? Co nového jsme se naučili? Učitel klade otázky dětem na základě jeho zkušeností se skupinou. Klade důraz na to, jak je skupina dětí vyspělá, jaké vztahy jsou mezi dětmi vybudovány. Zda můžeme druhým důvěřovat a dovolit si složitější a osobnější téma. Pokud nemáme ve skupině dětí vybudovanou důvěru, je lepší se věnovat takovým tématům, které nám k důvěře a poznání skupiny dopomůžou a později znovu zhodnotit situaci a postupovat ke složitějšímu (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2012).

Jak se píše v knize od A. Nelešovské: *„Je nesmírně důležité, aby otázky vycházely ze života žáků, z jejich zkušeností, aby byla zjevná jejich provázanost s praktickým životem. Jen takové otázky mohou sloužit k vhodné motivaci žáků a povzbudit jejich zájem o probírané učivo.“* (Nelešovská, 2005)

Na co si však dávat pozor je to, aby otázky nebyly uzavřené, ale naopak aby vybízely k rozpravě. Špatně se ptá ten, komu je odpovídáno jen „ano“, nebo „ne“. Otázky musí děti pochopit a vycházet z aktuální potřeby. Není vhodné zadávat stále stejné otázky. A především se vyhnout konkrétním konfliktům. V komunitním kruhu nejsme od toho, abychom si hrály na soudce (Kopřiva, Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2012).

2.4 INTENZITA KOMUNITNÍHO KRUHU

Nikde není psáno, jak dlouho by měl komunitní kruh trvat. To vše záleží na dané situaci, na počtu posluchačů, na sdílnosti a naladění skupiny. Můžeme si však vymezit

čas, jak dlouho smí každý jedinec mluvit. To však může být v rozporu s tím, zda jedinci určený čas stačí k jeho rozpravě. Proto je v tomto ohledu kladen velký důraz na učitele jako na toho, kdo stále musí mít kontrolu nad danou věcí a umět ji správným způsobem korigovat, aby se z komunitního kruhu nestalo úplně něco nežádoucího. Komunitní kruh by měl probíhat v určitou dobu a to pravidelně. Je třeba vhodné si každé pondělí ráno s dětmi popovídat o zážitcích z víkendu a jiné. Můžeme ho také používat každý den a zařazovat taková témata, která budou aktuální s probíranou látkou. Hlavní měřítkem by mělo být to, aby to děti nepřestalo bavit a nestala se z něj nutnost, která se musí přežít (Nováčková, 2005, Metodický portál RVP [online]).

3 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

Předškolní období dítěte začíná ve třech letech života a trvá přibližně do šesti let věku, do nástupu dítěte do školy. Začátek tohoto období bývá označován jako „věk otázek“ nebo „první období vzdoru“. Konec této fáze není určen pouze fyzickým věkem, ale je dán především sociálním vývojem jedince a jeho nástupem do základní školy. Hlavním charakteristickým znakem pro předškolní období bývá postupné uvolňování vázanosti na rodinu a jeho přijetí a rozvoj aktivit, které již nejsou samoúčelné. Dětské myšlení v tomto období je však ještě stále prelogické a egocentrické, vázané na aktuální situaci. Překonání této pomyslné bariéry je jedním z hlavních významných úkolů předškolního období (Vágnerová, 2000).

Chceme-li tomuto životnímu období porozumět, musíme se seznámit nejenom s teoriemi, ale i s mnoha detaily – a pokud možno také s dětmi tohoto věku žít (Říčan, 2004).

Dítě nám o sobě mnoho řekne svým tělem. Pfeffer píše, že tento svět všichni vnímáme prostřednictvím těla. Tělo je zde chápáno jako náš domov a zároveň tak naším nástrojem. Je zde bráno jako příjemce informací a výrazem naší identity (Pfeffer, 2003).

Každý jednotlivec vnímá svět určitým způsobem a porozumění podmětům a reakce na ně se liší. Dochází tak k určitým emocím a myšlenkám, které člověk vnějšímu světu prostřednictvím sebe samého sděluje pomocí těla. Za tyto počiny považujeme řeč těla, jako jsou gesta, mimika a pohyby. Řadíme sem i základní potřeby, kterými jsou - hlad, vyčerpání, únava, radost, touha po poznání, touha po pohybu. Pokud chceme těmto druhům signálům porozumět, musíme je od prvopočátku vnímat a reagovat na jejich podněty.

3.1 Motorický vývoj

Je obecně známo, že motorické schopnosti se prolínají celým vývojem dítěte. Pohyb a manipulace s předměty umožňuje dítěti poznávat svět, hrát si a být samostatné.

U dětí předškolního věku dochází k prohlubování pohybové koordinace a hbitosti. Děti si osvojují náročnější pohyby, které vyžadují soustředěnost, pozornost, vysoký stupeň koordinace a rozličných pohybů jednotlivých svalů a svalových skupin. Vývoj všech pohybových schopností se vyznačuje časovou posloupností a propojeností – hrubé a jemné motoriky, motoriky mluvidel i motoriky očních pohybů (Bednářová, Šmardová, 2006).

V tomto období rozvíjíme motorické dovednosti od jednoduchých po složitější. Pohyb posiluje jak správný růst, tak vývoj svalů, kloubů a kostí. Pohybová aktivita dítěte podporuje jeho důvěru, emoční stabilitu, vnitřní sebekontrolu a nezávislost. Dítě má dobrou představu o vlastním těle a ví, jak správně držet tělo. Snižuje se tak stres a napětí. Děti v předškolním období mají velmi malé strachové zábrany, a i proto se pohyb dobře učí. Pohyb je nutné záměrně rozvíjet a stimulovat. Pro rozvoj hrubé motoriky je důležité umožňovat dítěti dostatečně a přirozeně se pohybovat a podporovat ho k přiměřeným sportovním aktivitám. Za dítě bychom neměli nic dokončovat, ale mělo by si udělat vše, co zvládne samo (Bednářová, Šmardová, 2006)

Pětileté dítě umí chodit pozpátku, našlapuje na patu a pak na špičku. Naučí se dělat kotrmelce. Zvládá přejít přes kladinu, udělá 10 skoků dopředu, aniž by spadlo. Dovede se dotknout prstů u nohou, aniž by muselo pokrčovat kolena. Z kostek již staví trojrozměrné útvary. Stříhá nůžkami, projevuje se dominantní ruka. Chodí pozpátku, našlapuje nejdříve na patu a pak na špičku.

Pohybová samostatnost přispívá k rozvoji sebevědomí a sebeuvědomění dítěte. (Kuric, Vašina, 1987)

3.2 Vývoj kognitivních procesů

Vývoj kognitivních procesů je v předškolním období pro dítě velmi intenzivní a umožňuje tak dítěti stále hlouběji a důkladněji poznávat svět kolem sebe. Charakteristické odlišnosti odpovídají vývoji nervové soustavy i zkušenosti dítěte (Čepičková, Wedlichová a kol., 2005).

Čepičková a Wedlichová uvádí, že do skupiny kognitivních předpokladů patří následující schopnosti:

- Grafomotorika, vizuomotorika
- Řeč
- Sluchové vnímání
- Zrakové vnímání
- Vnímání prostoru
- Vnímání času
- Základní matematické představy

3.2.1 Řeč

Na řeč jsou ve škole kladeny velké nároky, však věku přiměřeně rozvinuté, protože řeč je důležitá z mnoha důvodů. Řeč se prolíná s myšlením a jejím prostřednictvím dítě vyjadřuje svůj názor, sděluje, co si myslí. Právě předškolní období do šesti až sedmi let je pro vývoj řeči tím nejzásadnějším (Bednářová, Šmardová, 2010).

Dítě na konci předškolní docházky by mělo správně vyslovovat, ovládat dech a tempo řeči. Vyjadřovat se samostatně a vést smysluplný rozhovor, naslouchat druhým. Formulovat otázky, odpovídat a hodnotit slovní výkony. Popsat příběh, chápat slovní vtip a humor a jiné (RVP PV, 2014).

Tím, že dítě ovládne jazyk, získá tak materiál, v němž bude nadále své myšlenky formulovat, ale především je bude moci sdělovat.

Normálně se rozvíjející tříleté dítě zvládá velký úsek mateřského jazyka. Mateřský jazyk je vyjádřením vztahu člověka k jazyku národa. Mateřský jazyk je tedy zdrojem estetických hodnot člověka a lidé si k mateřskému jazyku vytvářejí citový vztah prohloubený vztahem k osobám stejně mluvících. Tříleté dítě rozumí dospělému a umí na podněty druhé osoby správně reagovat. Jazykový projev tříletého dítěte je ještě málo vyspělý a dostačuje pouze pro velmi omezený okruh komunikace. Vyjadřování dítěte se liší od projevu dospělého po stránce obsahové a formální. Má své zvláštnosti ve výstavbě vět, rozsahu slovní zásoby, ve zvládnutí tvarové soustavy a celé promluvy jako takové (Chytková, Krčmová, Monatová, 1982).

Informace o rozvoji slovní zásoby najdeme v knize od Bytešníkové, 2007. Ta uvádí, že slovní zásoba dítěte se po třetím roku života rozvíjí co do šířky tak i do hloubky. Jedná se především o uvědomování si vztahu mezi slovy. Rozsah slovníku jednotlivých dětí je velmi rozdílný. Ukazuje tak na omezený okruh znalostí dítěte a jeho postupné rozšiřování se děje v souvislosti s rozvojem rozumových schopností a poznávání.

Průměrné tříleté dítě užívá 800-1000 slov

Ve čtyřech letech asi 1500-2000 slov

V pěti letech 2000-2500 slov

Před vstupem do školy asi 3000-3500 slov

Pokud jde o slovní druhy, nejfrekventovanější je užívání podstatných jmen a sloves. Slovo samotné nemívá v dětské řeči vždy dost přesný význam. Méně užívané slovní druhy jsou přídavná jména a příslovce. Omezený je tak i repertoár spojek a číslovek (Bednářová, Šmardová, 2010).

První výroky dítěte zahrnují slova, která mají funkci vět. První slova dítěte jsou neohebná, nesklonují se a nevyjadřují časové vztahy. Dítě užívá zvukomalebná citoslovce, podstatná jména v 1. pádě a slovesa v infinitivu či ve 3. osobě. K prudkému rozvoji v užívání slovních druhů dochází mezi 2.–3. rokem života. Do mluvního projevu přibývají zejména přídavná jména a osobní zájmena. Postupně si dítě osvojuje další slovní druhy. Všechny slovní druhy by mělo užívat po 4. roce života. Do čtvrtého roku života považujeme odchylky v gramatické složce řeči za fyziologický dysgramatismus, po čtvrtém roce by již mluva dítěte měla být gramaticky správná (Bytešníková, I. 2007).

Dítě si tak nejprve osvojuje jednotné číslo. Diferenciace jednotného a množného čísla nastává kolem 2,5 roku věku (Kolátorová, Z. 2011). Dítě nejprve tvoří množné číslo pouhým přidáním samohlásky „i“ bez ohledu na rod podstatného jména. Vytváří množné číslo i u podstatných jmen, která množné číslo netvoří (Pačesová, J. 1987). Skloňovat dítě začíná mezi 2.–3. rokem. Pro slovosled tříletého dítěte je typické, že slovo s emocionálním významem je kladeno na první místo ve větě (Klenková, J. 2006). Mezi 3.–4. rokem se začíná objevovat slučovací souvětí. Kolem 5. roku by dítě mělo být schopno užívat i souvětí podřadná (Kolátorová, Z. 2011).

Kolem 3. roku dítě dokáže diferencovat některé fonémy z hlediska znělosti, způsobu a místa artikulace. Dítě již zvládá rozlišovat rýmy. Mezi 4.–5. rokem dokáže vnímat jednotlivé segmenty řeči (např. počáteční hlásku ve slově apod.), na konci předškolního věku by již mělo být schopno rozlišit všechny hlásky ve slově (Zezulková, E. 2008).

Zvuková stránka mluvního projevu dítěte se velmi liší od mluveného projevu dospělého. První rozdíly jsou patrné v dechovém rytmu. U dětí je rychlejší tempo dáno fyziologicky. To se odráží v kratších výdechových celcích a promluvě. Je zde větší počet pauz a členění bývá v nesouladu s věcnými promluvy. Tempo řeči je u dětí rychlejší nežli u dospělých. To zapříčiňuje, že se tempo zvýší natolik, že dítě nestačí zvládat správné artikulační pohyby a výslovnost se stane nedbalá. Mezi nejvýraznější rysy dětské řeči řadíme nedokonalost výslovnosti jednotlivých hlásek. Dítě zvládá výslovnost stálými pokusy o vlastní nápodobu slyšeného mluvního vzoru, které kontroluje svým sluchem. Nesprávná výslovnost má u jednotlivých dětí různou dobu trvání danou podle jejich celkové obratnosti. Teprve po odstranění nesprávné výslovnosti hlásky se dítě dostává na úroveň výslovnosti dospělých (Chytková, Krčmová, Monatová, 1982).

Období otázek „a proč?“ přichází v době mezi třetím a čtvrtým rokem, vždycky po období otázek „co je to?“. Dítě se nechce už jen cosi nového dozvědět, chce si především popovídat. Proto je ochotno ptát se stokrát na totéž a brát jako odpověď i ono okřídlené „pro slepičí kvoč“ (Kutálková,2010).

Provést celkovou charakteristiku vývoje řeči a myšlení dítěte patří mezi velmi složitý proces. Vztah mezi myšlením a řečí se v průběhu vývoje mění jak kvantitativně, tak i kvalitativně (Žižková, 1982).

3.2.2 Sluchové a zrakové vnímání

Sluch patří mezi nezastupitelný faktor ovlivňující vývoj řečových schopností.

Nebyl by sluch v pořádku, mělo by to za následek opožděný vývoj řeči, nebo i podstatné změny v kvalitě řečových schopností. V předškolním věku je pro vývoj výslovnosti velmi důležitý rozvoj fonemického sluchu, a to proto, že dítě potřebuje pro svou správnou výslovnost rozlišovat jednotlivé hlásky i rozdíly mezi jejich správným a nesprávným zněním (Bednářová, Šmardová, 2007).

Zrakové vnímání je od raného věku nezastupitelné pro poznávání okolního světa. Zrakem je přijímáno nejvíce informací z okolí. Ovlivňuje rozvoj řeči, myšlení, prostorovou orientaci, základní matematické představy (Bednářová, Šmardová, 2007)

3.3 Sociální vývoj

Profesor Kohoutek uvádí, že dítě prochází výraznými kvalitativními změnami. Jde o aspekt sociálně psychologický a vývoj sociálních vztahů dítěte. Dítě se začíná do jisté míry emočně osamostatňovat od úzkého kruhu rodiny. Intenzivněji tak vrůstá do skupiny svých vrstevníků. To, že se dítě zbavuje jednostranné vazby na dospělé, však není zápor. Naopak se dítě snaží vřazuje do společnosti. Jednotlivé děti se však liší v intenzitě své potřeby společenských styků, extravertované děti mají tuto potřebu větší, introvertované a vývojově opožděné děti mají tuto potřebu menší. Častým motivem společenského jednání dětí ke konci období předškolního věku je také ctižádost, snaha po sebeuplatnění a dodržování určitých norem chování. Dítě v předškolním věku intenzivně napodobuje dospělé (Kohoutek, 2008).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 Výzkumné šetření

4.1 Cíle a výzkumné otázky

Cílem mé praktické části je získat hlubší informace o provádění komunitního kruhu v mateřské škole. Zjistit podrobnější chování dětí při této aktivitě. Výzkumné šetření je provedeno v mateřské škole Ševětín. Je zde využita metoda přímého zúčastněného pozorování a pozorování videozáznamu.

Stanovila jsem si tyto výzkumné otázky.

Otázka č 1: *Jak děti dodržují daná pravidla?*

Jak dodržují pravidlo „mluví jen ten, kdo má“,

„pokud nechci, nemusím“,

„všichni jsme si rovni“,

„co je v kruhu, zůstane v kruhu“.

Děti jsou v dnešní době zahrnuty velkou řadou pravidel, která by měly dodržovat. Pravidla nám umožňují chovat se ve společnosti tak, abychom spolu vycházeli, vzájemně se respektovali a tolerovali se. Jak ve společnosti, tak i v komunitním kruhu je zapotřebí domluvených pravidel. Docílíme tak toho, že i pouhé ticho bude pro nás významem.

Otázka č. 2: *Jak děti reagují na možnost zvolit si při komunitním kruhu libovolnou polohu? Jaká poloha je dětem příjemná?*

Děti se rády převalují, natahují, sundávají botičky, otáčejí. Vymezit malým dětem určený postoj, posed, je dle mého názoru proti jejich vůli a je dobré, aby se děti cítily v komunitním kruhu dobře, pohodlně a bezpečně. Proto jsem přistoupila na variantu, kdy děti nemusejí sedět striktně všechny například v tureckém sedu. Jako učitelka sedím tak, jak bych to očekávala od nich, jdu jim tak příkladem a doufám v jejich nápodobu.

Otázka č. 3: *Jaký zájem děti mají o komunikaci v kruhu?*

V dnešní uspěchané době, je potřeba, aby děti měly dostatečné množství podnětů a možností vyjadřovat své pocity, myšlenky. Myslím si, že pokud s dětmi nemluvíme dostatečně často, zanedbáme tak jejich vývoj jak po stránce řečové, tak po stránce psychické. Pokud se dítě naučí správně komunikovat s dospělým a svými vrstevníky již v útlém věku, jeho začlenění do kolektivu v průběhu života bude o poznání snadnější.

Otázka č. 4: *Jak dokážou děti vyjádřit své myšlenky, názory, pocity?*

Učitel působí v mateřské škole jako stěžejní bod, ke kterému děti přicházejí s problémem, otázkou, pomocí, prosbou. Předpokládám, že děti nebudou mít problém popsat své pocity, názory, říci svůj názor.

4.2 Metodika výzkumného šetření

Při zpracování mé práce jsem využila metodu pozorování, jak přímé zúčastněné, tak i pozorování zpětné formou videozáznamu.

Myslím, že analýza videozáznamu je vhodná metoda při zkoumání pocitů, odpovědí, potvrzení dodržování pravidel. Tuto metodu jsem použila z důvodů přesnějšího zpracování získaných údajů. Mohla jsem se zde soustředit na jednotlivce, tak si i opět promítnout atmosféru třídy.

K výzkumnému šetření byl vytvořen program využívání komunitního kruhu ve sledované třídě:

1. *Učíme se kruh*
2. *Vytváření a stanovení pravidel komunitního kruhu*
3. *Hračka jako symbol dodržování pravidla – Mluví jen ten, kdo má..*
4. *Kruh jako poznávací rituál*
5. *Počáteční otázky*
6. *Postup od jednoduchého ke složitému*

4.3 Výzkumný soubor

Metodu pozorování a rozbor videozáznamu jsem uskutečnila v průběhu roku 2015-2016 v mateřské škole Ševětín. Tuto mateřskou školu jsem si vybrala z důvodů navštěvování ji již během průběžné praxe na vysoké škole. Nyní zde již druhým rokem pracuji jako učitelka.

Pod mateřskou školu spadá 8 blízkých vesnic. Škola je rozdělena do pěti věkově homogenních tříd. Třídy jsou dostatečně prostorné a světlé. Vybavení hračkami a pomůckami je přiměřené věku a potřebám dětí.

Na pozorování jsem si vybrala třídu motýlků, kde funguji jako třídní učitelka. Je zde zapsáno 28 dětí ve věku 3-5let. Třída je složena z 13 chlapců a 15 děvčat. Většina chlapců ve třídě je temperamentnější, hlučnější a rádi na sebe upozorňují svým vůdcovským postojem ve hře. Je zde spousta rozdílných povah a tedy nastává členění do menších skupin dětí dle jejich zájmu a především věku. Jsou zde velmi aktivní děti s postojem vůdčích osobností a naopak mírnější děti s tendencí se nechat vést. Děvčata jsou spíše tichá, klidná, poučující a usměrňující. Mezi děvčaty neshledávám takové razantní rozlišné povahy jako u chlapců.

Děti z této třídy jsou ve většině zvyklé na docházku do mateřské školy od svých 3let věku. Ranní příchody jim nedělají žádné větší potíže a do školky se těší. Na aktivity zvolené pedagogem děti reagují dobře a zapojují se do činností bez větších problémů.

Jako záporné rysy třídy bych vytkla počet dětí umístěných v ní. Práce v takové skupině je časově náročnější na přípravu. Při činnostech zaměřených na komunikaci, komunitní kruh, sdělování pocitů, zážitků, jsem vázána mnoha faktory. Zmínila bych jak věk dětí, tak jejich schopnost se projevit v určitém tempu, návaznosti.

4.4 Výsledky výzkumného šetření

4.4.1 Jak děti dodržují daná pravidla?

4.4.1.1 Učíme se kruh

Protože se jednalo o třídu nejmenších dětí, nejprve bylo nutné, aby se děti naučily vytvořit kruh.

„Malý kroužek uděláme,

protože se rádi máme,

Kdo si s námi chce dnes hrát,

bude tu teď vedle stát.“

Touto říkankou svolávám děti téměř každý den a děti na ni skvěle reagují a chápou, co mají udělat. Při první zkušenosti s touto říkankou, jsem to brala formu buď a nebo. Byl začátek roku a děti se seznamovaly jak s novým prostředím třídy, tak s kamarády a hlavně semnou jako paní učitelkou. Především já, jako pedagog, jsem poznávala nové tváře, nové povahy, chování, reakce, úsměvy i pláč. Je toho mnoho co po dětech vyžadujeme hned od samého příchodu do mateřské školy. Spoustu očekávání, bezproblémová spolupráce, tak to vše je přáním každé paní učitelky, maminky, tatínka a v neposlední řadě dětí.

V naší mateřské škole je zvykem a nepsaným pravidlem, že po svačince si děti vykonají potřebnou hygienu spojenou s umýváním špinavých rukou, utřením brady od kakaa a smytím pomazánky z trička. Poté se scházejí volně na koberci, prohlížejí si knížky, povídají si, najdou si pohodlné místo a vyčkávají příchodu všech kamarádů. Když už byly všechny děti v prostorách herny, vstoupila jsem mezi ně a začala zpívat písničku: „Malý kroužek uděláme“. Děti zvolna vstávaly, uklízely zapůjčené knížky, vyndané hračky. V jejich tvářích jsem v ten moment viděla všelijaké reakce, ale především tu, která znamenala „co mám teď dělat..?“. Písničku jsem umocnila tím, že jsem natáhla své ruce a otevřenými dlaněmi vyzvala děti ke spolupráci. Toto gesto v dětech evokovalo zcela jasný pokyn k tomu, aby se chytly za ruce a spojily tak všechny děti dohromady do tvaru kruhu.

Říkám si: „Opravdu to byl kruh?“. Jistě že nebyl. Kruh v mateřské škole je totiž specifický útvar, který se zprvu podobá jakési šišce, oválu, nebo snad knedlíku. Děti na tento útvar nacházejí spoustu výrazů a vždy je velmi úsměvné, se jich na tento názor zeptat.

Když kruh není takový, jaký by měl být, tak si k němu pomůžeme. Vzpomínám si, že měsíc září byl velkou vzpomínkou na prázdniny a tak jsem si do kruhu vypomohla dlouhým provazem. Tento provaz jsem položila vprostřed třídy tak, aby kruh, tehdy náš rybník a velké moře, bylo krásně kulaté. Kde je hranice a jak se máme postavit, už bylo všem jasné. Děti potřebují mít své místo a hlavně prostor kolem sebe. Využiji teď nápadu mé kolegyně. Ta na začátku roku přidělí dětem nalepenou značku na koberci. Značky jsou též nalepeny ve tvaru kruhu. Dítě během celého roku značku opatruje a je to jeho místo, které má jisté a chráněné.

Tak se nám to povedlo a můžeme se přivítat:

„V kruhu teď stojíme,

*za ruce se držíme,
vesele se zasmějeme
hezký den si popřejeme.“*

Není kruh jako kruh a ten náš je nejlepší. Tento pocit v dětech upevňuji od začátku školního roku a snažím se, aby všem dětem bylo v kruhu příjemně a cítil se v bezpečí. V kruhu se zdravíme a přejeme si krásný den, popřejeme si ho s úsměvem. Naučit se ranní pozdrav, aby děti bavil a říkaly ho s radostí, jsem si dala za jeden z prvních úkolů. Při našem ranním pozdravu využíváme spousty gest, mimiky, pokynů a jsem ráda, když děti spolupracují a nebojí se vzájemného dotyku.

4.4.1.2 Vytváření a stanovení pravidel komunitního kruhu

Při práci v mateřské škole v takovém počtu dětí, jako je u nás ve třídě motýlků, je dodržování pravidel jeden velký oříšek. Dosáhnout cíleného výsledku a především kladného a efektivního vývoje dítěte je celoroční úsilí pedagogů, kteří s dětmi pracují.

Ve třídě motýlků jsou děti od útlých 3let věku. Počet pravidel, kterými jsou děti během školní docházky obohaceny, je mnohdy až příliš. Proto se snažím, aby přebytek pravidel nebyl nad rámec jejich chápání. Raději v nich efektivněji podporuji a utvrzuji taková pravidla, která jsou, myslím si, ta nejdůležitější a podstatná.

Pokud se zaměřím přímo na práci v komunitním kruhu, jsou to 4pravidla, která jsou všeobecně brána jako stěžejní.

1.Právo mluvit – Mluví jen ten, kdo má.

2.Právo zdržet se – Pokud nechci, nemusím.

3.Pravidlo diskrétnosti – Co je v kruhu, zůstane v kruhu.

4.Pravidlo vzájemného respektu a úcty – Každý máme svojí hlavu.

4.4.1.3 Jak děti dodržují pravidlo Mluví jen ten, kdo má..

Protože do mé třídy dochází děti, které s formou kruhu, komunitního kruhu neměli ještě žádné zkušenosti, mé cíle se zaměřovali především na první pravidlo v kterém se pojednává o vzájemném respektu k mluvícímu formou tichého naslouchání. Tím tak dáváme jednoznačně najevo, že o mluvený projev kamaráda máme opravdu zájem a není nám lhostejný.

Dodržování daného pravidla je dáno mnoha faktory.

- *počet dětí na třídě*
- *věk dětí*

Mezi další faktory můžeme zařadit čas, klid, prostředí. Myslím si, že to však jsou elementy vyplývající s předešlých dvou zmíněných.

V komunitním kruhu v začátcích převažovaly spíše prvky komunikačního kruhu. Děti po předložení otázky hrnuly své odpovědi a jejich poznatky, pocity, vědomosti se takřka nedali komplexně zaznamenat.

Proto jsem zvolila pomůcku, která dané pravidlo podporuje v tom, že se děti lépe dokáží soustředit na to, kdo právě hovoří. V naší třídě jsme zvolili medvídku. Hračku jsem po dobu komunitního kruhu zkoušela obměňovat v souvislosti s daným tématem. Nikoli však během fungování, ale během jednotlivých sezení. Děti tak zaměstnají své ruce a jsou více soustředěny na položenou otázku a její odpověď. I vyčkávání na „medvídku“ v nich probouzí větší zájem o kruh, nežli bez něj.

Vím, že mezi toto pravidlo patří schopnost dětí i pedagoga, aby naslouchaly, pozorně poslouchaly a hlavně nepřerušovali mluvícího. Avšak funkce pedagoga v tomto ohledu nemůže být 100% a ponechána pouze na roli posluchače. Pedagog vždy komunitní kruh vede a při práci v takovém počtu dětí a především tak malými dětmi, je zapotřebí upřesňování otázky, její opakování, případné nasměrování. Pedagog je tedy v jakémsi postavení trenéra, který svým hráčům - dětem, připomíná, jak se mají chovat a co je po nich žádáno. Děti si po častějším fungování komunitního kruhu na pravidlo zvykají a jejich snaha o dodržování klidu a naslouchání je odměnou jak pro pedagoga, tak i pro dané dítě které k nám hovoří.

Zajímavým faktem, který jsem pozorovala po několik sezení a stále tomu tak je, je skutečnost, že u chlapců dochází ve většině ke zhoršenému a měnícímu se postoji v komunitním kruhu. A to zejména v udržení pozornosti, dodržování pravidel. Chlapci jsou více náchylní na rušivé faktory, častěji mění svou polohu sedu, mají tendenci odbíhat od otázek. Dodávám však, že v naší skupině dětí převažují chlapci, u kterých jejich komunikační schopnost ještě není na takové úrovni, jako je tomu u dalších chlapců a dívek a to proto, že jejich věk je oproti vrstevníkům v řádech měsíců nižší. Nemohu tedy přesně a s jistotou uvést, zda by toto pravidlo odpovídalo i jiným skupinám chlapců a děvčat. Zda by pozornost chlapců stejného věku jako děvčat, byla na nižší úrovni a jejich pozornost byla nebdalejší.

4.4.1.4 Pokud nechci, nemusím...

K této kapitole o naslouchání bych ještě ráda přidala možnost volby dítěte, zda vůbec v komunitním kruhu promluvit chci a nebo si zvolím postoj posluchače.

U dětí se tato možnost výběru uchytila rychle. Má první zkušenost byla jakousi zkouškou. Každé dítě si chtělo ten pocit odmítnutí vyzkoušet. A tak se stalo, že v jednom dnu nám „medvídek“ koloval z ruky do ruky a nikdo nechtěl hovořit. Tento fakt ale příkládám jenom prvotnímu seznámení se s touto možností, protože děti jsou jinak sdílné.

Možnost nehovořit děti využívají zřídka. Některé děti jsou více nemluvné a jiné by povídaly za ostatní. Toto však nepřetrvává a právě v komunitním kruhu se u méně mluvných dětí objevují známky pokroku v projevu k ostatním.

Jsou však i takové děti, které nechtějí mluvit nikdy. Při putování medvěda si ho chvíli podrží a zase ho nechají dál putovat. Je trochu nemilé, ač se tomuto snažíme zamezovat, že ostatní děti na takové nemluvné děti reagují občas nevhodnými narážky. Této situaci se snažím předcházet a vstoupit tak předčasně před touto situací do řeči. Víím však, že by se toto nemělo, avšak mi to přijde jako vhodné řešení a předcházení konfliktu. Třeba tím tak i ujistím dítě, že není problém v tom, že nám nechce nic říct, ale jsem ráda, že tu s námi je a poslouchá. Není přece nutností komunitního kruhu, aby každé dítě řeklo svůj názor a to co ví. O to víc je důležitější, aby se každé dítě cítilo bezpečně, mělo klid a pocit jistoty. Zejména tak u větších dětí, které na pomalejší děti rády nevhodně reagovaly slovy : „honem, ten nemluví, on vám nic neřekne, aj. „ Je těžké se vžít do role druhého, ale i na těchto situacích se dobře děti učí, jaké by to bylo asi jim, kdyby jim stále někdo toto říkal a utvrzoval je tak v tom, že nemá stále nic říkat a je to někdo bez názoru.

Má zkušenost s předškolními dětmi byla taková, že jsem ve třídě takového chlapce měla. Chlapec celý rok bojoval s tím, že opravdu nemohl ze sebe dostat slovo. Bylo to zapříčiněno jazykovou bariérou. Ač chlapec česky mluvit uměl, na pokyn a před celou třídou ze sebe dostat myšlenku, mu dělalo problém. Velkým skokem pro něj byl zlom, kdy byl i přes potíže s komunikací přijatý do základní školy. Tehdy jsem tušila, že i on sám se v kruhu cítí o něco lépe a také nám o tom řekl.

4.4.1.5 Všichni jsme si rovni

Pod těmito slovy jsme si s dětmi uvedli na pravou míru přesně to, co podle mého názoru vyjadřuje jedno z pravidel komunitního kruhu a tím je *Pravidlo vzájemného respektu a úcty*.

Místo, kde se s dětmi scházíme, je uprostřed herny na koberci. Již od podání rukou a přeříkání svolávací básničky doufám, že v dětech vzbudím zájem o přátelství, naslouchání a respekt k druhým jako sobě rovným.

Pravidlo hovořící o respektu má v sobě velký základ jak jednáící o rasové snášenlivosti, tak i o věku dětí, jejich názoru, pocitech, vyjadřování. Jedná se o širokou škálu věcí, které bychom měli stavět na jednu rovinu a žádný z aspektů nepovyšovat nebo naopak neponižovat nad ostatní. V komunitním kruhu bychom si měli zachovat klidný úsudek a nejednat o věcech přímo, nezmiňovat konkrétní jména, konkrétní případ. V kruhu má být dětem příjemně a nikoli je kárat, toho budou mít v životě ještě dost.

4.4.1.6 Co je v kruhu, zůstane v kruhu..

Každý máme vlastní názor, ale ne každý se s druhým ztotožňuje.

S tímto pravidlem jsem s dětmi v mé třídě tolik nepracovala. Zmiňuji to proto, že věk dětí a jejich schopnost dodržování pravidel ještě není v takové míře, abych mohla tuto skutečnost ovlivnit natolik, aby její dodržování plnilo svou funkci. Dle mého názoru je toto pravidlo uplatňováno tehdy, pokud jsou v kruhu řešeny otázky týkající se bližších vztahů a osobnosti dítěte, při mluvení o druhých lidech, či krajní řešení problémů mezi všemi dětmi. Mou zkušeností je tedy spíše propojení tohoto pravidla s následujícím pravidlem hovořícím o tom, že ve třídě se vzájemně respektujeme a názor jedince je jeho osobní vyjádření. Tím tak bereme na vědomí jeho názor, ale nemusíme se s ním ztotožňovat, souhlasit.

V komunitním kruhu řešíme s dětmi jednodušší otázky týkající se dané situace, ročního období, zájmu dětí, jejich přání a zkušenosti. O otázkách kladených v komunitním kruhu se dále věnuji v položené otázce č. 3.

4.4.2 Reakce dětí na možnost zvolit si sobě pohodlnou pozici ...

Důvod, proč jsem zařadila tuto otázku do své bakalářské práce je prostý. Děti mladšího školního věku jsou neklidné, potřebují hodně podnětů, vydrží kratší dobu být pozorný a mnoho dalších diskutabilních podnětů co je dokáže rozrušit a nedovolí jim se koncentrovat.

První zkušenost při práci s dětmi v kruhu byla taková, že jsem po dětech chtěla, aby seděly tak, jak bych od nich očekávala a to v tureckém sedu.

Turecký sed zní jako banalita, ale u dětí 3-4 roky je toto vlastně jako výuka tělocviku a srovnat nohy pod sebe tak jak mají, je někdy těžký úkol. I dospělí s tím mají mnohdy problém. Usudte sami.

Z jogínského hlediska by správný turecký sed měl vypadat tak, abychom měli kolena níže nežli kyčle. A to proto, že v této poloze jsme více spjati se zemí. Pokud se dokážeme v této pozici uvolnit a při tom držet vzpřímená záda, tak dochází k uvolnění celého těla i mysli a ke koncentraci.

Ačkoli tato pozice není tak krkolomná, jak se může z počátku jevit, je spíše více fyzicky náročná na dobu délky posedu, v níž má člověk vydržet a vytrvat.

Děti v tureckém sedu vydrží sedět poměrně dlouho, ale nikde není přesně dáno a psáno, jak dlouho je toto pro zdraví dětí vhodné. Spíše se přikláním k myšlence a kladu si tak otázku: „Jak dlouho je tato pozice v tureckém sedu pro děti příjemná?“

Tento fakt jsem si sama ozkoušela hned při prvních zkušenostech. Na dětech byla vidět snaha v tom smyslu, že sedět tak jak mají, je pro ně vlivným faktorem působícím na stmelení kolektivu. Soudržnost, sjednocení, být stejný v tomto ohledu fungovalo moc dobře, ale pouze do té doby, nežli začal být turecký sed pro děti nepohodlný a možná i bolestivý.

Docházka dětí do třídy bývá z pravidla nad 20 dětí/den. Tento počet hraje velkou roli v délce pobytu v komunitním kruhu a jeho délka se prodlužuje každým dalším dítětem o značnou časovou délku. Proto se má otázka pohodlnosti kladla tímto směrem, abych dětem pomohla a přizpůsobila jejich potřeby v komunitním kruhu tak, aby čas strávený společně byl možná co nejpříjemnější, nenáročný a klidný.

Dostávám se tak už konečně k naplnění odpovědi na mnou položenou otázku.

Poloha, v které dítě setrvává, po dobu působení komunitního kruhu, hrála velkou roli, a to konkrétně proto, že děti jevící známky únavy, nudy, nedočkavosti, tímto

gestem obměny reagovaly samy na své pocity těla a přirozeně tak nabudily v sobě další dávku zvědavosti a potřeby vytrvat k ohledu k druhým kamarádům.

S dětmi jsme na začátku kruhu řešili téma rušení a faktory ovlivňující atmosféru. Co nás mrzí, narušuje naší soustředěnost. Došli jsme tak k závěru, že pokud nás druhý neposlouchá, dělá to, co nemá, probouzí tak u druhého pocity méněcennosti, nepotřebnosti. Tento pocit se nikomu nelíbil a chtěli jsme tomu předejít i díky tomu, že rušivé elementy budeme redukovat.

Společným jednáním jsme se dohodli, že pokud nám je v kruhu příjemně, dobře se nám sedí, vydržíme poslouchat kamarády i přes to, že nás je plná třída. Děti tak samy touto dedukcí dospěli k závěru, co je pro jejich tělo vhodné.

Nepsaným pravidlem pro tuto obměnu sedu v leh a obráceně je jasná domluva s dětmi na tom, jak s tím budeme náležitě zacházet a jednat. Nikoli toto využívat a zneužívat. Toto by vedlo k opačnému jevu, kterému jsme chtěli předejít a opět bychom byly u rušení a nesoustředěnosti.

Mezi první zkušenost s obměnou a možností výběru byl okamžitý leh dětí na břicho. Jelikož jsem téměř jediná zůstala v mém dobře známém tureckém sedu, přistoupila jsem na hru dětí, a začlenila se do jejich první zkušenosti vyzkoušet, zda opravdu toto pravidlo výběru platí.

Protože s dětmi v komunitním kruhu upřednostňuji povídání a svěřování se medvídkovi, nebo jiné předem určené hračky, je při pozici v lehu značný defekt rukou a dlaně tak nemohou plně fungovat a uchopit danou věc. Zajímavým jevem bylo to, že děti zprvu chtěly setrvat v leže, ale když k jejich rukám došla hračka a oni nemohly hravě hračku obracet, mačkat, hlídat, dospěly tak samy k závěru, že prvotně zvolená poloha v leže není praktická. Takřka všechny děti reagovaly stejným způsobem, a tedy přizpůsobily svou polohu opět do sedu. Zde měly větší možnost si s hračkou pohrát, převracet ji a i oční kontakt byl pro děti snadnější a udržitelnější.

Závěrem k této otázce bych věnovala pozornost tomu, zda je poloha dětí jedním z klíčových aspektů, při němž dochází ke stmelení kolektivu. Můj pohled na danou věc není nijak podložený literaturou, ale jen pozorovaným faktem, který se opakovaně odehrával. Ač jsem výše zmínila problém, že děti se z polohy lehu na břicho opětovně vrátily do pozice v sedu, chtěla bych teď uvést jeden příklad. Po opakovaném zkoušení polohy v lehu jsem si všimla, že si děti byly blíže jak fyzicky, jejich obličejy byly sobě blíže nežli jindy, tak byly i více otevřeny názorům a posluchačovi. Děti byly více pozorné, klidnější. Zajímavým aspektem bylo to, že i ty děti, které většinou moc nepovídají, jejich projev není na takové úrovni, nebo nechtějí nic sdělovat, tak při komunikaci v této poloze najednou jakoby pookřály a byly sdílnější. Možná je to jenom můj dojem, jako pozorovatele, ale po hlubším zkoumání videonahrávky se toto jevilo jako opravdové hybné těleso. Příkládala bych to tomu, že při poloze v sedu dětem

plyšová hračka přijde do ruky a mohou ji hbitě předat dál bez snahy o sdělení názorů. Při poloze v lehu hračka nejprve přišla do rukou dítěte, to si následně sedlo a reagovala tak na nepohodlí se o hračku postarat. Dítě rozmýšlelo, zda když druzí leží a ono je tak rázem větším středem pozornosti, nemělo by přistoupit k tomu, že z pozorovatele se stane řečník. Nerada bych tuto situaci popsala jako jakýsi nátlak na dítě a vyvarovala se tak nucení do rozhovoru. Ale každé dítě už z předešlých sezení vědělo o možnosti poslání plyšové hračky dál a samo se tak rozhodlo, jak v dané situaci zareaguje. Myslím, že toto patří do kladných faktorů utváření komunitního kruhu v naší třídě, protože méně mluvné děti tímto postupem docílily k samovolnému odbourání pomyslných bariér.

Zvolení si libovolné polohy bych nevěnovala takovou pozornost, pokud se jedná o rušivé faktory. Víím, že mnoho pedagogů by se spíše přiklánělo k formě jednotného sedu a přesně stanovených pravidel, které by se měly dodržovat. Jelikož pracuji s menšími dětmi, jsem pro ne tak striktní dodržování a spíše pohlížím na pohodlí a reakce dětí. To je klíčem pro pocit bezpečí, klidu a společného soužití.

4.4. 3 Jaký zájem děti projevují o různé otázky.

Na tuto otázku se pokusím odpovědět v následujících odstavcích. Při zvolení mé bakalářské práce jsem byla nadšená z výběru tématu, ale posléze jsem zjistila, že se nebude jednat pouze o pokládání otázek a přijímání strohých odpovědí.

Ke kvalitnímu komunitnímu kruhu přiřazuji aspekt času, klidu, pohodlí a schopnost se dorozumívat. O mnoha faktorech jsem se již zmiňovala v předešlých kapitolách, ale nyní bych se ráda věnovala rozvinutější otázce a to právě zájmu o kruh jako takový.

Děti do kruhu chodí velmi rády. Již při svolávání jsou v dětech vyvolány pocity sounáležitosti, kamarádství, společenství jako takové. Do kruhu děti přicházejí s nadšením a většinou zde především zaznamenávám boj o nejlepší místa v pomyslném hledišti.

Nejprve bych chtěla zmínit otázky, kterými jsem s dětmi začínala a které nás provázejí mnoha sezeními.

Otázky do komunitního kruhu:

Jak se jmenuješ?

Jaká je tvá oblíbená hračka?

Jakou barvu máš rád/a?

Jaké jídlo ti chutná?

S čím si rád/a hraješ?

Co rád/a děláš doma?

Kdo je tvůj kamarád/kamarádka?

Co se ti líbí?

Co nemáš rád?

Otázky tohoto typu jsou zmiňovány proto, protože si myslím, že pokud bychom neznali dítě po stránce těch nejpraktičtějších, nejosobnějších věcí, které jsou kolem nás, nemohli bychom pokročit k složitějším a diskutabilnějším otázkám předkládaným dětem.

Co se týká důvěry, náklonnosti a přijetí učitele dítětem, měli bychom si postupnými kroky budovat u dětí cestičku k jejich rozvinutějšímu vyjadřování a spolupráci.

Následující otázky:

Abych mluvila o složitějších otázkách, musíme přihlédnout k věku dětí a jejich schopnosti s námi komunikovat. Mezi složitější otázky bych tedy zařadila takové, které už potřebují určitou znalost a načerpání vědomostí v průběhu docházky do mateřské školy, zážitkem z dovolené, pocity při daném ročním období, zkušenosti ze hry, pozorování situace, sledování televize, vyprávění příběhu, ale třeba i špatnou zkušenost.

Otázky kladené v komunitním kruhu jsou vždy přizpůsobené konkrétní situaci, tématu, takže děti by neměly mít s odpovědí větší problém, nebo by snad nedokázaly vůbec odpovědět. Předpokládám, že ne všechny děti mají stejné zkušenosti, pocity avšak odpovědi dětí jsou do jisté míry hojně ovlivňovány kamarády.

Pocity a zájem dětí

Každá kladená otázka má na sebe rychlou odezvu a to v podobě dětských tváří. Úsměvy, úšklebky, smutek, beznaděj, nepochopení. Existuje mnoho pocitů a vjemů, které můžeme na dětech pozorovat v průběhu kruhu a které se taky v průběhu mohou několikrát změnit.

Zájem o otázky a odpovědi na ně je v mé třídě veliký. Děti rády reagují a odpovědi se mnohdy nemohou dočkat. Vyrušují, chtějí se překřikovat, být první, kdo věc sdělí. Tento fakt může zprvu působit jako rušivý element, ale nicméně je to známka toho, že otázka byla položena dětem správně, jasně a mají o ni zájem. Samozřejmě že dbáme na to, abychom ve třídě dodržovali pravidlo: „mluví jen ten, kdo má“.

Děti se rády baví o věcech, které je každý den obklopují. Věci, které jsou pro děti jasné, dokážou je snadno popsat, nejlépe je přímo uchytit, věci, které mají rády a zajímají se o ně.

Mezi takovou nejvýznamnější osobní věc patří dětská hračka. Každé dítě si bezpochyby jednu hračku oblíbí více než-li tu druhou. Hračka je v ten okamžik tou, kterou chce dítě držet v dlaních a říci o ni vše na co si jen vzpomene. Její barvu, materiál, vlastnosti hračky, možnosti používání. O takové hračce se můžeme dozvědět spoustu věcí a mnohé odpovědi pro nás mohou být překvapující. Kouzelné vlastnosti, nadpřirozené schopnosti, naslouchání, pomoc v nouzi, spolehnutí se, že bude tam, kde ji potřebuji. Myslím si, že téměř každé dítě bude mít toho svého plyšového medvídka na spaní, který bude vždy čekat v postýlce po vykoupání. Nejedna kluk má ve své pomyslné garáži zaparkované to nejlepší auto s rychlými koly. Děvčátka češou svým panenkám vlasy, aby jejich dlouhý cop vysvobodil prince čekajícího pod vysokou věží.

O takové hračce a milované věci bychom se s dětmi mohli bavit takřka každý den. Třeba by jejich odpovědi byly stejné, a nebo bychom se dozvíдали neustále nové informace a byli překvapeni z jejich vynalézavosti a pestrosti myšlenek.

O čem děti ba naopak mluví nerady, se nedá přímo říct. Dětem není cizí téma života a smrti, lásky a nenávisti, smutku a radosti. Běžná témata týkající se náplně třídního vzdělávacího programu jsou brány jako vzdělávací. Proto bych asi dlouho šla po nějaké otázce, která by se dětem vyloženě přičila. Opravdu i takové otázky, které

jsou smutné, mají v sobě dávku porozumění, soucitu. Vysvětlení a uvedený na pravou míru je i jednou z výhod kruhu. Dítě může věc pojmout dalšími formy pochopení druhých a vzít si tak z toho tu jeho nejpříjemnější variantu.

Mluvit, či být ticho

V této kapitole bych se chtěla zmínit i o možnosti zvolit si, zda chci mluvit, nebo budu jen posluchačem. Víím, že tato varianta je schovaná už pod pravidlem: „pokud nechci, nemusím“, ale její zmínění je zde bráno spíše jako prospěšný ukazatel toho, že se děti v průběhu mnoha sezení v kruhu otevírají svým posluchačům. Rozvíjí se jak jejich mluvený projev, který je dán věkem, tak jejich schopnost naslouchat, být nápomocen s radou.

Mnoho dětí na začátku zkoušení komunitního kruhu bylo nerozvážené, možnost být tiše využívaly a jen pozorovaly, co se bude dít. Jsou i děti, které po mnoha setkávání v kruhu nechtěly říct nic. Jsou ale i takové, které si variantu: „nemluvit,, chtěly pouze vyzkoušet a poznat ten pocit.

Jako hybný most propojující dva břehy od ticha ke slůvkům považuji opět věk dítěte. Děti tříleté mají ještě malou slovní zásobu, nedokážou si vybavit přesně věc, jak vypadá, nerozumí všemu mluvenému, neudrží myšlenku v hlavě. V mé třídě jsou děti od tří let věku až po pětileté. Takové složení komunitnímu kruhu, myslím si, velmi prospívá. Malé děti jsou tak vedeny těmi staršími. Slyší více názorů bohatých a pestrých. Samozřejmě se objevuje i fakt, že děti po sobě opakují a nemají v ten okamžik vlastní názor, ale i to je bráno jako úspěšné zapojení a pokrok.

Nerada bych, aby komunitní kruh plnil funkci místa, kde by se řešily problémy a zanechával pocit tlaku na děti. Pracuji s otázkami, které řeší nějaký problém, jen zřídka kdy. Avšak i k tomu je kruh prospěšný. Uvádím malou zmínku o tom, že děti při svých reakcích na vážnější problematiku, ať se jedná o ubližování, nevhodná slova, trápení reagují k mému prospěchu nadmíru dobře. Tento moment je vždy dobrý k zapamatování, protože jak já, tak i děti si z kruhu odnáší pocity, názory, rady, které je posouvají k lepšímu já. Především tak, jsou děti více otevřenější názorům druhých, slyší a hlavně v klidnější formě vnímají řeč druhého. Děti ihned reagují a poradí, jak s danou situací řešit, pomoci. Společně se dokážou domluvit a vyřešit něco, co třeba někoho trápí a nedokáže se s tím svěřit.

4.4. 4 Jak děti vyjadřují své myšlenky

Děti jsou jako velká studnice nápadů a názorů. Jejich myšlenky jsou neustále na pochodu, někdy i v pořádném poklusu. Zachytit tak smysl a význam všech sdělení je rozvitou kapitolou samo o sobě.

Tuto kapitolu bych charakterizovala větou: „Jaká otázka, taková odpověď“.

Pokud bychom chtěli po dětech, aby se nám ke konkrétní věci vyjádřily větou rozvitou, musíme jim především položit otázku správně, dát čas na rozmyšlenou a čas na mluvení jako takové.

Těžko můžeme čekat rozvitou odpověď na otázku: „Jaké je Slunce?“. Děti odpovídají různě, někdo řekne, že Slunce je žluté, jiný zase, že Slunce pálí, že je kulaté. Jak hezky by se poslouchala třeba odpověď: „ Slunce je žluté jako pampeliška, nebo, Slunce je kulaté jako koláč“. Již při takové jednoduché otázce musíme přemýšlet, co vlastně od dětí chceme slyšet a jaká bude asi jejich odpověď s přihlížením na věk. Práce s položením otázky a její vysvětlení dětem, je jedním z úspěchů v kruhu.

Sami hledáme správnou odpověď po delším zaváhání, přemýšlení, tak i tomu dítěti musíme dát dostatek času na rozmyšlení. Dítě nemá ještě tolik informací a vědomostí, aby nám mohlo okamžitě odpovědět. Dítě čeká, vyhlíží a doufá v naši pomoc, v naše rozuzlení a radu, která ho pošle o krůček dál.

Děti se vyjadřují na otázky v komunitním kruhu většinou jednoslovně, ale toto není podmínkou. Záleží také na jejich zaujetí a rozumovém vývoji. Odpovědi jsou dány tím, zda k dané věci mají již nějaký vztah. Velmi často se objevuje opakování a nápodoba již řečeného. Děti neudrží v hlavě vlastní myšlenku, ale ztotožní se s tou kamarádovo. Všimla jsem si také, že informace, které děti sdělují, jsou dány tím, zda s nimi byly osobně spojeny, zážitek. Odpovědi byly také ovlivněny dnem, kdy ke komunitnímu kruhu docházelo. Například děti měly jiné představy o víkendu a zážitcích v pondělí a s jinými přicházely v pátek.

4.4. 4.1 Děti a jejich pocity

O dětských pocitech a jejich sdělení s námi se budu věnovat v této části mé práce.

Nemusí se vždy jednat jen o pocity sdílené v prostředí komunitního kruhu, jde přece už o pocity, které nám dítě předkládá od ranního příchodu a chce se s námi o ně podělit, pomoci, poradit, nebo jen vyprávět a pochopit jejich naplnění. Když zrovna

přijde ráno malá Eliška s pláčem, že její plyšák zůstal na zadním sedadle auta a ona se o něj bojí, nebo když Pepa přijde říct svůj zážitek z rybaření. Každý den je plný zážitků a příběhů, kterými nás děti zahrnují. Jsou ale i takové příběhy a pocity dětí, které by měli zůstat v rodinném kruhu, avšak dítě neví, že by nemělo o některých věcech s paní učitelkou mluvit. Dítě je upřímné, vstřícné a nezná ještě tu pomyslnou čáru na oddělení osobního a zveřejnitelného.

Pokud jde o pocit radosti, tím je dětský den z větší části naplněn, nebo alespoň v to doufám. Výlety, zážitky s babičkou, návštěvy, cokoliv co se v předešlý den událo, o tom všem s dětmi můžeme hovořit a ony na toto téma rády povídají. Ne každý den se to daří. Sdílnost dětí bývá v tomto ohledu velmi otevřená, dlouhá a zaměřena na konkrétní situace. Často jsem si všimla, že děti, které neměly v předešlém dnu žádný zážitek, který by se jim uryl do paměti, vracely se tak k předešlým dnům a pestřejším vyprávění. Nebyla to ale věc, která by se vždy opakovala. Jedním z dalších pozorovaných jevů byl ten, že si děti nevzpomenou, co v předešlých dnech dělaly, a tak jsme ve třídě měli najednou spoustu dětí se stejným zážitkem. Na toto pohlížím s naprostým klidem a přisuzuji tento jev především jako důsledek malého věku dětí. Nemohu v tento moment porovnat, zda by i předškolní děti jednaly podobně, nebo i stejně. Myslím si ale, že je to zcela běžný fakt zrání dětí.

Mezi další pocity, které s námi děti v největším měřítku sdílí, bych zařadila kromě radosti ještě lásku, smutek, bolest, stesk, ublížení, nespravedlnost, nepochopení, pocit hladu a žízně.

Ráda bych se věnovala ale i problémům, které děti řeší. V mateřské škole se jedná převážně o problémy týkající se půjčení hračky, bouchnutí, kamarádství. Prostor pro řešení takových otázek je kruh jako jedna z dobrých možností, jak předat dětem informace o správném chování, řešení situací. V kruhu si děti mohou radit, jak by danou situaci řešil někdo druhý, jak by mohl přihlížející pomoci, čemu by se bylo dobré vyhnout a proč. Do hlubších myšlenek týkajících se sdílnosti dětí o pocitech v rodině, problémech rodičů, hádání se, se nebudu pouštět, avšak i toto zmiňuji. I s takovými pocity děti přicházejí a chtějí je vyjádřit do širší veřejnosti, už třeba jen, že vyhledají lepší řešení a pochopení u někoho jiného.

5 SHRUTÍ VÝZKUMNÉHO SOUBORU

Výsledky výzkumného šetření a analýza videozáznamu vytvořily přehled o fungování komunitního kruhu v prostředí jedné třídy mateřské školy. Výsledky jsou orientované na skupinu 28 dětí ve věku od 3 do 5 let.

V první části výzkumného šetření jsem stanovila pravidla v komunitním kruhu. Počet pravidel byl omezen na 4 základní pravidla, která byla dětem předložena ve zjednodušené formě pro jejich správné přijetí a pochopení. Na pravidla v komunitním kruhu musíme pohlížet jako na pevný základ, na kterém se dá stavět. Jsou zde jasné formy dodržování a jejich splnění udává kruhu řád a formu. U pravidla, *Mluví jen ten, kdo má*, je zapotřebí vhodné pomůcky pro udávání jistoty mluvčího jako vypravěče. Smluvená hračka zde funguje jako ukazatel přesně stanoveného pravidla a její držení udává řád ve fungování. Mezi další pravidla patřila: *Pokud nechci, nemusím, každý máme svoji hlavu, co je v kruhu, zůstane v kruhu*. Tato pravidla jsou chápána jako další nadstavba fungování komunitního kruhu. Jejich používání a vysvětlení dětem jsou otázkou delšího fungování skupiny a jasného pochopení co v dané situaci má kdo dělat, jak si uchovat přátelství v kruhu a hlavně otevřený a vstřícný přístup. Jedno z pravidel udává dětem možnost volby, zda mluvit, nebo jen poslouchat. Toto pravidlo bych popsala jako nějakého „peška“ kterého si každý chtěl vyzkoušet, ale po dalším zkoušení už o něj nejevil takový zájem a přiklonil se k možnosti sdělování informací.

Další otázka si kladla za důraz zjistit, *jak děti reagují na možnost zvolit si při komunitním kruhu libovolnou polohu. Jaká poloha je dětem příjemná*. Ač děti při změně polohy svým jednáním a přesouváním se trochu ruší, reagují tak na své osobní pohodlí a jejich udržení pozornosti je tak o poznání prodlouženo s ohledem na jejich komfort. Otázka pohodlí a udržení pozornosti byla hodně dána počtem dětí v kruhu. Děti ve věku 3-5 let, které třídu navštěvují, chodily v hojném počtu, a proto délka komunitního kruhu byla poměrně dlouhá. Další věcí v možnosti volby sedu v leh bylo, že při pozici v tureckém sedu byly děti více propojeny očním kontaktem a rychleji reagovaly na otázky a postřehy.

V druhá část praktické práce byla zaměřena na dítě jako na nositele pocitů, názorů, vědomostí. Dítě je zde zdrojem emocí. V komunitním kruhu jsem se zaměřovala především na otázky, které byly bránou do světa dětí. Jejich poznání a zpřístupnění k nim. Od nejjednoduššího až po složitější. V pozorování dětí jsem si všimla, že na počátku děti nebyly tak sdílné se svými názory a pocity, rády využívaly možnosti *nemluvit*, avšak po delším fungování kruhu se hojně rozpovídaly. Na konci

školního roku mohu říci, že práce s dětmi je velmi prospěšná, efektivní a na větším stupni, nežli tomu bylo na začátku.

Při práci s dětmi v komunitním kruhu jsem si všimla, že děti pomocí svých gest, ať už si chtějí lehnout, nebo vydrží napjatě poslouchat v sedě, vysílají okamžité signály na mou osobu. Díky mimice, která prozradí jejich pocity a vůbec veškerá řeč těla. To je ten hybný moment a okamžitá zpětná reakce, na kterou je potřeba reagovat. Pohotově tak mohu přehodnotit formulaci otázky, je-li položena nevhodně, složitě, nejasně, nebo je moc strohá. Jako nejvíce vyzorovaný faktor bych uvedla právě daný posed dítěte, pohodlí a pocit bezpečí při komunikaci v kruhu.

Poslední část pojednávala především o pocitech dětí. Zde jsem rozvinula otázku pocitů, které jsem v mateřské škole běžně na denním pořádku. Jedná se především o pocit radosti, kde je zahrnut smích a úsměvy. Dalším z protivníků je pocit smutku obohacen slzami, křikem, nervozitou a možnou panikou. Pocity sdílené mezi dětmi jsou kamarádství, radost, láska. Pokud jde o zpřístupnění k dětskému srdci, aby nám děti důvěřovaly a sdělovaly nám jak své radosti, tak i problémy, musíme ve své práci budovat vztah s dětmi od prvopočátku při nástupu dítěte do školky. Kdo by nechtěl přijít každé ráno do zaměstnání, kde by na něj čekal někdo s otevřenou náručí a pochopení. Poslouchal naše příběhy a se zájmem se zajímal o náš život. Přesně takovou atmosféru bych dětem ráda vytvořila každý den ve školce, aby jejich úsměvy nepropadaly v pláč a jejich radost ze hry a komunikace byla spjata s každíčkou minutou jejich života.

6 ZÁVĚR

Bakalářská práce si kladla za cíl zjistit hlubší informace o fungování komunitního kruhu. Chování dětí a reakce na otázky. Zaměřena byla na fungování komunitního kruhu s nastavenými pravidly a sledována byla aktivita dětí při zodpovídání otázek.

Záměrem mé teoretické části bylo co nejvíce popsat komunitní kruh jako metodu vzdělávání. Skupina dětí funguje dle daných pravidel, nastolených rituálů, vztahů mezi kamarády. V této části jsem se zejména zabývala pravidly, které jsou s komunitním kruhem spjaté pevnými základy. Bez základních poznatků o kruhu bychom nemluvili přesně o komunitním kruhu, ale o komunikačním kruhu. S ohledem na nastolená pravidla jsem dále uvedla, jaké jsou možnosti svolávání do kruhu. Básničky a písničky využívané v mateřské škole v souvislosti s komunitním kruhem a další inspiraci jsem umístila do příloh bakalářské práce. Též jsem se zmínila o intenzitě zařazování a délce komunitního kruhu a důležitosti rituálů.

V další části jsem se zabývala vývojem předškolního dítěte. Zde je více rozvinuta jazyková výbava a její rozvoj před nástupem do základní školy.

Cílem mého výzkumu bylo zjistit, jak funguje komunitní kruh jako celek. Jak jsou dodržována daná pravidla a jak dochází k jejich utváření. Co je potřebným indikátorem a jaké pomůcky nám mohou pomoci k docílení daného efektu. Dále jsem se snažila dát dětem volnost pohybu a možnost si tak zvolit sobě pohodlnou polohu, při které s námi bude komunikovat. Tato možnost má své klady a zápory, a proto možnost volby přikládám ke každému konkrétnímu kruhu. Děti si samy určí, co je zrovna vhodné. Přístup pedagoga a jeho postoj je pro děti tím jedním, co ovlivňuje jejich jednání a zda se přikloní na naši navrhovanou možnost pohodlí. Zde došlo k výraznému rozdílu v ohledu na výdrž v kruhu. Ta je dána jak počtem dětí ve třídě, tak i věkem a položenou otázkou. V poslední části jsem zjišťovala, jaké pocity, nálady a myšlenky děti sdělují. Jak s námi komunikují a s čím se nám svěřují. Zde bych vyzdvihla komunitní kruh jako jeden z prostředků, jak si k dětem udělat cestu a jak se k nim lépe dostat. Děti sami rozhodují o tom, zda k nám budou sdílné. Na počátku zařazování kruhu se nám může zdát, že děti neví a nechtějí nic říct, posléze pochopení a naučení se taktu však dítě obrátí a výsledek je ku prospěchu jak pedagoga, tak dítěte.

Komunitní kruh, po důkladnějším rozboru a nabraných zkušenostech a vědomostech, shledávám jako výbornou variantu jak s dětmi komunikovat a společně sdílet chvíle v mateřské škole. Jeho pravidelnost je velmi důležitá a dodržování pravidel, ač těch základních, v dětech zanechá jistě mnoho prospěšného.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

BYTEŠNÍKOVÁ, I., HORÁKOVÁ, R., KLENKOVÁ, J. Logopedie & surdopedie : Texty k distančnímu vzdělávání. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-136-2.

BYTEŠNÍKOVÁ, I. Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4454-8.

GARDOŠOVÁ, Juliana a DUJKOVÁ, Lenka et al. *Vzdělávací program Začít spolu: Metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. Praha: Porál, 2003. ISBN 80-7178-815-5

KOLÁTOROVÁ, Z. Podpora správného vývoje řeči v MŠ. 1. vyd. Praha : Luemen vitale – Centrum vzdělávání, 2011. ISBN 978-80-905000-0-6.

KOPŘIVA, P., NOVÁČKOVÁ, J. Respektovat a být respektován. Spirála, 2010. ISBN 978-80-904030-0-0

MŠMT. Národní program rozvoje vzdělávání v České Republice - Bílá kniha. Vyd. 1. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8

MŠMT. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. In: Sběrka zákonů č. 317. 2008, ISBN 1211-1244

NELEŠOVSKÁ, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0738-1

NOVÁČKOVÁ, J. Místo pro život – Enviromentální prvek [online]. 2011 [cit.2011-09.12]. Komunitní kruh Dostupné z <http://mistoprozivot.cz/index2.php>

Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity [online], dostupné z <http://www.ped.muni.cz>

KOHOUTEK, R. Psychologie duševního vývoje, Brno: ICV MZLU, 2008. ISBN 978-80-7375-185-2

Předpis č. 410/2005 Sb. Vyhláška o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, VUP, Praga: 2005

ZELINKOVÁ, O. Pomoz mi, abych to dokázal sám. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-071-5

ZEZULKOVÁ, E. Logopedická prevence v předškolním věku. 2. vyd. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, 2008. ISBN 978-80-7368-562-1.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Možnosti svolávání dětí do komunitního kruhu

Příloha č. 2: Básničky v kruhu

Příloha č. 3: Fotodokumentace komunitního kruhu

Příloha č.1: Možnosti svolávání do komunitního kruhu

1. *„Děti, děti, pojdte sem, dokola se sesednem,
za ruce se uchopíme, vzájemně se pozdravíme,
popřejem si, ať máme všichni hezký den.“*

2. *„Hej, hola hola, pojdte všichni dokola,
ale já chci vědět, jak ti říkají, tak mi řekni jméno tvý.“*

3. *„Volám tě holčičko, volám tě kluku,
pojď ke mně do kroužku, podej mi ruku.
Volám tě holčičko, volám tě kluku,
sedni si vedle mě, usměj se trochu.“*

4. *"Když se spolu potkáme, tak si ruce podáme,
až se dáme dohromady, tak nám bude dobře tady,
budeme si hrát, hru si užívat.“*

5. *„Všichni, když si ruce dáme,
Velké kolo uděláme,
A pak když už ho umíme, společně se zatočíme.“*

Příloha č. 2: Básničky v kruhu

TAK UŽ JSME SE SEŠLI, TAK UŽ JSME VŠICHNI TU

*„Dobrý den Slunce, dobrý den nebe, dobrý den Země,
Dobrý den kameny, rostliny a stromy.
Dobrý den zvířátka ušatý, ovečky rohatý,
a ptáci co v povětrí létáte a ryby co ve vodě plavete,
a děláte malé vlny, a velké vlny.
Dobrý den Ty, dobrý den Já.
A kdo s námi tady není, tomu pošlem pozdravení,
Dobrý den, dobrý den ať je krásný celý den!“*

KAMARÁD

*Kamarád, kamarád, to je ten, koho mám rád,
Pomůže mi, poradí, po tváři mě pohladí,
My jsme všichni kamarádi, a proto se máme rádi.*

Jedna, dvanda

*„Jedna, dvanda, třinda, špánek,
Říkám, říkám, zaříkánek.
Kliky, háky, třesky, plesky,
Bude nám tu spolu hezky.“*

Bum

„Bum, bum, ratata,

Nejsme žádný mrňata.

Jako z vody rosteme, hezký den si přejeme.“

Příloha č. 3: Fotodokumentace komunitního kruhu

(Zdroj – vlastní dokumentace)



Medvídek, který nám slouží jako největší pomocník při komunitním kruhu.



Děti ze třídy motýlků.