

# **Analýza postupů rozvoje sociálních dovedností dětí v mateřské škole**

Mgr. Lucie Friedlová

---

Bakalářská práce  
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2016/2017

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Mgr. Lucie Friedlová**  
Osobní číslo: **H14668**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Analýza postupů rozvoje sociálních dovedností dětí v mateřské škole**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury k problematice sociálních dovedností dětí.

Vymezení terminologie a teoretických východisek v oblasti postupů rozvoje sociálních dovedností dětí v mateřské škole.

Příprava metodiky výzkumné části, zpracování cílů výzkumu a výzkumných otázek.

Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím interview a analýzy dokumentů.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

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

**DOWLING, Marion.** Young children's personal, social and emotional development. 4th edition. Los Angeles: SAGE, 2014. ISBN 978-1-4462-8589-3.

**GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ.** Sociální dovednosti ve škole. Praha: Grada, 2012. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3472-9.

**HELUS, Zdeněk.** Sociální psychologie pro pedagogy. 2. přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4674-6.

**SVOBODOVÁ, Eva.** Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání. Praha: Raabe, společnost pro kvalitní vzdělávání, 2010. ISBN 978-80-87553-64-0.

**ŠVARÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ.** Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. et Mgr. Viktor Pacholík, Ph.D.**

Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

**26. října 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**26. dubna 2017**

Ve Zlíně dne 26. října 2016

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.  
ředitelka ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby<sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3<sup>2)</sup>;
- podle § 60<sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60<sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně .....6.9.2017.....

.....Erudov.....

<sup>1)</sup> Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

<sup>2)</sup> Vysoká škola nevydávalečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, v kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Učební, diplomová, bakalářská a rigorózní práce odvolání uchazečem k obhajobě musí být až nejmenší pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném mírným předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může za zveřejnění práce počítovat na své náklady výpis, opisu nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odvoláním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 1:

(3) Do práva autorského také nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, uděje-li škola za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě díla vytvořená žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní díla).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 40 Školní díla:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy s užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odprá-ří autor takového díla sdělit zvolení bez výjimečného slova, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybného projevu jeho vůle u soudu. Ústavovení § 35 odst. 1 náležitě nedostává.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užití či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školního či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdětku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložil, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdětku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

V této bakalářské práci se zaměřujeme na sociální dovednosti dítěte předškolního věku a jejich možný rozvoj v prostředí mateřské školy. Cílem teoretické části této práce je popsat vývoj dítěte v předškolním věku s důrazem na sociální rozvoj a možnosti rozvoje sociálních dovedností v mateřské škole. V praktické části se orientujeme na kvalitativní výzkum, ve kterém prostřednictvím interview a analýzy dokumentů, zjišťujeme učiteli využívané postupy rozvoje sociálních dovedností dětí.

Klíčová slova: dítě v předškolním věku, sociální dovednost, sociální rozvoj

## **ABSTRACT**

In this bachelor thesis, we focus on the social skills of a pre-school child and their possible development in kindergarten. The aim of the theoretical part is to describe the development of pre-school child with an emphasis on social development and the development of social skills in kindergarten. In the practical part, we focus on qualitative research, in which, through interviews and analysis of documents, we identify teachers approach of the social skills development procedures of a child.

Keywords: preschool child, social skill, social development

## Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala mému vedoucímu Mgr. et Mgr. Viktoru Pacholíkovi, Ph. D., za odborné vedení mé bakalářské práce, cenné rady a připomínky.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>10</b>
<b>1 DÍTĚ A MATEŘSKÁ ŠKOLA .....</b>	<b>11</b>
1.1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	12
1.2 SOCIÁLNÍ PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	14
1.2.1 Socializace a sociální učení v prostředí mateřské školy.....	16
RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	19
<b>2 SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....</b>	<b>23</b>
2.1 SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI.....	23
2.2 ROZVOJ SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ DĚTÍ V PROSTŘEDÍ BĚŽNÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	25
2.3 VYBRANÉ POZNATKY TÝKAJÍCÍ SE PROBLEMATIKY.....	28
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>29</b>
<b>3 METODOLOGIE VÝZKUMU.....</b>	<b>30</b>
3.1 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	30
3.2 DRUH VÝZKUMU .....	31
3.3 VÝZKUMNÁ METODA.....	31
3.4 VÝZKUMNÝ VZOREK A ZPŮSOB JEHO VÝBĚRU .....	31
3.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT .....	32
<b>4 VÝSLEDKY OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ.....</b>	<b>34</b>
<b>5 VÝSLEDKY ANALÝZY DOKUMETŮ .....</b>	<b>47</b>
<b>6 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU.....</b>	<b>50</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>52</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>53</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>57</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>58</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>59</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>62</b>



## ÚVOD

Současná společnost přináší proměny ve všech sférách lidského života. Pokud se zaměříme na dítě a rodinu, můžeme si všimnout, že tyto proměny mají vliv na výchovu dětí, protože rodiče dětem nevěnují tolik času, jako to bylo dříve. Tento problém je způsoben jednak časovou náročností zaměstnání většiny rodičů, ale jednak také sníženou interakcí rodinných vztahů. Do popředí zájmu dětí vstupují čím dál více masmédiá a virtuální realita, než například společenské hry v rodinném kruhu, či kruhu vrstevníků.

Sekundární socializace, která je dalším stupněm hned po socializaci v rodině, probíhá většinou právě v předškolních institucích. Je to tedy alespoň instituce mateřské školy, která má prostor těmto negativním tendencím zamezovat, směřovat dítě k vyšším hodnotám. Dítě se zde musí nejprve adaptovat na nové podmínky, zvyknout si na autoritu učitele osvojit si a být schopen udržet určitá pravidla a režim. Dítě je vystaveno bohatým podnětům k sociální interakci a jsou na něj také kladeny určité nároky pro zvládnutí soužití v novém společenství lidí.

V mateřské škole dochází k formování jedince, jeho postojů, názorů, rozvoji komunikace a dalších schopností, dovedností a návyků, a proto je důležité, aby toto prostředí bylo podnětné a předkládalo dítěti takovou vzdělávací nabídku, aby docházelo k rozvoji všech těchto oblastí.

V naší práci se zaměřujeme na sociální rozvoj jedince, konkrétně na sociální dovednosti. V teoretické části vymezujeme důležité mezníky ve vztahu dítě a mateřská škola. Naše zaměření spadá především na význam edukačního prostředí a jeho účastníků. Navazujeme charakteristikou dítěte v předškolním věku s aspektem na sociální rozvoj. Uvádíme některé pojmy související ze socializací jedince, konkrétněji pak na socializaci a sociální učení v prostředí mateřské školy. Pozornost je také věnována Rámcovému vzdělávacímu programu, kde uvádíme jednotlivé vzdělávací oblasti obsahu předškolního vzdělávání a jejich propojení se sociálními dovednostmi, které jsou nedílnou součástí sociálního vývoje jedince. Samostatná kapitola je věnována sociálním dovednostem, kde srovnáváme pojetí různých autorů a uvádíme možnosti rozvíjení těchto dovedností v mateřské škole.

V praktické části této práce se věnujeme kvalitativně orientovanému výzkumu, jehož cílem bylo zjistit, jak učitelky postupují při rozvíjení sociálních dovedností v mateřské škole.

## I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 DÍTĚ A MATEŘSKÁ ŠKOLA

Dítě se vyvíjí již od narození v určitém edukačním prostředí, jež v raném dětství představuje většinou neformální instituce – rodina. Edukačním prostředím rozumí Průcha (2016, s. 29) působení záměrných nebo spontánních edukačních procesů, bez nichž by se jedinec nemohl rozvíjet. Opravilová označuje „*záměrný proces výchovy a vzdělávání jako socializaci a kultivaci osobnosti jedince*“. (Opravilová, 2016, s. 14). Objevuje se ale i pojetí edukačního prostředí „*jakožto souboru psychosociálních vlivů a vztahů působících v edukačních procesech*“ (Průcha, 2002, s. 69).

Vytváření vhodného edukačního prostředí se věnoval již J. A. Komenský. Zdůrazňoval, že vnější i vnitřní prostředí, kde probíhá edukace, má být uspořádáno tak, aby bylo „příjemné“ (Průcha, 2002, s. 69). Zatímco rodina je prostředím neformálním, formálním edukačním prostředím se může stát mateřská škola. Právě formální vzdělávání je považováno za jeden z nejdůležitějších faktorů působících na utváření vlastností dětí a jejich vývoj. Formální vzdělávání v mateřské škole probíhá organizovaně, podle stanovených plánů a cílů, jež jsou ukotveny v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (Průcha 2016, s. 29). Rámcový vzdělávací program (RVP) spolu s Národním programem vzdělávání tvoří státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů. Školní úroveň tvoří Školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých úrovních. Tento dokument je pro školy povinný a škola si jej vytváří na základě vlastní filozofie, avšak řídí se dle zásad příslušného RVP (Smolíková, 2007, s. 5). Rámcovému vzdělávacímu programu se budeme dále věnovat v kapitole 1. 4.

Předškolní vzdělávání se dle RVP PV „*orientuje k tomu, aby si dítě od útlého věku osvojovalo základy klíčových kompetencí a získávalo tak předpoklady pro své celoživotní vzdělávání*“ (Smolíková, 2017, s. 6). Mateřská škola má za úkol doplňovat a podporovat rodinnou výchovu a dítěti připravovat podnětné prostředí, aby se mohlo v rámci svých možností co nejvíce rozvíjet (Smolíková, 2017, s. 6).

Důležitou úlohu v předškolním vzdělávání v mateřské škole má učitel. Jeho úkolem je sjednotit kolektiv nově vzniklé třídy, kdy děti přicházejí z rodin s různými poměry ekonomickými, společenskými, s různými výchovnými styly. Sesouladit takovou skupinu je náročný úkol, ale pokud se jej učitel podaří zvládnout a docílí pozitivních interakcí mezi

dětmi, vzniká v mateřské škole základ pro úspěšné fungování dítěte ve skupině - společnosti. Učitel v mateřské škole na sebe bere velkou zodpovědnost, a tou je právě vývoj dítěte. Nezbytná je spolupráce s rodinou, neboť učitel má navazovat na rodinnou výchovu. Při dobré spolupráci se učitel a rodič stávají partnery, což se jistě pozitivně odrazí ve prospěch vývoje dítěte (Mertin, Gillernová, 2010, s. 125 – 126).

V mateřské škole je hlavní náplní dne hra. Piaget období předškolního věku označoval obdobím iniciativy a hry (Piaget, Bärbel, 2014, s. 53). Gross (tamtéž, s. 53) ve hře viděl přípravu na budoucí život jedince. Podle Mertina, Gillnerové (2010, s. 125) je hra *„spontánní dětská činnost, jež poskytuje dítěti bezprostřední uspokojení, radost, uvolňuje napětí, přináší pocit svobody, dítě může jednat iniciativně, pokusem a omylem si vyzkoušet nové způsoby chování“*. Právě jejím prostřednictvím se dítě nejvíce projevuje, neboť hra je pro něj přirozená. Díky tomu, že si spolu děti hrají, navzájem se poznávají, rozšiřují své komunikační dovednosti, kooperaci, ale poznávají i lépe samy sebe a mají tedy možnost se rozvíjet v mnoha ohledech. Hra obohacuje a podporuje sociální a citový vývoj dítěte, učitel by zde měl být pozorovatelem, neboť prostřednictvím hry lze poznat, co dítě nejvíce baví, v čem vyniká. Velmi efektivním prvkem je interakční hra, díky níž má pedagog možnost nenásilným způsobem působit na chování a prožívání dítěte. *„Cíle takových her se zaměřují na efektivní utváření psychosociálních dovedností dětí, na rozvíjení prožívání a přiměřené projevoování citů a na rozvíjení vzájemných vztahů mezi dospělými a dětmi i dětmi navzájem“* (Mertin, Gillernová, 2010, s. 125 – 126).

## 1.1 Charakteristika dítěte předškolního věku

Jako dítě předškolního věku je v širokém slova smyslu označováno dítě od narození po zahájení jeho školní docházky. Většina autorů ale mluví v souvislosti se slovem „předškolní“ o dětech ve věku 3 až 6 let (Koťátková, 2014, s. 13).

Předškolní období je charakteristické mnohými změnami ve vývoji dítěte. Díky posunu v oblasti motorického vývoje je dítě schopno lepší sebeobsluhy, díky zlepšující se kvalitě pohybové koordinace je schopno účastnit se různých her spojených s pohybem (Mertin, Gillernová, 2010). Zaměříme – li se na kognitivní oblast, každé dítě musí nejprve pochopit sebe samo a své chování a poté je více schopno porozumět pocitům a chování druhých. Je to právě předškolní období, kdy začínají děti chápat sebe sama jako subjekt, a tak vzniká vědomí vlastní identity. Ovšem díky tomu, že ještě není v tomto věku citově a rozumově

zralé, jeho sebehodnocení závisí na hodnocení okolí, především autorit. Mluvíme o takzvané nezralosti sebepojetí, kdy dítě tyto názory přejímá nekriticky, tak, jak jsou mu předkládány. Předškolní dítě tedy o sobě uvažuje egocentricky a často s kapkou fantazie, tak jak mu to jeho aktuální rozumový vývoj umožňuje (Vágnerová, 200, s. 86). Kontakt s vrstevníky postupně tuto situaci pomáhá korigovat, mění se úhel pohledu a zkreslenost světa (Mertin, Gillernová, 2010).

Zaměříme - li se na sociální vývoj, můžeme říci, že člověk je již od narození sociální bytostí, protože ke svému zdárnému vývoji potřebuje jiného člověka (Zitková, 2014, s. 14), což přímo navazuje na vysvětlení pojmu v psychologickém slovníku (Hartl, Hartlová, 2000, s. 548) sociální - týkající se společenských vztahů.

Je známo, že první, s kým dítě přijde do kontaktu, je jeho matka. Dítě získává první sociální kontakt. Bowlby (2012, 2013, In Helus, 2014, s. 11), se svou spolupracovnicí Ainsworthovou, (1982, In Fontana, 2003, s. 21) použili pro označení sepětí novorozence s osobou o něj pečující, termínem „attachment“, což je nejčastěji překládáno jako „připoutání“. Tento jev považují za vrozený. Připoutání označuje Fontana za první krok v sociálním učení. Zmiňuje, že dítě, které je vychováváno v lásce a porozumění a je dobře vedeno, má příležitost toto chování napodobovat a uplatňovat je tak později v sociální interakci s dalšími lidmi a vytvářet tak úspěšné vztahy. Ze začátku pociťuje dítě samo, že se o něj někdo zajímá, vytváří mu pohodové prostředí, zábavu a později zjišťuje, že i ono samo může přinášet radost druhým a zajímat se o druhé, vnímat, jak se druzí cítí. (Fontana, 2000, s. 27)

Bowlby a Ainsworthová (Helus, In Pedagogická orientace 2014, s. 478) svými výzkumy prokázali, že toto připoutání může mít více podob. Optimální je takzvané bezpečné připoutání, kdy dítě matku vnímá jako oporu, a to zejména v situacích nejistoty. Necítí se úzkostně a ohroženě.

Bezpečné připoutání zásadním způsobem dítěti napomáhá:

- *„zdravému vztahu k sobě samému (ve smyslu navození tendence k uvědomování si vlastní hodnoty a následně pak i zodpovědné péče o osobnostní rozvoj),*
- *pozitivnímu vztahu k druhým lidem (ve smyslu způsobilosti všimnout si mezilidské důvěryhodnosti a pohotovosti, pomáhat si, být si navzájem oporou),*

- *konstruktivnímu pohledu na svět jako místu dobrému pro život, v němž se lze nadít spokojenosti, úspěchu, smysluplnosti jednání a podobně“ (Helus 2014, s. 478).*

Naproti tomu takzvané dezorganizované připoutání znamená, že matka není dostupná, není oporou, i když je fyzicky přítomná. Dítě pociťuje úzkost, je narušen pozitivní vztah k lidem, k dění okolo něj (Helus 2014, s. 478).

Na teorii připoutání navazovaly četné studie související se sociálním chováním dítěte předškolního věku. J. Alan konfrontoval dva postoje sociologického výzkumu, kdy spojoval význam prožitého dětství a následné budoucí vztahy. První linie tohoto výzkumu vyjadřuje teze, že *„člověk je takový, jaké bylo jeho dětství“*. Druhá linie je vystihnuta tak, že *„dětství je takové, jaká je společnost“* (Alan, In Průcha, 2016, s. 22). Pro nás jsou tato dvě srovnání důležitá, neboť jak sám Alan (tamtéž, s. 22) popisuje – *„na dítě nenahlížíme pouze jako na objekt sociálního působení, ale je chápáno jako aktivní subjekt. Společnost je taková, jaké jsou děti, které v ní vyrůstají“*. Což je pro nás v souvislosti s rozvíjením dítěte stěžejní.

Jestliže jsme výše zmiňovali termín připoutání, jako první krok v socializaci dítěte, je také dobré zmínit termín opačný, a to odpoutání. Odpoutání od rodičů na určitou dobu je nezbytným krokem k zahájení takzvané sekundární socializace, jež probíhá interakcí dítěte se svými vrstevníky a dalšími autoritami – tedy nástupem do mateřské školy.

## 1.2 Sociální prostředí mateřské školy

Prostředím obvykle označujeme okruh osob a věcí, které člověka obklopují. Společenským prostředím pak rozumíme především „osoby a společenské vztahy obklopující člověka. (Wroczyński, 1968, s. 74).

Mateřská škola je institucí, která bezpochyby sociální prostředí představuje. Nástupem dítěte do této instituce se dítě dostává do nového sociálního prostředí, kde dochází k rozmanitým sociálním situacím. Sociální situací rozumíme *dynamický systém sociálních interakcí subjektů (například učitele a žáka), nebo sociálních skupin, který je vymezen obsahem i podmínkami.* (Švec, 1998, In Gillnerová, Krejčová, 2012, s. 33). Postupně tedy dochází k sociálnímu začlenění. Aby k začlenění dítěte do kolektivu došlo co nejvíce přirozeným způsobem, je třeba přizpůsobit sociální prostředí mateřské školy nebo konkrétní třídy a podpořit přirozenou interakci mezi vrstevníky. Je vhodné, aby prostředí

třídy bylo uspořádáno tak, aby učitelka při přirozené hře dětí musela co nejméně zasahovat (Gardošová, Dujková, 2003, s. 108).

V jakém věku je vlastně vhodné, aby dítě zahájilo školní docházku? Mezi odborníky neexistuje jednoznačné doporučení. Například Matějček (2002, In Průcha, 2016) zastává názor, že dítě by mělo být v rodičovské péči relativně dlouho. Opačný názor nastávají Hašková, Saxonberg, Mudrák, jež tvrdí, že zařazení dítěte do kolektivní péče<sup>1</sup> v raném věku dítě neohrožuje. (Průcha, 2016, s. 53).

Novelou školského zákona (č. 561/2004 Sb.) zákonem č. 178/2016 Sb. je stanoveno, že se předškolní vzdělávání organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však od 2 let (Školský zákon, 2004). Výsledky prozatímních výzkumů Péče 2013 (710 matek s dětmi předškolního věku) uváděné v publikaci Průchy (2016, s. 52 - 54) ukazují, že do dvou let dítěte převažuje rodičovská péče. V další části výzkumu bylo prokázáno, že matky by uvítaly alespoň částečnou docházku dítěte ve věku 2 až 3 let do kolektivního zařízení. Po dosažení 3 let věku pak matky upřednostňují docházku do mateřské školy. Vzhledem k nízkému věku doporučují odborníci postupný nástup dítěte do mateřské školy, tzn. např. půldenní docházku. Diskutabilní ovšem je a výsledky ověří jistě praxe, zda je mateřská škola, kde třídy jsou většinou naplněny maximální kapacitou, schopna dvouletým dětem poskytnou vhodné sociální prostředí. Zastáváme názor, že rodinná výchova je do určitého věku dítěte nenahraditelná dítěte a posunování hranice nástupu do předškolních institucí nemusí mít zcela pozitivní vliv na sociální vývoj dítěte.

Třída se stává sociální skupinou, avšak ne každé dítě musí být s touto skupinou, do níž svým nástupem do mateřské školy začalo patřit, sepnuté. Děti mohou být na setkávání s vrstevníky zvyklé již z rodiny, přesto je třída seskupení nové, početnější, jiné, než na jaké bylo dítě zvyklé doposud. Třídy většinou tvoří skupinu přes dvacet dětí. Než se všechny děti sblíží a vytvoří společenství založené na důvěře, nějakou dobu to jistě potrvá. Od začátku nástupu do školky je proto nutné rozvíjet komunikaci tak, aby se o sobě

---

<sup>1</sup> Pojem kolektivní péče používá v literatuře Průcha (2016). Pro naše účely ztotožníme tento pojem s pojmem mateřská škola. Toto označení volíme z důvodu výskytu pojmu v dále zmiňovaných výzkumech.

navzájem dozvěděly co nejvíce informací a cítily se při docházce do školky bezpečně, jistě, věděly, co je čeká. (Deissler, 1994, s. 12).

Mertin, Gillernová (2010) se zabírají problematikou sociálního a emocionálního vývoje dítěte předškolního věku. Dítě je v tomto období obvykle nesmírně iniciativní, stojí o sebeprosazení, tvoří si představu o okolním světě, napodobuje vzory, přebírá postoje, hodnocení dospělých, a to tak, jak jsou mu předkládány. Jedná se o sociální vývoj a rozvoj identity jedince a je potřeba jej velmi dobře uchopit, neboť je významným prvkem pro vrůstání jedince do společnosti. Je tedy důležité, aby byly dodrženy pozitivní psychosociální podmínky předškolního vzdělávání, jež jsou uvedeny i v RVP PV, kterému se věnujeme dále.

V rámci psychosociálních podmínek předškolního vzdělávání bychom rádi vyzdvihli nutný individuální přístup k dítěti. Rozvíjí se zde individualita každého dítěte, proto je nezbytné, aby byl učitel velmi vnímavý k prožitkům dítěte, akceptoval jeho potřeby. Jak jsme již zmiňovali, jedná se o velmi senzitivní období, kdy dochází mimo jiné ke kognitivnímu rozvoji a dítě tedy mnohem citlivěji vnímá a prožívá své úspěchy či neúspěchy. To, jak dítě ohodnotíme, má pozdější vliv na jeho sebepojetí. Proto je dobré dítě podporovat v jeho aktivitě a každou snahu, aktivitu dítěte náležitě ocenit, podpořit. V případě potřeby je ale také nutné upozornit na nevhodný způsob chování. V mateřské škole jsou nastavena pravidla, která se většinou utvářejí na začátku školního roku v každé třídě. Při dodržování nebo nerespektování těchto pravidel dochází k formování svědomí dítěte, a to především díky tomu, že dítě vnímá pochvalu, prožívá pocit uspokojení, či naopak pocíťuje vinu za nedodržení těchto norem. Rozvoj svědomí má významný vliv na regulaci budoucího sociálního chování jedince (Mertin, Gillernová, 2010, s. 127). Systémem pochvaly v rámci posilňování určitého druhu chování se budeme ještě zabývat v následující kapitole.

### 1.2.1 Socializace a sociální učení v prostředí mateřské školy

Termínem socializace označuje Helus (2009, s. 207) „proces vytváření a vývoje osobnosti působením sociálních vlivů a jejich vlastních aktivit, kterými na tyto sociální vlivy odpovídá: vyrovnává se s nimi, podléhá jim, či je tvořivě zvládá“. Sociálními vlivy, které působí na dítě, rozumíme:

- jedince, se kterými se dítě stýká,



- sociální skupiny, jichž je součástí,
- společenské a kulturní poměry, které ovlivňují jeho hodnotovou orientaci,
- zvyklosti a pravidla. (Helus, 2009, s. 207)

Socializace probíhá psychologickými pochody, jež jsou navozeny jeho začleňováním „do sociálních vztahů, kulturních poměrů, společných činností, jež vedou ke změnám v jeho postojích, vlastnostech, názorech, činnostech, resp. působí na rozvoj jeho osobnosti“ (Helus, 2009, s. 210). Díky těmto pochodům a interakcím a zejména právě prostřednictvím sociálního učení získáváme sociální dovednosti. Důležitou roli hraje osobnost člověka, a jeho dosavadní zkušenosti (Johnson, 1993).

Během docházky do mateřské školy by měla probíhat diagnostika dítěte, která se mimo jiné zabývá také stavem jejich socializace – zda dítě rozlišuje různé sociální role, svou vlastní identitu, je schopno si osvojovat pravidla, spolupracovat atd. (Průcha, 2016, s. 77). Výčtem jednotlivých oblastí, které by měl pedagog zkoumat při diagnostice dítěte předškolního věku, se věnuje přehledně ve své publikaci Bednářová a Šmardová. (Bednářová, Šmardová, 2007, s. 4). Zitková (2014, s. 34) zdůrazňuje diagnostikování míry dosažených dovedností, aby bylo možné individuálně přistupovat k jednotlivým žákům a tím tak podpořit co nejkompaktnější výchovu a vzdělávání.

V mateřské škole probíhá takzvaná sekundární socializace, jedná se tedy o institucionální socializaci. Je to instituce, následující po rodině, kde má dítě možnost navazovat nové vztahy, získávat nové vzory. Proto je nezbytné, aby pedagog byl nejen sám pozitivním vzorem pro dítě, ale také koordinátorem vztahů ve třídě, což by mělo zamezit předávání špatných vzorů chování. Dítě získává novou sociální roli žáka ve třídě. Je nutné, aby tuto roli dobře pochopilo, vnímalo a naplňovalo, neboť se jedná o nenahraditelné zkušenosti pro role budoucí. Naplňováním těchto rolí si jedinec vytváří určitou úroveň, podmínky pro svůj budoucí život (Havlínová, Vencálková, Havlová. 2006, s. 99).

Nakonečný (2009, s. 103) ztotožňuje socializaci s pojmem sociální učení. Pokud tedy shrneme tato tvrzení, chápeme socializaci jako proces, kdy se díky rozmanitým interakcím, jevům, které probíhají během sociálního učení, jedinec snáze orientuje v mezilidských vztazích, společnosti a světě obecně. Nakonečný (1997, s. 39) také uvádí, že na sociální učení má vliv souhlas sociálního okolí s jednáním jedince a reakce okolí obecně. V mateřské škole je nezbytné, aby učitelka zejména náležitě oceňovala a vyzdvihovala

všechny pozitivní tendence chování dětí. Děti si pamatují, že za takový druh chování budou pochváleny. Učení založené na odměně a trestu sociální povahy se nazývá zpevnění. V prostředí mateřské školy postačí, pokud je dítě pozorovatelem odměny či trestu za určité chování. Jedinec vidí, že chování je odměněno nebo trestáno, proto má tendenci toto chování napodobovat nebo se mu naopak vyhnout. (Mertin, Gillernová, 2010, s. 129). Jedná se o observační učení, kterým se zabýval ve velké míře A. Bandura.

Aktuální otázkou se stal systém odměn a trestů v mateřské škole, na němž je často postaven systém výchovy v rámci předškolních institucí. Psychoterapeutka Martina Viewegová zdůrazňuje, že pokud pedagog dává konstruktivně zpětnou vazbu tak má u dítěte větší autoritu než ten, který pouze znehodnocuje špatné chování jedince v jednotlivých situacích. Za nejfunkčnější výchovné prostředky považuje pozitivní motivaci a podporu. Vše samozřejmě záleží na primární socializaci jedince, s jakými návyky nastoupilo dítě do mateřské školy. Děti v systému odměn díky své ryzí povaze oceňují zejména pozornost a čas, který učitel věnuje právě jemu (Poradce ředitelky, 2017).

Jako jedním z nejúčinnějších postupů v sociálním učení se uplatňuje učení nápodobou. Zabýval se jím například Miller, Dollard. Jedná se o naučené vzorce chování. V mateřské škole jsou vzorem zejména učitelky, v některých případech jimi mohou být i vrstevníci. Bandura ve své studii zmiňuje, že jedinec nemá vrozený repertoár chování. Musí se jej naučit, a to buď přímou zkušeností, nebo pozorováním (Bandura, 1977, In Podškubková, s. 60). Děti se od nás učí prostřednictvím pozorování, určitého způsobu řešení situací, nebo jen tím, že jsou nám nablízku a děje se tak ať chceme, či nechceme (Mertin, Gillernová, 2010, s. 128). Mezi modely v chování se v současnosti staví bohužel do popředí také literární či (ve větší míře) filmoví hrdinové, což pozorujeme na přirozené hře dětí. Vzhledem k charakteru dětských pořadů, se kterými se v současnosti setkáváme, však tyto vzory nemusí být pro dítě vždy prospěšné.

V rámci sociálního učení ještě zmíníme myšlenky J. Piageta, který se zabýval sociálním vývojem. Zastával názor, že sociální chování jedince se vyvíjí od regulování tohoto chování vnější kontrolou, jež je uskutečňována postihem za nedodržení norem. (Nakonečný, 2009, s. 203). Postihy neboli tresty zmiňuje ve své stati též Viewegová (2017). Zdůrazňuje, že pokud využíváme trest jako výchovný prostředek, je nutné dopředu stanovit, za jaké chování tento trest přijde a jakou bude mít podobu. Použití trestu

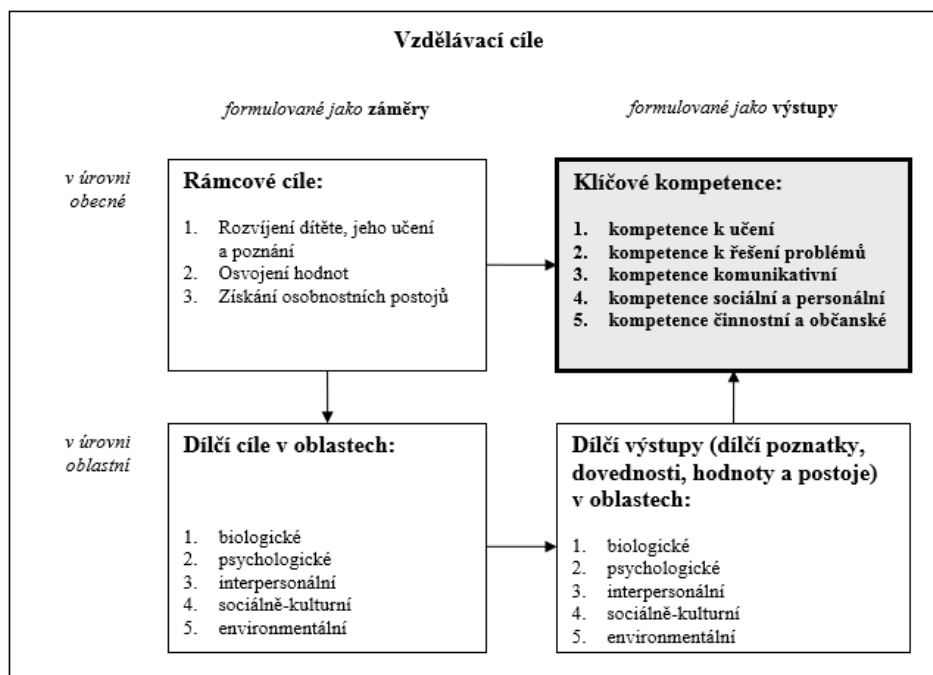
doporučuje primárně pro případy zamezení opakování nežádoucího chování (Poradce ředitelky, 2017).

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

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Pro mateřské školy jsou tato pravidla závazná. Tento dokument přímo vybízí svou orientací na rozvíjení jedince právě k rozvoji sociálních dovedností, což dokladuje vymezením hlavních principů předškolního vzdělávání:

- spokojenosti, jistoty a bezpečí všech účastníků i realizátorů předškolního vzdělávání,
- podpory postupné přirozené adaptace na nové prostředí,
- akceptace individuálních potřeb dítěte a zdůrazňování rovnocenného postavení jedinců,
- vytváření, učení se a akceptování pravidel společného soužití,
- dostatečné empatie učitele, dostatečného pozitivního hodnocení ze strany učitele,
- vztahů založených na vzájemném pochopení, důvěře, toleranci, zdvořilosti, vzájemné podpoře a pomoci,
- vedení pedagoga k prosociálnímu chování dětí (Smolíková, 2007, s. 32).

RVP PV stanovuje vzdělávací cíle, jež jsou formulovány ve formě záměrů a výstupů. Konkrétně se jedná o 4 cílové kategorie – rámcové cíle, klíčové kompetence, dílčí cíle a dílčí výstupy.



Obrázek 1 Vzdelávací cíle (Smolíková, 2017, s. 9)

Rámcové cíle stanovují, že osobnost dítěte má být rozvíjena po stránce fyzické, psychické i sociální. Pokud jsou tyto cíle naplňovány, směřuje vzdělávání k osvojování základů klíčových kompetencí. Tyto kompetence jsou definovány v rámcovém programu jako výstupy a jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. V předškolním věku dochází k elementárnímu osvojení klíčových kompetencí, avšak toto osvojení je důležité pro další učení dítěte. Pedagogovi usnadňují představu, kam směřovat v rozvoji dítěte. (Smolíková, 2017, s. 9 - 10).

Sociální dovednosti jsou součástí klíčových kompetencí, svým obsahem odpovídají kompetencím komunikativním, sociálním a personálním, kompetenci k řešení problémů:

**Komunikativní kompetence** – dítě je schopno vyjádřit své myšlenky, slyšenému rozumí a dokáže reagovat, dialog vede ve smysluplných větech a nebojí se mluvit před ostatními v běžných situacích.

**Sociální a personální kompetence** – dítě se dokáže prosadit i podřídí skupině, chápe a dodržuje stanovená pravidla, rozpozná nevhodné chování.

**Kompetence k řešení problémů** – na základě nápodoby a opakování pozitivně hodnocených postupů se snaží samostatně řešit problémy, v řešení problémů je více kreativní, nebojí se zkoušet chybovat (Smolíková, 2017, s. 11 – 12).

Úkolem učitele je pomoci dítěti osvojit a rozvíjet tyto kompetence, a to opět na základě individuálních možností dítěte. V mateřské škole se tak bude dít za podmínky, že učitelé sami budou disponovat dovednostmi, které chtějí u dítěte rozvíjet, neboť jak jsme zmiňovali v souvislosti se sociálním učením, dítě se v tomto věku učí zejména nápodobou vzorů (Zitková, 2014, s. 34).

Vzdělávací obsah předškolního vzdělávání je dělen do pěti oblastí. Tyto oblasti se navzájem prolínají a většinou během aktivit v mateřské škole rozvíjíme více oblastí současně. Zaměříme se na klíčové body těchto oblastí, jež jsou podle nás stěžejní pro rozvoj sociálních dovedností.

- Dítě a jeho tělo (oblast biologická) – ač se v této oblasti jedná především o rozvoj tělesné a pohybové stránky dítěte, domníváme se, že pokud je dítě v dobré fyzické kondici, tak i jeho interakce v kolektivu a osobní spokojenost bude na vyšší úrovni. Dítěti nabízíme nejrůznější psychomotorické hry, upevňujeme návyky v oblasti sebeobsluhy, ale také relaxační a odpočinkové činnosti, jež podporují pohodu prostředí.
- Dítě a jeho psychika (oblast psychologická) – zde jde především o rozvíjení komunikativních dovedností, jež budeme podporovat prostřednictvím společných diskuzí, komentováním prožitků, které přes den vyvstávají. Zdůraznili bychom také poslech pohádek a příběhů, které je následně možno komentovat, převyprávět, hodnotit postavy a tak dále.

Neméně důležité je zohlednění poznávacích schopností a funkcí, a to zejména spontánní, volnou hrou dětí, ale také tvořivými aktivitami, řešením problémových situací. Stěžejní je podpora dítěte pedagogem po stránce rozvíjení pozitivních citů ve vztahu k sobě, docílení osobní spokojenosti dítěte.

- Dítě a ten druhý (oblast interpersonální) – ač jsme zmínili, že vztahy mezi dětmi v mateřské škole jsou spíše krátkého trvání, pro pozitivní třídní klima je dobré, aby bylo podporováno jejich utváření. Tím, že se dítě učí navazovat vztahy v mateřské škole, získává nenahraditelný základ pro utváření vztahů budoucích.

V těchto vztazích usilujeme o prosociální chování, k němuž je nezbytné uplatňovat získané sociální dovednosti. Jejich elementárním osvojením dochází k navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem.

- Dítě a společnost (oblast sociálně – kulturní) – jde opět o získávání dílčích dovedností, jež vedou k úspěšnému podílení se jedince na utváření pohodového sociálního prostředí. Děje se tak zejména osvojením pravidel společenského soužití. Prostřednictvím aktivit náležících do této oblasti by mělo docházet k formování elementárních morálních hodnot a seznamování se světem lidí.
- Dítě a svět (oblast environmentální) – tato oblast se zaměřuje na poznání okolního světa, jež dítě obklopuje a získává v ní základy pro odpovědný postoj k prostředí, ve kterém žije.

Můžeme si povšimnout, že sociální stránka se prolíná do všech vzdělávacích oblastí. Pedagog v mateřské škole tvoří své plány tak, aby dítě rozvíjel po všech stránkách, to znamená, že by vždy měly obsahovat aktivity a činnosti ze všech těchto oblastí. Všechny aktivity zařazené v jednotlivých oblastech je nutno přizpůsobit silám a schopnostem dítěte. Hlavním hlediskem při tvorbě plánů jsou vývojová specifika různých věkových skupin, ale také přizpůsobení kolektivu – složení třídy. Opět tedy mluvíme o nutnosti individuálního přístupu.

## 2 SOCÁLNÍ DOVEDNOSTI DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní věk je dle Brierlyho (1996, s. 14) období, kdy jsou „*mozek a smyslové orgány vysoce rozvinuty a vybaveny maximální schopností učit se*“. Je na místě zajímat se tedy o instituce, které poskytují dětem předškolního věku vzdělávání. Institucionálně je toto vzdělávání zajišťováno mateřskými školami. Průcha (2016, s. 21) označuje předškolní vzdělávání obdobím, kdy děti navštěvují mateřskou školu. Dítě se ocitá mezi novými lidmi – učiteli a svými vrstevníky. Vzhledem k tomu, že v mateřské škole dochází k sekundární socializaci, je vhodné, aby dítě mělo možnost rozvíjet dovednosti, které mu to umožní. Nezbytným základem je pedagogická diagnostika, díky níž pedagog u dítěte zjišťuje, na jaké úrovni socializačního procesu se nachází a jaké sociální dovednosti jsou u něj rozvinuty.

### 2.1 Sociální dovednosti

Nejprve si objasníme pojem dovednost, jež je pro naše téma klíčové. Jednou z definic je například definice Jarmily Skalkové (1999, s. 129, In Zitková, 2014, s. 16) „...*dovednosti jsou učením získané dispozice pro užití vědomostí, pro řešení problémů a pro vykonávání činností určitého druhu*“.

Výkladový slovník pedagogiky definuje pojem dovednost velmi podobně, jsou to „*učením nebo výcvikem získané dispozice ke správnému, přesnému, rychlému a úspornému vykonávání určitých činností – dovednosti senzomotorické, intelektové a sociální*“ (Kolář, 2012, s. 35).

Nás zajímají především dovednosti sociální. Výkladový slovník pedagogiky charakterizuje pojem sociální dovednosti jako „*dovednosti navazovat kontakt a udržet jej, účinně se s lidmi dorozumívat, vyslechnout druhé, vést a organizovat činnost skupiny i být schopen úměrně se podřídit vedení druhých, umět adekvátně vyjádřit své pocity i postoje, orientovat se v pocitech a myšleních ostatních, orientovat se v konfliktních situacích a hledat způsoby jejich řešení*“ (Kolář, 2012, s. 36).

M. Argyle (1967, In Nakonečný, 2009) zavedl pojem „social skill“, jež překládáme právě jako dovednost, někdy také obratnost. Srovnává ji ve svém pojetí s motorickou obratností jako šikovnost v sociální interakci.

Combs a Slaby (1977, In Hargie, Saunders, Dickson, 1994) vymezují sociální dovednost jako schopnost fungovat ve skupině a situaci s ostatními lidmi, a to způsobem, aby chování bylo společensky akceptovatelné a zároveň aby bylo dosaženo určitých výsledků i pro účastníky sociální interakce. Podobné vymezení sociálních dovedností prezentuje i. Spence (1978, In Hargie, Saunders, Dickson, 1994), podle její formulace jsou sociální dovednosti nezbytnou součástí sociálního chování, jsou důležité pro to, aby jedinec dosáhl v sociální interakci očekávané výsledky.

Gillnerová, Krejčová, které se zabývají sociálními dovednostmi ve škole, vysvětlují tyto dovednosti jako „*učení získané předpoklady pro adekvátní sociální interakci a komunikaci*“. Konkrétněji je to způsobilost orientovat se a jednat adekvátně v různých sociálních situacích (Gillnerová, Krejčová, 2012, s. 32, 33).

Sociální dovednost lze také charakterizovat jako řadu dovedností dílčích. K nejběžnějším patří schopnost navázat a udržet kontakt, účinně se dorozumívat, vyjádřit druhým své pocity, vyslechnout druhé, přijmout oprávněnou kritiku a mít vhled do mezilidských vztahů“ (Hartl, Hartlová (2000, s. 122).

Shrneme - li definice jednotlivých autorů, můžeme říci, že k získávání sociálních dovedností je potřeba osvojit si řadu dovedností dílčích. Tyto dílčí dovednosti jedinec získává prostřednictvím sociálního učení (Průcha, 2002, s. 76). Děje se tak především díky interakci s druhými lidmi. V prostředí mateřské školy je to interakce a komunikace s učitelem, dalšími provozními pracovníky a především s vrstevníky. Ač jsou kamarádství v mateřské škole relativně nestálá a proměnlivá, mají bezesporu nezanedbatelný význam pro získávání a rozvíjení sociálních dovedností (Mertin, Gillernová, 2010, s. 128).

Přikláníme se nejvíce k obsáhlé definici Bělohávkové (2012, s. 3), která se velmi přibližuje principům předškolního vzdělávání. Termín sociální dovednosti vysvětluje jako „*dovednosti, které jsou používány v mezilidských vztazích, umožňují nám přirozeným způsobem vyjadřovat své potřeby, mluvit o svých pocitech a záměrech a brát přitom ohled na potřeby druhých lidí. Pokud se nám v této oblasti daří, máme pozitivní zpětnou vazbu od druhých lidí, což nás posiluje a zvyšuje i naši sebedůvěru*“.

V sociálních dovednostech rozlišujeme ty, které se vztahují k sobě samému a ty, které se týkají mezilidských vztahů (Komárková, Výrost, Slaměník, 2001, s. 23). Obě složky jsou ale vzájemně propojeny, neboť bez sociálních dovedností, díky nimž jedinec rozumí



sám sobě a je schopen korigovat své chování, bude zřejmě také více schopen mezilidských vztahů. Sociální dovednosti dětí musí pedagog rozvíjet, a to nejen z důvodu toho, že jsou definovány jako součást klíčových kompetencí v RVP PV, ale také pro to, v posledních letech se naše společnost orientuje spíše ekonomicky, se zaměřením na jednotlivce a ne na navazování přátelských vztahů, spolupráci, sociální citění. Na těchto dovednostech závisí budoucí úspěch dítěte ve škole a později v zaměstnání (Zitková, 2014, s. 9).

Dítě, které dochází do mateřské školy, má možnost přirozeného kontaktu s autoritou - učitelkou, vrstevníky. Učí se tedy přirozeně a spontánně. Úlohou učitelky je, aby tyto kontakty korigovala tak, aby se vyvíjely pozitivním způsobem a popřípadě zasáhla, pokud se situace vyvíjí negativně. Vzhledem k věku dítěte navštěvujícího mateřskou školu je zřejmé, že se do mnoha situací dostane právě zde poprvé. Pokud neví, jak situaci řešit, většinou má možnost zkusit metodu pokus – omyl, nebo ví, že může jít za učitelkou, která mu v dané situaci poradí. Situace, u kterých učitelky předpokládají, že dítě v blízké budoucnosti mohou potkat, mohou také nastavovat jako „umělé“ a společně se dostat k nevhodnějšímu řešení. *„Pokud se člověk dostane do situace, ve které neví, jak reagovat, přirozenou reakcí je, že se zeptá druhého člověka, vyzkouší si ji tzv. „nanečisto“, příp. pozoruje druhé lidi v obdobné situaci (v reálném životě, ve filmu apod.). Tohoto faktu využíváme i při nácviku sociálních dovedností“* (Bělohávková, 2012, s. 3).

## 2.2 Rozvoj sociálních dovedností dětí v prostředí běžné mateřské školy

Dle Bělohávkové (2012, s. 3) mají sociální dovednosti tři složky:

1. *dovednost správně vnímat*
2. *dovednost správně chápat*
3. *dovednost správně sdělovat a reagovat.*

RVP PV ve svém pojetí a cílech přímo definuje úkoly, jež se zaměřují na tyto tři složky. Úkolem předškolního vzdělávání je usnadnit dítěti vnímání, chápání okolního světa, motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit jej žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané. Důležitým úkolem předškolního vzdělávání je vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že za všech okolností budou u dětí maximálně podporovány jejich individuální rozvojové možnosti a bude tak každému dítěti umožněno dospět v době, kdy opouští mateřskou

školu, k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, jehož je schopno (Smolíková, 2017, s. 7).

Předškolní instituce by podle Koťátkové měly usilovat o to, aby každé dítě „*dosáhlo podle svých možností maximálního stavu sociální a vzdělávací kultivace*“ Koťátková (2014, s. 103). Školní třída je považována za jeden z nejvýznamnějších socializačních činitelů a tedy i místem, kde dochází díky sociální zkušenosti k získávání a rozvíjení sociálních dovedností (Gillernová, Krejčová, 2012).

Mluvíme o instituci předškolního vzdělávání a předškolním vzdělávání obecně, ale ten, kdo má zásadní úlohu v této instituci je učitel. Psychosociální podmínky RVP PV zdůrazňují, že způsob, jakým mají být děti vedeny, je dle Smolíkové (2017, s. 32) „*podporující, sympatizující, projevuje se přímou, vstřícnou, empatickou a naslouchající komunikací učitele s dětmi*“. Pedagog by se měl vyhýbat negativnímu hodnocení a komentářům ale spíše náležitě, dostatečně oceňovat projevy a výkony dítěte, jež vedou k získání jeho sebedůvěry. (Smolíková, 2017, s. 32).

U dítěte, které vstupuje do mateřské školy, se začíná uvolňovat vázanost na rodinu a dítě má nyní možnost navazovat vrstevnické vztahy, zkoušet první pokusy prosadit se ve skupině. Seznamuje se s novými normami soužití ve skupině, přijímá nové role. Je to například role žáka mateřské školy, nebo role mezi vrstevníky ve skupině. Získáním těchto rolí se dítěti potvrzuje určité postavení. Dítě vnímá samo sebe jinak, většinou bývá na tyto role velmi hrdé (Vágnerová, 2000, s. 87). Učitel by měl nastavit takové prostředí, aby každé dítě mělo možnost si svou roli osvojit, ztotožnit se s ní, přijmout ji.

Dítě od narození neustále rozšiřuje určitý repertoár sociálního chování, ke kterému dochází na základě sociální interakce (Zitková, 2014, 16). U pedagoga v mateřské škole je nezbytné, aby byl senzitivní, aby dítěti pomáhal v jeho plnohodnotném osobnostním rozvoji. Je třeba, aby se orientoval v jeho dosavadním vývoji a jeho možným důsledkům na dítě. Důležité je, aby pedagog:

- navazoval na dosažená vývojová pozitiva, posiloval je a dále rozvíjel (příznivé podmínky, ve kterých dítě vyrůstalo),
- případné limity ve vývoji překonával a dotvářel, co bylo zanedbáno,
- v případě narušeného vývoje kompenzoval, popřípadě napravoval, eliminoval.

Helus (2014, s. 484), takovýto přístup označuje jako pedagogickou lásku „*respektive láskyplný vztah v edukačním mezilidském prostoru a znamená, že učitel/učitelka mateřské školy poskytuje dítěti přesvědčivý prožitek, že jí na něm záleží. Že ač je jedním mezi ostatními, je přesto vnímáno a respektováno ve své individualitě*“. Díky tomu, že učitelka je dítěti nápomocná, je schopná být mu oporou v situacích, kdy je nejisté, nebo vystaveno určité zátěži, dítě se s učitelkou identifikuje a také cítí potřebu ji napodobovat. (Helus, 2014, s. 484).

V úvodu jsme zmiňovali, že hlavní náplní dne dítěte navštěvující mateřskou školu je hra. Hra podporuje a rozvíjí osobnostní a sociální rozvoj dítěte. Prostřednictvím vhodně volené hry dítě rozvíjí sociální dovednosti, zejména komunikační a řečové, rozvíjí se jeho fantazie. Díky hře se dítě realizuje, odbourává svůj ostych a může také rozvíjet svou sebedůvěru. Dítě v mateřské škole při hře spolupracuje, je vedeno k dodržování respektu druhých při hře, ke zvládnutí prostorové orientace a podílení se na prostředí, ve kterém vládne pohoda. Některé hry, vhodně využitelné zejména na začátku školního roku, které pomáhají při seznamování dětí, prohlubování kamarádských vztahů a vyladování třídní skupiny uvádí například Kafomet. Jedná se o metodickou publikaci složenou ze zkušeností pedagogů, jež může fungovat jako inspirace pro práci. Další zajímavé náměty nabízí například publikace Svobodové, ve které najdeme ukázky her na rozvíjení kooperace mezi žáky. Některé vybrané hry uvádíme v příloze PIII.

Připomeňme si zásadní význam dějů, které se odehrávají nástupem dítěte do mateřské školy pro rozvoj sociálních dovedností. Dítě se účastní rozhovorů a diskusí, je zvědavé. Velký význam má navazování kontaktů s dětmi, touha hrát si spolu, převádět se před druhými, sdílet hračky, objevují se dokonce první znaky altruismu. Díky hře, kdy dítě zkouší nejrůznější role, také na věci zkouší nahlédnout jiným způsobem, a to tím, jak daná role předpokládá. Prostřednictvím her si také může kompenzovat různé handicap (například hrami na hrdiny). Tímto prostřednictvím, kdy vše je jen „jako“ má dítě v mateřské škole obrovský realizační prostor, avšak existují určité hranice odvádění od reálného světa. Od toho, aby směřování dítěte v tomto ohledu bylo korigováno, je zkušený pedagog, zprostředkovatel předškolního vzdělávání. (Helus 2014, s. 483).

### 2.3 Vybrané poznatky týkající se problematiky

Výzkumy W. S. Barnetta, který se zabýval vyhodnocováním dlouhodobých efektů předškolního vzdělávání, nám říkají, že předškolní vzdělávání má významnou účinnost v sociálním rozvoji ve srovnání s dětmi, které mateřskou školu nenavštěvovaly (Průcha, 2016, s. 219).

Zmíníme také v souvislosti s novelizací zákona o vzdělávání dvouletých dětí zjištění britských a amerických projektů, které ukázaly negativní efekty raného vzdělávání dětí. U těchto dětí byla prokázána *mírně zvýšená úroveň antisociálního chování* (ve smyslu častější dostávání se do konfliktů s jinými dětmi, nižší úroveň spolupráce s nimi apod.) (Průcha, 2016, s. 220).

K. Shubert (2015), ředitel americké nadace J. W. Johnsona sestavil dvacetiletou studii, která ukazuje souvislost mezi sociálními dovednostmi, které děti získávají a upevňují v mateřské škole a jejich „blahobytem“ v rané dospělosti. Studie zjistila, že děti, které ve školce cítí, že „zapadají“ a že jsou „užitečné“, dosahují v budoucnu vyššího vzdělávání a nacházejí lepší pracovní uplatnění. Děti, kterým tyto sociální dovednosti scházely, mají větší sklony k negativním výsledkům, hlavně kolem věku 25 let. Objevují se problémy s užíváním návykových látek, problémy s nalezením zaměstnání nebo i problémy se zákonem. Shubert říká, že jednou z nejdůležitějších věcí, co můžeme udělat pro zdravou budoucnost dětí, je pomáhat jim rozvíjet sociální dovednosti. (New Research Children With Strong Social Skills, ©2015).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

### 3 METODOLOGIE VÝZKUMU

V první části práce jsme shrnuli teoretická východiska a některé výzkumy zabývající se rozvojem sociálních dovedností dětí v mateřské škole. Druhá část práce je orientována prakticky – na realizaci výzkumného šetření. V rámci zachování anonymity respondentů nebudou uváděny názvy institucí, v nichž výzkum probíhal.

Nejdříve jsme si stanovili výzkumný problém: „Jak pedagogové přistupují k rozvoji sociálních dovedností dětí v mateřské škole?“

Na základě výzkumného problému byl stanoven cíl výzkumu, díky kterému jsme si stanovili hlavní a dílčí výzkumné otázky. Vzhledem ke zvolenému cíli jsme vybrali výzkumný vzorek. V závěru práce se věnujeme analýze výsledků výzkumu a jejich shrnutí.

#### 3.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

V rámci praktické části bakalářské práce si klademe za cíl zjistit, jak učitelé v mateřských školách rozvíjejí sociální dovednosti dětí.

Prostřednictvím výzkumného šetření chceme zjistit, zda učitelky připisují rozvoji sociálních dovedností dětí v mateřské škole důležitost, jak se této problematice věnují a zajímá nás především, jakých činností, prostředků a postupů učitelky využívají.

##### **Hlavní výzkumná otázka**

Jak postupují učitelky při rozvíjení sociálních dovedností dětí v mateřských školách?

##### **Dílčí výzkumné otázky**

DVO 1 Jakou důležitost učitelky připisují rozvoji sociálních dovedností v mateřské škole?

DVO 2 Do jakých vzdělávacích oblastí Rámcového vzdělávacího programu se učitelkám prolínají aktivity na rozvoj sociálních dovedností?

DVO 3 Jaké volí učitelky strategie při rozvíjení sociálních dovedností vzhledem k věku dětí?

DVO 4 Jaké učitelky využívají pomůcky k rozvíjení sociálních dovedností?

### 3.2 Druh výzkumu

Vzhledem k tématu a stanovenému cíli jsme zvolili kvalitativní výzkumné šetření. „Kvalitativní výzkum je proces hledání a porozumění, který je založený na metodologických zvycích zkoumání sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří celistvý obraz, analyzuje texty, informuje o názorech účastníků, provádí výzkum v přirozených podmínkách“ (Hendl, 2005, s. 50). Ve srovnání s kvantitativním výzkumem se v kvalitativních metodách výzkumník soustředí na méně případů. Jde však o intenzivní hluboké zkoumání. (Gavora, 2010, s. 183).

### 3.3 Výzkumná metoda

Jako jednu z metod výzkumného šetření jsme zvolili polostrukturované interview, jež je dle Švaříčka, Šed'ové nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Prostřednictvím rozhovoru má tazatel možnost získat pochopení zkoumaného jevu tak, jak jej chápou dotazovaní účastníci výzkumu. Můžeme zachytit výpovědi a slova v jejich přirozené podobě, což je jeden z principů kvalitativního výzkumu (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 159). Vyprávění, kladení otázek lidem a získávání odpovědi na ně, označuje též Hendl (2005, s. 164) za hlavní skupinu metod sběru dat v kvalitativním výzkumu.

Jádro interview tvoří hlavní výzkumná otázka a dílčí výzkumné otázky. Sestavili jsme okruh otázek podle výzkumných otázek, které jsme v terénu ověřovali na malém vzorku (2 učitelky v mateřské škole). Zjišťovali jsme, zda jsou otázky v rozhovoru pro ně srozumitelné. Po tomto šetření proběhla úprava některých formulací. Schéma rozhovoru je znázorněno v příloze PI. Na doplnění, jsme jako další metodu, zvolili analýzu dokumentů. Jednalo se o školní vzdělávací programy mateřských škol a týdenní plány učitelek mateřských škol, ve kterých probíhalo výzkumné šetření.

### 3.4 Výzkumný vzorek a způsob jeho výběru

Pro tuto práci jsme zvolili jako výzkumný vzorek metodu prostého záměrného výběru. Cíleně jsme vyhledali jedince na základě stanoveného kritéria. Kritériem bylo, aby respondenty byly učitelky z mateřských škol. Dalším kritériem byla ochota učitelek

zapojit se do výzkumu. (Patton, 1990, in Miovský 2006, s. 135). Při výběru vzorku byla také rozhodující dostupnost pro výzkumníka.

Výzkumný vzorek tedy tvoří 5 učitelek z mateřských škol v okrese Uherské Hradiště.

Pro přehlednost uvádíme tabulku se seznamem respondentů:

Tabulka 1 Přehled respondentů

Jméno respondenta	Délka praxe v MŠ	Vzdělání
Ivana	6 let	UP v Olomouci - Učitelství pro střední školy Předškolní a mimoškolní pedagogika - Gymnázium Jana Blahoslava a SPŠ, Přerov
Erika	6 let	VOŠPgS a SPgŠ Kroměříž, UP v Olomouci - pedagog. fakulta, KU v Ružomberku - pedagog. fakulta. Kvalifikace: speciální pedagog
Jana	4 roky	Učitelství pro mateřské školy, UTB ve Zlíně
Alžběta	3,5 roku	Učitelství pro mateřské školy, UTB ve Zlíně
Lenka	3 roky	SŠPGS Zlín - předškolní a mimoškolní pedagogika

### 3.5 Způsob zpracování dat

Rozhovory byly realizovány v únoru 2017. Nejprve byly nahrávány v počítačovém programu Audacity, následně byly přepsány pomocí programu Microsoft Word do písemné podoby.

*„Transkripce se nazývá proces převodu mluveného projevu interview nebo skupinové diskuse do písemné podoby. Pro podrobné vyhodnocení je transkripce podmínkou. Je možné pak zdůrazňovat důležitá místa podtrháváním, opatřovat určitá místa komentářem na kraji stránky, nebo vytvářet seznamy a srovnávat jednotlivá místa v textu.“*  
(Hendl, 2005, s. 207).

Rozhovory se odehrávaly v mateřských školách, kde učitelky pracují. Všechny respondentky byly velmi vstřícné a ochotné.

Po důkladném přečtení přepsaných rozhovorů jsme začali s kódováním. Kódy jsme přiřazovali významově podobným jednotkám. Jednotkami byly slova i věty. Ze získaných kódů jsme následně vytvářeli významově vyšší kategorie.



Ke každé kategorii byly vybrány pasáže rozhovorů, jež obsahovaly příslušné kódy, ty jsme následně vyhodnocovali.

Dokumenty, jež jsme podrobili frekvenční obsahové analýze, jsme získali v mateřských školách, kde jsme realizovali rozhovory. Jednalo se o rozbor školních vzdělávacích programů a týdenních plánů učitelek.

Ve školních vzdělávacích programech jsme se zaměřili na filozofii mateřských škol a vyhledávali jsme zmínky v souvislosti se sociální stránkou dítěte. Cílem bylo především získat konkrétní představu o způsobech, postupech a strategiích rozvoje sociální oblasti dítěte a také zjistit, zda tuto oblast vůbec mateřské školy v dokumentech zmiňují.

V týdenních přípravách jsme se zaměřili na výskyt zmínek o cíleném rozvoji sociálních dovedností. Zkoumali jsme tedy stanovené cíle a rozvíjené kompetence. Dále jsme se také věnovali dílčímu oblaster sociálních dovedností - stanovili jsme si kategorie sociálních dovedností a značili jsme četnost jejich výskytu. Pozornost jsme také věnovali postupům, které učitelky používají. Opět jsme stanovili četnost výskytu.

## 4 VÝSLEDKY OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ

V první části zpracování výzkumu jsme přešpané rozhovory rozdělily na jednotky, jimž jsme dle podobnosti přiřadili jména - kódy. Kód je jak uvádějí Lee a Fielding (2004, In Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 211) „slovo nebo krátká fráze, která nějakým způsobem vystihuje určitý typ a odlišuje jej od ostatních“. Kódy představovaly slova, ale i věty nebo odstavce. Získané kódy jsem následně třídila do kategorií.



### Kategorie „Pochopení pojmu“

Pro vznik této kategorie nás navedly kódy **komunikace, adaptace, řešení konfliktů, pozitivní vzorce chování, akceptace pravidel.**

Ptali jsme se učitelek, co zahrnují pod pojem „sociální dovednosti“. Většina učitelek se nejprve otázky zalekla, ale potom odpovídaly naprosto přirozeně a správně. Popisovaly zejména umění komunikovat, adaptovat se na nové prostředí mateřské školy a její pravidla. Vícekrát byl také tento jev charakterizován jako schopnost zvládat a řešit konflikty.

Signifikantní výrazy respondentů:

I4: *Tak určitě adaptace na prostředí, zvládání sociálních rolí, vzory, komunikace, orientace v mezilidských vztazích... Sociální situace, zvládání konfliktů a podobně...*

E6: *Určitě komunikace, adaptace na prostředí, kolektiv...*

J4: *Tak jak dítě dokáže komunikovat s vrstevníky i se staršími... Jak se dokáže adaptovat na prostředí... Jak dokáže řešit konflikty s kamarády, jak se dokáže začleňovat do činností třeba v MŠ...*

M3: *No tak určitě umění komunikovat, přizpůsobit se kolektivu, dodržovat pravidla třeba.*

A3: *Schopnost komunikovat s druhým, schopnost osvojit si pravidla slušného chování, osvojit si jisté normy... Schopnost přijímat druhé takové jací jsou – bez nějakých rozdílů...*

Nejvýznamnější zastoupení měl výraz komunikace. V mateřské škole dochází ke komunikaci dítěte s učitelem, s vrstevníky, provozními pracovníky, a to díky interakcím, které jsou nedílnou součástí sociálních skupin. Komunikace jako druh sociální interakce je „jednostranné sdělování nebo vzájemná výměna informací. Jejím prostředkem jsou nejen slova a gesta, ale chování vůbec, a tak je komunikace nejen již rozvinutou sociální interakcí, ale také jejím předpokladem. (Nakonečný, 2009, s. 288).

### **Kategorie „Místo v mateřské škole“**

Zajímalo nás, jakou důležitost učitelky připisují rozvíjení sociálních dovedností v mateřské škole a jak často je plánovitě zařazují do svých příprav. Kódy v této kategorii byly: **klíčový úkol, permanentně, téměř denně**.

Signifikantní výrazy respondentů:

I5: *Myslím si, že je to jeden z nejdůležitějších úkolů mateřské školy. Připravujeme děti pro život ve společnosti, pro který jsou sociální dovednosti nedílnou součástí.*

I6: *Neustále.*

E7: *Velmi významný.*

E8: *Téměř na každý den. Záměrně asi 2x týdně, no a v obvyklých případech v MŠ, když je potřeba prostě. Občas cíleně do příprav, ale více využívám situaci během dne.*

J5: *Nejvýznamnější, protože celý život bude muset vycházet s nějakou sociální skupinou, pracovat se třídou, se spolupracovníky...*

J6: *Prakticky každý den, při každé možné příležitosti, ať už je to výtvarná práce dětí, společenské, konstruktivní hry...*

M4: *No považuji to za velmi důležitou oblast, protože tím děti připravujeme na budoucí život, život ve společnosti, kdy budou muset řešit nejrůznější sociální situace, konflikty a tak dále.*

M5: *Řekla bych, že při tvorbě každé přípravy tam mám aktivity na rozvoj sociálních dovedností, ale během dne také vyvstávají situace, které řešíme, a tím k osvojování sociálních dovedností dochází.*

A4: *V mateřské škole se vytváří všeobecné jádro osobnosti každého z nás. Člověk zde získává už ty nejprimitivnější základy pro další důležitý rozvoj... Dle mého názoru je velmi důležitá docházka do MŠ... Právě z důvodu možného všeobecného rozvoje, tudíž i rozvoje sociálních dovedností.*

A5: *Snáním se, abych je tam měla pokaždé.*

Učitelky chápou rozvíjení sociálních dovedností dítěte jako nezbytnou součást výchovně vzdělávacího procesu, protože je to příprava na budoucí život. Tím, že se dítě účastní předškolního vzdělávání, má jedinečnou možnost účastnit se rozmanitých sociálních situací, k jejichž řešení je zapotřebí rozvíjet a osvojit si sociální dovednosti, aby v těchto situacích dokázalo adekvátně reagovat.

### **Kategorie „Zařazení“**

**Cílenost, spontánnost, včasnost, dle potřeby** byly kódy, které nám osvětlily způsob zařazování aktivit na rozvoj sociálních dovedností do denních režimů a týdenních plánů učitelek.

Signifikantní výrazy respondentů:

I7: *Párkrát týdně zařazuji tyto aktivity do příprav cíleně, většinou ale vycházím z aktuální situace, z aktuálního problému. Např. problém mezi dětmi řešíme ihned v komunitním kruhu.*

E8: *Téměř na každý den. Záměrně asi 2x týdně, no a v obvyklých případech v MŠ, když je potřeba prostě. Občas cíleně do příprav, ale více využívám situaci během dne.*

E9: *Snažím se ji hned řešit... Rozebrat situaci s dětmi, vysvětlit si všechno... Najít společně správné řešení.*

J7: *Do příprav ano, rozvoj sociálních dovedností zařazuju, ale nepišu to v podstatě ke každé té činnosti, někdy se stane, že dělám přímo činnost, která souvisí s rozvojem sociálních dovedností, tak to si zařadím zvlášť, ale do běžných aktivit si to nezařazuji.*

M5: *Řekla bych, že při tvorbě každé přípravy tam mám aktivity na rozvoj sociálních dovedností, ale během dne také vyvstávají situace, které řešíme, a tím k osvojování sociálních dovedností dochází.*

Učitelky zmiňovaly, že se snaží aktivity na rozvoj sociálních dovedností a jejich dílčích oblastí zařazovat do svých příprav. Často ale z rozhovorů vyplynulo, že jsou několikrát denně vystavovány situacím, kdy je potřeba reagovat spontánně, dle problému, který vyvstane. Zmiňovaly také, že u každé činnosti sice nemají přímo napsáno, že se jedná o rozvoj sociální dovednosti, ale že s tím téměř všechny aktivity vlastně souvisí.

### **Kategorie „Aktivity“**

Tato kategorie nám vznikla seskupením kódů **přirozené situace, dorozumívání se, aktivizační metody, komunitní kruh, sociální interakce, hra, tematické básně.**

Signifikantní výrazy respondentů:

I8: *... Tak hlavně trénink v situacích přirozených pro dítě.*

I9: *Například komunikace s dospělými aby byli schopní odpovědět na otázku. Co potřebuješ? S čím potřebuješ pomoci? Popros paní kuchařku, aby ti přidala...Řekni, kolik chceš knedlíků a podobně. No, navození problémové situace formou rozhovoru, příběhu, ale třeba i divadla... Pak určitě společné pozorování situací kolem nás, při vycházkách, při dopravních prostředcích, při návštěvě různých institucí (divadla, muzea, obchody a podobně.*

I10: *Problémové situace ve třídě řešíme formou komunitního kruhu, v dané oblasti příp. spolupráce s rodiči, zaměstnanci MŠ. No a přirozené situace v prostředí v MŠ jistě, například spor dětí o hračku se snažíme řešit domluvou, ne násilím. No a na veřejnosti,*

*spíš uměle navozené situace, při hře, při práci, při odpočinku, pozorování druhých. Případně dramatizují krátké divadélko, o kterém si povídáme, řešíme situaci.*

I11: *Při procházce – pozorování situací kolem nás, jejich rozbor, příp. navrhnout lepší řešení pokud zpozorujeme, že je něco jak být nemá, při námětové hře například na maminku a tatínka, na školu, na lékaře a podobně, při stolních hrách...*

I13: *Námětové hry, jakékoliv hry v kolektivu.*

I14: *Tak třeba popíšu, že kamarád spadl z kola a zranil si nohu tak, že nemůže chodit. Co uděláš?*

I15: *Námětová hra na lékaře a pacienta, volání o pomoc... Určitě námětové hry na maminku a na tatínka, na obchod, na školu, na hasiče... Na poštu, dramatizace problémové situace a její řešení Například... Ztratil jsem se ve městě, co budu dělat? Kamarádovi ubližují děti, jak mu můžu pomoci? Sedím v autobuse a přistoupí stará paní, maminka s dítětem, která si nemá kam sednout, co udělám?*

I16: *No, ale také stolní hry samozřejmě člověče, pexeso, černý Petr, pak i sportovní hry v kolektivu vybíjená, fotbal, prostě vše, kde je potřeba respektovat pravidla a protihráče či spoluhráče.*

I17: *No... Já asi na ty přirozené situace hlavně, trénink určitých rolí. To podle mě dětem nejméně dá, když si vyzkouší, co je může potkat a jak by na to mohly reagovat...*

E10: *Podporuji u dětí hru s kamarádem, v kolektivu. Vedu děti k tomu, aby měli mezi sebou pěkné vzájemné vztahy... Na začátku roku zařazuji do výuky téma kamarádství-přátelství, Máme na to i básničku „Kamarád, kamarád, je to ten, koho mám rád“ ... Kooperativní hry, dramatické hry, ...*

J8: *Tak určitě společenské hry, konstruktivní hry u dětí, nějaké pohybové...*

J9: *Třeba při té výtvarce děti si můžou navzájem pomáhat, dopomáhat, ukázat si jak oni to dělali, podívat se na práci kamaráda... A třeba jenom tím, že pomůžou kamarádovi, přinesou čistou vodu, vymění mu štětce a podobně.*

J10: *Rozhovor využíváme, ať už individuálně s dítětem nebo i hromadně.*

J11: *Co se mi velice osvědčilo, co se týče komunikace, tak je rozhodně hra, kterou jsme hráli nedávno. Jmenovalo se to čistá studánka, kdy se děti měly obracet ke studánce a té studánce říct všechny své pocity, myšlenky, nápady. Děti nemluvíly přímo s náma, ale s tou studánkou. Což jim dá jinou možnost...*

J12: *Tak Na lékaře, na domácnost...*

*J16: ...Samozřejmě klasický rozhovor, ten je vždycky dobrý u dětí, obzvlášť u předškoláků..., ...obzvlášť co se týče třeba vztahu, tak myslím, že je úplně ideální, dramatizovat určitou událost, říct si, k čemu došlo, jak to můžeme vyřešit, jak bysme těm kamarádům, loutkám pomohli v jejich situaci...*

*M6: Já hodně využívám skupinovou práci hlavně a tam kladu důraz na to, aby se děti mezi sebou byly schopné domluvit. Aby si uměly rozdělit práci, nehádat se. A potom se snažím vést děti ke společenským hrám, ty děti málo hrají. Třeba Člověče, nezlob se, tam je to hodně o tom, aby se děti nepohádaly, když někdo někoho vyhodí, dál se naučí být trpěliví a tak. Člověče některé děti vůbec neznají...*

*M7: Nejvíc asi na tu skupinovou práci, jak jsem říkala.*

*A6: Hru, komunitní kruh, sedíme všichni v kruhu, jsme si rovni, rozhovor, skupinové organizační formy, aktivity ve dvojicích, v rámci rozhovoru – v situaci, že chce dítě něco říct – přihlásit se (nevykřikovat), při nejrůznějších aktivitách možnost svobodného výběru, při řazení na procházku – každý starší kamarád si má sám vybrat, s kterým mladším kamarádem půjde za ruku...*

*A9: Tak určitě na komunikaci – vysvětlení, že se dá vše řešit domluvou. Moje oblíbená věta - Pusinku máme od toho, aby mluvila... A například: aby mluvila a domluvila se s kamarádem, aby mluvila a řekla kamarádovi, promiň...*

Pedagogové vyzdvihují ve svých odpovědích trénink a osvojování sociálních dovedností v přirozeném prostředí. Pro dítě předškolního věku je to sociální prostředí rodinné, prostředí mateřské školy. Řezáč (1998, s. 20) vymezuje sociální prostředí jako „*integrováný systém tvořený lidmi, jejich vzájemnými vztahy, společnými aktivitami a produkty těchto vztahů a aktivit*“. Mateřská škola je bezpochyby tímto systémem. Díky sociálním interakcím dochází k prohlubování sociální zkušenosti a jedinec je schopen lépe fungovat ve společnosti. Seskupení lidí nemůže fungovat bez určitého druhu komunikace. Učitelky vyzdvihovaly v odpovědích význam rozhovoru pro řešení situací a seznamování dětí s okolním světem. Rozhovor také hojně využívají při vysvětlování konfliktních situací. Děje se tak především v komunitních kruzích. Komunitní kruh je postup využíván v otevřeném vyučování, kdy každý má právo říci svůj názor, být vyslyšen, ale také nechat promluvit ostatní, diskutovat (Váňová, Poláčková, Vališová, 1993, In Zormanová, 2014, s. 162). Vyzdvihovány jsou také aktivizační metody, prostřednictvím kterých má dítě možnost být účastníkem diskuze, aktivně se zapojit.

S využitím těchto metod se dítě může stát součástí nastaveného problému a navrhnout možnosti jeho řešení. Jako zajímavá se také jeví inscenační metoda, kdy se žák učí prostřednictvím modelových situací a k vyřešení problému je potřeba hrát určitou sociální roli (Maňák, Švec, 2003, In Zormanová, 2014, s. 149).

### **Kategorie „Spolehlivost“**

### **Kategorie „Spolehlivost“**

#### **opakování, kladné hodnocení, alternativní komunikace**

Signifikantní výrazy respondentů:

I12: *to žádoucí chování dětí ocenit, pochválit je, vyzdvihnout to dobré, nesoustředit se na záporny...*

E11: *Neustále dětem pravidla připomínat...*

J11: *Co podle mě je úplně nejvýznamnější, tak je podle mě dítě kladně ohodnotit i před ostatními a vyzdvihnout jeho klady, nesoustředit se tak na záporny, co dítě nezvládne, ale opravdu vypíchnout to, v čem je nejlepší. ...A taky třeba mluvení do telefonu. Když se dají dva kalíšky, každý je v jiné místnosti děti spíš řeknou věci, které je třeba trápí, pokud nevidí daného člověka nebo věci, které by normálně neřekly.*

J17: *Ano, ať si děti uvědomují... A nejde jen o výtvarnou práci, cokoli se stane. Cokoli řešíme... Někoho o něco poprosím, zvládne to udělat, pochválím, aby si uvědomil, v čem je on dobrý. Potom ho budou chválit ostatní, ví, co je na něm dobře a ví, co sám v sobě má dobrého. Tak je dobře ho za to pochválit.*

M7: *...asi tak, že to realizuju hodně často a vždy jim připomenu, na co je dobré se zaměřit, na co si mají dát pozor, aby se třeba nepohádaly..., ...Připomínání, omílání, to je asi to nejdůležitější...*

M9: *...Pak ještě kladné hodnocení, za dobře vykonanou činnost, za pozitivní chování. Vedu je k tomu, aby ocenili své snažení navzájem. Když děláme nějakou práci, aby si děti dokázaly uvědomit, jestli postupovaly správně a mělo to pro ně pozitivní odezvu, nebo to udělaly špatně a učitelka se třeba zlobila nebo byla zklamaná...*

A7: *Tak hlavně upevňování naučeného, neustále...*

A11: *Určitě pochvala, povzbuzení. Například: teda, to se ti povedlo, si šikovný. Při skupinové práci: tááák a dneska jste byli všichni moc šikovní, zatleskejte si...*



Důležitým činitelem pro upevňování pozitivního chování dítěte je jeho neustále opakování. K osvojování takového chování pak dochází většinou kladným hodnocením za něj, utvrzování ve správnosti postupů.

Velmi zajímavým v praxi osvědčeným postupem pro rozvoj komunikace a sdělování vlastních pocitů jsou prvky podobné Gestalt terapii – zprostředkovaná komunikace.

### **Kategorie „Nové situace“**

#### **příprava, odstranění strachu, trénink, adaptace na prostředí**

Signifikantní výrazy respondentů:

I20: *No zase především stále dokola trénovat stejné situace. Prosím, děkuji, paní učitelko, potřebuji kapesník a podobně.*

E14: *Když čekám, že situace bude pro děti psychicky náročná, snažím se je na ni připravit – například popovídáme si o sv. Mikuláši, o čertech i andělu před jejich příchodem do MŠ, případně se připravujeme celý týden, zeptám se i dětí, jestli se bojí, proč, vše si vysvětlíme...*

J14: *Určitě je to komunikace, máme tu 1 chlapečka, který se bojí mluvit před ostatními a potom je to podporovat ty kladné vztahy sám k sobě protože tu máme děti, které jsou velice bázlivé a nedůvěřují si tak, jak by mohly, protože jsou velice šikovné, tak je v tomto podpořit...*

J16: *V této oblasti mně přijde, že je vždycky nejlepší rozhovor s téma dětma a samozřejmě tu novou věc dětem představit. Pokud se jedná o nového kamaráda, tak jim určitě ho představit, pokud je to nějaké nové dění ve školce, tak seznámeni s ním, k čemu dochází, co se bude dít, jaká situace nastane... Formou rozhovoru ...*

M7: *Pak reagování na nové situace tak to se především snažím, aby to děti třeba nevyděsilo. Vždy o tom s dětmi dopředu mluvím, nebo si vykládáme o tom, co by se mohlo stát, kdyby...*

A10: *Snažím se dát dítěti najevo, že má čas si na vše zvyknout, že vše nemusí hned. A příklad: nové, citlivé dítě přijde ráno do MŠ a nechce si hrát. Chce jen sedět. Zezačátku ho nechám sedět, může pozorovat ostatní děti. Postupem času mu nabídnu pomoc s výběrem hračky. Projdu s ním skupinky různě si hrajících dětí a čekám až si odpozoruje, na co si*

*hrají. Když je potřeba, snažím se mu pomoci s hrajícími se dětmi domluvit, zda by se k nim mohl připojit...*

Docházka do mateřské školy může být velmi významným činitelem v oblasti sociálního rozvoje jedince, avšak na jejím počátku musí proběhnout úspěšná adaptace. Na úspěšné začlenění jedince do kolektivu se učitelky obzvláště zaměřují. Jde především o odstranění strachu a trénink situací, které mohou nastat, seznámení s nimi, aby mělo dítě pocit pohody a bytí ve známém prostředí, prostředí plném důvěry.

### **Kategorie „Zaměření na jedince“**

**podpora sebevědomí, uvědomění si vlastního chování, ovládnutí emocí, podpora samostatnosti, pozitivní prožívání**

Signifikantní výrazy respondentů:

*E10: ...Dále podporuji u dětí samostatnost při sebeobsluze, domluvě s kamarádem na společné hře...*

*J16: ...Aby si děti sama třeba sama uvědomily, proč se chovají tím a tím způsobem. Dobré jsou pro to pohádky. Třeba Paní Láry Fáry, to je velice oblíbená u dětí, kde si myslím, že se věnuje spoustě takových věcí a chování dětí a jejich jednání..., ...Pak velice osvědčené je v té oblasti hodnocení, když děláme jakoukoli výtvarnou práci a máme možnost si po výtvarce s dokončenými obrázky, sednout, každý představí svůj obrázek, můžeme mu ho pochválit, říct, co se moc povedlo, co je na tom obrázku – řekne... Aby si dítě dokázalo uvědomit, co udělalo dobře.*

*M8: Určitě... Porozumění emocím a chování druhých...*

*M9: Tak tady se snažím, když se třeba něco stane, že někdo někomu ublíží a pak se to stane i tomu co ublížil, aby si vzpomněl, že to nedávno udělal někomu on, aby si uvědomil, že se cítí tak, jak se cítil ten druhý...*

*A10: ...Vždycky v první řadě se s dítětem snažím přijít na to, co cítí. Například otázkou co se stalo, ať mi to vysvětlí.*

Podpora sebevědomí jedince je důležitá pro jeho kladné hodnocení a jeho úspěšné zvládnutí úkolů. Dítě má být schopno fungovat samostatně na základě ujištění, že situaci má šanci

zvládnout. Je potřeba brát v potaz důsledky vlastního chování pro fungování zbytku skupiny. Dítě by mělo být schopné porozumět svým emocím a ovládat je.

### **Kategorie „Zaměření na skupinu“**

normy, sociální cítění, pomoc druhému, soužití, soudržnost

E10: *Vytváříme společně pravidla soužití ve třídě...*

E11: *Dobré vztahy rozvíjíme po celý rok - oslava narozenin, povídání o zážitcích dětí v kruhu atd..., při komunikaci s dospělými, snažím se spolupracovat s rodiči...*

E13: *Tak snažím se, aby děti měly mezi sebou pěkné vztahy navzájem, taky k učitelce, k provozním, pak co se týká na začátku roku osamostatnění se od rodičů.*

M7: *A pak taky hodně dbáme na dodržování pravidel, na ty máme obrázky, které máme vyvěšené a děti je tak můžou vidět každý den.*

Ve společenství více lidí je nesmírně důležité nastavit určitá pravidla soužití, bez kterých by zřejmě skupina nemohla fungovat. Především jde o stanovení společných cílů, kterých chceme v dané skupině kooperací a interakcí dosáhnout.

### **Kategorie „Vzdělávací obsah RVP PV“**

#### **dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost dítě a svět**

Signifikantní výrazy respondentů:

I19: *Tak napadá mě teď dítě a společnost, tam především adaptace na prostředí, které je odlišné prostředí rodinnému. No a co dál... Asi dítě a ten druhý. Komunikace s dětmi, s dospělými.*

I21: *Tak... Dítě a jeho psychika ještě taky určitě. Určitá citová nezávislost na matce, otci.*

I22: *...Tak pečuju o příjemnou atmosféru ve třídě..., ..ještě mě napadá teď dítě a svět – radost z poznávání nového kolem sebe.*

E15: *Tak třeba Dítě a ten druhý – především dodržování pravidel vzájemného soužití ve třídě, pravidla třídy, děti, stejně jako dospělí potřebují určitou kázeň a disciplínu ve třídě... Dítě a psychika jak jsem říkala to zvládání emocí při konfliktech, při návštěvě sv. Mikuláše v MŠ a podobně, snažím se, aby se děti ve školce cítily dobře...*

*J18: Určitě do oblasti dítě a ten druhý - spolupráce při společenských hrách, nějaké činnosti ve skupinách, dítě a jeho psychika, vlastně do všech oblastí by se to dalo zařadit. Dítě a jeho psychika určitě posílení sebevědomí a nějakého vztahu sám k sobě, aby dítě když bude sebevědomé, i ty vztahy s kolektivem budou lepší...*

*M10: Myslím, že ve všech oblastech, Dítě a jeho psychika – jakékoli uvědomování si pocitů druhých...Dítě a ten druhý – dokázat kamarádovi pomoci, Dítě a společnost – dodržování pravidel, třeba společného soužití ve třídě, Dítě a svět – vědět, že slabším se má pomáhat, že jsme tu pro druhého a nedbáme na to, jak kdo vypadá. Ty oblasti se vlastně prolínají jedna s druhou...*

*A12: Tak určitě dítě a jeho psychika, třeba spaní ve školce. Dítě nechce spát v MŠ. Domluví se s ním, že nemusí spát, může jen odpočívat a že mu třeba může pomoci najít nějakou hezkou pohádku, kterou poté přečtu, aby nerušil ostatní, že je to tak nastavené denním režimu, aby to dokázal ovládnout...No a pak vlastní pocity.*

Vzdělávací obsah RVP PV je stanoven do vzdělávacích oblastí, které se však navzájem prolínají. Důležité je ve výchovném působení obsáhnout všechny tyto oblasti neboť vývoj jedince má probíhat rovnoměrně, komplexně.

### **Kategorie „Působení pedagoga“**

#### **učitel průvodce, pozitivní vzory, pozorování, motivace, opora**

Signifikantní výrazy respondentů:

*I11: Například když pozdravíme kolemjdoucího, upozorním děti na to, že mu udělaly radost, že se na ně usmál, taky je pozdravil, případně jak ocenil, že jsou děti šikovné, jak pěkně zdraví.*

*I12: Tak především být dobrým příkladem pro děti...*

*I22: ...děti se snažím zaujmout výběrem aktivit... být jim oporou v nelehkých situacích, to hlavně asi...*

*E11: Nechám je řešit samotné třeba i případný konflikt a až v případě potřeby vhodně zasáhnu...*

*J13: Jediné, s čím naše děti měly problém pochopit, bylo, jak se hraje na lékařství. To jsem s něma si sedla jednou, pohrála jsem si s něma, byla jsem pani doktorka, oni byli pacienti,*

*ukázala jsem jim, jaké možnosti ta hra má, co všechno můžou dělat, jak se při ní můžou bavit, jak můžou komunikovat, jinak ale děti fungují dobře a zvládají toto samy.*

*A7: ...Být nápomocná těm dětem, neříkat přesně co mají dělat, ale pomoci jim prostě...*

Podle našich zjištění se učitelky snaží být především pozitivním vzorem a být dítěti oporou. Prostřednictvím pozorování a nenásilných zásahů kladně ovlivňovat interakce mezi dětmi ve třídách.

### **Kategorie „Kreativita učitele“**

**metody dle věku, forma komunikace, volená témata, dle skupiny, vlastní pomůcky, didaktické**

Signifikantní výrazy respondentů:

*I23: Mám zkušenosti s prací s dětmi různého věku, to víte, že věk metody určitě ovlivňuje.*

*I24: No, tak například dramatizaci problémové situace formou divadla s loutkami spíš nepoužiji u žáků druhého stupně základky, tam bych volila rozhovor, diskuzi, příp. ilustrační video. Formu sdělení problému musím přizpůsobit věku dětí. Jiným slovním obratům rozumí děti předškolního věku, tyto obraty by ale mohly být nevhodné při komunikaci s dětmi ze ZŠ. Témata mohou být podobná. Například šikana v kolektivu třídy, ovšem forma i metoda řešení musí být odlišná.*

*I25: Málo, využívám především pomůcky didaktické, které máme v mateřské škole k dispozici.*

*E17: No s mladšími dětmi řeším jiná témata než s dětmi staršími, volím jinou formu, metody. S mladším například formou hry, divadla, se staršími dětmi využívám spíš rozhovor.*

*E18: ...Využívám papírové divadélko, textilní divadélko, maňásky a kulisy, kartičky se Smajlíky na vyjádření emocí, tabulky s obrazovým materiálem na sebehodnocení, sebezpojetí..., to jsou tabulky, co jsem si vytvořila. Jsou metodou pro sebehodnocení dětí. Děti mají vybrat ze škály jednoduchých, srozumitelných obrázků, jak hodnotí svou práci, je to fakt srozumitelné, takže to jde použít i u dětí ve školce.*

*J20: ...určitě bych se podívala, jaká ta skupina je...*

*J22: Například různé kartičky, různé obrázky...*

J23: *K sociálnímu rozvoji mám obrázky na vnímání emocí.*

J24: *Smajlíky, potom mám prázdné obličej, kde děti doplňují podle pocitu, jak se cítí...*

M12: *Byla jsem vždy u starších dětí, ale je mi jasné, že to, co pochopí děti pětileté, nepochopí zřejmě ty tříleté... U mladších se to budu snažit asi vždycky vysvětlit spíše nějakým příkladem než konkrétní situací, na tu bych to potom třeba až po například dramatizaci s maňáskama převedla do skutečného problému, který vyvstal... U starších bych se nebála toho rozhovoru.*

M13: *Máme smajlíky, na vyjadřování emocí, hodně využíváme komunitní kruh, kde si necháme kolovat kamínek a tomu svěřujeme své pocity...*

A13: *ne každé dítě zvládně všechny aktivity stejným způsobem. Určitě hrají roli věk a individualita dítěte.*

A14: *...ke všemu se snažím využívat zpěv...*

A15: *...tak když je potřeba je utišit, abych zaujala jejich pozornost, na zlepšení atmosféry, nálady a tak, prostě co nejvíc...*

V této kategorii nám šlo o zjištění, zda učitelky uplatňují principy individuálního přístupu k dětem a jak jsou v něm kreativní. Zjištěním bylo, že učitelky, které mají zkušenosti s dětmi různého věku, přizpůsobují metody věkovému rozpětí třídního kolektivu. Záleží pak ale také podle nich na složení třídy a kromě věku také na individuálních zvláštěnostech – vzhledem k voleným metodám. Učitelky disponují vlastnoručně vyrobenými pomůckami, které v praxi využívají.

## 5 VÝSLEDKY ANALÝZY DOKUMENTŮ

Analyzovaly jsme 5 školních vzdělávacích programů (ŠVP) a 12 týdenních příprav učitelek mateřských škol. Pro zachování anonymity nezmiňujeme, o jaké mateřské školy se jednalo. Každý ŠVP a každá týdenní příprava

### Výsledky analýzy školních vzdělávacích programů

Pokusíme se nyní nastínit zmínky v těchto dokumentech o rozvíjení sociální stránky dětí a jejich dílčích oblastí.

Ve všech analyzovaných dokumentech se vyskytovalo zaměření na spolupráci školy a dalších institucí města. Zejména pak účast na společenských událostech obce.

Opakoval se také činitel „podílení se na výzdobě společných prostor a utváření příjemného prostředí“

Společným jmenovatelem definovaným v psychosociálních podmínkách mateřských škol bylo umožnění postupného adaptování jedince na prostředí mateřské školy. Konkrétní postupy jmenovány nebyly, pouze v jednom případě uváděl ŠVP „Adaptační program“. Cíle programu byly uvedeny jako zmírnění problémů při počáteční adaptaci dětí v MŠ a usnadnění adaptace na nové prostředí před vstupem do mateřské školy. Dle tohoto programu začíná příprava dítěte na docházku do MŠ ještě před zápisem do MŠ.

Zaměření projektu je především na společnou účast rodičů a dětí na programu mateřské školy a na společných akcích s rodiči. Pro seznámení se s prostorem školní zahrady mohou díky tomuto programu rodiče využít společného pobytu dětí na zahradě MŠ. Zmíněná také byla spolupráce s místním rodinným centrem, kde dochází k setkání učitelky (vystřídají se průběžně všechny učitelky), dítěte a jeho rodičů, k vyjasňování vzájemných představ o životě dítěte v MŠ a také požadavků rodiny souvisejících s adaptací dítěte na prostředí MŠ. Součástí programu centra jsou i odborné přednášky (dětská lékařka, zubařka, psycholog ...)

Ve dvou programech byly zmínky o zřízení mimoškolních aktivit pro děti.

Stěžejním cílem jednoho z kurikul bylo, *aby se dítě cítilo v co nejlepší pohodě, prožívalo pocit souladu, harmonie, pozitivního naladění, bezpečí. Což zdůrazňuje jako přínos s dlouhodobým efektem, protože čím více příležitostí dítě má, aby prožívalo pohodu nyní, tím více tělesné, duševní a mravní odolnosti v sobě koncentruje pro další život a pro jeho kritické momenty.* V témže programu byl také zdůrazňován rozvoj komunikace, *díky níž se přispívá k atmosféře pohody, usnadňuje se řešení problémů a překonávání překážek, je*

*prevencí konfliktů a sociálně-patologických jevů a tím se vytváří přátelské vztahy mezi dětmi navzájem, mezi dětmi a dospělými.*

Dva ze zkoumaných vzdělávacích programů, byly vytvořeny na dost nízké, neodborné úrovni. Byly napsány velmi stručně a navíc obsahovaly stylistické nedostatky a gramatické chyby. Jediným pozitivem, které lze z těchto programů vyzdvihnout, bylo stanovení pravidel soužití, jež byly založeny na principech prosociálního chování. Zajímavým bodem se nám také zdálo zdůraznění vytváření přirozeného prostředí pro dítě, které ovšem nebylo dále více rozvedeno.

### **Výsledky analýzy týdenních příprav učitelek**

Bylo analyzováno celkem 12 týdenních příprav učitelek z mateřských škol. Pokusíme se nastínit zmínky v těchto přípravách o rozvíjení sociální stránky dětí a jejich dílčích oblastí. Všechny přípravy obsahovaly nejméně 3 aktivity na rozvoj sociálních dovedností dětí nebo jejich dílčích oblastí.

Společným jmenovatelem byla „komunikace“. Vyskytoval se ve všech přípravách.

Ve všech přípravách se prolínaly velmi podobné cíle.

Konkrétně se jednalo o tyto často vyskytované cíle a činnosti k nim vedoucí:

- Rozvíjet komunikační dovednosti - ohodnocení vlastního výkonu a výkonu spolužáka. Umět ocenit snahu a práci druhých, naučit se řešit konflikt bez násilí, domluvou, umět klást otázky.
- Rozvíjet mluvený projev, nestydět se mluvit před ostatními – rozbor textu, pohádkových postav.
- Zvládat emoce při neznámých situacích, rozeznat své emoce, pojmenovat.
- Upevňovat společenské návyky, vytvářet pravidla soužití ve třídě a dodržovat je.
- Rozvíjet přátelské vztahy ve třídě – upevňování soudržnosti znalosti jmen kamarádů ve třídě – hra „Kdo ti stojí za zády“ (uvedeno v příloze).
- Rozvíjet práci ve skupině – skládání obrazců z PET vršků.
- Umět rozpoznat nevhodné chování – rozbor literárních postav a jejich chování prostřednictvím diskuze.



- 
- Odstraňování strachu z neznámých situací, vytváření příjemného klimatu ve třídě založeného na principech soudržnosti a osobní pohody každého jedince – relaxace, navození příjemné atmosféry příjemnou hudbou
  - Účast na životě v obci – aktivní zapojení se do kulturních akcí tanečním vystoupením
  - Podporovat skupinovou práci dětí ale i samostatnost, zejména v rozhodování.

## 6 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Hlavní výzkumná otázka zní: Jak postupují učitelky při rozvíjení sociálních dovedností dětí v mateřských školách?

Učitelky plánovitě zařazují aktivity na rozvoj sociálních dovedností do svých příprav a téměř ve všech případech podotkly, že všechny aktivity, které jsou přes den vykonávány, vedou vlastně k osvojování sociálních dovedností. Jako důvod uváděly, že aby dítě bylo schopno fungovat v mateřské škole, je nezbytné rozvíjet komunikační schopnosti, dodržovat určité normy. Jak jsme uváděli v teoretické části, hlavní náplní dne v mateřské škole je hra, ovšem i při hře učitelky využívají prostředků k rozvoji sociálních dovedností. V této oblasti se snaží příliš striktně nezasahovat, ale být spíše jakýmsi průvodcem, která vede děti správným směrem. Samy se snaží být co nejvíce pozitivním vzorem pro dítě. Nejčastěji využívanými metodami a prostředky v rozvoji sociálních dovedností je podle výpovědí rozhovor, většinou v komunitním kruhu. Učitelky se snaží o vytváření pozitivního klimatu ve třídách a nespočet sociálních interakcí. Hodně využívaná je skupinová forma práce, kde mají děti prostor k rozvíjení komunikace mezi sebou, stanovení určitých pravidel a rozdělení úkolů, bez čehož nelze skupinovou práci realizovat. Těmto principům odpovídalo o zjištění z analýzy dokumentů.

### Dílčí výzkumné otázky

DVO 1 Jakou důležitost učitelky připisují rozvoji sociálních dovedností v mateřské škole?

Ve většině případů z dotazovaných, chápou učitelky rozvoj sociálních dovedností jako klíčový úkol pedagoga v mateřské škole, neboť si jsou vědomy, že se zde formuje osobnost každého jedince a výchovou a vzděláváním dítě připravujeme budoucí fungování ve společnosti lidí a společenských jevů. Zařazují proto aktivity, které pomáhají k sociálnímu rozvoji jedince téměř každodenně do svých plánů.

DVO 2 Do jakých vzdělávacích oblastí Rámcového vzdělávacího programu se učitelkám prolínají aktivity na rozvoj sociálních dovedností?

Učitelky zařazovaly aktivity na rozvoj sociálních dovedností téměř do všech oblastí vzdělávacího obsahu RVP PV, mluvily o prolínání různých aktivit spojených se získáváním sociálních dovedností do všech vzdělávacích oblastí. Nejvíce opět

zdůrazňovaly skupinovou práci a oblast „dítě a ten druhý“. Opakovaná byla také oblast „dítě a jeho psychika“. Zde učitelky nejvíce jmenovaly podporu sebedůvěry dítěte, ovládání emocí a uvědomování si pocitů druhých.

DVO 3 Jaké volí učitelky strategie při rozvíjení sociálních dovedností vzhledem k věku dětí?

Učitelky přizpůsobují volené metody pro rozvíjení sociálních dovedností věku dětí. Zdůrazňovaly ale také, že více jak na věku dětí podle nich záleží na složení skupiny a individualitách jednotlivých dětí. U starších dětí je nejvíce využívanou metodou rozhovor, který je doplňován konkrétními příklady rozebíraných situací. Dominuje také hraní rolí navozením problémové situace a hledání řešení. U mladších dětí je častou formou dramatizace, loutkové divadlo.

DVO 4 Jaké učitelky využívají pomůcky k rozvíjení sociálních dovedností?

Učitelky v uvádění využívaných pomůcek, byly poměrně kreativní. V jednom případě učitelka uvedla, že při práci neustále využívá zpěv, a to pro zlepšení nálad dětí, k vytvoření příjemného klimatu. Dalšími pomůckami, které se několikrát opakovaly, byly obrázkové kartičky („smajlíci“), které slouží k vyjadřování emocí. Ale také prázdné kartičky, kde děti dokreslují obličej dle svých nálad. V jednom případě učitelka uvedla, že využívá pouze didaktické pomůcky, které jsou jí dostupné v její mateřské škole. Nejzajímavější pomůckou se nám zdály být tabulky na sebehodnocení dětí, které si učitelka sama vytvořila. Děti zde vybírají ze škály jednoduchých srozumitelných obrázků, kterými hodnotí svou práci.

## ZÁVĚR

Jak jsme zmiňovali na začátku práce, člověk je sociální bytostí již od narození, ke svému životu potřebuje druhé lidi, ovšem aby s nimi vycházel a byl schopen fungovat v určitém společenství, je třeba si osvojit sociální dovednosti.

Sociální dovednosti jsou součástí klíčových kompetencí, uváděných v rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Zjistili jsme, že tyto dovednosti nestojí ve vzdělávacím obsahu samostatně, ale prolínají se do všech aktivit a činností v mateřské škole. Jejich osvojování a rozvíjení je součástí každodenního režimu v mateřské škole. Díky bohatým interakcím, které nabízí prostředí mateřské školy, má jedinečnou příležitost zde tyto dovednosti získat. Zmiňovali jsme důležitost zaměření na sociální stránku dítěte v jeho vývoji a zohlednění individuálních možností každého jedince.

Prostřednictvím kvalitativního výzkumu, interview s učitelkami a analýze dokumentů jsme zjistili, že mateřské školy věnují důraz na sociální rozvoj jednice. Jejich osvojením má jedinec důležitý základ pro úspěšné fungování v reálném světě.

Je na nás, učitelích, jak se ke svému úkolu vychovávání nových osobností postavíme. Neboť jak jsme zmiňovali, kromě rodiny má nezastupitelnou roli ve vývoji dítěte právě mateřská škola a pedagog.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] BĚLOHLÁVKOVÁ, Lucie. Rozvoj sociálních dovedností: metodika práce u lidí s Aspergerovým syndromem. Praha: Asociace pomáhající lidem s autismem - APLA Praha, střední Čechy, 2013. ISBN 978-80-87690-05-5.
- [2] BRIERLY, J. 7 prvních let života rozhoduje. Praha: Portál, 1996. s. 13-15. ISBN 80-7178-484-2.
- [3] FONTANA, David. Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele. Vyd. 2. Praha: Portál, 2003, 383 s. ISBN 8071786268.
- [4] GARDOŠOVÁ, Juliana a Lenka DUJKOVÁ. Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání. Praha: Portál, 2003, 159 s. Step by step. ISBN 80-7178-815-5.
- [5] GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.
- [6] GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. Sociální dovednosti ve škole. Praha: Grada, 2012, 247 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3472-9.
- [7] HARGIE, O., SAUNDERS, C., DICKSON, D. Social Skills in Interpersonal Communication. 3. vyd. London: Routledge, 1994. 384 s. ISBN 0-415-08137-8.
- [8] HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ-CÍSAŘOVÁ. Psychologický slovník. Praha: Portál, 2000, 774 s. ISBN 807178303X.
- [9] HAVLÍNOVÁ, Miluše, Eliška VENCÁLKOVÁ a Jana HAVLOVÁ. Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový program podpory zdraví (dokument a metodika). 2. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2006, 223 s. ISBN 80-7367-061-5.
- [10] HELUS, Zdeněk. (2014). K psychologii láskyplného vztahu: pedagogické inspirace se zaměřením na předškolní výchovu. Pedagogická orientace, 24(4), 468–487. DOI: <http://dx.doi.org/10.5817/PedOr2014-4-468>
- [11] HELUS, Zdeněk. Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009, 286 s. Pedagogická praxe. ISBN 978-80-7367-628-5.

- [12] HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005, 407 s. ISBN 80-7367-040-2.
- [13] JOHNSON, D. W. Reaching out. 6. vyd. Needham Heights: Simon & Schuster, 1993. 324 s. ISBN 0-205-14770-4.
- [14] KOLÁŘ, Zdeněk. Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel. Praha: Grada, 2012, 192 s. ISBN 978-80-247-3710-2.
- [15] KOMÁRKOVÁ, Růžena, Ivan SLAMĚNÍK a Jozef VÝROST. Aplikovaná sociální psychologie III: sociálněpsychologický výcvik. Praha: Grada, 2001, 224 s. Psyché. ISBN 80-247-0180-4.
- [16] KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014, 256 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4435-3.
- [17] MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. Psychologie pro učitelky mateřské školy. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010, 247 s. ISBN 978-80-7367-627-8.
- [18] MIOVSKÝ, Michal. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu. Praha: Grada, 2006, 332 s. Psyché. ISBN 80-247-1362-4.
- [19] NAKONEČNÝ, Milan. Encyklopedie obecné psychologie. Praha: Academia, 1997, 437 s. ISBN 80-200-0625-7.
- [20] NAKONEČNÝ, Milan. Sociální psychologie. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009, 498 s. ISBN 978-80-200-1679-9.
- [21] OPRAVILOVÁ, Eva. Předškolní pedagogika. Praha: Grada, 2016, 220 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5107-8.
- [22] Organizační formy vyučování. Praha: Grada, 2007, 322 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1821-7.
- [23] PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. Psychologie dítěte. Praha: Portál, 2014, 142 s. Klasici. ISBN 978-80-262-0691-0.
- [24] PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika. 2., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002, 481 s. ISBN 8071786314.

[25] PRŮCHA, Jan. Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků. Praha: Wolters Kluwer, 2016, 254 s. ISBN 978-80-7552-323-5.

[26] ŘEZÁČ, Jaroslav. Sociální psychologie. Brno: Paido, 1998, 268 s. ISBN 80-85931-48-6.

[27] Smolíková, K. aj. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. 1. upravené vydání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. 48 s. ISBN 978-80-87000-33-5.

[28] ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007, 374 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

[29] VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří. Praha: Portál, 2000, 528 s. ISBN 8071783080.

[30] WROCZYŃSKI, Ryszard. Sociálna pedagogika. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1968. Základné pedagogické a psychologické diela.

[31] ZORMANOVÁ, Lucie. Obecná didaktika: pro studium a praxi. Praha: Grada, 2014, 239 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4590-9.

[32] ZITKOVÁ, Helena. Rozvoj sociálních dovedností u žáků na I. stupni základních škol. Pardubice: Univerzita Pardubice, Fakulta filozofická, 2014, 181 s. Monographica. ISBN 978-80-7395-850-3.

#### Legislativní dokumenty

ČESKO. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), in: Sběrka zákonů České republiky [online], 2004, částka 190, s. 10262–10324 [vid. 13. 8. 2011], dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>.

#### Odborné články

New Research Children With Strong Social Skills In Kindergarten More Likely To Thrive As Adults. Outlook-12; Saddle Brook [online]. Saddle Brook, 2015, (9), 16 [cit. 2017-04-24]. Dostupné z:

<http://search.proquest.com.proxy.k.utb.cz/central/docview/1820545148/fulltextPDF/E7D90E442DC54D76PQ/1?accountid=155188>

Poradce ředitelky mateřské školy. Praha 8: Forum s. r. o, 2017, VI(8).



## SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

MŠ Mateřská škola

ŠVP Školní vzdělávací program

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Vzdělávací cíle .....	20
---------------------------------	----

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Přehled respondentů.....	30
------------------------------------	----

## SEZNAM PŘÍLOH

PI: Schéma polostrukturovaného rozhovoru

PII: Přepis rozhovorů respondentů

PIII: Příklady her na rozvoj sociálních dovedností

## **PŘÍLOHA P I: SCHÉMA POLOSTRUKTUROVANÉHO ROZHOVORU**

Úvodní otázky:

- Jak dlouhá je vaše pedagogická praxe?
- Jakou školu jste studovala, jaká je Vaše kvalifikace?

Hlavní výzkumná otázka zní: Jak učitelky u dětí v mateřských školách rozvíjí sociálních dovedností?

- Jaké metody, činnosti, aktivity atd. využíváte v praxi pro rozvoj sociálních dovedností dětí?
- Na jaké oblasti sociálních dovedností se nejvíce zaměřujete a jak postupujete při rozvíjení těchto oblastí?

DVO1: Jakou důležitost učitelky připisují rozvoji sociálních dovedností v mateřské škole?

- Co vše byste zahrnula pod pojem sociální dovednosti?
- Jak velký význam přikládáte rozvoji soc. dovedností u dětí v MŠ?
- Jak často zařazujete aktivity na RSD do svých příprav?

DVO2: Do jakých vzdělávacích oblastí Rámcového vzdělávacího programu se učitelkám prolínají aktivity na rozvoj sociálních dovedností?

- Můžete uvést konkrétní příklady, jaké lze využít aktivity na rozvoj SD v konkrétních vzdělávacích oblastech RVP PV?

DVO3: Jaké volí učitelky strategie při rozvíjení sociálních dovedností vzhledem k věku dětí?

- Máte zkušenosti s prací s dětmi různého věku? Ovlivňuje věk dětí vámi volené metody pro rozvoj SD

DVO4: Jaké učitelky využívají pomůcky k rozvíjení sociálních dovedností?

- Využíváte nějaké pomůcky k rozvíjení sociálních dovedností dětí?

## **PŘÍLOHA P II: PŘEPIS ROZHOVORŮ RESPONENTŮ**

### **Rozhovor č. 1, Ivana**

Použité zkratky:

T – tazatel

I – respondent

T: Takže, můžeme začít?

I1: Ano.

T: Tak pro začátek se zeptám, jak dlouhá je vaše pedagogická praxe?

I2: 6 let.

T: A jakou školu jste studovala?

I3: Nejprve jsem vystudovala Univerzitu Palackého v Olomouci, Učitelství pro střední školy se zaměřením na pedagogiku a výtvarku. No, a protože jsem pak šla do školky, tak na doplnění kvalifikace Předškolní a mimoškolní pedagogiku na Gymnázium Jana Blahoslava a Střední pedagogické škole, Přerov

T: Díky, můžeme tedy přejít k věci. První otázka je, co byste zahrnula pod pojem sociální dovednosti?

I4: Tak určitě adaptace na prostředí, zvládání sociálních rolí, vzory, komunikace, orientace v mezilidských vztazích... Sociální situace, zvládání konfliktů a podobně...

T: A jak velký význam přikládáte rozvoji sociálních dovedností u dětí ve školce?

I5: Myslím si, že je to jeden z nejdůležitějších úkolů mateřské školy. Připravujeme děti pro život ve společnosti, pro který jsou sociální dovednosti nedílnou součástí.

T: A jak často tedy zařazujete aktivity na RSD do svých příprav?

I6: Neustále.

T: A zařazujete je plánovitě nebo spíše po vyvstání určité situace, problému?

I7: Párkrát týdně zařazuji tyto aktivity do příprav cíleně, většinou ale vycházím z aktuální situace, z aktuálního problému. Např. problém mezi dětmi řešíme ihned v komunitním kruhu.

T: Jaké metody, činnosti, aktivity využíváte v praxi pro rozvoj sociálních dovedností dětí?

I8: Ježda... Tak hlavně trénink v situacích přirozených pro dítě.

T: Například?

I9: Například komunikace s dospělými aby byli schopní odpovědět na otázku. Co potřebuješ? S čím potřebuješ pomoci? Popros paní kuchařku, aby ti přidala...Řekni, kolik chceš knedlíků a podobně. No, navození problémové situace formou rozhovoru, příběhu, ale třeba i divadla... Pak určitě společné pozorování situací kolem nás, při vycházkách, při dopravních prostředcích, při návštěvě různých institucí (divadla, muzea, obchody a podobně.

T: A přímo ve třídě?

I10: Problémové situace ve třídě řešíme formou komunitního kruhu, v dané oblasti příp. spolupráce s rodiči, zaměstnanci MŠ. No a přirozené situace v prostředí v MŠ jistě, například spor dětí o hračku se snažíme řešit domluvou, ne násilím. No a na veřejnosti, spíš uměle navozené situace, při hře, při práci, při odpočinku, pozorování druhých. Případně dramatizují krátké divadélko, o kterém si povídáme, řešíme situaci.

T: Můžete uvést nějaký konkrétnější příklad?

I11: Při procházce – pozorování situací kolem nás, jejich rozbor, příp. navrhnout lepší řešení pokud zpozorujeme, že je něco jak být nemá, při námětové hře například na maminku a tatínka, na školu, na lékaře a podobně, při stolních hrách... Například když pozdravíme kolemjdoucího, upozorním děti na to, že mu udělaly radost, že se na ně usmál, taky je pozdravil, případně jak ocenil, že jsou děti šikovné, jak pěkně zdraví.

T: A co se Vám samotné o se vám samotné v těchto situacích nejvíce osvědčilo?

I12: Tak především být dobrým příkladem pro děti, to žádoucí chování dětí ocenit, pochválit je, vyzdvihnout to dobré, nesoustředit se na zápory

T: Souhlasím... Můžete prosím jmenovat nějaké hry, které podle vás vedou k rozvoji sociálních dovedností?

I13: Námětové hry, jakékoliv hry v kolektivu.

T: Můžete uvést zas nějaký konkrétní příklad?

I14: Tak třeba popíšu, že kamarád spadl z kola a zranil si nohu tak, že nemůže chodit. Co uděláš?

T: Aha, a ta námětová hra?

I15: Námětová hra na lékaře a pacienta, volání o pomoc... Určitě námětové hry na maminku a na tatínka, na obchod, na školu, na hasiče... Na poštu, dramatizace problémové situace a její řešení Například... Ztratil jsem se ve městě, co budu dělat? Kamarádovi ubližují děti, jak mu můžu pomoci? Sedím v autobuse a přistoupí stará paní, maminka s dítětem, která si nemá kam sednout, co udělám?

T: Hm, perfektní.

I16: No, ale také stolní hry samozřejmě člověče, pexeso, černý Petr, pak i sportovní hry v kolektivu vybíjená, fotbal, prostě vše, kde je potřeba respektovat pravidla a protihráče či spoluhráče.

T: No a na začátku jste jmenovala, co zahrnujete pod sociální dovednosti. Můžete mi ještě říct, na kterou oblast nebo oblasti se vy nejvíc ve své práci s dětmi nejvíc zaměřujete a proč?

I17: No... Já asi na ty přirozené situace hlavně, trénink určitých rolí. To podle mě dětem nejvíc dá, když si vyzkouší, co je může potkat a jak by na to mohly reagovat...

T: Dobře, děkuji. Zaměříme se teď na propojení s Rámcovým vzdělávacím programem. Můžete uvést konkrétní příklady, jaké lze využít aktivity na rozvoj SD v konkrétních vzdělávacích oblastech RVP PV?

I18: Myslíte jako dítě a jeho tělo a tak?

T: Přesně.

I19: Tak napadá mě teď dítě a společnost, tam především adaptace na prostředí, které je odlišné prostředí rodinnému. No a co dál... Asi dítě a ten druhý. Komunikace s dětmi, s dospělými.

T: Můžete jmenovat, co se Vám v této oblasti osvědčilo?



I20: No zase především stále dokola trénovat stejné situace. Prosím, děkuji, paní učitelko, potřebuji kapesník a podobně.

T: Chápu. A ještě něco Vás napadá k těm oblastem?

I21: Tak... Dítě a jeho psychika ještě taky určitě. Určitá citová nezávislost na matce, otci.

T: Tady volíte jaké postupy?

I22: Tak pečuju o příjemnou atmosféru ve třídě, děti se snažím zaujmout výběrem aktivit, být jim oporou v nelehkých situacích, to hlavně asi...ještě mě napadá teď dítě a svět – radost z poznávání nového kolem sebe.

T: Chtěla bych se zeptat, jestli máte zkušenosti s prací s dětmi různého věku? Ovlivňuje věk dětí vámi volené metody pro rozvoj sociálních dovedností?

I23: Mám zkušenosti s prací s dětmi různého věku, to víte, že věk metody určitě ovlivňuje.

T: Jak? Co je nevhodné použít u mladších dětí a u starších to lze?

I24: No, tak například dramatizaci problémové situace formou divadla s loutkami spíš nepoužiji u žáků druhého stupně základky, tam bych volila rozhovor, diskuzi, příp. ilustrační video. Formu sdělení problému musím přizpůsobit věku dětí. Jiným slovním obratům rozumí děti předškolního věku, tyto obraty by ale mohly být nevhodné při komunikaci s dětmi ze ZŠ. Témata mohou být podobná. Například šikana v kolektivu třídy, ovšem forma i metoda řešení musí být odlišná.

T: No a poslední otázka. Využíváte nějaké speciální pomůcky, které jste si například sami vytvořili?

I25: Málo, využívám především pomůcky didaktické, které máme v mateřské škole k dispozici.

D T: Dobře, moc vám děkuji za rozhovor.

I26: No není zač.

## **Rozhovor č. 2, Erika**

Použité zkratky:

T – tazatel

E – respondent

T: Tak můžeme začít?

E1: Ano.

T: Jak dlouhá je vaše pedagogická praxe?

E2: Jsem učitelka 6 let.

T: Jakou školu jste studovala, jaká je Vaše kvalifikace?

E3: Tak mám vyšší odbornou školu pedagogickou a sociální a střední pedagogickou školu Kroměříž. Pak jsem studovala Univerzitu Palackého v Olomouci, pedagogickou fakultu a katolickou univerzitu v Ružomberku, taky pedagogickou fakultu.

T: Takže jakou máte kvalifikaci?

E4: Speciální pedagog v MŠ, ZŠ, PPP, SPcéčku...

T: Tak to máte široké uplatnění.

E5: Ano, ale tady ve školce se mně líbí. Takže tu asi zůstanu.

T: Chápu, také svou práci miluju. Přejdeme tedy k dalším otázkám. Co byste zahrнула pod pojem sociální dovednosti?

E6: Určitě komunikace, adaptace na prostředí, kolektiv...

T: Jak velký význam přikládáte rozvoji sociálních dovedností u dětí v mateřské školce

E7: Velmi významný.

T: A jak často tedy zařazujete aktivity na RSD do svých příprav?

E8: Téměř na každý den. Záměrně asi 2x týdně, no a v obvyklých případech v MŠ, když je potřeba prostě. Občas cíleně do příprav, ale více využívám situací během dne.

T: A jak postupujete, když se objeví nějaká situace náhle?

E9: Snažím se ji hned řešit... Rozebrat situaci s dětmi, vysvětlit si všechno... Najít společně správné řešení.

T: Jaké metody, činnosti a aktivity využíváte pro rozvoj sociálních dovedností dětí?

E10: Podporuji u dětí hru s kamarádem, v kolektivu. Vedu děti k tomu, aby měli mezi sebou pěkné vzájemné vztahy... Na začátku roku zařazuji do výuky téma kamarádství-přátelství, Máme na to i básničku Kamarád, kamarád, je to ten, koho mám rád. Vytváříme společně pravidla soužití ve třídě...Kooperativní hry, dramatické hry, ... Dále podporuji u dětí samostatnost při sebeobsluze, domluvě s kamarádem na společné hře...

T: Máte nějaké konkrétní postupy, které se Vám osvědčily?

E11: Neustále dětem pravidla připomínat, vyžadovat jejich dodržování... Starší děti dodržování pravidel pak hlídají samy. Nechám je řešit samotné třeba i případný konflikt a až v případě potřeby vhodně zasáhnu... Dobré vztahy rozvíjíme po celý rok (oslava narozenin, povídání o zážitcích dětí v kruhu atd.), při komunikaci s dospělými, snažím se spolupracovat s rodiči

T: A můžete jmenovat nějaké ty konkrétní hry?

E12: Námětové hry na rodiče, to je u dětí i oblíbené, na školu, na doktora, stolní hry, ale i konstrukce z kostek v kolektivu, pozoruji přirozenou hru dětí.

T: Jmenovala jste na začátku, co zahrnujete pod sociální dovednosti. Můžete mi ještě říct, na kterou oblast/ oblasti se vy ve své práci s dětmi nejvíce zaměřujete a proč?

E13: Tak snažím se, aby děti měly mezi sebou pěkné vztahy navzájem, taky k učitelce, k provozním, pak co se týká na začátku roku osamostatnění se od rodičů.

T: A co se týče třeba adaptace na nějaké situace?

E14: Když čekám, že situace bude pro děti psychicky náročná, snažím se je na ni připravit – například popovídáme si o sv. Mikuláši, o čertech i andělu před jejich příchodem do MŠ, případně se připravujeme celý týden, zeptám se i dětí, jestli se bojí, proč, vše si vysvětlíme...

T: Můžete uvést konkrétní příklady, jaké lze využít aktivity na rozvoj SD v konkrétních vzdělávacích oblastech RVP PV?

E15: Tak třeba Dítě a ten druhý – především dodržování pravidel vzájemného soužití ve třídě, pravidla třídy, děti, stejně jako dospělí potřebují určitou kázeň a disciplínu ve třídě...

Dítě a psychika jak jsem říkala to zvládání emocí při konfliktech, při návštěvě sv. Mikuláše v MŠ a podobně, snažím se, aby se děti ve školce cítily dobře...

T: Máte zkušenosti s prací s dětmi různého věku? Ovlivňuje věk dětí vámi volené metody pro rozvoj sociálních dovedností?

E16: Ano...

T: A jak, dokázala byste popsat?

E17: No s mladšími dětmi řeším jiná témata než s dětmi staršími, volím jinou formu, metody. S mladším například formou hry, divadla, se staršími dětmi využívám spíš rozhovor.

T: A využíváte nějaké speciální pomůcky při práci, které jste si například sami vytvořili? Na rozvoj těch sociálních dovedností.

E18: Ano. Využívám papírové divadélko, textilní divadélko, maňásky a kulisy, kartičky se Smolíky na vyjádření emocí, tabulky s obrazovým materiálem na sebehodnocení, sebepojetí.

T: Ty tabulky s obrazovým materiálem mě zajímají, o co se jedná? Můžete mi to konkrétněji popsat?

E19: Tak to jsou tabulky, co jsem si vytvořila. Jsou metodou pro sebehodnocení dětí. Děti mají vybrat ze škály jednoduchých, srozumitelných obrázků, jak hodnotí svou práci, je to fakt srozumitelné, takže to jde použít i u dětí ve školce.

T: Dobře, to byla poslední otázka, moc Vám děkuji.

E20: Za málo.

### **Rozhovor č. 3, Jana**

Použité zkratky:“

T – tazatel

J – respondent

T: Tak můžeme?

J1: Jasně.

T: Jak dlouhá je vaše pedagogická praxe?

J2: 4 roky.

T: Jakou školu jste studovala, jaká je Vaše kvalifikace?

J3: Učitelství pro mateřské školy na UTBěčku ve Zlíně.

T: Děkuji... Tak... Co byste zahrnula pod pojem sociální dovednosti?

J4: Tak jak dítě dokáže komunikovat s vrstevníky i se staršími... Jak se dokáže adaptovat na prostředí... Jak dokáže řešit konflikty s kamarády, jak se dokáže začleňovat do činností třeba v MŠ...

T: A jak velký význam přikládáte jejich rozvoji ve školce? Jako sociálních dovedností.

J5: Nejvýznamnější, protože celý život bude muset vycházet s nějakou sociální skupinou, pracovat se třídou, se spolupracovníky...

T: Jak často zařazujete aktivity na RSD do svých příprav?

J6: Prakticky každý den při každé možné příležitosti, ať už je to výtvarná práce dětí, společenské, konstruktivní hry...

T: Zařazujete je plánovitě nebo spíše po vyvstání určité situace, problému?

J7: Do příprav ano, rozvoj sociálních dovedností zařazuju, ale nepíšu to v podstatě ke každé té činnosti, někdy se stane, že dělám přímo činnost, která souvisí s rozvojem sociálních dovedností, tak to si zařadím zvlášť, ale do běžných aktivit si to nezařazuji

T: Jaké metody, činnosti, aktivity využíváte v praxi pro rozvoj sociálních dovedností dětí?

J8: Tak určitě společenské hry, konstruktivní hry u dětí, nějaké pohybové...

T: Můžete uvést konkrétní příklad?

J9: Třeba při té výtvarce děti si mohou si navzájem pomáhat, dopomáhat, ukázat si jak oni to dělali, podívat se na práci kamaráda... A třeba jenom tím, že pomůžou kamarádovi, přinesou čistou vodu, vymění mu štětce a podobně.

T: Co třeba rozhovor, využíváte tuto metodu a spíše jako reakce na konkrétní situaci nebo tak, že nastavíte nějaký problém, který by se mohl stát, a navrhuje řešení?

J10: Spíš reaguju na situaci. Rozhovor využíváme, ať už individuálně s dětma nebo i hromadně.

T: Co se vám pro řešení těchto situací nejvíce osvědčilo?

J11: Co podle mě je úplně nejvýznamnější, tak je podle mě dítě kladně ohodnotit i před ostatními a vyzdvihnout jeho klady, nesoustředit se tak na zápory, co dítě nezvládne, ale opravdu vypíchnout to, v čem je nejlepší. Co se mi velice osvědčilo co, se týče komunikace, tak je rozhodně hra, kterou jsme hráli nedávno. Jmenovalo se to čistá studánka, kdy se děti měli obracet ke studánce a té studánce říct všechny své pocity, myšlenky, nápady. Děti že nemluvily přímo s náma, ale s tou studánkou. Což jim dá jinou možnost... A taky třeba mluvení do telefonu. Když se dají dva kalíšky, každý je v jiné místnosti děti spíš řeknou věci, které je třeba trápí, pokud nevidí daného člověka nebo věci, které by normálně neřekly.

T: Můžete jmenovat nějaké další hry, které podle vás vedou k rozvoji SD?

J12: Tak Na lékaře, na domácnost...

T: A snažíte se nějak do toho zasahovat a přímo je usměrňovat?

J13: Jediné, s čím naše děti měly problém pochopit, bylo, jak se hraje na lékařství. To jsem s nemá si sedla jednou, pohrála jsem si s nemá, byla jsem pani doktorka, oni byli pacienti, ukázala jsem jim, jaké možnosti ta hra má, co všechno můžou dělat, jak se při ni můžou bavit, jak můžou komunikovat, jinak ale děti fungují dobře a zvládají toto sami.

T: Jmenovala jste na začátku, co zahrnujete pod sociální dovednosti. Můžete mi ještě říct, na kterou oblast nebo oblasti se vy ve své práci s dětmi nejvíce zaměřujete a proč?

J14: Určitě je to komunikace, máme tu jednoho chlapečka, který se bojí mluvit před ostatními a potom je to podporovat ty kladné vztahy sám k sobě protože tu máme děti,

kteřé jsou velice bázlivé a nedůvěřují si tak, jak by mohly, protože jsou velice šikovné, tak je v tomto podpořit...

T: A jak? Tím kladným hodnocením zase?

J15: Ano, jistě...

T: Co třeba oblast reagování na nové situace

J16: V této oblasti mně přijde, že je vždycky nejlepší rozhovor s těma dětma a samozřejmě tu novou věc dětem představit. Pokud se jedná o nového kamaráda, tak jim určitě ho představit, pokud je to nějaké nové dění ve školce, tak seznámeni s ním, k čemu dochází, co se bude dít, jaká situace nastane... Formou rozhovoru ... Aby si děti samy třeba samy uvědomily, proč se chovají tím a tím způsobem. Dobré jsou pro to pohádky. Třeba Paní Láry Fáry, to je velice oblíbená u dětí, kde si myslím, že se věnuje spoustě takových věcí a chování dětí a jejich jednání. Samozřejmě klasický rozhovor, ten je vždycky dobrý u dětí, obzvlášť u předškoláků. Děti většinu věcí chápou, dokážou se vcítit do události. A samozřejmě dramatizace, protože ta u dětí předškolního věku, obzvlášť co se týče třeba vztahu, tak myslím, že je úplně ideální, dramatizovat určitou událost, říct si, k čemu došlo, jak to můžeme vyřešit, jak bysme těm kamarádům, loutkám pomohli v jejich situaci... Pak velice osvědčené je v té oblasti hodnocení, když děláme jakoukoli výtvarnou práci a máme možnost si po výtvarce s dokončenými obrázky, sednout, každý představí svůj obrázek, můžeme mu ho pochválit, říct, co se moc povedlo, co je na tom obrázku – řekne... Aby si dítě dokázalo uvědomit, co udělalo dobře.

T: Takže vždycky spíš pozitiva?

J17: Ano, ať si děti uvědomují... A nejde jen o výtvarnou práci, cokoliv se stane. Cokoliv řešíme... Někoho o něco poprosím, zvládne to udělat, pochválím, aby si uvědomil, v čem je on dobrý. Potom ho budou chválit ostatní, ví, co je na něm dobře a ví, co sám v sobe má dobrého. Tak je dobře ho za to pochválit.

T: Můžete uvést konkrétní příklady, jaké lze využít aktivity na rozvoj SD v konkrétních vzdělávacích oblastech RVP PV.

J18: Určitě do oblasti dítě a ten druhý - spolupráce při společenských hrách, nějaké činnosti ve skupinách, dítě a jeho psychika, vlastně do všech oblastí by se to dalo zařadit. Dítě a

jeho psychika určitě posílení sebevědomí a nějakého vztahu sám k sobě, aby dítě když bude sebevědomé, i ty vztahy s kolektivem budou lepší...

T: Máte zkušenosti s prací s dětmi různého věku? Ovlivňuje věk dětí vámi volené metody pro rozvoj SD

J19: Zatím jsem byla jen u předškoláků, tak těžko říct.

T: Myslíte, že se forma rozhovoru dá využít i u mladších dětí nebo tam byste navrhovala jinou formu?

J20: Neřekla bych přímo, že se nedá u mladších použít, ale určitě bych se podívala, jaká ta skupina je.

T: Využíváte nějaké speciální pomůcky, které jste si například sami vytvořili?

J21: Určitě. Běžně...

T: Například?

J22: Například různé kartičky, různé obrázky...

T: V té oblasti sociálního rozvoje, jaké na to máte obrázky nebo kartičky?

J23: K sociálnímu rozvoji mám obrázky na vnímání emocí.

T: Smajlíky?

J24: Smajlíky, potom mám prázdné obličejky, kde děti doplňují podle pocitu, jak se cítí...

T: Perfektní, moc vám děkuji,

J25: Rádo se stalo, hodně štěstí.



## **Rozhovor č. 4, Marie**

Použité zkratky:

T – tazatel

M – respondent

T: Takže zapínám... Jak dlouhá je prosím vaše pedagogická praxe?

M1: 6 let

T: A jakou školu jste studovala, jaká je Vaše kvalifikace?

M2: UTB ve Zlíně, učitelství pro mateřské školy, takže učitelka v mateřské škole.

T: Perfektní, přejděme k jádru věci, co vše byste zahrnuje pod pojem sociální dovednosti?

M3: No tak určitě umění komunikovat, přizpůsobit se kolektivu, dodržovat pravidla třeba.

T: Jak velký význam přikládáte rozvoji sociálních dovedností u dětí v mateřské škole?

M4: No považuji to za velmi důležitou oblast, protože tím děti připravujeme na budoucí život, život ve společnosti, kdy budou muset řešit nejrůznější sociální situace, konflikty a tak dále

T: A jak často zařazujete aktivity na RSD do svých příprav?

M5: Řekla bych, že při tvorbě každé přípravy tam mám aktivity na rozvoj sociálních dovedností, ale během dne také vyvstávají situace, které řešíme, a tím k osvojování sociálních dovedností dochází.

T: Určitě, pokud se řeší správně tak ano, že... Jaké metody, činnosti, aktivity využíváte v praxi pro rozvoj sociálních dovedností dětí?

M6: Já hodně využívám skupinovou práci hlavně a tam kladu důraz na to, aby se děti mezi sebou byly schopné domluvit. Aby si uměly rozdělit práci, nehádat se. A potom se snažím vést děti ke společenským hrám, ty děti málo hrají. Třeba Člověče, nezlob se, tam je to hodně o tom, aby se děti nepohádaly, když někdo někoho vyhodí, dál se naučí být trpěliví a tak. Člověče některé děti vůbec neznají...

T: A na jaké oblasti sociálních dovedností se nejvíce zaměřujete a jak postupujete při rozvíjení těchto oblastí?

M7: Nejvíce asi na tu skupinovou práci, jak jsem říkala. A rozvíjení asi tak, že to realizuju hodně často a vždy jim připomenu, na co je dobré se zaměřit, na co si mají dát pozor, aby se třeba nepohádaly...A pak taky hodně dbáme na dodržování pravidel, na ty máme obrázky, které máme vyvěšené a děti je tak můžou vidět každý den. Připomínáme si je. Připomínání, omílání, to je asi to nejdůležitější... Pak reagování na nové situace tak to se především snažím, aby to děti třeba nevyděsilo. Vždy o tom s dětmi dopředu mluvím, nebo si vykládáme o tom, co by se mohlo stát, kdyby...

T: Co třeba emoce?

M8: Určitě... Porozumění emocím a chování druhých...

T: Tady volíte jaké strategie?

M9: Tak tady se snažím, když se třeba něco stane, že někdo někomu ublíží a pak se to stane i tomu co ublížil, aby si vzpomněl, že to nedávno udělal někomu on, aby si uvědomil, že se cítí tak, jak se cítil ten druhý... Pak ještě kladné hodnocení, za dobře vykonanou činnost, za pozitivní chování. Vedu je k tomu, aby ocenili své snažení navzájem. Když děláme nějakou práci, aby si děti dokázaly uvědomit, jestli postupovaly správně a mělo to pro ně pozitivní odezvu, nebo to udělaly špatně a učitelka se třeba zlobila nebo byla zklamaná.

T: Můžete uvést konkrétní příklady, jaké lze využít aktivity na rozvoj SD v konkrétních vzdělávacích oblastech RVP PV?

M10: Myslím, že ve všech oblastech, Dítě a jeho psychika – jakékoli uvědomování si pocitů druhých...Dítě a ten druhý – dokázat kamarádovi pomoci, Dítě a společnost – dodržování pravidel, třeba společného soužití ve třídě, Dítě a svět – vědět, že slabším se má pomáhat, že jsme tu pro druhého a nedbáme na to, jak kdo vypadá. Ty oblasti se vlastně prolínají jedna s druhou...

M11: Souhlasím...

T: Máte zkušenosti s prací s dětmi různého věku? Ovlivňuje věk dětí vámi volené metody pro rozvoj SD

M12: Byla jsem vždy u starších dětí, ale je mi jasné, že to, co pochopí děti pětileté, nepochopí zřejmě ty tříleté... U mladších se to budu snažit asi vždycky vysvětlit spíše nějakým příkladem než konkrétní situací, na tu bych to potom třeba až po například

dramatizaci s maňáskama převedla do skutečného problému, který vyvstal... U starších bych se nebála toho rozhovoru.

T: Využíváte nějaké pomůcky k rozvíjení sociálních dovedností dětí?

M13: Máme smajlíky, na vyjadřování emocí, hodně využíváme komunitní kruh, kde si necháme kolovat kamínek a tomu svěřujeme své pocity...

T: To je pěkné.

M14: Jo, děti to mají rády.

T: No, tak já vám moc děkuji za rozhovor.

M15: V pořádku, rádo se stalo.

## **Rozhovor č. 5, Alžběta**

Použité zkratky:

T – tazatel

A – respondent

T: Tak první otázka, zahřívací, jak dlouhá je vaše pedagogická praxe?

A1: 3,5 roku.

T: Jakou školu jste studovala, jaká je Vaše kvalifikace?

A2: UTB ve Zlíně, Učitelství pro mateřské školy, takže jako vy...

T: Ano, tak můžete mi říct, co byste zahrnula pod pojem sociální dovednosti?

A3: Schopnost komunikovat s druhým, schopnost osvojit si pravidla slušného chování, osvojit si jisté normy... Schopnost přijímat druhé takové jací jsou – bez nějakých rozdílů...

T: A jak velký význam přikládáte rozvoji sociálních dovedností u dětí v MŠ?

A4: V mateřské škole se vytváří všeobecné jádro osobnosti každého z nás. Člověk zde získává už ty nejprimitivnější základy pro další důležitý rozvoj... Dle mého názoru je velmi důležitá docházka do MŠ... Právě z důvodu možného všeobecného rozvoje, tudíž i rozvoje sociálních dovedností.

T: Jak často zařazujete aktivity na RSD do svých příprav?

A5: Snažím se, abych je tam měla pokaždé.

T: Jaké metody, činnosti, aktivity využíváte v praxi pro rozvoj sociálních dovedností dětí?

A6: Hru, komunitní kruh, sedíme všichni v kruhu, jsme si rovni, rozhovor, skupinové organizační formy, aktivity ve dvojicích, v rámci rozhovoru – v situaci, že chce dítě něco říct – přihlásit se (nevykřikovat), při nejrůznějších aktivitách možnost svobodného výběru, při řazení na procházku – každý starší kamarád si má sám vybrat, s kterým mladším kamarádem půjde za ruku...

T: Co se vám v praxi nejvíc osvědčilo v souvislosti s vyjmenovanými činnostmi?

A7: Tak hlavně upevňování naučeného, neustále...Být nápomocná těm dětem, neříkat přesně co mají dělat, ale pomoci jim prostě... Třeba při té hře...

T: A můžete jmenovat nějaké hry, které podle vás vedou k rozvoji SD?

A8: Na kočku a na myš, Čáp ztratil čepičku...

T: Jmenovala jste na začátku, co zahrnujete pod sociální dovednosti. Můžete mi ještě říct, na kterou oblast nebo oblasti se vy ve své práci s dětmi nejvíce zaměřujete a proč?

A9: Tak určitě na komunikaci – vysvětlení, že se dá vše řešit domluvou. Moje oblíbená věta je „Pusinku máme od toho, aby mluvila“... A například: aby mluvila a domluvila se s kamarádem, aby mluvila a řekla kamarádovi, promiň...

T: A co adaptace na nové prostředí, tam máte nějaký postup, konkrétní příklad?

A10: Snažím se dát dítěti najevo, že má čas si na vše zvyknout, že vše nemusí hned. A příklad: nové, citlivé dítě přijde ráno do MŠ a nechce si hrát. Chce jen sedět. Zezačátku ho nechám sedět, může pozorovat ostatní děti. Postupem času mu nabídnu pomoc s výběrem hračky. Projdu s ním skupinky různě si hrajících dětí a čekám, až si odpozoruje, na co si hrají. Když je potřeba, snažím se mu pomoci s hrajícími se dětmi domluvit, zda by se k nim mohl připojit... Vždycky v první řadě se s dítětem snažím přijít na to, co cítí. Například otázkou co se stalo, ať mi to vysvětlí. To znamená nějaký dialog.

T: A v oblasti třeba sebehodnocení dítěte?

A11: Určitě pochvala, povzbuzení. Například: teda, to se ti povedlo, si šikovný. Při skupinové práci: tááák a dneska jste byli všichni moc šikovní, zatleskejte si.

T: Můžete uvést konkrétní příklady, jaké lze využít aktivity na rozvoj SD v konkrétních vzdělávacích oblastech RVP PV?

A12: Tak určitě dítě a jeho psychika, třeba spaní ve školce. Dítě nechce spát v MŠ. Domluví se s ním, že nemusí spát, může jen odpočívat a že mi třeba může pomoci najít nějakou hezkou pohádku, kterou poté přečtu, aby nerušil ostatní, že je to tak nastavené denním režimu, aby to dokázal ovládnout...

No a pak vlastními pocity.

T: Máte zkušenosti s prací s dětmi různého věku? Ovlivňuje věk dětí vámi volené metody pro rozvoj SD

A13: Určitě ano, ne každé dítě zvládne všechny aktivity stejným způsobem. Určitě hrají roli věk a individualita dítěte.

T: Využíváte nějaké speciální pomůcky, které jste si například sami vytvořili?

A14: Jestli je to pomůcka nevím, ale ke všemu se snažím využívat zpěv...

T: To je skvělá pomůcka! A jak?

A15: tak když je potřeba je utišit, abych zaujala jejich pozornost, na zlepšení atmosféry, nálady a tak, prostě co nejvíc...

T:Děkuji Vám za rozhovor.

A16: Prosím, není zač.

## **PŘÍLOHA P III PŘÍKLADY HER NA ROZVOJ SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ**

### **Na jména**

Děti stojí nebo sedí v kruhu a podávají si předmět (např. míč, panenku, kamínek...), při předání předmětu sousedovi řekne své jméno (všechny děti se představí) Při této hře rozvíjíme také soustředěnost dětí, respektování poslušnosti – když jeden mluví, ostatní poslouchají.

### **Hvězdička**

Děti stojí v kruhu a drží se za ruce. Učitelka lehkým stisknutím sousedovy ruky začíná posílat pomyslnou „hvězdičku“. Dítě, které stisk ucítí, posílá dalšímu sousedovi, až se vystřídají všechny děti a hvězdička se vrátí opět k učitelce. Jedná se o jakýsi druh pozdravu, který je možný zařadit na začátek pedagogické aktivity. Mělo by dojít ke zklidnění dětí a započetí soustředěnosti pro další aktivity.

### **Pavučina přátelství**

Děti sedí v kruhu. Učitelka nebo jedno dítě, pošle klubičko vlny, přitom drží jeho konec. Komu pošle, řekne jeho jméno, popřípadě u starších dětí můžeme chtít, ať řekne, co na kamarádovi obdivuje, co se mu povedlo a tak dále. Oslovený klubičko chytne a posílá dalšímu dítěti. Pokud děti pevně drží každý svou nitku, vznikne pavučina přátelství. Tato hra podporuje soudržnost třídy, schopnost ohodnotit kladně druhé, najít na všem pozitiva, ale je také významným nástrojem zjišťování vztahů a preferencí v kamarádství ve třídě.

### **Kdo ti stojí za zády**

Děti stojí v kruhu. Jedno dítě jde doprostřed a učitelka mu zaváže oči. Další dítě k němu přijde zezadu a za zády promluví větu: „Kdo ti stojí za zády?“. Dítě s šátkem na očích má za úkol po hlase poznat kamaráda a vyslovit jeho jméno. Vystřídají se.