



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Filozofujeme s dětmi

garant: Ludmila Muchová



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ



10. Filozofujeme s dětmi.

Studijní materiál pro kurzy OP VK, PF JU v Českých Budějovicích

– určeno pro vnitřní potřebu semináře

Podle knihy A. Scheidta: *Warum? Kindererklären sich die Welt. Philosophische Nachdenkgespräche im Kindergarten*. Berlin: Bananeblau UC, 2011. ISBN 978-3-94d2334-19-8.

zpracovali:

Ludmila Muchová

Miroslav Procházka

literaturu pro inspiraci k filozofickým rozhovorům doporučily:

Zuzana Kupcová

Romana Fabešová

editace: Eva Svobodová, Alena Váchová

ilustrace: Adéla Drtinová

Obsah

ÚVOD	4
Rozvoj řeči a poznávacích procesů dětí v MŠ – v centru pozornosti je dialog	4
Co dělá z rozhovorů s dětmi rozhovory, ve kterých společně přemýšlíme a filosofujeme?	6
Mohou přemýšlivé a filosofické rozhovory děti přetížit?	8
Jak mohou dospělí podporovat dětské přemýšlení?	9
Jak se v přemýšlivých a filosofujících rozhovorech podporuje dětská fantazie?	10
Jak přistupovat k obtížným dětským otázkám?	10
Má učitelka během přemýšlivých a filosofujících rozhovorů vyjadřovat i svoje názory?	11
Přemýšlení o příčinách a účelech	12
Jak vnést přemýšlivé a filosofující rozhovory do všedního dne v mateřské škole?	12
Jednoduchá pravidla pro přemýšlivé rozhovory	13
Poznámky k rozhovorům s dětmi	13
ZÁVĚR (MÍSTO ODPOVĚDÍ OTÁZKY)	16
Zuzana Kupcová: Doporučené knihy ze současné literatury se stručnými obsahy	17
Romana Fabešová: Seznam literatury vhodné pro filozofování s dětmi	21
Miroslav Procházka: Několik slov závěrem o nás lidech, o vás učitelkách a komunikaci	24

ÚVOD

Milé účastnice semináře Filosofie pro předškolní děti, vítejte na stránkách studijního materiálu. Jeho smyslem je jednoduchým způsobem vás uvést do problematiky iniciování a vedení rozhovorů s dětmi, kterým dali autoři této metody název „přemýšlivé a filosofující rozhovory“. Smyslem těchto malých skript je upozornit vás na teoretické podklady ke konkrétním poznatkům, které budete získávat v průběhu semináře. Jednak by vám měly pomoci při zpracovávání závěrečné práce, jednak by vám měly posloužit i v situacích, kdy už budete mít od našich setkání odstup a budete si chtít osvěžit pravidla, kterými se takové rozhovory řídí.

Text vznikl jako zkrácení, zjednodušení a doplnění pracovní knihy Alexandera Scheidta: Warum? KintererklärensichdieWelt. PhilosophischeNachdenkgespräche. Je určen pouze pro interní potřebu tohoto semináře.

Možná, že při čtení textů dojdete k závěru, že s mnoha prvky, které zde popisují, už ve své MŠ dávno pracujete. To by bylo pro mě to nejlepší zjištění. Chcete-li však předávat tyto prvky rozvíjení dětské řeči a myšlení dalším učitelkám MŠ, věřím, že se vám tento sumář poznatků hodí.

Přeji vám jak v seminářích, tak s tímto textem, ale i při přemýšlivých a filosofujících rozhovorech s dětmi hodně nových objevů, radosti z poznávání dětí, jejich myšlení a z jeho rozvíjení.

Rozvoj řeči a poznávacích procesů dětí v MŠ – v centru pozornosti je dialog

Podle posledních psychologických výzkumů není původcem myšlení lidská řeč. Jazyk a řeč jsou ale samozřejmě součástí lidských poznávacích schopností a velmi jejich jednotlivé součásti (vnímání, pozornost, představivost, paměť, myšlení, řeč, fantazie a učení) ovlivňují. Na jedné straně pomocí řeči předáváme svoje vědomosti, modely myšlení a vzory výkladu světa, aby tak mohly procházet celými generacemi, na druhé straně ale řeč sama ovlivňuje náš příčinný a klasifikační způsob myšlení. Například každý příběh vypravuje o událostech, které se odvíjejí jedna od druhé a následují po sobě opakovaně a logicky. Ale hlavně řeč nepoužíváme k tomu, abychom rozmlouvali v první řadě sami se sebou, ale s druhými lidmi. Nasloucháme druhým lidem a také jim rozumíme. Díky dialogu zažíváme, že jiní lidé mají jiné city a jiné názory a zdá se nám, že tytéž věci interpretují jinak než my. To vede k nedorozuměním. Všichni to známe: Všimneme si občas, že se můžeme na jednu a tutéž věc dívat z různých perspektiv. Dialog může ale pomoci tato nedorozumění vysvětlit.

Dialogy s dospělými lidmi podporují rozvoj poznávacích (kognitivních) procesů. Děti jednak rozmnožují svoje poznání, jednak poznávají z postupného kladení otázek dospělými různé modely myšlení a různé cesty, pomocí kterých řešíme problémy. Děti tak například začnou rozvíjet souvislost mezi časovou následností a příčinností. Poznávají druhé děti i dospělé jako bytosti s jinou perspektivou a jinými názory. Potřebují k tomu takových rozhovorů co nejvíce a potřebují, aby je v nich dospělí nechali „plavat“. Lze vlastně říci: Je

možné propovídat s dětmi celý den a nedojít k žádné platné myšlence. Není ale možné celý den hovořit s dětmi, aniž by děti svou účastí společný dialog neovlivnily.

V zásadě existují tři druhy rozhovoru, ve kterých rozvíjíme dětskou kompetenci k dialogu. V první řadě jsou to rozhovory vážící se k organizaci života v MŠ: u stolu, v šatně při oblékání, v přírodě, na procházce... Jak to uděláme s odchodem do zahrady, když menší děti potřebují více času a více pomoci dospělých při oblékání než menší děti? Pokud si hledání odpovědi nechá učitelka pro sebe, oznámí dětem pouze své konečné řešení: Teď se oblékněte, potom vyjděte na dvůr a tam čekejte na ostatní, kdyby trvalo dlouho, než přijde poslední, zahrajte si na dvoře panáka nebo kuželky. Děti však mají potřebu účastnit se našeho plánování, i tak jde sice o společné přemýšlení, ale nejde o filosofující rozhovor.

Druhá forma dialogu se zabývá naším všednodenním životem. Například večer u stolu si vypravujeme, co kdo zažil, co se komu přihodilo, kdo byl na nás milý, kdo méně. Vyměňujeme si novinky a vyjadřujeme také svoje pocity. Smyslem těchto rozhovorů je, abychom získali účast na zkušenostech druhých, před tím, než je budeme interpretovat. Jak jsou takové dialogy důležité, pochopíme v okamžiku, kdy se musíme vzdálit z rodiny třeba na několik dnů a po návratu, pokud jsme s rodinnými příslušníky mezi tím pilně netelefonovali, se cítíme trochu ztraceni v tom, co si ostatní vyprávějí. Člověk se začne rychle cítit jako cizinec. Jestliže se děti takových rozhovorů účastní, rozvíjí se velmi rychle jejich „pocit MY“ a ověřují si, jak jsou zkušenosti druhých pro ně samotné důležité, ale také, jako jsou jejich vlastní zkušenosti důležité pro ostatní. Stále však ještě nejde o filosofující dialog.

Ve třetí formě dialogu nevypravujeme zážitky, ale **hovoříme o zážitcích**. Ptáme se, jaký pro nás mají význam, proč jsme se v nich cítili dobře nebo špatně, jaké důvody mohli mít lidé, kteří se k nám v nich nějak chovali, a dokonce i o tom, jací jsou vůbec lidé a jací by být měli. Hovoříme třeba o tom, jak by mohli nebo měli některé věci vidět jiní lidé – hovoříme o různých perspektivách. Hovoříme o nás, lidech (ať už v naší skupince nebo o lidech obecně) – o tom, jak prožíváme různé věci a jak jim rozumíme. Přitom se ptáme sami sebe i ostatních ve skupině, jestli to vnímají stejně nebo jinak. Hovoříme také o světě a o tom, proč se v něm děje to, co jsme vypožadovali. Například: Proč nám utíká čas rychleji, když je náš hovor hodně zajímavý? Všechny všednodenní, organizační a sdělovací rozhovory si připomeneme a přemýšlíme o nich na nové rovině: Interpretujeme svoje vlastní jednání a naše vlastní myšlenky. Pátráme po věcech, které se dějí ve všedních dnech samozřejmě, a ujasňujeme si, co všechno ještě nevíme. Na jedné rovině je to psychologický, na další rovině filosofující způsob přemýšlení. Vyměňujeme si možné důvody, ptáme se, co je dobré a co špatné, správné a nesprávné. V tomto smyslu jsou tyto dialogy základem pro sebereflexi dětí. Získávají odstup od praktického jednání a od prostých zážitků a zažívají sami sebe jako bytosti planující a zažívající. My dospělí si třeba časem např. položíme otázku při všednodenním nákupu speciálního krmiva pro naši domácí kočku, zda je správné, že u nás má zvířecí stravování takovou pozornost a obětujeme mu tolik peněz, když v jiných zemích hladovějí lidé? Nebo při sledování mistrovství světa ve fotbale si položíme otázku, čím to vlastně je, že lidem dělá takovou radost, když někdo dopraví kulatý míč do jakési klece na konci hřiště? Není to plýtvání časem? Ale existuje vůbec nějaká činnost, o které bychom mohli říci, že skutečně není plýtvání časem? S dětmi v MŠ můžeme například najít malého broučka a pozorovat ho, jakou má barvu, kolik má nožiček, o kolik je menší než pavouček na květině záhonu. Ale také můžeme dětem položit otázku? Má takový brouček něco společného s námi, lidmi? A vidí nás vůbec, když my vidíme jeho? Je smutný, že jsme ho vytáhli od jeho broučí maminky? Kam vlastně tak spěchal? Dělá to celý svůj život? Ale proč?

Takovými otázkami už začíná filosofující dialog. Utváříme si v něm nejprve společné zázemí. Nikoliv však na rovině sdělování zážitků, ale na myšlenkové a pojmové rovině. Sami sebe zažíváme spolu s dětmi v procesu přemýšlení. Odborně se to nazývá metakognice – přemýšlíme o obsazích našeho vlastního myšlení.

Dospělí, kteří chtějí s dětmi rozvíjet přemýšlivé a filosofující dialogy, si musí položit nejprve otázku týkající se jejich vlastní „dialogické kompetence“. Dialogickou kompetenci lze definovat jako schopnost zkoumat citlivým způsobem, co nám chce dítě říci, porozumět jeho úhlu pohledu a vtáhnout ho pomocí otázek do společného rozhovoru, v němž se jeho chápání nějaké věci stane společným problémem všech. Důležitou fází v tomto procesu je položení otázky. Tomuto problému se věnují filosofové už více než 2000 let. Ptají se na věci, které se ostatním mohou zdát na první pohled jako samozřejmé. Děti dělají totéž spontánně, ze zvědavosti. Filosofové dostávají pomocí svých otázek postupně - původně sebejistě - lidi „na lopatky“. Ukáže se, že věci nejsou tak jednoduché, jak na první pohled vypadají. Takové otázky jsou ale zajímavé i pro dětské skupiny. Způsob filosofického kladení otázek garantuje kvalitu, s jakou vedeme dialog k podnícení kognitivních procesů. Příklad: Po přeháňce najdou děti na cestičkách v zahradě množství dešťovek (žížala obecná). Pokládáme si nejprve otázky, pomocí kterých takovou dešťovku popisujeme – například hledáme její vlastnosti podle toho, co může a co nemůže cítit), ptáme se, proč je tolik žížal na cestě právě, když je pod mrakem a po dešti, potom ji můžeme srovnat s jinými žížalami a vůbec s jinými zvířaty, můžeme se ptát, jak vůbec vznikly žížaly a k čemu jsou v zemi dobré (ptáme se po příčinách a účelech), můžeme si také společně představovat, jaké by to bylo, kdyby lidé žili jako žížaly?

Filosofie také nabízí svoje výsostná témata. Například otázky: Jak zacházejí lidé se zvířaty? Jak zacházejí s lidmi? A jak by s nimi měli zacházet? Co je vlastně správné a dobré? Existuje po smrti život? O čem můžeme říci, že to doopravdy víme? Co je v životě opravdu důležité? Kupodivu i tato témata jsou pro děti důležitá, protože na ně narážejí v mnoha konkrétních situacích: Nechci, aby si se mnou Vojta hrál, ale také nechci, aby byl Vojta smutný. Byli jsme na pohřbu staré babičky. Já budu taky starý a taky budu mít pohřeb? Existoval opravdu Herkules? Odkud víme, že existovali dinosauři? Děti se ptají a v zápětí formulují hypotézy. Důležité je, aby narazily na dospělé, kteří to dělají podobně. Potřebují partnera, který zachytí jejich vlastní myšlenky a vezme je natolik vážně, že mu stojí za to s dětmi o nich uvažovat. Děti potřebují dospělé, kteří je popichují přemýšlivými otázkami, kteří dokážou přiostrit dětský úhel pohledu a v zápětí ho zkoumat.

Děti nepotřebují učitele – instruktory, kteří jim vysvětlují svět. Potřebují učitele – kteří světu kladou otázky.

Co dělá z rozhovorů s dětmi rozhovory, ve kterých společně přemýšlíme a filosofujeme?

Především je to **charakter dětské otázky**. Děti mohou mít zcela věcné dotazy, na které existuje jediná správná odpověď, např. : „Půjdu dnes domů po O?“ Je to otázka spojená s denním režimem školky. Odpověď je jednoduchá a jednoznačná. Když se ale dítě např. zeptá při pohledu z okna na vytrvalý déšť: „Co dělá pršení?“, nemá jeho otázka bezprostřední význam, je to otázka po hlubším porozumění světa. A lépe mu porozumí

v průběhu hledání odpovědi s učitelkou a s dalšími dětmi. Nebo se mu na konci může zdát svět i přes toto hlubší porozumění záhadnější. Mnoho takových „přemýšlivých rozhovorů“ může dostat filosofický charakter, i přesto, že filosofujeme s předškolními dětmi. J. Locke napsal již v 17. století: „Z nečekaných otázek dítěte se můžeme často poučit víc, než z rozhovorů dospělých mužů.“

Filosofovat s dětmi znamená vzít jejich otázky týkající se porozumění světu a jeho smyslu vážně a vážně s nimi hledat odpovědi. Např. otázka, jak vzniká déšť nebo proč vůbec prší, je výzvou nejen pro zkoumání koloběhu vody v přírodě, ale i výzvou ke zkoumání, k čemu je takové „pršení“ dobré, ke zkoumání různých druhů deště, hraničních jevů (prší, když padá rosa?), nebo k rozvíjení dětské fantazie (co by se stalo, kdyby na zem nepršela voda, ale pršely samé....?), ke zkoumání, kdo „dělá pršení“ v pohádkách, atd. Protože přemýšlivé a filosofické rozhovory mohou také rozvíjet dětskou fantazii a tvořivost. Tak se současně rozvíjí schopnost dětské řeči.

Někdy se dospělí domnívají, že filosofující promýšlení dětských otázek společně s dětmi není přiměřené předškolnímu věku, že je pro děti příliš suché a nudné. Preferují se spíše praktické aktivity, při kterých děti „používají srdce a ruku“. To, zda je takový rozhovor nudný nebo naopak napínavý, záleží daleko více na způsobu, jakým ho vede učitelka. Nudné by bylo, kdyby rozhovor měnila na sáhodlouhý monologický výklad o nějakém jevu (třeba o koloběhu vody v přírodě). Jestliže ale děti povzbuzuje dalšími zajímavými otázkami a i pro ni samotnou je dětské hledání odpovědi napínavé a obohacující, považují i děti rozhovor za napínavý až do doby, než jsou samy spokojené s nalezenou odpovědí.

Filosofovat s dětmi znamená tedy společně s nimi nejprve přemýšlet nad nějakou otázkou a hovořit o tom. Svoje myšlenky mohou ale následně děti prohlubovat pomocí dalších prostředků: namalovat obraz (kde všude můžeme najít vodu), uspořádat malý vědecký experiment (např. s vypařováním vody teplem a srážením na chladném předmětu), vydat se na cestu popisování vlastní představy (mraky na obloze a jejich tvary) atd. Přemýšlivé rozhovory můžeme přesazovat do praktických tvořivých činností nebo naopak: Z praktické tvořivé činnosti může vzejít první dětská otázka. Např. z krátkého příběhu v obrázkové knížce se může rozvinout rozhovor o tom, co je to kamarádství. Z péče o „školkového králíčka“ na zahradě mateřské školy rozhovor o tom, jestli je mu v králíkárně dobře, když je v ní zamčený. Důležité přitom je, aby přemýšlivé a filosofující rozhovory s dětmi měly svůj vlastní řád a nesloužily pouze jako krátký motivační podklad pro praktické činnosti.

Přemýšlivé rozhovory s dětmi jsou živé a napínavé, protože se zabývají událostmi či věcmi, se kterými se děti setkávají ve všedním životě a nad kterými projeví něco jako úžas. A úžas je podle řeckých filosofů počátkem každého filosofování. V pohádkách známe všichni klasický obraz, ve kterém hrdina projde nějakým uzavřeným prostorem (zamčenými dveřmi, zdí, hlubinou vody ve studni) a objeví úplně nový svět, ve kterém se dějí neuvěřitelné věci a hrdina v něm zažije neuvěřitelné dobrodružství. Na konci pohádky však je bohatý poznáním něčeho nového a důležitého. Něco podobného by se mělo odehrávat v přemýšlivém filosofujícím rozhovoru. Děti by měly objevit nový dobrodružný svět společného objevování.

Základem je téma, obsažené v otázce. Děti mají cit pro otázky, které v sobě skrývají úžas. Když se jim záhadnost našeho světa více odkryje, vyvolává to v nich silné emoce, protože objevují tajemství a neobyčejnost věcí. Předškolní děti se ptají často na zvířata, dinosaury,

obry, ale i hvězdy, měsíc a slunce, na jiné planety a na vesmír, na indiány a pralidi, na mořské panny, na války a na zbraně, na lidské sny atd., zkrátka na vše, s čím se setkávají kolem sebe. Existují ještě dnes indiáni? Proč byli dinosauři tak velcí? Kdo udělal peníze?

Dětské otázky jsou často spojeny s jejich fantazií. Zábavní průmysl této jejich schopnosti velmi hojně využívá (až zneužívá) a zásobuje je knihami, filmy, komiksy, hry na tabletech. Místo jejich kritizování pro malý potenciál rozvíjet dětskou kreativitu jich můžeme využít pro vyvolání dětského zájmu např. o stereotypy v rolích hrdinů (proč se dají všechna zvířátka v tabletových hrách jenom umývat, krmit, převlékat a uspávat? Dalo by se s nimi dělat ještě jiného? Je opravdová panenka „opravdovější“ než kočička v tabletové hře? A je malé miminko opravdovější než opravdová panenka? Jaký je rozdíl mezi tím, když se staráme o skutečnou kočičku a kočičku na obrazovce tabletu? Jaké by to bylo, kdyby byly boje z tabletových her „doopravdické“? Kdyby mě nebo tebe pronásledovala nějaká horda zlých obrů? Smějí se takové věci dělat při hře na obrazovce? A smějí se dělat ve skutečnosti? Proč tě baví hra, ve které může panáček chytat jablíčka a dostat za to body? K čemu je pro tebe dobré, získat hodně bodů?

Mohou přemýšlivé a filosofické rozhovory děti přetížit?

Položme si nejprve otázku, co vlastně děti v předškolním věku může přetížit? Jsou to situace, ve kterých cítí silný tlak na vlastní výkon, který v nich vyvolává stres, protože prožívají velkou nejistotu, zda obstojí. To se může stát v situaci, ve které by učitelka udělala tu chybu, že by v přemýšlivých rozhovorech vedla děti křečovitě k jedné jediné správné odpovědi. Vše, co je na společném přemýšlení o světě a o lidech pozitivní, se v tu chvíli obrátí ve svůj protiklad. Děti se budou jen usilovně snažit z učitelčiných otázek usoudit na to, jakou chce slyšet odpověď, a z rozhovoru se vytratí jeho hravé a tvořivé aspekty.

K přemýšlivým a filosofujícím rozhovorům patří především odpočinková atmosféra a svoboda. V předškolním věku platí, že jestliže učitelka trvá na tom, že se skupinka musí přesně držet předloženého tématu a dojít s konečnou platností k nějakému řešení, dává tím všanc dětský zájem a hravou a tvořivou atmosféru rozhovoru. Zavádějící je také situace, když má učitelka na mysli zcela určitý názor a tak dlouho do dětského hledání vrtá, až dostane právě tu svou odpověď. Naopak atmosféra společného přemýšlení se daří vytvořit, jestliže nás skutečně zajímá, jak děti přemýšlejí a co si o různých věcích myslí, jak to vyjadřují a do jaké míry jsou schopné naslouchat přitom druhým, eventuálně formulovat své argumenty a objevovat něco nového – své původní názory třeba i měnit. Což je něco jiného, než když se snažíme za každou cenu je něco určitého naučit.

Aby děti v průběhu rozhovorů skutečně necítily náš učitelský tlak, musíme zaujmout nehodnotící postoj ve smyslu „správná odpověď – nesprávná odpověď“. Učitelka musí naslouchat dětským výpovědím, snažit se jim porozumět a „myslet s nimi dál“. Přitom se jí může podařit upozornit děti, že si třeba navzájem odporují, nebo položit kritickou otázku k dětskému názoru (např.: Před chvílí jsi řekl: Když někdo honí kluka v počítačové hře, tak ten kluk není opravdový, nemůže ho to bolet. Proč jsi tedy včera bouchl Vašíka, ten je přeci opravdový a ty dobře víš, že opravdová rána opravdového člověka bolí? Řeceno jako věcná připomínka může v dětech vyvolat tendenci hledat, zda je násilí v reálném životě ospravedlnitelné či nikoliv a jak to posoudit, dostat se k otázce hry na válku s hračkami –

zbraněmi a opravdovými válkami i s otázkou, proč to dospělí lidé dělají, když ví, že to bolí...? (A proč dospělí trestají děti, když ví, že to bolí? A bolí víc zakázání nějaké oblíbené činnosti, nebo fyzický trest?....). Takový přemýšlivý filosofující rozhovor vede vždy pouze hlouběji k porozumění nějaké otázky, ale ne k jejímu konečnému řešení.

Otázka možného přetížení dětí závisí ještě na jedné podmínce. Rozhovory musí učitelka přizpůsobit konkrétnímu dětskému jazyku (např. kluk na obrazovce „není doopravdivý“, ale my „jsme doopravdiví“. Podle čeho jsi to poznal?). Filosofující rozhovory často tematizují velmi abstraktní pojmy (např. „skutečný – neskutečný“, „skutečnost“, „virtuální skutečnost“, atd.). Předškolní děti v současné době překvapují občasným používáním i velmi abstraktních pojmů (tak odpověděl pětiletý chlapec na otázku: „Co tím myslíš, když říkáš, sem si budu schovávat svoje hračky a takhle to bude „navždycky“. Otázka učitelky: „Co to je „navždycky“?“ Odpověď: „Že mi tu krabici tady nikdo nesmí vzít, ani roztrhat... ani ukradnout.“ Během krátkého rozhovoru pochopil, že i krabice, i hračky stárnou a zanikají, takže nejsou „navždycky“ a opravil se: takhle to bude ještě dlouho. A pak se obrátil na partnerku rozhovoru a řekl: Ty už jsi taky stará, a takhle to bude ještě dlouho. Porozuměl lépe tomu, že ani věci, ani lidé nejsou na tomto světě „navždycky“). Důležité je, aby se učitelka – účastnice rozhovoru – neustále přesvědčovala, zda dětem dobře rozumí. Pokud to důsledně dělá, může se jí dostat velmi překvapivých a logických dětských úvah. Mohou ale také společně objevit něco, co ani dospělý rozum nedokáže dostatečně objasnit, narážet na tajemství (proč se třeba lidský zrak vyvinul v evoluci k barevnému vidění světa, a co když existuje ještě mnohem více „barev“, než jaké je náš zrak schopný rozpoznat, vidíme opravdu „opravdivý“ svět, nebo je to svět, jak nám ho dovolí vnímat naše oči?)

Jak mohou dospělí podporovat dětské přemýšlení?

Podle některých výzkumů používají dospělí lidé v kontaktu s dětmi jiný styl řeči než s dospělými. Mluví vyšším tónem, častěji používají formy otázky a mluví v jednoduchých větách. S čím mladšími dětmi hovoříme, tím více jim svou řeč přizpůsobujeme. To vše děláme podvědomě. Důležitější pro dětský rozvoj řeči je však spíše náš postoj podporující její rozvoj. Zda to jako vychovatelé děláme, zjistíme spíše podle toho, jak reagujeme na to, co děti říkají, jak akceptujeme nebo jak reagujeme na jejich sdělení, když v nich nalezneme chybu, jak se snažíme pochopit jejich úhel pohledu. Styl rozhovorů, ve kterých akceptujeme dětské vyjadřování, vede k tomu, že si děti rychleji osvojují komplexní pojmy a užívají jich v rozhovoru poučeně. Příslušné výzkumy ukazují, že to urychluje vývoj dětské řeči. Akceptování dětských projevů vyžaduje dospělý příklon, vyjádřený fyzicky: snížíme se do úrovně dětských očí (skloníme se, posadíme se k dětem apod.), čímž dáváme fyzicky najevo, že na děti pouze nedozíráme z výšky, ale snažíme se přijmout jejich perspektivu.

Rozvíjení přemýšlivých rozhovorů s dětmi je dále podmíněné naším skutečným zájmem o to, co děti říkají nebo na co se ptají. Děti nejsou méně inteligentní než my, dospělí! Naopak. I v přemýšlení předškolních dětí objevují dospělí lidé logiku a velké myšlenkové úsilí při hledání řešení problému. Pro dospělé je to někdy těžké, protože děti mají občas po ruce velmi kuriózní odpovědi nebo jejich myšlenka značně odporuje realitě či pohledu na svět dospělého. V takovém případě můžeme děti vyzvat, aby své výpovědi dále zkoumaly. Např.: „Dá se to nějak dokázat, že v lese žijí skřítky a víly? A zajíčky a myšky?“

Jak se v přemýšlivých a filosofujících rozhovorech podporuje dětská fantazie?

Děti si svou fantazií a představivostí pomáhají často v případech, kdy se dostanou do kolize s logikou dospělých lidí, nebo tam, kde jim prostě nestačí jejich dosavadní vědomosti. Tak viděla jedna pětiletá dívka ve snu „neviditelného člověka“ a na dotaz učitelky, jak ho mohla vidět, když byl neviditelný (upozornění na protimluv), odpověděla: „Nasadila jsem si na oči takové speciální brýle!“ Dospělí by neměli takové dětské výpovědi prostě přejít jako nějakou „fantazmagorii“. Často se v ní totiž skrývá logika. Za normálních okolností skutečně nemůžeme vidět to, co je neviditelné, ale kdo může vyloučit, že mohou existovat „speciální brýle“? Speciální brýle se pro dívku staly kritériem pro rozlišení, kdo může a kdo nemůže „vidět neviditelné“. (Ostatně, když někdo vnímá velmi citlivě např. hloubku dětských trápení, vidí „do dětských srdcí“ – cožpak o něm nemůžeme říci, že má asi nějaké „zvláštní brýle“?) I ve fantazii děti používají logiku!

Nebezpečné je, když dospělí dítě v takové chvíli vyprávění příběhu s fantazijskými prvky umlčí např. konstatováním: Žádní neviditelní lidé nemohou existovat. Existuje jenom to, co vidíme. Pro děti je svět fantazie důležitý svět. Dobře přitom rozlišují mezi fantazií a realitou. Proto by bylo nešťastné jejich fantazii nějak ohraničovat nebo ji odmítat. Daleko produktivnější je klást jim při jejich vyprávění fantazijských příběhů další otázky, které jim pomáhají orientovat se a používat přitom logiku.

Na druhé straně si však musíme přiznat, že řada fantazijských představ a myšlenek nepochází od dětí, ale právě od dospělých. Kdo například dětem každý rok s chutí sděluje, že jim o Vánocích přinese dárky Ježíšek? Dospělí, nejčastěji rodiče a prarodiče. Proč děti uvádíme do reality, na kterou sami nevěříme? Nebo přeci jen něčemu z toho vyprávění o Ježíškovi věříme (Třeba, že existuje nějaká síla nad námi nebo mimo nás, která nás čas od času obdarovává, když jsme dostatečně „hodní“)? A existují i lidé, kteří tou vánoční hrou „na Ježíška“ vyjadřují svoji víru, že je obdarovává Bůh. Když s dětmi hovoříme před Vánoci „o Ježíškovi“, můžeme různé dětské postoje k tomuto českému vánočnímu jevu popisovat, hledat rozdíly a nechat je vedle sebe, aniž bychom dětem vysvětlili jediný správný pohled na věc: Žádný Ježíšek neexistuje.

Jak přistupovat k obtížným dětským otázkám?

Někdy připadá dospělým lidem obtížné hovořit s dětmi na určitá témata. Týká se to především existenciálních témat, jako je smrt, peníze, sexualita, osobní víra. Děti se ale se svými otázkami nezastaví před ničím. My máme naopak tendenci děti chránit před příliš zatěžujícími tématy, jiná se nám zdají být příliš intimní.

V zásadě zde platí, že se nemusíme cítit být nuceni hovořit o tématech, o kterých právě v tomto okamžiku nechceme hovořit. Každý má právo mlčet nebo přejít na jiné téma, když je pro něho stávající problém příliš zatěžující – dítě stejně jako dospělý. Jestliže se nám dětská otázka jeví jako příliš osobní, musíme ale reagovat pedagogicky, tedy s citem, díky němuž dítě nenabude domů, že položilo nevhodnou otázku, že udělalo něco špatně, nebo že se dotklo něčeho, o čem je zakázáno mluvit. Stačí třeba dítěti odpovědět, že i já mám svoje tajemství, nebo že bych s ním potřebovala právě teď mluvit o něčem jiném. Špatné je vyhýbat se některým tématům proto, aby nepřetížila samotné děti. Zejména

témata jako smrt nebo násilí. Právě taková témata děti fascinují. A tím, že s nimi o nich společně přemýšlíme, zbavujeme je jejich hrozivosti. Měli bychom přitom zaujmout postoj přemýšlivého kladení otázek a svůj zájem bychom měli orientovat především na dětské otázky. V rozhovoru můžeme použít svých znalostí, ale ne pro to, abychom jimi děti ohromili, ale proto, abychom jim pomohli dál přemýšlet. V každém případě bychom o tom, že děti o taková témata projevily zájem, měli informovat rodiče. Jednak to může pomoci ve společných rozhovorech i jim, jednak nám mohou dát zpětnou vazbu týkající se událostí, na jejichž základě mohl dětský zájem o toto téma vzniknout.

Přemýšlivé filosofující rozhovory s dětmi nemají nahrazovat psychoterapii. Jde v nich o společné úsilí dětí a dospělých rozšířit své vědomosti o světě a zdokonalit své myšlení. Jestliže děti vyprávějí o svých těžkostech, musíme jim dát prostor pro to, aby o nich skutečně přemýšlely a mluvily o nich. Naším úkolem není, abychom je okamžitě okomentovaly a vysvětlili jim, co si mají myslet, aby to bylo „správně“. Samozřejmě, že je přitom nemůžeme zatěžovat emocionálními problémy, které nejsou dětem vzhledem k jejich zážitkovému světu vůbec jasné.

Má učitelka během přemýšlivých a filosofujících rozhovorů vyjadřovat i svoje názory?

Ve společných rozhovorech s dětmi předškolního věku můžeme nalézt mnoho myšlenek, které děti pochytily od svých rodičů nebo dalších blízkých lidí. Mateřská škola je zrcadlem sociálního zázemí dětí, ve kterém se zobrazuje celá škála politických názorů, pohledů na svět, na důležité hodnoty nebo praktických pohledů na život. Některé z nich mohou být učitelkám sympatické, jiné nikoliv. Je to malý paradox: Na jedné straně víme, jak je důležité, abychom zprostředkovali dětem důležité hodnoty tím, že vyjádříme svoje názory, na druhé straně víme, že bychom měli respektovat to, co si dítě přináší z rodiny, snažit se chovat se k takovým hodnotám neutrálně a snažit se v nich spíše zorientovat.

Filosofující metoda práce rozvíjí kritické a kritiky schopné myšlení, protože podněcuje promýšlení názorů jiných lidí pomocí vlastního rozumu. I předškolní děti jsou schopné se pohádat, jestliže pochopí, že jiné děti mají na něco pro ně důležitého jiný názor (např. „Mají se dávat almužny žebrákům“?). V takové chvíli je pro děti důležitá otázka, co si o takové věci myslí paní učitelka. Ta často podle pedagogických doporučení zaujme neutrální postoj, ve kterém dá za pravdu oběma stranám. Na tom nemusí být nic špatného, jestliže společně hledá s dětmi důvody, které vedou v některých rodinách k určitému názoru a v jiných rodinách k opačnému a dospějí k tomu, že tu prostě existují dva různé pohledy vedle sebe a každý má své opodstatnění. Ostatně filosofování má z principu vést děti k diferencovanému myšlení a k tolerantním postojům, ve kterých je důležité, aby děti myslely samy za sebe a svoje názory zdůvodňovaly.

Přesto by se učitelky v takových rozhovorech neměly držet stranou ve vyjadřování vlastních názorů. Logicky není možné, aby dospělý člověk nezaujímal k důležitým otázkám nějaký postoj. Proto je potřeba, aby ho uměl také vyjádřit. Musí však přitom předvídat, jak bude toto vyjádření působit na děti. Cílem je, že svým názorem nechce umlčet další společné přemýšlení, ale naopak, musí dětem ukázat, že jeho názor není vysloven jako tečka za rozhovorem. Může například říci: „Já sama dávám almužny žebrákům na ulici často, ale

hodně lidí si myslí, že je to špatné. Takže stojí za to přemýšlet o tom, jaké k tomu mají důvody.“

Občas i samotné děti vysloví diskriminující nebo předsudečné názory. Jsou to často myšlenky, které vycházejí z přesvědčení rodičů. V takovém případě nemá smysl začít moralizovat, ale spíše podpořit dítě ke kritickému myšlení. Např.: „Proč si myslíš, že by žebráci mohli pracovat, kdyby nebyli líní? Zkusme to prozkoumat.“

Přemýšlení o příčinách a účelech

Za jednoduchou dětskou otázkou „proč“ se mohou skrývat jak otázky po příčinách věcí a jevů, tak po jejich účelu. Dospělí mají často tendenci vysvětlovat prostě dětem příčiny věcí a jevů. Necháme-li však děti vyjádřit svoje názory na odpověď k danému „proč“, zjistíme, že je zajímavá občas spíše více jejich účel. Proč svítí ve dne slunce a v noci měsíc? Na tuto otázku odpověděl jeden chlapec: „Protože když svítí v noci měsíc, lidi se nemusí bát.“ Je vidět, že ještě příčinnost a účelovost nijak zvlášť nerozlišuje. Učitelka může v takovém případě postupně rozvinout oba směry myšlení. Např. otázkou: „K čemu si myslíte, že je ještě dobré, že v noci svítí na obloze měsíc?“ Nebo: „To je pravda, když je měsíc v úplňku, je opravdu i v noci trochu vidět. Ale to nám ještě neodpovídá na otázku, jak se ten měsíc dostal na oblohu, kde se tam vzal?“ Učitelka tak pomáhá dětem, aby obrátily pozornost nejen k účelovému způsobu myšlení, které je jim v tomto věku vlastní, ale aby si všimly, že věci a jevy mají také svoje příčiny.

Jak vnést přemýšlivé a filosofující rozhovory do všedního dne v mateřské škole?

V mateřské škole nám jde především o to, vytvořit kulturu společného přemýšlení a filosofování. K tomu je výhodné použít docela obyčejné všednodenní situace, ve kterých zkoumáme, které téma děti zaujme a které ne. Například se můžeme zeptat na obrázek na tričku: „Same, máš na tričku mašinku Tomáše. Je ta mašinka živá? Koukám, že má oči a pusku...“ Nebo: „Helenko, na okenní rám k nám přišla na návštěvu housenka. Co myslíš, co bude lepší, nechat ji tam, nebo ji vzít do ruky a odnést do trávy?“

Musíme počítat s tím, že každá otázka se nemusí stát impulsem k rozhovoru, ve kterém budeme odkrývat nějaké tajemství světa a vesmíru kolem nás a v nás. Uspokojí nás i to, že obrátíme pozornost a zájem dětí k maličkostem, které nás obklopují, a vzbudíme v nich zvědavost. Smyslem je, aby co nejvíce přemýšlely a hovořily děti a my abychom se jim naučili naslouchat. Když děti pravidelně zažijí, že učitelka je na jejich myšlenky a na jejich otázky opravdu zvědavá, když pocítí, že je nadšená, když projeví svoji zvědavost, začnou vyhledávat situace, ve kterých s ní mohou začít přemýšlet a zkoumat svět, samy od sebe. Jestliže učitelka projevuje otevřenost pro společné rozhovory, velmi rychle zažije, že děti začnou samy takové situace nacházet a rozhovory o nich vyžadovat. To si od ní ovšem na druhou stranu také vyžádá, aby skutečně s dětmi hledala to, co se potřebují o světě dozvědět. Určitě k tomu dnes bude potřebovat například dětské obrázkové ency-

klopedie, knihy, internet a další prostředky. Přemýšlivé a filosofující rozhovory potřebují také rozšiřující se základnu dětských znalostí. Děti budou také muset mít k ruce prostředky pro vyjádření svých myšlenek – plakáty, barvy, lepidla, nůžky, různé materiály atd.

Z přemýšlivých rozhovorů si odnášejí zisk jakkoliv inteligentní děti – a děti v jakémkoliv věku. Osvojí si především kulturu dialogu. Filosofovat a přemýšlet by se proto měly učit se stejnou vážností jako číst, psát a počítat. K tomu, aby se vytvořila v MŠ tato kultura dialogu, musí rozumět důležitosti tohoto umění celý pedagogický kolektiv. Je tedy především potřeba, aby získal celý kolektiv základní vzdělání, byť třeba jen formou dobře zorganizovaného semináře. Dále, aby si i učitelky mezi sebou zkoušely vyměňovat svoje myšlenky a názory a společně je promýšlely například u témat, která se týkají dětí, jejich mateřské školy, problémů v obci nebo vůbec ve společnosti. Do společných rozhovorů je dobré vtáhnout také rodiče. Začít lze i v krátkých rozhovorech s rodiči „mezi dveřmi“, postupně by měli být rodiče vtahováni i do větších projektů, ve kterých budou hovořit společně s dětmi a učitelkami o napínavých a zajímavých otázkách, které všem přináší život.

Jednoduchá pravidla pro přemýšlivé rozhovory:

1. **Rozhovory vedeme v menších skupinách.** V předškolním věku by skupinky dětí, se kterými společně přemýšlíme, neměly mít více než 6 – 7 dětí. Protože ve větších skupinách je pro předškolní děti obtížné opravdu naslouchat druhým a formulovat vlastní myšlenky. Skupinka by měla mít na rozhovor také dostatečný klid a čas.
2. **Na začátku je dětská otázka.** Můžeme využít buď spontánní dětské otázky, nebo dětem můžeme dodávat odvahu k tomu, aby se ptaly. Většinou děti začnou klást otázek celou řadu. Učitelka by měla vést v patrnosti i ty, které ostatní děti nezažijou a připomenout je skupince při jiné příležitosti.
3. **Hledáme odpovědi na otázky pouze tak dlouho, dokud to děti baví.** Některá témata zaujmou děti více, jiná méně, učitelka by měla být připravená ukončit společný rozhovor v okamžiku, kdy se děti přestávají soustředit. Nebo „unést“, že část rozhovoru zaujme pouze některé děti, jiné se mohou klidně vzdálit. Využít je možné nejrůznější situace – např. při pobytu venku, při hře, apod.
4. **Nemít přesný plán, k jakým poznatkům má dětský rozhovor dospět.** Pro rozhovory by neměla učitelka mít přesný plán, jaké poznatky chce dětem zprostředkovat. Někdy děti spontánně přeskočí k jinému tématu, jindy jsou spokojeny s docela jednoduchou odpovědí a nemají potřebu dalšího zkoumání. Je sice důležité, aby děti pomocí rozhovorů dospěly k novým poznatkům, stejně důležité je ale vytvoření atmosféry, ve které děti cítí, že jejich otázky a problémy jsou vítány a jejich promýšlení že patří ke každodenní kultuře mateřské školy.

Poznámky k rozhovorům s dětmi:

- Pokládejte dětem otázky, které jste si již někdy sami kladli, nebo které vám i dnes připadají zajímavé.
- Používejte otázky typu: „Co by se stalo, kdyby...“.
- Když vám není zcela jasné, co chtělo dítě svou výpověď sdělit, zeptejte se ho.

- Zopakujte občas, co dítě řeklo, ale použijte přitom svých slov.
- Požádejte děti, aby lépe popsali, co vlastně chtěli říci: „Co tím chceš říci, když říkáš, že....“.
- Ptejte se často jednoduchou otázkou „proč“: „A tak se sama sebe ptám, proč....“?
- Když se vás děti na něco ptají, vraťte jim jejich otázku: „Co si o tom myslíš ty? Máš nějaký nápad?“
- Znovu se dítěte zeptejte, když vidíte, že ostatní děti mu nerozumějí.
- Využijte dětských otázek, které děti kladou spontánně, k podněcování přemýšlení – dětské otázky jsou tím nejlepším nástupem!
- Když zavnímate mezi dvěma dětmi dvě rozporuplná tvrzení, pomozte jim svými otázkami, aby si tento rozpor uvědomily.
- Vyvarujte se sugestivních otázek.
- Povzbudte děti vždy, když samy položí otázku. Zformulovat otázku je těžké, děti k tomu potřebují povzbuzování.
- Používejte přemýšlivé rozhovory k tomu, abyste s dětmi lépe porozuměli přírodním dějům, organizujte jednoduché přírodovědecké experimenty, nebo si zjišťujte přírodovědné poznatky u odborníků.
- Berte myšlenky dětí vážně, i když Vám připadají příliš fantastické nebo nerealistické. Když něčemu neporozumíte, zeptejte se dítěte, zda by to mohlo ještě jednou vysvětlit.
- Neskrývejte před dětmi svoje neznalosti, poskytněte jim šanci zažít, že občas také něco nevíte!
- Neskrývejte před dětmi svoje nadšení z toho, že něčemu dobře rozumí nebo něco dobře znají. Nezakrývejte před dětmi, že něco vědí.
- Jestliže dospějete k tomu, že rozhovoru pomůže, když dětem něco vysvětlíte, udělejte to.
- Dokažte postavit dvě protichůdná přesvědčení dětí vedle sebe bez toho, že byste rozhodovali, které je správné. Zopakujte jenom přesně, v čem spočívá rozdílnost názorů dětí („Jana si myslí, že se mají dávat žebrákům almužny, Petr si to nemyslí...“).
- Jestliže se setkáte u dětí s dvěma protichůdnými názory, hledejte sami, jak byste takový problém vyřešili.
- Požádejte děti, aby své názory, zejména když jsou protichůdné, zdůvodnily („Proč si myslíš, že by se žebrákům neměly dávat vůbec žádné almužny?“)
- Když se Vás děti zeptají na váš názor, vyslovte ho. Současně ale zdůvodněte, proč si to myslíte. Dáte dětem najevo, že i vy můžete mít podobný názor jako část dětí a s jinými nesouhlasit. Příkladně však musíte svůj názor zdůvodnit, i když se na důvod děti neptají.
- Když nechcete z nějakého osobního důvodu s dětmi o něčem mluvit, sdělte to dětem a na takovou otázku neodpovídejte. Děti potřebují zažít, že je v pořádku, když někdo potřebuje k přemýšlení více času, nebo když si někdo chce zachovat tajemství.
- Zaměřte se na přesné vnímání dětí, když hledáte rozdíly mezi věcmi nebo změny v dějích („Už se vám někdy stalo, že jste viděli měsíc jako malý srpeček a jindy jako velkou kouli?“)
- Verbalizujte děje, které jsou pro děti zažitelné a souvisejí s tématem rozhovoru.
- Povzbuzujte logické myšlení dětí v okamžicích, kdy můžete poukázat na nějaký rozpor („Říkáte, že měsíc je na obloze, aby svítil lidem. Pak se ale ptám, proč ne-

svítí každou noc stejně? Někdy dokonce nesvítí vůbec... Co vy na to? Co si o tom myslíte?”)

- Pokoušejte se ukazovat svými otázkami dětem, že neexistují pouze účelové myšlenkové modely, které jsou jim blízké, ale také modely příčinné („Proč ale vůbec měsíc putuje po obloze? Odkud se tady vzal?” – Za otázku „proč” jsme dosadili otázku „odkud”).
- Když se děti samy dostanou se svými názory do sporu, zkuste je chvíli nechat, aby se pokusily svůj spor vyřešit pomocí vlastního myšlení, nikoliv pomocí vašich otázek.
- Začínajte rozhovory tím, že se zeptáte na to, co už děti o tématu vědí.
- Přesvědčte se také následnou otázkou, jestliže se vám zdá, že si děti ve svých tvrzeních odporují, zdržte se ale komentáře, ve kterém byste jedno z tvrzení rovnou označili za správné a druhé za špatné. V takové chvíli zkuste nalézt otázku, která by ukázala na nelogičnost dětského tvrzení a dovolila mu, aby to pochopilo a eventuálně se opravilo („Jirkovi tatínek přečetl v encyklopedii, že měsíc je velká kánská koule, která běhá kolem naší Země. Ale když se Honzík dívá doma večer z balkonu, vidí docela malou kouli, jak se sune pomalu po obloze. Jak je to možné? Co myslíte?”).
- Dávejte pozor na zakončování svých otázek slovem „nebo”. Běžně to tak dospělí dělají, když chtějí spíše zdůraznit svoje tvrzení („Je přece správné mýt si před každým jídlem ruce! Nebo...?”). V takovém případě děti vědí, že učitelka si ve skutečnosti nepřeje, aby o tvrzení obsaženém v otázce dál nějak uvažovaly. Chceme-li, aby děti dál přemýšlely, je lepší vyslovit otázku: „Nebo co si o tom myslíte vy?”
- Když vidíte, že děti vašim formulacím nerozumějí, můžete se již během své řeči opravovat, např. pomocí formulace „lépe řečeno...”, „jinak řečeno”, „nebo jednodušeji bych mohla říci, že”... Děti tak dostanou možnost přihlížet tomu, jak mluvíte a současně přemýšlíte.
- Netrvejte na setrvání u jediného aspektu promyšleného tématu, když vidíte, že děti se vašich otázek neujímají.
- Dávejte najevo, že přijímáte s vážností dětské výpovědi, ale současně se pokoušejte uvést je do obecnějších vztahů („Jarko, ty říkáš, že nikdy s maminkou nedáváte žebrákům peníze. Znamená to, že ti, kdo mají více peněz, nemají pomáhat těm, kteří jsou chudí? Myslíš si to takhle?”)
- Formulujte jako otázky i zdánlivé samozřejmosti a dávejte dětem i nezvyklé otázky („(Odkud vlastně víme, že když teď sedíme a povídáme si, že to není sen? Ale když se nám zdá něco v noci ve spánku, víme, že to sen byl?”).
- Podporujte děti v tom, aby vyjadřovaly skutečně to, co si myslí tím, že použijete „ozvěnových” formulací: „Ty si tedy, Petře, myslíš, že...?”, „Rozuměla jsem ti dobře, že říkáš, že....?”
- Pomáhejte dětem, aby vyjadřovaly své myšlenky co nejpřesněji: „Co je vlastně na tom, že se dnes Pavlík ráno vztekal kvůli stavebnici, opravdu špatného?”
- Příběhy obsažené v pohádkách nebo legendách či pověstech jsou dobrým začátkem pro rozvíjení přemýšlivých rozhovorů s dětmi. Zejména pro učitelky, které rády vyprávějí příběhy, je snadné převést vyprávění do dialogické situace.
- Existují pojmy, které děti používají, ale samy si nejsou jisté jejich významem. K tomu, abychom pátrali po významu pojmů, je výhodné používat otázek obsahujících slovo „vlastně” („Co to znamená, když jsem řekla, že „zazvonil zvonec a pohádka je konec”? Že už si ji nikdy nebudeme číst? Nebo že už se nedozvíme o Honzovi a princezně už nikdy nic dalšího...? Nebo...? Co to vlastně znamená,

když řekneme, že něco má konec?") Dětem tak dovolujeme uvažovat o tom, jak se vlastně mají věci ve skutečnosti a začít tím, co o nich – vlastně – vědí.

- Pokládejte otázky typu „Co to přesně znamená, když...?“ Děti často nějak tuší, o čem dospělí hovoří, ale aby jim opravdu dobře rozuměly, potřebují upřesnění. Učitelky se mohou tohoto procesu upřesňování významu slov pomoci otázkami zúčastnit. Postupně tak budou zpřesňovat používání slov i proces myšlení.
- Ptejte se dětí často na podobnosti a rozdíly obdobných předmětů, rostlin, zvířat, lidí... („Co mají lev a tygr společné? V čem se tygr liší od lva?“)
- Doplnujte své otázky po zdůvodněních (ptáme se otázkou „proč“) také otázkami typu: „Myslíš, že...?“, „Myslíš to tak, že...?“
- Pokoušejte se v dialogích s dětmi nenápadně vyvozovat z konkrétních dětských odpovědí obecné výpovědi („Aha, takže existují věci, které smějí dělat pouze děti, ale dospělí ne?“)
- Ptejte se na důvody pro názory, které děti vyjadřují, a „oblékejte je“ do otázek: „Proč si vlastně myslíš, že to tak je?“ Děti díky tomuto způsobu necítí nátlak na to, aby hledaly objektivně správná vysvětlení. Naopak, cítí se být povzbuzeny k přesnějšímu myšlení.
- Ukazujte dětem, že některé jevy, které se zdají být na první pohled jasné, ve skutečnosti tak jasné nejsou. Zkuste hledat pohotově námitky vůči příliš absolutním tvrzením dětí a taktně je vyjádřete („Kájo, říkáš, že žebráci nepracují, takže musí být líní. Co to je taková lenost, to dobře známe, víme jaké to je, když se nám nechce třeba uklízet hračky. Napadá mě, že třeba nemocní lidé také nepracují, myslíš, že nemocní lidé jsou líní?“) V průběhu diskuse mohou děti prozkoumat rozdíl mezi tím, když někdo pracovat nemůže a když nechce a položit si otázku, jestli opravdu lze říci o každém žebrákovi, že může pracovat...).
- Vyvarujte se příliš rychlé artikulace vlastní námitky formou „Ano, ale...“. Protiklad přichází příliš rychle po potvrzení výpovědi dítěte.
- Buďte pozorní, když děti vyprávějí příběhy a zážitky ze svého života v MŠ i mimo ni. Jednak se vyprávěním učí řadit děje po sobě tak, jak následovaly, a orientovat se v příbězích, jednak se v nich často skrývají témata, která patří mezi nejnapínavější pro přemýšlivé a filosofující rozhovory.

Závěr (místo odpovědí otázky)

Milé účastnice semináře, děkuji vám za pozornost, s jakou jste dočetly až sem, a doufám, že vám text pomohl lépe porozumět i tomu, čemu jsme se věnovaly během semináře. Ještě jednou vám přeji hodně objevitelských radostí, jestliže se prvky přemýšlivých a filosofujících rozhovorů s dětmi rozhodnete začlenit do všedního dne života ve vašich mateřských školách.

Přiznám se, že mi to leží hodně na srdci. Děti, které navštěvují v této době mateřské školy, budou za dvacet, třicet let muset řešit spoustu problémů, na které je dnes nemůžeme připravit, protože si neumíme ani představit směr a rychlost, jakými se bude ubírat vývoj techniky, ekonomie, politiky, atd. I současné znalosti o světě tedy mají pouze dočasný a velmi relativní charakter. Když opakujeme, že musíme vzhledem k této situaci naučit děti, aby se rády, rychle a efektivně učily, nemůžeme je vybavit pouze znalostí čtení, psaní, počítání, práce s PC, internetem, atd. Musíme jim zprostředkovat, jak mají získané in-

formace zpracovávat, organizovat, dávat do souvislostí, nahlížet na ně z různých hledisek... Neměly by přitom vynechat také hlediska etická, a to i v případech, které se týkají na první pohled světa techniky a technologií, peněz nebo moci. Ve světě, ve kterém se život zrychluje a komplikuje, je také jasné, že bude čím dál tím více záležet na jejich schopnosti přemýšlet o problémech společně, ve větších skupinách lidí. I to má svoje zákonitosti, které by si měly osvojovat už děti. Způsoby našeho myšlení, díky nimž se v budoucnu dokážou naše děti opřít o svůj vlastní úsudek, ale stejně pozorně naslouchat a rozvíjet úsudky lidí kolem nich, mohou mít v budoucnu podstatný vliv na to, jakým směrem se bude ubírat svět, v němž my – současní dospělí – budeme hrát již roli lidí potřebných a starých. Dokážou naše současné děti myslet a řešit problémy v budoucnosti nejen efektivně, rychle a konkurenceschopně, ale také eticky, solidárně a s ohledem na smysluplné rozvíjení světa a života na něm? A může jim k tomu společné promýšlení toho jejich současného světa pomoci? A může to pomoci nám?

Doporučené knihy ze současné literatury se stručnými obsahy

zpracovala: Zuzana Kupcová

Ivona Březinová

- Neotesánek (2004, 2005)
- Sněhuláci z Mrkvonos (2005)
- NatálčínAndulák (2011)
- **Lentilka pro dědu Edu** (2006) – nominace Zlatá stuha 2006

Děda Eda trpí Alzheimerovou chorobou. Příhody, které Honzík s dědou Edou prožívají, vnímá Honzík zprvu jako velkou zábavu. S postupem času však začíná vnímat i on změny v dědově chování a snaží se svým přispěním dědečkovi jeho nemoc usnadnit. Příběh Honzíka a jeho dědečka ukazuje, jak důležité je předkládat dětem život takový, jaký ve skutečnosti je. Nic neskrývat, nic netajit. Děti jsou schopné vcítit se do pocitů blízké osoby a je pro ně přirozená snaha pomoci, přestože důvodu či závažnosti problému nemusí rozumět. Příběh je velice emotivní a v podtextu ukazuje soudržnost rodiny.

- Okno do komína (2009)

Pavel Čech

- O zahradě (2005)
- O mráčkovi (2005)
- **Dobrodružství pavouka Čendy** (2011)

Pavouk Čenda žije ve starobylých hodinách ve starém domě společně s dřevěnou kukačkou. Přestože se Čenda s kukačkou často vadí, ve chvílích kdy jde jednomu či druhému o život se zachovávají jako skuteční kamarádi. Významnou součástí knihy jsou ilustrace, jejichž prostřednictvím lze příběh také vyprávět.

Olga Černá

- **Kouzelná baterka** (2004) – Zlatá stuha 2004

„Franta si moc přál mít nějaké živé zvíře, nejradši koně nebo aspoň psa. Ale maminka řekla, že to nejde.“ Psího kamaráda si tedy František vyrobí alespoň z PET

lahve. Poté, co pro svého umělého pejska vymyslí jméno „PETalík“, dostane od dědečka kouzelnou baterku. Ta dokáže oživit vše, na co posvítí. Ovšem s podmínkou, že se o „oživlou věc“ František postará. Začíná dobrodružství. PETalík je pes, který žere plasty, z peřin se tak stává Duchnouš, jenž umí zahnat strach, zpívat a vyprávět pohádky. Díky oživlým teniskám „Boťatům“ si zaběhá i babička a oživlé Vitamíny vyléčí tatínka.

- Jitka a kytka (2010)
- Z domu a zahrady (2011) – nominace Zlatá stuha 2012

Daniela Fischerová

- **Duhové pohádky** (2003)

„Kdysi dávno a dávno byla doba, kdy vůbec žádné barvy nebyly. Svět teprve vznikl a byl bezbarvý jako kapka vody, jako čiré sklíčko a jako samo nicovaté nic.“ A o tento svět se začalo starat slunce. Vybarvilo ho, vytvořilo hvězdy, pomohlo vylíhnout první kuře, ale také přivedlo na svět legraci, dohodu a lásku. Poutavá a vtipná kniha, kterou zatoužíte mít doma, přestože Vám už není šest let.

Viola Fischerová

- Co vyprávěla dlouhá chvíle (2005)
- **Jak zvířátka uzdravila smutný dům** (2011)

Útlá kniha Violy Fischerové přibližuje dětem na příběhu Johanky, její babičky a nalezené fenky Bělinky, jakou podobu může mít stáří.

Petr Horáček

- Husa Líza (2012)
- **Nový domek pro myšku** (2012)
- Husa Líza a vánoční hvězda (2013)
- Papuchalk Petr (2013)

Petr Horáček vypráví své příběhy, určené nejmladším čtenářům, prostřednictvím krásných obrázků. Role vypravěče a posluchače se zde může jednoduše obrátit.

Daniela Krolupperová

- **Draka je lepší pozdravit aneb o etiketě** (2009) – nominace Zlatá stuha 2009, cena SUK Čteme všichni 2010

Kniha *Draka je lepší pozdravit v dovětku o etiketě*. A etiketa neboli správné způsoby chování jsou hlavním tématem jednotlivých pohádek i společného vyprávění hraček. Děti se na základě pohádkového příběhu dozvídají, co se stane, když někdo nemluví pravdu, je lakomý a hamižný, chová se jako kazisvět, proč je důležité chovat se ohleduplně atd. Krátké shrnutí a ústřední téma příběhu vyplývá z povídání hraček po pohádce. Objevuje se znovu v blocích „PRO RODIČE“ a „TAKŽE JEŠTĚ JEDNOU“. Podstatu oblou bloků tvoří pravidla a otázky. S jejich pomocí můžeme rozvést danou problematiku do větší hloubky a dalších souvislostí (a to

v podobě rozhovoru či dramatické výchovy). Ke každému tématu patří také humorná básnička od Miloše Kratochvíla.

- **Bubáček**(2011) - nominace Zlatá stuha 2012

Lukáš je jedináček, chodí do mateřské školy a má rád pohádky o strašidlech. Jednou mu před spaním maminka vypráví novou pohádku o Bubáčkovi. Tatínek ho Lukášovi nakreslí a Bubáček obživne. Ale to ví pouze Lukáš, protože „rodiče prostě některé věci špatně chápou.“ Lukáš je rád, že má nového kamaráda, se kterým si může hrát, ale také zažívá strach a obavy, když se Bubáček ztratí v lese.

Milada Motlová

- Pohádka o Honzovi (2002)
- Český špalíček pohádek (2006)
- Česká říkadla, písničky a pohádky (2007)
- Národní pohádky z Čech a Moravy (2009)
- Český rok od jara do zimy (2010)

Eva Papoušková

- **Kosprd a Telecí** (2013) – Zlatá stuha 2014

Příběh z mateřské školy, který bych doporučila všem rodičům a paním učitelkám, které mají smysl pro humor. Umožňuje nám podívat se na mateřskou školu očima dítěte, které by svůj čas mnohem raději trávil se svým tatínkem a to vtipným a nevybíravým způsobem dětských očí.

Zuzana Pospíšilová

- Fánkova dobrodružství (2011)
- **Domeček pro šneka Palmáce** (2008)

Jednoho letního dne přijde šnek Palmác nešťastnou náhodou o svou ulitu. Nezbyvá mu, než vydat se do světa hledat si novou. Při svém putování potkává zvířátka, která se mu snaží s ohledem na své zkušenosti a možnosti, k novému domečku pomoci. Šnek Palmác spolu s dětmi poznává, že domeček nemůže být cokoliv a najít nový, dá práci. Ústředním tématem příběhu šneka Palmáce je pomoc druhému. Zároveň seznamuje děti s životem drobných živočichů.

Iva Procházková

- **Eliáš a babička z vajíčka** (2002)

Příběh Eliáše vystihuje jeden z palčivých problémů dnešní doby, kdy rodiče soustředěni na svou vlastní kariéru zapomínají na potřeby svých dětí.

- **Myši patří do nebe** (2006) – Magnezia litera 2007)

Domnívám se, že příběh myšky a lišáka, přestože je určen dětem až od 8 let, dokáže oslovit i mladší děti. Krom poznání, že život ztrácí na své kráse, pokud není

čeho se bát, na něco se těšit, po něčem toužit, přináší naději, že smrtí vše nekončí. Ivě Procházkové se podařilo v čtivém a zábavném textu obsáhnout i podstatu a úskalí přátelství: „Nevím, proč jsme spolu nekamarádili už dřív!“ prohlásila Šupito... „Bála ses mě, to je jasné! Když se nikdo nikoho bojí, nemůže se s ním skamarádit,“ usoudil Bělobřich. Prostřednictvím této knihy lze děti velmi dobře učit se ptát a přemýšlet.

Lenka Rožnovská

- František a jeho pohádky do postýlky (2010)
- **Anežka se těší na miminko** (2012)

Prostřednictvím hry Anežky s panenkou Janinkou, se dozvídáme, jaké představy a pochybnosti doprovázejí dětské těšení na nového sourozence.

Martina Špínková

- **Anna a Anička** (2014)

Anička se narodí a prostřednictvím svých rodičů a své babičky Anny poznává svět. Anička roste, nabírá síly, babička stárne a síly jí ubývají. Příběh zachycuje, jak dítě prožívá stárnutí i úmrtí blízké osoby.

VHRSTI

- Už se nebojím tmy (2007)
- Prázdniny v nebi (2008)

A na závěr dva zahraniční tituly, které stojí za pozornost.

Stjepana Lice

- **Dárek pro Ježíška**

Je Štědrý den, vrcholí přípravy a dědeček vypravuje Benjaminovi příběh o tom, jak se v Betlémě narodilo děťátko. Vše je připravené, Vánoce mohou začít, ale Benjamin chybí, odešel z domova. Rodiče se ho vydají spolu s dědečkem hledat. Prochází tichými ulicemi města, kde se knim ve snaze pomoci (radou, postřehem či příběhem) přidávají další lidé. Vánoční příběh, který pohladí po duši nejen tím, že dobře dopadne.

CrowtherKitty

- **Návštěva malé smrti** (2013)

Obrázková kniha o Smrti a jejím setkání s Evelínkou. Evelínka je těžce nemocná a ve chvíli, kdy ji Smrt navštíví ji s úsměvem a slovy: „Konečně jsi tady!“, vítá. Spřátelí se spolu, hrají si, ale nakonec Evelínka musí odejít do nového života. Smrti je smutno. Evelínka si přeje být také se Smrtí, a tak se změní v anděla. Od té doby chodí k umírajícím společně. Malá Smrt a anděl jménem Evelínka

Seznam literatury vhodné pro filozofování s dětmi

zpracovala: Romana Fabešová

Próza

BINAR, I. Bibiana píská na prsty (handicap)

BÖHM, D., BUDDEUS, O. Hlava v hlavě

BRAUNOVÁ, P. Ema a kouzelná kniha

BRAUNOVÁ, P. Kuba nechce číst

BŘEZINOVÁ, I. Lentilka pro dědu Edu(Alzheimerova choroba)

BŘEZINOVÁ, I. Natálčin Andulák

BŘEZINOVÁ, I. Začarovaná třída(o romských trojčatech)

ČECH, P. O zahradě, O čertovi, Dobrodružství pavouka Čendy (a další tituly)

CROWTHER, K. Návštěva malé smrti

ČERNÁ, O. Kouzelná baterka

ČERNÁ, O. Poklad starého brouka

ČERNÍK, M. Malá medvědí knížka

De HAAN, L. Princ a princ (homosexuální problematika)

DOLTO, C. Hněv ...a co s ním?

DOSKOČILOVÁ, H. Lenoši a rváči z Kloboukova

DOSKOČILOVÁ, H. O mamě Romě a romském pámbíčkově

DRIJVEROVÁ, M. Domov pro marťany

DVOŘÁK – SKÁLOVÁ: Rostlinopis

DVOŘÁK, J. Zpátky do Afriky

FUČÍKOVÁ, R. (literatura faktu – např. Antonín Dvořák, Historie Evropy...)

FISCHEROVÁ, V. Jak zvířátka uzdravila smutný dům

FISCHEROVÁ, V. Co vyprávěla dlouhá chvíle

GOLDFLAM, A. Tatínek není k zahazení

GOLDFLAM, A. Tatínek 002

HEVIER, D. Říše AGORD (drogová tematika)

HORÁČEK, P. Nový domek pro myšku (a další tituly)

KOCMANNOVÁ, I., PŘENOSILOVÁ, R. Markétka a Míša na cestě kolem světa (encyklopedie světových metropolí)

KRATOCHVÍL, M. Modrý Poťouch

KROLUPPEROVÁ, D. Draka je lepší pozdravit aneb o etiketě

KROLUPPEROVÁ, D. Josífkův pekelný týden / Sedmilhář Josífek

KROLUPPEROVÁ, D. Zákeřné keře

LUKEŠOVÁ, M. Jak si uděláme zeměkouli

MRÁZKOVÁ, D. Co by se stalo, kdyby...

MRÁZKOVÁ, D. Můj medvěd Flóra

MRÁZKOVÁ, D. Neplač, muchomůrko (a další tituly, vychází v reedicích)

NIKL, P. Lingvistické pohádky

PAPOUŠKOVÁ, E. Kosprd a Telecí

PILÁTOVÁ, M. Jura a lama (homosexuální problematika, odlišnost)

PILÁTOVÁ, M. Kiko a tajemství papírového motýla

POSPÍŠILOVÁ, Z. Domeček pro šneka Palmáce

PROCHÁZKOVÁ, I. Eliáš a babička z vajíčka

PROCHÁZKOVÁ, I. Myši patří do nebe, ale jenom na skok (tematika smrti)

PROCHÁZKOVÁ, I. Pět minut před večeří (handicap)

REINER – ŠRUT – VIEWEGH: Tři tatínci a maminka

ŘÍČANOVÁ, T. Kozí knížka

ŘÍČANOVÁ, T. Noemova archa

ROŽNOVSKÁ, L. Anežka se těší na miminko

ROŽNOVSKÁ, L. František a jeho pohádky do postýlky

SÍS, P. Tři zlaté klíče (a další tituly)

SKALA, M. Strado a Varius

SKÁLA, F. Jak Cílek Lídu našel / Skutečný příběh Cílka a Lídy

SKÁLOVÁ, A. Pampe a Šinka

SUŠKOVÁ, K. Počkej, milá smrti

ŠRUT, P. Verunka a kokosový dědek

ŠRUT, P. Lichožrouti

STARÁ, E. A pak se to stalo!

STARÁ, E. Chrochtík a kvikalka na cestě za blýskavým prasátkem

SVĚRÁK, Z. Tatínku, ta se ti povedla

URBÁNKOVÁ, D. Chlebová Lhota, Adam a koleno

Poezie

BLATNÝ, I. Jedna, dvě, tři, čtyři, pět

MADĚRA, P. Houbeles pictus (rýmovaný atlas hub)

MALÝ, R. Listonoš vítr

MRÁZKOVÁ, D. Písně mravenčí chůvy

NIKL, P. Záhádky

ŠMALEC – MALÝ – DVOŘÁK: Šmalcova abeceda

ŠRÁMEK, P. (ed.) Nebe – peklo – ráj. Tyglík poezie pro děti 20. století. (antologie)

ŠRUT, P. Příšerky a příšeři

Několik slov závěrem o nás lidech, o vás učitelkách a komunikaci

Miroslav Procházka

V kurzech, které jste v úvodu projektu absolvovali, jsme uvažovali o sobě samých, o tom, jak s druhými komunikovat a jak se chovat v týmu, v jehož rámci budete realizovat nově nabyté znalosti a dovednosti. Možná jste během těchto kurzů osobnostně a sociálního rozvoje cítili, že naše chování je v profesní (formální) komunikaci stále podrobováno vnějšímu zadání. Něco není vhodné říci, něco ano, nějakých projevů těla je nutno se vystríhat, jiné jsou pro podporu komunikace vhodné, viděli jsme, že určitý styl komunikace je negativní atd. Bylo by však velkým omylem, vnímat naši komunikaci s druhými lidmi jen jako soubor nějakých doporučení či technik. Jde o mnohem více. Nahlédněme nyní ve zkratce do oblasti dovedností, které Vám umožní nejen získat místo mezi druhými, ale také si mezi ostatními udržet přirozenou autoritu.

□ Já a druzí – sociální inteligence

Každý z nás reaguje určitým způsobem na podněty okolního světa. Vyjadřujeme své pocity a myšlenky, přijímáme či odmítáme názory a postoje ostatních. V řadě životních situací vstupujeme do vzájemných vztahů, jejichž kvalita v mnohém záleží na naší schopnosti porozumět druhým lidem i sobě samému. Tyto situace mohou evokovat otázky:

Jsou nějaké cesty k lepšímu pochopení sebe sama a poznávání druhých?

Lze rozvíjet zdravé sebehodnocení a přiměřené sebevědomí?

Co podmiňuje to, že si nás lidé váží, že nás respektují či naopak?

Na čem vlastně závisí naše sociální úspěšnost?

Je v tomto směru jistě důležité, jakou máme kvalifikaci, odborné znalosti, jak zvládneme studijní či pracovní úkoly, jaký máme vzhled nebo povahu. Neméně podstatné však je, jak komunikujeme a jak jednáme s druhými. Schopnost komunikovat a řešit s druhými jednotlivé sociální situace začala být v 70. a 80. letech 20. století popisována jako jakási „sociální“ inteligence. Americký psycholog, profesor na Harvardské univerzitě, Howard Gardner v tomto směru hovořil o tzv. personálních inteligencích – inter- a intra- personální inteligenci.

Intrapersonální inteligence představuje schopnost zkoumat a poznávat vlastní já, své pocity, nutnost porovnávat vliv okolních lidí se svými rozhodnutími, se svým jednáním. Tato schopnost nám umožňuje v různých situacích usměrňovat své pocity a vystupování nebo rozhodování. Takto disponovaní lidé se projevují silnou nezávislostí, vůlí, vždy mají vyhraněné názory, jdou cestou vlastního stylu a rádi jsou sami. Autor této teorie zdůrazňuje to, jak je důležité a podstatné mít jasný pohled na sebe sama a jak je významné umět ze svého „já“ vycházet při rozhodování v různých situacích. Být si jistý sám sebou, nenechat se ovládnout pocitem, že pracuji s druhými se sebezapřením, netrápit se tím, že mi druzí neumožnili prosadit názor, ale umět jej přesto kultivovaně sdělit.

Interpersonální inteligence představuje schopnost vnímat pocity jiných lidí, rozlišovat jejich emoce, cíle a záměry chování a problémy ve vztazích. Takto disponovaní lidé se projevují svou schopností ovlivnit skupinu lidí, stávají se přirozenými

vůdci. Rádi mají kolem sebe velké množství přátel, působí jako rodinní „stmelovatelé“ a mají velké množství společenských aktivit.

□ Já a druzí – emoční inteligence

Ve zkoumání vlastností člověka, které mu umožňují udržet si v osobních i pracovních vztazích dobrou úroveň, nejdále pokročili američtí psychologové, především Daniel Goleman. Přišli s tvrzením, že to nejpodstatnější pro náš život je udržení souladu mezi rozumem a emocemi. Začíná se v tomto směru hovořit o emoční inteligenci, tedy o schopnosti člověka rozpoznávat podobu, škálu vlastních i cizích pocitů, emocí a umět této schopnosti pozitivně využít, a to jak ve vztahu k sobě samému, tak ve vztahu k druhým lidem. V tomto pojetí je **emoční inteligence** tvořena faktory dvojí povahy – schopnostmi vztahujícími se k sobě samému a schopnostmi ve vztahu k druhým.

Mezi **schopnostmi vztahujícími se k sobě samému** patří:

- schopnost sebeuvědomění,
- schopnost sebeovládání,
- schopnost sebemotivace.

Abychom mohli o někom říci, že je emočně „inteligentní“, je nejprve velmi důležité, zda se naučil vnímat vlastní emoce. Vždyť pokud se nevyznáte ve svých citech, nebudete si nikdy jisti, zda dokážete zareagovat při jednání s druhými lidmi odpovídajícím způsobem. Pro někoho je tento úkol poměrně snadný, funguje mu v tomto směru dobře intuice, ale mnohým z nás cit pro vlastní emoce chybí. Nikdo však není bez šance.

K uvědomění si vlastních kladů a záporů stačí jen ochota k hledání. A nutné je také to, abyste k sobě byli v tomto směru upřímní. Upřímnost je pro porozumění sobě samému nesmírně důležitá vlastnost. A kdo jí disponuje, má na celý život vyhráno. Je sice pravdou, že za upřímnost se platí, že existují dokonce i obory, profese, kde se zdánlivě upřímnost nenosí, ale to určitě není profese pedagoga a už vůbec ne učitelky v mateřské škole. Hodně úspěchů v práci i osobním životě Vám přeje tým autorů této publikace.

Jsme rádi, že jsme se s Vámi setkali.

<http://podpora-ms.pf.jcu.cz/>

Emailová adresa pro konzultace: opvk-ms-filozofie@pf.jcu.cz

Manažer KA1: Mgr. Eva Svobodová

Manažer KA4: Mgr. Miroslav Procházka, Ph.D.

Garant kurzu: doc. PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D.

Lektoři kurzu: doc. PhDr. Ludmila Muchová, Ph.D., Eva Zoller, M.A.,

PaedDr. Alena Váchová, Mgr. Eva Svobodová

Neprošlo jazykovou korekturou

Metodická podpora byla zpracována v rámci projektu Profesní podpora pedagogů předškolního vzdělávání (Profesní podpora MŠ), který je financován prostřednictvím Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost (CZ.1.07/1.3.00/48.0078).