

Možnosti diagnostikování sociálních dovedností dětí v mateřské škole

Petra Ježová, DiS.

Bakalářská práce
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Petra Ježová, DiS.
Osobní číslo:	H20925
Studijní program:	B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy
Forma studia:	Kombinovaná
Téma práce:	Možnosti diagnostikování sociálních dovedností dětí v mateřské škole

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o pedagogickém diagnostikování v předškolním vzdělávání.

Vymezení teoretických východisek týkající se diagnostikování sociálních dovedností dětí v mateřské škole.

Příprava sady aktivit k diagnostikování sociálních dovedností dětí v mateřské škole.

Realizace a ověření sady aktivit ve vybrané mateřské škole.

Evaluační sady aktivit a zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

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

Seznam doporučené literatury:

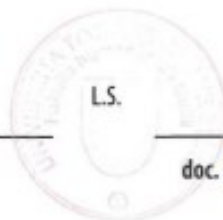
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press.
- Fontana, D., & Krejčová, L. (2017). *Sociální dovednosti v praxi*. Praha: Portál.
- Gresham, F. M. (2018). *Effective interventions for social-emotional learning*. New York: The Guilford Press.
- Kubíková, K., Podpera, M., & Boháčová, A. (2020). Možnosti diagnostiky sociální kompetence předškolních dětí. *Slavonic Pedagogical Studies Journal*, 9(2), 198–219.
- Michalová, Z., & Kratochvilová, A. (2022). *Sociální dovednosti v mateřské škole*. Praha: Grada.
- Syslová, Z., Kratochvilová, J., & Fikarová, T. (2018). *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Barbora Petrů Puhrová, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **18. listopadu 2022**

Termín odevzdání bakalářské práce: **28. dubna 2023**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 18. listopadu 2022

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 ¹⁾;
- 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 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít 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(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně ...28.4.2023

¹⁾ 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.

²⁾ Vysoká škola nevdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledků obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dní před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním 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. 3:

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

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, § 60 Školní dílo:

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

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce má aplikační charakter. Zaměřuje se na možnosti diagnostikování sociálních dovedností dětí v mateřské škole. Teoretická část práce se věnuje vymezení pedagogické diagnostiky v předškolním vzdělávání, popisuje vývojová specifika dětí v předškolním období a charakterizuje sociální dovednosti dětí předškolního věku. Hlavním cílem praktické části je vytvoření sady aktivit zaměřenou na možnosti diagnostikování sociálních dovedností dětí v mateřské škole, která je realizována ve vybrané mateřské škole. Smyslem praktické části je ověření sady aktivit k diagnostikování sociálních dovedností, vytvoření evaluace a následné doporučení pro praxi mateřských škol.

Klíčová slova: pedagogická diagnostika, předškolní věk, sociální dovednosti, mateřská škola

ABSTRACT

The bachelor thesis has an applied character. It focuses on the possibilities of diagnosing social skills of children in kindergarten. The theoretical part of the thesis is devoted to the definitions of pedagogical diagnostics in preschool education, describes the developmental specifics of preschool children and characterizes the social skills of preschool children. The main goal of the practical part is to create a set of activities focused on the possibilities of diagnosing social skills of children in kindergarten, which is implemented in a selected kindergarten. The purpose of the practical part is to validate the set of activities to diagnose social skills, create an evaluation and subsequent recommendations for kindergarten practice.

Keywords: pedagogical diagnostics, preschool age, social skills, kindergarten

PODĚKOVÁNÍ

Poděkování patří mé vedoucí bakalářské práce PhDr. Barboře Petřů Puhrové, Ph.D. za odborné vedení, za pomoc a cenné rady při zpracování této práce. Především děkuji za její lidský přístup. Dále bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům za podporu v dalším studiu. Poděkování patří také mým skvělým kolegyním, které pro mě při zpracování této práce i během celého studia byly největší motivací a oporou.

„Kdo chce pokazit životní dráhu svých dětí, ať jim odstraní z cesty všechny překážky.“

Winston Churchill

PROHLÁŠENÍ

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

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ	11
1.1 VYMEZENÍ PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTIKY	11
1.2 TYPY A METODY PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTIKY	13
1.3 ROLE UČITELE PŘI PEDAGOGICKÉM DIAGNOSTIKOVÁNÍ.....	17
2 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DĚTÍ V PŘEDŠKOLNÍM OBDOBÍ.....	19
2.1 CHARAKTERISTIKA PŘEDŠKOLNÍHO OBDOBÍ.....	19
2.2 OBLASTI VÝVOJE	20
2.2.1 Tělesný a pohybový vývoj	20
2.2.2 Kognitivní vývoj	21
2.2.3 Emoční, motivační a sociální vývoj	22
3 SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	26
3.1 POJMY SOUVISEJÍCÍ SE SOCIÁLNÍMI DOVEDNOSTMI	26
3.2 CHARAKTERISTIKA SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ	28
3.3 SOCIÁLNÍ PŘIPRAVENOST DÍTĚTE NA VSTUP DO ZÁKLADNÍ ŠKOLY	30
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	33
4 SADA AKTIVIT K DIAGNOSTIKOVÁNÍ SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	34
4.4.3 Aktivita č. 3	45
4.4.4 Aktivita č. 4	48
4.4.5 Aktivita č. 5	50
4.4.6 Aktivita č. 6.....	53
4.4.7 Aktivita č. 7.....	56
4.4.8 Aktivita č. 8.....	59
4.4.9 Aktivita č. 9.....	63
4.4.10 Aktivita č. 10.....	66
5 EVALUACE SADY AKTIVIT	69
5.1 SHRNUÍ VLASTNÍ REFLEXE AKTIVIT	74
6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL	76
ZÁVĚR	79
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	81
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	84
SEZNAM OBRÁZKŮ	85
SEZNAM TABULEK.....	86
SEZNAM PŘÍLOH.....	87

ÚVOD

Důležitým mezníkem v životě dítěte je nástup do základní školy. Pro dítě toto období představuje krok do nového světa, ve kterém jsou na něj kladeny další povinnosti a požadavky. Aby tuto změnu dítě úspěšně zvládlo, mělo by dosáhnout určité úrovně, a to nejen po stránce fyzické či psychické, ale hlavně v oblasti sociální.

Sociální dovednosti jsou určité vzorce chování a jednání, které pomáhají lidem v životě respektovat práva ostatních lidí i jejich vlastních. Získáme je učením stejně jako veškeré jiné znalosti a dovednosti, proto je nutné si je již od útlého věku osvojovat. Jestliže jsou sociální dovednosti u dítěte dostatečně nerozvinuty, dochází k častým odkladům školní docházky. Děti mohou mít problémy s komunikací, soustředěním či se sebeprosazováním. Často se uchylují spíše ke hře než k plnění povinností.

Rámcový vzdělávací program formuluje sociální dovednosti, které by si dítě mělo osvojit před zahájením povinné školní docházky v podobě očekávaných výstupů. Mateřská škola by měla zajistit dostatečný prostor k tomu, aby si dítě mohlo tyto dovednosti, v dostatečné míře osvojit. Pedagog by měl být schopen za pomoci diagnostických nástrojů rozlišit, zdali je dítě těmito dovednostmi dostatečně vybaveno či nikoli.

Cílem této práce je přiblížit tematiku diagnostiky sociálních dovedností dětí v mateřské škole, a to prostřednictvím sady nejrůznějších aktivit, které se dají využít v prostředí mateřské školy.

Teoretická část vymezuje pedagogickou diagnostiku v předškolním vzdělávání, obsahuje také některé typy diagnostiky a diagnostické metody se kterými se můžeme v mateřských školách setkat. Dále popisuje roli učitele při diagnostikování. Nezbytnou součástí tvoří popis vývojových specifik v předškolním období, kde jsou přiblíženy i jednotlivé oblasti vývoje. Poslední kapitola teoretické části popisuje pojmy související se sociálními dovednostmi a charakterizuje sociální dovednosti.

Praktická část je zaměřena na vytvoření sady aktivit, která slouží k diagnostikování sociálních dovedností dětí v mateřské škole. Tato sada aktivit je ověřena ve vybrané mateřské škole. Na ověřenou sadu aktivit navazuje evaluace a následné doporučení pro praxi mateřských škol.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

V první kapitole popisují hlavní znaky pedagogického diagnostikování. Představují zde také, jaké jsou typy pedagogické diagnostiky, a které metody lze mezi pedagogickou diagnostiku zařadit. Dále se zaměřují na to, jaká je role učitele při pedagogickém diagnostikování.

1.1 Vymezení pedagogické diagnostiky

Pedagogická diagnostika je vědní disciplína, která zahrnuje dva přístupy: přímou diagnostickou činnost a teoretické přístupy. Přímá diagnostická činnost souvisí s pedagogickou evaluací. Teoretický přístup je typický svým zaměřením na teorii a metodologii diagnostikování ve vzdělávacím a výchovném prostředí (Syslová et al., 2018).

Gavora (2015) vysvětluje diagnostiku a diagnostikování jako zjišťování stavu, rozpoznávání, posouzení úrovně a hodnocení dítěte. Cílem diagnostikování je diagnóza. Pedagogickou diagnostiku popisuje jako vědní disciplínu zaměřující se na diagnostikování ve výchovně vzdělávacích situacích. Jedná se tedy o teorii diagnostikování. Zabývá se otázkami plánování, přípravou diagnostikování, realizováním, způsoby a formy hodnocení rozvoje žáka. Diagnostikování je praktickou činností, zaměřuje se na plánovitý proces, který se provádí systematicky a pravidelně.

Podle Zelinkové (2011, s. 12) je „*pedagogická diagnostika komplexním procesem, jehož cílem je poznávání, posuzování a hodnocení vzdělávacího procesu a jeho aktérů.*“ Smyslem diagnostiky je poznání, zjištění stavu, posouzení a hodnocení. Jedná se o proces rozpoznávání. Prostřednictvím diagnostiky lze zjistit i určité nemoci. Diagnostika je určitá testovací technika. Je to také aktivita přinášející objektivní poznatky o zkoumaném jevu.

Pedagogická diagnostika přibližuje otázky diagnostikování subjektů z velké části ve vzdělávacím procesu. Definiuje teorii pedagogického diagnostikování a vysvětluje způsoby pedagogických diagnóz. Pedagogickou diagnostiku mohou provádět učitelé ve třídě, speciální pedagog či psycholog v pedagogicko-psychologické poradně (Průcha et al., 2013).

Pedagogická diagnostika se věnuje výchovně vzdělávacímu procesu a zkoumá vnější předpoklady výchovy a vzdělávání. Předmětem pedagogické diagnostiky je klasifikovat význam výchovy a vzdělávání, dále pak hodnotit vědomosti, dovednosti a návyky (Mertin & Gillernová, 2015).

V Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2021, s. 48) je uvedeno, že: *„pedagogická diagnostika je průběžná, systematická činnost učitele směřující k pedagogické diagnóze.“*

Gillernová & Krejčová (2012) popisují, že průběžnou diagnostikou monitorujeme uskutečňování záměrů, které jsme si stanovili. Výběr vhodných metod nám vytváří obraz o mezilidských vztazích, atmosféře ve třídě a zároveň nám přináší údaje o úrovni sociálních dovedností dětí a o potencialu jejich vývoje. Nejčastěji se v mateřských školách hodnotí především rozumová úroveň dítěte a jeho školní připravenost.

Mertin & Krejčová (2016) popisují, že dříve bylo hlavním tématem diagnostikování odhalení stavu a příčin obtíží, odhad vývoje a srovnání výsledků dítěte. Dnes přispívá k rozvoji žáka a jeho učení. Smyslem diagnostického procesu je získávání dat. Je to velmi obtížná činnost, během které se prosazují diagnostické aktivity: zkoumání výskytu, zjišťování druhu, kategorizace, hodnocení, porozumění příčinám či podmínkám, odhad vývoje a k jeho usměrňování.

Diagnostické zjištění slouží jako materiál pro stanovení cílené vzdělávací nabídky, průběžné vyhodnocování podmínek a průběhu vzdělávacího procesu. V mateřské škole jde o sledování a hodnocení vývoje potřeb dítěte. Pedagogická práce učitele je jednou z hlavních součástí edukačního procesu. Je podkladem pro individuální činnost s dítětem a diferenciaci výuky. Je základem pro plánování, informuje o výsledcích vzdělávání. Pedagogická činnost pomáhá odhalovat, zda zvolený způsob výuky přispívá k rozvoji dětí (Kratochvílová et al., 2015).

Pedagogická diagnostika v mateřské škole se zaměřuje především na řeč, samostatnost, zrakové vnímání a paměť, sluchové vnímání a paměť, vnímání prostoru a času, motoriku a grafomotoriku, předmatematické dovednosti, sociální dovednosti a na hru (Bednářová & Šmardová, 2015).

1.2 Typy a metody pedagogické diagnostiky

Kratochvílová et al. (2015) uvádí typy diagnostikování na:

- **neformální** (to je průběžné diagnostikování), **formální** (jasně ohraničená, provádí se z ní zápis),
- **formativní** (což je zpětná vazba pro učitele, učitel si v této fázi stanovuje opatření), **sumativní** (shrnuje informace o dítěti, zkoumá dosaženou úroveň za určité období),
- **normativní** (jedná se o srovnávání výsledků, které jsou určeny pro potřeby společnosti, porovnávání), **individualizované** (srovnávání dítěte pouze ve vztahu k sobě samému, slouží k posouzení individuálních pokroků),
- **kriteriální** (vyhodnocování výsledků dětí, probíhá za stanovených kritérií), **diferenciální diagnostikování** (funguje jako nástroj k rozlišení obtíží, které mohou mít stejné projevy, ale různé příčiny).

Zelinková (2011) zmiňuje 4 typy pedagogické diagnostiky:

Normativní diagnostika – spočívá v porovnávání výsledku jednotlivce v určitém testu s výsledky reprezentativního vzorku populace ve stejném testu. Srovnání jednotlivce je tedy podle určitého obecně platného standardu, vzorku. Normativní diagnostika odpovídá na otázku, zda dané dítě dosáhne stejné úrovně ve srovnání s vrstevníky nebo za nimi zaostává. Tato diagnostika je využívána při hodnocení možností studia a při přechodu na náročnější typ školy.

Kriteriální diagnostika – porovnává jednotlivce s externími měřítky, s objektivně definovanými úkoly. Díky analýze určité dovednosti odpovídá na otázky, zda je daná aktivita zvládnuta nebo ne. To má za následek určení úrovně, na které se jedinec nachází.

Individualizovaná diagnostika – neporovnává výkon jednotlivce s vrstevníky nebo úkoly. Tento typ diagnózy hodnotí dítě pouze ve vztahu k dítěti samotnému, bez srovnání s vrstevníky ve třídě. Sleduje postup a porovnává dosaženou úroveň jedince v určitém časovém období. Tato diagnostika je zvláště důležitá u dětí handicapovaných a u dětí, které ztratily motivaci. Tento typ je preferovaný učiteli v mateřských školách.

Diagnostická činnost je uskutečňována za pomoci různých metod (standardizovaných a nestandardizovaných) a nástrojů, které vědní obor poskytuje. Při diagnostikování je třeba vhodně využívat všech metod a nástrojů a různě je kombinovat, např.: ústní zkouška, písemná a grafická zkouška, didaktický test, experimentální zkouška, analýza výsledků činnosti, pozorování, rozhovor, dotazník, anamnéza, sociometrie, studium pedagogické dokumentace a žákovské portfolio (Kratochvílová et al., 2015).

Zelinková (2011) uvádí základní metody pedagogické diagnostiky:

Pozorování

Jedna z nejdůležitějších a nejhlavnějších metod pedagogické diagnostiky. Pedagog si všímá dítěte v průběhu celého dne, týdne, měsíce či roku, tím nabývá informace o sledovaném dítěti. Učitel sleduje posun dítěte, ale také odezvu na úspěch nebo neúspěch. Pozorování může být krátkodobé či dlouhodobé, systematické i nahodilé. Cílem pozorování je zaměřit se na takové projevy dítěte, které lze vidět, slyšet či měřit. Výsledky jsou dokumentovány v předem vytvořených přehledových, záznamových nebo diagnostických listech, případně pomocí výpočetní techniky.

Rozhovor (interview)

Obsahem rozhovoru je skladba otázek, které mohou být otevřené, polozevřené, uzavřené. Rozhovor se používá pro důvěrné a bezprostřední odpovědi. Cílem je v první řadě čerpání osobních informací o zjišťované osobě. Když máme předem stanovený cíl, cestu, kam směřujeme, bavíme se o strukturovaném rozhovoru. Pokud se jedná o volné vyprávění, tak je to rozhovor nestrukturovaný. Řízení rozhovoru je náročné, nelze si jen tak nezávazně povídat.

Anamnéza

Z řeckého slova anamnesis, neboli rozpomenutí. Jedná se o metodu, pomocí které zjišťujeme informace z uplynulého života. Tyto získané informace slouží k vysvětlení současného stavu jedince. Podle zaměření rozeznáváme anamnézu osobní, rodinnou a školní. Osobní anamnéza je sdělení poznatků o prenatálním i perinatálním stádiu, o stávajícím vývoji dítěte. Oproti tomu rodinná anamnéza vypovídá informace o působení rodiny na dítě a jeho výchovu.

Dotazník

Je zdrojem získávání poznatků od větší části respondentů v krátkém časovém úseku. Jedná se o prostředek písemného kladení otázek a zajištění písemných výpovědí. V mateřské škole tuto metodu lze využít v případě sběru dat od rodičů či zaměstnanců mateřské školy za účelem zjištění názorů, informací a postojů.

Testy

Metoda, jejímž úkolem je zjištění úrovně v určité oblasti. Lze rozlišit standardizované psychologické testy, které se používají jako prostředek k měření schopností, nadání, výkonů, postojů, zájmů, kognitivních funkcí apod. a dále pak nestandardizované.

Analýza výsledků činnosti a analýza úkolů

Analýza výsledků činností a analýza úkolů jsou nenahraditelné metody diagnostiky. Jejich důležitost často není doceněna. Zaměřuje se především na rozbor materiálů a výrobků a analyzuje úkoly, které děti musí splnit

Metody ověřování vědomostí a dovedností

Ve školském systému přicházíme do styku se dvěma typy ověřování – písemným a ústním. V současnosti jsou vědomosti v popředí před dovednostmi, neboť jsou důležité pro osvojování si nových znalostí. Rozdělují se na didaktické testy (testy, testové úlohy), sociometrické testy (sociogram, testy s cílem měření sociálních vztahů), psychodiagnostické testy (škály a vývojové testy, testy speciálních schopností a znalostí, odhad školního a pracovního výkonu, testy inteligence a učebních stylů).

Průcha (2009) dělí metody pedagogické diagnostiky následovně:

Pozorování – jedna z podstatných metod pro učitele, zprostředkuje data za delší časový úsek, monitoruje reakce na různé situace v přirozeném prostředí školy.

Anamnéza – je předpokladem pro respektování dosavadního osobního vývoje dítěte. Rodinná dokumentace shromažďuje údaje o rodině, oproti tomu osobní dokumentace shromažďuje osobní vývojová data nezbytná k pochopení jeho aktuálního stavu.

Rozhovor – poskytuje okamžité odpovědi, které odhalují aktuální zkušenost žáka (rodiče), pedagog může využít i strukturované rozhovory (vhodně formulované otázky určené k řešení určitého problému).

Dotazník – pokud je možnost výběru z předem stanovených odpovědí, je to lepší pro další zpracování. Volné odpovědi naopak mají reálnou hodnotu (samozřejmě v závislosti na vyjadřování respondentů).

Didaktické testy – typ zkoušek, které jsou tvořeny pestrou škálou úkolů, mají jednoznačný postup zadávání a posuzují se dle předem určených kritérií.

Dále jsou to testy nestandardizované, které nejsou tak obtížné na vyhodnocení. Mohou ale vykazovat nižší platnost.

Sociogram – zaznamenává klima a vztahy mezi žáky ve třídě, a to za podpory kladení otázek.

Analýza prací žáků (žakovské portfolio) – značí stupeň získání znalostí a je zrcadlem kvality práce učitele.

Analýza pedagogické dokumentace – napomáhá pochopit rozsáhlý rámec výuky.

Hra – důležitý diagnostický nástroj, pozorujeme volbu her, užití fantazie, sociální vazby, motoriku, pozornost a úroveň komunikace.

1.3 Role učitele při pedagogickém diagnostikování

Tomková (2012) zmiňuje, že: učitel je vybaven kompetencemi k pedagogickému diagnostikování a rozhodování se na základě spolehlivých dat. Je jednou z vlastností profesních kvalit učitele. Pomocí diagnostiky učitel poznává schopnosti i individuální potřeby žáků. Hodnotí kvalitu a efektivitu výchovně vzdělávacího procesu. Pedagog by měl disponovat následujícími znalostmi a dovednostmi:

- rozlišuje rozdílné učební potřeby a možnosti žáků a reaguje na ně,
- získává informace o žákovi a jeho potřebách,
- reaguje na přímé i nepřímé podněty žáků,
- pomáhá žákům osamoceným a třídou odmítaných,
- diferencuje a individualizuje výuku,
- vede si záznamy o individuálních možnostech a potřebách žáků,
- využívá záměrného pozorování,
- podporuje soudržnost třídy a spolupráci mezi žáky,
- analyzuje vztahy ve třídě.

Efektivní řízení třídy je prvním krokem k úspěchu ve vzdělávání. Učitelé, kteří jsou považováni za jeden z důležitých prvků při dosahování cílů vzdělávacího programu, by měli děti dobře znát, navázat vztah založený na lásce a důvěře a také, řídit třídu stejně jako dirigent orchestru s efektivními komunikačními dovednostmi (Kapikiran et al., 2006).

V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2021, s. 45), je uvedeno, že učitel mateřské školy: „*provádí pedagogickou diagnostiku, sleduje a hodnotí individuální pokroky dětí v jejich rozvoji a učení, výsledky evaluace samostatně uplatňuje v dalším projektování (plánování) i v procesu vzdělávání.*“ Učitel provádí pedagogickou diagnostiku na základě pozorování dítěte, rozborem hry, rozhovorem s rodiči, analýzou dětské kresby aj. Hodnocení znamená sledovat dítě a komplexně hodnotit jeho osobnost (vlastnosti, potřeby, schopnosti, zájmy, eventuální příležitosti jeho dalšího rozvoje). Jedná se o sled činností, které souvisí s pedagogickou evaluací.

Diagnostika ve školním prostředí je nedílnou složkou každodenní systematické práce i kooperace všech učitelů podílejících se na vzdělávání. Diagnostická činnost učitele zahrnuje sledování a poznávání dítěte. Učitel také pozoruje a vyhodnocuje vztahy ve třídě. Důležitou součástí pedagogické práce je rozvoj každého dítěte, zlepšovat poměry ve třídě a propojit řízení výchovně vzdělávacího procesu ve škole. Učitel se věnuje nejen slabým stránkám, ale i silným stránkám a jejich dalšímu rozvoji. Zjištěné informace vedou k dalšímu plánování pedagogického procesu. Údaje slouží nejen učiteli, ale i žákovi a jeho rodičům či dalším odborníkům (Gavora, 2015).

Mezi nezbytné kompetence pro činnost učitelské profese lze zařadit souhrn dovedností, vědomostí, hodnot a postojů. Kompetence znamená zabývat se specifickými povinnostmi v pracovních i dalších životních situacích, ale také schopnost a způsobilost vykonávat rozmanité aktivity. Lze i označit jako pedagogickou způsobilost, jenž odráží především hodnotu učitele (Průcha et al., 2013).

Diagnostická dovednost učitele zahrnuje aplikaci prostředků pedagogické diagnostiky dle individuálních a vývojových specifik, také odhalení speciálních vzdělávacích potřeb dětí a upravení volby učiva a metod v rámci jejich možností, dále učitel vytváří příznivé klima třídy (Syslová, 2018).

Učitel diagnostikuje pozornost, paměť, vědomosti, zručnosti, schopnosti, tvořivost, postoje, motivy, hodnoty, zájmy, sebehodnocení, sebepojetí, chování, vytrvalost, svědomitost, úsilí, sociální vztahy ve třídě, zdravotní stav dítěte. To vše dělá učitel proto, aby zjistil informace o jeho rozvoji, o tom, jakého pokroku dítě dosáhlo, a aby získal celkový obraz o dítěti pod jeho pedagogickým působením. Na základě získaných informací učitel usměrňuje učení dítěte, podporuje ho a dále jej motivuje, či stanovuje konečné opatření. Podle toho si pak učitel dále stanovuje řízení svého průběhu vyučovacího procesu, mezi které patří rozhodování a plánování (Gavora, 2011).

2 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DĚTÍ V PŘEDŠKOLNÍM OBDOBÍ

V této kapitole nejdříve vymezují obecnou charakteristiku předškolního období, následně přibližují jednotlivé vývojové oblasti předškolního období.

2.1 Charakteristika předškolního období

Dle Piageta & Inhelder (2014) se dnes v mateřské škole setkáváme s dětmi ve věku dva až sedm let. Toto stádium je označováno jako předoperační, které zahrnuje období předpojmového (2. – 4. roky) a názorného myšlení (4. – 7. rok). V sedmém roce života se dítě nachází v období konkrétních operací a je způsobilé konat operace s konkrétními objekty v mysli prostřednictvím představivosti.

Dle Průchy (2013) je předškolní věk vymezen jako vývojové období dítěte od dovršení 3. roku po vstup do školy (do dovršení 6. roku života). Hlavní činností dítěte předškolního období je pohyb a hra. V tomto věku dítě zpravidla navštěvuje MŠ, která je postupně připravuje na vstup do školy. Základem zůstává rodinná výchova, na které MŠ staví a která napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.

Předškolní období je v užším slova smyslu „věkem mateřské školy“. Tato vývojová etapa je ohraničena věkem od tří do šesti let, vývojovým mezníkem je na začátku dokončení základního pohybového vývoje a rozvoj sebeuvědomění, ke konci tohoto období je první stavební přeměna a vstup do školy. Změny v tomto věku nejsou tak náhlé a zjevné. Vývoj je plynulejší, spočívá především v rozlišování vnitřních oblastí dětské psychiky (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Období vzdoru je typické pro věk dětí dvou let. Dítě se jeví jako tvrdohlavé, vzteklé či neschopné přijmout pravidla, je paličaté a nevyzpytatelné. Tyto neodlučitelné znaky patří k běžnému vývoji. Dítě rádo napodobuje denní činnosti dospělých. Časté jsou záchvaty vzteku, kdy se s dětmi nelze domluvit. Obtíže jim také dělají výměny (ve hře), vyčkávání (na hračku) a v neposlední řadě i půjčování hraček. V tomto věku děti nepotřebují společníky, rády si hrají samy (Thorová, 2015).

Sodomková (2015) uvádí, že předškoláci se na začátku školního roku přizpůsobují mnohem snadněji než děti do čtyř let, avšak není to podmínkou. Na dítě má hlavní vliv rodina a jeho prostředí. Spousta dětí je zvyklá na přirozená pravidla společenského chování a znají své postavení. Předškolní dítě zvládá lépe jednoduchou sebeobsluhu, včetně hygienických, pracovních, sociálních a emočních návyků. Je zapotřebí, abychom dbali na to, aby se dítě naučilo vše od začátku správně. Může se totiž stát, že pro dítě bude později se osvojené zvyky odnaučit či přeučit.

2.2 Oblasti vývoje

Aby učitel věděl, co má u dítěte sledovat a dále pak rozvíjet, je nutné znát oblasti vývoje dítěte v předškolním období. Ty jsem rozdělila do tří skupin, které popisují v následující kapitole.

2.2.1 Tělesný a pohybový vývoj

Langmeier & Krejčířová (2006, s. 85) říkají, že: „*Změny jsou velmi významné, neboť silně ovlivňují postavení dítěte ve společnosti vrstevníků, a jsou tedy podstatné i pro další vývoj soběstačnosti dítěte. Vcelku bychom motorický vývoj mohli označit jako stále zdokonalování, zlepšenou pohybovou koordinaci, větší hbitost a eleganci pohybů*“ V předškolním období se mění tělesná konstituce, vývoj je zaměřen na růst do výšky, přibývá hmotnost dítěte. Celkově sílí organismus a dítě se stává výkonnějším. Dítě by se mělo zatěžovat úměrně k jeho fyziologickým předpokladům. Pohyby dítěte se zdokonalují, jsou funkční a závislé na vědomí. V této etapě se rozvíjí hlavně jemná motorika, která vyžaduje soustředěnou pozornost, koordinaci.

Co se týče tělesných proporcí, můžeme u dítěte zaznamenat velké individuální rozdíly. V kolektivu jsou oblíbenější děti, které jsou větší a silnější, stávají se vedoucími skupiny a získávají výhodnější pozici. Oproti tomu menší a slabší děti mají obtíže se zapojením do kolektivu. Tyto děti bývají často nespělé, a proto je potřeba je podpořit. Motorický vývoj je v tomto období postupný. Dítě by mělo být schopno dobře běhat, skákat, házet míčem či kopat do míče, ale i lézt po žebříku nebo udržet rovnováhu. Patrné jsou také dovednosti v oblasti sebeobsluhy – samostatné oblékání a svlékání, skládání a uklízení věcí na své místo, zavazování tkaniček, či zapínání zipu. V oblasti sebeobsluhy by mělo zvládnout samostatně jíst příborem či používat toaletu. Součástí tělesných změn je také rozvoj jemné motoriky, kterou si dítě osvojuje pomocí kreslení, vystřihování, lepení (Sodomková, 2015).

Bednářová & Šmardová (2015) uvádí, že z hlediska diagnostického procesu v oblasti tělesného vývoje sledujeme dítě v následujících oblastech: hrubá motorika, jemná motorika, hmatové vnímání, spontánní kresba, grafomotorické prvky, návyky při kreslení, vizuomotorika, lateralita ruky, lateralita oka a celková lateralita (nevyhraněná, vyhraněná – pravák, levák).

Motorický vývoj dítěte v předškolním období se stále zdokonaluje, zlepšuje se pohybová koordinace. Zdokonaluje se běh, scházení/vycházení do schodů, skákání, stoj na jedné noze, hody míčem. Dítě cvičí svou zručnost i v mnohých hrách s pískem, s kostkami, s plastelínou, při kresbě – uplatňuje se zde rychlý růst jeho rozumového pochopení světa (Langmeier & Krejčířová, 2006).

2.2.2 Kognitivní vývoj

Dle Bednářové & Šmardové (2015) lze do kognitivního vývoje zařadit zrakové vnímání a paměť (rozpoznávání barev, figura a pozadí, zrakové rozlišení, zraková analýza a syntéza, zraková paměť, pohyby očí na řádku), vnímání prostoru a prostorová orientace, vnímání času a řeč, jenž ovlivňuje kvalitu myšlení, poznávání, učení, orientaci, ale i fungování ve společnosti. Řeč také rozděluje na následující roviny: lexikálně-sémantická, morfologicko-syntaktická, pragmatická, prvky neverbální komunikace a foneticko-fonologickou rovinu. Dále zde lze zařadit sluchové vnímání a paměť (naslouchání, sluchová diferenciaci, sluchová paměť, sluchová analýza a syntéza či vnímání rytmu). Mezi základní matematické představy řadí porovnávání (pojmy, vztahy), třídění (tvoření skupin), řazení, množství a tvary.

Sodomková (2015) vnímá jako nejzásadnější rozvoj zrakového vnímání, jelikož zrakově přijímáme nejvíce informací z okolního světa. Pokud je zrakové vnímání oslabeno, může dojít ve školním věku ke značným obtížím, jako je například záměna písmen či číslic, problémy v matematických operacích, pomalé osvojování písmen či jejich zapamatování, a také pomalé čtení se značnou chybovostí. Obdobně je na tom i rozvoj sluchového vnímání, který je taktéž pro další fungování ve školním prostředí zásadní. Sluchové vnímání ovlivňuje rozvoj řeči a souvisí se sluchovou diferenciací – rozlišením (hlásek a souhlásek), jenž je klíčové pro správnou výslovnost či později nezbytnou součástí pro psaní a čtení. Rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek je důležité pro vnímání rytmu.

Velmi intenzivní je v této fázi vývoj poznávacích procesů, který umožňuje dítěti důkladněji poznávat svět kolem něj. Týká se to především vnímání, které je detailnější, všímá si barev, učí se je rozeznávat a pojmenovávat. Řeč je pokročilejší, dítě rozlišuje hlásky i zvukovou formu. Paměť je založena převážně na mechanickém procesu, dítě si pamatuje a vybavuje věci podle barvy, tvaru, polohy, zvuku atd. V předškolním období se výrazně rozšiřuje rozsah paměti i její trvalost. V tomto věku se objevuje tzv. magické myšlení. Znamená to, že dítě vidí následky, ale nezná příčiny, nedokáže si vysvětlit, proč tomu tak je, působení nadpřirozených bytostí (Vacínová et al., 2010).

Pro dítě je z hlediska kognitivního vývoje nejdůležitější vnímání, které se postupně zdokonaluje. Vnímáním získáváme informace o okolním světě pomocí zrakových, sluchových, hmatových, chuťových či čichových vjemů. Kromě mnohých poznávacích psychických procesů se intenzivně rozvíjí i fantazie. Dítě uplatňuje svou fantazii nejen při hrách, ale i v každodenních situacích (Thorová, 2015).

2.2.3 Emoční, motivační a sociální vývoj

Vágnerová & Lisá (2021) uvádí, že pro dítě je největší motivací v tomto období hra se svými vrstevníky a dodržování rituálů. V rámci vůle je pro dítě důležité mít cíl spojený s určitou aktivitou či uspokojením potřeby. Vůle dítěte je často motivována situací, kolektivem, případnou tendencí být uznán ostatními. Podstatnou roli v tomto období hraje stále rodina, v níž dítě poprvé chápe význam společenství. Zhruba po třetím roce se dítě setkává s dalším významným socializačním prostředím, kterým je mateřská škola. V mateřské škole dítě přichází do styku s určitými změnami, kdy se setkává kromě členů rodiny také s cizími dospělými, ale budují se vztahy s vrstevníky.

Mateřská škola je první organizací, se kterou se dítě setkává jako nezávislý jedinec. Příchod do mateřské školy je důležitým mezníkem mezi rodinou a školou, kdy dítě musí uznávat další autoritu. Utváří se zde kontakty s vrstevníky. Osobnost dítěte je podpořena v interakci s druhými, kdy se učí novým rolím i sociálním dovednostem. Rodina je však pro dítě stále zdrojem jistoty a bezpečí (Kotátková, 2014).

Děti v tomto věku neumí rozčlenit své přesvědčení a vědomosti ostatních lidí. Důležité je pochopení, že lidé mohou jednat a uvažovat na základě dalších informací než my sami. To jim napomáhá v pochopení chování a jednání ostatních i o světě kolem (Blatný, 2017).

Langmeier & Krejčířová (2006, s. 96) říkají, že: „*Uspokojivý vztah dítěte k rodičům je hlavním předpokladem pevného svědomí – k jeho vývoji přispívá matka, která má vřelý vztah k dítěti, a otec, který dítě pozitivně akceptuje.*“ V předškolním období si dítě osvojuje společenské chování a normy. To si dítě formuje podle příkazů a zákazů autorit, zejména od rodičů, rodinných příslušníků či učitelek v mateřské škole. Vliv na to mají ale i sami děti. Seberegulace se zvyšuje právě v předškolním období, kdy by měl předškolák vědět, co je správné, a co se naopak nedělá.

Orientace v emocích je lepší u dětí předškolního věku, tedy děti kolem pěti let už chápou jejich příčinu a význam. Tyto děti nemají problém odlišit výraz smutku, zlosti a strachu. Tříleté děti mají problém diferenciovat negativní emoce, jako je zlost nebo smutek, naopak děti čtyřleté tyto výrazy rozeznají. Smutek je projevem pláče a zlost představuje zamračený výraz (Camras & Shuster, 2013).

Emoční vývoj je stálejší a vyrovnanější, postupně se vytváří emoční paměť. Děti v předškolním věku jsou více pozitivně naladěné, snižuje se výskyt projevů negativních emocí. Může se projevit vztek a zlost, a to v případech, když se dítě cítí frustrované nebo nezvládne kontrolovat své emoční projevy. Strach je spojen s rozvojem představivosti. Pomocí opakování nesmyslných slov se rozvíjí jednoduchý smysl pro humor, což je důležité pro další fungování mezilidských vztahů. Upevňují se vztahové emoce – láska, sympatie, soucit, sounáležitost. Převažují pozitivní emoce, dítě se umí na něco těšit, avšak citová rovnováha se váže k závislosti na druhých (Vágnerová & Lisá, 2021).

Významnou součástí dětského světa je symbolická hra, ve které se děti učí pravidlům, rozvíjí svůj intelekt. Prostřednictvím hry dítě uspokojuje své citové potřeby. Hra také napomáhá v adaptaci dítěte na nové prostředí a odráží se v ní tzv. „já“ dítěte i jeho jazyk. (Piaget & Inhelder, 2014).

Podle Matějčka (2005) se v předškolním období formují tzv. prosociální vlastnosti, vytváří se souhra a spolupráce dětí, vlastnosti jako je soucit a soustrast, vznikají první přátelství a vzájemná zábava. Pokud dítě nezvládá navazovat kontakt s druhými, je o tyto důležité věci připraveno. Významnou součástí tohoto období je to, že v tomto věku děti nejlépe akceptují všechny zvláštnosti a nápadnosti druhých dětí.

V tomto období se dítě více ptá, projevuje svůj názor, vyjadřuje svůj nesouhlas. Tím se častěji začleňuje do rozhovoru či diskuse. Dítě také vyvíjí větší úsilí na to, aby se začlenilo do kolektivu, navazuje kontakty, předvádí se před ostatními, hraje si s nimi, vyměňuje si hračky. V opačném případě je vůči ostatním agresivní, ovládá je a utlačuje (Helus, 2015).

City jsou v tomto věku pozitivní (spokojenost, radost, veselost, láska), dítě je dává najevo. Pokud nastane změna v citovém naladění, je to signál, že je něco v nepořádku (dítě není zdravé, má trápení). V předškolním věku se vytváří tzv. vyšší city, tj. city intelektuální, estetické a mravní. Hlavní činností, která charakterizuje předškolní věk je hra, která přináší dítěti emocionální uspokojení a má význam pro další vývoj dítěte. Důležitou součástí her je také kresba, která poskytuje prostor k vyjádření pocitů, myšlenek i přání a má velký vliv na rozvoj osobnosti dítěte, ale může sloužit jako diagnostický nástroj (Vágnerová & Lisá, 2021).

Říčan (2006, s. 132) ve své knize uvádí, že: „*Růst obratnosti umožňuje předškolákovi, aby se naučil sám sebe obléknout, obsloužit se (i na záchodě) – a pomáhat doma při jednoduchých pracích. Vyžadujeme to od něj ani ne tak proto, aby skutečně pomohl, ale abychom v něm pěstovali smysl pro povinnost a abychom podporovali jeho sebevědomí.*“

Dítě si v předškolním období vybírá kamarády na základě toho, kdo se mu líbí, je to ten, kdo souhlasí s tím, co chce ono samo. Většinou se děti v tomto věku uchylují k přátelství se stejným pohlavím, hodnotí také zevnějšek, rozhoduje i to, zdali druhý vlastní nějaký předmět. Hry na sociální role (hry na něco/někoho) jsou významnou součástí tohoto období. V sociálních rolích si dítě upevňuje své vlastnosti, napodobuje vzory ve svém okolí. Trénují si také situace, které nenastaly, ale jsou jim blízké, a jsou z hlediska vyhranění individuality velmi důležité. Tyto hry pomáhají dětem zvládat frustrace, jimiž trpí, rozvíjí fantazii a představivost a dávají dětem svobodu (Helus, 2009).

Dítě ve věku tří až čtyř let by mělo být schopné odloučit se od rodičů. Kolem třetího roku si děti hrají spíše paralelně (vedle sebe, ale ne společně). Dítě později začíná mít zájem o ostatní děti ve třídě a postupně se je učí respektovat, vzájemně kooperovat, neubližovat si a navazovat kontakt. V tomto období by dítě mělo zvládnout používat slova: „děkuji, prosím, dobrý den, na shledanou“ a mělo by umět požádat o pomoc. V této fázi vývoje by dítě mělo své chování přizpůsobit základním očekávaným společenským normám.

Charakteristické pro věk dětí čtyř až pěti let je projevení sympatií vůči ostatním. V tomto období mají děti rády kamarády, umí se podělit, vcítit do pocitů druhých. Dítě by mělo umět spolupracovat a zapojit se do činností s ostatními dětmi, dodržovat pravidla a reagovat kladně na požadavek autority nebo umět počkat, až na něj přijde řada.

V předškolním období, tedy od pěti do šesti let se děti snaží „být velkým“. Vědomě využívají zdvořilostní chování. Dítě by mělo být schopno odmítnout nežádoucí chování ostatních dětí, samostatně plnit náročnější úkoly a umět zhodnotit svou práci, pomáhat druhým a dodržovat pravidla, či rozdělovat si role (Bednářová & Šmardová, 2015).

3 SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Tato kapitola obsahuje obecné pojmy související se sociálními dovednostmi. Dále zde objasňuji, co lze mezi sociální dovednosti zařadit a zaměřuji se také na oblast sociální připravenosti dítěte na vstup do základní školy.

3.1 Pojmy související se sociálními dovednostmi

Helus (2015) uvádí, že: Socializaci můžeme chápat jako celoživotní proces, ve kterém si jedinec osvojuje jazyk, lidské formy a normy chování, hodnoty, mezilidské vztahy, zvyky, tradice, ale také představy o světě. Socializace je zjednodušeně řečeno zespolečenštění. Nejdůležitějším obdobím socializace je primární socializace, která probíhá v rodině dítěte. Právě rodina je významným sociálním činitelem, jenž tvoří velmi úzké intimní vztahy. Členové rodiny tak fungují dítěti jako modely sociálního chování, předávají si pravidla a na dítě působí již od prvopočátku svými výchovnými procesy (láska, krmení, reakce na pláč a smích). Mezi podmínky úspěšné socializace řadíme: adaptaci (přizpůsobení se/si) a adjustaci (přizpůsobování se společenskému prostředí).

Mertin & Gillernová (2015, s. 134) zdůrazňují, že: „*Děti potřebují lásku a bezpodmínečné přijímání stejně jako hranice, ve kterých se mohou bezpečně pohybovat,*“ Aby dítě úspěšně zvládlo všechny nároky socializace, je zapotřebí, aby mu k tomu dospělý byl nápomocný.

Podle Vágnerové & Lisé (2021) socializace probíhá celý život, kdy se člověk utváří a vyvíjí ve společenskou bytost. Jedná se o vzájemné působení jedince a společnosti. Mateřská škola je pro dítě významným prvkem v socializaci dítěte do širšího společenství, jelikož na něj působí sociální vlivy, kdy dítě musí zvládnout osvojit si lidské formy chování, především v interakci s lidmi, osvojení jazyka, hodnot, poznatků a kultury společnosti.

Proces socializace se uskutečňuje pomocí sociálního učení. To lze realizovat v sociální skupině, tedy například v mateřské škole. Dítě se začleňuje do sociální skupiny a zaujímá sociální roli. Sociální učení lze chápat jako kontakt s lidmi, ve kterém se dítě učí vyznat v mezilidských vztazích, sociálních situacích, ale osvojuje si dobré i špatné chování, které může mít různou podobu. Určitou formou může být odměna, trest, osvojování modelů chování dle vzoru, pozitivní nebo negativní očekávání od sociální skupiny, imitace a identifikace (Tomášová, 2012)

Bednářová & Šmardová (2015, s. 54) popisují, že: „*Dítě musí cítit, že je součástí společenství, že patří k určitým lidem, že jim může důvěřovat, spolehnout se na ně (na jejich pomoc, podporu, pochopení, stálost jejich vztahu), že pro ně má hodnotu a je pro ně důležité.*“ Hlavní součástí sociálního učení jsou lidské vztahy. Během sociálního učení dítě nabývá sociálních kompetencí nenásilnou formou v působení s druhými lidmi či společnostmi. Zejména potřeba životní jistoty a potřeba pozitivní identity je pro dítě velmi důležitá.

Proces socializace zahrnuje rozvoj individuálních zvláštností dítěte. U každého jedince se vyvíjí vlastnosti osobnosti jako charakteristické znaky identity člověka. V procesu soužití dítěte v mateřské škole je také součástí rozvoj vrozených dispozic a přijetí vnějších vlivů. Prostřednictvím sociálního učení po dobu docházky dítěte do mateřské školy se u dítěte formuje individuální jedinečná osobnost (Vágnerová, 2007).

K úspěšné socializaci je zapotřebí aby byl jedinec součástí sociální skupiny. Hartl & Hartlová (2015) popisuje sociální skupinu jako: seskupení dvou a více osob, které pojí určitý společný znak věk, pohlaví, zájmy, místo pobytu, ale i společný cíl nebo směřování. Jsou to jedinci, kteří se pravidelně stýkají a kteří sami sebe za skupinu považují. Sociální skupiny plní v životě jedince důležité funkce:

- zprostředkování sociálních interakcí,
- formativní vliv (dotváření sociálních rysů osobnosti),
- posílení sociální identity jedince (radost druhých, formování vlastní identity),
- uspokojování sociálních potřeb (potřeba sounáležitosti, uznání, seberealizace, být akceptován),
- určitá forma psychoterapie (sdílení, podobné problémy, sounáležitost, empatie, přijetí, podpora).

Závěrem lze říct, že v průběhu socializace dochází u dítěte k rozvoji osobnosti, k sociálnímu učení, dítě získává nezbytné kompetence, osvojuje si prosociální vzorce chování a jednání v malé sociální skupině, kterou je školní třída. Akceptuje sociální role, uznává činnosti pomocí jejich plnění, přebírá od dospělých a vrstevníků hodnotový systém či sociální normy apod. Nedílnou součástí hodnotového systému jsou normy chování, se kterými se dítě identifikuje a mnohdy se jimi i řídí (Tomášová, 2012, s. 34).

3.2 Charakteristika sociálních dovedností

Michalová & Kratochvílová (2022, s. 80) definují sociální učení jako: „*učení získané předpoklady pro sociální interakci a komunikaci s lidmi a mezi lidmi.*“ Je to určitá obratnost jednat jak v přirozených situacích, tak i v první řadě v obtížných případech. Mezi sociální dovednosti řadíme poznávání a přijetí druhých, komunikaci, sebepoznávání, kontrolu svých pocitů a emocí, hledání východisek konfliktů.

Mezi sociální dovednosti dle Málkové & Smolíka (2014) patří: komunikace, sebeovládání, sebehodnocení, optimální reagování na nové situace, věcné sebepojetí, porozumění svým pocitům, adaptace na prostředí, pochopení chování druhých. Sociální dovednosti se týkají procesů sebepoznávání a poznávání druhých, komunikaci obecně, osvojení konfliktů a náročných životních situací.

Kolář (2012, s. 36) definuje ve svém slovníku sociální dovednosti následovně: „*dovednosti navazovat kontakt a udržet jej, účinně se s lidmi dorozumívat, vyslechnout druhé, vést a organizovat činnost skupiny i být schopen úměrně se podřídít vedení druhých, umět adekvátně vyjádřit své pocity i postoje, orientovat se v pocitech a myšlení ostatních, orientovat se v konfliktních situacích a hledat způsoby jejich řešení*“.

Sociální dovednosti zahrnují dvě složky, první složka je ta, která se týká nás samotných, vztahující se k sobě samému. To může být například: sebereflexe, poznávání sebe sama, soulad emocí, způsobilost být sám sebou, vhodné projevození. Druhá složka se vztahuje k ostatním. K tomu patří tedy mezilidské vztahy. Příkladem může být: empatie, zvládnutí vyjádřit svůj názor, tolerance, překonávání konfliktů, chování k ostatním, přijetí druhých (Michalová & Kratochvílová, 2022).

Sociální dovedností je tedy jakási způsobilost jedince chovat se v různě složitých a náročných situacích, to znamená orientovat se v těchto případech a umět je zvládat optimálním způsobem. Každý jedinec má sociální dovednosti pod svým řízením a dokáže je různě sladit a usilovat o jejich zdokonalení (Gillernová & Krejčová, 2012).

Sociální dovednost můžeme nazvat jakousi společenskou obratností. Jedná se o schopnost navázat a udržet vztah s druhými lidmi. Zásadní je komunikace, umění zvládat řešit problémy, spolupráce, dovednost motivovat druhého, ochota pomoci druhým, odpouštění druhým lidem, umění dohodnout se s ostatními a hledat kompromisy (Fontana & Krejčová, 2017).

Sociální dovednosti získáváme prostřednictvím učení. Jsou to předpoklady, kterými lze dosáhnout přiměřené sociální vazby a komunikaci. Sociální dovednosti, sociální inteligence, emoční inteligence řadíme mezi pojmy formulující schopnosti a dovednosti jedince vhodné psychologicky porozumět a řídit sebe samého, či v interakci s ostatními lidmi. Chápeme je jako sociální obratnost v mezilidských vztazích (Gillernová & Krejčová, 2012).

Michalová & Kratochvílová (2022) uvádí, že zvládnutí sociálních dovedností pomáhá člověku obstát v životě – k utváření dobrých vztahů, sebeovládání, posiluje empatii a toleranci k druhým lidem. Směřuje k asertivnímu řešení a zvládání konfliktů.

Plummer (2021, s. 14) mezi sociální dovednosti řadí: sebeuvědomění, sebeovládání, efektivní naslouchání, efektivní pozorování, schopnost chápat a používat verbální anebo neverbální způsoby komunikace s druhými, znalost a pochopení emocí, umění reagovat na emoce druhých, představitost, schopnost respektování druhých, schopnost spolupráce, schopnost řešení problémů.

Sociální povědomí, sebeřízení, sebeuvědomění, dobré vztahové dovednosti a zodpovědné rozhodování společně vytvářejí silné stránky, které se stávají předností v sociálním a emocionálním fungování. Sebeovládání je schopnost řešit neshody klidným způsobem. Sociální uvědomění zahrnuje dovednosti jako je porozumění emočním reakcím druhým, empatie apod. Nedílnou součástí je také sebeuvědomění, které je důležité pro porozumění emocím, pozitivní přístup (Gresham, 2018).

Nedělová & Pacholík (2016) ve svém souboru her na rozvíjení sociálních dovedností uvádí následující oblasti rozvoje sociálních dovedností:

- spolupráce,
- respektování druhých,
- přizpůsobení se,
- trpělivost,
- pozornost,
- komunikace,
- seznámení,
- vnímání druhých,

- regulace emocí,
- zvládání neúspěchu,
- kontakt,
- kreativita,
- důvěra,
- relaxace,
- ohleduplnost,
- zodpovědnost.

3.3 Sociální připravenost dítěte na vstup do základní školy

Chvál & Kropáčková (2018, s. 96) uvádí ve své studii k pojetí školní připravenosti a odkladům školní docházky tento popis: „*Diagnostika školní připravenosti dítěte je o to náročnější, že znamená posouzení dosažení optimální úrovně rozvoje osobnosti vzhledem k jeho věku a individuálním předpokladům. Vedle určitých poznatků jsou potřebné pro úspěšné zvládnutí školních povinností také pracovní, emocionální a sociální dovednosti a návyky, které sehrávají důležitou roli, avšak mnohem hůře se diagnostikují.*“

Tříleté děti jsou schopny navazovat kontakty s druhými, zapojit se do jednoduchých skupinových činností, ale jsou často ostýchavé, zdokonalují se ve střídání v činnostech. Sebepojetí je závislé na hodnocení druhých. Za pomoci egocentrické řeči dítě vyjadřuje své pocity, kterou lze sledovat prostřednictvím hry na někoho, kdy děti mohou uplatnit svou fantazii a představivost. Čtyřleté děti se snaží s nespokojeností vyrovnat jinak než pláčem. V tomto věku děti spolupracují, ale bývají často náladové, učí se samostatnosti. Negativní emoce projevují převážně slovně či křikem. Pětileté děti ovládají své emoce, zapojují se do skupinových aktivit a jsou sebevědomé, dokážou se dělit, střídají se v činnostech. Sebepojetí je založeno na hodnocení vrstevníků. V období šesti let je pro dítě důležitý kamarád, který je jeho spoluhráč. Dítě v tomto věku je samostatné, zvládá se postupně vyrovnat se změnou a učí se prohrávat. (Michalová & Kratochvílová, 2022).

V následujícím soupisu dle Bednářové Šmardové (2015, s. 57) můžeme vidět rozdělení vývoje sociálních dovedností dle věkových kategorií, podle kterých můžeme zhodnotit, co již dítě zvládá, či nikoli:

3-4 roky

Dokáže se odloučit od matky, projevuje zájem o ostatní děti, postupně se učí ovládat své chování a brát v úvahu ostatní děti, postupně chápe, v čem spočívá střídání, ale ne vždy je schopné a ochotné ho dodržet, začíná kooperovat s dětmi, respektovat je (učí se počkat, až na něj přijde řada, chápe, že je nutné se rozdělit...), zvyká si říkat „děkuji, prosím, dobrý den, na shledanou...“ (zpočátku jako odezvu, po připomenutí, ještě neužívá spontánně), postupně se učí chápat a dodržovat pravidla chování a jednání (neublížovat si navzájem, umět navázat kontakt, poprosit, požádat...), projevuje soucit, poskytuje útěchu (výrazem, gestem, slovně...), poprosí o pomoc, když má problém, v případě konfliktu se uchyluje spíše ke slovním než tělesným výpadům.

4-5 let

Rádo se kamarádí (případně uzavírá přátelství s jedním či dvěma dětmi), vůči mladším dětem projevuje náklonnost, chová se ochranně, umí se vcítit do druhého, myslet na něj, podělit se, půjčit, dávat dárky apod., vesměs dodržuje základní pravidla slušného chování a zdvořilostní pravidla, domluví se s ostatními (umí vyjádřit svoje nápady, potřeby, požádat o něco, dokáže hájit svůj názor...), spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a vzájemně pomáhá, umí počkat, až na něj přijde řada, dokáže přijmout, že jiné dítě získá pozici, výhody, pozornost, kterou mělo ono samo před chvílí, správně reaguje na pokyny autority (na prosbu, požadavek, zákaz, je přístupnější argumentům dospělého...), umí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v jednoduchých situacích, na veřejnosti se chová přiměřeně (v kině, v divadle, v obchodě, u lékaře...), požádá o dovolení, aby si mohlo hrát s hračkou.

Sociální zájem se u dítěte vyskytuje zhruba ve dvou letech, kdy je v kontaktu s rodinou a blízkými členy. Ve věku dva až tři roky převažují individuální hry a činnosti, hry ve dvojicích. Oproti tomu v pěti až šesti letech se u dítěte probouzí kontakty mezi vrstevníky a zapojení do smysluplných činností, kdy je dítě schopno kooperovat, vybírat si kamarády na základě zájmů, společných činností, či sympatií i okolností (Tomášová, 2012).

Syslová & Kratochvílová (2017) se zaměřují u dítěte předškolního období na tyto sociální dovednosti: dítě vědomě dává najevo zdvořilostní chování, rozvíjí se u něj cit pro morálku, zavrhně nežádoucí chování, rozumí základním pravidlům chování na ulici, zvládá samo plnit i náročnější úkoly a ohodnotit výsledky, ví, jaký je rozdíl mezi hrou a úkolem, pečuje o pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách, trpělivě překonává překážky, zapojuje se mezi ostatní děti do her ve kterých je potřeba se rozhodnout a umět si rozdělit role či dodržovat určitá pravidla.

Bednářová & Šmardová (2015a) přibližují základní znaky sociální připravenosti dítěte:

- umí si vytvářet vlastní okruh přátel, čímž snižuje svou závislost na rodičích,
- podřídí se skupinové práci, splní požadavky skupiny, spolupracuje ve skupině,
- nevyžaduje neustálou pozornost dospělého, je samostatné,
- mělo by být schopno odložit svá přání v případě potřeby nebo ve prospěch pozdějšího cíle a mělo by být schopno dočasně opustit své osobní potřeby ve prospěch společného cíle,
- pozdravit dospělého, umět požádat o pomoc, poprosit, poděkovat,
- zvládat sebeobsahu (samostatně se oblékat, obouvat, zavázat bez cizí pomoci),
- mít základní hygienické návyky: mělo by umět chodit na záchod, umýt si ruce, ráno a večer si čistit zuby a večer se koupat,
- mělo by být schopno navštívit školní jídelnu a umět postarat se o své věci,
- umět zvládat své emoce, dítě by mělo být schopno regulovat své vlastní potřeby a chování.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 SADA AKTIVIT K DIAGNOSTIKOVÁNÍ SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Praktická část má aplikační charakter. Cílem bylo vytvořit sadu aktivit, které mají přispět k diagnostikování sociálních dovedností a tento program ověřit ve vybrané mateřské škole. Hlavním cílem je poskytnout pedagogovi náměty na aktivity, kterými může nenásilnou formou diagnostikovat právě sociální dovednosti dětí předškolního věku. U každé aktivity je vždy stanoven diagnostický cíl, tedy to, co bylo konkrétně při uskutečnění aktivit pozorováno. Nedílnou součástí aplikační části je uvést možná rizika, se kterými se během zahrnutí těchto aktivit může učitel setkat. Důležitým aspektem je následné hodnocení sady aktivit, které nám poskytne doporučení k realizaci těchto her v mateřské škole. Závěrem je doporučení pro praxi mateřských škol vypracované na základě realizace a evaluace sady jednotlivých aktivit.

4.1 Cíle sady aktivit

Cílem bylo navrhnout sadu aktivit k diagnostikování sociálních dovedností dětí předškolního věku a realizovat tyto aktivity ve vybrané mateřské škole. Součástí je evaluace sady aktivit a doporučení pro praxi mateřských škol.

4.2 Plánování realizace

Místo realizace

Sada aktivit k diagnostikování sociálních dovedností byla realizována ve vybrané mateřské škole ve Zlínském kraji. Ve vybrané mateřské škole jsem na dětech aplikovala zpracovaný soubor aktivit sloužící k diagnostikování sociálních dovedností a využila jsem přímého pozorování dětí. Za pomoci hodnocení z pozorování jsem ověřovala, zda zvolené aktivity splnily diagnostický účel. Dále je v praktické části uvedeno písemné hodnocení každé aktivity a doporučení pro praxi mateřských škol.

Časový harmonogram

Návrh sady aktivit probíhal od července do září roku 2022 a zpracování od září do listopadu 2022. Sadu aktivit k diagnostikování sociálních dovedností jsem aplikovala v dané mateřské škole od prosince 2022 do února 2023. Následně proběhl rozbor jednotlivých aktivit a jejich vyhodnocení.

Posledním bodem bylo vytvoření pro praxi mateřských škol. Všechny tyto výše popsané činnosti probíhaly v období měsíce března 2023.

Subjekty realizace

Cílovou skupinou je heterogenní třída dětí ve věku od 3 do 7 let. Ve třídě je celkem 22 dětí, z toho 7 dívek a 15 chlapců. Ve třídě se nachází jeden chlapec s odkladem školní docházky. Aktivity nebyly realizovány s plným počtem dětí, a to z důvodu nemoci nebo nepřítomnosti dětí z různých důvodů. V diagnostikované třídě není vyvážený počet chlapců a dívek. V této třídě převažuje větší počet chlapců. Nachází se zde 7 předškolních dětí, z toho jeden chlapec s odkladem školní docházky. Ve třídě panuje dobrá atmosféra. Děti jsou zvyklé na řád a dodržování pravidel. K dodržování pravidel jim pomáhá nástěnka s pravidly, které mají vyvěšeny ve třídě. Ze spontánních her převažuje u chlapců hra s auty, s dřevěnými kostkami a konstruktivní magnetická stavebnice. Dívky si nejraději malují nebo hrají v obchodě či kuchyňce či skládají ze zažehlovacích korálků. Děti mají rády pohybové básničky či říkanky, které si nejčastěji opakují po hygieně, když čekají na ostatní děti. V této třídě převládá zájem o pohybové aktivity. Ve třídě se nachází chlapec s opožděným vývojem řeči, jedna dívka vyžadující na činnost okluzor. Je zde také chlapec, který vyžaduje větší pozornost ze strany dospělého. Stává se totiž, že nerespektuje pokyny dospělého, je agresivní vůči ostatním dětem či používá vulgarismy. Bylo zjištěno, že tento chlapec nemá dobré domácí zázemí. Jeho chování vyžaduje individuální péči učitele. Nicméně tento chlapec je velmi chytrý, zadané úkoly pod dohledem dospělého dokončuje bez problémů.

4.3 Obsah sady aktivit

Sada obsahuje 10 aktivit, jejichž cílem je diagnostikování sociálních dovedností dětí v mateřské škole. Tento soubor aktivit byl realizován jak individuálně, tak i skupinově. U každé aktivity je popsán diagnostický cíl, s tím, co by mělo dítě zvládnout. Dále pak obsahový rámec a klíčové kompetence dle Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, cíle z pohledu učitele i dítěte, organizační formy a metody, pomůcky a prostředky i počet dětí, které se této aktivitě zúčastnily. V přehledné tabulce je uveden popis realizované aktivity s jejím následným vyhodnocením.

Aktivity byly realizovány nejen v zacílených didaktických činnostech, ale i např. při ranních spontánních aktivitách nebo odpoledních činnostech. Aby bylo vytvořeno podnětné prostředí, proběhla před každou aktivitou potřebná motivace dětí.

Soubor aktivit je sestaven tak, aby jej mohl využít učitel jako nástroj při diagnostické činnosti. Cílem bylo ověřit sadu aktivit k diagnostikování sociálních dovedností.

Tabulka 1 Obsah sady aktivit

Aktivita č.	Obsah aktivity	Diagnostický cíl	Co by mělo dítě zvládnout?
1. Pavučina	Komunikace	Zjistit, jak se děti umí představit ostatním.	<ul style="list-style-type: none"> - vyjadřovat se ve správné osobě - umět si vzájemně naslouchat - projevovat zájem o ostatní děti
2. Barevná plachta	Překonávání překážek	Zjistit, zdali děti dokážou překonávat překážky.	<ul style="list-style-type: none"> - udržet pozornost - přizpůsobit se skupině - regulovat své emoce
3. Společná stavba	Spolupráce ve skupině	Znát aktuální kooperativní dovednosti dětí.	<ul style="list-style-type: none"> - spolupracovat ve skupině - vyjádřit svůj názor - domluvit se s ostatními
4. Předej úsměv	Vyjádření emocí	Pozorovat, jak děti zvládají mezi sebou mimicky vyjádřit pozitivní emoce.	<ul style="list-style-type: none"> - řídit své emoce - počkat, až na něj přijde řada - akceptovat druhého jako partnera
5. Člověče, nezlob se	Zvládání neúspěchu	Zjistit, jak děti zvládají pocit neúspěchu.	<ul style="list-style-type: none"> - regulovat své emoce - vyrovnat se s prohrou - být trpělivé
6. Maminky	Rozdělení rolí	Pozorovat, jak si děti dokážou rozdělit role.	<ul style="list-style-type: none"> - umět se dohodnout - respektovat druhého

			- vnímat druhého jako partnera
7. Můj obraz	Sebehodnocení	Zjistit, jaká je u dítěte úroveň sebehodnocení.	- zhodnotit svoje výsledky
8. Emoce	Rozpoznání Emocí	Zjistit, zdali děti rozumí emocím.	- pojmenovat emoce na obrázku - rozlišit emoce smutné, radostné, strach a zlost
9. Ježek	Prosociální chování	Zjistit, jaká je u dětí úroveň prosociálního chování.	- pomoci druhému - navazovat pozitivní vztah důvěry ke druhému
10. Vzkaz	Zodpovědnost	Zjistit, zdali je dítě schopno samo předat vzkaz.	- respektovat pokyny autority - samostatně vyřídit vzkaz

4.4 Realizace sady aktivit k diagnostikování sociálních dovedností

V této kapitole popisují realizaci sady aktivit k diagnostikování sociálních dovedností. U každé aktivity je vždy vypsán název aktivity, diagnostický cíl, u kterého je uvedeno, co by dítě mělo z hlediska daného cíle zvládnout, dále pak obsahový rámec dle RVP PV, cíle z pohledu učitele a dítěte, klíčové kompetence z RVP PV, organizační formy a metody, pomůcky a prostředky. Charakteristika dětí vždy informuje o cílové skupině dětí, se kterými byla daná aktivita realizována. Není opomenuta ani časová náročnost aktivity, případně je uveden u aktivity zdroj, ze kterého bylo čerpáno. Popis aktivity určuje, co se v danou chvíli odehrávalo. Poslední součástí tabulky je hodnocení aktivity, které rekapituluje aktivitu z hlediska cílů.

4.4.1 Aktivita č. 1

Tabulka 2 Aktivita č. 1

Aktivita č. 1 Pavučina	
Diagnostický cíl	<p>Zjistit, zdali se děti umí představit ostatním.</p> <p>Co by mělo dítě zvládnout:</p> <ul style="list-style-type: none"> - vyjadřovat se ve správné osobě - umět si vzájemně naslouchat - projevovat zájem o ostatní děti
Obsahový rámec	<p>Dítě a jeho psychika (poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování), rozvíjet řečové dovednosti, rozvíjet jazykové dovednosti, rozvíjet tvořivost <p>Dítě a ten druhý</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních
Cíle z pohledu učitele	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rozvíjet u dětí komunikační dovednosti. 2. Vést děti k vyjádření vlastních myšlenek. 3. Podporovat děti ve vzájemné komunikaci.
Cíle z pohledu dítěte	<ol style="list-style-type: none"> 1. Představit se ostatním.

	<p>2. Mluvit ve správně formulovaných větách.</p> <p>3. Komunikovat bez zábran a ostychu.</p>
<p>Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)</p>	<p>Kompetence komunikativní</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže vyjádřit samostatně vlastní myšlenky. • Dítě dokáže komunikovat bez zábran a ostychu
<p>Pedagogické strategie</p>	<p>Organizační forma – Řízená činnost (frontální)</p>
	<p>Organizační metody – rozhovor</p>
<p>Pomůcky a prostředky</p>	<p>klubko příze</p>
<p>Charakteristika dětí</p>	<p>Ve třídě bylo přítomno 17 dětí. Tuto aktivitu jsem realizovala se všemi dětmi, tedy s věkovou kategorií 3–7 let. Aktivita byla realizována ve třídě na koberci, kde měly děti dostatek prostoru pro sezení i případné stání. Tuto aktivitu jsem zařadila jako seznamovací aktivitu z toho důvodu, že do třídy nastoupil nový chlapec. Některé děti tuto hru již znaly, tudíž věděly, co se bude dít, a tak se na hru těšily.</p>
<p>Časová náročnost</p>	<p>15 minut</p>
<p>Použitý zdroj</p>	<p>Klaus W. Vopel (2007)</p>
<p>Popis aktivity</p> <p>Zeptala jsem se dětí, jak vypadá pavouk a co všechno pavouk umí. Motivovala jsem děti tím, že my si teď na toho pavouka zahrajeme a jednu takovou naši pavučinu si upleteme. Dětem jsem vysvětlila, že naše pavučina nebude jen tak obyčejná a že na konci zjistíme, jak je kouzelná.</p> <p>Sedli jsme si do kruhu. Poprosila jsem děti, aby si promyslely, co by o sobě chtěly ostatním říct. Nabídla jsem jim také některé možnosti – jméno, oblíbená hračka, pohádka, barva. Následně jsem začala hru tím, že jsem se představila – řekla svoje</p>	

jméno a oblíbenou pohádku. Po představení jsem poslala klubko na protější stranu. Takto jsme si s dětmi posílaly pavučinu v kruhu, než došlo klubko ke všem dětem.

Hru jsem zakončila tím, že jsem dětem kladla následující otázky:

„Chybí někomu pavučina?“ Co pro vás bylo těžké? Co se vám nejvíce líbilo? Chtěly byste si tuto hru zahrát znova?“

Hodnocení aktivity

Tato aktivita byla realizována s celou třídou dětí, tedy ve věku tři až sedm let. Většina dětí zvládala úkol představit se ostatním bez ostychu. Problémy se vyskytly u nejmenších **tříletých** dětí, které jsem musela navádět svými otázkami. Samy zvládaly říct své jméno. Případně mi dopomohly ostatní děti. Dvě děti měly problém soustředit se na zadanou činnost.

Děti čtyřleté ve většině případů řekly své jméno a oblíbenou hračku nebo pohádku. Tato skupina dětí také projevovala největší zájem o ostatní děti. To se projevovalo tak, že se snažily ostatním dětem naslouchat nebo dopomáhat.

Děti pětileté a sedmileté se uměly představit ostatním tak, že řekly své jméno, kde bydlí a jakou mají nejoblíbenější hračku. Skupina těchto dětí neměla problém s ostychem, vždy začaly mluvit samy. Jeden chlapec (5 let) se nezapojil do aktivity vůbec, ale seděl v kruhu a naslouchal ostatním dětem. Další chlapec (6 let) odpovídal jednoslovně a poté uvedl, že je to pro něj nuda.

Z pozorování tedy vyplynulo, že nejmladší (3leté) děti zvládají sami říct jméno. Střední děti (4–5 let) prezentují sami sebe pomocí jména a oblíbené hračky či pohádky. Poslední skupina předškoláků zvládla sebe prezentaci v podobě jména, bydliště a nejoblíbenější hračky. Pomocí této aktivity jsme si mohli v rámci diagnostiky sociálních dovedností všimnout, jak děti pomocí sebe prezentace rozvíjí své komunikační dovednosti, projevují zájem o ostatní děti, případně, jak děti zvládají střídání, tedy počkat až na ně přijde řada. Dále také to, zdali jsou děti schopné uzavírat přátelství s ostatními dětmi – přijmout je do skupiny, ale i to, jestli jsou děti schopné se zapojovat do společných činností.

1 Obrázek Pavučina



4.4.2 Aktivita č. 2

Tabulka 3 Aktivita č. 2

Aktivita č. 2 Barevná plachta	
Diagnostický cíl	<p>Zjistit, zdali děti dokážou překonávat překážky.</p> <p>Co by mělo dítě zvládnout:</p> <ul style="list-style-type: none"> - udržet pozornost - přizpůsobit se skupině - regulovat své emoce
Obsahový rámec	<p>Dítě a ten druhý:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních • osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem

	<ul style="list-style-type: none"> rozvoj kooperativních dovedností
Cíle z pohledu učitele	<ol style="list-style-type: none"> Podpořit u dětí soustředění. Rozvíjet u dětí spolupráci. Rozvíjet u dětí schopnost přizpůsobit se.
Cíle z pohledu dítěte	<ol style="list-style-type: none"> Soustředit se na činnost. Domlouvat se slovy i gesty. Podřídít se skupině.
Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)	Kompetence sociální a personální <ul style="list-style-type: none"> se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřídít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy
Pedagogické strategie	Organizační forma – skupinová výuka Organizační metody – rozhovor, instruktáž
Pomůcky a prostředky	padák (plachta), míč
Charakteristika dětí	Tuto aktivitu jsem realizovala ve třídě. Děti jsem rozdělila do skupin podle věkových kategorií – předškoláci (děti ve věku 6-7 let), děti pětileté, poslední skupinu tvořily děti čtyřleté a tříleté. Děti byly dobře naladěné. Do aktivity se vrhaly s nadšením.
Časová náročnost	10 minut
Použitý zdroj	Plummer D. (2021)

Popis aktivity

Pro začátek jsem se zeptala dětí, jestli viděli někdy parašutistu a jestli ví, kdo to vůbec je. Děti nevěděly, tak jsem jim vysvětlila, že jde o člověka, který skáče z letadla a ke svému přistání potřebuje padák se kterým si dnes zahrajeme hru.

Mezi děti jsem doprostřed rozprostřela padák, který jsme drželi ve výši pasu.

Doprostřed padáku jsem položila menší měkký míč. Postupně jsem říkala jména jednotlivých zúčastněných dětí. Úkolem ostatních dětí bylo vybranému (vyjmenovanému) hráči míč poslat.

Aktivitu jsme zakončili s každou skupinou v kruhu, kdy jsem se dětí ptala na otázky:

„Jak slýcháte vyslovovat vaše jména? Je to hezky, mile, škaredě, našťvaně? Jak byste si přáli, aby vaše jméno vyslovovali? Co pro vás bylo těžké při této aktivitě? Co vás naopak bavilo?“

Hodnocení aktivity

Pro tuto aktivitu jsem děti rozdělila do skupin dle věkové kategorie. Počet dětí ve skupině se většinou pohyboval kolem šesti. Aktivita se jmeny se ze začátku nedařila žádné skupině dětí, a to z toho důvodu, že jim většinou míček prodal dírou ještě před tím, než doputoval ke jmenovanému. Proto jsem ihned reagovala a vymyslela alternativu takovou, že úkolem dětí bylo udržet míček tak, aby jim nepropadl dírou. Děti v tomto případě musely mezi sebou komunikovat, spolupracovat, podřizovat se druhým, udržet pozornost, rychle reagovat či regulovat své emoce a být hlavně trpělivé.

První skupinou byly **děti šestileté a sedmileté**. Bylo pro mě až překvapující, že pro tuto skupinu dětí tento úkol tvořil největší problém. Dvě děti zaujaly místo „vůdce“ ve skupině, což trochu nedělalo dobrotu. Chlapec s odkladem školní docházky se role vůdce ujmul zodpovědně a navigoval ostatní. Přičemž další chlapec, který si chtěl vzít taky slovo, nezvládal naopak regulovat své emoce a napomínal ostatní s trochou agresivního jednání.

Druhá skupina dětí, **děti pětileté** se tohoto úkolu zhostily nejlépe. Zvládaly se mezi sebou aktivně domlouvat a kooperovat, soustředit se na zadanou činnost. Dva chlapci, kteří byli naproti sobě se domlouvali a mluvili na ostatní tím způsobem, že je oslovovali jmény a říkali, kdo má, jak padák nahnout či natáhnout. Až na jednoho chlapce, který u této činnosti vydržel asi minutu, tuto aktivitu zvládly s trpělivostí a bez negativních emocí. Naopak byly děti klidné a vzájemně kooperovaly.

Děti čtyřleté a tříleté si chtěly vyzkoušet aktivitu sami. Nicméně zde byla nutná pomoc dospělé osoby. Nejprve jsem nechala děti samotné a poté jsem se jich zeptala, zdali to mám zkusit s nimi, s čímž souhlasily. Pomocí mého řízení děti zvládaly udržet míč alespoň minutu. Nicméně pro ně bylo směrodatné to, že si mohou vyzkoušet práci s padákem a blbnout u toho, což je pro rozvoj sociálních dovedností, kdy spolu děti drží vzájemně padák a musí ho společně udržet rukama tak, aby nikomu nevypadl z ruky, taky důležité. A to z toho důvodu, že jsou děti ve vzájemném kontaktu.

Touto aktivitou jsem chtěla v rámci diagnostiky sociálních dovedností zhodnotit to, jak děti zvládají trpělivě překonávat překážky. Tohoto by mělo být dítě schopno v 5 až 6 letech. Cílem bylo zjistit, jestli jsou děti schopné regulovat své emoce, vzájemně kooperovat či udržet pozornost. Nejdůležitější činností při této aktivitě bylo pro každé dítě přizpůsobení se skupině, jak již bylo výše uvedeno, tento úkol nejlépe zvládla skupina dětí pětiletých. U dětí šestiletých se vyskytly komplikace v agresivním chování jednoho z chlapců. Ten se u aktivity neudržel a za pomoci vzteku se vzdal a od činnosti odešel. Aktivitu si sami chtěly vyzkoušet i děti čtyřleté a tříleté, které jsem do ničeho nenutila, ale šly z vlastní iniciativy. Zde šlo hlavně o vzájemný kontakt mezi dětmi.

2 Obrázek Barevný padák



4.4.3 Aktivita č. 3

Tabulka 4 Aktivita č. 3

Aktivita č. 3 Společná stavba	
Diagnostický cíl	<p>Znát aktuální kooperativní dovednosti mezi dětmi.</p> <p>Co by mělo dítě zvládnout:</p> <ul style="list-style-type: none"> - spolupracovat ve skupině - vyjádřit svůj názor - domluvit se s ostatními
Obsahový rámec	<p>Dítě a ten druhý:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních • rozvoj kooperativních dovedností
Cíle z pohledu učitele	<ol style="list-style-type: none"> 1. Podpořit u dětí spolupráci. 2. Rozvíjet u dětí komunikační dovednosti.
Cíle z pohledu dítěte	<ol style="list-style-type: none"> 1. Spolupracovat ve skupině. 2. Prosadit se ve skupině.
Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)	<p>Kompetence sociální a personální</p> <ul style="list-style-type: none"> • se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřídít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy

Pedagogické strategie	Organizační forma – skupinová (kooperativní výuka)
	Organizační metody – rozhovor, vysvětlování
Pomůcky a prostředky	Kostky, lego (přírodní materiál vhodný ke zhotovení stavby)
Charakteristika dětí	V den činnosti bylo přítomno 14 dětí ve věku 3–7 let. Děti byly příjemně naladěné. Na tuto aktivitu jsem nechala děti, aby se samostatně rozdělily dle své volby do skupin. Většinou to byly skupiny po 4 a více. Aktivita byla realizována v prostředí třídy v rámci týdenního tématu.
Časová náročnost	10 minut
<p>Popis aktivity:</p> <p>S dětmi jsme v rámci týdenního tématu probírali povolání. Dětem jsem ukázala obrázek zedníka a ptala jsem se, co tento obrázek představuje za povolání. Děti věděly, že zedníka, dále jsme probíraly, co zedník ke své práci potřebuje. Poté jsem dětem řekla, že si dnes na zedníky zahrajeme a postavíme společnou stavbu.</p> <p>Řekla jsem dětem, aby se rozdělily se do čtyřčlenných až pětičlenných skupin. Jejich úkolem bylo postavit společnou stavbu – možnost zúčastnit se na její realizaci má každý účastník. Před tím, než děti začaly stavět společnou stavbu jsem jim vysvětlila, že je dobré si stanovat určitá pravidla a postup a že vše záleží jen na nich. Předala jsem jim také informaci, že jim do jejich stavby nebudu vůbec zasahovat a je důležité, aby se dokázaly ve skupině domluvit.</p> <p><i>„Povedly se vám vaše stavby? Zvládaly jste se ve skupině domluvit? Kdo byl ve skupině stavbyvedoucí? Co bylo pro vás těžké? Co se vám nejvíc dařilo? Nepodařilo? Proč? Chtěly byste si tuto hru ještě někdy vyzkoušet? S kým by sis tuto hru chtěl příště zahrát?“</i></p>	

Hodnocení aktivity

Tuto aktivitu hodnotím velmi kladně. V rámci diagnostiky sociálních dovedností a toho, jakým způsobem mezi sebou děti umí kooperovat, vzájemně se domlouvat či rozdělovat si role je za mě tato aktivita nejjednodušší formou. Dobře hodnotím i to, že jsem nechala děti samotné, aby se rozdělily do skupin, nemusela jsem tak zasahovat do jejich kamarádských vztahů. Skupiny byly většinou rozděleny na kluky a holky. Ale našla se i skupina, kde byly holky společně i s chlapci. V rámci pozorování sociálních dovedností jsem chtěla zjistit, jak se mezi sebou děti zvládají domlouvat, spolupracovat, rozdělovat si role, ale také i to, jestli dítě umí vyjádřit svůj názor či se raději podřídí skupině. Ve většině skupin kooperace probíhala bez problémů. Ve skupině holek se vzájemně domlouvaly: „ty dáš zelenou kostku tam, ty dáš žlutou, přineseš mi prosím tamtu, podáš prosím“, apod. V chlapecké skupině byly dva kluci šestiletí a dva kluci čtyřletí. V této skupině se objevoval chlapec, který se ujal role vedoucího, takže rozděloval práci ostatním. Ostatní neměly problém a přizpůsobovaly se. Ve smíšené skupině děti tvořily, tak nějak společně, ale objevil se zde chlapec, kterému se nelíbilo, co ostatní dělají, a tak jim stavbu zničil. Mezi dětmi tedy vznikl menší problém, kdy jsme se poté společně s dětmi zamýšleli nad tím, co se stalo špatně, a jak bychom to měli udělat jinak.

3 Obrázek Společná stavba



4.4.4 Aktivita č. 4

Tabulka 5 Aktivita č. 4

Aktivita č. 4 Předej úsměv	
Diagnostický cíl	<p>Pozorovat, jak děti zvládají mezi sebou mimicky vyjádřit pozitivní emoce.</p> <p>Co by mělo dítě zvládnout:</p> <ul style="list-style-type: none"> - řídit své emoce - počkat až na něj přijde řada - akceptovat druhého jako partnera
Obsahový rámec	<p>Dítě a jeho tělo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozvoj a užívání všech smyslů <p>Dítě a jeho psychika:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozvoj sebeovládání <p>Dítě a ten druhý:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních
Cíle z pohledu učitele	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rozvíjet u dětí neverbální komunikaci. 2. Podpořit děti ve střídání. 3. Rozvíjet u dětí schopnost sebeovládání.
Cíle z pohledu dítěte	<ol style="list-style-type: none"> 1. Usmát se na druhého. 2. Umět počkat, až na něj přijde řada. 3. Ovládat své emoce.
Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)	<p>Komunikativní kompetence</p> <ul style="list-style-type: none"> • se domlouvá gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci

	Kompetence sociální a personální <ul style="list-style-type: none"> • projevuje dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost
Pedagogické strategie	Organizační forma – frontální (řízená) činnost Organizační metody – rozhovor, instruktáž
Pomůcky a prostředky	Žádné
Charakteristika dětí	V den aktivity bylo přítomno 14 dětí. Tuto aktivitu jsem realizovala jako rozehrívací aktivitu před zahájením činností. Děti byly v dobré náladě, klidné. Na pokyny k aktivitě reagovaly kladně. Činnost proběhla skoro bez komplikací.
Časová náročnost	5 minut
Použitý zdroj	Plummer D. (2013)
Popis aktivity <p>Děti jsem se zeptala, jestli ví, „<i>co to znamená, když je člověk šťastný? Jak vypadáme? Jak se tváříme? A jak to vypadá, když je člověk naopak smutný?</i>“ Společně jsme se na sebe usmáli a poté zamračili. Dětem jsem řekla, že dnes budeme pracovat s naším úsměvem. Zopakovali jsme si také třídní pravidlo – srdíčkové, které děti mají na nástěnce: „Všichni jsme tu kamarádi, protože se máme rádi.“</p> <p>Společně s dětmi jsme utvořili kruh. Jejich úkolem bylo snažit se tvářit vážně.</p> <p>Vybrala jsem jedno dítě, které se začalo usmívat. Potom poslalo úsměv svému sousedovi po levici. Ten se také usmál a pak si „zalepil“ rty, obrátil se ke svému sousedovi, „odlepil“ si rty a úsměv předal. Když úsměv oběhl kroužek, poslali jsme si úsměv ještě jednou dokola, ale rychleji.</p>	

Na závěr jsem se děti ptala na otázky:

„Jak se vaše tělo cítí, když se usmějete? Co nás přiměje se usmát? Poznáte rozdíl mezi opravdovým úsměvem nebo úšklebkem? Jak to poznáme?“

Hodnocení aktivity

V této aktivitě šlo o jakési předání vzkazu, ale mimickým vyjádřením. Pomocí této aktivity u dětí rozvíjíme také cit pro vyjádření emocí, a to především těch pozitivních. Cílem této činnosti bylo také to, aby si děti uvědomily rozdíl mezi pozitivními a negativními emocemi a naučily se je rozlišit. V podstatě celá třída tento úkol usmát se na druhého a předat úsměv dál, zvládla bez problémů. Pouze u jednoho chlapce se úsměv zastavil, a nevěděl co má dělat. Ostatní jej ale poté slovně upozornily a vysvětlily co má dělat. Až na konec úkol pochopil a úsměv putoval dál. Při této činnosti si můžeme, co se týče pozorování sociálních dovedností všimnout, i toho, jak děti zvládají ovládat své emoce, jak se zvládají střídát, či udržet pozornost. Dva chlapci u aktivity nevydržely být trpěliví a narušily činnost svým výbuchem smíchu, během toho, kdy úsměv putoval. To ale nic neměnilo na tom, že úsměv doputoval dokola.

4.4.5 Aktivita č. 5

Tabulka 6 Aktivita č. 5

Aktivita č. 5 Člověče, nezlob se	
Diagnostický cíl	Zjistit, jak děti zvládají pocit neúspěchu. Co by mělo dítě zvládnout: - regulovat své emoce - vyrovnat se s prohrou - být trpělivé
Obsahový rámec	Dítě a ten druhý: <ul style="list-style-type: none"> • seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému • vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.)

Cíle z pohledu učitele	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rozvíjet u dětí schopnost pracovat s neúspěchem. 2. Podpořit u dětí schopnost sebeovládání. 3. Seznámit děti s pravidly hry.
Cíle z pohledu dítěte	<ol style="list-style-type: none"> 1. Přijmout prohru. 2. Regulovat své emoce. 3. Dodržovat dohodnutá pravidla.
Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)	Kompetence sociální a personální: <ul style="list-style-type: none"> • se spolupodílí na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobuje se jim
Pedagogické strategie	Organizační forma – skupinová výuka Organizační metody – didaktická hra, rozhovor
Pomůcky a prostředky	Společenská hra <i>Člověče, nezlob se</i>
Charakteristika dětí	Aktivita byla realizována během ranních spontánních aktivit se třemi dětmi různého věku. Tuto hru hráli společně tři chlapci ve věku: 4, 5 a 6 let. Hru jsem s dětmi hrála i já. Zpočátku jsme zahájili hru pouze se dvěma chlapci, kteří do této hry vstupovaly s nadšením. Asi po dvou kolech se přidal i chlapec šestiletý.
Časová náročnost	30 minut
Popis aktivity	
<p>V rámci ranních aktivit jsem pobízela děti, jestli si se mnou nechtějí zahrát nějakou hru. Hned se přihlásili kluci, kteří měli okamžitě jasno co budeme hrát – <i>Člověče, nezlob se</i>. Jednalo se o dětskou verzi <i>Člověče, nezlob se</i> pod názvem <i>Pojď si hrát</i>. V této hře si děti zahrají společenskou hru společně s Krtkem a jeho kamarády.</p>	

Hrací pole zdobí ilustrace od Zdeňka Milera. Předtím než jsme začali hru hrát jsme se domluvili, kdo bude mít jaké figurky a také jsme si ujasnili pravidla. Ptala jsem se dětí, jak jsou hru zvyklí hrát a společně jsme se na pravidlech dohodli. Společně jsme si také zopakovali všechny obrázky z hrací kostky/plánu a hra mohla začít.

Závěrem jsem se dětí ptala na otázky:

„Bavila vás tato hra? A co vás při této hře nejvíce baví? Co pro vás bylo naopak těžké? Hrajete tuto hru i doma? S kým ji hraješ? Vadí ti, když prohráváš? Jak se cítíš, když prohraješ? A jak když vyhraješ?“

Hodnocení aktivity

Cílem této aktivity bylo zjistit, jakým způsobem zvládají děti pocit neúspěchu. Pomocí jednoduché společenské hry, kdy je úkolem vyhrát, můžeme tento cíl jednoduše vypořádat. Hry se zúčastnily tři chlapci. Nejlépe pocity neúspěchu snášel nejmladší hráč – čtyřletý. Ten se neustále usmíval a říkal, že doma to taky hraje a že mu prohrávat nevadí, že je to přece jen hra a o nic nejde. Nejhůře hráč pětiletý, který, když jej poprvé vyhodili z jeho políčka, tak nezvládl regulovat své emoce a od hry odešel s pláčem. Po uklidnění se ale do hry zase zpět vrátil. Říkal, že mu dělá radost to, když může někoho vyhodit on sám, ale když mu to někdo udělá, tak mu to vadí a nechce se mu hrát, nebaví jej to. Šestiletý chlapec se přidal do hry později. Ten pocity neúspěchu zvládal se sklopenou hlavou a beze slov. Co bylo ale dobré, tak i přes neúspěch vydržel hrát hru do konce, bez toho, aniž by odešel. Při této činnosti se v rámci diagnostikování sociálních dovedností můžeme zaměřit na to, jak se děti vyrovnávají s prohrou, s čímž souvisí regulování svých emocí, nebo také to, zdali dokážou být trpělivé a udrží hrát hru až do samotného konce. Součástí této činnosti je také dodržovat pravidla hry, přičemž dodržování určitých pravidel je také jednou ze sociálních dovedností.

4 Obrázek Člověče, nezlob se



4.4.6 Aktivita č. 6

Tabulka 7 Aktivita č. 6

Aktivita č. 6 Maminky	
Diagnostický cíl	<p>Pozorovat, jak si děti zvládají rozdělit role.</p> <p>Co by mělo dítě zvládnout:</p> <ul style="list-style-type: none"> - umět se dohodnout - respektovat druhého - vnímat druhého jako partnera
Obsahový rámec	<p>Dítě a jeho psychika:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat • získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci <p>Dítě a ten druhý:</p> <ul style="list-style-type: none"> • vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.)
Cíle z pohledu učitele	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rozvíjet u dětí spolupráci. 2. Podpořit u dětí schopnost spolurozhodování.
Cíle z pohledu dítěte	<ol style="list-style-type: none"> 1. Domluvit se mezi sebou. 2. Dodržovat dohodnutá pravidla.
Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)	<p>Kompetence sociální a personální</p> <ul style="list-style-type: none"> • samostatně rozhoduje o svých činnostech; umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej

	<ul style="list-style-type: none"> • se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy
Pedagogické strategie	Organizační forma – skupinová výuka
	Organizační metody – námětová (spontánní) hra
Pomůcky a prostředky	Kočárky, panenky, oblečení
Charakteristika dětí	Tato aktivita byla pozorována v rámci spontánních ranních činností dětí. Byly pozorovány dvě dívky ve věku 4 a 6 let, které si sami zvolily při volné hře námětovou hru na maminky.
Časová náročnost	10 minut
<p>Popis aktivity</p> <p>V rámci ranních aktivit je spousta možností, jak sledovat děti při společné hře, kde se můžeme zaměřit mimo jiné na rozdělení rolí a dohodnutá pravidla. Námětová hra při volné hře dětí je jedna z možností, kde můžeme tyto cíle vypořádat.</p> <p>Můžeme se dětí zeptat, na co by si chtěly spolu hrát a zároveň podle toho, jaké využití mateřská škola nabízí, jim dané činnosti navrhnout. Může to být hra na obchod, na kuchaře, doktory nebo také na maminky, kterou si vybraly výše zmiňované holčičky.</p> <p>Dětem je důležité nabídnout prostor a také vhodné pomůcky ke hře. Volba a rozdělení rolí je poté zcela na nich. Poté už jen sledujeme, jak mezi nimi probíhá rozdělení rolí, komunikace nebo také regulace emocí.</p> <p>Pokud je potřeba, může učitel do hry zasáhnout do hry tím, že pomůže dětem s vymýšlením rozdělení rolí nebo se dané hry zúčastní i on sám.</p>	

Hodnocení aktivity

Tuto aktivitu je vhodné využít při ranních či odpoledních spontánních činnostech dětí. V těchto činnostech jsem pozorovala dvě dívky (4 a 6 let), které si zvolily námětovou hru na maminky. Šlo mi o to pozorovat, jak si dívky zvládají rozdělit role a určit pravidla hry. V této aktivitě jsem také zachycovala komunikaci mezi oběma dívkami, ale také byla možnost vypožorovat, jak obě děvčata napodobují modely prosociálního chování ze svého okolí. Už před tím, než si holčičky začaly hrát byla možnost na začátku zachytit, jak mezi sebou umí dívky komunikovat. Prvním cílem totiž bylo zvolit si, na co si budou hrát, kde si budou hrát a co vše k tomu budou potřebovat. To probíhalo bez problémů. Nyní mohla proběhnout samotná hra. Zde jsem sledovala, jak probíhá rozdělení rolí. Šestiletá holčička se toho ujmula a rozdělila jim role, kdy se musela čtyřletá dívka podřídit. Šestiletá dívka se snažila mladší dívce pomáhat, když jí třeba nešla obléct panenka do šatů. Při samotné hře došlo ale i k obtížím. Dívky se nepohodly a vznikl konflikt, jako první si přišla stěžovat starší dívka, hned za ní mladší. V této fázi jsem mohla také sledovat, jak děti zvládají regulovat své emoce. Šestiletá dívka přišla s oznámením v celkem klidném rozpoložení, ale čtyřletá s pláčem. Poté jsme se snažily o společnou omluvu, dohodu a kompromis. Zakončili jsme to rozmluvou nad pravidly třídy, že si ve třídě neubližujeme a máme se všichni rádi (srdíčkové pravidlo) a také, že pokud potřebujeme něco vyřešit, máme ústa, které umí říct, co člověk přesně chce (pusinkové pravidlo).

5 Obrázek Maminky



4.4.7 Aktivita č. 7

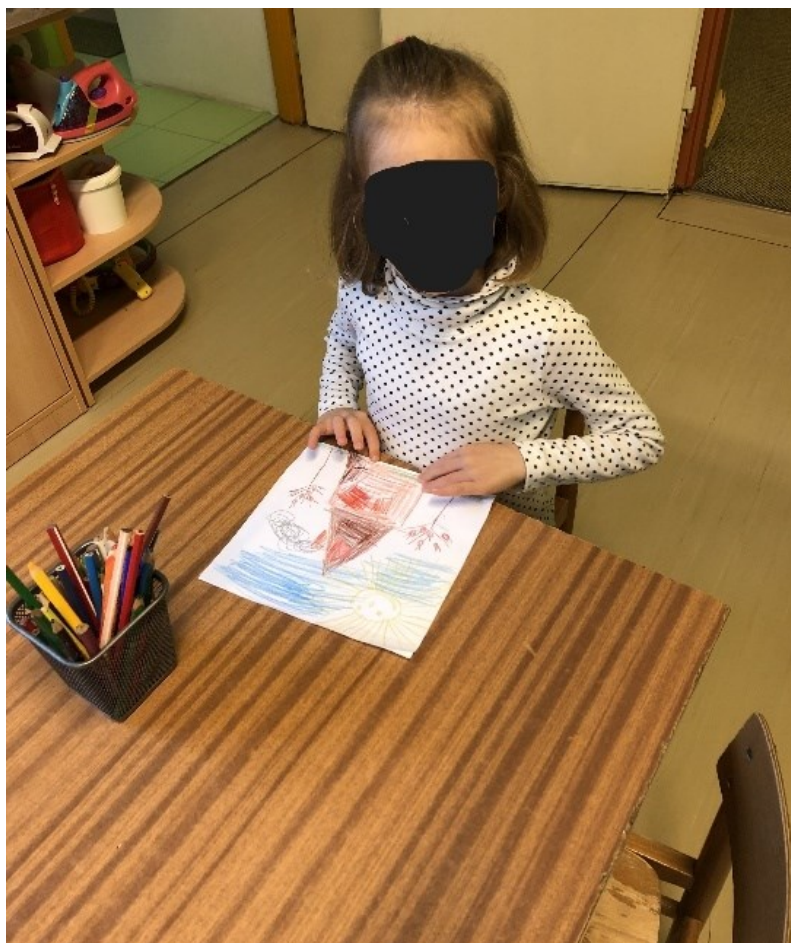
Tabulka 8 Aktivita č. 7

Aktivita č. 7 Můj obrázek	
Diagnostický cíl	Zjistit, jaká je u dítěte úroveň sebehodnocení. Co by mělo dítě zvládnout: - zhodnotit svoje výsledky
Obsahový rámec	Dítě a jeho psychika <ul style="list-style-type: none">• rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)• poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti)
Cíle z pohledu učitele	1. Rozvíjet u dětí fantazii a představivost. 2. Podpořit u dítěte schopnost sebehodnocení.
Cíle z pohledu dítěte	1. Namalovat obrázek dle vlastní fantazie a představivosti. 2. Zhodnotit své silné i slabé stránky.
Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)	Kompetence k učení <ul style="list-style-type: none">• odhaduje své síly, učí se hodnotit svoje osobní pokroky i oceňovat výkony druhých Kompetence komunikativní <ul style="list-style-type: none">• se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)

	<p>Kompetence sociální a personální</p> <ul style="list-style-type: none"> • samostatně rozhoduje o svých činnostech; umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej <p>Kompetence činnostní a občanské</p> <ul style="list-style-type: none"> • se učí svoje činnosti a hry plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat
Pedagogické strategie	Organizační forma – individuální
	Organizační metody – rozhovor, práce s obrazem
Pomůcky a prostředky	Pastelky, papír
Charakteristika dětí	Této aktivity se zúčastnila jedna dívka ve věku 6 let, tedy dívka předškolního věku. Tato holčička byla dobře naladěná, usměvavá, aktivně komunikovala a spolupracovala. Aktivita byla realizována v rámci ranních spontánních činností.
Časová náročnost	10 minut
<p>Popis aktivity</p> <p>Aktivita byla realizována v rámci spontánních ranních činností, kdy jsem dívku vyzvala, zdali by mi namalovala obrázek. Řekla jsem jí, že je na ní, co mi na obrázek namaluje. Holčičce jsem sdělila, že se nebudu dívat a budu čekat, až sama přijde a obrázek mi představí. Dívka neváhala a ihned se dala do práce, na obrázek namalovala dům, slunce, trávu, stromy a mraky. Když měla obrázek hotový, ptala jsem se jí na otázky:</p> <p><i>„Co si všechno namalovala na tento obrázek? Co se ti nejvíce povedlo? Je něco, co se ti na tom obrázku nelíbí? Co bys udělala jinak? Komu by si chtěla ještě obrázek namalovat? Co bys namalovala dalšího?“</i></p> <p>Hodnocení aktivity</p> <p>V rámci ranních či dopoledních činností je příležitost, jak se dětem věnovat individuálně. Proto jsem také zvolila tuto činnost. Sebeprezentace a sebehodnocení je opět jednou ze sociálních dovedností, které by dítě na konci předškolního období mělo zvládnout.</p>	

Při této činnosti šlo o to, aby dívka namalovala obrázek dle vlastní fantazie a poté zhodnotila co se jí podařilo a co naopak ne. Tento úkol rozvíjí také i komunikační dovednosti, verbální projev dítěte, tedy umět komunikovat, mluvit souvisle ve větách patří také k jednomu z úkonů, co by dítě mělo umět na konci předškolního období. Holčička namalovala obrázek, kde byl dům, tráva, stromy, sluníčko a mraky. Na základě sebehodnocení řekla, že se jí nejvíce povedlo sluníčko. Na otázku, co se jí nepovedlo, řekla, že si myslí, že se jí všechno líbí. Nakonec ale po otázce, co by udělala jinak, ukázala na dveře a když jsem si chtěla obrázek vzít, tak mi řekla, ať počkám, že tam musí ještě něco domalovat. Na obrázku poté vylepšila dveře na domě a strom.

6 Obrázek Můj obraz



4.4.8 Aktivita č. 8

Tabulka 9 Aktivita č. 8

Aktivita č. 8 Emoce	
Diagnostický cíl	<p>Zjistit, zdali děti rozumí emocím.</p> <p>Co by mělo dítě zvládnout:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pojmenovat emoce na obrázku - rozlišit emoce smutné, radostné, strach a zlost
Obsahový rámec	<p>Dítě a jeho psychika:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným, rozvoj a kultivace představivosti a fantazie
Cíle z pohledu učitele	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rozvíjet u dětí schopnost porozumění emocím. 2. Rozvíjet komunikační dovednosti (verbální i neverbální). 3. Podpořit u dětí schopnost soustředit se.
Cíle z pohledu dítěte	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pojmenovat emoce na obrázku. 2. Popsat obrázek slovy i gesty. 3. Soustředit se na zadanou činnost.
Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)	<p>Kompetence komunikativní:</p> <ul style="list-style-type: none"> • se domlouvá gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci

Pedagogické strategie	Organizační forma – individuální výuka
	Organizační metody – rozhovor, práce s obrazem, instruktáž
Pomůcky a prostředky	Pracovní listy č. 18 situace, 19 emoce, 19 situace (Příloha P II, P III, P IV, záznamový arch
Charakteristika dětí	Tuto aktivitu jsem realizovala individuálně se se třemi dětmi v rámci ranních činností. První byl chlapec ve věku 5 let, další byla holčička ve věku 6 let a poslední také holčička ve věku 4 let. Všechny tři děti byly dobře naladěny, aktivně spolupracovaly a odpovídaly na mé dotazy bez obtíží.
Časová náročnost	10 minut
Použitý zdroj	diagnostika iSophi
Popis aktivity	
<p>V rámci ranních činností jsem děti pobídla, jestli si se mnou nechtějí zkusit krátký úkol.</p> <p>Jako první se přihlásil chlapec ve věku 5 let. Na stůl jsem rozložila pracovní kartu č. 18 (Příloha P IV Situace) a řekla jsem danému dítěti, že se spolu budeme dívat na obrázky a já se ho na něco ptát. V této aktivitě mě šlo hlavně o to, aby dítě dokázalo zhodnotit základní situace na obrázku.</p> <p>První byl obrázek situace hra s míčem: „<i>Co dělají děti na obrázku? Jak se děti cítí?</i>“</p> <p>Druhá situace poukazovala na spor: „<i>Co dělají děti na obrázku? Jak se cítí tohle dítě (dítě ve fialové mikině)?</i>“</p> <p>Třetí situace znázorňuje ničení hračky dítětem: „<i>Co dělá holčička na obrázku?</i>“ <i>Co by holčičce řekla maminka nebo tatínek, kdyby se dívali?</i>“</p> <p>Poslední, čtvrtá situace je o mamince a dětech: „<i>Co dělají lidé na obrázku? Jak se cítí?</i>“</p> <p>Následovala pracovní karta č. 19 Základní emoce (Příloha PIII). Chlapcovi jsem sdělila, že se ho budu ptát na otázky a on mi na kartě bude ukazovat, co si myslí, že je správně:</p> <p>„<i>Ukaž dítě, které je smutné.</i>“</p> <p>„<i>Ukaž dítě, které má radost.</i>“</p> <p>„<i>Ukaž dítě, které má strach.</i>“</p>	

„Ukaž dítě, které má zlost nebo vztek.“

Druhá byla dívka – **6 let**.

K této aktivitě jsem použila karty č. 19 Situace. Řekla jsem této holčičce, že se jí budu ptát na otázky a jejím úkolem je mi na otázky odpovídat:

Karta 19.1. Plačící chlapec (Příloha P V): „*Jak se chlapeček na obrázku cítí?*“ „*Co myslíš, že se stalo?*“

Karta 19.2. Vbíhání do silnice (Příloha P VI): „*Co se děje na tomto obrázku?*“ „*Proč myslíš, že je maminka vystrašená?*“

Karta 19.3. Oslava (Příloha P VII): „*Co dělají děti na obrázku?*“ „*Tahle paní (ukázala jsem na paní), vypadá spokojeně. Proč myslíš, že je spokojená?*“

Karta 19.4. Bruslař (Příloha VIII): „*Co se děje na tomto obrázku?*“ „*Co se tady stalo špatně?*“

Třetí, poslední, byla také dívka, ve věku **4 let**.

Vysvětlila jsem jí, že se budeme společně dívat na obrázek (Příloha P II: Emoce), já jí budu pokládat otázky a ona mi bude na obrázku ukazovat, co si myslí, že je správně:

„*Ukaž, kde je dítě smutné*“

„*Ukaž, kde je veselé dítě*“

„*Ukaž, které dítě má vztek.*“

„*Ukaž, které dítě je překvapené. Třeba, že dostalo hezký dárek.*“

Hodnocení aktivity

V rámci této aktivity jsem využila diagnostický nástroj iSophi, který nabízí i záznamové listy do kterých jsem zapisovala výsledné body, tedy to, zdali dítě odpovědělo správně, či špatně. Všechny děti aktivně spolupracovaly a komunikovaly. V této aktivitě šlo především o to, zdali děti rozumí emocím a umí popsat situace na obrázku.

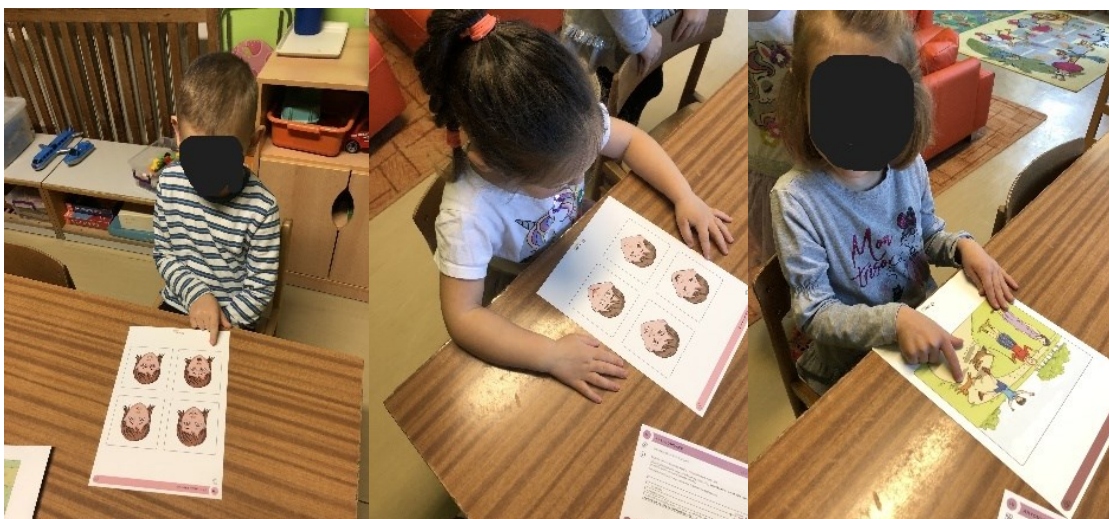
První, **pětiletý chlapec** popisoval obrázky ve větách, zvládal vyjádřit svůj vlastní názor a vcítit se do situací, které se na obrázku odehrávaly. U hry s míčem řekl, že se děti cítí dobře, následný spor označil jako bitku a to, že se dívka ve fialové mikině cítí špatně, protože ji ta druhá bije. Situaci s ničením hračky označil správně, že ji holčička ničí a že kdyby ji viděla maminka, tak se bude zlobit. Poslední obrázek popsal jako maminku, která jede s chlapcem na výlet. Kočárek s dítětem nevnímal, zaměřil se pouze na chlapce, který jde s maminkou.

Okolní přírodu také nepopisoval, ale zmínil, že se určitě cítí šťastně, protože někam jedou. Následné ukazování emocí zvládl s přehledem a označil vše jako snadný úkol.

Druhá, **šestiletá dívka** zvládala popsat dané emoce. Nicméně obtíže se nacházely v komunikačních dovednostech, kdy jsem zjistila, že tato holčička nezvládá popsat obrázek ve větách. Její odpovědi byly krátké, neuměla vytvořit ucelené souvětí, odpovídala například: „Pláče.“ U druhého obrázku definovala „Že je auto.“ Musela jsem jí také dávat další otázky: „Co dělá holčička špatně?“ U třetí situace popsala, že slaví narozeniny, a odpověď na otázku, proč je maminka spokojená byla: „Že dostal dárek.“ U posledního obrázku s bruslařem si nevšimla, že tento bruslař padá, označila jej, jakože jede. Nicméně po vysvětlení, že ten bruslař padá a proč se to tak stalo, ukázala správně na zvířata.

Třetí, **čtyřletá holčička**, která měla ukazovat dané emoce splnila tento úkol rychle a s přehledem. U všech obrázků ukázala správně vyjádřené emoce.

7 Obrázek Emoce



4.4.9 Aktivita č. 9

Tabulka 10 Aktivita č. 9

Aktivita č. 9 Ježek	
Diagnostický cíl	Zjistit, jaká je u dětí úroveň prosociálního chování. Co by mělo dítě zvládnout: - pomoci druhému - navazovat pozitivní vztah důvěry ke druhému
Obsahový rámec	Dítě a jeho tělo: • uvědomění si vlastního těla Dítě a jeho psychika: • rozvoj schopnosti sebeovládání • získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci Dítě a ten druhý: • vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.)
Cíle z pohledu učitele	1. Rozvíjet u dětí sebekontrolu. 2. Rozvíjet u dětí prosociální chování.
Cíle z pohledu dítěte	1. Být klidným ježkem. 2. Vytvořit pocit důvěry v druhém.
Klíčové kompetence (RVP PV a vlastní)	Kompetence sociální a personální • projevuje dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost
Pedagogické strategie	Organizační forma – řízená činnost

	Organizační metody – vyprávění, rozhovor, instruktáž
Pomůcky a prostředky	masážní míč ježek
Charakteristika dětí	Této aktivity se zúčastnilo 16 dětí ve věku 3-7 let. Aktivita byla realizována v prostředí třídy jako relaxace po pohybovém cvičení. Děti byly v dobré náladě a při aktivitě se zklidnily.
Časová náročnost	15 minut
Použitý zdroj	Klaus W. Vopel (2008)
<p>Popis aktivity</p> <p>Kdo z vás viděl opravdového ježka? Jak ježek vypadá? Co ježek udělá, když se poleká? My si teď na takového ježka zahrajeme.</p> <p>Poprosila jsem děti, aby se rozdělily do dvojic. Vysvětlila jsem jim, že jeden z nich bude ježek, který se strašně polekal, protože na něj zaštěkal pes. Jeden z dvojice bude ježek a druhý se bude snažit o to, aby ježka uklidnil tak, aby se nebál.</p> <p>Řekla jsem dětem, které představovaly ježka, aby si lehl na zem a stočil se do klubíčka, jak to dělá skutečný ježek, když má strach. Dále jsem říkala:</p> <p><i>„Představ si, že jsi malý ježeček, moc to na světě ještě neznáš. Hlasitý štěkot psa tě polekal a bolí tě z něho uši, bojíš se. A když do tebe ten velký pes ještě vrazil čumákem, bojíš se ještě víc. Proto se stoč celý do kuličky, aby sis zachránil oči a břicho. Měl si štěstí, protože ti přišlo na pomoc nějaké dítě, které psa odehnalo. Ty ale žádné děti neznáš a nevíš, jak dovedou být hodné. Pořád nikomu nevěříš, pořád si schoulený do klubíčka, protože se bojíš. Zatím nevíš, že toto dítě chce být na tebe milé a chce ti pomoci. Nyní si partner k malému ježkovi sedne na zem. Nejprve na ježka můžeš mluvit tiše. Po hlasitém psím štěkání bude jeho uším dělat dobře, když k němu bude někdo promlouvat pomalu, něžně a tiše. Řekni i ty ježkovi, že i ty by ses strašně polekal, kdybys byl na jeho místě. Řekni mu také, že ti může důvěřovat. Pomalu se ho snaž jemně dotýkat. Když budeš opatrný, nebudou tě ježkovy bodliny píchat. Můžeš mu pomocí svých rukou ukázat, že k němu chceš být milý. Budeš-li trpělivý, možná uvidíš, že se ježek pomalu, pomaloučku rozbaluje. Mluv s ním dál a pozoruj, jestli se ježek zvolna uvolňuje a rozbaluje. Chtěla bych, aby si ježek sám rozhodl, zdali může dítěti důvěřovat. Když pocítíš, že je na tebe dítě milé a opatrné, můžeš se rozbalovat stále víc.“</i></p> <p>Poté si děti role vyměnily – ten kdo byl ježkem se stal dítětem a naopak.</p>	

Po aktivitě jsem dětem rozdala masážní míčky ježek. Děti si sedly do vláčku a měly se vzájemně po zádech masírovat.

Na závěr jsem dětem kladla otázky:

„Jaké to pro vás bylo v roli ježka? Bylo dítě dost opatrné? Jak ježek poznal, že může dítěti důvěřovat? Co děláš ty sám, když dostaneš velký strach? Co musí druhý udělat, abys mu důvěřoval? Co nám pomáhá druhého rozveselit, když je smutný? Pomohl jsi někomu? Pokud ano, tak komu a v jaké situaci?“

Hodnocení aktivity

Tuto aktivitu je vhodné zařadit jako relaxační aktivitu po cvičení. Této aktivitu se zúčastnily všechny věkové kategorie, tedy děti 3 až 7 let. U této aktivity bylo cílem zjistit, jakým způsobem děti zvládají prosociální chování, tedy zdali se umí vcítit do druhého a jak umí vzbudit důvěru v druhém.

Aktivitu doporučuji s menší skupinou starších dětí. Začáteční aktivita, kdy byly děti rozděleny do dvojic a měly být ježky byla pro mladší děti (3–4 roky) vcelku nezvladatelná, nezvládaly udržet pozornost po dobu mého vyprávění a celkové pochopení pro ně bylo těžké, nicméně druhou aktivitu s masážním míčkem zvládaly bez problémů a bavilo je to.

Starší děti sebekontrolu zvládaly s přehledem. Pouze jeden chlapec hru narušoval a nezvládal udržet pozornost po celou dobu mého čtení. Děti v roli ježka uváděly, že navodit pocit důvěry v nich nejlépe vyvolalo to, že je ten druhý jemně pohladil po zádech nebo vlasech. Dále říkaly, že bylo dobré, když se na ně snažil ten druhý mluvit. Při závěrečném rozhovoru mě děti říkaly, že když dostanou strach, jdou se někam schovat, pláčou nebo vyhledají pomoc dospělého. Dále uváděly, že když někoho chtějí rozveselit mohou mu půjčit nějakou hračku nebo mu dát dárek, či se na něj usmějí a dělají, jak uvedl jeden chlapec - „vtípky“. Závěrečná masáž míčky byla vhodně zvolena, děti bavila, a tím, že byly ve vláčku, ještě více.

8 Obrázek Ježek



4.4.10 Aktivita č. 10

Tabulka 11 Aktivita č. 10

Aktivita č. 10 Vzkaz	
Diagnostický cíl	<p>Zjistit, zdali je dítě schopno samo předat vzkaz.</p> <p>Co by mělo dítě zvládnout:</p> <ul style="list-style-type: none"> - respektovat pokyny autority - samostatně vyřídit vzkaz
Obsahový rámec	<p>Dítě a jeho psychika:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování) • získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci <p>Dítě a společnost:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny
Cíle z pohledu učitele	<ol style="list-style-type: none"> 1. Podpořit u dětí schopnost reagovat na zadaný pokyn. 2. Podpořit u dětí samostatnost.
Cíle z pohledu dítěte	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reagovat na zadaný pokyn. 2. Samostatně vyřídit vzkaz.

<p>Klíčové kompetence</p> <p>(RVP PV a vlastní)</p>	<p>Kompetence k řešení problémů:</p> <ul style="list-style-type: none"> řeší problémy, na které stačí; známé a opakující se situace se snaží řešit samostatně (na základě nápodoby či opakování), náročnější s oporou a pomocí dospělého <p>Kompetence komunikativní</p> <ul style="list-style-type: none"> ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog
<p>Pedagogické strategie</p>	<p>Organizační forma – individuální</p> <p>Organizační metody – rozhovor, instruktáž</p>
<p>Pomůcky a prostředky</p>	<p>Žádné</p>
<p>Charakteristika dětí</p>	<p>Tato aktivita byla realizována v rámci cesty autobusem na pohybové cvičení. Cesta tam i zpět probíhala autobusem. Ke splnění této aktivity se sám angažoval šestiletý chlapec. Byl v dobré náladě.</p>
<p>Časová náročnost</p>	<p>5 minut</p>
<p>Popis aktivity</p> <p>V rámci cesty autobusem z pohybového cvičení zpět, jsem toho využila a na autobusové zastávce jsem se zeptala dětí, kdo si myslí, že by zvládl říct panu řidiči, kolik nás jede a do jaké autobusové stanice jedeme. Ihned se přihlásil jeden šestiletý chlapec. Ptala jsem se ho tedy, jestli ví, co řekne panu řidiči, odpověděl mi název cílové autobusové zastávky. Dále jsem se ho ptala, jestli ví, kolik pojede dospělých a kolik dětí. Chlapec si nás spočítal. A odpověděl správně, že čtyři děti a jeden dospělý. Než pan řidič otevřel dveře, řekla jsem mu, co má přesně říct a pustila jsem ho jako prvního.</p>	

Hodnocení aktivity

Tuto aktivitu je vhodné využít při příležitosti cestování nebo ji můžeme přetvořit na vyřízení vzkazu jiné paní učitelce, či pracovníci školy. Může to být ale také situace, kdy dítě pošleme třeba pro něco do obchodu. Jednalo se hlavně o zjištění toho, jak dítě zvládá předat vzkaz bez pomoci dospělého. Chlapec při nástupu pozdravil, řekl panu řidiči cílovou stanicí, jednoho dospělého a čtyři děti zdarma. Vyřízení tedy proběhlo bez problému. A chlapec sklídl pochvalu i od pana řidiče.

5 EVALUACE SADY AKTIVIT

V této kapitole uvádím shrnutí průběhu aktivit a vlastní reflexi. Důležitou součástí této kapitoly je přehledná tabulka evaluace sady aktivit, kde se zaměřuji na plusy a mínusy v konkrétních realizovaných aktivitách. V neposlední řadě zde zmiňuji, zdali byly stanovené cíle naplněny, či nikoli.

Aktivita č. 1 Pavučina

Tuto aktivitu jsem realizovala s celou třídou dětí ve věku od 3 do 7 let. Což se později ukázalo jako náročný úkol, a to hlavně z toho důvodu, že to kladlo vysokou časovou náročnost a dopomoc pedagoga. Velmi dobře hodnotím motivaci a využití klubka při této hře, děti moc bavilo tvoření pavučiny. Tuto aktivitu bych příště realizovala i ve větším prostředí, aby děti měly dostatečný prostor. Nevhodně bylo zvoleno klubko vlny, které se při realizaci dětem trhlo, a tak nám to aktivitu narušovalo. V této aktivitě byla diagnostickou oblastí komunikace. Cílem bylo zjistit, jak se děti zvládají představit ostatním. Děti měly zvládnout vyjádřit se ve správné osobě, umět si vzájemně naslouchat a projevovat zájem o ostatní děti. Tuto aktivitu hodnotím v rámci diagnostiky jako nevhodně zvolenou, a to z toho důvodu, že byla realizována s velkou skupinou dětí, a jedná se spíše o aktivitu vhodnou na rozvoj sociálních dovedností. U dětí tříletých se vyskytovaly problémy s ostychem a soustředěností. Většina těchto dětí zvládla říct jméno. Této věkové kategorii jsem musela dopomocť otázkami já sama nebo ostatní děti. Děti čtyřleté vykazovaly známky velkého zájmu o ostatní děti – naslouchaly a snažily se pomáhat ostatním s vyjadřováním, a to tak, že se ptaly samy ostatních nebo mluvily za ně. Děti pětileté až šestileté mluvily plynule samy ve větách, zvládaly počkat až na ně přijde řada i naslouchat ostatním – pro tuto skupinu dětí byla aktivita nevhodnější.

Aktivita č. 2 Barevná plachta

U této aktivity pozitivně hodnotím rozdělení dětí do skupin dle věkové kategorie. Celkový počet dětí ve skupině se pohyboval kolem 6, to bylo tak akorát vyhovující. Co se ale nepovedlo byla počáteční motivace a nepochopení zadaného úkolu. Prvním úkolem dětí bylo dostat míč ke jmenovanému. Jelikož jsem jako pomůcku pro tuto aktivitu zvolila padák, který měl uprostřed díru, nedařilo se dětem tento míč poslat k vybranému. Míč většinou propadl dírou ještě před tím, než doputoval ke jmenovanému.

Proto jsem dětem navrhla alternativu, kdy jejich druhým úkolem bylo udržet míč na padáku tak, aby jim nepropadl dírou. To se později ukázalo jako dobrý nápad a hra se pro děti stala velkou zábavou. V rámci diagnostiky sociálních dovedností jsem touto aktivitou chtěla zjistit, jak děti zvládají překonávat překážky, přičemž tohoto by mělo být dítě schopno v pěti až šesti letech. Cílem bylo zjistit, jestli jsou děti schopné regulovat své emoce, vzájemně kooperovat a přizpůsobit se skupině, či udržet pozornost. Aktivitu hodnotím jako dobře zvolenou, a to z toho důvodu, že se jedná o aktivitu skupinovou a byly při ní dobře vidět všechny výše zmíněné cíle. Nejlépe se dařilo naplnit cíle skupině dětí pětiletých, které byly klidné, vzájemně spolupracovaly, komunikovaly, udržely pozornost i své emoce. U dětí šestiletých se vyskytly komplikace v agresivním chování jednoho z dítěte, který u činnosti neudržel pozornost a se vztekem odešel. V tomto případě jsme chlapce nechaly uklidnit své emoce, a poté jsem s ním vedla rozhovor o tom, co se stalo. Pokud dítě své emoce nechce rozebírat, necháme jej a do ničeho nenutíme. Dobře hodnotím to, že si aktivitu chtěly samy vyzkoušet děti 3-4 roky, což může být vhodné jako aktivita pro rozvoj právě výše zmíněných dovedností.

Aktivita č. 3 Společná stavba

Jednoduchost aktivity hodnotím jako největší plus, a to hlavně z důvodu, že ji skupinově zvládnou i malé děti. Co se osvědčilo je rozdělení dětí do skupin. Osvědčilo se, že když se děti samy rozdělí, necháváme jim víc prostoru pro svou volbu a utužování kamarádkých vztahů. Vyzdvihla bych také to, že jsem tuto aktivitu realizovala v rámci týdenního tématu Povolání. Vhodná motivace se zdůrazněním pravidel zajistila, že aktivita proběhla v dobré atmosféře. Velký prostor a rozdělení pomůcek při této aktivitě, hraje důležitou roli. Při další realizaci bych dětem rozdělila do každé skupiny určitý počet kostek na stavbu a ohraničila prostor. Aktivitu, co se týče diagnostiky sociálních dovedností hodnotím velice pozitivně, hodnocenou oblastí byla spolupráce ve skupině. Cílem bylo znát aktuální kooperativní dovednosti mezi dětmi, děti měly spolupracovat ve skupině, vyjádřit svůj názor a domluvit se s ostatními. Opět bylo velmi dobře z pozorování vidět, jak děti mezi sebou zvládají spolupracovat, komunikovat, případně rozdělovat role. Děti se do skupin rozdělily samy. Při této aktivitě bylo vidět, jak děti umí vyjádřit svůj názor anebo se raději podřídí skupině. V jedné skupině dětí se vyskytl problém u jednoho z chlapců, který se nedokázal právě podřídít skupině, a tak ostatním stavbu zničil. Tady bych chtěla vyzdvihnout důležitost rozhovoru v této skupině dětí, kde jsme se zamýšlely nad tím, co se stalo špatně a co by příště udělali jinak.

Aktivita č. 4 Předej úsměv

Aktivita je časově nenáročná a bez pomůcek. Dá se realizovat jak s menší skupinou dětí, tak i s větší, čímž se pro děti stává atraktivnější. Vhodné je děti do aktivity nenutit, pokud dítě nechtělo, jednoduše jsme je přeskočili. Negativně hodnotím nevhodně zvolené otázky na konec této aktivity. Než se děti ptát na jejich pocity, bych se raději zaměřila na to, při jakých situacích se smějeme nebo je nám smutno. Cílem diagnostiky sociálních dovedností bylo pozorovat, jak děti zvládají mezi sebou mimicky vyjádřit pozitivní emoce. Úkolem dětí bylo řídit své emoce, počkat až na ně přijde řada a akceptovat druhého jako partnera. Jednalo se o jakési předání vzkazu mimickým vyjádřením. Aktivita byla realizována se všemi dětmi ve věku 3 až 7 let. Téměř všechny děti zadání usmát se na druhého a tím mu úsměv předat, splnila bez problémů. U jednoho chlapce se úsměv zastavil, ale po vysvětlení jsme pokračovaly dál. Dva chlapci neudrželi svou pozornost a trpělivost a narušili činnost smíchem. Nicméně aktivitu se povedlo dokončit i s vyrušením.

Aktivita č. 5 Člověče, nezlob se

Nejznámější společenská hra, kterou znají snad všechny děti i dospělí. Není nutné, aby se učitel na tuto činnost nějakým způsobem připravoval. Ráda bych zmínila to, že do této aktivity jsem děti nijak nenutila. Pouze jsem navrhla, jestli si se mnou půjdou něco zahrát. Poté si děti samy zvolily a vybraly tuto společenskou hru. Zápor je, že je časově náročná a je zde omezený počet hráčů. Záměrem v oblasti diagnostikování sociálních dovedností bylo zjistit, jak děti zvládají pocit neúspěchu. U dětí jsem pozorovala, jak zvládají regulovat své emoce, vyrovnat se s prohrou nebo být trpělivé. Aktivitu se zúčastnily tři chlapci, přičemž nejlépe zvládal neúspěch nejmladší čtyřletý hráč. Nejhuře chlapec pětiletý, který nezvládal regulovat své emoce. V tomto případě je dobré nechat dítě uklidnit a poté si o jeho pocitech promluvit – proč se tak stalo, co ho nejvíce rozčílilo. Co se dalo ještě pozorovat bylo to, jak děti zvládají dodržovat pravidla hry, což je také jedna ze sociálních dovedností. Cíle aktivity byly naplněny, a proto ji hodnotím jako velmi dobře zvolenou.

Aktivita č. 6 Maminky

Jedna z dalších aktivit, na kterou se učitel MŠ může, ale nemusí připravovat. V tomto případě šlo o využití ranních spontánních aktivit, tedy o náhodnou situaci. Děti si samy zvolily, na co si chtějí hrát. Mým cílem bylo hlavně do aktivity nezasahovat, pouze jen pozorovat, což se nakonec nepodařilo.

Povedlo se, ale v rámci rozhovoru zopakovat třídní pravidla a ujasnit si, co je to omluva a dohoda. Tato situace je vhodná i pro nejmladší děti. Diagnostikou sociálních dovedností jsem chtěla pozorovat, jak si děti zvládají rozdělit role. Zjišťovala jsem, jak se děti mezi sebou umí dohodnout, respektují druhého, případně jestli vnímají druhého jako partnera. I přesto, že se u činnosti vyskytly problémy, byla tato aktivita v rámci diagnostiky sociálních dovedností vhodně zvolena, jelikož cíle u této aktivity byly v průběhu činnosti značně viditelné.

Aktivita č. 7 Můj obraz

U této aktivity je dobré, že se jedná o výběr kresby zvolené dítětem. Aktivitu jsem realizovala náhodně v rámci ranních spontánních činností. Aktivita je časově nenáročná a jde hlavně o aktivitu dítěte. Co hodnotím jako mínus je, že jsem sebehodnocení provedla pouze s jednou dívkou a nevyužila jsem ostatních dětí, což mohlo vést ke vzájemnému hodnocení. Cílem této aktivity z hlediska sociálních dovedností bylo zjistit, jaká je u dítěte úroveň sebehodnocení, dítě mělo zvládnout zhodnotit svoje výsledky pomocí vlastního ústního hodnocení. S dítětem jsem vedla rozhovor, kdy jsem zjišťovala, co se mu povedlo, nepovedlo, a co by případně udělalo jinak. Cíle aktivity byly naplněny.

Aktivita č. 8 Emoce

Pro tuto aktivitu jsem zvolila využití diagnostického nástroje iSophi. Použití tohoto nástroje v praxi jsem velmi ocenila. Vše je přehledně nachystáno a věděla jsem okamžitě, jak s tím mám pracovat. Děti se samy hlásily o práci, zajímalo je to. Co je ale mínusem, je nutnost zakoupení tohoto diagnostického nástroje. Záměrem této aktivity bylo zjistit, zdali děti rozumí emocím. Úkolem každého dítěte bylo zvládnout pojmenovat emoce na obrázku a tyto emoce rozlišit. Pomocí pracovních listů jsem do záznamového archu vyhodnocovala, jestli je dítě schopno pojmenovat a rozlišit dané emoce či nikoli. Dětem byly předány jasné instrukce, tím pádem se nevyskytl problém s naplněním cílů. Všechny diagnostikované děti splnily zadaná diagnostická kritéria s přehledem. Pozitivně hodnotím využití rozhovoru s dítětem, kdy jsem využila daných otázek, což dětem pomohlo orientovat se v daných emocích.

Aktivita č. 9 Ježek

V předposlední aktivitě jsem zvolila způsob vyprávění příběhu. To se ale odrazilo na projevech dětí. Příběh byl moc zdlouhavý a pro děti málo poutavý. Dále byl problém velký počet dětí, lépe by se pracovalo s menším počtem dětí.

Rozdělení dětí do dvojic bylo na jejich volbě, což bylo pro další vývoj aktivity zcela zásadní. Závěrečné masírování masážními ježky děti velmi bavilo. Cílem aktivity z hlediska sociálních dovedností bylo zjistit, jaká je u dětí úroveň prosociálního chování. Dítě v této aktivitě mělo zvládnout pomoci druhému a navazovat pozitivní vztah důvěry k druhému. Nedařilo se naplnit cíle aktivity. Problémem byl velký počet dětí, věková kategorie dětí a u velké části, hlavně mladších dětí (3,4 roky) dětí nepochopení aktivity. Aktivitu bych příště realizovala s menší skupinou, a to hlavně starších – pětiletých až šestiletých, těmto dětem se ve většině případů podařilo zvládat sebekontrolu, vytvořit důvěru a pozitivní vztah k druhému. Oceňuji závěrečný rozhovor, ze kterého bylo patrné, co v dětech vyvolává důvěru, a kde jsem se také dozvěděla, co jim pomáhá, když mají strach nebo jsou smutní.

Aktivita č. 10 Vzkaz

Jednalo se o nepřipravenou aktivitu, což ale neznamená, že se na ni učitel nemůže připravit. Právě využití situace cestování autobusem vidím, jako dobrý důvod k pozorování a rozvoji sociálních dovedností. Což se mi projevilo v této situaci. Pozitivně hodnotím, že jsem dítě nevybrala, ale přihlásilo se samo, čímž se zhodnotilo, zdali si na úkol troufá, či nikoli. Cílem této aktivity bylo z hlediska sociálních dovedností zjistit, zdali je dítě schopno samo předat vzkaz. Úkolem dítěte bylo respektovat pokyny autority a samostatně vyřídit vzkaz. Záměry aktivity byly naplněny, proto tuto aktivitu hodnotím jako vhodně zvolenou.

5.1 Shrnutí vlastní reflexe aktivit

Pro přehlednost hodnocení aktivit jsem vytvořila tabulku, která se zaměřuje na klady a zápory jednotlivých aktivit, která vychází z mé vlastní reflexe. Tato tabulka shrnuje výsledky evaluace, které slouží jako východisko pro doporučení pro praxi mateřských škol.

Tabulka 12 Evaluace sady aktivit

Aktivita č.	+/-	Evaluace
1. Pavučina	+	Kutálení klubka – vytvoření pavučiny. Vhodná motivace.
	-	Velký počet dětí, menší prostor, časová náročnost. Nevhodné k diagnostikování.
2. Barevná plachta	+	Rozdělení do skupin. Vhodné k diagnostikování překonávání překážek pro děti 5–6 let.
	-	Malý prostor, špatná motivace.
3. Společná stavba	+	Jednoduchost – vhodně zvolená aktivita. Vhodné k diagnostikování kooperativních dovedností všech věkových kategorií.
	-	Chybělo vymezení prostoru. V průběhu aktivity došlo k narušení stavby jedním z chlapců.
4. Předej úsměv	+	Žádné pomůcky. Vhodné k diagnostikování vyjádření pozitivních emocí.
	-	Nepochopení aktivity u některých dětí a její následné narušení.
5. Člověče, nezlob se	+	Velmi známé. Vhodné k diagnostikování zvládnání neúspěchu u dětí ve věku 5–6 let.
	-	Časová náročnost a omezený počet hráčů.
6. Maminky	+	Vhodné i pro nejmladší děti. Vhodné k diagnostikování rozdělení rolí, to lze pozorovat již na začátku aktivity.

	-	Náhodná situace. Učitelka musela do aktivity zasáhnout.
7. Můj obraz	+	Nenáročnost. Žádná příprava.
	-	Realizováno pouze s jedním dítětem.
8. Emoce	+	Připravenost. Vhodný diagnostický nástroj pro všechny věkové kategorie (splnění účelu).
	-	Nutnost zakoupení diagnostického nástroje.
9. Ježek	+	Závěrečné masírování masážními míčky děti zaujalo.
	-	Velký počet dětí, zdouhavé čtení příběhu. Nevhodné k diagnostikování při velkém počtu dětí a s rozdílnou věkovou kategorií.
10. Vzkaz	+	Žádné pomůcky. Zvládnutí situace chlapcem a jeho nadšení. Vhodné k diagnostikování sociálních dovedností jako je předání vzkazu, respektování pokynů autority a samostatnost.
	-	Náhodnost aktivity. Aktivita se dá dopředu připravit s tím, že víme, že budeme cestovat autobusem.

6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI MATEŘSKÝCH ŠKOL

V této kapitole se zabývám doporučením pro praxi mateřských škol v oblasti možností diagnostikování sociálních dovedností dětí v mateřské škole, které navrhuji na základě realizace a evaluace sady aktivit ve vybrané mateřské škole.

Diagnostika sociálních dovedností patří neodmyslitelně k práci všech učitelů v mateřské škole. Avšak jak může potvrdit mnoho učitelů z praxe – diagnostika celkově klade vysokou časovou náročnost nejen na samotnou přípravu, ale i její průběh. Pro některé učitele mateřské školy představuje diagnostika jakýsi „strašák“, že zase budou muset dělat něco navíc. Případně se na diagnostiku dívají tak, že musí mít hlavně odškrtnuto „splnil/a“ či „nesplnil/a“. Chtěla bych, aby tato sada aktivit posloužila právě třeba začínajícím učitelkám v mateřské škole k tomu, aby mohly u dětí jednoduše diagnostikovat sociální dovednosti. A aby tyto aktivity braly jako jednu z možností „hry“ s dětmi.

Ráda bych zdůraznila to, že je důležitá motivace před každou aktivitou a ukázat dětem nadšení do této aktivity. Aby to nebylo jen o tom, že jdeme diagnostikovat, ale právě o tom, že s dětmi na něčem budeme pracovat a budeme je tím i dále rozvíjet. Pokud je dítě dobře motivováno, dokáže ho aktivita zaujmout, vydrží u ní déle a je schopno se dobrat k lepším výsledkům. Nedílnou součástí tvoří také závěrečné otázky, ze kterých se můžeme také dozvědět, jak na aktivitu dítě reagovalo, jak se cítí, co ho bavilo, co by příště udělal jinak. Zpětná vazba učiteli zajistí, aby věděl, co má příště udělat jinak, případně jestli aktivita děti zaujala či nikoli. Pak bude mít představu o tom, zdali danou aktivitu příště zařadit či nikoli nebo bude nutné hru obměnit. Při závěrečných otázkách může také učitel vyzorovat další chování v oblasti sociálních dovedností – komunikaci, navazování a udržení očního kontaktu, důvěru, sebehodnocení, sebedůvěru.

U **aktivity č. 1 Pavučina** je důležité mít po ruce druhého pedagoga či jiného dospělého, který dětem případně pomáhá při kutálení klubka. Stávalo se totiž, že děti klubko poslaly kamarádovi, ale klubko se zastavilo a nedoputovalo k dotyčnému. Tuto hru je dobré hrát na začátku školního roku, kdy se děti mezi sebou seznamují. Na začátku je vhodný vzor učitelky, která aktivitu zahajuje a poté koordinuje. Může se stát, že dítě nebude chtít klubko přijmout či vůbec mluvit. V tomto případě je dobré zasáhnout tím, že řekneme dítěti, ať klubko odhodí někomu jinému, a zeptáme se akorát ostatních dětí, jestli ví, jak se ten kamarád, co odhazuje klubko jmenuje.

Aktivitu můžeme zakončit tím, že pavučinu rozpleteme zpátky, nejlépe tak, že poslední dítě, které drží klubko, ho odkutálí (hodí) tomu, kdo mu ho poslal a opakuje přitom jeho jméno. U starších dětí bychom mohli vyzkoušet, zdali si pamatují i to, co o sobě dotyčný řekl. Doporučuji také vyzkoušet s provázkem, který se bude lépe natahovat než klubko vlny.

U **aktivity č. 2 Barevná plachta** apeluji na vhodnou motivaci a počáteční vysvětlení či případnou obměnu hry, kterou jsem sama v průběhu realizace zvolila – děti musely udržet míč na padáku, nesměl jim propadnout skrz díru. Pokud bychom chtěli pracovat s aktivitou se jmény, doporučuji zvolit padák či plachtu bez díry a počáteční posílání míče nacvičit ještě před tím, než budeme vyslovovat jména. Tím zajistíme, že se děti naučí ovládat dovednosti s padákem/plachtou.

Aktivitu č. 3 Společnou stavbu je nutné zahájit tím, že dětem zdůrazníme pravidla tak, abychom zajistili dobrou atmosféru. V případě většího počtu dětí je potřebné je rozdělit klidně i do šestičlenných skupin. Je dobré dětem předem vymezit prostor, který mají na stavění. Pokud se vyskytnou ve skupině problémy a objeví se tzv. „ničitel“, je poté vhodné vést s dětmi rozhovor o tom co bylo špatně a co lze příště udělat jinak. Obměnou může být například vytváření společné kresby, sochy, stavění města apod.

Při **aktivitě č. 4 Předej úsměv** doporučuji předem zdůraznit, že jde o aktivitu bez mluvení. U některých dětí se může projevit stud, proto může pomoci s motivací učitelka sama tím, že dítě zkusí navést, případně jej do aktivity jednoduše nenutí a dané nezapojující dítě přeskóčí. Jinou variantou může být to, že se úsměv předává podle volby dárce, proto musí být všichni ve střehu.

Aktivitu č. 5 Člověče, nezlob se je dobré realizovat v době spontánních ranních či odpoledních činností, kdy je na děti více prostoru a času. Tuto činnost můžeme nahradit jinou společenskou hrou s pravidly, kterou máme v mateřské škole k dispozici (např.: Dobble, Kloboučku hop, pexeso, Cink apod.).

Na **aktivitu č. 6 Maminky** se můžeme ale nemusíme dopředu připravit. Tím, že se dopředu připravíme, budeme mít nachystané prostředí i pomůcky vhodné ke hře, a budeme moci tuto aktivitu realizovat i během řízené činnosti. Je však lepší tuto aktivitu pozorovat během spontánních činností dětí bez nutnosti přípravy. Rozdělení rolí lze sledovat i při jiných námětových hrách, např.: na obchod, kuchaře, oslavu, doktory atd.

Aktivitu č. 7 Můj obraz lze realizovat po jakékoli výtvarné činnosti, i v rámci řízené činnosti, kdy si společně s dětmi sedneme do kruhu. Děti tak mohou zhodnotit výsledky své, ale i ostatních dětí, což nám zajistí sledování dalších sociálních dovedností ve skupině. Sebehodnocení lze realizovat i při dalších aktivitách, jako třeba stavění věže z kostek, z lega, skládání puzzlí dle předlohy atd.

Obměnou **aktivity č. 8 Emoce** může být to, že si pracovní listy nakopírujeme černobíle a dítě může obrázky vybarvovat. Obrázky bychom mohli také rozstříhat na části a dítě by mohlo nejprve obrázky skládat a poté bychom vedli společný rozhovor.

U **aktivity č. 9 Ježek** doporučuji menší počet dětí. Vyprávění příběhu můžeme zařadit jako motivaci na začátek a poté si na ježky hrát. U masáže s masážními míčky ježky bych zvolila jako doplnění relaxační hudbu.

Jinou variantou **aktivity č. 10 Vzkaz** může být to, že dítě pošleme předat vzkaz někomu dospělému (kuchařce, uklízečce, rodiči), pošleme jej něco nakoupit, přinést. Skupinovou aktivitou může být tzv. tichá pošta.

ZÁVĚR

V této bakalářské práci jsem se zaměřovala na popis možností diagnostikování sociálních dovedností dětí v mateřské škole. V teoretické části byla nejprve objasněna pedagogická diagnostika v předškolním vzdělávání, typy a metody pedagogické diagnostiky a zaměřila jsem se také na roli učitele v pedagogickém diagnostikování. Dále jsem charakterizovala předškolní věk a uvedla jednotlivé oblasti vývoje tohoto období. V poslední části jsem se zaměřila na vymezení pojmů souvisejících se sociálními dovednostmi a zařadila jsem zde i oblast sociální připravenosti dítěte na vstup do základní školy.

Praktická část byla věnována sadě aktivit, která představuje možnosti diagnostikování sociálních dovedností dětí v mateřské škole. V první části jsem se zabývala představením cílů sady aktivit, plánováním realizace, kde je popsáno místo realizace, časový harmonogram a subjekty realizace. Nezbytnou součástí tvoří také charakteristika vybrané třídy dětí, ve které realizace sady aktivit probíhala. Ta přechází v následný popis obsahu sady aktivit, který je z důvodu přehlednosti uveden v tabulce. V tabulce jsem vždy uvedla název a obsah aktivity dle oblasti sociálních dovedností, diagnostický cíl i to, co bylo u dítěte pozorováno – co by mělo zvládnout. V kapitole realizace sady aktivit jsem představila podrobný popis průběhu realizovaných aktivit, kterou tvoří jak cíle, kompetence, ale také i pedagogické strategie nebo pomůcky a prostředky. Charakteristika dětí popisovala, kdo se dané aktivity zúčastnil. U každé aktivity je vysvětlen popis samotného průběhu, včetně motivace, závěrečných otázek, ale i následné hodnocení aktivity. V páté kapitole jsem uvedla shrnutí průběhu aktivit a vlastní reflexi. Pro efektivní přehled jsem zde vytvořila tabulku s celkovou evaluací sady aktivit, která je rozdělena na plusy a mínusy. Poslední kapitolu tvořilo doporučení pro praxi mateřských škol, kde jsem se zabývala radami a obměnami aktivit tak, aby byly přínosem pro další praxi.

Z pozorování a aplikováním sady aktivit v praxi vyplynulo, že v rámci mateřské školy a sociálních dovedností je důležité, aby měly děti stanoveny pevný režim, řád a pravidla o které se mohou opírat. Nejlepší je, když si děti pravidla společně vytvoří, čímž zajistíme, že si tyto pravidla budou vzájemně připomínat. Vhodné je také dodržování každodenních rituálů, tím podpoříme uspokojivou atmosféru ve třídě, je dobré začínat před aktivitou říkankou, pohlazením či pozdravením. Klíčem k úspěchu pro rozvoj sociálních dovedností a k jejich následnému diagnostikování je prosociální naladění učitele, od kterého se vše odvíjí.

V rámci diagnostiky sociálních dovedností se při těchto aktivitách osvědčilo nejlépe pozorování společně s následným rozhovorem. Získané výsledky si učitel může zaznamenat do vlastního či předem připraveného záznamového archu. Jak již bylo zmíněno ve výše uvedené kapitole – učitel by neměl diagnostiku brát jako problém, ale měl by se na to dívat z pohledu toho, že dítěti pomáhá v jeho dalším rozvoji. V tom mu může pomoci právě tato vytvořená sada aktivit, která je jednou z možností, jak diagnostikovat sociální dovednosti dětí v mateřské škole.

Věřím, že tato bakalářská práce bude přínosem nejen pro obohacení mých informací, ale také pro mnoho učitelů, ať už začínajících či zkušených. Do této bakalářské práce mohou nahlížet i rodiče, kteří si mohou s dětmi různé aktivity vyzkoušet i v domácím prostředí.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Bednářová, J. & Šmardová, V. (2015a). *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Edika.
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press.
- Blatný, M. (2017). *Psychologie celoživotního vývoje*. Karolinum.
- Camras, L. A., & Shuster, M. M. (2013). Current emotion research in developmental psychology. *Emotion Review* 5: 321–329.
- Fontana, D., & Krejčová, L. (2017). *Sociální dovednosti v praxi*. Praha: Portál.
- Gavora, P. (2011). Základné otázky pedagogickej diagnostiky aplikované v primárnom vzdelávaní. In M. Kožuchová, P. Gavora, A. Wiegerová, J. Majerčíková & Z. Hirschnerová, *Pedagogická diagnostika v primárnom vzdelávaní*. Bratislava: SPN.
- Gavora, P. (2015). *Aki sú moji žiaci? Pedagogická diagnostika žiaka*. Nitra: Enigma.
- Gillernová, I., & Krejčová, L. (2012). *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada.
- Gresham, F. M. (2018). *Effective interventions for social-emotional learning*. New York: The Guilford Press.
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2015). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Helus, Z. (2009). *Dítě v osobnostním pojetí obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče (2., přeprac. a rozš. vyd)*. Praha: Portál.
- Helus, Z. (2015). *Sociální psychologie pro pedagogy. 2. přepracované a doplněné vydání*. Praha: Grada.
- Chvál, M., & Kropáčková, J. (2018). *Sociální dovednosti předškolních dětí a jejich vliv na odklad povinné školní docházky a dosahovaný školní úspěch na konci 1. ročníku základní školy*. *Orbis scholae*, 11(1), 93-117.
- Kapikiran, N. A., Ivrendi, A. B., & Adak, A. (2006). Social skills in pre-school children: Status determination.
- Kolář, Z. (2012). *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Grada.
- Kořátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada.

Kratochvílová, J., Horká, H., & Chaloupková, L. (2015). *Rozvoj osobnostních a profesních kompetencí učitele 1. stupně základní školy*. MU.

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.

Málková, G. & Smolík F. (2014). *Diagnostika jazykového vývoje: diagnostická baterie pro posouzení vývoje jazykových znalostí a dovedností dětí předškolního věku: testová příručka*. Praha: Grada.

Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada.

Mertin, V., & Gillernová, I. (2015). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.

Mertin, V., & Krejčová, L. a kol. (2016). *Metody a postupy poznávání žáka. Pedagogická diagnostika*. Wolters Kluwer.

Michalová, Z., & Kratochvílová, A. (2022). *Sociální dovednosti v mateřské škole: Aktivita k minimalizaci nevhodného chování v předškolním věku a posilování sociálních dovedností*. Praha: Grada.

Nedělová, M., & Pacholík, V. (2016). *INSPIROMAT: Pohybové hry pro rozvoj sociálních dovedností dětí*. Nakladatelství Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

Piaget, J., & Inhelder, B. (2014). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál.

Plummer, D. (2021). *Hry pro rozvíjení sociálních dovedností u dětí 5-12 let*. Praha: Portál.

Průcha, J. (2009). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál.

Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. (2021). Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Praha: Výzkumný ústav pedagogických věd. Dostupné z <https://www.msmt.cz/file/45304/>

Říčan, P. (2006). *Cesta životem: vývojová psychologie*. Praha: Portál.

Sodomková, S. (2015). Předškolní věk. In E. Fuchs, H. Lišková, & E. Zelendová, *Rozvoj předmatematických představ dětí předškolního věku: metodický průvodce (s. 7-27)*. Praha: Jednota českých matematiků a fyziků.

Syslová, Z., Kratochvílová, J., & Fikarová, T. (2018). *Pedagogická diagnostika v MŠ: práce s portfoliem dítěte*. Praha: Portál.

- Švandová, M. & Pekárková, S. (2021). *iSopfi diagnostika*. Kladno: Pedagogicko psychologická poradna Step.
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
- Tomášková, A. (2012). *Mateřskou školou ke školní připravenosti*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta.
- Tomková, A. (2012). *Rámeček profesních kvalit učitele: hodnoticí a sebehodnoticí arch*. Národní ústav pro vzdělávání.
- Vacínová, M., Trpišovská, D., & Farková, M. (2010). *Psychologie*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského.
- Vágnerová, M. (2007). *Základy psychologie*. Praha: Karolinum.
- Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* (vydání třetí, přepracované a doplněné). Praha: Karolinum.
- Zelinková, O. (2011). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: Nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. Praha: Portál.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

aj. – a jiné

atd. - a tak dále

apod. - a podobně

MŠ – Mateřská škola

např. - například

RVP PV – Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

s. - strana

tzv. - takzvaně

SEZNAM OBRÁZKŮ

1 Obrázek Pavučina	41
2 Obrázek Barevný padák.....	44
3 Obrázek Společná stavba	47
4 Obrázek Člověče, nezlob se.....	52
5 Obrázek Maminky	55
6 Obrázek Můj obraz	58
7 Obrázek Emoce.....	62
8 Obrázek Ježek	65

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Obsah sady aktivit.....	36
Tabulka 2 Aktivita č. 1	38
Tabulka 3 Aktivita č. 2	41
Tabulka 4 Aktivita č. 3	45
Tabulka 5 Aktivita č. 4	48
Tabulka 6 Aktivita č. 5	50
Tabulka 7 Aktivita č. 6	53
Tabulka 8 Aktivita č. 7	56
Tabulka 9 Aktivita č. 8	59
Tabulka 10 Aktivita č. 9	63
Tabulka 11 Aktivita č. 10	66
Tabulka 12 Evaluace sady aktivit	74

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Informovaný souhlas

Příloha P II: Emoce 3–4 roky

Příloha P III: Emoce 4–5 let

Příloha P IV: Situace 4-5 let

Příloha P V: Situace: Plačící chlapec 5-7 let

Příloha P VI: Situace: Vbíhání do silnice 5-7 let

Příloha P VII: Situace: Oslava 5-7 let

Příloha P VIII: Situace: Bruslař 5-7 let

PŘÍLOHA P I: INFORMOVANÝ SOUHLAS

Vážení rodiče,

jmenuji se Petra Ježová, DiS. a jsem studentkou 3. ročníku oboru Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Obracím se na Vás s prosbou o zapojení Vašeho dítěte do aktivit k mé bakalářské práci s názvem: „*Možnosti diagnostikování sociálních dovedností dětí v mateřské škole*“ pod vedením PhDr. Barbory Petrů Puhrové, Ph.D.

Součástí naší spolupráce by byla účast Vašeho dítěte během realizace sady aktivit, která je předmětem praktické části mé bakalářské práce. Veškerá získaná data z realizace budou použita výhradně pro účely bakalářské práce.

V bakalářské práci budou následně použity fotografie Vašeho dítěte z průběhu realizace sady aktivit, bude však zvolen standartní postup pro zachování anonymity (obličej, jméno a jiné citlivé údaje budou skryty).

Předem děkuji za Vaši ochotu a důvěru.

Petra Ježová, DiS.

Souhlasím s účastí mého dítěte během realizace sady aktivit:

Ano

Ne

Souhlasím s pořízením fotografií mého dítěte a se zveřejněním fotografií v bakalářské práci s názvem: „*Možnosti diagnostikování sociálních dovedností dětí v mateřské škole*“.

Ano

Ne

V, dne

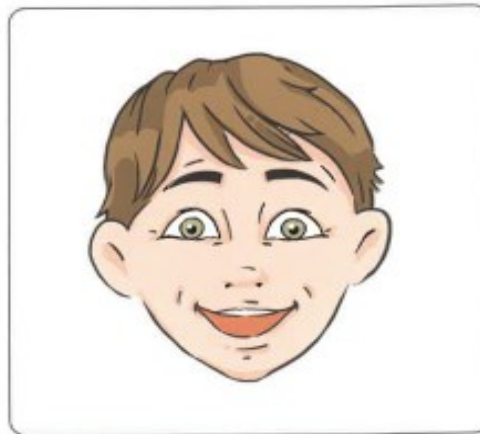
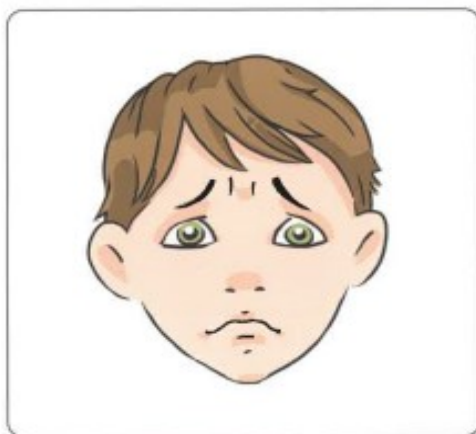
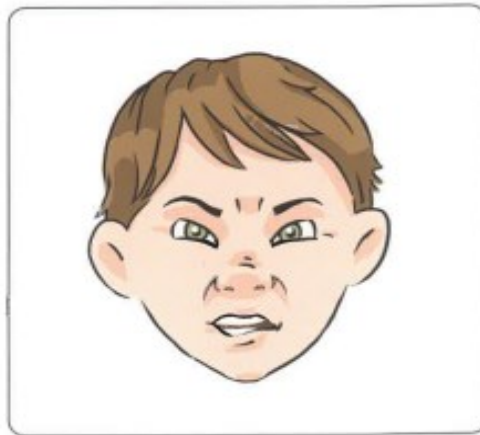
Podpis zákonného zástupce dítěte:

.....

PŘÍLOHA P II: EMOCE 3 – 4 ROKY

16

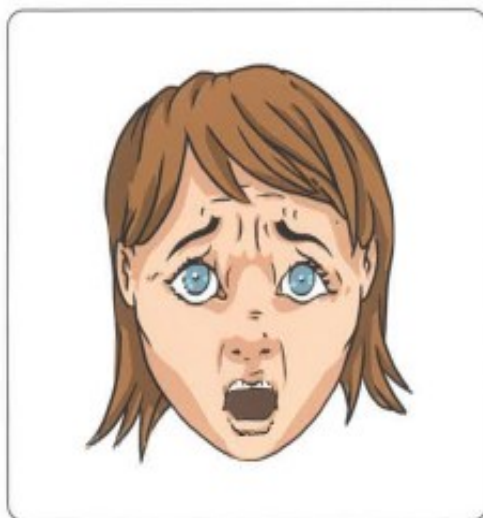
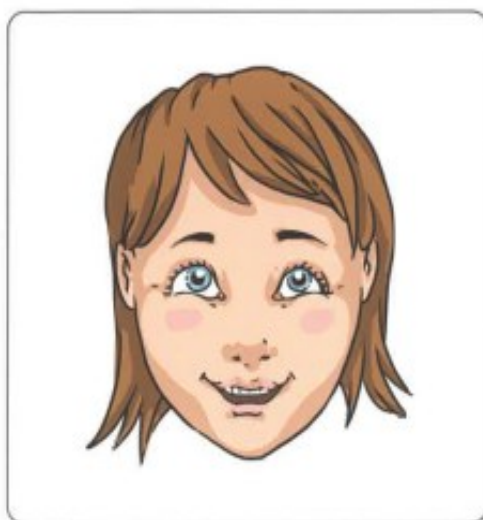
ZÁKLADNÍ EMOCE



PŘÍLOHA P III: EMOCE 4–5 LET

19

ZÁKLADNÍ EMOCE



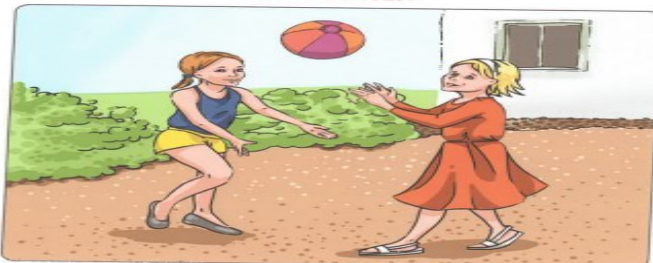
PŘÍLOHA P IV: SITUACE 4-5 LET

18

SITUACE



HRA S MÍČEM



SPOR



iSopní

18

SITUACE



NIČENÍ HRAČKY



MAMINKA A DĚTI



iSopní

PŘÍLOHA P V: SITUACE: PLAČÍCÍ CHLAPEC 5–7 LET

19

1 SITUACE: PLAČÍCÍ CHLAPEC



PŘÍLOHA P VI: SITUACE: VBÍHÁNÍ DO SILNICE 5-7 LET

19

2 SITUACE: VBÍHÁNÍ DO SILNICE



PŘÍLOHA P VI: SITUACE: OSLOVA 5-7 LET

19

3 SITUACE: OSLOVA



PŘÍLOHA P VII: SITUACE: BLUSLAŘ 5-7 LET

19

4 SITUACE: BRUSLAŘ

