

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Rozvoj koncentrace dětí předškolního věku pomocí pedagogického využití práce s mandalami

Vedoucí práce: doc. PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.

Autor práce: Darina Náměstková

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: 3.

2019

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 (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou 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.

Datum

Podpis studenta

Děkuji vedoucí své bakalářské práce paní doc. PhDr. Ludmile Muchová, Ph.D. za cenné rady, připomínky a vedení bakalářské práce.

Obsah

1.Mandalý: Charakteristika, původ, pohled religionistický, pohled psychoterapeutický, pohled pedagogický	7
1.1 Mandala	7
1.2 Pohled religionistický a psychoterapeutický	9
1.4 Význam barev v mandalách	11
2.Vývojově psychologický pohled na dítě předškolního věku s ohledem na rozvoj koncentrace	16
2.1 Koncentrace (pozornost, soustředění)	16
2.1.2 Motivace	17
2.2. Předškolní věk	19
2.3 Střední dětství	21
3. Mateřská škola a její podpora dětské koncentrace v kurikulárních dokumentech	22
3.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	22
3.1.1 Pedagogové, a osoby, které ve třídě působí	23
3.1.2 Naplňování potřeb dítěte v mateřské škole	23
4. Pětidenní didaktický projekt – práce s mandalami s dětmi v MŠ Častrov	25
4.1 Didaktický projekt	25
5.Pětidenní didaktický projekt – práce s mandalami s dětmi v MŠ Častrov	29
5.1 PONDĚLÍ	30
5.2 ÚTERÝ	32
5.3 STŘEDA	35
5.4 ČTVRTEK	37
5.5 PÁTEK	39
6. Závěr	41
7.Abstrakt	43
8.Abstract	44

Úvod

Toto téma jsem si vybrala v rámci svého oboru proto, protože jsem odmala byla nadšená pro práci s dětmi předškolního věku, se kterými jsem již pracovala a chtěla bych se jim v budoucnu věnovat, takže tato věková skupina mi byla nejbližší. A otázka mandal právě ve spojení s touto věkovou skupinou pro mě byla nejideálnější. Již na střední škole jsem se podobným problémem zabývala, kdy jsem chtěla společnost seznámit s mandalami, pouze teď to uvádím ve spojení ještě s dětmi předškolního věku, kdy zkoumám pomocí pedagogických metod, zda mají mandaly vliv na dětskou koncentraci.

Ve své práci popíši mandaly, jejich významy, pohledy (pedagogický, religionistický, a psychoterapeutický) dále se budu zabývat ve své teoretické stránce koncentrací předškolního věku z pohledu vývojové psychologie a také, zda pedagogové v rámci kurikulárních dokumentů se koncentrací dětí v mateřské škole zabývají. V praktické práci provedu explorativní výzkum pomocí pedagogické práce s mandalami v mateřské škole Častrov s dětmi předškolního věku, kdy budu například s dětmi číst pohádku o mandalách, vyrábět z přírodních materiálů nebo také vymalovávat mnou připravené originální mandaly, právě určené pro tento výzkum. Budu pozorovat a spolupracovat s vyučujícím, jestli mají mandaly na děti nějaký vliv, zda jsou více uklidněné a soustředěny. Vše budu dokumentovat fotoaparátem a zapisovat si poznatky, takže mým cílem je zjistit, zda se u dětí zvýšila koncentrace.

Nejprve se budu zabývat poznatky teoretickou stránkou věci, poznatky z vývojové psychologie, významy barev, kurikulárními dokumenty, zda je předškolní věk správným věkem, ve kterém se dá koncentrace rozvíjet. Poté v rámci konkrétní práce s dětmi v MŠ explorativním výzkumem zjistím zda mají vliv na zlepšení koncentrace dětí. Jak jsem již zmínila, pomáhat mi budou pedagogové, kteří tam pracují, já budu pozorovat a zapisovat, zda jsou některé změny, kolik dětí například z 15 jsou koncentrované, jak s nimi co nejlépe pracovat, abychom dosáhli výsledku. Hodnotit to budu pozorováním a konzultací s pedagogem.

Budu pracovat s knihami, internetovými stránkami a s pedagogem pracujícím v určené mateřské škole.

1.Mandaly: Charakteristika, původ, pohled religionistický, pohled psychoterapeutický, pohled pedagogický

1.1 Mandala

V obecném slova smyslu znamená magický kruh.¹ Je to termín, pocházející z Indie. V Maduře, což je chrám, nacházející se v jižní Indii, tyto obrazy vznikaly. Na podlahu je barevnými křídami kreslila žena. V náboženství a v psychologii jsou to kreslené, malované, plastické kruhové obrazy. Plastické jsou pouze v tibetském buddhismu.² Sám vesmír představuje mandalu, skládající se z mnoha a mnoha dalších, mezi nimi je i naše planeta Země. I vše živé se skládá z buněk, které vykazují těla mandal. Když vhodíme jakýkoliv kámen do vody, vytvoří soustředné kruhy, tedy opět mluvíme o mandalách. Vidíme-li pařez s letokruhy, tvoří mandalu. Motivem kruhu je lidstvo zaujato už od pradávna, a není divu - vždyť kruhový princip je ve světě všudypřítomný, ať už ve tvaru, pohybu, nebo v čase.

Za nejznámější mandalu je považován Květ života. Je to posvátná mandala v mnohých kulturách. Zde můžeme nalézt všechny základní stavební kameny vesmíru s názvem platonické pevné látky. Pohled do Květu života je výzvou ke sjednocení našeho srdce, mysli a duše. Tento symbol můžeme nalézt na všech částech naší planety.

Mandalami se zabývalo (a dodnes zabývá) nespočet osobností. Níže uvádím alespoň tři významná jména, které se s problematikou mandal neoddělitelně pojí.

Hildegarda z Bingen - byla to velká duchovní bytost, léčitelka, spisovatelka, abatyše, která ve 12. století prostřednictvím svých mandal, snažila promlouvat s Bohem v rámci

¹ BRAUEN, Martin. *Mandala: posvátný kruh tibetského buddhismu*, str.11 Praha: Volvox Globator, 1998, ISBN 80-7207-145-9

² JUNG, Carl Gusta, *Mandaly: obrazy z nevědomí*, str.107, Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998, ISBN 80-85880-17-2.

nadpřirozena. Psala také o svých vizích, kde přirovnávala Boha ke kruhu, který v sobě všechno uzavírá a zároveň všechno přesahuje.

Giordano Bruno - byl to renesanční malíř, který vytvářel kruhové obrazy. Ty prosluly svou dokonalou formou. Hlavně měly sloužit jako pomůcka při cvičení představivosti a měly člověka udržovat v harmonii.

C. G. Jung - byl to známý švýcarský psychiatr, ve 20. století popisuje mandalu jako obraz nitra konkrétního člověka. Mandala je podle Junga tušení středu osobnosti, určitý centrální bod uvnitř duše, ke kterému se všechno stahuje a podle kterého je všechno uspořádáno

1.2 Pohled religionistický a psychotherapeutický

V oblasti psychologie se vyskytují ve snech nebo se mohou vyskytnout také u schizofrenie v podobě čtverců, křížů, hvězd, osmiúhelníku a tak podobně. V oblasti tibetského buddhismu jsou to jantry, které slouží k meditaci a udržení koncentrace svým jistým kruhovým zúžením směrem na střed. U dětí mezi osmým a dvanáctým rokem, jejichž rodiče se rozvádí se vyskytuje ve stavech psychické dezorientace.³ V tomto případě jasně vidíme, že se jedná o určitý chaos, který směřuje ke středu, u kterého je vše seřazeno. Také to můžeme označit jako sebeléčebný pokus přírody. V oblasti náboženství se také jedná o kruh a čtvernost. V tomto významu je čtvernost jednotou, schématem pro obrazy Boha. Například představa Hóra se čtyřmi syny. Jsou zobrazováni tak, že tři mají zvířecí hlavu a jen jeden lidskou.⁴

1.2.1 Meditace

Hlavní problematikou, co se dětského soustředění týče, jsou přeplněné třídy, na děti se hrne spousta informací, je tam hlučno a dnešní děti neznají pojem slova ticho. Děti se často nudí. Náboženská výchova je pro metody, při kterých by děti měly činnosti, při kterých budou medítovat od cvičení ticha po kreslení, tanec, nebo hudbu. Vždy je to přizpůsobené vývojovému stupni dítěte. Toto ale můžeme předat pouze v případě, že jsme to sami zažili.

Meditace je pojem, který vyjadřuje přemýšlení, rozjímání, promýšlení, zacvičování a cvičení, které má vést k nalezení nejvnitřnějšího prostoru v sobě samém. Pokouší se zachytit pozorování a zážitky, zpracovat je a uspořádat, svět se tak stává dítěti více přehlednější.⁵

Pro začátek je dobré použít básničku nebo vypravování, u které učitel si musí vyžádat ticho, nesmí mluvit druhý člověk, když mluví jeden. Vyprávění přerušit, pokud to někdo poruší.

Podmínky pro meditační cvičení

³ JUNG, Carl Gustav, *Mandaly: obrazy z nevědomí*, str.107, Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998, ISBN 80-85880-17-2.

⁴ Srov. JUNG, Mandaly, obrazy z nevědomí, str.107-108

⁵ MUCHOVÁ, Ludmila. *Úvod do náboženské pedagogiky*. str. 109 České Budějovice: Jihočeská univerzita, 1992. ISBN 80-7040-052-8

Hlavní podmínkou je přátelská skupina a dobrá atmosféra. Učitel děti uvede do klidu. Důležitým bodem je také pravidelnost. Učitel už sám vycítí, kdy u žáka nastane doba plného soustředění.

Ukázka meditace, kterou můžeme zařadit do vyučování

Děti se učí naslouchat, sedí zpříma a pohodlně se zavřenýma očima a poslouchají zvuky kolem sebe. Můžeme pustit hudbu. Toto se může aplikovat před vybarvováním mandaly.

Toto se může dělat také s přírodními materiály. Děti si přinesou do školy například kámen. Zavřou oči a vypráví příběh kamene.

1.3 Pohled pedagogický

Z osobní zkušenosti vím, že pedagogové často používají mandaly pouze jako zábavu pro volný čas nebo pokud chtějí děti seznámit s barvami (mandala obsahuje například číslo 1, které se má vybarvit modře).

Individuální mandaly používají nespočet tvarů a motivů, které mají různé významy.

1.4 Význam barev v mandalách

Barvy se většinou nevyskytují samostatně, ale jako směs barev. Může být harmonická nebo disharmonická, může působit žensky nebo mužsky, luxusně nebo lacině. Každý barevný odstín má svůj protějšek (komplementární barvu), s nímž vchází do celku. Černá a bílá, modrá a oranžová nebo růžová a zelená tvoří dohromady vždy šed'. V lidském oku existují různé receptory barevného vidění, které se vyvinuly jako součást mozku. Každý receptor vnímá pouze určitou oblast viditelného světla (spektra) a barevný vjem vzniká mícháním. Podobně funguje stínítka obrazovky se základními barvami zelenou, červenou a modrou. Když se tyto barvy smíchají tak, jak se míchají světla reflektorů, vzniká bílé světlo. Při malování je to jinak. Začínáme na bílém papíře. Barevná vrstva na něm působí jako filtr. Vrstva žluté barvy propouští (příp. odráží) z bílého světla papíru pouze žlutou část spektra. Tři základní barvy malíře jsou žlutá, červená a modrá. Smícháme-li tyto tři barvy tak, jak je míchají malíři pokojů, dostaneme černou – ovšem jenom teoreticky, v praxi vychází v nejlepším případě antracitová (odstín šedé). Avšak to, co emocionálně prožíváme jako barvu, je mnohem víc, než jen sestava základních barev. Např. lesk zlata, křišťálového skla, fluorescence, perleť, třpyt, opalizování aj. jsou komplexní jevy, které souvisejí s odrazem světla, kmitáním a mícháním. Od nejstarších dob je barva těsně spjata s člověkem. Od prvních okamžiků po narození je člověk schopen vnímat barvy. Proto je náš vztah k nim silný a vyhraněný. Již řecký lékař Hippokratés (asi 460 – 377 před n.l.) dával barvy do souvislosti s lidskou povahou. Vypracoval podle nich teorii čtyř základních typů temperamentu (temperament znamená řecky něco jako „správné míšení“). Hippokratés měl na mysli míšení čtyř hlavních šťáv v lidském těle, temperamentem rozuměl povahu člověka a učil, že závisí na poměru krve – sanguis, černé žluči – melancholé, žluči – cholé a hlenu – flegma. Podle tohoto rozdělení stanovil základní lidské typy: sangvinik – červená barva, flegmatik – zelená barva, choleric – žlutá barva, melancholik – modrá barva. 7 V psychologii barev lze vysledovat tři základní výzkumné proudy. První proud zkoumá prožitkovou kvalitu barev, tedy vztah barev vůči pocitům a ladění. Druhý proud se zabývá psychofyziologickou stránkou barevného vnímání a třetí proud zkoumá symbolickou hodnotu barev, tedy jak je specifický význam barvy určen konvencí. Aplikace poznatků z tohoto oboru je dále rozvíjena v diagnostice osobnosti, kromě toho také v designu (v psychologii prodeje, v architektuře atp.). V psychologii barev se používají tři základní pojmy. Jsou to tři důležité vlastnosti

barev: barevný tón (také odstín), světlost a sytost. Barvy působí na lidské city – proto také na ně reagují mnohem silněji lidé „citově založení“. Psychologie má pro tyto lidi přesnější pojmenování. Německý psychiatr Ernst Kretschmer (1884 – 1964), který se zabýval typologií, rozdělil lidi na dva druhy: na cyklotýmy a achizotýmy. Cyklotýmové jsou lidé otevření, jenž snadno podléhají citům, pocitům a náladám svým i svého okolí. Vůči barvám jsou mnohem vnímavější než schizotýmové – to jsou suší systematici, které barvitost světa drásá a kteří své city neustále kontrolují. Na rozdíl od cyklotýmů vnímají z okolního světa především tvary a ne barvy. Pokud si mají vybrat mezi barvami, volí obvykle odstíny chladné – hlavně modrou a zelenou. Oproti tomu cyklotýmové mají nejraději žlutou a červenou. Švýcarský psychiatr Carl Gustav Jung (1875 – 1961), tvůrce jiného typologického systému zjistil, že lidé projevující se jako extroverti (zaměřeni na vnější svět), dávají přednost teplým barvám, žluté a červené, kdežto introverti (lidé uzavření do svého nitra), mívají v oblibě zelenou a modrou. K podobným záměrům došli i další psychologové. Švýcarský psychiatr Hermann Rorschach (1884 – 1922) využil hlubokých souvislostí mezi barvami a lidskými city v psychologickém testu, který je dnes asi nejrozšířenější a nejpopulárnější psychodiagnostickou metodou na světě. Je originální a přitom velice jednoduchý. Skládá se z deseti skvrn vzniklých kápnutím černého nebo barevného inkoustu na bílý papír. Přeložením papíru vznikne symetrický útvar, který může leccos připomínat – motýla nebo květ, tvář...naši představivosti se meze nekladou V jeho testu se nabízí možnost odhalit celou osobnost. Rorschachův test tedy hodnotí lidi podle jejich celkového vztahu k barvám. Ale všichni lidé, a to jak extroverti tak introverti, mají navíc různý vztah k jednotlivým barvám. Každý z nás má nějaké své oblíbené barvy, ale i jiné, které jsou nám úplně lhostejné nebo neoblíbené – vzbuzující odpor. Na základě této skutečnosti vypracoval švýcarský psycholog Max Lüscher (nar. 1923) populární barvový test, který pracuje výhradně s barvami. Použil karty ve čtyřech základních odstínech – tmavomodrou, temnou zeleň s nádechem do modra, červenooranžovou a světle žlutou – a doplnil je ještě barvami pomocnými: fialovou, hnědou, černou a šedou. Čtyři základní barvy představují podle Lüschera základní lidské potřeby: modrá – klid a spokojenost, zelená – sebeuplatnění, červená – činnost, žlutá – naděje. Významy těchto barev jsou neměnné. Rozhodující je „osobní poměr k barvě“, a ten má každý jiný. Někdo může určitou barvu shledávat příjemnou, jinému se zdá nudná, a pro jiného je to barva nepříjemná. Testovaná osoba řadí barvy vedle sebe od nejsympatičtější k méně sympatické. Přitom nezáleží jen na pořadí jednotlivých barev, ale především na jejich vzájemném vztahu, na barevných kombinacích v řadě osmi barev, podle toho jak je testovaná osoba poskládala. LBT patří mezi uznávané psychologické projektivní testy. Jeho oblība

mezi psychology je obrovská, protože umožňuje rychle proniknout do dynamiky emocionálních procesů, odhaluje zdroje motivace chování, poukazuje na preferenci či odmítání psychologických potřeb člověka, odkrývá zdroje úzkosti a regulační mechanismy jejich zvládnání – informuje o individuálním způsobu reagování při konfrontaci s výkonem.

Například žlutá - Je veselá, živá barva, pronikavá a projasňující, povzbuzuje, osvobozuje, přináší uvolnění, pocit souladu, harmonie. Je to barva výstrahy. Povzbuzuje sebevědomí a optimismus, uzdravuje tělo a mysl. Rozvíjí samostatnost, nezávislost, uvědomění si sebe sama. V negativním aspektu může přinést strach z omezení, povrchnost, závist, sebepřeceňování, žárlivost a falešnost. Jde o archetyp otce (slunce). Souvisí s levou hemisférou, podporuje racionální myšlení.

1.4.1 Význam některých symbolů podle Junga

Oko – zřejmě znázorňuje vědomí (jako orgán vnímání). Oči v mandale znamenají pozorující vědomí, ale přesto je nutno vzít v úvahu, že texty i obrazy připisují oči mytické postavě. Oko může také znamenat nový vhled, případně uvědomění z hlubin nevědomí (moře). Význam úplného bytostného Já. Oko je také známý symbol Boha

Kámen – ve středu mandaly znamená nové centrum osobnosti, bytostné Já. Nezřídka se také zobrazuje jako nádoba.

Nádoba – vyjádření obsahu.

Rostlina – představuje něco klíčícího, růst, případně vývoj.

Květina – představuje vývoj z centra.

Růže – uspořádána do 4 paprsků naznačuje kvadraturu kruhu = protiklady ve svém sjednocení.

Lotos – v indickém jazyce označuje lotosový květ ženský klín, má stejný význam sjednocení protikladů jako růže.

Zvířata – instinktivní síly nevědomí, které mandala drží pohromadě v jednotě. Tato integrace instinktů tvoří předpoklad individuace.

Had – je podsvětní a současně duchovní bytost. Had umístěný nejprve ve čtvercích a pak v kruzích kolem centra znamená obcházení kolem dokola a cestu do středu. Had znamená uvědomění pudové povahy. Může mít i význam hada střežícího poklad uvnitř středu (těžko dosažitelná drahocennost v centru). Had personifikuje nevědomí, je atributem ďábla.

Ryba – představuje obsah nevědomí. Je symbolickým atributem Krista

Páv nebo pták Fénix – vychází znovuzrozen z ohně. Proces proměny se blíží ke svému cíli. V alchymickém procesu se drak proměňuje v orla, páva, v Hermovu husu nebo ve Fénixe.

Kristus – jako idea je symbolem úplného bytostného Já. Z psychologického hlediska znamená Kristus jednotu, která je zahalena tělem Matky Boží nebo mystickým tělem (Církví) jako okvětními lístky.

Vrch a spodek – nezřídka se nachází vně ochranného kruhu místo uvnitř. Celá ostrost konfliktu dosud není pochopena nebo je pocíťována jako nesnesitelná. Ohraničený kruh pak chrání proti možnému rozbití v důsledku napětí protikladů.

Levotočivost - naznačuje pohyb k nevědomí, tedy „ponoření“.

2. Vývojově psychologický pohled na dítě předškolního věku s ohledem na rozvoj koncentrace

Vývoj je jedním z nejuniverzálnějších procesů, kterým v průběhu života prochází všechny živé organismy. U člověka se vyvíjí motorika a poznávací schopnosti, emoce nebo sociální vztahy. ⁶ Jako vývoj zkoumáme:

Biologický vývoj souvisí například s tělesným růstem, zráním nervové soustavy nebo také se stárnutím. Ovlivňují to nejen genetické dispozice, ale také životní styl a životospráva.

Psychologický vývoj se týká změn v poznávacích, emočních a dalších oblastech, které ovlivňují prožívání a chování člověka.

Sociokulturní vývoj spočívá v kultuře nebo společnosti, ve které se člověk nachází, do které roste a s kterými lidmi se setkává. Jedná se o místo jako je například škola, práce nebo v našem případě mateřská škola. ⁷

2.1 Koncentrace (pozornost, soustředění)

Jedná se o zaměření duševní činnosti na nějaký objekt nebo věc. Souvisí se zrakem a sluchem. Jevy, které nás zaujmou se ukládají do paměti, ostatní zapomeneme.

Máme druhy pozornosti dvě. Záměrnou, kdy vnímáme cíleně věc. Pak bezděčnou, kdy vnímáme bez úmyslu. Mezi vlastnosti pozornosti patří rozsah a šířka, která se zabývá množstvím vnímaných podnětů. Potom hloubka, která vnímá stupeň soustředění. Také stálost, která se zabývá délkou soustředění, oscilace, kdy

⁶ BLATNÝ, Marek, ed. *Psychologie celoživotního vývoje*. str. 17 Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3462-3

⁷ Srov. BLATNÝ, Marek, ed. *Psychologie celoživotního vývoje*.

přesouváme pozornost z objektu na objekt a rozdělení, kdy se věnujeme dvěma nebo více předmětům v daném směru.

Mezi poruchy pozornosti patří ADHD, ADD, roztržitost a rozptýlenost.

Rozvoj a zdokonalování pozornosti je součástí podpory rozvoje duchovních potřeb dítěte.

2.1.1 Jak udržet pozornost?

V první řadě by se člověk měl vyhnout rušivým elementům, což je například prostředí, ve kterém se nachází. Některým lidem v koncentraci vadí, když mají kolem sebe více lidí. Také by lidé měli sami vědět, co odvádí právě jejich pozornost, mohou to být například elektronická zařízení, hluk nebo naopak ticho. Také, v které náladě se nachází, pokud jsou nebo nejsou nemocní, nebo jestli jsou k činnosti motivováni. Já se lépe soustředím, pokud mám dobrou náladu, jsem sama a vím, že to, co dělám, není zbytečné a může se mi to v budoucnu hodit, nebo že to někomu udělá radost, například výrobek. U dětí v mateřské škole je právě důležitá motivace, například, že někomu udělají radost, nebo že to pro ně bude mít užitek (perníčky - sní je a potěší své chuťové buňky, mandaly z přírodnin - uvidí, že se mohou vyskytovat i v přírodě).

2.1.2 Motivace

Není-li přítomna dostatečná motivace, uspokojujivé učení ve škole pravděpodobně neproběhne. Zdroj motivace může být třeba úzkost. Máme dva druhy motivace.

Intrinsická motivace - pochází z jedince samého, zvířata i lidé mají přirozený pud zvědavosti, který je soustředěn na nějaký výsledek. V úzkém vztahu s dětskou zvědavostí jako motivačním činitelem je stupeň zájmu vzbuzovaný vlastní zkušeností s výukou. Pokud bychom měli říct, proč některé věci člověka zaujmou a jiné nikoli, asi bychom tvrdili, že ty první jsou nějak přímo důležité pro jeho život. Buď ho baví nebo odvádějí jeho mysl od nepříjemných myšlenek, nebo mu pomáhají lépe zvládat některé úkoly. Jak jedinec roste, pomáhá mu to poznávat i sám sebe, což v některých školských systémech chybí.

Extrinsická motivace – pochází z působení ostatních lidí na nás, i když učitel podněcuje děti sebevíc, přesto nastanou situace, kdy jejich intrinsická motivace bude

nedostatečná a bude se muset obrátit k motivaci extrinsické. Tato motivace obvykle zahrnuje hodnocení, známkování, testy, zkoušky ale také chválu (například v mateřské škole, tam se neznámkuje, takže tam může být tím činitelem chvála nebo udělat radost pedagogovi).⁸

⁸ Srov. FONTANA David, Psychologie ve školní praxi

2.2. Předškolní věk

Jedná se o období mezi 3 až 6 rokem. Nejsou zde takové změny jako v kojeneckém nebo batolecím věku. Tříleté dítě chodí, mluví, umí manipulovat s předměty, hrát si s hračkami anebo si obléknout některou část oblečení. Více se tedy podobá šestiletému prvňákovi než ročnímu batoletu.⁹ Důležité však je, že během předškolního období se většina schopností a dovedností přítomných nejprve jen v zárodku upevní a rozvine. Tyto změny můžeme pozorovat například v malířských dovednostech. Čerstvě tříletý předškolák obvykle dokáže dělat čáry a kola a do určité míry je spojovat, někdy vytvoří i tzv. hlavonožce. Dítě před vstupem do školy obvykle dokáže nakreslit lidskou figuru, která má hlavní části těla a všechny detaily obličeje. Ačkoli dítě dokáže v období předškoláka zacházet s tužkou nebo pastelkami, v jeho průběhu se v tom výrazně zdokonalí

Označení předškolního období se neodkazuje na školu jen proto, že nemáme žádné označení pro tří až pětileté dítě, V tomto věku totiž získávají a procvičují dovednosti, který jsou přímými předchůdci dovednosti školních. Čím dál tím víc dětských aktivit v tomto věku má povahu průpravy na školu, protože děti v tomto věku jsou na podobné činnosti připravené.

Změny v předškolním období jsou sice méně nápadné než dříve, ale i tak dochází ke změnám zásadním.¹⁰

2.2.1 Myšlení a jeho omezení

Klasikem výzkumu dětského myšlení je Jean Piaget. Ten se zabýval vývojem v celém průběhu dětství, ale snad nejzřetelnější jsou jeho příspěvky ke studiu myšlení právě v době předškolní. Piagetovy charakteristiky řešení problémů a u předškolních dětí jsou

⁹ Srov. BLATNÝ, Marek, ed. *Psychologie celoživotního vývoje*.

¹⁰ BLATNÝ, Marek, ed. *Psychologie celoživotního vývoje*. Str.78 Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3462-3

stále výstižné. Děti v tomto období mají sklon soustředit se pouze na jednu nápadnou charakteristiku určité věci.

Určitým projevem omezené flexibility myšlení v preoperačním stádiu je podle Piageta také egocentrismus. Tento pojem u Piageta odkazuje na fakt, že děti v raném věku mají jen omezenou schopnost nahlížet svět očima druhých. Jiným projevem egocentrismu u dětí je raná řeč, která často nepůsobí příliš sociálně. Zejména děti na přelomu batolecího a předškolního věku ve věku do 3 let a krátce po jeho dosažení mluví jaksí bez velkého ohledu na ostatní lidi. Často komentují vlastní činnost a popisují, co vidí, aniž by bylo zřejmé, proč by takové sdělení mělo být zajímavé i pro ostatní. U některých dětí můžeme pozorovat i monology před usnutím, kdy si dítě večer v postýlce, když je samo, vybavuje události dne a povídá o nich. Tyto jevy naznačují, že děti používají jazyk spíše jako nástroj k organizaci vlastního myšlení než jako dorozumivací prostředek.

2.2.2 Sociální kognice a teorie mysli

Zhruba ve čtyřech letech věku dosáhne většina dětí důležitého vývojového milníku, jímž je osvojení teorie mysli. Tímto označením se rozumí schopnost chápat, že jiní lidé mají vlastní obsahy mysli, které se nemusejí shodovat a obsahy mysli u ostatních a nemusejí odpovídat realitě. Mladší předškolní děti ještě neumějí oddělit vlastní přesvědčení a znalosti od znalostí ostatních lidí. Nechápu, že jiní lidé mohou mít vlastní znalosti, myšlenky a přesvědčení, které se liší od znalostí dítěte. ¹¹

¹¹ BLATNÝ, Marek, ed. *Psychologie celoživotního vývoje*. str 80-81 Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3462-3

2.3 Střední dětství

Proč se zmiňuji o středním dětství, když má práce se soustředí na práci s koncentrací dětí předškolního věku? Protože k vyššímu rozvoji koncentrace dochází právě ve středním věku.

3. Mateřská škola a její podpora dětské koncentrace v kurikulárních dokumentech

3.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Jsou zde uvedena omezení a rizika, kterých bychom se měli jako pedagogové vyvarovat. Důležité je, aby si pedagog stanovil cíl, může ho rozdělit na dílčí cíle, jsou pro něj důležité při plánování. Týká se to především uvedení dětí do běžného chodu třídy, například ve vzdělávacím plánu „Všichni se těšíme, co nás čeká a nemine“, si učitelka stanoví cíl takový, že si dítě po tomto plánu naučí uklízet přezůvky do poličky. Tento zvyk by ale neměl probíhat pouze v jeden den, ale dítě by tuto činnost mělo dělat pravidelně. A hlavně, musíme pomocí evaluace kontrolovat, zda byly cíle naplněny.

Záleží na počtu, jejich individuálních zájmech a potřeb. Je také důležité pro vytvoření vzdělávacího programu složení dětí ve třídě. V některých mateřských školách se diagnostika třídy utváří s pomocí rodičů. Rodič před vstupem do mateřské školy vyplní dotazník o svém dítěti, například co nejí, na co je alergický, co nemá rád, jak se vyrovnává se změnami a také, s čím si třeba nejraději hraje. Učitelka pak tento soubor doplňuje o svoje poznatky. Také dětská koncentrace závisí na počtu dětí ve třídě, na jejich vztahu mezi sebou, na věku (tříleté dítě bude méně soustředěné než dítě šestileté). Vzdělávací potřeby třídy i jednotlivců budou pro volbu cílů a prostředků vedoucích k nim podstatné. Jejich dosažení kontrolujeme pomocí evaluační činností, hodnocením aktuálních výsledků dětí. Vnímáme-li je současně s motivací dětí (s jejich zájmy) a obojí zohledníme v přípravě činností pro celou skupinu i jednotlivce, bude naše vzdělávání cílevědomé a zároveň pro děti poutavé.¹²

¹² SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. str. 53 Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

3.1.1 Pedagogové, a osoby, které ve třídě působí

Jsou to lidé, kteří ovlivňují chod ve třídě. Jejich pedagogický styl by měl být podle RVP PV „podporující, sympatizující, projevovat se přímou, vstřícnou, empatickou a naslouchající komunikací pedagoga s dětmi. Je vyloučeno manipulování s dítětem, zbytečné organizování dětí z obavy o časové prostoje, podporování nezdravé soutěživosti dětí. Jakákoli komunikace s dítětem, kterou dítě pociťuje jako násilí, je nepřípustná.”¹³

Také přístup pedagoga je ovlivněn jeho zálibami a dovednostmi. Pedagog, který rád zpívá a hraje na klavír, bude s dětmi více zpívat, učitel, který je výborný atlet, bude s dětmi často a rád cvičit.

3.1.2 Naplňování potřeb dítěte v mateřské škole

Pro utváření potřeb použijeme Maslowu pyramidu potřeb, pojmenovanou podle Abrahama Maslowa. Pokud nemáme uspokojenou nižší potřebu, nemůžeme uspokojit vyšší potřebu.

Fyziologické potřeby - Týkají se například jídla, kdy bychom neměli dítěti jídlo nutit, dát na výběr, namotivovat ho (lžičku za maminku, za tatínka), dále sem patří spánek, nerušit spící děti ale také vymyslet alternativu pro děti, které spát nechtějí. Dále vyměšování, kdy mu zajistíme dostatečné soukromí, budeme citliví k dítěti, a nebudeme ho trestat ani za zkoumání svého pohlavního orgánu, ale vysvětlíme mu, že tyto věci nemůže dělat na veřejnosti.

Potřeba bezpečí - Týká se prostředí, kdy odstraníme věci, které by mohli dítěti ublížit, dále bezpečná učitelka, která by neměla být ironická, měla by dělat věci, o kterých je přesvědčená a objasnit, co se jí líbí a co ne, popřípadě vysvětlit své emoce. Důležitá jsou v mateřské škole také pravidla, dítě by mělo být seznámeno i s důsledky, pokud pravidla nedodrží.

¹³ SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. str. 57 Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

Potřeba lásky a náležitosti - Při naplňování této potřeby je důležité hned několik faktorů. Jedním z nich je oční kontakt, kdy se díváme dítěti do očí, usmíváme se, dáváme dítěti najevo, že má naši pozornost, a pokud se to hodí a dítě si to zaslouží, můžeme mu dát za vykonanou práci dárek, nebo ho pochválit.

Potřeba uznání - Vyznačuje se úctou. Respektujeme dítě, například když vypráví, dáváme mu najevo, že nás to zajímá. Je tu důležitá také komunikace.

Potřeba sebeaktualizace a sebeuskutečnění - Představuje nejvyšší míru naplnění potřeb člověka. Jestliže s ní člověk udělá zkušenost, chová se podle ní v případě, že nižší rovina potřeb u něho není naplněna. Pro děti předškolního věku však platí, že potřebují, aby dospěli nižší roviny jejich potřeb jako předpoklad pro dosažení roviny vyšší v pozdějším věku. ¹⁴

V této kapitole jsem se dozvěděla, že je důležitá pro děti motivace. Učitelé v rámci kurikulárních dokumentů moc s pozorností dětí nepracují. Pouze pomocí motivace, kdy dítě snáze udělá úkol, pokud z něj cítí dobrý cíl, než když ho bude dělat bez cíle nebo bez odměny. Děti mohou být namotivovány různě: „Pokud to nedoděláš, nepůjdeme na oběd, pokud to uděláš, můžeš si to za odměnu sníst.“ Také, jak bylo řečeno, je důležité pro pozornost a pro práci s dětmi prostředí, interakce mezi dětmi, věk, pohlaví, zájmy.

¹⁴ SROV, SVOBODOVÁ, Eva. Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program.

4. Pětidenní didaktický projekt – práce s mandalami s dětmi v MŠ Častrov

4.1 Didaktický projekt

Cíl: Tato forma chce spojit školu a její organizační rámec s mimoškolní situací. Díky celistvému učení, ve kterém mají účastníci projektu prožít vzájemné působení vědomostí, zkušeností, myšlení, cítění a jednání, mají získat schopnost ke společnému jednání, zaměřující se na problémy a nepostrádající vlastní zodpovědnost.

Předpoklady projektového působení

Náročným požadavkům musí před zahájením projektové práce vyhovět především učitel. Musí se totiž vyhnout riziku, že žáci nevyhoví náročným požadavkům projektu na intelektuální, metodickou a komunikativní výkonnost a budou přetížení. Učitel tedy musí dbát především na splnění těchto předběžných podmínek:

1. Před zahájením musí být žáci dobře obeznámeni a zacvičení v sociálních způsobech chování, v základních znalostech síťového plánování, v pracovních technikách a to během řízení učitelem.
2. Aby zabránil demotivujícímu přetížení žáků, měl by učitel začínat spíše malými úkoly, vedoucími k vyučování zaměřenému na projekt, nikoliv grandiózními projekty.
3. Právě u prvních pokusů je pro výsledek rozhodující, aby se žáky domluvil na tématech, která jsou pro jejich život aktuální a která oni považují za bezprostředně významná.
4. V rozvrhu vyžaduje projektové vyučování nejméně dvojhodiny, pro týmové vyučování musí být zvoleno naplánování příslušných oborů. Taková přání musí být včas zanesena do rozvrhu hodin.
5. Většina projektových témat přesahuje rámec jednoho oboru, což vyžaduje kooperaci s příslušnými kolegy.
6. Tomuto typu vyučování prospěje odpovídající přestavba třídy.
 - sedací pořádek ve skupinách po šesti
 - vybavení malými tabulemi, tabulkami
 - zřízení malé knihovničky, především se slovníkovou a encyklopedickou literaturou
 - zřízení skříněk na materiál k různým oborům

Kritéria projektového vyučování

1. **Vztah k potřebám:** Zájmy a potřeby žáků určují výběr tématu projektu. V ideálním případě navrhnou žáci sami témata projektu, z hlediska vtahu k učebním osnovám jim ale musí být zaručena volba z několika témat.
2. **Vztah k situaci:** Projekt se vztahuje na skutečnou a aktuální situaci, kterou mohou žáci zakusit. Pokud nebudou bezprostředně vidět smysl své práce, žáci projekt neunesou.
3. **Interdisciplinarita:** Komplexní struktura projektových témat vyžaduje zpracování, které překračuje rámec jednoho oboru, či které vychází z různých odborných aspektů, tzn., že vyžaduje spolupráci příslušných odborných kolegů mezi učiteli. Díky oborově-interním, přehledným projektovým tématům se lze ve fázi zacvičování do projektové práce vyhnout organizačním problémům vyplývajícím z kolegiální spolupráce.
4. **Samostatná organizace procesu učení a vyučování žáky včetně hodnocení průběhu a výsledku:** Tento požadavek předpokládá bezvadné osvojení způsobů práce, které se vztahují k projektu. Např. vyhledávání materiálu, skupinové hledání rozhodnutí, techniku rozhovoru, hodnocení pramenů informací atd., a to v obvyklých formách vyučování, jinak žáci opouštějí pole učení díky stálému zážitku vlastní nemohoucnosti.
5. **Orientace projektu:** Projekt usměrňuje k určitému „dílu“, např. k divadelnímu představení, výstavě.
6. **Kolektivní realizace:** Všichni členové skupiny zodpovědně přispívají ke zpracování určitých přidělených či převzatých úkolů k výsledku projektu. Účastní se také řešení skupinově dynamických problémů, které se mohou vyskytnout, jako např. snaha vyhnout se práci, vykonávání nátlaku. Tato účast patří výrazně jako sociální cíl učení k projektové práci.
7. **Společenská relevance:** Tou má být podtržena významnost projektu. Jde především o orientaci na aktuální události. Navíc by neměl být projekt prováděn samoúčelně, nýbrž by měl přinášet i užitek pro jiné projekty a pro ty, kteří na něm pracují.

Průběh projektu:

1. Výběr témat

V závislosti na projektové zkušenosti žáků zadá učitel po zjištění zájmu téma projektu nebo ho nechá vybrat z několika témat či volně určit žáky.

Rozhodnutí pro příslušné téma projektu musí být řízeno následujícími hledisky

- Aktuálnost tématu
- Zájem žáky o téma
- Vzdělávací osnova tématu, eventuálně vztah k učebním osnovám
- Přiměřenost projektové metody pro určité téma
- Poměr mezi časovou náročností a očekávaným efektem, žáci mají sklony k předdimenzovaným tématům
- Materiální náklady a obstarávání materiálu
- Věcné překážky jako organizace, prostory, média, kolegové..

2. Motivace a nalezení cíle

Určení cíle za pomoci žáků a identifikace žáků s jejich cíli projektu: jsou rozhodující pro jejich motivaci a připravenost dotáhnout projekt do konce. Obecná užitečnost projektu většinou nestačí – zvláště u menších dětí. Očekávají, že jejich zodpovědně vykonaná práce přinese bezprostředně viditelný užitek i jim. Učitel by měl tedy dbát kvůli spokojenosti práce, aby se sociální a osobní efekt užitečnosti doplňovaly.

3. Plánování

Jak plánování celkového projektu, tak plánování dílčích kroků v malých skupinách musí být

- Zdůvodněny
- Písemně a přehledně fixovány v heslech
- Označena tak, aby to bylo všem účastníkům projektu přístupné (plánovací tabule, plakáty)

Základní znalosti techniky síťového plánování a domluvené symboly pro označení pracovních kroků zabraňují komplikacím v pracovních skupinách.

4. Provedení

- Malé skupiny zvládají svou práci v několika krocích zaměřených na úkol
- Metakomunikace o pracovním pokroku a o událostech, které jsou významné pro skupinovou dynamiku, jsou zintegrovány do práce v malých skupinách
- Na domluvených zastávkách (uzlových bodech) si malé skupinky vyměňují své došavadní poznatky, potíže, eventuálně materiály. Náročné postupy s dělbou práce jsou směřovány tak, aby malé skupinky spolupracovaly až do konce projektu nezávisle a eventuálně si konkurenčně odebíraly své dílčí výsledky.

Vzájemně spolupracovat může mimo jiné znamenat i to, že další plán práce musí být revidován. Při takových zastaveních se učitel nesmí – při zdrženlivosti – zbavovat funkce koordinátora. Přinejmenším musí účastníkům poradit s metodou ke zvládnutí vzniklého problému.

5. Hodnocení a reflexe

Společně je nutno vyhodnotit celkový výsledek, projektový plán i způsob práce. Účastníci se společně dohodnou, zda a jakým způsobem má být výsledek projektu zpřístupněn široké veřejnosti.¹⁵

¹⁵ MUCHOVÁ, Ludmila. *Cíle a cesty: metody, cíle a prostředky vyučování z pohledu obecné didaktiky pro učitele náboženství*. Str 61-66, Olomouc: Matice cyrilometodějská, 1996.

5.Pětidenní didaktický projekt – práce s mandalami s dětmi v MŠ Častrov

Didaktický projekt

Cíle projektu:

Seznámit děti se základy práce s mandalou.

Prostřednictvím pozorování zjistit, zda budou po těchto didaktických úkolech více koncentrování, při jakých úkolech je koncentrace vyšší a kdy naopak nižší, a jak dlouho vydrží udržet pozornost.

Očekávané kompetence dětí:

1. Děti rozumí, jaký typ obrazu se skrývá pod pojmem mandala
2. Soustředí se na aktivní práci při tvorbě mandal z přírodnin nebo z potravinového materiálu.
3. Zažívají ztišení a zklidnění při vybarvování mandal tištěných na papíře.
4. Samostatně aplikují své poznatky o mandalách tím, že vytvářejí jednoduché mandaly.

Plán projektu: Svou praktickou část explorativního výzkumu budu rozdělovat do pěti dní, kdy budu pracovat s 15 dětmi v mateřské škole. Děti seznámím s tím, že tématem budou mandaly. Nejprve v jednoduchosti vysvětlím, co to je. Na každý den jsem si připravila jeden didaktický úkol, a budu pozorovat, jak ovlivňuje práce s mandalami jejich pozornost, u čeho se soustředí více, u čeho méně, a jak tato pozornost souvisí s jejich zájmem o tvary mandal. Nechci být pouze ve třídě, vyrazíme také do přírody, protože místo také může mít vliv na jejich soustředění. Posoudím to spolu s pedagogem, který v mateřské škole pracuje.

Pozorování budu zanášet do tabulky, kterou budu mít předem připravenou. Budu do ní zaznamenávat své poznatky jak během, tak bezprostředně po skončení aktivity.

Za projevy soustředění budu považovat....

Za projevy porozumění samotnému tvaru mandaly budu považovat dětské komentáře práce a vůbec jejich výroky o mandale.

5.1 PONDĚLÍ

AHOJ, JÁ JSEM MANDALKA A JDU DO ŠKOLY!

Na první den připravím mnou vymyšlenou pohádku o mandale, která se chystala do školy. Budu ji vyprávět za pomoci obrázků, a děti mi potom budou odpovídat na mnou položené otázky, kdy budu ukazovat obrázky, co následovalo v příběhu potom. Podle toho zjistím, v jaké míře budou dávat pozor a kolik dětí se bude hlásit, aby mi odpověděly.

MATERIÁL: 6 kartiček příběhu

MÍSTO: Mateřská škola

Očekávaná kompetence dětí: Dítě zná, jak mandala vypadá.

VÝSLEDEK:

Jméno	Největší soustředění (minuty)	Nejmenší soustředění (minuty)	Dětské řeči
Filip	10		Odpověděl na všechny otázky.
Adriana	6	1	Odpovídala na dvě otázky.
Mája	3	9	Hrála si s panenkou a povídala s holčičkou vedle sebe
Adélka	1	8	
Kuba	1	9	
Lucinka	2	8	
Valča	3	8	
Peťa	2	9	
Průměr	3,5	6,5	



5.2 ÚTERÝ

DEJ MI BARVIČKU!

Dětem přinesu omalovánku mandaly, kde v okýnkách budou tvary, které budou děti vybarvovat. Například: Čtverec - červená barva.

MATERIÁL: papír, pastelky

MÍSTO: Mateřská škola

Očekávané kompetence: Dítě má základní vhled do poznání práce s mandalou: ví, jak mandala vypadá a jak se zvýrazňují její tvary barevně.

VÝSLEDEK:

Jména	Největší soustředění	Nejmenší soustředění	Dětské řeči
Adriana	5	14	Bude to uprostřed.
Filip	2	14	Ta fialová je tam moc, to mě nebaví.
Lucka	5	17	Ona má ráda červenou.
Peťa	1	7	Co Čmáráš, Filipe?
Kuba	2	5	Adriance bude šest.
Mája	1	7	Moc to nemaluje.
Valča	2	7	Učím se kreslit.
Adélka	2	7	Auto, auto.
Průměr	2,5	9,75	





5.3 STŘEDA

ZBYLO JEN PŘÁNÍ!

Dnes dostanou děti přírodniny. Za pomoci těchto přírodnin chci, aby sestavily mandalu.

MATERIÁL: ovesné vločky, rýže, mák

MÍSTO: Třída.

Očekávané kompetence:

Dítě dělá zkušenost, že mandala může být i z přírodnin.

Rozpozná její hlavní znaky

Samostatně a soustředěně vytváří tvar mandaly

VÝSLEDEK:

Jména	Největší soustředění	Nejmenší soustředění	Dětské řeči
Adriana	4	7	Mě nevadí, že budu ulepený.
Filip	4	8	Už to nechci dělat.
Mája	1	5	
Kuba	2	6	
Adélka	5	8	
Lucka	4	9	
Valča	5	8	
Peťa	4	9	
Průměr	3,625	7,5	



5.4 ČTVRTEK

ZAKULACENÁ DOBROTA

Dnes donesu do třídy perníková kolečka, a děti si je podle fantazie nazdobí.

MATERIÁL: perníčky, zdobení

MÍSTO: Mateřská škola, kuchyň

Očekávané kompetence:

Dítě rozpozná tvar mandaly i na nečekaném materiálu.

Samostatně a soustředěně vytváří tvar mandaly

VÝSLEDEK:

Jména	Největší soustředění	Nejmenší soustředění	Dětské řeči
Adriana	3	4	To si pak sníme?
Filip	1	4	Mě to nebaví zdobit.
Kuba	1	5	Kdy to sníme?
Mája	3	4	Jdeme zdobit?
Lucka	2	4	To je moc sladký.
Peťa	1	4	
Adélka	1	5	
Valča	1	5	
Průměr	1.6	4,3	



5.5 PÁTEK

CO NÁM ZBYLO?

Dnes děti budou opět samostatně vytvářet mandaly. Dostanou vystřižená kolečka, mohou si vybrat pastelky, a tvary uvnitř mandaly samy vytvoří a posléze je vybarví podle své individuality.

MATERIÁL: Papír, pastelky, fixy

MÍSTO: Mateřská škola

Očekávané kompetence:

Dítě aplikuje svoje poznatky o mandalách prostřednictvím samostatné tvorby celé mandaly.

Po celou dobu práce s mandalou je soustředěné.

VÝSLEDEK:

Jména	Největší soustředění	Nejmenší soustředění	Dětské řeči
Adriana	1	5	Nevím, jak to vypadalo.
Filip	2	1	To je smajlík.
Kuba	1	4	Udělám ji vlasy.
Mája	4	3	
Lucka	2	2	
Peťa	1	5	
Adélka	1	5	
Valča	2	7	
Průměr	1,75	4	

Výsledek a prezentace projektu:

Didaktické vyhodnocení projektu: V rámci mého výzkumu jsem zjistila, že dětská koncentrace je největší při začátku činnosti, ale děti ji při tvoření rychle ztrácejí. Průměrná doba největšího soustředění dětí nepřesáhla tři a půl minuty, po pěti minutách už pozornost zcela ztrácely (viz tabulky). Mandalý na to neměly žádný vliv, děti je považovaly pouze pouze emotikony nebo omalovánky.

Vysvětlují si to tím, že děti nejsou cvičeny v technikách meditace v průběhu celého roku.



6. Závěr

Cílem mé práce bylo zjistit, zda se soustředění dětí předškolního věku zvýší pomocí pedagogické práce s mandalami. Pracovala jsem s osmi dětmi v mateřské škole Častrov. V teoretické části práce jsem se postupně věnovala tématům: Mandaly, vývojově psychologický pohled na dítě předškolního věku s ohledem na koncentraci a mateřská škola a její podpora koncentrace v kurikulárních dokumentech.

V praktické části jsem na ně navázala vlastním didaktickým projektem, ve kterém jsem pozorovala soustředění dětí v mladším školním věku při práci s mandalami. Zjistila jsem, že soustředění při práci spíše klesalo, než se zvyšovalo (děti udržely pozornost mezi 1-3 minutou, po páté minutě už pozornost dětí rychle klesala). Děti přistupovaly k mandalám spíše jako k omalovánkách, pracovním činnostem, než jako k něčemu, co by je vedlo ke ztišení, zklidnění a k soustředěné pozornosti.

Seznam zdrojů

- BLATNÝ, Marek. Psychologie celoživotního vývoje. Praha: Univerzita Karlova, Nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978- 80-246-3462-3.
- JUNG, Carl Gustav. Mandaly: obrazy z nevědomí. Přeložil Eva BOSÁKOVÁ. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 1998. ISBN 80-85880-17-2.
- BRAUEN, Martin. Mandala: posvátný kruh tibetského buddhismu. Přeložil Miroslav KRŮTA. Praha: Volvox Globator, 1998. ISBN 80-7207-145-9.
- HELUS, Zdeněk. Úvod do psychologie. Praha: Grada, 2018. Psyché. ISBN 978-80-247-4675-3.
- Velká kniha technik učení, tréninku paměti a koncentrace. Přeložil Zuzana VESELÁ. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247- 3023-3.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet. 2. rozš. a aktual. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4435-3.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Dítě a mateřská škola. Praha: Grada, 2008. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1568-1.
- GEISSELHART, Roland R. a Christiane HOFMANN-BURKART. Trénink paměti a koncentrace: praktické techniky, cvičení, příklady a testy. Praha: Grada, 2006. Poradce pro praxi. ISBN 80-247-1654-2
- SVOBODOVÁ, Eva. Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367- 774-9
- FONTANA, David. Psychologie ve školní praxi: [příručka pro učitele]. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4

7. Abstrakt

NÁMĚSTKOVÁ, D. Rozvoj koncentrace dětí předškolního věku pomocí pedagogického využití práce s mandalami. České Budějovice 2019. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce L. Muchová.

Klíčová slova: Koncentrace, soustředění, mandaly, didaktické úkoly, mateřská škola, předškolní věk, rozvoj, motivace

Práce se zabývá mandalami a jejich vlivem na koncentraci dětí předškolního věku. Je rozdělená na část teoretickou a praktickou. V teoretické části se zabývá mandalami, jejich významem co se týče barev, tvarů, jejich historií. Dále se zabývá vývojem dětí předškolního věku a jak k jejich rozvoji koncentrace přihlíží kurikulární dokumenty. Praktická část obsahuje didaktické úkoly, které byly dělané a pozorované právě v mateřské škole, kde byla pozorována dětská koncentrace.

8. Abstract

Development of Concentration in Pre School Children by Means of Pedagogical Use of Mandalas

Key words: concentration, mandalas, didactic tasks, kindergarten, preschool age, development, motivation

This thesis deals mandalas and their influence on concentration in preschool-age children. It is divided into a theoretical and a practical part. The theoretical part presents mandalas, their history, colours and meanings. It also deals with the development of children's concentration and curricular documents devoted to children's concentration. The practical part contains didactic activities done by children in a kindergarten, where we observed children's concentration.

