



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

**„Čarovné obrázky“ – rozvoj emoční
inteligence u předškolních dětí**

**„Charming pictures“ – development of
emotional intelligence in preschool children**

Vypracovala: Mgr. Iva Bukačová

Vedoucí práce: PaedDr. Alena Váchová

České Budějovice 2017

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

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

Datum 1.3.2017

.....
Mgr. Iva Bukačová

Poděkování

Ráda bych poděkovala své vedoucí PaedDr. Aleně Váchové za odborné vedení, cenné rady a trpělivost při tvorbě mé bakalářské práce.

Anotace

Bakalářská práce „Čarovné obrázky“ analyzuje práci s didaktickou pomůckou stejného názvu. Práce obsahuje teoretický vhled do problematiky emocí a emoční inteligence. Na teoretickou část navazuje část praktická, která se na svém počátku zabývá vznikem obrázkové pomůcky a provedením prvotního předvýzkumu, jehož cílem je zjistit, zda budoucí série karet bude mít konkrétní či abstraktní podobu. Dále následuje popis využití „Čarovných obrázků“ v praxi, konkrétně v kolektivu dětí od 3 do 7 let (mateřské školy a mateřském centru.). Závěrem je uvedeno zhodnocení a potvrzení životaschopnosti navrhované pomůcky. Součástí práce je videozáznam.

Klíčová slova: Emoce, Emoční inteligence, Mateřská škola, Předškolní věk, Didaktická pomůcka, Obličej, Didaktická pomůcka, Čarovné obrázky.

Abstract

Bachelor thesis "Charming pictures" analyzes the work of a didactic tool of the same name. Thesis contains a theoretical insight into emotions and emotional intelligence. The theoretical part is followed by a practical part. This section describes the emergence of "charming images" and their final, concrete form. This chapter is followed by a chapter describing the practical use of "magical images" in practice (team 3-7 children) kindergarten and maternity center. The work includes video.

Keywords: Emotion, Emotional Intelligence, Kindergarten, Preschool Age, Teaching aids, Face, Didactic tool, Charming pictures.

OBSAH:

ÚVOD	6
1 TEORETICKÝ VHLED DO PROBLEMATIKY	8
1.1 EMOCE	8
1.2 CHARAKTERISTIKA EMOCÍ.....	11
1.3 EMOCIONÁLNÍ ZPRACOVÁNÍ SITUACE.....	12
1.4 DRUHY EMOCÍ	12
1.5 DĚLENÍ EMOCÍ DLE INTENZITY A DÉLKY TRVÁNÍ.....	13
1.6 DĚLENÍ EMOCÍ DLE CHARAKTERU A KVALITY	14
1.7 EMOČNÍ VÝVOJ	14
1.7.1 <i>Emoční vývoj v kojeneckém období</i>	14
1.7.2 <i>Emoční vývoj v batolecím věku období</i>	15
1.7.3 <i>Emoční vývoj v předškolním věku</i>	16
1.8 EMOČNÍ INTELIGENCE	18
2 TEORETICKO-PRAKTICKÝ VHLED DO PROBLEMATIKY.....	19
2.1 HRY JAKO PŘIROZENÝ NÁSTROJ KULTIVACE EMOCÍ.....	19
2.2 INDIVIDUÁLNÍ SPECIFIKA EMOCIONÁLNÍHO PROŽÍVÁNÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	19
2.3 DEFINOVÁNÍ KONEČNÉ PODOBY „ČAROVNÝCH OBRÁZKŮ“	21
2.4 PŘEDVÝZKUM.....	21
2.1.1 <i>Grafické vyhodnocení</i>	29
2.1.2 <i>Zhodnocení výsledků předvýzkumu</i>	30
3 PRAKTICKÁ ČÁST	31
3.1 POZOROVÁNÍ, FUNKCE, ŽIVOTASCHOPNOST.....	31
3.2 POPIS PILOTNÍCH MATEŘSKÝCH ŠKOL A CENTER.....	31
3.2.1 <i>Organizace, průběh a vyhodnocení práce s dětmi v mateřském centru</i>	32
3.2.2 <i>Organizace, průběh a vyhodnocení práce s dětmi v mateřské škole</i>	40
3.3 DOPORUČENÍ PRO PRÁCI S POMŮCKOU.....	46
ZÁVĚR	48
SEZNAM LITERATURY	49
SEZNAM PŘÍLOH.....	51

ÚVOD

Předškolní věk je období velkých změn, velkých vývojových pokroků a to ve všech směrech. Dítě roste, zraje, učí se, napodobuje a samo v sobě si ukládá postupy a strategie funkčních i nefunkčních řešení různorodých problémových situací. Vývojově determinované podmínky výchovně-vzdělávacího procesu v mateřské škole tak otevírají nezměrné možnosti pro rozvoj osobnosti dítěte a to v ohledech fyzických i mentálních. Ambicí následujícího textu je nastínění několika málo možností práce s emocemi u dětí předškolního věku. Předškolní věk je období velkých změn, je tedy nutné si vybrat. VÝBĚR, to slovo je klíčové. Akt výběru provází každého učitele bez rozdílu každý den, každou minutu jeho přímé i nepřímé pedagogické činnosti. Výběrem je každé slovo, které vypustí z úst, každé gesto, které provede, každý zadaný úkol, které má dítě splnit a v neposlední řadě i každý soud, který vynese. To vše ovlivňuje chování, rozhodování, učení a samozřejmě i emoční naladění dítěte. Není možné si představit situaci, které by nepředcházel VÝBĚR z několika různých možností. My dospělí již vybíráme automaticky a troufám si říci, že v mnoha ohledech i s absencí rozmyslu, neboť nám již dávno možnost výběru splynula právě s pouhým automatismem. Skutečností ale zůstává, že VÝBĚREM každého slova, každého projevu našeho chování, verbálního i neverbálního charakteru předem determinujeme chování osob v našem okolí. Každý podnět má svou odezvu, svůj průběh i výsledek. V tomto procesu hrají emoce nezastupitelnou roli. Již od samotného zrození náš život prostupují rozličné stavy, které jsou ve svých důsledcích vnějšími i vnitřními projevy emocí různých kvalit. Co bychom byli bez citů a emocí? Jak by náš život vypadal? Co by nás motivovalo? Co by uspokojovalo naše potřeby na vyšších úrovních? Účelem tohoto textu není filozofické zamyšlení nad právě položenými otázkami, odpověď hledejme každý sám. Co však pro potřeby následující práce zůstává platné a důležité je fakt, že emoce jsou pro lidský život nezbytně, důležité, a že každý jedinec si během svého života musí najít cestu k jejich poznání. Podobně jako v ostatních oblastech biopsychosociálního vývoje, tak i v oblasti emocí musí dítě projít dlouhodobým procesem poznání sama sebe, pochopit, kdy je emoční reakce adekvátní a kdy nikoli. Poznání je tedy z tohoto pohledu stejně důležité, jako autoregulace. Představíme-li si vývoj jako přímku, je nutno v tomto případě postupovat od rozpoznání jednotlivých emocí po jejich záměrnou regulaci. Vše od výběru situace po následný projev emoce, kterou situace vyvolá, až po vrchol poznání v podobě autoregulace, tedy bodu, kdy jsem schopen svou emočně zabarvenou reakci záměrně ovlivnit.

VÝBĚR, to slovo je klíčové. V tento okamžik činím rozhodnutí, vybírám si jasně ohraničenou entitu z široké problematiky studia emocí. Má práce se jmenuje "Čarovné obrázky" - rozvoj emoční inteligence u předškolních dětí“. Ambice této práce spočívají v navržení deskové hry (didaktické pomůcky) pro děti předškolního věku a několika aktivit, které by učiteli měli napomoci při práci s rozvojem emoční inteligence u jemu svěřených dětí. Proč právě toto téma? Odpověď je jednoduchá. Od okamžiku, kdy jako učitel vstupuji do třídy a vzájemnou interakcí roztáčím pomyslná reakční kola, vystavuji sebe i děti emočním pochodům, které nám stejnou měrou mohou být libé i nelibé. Mou ambicí, mou metou je tedy vytvořit pomůcku, jejíž praktické využití povede k lepší orientaci ve vlastním prožívání neboť, poznám-li a pochopím své vlastní prožívání, pochopím i prožívání druhých. Z pohledu dítěte to tedy znamená, že pokud se mi z pozice učitele podaří dítě naučit lépe rozpoznat, pojmenovat a pochopit jeho vlastní emoce napomůžu mu tak zároveň pochopit emoce ostatních. Osobně tuto dovednost chápu pro budoucí životní spokojenost jako klíčovou.

1 TEORETICKÝ VHLED DO PROBLEMATIKY

1.1 Emoce

Emoce, nálady, afekty, každý z nás je má. Již od našeho zrození, již od našeho příchodu na svět, již od samotného počátku bytí je naše existence prosycena emocemi, pocity libosti i nelibosti, jež jsou v čase ohraničeny délkou a intenzitou, mají vlastní zdroj, vrchol i postupné vyhasínání. Emoce. Každý z nás je má. Emoce, nálady, afekty, vášně. Co však jsou? Co definuje jejich podstatu? Emoce. Neuplyne jediný den, jediný okamžik, který by bylo možné označit za nic necítění, nic neprožívání.

Emoce, jakkoli jsou centrálními jevy v našem duševním životě, stále představují velmi obtížné téma pro všechny oblasti lidského zkoumání, které se jim věnují. Odpovědět na otázku, co jsou to emoce, jednoduchou definicí je nemožné (Stuchlíková, 2007, s. 7).

Ano, je možné nahlédnout do výkladových slovníků a uvedené texty nastudovat, je však na první pohled zřejmé, že tyto výklady pouze otevírají další brány, odemykají další pomyslné zámky a uvolňují nekonečné proudy dalších otázek, dalších otazníků.

Snahy komplexně definovat emoce připomínají slepého muže, který byl požádán, aby své dlaně položil na slona, ohmatal ho a pak sdělil, co je to slon. V závislosti na tom, na které místo si shodou okolností sáhne, se můžeme dozvědět, že slon se podobá sloupu, zdi nebo hadovi. (Stuchlíková, 2007, s. 8). Jak autorka na stejném místě uvádí, ponořit se do problematiky emocí předpokládá odhodlání seznámit se s řadou dílčích pohledů neboť každá z věd i každá z jejich dílčích odvětví bude na problematiku nahlížet vlastním způsobem.

Cílem této práce však není hledat dokonalou, vše objímající a vše vysvětlující definici emocí. Mým cílem je pouhé nastínění problematiky a využití základních poznatků pro budoucí tvorbu didaktické pomůcky, která umožní dětem předškolního věku lépe definovat a snad i lépe porozumět a popsat vlastní prožívání, vlastní emoce. Vždyť již od našeho zrodu jsme vydáni na pospas vnitřním emocionálním pochodům, které mnohdy nedokážeme cíleně uchopit, ovlivnit, zmírnit či dokonce zamezit jejich rozvinutí. Na otázku proč tomu tak je, proč je tak těžké ovlivňovat vlastní emoce, nám může být nápomocen výrok, který v jednom ze svých článků uvádí MUDr. Jarmila Klímová, cituji: „Emoce není nějaké nehmotné povzdychnutí, emoce je definovatelná bílkovinná struktura. To, že prožíváme na nějaké úrovni radost, smutek, úzkost nebo jinou emoci, mění v tu samou vteřinu strukturální složení našeho buněčného těla.“¹V duchu významu tohoto tvrzení se dostáváme až k jádru možné molekularní podstaty emoce. PhDr. Marek Herman v jedné ze svých přednášek uvedl

¹<http://zeny.e15.cz/clanek/pro-zdravi/mudr-jarmila-klimova-nic-neni-nahoda>

v podobném duchu větu – „Každá myšlenka má svou emoci, každá emoce má svou aminokyselinu a každá aminokyselina prochází buněčnou membránou (Zdroj: Přednáška na téma Psychosomatika, konaná 19. 7. 2016 na 2. Letní škole organizované PF JU ČB). Z možných definic, které v úvodu své práce uvádím, mne tyto dva výroky zasáhly nejhluběji, neboť v mé představivosti dokázaly vyvolat živou a funkční imaginaci systému vzniku, přenosu a vyhasnutí libovolné emoce. Tyto uvedené výroky mne také utvrdily v přesvědčení, že byt' je těžké získat nad procesem vzniku a průběhu aktuálních emocí kontrolu, možné to je.

V níže uvedených kapitolách bych ráda uvedla několik klasických definic a užších charakteristik emocí včetně jejich základního dělení. Dále bych ráda uvedla osu emočního vývoje dítěte předškolního věku a na závěr, v praktické části této práci, bych ráda popsala didaktickou pomůcku, která by po uvedení do praxe měla dětem předškolního věku pomoci v orientaci a popisu vlastního prožívání, vlastních emocí.

Pro širší vhléd do problematiky je nezbytné na tomto místě uvést několik definic emocí. Záměrně neuvádím jedinou, abych tak lépe demonstrovala rozličnost přístupů i vysvětlení tohoto základního pojmu.

- Emoce – z lat. *moveo* – hýbat. Emoce vyjadřují subjektivní vztah k předmětům a jevům objektivní reality i k sobě samému, každý je prožíván v široké škále od výrazně kladných, přes neutrální, až k výrazně záporným pocitům. Provázejí veškeré lidské chování a činnosti. Rychlost, trvání, intenzitu i převažující ladění emocionálních reakcí a stavů určuje temperament, biologicky daná substruktura osobnosti.

Vznik emoce je vázán na emociogenní situaci, která vyvolává v organismu psychické napětí. Ocenění situace z hlediska významu pro jedince určuje ladění e. (obecně kladné nebo záporné); míra psychického napětí (aktivace) ovlivňuje účelnost a adekvátnost chování (aktivace pod i nad optimální úroveň nevede k účelnému chování). Vznik e. je dále podložen a provázen neurofyziologickými procesy (důležitou roli má retikulární formace, limbický systém, talamus a hypothalamus, patrné změny jsou v krevním oběhu, v kožně galvanické reakci, v dýchání). (Gillernová a kolektiv, 2000, st. 16, 17)

- Emoce je na jedné straně alchymistický oheň, jehož teplo probouzí všechno k projevu a jehož žár „omnes super fluitates comburit“, spaluje všechny přebytečnosti – na druhé straně je emoce oním okamžikem, kdy kosa padne na kámen a vykřeše jiskru. Emoce je totiž hlavní příčinou veškerého uvědomění. Bez emoce není proměna temnoty ve světlo a netečnosti v pohyb. (Jung, 2005, st. 43)
- Co znamená pojem emoce je všeobecně známo. Výrazově je ztotožňován s pojmem cit a označuje se jím prožívání takových stavů, jako je radost, smutek, hněv, závist, lítost, strach atd. Psychologické vymezení pojmu emoce je však obtížné a jeho definování přímo nemožné, pokud emoce chápeme jako svérázné a jednoduché zážitkové kvality. V psychologických slovnících se uvádějí následující významy pojmu emoce: 1. komplexní citový stav doprovázený motorickými projevy, který se vztahuje k nějakému objektu nebo vnější situaci, 2. excitovaný stav mysli, který doprovází k cíli zaměřené chování, 3. afektivní stav, který je důsledkem překážky nebo oddálení instinktivní akce, 4. dynamický projev instinktu (psychoanalýza). (Nakonečný, 2000, st. 8)
- Podle C. E. Izarda (1981, s. 20) definice emocí musí zahrnovat následující komponenty:
 - Prožívání nebo vědomé pociťování
 - Procesy, které se odehrávají v mozku a nervové soustavě
 - Pozorovatelné vnější projevy, zvláště v obličeji (Nakonečný, 2000, st. 11)
- Emoce jsou komplexní psychologické jevy, jejichž definování je velmi obtížné, protože se na jejich vzniku a průběhu podílí mnoho různých proměnných. K popisu emocí se často používají jejich základní charakteristiky. Plháková (2004) mezi ně řadí trvání, intenzitu, polaritu, vztah k vnějším nebo vnitřním podnětům a objektům, nakažlivost, spontánnost a neopakovatelnost. Mezi základní komponenty emocí patří tři vzájemně propojené složky: subjektivní emocionální prožitky, výrazové chování a tělesná složka. Subjektivní emocionální prožitky jsou výrazem našeho vztahu ke světu a mají mnoho důležitých sociálních a adaptivních funkcí. Komunikujeme jimi navenek svůj vnitřní stav, modulujeme chování své i druhých, zrcadlíme vnitřní stavy své i druhých,

vcitujeme se do druhých a predikujeme jejich chování (Höschl, in Höschl, Praško, Rokyta, 2011).²

1.2 Charakteristika emocí

Jak ve své knize (Lidské emoce) uvádí Nakonečný, emoce mají charakter komplexnosti. Tato komplexnost emocí je dána nejen tím, že ve srovnání s ostatními dílčími psychickými funkcemi jsou nejméně spojeny s fyziologií organismu, ale i tím, že mají rozhodující funkci v psychické regulaci činnosti. Pojem emoce, jak už víme, zahrnuje fenomén **prožívání, chování i fyziologické změny** (Nakonečný, 2000, st. 19).

Jednu z možných shrnujících charakteristik emocí podává Ulich (1989, s. 40). Citová hnutí jsou:

- jedinečná
- na základě dotýkání se jáství
- ponejvíc nonverbálními kanály zprostředkovaná
- duševní stavy, které jsou ponejvíce prožívány se zvýšeným stupněm vzrušení
- v němž se osoba zakouší spíše pasivně
- taková, která propůjčují vědomí kontinuitu a identitu
- taková, která nemají žádnou primární funkci vyjma sama sebe

Jak ve svém slovníku uvádí Gillernová, emoce se vyznačují několika funkcemi a vlastnostmi; spolupodílejí se na připravenosti organismu k reakci na aktuální situaci, mají úzký vztah k motivaci (e. doprovází uspokojování potřeb a sama se může stát motivem), podílejí se na regulaci chování (snaha přiblížit se nebo naopak vyhnout se nějakému objektu), vyznačují se polaritou (příjemného – nepříjemného, libého – nelibého) aj. E. se dělí podle různých kritérií, nejčastější je třídění od nejjednodušších k složitějším, nebo na nižší a vyšší. K nižším se řadí jednoduché e., které mají kratší trvání, jsou výrazně vázány na situaci vzniku a nejčastěji jsou spojeny s uspokojováním potřeb (radost, štěstí, překvapení, smutek, znechucení aj.); afekty, které mají rovněž kratší trvání a jsou situačně podmíněné, ale vyznačují se silnou až bouřlivou emoční reakcí; nálady jsou charakterizovány dlouhodobějším

² Text přejet z bakalářské práce s názvem Emoce ve fyzioterapii, které je k nahlédnutí na file:///C:/Users/uzivatel9/Downloads/BPTX_2011_1_11120_0_291564_0_123488.pdf

trváním celkového kladného nebo záporného emočního ladění a jejich vznik je (často nevědomky) vyvoláván společně vnějšími podněty i vnitřními ději v organismu.

(Gillernová a kolektiv, 2000, st. 17)

1.3 Emocionální zpracování situace

Zpracování podnětů z vnějšího prostředí mozkiem se odehrává v několika následujících rovinách:

1. rovina: **vnější stimulace** vyvolává ve smyslových orgánech nervové impulzy, které jsou přiváděny do mozku, kde je prováděna analýza fyzických znaků objektu (tento proces probíhá pod prahem vědomí)
2. rovina: v mozku se **uskutečňuje identifikace** významu podnětu, např. že viděný objekt je jablko, vjem je srovnán s jeho pamětní stopou (mentální reprezentace objektu)
3. rovina: dochází k **identifikaci emocionální hodnoty** podnětu v amygdale (té části mozku, která tvoří limbický systém, jehož je amygdala součástí)
4. rovina: dochází k **organizaci adaptivní reakce**, jestliže byl objekt analyzován jako subjektivně významným (vystupuje aktivace organismu, která se projevuje adaptivními neurovegetativními a neuroendokrinními změnami a organizací instrumentálních behaviorálních vzorců, motorické reakce, která se projevuje určitým způsobem chování (Nakonečný, 2000, st. 55).

1.4 Druhy emocí

„Složitost emocí je zesílena tím, že každá jednotlivá emoce se projevuje v celé řadě forem. Tak existuje řada typů lásky, smutku, strachu a dalších emocí, přičemž se jednotlivé formy vzájemně značně liší. Vysvětlování emocí je pak nesmírně obtížným úkolem.“ (Stuchlíková, 2002, st. 12).

Klasifikace emocí, jak je uvádí D. Krech a R. S. Crutchfield (1958, st. 235):

1. Primární emoce (vrozené)
2. Emoce vyvolané senzomotorickou stimulací
3. Emoce vztahující se na ostatní lidi (láska, závist)
4. Emoce vztahující se k sebeoceňování (stud, pýcha)
5. Hodnotící emoce (humor, krása, obdiv)

6. Nálady (déle trvající stavy, jako např. zasmušilost)

(Nakonečný, 2000, st. 64)

P. Ekman (1992) uvádí, že existuje univerzální (transkulturní) výraz čtyř následujících emocí: strachu, hněvu, smutku a radosti, což může být vzato za východisko stanovení základních emocí. S přihlédnutím k časovým aspektům (aktuálně dané, očekávané) pak můžeme nabídnout následující klasifikaci základních emocí, odrážející nejvýznamnější životní situace.

AKTUÁLNĚ DANÝ VZTAH		OČEKÁVANÝ VZTAH	
PODNĚT	REAKCE	PODNĚT	REAKCE
Hrozba	Strach	Hrozba	Obava
Překážka	Hněv	Překážka	Starost
Ztráta	Smutek	Ztráta	Smutek
Zisk	Radost	Zisk	Naděje

(Nakonečný, 2000, st. 65)

1.5 Dělení emocí dle intenzity a délky trvání

Dle níže uvedeného zdroje lze emoce dále dělit³ dle intenzity a délky trvání:

1. **Afekt** - velmi intenzivní a krátkodobá emoce, vyznačuje se rychlým vznikem, bouřlivým průběhem a nedostatkem racionální kontroly jednání
2. **Nálada** - slabá intenzita a dlouhodobé trvání, ovlivňuje pozornost, paměť, motivaci, myšlení ...
3. **Vášeň** či dlouhodobý **citový vztah** - velmi intenzivní a dlouhodobá emoce, často ovlivňuje celého člověka a jeho jednání, váže se ke konkrétní bytosti (láska k určitému člověku, domácímu mazlíčkovi), věci (oblíbený plyšák), ideji (náboženství) či aktivitě (filatelie, fotbal, ...).

³ <http://www.studium-psychologie.cz/obecna-psychologie/13-emozivita-emoce-afekty-nalady.html>

1.6 Dělení emocí dle charakteru a kvality

Dle totožného internetového zdroje můžeme emoce dělit dle charakteru či kvality:

1. **Vyšší emoce**- souvisejí s etikou, morálkou, intelektem či estetikou, nejsou vrozené a jsou ovlivňovány společností: cit pro spravedlnost, pravdu, čest, stud, zvědavost, altruismus, empatie, smysl pro krásu
2. **Nížší emoce**- též označovány jako základní emoce - jsou spojovány s instinkty a pudy, většina autorů rozlišuje 8 základních emocí, ostatní jsou jejich odvozeninami: hněv, strach, radost, přijetí (důvěra), nechuť (znechucení), anticipace (očekávání), překvapení, smutek.⁴

1.7 Emoční vývoj

„Emoce jako všechny ostatní psychické funkce, podléhají fylogenetickému vývoji a podléhají vývoji ontologického, tj. individuálnímu vývoji od dětství přes období dospívání a dospělosti ke stáří. Dětské emoce se řadou výrazových znaků liší od emocí dospělých lidí. Rozhodujícím činitelem vývoje osobnosti jsou sociální vazby, které dítěti poskytuje jeho sociální okolí a především matka.“ (Nakonečný, 2000, st. 172).

1.7.1 Emoční vývoj v kojeneckém období

Jak ve své práci uvádí Vagnerová, emoce jsou základem vývojového procesu a stimulují rozvoj mnoha dalších psychických funkcí. Vývojově předcházejí rozvoji kognitivních schopností, slouží jako bazální hodnotící, orientační a regulační systém. Pro období raného dětství je důležité, že dítě přichází na svět s vrozenou schopností emočně reagovat, prožívat a vyjadřovat svoje pocity a signalizovat tak míru svého aktuálního uspokojení či neuspokojení.

Základní nediferencované pocity libosti a nelibosti se postupně rozvíjejí, reakce úsměvem, signalizující pocity pohody, se objevuje ve 2. měsíci (Vagnerová, 2005, st. 96).

⁴<http://www.studium-psychologie.cz/obecna-psychologie/13-emotivita-emoce-afekty-nalady.html>

1.7.2 Emoční vývoj v batolecím věku období

Dle Vágnerové odpovídají emoční projevy a jejich kvalita i vztah k vyvolávajícím projevům dosaženému stupni rozvoje dětské osobnosti. Během 2.-3. roku života roste schopnost diferencovaně emočně reagovat na různé situace, prožitky a potřeby jiných lidí. Každá emoce má svůj vývojově podmíněný význam a slouží k rozvoji určité funkce, eventuálně úroveň jejího rozvoje signalizuje. V batolecím věku mají některé emoce větší význam než jiné (Vagnerová, 2005, st. 142).

Pro děti v batolecím věku jsou charakteristické specifické emoční projevy:

- Ve druhém roce života se objevují nové emoční reakce, někdy až s velkou mírou intenzity. Batole dovede reagovat silným afektem **hněvu** a **vzteku**, který signalizuje aktuální prožitek frustrace, kterou dítě cítí jako osobní újmu. Takové emoční prožitky prospívají porozumění sobě samému a posilují uvědomění vlastní odlišnosti, ale i poznání jiných lidí, jejich názorů a postojů. (Vagnerová, 2005, st. 142)
- Dítě začíná chápat význam pravidel chování a nadále roste citlivost k těmto normám. Objevují se pocity **studu**, jako reakce na překročení nějaké normy (Uvědomění si rozdílu mezi očekáváním a skutečností.). V těchto souvislostech se lze setkávat s projevy **lítosti**, **smutku** a **napětí**. (Vagnerová, 2005, st. 142)
- Strach, který lze u batolat pozorovat, bývá spojen s typickými vývojovými změnami. Předpokládá vznik určitých představ, zkušeností, které jsou spojeny s významnými potřebami dítěte. **Strach** bývá spojen s pocity nejistoty (např. odloučení od matky, nové prostředí) (Vagnerová, 2005, st. 142).

Další emoční projevy uvádím pouze výčtem, více viz Vagnerová, 2005, st. 143:

- pocit zahanbení.
- projevy hrdosti a pýchy.
- separační úzkost
- žárlivost.
- radost z kontaktu.
- soucit.

V závěru kapitoly věnované specifickým emočním projevům dětí batolecího věku se Vágnerová zmiňuje o skutečnosti, že dítě v tomto období dokáže odlišit vnitřní psychické stavy a chování, **ale věří, že když se někdo usmívá, musí být spokojený a šťastný**. Z toho

vyplývá, že emoční projevy slouží jako významné sociální signály, přispívajíc k orientaci dítěte v dané situaci (Vagnerová, 2005, st. 143).

1.7.3 Emoční vývoj v předškolním věku

Emoční prožívání předškolních dětí je charakteristické větší stabilitou a vyrovnaností. Jejich citové prožitky bývají intenzivní a stále dochází ke snadnému přechodu z jedné kvality do druhé. Většina emočních prožitků je nadále spojena s uspokojením či neuspokojením aktuálních potřeb. Postupně se rozvíjí emoční paměť. Ubývá emočně negativního ladění. Proměna charakteru emočního prožívání je závislá na dosažení větší zralosti CNS (Vagnerová, 2005, st. 196).

Jak uvádí Vágnerová typický způsob emočního prožívání předškolních dětí lze shrnout do několika bodů:

- Vztek a zlost
 - ✓ Zlostné reakce se objevují zejména v kontaktu s vrstevníky, při kumulaci příkazů a zákazů tj. tehdy, když je dítě frustrováno a jeho ještě nerozvinutá kontrola emočních projevů selže.
- Strach
 - ✓ Projevy strachu v tomto období bývají vázány na rozvoj dětské představivosti, na schopnosti vytvářet imaginativní bytosti atd.
- Veselost
 - ✓ Veselost je pro toto období typická, rozvíjí se smysl pro humor. Jak uvádí Matějček, sdílení legrace je důležitou součástí mezilidských vztahů (Vagnerová, 2005, st. 197).

Emoční vývoj pokračuje od porozumění (pochopení kvality a významu jednotlivých emocí včetně jejich vnějších projevů) k postupnému chápání kauzálních vztahů (příčiny vzniku různých druhů emocí). Dle Vágnerové lze tyto vývojové pokroky charakterizovat níže uvedenými skutečnostmi.

- Předškolní děti chápou aktuální význam emocí.
- Orientace v základních emocích je pro děti tohoto věku snadná, porozumění komplexnějším emocím je však již obtížnější. Čtyř až pětileté dítě si většinou

neuvědomí, že lidé mohou prožívat zároveň různé emoce. Porozumět emocionální ambivalenci je obtížné, teprve 6 leté dítě pochopí, že se můžeme v rámci jedné situace cítit dobře i špatně (Vagnerová, 2005, st. 198).

- V předškolním věku začínají děti chápat příčiny emočních reakcí (Děti pochopí, proč se někdo cítí v určité situaci špatně.). K takovému posunu dětem pomáhají zkušenosti s vlastními prožitky i reakcemi jiných.
 - V předškolním věku se rozvíjí emoční inteligence.
 - V předškolním období se rozvíjí vztahové emoce.
 - V předškolním věku se nadále rozvíjí **orientace a porozumění emocím druhých**.
 - V tomto věku může docházet k **indukci totožného prožitku či hodnocení**, jako prožívá blízká osoba dítěte (Vagnerová, 2005, st. 199).
-
- Předškolní děti jsou schopny prožívat sebehodnotící emoce. Ty pak mohou být kladného i záporného charakteru. Nově se objevuje pocit viny, který je vázán na dosažení určitého stupně morálního usuzování.

Na závěr tohoto krátkého vhledu do problematiky vývoje dětské emocionality bych ještě ráda uvedla několik citací jednoho z předních českých psychologů, Prof. PhDr. Milana Nakonečného, který v publikaci nazvané Lidské emoce uvádí následující charakteristiky.

- Dětské city jsou krátkodobé, mají krátký průběh a rychle odeznívají.
- Dětské city jsou labilní, snadno se mění.
- Dětské city se vyznačují určitým paradoxem, který spočívá v tom, že jsou výrazově velice silné, ale současně velice povrchní (např. i malé, přechodné zklamání může vyvolat usedavý pláč).
- Dětské city jsou velice expresivní, výrazově nepotlačitelné, spontánní ve svých projevech a dítě se postupně učí výraz svých citů ovládat v souladu se společenskými požadavky.
- Vývoj emocí se uskutečňuje v závislosti jak na vývoji tělesném, tak i v závislosti na změnách společenských. Podceňovat nelze ani specifické životní podmínky a stále častěji pozorovaný fenomén zrychlování psychického vývoje projevujícího zrychleným nástupem dospívání, a to v řádu let (Nakonečný, 2000, st. 177).

1.8 Emoční inteligence

Je-li pro nás při definování pojmu inteligence důležitým faktem, že se jedná o rozumovou schopnost řešit nově vzniklé nebo obtížné situace a učit se ze zkušeností či se přizpůsobit novým okolnostem musíme říci, že podstatné při definování pojmu emoční inteligence je, že její podstatou je uvědomění si emocí, jejich rozpoznání a pochopení. Tato premisa je platná jak pro emoce vlastní, tak i pro emoce jiných lidí. Můžeme tedy zjednodušeně říci, že jsem-li schopen emoci rozpoznat, dokážu ji též pojmenovat. Tento předpoklad, tato základní schopnost je klíčovou pro práci s vlastním prožíváním a dalším rozvojem. Dovolím si nadále zjednodušit situaci do krajnosti praktického využití. Budu-li pracovat s dítětem, které má například problém se zvládnutím vzteku, bude důležitým pokrokem v řešení všech budoucích situací spojených s touto emocí skutečnost, že dítě je schopno emoci identifikovat – pojmenovat. Od tohoto bodu je možno rozvinout další postup a dítěti vhodnou intervencí napomoci emoci zvládnout. Vezmeme-li v úvahu stupeň vývoje dětí předškolního věku, je pro rozvoj emoční inteligence právě schopnost pojmenovat danou emoci klíčovou dovedností, kterou je nutno dále rozvíjet do podoby hlubšího pochopení. Hlubší pochopení znamená dát emocím smysl a význam. Pochopení emocí znamená uvědomit si rozdíly, přechody, variace a stupně intenzity emocí. Příkladem může být pochopení rozdílu mezi zklamáním a lítostí. Tento rys emoční inteligence zahrnuje schopnost pochopit, jak a proč lidé prožívají konkrétní emoce v konkrétních situacích a jak emoce ovlivňují sociální dynamiku. A konečně jak uvádí Hasson (Hasson, 2015, st. 28), součástí pochopení emocí je i schopnost rozpoznat, kdy a kde použít konkrétní emotivní jazyk a chování.

2 TEORETICKO-PRAKTICKÝ VHLED DO PROBLEMATIKY

2.1 Hry jako přirozený nástroj kultivace emocí

Práce s emocemi v prostředí mateřské školy by měla primárně směřovat ke kultivaci emočních projevů. Proto, aby dítě mohlo své emoční projevy kultivovat, záměrně je usměrňovat do podoby společensky přijatelných projevů, je nutné nejprve věnovat pozornost sobě samému. V rovině sebepoznání by dítě mělo porozumět nejen samo sobě nýbrž i svým vrstevníkům a samozřejmě i dospělým. V tomto ohledu je dítěti nápomocna kooperace s okolím a zvyšující se úroveň komunikačních schopností. Tento proces u dítěte probíhá zcela přirozeně většinou v podobě her a jiných interakčních postupů. Dítě se tak neustále učí, zdokonaluje se v komunikačních dovednostech, poznání sebe sama i svých vrstevníků. Přirozeně zjišťuje, jaké situace jsou mu příjemné a jaké ne. Učí se reakčním strategiím. Učí se poznávat pocity, emoce, které v něm vzplanou, vnímá jejich intenzitu i délku. Hru si v tomto případě lze představit, jako přirozený nástroj kultivace efektivních výchovně vzdělávacích postupů. Uvědomí-li si tuto skutečnost učitel, otevírá se mu ohromující prostor, ve kterém může zcela přirozeně a individuálně ovlivňovat libovolnou složku osobnosti dítěte, a to jak v rovině povzbuzení, tak i útlumu. Proto i celá tato práce směřuje k vytvoření didaktické pomůcky, hry, jejímž smyslem a cílem bude napomoci učiteli obsáhnout malý kousek tohoto ohromného prostor a využít jej k podpoře poznání vlastních prožitků a napomoci tak k prohloubení a zjemnění vnímání a prožívání emocí nejen vlastních, ale druhých lidí, potažmo i všeho živého a neživého, co nás obklopuje.

2.2 Individuální specifika emocionálního prožívání dětí předškolního věku

Jak jsme se dozvěděli ve výše uvedených kapitolách, ke konci předškolního období jsou **děti již schopny kontrolovat a ovládat své prožitky**, což je mimořádně důležité pro sociální život člověka potažmo i pro vstup do školy. Mezi emoce, které se v tomto období dítě učí ovládat, patří zejména agresivní projevy, dále vztek, zlost a rozladění. Hovoříme-li o důležitosti rozmluv o vlastních pocitech, musíme na tomto místě taktéž zdůraznit velký rozsah vlivu učení **napodobením**. Napodobováním se dítě učí živému či zdrženlivému projevu citů, gestikulaci i mimice. Pozor bychom si měli dát zejména v obtížných situacích, neboť dítě se od nás učí, ať chceme nebo nechceme. Příležitost k učení vytváříme již samotnou přítomností, děti pozorují, jak se vyrovnáváme s různými situacemi, vzájemně

vstupujeme v interakce, komunikují s námi a v neposlední řadě dobře poslouchají. Dítě vidí, jak se maminka nebo paní učitelka zlobí, kdy má radost a jak ji projevuje. Děti vnímají, že učitelka se dokáže ovládat a nekřičí, i když se zlobí a v klidu vysvětlí, proč „tahle ne“ (Mertin, Gillernová, 2015, st. 128). V mateřské škole a nejen tam se setkáváme s dětmi emočně dobře vyladěnými, které často projevují radost, nadšení, občas lítost, strach či vztek, ale také vstupujeme do různých interakcí s dětmi citlivými, úzkostnými, nejistými, zasmušilými nebo v mnoha aspektech negativisticky naladěnými. Položme si proto na tomto místě jednoduchou otázku. Je pro mě jako učitele snazší vcítit se do dítěte, které pláče po odchodu maminky nebo do pocitů dítěte, které se ve stejné situaci vrhne na zem a vzteky kope kolem sebe? Radost, nadšení, lítost, soucit a strach dovedeme z pravidla s dětmi sdílet poněkud snadněji než třeba úzkost, vzdor, vztek nebo zlost. Přitom jsou pro děti důležité jak emoce **kladné**, tak i **záporné**. Prožívají stejně jako my dozajista obojí. Znovu se tady dostáváme k tomu, co tu již zaznělo několikrát, je důležité, aby děti lépe a hlouběji porozuměly svému prožívání a dokázaly tak lépe rozvíjet a kultivovat projevy emocí a to nejenom na venek. Toto je cílem mé práce. Navrhnout sérii obrázků (včetně hrových aktivit s nimi) tak, aby přirozenou cestou docházelo k prožívání různých emocí, k jejich vnímání, pojmenování a reflexi. Mým cílem je povzbudit děti na cestě poznání vlastního prožívání.

2.3 Definování konečné podoby „Čarovných obrázků“

„Je zřejmé, že rozmlouvání s dítětem o pocitech a prožitcích příznivě ovlivňuje jeho emocionální vývoj.“ (Mertin, Gillernová, 2015, st. 128).

V procesu rozhodování jsem již urazila velký kus cesty. Stanovila jsem si jasné cíle, definovala jsem, co chci svým záměrným působením zdokonalit, co chci děti naučit, co chci zlepšit a proč (*orientace ve vlastním prožívání, pojmenování jednotlivých emocí, zdokonalení emoční citlivosti*). A v neposlední řadě jsem zvolila prostředky k jejich dosažení (*desková hra - didaktická pomůcka, baterie přidružených aktivit*). To vše už je hotovo, co mě však na mé tvůrčí cestě stále ještě čeká je zvolit si konkrétní podobu. Zvolit, zda jednotlivé karty budou mít podobu abstraktních kompozic, či konkrétních výjevů. Abstrakce nebo konkrétnost, linie a barva nebo děj, obraz či výraz tváře. Během procesu tvorby jsem zvažovala různé varianty a mnohé možnosti. Nakonec jsem dospěla do bodu, kdy jsem za nezbytné považovala využít metody předvýzkumu, jež by mi napomohly nashromáždit cenné informace, které jsem posléze mínila využít jako odrazový můstek při konkretizaci finální podoby jednotlivých karet.

2.4 Předvýzkum

Samotnému předvýzkumu předcházela tvůrčí proces tvorby jednotlivých karet. První série obsahovala tři karty provedené v barvě, v duchu abstrakce (Příloha A). Druhá série obsahovala tři karty provedené černobíle s konkrétním vyobrazením výrazu lidské tváře (Příloha B). V předvýzkumu bylo tedy u dětí ověřeno vnímání šesti karet. Zkušebním vzorkem mi bylo deset dětí ve věku od 3 do 7 let. Vzorek dětí odpovídal počtu 4 dívek (3,4,5 a 6 let) a 6 chlapců (3,4,5,6,6 a 7let). Každé dítě jsem oslovovala jednotlivě tak, aby na obrázky vidělo vždy jen ono samo a mělo dost času na to, si odpověď rozmyslet. Otázky kladené k jednotlivým kartám byly každému dítěti pokládány v totožném znění. Do procesu předvýzkumu jsem vstupovala s ambicí zjistit, zda budou testované děti výše uvedeného věku reagovat lépe na abstraktní či konkrétní vyjádření. Přesněji, zda budou testované děti schopny rozpoznat v abstraktních a posléze konkrétních obrazech jednotlivé emoce, jejichž znázornění bylo v procesu tvorby zamýšleno. Mým osobním předpokladem, který jsem si v rámci předvýzkumu chtěla potvrdit bylo, že konkrétní vyjádření bude pro děti snáze čitelné a rozpoznatelné nežli vyjádření abstraktní.

Definice cíle:

Cílem předvýzkumu je zjistit, zda děti lépe, snáze a srozumitelně reagují spíše na karty abstraktního vyobrazení nebo na karty s konkrétním výjevem lidské tváře.

Zadání úkolu pro dotazované dítě včetně položených otázek:

Zadávání úkolu dítěti předcházelo krátké vysvětlení použitých slov, jako je slovo cítí. Nežli, jsme si začali povídat o jednotlivých kartách, povídala jsem si s každým dítětem o tom, jak se cítí ono samo právě v teď a jak se cítím já.

1. Konkrétní vyobrazení lidské tváře (I. Radost, II. Smutek, III. Překvapení)

Ukážu ti teď několik obrázků tváří různých lidí, obrázky ti budu ukazovat po jednom. Tvým úkolem bude se na každý obrázek chvíli koukat a pak mi říci, jak si myslíš, že se ten člověk cítí. Po odkrytí každého obrázku/karty jsem se jako první děti zeptala, zda se jedná o chlapce či dívku.

2. Abstraktní kompozice (I. Radost, II. Smutek, III. Překvapení)

Ukážu ti teď několik obrázků tváří různých lidí, obrázky ti budu ukazovat po jednom. Tvým úkolem bude, se na každý obrázek chvíli koukat a pak mi říci, jak si myslíš, že se ten člověk cítí.

Seznam dotazovaných a jejich odpovědí:

Níže uvedená tabulka reflektuje odpovědi jednotlivých dětí pouze z hlediska rozpoznání jednotlivých emocí. Konkrétní odpovědi a práce s kartami je popsána níže.

Škála hodnocení:

- Rozpoznal danou emoci zcela správně A
- Rozpoznal danou emoci pouze v základním rysu B
(pozitivní emoce/negativní emoce)
- Nerozpoznal danou emoci / pojmenoval ji mylně C
- Na otázku neodpověděl D

Označení dítěte	Věk	Pohlaví	Abstraktní kompozice I.Radost	Abstraktní kompozice II.Smutek	Abstraktní kompozice III.Překvapení	Konkrétní vyobrazení lidské tváře I.Radost	Konkrétní vyobrazení lidské tváře II.Smutek	Konkrétní vyobrazení lidské tváře III.Překvapení
Dotazovaný 1	3,6	dívka	D	D	D	B	B	D
Dotazovaný 2	4,3	dívka	C	C	D	A	B	C
Dotazovaný 3	5,1	dívka	C	C	D	A	A	B
Dotazovaný 4	6,11	dívka	A	B	C	A	A	B
Dotazovaný 5	3,11	chlapec	C	C	D	B	B	B
Dotazovaný 6	4,1	chlapec	C	D	D	A	B	C
Dotazovaný 7	5,7	chlapec	A	B	C	A	A	B
Dotazovaný 8	6,10	chlapec	B	A	C	A	A	C
Dotazovaný 9	6,11	chlapec	B	B	C	A	A	A
Dotazovaný 10	7,1	chlapec	B	B	B	C	B	B

Přepis jednotlivých odpovědí:

DOTAZOVANÝ 1 (3,6 LET, DÍVKA)

D	D	D	B	B	D
---	---	---	---	---	---

1. Abstraktní kompozice I. Radost

Dotazovaná na otázku neodpověděla.

2. Abstraktní kompozice II. Smutek

Dotazovaná na otázku neodpověděla.

3. Abstraktní kompozice III. Překvapení

Dotazovaná na otázku neodpověděla.

4. Konkrétní vyobrazení lidské tváře I. Radost

V průběhu rozhovoru poslala dotazovaná na výběr ze dvou variant (Je veselá nebo smutná?). Odpověď bylo „Veselá“.

5. Konkrétní vyobrazení lidské tváře II. Smutek

V průběhu rozhovoru poslala dotazovaná na výběr ze dvou variant (Je veselá nebo smutná?). Odpověď bylo „Smutná“.

6. Konkrétní vyobrazení lidské tváře III. Překvapení

Bez výběru si dotazovaná nebyla jistá, nakonec neodpověděla.

DOTAZOVANÝ 2 (4,3 LET, DÍVKA)

C	C	D	A	B	C
---	---	---	---	---	---

1. Abstraktní kompozice I. Radost

Odpověď dotazované bylo: „Jsou tam hezký barvy.“

2. Abstraktní kompozice II. Smutek

Odpověď dotazované bylo: „Vůbec se mi to nelíbí.“

3. Abstraktní kompozice III. Překvapení

Dotazovaná na otázku neodpověděla.

4. Konkrétní vyobrazení lidské tváře I. Radost

Odpověď dotazované byla následující: „Je to holka, směje se.“ Dále jsem se ptala, a když je někdo veselý, jaký je? Odpověď mi bylo: Váhavé „Má radost?“

5. Konkrétní vyobrazení lidské tváře II. Smutek

Odpověď dotazované byla následující: „Je to holka a není jí dobře.“ Dále jsem se ptala, a když někomu není dobře, jak mu tedy je, jakou může mít náladu? Odpověď mi bylo: „Třeba jí bolí břicho.“

6. Konkrétní vyobrazení lidské tváře III. Překvapení

Odpověď dotazované byla následující: „nevím.“

DOTAZOVANÝ 3 (5,1 LET, DÍVKA)

C	C	D	A	A	B
---	---	---	---	---	---

1. Abstraktní kompozice I. Radost

Odpověď dotazované bylo: „Je to takový ošklivý.“

2. Abstraktní kompozice II. Smutek

Odpověď dotazované bylo: „Tohle je ale špinavý.“

3. Abstraktní kompozice III. Překvapení

Dotazovaná na otázku neodpověděla.

4. Konkrétní vyobrazení lidské tváře I. Radost

Odpověď dotazované byla následující: „Podívej se na tu pusinku, je veselá.“ Dále jsem se ptala, a když je někdo veselý, jaký je? Odpověď mi bylo: „Asi radost.“

5. Konkrétní vyobrazení lidské tváře II. Smutek

Odpověď dotazované byla následující: „Je to holka a je smutná.“

6. Konkrétní vyobrazení lidské tváře III. Překvapení

Odpověď dotazované byla následující: „ Asi je veselá, ale nevím, je divná“

DOTAZOVANÝ 4 (6,11 LET DÍVKA)

A	B	C	A	A	B
---	---	---	---	---	---

1. Abstraktní kompozice I. Radost

Odpovědí dotazované bylo: „Tyhle barvy mám ráda.“ Dále jsem se ptala: „Když máš ty barvy ráda, můžeš mi říci, jaký máš pocit, jak se cítíš, když se na ty oblíbené barvy díváš? Odpovědí mi bylo: „Mám z nich radost.“

2. Abstraktní kompozice II. Smutek

Odpovědí dotazované bylo: „Tohle není hezký, takový šedivý.“ Dále jsem se ptala: „Když ti obrázek přijde takový šedivý, jak se cítíš, když na něj koukáš, jaký máš pocit?“ Odpovědí mi bylo: „Nelíbí se mi, je ošklivý.“

3. Abstraktní kompozice III. Překvapení

Dotazovaná na otázku odpověděla: „Nevím, zase je to takový špinavý.“

4. Konkrétní vyobrazení lidské tváře I. Radost

Odpověď dotazované byla následující: „Směje se, asi má radost.“

5. Konkrétní vyobrazení lidské tváře II. Smutek

Odpověď dotazované byla následující: „Je to holka a podle té pusiny je smutná.“

6. Konkrétní vyobrazení lidské tváře III. Překvapení

Odpověď dotazované byla následující: „Je to kluk a nevím, asi je veselej“

DOTAZOVANÝ 5 (3,11 LET CHLAPEC)

C	C	D	B	B	B
---	---	---	---	---	---

1. Abstraktní kompozice I. Radost

Odpovědí dotazovaného bylo: „Oranžová, žlutá, všechny ty barvy se mi líbí.“
Na upřesňující otázky již dotazovaný nereagoval.

2. Abstraktní kompozice II. Smutek

Odpovědí dotazovaného bylo: „Všechny ty barvy se mi líbí, mám je rád.“
Na upřesňující otázky již dotazovaný nereagoval.

3. Abstraktní kompozice III. Překvapení

Dotazovaný na otázku neodpověděl.

4. Konkrétní vyobrazení lidské tváře I. Radost

Odpověď dotazovaného byla následující: „Líbí se mi, nemračí se, směje se.“

Na upřesňující otázky již dotazovaný nereagoval.

5. Konkrétní vyobrazení lidské tváře II. Smutek

Odpověď dotazovaného byla následující: „Je to holka a nelíbí se mi, nesměje se, mračí se.“ Na upřesňující otázky již dotazovaný nereagoval.

6. Konkrétní vyobrazení lidské tváře III. Překvapení

Odpověď dotazovaného byla následující: „ Nelíbí se mi, protože je to dědek.“

Na upřesňující otázky již dotazovaný nereagoval.

DOTAZOVANÝ 6 (4,1 LET CHLAPEC)

C	D	D	A	B	C
---	---	---	---	---	---

1. Abstraktní kompozice I. Radost

Odpovědí dotazovaného bylo: „Líbí se mi, je hezkej.“ Na upřesňující otázky již dotazovaný nereagoval.

2. Abstraktní kompozice II. Smutek

Dotazovaný na otázku neodpověděl.

3. Abstraktní kompozice III. Překvapení

Dotazovaný na otázku neodpověděl.

4. Konkrétní vyobrazení lidské tváře I. Radost

Odpověď dotazovaného byla následující: „Je to veselá, moc veselá holka, asi má z něčeho radost. Možná z nový hračky.“

5. Konkrétní vyobrazení lidské tváře II. Smutek

Odpověď dotazovaného byla následující: „Je to holka a je dost špatná, mračí se jako kakabus.“ Na upřesňující otázky již dotazovaný nereagoval.

6. Konkrétní vyobrazení lidské tváře III. Překvapení

Odpověď dotazovaného byla následující: „ Vypadá to jako holka a nevím.“

Na upřesňující otázky již dotazovaný nereagoval.

DOTAZOVANÝ 7 (5,7 LET CHLAPEC)

B	B	C	A	A	A
---	---	---	---	---	---

1. Abstraktní kompozice I. Radost

Odpověď dotazovaného bylo: „Má hezký vlasy, takový veselý.“ Dále jsem se ptala: „Když se ti ty vlasy líbí, můžeš mi říci, jaký máš pocit, jak se cítíš, když se na ně díváš?“ Odpověď mi bylo: „Nevím.“

2. Abstraktní kompozice II. Smutek

Odpověď dotazovaného bylo: „Ty barvy jsou nějaký jiný, takový tmavý.“ Dále jsem se ptala: Když ti ten obrázek připadá tmavý, jaký z něho máš pocit, jak se cítíš, když na ty barvy koukáš?“ Odpověď mi bylo: „Ne moc dobře.“

3. Abstraktní kompozice III. Překvapení

Odpověď dotazovaného bylo: „Nevím, připadá mě to všechno stejný.“

4. Konkrétní vyobrazení lidské tváře I. Radost

Odpověď dotazovaného byla následující: „Je to hola, má dobrou náladu, usmívá se, má z něčeho radost.“

5. Konkrétní vyobrazení lidské tváře II. Smutek

Odpověď dotazovaného byla následující: „Je to holka a náladu má špatnou, je smutná.“

6. Konkrétní vyobrazení lidské tváře III. Překvapení

Odpověď dotazovaného byla následující: „Je to hola a je z něčeho překvapená.“

DOTAZOVANÝ 8 (6,10 LET CHLAPEC)

B	A	C	A	A	C
---	---	---	---	---	---

1. Abstraktní kompozice I. Radost

Odpověď dotazovaného bylo: „Koukej ty veselý barvy tady.“ Dále jsem se ptala: „Když se ti ty barvy líbí, můžeš mi říci, jaký máš pocit, jak se cítíš, když se na ty barvy díváš?“ Odpověď mi bylo: „Veselý.“

2. Abstraktní kompozice II. Smutek

Odpověď dotazovaného bylo: „Tam to bylo veselý, ale tohle je tmavý a trochu smutný.“

3. Abstraktní kompozice III. Překvapení

Odpovědí dotazovaného bylo: „Asi taky smutný, je si to podobný.“

4. Konkrétní vyobrazení lidské tváře I. Radost

Odpověď dotazovaného byla následující: „Je to hola, směje se má radost.“

5. Konkrétní vyobrazení lidské tváře II. Smutek

Odpověď dotazovaného byla následující: „Je to holka a mračí se, má špatnou náladu, je z něčeho smutná.“

6. Konkrétní vyobrazení lidské tváře III. Překvapení

Odpověď dotazovaného byla následující: „Je to kluk a je vyděšený.“

DOTAZOVANÝ 9 (6,11 LET CHLAPEC)

B	B	C	A	A	A
---	---	---	---	---	---

1. Abstraktní kompozice I. Radost

Odpovědí dotazovaného bylo: „Podle těch barev je to dobrý, veselý.“ Na doplňkové otázky již reagoval pouze ve stejném významu toho, co již řekl.

2. Abstraktní kompozice II. Smutek

Odpovědí dotazovaného bylo: „Tak tohle tedy není vůbec dobrý, je to spíš ošklivý“ Na doplňkové otázky již reagoval pouze ve stejném významu toho, co již řekl.

3. Abstraktní kompozice III. Překvapení

Odpovědí dotazovaného bylo: „Je to ošklivý jako to předtím.“ Dál jsem se neptala.

4. Konkrétní vyobrazení lidské tváře I. Radost

Odpověď dotazovaného byla následující: „Je to holka, líbí se mi, směje se.“ Dál jsem se ptala: : Říkáš, že se ti ta holka líbí, jak myslíš, že se cítí, jakou má asi náladu?.

Odpovědí mi bylo: „Dobrou.“ „Dokázal by si mi říci, jakou přesně náladu má?“

Odpovědí mi bylo: „Asi radost.“

5. Konkrétní vyobrazení lidské tváře II. Smutek

Odpověď dotazovaného byla následující: „Je to holka a nemá moc hezkou náladu.“

Ukazujíc na pusu říká: „Hele jak se tváří.“ „Je určitě smutná.“

6. Konkrétní vyobrazení lidské tváře III. Překvapení

Odpověď dotazovaného byla následující: „Je to holka, je překvapená.“

DOTAZOVANÝ 10 (7,1 LET CHLAPEC)

B	B	B	C	B	B
---	---	---	---	---	---

1. Abstraktní kompozice I. Radost

Odpovědí dotazovaného bylo: „Je pěkněj, má hezký vlasy, je mu dobře.“

Na doplňkové otázky již reagoval pouze ve stejném významu toho, co již řekl.

2. Abstraktní kompozice II. Smutek

Odpovědí dotazovaného bylo: „Je hodně škareděj, je tak hnusnej, že se nikomu nelíbí.

Možná je mu špatně.“ Na doplňkové otázky již reagoval pouze ve stejném významu toho, co již řekl.

3. Abstraktní kompozice III. Překvapení

Odpovědí dotazovaného bylo: „Je to celý špinavý, je smutnej z toho, jak moc je špinavej.“ Na doplňkové otázky již reagoval pouze ve stejném významu toho, co již řekl.

4. Konkrétní vyobrazení lidské tváře I. Radost

Odpověď dotazovaného byla následující: „Přemýšlí, nevím, jestli je smutnej nebo veselej, nevím,“

5. Konkrétní vyobrazení lidské tváře II. Smutek

Odpověď dotazovaného byla následující: „Je to kluk a moc se mračí, asi ho někdo zlobí.“ Na doplňkové otázky již reagoval pouze ve stejném významu toho, co již řekl.

6. Konkrétní vyobrazení lidské tváře III. Překvapení

Odpověď dotazovaného byla následující: „ Je to kluk a směje se, protože někdo udělal něco legračního.“

2.1.1 Grafické vyhodnocení

Výsledkem předvýzkumu bylo sestavení šesti grafů, které graficky dokládají, jak se děti rozhodovaly. (Příloha I)

2.1.2 Zhodnocení výsledků předvýzkumu

Na základě výše uvedených odpovědí dotazované skupiny dětí se potvrdil definovaný předpoklad uvedený tamtéž, že konkrétní vyjádření je pro děti snáze čitelné a rozpoznatelné nežli vyjádření abstraktní. Toto tvrzení samozřejmě platí pouze v dimenzi ohraničené konkrétní vizuální podobou uvedených karet z níže publikovaných příloh. Z uvedených grafů také jasně vyplývá, že důležitým faktorem je věk dotazovaného dítěte. Během interakce s jednotlivými dětmi vyvstal zajímavý moment. Po odkrytí jednotlivých karet (viz konkrétní vyobrazení lidské tváře) děti odpovídaly na otázku, zda se jedná o chlapce či dívku, toto pojmenování, tato zdánlivá maličkost, toto zosobnění kresby v okamžiku způsobilo zhmotnění, přerod tahů pera ve skutečnou bytost plnou života, v bytost s vlastní identitou, příběhem i osudem. Dítě si obraz pojmenovalo a z pouhé kresby, nehmotného odrazu podoby se stal dýchající portrét konkrétního člověka. Některé děti se natolik nechaly unést barvitým popisem, že jejich popis nakonec završil ucelený příběh o daném člověku, bylo to fascinující. Další poznatek získaný během dotazování vyvstal při práci s kartami abstraktního vyobrazení. Převážně pro děti 3 až 4leté bylo obtížné z pouhé barevné kompozice „vyčíst“ konkrétní emoci, vžít se do nálady, kterou měly barevné skvrny vystihovat. Děti se pak v tomto případě uchylovaly k popisu jednotlivých barev na kartě nebo obecného zhodnocení, zda se jim obrázek líbí či ne. Platným pravidlem pro všechny odpovědi bylo poděkování dětem a pochvala, za jejich odpovědi a ujištění, že pokud nevěděly nebo nechtěly odpovídat, bylo vše v pořádku.

3 PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 Pozorování, funkce, životaschopnost

Co dál? Jakým směrem se vydat? Předvýzkum splnil svou roli a poskytl odpověď na stěžejní otázku, ale co dál? Na jedné straně odpověď na druhé další a další otázky, zvědavý proces tak pokračuje dál, větví se hladem po dalších a dalších odpovědích. Otazníky. Během práce se skupinou dotazovaných dětí vyvstával jeden za druhým, vyvstávaly také obavy z nedokonalosti výtvarné zručnosti a mnohé další týkající se použité techniky a možnosti techniky kombinovat, tak, aby byl pro děti výsledek, co možná nejčitelnější a na druhé straně aby rodičí se emoce při pohledu na obraz byly dostatečně silné, aby je dítě dokázalo popsat. Příliš mnoho otazníků, příliš mnoho cest, po kterých je možné se vydat. Na tomto místě je opět zásadní se rozhodnout, zda se vydat cestou dalších grafických úprav a ladění vzhledu jednotlivých karet nebo spíše cestou práce s již „osvědčenými“ kartami lidských obličejů použitých v předvýzkumu. Rozhodla jsem se... Reakce dětí na lineární kresbu jednotlivých obličejů byla směsicí nenucenosti a pochopení. Děti reagovaly s lehkostí a ve většině případů jim odpovědi nečinily velké obtíže (samozřejmě s výjimkou nejmladších dotazovaných, ti se pohybovaly k rozmezí definic smutná/veselá, líbí/nelíbí). Další práce bude tedy navazovat na grafickou podobu karet uvedených v příloze (viz Karty konkrétního vyobrazení lidské tváře. Příloha C). Celkový počet čítá 7 karet, v tomto počtu nejsou zahrnuty další grafické materiály sloužící jako pomocné prvky k možnému rozšíření práce s pomůckou (obrysy obličejů, oči, ústa, obočí, karty s postupným dokreslováním atd. (Příloha C).

Definice cíle:

Cílem výzkumného pozorování je zjistit, jak na činnosti s pomůckou reagují konkrétní skupiny dětí mladšího a staršího předškolního věku. Na základě výsledků šetření pak podat doporučení pro práci s pomůckou.

Forma výzkumné práce: Pozorování dětí v průběhu práce s pomůckou.

3.2 Popis pilotních mateřských škol a center

Výše specifikované aktivity jsem během několika návštěv podrobila praktické zkoušce a to ve dvou různorodých subjektech vzdělávání. V prvním případě se jednalo o navštěvování mateřského centra nejmenované neziskové organizace (heterogenní skupina dětí 3 -7letých dětí, průměrný počet zúčastněných cca 12 dětí z toho chlapci 7, dívky 5).

V druhém případě se jednalo o maloměstskou státní mateřskou školu. Tam jsem docházela do třídy předškoláků (homogenní školní kolektiv 6-7let, průměrný počet zúčastněných žáků během mých hodin - chlapci 12, dívky 10).

3.2.1 Organizace, průběh a vyhodnocení práce s dětmi v mateřském centru

Jak již popisuji výše, v rámci nejmenovaného mateřského centra se jednalo o práci s menší skupinkou dětí věkově heterogenního složení. Méně početnou skupinu dětí jsem si vybrala záměrně, neboť v současné době nepracuji v MŠ. A tak jsem si děti nemohla na práci v této oblasti předem „naladit“. Početně menší skupinka mi tak alespoň poskytovala výhodu možnosti snáze uplatnit individuální přístup nežli ve třídě s počtem nad 20 dětí. I když se zvolenou skupinou dětí nepracuji pravidelně, většinu z nich jsem dobře znala, což mně i dětem výrazně usnadňovalo vzájemnou komunikaci. Nebyla jsem pro děti cizí osobou, nýbrž člověkem, ke kterému trůfám si říci, mají důvěru. Tento emocionálně pozitivně vyladěný vztah důvěry je podle mého názoru pro práci s emoční inteligencí zásadní. Konkrétně se jednalo o heterogenní skupinu cca 12 dětí, z toho 5 dívek (3,3,4,5,6 let) a 7 chlapců (4,4,4,6,6,6 let). Sedmým chlapcem byl sedmiletý sluchově postižený Tobiáš. Práce s kartami konkrétního vyobrazení lidské tváře, dále jen „Čarovné obrázky“, probíhala následujícím způsobem.

Návrh postupu práce s pomůckou

Níže uvedený text odpovídá navrhovanému ideálu. Průběh činnosti ve skutečnosti nemusí/nemusel z různých specifických důvodů (Momentální naladění skupiny, celkové klima, míra soustředění, počet 3letých dětí ve skupině, skladba skupiny atd.) odpovídat přesnému ideálnímu popisu níže. Všechny odchylky jsou popsány v závěrečném zhodnocení (Platí pro všechny navrhované aktivity).

PRVNÍ SETKÁNÍ S „ČAROVNÝMI OBRÁZKY“

Cíl: Poukázat na rozdílnost jednotlivých lidí ve smyslu různorodosti nálad.

Výstup: Děti dokáží vyjmenovat základní nálady/emoce (RADOST, SMUTEK, VZTEK, STRACH)

Činnost: Vzájemná diskuse a práce s kartami „Čarovných obrázků“.

Pomůcky: Karty – „Čarovné obrázky“, papírová krabička ve tvaru domečku

Rozvíjené klíčové kompetence⁵:

- *kompetence komunikativní* (užívat přirozených prostředků komunikace k vyjádření svých myšlenek, názorů, pocitů, mínění i úsudků)
- *kompetence sociální a personální* (zaujímat prosociální postoje, spolupracovat a spolupodílet se na činnostech, vystupovat autonomně)

Popis průběhu aktivity

1. Usednutí do společného kruhu včetně vzájemného pozdravení.
2. Vysvětlení, co se bude dít, co od dětí očekávám.
3. Stanovení pravidel, jak naše povídání bude pobíhat (např. mluví jen ten, kdo má plyšového medvídka, když domluví, podám medvídka kamarádovi apod.).
4. Zahájení hovoru, držím medvídka, vyprávím dětem, jak se dneska mám, jak se cítím a proč.
5. Ptám se dětí, jak se dnes mají, jak se cítí a proč.
6. Předání medvídka dítěti po pravé straně a poskytnutí prostoru se vyjádřit.
7. Po proběhnutí celého kolečka následuje vysvětlení práce s „Čarovnými obrázky“. Dprostřed kruhu položím ošatku přikrytou šátkem. Následuje níže uvedená promluva. (Příloha D)

Zhodnocení aktivity

Kolektiv: Stálý, věkově smíšený, živější (viz převaha chlapců).

Pozornost: Koncentrace předškolních dětí, či dětí s odkladem (dále jen děti předškolního věku) školní docházky stabilnější, udržení pozornosti dětí ve věku do 4 let snížena.

Komunikace: Děti předškolního věku komunikovaly s jistotou, své odpovědi byly schopny rozvádět a košatit. Děti do 4 let věku měly problém se studem či „neochotou“ odpovídat, odpovědi byly většinou méně košaté.

⁵ Klíčové kompetence byly přejaty z [www: http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/158/klicove-kompetence-a-jejich-uloha-v-predskolnim-vzdelavani.html/](http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/158/klicove-kompetence-a-jejich-uloha-v-predskolnim-vzdelavani.html/)

Fantazie: Děti předškolního věku přirozeně rozváděly kladené otázky. V některých případech docházelo až ke vzniku imaginárních příběhů o lidech z „Čarovných obrázků“. U dětí do 4 let se projevy v této oblasti dělily do dvou skupin. První skupinu reprezentovaly projevy dětí charakterizované spíše ostychem. V druhé skupině byly projevy fantazie podpořeny přirozenou extroverzí osobností, kterým, i přes nižší věk nečinilo problém komunikaci rozvést do formy imaginativních příběhů.

Zkrácený výčet charakteristik osob z Čarovných obrázků“:

- „Každý má jiný vlasy.“ (Tobiáš 7 let)
- „Tady je holka a vypadá jako maminka.“ (Diana 5 let)
- „Tenhle se mi nelíbí.“ (Madlenka 3 roky)
- „Tohle je určitě kluk.“ (Vojta 4 roky)
- „Je smutná.“ (Matyáš 4 roky)
- „Vypadají divně.“ (Julie 3 roky)
- „Tahle holka se směje, je veselá.“ (Fanda 6 let)
- „Tohohle bolí v krku.“ (Petr 6 let)
- „Tenhle asi ztratil hračku.“ (Matěj 6 let)
- „Tohle je stará baba.“ (Tobiáš 7 let)

Závěrečná doporučení

Forma - práce s dětmi v komunitním kruhu: Tuto formu práce pro seznámení dětí s pomůckou hodnotím jako vhodnou. Dětem se líbila motivace s domem, zvoněním a oslovením obyvatel domečku. Tato část by se dala dále rozvést i mimo oblast emocí napří do oblasti bezpečí dětí, komunikace s lidmi během seznamování, komunikace s cizími lidmi apod. Zejména pro kolektiv smíšený nebo složený výhradně z dětí mladších 4let bych doporučovala statickou část prokládat aktivitami jiného charakteru např. aktivitami pohybovými.

Kladení otázek: Kladení otázek je v práci s pomůckou alfou a omegou. Není však možné stanovit univerzální strukturu otázek neboť každé dítě reaguje zcela osobitým a neopakovatelným způsobem. V přílohách udáním úvodní otázky, které jsem dětem

kladla vždy ve stejném znění, avšak další navazující otázky se již í odvíjely zcela individuálním směrem.

Časová náročnost: Pomůcka nabízí dvě roviny využití. Zaprvé v oblasti promyšleného bloku zaměřeného na rozvoj v oblasti emocí. A zadruhé využití pomůcky v okamžiku řešení konkrétní, okamžité situace (např. reakce na konflikt, někdo může být smutný stejně jako kamarád z „Čarovných obrázků“). Práce s pomůckou v obou případech nevyžaduje vyčlenění velké časové rezervy. Práci lze kdykoli přerušit a posléze na ni navázat. Ani v oblasti přípravy na průběh aktivity samotné není potřeba počítat s velkou časovou náročností. Jediné co pedagog musí zajistit je přítomnost karet, domečku a dostatek nakopírovaných archů pro doplňující aktivity. Tento aspekt práce s pomůckou chápu jako velice příjemný.

Osobnost pedagoga: Pro práci s pomůckou není na pedagoga kladen žádný specifický požadavek. Pomůcka nevyžaduje žádný složitý výklad týkající se funkčnosti. Naopak poskytuje prostor pro vyjádření individuálního přístupu každého pedagoga.

Závěrečné zhodnocení: Aktivita proběhla v souladu s předpokládaným průběhem popsaným v příloze.

DRUHÉ SETKÁNÍ S „ČAROVNÝMI OBRÁZKY“

Cíl: Naučit děti mluvit o náladách a emocích, popisovat je, mluvit o tom, jak se kdo cítí.

Výstup: Děti dokáží popsat, jak se kdo cítí. Dokáží říci, proč tomu tak je.

Činnost: Vzájemná diskuse a práce s kartami „Čarovných obrázků“, výtvarný úkol

Pomůcky: Karty – „Čarovné obrázky“, papírová krabička ve tvaru domečku, Nakopírované karty „Čarovných obrázků“ v dostatečném množství. Pozitivně naladěné osoby na kartách okopírované v dostatečném množství na větší papír (Viz výtvarná aktivita), pastelky, pastely, voskovky, fixy

Rozvíjené klíčové kompetence⁶:

- *kompetence k učení* (vnímat učení jako přirozený, otevřený proces)
- *kompetence komunikativní* (užívat přirozených prostředků komunikace k vyjádření svých myšlenek, názorů, pocitů, mínění i úsudků)

⁶ Klíčové kompetence byly přejaty z [www: http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/158/klicove-kompetence-a-jejich-uloha-v-predskolnim-vzdelavani.html/](http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/158/klicove-kompetence-a-jejich-uloha-v-predskolnim-vzdelavani.html/)

- *kompetence sociální a personální* (zaujímat prosociální postoje, spolupracovat a spolupodílet se na činnostech, vystupovat autonomně)

Popis průběhu aktivity

1. Usednutí do společného kruhu včetně vzájemného pozdravení.
2. Stanovení pravidel, jak naše povídání bude pobíhat (např. mluví jen ten, kdo má plyšového medvídka, když domluví, podám medvídka kamarádovi apod.).
3. Vysvětlení, co se bude dít, co od dětí očekávám.
4. Umístění rekvizit do centra kruhu (domeček se všemi kartami).
5. Všechny kartičky se postupně vyjmou z domečku a rozloží se kolem něj. (Příloha E1)

Zhodnocení aktivity

Kolektiv: Stálý, věkově smíšený, živější (viz převaha chlapců).

Pozornost: Totožné s výše uvedeným.

Komunikace: Totožné s výše uvedeným.

Fantazie: Totožné s výše uvedeným.

Zkrácený výčet charakteristik osob z Čarovných obrázků“: V této aktivitě si děti měly vybrat pouze ty kamarády, kteří se jim líbí a vyjádřit důvod proč si vybraly toho konkrétního.

„Je to holka a je veselá“ (Diana 5 let)

„Musel jsem si někoho vybrat“ (Fanda 6 let)

„Je to holka a má pěkný vlasy“ (Tobiáš 7 let)

„Tohle je kluk, kluci jsou lepší“ (Vojta 4 roky)

Dokreslené artefakty činící vybrané kamarády šťastnými (Odpovědi na otázku:

„Nakresli, co činí tvého kamaráda šťastným“): (Příloha E2)

- Bonbón (Pavlík 5 let)

(Poznámka autora: *Nakreslil jej chlapec, 5let, rodina v rámci své životosprávy odmítá cukr.*)

- Velké množství srdíček (Diana 4 roky)

(Poznámka autora: *Nakreslila dívka, 5 let, rodiče aktuálně v rozvodovém řízení.*)

- Modré vlasy (Tobiáš 7 let)

- Dort (Petr 6 let)
- Dort (Matyáš 4 roky)
(*Poznámka autora: Hoši seděli vedle sebe.*)
- Skákací kruhy (Vojta 4 roky)
(*Poznámka autora: Nakreslil je chlapec 4roky, aktivní, energický, motoricky velice zdatný.*)
- Bazén (František 6 let)
(*Poznámka autora: Nakreslil je chlapec 6let, motoricky velice zdatný se zálibou v „potápění a plavání“.*)
Dokreslení obličeje – úsměv (Madlenka a Julie 3 roky), (*Poznámka autora: Dívky seděly vedle sebe.*)
- Dárčky (Matěj 6 let)

Závěrečná doporučení

Forma - práce s dětmi v komunitním kruhu: Tato forma práce byla použita pouze na úvod bloku. Pro uvedení do problematiky byla dle mého názoru opět zvolena vhodně.

Forma – výtvarná aktivita: Následná výtvarná aktivita děti zaujala. Děti se do práce pustily bez zaváhání. V rámci této aktivity se samozřejmě projevil aspekt inklinace k výtvarnu (zejména u děvčat) a inklinace k pohybu (zejména u chlapců, kteří úkol splnili a vzápětí aktivitu vystřídali jinou, „dynamičtější“ činností.).

Časová náročnost: Totožné s výše uvedeným.

Osobnost pedagoga: Totožné s výše uvedeným.

Závěrečné zhodnocení: Aktivita proběhla v souladu s předpokládaným průběhem s výjimkou předpokladu, že děti budou „automaticky“ inklinovat k pozitivně naladěným vyobrazením osob „Čarovných obrázků“. To se jako pravidlo nepotvrdilo. Děti si obrázkového kamaráda vybíraly podle nejrůznějších kritérií (např. tvar obličeje, pohlaví, vlasy apod.), pozitivní naladění se jako základní předpoklad pro výběr nepotvrdilo.

TŘETÍ SETKÁNÍ S „ČAROVNÝMI OBRÁZKY“

Cíl: Naučit děti mluvit o náladách a emocích, i o těch „ošklivých“.

Výstup: Děti dokáží rozlišit, jak se kdo cítí. Dokáží říci, proč tomu tak je.

Činnost: Vzájemná diskuse a práce s kartami „Čarovných obrázků“, výtvarná práce.

Pomůcky: Karty – „Čarovné obrázky“, papírová krabička ve tvaru domečku, nakopírované negativně laděné osoby bez obličejů, rozstříhané tvary očí, úst, obočí atd. (Viz výtvarná aktivita), lepidlo

Rozvíjené klíčové kompetence⁷:

- kompetence k učení (vnímat učení jako přirozený, otevřený proces)
- *kompetence komunikativní* (užívat přirozených prostředků komunikace k vyjádření svých myšlenek, názorů, pocitů, mínění i úsudků)
- *kompetence sociální a personální* (zaujímat prosociální postoje, spolupracovat a spolupodílet se na činnostech, vystupovat autonomně)

Popis průběhu aktivity

1. Usednutí do společného kruhu včetně vzájemného pozdravení.
2. Stanovení pravidel, jak naše povídání bude pobíhat (např. mluví jen ten, kdo má plyšového medvídka, když domluví, podám medvídka kamarádovi apod.).
3. Vysvětlení, co se bude dít, co od dětí očekávám.
4. Zahájení hovoru, držím medvídka, a opět dětem vyprávím, jak se dneska mám, jak se cítím, jakou mám náladu a proč.
5. Ptám se dětí, jak se dnes mají, jak se cítí a proč.
6. Předání medvídka dítěti po pravé straně a poskytnutí mu prostoru k vyjádření.
7. Po proběhnutí celého kolečka následuje vysvětlení práce s „Čarovnými obrázky“. Doprostřed kruhu položím papírový domeček a začnu vyndávat jednotlivé karty, tentokrát pouze ty s negativně naladěnými portréty. (Příloha F1)

⁷ Klíčové kompetence byly přejaty z [www: http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/158/klicove-kompetence-a-jejich-uloha-v-predskolnim-vzdelavani.html/](http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/158/klicove-kompetence-a-jejich-uloha-v-predskolnim-vzdelavani.html/)

Zhodnocení aktivity

Kolektiv: Totožné s výše uvedeným.

Pozornost: Vzhledem k tomu, že děti s pomůckou již dříve pracovaly, nebylo těžké navodit soustředění, neboť děti již věděly, co je čeká, s čím budou pracovat. V případě této výtvarné aktivity, stejně jako té předešlé bylo výhodou, že děti měly čas strávený řízenou činností rozdělený do části, kdy jejich pozornost byla nutná (viz vzájemná rozprava) a část výtvarnou, kdy mohly již tvořit více méně svobodně.

Komunikace: Totožné s výše uvedeným.

Fantazie: Tato aktivita, co do rozvoje fantazie, zužovala pole tvořivosti o něco více nežli ta předešlá. Oproti předešlé výtvarné aktivitě byly v této činnosti děti omezeny předem vystřiženými detaily obličejů (očí, ústa, nos, obočí). Více nežli imaginaci, rozvíjela tato aktivita pozorovací a rozlišovací schopnosti (např. jaký tvar úst a očí vybrat, aby se smutný kamarád rozveselil atd.).

Zkrácený výčet charakteristik osob z Čarovných obrázků“:

- „Je to holka a je smutná, protože se nikomu nelíbí“ (Diana 5 let)
- „Je smutná, brečí. Asi se na ní maminka doma zlobila. Asi něco rozbila možná růžovou miskou s kytičkama.“ (Lea 5 let)
- „Je to holka a nemá žádný kamarády.“ (Petr 6 let)
- „Tohle je kluk a není zas tak smutnej, on jen přemýšlí.“ (Fanda 6let)

Zhodnocení výtvarné aktivity – lepení detailů: (Příloha F2)

S aktivitou neměly děti žádný zásadní problém, některé děti delší dobu rozmýšlely jaká ústa a oči vybrat, aby se kamarád opravdu rozveselil. Děti mladší 4 let jednaly více instinktivně, na základě pravidla „to se mi líbí“. Zejména dívky rády pokračovaly v činnosti následným vybarvením popřípadě dokreslením dalších detailů, předmětů a zvířat.

Závěrečná doporučení

Forma - práce s dětmi v komunitním kruhu: Tato forma práce byla použita pouze na úvod bloku. Pro uvedení do problematiky byla dle mého názoru opět zvolena vhodně.

Forma – výtvarná aktivita: Lepení detailů obličejů, jak již uvádím výše, děti svazovalo o něco více (viz omezený výběr), nežli volná kresba s předchozí aktivity. Nicméně děti tato práce bavila. Zajímavým momentem celého snažení bylo následné porovnání obrázků. Toho původního smutného s novým rozveseleným. Tento moment otevíral další cestu ke komunikaci, fantazii, popisu a poznání.

Časová náročnost: Totožné s výše uvedeným.

Osobnost pedagoga: Totožné s výše uvedeným.

Závěrečné zhodnocení: Jediným závěrečným doporučením je fakt, že tato činnost prováděná byť v relativně malém kolektivu cca 10 dětí nenaplnila očekávání, tak jako při práci individuální, na kterou v mém pojetí byla posléze převedena při práci s dětmi v mateřské škole. Zejména menší děti potřebovaly asistenci při lepení, tudíž čas na konverzaci nad vzniklými pracemi nemohl být plně věnován jednotlivci a zásadním způsobem ji degradoval v útržkovitou interakci.

3.2.2 Organizace, průběh a vyhodnocení práce s dětmi v mateřské škole

Jak již popisují výše, v rámci nejmenovaného mateřského centra se jednalo o práci s menší skupinkou dětí věkově heterogenního složení (převládaly děti 3-4leté, které v rámci práce, zejména výtvarných aktivit potřebovaly pomoc dospělých). V mateřské škole, byla práce koncipovaná poněkud odlišným, více individuálním způsobem. Po dobu mých návštěv v menší maloměstské školce jsem pracovala s homogenní skupinou 6 až 7letých dětí. Jednalo se o skupinu cca 23 dětí. V této školce jsem dříve nikdy nepracovala, a tudíž jsem se s dětmi potkala až při natáčení mého videa. Tento důležitý aspekt mě po předešlé zkušenosti z mateřského centra dovedl k rozhodnutí, že práci v rámci neznámého a početně většího kolektivu povedu spíše individuální formou. Jednalo se o rozhovory s jednotlivci proložené výtvarnými a pohybovými aktivitami.

Návrh postupu práce s pomůckou

Níže uvedený text odpovídá navrhovanému ideálu. Průběh činnosti ve skutečnosti nemusí/nemusel z různých specifických důvodů (Momentální naladění skupiny, celkové klima, míra soustředění, počet dětí ve skupině atd.) odpovídat přesnému ideálnímu popisu níže. Všechny odchylky jsou popsány v závěrečném zhodnocení (platí pro všechny navrhované aktivity).

PRVNÍ INDIVIDUÁLNÍ SETKÁNÍ S „ČAROVNÝMI OBRÁZKY“

Cíl: Seznámit děti s kartami „Čarovných obrázků“.

Výstup: Děti dokáží vyjmenovat základní nálady/emoce (RADOST, SMUTEK, VZTEK, STRACH)

Činnost: Řízený rozhovor s ukázkami karet „Čarovných obrázků“.

Pomůcky: Karty – „Čarovné obrázky“

Rozvíjené klíčové kompetence⁸:

- *kompetence komunikativní* (užívat přirozených prostředků komunikace k vyjádření svých myšlenek, názorů, pocitů, mínění i úsudků)
- kompetence k učení (vnímat učení jako přirozený, otevřený proces)

Popis průběhu aktivity

1. Usednutí do společného kruhu včetně vzájemného pozdravení (Činnost je zahájena společně a následně se jedná o práci s jednotlivci)
2. Vysvětlení, co se bude dít, co od dětí očekávám.
3. Stanovení pravidel, jak naše povídání bude pobíhat
4. Zahájení individuálních rozhovorů hovorů. (Příloha G)

Zhodnocení aktivity

Kolektiv: Děti ve věku 6-7 let v průměrném počtu cca 22žáků (chlapci 12, dívky 10). V rámci kolektivu se nacházeli 3 chlapci s diagnózou - 1. vývojovou dysfázií , 2. hyperaktivitou a 3. lehkou mentální retardací. Další z chlapců byl pedagogickým kolektivem označován za nadaného a to zejména v oblasti čtenářské a matematické gramotnosti.

Pozornost: Vzhledem k vyššímu věku dětí a jeho homogenitě byla pozornost dětí v rámci normálu. Práce s pomůckou probíhala bez velkých obtíží. V udržení pozornost byli vytrvalejší děvčata nežli chlapci.

Komunikace: Totožné s výše uvedeným.

⁸ Klíčové kompetence byly přejaty z [www: http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/158/klicove-kompetence-a-jejich-uloha-v-predskolnim-vzdelavani.html/](http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/158/klicove-kompetence-a-jejich-uloha-v-predskolnim-vzdelavani.html/)

Fantazie: Totožné s výše uvedeným.

Zkrácený výčet charakteristik osob z Čarovných obrázků“:

„Je to holka, a je moc veselá.“

„Tohle je kluk a je nějak naštvanej.“

„Tahle holka vypadá jako řepa, je to řepa.“

„Je to kluk a nevím, jak se cítí. Nevím, jak mu je.“

„Je to holka, a je veselá, je to tam napsaný.“

„Tohle je kluk a nevím, jestli má radost nebo je smutnej, on sám to taky neví.“

„Nevím.“

Závěrečná doporučení

Forma - práce s dětmi v komunitním kruhu: Tato forma práce byla použita pouze na úvod bloku. Pro uvedení do problematiky byla dle mého názoru opět zvolena vhodně i s ohledem na početnější kolektiv.

Forma – individuální rozhovor: Na základě zkušeností z mateřského centra se práce s jednotlivci ukázala jako plodnější ve smyslu snazšího navázání bližšího kontaktu s dítětem a rozvedení jeho myšlenek skrytých v jeho odpovědích. V rámci individuálně vedených rozhovorů se lépe reagovalo na odpovědi dětí a snáze se rozmyslely navazující formulace dalších rozvíjejících otázek.

Časová náročnost: Individuální aspekt samozřejmě vyžadoval větší časovou náročnost a v rámci většího kolektivu i občasnou výpomoc kolegyně.

Osobnost pedagoga: Stejně jako skupinovou práci, tak i práci s jednotlivci může vést libovolný pedagog. Rozdíly samozřejmě nastávají v oblasti kladení otázek a popřípadě i trpělivém čekání na odpověď. Jinými slovy, práce je ovlivněna osobností pedagoga, což nutně nemusí vést ke kontraproduktivě, ba naopak.

Závěrečné zhodnocení: Stejně, jako při práci v mateřském centru se práce s pomůckou ukázala, jako plně životaschopná. Děti obrázkům dobře rozuměly, rozuměly i instrukcím a navázaný kontakt ochotně rozvíjely. Samozřejmě docházelo ke krystalizaci zjevných odchylek v práci s větší a starší skupinou, zvláště v aspektech komunikace s dětmi odlišujících se v různých polohách od normy kolektivu, jako celku. Na závěr musím konstatovat, že ve všech, i níže uvedených aktivitách byla individuálně vedená forma práce přínosnější nežli práce s celým kolektivem, a to zejména v oblasti hlubšího rozvoje vzájemné komunikace. Dále během práce

s kolektivem vyvstala následující otázka. Použít sadu karet „Čarovných obrázků“ pouze v základním počtu kusů a vzájemně se střídat a při odpovědích si pomáhat, nebo nakopírovat karty do počtu dětí ve skupině a zaručit tak každému dítěti výběr „kamaráda“? Osobně jsem zvolila variantu základní, s použitím pouze základního počtu karet. Důvodem byla zejména časová náročnost a možnost ostatních dětí na které „kamarád“ nevyšel, zapojovat se do hovoru a pomáhat tak tvořit příběhy ostatním. Posledním závěrečným doporučením by bylo, vymazat z karet názvy emocí viz čtenářsky zdatné děti.

DRUHÉ INDIVIDUÁLNÍ SETKÁNÍ S „ČAROVNÝMI OBRÁZKY“

Cíl: Učit děti charakterizovat nálady své i druhých lidí.

Výstup: Děti dokáží popsat základní nálady/emoce (RADOST, SMUTEK, VZTEK, STRACH)

Činnost: Řízený rozhovor s ukázkami karet „Čarovných obrázků“, výtvarná aktivita

Pomůcky: Karty – „Čarovné obrázky“, okopírované karty se znázorněním pozitivních emocí, fixy, pastelky

Rozvíjené klíčové kompetence⁹:

- kompetence k učení (vnímat učení jako přirozený, otevřený proces)
- *kompetence komunikativní* (užívat přirozených prostředků komunikace k vyjádření svých myšlenek, názorů, pocitů, mínění i úsudků)

Popis průběhu aktivity

1. Usednutí do společného kruhu včetně vzájemného pozdravení.
2. Vysvětlení, co se bude dít, co od dětí očekávám.
3. Stanovení pravidel, jak naše povídání bude pobíhat
4. Zahájení individuální práce s jednotlivci. (Příloha H1)

Zhodnocení aktivity

Kolektiv: Totožné s výše uvedeným.

⁹ Klíčové kompetence byly přejaty z [www: http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/158/klicove-kompetence-a-jejich-uloha-v-predskolnim-vzdelavani.html/](http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/158/klicove-kompetence-a-jejich-uloha-v-predskolnim-vzdelavani.html/)

Pozornost: Totožné s výše uvedeným.

Komunikace: Totožné s výše uvedeným.

Fantazie: Totožné s výše uvedeným.

Dokreslené artefakty činící vybrané kamarády šťastnými (Odpovědi na otázku: „Nakresli, co činí tvého kamaráda šťastným“): (Příloha H2)

- Zvířátko, hodná kočička (Jituška 6let)
- Léto, sluníčkové počasí (Vanesa 6let)
- Nová panenka (Kristýnka 6let)
- Sluníčko, jaro a teplo (Denisa 6let)

Závěrečná doporučení

Forma - práce s dětmi v komunitním kruhu: Tato forma práce byla použita pouze na úvod bloku. Pro uvedení do problematiky byla dle mého názoru opět zvolena vhodně.

Forma – individuální rozhovor: Totožné s výše uvedeným.

Časová náročnost: Totožné s výše uvedeným.

Osobnost pedagoga: Totožné s výše uvedeným.

Závěrečné zhodnocení: Aktivita stejně jako v případě práce v mateřském centru proběhla v souladu s předpokládaným průběhem s výjimkou předpokladu, že děti budou „automaticky“ inklinovat k pozitivně naladěným vyobrazením. To se opět, jako pravidlo nepotvrdilo.

TŘETÍ INDIVIDUÁLNÍ SETKÁNÍ S „ČAROVNÝMI OBRÁZKY“

Cíl: Učit děti charakterizovat nálady své i druhých lidí a to i ty negativní. Prohloubit prosociální cítění dětí.

Výstup: Děti dokáží popsat některou z negativních emocí, nálad

Činnost: Řízený rozhovor s ukázkami karet „Čarovných obrázků“, výtvarná aktivita

Pomůcky: Karty – „Čarovné obrázky“, okopírované karty se znázorněním negativních emocí bez detailů obličeje, nastřihané detaily obličeje, lepidlo

Rozvíjené klíčové kompetence¹⁰:

- kompetence k učení (vnímat učení jako přirozený, otevřený proces)
- *kompetence komunikativní* (užívat přirozených prostředků komunikace k vyjádření svých myšlenek, názorů, pocitů, mínění i úsudků)
- *kompetence sociální a personální* (zaujímat prosociální postoje, spolupracovat a spolupodílet se na činnostech, vystupovat autonomně)

Popis průběhu aktivity

1. Usednutí do společného kruhu včetně vzájemného pozdravení.
2. Vysvětlení, co se bude dít, co od dětí očekávám.
3. Stanovení pravidel, jak naše povídání bude pobíhat
4. Zahájení individuální práce s jednotlivci. (Příloha CH1)

Zhodnocení aktivity

Kolektiv: Totožné s výše uvedeným.

Pozornost: I v tomto případě se jednalo o práci s jednotlivci. Pozornost tudíž nebyla tříštěna velkým počtem rušivých aspektů, jako tomu bývá při práci s velkou skupinou.

Komunikace: Totožné s výše uvedeným.

Fantazie: Totožné s výše uvedeným.

Individuální práce z „Čarovnými obrázky“:

V této fázi práce s dětmi se se již dobře navazovalo na znalost obrázků z předchozích bloků. Práce obohacená o dřívější zkušenosti se zrychlila a do jisté míry i zjednodušila. Tato forma práce se od předchozích odlišovala, zejména používanými pomůckami (nůžky, lepidlo, detaily obličejů atd.). Odlišoval se i výsledek práce a kladené otázky. Cílem již nebylo dítě „rozpovídat“, seznámit, motivovat ho, nýbrž nabídnout mu možnost rozveselit kamaráda, který do této chvíle nebyl dobře naladěný, zlobil se nebo byl smutný.

¹⁰ Klíčové kompetence byly přejety z [www: http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/158/klicove-kompetence-a-jejich-uloha-v-predskolnim-vzdelavani.html/](http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/158/klicove-kompetence-a-jejich-uloha-v-predskolnim-vzdelavani.html/)

Závěrečná doporučení

Forma - práce s dětmi v komunitním kruhu: Tato forma práce byla použita pouze na úvod bloku. Pro uvedení do problematiky byla dle mého názoru opět zvolena vhodně.

Forma – individuální forma práce: Jak již uvádím v předchozím odstavci, v této práci primárně nešlo o řízený či následně volně plynoucí rozhovor, nýbrž o výtvarné zpracování a výběr detailů obličejů zvoleného kamaráda tak, aby se jeho negativně ladění emoce změnila v pozitivní (viz podpora prosociálního chování). (Příloha CH2)

Časová náročnost: Totožné s výše uvedeným.

Osobnost pedagoga: Totožné s výše uvedeným.

Závěrečné zhodnocení: Jak již uvádím výše, práce v této fázi byla usnadněná tím, že děti pomůcku již dobře znaly. Popis jednotlivých kamarádů tak již žádnému z dětí nečinil velkou obtíž. Zajímavým momentem celého bloku byl okamžik, kdy si děti měly z nabízených detailů obličejů (očí, úst...) vybrat tak, aby se dotyčnému kamarádovi zlepšila nálada. I tuto fázi většina dětí zvládala s lehkostí a výsledkem portréty kamarádů, jejichž emoce opravdu přechýlila do roviny pozitiva. Po dokončení nalepení úst a očí byly děti otázkou vyzvány, zda se jim nezdá, že kamarádovi ještě něco chybí (viz, nos, tváře, uši...). Opět v převážné většině případů děti okamžitě vyjmenovaly chybějící detaily a dokreslily je tužkou. V případě dívek se práce dále rozvíjela dokreslením a vykreslením obrázků. Většina z dívek o dokreslení požádala dobrovolně, což jim samozřejmě bylo s potěšením umožněno a úkol se tak stal spojením této a předchozí úlohy (viz. dokresli, to co tvého kamaráda činí veselým, šťastným...).

3.3 Doporučení pro práci s pomůckou

Dle výše uvedeného cíle této práce, který zněl: *Cílem výzkumného šetření (formou pozorování) je zjistit, jak na činnosti s pomůckou reagují konkrétní skupiny dětí mladšího a staršího předškolního věku a na základě výsledků tohoto pozorování podat doporučení pro práci s pomůckou.* Z uvedené definice cíle vyvstávají dva důležité momenty. Prvním je: jak na činnosti s pomůckou reagovaly děti. Odpověď lze jednoduše shrnout do následujícího popisu, který již ve výše uvedeném textu několikrát zazněl. Děti napříč věkovým spektrem od 3 do 7let, se kterými jsem pomůcku osobně vyzkoušela, reagovaly s pochopením, vstřícností a neměly problém s odpověďmi na otázky, pokyny základního charakteru, jako např.: „Vyber

si prosím kamaráda z nabízených obrázků.“ nebo, „Podívej se na obrázek a řekni, zda se jedná o kluka či holčičku.“. S podobnou měrou úspěšnosti jsem se potkávala i v druhém případě, kdy se již jednalo o pokyny a otázky složitějšího rázu, jako např.: „Podívej se na svou kamarádku a pověz jakou má podle tebe právě náladu?“ nebo, „Proč má tvoje kamarádka právě takovou náladu, jakou jsi mi právě popsal?“ apod. Jediným výrazným rysem v rozdílech mezi věkově rozdílnými skupinami byla bohatost vyjadřování a někdy ochota svůj popis rozvést. Děti tří a čtyřleté byly v tomto ohledu nesmělejší nežli jejich starší kamarádi.

Druhým stanoveným cílem mé práce bylo definovat základní doporučení pro práci s pomůckou, popřípadě na základě zkušeností z praxe navrhnout změny, které by „Čarovným obrázkům“ pomohly v budoucnu plnit svou úlohu s větší efektivitou.

Doporučení, která bych ráda uvedla v následujícím shrnutí, jsou tato:

1. Rozšířit počet karet „Čarovných obrázků“ o další emoce zejména strach.
2. Rozšířit počet karet ve smyslu obohatit výběr v rámci škály např. strach a úzkost, vztek a rozčilení, tak aby se se škálou dalo pracovat ve smyslu určení intenzity dané emoce (Bojím se málo, moc nebo něco mezi.)
3. Název jednotlivých emocí napsat na zadní stranu karty nebo pouze do vysvětlivek určených učiteli (Viz čtenářská zdatnost některých dětí.)
4. Zejména při individuální práci dát dětem dostatek prostoru a času k vyjádření.
5. Děti neomezovat v projevu, nehodnotit jejich názor jako dobrý nebo špatný, pouze jej přijmout.
6. Vždy se pokusit rozvést myšlenky dětí dál, nabádat je k dalším odpovědím a prohlubovat tak jejich fantazii, poznání i prosociální cítění.
7. Pochválit a poděkovat za každou snahu, i kdyby dítě pouze přišlo a posadilo se, aniž by zareagovalo na jediný úkol či otázku.

V příloze C uvádím zcela kompletní sadu všech karet „Čarovných obrázků“ včetně všech doplňkových archů vhodných pro práci s pomůckou. Součástí této přílohy je i krátký text, který by měl sloužit jako **návod** pro práci s pomůckou pro všechny nepoučené potenciální uživatele.

ZÁVĚR

Na závěr mé práce bych v první řadě ráda poděkovala všem, kteří se jakkoli podíleli na mém pozorování, na mé přímé pedagogické činnosti. Mé díky patří všem dětem a jejich pedagogům, kteří mi umožnili narušit jejich každodenní rituál a umožnili mi získat dostatek podkladů pro mou práci. Díky, díky za legraci a prostředí plné důvěry, klidu a porozumění.

V jedné z výše uvedených kapitol uvádím slovní spojení „životaschopnost“. Jako již mnohokrát v mé práci se ptám, kladu si otázku a hledám na ni odpověď. Životaschopnost toto slovní spojení uvádím v okamžiku, kdy si ještě nejsem jistá, zda mnou nabízená pomůcka děti osloví, zda jí budou rozumět a zda já sama budu schopná s pomůckou pracovat tak, abych využila plně jejího potenciálu. Během cesty zrodu tohoto komplexního textu jsem našla odpověď. ANO, „Čarovné obrázky“ žijí, žijí a dýchají prostřednictvím dětí, které si je prohlížejí, mluví o nich a volně s nimi výtvarně pracují. Žijí a vyvíjejí se pod rukama těch, kteří je používají. „Čarovné obrázky“ žijí. Rodí se v okamžiku zaklepání na domeček, rodí se otevřením dveří, které v symbolické rovině nabízejí prostor k práci s nimi. Vyvíjejí se, dospívají a košatí své osobnosti s každou větou, každým slovem a příběhem, který děti vymyslí. Dokonce stárnou a umírají v okamžik, kdy už není, co říci, kdy už není co popsat, co vymyslet. Je to přesně ten okamžik, kdy dítě už ví víc, než obrázky samy, už ví, jak popsat emoce svých papírových kamarádů, své vlastní i lidí kolem sebe. Zrod, život a smrt. **„ČAROVNÉ OBRÁZKY“ ŽIJÍ** a svůj život nabízejí dětem k poznání sama sebe.

SEZNAM LITERATURY

1. ARRIVÉ, Jean-Yves. *Umění prožívat emoce*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-828-7.
2. STUHLÍKOVÁ, Iva. *Základy psychologie emocí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-282-9.
3. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.
4. KANITZ, Anja von. *Jak rozvíjet svou emoční inteligenci*. Praha: Garda, 2008. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-2582-6.
5. SCHULZE, Ralf a Richard D. ROBERTS (eds.). *Emoční inteligence: přehled základních přístupů a aplikací*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-229-4.
6. HÁJEK, Karel. *Práce s emocemi pro pomáhající profese: tělesně zakotvené prožívání*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0221-9.
7. SHAPIRO, Lawrence E. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Vyd. 4. Přeložil Hana KAŠPAROVSKÁ. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0651-4.
8. EYSENCK, Michael W. A Mark T. KEANE. *Kognitivní psychologie*. Praha: Academia, 2008. ISBN 978-80-200-1559-4.
9. *Slovník základních pojmů psychologie C. G. Junga*. Přeložil Věra STAVOVÁ. Brno: Nakladatelství Tomáše Janečka, 2005. ISBN 80-85880-39-3.
10. GILLERNOVÁ, Ilona. *Slovník základních pojmů z psychologie*. Praha: Fortuna, 2000. ISBN 80-7168-683-2.
11. NAKONEČNÝ, Milan. *Lidské emoce*. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0763-6.
12. ZELINOVÁ, Milota. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace: koncepce a model tvořivě humanistické výchovy*. Vyd. 2. Přeložil Jana KŘÍŽOVÁ. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0036-9.
13. PRAŠKO, Ján a Richard ROKYTA, HÖSCHL, Cyril, ed. *Emoce v medicíně*. Praha: Academia MedicaPragensis, 2011. ISBN 978-80-86694-99-3.
14. MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.
15. HASSON, Gill. *Emoční inteligence: jak zvládat a řídit své i cizí emoce*. Přeložil Lucie PÁROVÁ. Praha: GradaPublishing, 2015. ISBN 978-80-247-5630-1.
16. ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Vyd. 3. Přeložil Petra VLČKOVÁ. Praha: Portál, 2008. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-421-2.

17. BIDDULPH, Steve. Proč jsou šťastné děti šťastné. Vyd. 4. Přeložil Jana PIŠTOROVÁ. Praha: Portál, 2008. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-496-0.
18. FONTANA, David. Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele. Vyd. 2. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.
19. PROKEŠOVÁ, Ludmila, STUHLÍKOVÁ, Iva, ed. Zvládání emočních problémů školáků. Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-534-2.

Internetové zdroje:

1. <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/158/klicove-kompetence-a-jejich-uloha-v-predskolnim-vzdelavani.html/>
2. <https://www.scio.cz/pro-deti-a-rodice/hracky/emusaci/index.asp>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Podoba abstraktních karet z předvýzkumů

Příloha B - Podoba konkrétních karet z předvýzkumů

Příloha C – „Čarovné obrázky“

Příloha D – Promluva během prvního setkání s pomůckou v mateřském centru

Příloha E – Práce s dětmi v mateřském centru

Příloha E1 - Promluva během druhého setkání s pomůckou v mateřském centru

Příloha E2 – příklady výtvarných prací dětí z mateřského centra (Dokresli proč)

Příloha F – Práce s dětmi v mateřském centru II

Příloha F1 - Promluva během třetího setkání s pomůckou v mateřském centru

Příloha F2 – příklady výtvarných prací dětí z mateřského centra (Dokresli / Dolep)

Příloha G - Promluva během prvního setkání s pomůckou v MŠ

Příloha H – Práce s dětmi v mateřské školce

Příloha H1 - Promluva během druhého setkání s pomůckou v MŠ

Příloha H2 – příklady výtvarných prací dětí z MŠ (Dokresli proč)

Příloha CH – Práce s dětmi v mateřské škole II

Příloha CH1 - Promluva během třetího setkání s pomůckou v MŠ

Příloha CH2 – příklady výtvarných prací dětí z MŠ (Dolep / Dokresli)

Příloha I – Grafické vyhodnocení dětských preferencí karet abstraktních a konkrétních

PŘÍLOHY

Příloha A - Podoba abstraktních karet z předvýzkumů

PŘEKVAPENÍ



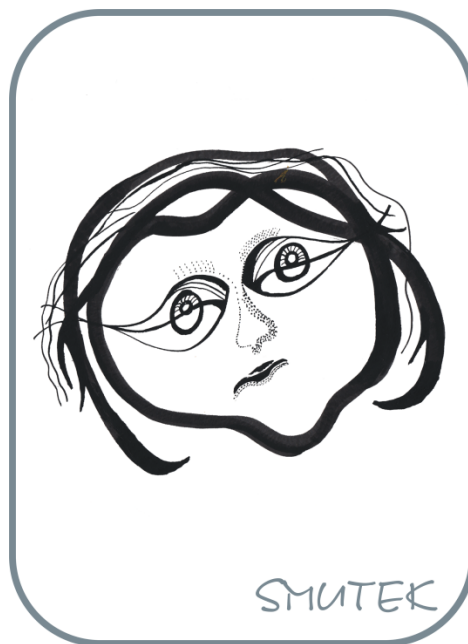
SMUTEK



RADOST



Příloha B - Podoba konkrétních karet z předvýzkumů



Příloha C – „Čarovné obrázky“

Tato příloha obsahuje (Celá tato příloha po kompletním vytištění představuje kompletní verzi pomůcky včetně zkráceného návodu na použití.):

- **Základní instrukce** práce s pomůckou
- Základní sadu 7 karet „Čarovných obrázků“
- Doplnkové listy – **Dokresli / Dolep**
- Doplnkové listy – **Dokresli proč**
- Archy k vystřížení – **Detaily obličeje** (oči, ústa, obočí, nos)

„Čarovné obrázky“- Základní instrukce

Základní instrukce pro zadávající osobu:

Přesné využití pomůcky je možno prostudovat v bakalářské práci s názvem: „Čarovné obrázky“ – rozvoj emoční inteligence u předškolních dětí sepsané v rámci studia na Jihočeské univerzitě, pedagogické fakultě (Katedra pedagogiky a psychologie) v Českých Budějovicích a to v roce 2017.

Zjednodušený popis práce s pomůckou:

- „Čarovné obrázky“, dále jen pomůcku, lze použít při práci se skupinou dětí i pro práci s jednotlivci.
- Práci s pomůckou lze na úvod motivovat otevřením domečku (Lze si jej vyrobit z papíru, kostek nebo jinak.) více ve výše uvedené práci.
- Po otevření domečku se jednotlivé karty vyskládají tak, aby na ně všechny děti dobře viděly, a učitel začne ptát:
 - „Děti, jsou všichni lidé, kteří bydleli v domečku/jsou tady před námi stejní?“
 - „Čím se liší?“ (*Dětem vždy dáme prostor pro odpověď a přijmeme jakoukoli odpověď jako relevantní.*)
- Dle počtu karet a dětí dále vyzve učitel jím zvolený počet dětí k tomu, aby si dle vlastního výběru vybrali z karet svého kamaráda.
- Následuje další série otázek.
 - Např. „Honzíku, je tvůj kamarád dívka nebo chlapec?“
 - „Aha takže dívka, kamarádka. A mohl bys mi říci, jakou má náladu, jak se právě cítí?“ (*Dětem vždy dáme prostor pro odpověď a přijmeme jakoukoli odpověď jako relevantní.*)
 - „A proč má právě takovou náladu?“
- Dále pedagog reaguje a rozvíjí jednotlivé odpovědi konkrétních dětí.

Zjednodušený popis práce s doplňkovými listy:

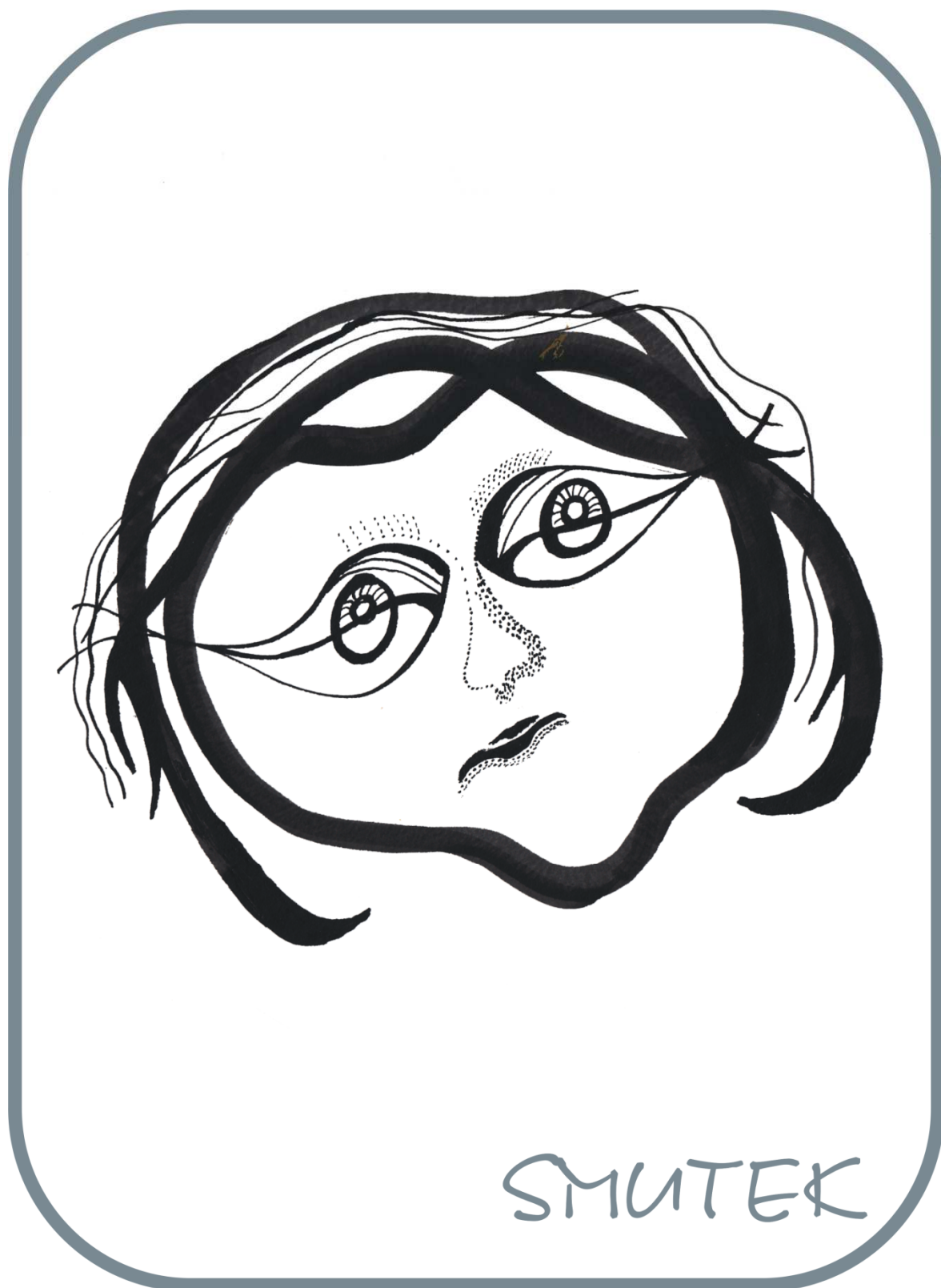
Každý doplňkový list, slouží k prohloubení práce s pomůckou a má ve svém záhlaví instrukce, jak s ním pracovat. Jedná se o:

- Archy detailů obličeje (*Nutno rozstříhat.*)
- Listy k dokreslení
- Listy k dolepení

Poznámka na závěr:

S pomůckou lze pracovat volně, dle vlastní fantazie. Důraz je kladem na formulaci otázek, tak aby tázající se dětem zbytečně neprozrazoval více nežli je nutné.

„Čarovné obrázky“ – Základní sada karet



- ✓ Pro děti čtenářsky zdatné, je potřeba orientační název dané emoce odstříhnout.



SMUTEK

- ✓ Pro děti čtenářsky zdatné, je potřeba orientační název dané emoce odstříhnout.



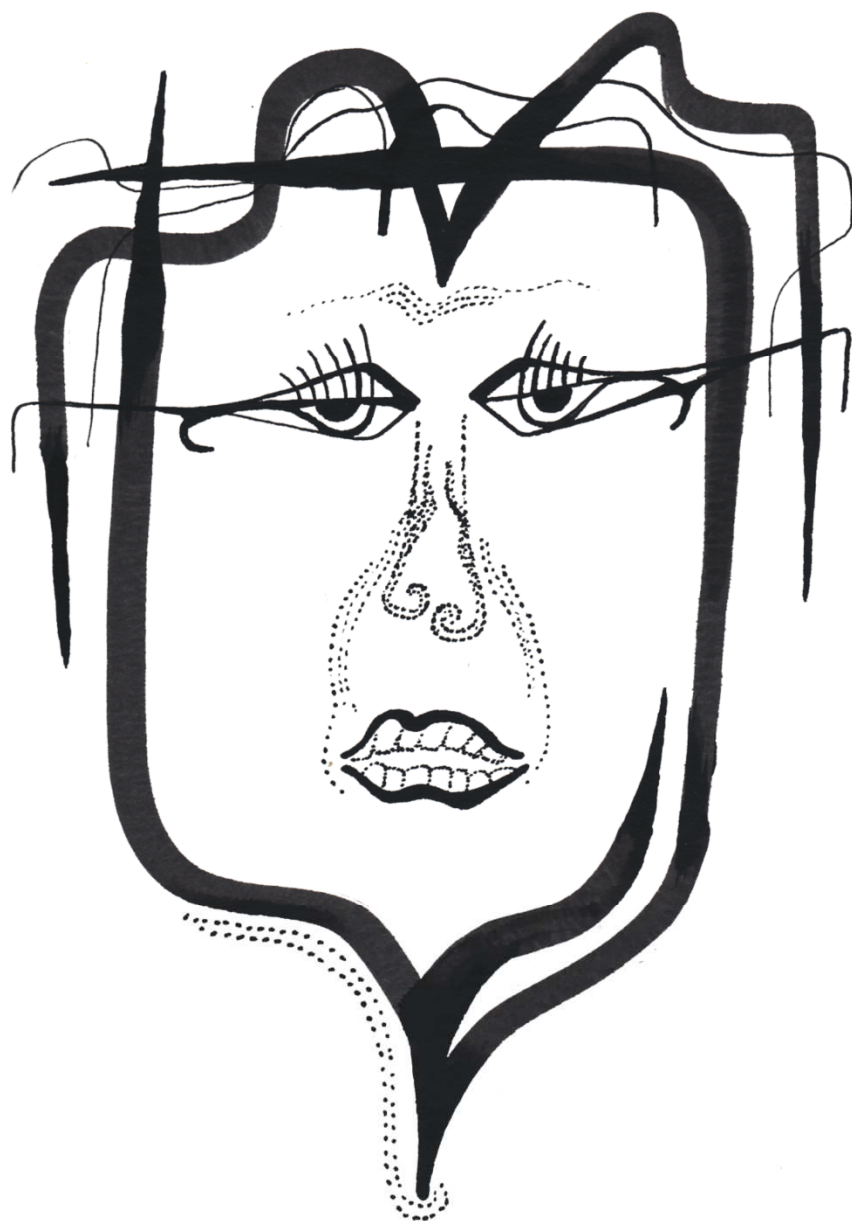
RADOST

- ✓ Pro děti čtenářsky zdatné, je potřeba orientační název dané emoce odstříhnout.



RADOST

- ✓ Pro děti čtenářsky zdatné, je potřeba orientační název dané emoce odstříhnout.



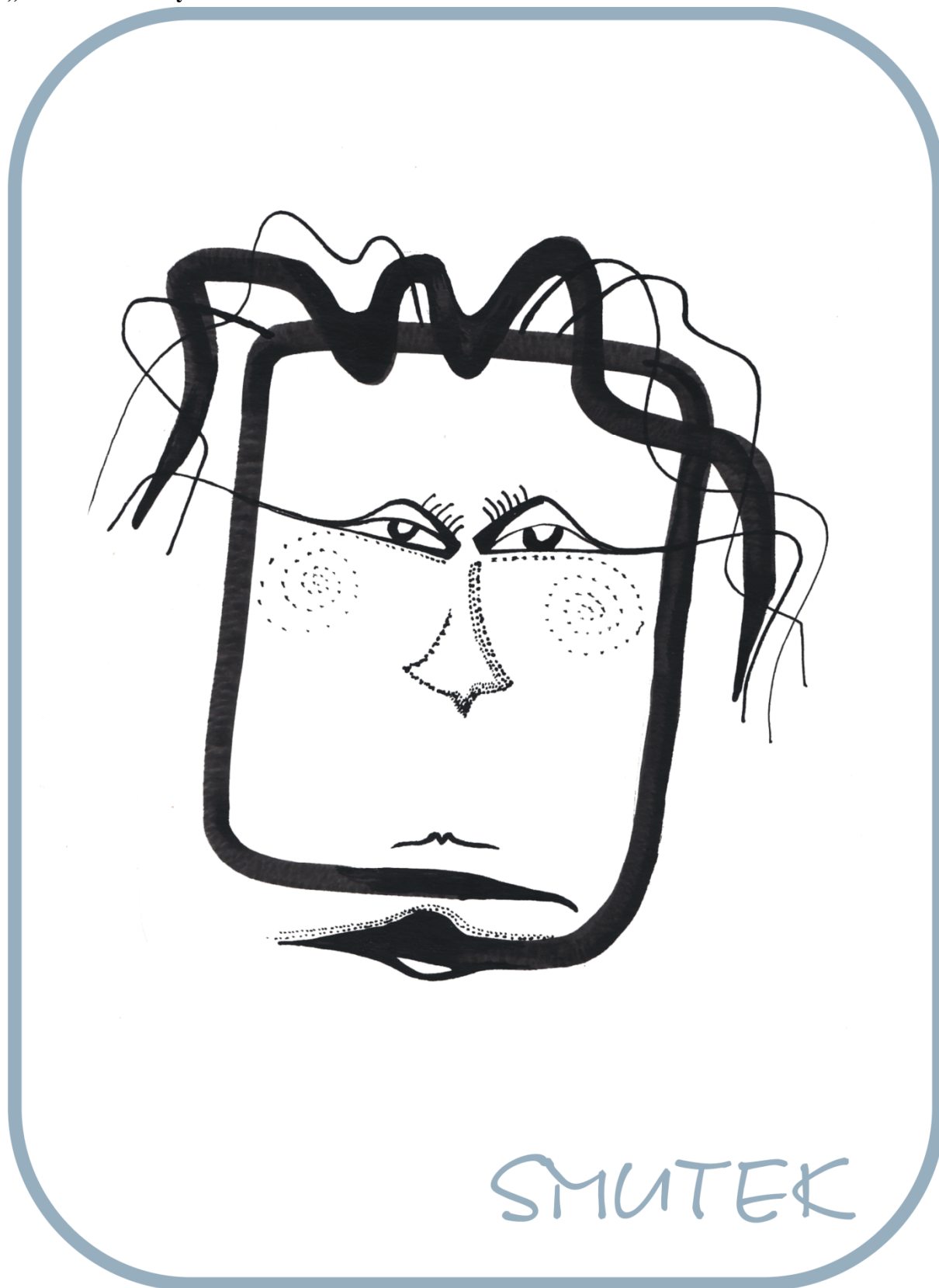
VZTEK

- ✓ Pro děti čtenářsky zdatné, je potřeba orientační název dané emoce odstříhnout.



PŘEKVAPENÍ

- ✓ Pro děti čtenářsky zdatné, je potřeba orientační název dané emoce odstříhnout.



- ✓ Pro děti čtenářsky zdatné, je potřeba orientační název dané emoce odstříhnout.

„Čarovné obrázky“ – Dokresli / Dolep

Instrukce pro zadávající osobu:

Dítě má za úkol dokreslit nebo dolepit obrázek tak, aby výsledný obličej vyjadřoval zvolenou emoci (smutek, vztek, radost atd.). Danou emoci zadává dle potřeby pedagog.

- ✓ *Vždy dbejte na svobodu a fantazii při vyjadřování konkrétního dítěte.*
- ✓ *Zadané otázky můžete dle potřeby modifikovat a upravovat dle potřeb dítěte.*

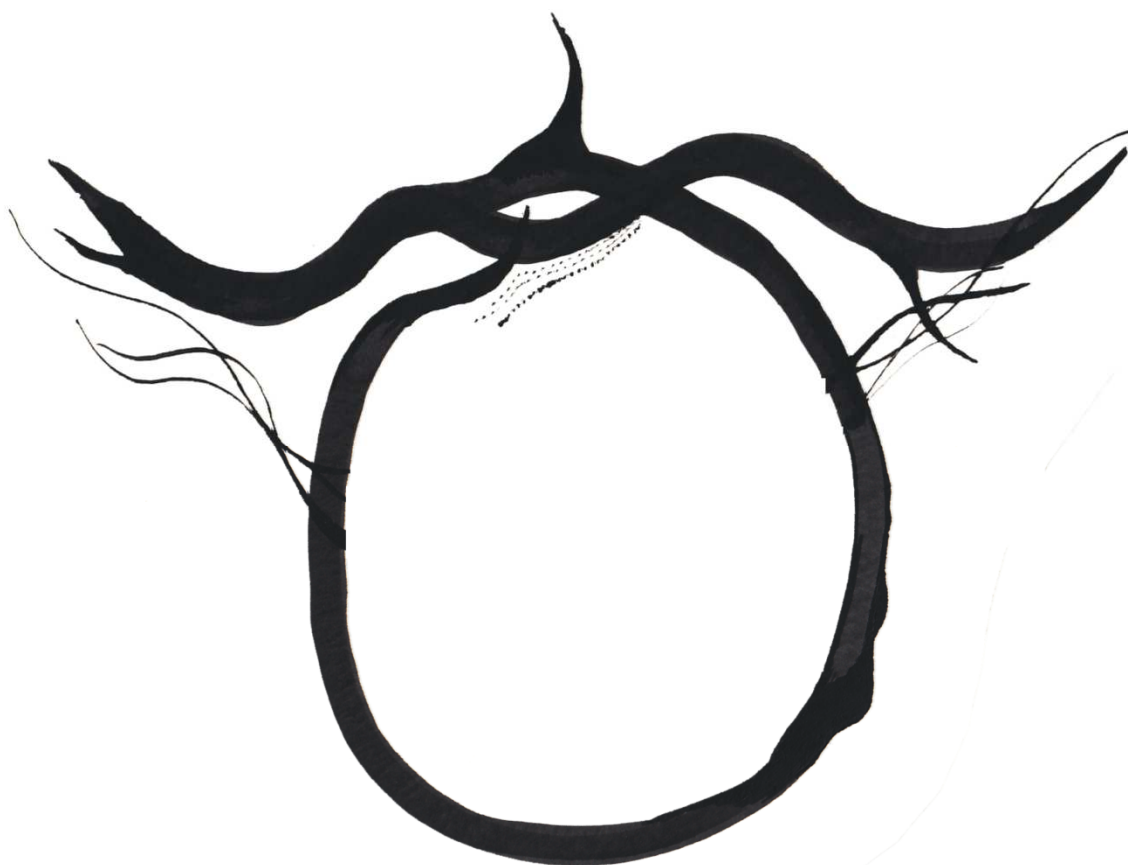


„Čarovné obrázky“ – Dokresli / Dolep

Instrukce pro zadávající osobu:

Dítě má za úkol dokreslit nebo dolepit obrázek tak, aby výsledný obličej vyjadřoval zvolenou emoci (smutek, vztek, radost atd.). Danou emoci zadává dle potřeby pedagog.

- ✓ *Vždy dbejte na svobodu a fantazii při vyjadřování konkrétního dítěte.*
- ✓ *Zadané otázky můžete dle potřeby modifikovat a upravovat dle potřeb dítěte.*

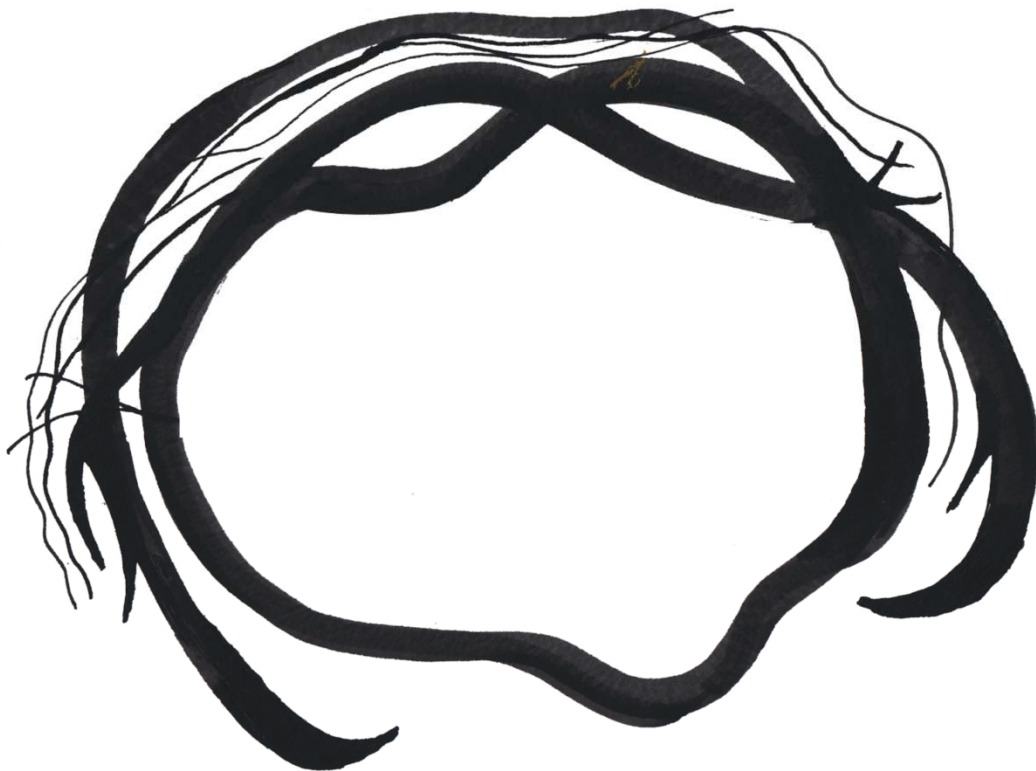


„Čarovné obrázky“ – Dokresli / Dolep

Instrukce pro zadávající osobu:

Dítě má za úkol dokreslit nebo dolepit obrázek tak, aby výsledný obličej vyjadřoval zvolenou emoci (smutek, vztek, radost atd.). Danou emoci zadává dle potřeby pedagog.

- ✓ *Vždy dbejte na svobodu a fantazii při vyjadřování konkrétního dítěte.*
- ✓ *Zadané otázky můžete dle potřeby modifikovat a upravovat dle potřeb dítěte.*

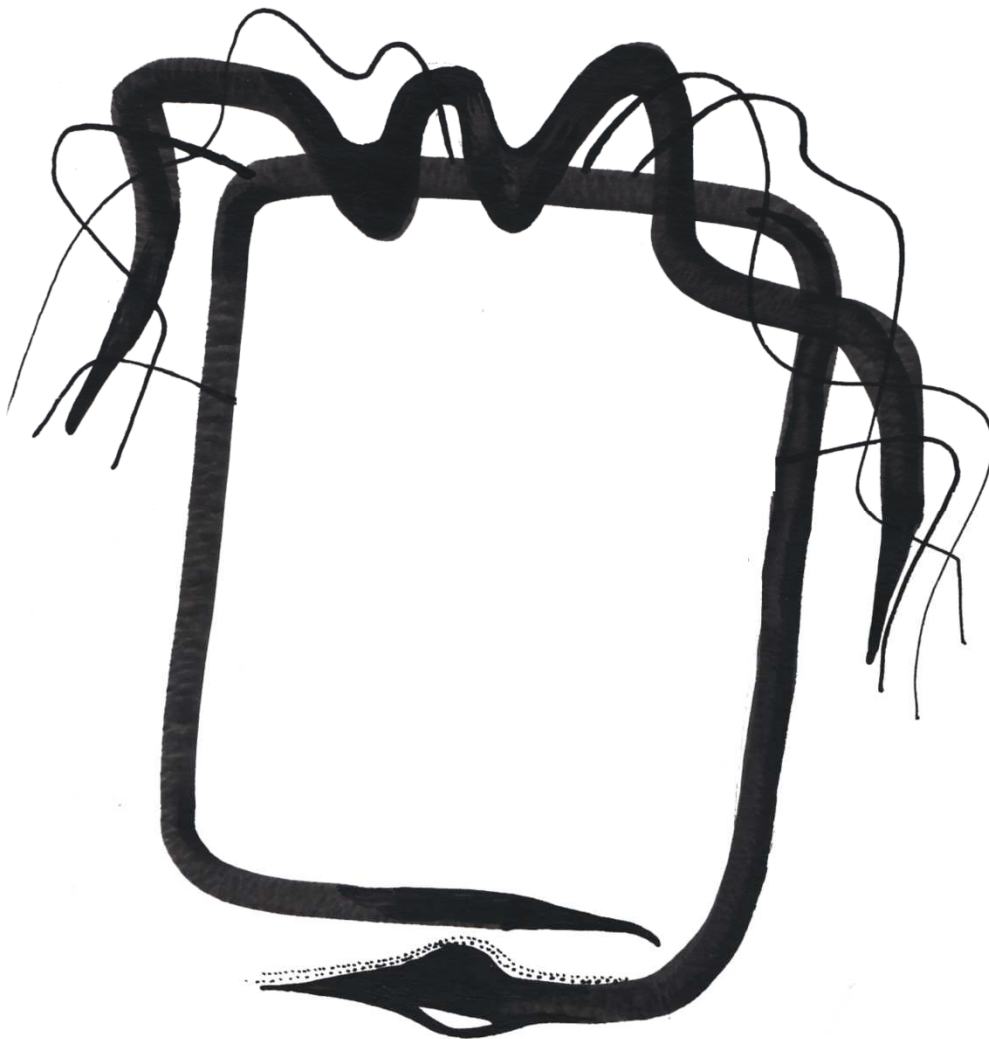


„Čarovné obrázky“ – Dokresli / Dolep

Instrukce pro zadávající osobu:

Dítě má za úkol dokreslit nebo dolepit obrázek tak, aby výsledný obličej vyjadřoval zvolenou emoci (smutek, vztek, radost atd.). Danou emoci zadává dle potřeby pedagog.

- ✓ *Vždy dbejte na svobodu a fantazii při vyjadřování konkrétního dítěte.*
- ✓ *Zadané otázky můžete dle potřeby modifikovat a upravovat dle potřeb dítěte.*

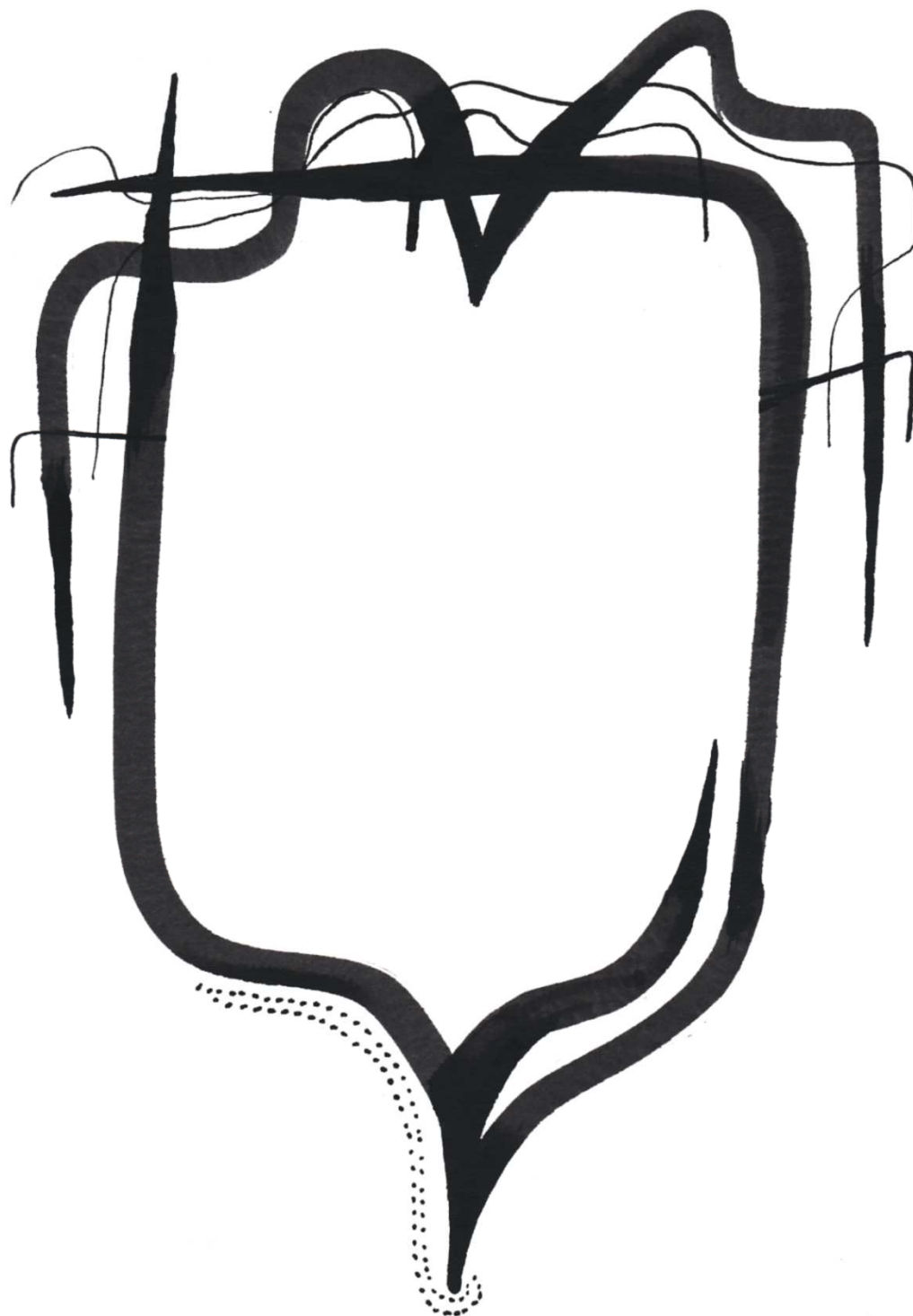


„Čarovné obrázky“ – Dokresli / Dolep

Instrukce pro zadávající osobu:

Dítě má za úkol dokreslit nebo dolepit obrázek tak, aby výsledný obličej vyjadřoval zvolenou emoci (smutek, vztek, radost atd.). Danou emoci zadává dle potřeby pedagog.

- ✓ *Vždy dbejte na svobodu a fantazii při vyjadřování konkrétního dítěte.*
- ✓ *Zadané otázky můžete dle potřeby modifikovat a upravovat dle potřeb dítěte.*

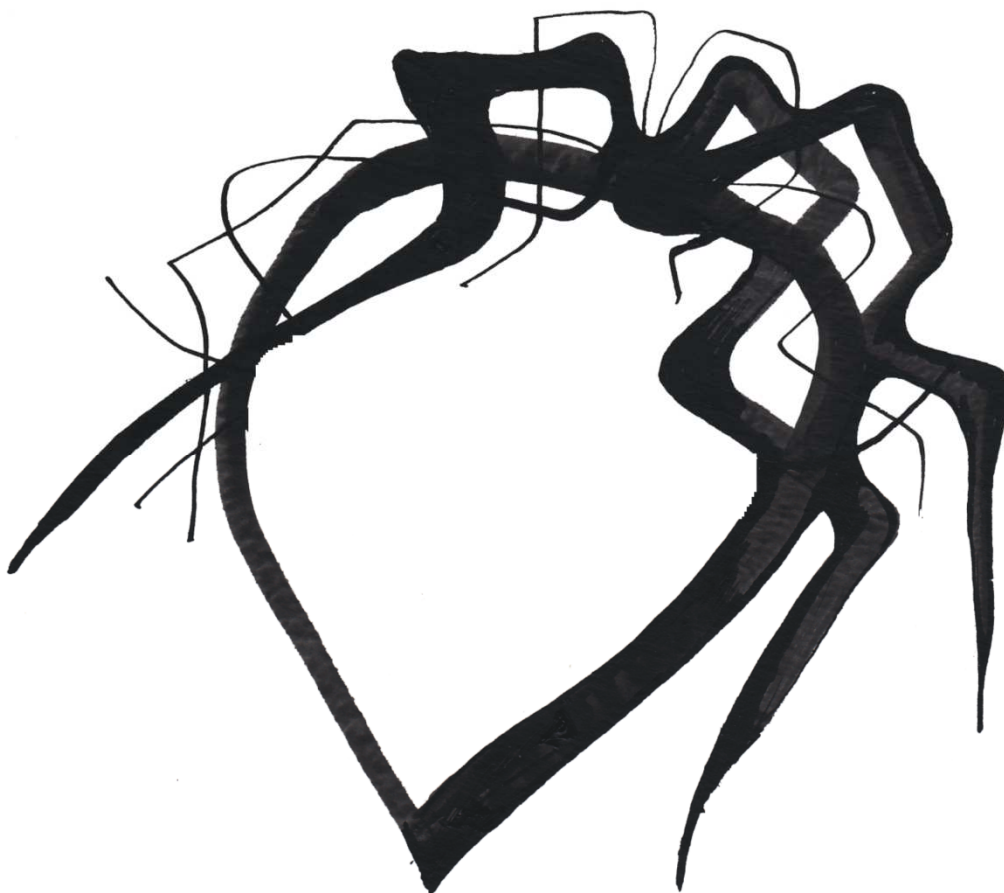


„Čarovné obrázky“ – Dokresli / Dolep

Instrukce pro zadávající osobu:

Dítě má za úkol dokreslit nebo dolepit obrázek tak, aby výsledný obličej vyjadřoval zvolenou emoci (smutek, vztek, radost atd.). Danou emoci zadává dle potřeby pedagog.

- ✓ *Vždy dbejte na svobodu a fantazii při vyjadřování konkrétního dítěte.*
- ✓ *Zadané otázky můžete dle potřeby modifikovat a upravovat dle potřeb dítěte.*



„Čarovné obrázky“ – Dokresli / Dolep

Instrukce pro zadávající osobu:

Dítě má za úkol dokreslit nebo dolepit obrázek tak, aby výsledný obličej vyjadřoval zvolenou emoci (smutek, vztek, radost atd.). Danou emoci zadává dle potřeby pedagog.

- ✓ *Vždy dbejte na svobodu a fantazii při vyjadřování konkrétního dítěte.*
- ✓ *Zadané otázky můžete dle potřeby modifikovat a upravovat dle potřeb dítěte.*



„Čarovné obrázky“ – Dokresli proč

Instrukce pro zadávající osobu:

Tento úkol je možno dle uvážení zadat dvojím způsobem.

1. „Dokresli prosím něco (*Záměrně nespecifikujte, nechte dítě popřemýšlet, kdyby nevědělo, můžete napovědět – věc, zvíře, jiný člověk atd.*), co tohoto kamaráda činí takovým jaký je, jak se cítí. „
 2. „Dokresli prosím něco (*Záměrně nespecifikujte, nechte dítě popřemýšlet, kdyby nevědělo, můžete napovědět – věc, zvíře, jiný člověk atd.*), co by tvému kamarádovi vylepšilo náladu.
- ✓ *Vždy dbejte na svobodu a fantazii při vyjadřování konkrétního dítěte.*
 - ✓ *Zadané otázky můžete dle potřeby modifikovat a upravovat dle potřeb dítěte.*



„Čarovné obrázky“ – Dokresli proč

Instrukce pro zadávající osobu:

Tento úkol je možno dle uvážení zadat dvojím způsobem.

1. „Dokresli prosím něco (*Záměrně nespecifikujte, nechte dítě popřemýšlet, kdyby nevědělo, můžete napovědět – věc, zvíře, jiný člověk atd.*), co tohoto kamaráda činí takovým jaký je, jak se cítí. „
 2. „Dokresli prosím něco (*Záměrně nespecifikujte, nechte dítě popřemýšlet, kdyby nevědělo, můžete napovědět – věc, zvíře, jiný člověk atd.*), co by tvému kamarádovi vylepšilo náladu.
- ✓ Vždy dbejte na svobodu a fantazii při vyjadřování konkrétního dítěte.
 - ✓ Zadané otázky můžete dle potřeby modifikovat a upravovat dle potřeb dítěte.



„Čarovné obrázky“ – Dokresli proč

Instrukce pro zadávající osobu:

Tento úkol je možno dle uvážení zadat dvojnásobem.

1. „Dokresli prosím něco (*Záměrně nespecifikujte, nechte dítě popřemýšlet, kdyby nevědělo, můžete napovědět – věc, zvíře, jiný člověk atd.*), co tohoto kamaráda činí takovým jaký je, jak se cítí. „
 2. „Dokresli prosím něco (*Záměrně nespecifikujte, nechte dítě popřemýšlet, kdyby nevědělo, můžete napovědět – věc, zvíře, jiný člověk atd.*), co by tvému kamarádovi vylepšilo náladu.
- ✓ *Vždy dbejte na svobodu a fantazii při vyjadřování konkrétního dítěte.*
 - ✓ *Zadané otázky můžete dle potřeby modifikovat a upravovat dle potřeb dítěte.*



„Čarovné obrázky“ – Dokresli proč

Instrukce pro zadávající osobu:

Zadání tohoto úkolu zní: „Dokresli prosím něco (*Záměrně nspecifikujte, nechte dítě popřemýšlet, kdyby nevědělo, můžete napovědět – věc, zvíře, jiný člověk atd.*), co tohoto kamaráda činí takovým jaký je, jak se cítí. „

- ✓ *Vždy dbejte na svobodu a fantazii při vyjadřování konkrétního dítěte.*
- ✓ *Zadané otázky můžete dle potřeby modifikovat a upravovat dle potřeb dítěte.*



„Čarovné obrázky“ – Dokresli proč

Instrukce pro zadávající osobu:

Zadání tohoto úkolu zní: „Dokresli prosím něco (*Záměrně nspecifikujte, nechte dítě popřemýšlet, kdyby nevědělo, můžete napovědět – věc, zvíře, jiný člověk atd.*), co tohoto kamaráda činí takovým jaký je, jak se cítí. „

- ✓ *Vždy dbejte na svobodu a fantazii při vyjadřování konkrétního dítěte.*
- ✓ *Zadané otázky můžete dle potřeby modifikovat a upravovat dle potřeb dítěte.*



„Čarovné obrázky“ – Dokresli proč

Instrukce pro zadávající osobu:

Zadání tohoto úkolu zní: „Dokresli prosím něco (*Záměrně nspecifikujte, nechte dítě popřemýšlet, kdyby nevědělo, můžete napovědět – věc, zvíře, jiný člověk atd.*), co tohoto kamaráda činí takovým jaký je, jak se cítí. „

- ✓ *Vždy dbejte na svobodu a fantazii při vyjadřování konkrétního dítěte.*
- ✓ *Zadané otázky můžete dle potřeby modifikovat a upravovat dle potřeb dítěte.*



„Čarovné obrázky“ – Dokresli proč

Instrukce pro zadávající osobu:

Tento úkol je možno dle uvážení zadat dvojím způsobem.

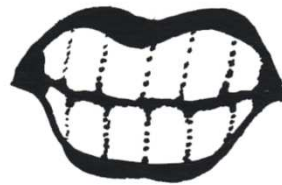
3. „Dokresli prosím něco (Záměrně nspecifikujte, nechte dítě popřemýšlet, kdyby nevědělo, můžete napovědět – věc, zvíře, jiný člověk atd.), co tohoto kamaráda činí takovým jaký je, jak se cítí. „
 4. „Dokresli prosím něco (Záměrně nspecifikujte, nechte dítě popřemýšlet, kdyby nevědělo, můžete napovědět – věc, zvíře, jiný člověk atd.), co by tvému kamarádovi vylepšilo náladu.
- ✓ Vždy dbejte na svobodu a fantazii při vyjadřování konkrétního dítěte.
 - ✓ Zadané otázky můžete dle potřeby modifikovat a upravovat dle potřeb dítěte.



„Čarovné obrázky“ – Detaily obličeje

Instrukce pro zadávající osobu:

Arch detailů obličeje. Určeno k rozstříhání a následnému nalepení na příslušné listy „Čarovných obrázků“.



„Čarovné obrázky“ – Detaily obličeje

Instrukce pro zadávající osobu:

Arch detailů obličeje. Určeno k rozstřihání a následnému nalepení na příslušné listy „Čarovných obrázků“.



„Čarovné obrázky“ – Detaily obličeje

Instrukce pro zadávající osobu:

Arch detailů obličeje. Určeno k rozstříhání a následnému nalepení na příslušné listy „Čarovných obrázků“.



Příloha D – Promluva během prvního setkání s pomůckou v mateřském centru

„Děti co myslíte, že je schované pod šátkem?“ (*ponechání prostoru pro nápady*)
„Zvedneme ten šátek?“ (*opomalou odkrývám předmět ležící na ošatce*)
„Děti, co to je?“ (*ponechání prostoru pro nápady*)
„Ano, je to dům.“
„Myslíte si, že v tom domě někdo bydlí?“ (*ponechání prostoru pro nápady*)
„Podíváme se do něj?“
„Mám dům otevřít?“
„A můžu domeček otevřít jen tak?“ (*ponechání prostoru pro nápady*)
„Samozřejmě že ne, musím nejprve zaklepat nebo zazvonit“
„A co potom. Je slušné udělat ještě něco jiného?“ (*ponechání prostoru pro nápady*)
„Jak bys to udělal třeba ty Fanoušku?“ (*ponechání prostoru pro nápady*)
„Aha, takže už víme, že musíme (*děti doplní zazvonit/zaklepat*) a také se (*děti doplní ohlásit se, pozdravit, říci proč jsme přišli atd.*)“

V této fázi je možno zařadit pohybovou aktivitu motivovanou domem, např. jeho stavbou. Děti se protáhnou, proběhnou a znovu se usadí, neboť tajemství stále čeká v ošatce ukryté pod šátkem.

PĚT ŘEMESLNÍKŮ¹¹

Bum, bum, bum, bum, bum, bum,	(všichni se postaví a rukama naznačují zatloukání)
pět panáčků staví dům.	(navzájem si ukazujeme ruce)
První cihly dováží, druhý písek převáží,	(u následujících úkonů předvádíme, co kdo dělá)
třetí kůly zaráží, čtvrtý s vodou pospíchá, a ten malý maltu míchá, mračí se a stále vzdychá, že ho v botě něco píchá.	(všichni se posadí, a pofoukají si nožičku, dochází ke zklidnění a navázání na rozpracovanou aktivitu)

¹¹Zdroj básničky:

http://wiki.rvp.cz/Kabinet/Ucebni_texty/%C5%98%C3%ADkanky/Prstov%C3%A9_%C5%99%C3%ADkanky#HOLA.2c_HO.c5.a0l.2c_HOLA

„Mám tedy zaklepat/zazvonit?“ – „ANO, zazvonit“

„Crrrrrr“

„Crrrrrr“

Přikládám ucho k domečku a volám. „Haló, je někdo doma?“

Jednou rukou vysouvám zásobník s kartami a rozkládám je do kruhu.

„Teda děti, v tom domečku ale bydlí lidí.“

„Např. Dianko, mohla bys je prosím spočítat.“

„Aha, tak už víme, kolik lidí v domečku bydlí, ale jsou všichni stejní?“ (*ponechání prostoru na zamyšlení*)

„Povídej Petříku, jsou lidé v domečku stejní?“ (*po Petříkově odpovědi následuje volná diskuse*)

V tento okamžik se rozpoutá diskuse.

Diskuse bude ukončena v okamžiku, kdy se odpovědi začnou opakovat.

Po ukončení diskuse jsou děti vyzvány, aby si každý vybral jednu kartičku a vzal si ji k sobě.

„Podívejte se každý na svou kartičku a povězte mi prosím, zda jste si vybrali kluka nebo holku. A jak se ta vaše holka nebo kluk asi teď cítí, jakou má náladu.“

Po dokončení aktivity děti požádáme o uložení kartiček nazpět do domečku. S dětmi se domluvíme, že domeček zase brzo přineseme.

Příloha E – Práce s dětmi v mateřském centru

Příloha E1 - Promluva během druhého setkání s pomůckou v mateřském centru

Ve chvíli, kdy jsou všechny obrázky u domečku a děti sedí kolem v kruhu, zadáme úkol, aby si děti vybraly z kartiček kamaráda, který se jim líbí, a jeden po druhém řekli, proč si vybrali právě ten konkrétní obrázek (můžou si kamaráda pojmenovat).

Po skončení diskuse se děti zeptáme:

„A co ti, kteří zůstali u domečku? To nejsou naši kamarádi?“

Společně se domluvíme, že je ještě na chvíli uložíme do domečku.

Následovat bude výtvarná aktivita, kdy si děti posedají ke stolečkům i na zem a každý si vybere kopii svého kamaráda (kdo chce, napíše mu tam jméno). Úkolem dětí je přikreslit k osobě, to, co ho činí šťastným, veselým, prostě takovým jak se dětem jeví.

„Děti, vyberte si teď svého kamaráda tady z těch vytištěných obrázků a posad'te se ke stolečku nebo někam na zem.“ „Kamarádovi namalujte to, díky čemu má takovou (dobrou) náladu.“

Příloha E2 – příklady výtvarných prací dětí z mateřského centra (Dokresli proč**)**

Matěj (6 let)



Pavlík (5 let)



Matyáš (4 roky)



Tobiáš (7 let)



Julie (3 roky)



Vojta (4 roky)



Madlenka (3 roky)



František (6 let)



Petr (6 let)



Diana (4 roky)



Příloha F – Práce s dětmi v mateřském centru II

Příloha F1 - Promluva během třetího setkání s pomůckou v mateřském centru

Uprostřed kruhu opět stojí náš známý domeček.

„Děti vzpomínáte si, minule nám tihle kamarádi zůstali ležet kolem domečku a nikdo je nechtěl.“ „Nevíte proč?“

(následují odpovědi dětí)

A proč myslíte, že jsou tak smutní?

(následují odpovědi dětí)

„Myslíte, že by jim s těmi jejich starostmi šlo pomoci?“ *(ponechání prostoru na zamyšlení)*

Následují odpovědi dětí.

(následuje zadání výtvarné práce)

„Děti, vyberte si teď svého smutného kamaráda, já vám k němu dám ten samý obrázek jen trochu jiný. Tomu obrázku ode mě něco chybí, co?“ *(ukazují dětem obrázek bez detailů obličeje)*

„Posaďte se teď prosím ke stolečku nebo někde na zem. A kamarádovi dolepte oči, nos, pusku, obočí, tak aby byl zase veselý, šťastný a aby měl radost.“ *(Možnou variantou je i práce s interaktivní tabulí.)*

Na závěr všechny děti pochválíme a za práci jim poděkujeme.

Příloha F2 – příklady výtvarných prací dětí z mateřského centra (Dokresli / Dolep)

Vojta (4 roky)



Lea (5 let)



Jan (6 let)



Příloha G - Promluva během prvního setkání s pomůckou v MŠ

Ze skupiny dětí si postupně vyvoláme jednotlivce k individuálnímu rozhovoru. Dětem ukazujeme jednotlivé karty a klademe jim následující otázky (Otázky jsou pouze orientační, rozhovor sám nás navede na směr zájmu jednotlivého dítěte.). Na místě rozhovoru stojí domeček s kartami. Úvodní motivace je stejná jako v prvním setkání s „Čarovnými obrázky“ v rámci práce v mateřském centru.

Postupně vyndáváme karty s obličejí z domečku a klademe je kolem něj. Dítě pak dostane následující otázku:

„Vyber si prosím ze všech těch kamarádů, toho, se kterým by ses chtěl kamarádit nejvíc. Řekni, zda sis vybral holku nebo kluka a proč sis vybral právě ji/jeho.“

Postupně vybídneme dítě k výběru další kartičky až do okamžiku, kdy u domečku žádná karta nezůstane.

Příloha H – Práce s dětmi v mateřské školce

Příloha H1 - Promluva během druhého setkání s pomůckou v MŠ

Úvodní motivace může ve všech případech vycházet z příběhu o domečku, zazvonění (viz, jak je popsáno výše).

Ze skupiny dětí si postupně voláme jednotlivce k individuální práci u stolečku.

Prvním zadaným úkolem pro dítě je, aby si z nabízených „Čarovných obrázků“ vybralo kamaráda. Druhým úkolem dále je dát mu jméno a třetím říci jakou má kamarád náladu, jak se cítí a proč.

Aktivita pokračuje navázáním na rozhovor výtvarnou činností, jejíž zadání je následující:

„Vezmi si teď prosím kartu svého kamaráda (nabídla jsem dítěti okopírovanou variantu obrázku, který si vybralo) a domaluj k němu to z čeho má právě takovou náladu, kterou si mi popsal/la.“

Příloha H2 – příklady výtvarných prací dětí z MŠ (Dokresli proč)

Kristýnka (6 let)

Jituška (6 let)



Vaneska (6 let)



Deniska (6 let)



Příloha CH – Práce s dětmi v mateřské škole II

Příloha CH1 - Promluva během třetího setkání s pomůckou v MŠ

Ze skupiny dětí si postupně voláme jednotlivce k individuální práci u stolečku. Na stůl vyložíme negativně naladěné „Čarovné obrázky“ a zadáme následující úkol:

„Vyber prosím z obrázků kamaráda, který se ti zdá být nejvíc smutný, a zkus mi říci, proč je smutný.“

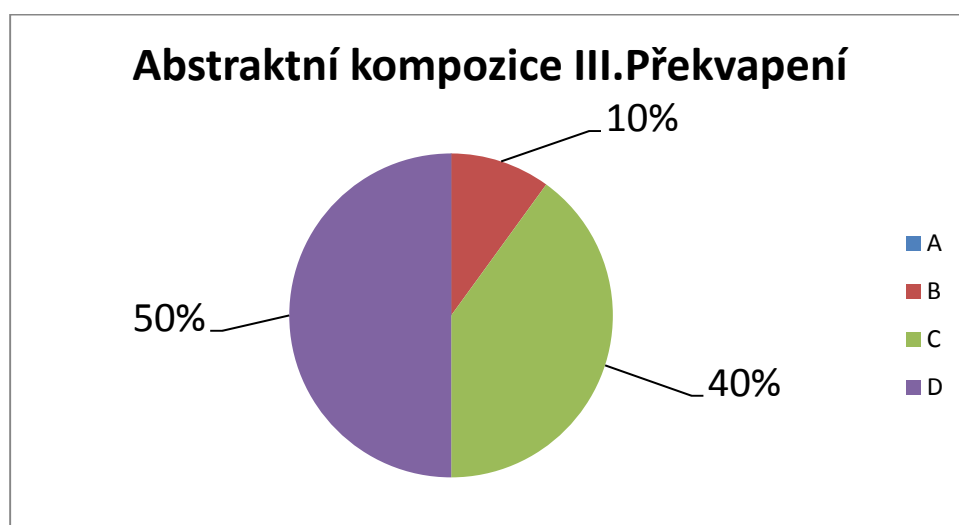
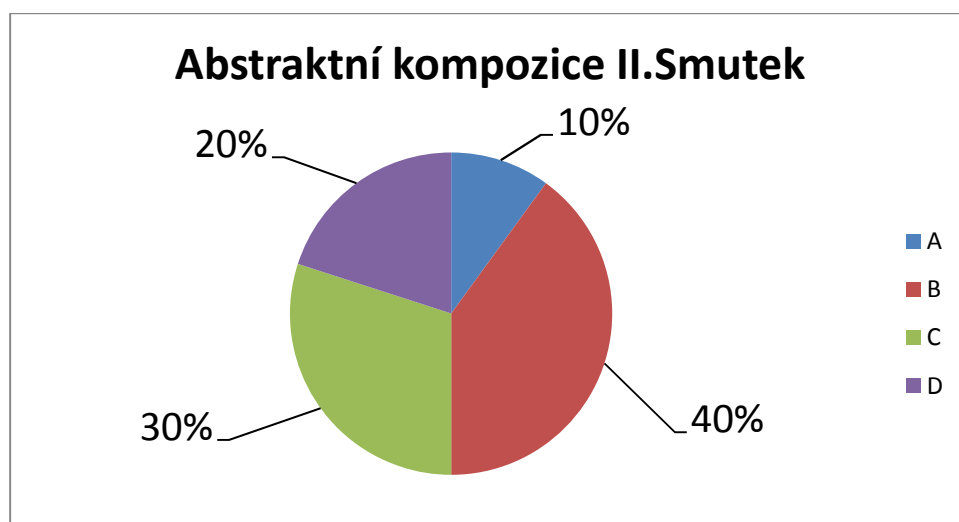
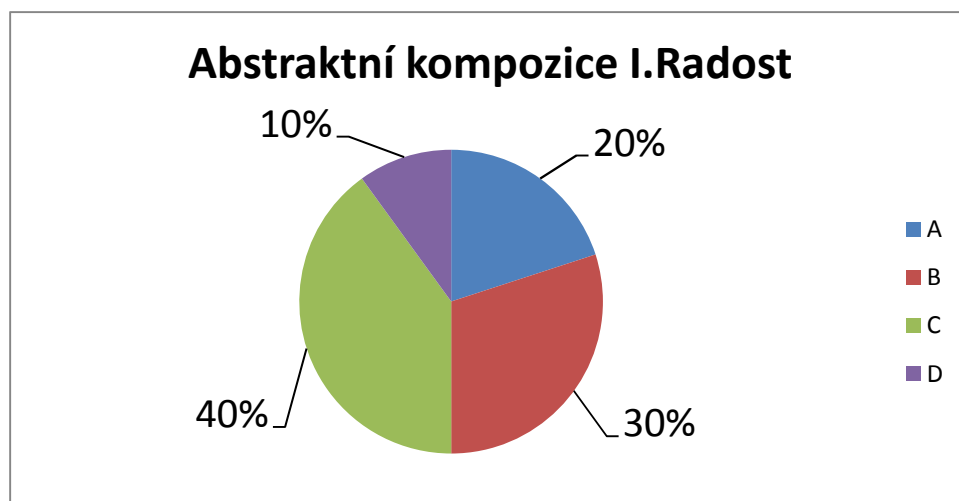
V okamžiku, kdy si dítě vybere a pokusí se definovat, proč se dotyčný cítí smutně, dítě vybědneme k výtvarné činnosti, která spočívá v dolepení detailů obličeje tak, aby byl kamarád zase veselý.

Příloha CH2 – Příklad výtvarné práce dítěte z MŠ (**Dolep / Dokresli**)

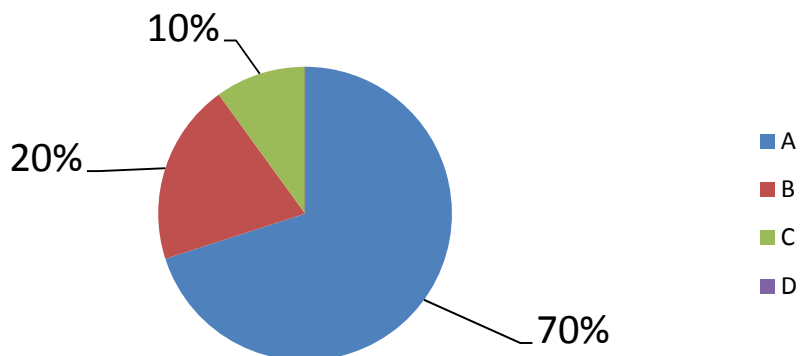
Patrik (6 let)



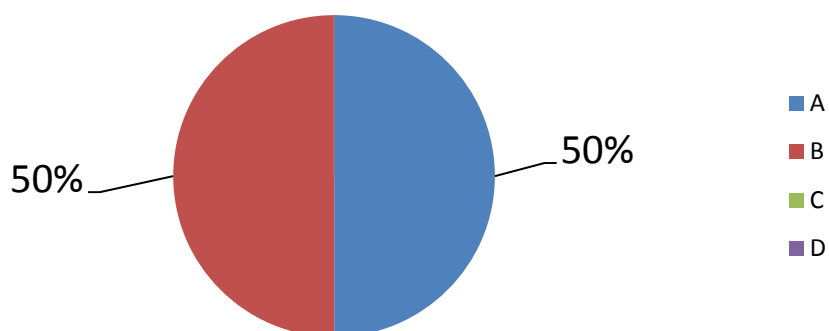
Příloha I – Grafické vyhodnocení dětských preferencí karet abstraktních a konkrétních



Konkrétní vyobrazení lidské tváře I.Radost



Konkrétní vyobrazení lidské tváře II.Smutek



Konkrétní vyobrazení lidské tváře III.Překvapení

