



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

# Emoční inteligence a její rozvoj v předškolním věku

Vypracoval: Radka Matějčková  
Vedoucí práce: Mgr. Eva Svobodová

České Budějovice 2014

## **PROHLÁŠENÍ**

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 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, 28. 3. 2014

Radka Matějčková

## **PODĚKOVÁNÍ**

Ráda bych poděkovala Mgr. Evě Svobodové za cenné rady a připomínky při zpracování mé bakalářské práce.

Také bych chtěla poděkovat své rodině za pochopení, trpělivost a podporu, kterou mi prokazovali po celou dobu mého studia.

## **ABSTRAKT**

V bakalářské práci je zpracováno téma emoční inteligence a její rozvoj v předškolním věku. Teoretická část se zabývá objasněním pojmů emoce, emoční inteligence a jejím významem v životě člověka, osobností pedagoga. V praktické části je proveden výzkum v konkrétní mateřské škole se zaměřením na povědomí pedagogů o problematice emoční inteligence a jejím zařazováním do výchovně vzdělávacího procesu. Použitá metoda je kvalitativní, provedená pozorováním doplněným o rozhovory s jednotlivými pedagogy. Na základě zkušeností z vlastní pedagogické praxe jsem navrhla program na rozvíjení emočních dovedností předškolního dítěte. V závěru bakalářské práce je shrnut výzkum, zda a v jaké míře pedagogové dané mateřské školy s emoční inteligencí pracují.

Klíčová slova: emoce, emoční inteligence, pedagog

## **ABSTRACT**

The work is created on the topic of emotional intelligence and its development in preschoolers. The theoretical part deals with the clarification of the terms emotion, emotional intelligence and its importance in human life, personality of the teacher. In the practical part of the research carried out in nursery school with a focus on awareness among educators, about the issue of emotional intelligence and its marshaler into the educational process. The method used is qualitative observations made supplemented by interviews with individual teachers. Based on the experience of my teaching practice, I provide a program to develop emotional skills of preschool children. In conclusion, the thesis is summarized on whether and what extent the nursery school teachers with emotional intelligence work.

Key words: emmotions, emmotional intelligence, the educator

## OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>8</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>9</b>
<b>1 EMOCE.....</b>	<b>9</b>
1.1 Vymezení pojmu emoce .....	9
1.2 Emoce v životě člověka.....	10
<b>2 EMOČNÍ INTELIGENCE .....</b>	<b>12</b>
2.1 Teorie emoční inteligence .....	12
2.2 Emoční a sociální dovednosti.....	13
<b>3 EMOČNÍ INTELIGENCE A MATEŘSKÁ ŠKOLA.....</b>	<b>15</b>
3.1 Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání .....	15
3.2 Emoční inteligence v Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání .....	16
3.3 Emoční výchova v mateřské škole.....	18
3.4 Osobnost pedagoga v mateřské škole .....	22
<b>PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>25</b>
<b>4 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....</b>	<b>25</b>
4.1 Cíl práce.....	25
4.2 Výzkumné otázky.....	26
<b>5 METODIKA .....</b>	<b>26</b>

5.1	Metody výzkumného šetření .....	26
5.2	Metoda sběru dat.....	27
5.3	Charakteristika výzkumného souboru a jeho výběr .....	28
5.3.1	Charakteristika pedagogů.....	28
5.3.2	Charakteristika mateřské školy a školního vzdělávacího programu .....	29
5.4	Průběh pozorování .....	31
<b>6</b>	<b>SHRNUTÍ – ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....</b>	<b>42</b>
<b>7</b>	<b>PROGRAM NA ROZVOJ EQ V MATEŘSKÉ ŠKOLE .....</b>	<b>44</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>50</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>51</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>53</b>

## ÚVOD

Emoční prožívání hraje v životě člověka nezastupitelnou roli. V běžném životě jsme neustále konfrontováni s emocemi vlastními i cizími, v některých situacích jsme nuceni emoce potlačovat, v jiných je naopak užitečné je umět dát najevo. Emoční a sociální dovednosti jsou důležitým faktorem pro úspěch jedince v životě, jsou mnohdy cennější, než inteligence racionální.

Téma emoční inteligence mě oslovilo již před několika lety, když jsem ještě neměla ani tušení, že se rozhodnu pro studium na vysoké škole. Dojížděla jsem za prací do nedalekého města, a jelikož jsem tehdy neměla k dispozici vlastní vůz, využívala jsem služeb hromadné dopravy. Téměř každé ráno jsem jezdila autobusem se synem, který v té době chodil do mateřské školy. Nastupovala jsem přibližně uprostřed trasy toho spoje, většinou už byla místa v autobuse z větší části obsazena dětmi, které jely do školy. Ty měly své tašky položené vedle sebe a ani nehnuly brvou, když jsem se nad nimi s malým synem kymácela. Nejprve jsem se v duchu rozčilovala nad jejich zřejmě zanedbanou výchovou, ale poté jsem došla v úvahách dál- copak se bez ohledu na výchovu nedokáží vcítit do mé situace? Nedokáží si samy uvědomit, že bych si ráda sedla? Není jim tato situace samotným trapná? Při pohledu na ně jsem však dospěla k názoru, že v nich daná situace snad ani emoce nevzbuzuje, bez zájmu koukaly na mě, na syna, z okna...

Na základě této situace jsem se začala zajímat o téma emoční inteligence a jejího rozvoje v mateřské škole. V této práci jsem své dosavadní poznatky ještě prohloubila. V teoretické části jsem se věnovala osvětlení pojmů souvisejících s tímto tématem, v praktické jsem dělala výzkum konkrétní mateřské školy a jejích pedagogů. Na základě pozorování a rozhovorů jsem se snažila zjistit, zda učitelé pojem emoční inteligence znají a jestli s ním pracují vědomě či nevědomě. Dále jsem navrhla program, který by mohl být návodem pro učitele, kteří chtějí cíleně tuto oblast u dětí rozvíjet.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 EMOCE

### 1.1 Vymezení pojmu emoce

Emoce jsou základní složkou našeho života a dávají mu smysl. Kořenem slova emoce je latinské *movere*, tedy hýbat. Golemen (1997) chápe emoce jako popudy k jednání; okamžité pokyny pro zvládnání životních situací, které nám vštípila evoluce. I z latinského původu slova emoce je patrné, že tendence jednat je obsažena v každé emoci. O přesný význam tohoto pojmu se již více než sto let dohadují přední filozofové a psychologové. Doslova uvádí (1997, s. 273): „*V Oxfordském slovníku angličtiny je emoce definována jako jakékoliv rozrušení nebo znepokojení mysli, pocit, vášeň, stav jakéhokoliv mentálního rozrušení či rozčilení.*“

Stuchlíková (2007, s. 11) s pojmem dále pracuje: „*Emoce jsou komplexními jevy, jejichž charakteristickým rysem je jejich velká citlivost a proměnlivost. Citlivost emocí na změny v osobních a situačních okolnostech se odráží v tom, že bez zjevných změn v objektivních okolnostech, se emoce sama může proměňovat (na základě subjektivního hodnocení situace). V jedné situaci může být daná emoce vzbuzena, ale v jiné, stejně typické situaci, nikoliv.*“

Z evolučního hlediska emoce-podobně jako řada našich fyzických vlastností a psychických procesů-reprezentují v čase ověřené řešení problému adaptace. Emoce patrně vznikly proto, že efektivně koordinují odlišné systémy reakce (prožitkový, fyziologický, výrazový), a tak nám pomáhají reagovat na důležité výzvy, nebo příležitosti v prostředí (Stuchlíková, 2007).

Kopřiva (2006, s. 90) se blíže zajímá o tělesné projevy: „*Fyziologické reakce (zrudnutí, zblednutí, bušení srdce ...), které provázejí emoce, nás upozorňují, že emoční stavy souvisí s určitými chemickými změnami, které připravují organismus k akci. I když podnět, který emoci vyvolal, už pomínul, trvá ještě nějakou dobu, než se organismus vrátí do stavu rovnováhy. Jak dlouho to trvá, záleží na síle emoce a také*

*na vzrušivosti nervové soustavy (souvisí s temperamentem). Roli hrají naše postoje a osobnostní zralost – událost, kterou někdo vezme jako životní výzvu, může být pro druhého traumatizující (ztráta zaměstnání, nemoc).“*

Z trochu jiného pohledu Pfeffer (2003, s. 30) zmiňuje: „*V češtině mluvíme o citech a pocitech, tedy o něčem, co můžeme tělesně a duševně cítit anebo pociťovat. Emoce jsou širší pojem než cit. Na rozdíl od emocí neobsahuje cit veškeré fyziologické vazby (prudce bušící srdce může být podle souvislosti fyziologickým projevem úzkosti nebo také příjemného vzrušení). U citu stojí v popředí osobní vnitřní zážitek. Pociť je citové zabarvení vnímané skutečnosti, a to v současnosti nikoliv v minulosti.*“

Stuchlíková (2007) pracuje s Wundtovým schématem tří charakteristik, které chápe jako klasické vymezení základních složek emoce, tj. libost-nelibost, úroveň vzrušení, zážitek napětí-uvolnění. Tyto tři dimenze se vztahovaly k tzv. prožitkovému aspektu emocí. Za klasika současnosti považuje C.E. Izarda, který vedle prožitkového aspektu hovoří ještě o fyziologických procesech, které jsou nezbytnou součástí probíhající emoce, a o pozorovaném výrazu, který rovněž bezprostředně k emoci náleží.

## **1.2 Emoce v životě člověka**

Emoce jsou součástí našeho každodenního života. Člověk je prožívá neustále. Jsou jednou oblastí naší psychiky, druhou oblastí je logické uvažování. Pokud se člověk cítí bezpečně a vyrovnaně, obě oblasti spolu spolupracují. Mírné nebo středně silné pozitivní emoce mívají dokonce podporující účinek na ostatní psychické funkce a na naše jednání. Naopak negativní emoce, čím jsou silnější, tím větší je jejich tlumící vliv na rozumové složky naší psychiky. Emoce ovlivňují pozornost, vnímání, myšlení i paměť (Kopřiva, 2006).

Pfeffer (2003, s. 12) vyzdvihuje: „*Vnímat svoje emoce, rozlišovat je a umět pojmenovat je základním předpokladem pro vytváření a rozvoj emočních a sociálních schopností. Týká se to jak duševních pocitů, tak i tělesných reakcí. Jedny s druhými*

*úzce souvisejí. Schopnost rozpoznávat emoce druhých lidí a zaujímat k nim vztah je základem komunikace. Vnímat vlastní potřeby a brát ohled na potřeby a záměry druhých umožňuje spolupráci s druhými lidmi. Vedle schopnosti vnímat a komunikovat potřebujeme i schopnost a sílu unést konflikty a řešit problémy. Vyžaduje to určitou sebedůvěru (mám právo stát si na něčem, co je pro mě důležité) i nalezení vhodné strategie, která povede k řešení. Navazovat přátelství a také ho udržovat je další důležitá schopnost člověka. Pro většinu lidí je základní potřebou mít přátele a prožívat sounáležitost s druhými lidmi.“*

V poslední době se stále častěji setkáváme s emoční ochablostí dětí a dospívajících a také s určitou citovou otupělostí v rodinách i ve společnosti. Sociologové to připisují změnám ve společenských vzorcích chování, větší rozvodovosti, vlivu masmédií a s tím vším souvisejícím nedostatkem času, který rodiče tráví se svými dětmi. Výzkum emocí, který zahrnuje poznatky o funkcích lidského mozku a emočních center, se neustále rozvíjí a jeho výsledky se pomalu dostávají do podvědomí nejen odborné, ale i laické veřejnosti. Celkově se tedy mění pohled na dítě, jeho vývoj a způsob výchovy a vzdělávání (Goleman, 1997).

Pfeffer (2003, s. 30) shrnuje: *„Emoce, city a pocity jsou tedy něčím, co náš život může obohatit a oživit, ale také ho mohou naplnit úzkostí, smutkem nebo zlostí. Vyhýbá-li se člověk emocím, protože má za to, že nebude umět zvládat jimi vyvolané impulzy k jednání, připravuje se o nenahraditelné zkušenosti v životě. Emoce je totiž vždy signálem, který nese nějakou zprávu.“*

Z evolučního hlediska nahlíží Shapiro (1997, s. 204) :*„Jako lidé jsme schopni stovek odstínů emocí, a přece to nejsou naše emoce samy o sobě, co nás odlišuje od zvířat. Spíše je to naše schopnost si je uvědomovat a uvažovat o nich, co nás posunulo až na vrchol evolučního žebříčku“.*

Emoce mají v lidské psychice nezastupitelnou funkci, dodávají nám energii, upozorní nás na to, co opravdu chceme, zlepšují naše porozumění nám samým, ale i druhým lidem, pomáhají nám při rozhodování.

## 2 EMOČNÍ INTELIGENCE

### 2.1 Teorie emoční inteligence

Termín „emoční inteligence“ použil poprvé v roce 1990 psycholog Peter Salovey z Harvardské univerzity a John Mayer z univerzity z New Hampshiru. Tento pojem zavedli pro popis emočních vlastností, které jsou důležité k dosažení úspěchu.

Podle Shapira (1998, s. 14) k nim patří následující:

- oblíbenost
- schopnost řešení vcítění
- vyjadřování a chápání pocitů
- ovládání nálady
- nezávislost
- přizpůsobivost mezilidských problémů
- vytrvalost
- přátelskost
- laskavost
- úcta

V roce 1995 uvedl tento pojem emoční inteligence ve všeobecnou známost bestseller Daniela Golemana Emotional Intelligence.

Důležitost pojmu emoční inteligence souvisí s jeho významem pro výchovu a vzdělávání dětí, ale jeho význam přesahuje i do pracovního procesu a ve skutečnosti do všech mezilidských vztahů a projevů.

Svobodová (2007 s. 87) uvádí: „ *Schopnost vyznat se ve svých emocích, umět s nimi zacházet, porozumět emocím jiných lidí, umět řešit konflikty a domluvit se s ostatními a navazovat s nimi přátelství, to jsou schopnosti, které označujeme jako emoční inteligenci.*“

Goleman (1997, s. 250-251) prezentuje Saloveyovo shrnutí Gardnerovy typologie personální inteligence, které rozděluje emoční inteligenci na pět hlavních oblastí:

- **znalost vlastních emocí** – sebeuvědomění – vědomé rozpoznání citu v okamžiku jeho vzniku – je jedním ze základních kamenů emoční inteligence
- **zvládnání vlastních emocí** – nakládat se svými city tak, aby odpovídaly situaci, to je schopnost, jež má základ v rozvinutém sebeuvědomění
- **schopnost sám sebe motivovat** – zapojení emocí do našeho snažení je nezbytné, neboť bychom se nebyli schopni dlouhodobě soustředit, ztratili bychom motivaci
- **vnímavost k emocím jiných lidí** – empatie je základní lidskou kvalitou
- **umění mezilidských vztahů** – souvisí s empatií, je to schopnost přizpůsobit svoje jednání emocím jiných lidí

## 2.2 Emoční a sociální dovednosti

*„Jako emoční a sociální označujeme ty schopnosti, které nám umožňují vnímat vlastní potřeby, mít pochopení pro potřeby druhých lidí, umět si poradit se svými emocemi ve vztahu k sobě i v mezilidských vztazích a rozpoznávat emoce druhých lidí. Jedná se o důležité schopnosti, protože naše citové rozpoložení rozhoduje v různých životních situacích o tom, jak použijeme své ostatní schopnosti-např. jak dospějeme k určitým logickým souvislostem, nebo zda si něco zapamatujeme.“*  
(Pfeffer, 2003, s. 12)

Emoční inteligence, zkráceně vyjádřeno koeficientem EQ, je souborem emočních a sociálních dovedností. Může být mylně považována za protiklad k intelektovým schopnostem, ale spíše se jedná o dva celky, které se navzájem doplňují. Zatímco inteligenční kvocient (IQ) měří intelektuální a rozumové schopnosti, emoční kvocient vyjadřuje mimo jiné i schopnost vnímat a interpretovat emoce jak u sebe, tak u druhých.

Shapiro (1998, s. 17) se s tímto ztotožňuje: „*Emoční dovednosti nejsou protikladem inteligenčních nebo rozumových schopností, spíše se vzájemně dynamicky doplňují na pojmové úrovni i ve skutečném světě.*“

Intelligenční kvocient byl od počátku stanovení užíván jako měřítko inteligence člověka a na jeho základě byl také posuzován jeho úspěch v životě. V současné době je IQ jako měřítko pro výkonnost a úspěšnost zpochybňováno, neboť při jeho získávání zjišťujeme pouze rozumové schopnosti. Začíná se tedy hovořit o vlivu EQ jako o důležitém faktoru v životě úspěšného člověka.

Emoční inteligence není založena na tom, jak je dítě chytré, ale spíše na tom, čemu říkáme osobnostní rysy nebo prostě charakter. Sociální a emoční dovednosti mohou být dokonce důležitější pro úspěšnost člověka v životě, než jeho schopnosti intelektuální. (Shapiro, 1998)

Zajímavou myšlenkou se Shapiro (1998, s. 17) zabývá i dále: „*Snad nejvýznamnější rozdíl mezi IQ a EQ je ten, že EQ je mnohem méně geneticky zatížena, což poskytuje rodičům a vychovatelům příležitost navázat tam, kde příroda skončila, a zvětšit šance dítěte na úspěch.*“

Emočním a sociálním dovednostem se dá učit. Jak ukazuje neurologický výzkum, v životě existují citlivá období, ve kterých je možno učením dosáhnout trvalého výsledku. Emoční a sociální schopnosti jsou formovány nejefektivněji v dětství, ale i později se mohou lidé v těchto oblastech mnohemu naučit a díky změněnému přístupu ke svým emocím si mohou vytvořit nové návyky a vzorce chování (Pfeffer, 2003).

Už v předškolním věku je tedy důležité, aby se děti dozvěděly, že existuje široké spektrum možností, jak se chovat v různých situacích. Měly by se naučit rozpoznat a respektovat své potřeby a potřeby ostatních, vyrovnávat se s problémy a společně hledat řešení. Tato emoční výchova v dětství působí jako prevence agresivity a násilných střetů, které vznikají z emoční nestability a neschopnosti ve správnou chvíli poznat a ovládnout své emoce.

Svobodová (2007, s. 87) se ztotožňuje s tímto názorem: „*Nedostatek emočních schopností může způsobit, že dítě není schopné zařadit se do skupiny vrstevníků, má*

*s nimi časté konflikty, konfliktně může působit i v rodině. Samo může prožívat subjektivní pocity osamělosti, neschopnosti, odmítání ostatními, vzteku a smutku. Pro učitelky v mateřské škole je důležitá informace, že emoční schopnosti lze do určité míry naučit. Jejich učení by mělo být neodmyslitelnou součástí vzdělávání v mateřské škole.“*

### **3 EMOČNÍ INTELIGENCE A MATEŘSKÁ ŠKOLA**

#### **3.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání**

Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) je základním dokumentem, který určuje povinný rámec předškolního vzdělávání. Jasně vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionalizované předškolní vzdělávání a varuje před možnými riziky. Stanovuje konkrétní cíle vzdělávání, rámcový obsah vzdělávání, materiální, organizační, personální, psychohygienické podmínky vzdělávání a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví. Úkolem předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a zajistit dítěti prostředí s dostatečným množstvím mnohostranných podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. S jeho platností získaly mateřské školy značnou autonomii a svobodu, která jim umožňuje využít různých forem a metod práce. Dále má zajistit maximální rozvoj každého dítěte v rámci jeho individuálních rozvojových možností.

Vzhledem k požadavkům zvládnout širší spektrum odborných, speciálně pedagogických i sociálních znalostí a dovedností jsou tak na odborné kompetence pedagoga kladeny zcela nové a vyšší odborné nároky.

RVP PV definuje hlavní cíle předškolního vzdělávání takto:

1. rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání
2. osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost
3. získání osobní samostatnosti a schopnosti zjevovat se jako samostatná osobnost působící na své okolí (Smolíková, 2004).

Obsah předškolního vzdělávání je stanovený tak, aby odpovídal vytyčeným cílům a současně respektoval věk, předpoklady a zkušenosti dětí předškolního věku. Je strukturován do pěti oblastí, které svojí propojeností odpovídají vývoji a životu dítěte.

*„Vzdělávací oblasti jsou odvozeny od interakčních oblastí rozlišovaných na základě vztahů, které si dítě postupně vytváří k sobě samému, k druhým lidem i k okolnímu světu, resp. na základě přirozených interakcí, do kterých dítě v rámci těchto vztahů vstupuje, v nichž žije, rozvíjí se a vyrůstá, učí se a také vzdělává“ (Smolíková, 2004, s. 12).*

A tak i vzdělávání je hodnotnější, čím více se v něm jednotlivé oblasti propojují.

1. Dítě a jeho tělo
2. Dítě a jeho psychika
3. Dítě a ten druhý
4. Dítě a společnost
5. Dítě a svět

Jednotlivé oblasti mají stanovené dílčí vzdělávací cíle, které vedou k očekávaným kompetencím, tj. k tomu, co dítě zpravidla dokáže na konci předškolního období.

### **3. 2 Emoční inteligence v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání**

Součástí povinné školní dokumentace je Školní vzdělávací program (dále ŠVP), který vychází z požadavků RVP PV. Každá mateřská škola si vytváří vlastní ŠVP a Třídní vzdělávací program pro daný školní rok. Při jejich tvorbě vychází ze svých specifických podmínek a možností (zaměření MŠ, její prostředí, složení dětí, aj.). I

když se termín „emoční inteligence“ v RVP PV nevyskytuje, prosociální chování a mezilidské vztahy jsou obsaženy v téměř všech klíčových kompetencích a začlenění emoční výchovy do vzdělávacího programu by mělo být samozřejmostí každé MŠ. Jaké metody a způsoby při rozvoji emoční stránky dětí použijí, to si určí každá MŠ a především její pedagogové podle individuálních potřeb a možností dětí.

V praxi pak emoční výchova čerpá ze všech pěti oblastí obsahu předškolního vzdělávání. V oblasti Dítě a jeho tělo poukazuje na uvědomování si vlastního těla a smyslového vnímání. Dále podporuje vytváření základů zdravého životního stylu. Druhá oblast Dítě a jeho psychika vede dítě k vyjádření vlastních pocitů, naslouchání druhým, ovládání chování, uvědomování si příjemných a nepříjemných citových prožitků. Oblast Dítě a ten druhý rozvíjí vnímání potřeb jiných lidí, dále prohlubuje porozumění běžným projevům vyjadřování emocí a nálad. V oblasti Dítě a společnost se dítě učí základním formám společenského chování ve styku s dětmi i s dospělými a také porozumění běžným neverbálním projevům citových prožitků a nálad druhých. Získává také obraz o všeobecně platných morálních a estetických hodnotách. Poslední oblast Dítě a svět vytváří povědomí o vlastní sounáležitosti se světem. Podporuje poznávání jiných kultur, rozvíjení schopnosti přizpůsobovat se podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám. Ukončením předškolního vzdělávání dítě dokáže vyjadřovat svoje prožitky, pocity a nálady, napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí, projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, je schopné respektovat druhé, přijímat a uzavírat kompromisy, chápe, že nespravedlnost, ubližování a agresivita se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou.

Jak jsem uvedla v předchozí části, RVP PV vymezuje hlavní požadavky, pravidla a podmínky. Jednou z důležitých oblastí, kde bychom našli podporu pro rozvoj emočních a sociálních dovedností, jsou podmínky psychosociální. Zde jsou vybrány některé, které považuji osobně z hlediska dané problematiky za nejdůležitější:

*- Děti i dospělí se cítí v prostředí mateřské školy dobře, spokojeně, jistě a bezpečně.*

*- Pedagogové respektují potřeby dětí (obecně lidské, vývojové a individuální), reagují na ně a napomáhají v jejich uspokojování (jednají nenásilně, přirozeně a citlivě, navozují situace pohody, klidu, relaxace apod.). Děti nejsou neúměrně zatěžovány spěchem a chvatem.*

*- Pedagogický styl, resp. způsob, jakým jsou děti vedeny, je podporující, sympatizující, projevuje se 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.*

*- Pedagog se vyhýbá negativním slovním komentářům a podporuje děti v samostatných pokusech, je uznalý, dostatečně oceňuje a vyhodnocuje konkrétní projevy a výkony dítěte a přiměřeně na ně reaguje pozitivním oceněním, vyvaruje se paušálních pochval stejně jako odsudků.*

*Ve vztazích mezi dospělými a mezi dětmi se projevuje vzájemná důvěra, tolerance, ohleduplnost a zdvořilost, solidarita, vzájemná pomoc a podpora. Dospělí se chovají důvěryhodně a spolehlivě (autenticky).*

*Pedagog se programově věnuje neformálním vztahům dětí ve třídě a nenásilně je ovlivňuje prosociálním směrem (prevence šikany a jiných sociálně patologických jevů u dětí“ (Smolíková, 2004, s. 30 – 31).*

### **3. 3 Emoční výchova v mateřské škole**

Osobnostně orientovaná výchova představuje v současnosti hlavní nástroj proměny mateřské školy v duchu humanismu a demokracie. Již v předškolním období je důležité otevírat dětem cestu k vědomí vlastní hodnoty, protože pokud ho nemá, trpí ono samo a s ním i jeho okolí. V mateřské škole se vědomí vlastní identity, vlastní hodnoty a potřeba uplatnění odvíjí od vztahu k učitelce. Ta pomáhá dítěti získat ve skupině místo a postavení i možnost uplatnit se.

*„Předškolní období je velmi důležité pro formování základních citových projevů. Prožívání dítěte tohoto věku je velmi intenzivní, ale zároveň krátkodobé a proměnlivé. Děti již začínají ovládat svoje citové projevy, dokážou už být kritické samy k sobě, hodnotí své chování, umějí se litovat, zlobit se za něco samy na sebe. Vytváří se sebecit, který souvisí s pocitem vlastní identity a sebevědomím. V tomto věku převažuje u zdravého dítěte veselá nálada, postupně ustupuje strach z neznáma, na důležitosti získávají sociální city (láska, nenávisť, sympatie, antipatie)“ (Mertin a Gillernová, 2003, s. 16).*

Jedním z nejdůležitějších cílů EQ a jejího rozvoje v MŠ je tedy vytvořit základy o které se člověk může opírat po celý život. Především by se měly rozvíjet tyto dovednosti:

**Znalost vlastních emocí – sebevědomění.** Dítě by se mělo naučit porozumět tomu, jak funguje jeho tělo a chápat ho jako nástroj vyjadřování. Díky němu může své emoce a pocity vyjadřovat a sdělovat ostatním. Pro dítě někdy bývá těžké své emoce pojmenovat, postihnout stav nebo vůbec o emocích mluvit. Děti by měly poznat, že mít emoce je správné a v pořádku.

**Zvládání vlastních emocí – sebeovládání.** Pfeffer (2003, s. 14) to vysvětluje takto: *„Jde o schopnost přiměřeně jednat a reagovat, tlumit působením rozumu a vůle okamžité emoční popudy. Cílem je vyvážené jednání, tedy potlačování impulzivnosti, nikoli potlačování emocí. Potlačování emocí je naopak nebezpečné“.* Dítě by nemělo své emoce popírat, ale umět je pojmenovat a přípustně zvládat či odreagovat.

**Empatie neboli vcítění.** Je velice důležitá složka emoční inteligence. Znamená uvědomění a porozumění emocím druhých lidí, o schopnost představit si sebe na místě druhého člověka. Koťátková (2008, s. 93) píše: *„Vcítění se do prožitku druhého značí porozumění stavu, ve kterém se nachází a jeho přijetí takového, jaký v té chvíli je“.* Goleman (2003) dokonce uvádí, že čím jsme otevřenější vůči vlastním emocím, tím lépe dokážeme rozeznávat a chápat emoce druhých. Pro děti předškolního věku je nejpřirozenější zkušeností vlastní prožitek, a proto velkou úlohu při rozvíjení dítěte hraje empatie projevená přímo jednotlivému dítěti ze strany učitelky. Empatická učitelka se dovede vcítit do pocitů, potřeb a přání druhého,

dokáže jim porozumět, být vstřícná a ochotná pomoci. Je také důležité, aby učitelka hovořila s dítětem o tom, co sama cítí a v danou chvíli prožívá.

**Motivace.** „*Děti, které se dovedou samy motivovat, očekávají, že budou úspěšné, a nečiní jim potíže stanovit si vysoké cíle. Nemotivované děti očekávají pouze omezený úspěch a podle psychologa Martina Covingtona si stanovují své cíle na spodní hranici úspěšnosti, kterou člověk může mít, aniž by se musel vyrovnávat s nepřiměřenými potížemi*“ (Shapiro, 1997, s. 172). Kopřiva (2008) rozděluje motivaci na vnitřní a vnější. Je přesvědčen, že děti na začátku svého vývoje nemají informace, dovednosti, návyky, ale nepostrádají chuť a zájem, tedy vnitřní pohnutky se vše naučit. Pokud se při výchově používají mocenské nástroje, tedy prostředky vnější motivace (například tresty, odměny, vyhrožování) je velké riziko, že se dosáhne v řadě ohledů opaku – lhostejnosti, nechuti až odporu. Nástrojem pro rozvíjení vnitřní motivace jsou efektivní komunikační dovednosti, jako je například popis, informace, možnost volby, vyjádření vlastních potřeb a očekávání, dvě slova, empatická reakce a já výrok.

**Mezilidské vztahy – řešení konfliktů.** Pfeffer (2003, s. 91) vykládá tuto podmínku takto: „*Konflikty jsou přirozenou součástí vztahů, s nimiž je třeba si poradit a vytvořit si možnosti a postupy jejich řešení. Děti si mohou mnohé ze svých konfliktů řešit samy. Jestliže se držíme poněkud stranou a vyčkáváme, necháváme dětem prostor k získávání zkušeností při řešení konfliktů, a tudíž posilujeme i jejich sebevědomí a jistotu*“.

Základním prvkem pro výuku těchto dovedností je v mateřské škole hra. Hra je v každodenní pedagogické praxi přirozenou aktivitou a nenahraditelným prostředkem výchovy. Zároveň také nejpřirozenějším a nejúčinnějším prostředkem rozvoje emoční inteligence. Je velice širokou oblastí, která nabízí dětem zážitek, humor, pozitivní prožívání, spontánnost, důvěru, bezpečí a vlastní svět. Jejím používáním navozujeme situace, příběhy, děje a role, které podporují spolupráci ve skupině, pomáhají dětem pochopit potřebu pravidel, podporují emocionalitu a získávání zkušeností.

Pro rozvoj emoční výchovy je možno s dětmi ve věku tří až čtyř let vytvořit určité základní předpoklady: rozvíjet jejich schopnost vnímat vlastní tělo, poučit je o

smyslech, hovořit s nimi o základních emocích, rozvíjet jejich verbální vyjadřování, projevat jim náklonnost a vytvořit pro ně prostor a možnost uchýlit se do ústraní. Děti tak mohou lépe vnímat sebe, své tělo, své emoce, přání a rozvinout pocit důvěry a bezpečí. S dětmi, které jsou starší, můžeme provádět činnosti a hrát hry zaměřené na poznávání, rozlišování a vyjadřování různých emocí. Formou hry je možno cvičit a rozvíjet i sociální dovednosti a hledat strategie řešení problémů. Je nutno zdůraznit, že pro děti v tomto věku je nesmírně důležitý příklad učitelek a starších dětí, způsob, jak přistupují k sobě i k druhým. Menší děti se totiž řídí chováním větších a atmosférou ve skupině (Pfeffer, 2003).

Jak už jsem uvedla, hry představují zvláště dobrý způsob k učení sociálním a emočním dovednostem (schopnost vyjádřit se, porozumět druhému, vymyslet argument a obhájit ho, přijmout odmítnutí svého nápadu), protože děti je hrají rády pořád dokola. Prostřednictvím her můžeme dát dětem příležitost učit se novým způsobům myšlení, cítění a jednání. Koťátková (2008, s. 49) poukazuje: *„Při společném soužití a hře zde přirozeně funguje přítomnost učitelky ne kvůli jejímu řízení, ale pro vytvoření bezpečného klimatu pro všechny děti, pro pomoc, ale i povzbuzení a ocenění při řešení vzniklých nedorozumění. To vše buduje u dětí kromě sociálních zkušeností ještě odpovědnost za vlastní chování.*

Pěstování emoční inteligence je užitečné pro všechny děti, nejen pro ty, které už mají určité problémy. Na základě výzkumů je zřejmé, že děti s dovednostmi emoční inteligence jsou šťastnější, sebevědomější a úspěšnější ve škole (Shapiro, 1998).

Svobodová (2007) se ve své knize shoduje s tímto názorem: *„Děti by měly mít možnost hovořit o svých pocitech, sdělovat je druhým a odstraňovat tak anonymitu jednotlivců ve skupině, a tím i snižovat rizika asociálních jevů mezi sebou. Tím, že poznám, co kdo cítí, přestává pro mne být pouhým obrazem, ale stává se lidskou bytostí.“*

Výchova emoční a sociální je jednou z nejnáročnějších oblastí výchovy dítěte. Záměrem je emoční a sociální zralost, která tvoří základní výbavu dítěte, jež si nese do dalších období života. Je rozhodující při vstupu do základní školy, ale ovlivňuje jeho úspěšnost a spokojenost v dalším osobním a profesním životě.

### 3.4 Osobnost pedagoga v mateřské škole

*„V mateřské škole učitelky vykonávají celou řadu rozmanitých odborných aktivit, vstupují do různých profesních vztahů. K úspěšnému zvládnutí různých činností a vztahů využívají profesní dovednosti vztahující se k obsahu činnosti samé (výtvarné, hudební, tělesné nebo jinak obsahem rozlišené aktivity), k jejich metodickému zpracování (například s ohledem na věk dětí) a také sociální, speciálněvýchovné a diagnostické dovednosti, které se vztahují především ke zvládnutí interakcí různé úrovně a charakteru a podílejí se na rozvíjení dětí a vztahů s dětmi, rodiči i ostatními učitelkami v mateřské škole“ (Mertin a Gillernová, 2003, s. 26).*

Učitelka mateřské školy má v utváření citových vazeb předškolního dítěte zvláštní postavení. Průměrná doba denní docházky dítěte do mateřské školy se pohybuje v rozmezí od osmi do deseti hodin, což znamená, že dítě tráví s učitelkou něco mezi 33 – 42 procenty denního času. Změny v sociálním a emocionálním vývoji nastávají již tehdy, když dítě tráví více jak 20 hodin týdně mimo rodinu. Tyto změny mohou být jak pozitivní, tak negativní. Pozitivní rozšiřují a obohacují rejstřík prosociálního chování, vytvářejí zvyk spolupracovat a rozvíjejí schopnost spoluúčasti v prožívání (Opravilová a Kropáčková, 2004).

*Svobodová (2010, s. 77) zmiňuje: „Učitelka v mateřské škole je pro dítě jedním z prvních dospělých, se kterými se mimo okruh vlastní rodiny setkává. Její chování, komunikace, názory, to, co se jí líbí či nelíbí, co má ráda, co odsuzuje, to vše je pro dítě vzorem, který mu umožňuje vytvářet si hodnotovou orientaci ve světě.“*

Dítě tak často promítá projevy a chování pedagoga do vlastního jednání a považuje je za normu.

Pokud se učitelka chová prosociálně, podobné chování lze očekávat i u dětí. Pro děti je velice důležité, aby dokázaly učitelce porozumět a chápaly její reakce. Měla by dětem říkat, co cítí a proč to cítí, její chování by mělo být kongruentní a autentické. Měla by dětem aktivně naslouchat, znát jejich zájmy a individuální potřeby a reagovat na ně. Učitelka by měla dítě chápat jako osobnost, respektovat je a užívat efektivní komunikaci (Svobodová, 2010).

Výchova orientovaná na dítě klade na pedagoga zvýšené nároky. V jeho vybavenosti by měly být některé strategické vlastnosti a schopnosti, mezi něž lze zařadit především empatické porozumění. Učitelka by měla být schopná prožít strach, zmatek nebo hněv dítěte jako by byl její vlastní, ale přitom mu nesmí podlehnout. Může mu tak pomoci vyslovit to, co si samo neuvědomuje a vyslovit nedokáže.

Empatické chování je pro někoho těžké a nedá se jako samozřejmé očekávat u každého. Empatický dokáže být především ten, kdo si „rozumí“ a projevuje se takový, jaký skutečně je. Čím víc dokáže být člověk sám sebou, tím víc je schopen soucítit s druhými (Oprailová a Kropáčková, 2005).

V praxi je snadno poznat, ke kterému učiteli děti inklinují. Zpravidla se jedná o pedagoga, který ve vztahu k dítěti nic nepředstírá, je citlivý, schopný naslouchat a respektovat dítě takové, jaké je. Dítě se v jeho přítomnosti cítí dobře a bezpečně. Pedagog musí být schopen bezpodmínečně přijmout každého jedince takového, jaký je a dát mu najevo, že mu na něm záleží.

*„Pedagogická láska nespočívá v tom, že jsou učiteli všechny děti stejně sympatické (to ani není možné), ale v tom, že je schopen jim všem dát svou důvěru, že věří v jejich schopnosti a snahu o pozitivní posun, že nepocituje chyby dítěte jako útok na vlastní osobu, ale jako příležitost k poučení a šanci udělat věci jinak a lépe“ (Svobodová, 2007, s. 24).*

Významným předpokladem pro práci s dětmi je schopnost mít děti rád. Tento fakt zmiňuje Košťátková (2008, s. 120-121): *„Do kontextu označení „mít rád“ může patřit např.:*

*- Přijímat dětské vnímání světa jako inspirující, ne unavující.*

*- Být přirozeně rád dětem oporou v mnoha jejich projevech a vytvářených situacích*

*- Zajímat se bez odmítání o to, co dítě říká, jak se ptá, jak bez zábran tvoří a komentuje život kolem sebe.*

*- Pomáhat jim přirozeně podle jejich potřeb i ve chvílích ne úplně standardních.*

*- Cítit se mezi dětmi dobře a s chutí pro ně chystat činnosti a těšit se na ně*

*- Přijímat vyprávění dětí s porozuměním, i když nám to nepřináší žádné významné poznatky, ale uspokojuje nás jejich radost z toho, že nám něco mohou sdělit a my je posloucháme.*

*- Radovat se a cítit smutek podle pocitů dětí*

*- Být přirozeně naladěni na soužití s dětmi, aniž tím trpíme.“*

Z toho vyplývá, že emoční schopnosti a dovednosti mohou být záměrně nebo situačně rozvíjeny v mateřské škole a mají několik okruhů, kterými jsou přátelství, tolerance, dělení se, pomáhání si, zpětná vazba na chování druhého, spolupráce a odpovědnost. Jak jsem se již několikrát zmínila, děti citlivě reagují a napodobují chování ve svém okolí. Proto by měly vyrůstat v prostředí, kde se cítí bezpečně, jsou přijímány, respektovány a oceňovány. Základ prosociální vnímavosti získávají děti určitě v rodině, ale neopomenutelný přínos má dětská skupina pod vedením citlivého pedagoga (Koťátková, 2008).

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

### **4 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY**

#### **4.1 Cíl práce**

Cílem bakalářské práce je zjistit, do jaké míry jsou pedagogové informováni o problematice emoční inteligence v mateřské škole a do jaké míry zařazují vědomě tuto oblast do výchovně vzdělávacího procesu.

Bakalářská práce se skládá ze dvou částí. Cílem teoretické části je podrobnější seznámení s pojmy emoce, emoční inteligence, její význam a uplatnění v životě člověka a role osobnosti učitelky v rozvoji emoční inteligence dítěte.

Empirická část práce přináší výsledky kvalitativního výzkumu, který byl zaměřen na osobnost učitelky v mateřské škole, jejího povědomí o emoční inteligenci a vědomém rozvíjení dítěte v oblasti emočních a sociálních dovedností a dále obsahuje program sestavený na základě poznatků z výzkumu a mých zkušeností.

Kvalitativní výzkum byl realizován prostřednictvím vlastního pozorování učitelek konkrétní mateřské školy a doplněn o rozhovory s některými z nich. Nejprve představím mateřskou školu, kde jsem svůj výzkum vykonávala a uvedu charakteristiku školního vzdělávacího programu. Poté se zaměřím na samotný výzkum, kde jsem si vytyčila základní oblasti, které jsem pozorovala – znalost a zvládnání vlastních emocí pedagoga, motivace, empatie, umění mezilidských vztahů.

## 4.2 Výzkumné otázky

Na základě výzkumného problému jsem zvolila následující výzkumné otázky:

1. Jsou pedagogové mateřské školy pro děti vzorem v oblasti sociálního a prosociálního chování?
2. Rozvíjejí vědomě a plánovitě pedagogové mateřské školy emoční a sociální dovednosti?
3. Jakými konkrétními prostředky rozvíjejí pedagogové emoční inteligenci u předškolních dětí?

## 5 METODIKA

### 5.1 Metody výzkumného šetření

*„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách“* (Creswel, 1998 in Hedl, 2008, s. 48). S tímto se shoduje i Somr (2006, s. 41) a uvádí: *„Obecně pojmem kvalitativní výzkum rozumíme každý výzkum, který nevychází ze statistických hodnocení, přesněji řečeno nepoužívá ke svým výstupům kvantifikační postupy. Jde o výzkum, který svou zaměřeností se soustřeďuje na oblast lidských příběhů, postojů, vztahů, společenských hnutí a organizací“.*

Vzhledem k tomu, že je cílem bakalářské práce hlubší poznání, porozumění a pochopení pohledu pedagogů mateřských škol na problematiku emoční inteligence bylo zvoleno kvalitativní šetření. Jde o proniknutí do vědomostí, dovedností a kvalit jednotlivých pedagogů v dané problematice, jejich způsobů vnímání a chování v určitých situacích. Cílem je pomocí výzkumu objasnit přístup a jednání vybraných pedagogů vzhledem k dané problematice a následnou shodu či odlišnost v pohledech pedagogů.

## 5.2 Metoda sběru dat

*„Výběr metody pro sběr dat se zakládá na požadovaném typu informace i na tom od koho ji budeme získávat a za jakých okolností se tak bude dít. Jestliže postupujeme podle fixního výzkumného plánu, lze rozhodnutí pro určitou metodu sběru dat později těžko měnit“ (Hendl, 2008, s. 161).*

V běžném životě je pozorování jednou z forem získávání informací a tvorby zkušeností. Výzkumnou technikou je tehdy, je-li záměrné, plánovité, cílevědomé a systematické. Vzhledem k nárokům na čas a délku trvání se rozlišuje pozorování krátkodobé a dlouhodobé. Podle toho, zda se pozorovatel setkává přímo s předmětem pozorování či nikoli, se rozlišuje pozorování přímé (zúčastněné) anebo nepřímé (nezúčastněné). Výzkum probíhal kvalitativně a jednalo se o metodu nezúčastněného strukturovaného pozorování. Hendl (2008, s. 201) o této metodě zmiňuje fakt: *Nezúčastněný pozorovatel minimalizuje interakci s pozorovanými subjekty a snaží se získat záznam chování jedince nebo jedinců ve skupině. Hlavní výhodou takového přístupu je, že není tak obtruzivní (vtíravý a nápadný) jako zúčastněné pozorování a není tak ovlivněný citovou angažovaností pozorovatele“.* Jako doplňkovou metodu jsem použila rozhovor, který podle Hendla (2008) tvoří v empirickém výzkumu hlavní skupinu sběru dat. Zvolila jsem rozhovor pomocí návodu, jež definuje Hendl (2008, s. 174): *„Návod k rozhovoru představuje seznam otázek nebo témat, jež je nutné v rámci interview probrat. Tento návod má zajistit, že se skutečně dostane na všechna pro tazatele zajímavá témata. Je na tazateli, jakým způsobem a v jakém pořadí získá informace, které osvětlí daný problém. Zůstává mu i volnost přizpůsobovat formulace otázek podle situace“.* Rozhovory byly individuální a každý trval přibližně půl hodiny.

## 5.3 Charakteristika výzkumného souboru a jeho výběr

### 5.3.1 Charakteristika pedagogů

Pro rozvoj emoční stránky dítěte v mateřské škole je rozhodující osobnost pedagoga, která se odráží v jeho přístupu k dětem i ve volbě činností a aktivit během celého dne. Ve výběru metod a způsobu výchovy, jak je zřejmé z RVP PV, je mu ponechán volný prostor. To samé platí i pro rozvoj emoční inteligence. Jak konkrétně, jak často, jaké metody a způsoby výchovy použije, závisí čistě na osobnosti pedagoga.

Pro výběr výzkumného souboru nebyla stanovena žádná kritéria, pouze, že se bude jednat o pedagogy z jedné mateřské školy. Při výběru pedagogů nenastal žádný problém a vzorek tvoří osm pedagožek jedné konkrétní mateřské školy. Věk respondentek se pohyboval od 25let do 50, čtyři paní učitelky měly vysokoškolské vzdělání, aby bylo možné porovnání i na základě zkušeností a vzdělání. Bližší charakteristika, osob je uvedena v tabulce 1. Jména byla z důvodu anonymity změněna. Toto považuje za důležité i Hendl (2008, s. 153.): *„Jen někteří lidé jsou ochotni sdělovat podrobnosti ze svého soukromí s vědomím, že budou zveřejněny. Proto je zachování soukromí důležitým požadavkem výzkumu“.*

Učitelka	věk	vzdělání	praxe
Andrea	27	vysokoškolské	7 let
Lída	30	vysokoškolské	9 let
Míša	27	vysokoškolské	3 roky
Tereza	26	vysokoškolské	½ roku
Mirka	38	středoškolské	18 let
Míša	25	středoškolské	6 let
Zdena	49	středoškolské	30 let
Renata	47	středoškolské	27 let

### 5.3.2 Charakteristika mateřské školy a školního vzdělávacího programu

Mateřská škola, ve které byl prováděn výzkum, sídlí ve dvou budovách, obklopených velkou dobře vybavenou zahradou. Areál mateřské školy se nachází v klidném bezprašném prostředí uprostřed města. Celá škola prošla postupnou rekonstrukcí, třídy jsou zařízeny novým nábytkem s hracími koutky. V hlavní budově se nachází tři třídy, v druhé pavilónového typu třídy dvě. V každé věkově heterogenní třídě je zapsáno dvacet osm dětí. Všech devět učitelek a ředitelka má odpovídající vzdělání.

Filozofií této mateřské školy je položit základy celoživotního učení, které probíhá od konkrétního, k symbolickému a nakonec k abstraktnímu. Je založeno na statečnosti, prozkoumávání, objevování a poznávání pojmů ve skutečném světě. Cílem výchovy je zabezpečit všestranný harmonický rozvoj dětí v souladu s jejich věkovými možnostmi, na základě jejich prožitku a vytvářením podmínek pro bohatou činnost, která děti uspokojuje, poskytuje jim radost, bezpečnost a dostatek sociálních podnětů. Vzdělávání je uskutečňováno ve všech činnostech a situacích, které se v průběhu dne vyskytnou, vyváženým poměrem spontánních a řízených aktivit.

*Děti se nejlépe učí, pokud je podporujeme v jejich vlastním zkoumání a objevování a jednáme – li s nimi jako s osobnostmi s jedinečnými názory, zkušenostmi a nadáním.....*

*/ Pike, Selby/*

Mateřská škola pracuje podle vlastního vzdělávacího programu, nazvaného „Náš svět“ (viz příloha č. 1), vycházejícího z RVP PV. Vizí programu je „Všichni jsou pro nás stejně důležití, všichni máme stejná práva“. Upřednostňuje osobnostně orientovaný model výchovy, který přistupuje ke každému dítěti s ohledem na jeho jedinečnost a také nabízí úzkou spolupráci s rodinou, například rodiče se mohou domluvit na vhodném adaptačním režimu (pobývání s dítětem ve třídě). Všichni zaměstnanci školy vytváří dětem takové prostředí, aby se zde cítily spokojeně, jistě a bezpečně; nikdo není znevýhodňován ani zvýhodňován; osobní svoboda a volnost dětí je respektována do určitých mezí, vyplývajících z řádu chování a norem, které

jsou ve škole stanoveny; učitelky se snaží o nenásilnou komunikaci dítětem, která je mu příjemná, navozuje vzájemný vztah důvěry a spolupráce; učitelky nezařazují nezdravé soutěžení dětí; převažují pozitivní hodnocení a pochvaly; podporují u dítěte nebát se, pracovat samostatně, důvěřovat si; v dětech rozvíjí citlivost pro vzájemnou toleranci, ohleduplnost, zdvořilost, vzájemnou pomoc a podporu; děti jsou seznamovány s jasnými pravidly chování ve skupině tak, aby se ve třídách vytvořil kolektiv dobrých kamarádů, kde jsou všichni rádi; učitelky se dostatečně věnují vztahům ve třídě, nenásilně tyto vztahy ovlivňují prosociálním směrem (prevence šikany). Pedagog využívá metod prožitkového poznávání a učení, vlastního experimentování a praktických zkušeností. Probouzí u dětí aktivní zájem a chuť dívat se kolem sebe, naslouchat, objevovat, ale zároveň mu ukazuje, co všechno už samo umí, zvládne a dokáže. Uplatňuje situační učení, vytváří a využívá situace, které poskytují dětem srozumitelné praktické ukázky životních souvislostí. Nabízí spontánní sociální učení – princip přirozené nápodoby správného vzoru chování a postojů. Pedagog respektuje individuální potřeby a možnosti dětí i potřeby specifické. Dítě má rovněž právo kdykoliv si odpočinout a neúčastnit se společné činnosti. Výchovně vzdělávací program je členěn do šesti integrovaných bloků, z nichž každý má svůj cíl, charakteristiku a očekávané výstupy. Pro všechny třídy jsou integrované bloky ŠVP společné. Třídy nejsou nijak specifické, celá škola je ve stejném duchu. Pedagogové z celé mateřské školy tyto bloky používají jako vodítko, jako základ pro tvorbu tematických bloků ve svých třídách. Ve výběru tématu vycházejí zejména ze situací, událostí a z přirozeného cyklu ročního období, jimiž děti právě procházejí. Témata na sebe vzájemně navazují a prolínají se, prohlubují a doplňují (ŠVP Náš svět, 2006).

Z této charakteristiky ŠVP je vyplývá, že je zde kladen velký důraz na emoční stránku dítěte a její rozvoj. Jsou stanoveny zásady a principy, které by měly sjednocovat pohled a přístup všech pedagogů na dítě. Zároveň je mu ponechána velká volnost a záleží jen na něm jak často a jaké způsoby, techniky či postupy pro zvyšování emoční inteligence do své výchovně vzdělávací činnosti zařadí.

## 5.4 Průběh pozorování

Průběh pozorování probíhal v období měsíce ledna 2014. Všechna pozorování a rozhovory proběhly v prostorách dané mateřské školy, v okrese Český Krumlov. Respondenti byli upozorněni na můj příchod, ale neupřesnili jsem záměrně oblast pozorování, z důvodu zachycení běžného dne v mateřské škole. Dále jsem jim sdělila, že každé pozorování a rozhovor je anonymní a nebude použita identifikace osob. Celý průběh pozorování jsem si podrobně zaznamenávala a zaměřila se na tyto výzkumné oblasti naplňování emoční inteligence podle Golemana (příloha č. 3):

**1. Znalost vlastních emocí** – v této oblasti mě zajímalo, jestli učitelka pojmenovává své emoce, mluví o nich s dětmi a zda si všímá jejich pocitů.

**2. Zvládání vlastních emocí** – zde jsem se zaměřila na přístup učitelky (partnerský – autoritativní) a jak ovládá své emoce.

**3. Motivace** – sledovala jsem celkovou atmosféru ve třídě a jaký mají děti prostor pro samostatnost.

**4. Empatie** – pozorovala jsem jak je učitelka vnímavá k potřebám dítěte jestli ona i děti se projevují empaticky.

**5. Umění mezilidských vztahů** – v této oblasti jsem se zaměřila hlavně na používání efektivní komunikace a spolupráci dětí.

Jelikož bylo pozorování krátkodobé, nedaly se některé jevy vypořádat, k upřesnění názorů k problematice emoční inteligence došlo v průběhu rozhovorů, které následovaly ihned po pozorování.

**Pozorování, Andrea**, zapsáno 28 dětí ve věku 3 až 4 let, přítomno při náslechu 19 dětí

Při volné hře si děti samostatně a podle svého výběru volily hry i hračky, které mají volně dostupné. Pro lepší adaptaci mohou děti nosit hračky z domova, pokud si s nimi nechtějí hrát, odloží je na předem dohodnuté místo. Při příchodu se paní učitelka s každým pozdravila a usmála se, někdy pohladila po vláskách.

Empaticky vycítila, kdo potřebuje po odloučení od maminky fyzický kontakt. Hned ráno Andrea dala na stůl ubrus a děti už se samy přicházely podívat, co se asi bude dělat. Kdo chtěl, dostal papír, položil na něj obě ruce a paní učitelka mu je obkreslila, pak si to mohly vyzkoušet samy. Děti nebyly do činnosti nuceny, volily si možnost, zda se zapojí nebo budou pozorovatelem. Je zde patrný respekt k dítěti. Ve třídě byl klid a pohoda, nikdo nebyl napomínán. Andrea pozorně sledovala, s čím si které dítě hraje a zda po sobě hračku uklidí. Kdo zapomněl, řekla jen: „*Leží tady panenka*“, a dítě už vědělo. Při cvičení seděly děti v kruhu a navzájem vařily kamarádovi v dlani kašičku společně s říkankou „*Vařila myšička kašičku*“, to se jim velice líbilo a smály se i s paní učitelkou. Andrea pojmenovala své emoce: „*To mám radost, jak jsme se polechtaly a nasmály.*“ Během dalšího cvičení si dvě děti odešly sednout na své místo, opět jim byla nechána možnost si podle svých individuálních potřeb odpočinout. Na svačině si děti měly možnost vybrat, jak velký chleba chtějí. Pití jim z hlediska bezpečnosti rozdávala učitelka. Po svačině Andrea zahrála s pomocí maňásků pohádku „*Rukavička*“, kde ukázala, jak si zvířátka navzájem pomáhají. Pak si zahráli prosociální hru „*Na domečky*“, které ubývaly, na někoho nezbyl a byla mu zima. Protože se jednalo o malé děti, paní učitelka se nejdříve zeptala, jak by to šlo udělat, děti nevěděly a tak poradila. Bylo vidět, jak děti chtějí kamarádovi pomoci a volaly na něj: „*Pojď ke mně, já tě schovám.*“ Paní učitelka ocenila, že nenechají kamaráda v zimě a že mu pomohou.

Po celou dobu panoval ve třídě klid a pohoda. Andrea mluví pomalu, klidně a jasně. Vyzařuje z ní pohoda, citová vyrovnanost a radost. Určitě jí neschází láska k dětem. V rozhovoru se mi sama mi svěřila, že by si přála v osobním životě velkou rodinu, nejméně tři děti. S pomocí efektivní komunikace prý učí děti vyjadřovat svoje emoce a chápat, že to co se mi nelíbí, nedělám druhým. Velmi ráda používá prvky dramatické výchovy, hlavně loutky a příběhy, kde děti může nejlépe seznámat s různými emocemi, empatií a spoluprací. Děti při nich mají také prostor pro samostatnost – hledají řešení. Největším úskalím v pedagogické činnosti vidí velké počty dětí ve třídách, kdy je jí líto, že některé hry nemůže ve vysokém počtu prožívat s dětmi tak, jak by si představovala. Často s dětmi hraje hru „*Vyber si klubíčko*“, kdy si děti vybírají barvu klubíčka podle nálady a kdo chce, poví ostatním, jak se cítí a proč.

S termínem emoční inteligence se setkala při studiu na vysoké škole a její rozvoj považuje za součást veškerého dění v mateřské škole.

**Pozorování, Lída**, zapsáno 28 dětí ve věku 4 až 5 let, přítomno 24 dětí

Děti si také vybíraly hračky podle vlastního zájmu ze skříní a polic. Vzhledem k tomu, že bylo pondělí, děti bývají po víkendu nevyhráté a nevyprávěné, nechala je Lída hrát až do svačiny, aby měly dostatek času na hru. Když už hračku nechtěly, uklidily ji na místo. Zde několikrát použila Lída efektivní komunikaci a to „Dvě slova“: „*Míšo, koleje.*“ Bylo vidět, že jsou děti na tento způsob komunikace zvyklé, neboť hned věděly, co je potřeba. Také další efektivní komunikační způsob „*Já výrok*“ použila paní učitelka v souvislosti s velkým nepořádkem v kuchyňce: „*Jsem opravdu smutná. Vidím v kuchyňce velký nepořádek a domluvili jsme se, že po sobě uklízíme.*“ Ještě vysvětlila, proč každý po sobě uklízí. Jinak byly ranní hry proloženy povídáním dětí, které chodily za Lídou a vyprávěly jí svoje zážitky. Vzhledem k velkému počtu dětí ve třídě, si myslím, že i když Lída chce vyslechnout všechny děti, přece jen se nedostane na méně průbojně, které potřebují povzbuzení k povídání. Při svačině jeden chlapec rozlil čaj a druhý běžel pro hadr, aby mu pomohl stůl utřít. Učitelka slovně ocenila pomoc kamarádovi. Do řízené činnosti se zapojily všechny děti, Lída střídala klidové a rušné činnosti. Hra s peříčkem, při které si hladily jednotlivé části těla, děti zaujala, a opět dostaly prostor si hru užít. V další hře si děti měly zapamatovat pošeptané slovo, zde použila Lída pozitivní hodnocení, a neupozorňovala na ty, které si slovo popletly nebo nezapamatovaly. Mě velice zaujala hra, kterou jsem začala také používat, a to rozbalování bonbónu ve dvojicích. Děti se chytily za ruce (každý za jednu) a ty Lída slepila peříčkem. Před každou dvojicí položila dva zabalené bonbóny a děti měly volnými rukama bonbóny rozbalit a dát do úst. Kladla důraz na pomoc druhému, na domlouvání se mezi sebou pomocí otázky „*Jak myslíš, že to uděláme?*“ Dvojici, které se nedařilo, poradila. Děti hra velmi zaujala, kdo zvládnul, šel si sednout ke stolečku. Nebylo vytvořeno soutěživé prostředí, nezáleželo, kdo bude první.

Na dětech je patrný prosociální vliv paní učitelky, který je prostoupený atmosférou třídy. Paní učitelka rozvíjí emoční inteligenci při všech činnostech během dne. Jak vyplynulo z rozhovoru, je si vědoma, že rozvoj emoční oblasti u dětí záleží na osobnosti pedagoga. Každý týden hraje také dětem pohádku, ze které plyne nějaké ponaučení. Často zařazuje kooperativní hry, zaměřené na spolupráci dětí. Problémy s dětmi řeší efektivní komunikací, používá „Já výrok a „Empatickou reakci“ „ Dvě slova“ a hlavně nechává dětem prostor pro své vlastní názory. Pro mě je Lída vzorem prosociálního chování vůči dětem i dospělým. Z jejího chování vyzařuje klid, jistota, vyrovnanost a bezpodmínečné přijetí každého dítěte. Lída se umí dobře vyjadřovat i neverbálně, mimika jejího obličeje je výrazná. Je citlivá a vnímavá k potřebám a zájmům jednotlivců. Ve třídě také panovala pohoda, v rušnějších chvílích přijatelný šum, který když nabýval na intenzitě, zklidnila písničkou. Děti na paní učitelce doslova visely očima.

**Pozorování, Míša**, zapsáno 28 dětí ve věku 3 až 4 let, přítomno 18

Ráno se Míša úsměvem s každým dítětem přivítala, projevila radost ze setkání, některé se přišlo na chvíli pomazlit. Děti si samostatně a podle zájmu vybíraly hračky a tvořily malé skupinky, do kterých se postupně, tak jak přicházely, přidávaly další děti. Někdo si hrál sám. Jeden chlapeček začal plakat, že chtěl dát mamince na rozloučení ještě jednu pusu. Ostatní si přestávali hrát a přišli se podívat, co se mu stalo. Míša použila empatickou reakci, pojmenovala jeho pocity a zeptala, co by mu pomohlo. Nevěděl a tak mu nabídl, jestli by pomohlo pochovat nebo pusa. Chlapeček vděčně špitnul: „Pusa“, a nakonec těch pus musela rozdat paní učitelka i ostatním dětem ještě několik. Jinak žádné konflikty mezi dětmi nevznikly, Míša dětem připomínala pravidla, která s dětmi vytvořily, někdy napomenula. Děti se učí hračky po sobě uklízet, Míša je zde důsledná a kdo zapomene, tak ho upozorní. Při ranních hrách položila Míša papíry na stoleček, a kdo chtěl, mohl si s papírem hrát – mačkat, narovnávat, házet a nakonec trhat. Nikdo nebyl nucen, činnost byla jen nabídnuta. A nakonec si s papírem pohrály všechny děti. Signálem pro úklid, tak jako v ostatních třídách, je zvoneček. Děti mají pravidlo, že kdo uklidí, sedne si na své místo ke

stolečku, což paní učitelka Míša několikrát zopakovala. Děti mají na pití zvláštní stoleček s hrnečky a můžou se kdykoliv napít. Většinou jich jde najednou více (když má žízeň jeden, ostatní také) a bylo vidět, jak dávají pozor, aby nestrčily do kamaráda. Jsou vedeny k ohleduplnosti. Přesto se stalo, že holčička rozlila čaj a začala natahovat. Míša v klidu řekla, že se to někdy stane a důležité je dát to do pořádku: „*Děti, nevíte jak?*“ Věděly. Při cvičení si děti i učitelka pořádně zařadily. Hrály na honěnou, kdy honičem byla Míša, která se je pokoušela všechny chytit, ale nepodařilo se. Udýchaná se položila na koberec a s humorem dětem řekla, jak ji prohnaly. Nezapomněla je pochválit, jak jsou rychlé. Děti měly radost a opět se smály. Jen jedna holčička se srazila s druhou a obě plakaly. Paní učitelka citlivě pojmenovala, jak se asi obě cítí. Připomněla pravidlo „dávat pozor na kamaráda, nestrkat“. Ke společné činnosti se svolaly říkankou „*At' jsi holka nebo kluk.*“ Míša vyprávěla s pomocí velkých obrázků příběh „*Mráček a počasí.*“ Zopakovaly si pojmy o počasí a pak vyjadřovaly svojí náladu, když například prší nebo svítí sluníčko. Při oblékání na pobyt venku jsou děti vedeny k samostatnosti, snaží se hodně samy, paní učitelka na ně nechvátá. Sama se oblékne a děti se smějí její čepici, která má uši, ocásek a připomíná myšku. Míša se směje také a říká „*Miška má myšku*“. Sálá z ní smysl pro humor.

Ve třídě bylo příjemně veselo, bez zbytečného hluku a křiku. V rozhovoru mi Míša sdělila, že seznamuje děti se svými emocemi, vysvětluje jim například, proč byla smutná (její kamarádka onemocněla). Projevuje zájem o pocity dětí, co dítě prožívá. S efektivní komunikací se seznámila ve škole, ale jak sama říká: „*Snažím se ji používat, ale někdy zapomenu a začnu přikazovat*“. Myslím, že je to spojené i s její energičností a někdy netrpělivostí. Poukazovala také na velký počet takto malých dětí ve třídě: „*Někdy nám nastoupí i pět dětí najednou, je jim smutno, stýská se, brečí a já mám pocit, že jim nemohu dát to, co potřebují nejvíce*“. Do svých tematických plánů často zařazuje pohádky či příběhy, kde děti mají možnost se s různými emocemi setkat. Ráda hraje s dětmi pohybové hry, podporuje aktivitu a samostatnost dětí. Také přeměňuje soutěživé hry na kooperativní, kde vyhrávají všichni a nikdo není první ani poslední. Má radost, když se děti v těchto hrách vyřádí. Nějaké určité prosociální nebo dramatické hry přímo na rozvoj emočních dovedností zatím nezkusila.

**Pozorování, Tereza**, zapsáno 28 dětí ve věku 3 až 5 let, přítomno 21 dětí

Při příchodu dětí se paní učitelka s každým dítětem pozdravila, usmála se a dala najevo, že každého ráda vidí. Děti si mohly volně vybírat hračky, kamarády a prostor, kde si chtějí hrát. Ve třídě byla příjemná uvolněná atmosféra. Paní učitelka Tereza měla o dětech přehled a v případě potřeby byla připravena citlivě pomoci. Kubík namaloval obrázek a dával ho Kájíkovi. Ten si ho nechtěl vzít, a bylo vidět jak je Kubík smutný. Tereza přirozeně empaticky zasáhla, pojmenovala, co Kubík cítí a řekla: *„Mně by takový obrázek udělal velkou radost. Mohla bych si ho vzít nebo mi namaluješ jiný?.“* Kubík dal velmi rád obrázek paní učitelce a šel si zase kreslit. Kájík vše pozoroval a za chvíli přišel ke Kubíkovi, jestli by mu nenamaloval obrázek. Tereza se na něj usmála. Bylo zde vidět, že vnímá citlivě problémy dětí a reaguje na ně. V umývárně strčil jeden chlapec do druhého. Tereza se zde nezachovala efektivně, ale začala se vyptávat a poučovat a zakončila konflikt radou: *„Měl by ses omluvit.“* Při cvičení s padákem spojila Tereza pohyb s vyjadřováním emocí. Když seděly, mračily se, když běhaly, usmívaly se. Do společné činnosti v kruhu paní učitelka nikoho nenutila. Povídali si o ptáčcích, mluvil ten, kdo měl kamínek. Tereza několikrát v klidu opakovala, že mluví ten, kdo má předmět v ruce a ostatní kamaráda poslouchají. Jeden chlapeček se urazil, že on ještě nemluvil. Tereza mu začala vysvětlovat, že ani druhé děti nemluvily, že na něj nepřišla řada, ale on byl pořád uražený. Povídala a domlouvala mu dlouho, ale mezitím to ostatní děti přestalo bavit. Uvědomila si to a zařadila tedy pohybovou hru „Na hlídače“. Potom děti dostaly kolíčky a začaly sbírat papírová zrníčka. Nebyla to soutěživá hra, všichni ptáčci měli přenést zrníčka do hnízda. Paní učitelka je všechny pochválila: *„Ptáčci mají teď dost zrníček na celou zimu a žádný nebude mít hlad.“*

Paní učitelka Tereza nevystudovala předškolní pedagogiku, ale vysokou školu se zaměřením na speciální pedagogiku. Ve školce pracuje teprve první rok, a jak mi v rozhovoru řekla, teprve se sama vše učí, neboť s malými dětmi nemá žádné zkušenosti. Tento půl rok byl pro ni náročný, dokončovala státnice a zvykala si na „školkový režim“. Zpočátku měla a stále má pocit, že nic nestíhá, že to co si

naplánovala, časově nezvládla. Velkou oporou jí prý byla paní ředitelka, která ji zklidňovala a řekla, že nejdůležitější je se s dětmi důkladně seznámit, vytvořit pravidla a hlavně nechvátat, aby byla ona a tím i děti v klidu a pohodě. Zatím prý čerpá zkušenosti především od své zkušené kolegyně. Na mě působí Tereza optimisticky, přirozeně a vnímavě. Dětem věnuje neustálou pozornost, přemýšlí o nich, ptá se jich na jejich názory a snaží se je respektovat. Ačkoli o efektivní komunikaci neslyšela, myslím, že některé techniky přirozeně používá. Projevila také zájem, se o efektivních komunikačních dovednostech dozvědět více. V oblasti emoční inteligence se snaží projevovat svoje pocity a dát je najevo, ptát se na emoce dětí, učit děti pomáhat si a hlavně chovat se k sobě slušně. Což také běžně zařazuje a používá ve všech činnostech během dne. Prosociální hry zatím nepoužívá, ale po rozhovoru s ní myslím, že se o emoční výchovu začne více zajímat.

**Pozorování Mirka**, zapsáno 28 dětí ve věku 3 až pěti let, přítomno 19 dětí

Při příchodu se děti jednotlivě přivítaly s učitelkou, většina se běžela pozdravit i s kamarády se kterými si začala rovnou hrát. Děti měly opět možnost výběru hraček, kdo nevěděl, paní učitelka mu zkusila některou nabídnout. Holčička, která chodí teprve týden, hodně plakala a křičela. Mirka ji pochovala a vysvětlovala, že maminka musí chodit do práce. Ostatním dětem pověděla, že Elinka je smutná, protože se jí stýská po mamince. Po chvílce už holčička nechtěla chovat, jen sedět sama na svém místečku. Potřebovala si prožít smutek. Po zazvonění zvonečku začaly děti uklízet, pomáhaly i kamarádům a paní učitelka je slovně ocenila: *„Když jsme tak rychle uklidili, stihneme si pěkně zacvičit“*. Děti skákaly radostí a už běžely na koberec v herně. Při cvičení s míčky nechtěla Elinka stále cvičit, jen si držet míček. Mirka jí řekla, že až bude chtít, může začít cvičit s nimi, do činnosti ji nenutila. Děti poznávaly pomocí míčku svoje tělo, a moc se jim líbil položený na bříšku, kdy mohly pozorovat, jak se dýcháním zvedá. Při svačině chlapeček, který chodí zatím na zvykání (v MŠ je umožněn individuální adaptační režim podle potřeb dítěte) řekl o jídle, že je „fuj“. Paní učitelka vysvětlovala dětem, že paní kuchařkám dalo velkou práci uvařit pro ně svačinku a jí moc chutná. Do kruhu se svolali básničkou a učitelka dětem vyprávěla pohádku „Hrnečku vař“. Za pomoci velkého leporela děti s vyprávěním Mirce

pomáhaly. Činnosti se už účastnily se zájmem všechny děti. Měly vytvořen prostor pro samostatnost a fantazii, když se paní učitelka zeptala: „*Co byste s tak velkým kopcem kaše udělaly vy?*“ Děti odpovídaly popořadě: „*Já bych sáňkoval. Já nejdřív trochu snědla a pak bych taky sáňkovala.*“ Mluvil ten, kdo měl v ruce plyšáka. Když nechtěl, podal ho dál. Mirka toto pravidlo připomněla hned na začátku. Nakonec si zahrály hru „Kuba řekl“.

Paní učitelka Mirka je empatická, mluví klidně, má příjemný hlas. Dokáže citlivě vnímat potřeby dětí. Přirozeně projevuje dětem empatickou reakci. Ve třídě bylo příjemně, děti byly pohodové, navazovaly mezi sebou kontakt, pomáhaly si. Mirka mi v rozhovoru pověděla, že často zařazuje hry na poznávání kamaráda a vyjadřování nálady např. „Posíláme míček“. Posílají míček kamarádovi, kterého mají rádi, s malými dětmi řeknou jeho jméno, s většími proč si ho vybrali. Někdy posílají pohlázení a užívají si ten příjemný pocit, když nás někdo pohladí. Tyto chvílky častěji hrají po nějakém nepříjemném konfliktu mezi kamarády. Snaží se také jednotlivě věnovat emocím dětí v ranních hrách, ale má pocit, že ve velkém počtu dětí to někdy nejde a vnímá to pro sebe nepříjemně: „*Jednou nás bylo ve třídě jen dvanáct a to byl úžasný. Odcházela jsem domů s pocitem, že jsem si doopravdy s každým popovídala, na každého našla čas*“. O efektivní komunikaci slyšela od své kolegyně Lídy a také některé prosociální hry od ní převzala. S pojmem emoční inteligence se setkala v časopise, ví co si pod ním představit a považuje rozvíjení emoční stránky dítěte za velmi důležité, jak u dětí ve školce, tak doma. Mirka je pro děti vzorem v chování i v jednání s ostatními dospělými ve školce.

**Pozorování, Míla**, zapsáno 28 dětí ve věku 3 až 4 let, přítomno 20 dětí

Při příchodu dětí do třídy je učitelka přivítala pozdravem, pohlázením. Děti si mohly samy zvolit hru nebo činnost, o kterou měly zájem. Míla je do ničeho nenutila, pouze v případě nejistoty nabídla pomoc. Většinou se jednalo o děti, které navštěvují školku teprve krátce a neví, co si vybrat. Do her dětí zasahovala jen velmi zřídka. Hru klidně pozorovala a zasáhla jen v případě, kdy s hračkou dítě zacházelo nešetrně: „*Děti, s hračkami neházíme*“. Jeden chlapec počmáral pastelkou podlahu a Míla se

zeptala: „*Tak co s tím uděláme?*“ Nevěděl a holčičky poradily, že by to šlo utřít. Martínek došel pro hadřík a začal utírat čmáranici, ale hadřík byl suchý a nešlo to. Další kamarád mu poradil, aby přitlačil, a když to pořád nešlo, paní učitelka mu hadřík namočila. Šlo to lépe, ale pořád to bylo vidět. Nakonec šli poprosit paní uklízečku. Se zazvoněním zvonečku začaly děti pomalu uklízet, ale měly možnost si hru dohrát. Po úklidu utvořily s pomocí říkanky „Velké kolo“ kruh a řekly si, co je dnes čeká. Také si ještě povídali o počmárané podlaze a zahráli si hru „Co je správné a co ne“. Po svačince si děti opět sedly do kroužku a jako motivaci pro další činnost využila učitelka maňáska šaška. Ten dětem ukázal, jak se směje, když má radost a jak je smutný, když ho něco trápí. Děti zkoušely šaškovi povědět, kdy mají radost např.: „*Já mám radost, když jdeme ven*“. Na závěr si se šaškem zacvičili. Děti házely míčky do koše a střídaly se. Míla připomněla dětem pravidla. Jedna holčička ostatní pořád předbíhala. Paní učitelka v klidu znovu vysvětlila: „*Střídáme se, aby si házení vyzkoušeli všichni a nikdo nebyl smutný, že neházel*“.

Paní učitelka má hezký vztah jak k dětem, tak k dospělým. Má smysl pro humor, děti jsou uvolněné, ve třídě je evidentně příjemná a pohodová atmosféra. Paní učitelka používá výrazy: „*potřebujete pomoci?, líbí se mi, nelíbí se mi, udělali jste mi radost*“. V rozhovoru mi řekla, že u nejmenších dětí je důležité nastavit pravidla, protože často u nich ze začátku dochází k sebeprosazování i pomocí kousání, braní hraček kamarádovi nebo strkání. Tady z důvodu bezpečnosti zazní příkaz i poučování. Motivace probíhá často prostřednictvím maňáska či pohádky. Děti rády komunikují a svěřují se právě této zástupné rekvizitě. S těmi nejmenšími dětmi se zaměřuje převážně na pojmenování pocitů a znalost svého těla, což vědomě zapracovává do činností. Uvědomuje si, že děti se učí chování především napodobováním a vstřícnost, ohleduplnost a toleranci považuje v oblasti mezilidských vztahů za velmi důležité. Termín EQ již slyšela, ale nedokáže ho svými slovy popsat.

**Pozorování, Zdena**, zapsáno 28 dětí ve věku 5 až 6 let, přítomno 24 dětí

Ráno paní učitelka přivítala děti pozdravem a úsměvem, dala najevo, že je ráda vidí a každému řekla něco osobního: „*Aničko, dneska jsi přišla déle, asi jste si*

*s maminkou pospaly, vid'.*“ V herně měly některé děti vytvořený cirkus z velkých molitanových sedáků, obručí a hrály si na zvířátka a krotitele. Ostatní si skládaly, stavěly z kostek nebo si hrály v kuchyňce. Každý podle svého zájmu a výběru. Paní učitelka měla na stole připravený ubrus, kreslicí potřeby a děti postupně chodily ve skupinkách dokreslovat šaška z předešlého dne. Zdena je volala slovy: *„Doděláváme klauna“*. Děti reagovaly a přicházely ke stolečku. Ve třídě mají dohodnutá pravidla, například oznamují, že jdou na záchod. Po zazvonění zvonečku a říkanky *„Cinky linky, uklízíme do chvílinky“* začaly děti vše uklízet, když bylo hotovo, posadily se na svá místa ke stolkům. Učitelka pověřila některé děti kontrolou úklidu třídy, zda je vše na svém místě. Při zapisování docházky se pozastavily nad tím, kdo chybí, proč nepřišel do školky, zda je nemocný nebo je u babičky. Řekly si, co ještě dále budou s výkresem klauna dělat a že je dnes čeká divadlo. Děti se moc těšily a hádaly, o čem asi bude. Se slovy: *„Připravíme se na cvičení:“*, si děti a učitelka sundaly bačkory a šly cvičit. V rušnější části cvičení byly děti k sobě ohleduplné, dávaly pozor, aby do nikoho nenarazily, paní učitelka je ocenila pohledem a úsměvem. Při svačině jsou děti vedeny k samostatnosti a sebeobslužným činnostem. Zdena podala informaci: *„Za chvíli máme divadlo“*: Děti pochopily, že mají přichvátnout. Zopakovaly si společenská pravidla chování při divadle. Bylo vidět, že se představení dětem líbilo, smály se, reagovaly na děj. Po skončení si s učitelkou povídaly, co se komu nejvíce líbilo. Ve třídě bylo velice příjemně.

Paní učitelka přirozeně používá některé techniky efektivní komunikace, ačkoli jak se mi v rozhovoru svěřila, tento pojem nezná. Setkala jsem se u ní hlavně s „podáním informace“ v 1. nebo 3. osobě, „já výrokem“, nezaznamenala jsem žádné rozkazy či příkazování, jen někdy pokyny. Ve třídě panoval hluk přiměřený počtu dětí. Zdena mi dále řekla, že často dětem sděluje svoje emoce či pocity: *„Představte si, co se mi včera stalo. Spadla jsem doma ze schodů a strašně se lekla“*, nebo *„dnes mám starost o Ondru, zůstal doma s velkou horečkou“*. Někdy se při zapisování docházky svěří se svým trápením děti: *„A vyvstane nám jiné téma, než mám připravené. Je to na úkor připravené činnosti, ale pocitově vycítím, že je to důležitější.“* Paní učitelka je empatická, děti k ní mají důvěru a svěřují se jí. Nejprve mi Zdena řekla, že vědomě nezařazuje hry na rozvoj emocionální složky, ale že vždy vychází z okamžité situace.

Z dalšího rozhovoru vyplynulo, že často hrají hru „Potkáváná“: *„Děti chodí po třídě, potkávají se a mají projevit neverbálně radost ze setkání s kamarádem. Když se beze slov pozdraví, pohladí nebo obejmou, jdou potkávat další kamarády.“* Na začátku roku hrají hry na poznávání kamaráda a další komunikativní hry. Společně jsme přišly na to, že vlastně vědomě rozvíjí všechny oblasti emoční inteligence.

**Pozorování, Renata**, zapsáno 28 dětí ve věku 5 až 6 let, přítomno 25 dětí

Děti se scházely postupně přibližně do půl deváté. I v této třídě paní učitelka každé dítě přivítala a to se většinou přidalo ke hře kamarádů. Děti v této třídě navštěvují školku druhým nebo třetím rokem a je vidět, že se na ostatní těšily, hned se zapojily a daly se do povídání. Děti i paní učitelka žijí přípravou na karneval a tak byly všude balónky, dětské obrázky klaunů a masky. U jednoho stolečku měly děti připravené vodové barvy, štětce a u druhého barevné papíry, nůžky a lepidlo. Kdo chtěl, mohl si namalovat karnevalovou čepici a ozdobit barevnými kolečky, které si sám vystříhal. Renata pozitivně hodnotila: *„Ty kolečka, se ti povedla vystříhat jedno jako druhé.“* Děti jsou vedeny k pořádku, hned si po sobě odstřížky uklízí. Ale Pavlík zapomněl: *„Musíš si uklidit, aby tu nebyl nepořádek.“* Paní učitelka tento příkaz řekla klidně, mírným tónem a chlapec uklidil. Jedna holčička přišla za Renatou, že už jí bolí ze stříhání ruka a dostala na výběr: *„Tak si můžeš jít hrát a doděláš si to za chvíli nebo zítra, jak chceš.“* Děti si chodily samy vyměňovat vodu, proplachovat štětce. Renata, když bylo potřeba, poradila. Po zazvonění zvonečku byly děti upozorněny, že za chvíli se bude uklízet. Po druhém zazvonění s úklidem samy začaly. Dnes měla učitelka pro děti překvapení, padák na cvičení. Po jeho rozprostření se zeptala dětí: *„Co nám padák připomíná?“* Někomu kolotoč, jinému bazén, cirkus, míč, zeměkouli atd. Potom začali s cvičením. Dětem se to líbilo, podbíhaly pod ním, točily se do kola, házely s míčkem a hodně se smály. Kluci se začali strkat, tahat za padák a paní učitelka použila „já výrok“: *„Už se mi to nelíbí, bojím se, že utrhnete u padáku poutka a my si s ním nebudeme moc hrát. Tak co s tím?“* kluci se uklidnili. Po cvičení si povídali o karnevale, za co půjdou. Děti se zeptaly i paní učitelky a ta jim řekla, že je to překvapení a že ho neprozradí. Děti zkoušely hádat, ale Renata neprozradila. Bylo vidět, že se děti nemůžou dočkat, až svojí paní učitelku uvidí.

Paní učitelka mi v rozhovoru sdělila, že dětem povídá o svých pocitech, emocích: „Zjistila jsem, že je to lepší, když dětem povím, že mi třeba není nejlépe. Jsou takové ohleduplnější, hned se ptají a samy vypráví, že třeba maminku bolela včera hlava a taťka jí pohladil.“ Má pocit, že si s dětmi nestačí během dne říct všechno anebo dokonce jen velmi málo: „ Děti většinou přijdou s nějakým problémem hned ráno, začneme si povídat, ale už je tu dalších dvacet dětí, a je po povídání.“ Opět paní učitelka užívá některé techniky efektivní komunikace, ve třídě nebyl křik ani žádné větší konflikty, byla zde příjemná atmosféra. Ale přece jen se více objevovala laskavá manipulace, tedy rady a poučování. Renata si myslí, že emoční výchova je přítomna po celý den ve školce, při všech činnostech a záleží hodně na učitelce, jak se dokáže vcítit do dítěte, pochválit ho anebo mu říct, co se jí nelíbí.

## **6 SHRNUTÍ – ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY**

Ve svém výzkumu jsem se snažila zaznamenat, získat a popsat co nejvíce informací o problematice emoční inteligenci v konkrétní mateřské škole. Nyní se pokusím shrnout výsledky pozorování a odpovědět na jednotlivé otázky.

### **1. Jsou pedagogové mateřské školy pro děti vzorem v oblasti sociálního a prosociálního chování?**

Děti předškolního věku se přirozeně učí od dospělého nápodobou, a proto je nezbytné, aby pro rozvoj emočně sociálních dovedností byl pedagog pro děti vzorem. Velmi důležitý je také vztah učitelky a dítěte. Je jasné, že necitlivá křičící učitelka nemůže vychovat dítě citlivé, empatické, schopné se domluvit na řešení problémů. Z pozorování vyplynulo, že všechny učitelky z výzkumného vzorku vytváří prostředí bezpečné, ohleduplné a empatické. Zvládají své emoce, mluví s dětmi klidně bez křiku. Většinou dětem sdělují své pocity, povídají s nimi o svých radostech a

starostech, dokážou se vcítit do pocitů, přání a potřeb druhých. I z toho vyplývá partnerský přístup k dětem. Všechny učitelky si svá povolání vybraly proto, že chtějí pracovat s dětmi a hlavně mají děti rády. V celé mateřské škole je ovzduší příjemné, čitelné a bez jakéhokoli napětí. Učitelky mezi sebou spolupracují, pomáhají a vychází si vstříc. Z toho vyplývá i celková atmosféra prostředí školky, kdy mezi učitelkami a ostatními nepedagogickými pracovníky jsou vzájemné dobré mezilidské vztahy. Paní uklízečky a kuchařky jsou součástí veškerého dění ve školce. Ve třídách i na chodbách jsou vidět práce dětí.

## **2. Rozvíjejí vědomě a plánovitě pedagogové mateřské školy emoční a sociální dovednosti?**

Z charakteristiky školního vzdělávacího programu vyplývá, že rozvoj emoční stránky dítěte je jeho součástí. V každém z šesti integrovaných bloků se nachází pestrá nabídka činností, která děti komplexně rozvíjí, včetně jejich emoční inteligence. Velká pozornost je věnována vytváření příjemného sociálního prostředí. Tento dokument je závazný pro všechny pedagogy, ale na co se zaměří, zejména v této oblasti, záleží na osobnostních kvalitách učitelky a vztahu mezi ní a dětmi. Všechny učitelky si uvědomují, že vzdělávání probíhá během celého dne, při všem, co se ve škole odehrává, a že pro danou oblast je nejdůležitější jejich vzor. Plánovitě zařazují činnosti a hry na poznávání kamarádů většinou na začátku školního roku, hry na rozvíjení a poznávání emocí většinou po nějakém konfliktu. Často mluví s dětmi o svých i jejich pocitech, zařazují hry vedoucí ke spolupráci ve skupinkách. Rozhovorem s jednotlivými učitelkami jsem zjistila neznalost pojmů a termínů EQ. Ačkoli při práci s dětmi naplňují jednotlivé oblasti EQ, tzn. rozvíjení emočních a sociálních dovedností dětí, uvědomily si to některé až po vzájemném rozhovoru.

## **3. Jakými konkrétními prostředky rozvíjejí pedagogové emoční inteligenci u předškolních dětí?**

Opět musím uvést jako důležitý prostředek rozvoje EQ vzor učitelky, který je i důležitým ukazatelem této oblasti v každodenní praxi. Ten se mi potvrdil pozitivně u

celého pozorovaného vzorku. Empatie projevená přímo jednotlivému dítěti ze strany učitelky je prvním krokem k jeho prosociálnosti, neboť zkušenost získaná vlastním prožitkem je nejsilnější. Dalším ukazatelem je používání efektivní komunikace. S tímto pojmem se setkaly jen učitelky s vysokoškolským vzděláním v předškolní pedagogice, které se také snaží tyto techniky vědomě používat a vědomě neefektivní nepoužívat. Je velmi pozitivní, že ačkoli učitelky se středoškolským vzděláním tento pojem neznaly, v jejich slovníku se efektivní techniky objevily. Bohužel některé neefektivní techniky nevnímají manipulativně jako např. „pokyn, či poučování“. V každé třídě mají vytvořená společná pravidla, jsou zvyklí na ranní komunitní kruh, kdy si povídají, reagují na aktuální situace. Většina učitelek používá příběhy, písničky nebo pohádky k motivaci a k seznamování s morálními hodnotami. Některé využívají dramatických metod také k utváření vztahů mezi dětmi. Děti mají také možnost spolurozhodovat o společných pravidlech a podílet se na řešení problému. Samostatnost se uplatňuje v sebeobslužných činnostech. V žádné skupině jsem nezaznamenala soutěživé hry. Nesmím opomenout, že učitelky se shodly na negativním vlivu vysokého počtu dětí ve třídě na jejich práci. Všechny třídy mají plný počet dětí, tzn. dvacet osm, a ačkoli se snaží o individuální přístup, není to mnohdy v jejich silách.

## **7 PROGRAM NA ROZVOJ EQ V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

V této části praktické bakalářské práce bych chtěla popsat své zkušenosti s rozvíjením emočních dovedností dětí předškolního věku, které jsem začala vědomě uplatňovat před dvěma lety, po bližším seznámení s touto problematikou, ve své praxi.

Program je rozčleněn na části, které pokládám při rozvoji dítěte v mateřské škole za velmi důležité a které jsem si osobně vyzkoušela. Věřím, a má současná zkušenost to potvrzuje, že se tím zmírní agrese mezi dětmi a položí se základy

respektujících mezilidských vztahů, na kterých budou děti v dalším průběhu života stavět. V současné době je na našem trhu celkem velký výběr literatury, zabývající se dětmi a EQ. Já jsem převážně čerpala z knih Pavla Kopřivy, Evy Svobodové, Hany Švejdové a Simone Pfeffer. Doufám, že toto shrnutí bude přínosem, či inspirací pro začínající učitelky MŠ ale i pro ty, které doposud nemají v této oblasti potřebné zkušenosti a rády by začaly vědomě emoční inteligenci rozvíjet.

**1. Základem je přehodnotit výchovný styl,** který při výchově dětí používáme. Pomůže nám kniha Pavla Kopřivy Respektovat a být respektován. Tím, že pochopíme a uvěříme názorům, možná bych mohla dokonce říct filozofii, partnerského přístupu k dětem, posuneme se o velký krok kupředu. Do svého slovníku se budeme vědomě snažit zařazovat techniky efektivní komunikace, až po určité době zjistíme, že jsme si je osvojili. Tzn. že, nepřikazujeme, nedomlouváme dětem, ale dáváme možnost výběru, používáme empatickou reakci, nebo já výrok. Ten já osobně považuji v oblasti emocí za velmi důležitý, neboť ukazuje dětem, že mít emoce a projevat je, je normální. Někomu bude možná stačit si knihu jen přečíst. Mně osobně se sice názory líbily, ale abych se s nimi více ztotožnila, pomohl mi až bližší výklad při studiu. Proto bych doporučila např. seminář efektivní komunikace.

**2. Společné vytvoření pravidel ve své třídě.** Na začátku roku jsme si s dětmi říkaly, jak to udělat, aby nám bylo ve školce hezky a dobře. To co by se nám nelíbilo (všem), jsme si nakreslili a pověsili ve třídě (příloha č. 4). Doopravdy ubylo vysvětlování a dohadování. Stačilo ukázat na obrázek a každý věděl, např. když jsem si dala ruce na uši, děti věděly, že je velký hluk a je potřeba se ztišit (jak říkáme „stáhnout rádio“). Pravidla jsou vyvěšená po celý rok, ale už se k nim nemusíme tolikrát obracet.

**3. Rituály.** Každý den se hezky přivítáme. Děti potřebují vědět, že jsem ráda, že je vidím. S každým se pozdravíme, někdo si přijde pro pohlázení, někdo pro pochování a někdo musí rychle sdělit, co se mu přihodilo. Po skončení ranních her se sejdeme v kruhu s písničkou „Když se spolu potkáme“ a povíme si, co nás dnes čeká. Někdy vyjde iniciativa od dětí, neboť písnička končí slovy „budeme si hrát a všechno zkoumat“ a někdo vykřikne např. „ježibabu“ (den předtím jsme si četli pohádku O

perníkové chaloupce“. Před spaním musí být po pohádce písnička a to vždy stejná „Černé oči“, když já zapomenu, tak mi děti připomenou.

**4. Hry.** Jak jsem již uvedla, existuje literatura s množstvím her, které rozvíjí emoční a sociální dovednosti. Jestliže známe a respektujeme znaky neboli zákonitosti hry, pomůže nám s tímto rozvojem každá hra. Přiznám se, že zpočátku své praxe ve školce jsem občas u předškoláků zařazovala soutěživé hry. Nyní tento typ z mé nabídky her vymizel a snažím se je přetvářet na prosociální.

Hra je pro dítě nejčastější aktivitou a měla by prostupovat všemi činnostmi v MŠ. Uvedu zde jen některé, které hrajeme s dětmi častěji. Myslím, že jsou většinou známé a proto pravidla vysvětlím jen stručně. Na začátku roku jsou to hry na poznávání kamaráda, dále na rozvíjení empatie, na řešení konfliktů a spolupráci.

- Na jména - Posíláme míč kamarádovi v kruhu a pozdravíme ho jménem.
- Hledám hodné dětičky, hodné chlapce, holčičky a bude to holčička, jmenuje se ... Děti sedí v sedu zkřížném na koberci, po vyřčení jména se zařadí do vázaného zástupu.
- Co umím – Sedíme v kruhu na koberci a já začnu: „Jmenuji se Radka a umím tohle.“ Předvedu nějakou dovednost, např. vyskočím. Děti řeknou „Ty jsi Radka a umíš tohle“ a předvedou to samé. Postupně děti, které chtějí, předvádí to, co umí a ostatní opakuji.
- Slepovaná – Hraje hudba, když přestane, dvojice (trojice) dětí se slepí určenou částí těla k sobě.
- Kdo se ztratil (je pod závějí) – Děti chodí za zvuku bubínku v prostoru. Když uslyší velkou ránu, kleknou si a schovají hlavu. Já někoho přikryji dekou a pak hádáme, kdo mezi námi není.
- Vysvobozovací honičky – většinou jsem honič já a snažím se všechny děti chytit, ty se mohou navzájem zachraňovat pohlazením, předáním kouzelné věci (např. šišky), kouzelným slovíčkem.
- Na černokněžníka – Já jako černokněžník hlídám poklad (něco od dětí) a děti se mi ho, když usnu, snaží vzít. Při hlasitém probuzení se

děti zastaví a nesmí se pohnout ani promluvit. Koho uvidím, vezmu si ho s sebou do svého hradu. Jak se ostatním dětem podaří kamarády zachránit, záleží na jejich domluvě (přizpůsobím věku dětí).

- Na Škrholu - Já jako Škrhola (ten, co rád ubližuje) s kloboukem na hlavě, chodím kolem dětí, které sedí v kruhu, a říkám: „Chodím, chodím sem a tam, co já komu udělám.“ Někoho např. zatahám za vlasy. Ten musí stoupnout, třeba i dupnout a nahlas říct: „To mi nedělej!“ Velice se mi hra osvědčila, ubylo projevů dětí, kdy se snažily něco získat násilím. Samy dokážou povědět, co se jim nelíbí. Dobře se tato hra přenáší do běžného života.
- Hry na otázky – Myslím si nějaké zvíře (jídlo) a děti mají pomocí otázek zjistit, na které. Otázky mohou klást jen tak, abych na ně mohla odpovědět ano nebo ne.
- Hry s kostkou emocí – Na kostce emocí máme obrázky obličejů znázorňujících čtyři základní emoce – radost, smutek, strach a vztek. Děti i já házíme kostkou, pojmenujeme ji a vyprávíme o nějakém svém zážitku. Nemusí povídat jen ten, který hodil, ale i ostatní které něco napadne.

**5. Hry s příběhy nebo pohádkami.** Jde o využívání dramatické výchovy a jejích metod při práci s dětmi. Řekla bych, že zde nejvíce záleží na osobnosti učitelky a zda pochopí, že dramatická výchova není vůbec předvedení pohádky na konci školního roku. Ale že metody dramatické výchovy mohou v dětech přirozeně utvářet právě emoční inteligenci. Já toto považuji za jednu z nejtěžších profesních kompetencí učitelky mateřské školy. Uvedu zkráceně příklad týdenního plánu v MŠ, ve kterém jsou zařazeny metody dramatické výchovy, které rozvíjejí EQ dětí.

#### **Týdenní plán: MARTIN NA BÍLÉM KONI**

Cíle: Dítě a jeho psychika – rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností (vnímání, naslouchání, rytmizace slova, samostatné vyjadřování svých myšlenek a pocitů), rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, dojmy a prožitky vyjádřit - uvědomovat si příjemné a nepříjemné citové prožitky

Dítě a ten druhý – posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (pomoc druhému), vytváření prosociálních postojů, rozvoj kooperativních dovedností  
Dítě a společnost – vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách, seznámení s lidovou tradicí

Činnosti: příběh o sv. Martinovi – Po svačině se ozvalo zaťukání na dveře a přijel maňásek Martina na tyčovém koníkoví. Děti jsou překvapené, ale začínají odpovídat Martinovi na jeho otázky: „Víte, kdo jsem? Proč jsem k vám přijel? Jakého mám koně?“

Martina od sezení bolí nohy a vyzývá děti k proběhnutí s jeho koněm. Jak se proběhneme? Rychle? Pomalu? Děti nabízí různé možnosti. Protože chce Martin poznat jména dětí, tak si hrají hru s rytmiizací „Jak se jmenuješ?“ (vytleskávání jména).

Společně si řeknou a předvedou básničku „Svatý Martin na zimu veze bílou peřinu. Přikryje s ní celou zem, aby bylo dobře všem.“ A pod peřinu se můžeme schovat. Známe hru „Kdo se schoval pod peřinou“, při které si pustíme trošku muziky a už se pořádně rozhlížíme, který kamarád mezi námi není. Po hře se nabízí otázka do diskuze, „Co je v básničce peřina?“ a prostor pro fantazii dětí. Po kruhu posílají peřinku a říkají, co je napadne, když se řekne „peřina“.

Děti mají k dispozici velké molitanové kostky, ze kterých můžou stavět stáj pro koně. Jestliže chtějí velikou, jde to nejlépe, když se všechny kostky spojí a možná se do stáje vejdou všichni.

Příběh pokračuje. Martin se před projíždkou v zimě pořádně obleče a my s ním (předvádíme, co si v zimě oblečeme) a jedeme. Střídáme tempo a rytmus. Najednou uvidíme pána, kterému je zima a prosí o pomoc. Martin sundává plášť a přikrývá pána. Opět je prostor pro přemýšlení a vlastní zkušenosti „Jak bych pomohl já? Byla mi někdy zima?“ Kdo chce, může si vzít Martinův plášť a předvést, co by udělal. Podle situace zařadíme povídání nebo pantomimu „Jak pomáháme mamince.“ To jak pomáháme, můžeme také vyfotit. Martin si zahraje na fotografa a komentuje, co vidí.

Určitě zbývá plno prostoru pro písničku „Já mám koně“, po které se děti za pomoci zaříkadla proměňují všechny v koníky. Každý má svojí stáj, židličku v prostoru herny, a Martin koníkoví dává pokyny „koník stojí na ... pod... vedle.. apod. Využijeme židliček na prosociální židličkovanou, kdy na jedné židli může být i několik kamarádů.

Děti si svého koníka můžou také nakreslit, namalovat či jinak vytvořit. Můžeme využít téma koně k artikulačním hrám (koníci, klapot podkov, řehtání), ke smyslovým (co je v kouzelném pytlíku), ke hrám ve dvojicích (koník hledá svojí stáj), k rozvíjení matematických představ (počítání koníků, přiřazování podkov), k rozvoji pohybových dovedností (překážková dráha). Záleží také na cíli, který si učitelka určí, na co se chce zaměřit a také na skupině dětí, které mnohdy nasměrují cestu.

Týden, který jsme s dětmi a Martinem prožili, byl velice příjemný. Těšila jsem se na každý další den a byla zvědavá na reakce dětí v jednotlivých činnostech. Bohužel naší třídu postihla nemoc a z celkového počtu 28 dětí přišla pouze polovina. Mrzelo mě, že s námi ostatní děti nemohou prožívat tyto společné chvíle, ale možná právě menší počet nám umožnil intenzivnější opravdové prožití. Maňásek Martina se stal pro děti takovým průvodcem, kterého se ptaly na jeho pocity, přání, také ho nezapomněly přibírat do svých her a pro mě se stal velkým pomocníkem. Děti se při hrách navzájem lépe poznávaly, např. jak hledaly kamaráda schovaného pod peřinou a překvapilo mě, že všichni dodržovali pravidla, měli zavřené oči a nikdo nešvindloval. Dále se děti zkusily vžít do pocitů druhého, kterému je zima a nikdo mu nepomůže a naopak do role pomáhajícího, který zahřeje. Vždy jsme si o tom popovídali a zkusili slovně vyjádřit svoje pocity. Druhá role byla dětem o hodně příjemnější. Každý den se střídaly klidné činnosti s rušnějšími, byly zařazeny písničky, rytmizace, básničky, malování, počítání, smyslové hry atd. Myslím, že děti měly také možnost rozhodovat o činnostech a podílet se na řešení problémů. Odměnou pro mě byly děti, které se na každý den těšily, každou činnost prožívaly opravdově a nyní často zaslechnu, jak se ptají kamarádů: „Chceš pomoc?“

Toto je pouze jeden z mnoho námětů, jak vytvořit příběh, který poskytuje řadu příležitostí, v nichž se mohou děti učit rozumět běžným životním situacím a tomu, jak se v nich mohou zachovat.

## ZÁVĚR

Zpracování bakalářské práce na téma „Emoční inteligence a její rozvoj v mateřské škole“ bylo pro mě zajímavé, přínosné a potěšující hlavně proto, že získané poznatky z teoretické části se shodují s vypozerovanými skutečnostmi. Při psaní práce a po hlubším teoretickém prostudování této problematiky, jsem si stále více uvědomovala jak je rozvoj emoční inteligence právě v předškolním věku důležitý a nenahraditelný. Děti v tomto věku jsou přirozeně zvědavé, otevřené novým podnětům a nekriticky přijímají názory ze svého okolí. Nejprve z rodiny a později z dalšího sociálního prostředí, tedy mateřské školy. Proto vzor pedagoga má na utváření sociálních a emočních dovedností dětí velký vliv a každý by měl ke všem dětem přistupovat s vědomím, že tyto dovednosti lze do určité míry naučit.

Z výzkumu vyplývá, že učitelky konkrétní mateřské školy jsou si své role vědomy a oblast emocí považují za důležitou a samozřejmou. Ve svých třídách vytváří zdravé nesoutěživé klima, sdělují dětem své emoce a pocity, snaží se používat efektivní komunikaci, všímají si potřeb a zájmů dětí, smějí se s nimi. Jediným nedostatkem je možná neznalost pojmů a termínů spojených s EQ a tudíž její někdy nevědomé rozvíjení. Ačkoli jsou prostředky rozvíjející EQ využívány, nebývají pojmenovány, neboť odborné termíny ještě dostatečně nevstoupily do povědomí některých pedagogů. Za pozitivní považuji skutečnost, že učitelky mají snahu a chuť se v této oblasti vzdělávat a získávat další informace a zkušenosti. Toho mohou dosáhnout v rámci dalšího vzdělávání buď seminářem, kursem nebo vysokoškolským studiem. Ještě považuji za důležité zmínit skutečnost, že všechny učitelky také naráží na problém velkého počtu dětí ve třídách, což jim někdy znemožňuje použít individuálnější přístup, větší prožití společných zážitků. Doufám, že mé poznatky vnesou optimismus do našeho povolání, a věřím, že většina učitelek svojí práci dělá dobře a ty začínající či nezkušené zde mají stručný návod, jak pomoci dnešní generaci předškolních dětí získat základy sociálních dovedností, které budou využívat po celý další život.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

GAJDOŠOVÁ, Eva a Gabriela HERÉNYIOVÁ. *Rozvíjení emoční inteligence žáků*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-115-8.

GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Praha: Columbus, 1997. ISBN 80-85928-5.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum*. 3. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-262-0219-6.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 4 přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.

KOPŘIVA, Pavel, Jana NOVÁČKOVÁ, Dobromila NEVOLTOVÁ a Tatjana KOPŘIVOVÁ. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2006. ISBN 80-901873-7-4.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0852-3.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.

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

OPRAVILOVÁ, Eva a Jana KROPÁČKOVÁ. *Studijní texty k předškolní pedagogice s úvodem do pedagogiky*. Praha: PFUK, 2005. ISBN 80-7290-251-2.

PFEFFER, Simone. *Rozvíjíme emoce dětí: Praktická příručka pro MŠ*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-764-7.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3., upr. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X.

SHAPIRO, Lawrence E. *Emoční inteligence a její rozvoj*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-238-6.

SLOUPOVÁ, Miroslava. *Rok s krtkem*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-775-6.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina et al. *Rámcový program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP, 2004. ISBN 80-87000-00-5.

SOMR, Miroslav. *Úvod do metodologie a metod výzkumu*. České Budějovice, 2006. ISBN 80-239-8227-3.

SVOBODOVÁ, Eva. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2007. ISBN 80-86307-39-5.

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

SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8.

STUHLÍKOVÁ, Iva. *Základy psychologie emocí*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-282-9.

ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM *Náš svět*

VÁGNEROVÁ, Marie. *Úvod do psychologie*. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0015-3.

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1: ŠVP Náš svět

Příloha č. 2: okruhy rozhovorů

Příloha č. 3: oblasti pozorování

Příloha č. 4: pravidla třídy

Školní vzdělávací program: **Náš SVĚT**

**Integrované bloky:**

**Kdo jsem, holčička, říkají mi Anička**

**Záměr:**

- děti se prostřednictvím tématu přiměřenou formou seznámí s lidským tělem, zdravím životním stylem
- naučit pojmenovat části těla, orgány, včetně pohlavních
- aktivity dětí jsou připravovány tak, aby zlepšovaly jejich fyzickou zdatnost, sebeobsluhu, péči o sebe a své zdraví
- uvědomovaly si a rozvíjely vlastní identitu

**Obsah:**

- Seznámíme děti se stavbou lidského těla a orgánů, vysvětlíme funkci povídání, hry, cvičení
- Cvičíme smyslové vnímání- hry, hádanky, relaxace
- Trénujeme paměť- básničky, písničky, říkanky,
- Dáváme co největší prostor pro samostatnost- při oblékání, jídle, uklízení, řešení konfliktů
- Učíme základům slušného chování- rozdíl kluk a holka- dramatizace, hádanky, didaktické pomůcky, povídání
- Rozvíjíme vytrvalost, hrubou a jemnou motoriku- grafomotorika, cvičení, říkanky s pohybem, tanečky
- Dáváme prostor vyjádřit své pocity- relaxace, KK
- Pečujeme o zdraví, seznamujeme děti s důležitostí zdraví, mluvíme o oblékání, hygieně, jiných nebezpečí

**Očekávání:**

- uvědomění si vlastního těla, vědomě využívat všech smyslů
- pojmenovat části těla a některé orgány, znát jejich funkce
- zvládnutí základních pohybových dovedností a sebeobsluhu
- uplatňovat zdravotně preventivní návyky
- vyjadřovat své myšlenky a pocity
- naučit se z paměti písničky, básničky, říkanky, záměrně se soustředit
- chápat elementární časové pojmy (jaro, léto, večer, ráno, zítra, dnes,...)
- uvědomovat si samostatnost, své postoje a vyjadřování, nalézat nová řešení
- zachytit a vyjádřit své prožitky, uvědomovat si své možnosti a limity

- uplatňovat své individuální potřeby, bránit se projevům ubližování, ponižování apod.
- utvořit si základní představu o pravidlech, uplatňovat základní návyky společenského chování, domluvit se na společném řešení

## **Díváme se do mraků, na svět plný zázraků**

### **Záměr:**

- v tématu se děti seznámí s bližším okolím
- osvojit si poznatky o místě, ve kterém žijí, o své zemi, kultuře, přírodě
- poskytnout dětem poznatky o jiných zemích, poznávání jiných kultur a národností- naučit se toleranci
- poznatky o planetě a vesmíru
- přinést dětem konkrétní zkušenosti a poznatky o přírodě a její proměnlivosti a různorodosti- v naší zemi i v jiných částech světa
- vnímání proměnlivosti přírody- jaro, léto, podzim, zima
- budovat v dětech pozitivní vztah k přírodě a její důležitosti a ochraně - učí se hodnotám
- prostřednictvím tématu budou děti poznávat živou i neživou přírodu, pozorovat její proměny, seznamovat se s lidovými pranostikami, vnímat škodlivé jevy, které mají vliv na prostředí a tím i zdraví lidí

### **Obsah:**

- Seznámíme děti s různými kraji a kulturami, že je každý člověk a stát jiný, povídání, vycházky, výlety-návštěva botanické zahrady, obory, zoo
- Pozorujeme počasí a přírodu v průběhu roku, vnímáme jejich proměnlivost a různorodost všemi smysly – dáváme prostor pro prožitkové učení- vše si osaháme, prohlédneme- pobyt venku, sbírání přírodnin
- Trénujeme paměť- básničky, písničky, říkanky
- Učíme se chránit přírodu a mluvíme o důležitosti přírody- dechová cvičení, pohyb v přírodě, relaxace
- Rozvíjíme hrubou a jemnou motoriku-výlety, procházky-do lesa, na pole, do parku, sbírání přírodnin, hry v přírodě
- Tvoření z přírodních materiálů- podpora fantazie a tvořivosti- individuální i skupinová činnost
- Pečujeme o přírodu- třídíme odpad, provádíme úklid okolo školky, staráme se o zahradu MŠ
- Seznamujeme děti s vesmírem- dáváme prostor pro fantazii - povídání, pohádky, hry, výtvarná a dramatická tvorba, návštěva planetária
- Trénujeme komunikaci- verbální i neverbální – pantomima, hry v roli

### **Očekávání:**

- vědomě využívat všech smyslů, zachytit a vyjádřit své prožitky
- rozšířit si poznatky o okolním prostředí a orientovat se v něm
- mít povědomí o širším přírodním prostředí

- vnímat, že svět má svůj řád
- naučit se z paměti písničky, básničky, říkanky,...-záměrně se soustředit
- chápat elementární časové a prostorové pojmy (jaro, léto, večer, ráno, zítra, dnes,...)
- pomáhat pečovat o okolní životní prostředí, rozvíjíme poznatky o ekologii
- vyjadřovat se pomocí tvořivých (výtvarných, hudebních a dramatických) činností
- navazovat kontakty, komunikovat a respektovat druhého člověka
- spolupracovat s ostatními, uvědomit si, že všichni lidé mají stejnou hodnotu
- být citlivé ve vztahu k přírodě, zvířatům, lidem i věcem
- vnímat, že je zajímavé dovídat se nové věci

## **Jak si hráli před lety, pradědové, prateky**

### **Záměr:**

- získají poznatky o své i jiných zemích, poznávání jiných kultur
- budujeme v dětech pozitivní vztah k historii, ke své kultuře - učí se hodnotám
- seznámit a budovat u dětí vztah k lidovým tradicím
- seznámit je se svátky, zvyky a vytvoření vztahu k ostatním lidem-učíme společenskému chování
- dětem poskytnout prožitek v podobě uspokojení, radosti, pohody- pojmenovat své pocity

### **Obsah:**

- Seznámíme děti s různými kraji a kulturami- povídáme si tom jak je každý člověk a stát jiný- v čem se liší, povíme si o základních rozdílech mezi naší a jinou kulturou- zkusíme si zvyky jiných zemí- dramatické hry, výtvarné činnosti, povídání o pocitech
- Učíme se básničky, písničky, říkanky, tanečky- s pohybem, tradiční písňe-koledy
- Trénujeme komunikaci, kontakt dětí- kooperativní hry, hry v roli
- Vyprávíme si zajímavé příběhy z historie- Ježíšek, Mikuláš, Velikonoční
- Tvoříme výzdoby na různé svátky a oslavy- Velikonoce, Vánoce, Advent-práce s různorodým materiálem
- Zkoušíme si lidové tradice a zvyky- lití olova, rozkrojení jablka, barvení vajec
- Vyrábíme si masky- Mikuláš, masopust, maškarní ples
- Užíváme si legrace a pohody- vnímáme atmosféru-mluvíme o svých pocitech a touhách

### **Očekávání:**

- spolupracovat s ostatními, uvědomit si, že všichni lidé mají stejnou hodnotu
- vyjadřovat své myšlenky a pocity
- chápat slovní vtip a humor
- těšit se z hezkých a příjemných zážitků
- navazovat kontakty, komunikovat, překonat stud
- adaptovat se na školu a její proměny
- chovat se zdvořile a s úctou k druhým lidem, dodržovat pravidla her
- vnímat umělecké a kulturní podněty
- vědomě využívat všech smyslů, zachytit a vyjádřit své prožitky

- naučit se z paměti písničky, básničky, říkanky,...-záměrně se soustředit
- chápat elementární časové a prostorové pojmy (jaro, léto, večer,ráno,zítرا,dnes,...)
- vyjadřovat se pomocí tvořivých (výtvarných, hudebních a dramatických) činností

## **Lída, Matěj, Jan, nikdo na světě není sám**

### **Záměr:**

- usnadnit dětem poznání, že každý člověk je součástí lidské společnosti, naučit děti pojmenovat a rozlišit pocity a vzájemné vztahy mezi lidmi (příbuzní, přátelé, teta, děda, sestřenice)
- budovat v dětech pravidla chování
- formovat žebříček hodnot
- přirozenými činnostmi budeme podporovat utváření vztahů dítěte k ostatním dětem, dospělým, zvířatům a přírodě

### **Obsah:**

- Seznámíme děti s rozlišením příbuzenských vztahů- pochopení hodnoty rodiny- povídání o pocitech (když jsme s blízkou osobou), důležitosti rodiny
- Učíme se básničky, písničky, říkanky,tanečky- doprovázíme pohybem
- Trénujeme komunikaci kontakt dětí- kooperativní hry-budujeme v dětech pocit důležitosti společné práce- výtvarná tvorba, dramatická tvorba, mluvní cvičení- trénování artikulačních pohybů
- Vytváříme projekty ve skupinách-téma např. moji kamarádi, máme rádi zvířata,...
- Povídáme si o pocitech- když jsme doma, s kamarády- rozlišujeme chování k blízkým a cizím lidem, ke stejně starým a starým- dramatizace- učíme se základům společenského chování
- Seznámíme se zvířaty a chování k nim, vysvětlíme si jejich důležitost na světě- snažíme se o pochopení vztahů v přírodě- potravním řetězci- výtvarná tvorba, hry, hádanky, pohádky
- Předáváme poznatky o různorodosti živočichů o specifikách každého zvířete- dramatizace, motorika mluvidel -řeč zvířat, výtvarná tvorba, písničky, básničky
- Učíme se zodpovědnosti – staráme se o zvířátko - plníme povinnosti, přebíráme zodpovědnost
- Trénujeme přizpůsobení se novým podmínkám, hledání kamarádů, zapojovat se do činností, komunikovat
- Výlet do ZOO-sdělování zážitků, postřehů, KK,

### **Očekávání:**

- vyjadřovat své myšlenky a pocity
- naučit se z paměti písničky, básničky, říkanky
- uvědomovat si samostatnost, své postoje a vyjadřování, nalézat nová řešení
- zachytit a vyjádřit své prožitky, uvědomovat si své možnosti a limity

- utvořit si základní představu o pravidlech, uplatňovat základní návyky společenského chování, domluvit se na společném řešení
- rozšířit si poznatky o okolním prostředí a orientovat se v něm
- mít povědomí o širším přírodním prostředí, vnímat, že svět má svůj řád
- navazovat kontakty, komunikovat a respektovat druhého člověka
- spolupracovat s ostatními, uvědomit si, že všichni lidé mají stejnou hodnotu
- být citlivé ve vztahu k přírodě, lidem i věcem
- vnímat, že je zajímavé dovídat se nové věci
- těšit se z hezkých a příjemných zážitků
- chovat se zdvořile a s úctou k druhým lidem, dodržovat pravidla her
- pochopit, že každý má ve společnosti svou roli, podle které je třeba se chovat
- adaptovat se na školu a její proměny- začlenit se do třídy mezi své vrstevníky, respektovat jejich rozdílné vlastnosti, schopnosti a dovednosti

### **Povídám, povídám, pohádku,...**

#### **Záměr:**

- pomocí pohádek uvést do světa fantazie a tajemna, kontaktu s okolním světem, naučit děti rozlišovat co je realita a co fantazie (pravda/lež)
- probudit smysl pro morální aspekty života a jazykové vyjádření
- pomocí pohádky se vnímat a rozlišovat dobro a zlo, nenávisť, smutek, lásku- vyjadřovat své pocity učí se překovávat strach – v pohádkách dobrý konec

#### **Obsah:**

- Rozlišování pocitů- povídání, KK, pantomima, popis, hádanky, dramatické hry
- Povídání- pochopení hodnoty dobra- podporujeme rozvíjení empatie
- Čtení a hraní pohádek- povídání o pocitech v určité roli, vžívání do pocitů postav v příběhu
- Trénujeme komunikaci kontakt dětí- kooperativní hry
- Pohádky- rozbor-pochopení podstaty, převyprávění, předvídání konce
- Volné vyprávění- různé pohádky, příběhy-společné vymýšlení příběhů
- Hrajeme si divadlo - tvoříme rekvizity, vytváření kostýmů
- Návštěvy divadla- mluvíme o pravidlech chování v divadle, o prožitku z divadla
- Rozvíjíme hrubou a jemnou motoriku-hrajeme si na pohádky-dramatizace
- Trénujeme komunikaci- verbální i neverbální – pantomima, hry v roli - dramatizace, výtvarná tvorba
- Cvičíme smyslové vnímání- hry, hádanky
- Trénujeme paměť- básničky, písničky, říkanky
- Dáváme prostor vyjádřit své pocity- relaxace, KK
- Dáváme velký prostor pro fantazii ve tvořivých činnostech
- Procvičujeme matematické schopnosti- počítáme postavy, dělíme na dobré a zlé, určujeme pořadí, ve kterém přišli na scénu- výtvarná tvorba, grafomotorika, povídání

### **Očekávání:**

- vyjadřovat své myšlenky a pocity, zachytit a vyjádřit své prožitky
- naučit se nazpaměť krátké texty - písničky, básničky, říkanky
- záměrně pozorovat, postřehovat, všímat si - pozorně poslouchat, sledovat se zájmem literární, dramatické či hudebné představení
- utvořit si základní představu o pravidlech, dodržovat pravidla her
- navazovat kontakty, komunikovat, vést rozhovor
- uvědomovat si nebezpečí, se kterým se můžeme setkat
- chovat se obezřetně při setkání s neznámými lidmi, v případě potřeby požádat druhého o pomoc
- zorganizovat hru, soustředit se na činnost a její ukončení
- chápat prostorové pojmy a rozvoj základních matematických představ– (seřazení postav v pohádce- koblížek, řepa)
- vyjadřovat svou představivost a fantazii ve tvořivých činnostech
- vyjadřovat samostatně své myšlenky, nápady, pocity a úsudky
- sledovat a vyprávět příběh, pohádku, porozumět slyšenému

## **Jaro, léto, podzim, zima v každé době je nám prima**

### **Záměr:**

- naučit se elementární časové pojmy
- ukázat dětem rozmanitost přírody a její podoby v různých ročních obdobích
- budovat v dětech vztah k přírodě
- prostřednictvím tématu seznámit děti se specifikou našeho podnebí a osvojení poznatků o místě, kde žijí
- podpořit vnímání proměnlivosti a různorodosti přírody
- seznámit se s lidovými pranostikami a tradicemi související s ročním obdobím
- naučit se péči o své zdraví v různých ročních obdobích

### **Obsah:**

- učíme se básničky, písničky, říkanky k tématu
- vytváříme různá výtvarná díla z přírodnin - dle ročních období (jemná motorika)
- seznámení se změnami v přírodě – pozorování stromů, oblohy, počasí, vody (různá skupenství vody,...)
- pracujeme s tradicemi souvisejícími s ročním obdobím - říkanky, tanečky, příběhy, divadlo, KK, vyprávění
- experimenty v přírodě a s přírodninami v průběhu celého roku
- učíme se přizpůsobovat různým podmínkám (oblékání dle počasí)
- učíme se přírodu chránit a pochopit její důležitost a sílu – pohádky, experimenty, pozorování

- smyslové hry – cvičíme smyslové vnímání v přírodě - pozorování, vnímání hmatem, sluchem, zvuky, struktury (učení prožitkem)
- relaxace, dechová cvičení - prostor pro vyjádření pocitů
- pohybové hry v přírodě – orientace v prostoru
- tvoříme v přírodě (individuální, skupinová, kooperativní činnost)- podpora fantazie, motivace, spolupráce

### **Očekávání:**

- vědomě a soustředěně užívat všech smyslů
- zvládnání základních pohybových dovedností a sebeobsluhy
- uplatňovat zdravotně preventivní návyky
- chápat elementární časové pojmy
- zachytit a vyjádřit své prožitky
- rozšířit poznatky o prostředí, ve kterém žijeme a orientovat se v něm
- vnímat, že svět má svůj řád
- vnímat, že je zajímavé dovídat se nové věci
- vyjadřovat se pomocí různých materiálů
- být citlivý k přírodě
- adaptovat se na změny
- naučit se z paměti krátké texty - básničky, říkadla
- vyjadřovat svou představivost a fantazii v činnostech – výtvarná tvorba, vyprávění, smyslové vnímání
- rozvinutí logického uvažování

**Návod k rozhovoru**

Sdělujete a vysvětlujete dětem svoje emoce?

Myslíte si, že máte dostatečný prostor se věnovat emocím dětí, pomoci jim poznávat a chápat svoje pocity. Kdy, při jakých činnostech, jaké hry.

Mají podle Vás děti v MŠ dostatečný prostor na vyjádření svých emocí?

Zařazujete soutěživé hry?

Všímáte nebo řešíte jejich problémy a starosti? Řešíte emoce dětí spíš jednotlivě nebo ve skupině? Uveďte příklady situací. Jaké činnosti, jaké hry.

Zpracováváte cílevědomě rozvoj emoční stránky dítěte do výchovného programu? Uveďte jakými konkrétními činnostmi.

Setkala jste se s termínem EQ? Pokud ano, popište prosím vlastními slovy, čeho se pojem EQ týká.

**Pozorování učitelek v jednotlivých třídách – naplňování oblastí EQ podle Golemana:**

**1. znalost vlastních emocí**

- pojmenovává učitelka své emoce, pocity, hovoří o nich s dětmi
- používá Já výrok?
- mluví s dětmi o jejich pocitech
- mluví děti o svých pocitech

**2. zvládání vlastních emocí**

- přistupuje učitelka k dětem partnersky?
- orientují se děti v chování učitelky
- ovládá učitelka své emoce (mluví s dětmi klidně, nekřičí, nezlobí se?)

**3. motivace**

- celková atmosféra ve třídě (např. pohoda, ruch, klid, strach, zmatek, poslušnost ...)
- prostor pro samostatnost dítěte

**4. empatie**

- všímá si učitelka potřeb a zájmů dítěte, reaguje na ně
- používá empatickou reakci
- projevují se děti empaticky

**5. umění mezilidských vztahů**

- používá efektivní komunikaci
- spolupracují děti spolu
- dává prostor pro řešení konfliktů dohodou nebo autoritativně nařídí řešení?
- využívá situace a příběhy pro vytváření vztahu mezi dětmi?

