

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PSYCHOLOGIE

**DIAGNOSTIKA SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ V PŘEDŠKOLNÍM
VZDĚLÁVÁNÍ**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Klára Poláková

Předškolní a mimoškolní pedagogika: Učitelství pro MŠ

Vedoucí práce: Mgr. Vladimíra Lovasová, Ph.D.

Plzeň, 2018

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 2018

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych chtěla poděkovat své vedoucí práce Mgr. Vladimíře Lovasová, za cenné rady a trpělivost. Srdečné poděkování patří také mateřským školám, ve kterých proběhl výzkum, a to konkrétně FMŠ Sluníčko pod střechou, CMŠ Srdíčko, MŠ Zdemyslice a MŠ Nad Dalmatinkou.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

Úvod	3
1 CHARAKTERISTIKA SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ	4
1.1 SOCIÁLNÍ KOMPETENCE A SOCIÁLNÍ UČENÍ	4
1.2 SOCIÁLNÍ PROSTŘEDÍ.....	5
1.2.1 Bronfenbrennerova analýza sociálního prostředí	6
1.3 SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ.....	7
2 SOCIÁLNĚ PSYCHOLOGICKÁ CHARAKTERISTIKA DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	8
2.1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK	8
2.2 SOCIALIZACE.....	8
2.3 IDENTIFIKACE A INTERIORIZACE.....	9
3 DIAGNOSTICKÉ KOMPETENCE PŘEDŠKOLNÍHO PEDAGOGA.....	10
3.1 CÍLE DIAGNOSTIKY	10
3.2 DIAGNOSTICKÁ KOMPETENCE PEDAGOGA	10
3.2.1 metody diagnostiky	11
4 METODY DIAGNOSTIKY SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ	12
4.1.1 děti ve věku 3–4 roky.....	12
4.1.2 děti ve věku 4–5 let	12
4.1.3 děti ve věku 5–6 let	13
5 MOŽNOSTI ROZVOJE SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ.....	14
5.1 RIZIKA V ROZVOJI	14
5.2 PODPORA SPRÁVNÉHO ROZVOJE	15
5.2.1 klíč k úspěchu	15
5.2.2 zdravý socio-emoční vývoj dětí	15
5.2.3 pyramida učení	16
5.2.4 základy pyramidy.....	17
5.2.5 vrchol pyramidy.....	17
5.3 SOUŽITÍ VE TŘÍDĚ	17
5.3.1 pravidla	18
5.3.2 komunikace	18
5.4 UZNÁNÍ A POCHVALA	18
5.5 SEBEPŘIJETÍ A VYROVNANOST	19
5.5.1 rozeznávání pocitů a nálad.....	20
6 VÝZKUM.....	21
6.1 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU.....	21
6.2 VÝZKUMNÝ CÍL.....	21
6.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	21
6.4 VÝZKUMNÉ METODY SBĚRU DAT	21
6.4.1 dotazník	22
6.5 METODA ZPRACOVÁNÍ DAT	22
6.6 VÝZKUMNÝ VZOREK	22
6.7 CO DIAGNOSTICKÁ METODA SLEDUJE	23
6.8 VYHODNOCENÍ ODPOVĚDÍ	25
6.8.1 celková shoda	25
6.8.2 shoda v konkrétních otázkách	26
6.8.3 shoda v jednotlivých třídách.....	28

6.8.4	Odchylka u jednotlivých dětí	30
6.8.5	Průměrná úroveň sociálních dovedností.....	31
6.8.6	Index dítěte.....	32
7	ZHODNOCENÍ METODY.....	34
	ZÁVĚR.....	35
	RESUMÉ.....	36
	SEZNAM LITERATURY	37
	SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ	39
	PŘÍLOHY	I

ÚVOD

V současné době vyžaduje vzdělávání častou evaluaci práce, která dokáže pedagoga i jeho žáky posouvat dále. V rámci evaluace vzdělávacího procesu se v předškolním vzdělávání využívá pedagogická diagnostika, která slouží jako pracovní materiál a pomáhá ke snadnější spolupráci s dítětem, k jeho pochopení a poukazuje na možnosti dalšího rozvoje. Středobodem zájmu předškolního vzdělávání je pomoci dítěti získat takové dovednosti, schopnosti, návyky a zkušenosti, aby bylo připravené na bezproblémový nástup do 1. třídy základní školy. Jedná se především o kompetence sociální a personální, komunikativní, kompetence k učení a k řešení problémů, činnostní a občanské. Požadavek na diagnostiku dětí vychází z hlavních principů Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, který byl formulován tak, aby v souladu s odbornými požadavky současné kurikulární reformy mimo jiné akceptoval přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítal do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání, dále umožňoval rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb, a také aby se zaměřoval na vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání.

Bakalářská práce je zaměřena na definování sociálních dovedností, které by mělo dítě získat během předškolního vzdělávání, možnosti jejich rozvoje, a především na to, jaký úroveň těchto dovedností diagnostikovat. Teoretická část také obsahuje charakteristiku předškolního věku a vývoj dítěte v tomto období dle odborné literatury, dále také možnosti pedagogické diagnostiky. Cílem práce je najít vhodný a co nejvíce objektivní způsob diagnostiky sociálních dovedností v předškolním vzdělávání.

1 CHARAKTERISTIKA SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ

V první kapitole této bakalářské práce se zaměřím na vymezení pojmů sociální kompetence, sociální učení, proces socializace, sociální prostředí a sociální vztahy. Všechny tyto termíny je nutné pochopit ještě před tím, než začneme s diagnostikou sociálních dovedností předškolního dítěte.

1.1 SOCIÁLNÍ KOMPETENCE A SOCIÁLNÍ UČENÍ

Sociální kompetence jako pojem není jednoznačně vymezen a v jeho výkladu se odborná literatura liší. Podstatu sociální kompetence definujeme a rozvíjíme skrze další příbuzné pojmy jako jsou sociálně-psychologická kompetence, interpersonální kompetence, interaktivní kompetence a komunikativní kompetence. Obecně vzato můžeme sociální kompetenci definovat jako „přiměřené použití motorických, duševních a emocionálních způsobů jednání, schopností, postojů i dovedností tak, aby bylo možno úspěšně se vyrovnávat s konkrétními a důležitými životními situacemi.“ (Vališová, 2011, s. 234)

Důležitým prvkem sociálního učení jsou lidské vztahy. Bez těch by sociální učení nebylo vůbec možné. V rámci sociálního učení dítě získává sociální kompetence (sociální dovednosti) přirozenou cestou v interakci s jinými lidmi, společností. Dítě v mezilidských vztazích zažívá uspokojení svých citových a sociálních potřeb, kterými jsou potřeba životní jistoty a potřeba pozitivní identity. „Dítě musí cítit, že je součástí společenství, 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, je pro ně důležité.“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 54)

Sociální učení, které chápeme jako kontakt s lidmi, ve kterém se dítě učí orientovat se ve vztazích, různých sociálních situacích, osvojuje si dobré i špatné způsoby chování a komunikace, má různé formy (Bednářová, 2007, s. 54):

- Zpevňování (odměny – pochvala, povzbuzení; tresty – projevy nesouhlasu, pohrůžka)
- Odezírání (dítě si osvojuje způsoby chování, za které je odměňován jeho model – vzor)
- Očekávání (pozitivní nebo negativní očekávání vyslovené sociální skupinou, ve které se pohybujeme)

- Nápodoba a ztotožnění (dítě napodobuje toho, ke komu má citovou vazbu, ke komu má důvěru).

Dítě v rámci sociálního učení nejvíce uplatňuje formu nápodoby a následného upevnění. Pro dítě jsou vždy prvotními (a hlavními) modely rodiče, a proto by se k dítěti měli chovat tak, jak si přejí, aby se dítě chovalo k nim a později ke svému okolí. Pokud rodič u svého dítěte objeví, že se správně zachovalo, je nutné dítě v chování podpořit a upevnit pochvalou. (Bednářová, 2007, s. 54)

Na základě sociálního učení můžeme definovat i sociální dovednosti dítěte, mezi které patří (Bednářová, 2007, s. 55)

- Komunikace (verbální i neverbální)
- Přiměřená reakce na nové situace
- Adaptace na nové prostředí
- Porozumění vlastním pocitům a sebeovládání
- Porozumění emocím a chování druhých lidí
- Objektivní sebepojetí, sebehodnocení

Socializaci pak lze definovat jako proces utváření kompletní lidské osobnosti za přítomnosti vztahů v sociální skupině. Nejdůležitějším obdobím socializace a počátku sociálního učení je primární socializace, která probíhá v rodině dítěte. Právě rodiče jsou prvními účastníky interpersonálních vztahů v životě člověka a jejich role je nesmírně důležitá pro budoucí správný rozvoj osobnosti. Obecně lze říci, že „se ukazuje, že citově vnímavým a obratným rodičům, projevují děti více náklonosti, lépe s nimi vycházejí, dokáží lépe ovládat své emoce, umějí samy sebe utěšit, když jsou rozčilené, jsou fyzicky uvolněnější, bývají oblíbení mezi vrstevníky, jsou považovány za sociálně obratnější, mají méně problémů s chováním agresivního či hrubého typu, lépe se učí, dokáží se lépe soustředit.“ (Goleman, 1997)

1.2 SOCIÁLNÍ PROSTŘEDÍ

K nabývání sociálních dovedností dochází vždy v sociální skupině – sociálním prostředí. Prvním sociálním prostředím, se kterým se dítě setkává, je zpravidla rodina. Toto primární sociální prostředí ovšem není stejným začátkem pro všechny děti, protože, jak všichni víme,

každá rodina má své specifické znaky, vzorce chování, postoje k okolnímu světu a kladené nároky na dítě. Působení každé rodiny je jedinečné a také každý socializovaný jedinec jedinečným způsobem toto působení zvládá.

V pozdějším věku dítě přichází do prostředí školky, školy, kroužků a zájmových skupin, kde se setkává s vrstevníky a novými autoritami. Každé prostředí má svůj specifický vztah k celku společnosti i k socializovanému jedinci, který má dispozice či indispozice ke zvládnutí sociálního působení skupiny. „Jednotlivá prostředí socializují jedince nejen pro nároky společnosti, jak je prezentují instituce, které nejsou vždycky s nároky větších společenských celků identické (například tzv. vyloučené komunity či parta bezdomovců); zdaleka ne všechna žádají a předpokládají totéž; dochází i ke konfliktům mezi nároky různých z nich.“ (Helus, 2015, s. 130)

1.2.1 BRONFENBRENNEROVA ANALÝZA SOCIÁLNÍHO PROSTŘEDÍ

Klasickou analýzou sociálního prostředí je práce Bronfenbrennera z roku 1989 *Early child development; conceptual model*, kde vymezuje mikroprostředí, mezoprostředí, exoprostředí a makroprostředí.

„Ve svém mikroprostředí je jedinec v bezprostředním, důvěrném styku s lidmi, kteří je spolu s ním vytvářejí, zacházejí s vybavením, které je jeho samozřejmou součástí.“ (Helus, 2015, s. 131) v prvních dnech života je pro dítě mikroprostředím jen matka, se kterou žije dítě v symbiotickém vztahu. Později se toto prostředí rozšíří o užší rodinu, což je určitý omezený počet lidí, které dítěti dávají pocit bezpečí a jistoty; chovají se srozumitelně; má mezi nimi nezpochybnitelné postavení; poskytují mu oporu; napomáhají rozvoji jeho osobnosti. Můžeme to popsat jako pocit „být doma“, což znamená být ve skupině lidí, ve které se cítím dobře a mohou mi být útočištěm. Později se stává mikroprostředím skupina dětí, které spolu kamarádí, dlouholetí přátelé nebo pracovní tým.

V mezoprostředí dochází k propojení jednotlivých mikroprostředí na základě společných hodnot a cílů. V raném období života člověka je potřeba dbát, aby na sebe všechna mikroprostředí navazovala a dokázala se opírat o společný cíl – socializaci dítěte. Předškolní pedagog by měl především klást důraz na dobrou adaptaci jedince v novém mikroprostředí školky. Dítě si může nosit „kus domova“ v podobě oblíbené hračky, která mu pomůže překlenout těžkou dobu přechodu z jednoho do druhého prostředí. Pedagogové – nejen

předškolní – by pak měli dbát na transkontextuální činnosti, které propojují v životě dítěte jednotlivá mikroprostředí – ve škole využívá dovedností a znalostí nabytých na skautském táboře, doma se pochlubí rodičům, co nového se dnes naučil ve škole apod. Tímto způsobem dochází k eliminaci konfliktů jednotlivých skupin a správnému rozvoji osobnosti dítěte.

Exoprostředí pak znázorňuje sociální skupina, se kterou nejsme v bezprostředním kontaktu, ale přesto o ni máme představu a vzbuzuje náš zájem. K informacím o této sociální skupině se dostáváme skrze zkušenosti našich blízkých osob. Typickým příkladem u předškolních dětí je exoprostředí základní školy, o které se doma mluví díky staršímu sourozenci a dítě, které navštěvuje předškolní zařízení, získává o nástupu do školy představu a těší se na něj.

Makroprostředí je nejvzdálenějším prostředím pro jedince, které ho začleňuje jako občana do velkých měst, národů, církví, politických či ekologických hnutí, skupin se stejným přesvědčením. V procesu socializace je posledním v řadě, ale neméně důležitým prostředím. Bez něj by osobnostní rozvoj nebyl dokončen.

„Sociální dovednosti velmi ovlivňují to, jak ostatní dítě přijímají, jak se k němu chovají, jak ho respektují, umožňují mu naplnění potřeby vztahu – dítě s dobrými sociálními dovednostmi je oblíbenější, vyhledávanější, dostává od svého okolí více pozitivních zpětných vazeb; podporují jeho sebevědomí; přinášejí pocity spokojenosti, uvolnění a zakotvenosti; přispívají k autonomii a kompetenci (osamostatňování, sebedůvěře, nezávislosti); fungují jako prevence pozdějších problémů (např. agresivity, šikany, asociálního chování, záškoláctví, ale také pocitů izolovanosti, depresí).“ (Bednářová, 2011, s. 55)

1.3 SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

V knize Diagnostika dítěte předškolního věku autorem Bednářové a Šmardové (2007) můžeme najít přehledný výpis sociálních dovedností, které by děti navštěvující školku měly zvládat. Této knize se budeme dále věnovat v kapitole 4. Metody diagnostiky sociálních dovedností.

2 SOCIÁLNĚ PSYCHOLOGICKÁ CHARAKTERISTIKA DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

2.1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK

Do předškolního věku spadají všechny děti ve věku od tří do šesti let. Horní věková hranice je definována nástupem do školy. Hlavním úkolem tohoto věku je zvládnout odloučení od matky a rodiny a naučit se více samostatnosti v oblasti sebeobsluhy. Projevuje se potřeba socializace a je důležité zvládnout začlenění do skupiny dětí. Předškolní věk se často v pedagogických knihách přezdívá jako „zlatý věk hry“. Hra je pro dítě v tomto věku nejpřirozenější činností.

„Typické a normálně se vyvíjející dítě v předškolním věku je hravé, aktivní, projevuje živý zájem a snaží se uplatňovat své schopnosti v praxi. Nemá rádo jakékoliv odlišnosti od normálu. Toto období končí nástupem do školy, který je možný tehdy, když je na to dítě dostatečně zralé, a to zejména z hlediska dovedností v sociální oblasti.“ (Ptáček, Kuželová, 2013, s. 33)

V předškolním věku dochází u dětí k pochopení vlastní identity. Sebehodnocení je však stále velmi ovlivněno názorem okolí, který děti nekriticky přijímají. Největší podíl na utváření názoru na sebe samotného mají rodiče. V předškolním věku je nutné, aby dítě pro správnou identifikaci osobnosti mělo u výchovy přítomné rodiče obou pohlaví. Již ve věku 4 let dochází k pochopení rozdílného pohlaví jako neměnného znaku člověka.

2.2 SOCIALIZACE

Jak už bylo zmíněno výše, v předškolním věku je dítě postaveno do nové situace – nástup do mateřské školy – kdy se musí osamostatnit od matky a navazovat kontakt s jinými dětmi a tím pádem formovat vlastní osobnost. Za předpokladu, že je uspokojena základní potřeba dítěte, kterou je pocit bezpečí a jistoty, může se jedinec začít učit prosociálnímu chování. První náznaky takového chování můžeme vysledovat už kolem osmnáctého měsíce, kdy batole sympatizuje s lidmi, kteří jsou smutní. Opravdové prosociální chování přichází až ve věku čtyř let, kdy se projevuje altruismus a empatie.

Zajímavým faktem o dětském navazování vztahů mezi dětmi je to, že si jedinec ve školce vybírá kamaráda na základě podobnosti. Vznikají tak „dvojníci“, kteří mají stejné chování,

zájmy a třeba i vzhled. V předškolním věku je typické, že dítě má pouze dva až tři dobré kamarády.

Předškolní věk se neodmyslitelně pojí s vývojem sebepojetí dítěte. Kolem druhého roku života se u dítěte objevuje slovo „já“, které naznačuje, že dítě se cítí být samostatným aktivním subjektem. Krátce poté se častým obratem stává „já sám“, že tento jedinec pro svou osobnost vyžaduje respekt a uznání nabytých schopností.

2.3 IDENTIFIKACE A INTERIORIZACE

Sociálně psychologický vývoj dětí v předškolním věku je založen na dvou pojmech: identifikace a interiorizace.

„Identifikace zde znamená, že dítě se stává samo sebou skrze někoho druhého, koho přijalo (zvnitřnilo, interiorizovalo) jako dominantu svého pohledu na sebe, na své jednání a na důležité obklopující události. Jinak řečeno, identifikace znamená, že dítě přijalo pohled druhé osoby za pohled svůj.“ (Helus, 2015, s. 147)

Předpokladem identifikace je buď láska anebo strach. Láska k druhé osobě, které se chce dítě připodobnit a nechce ji zklamat., nebo strach z potrestání či citového zavržení. Je jasné, že jedna z těchto hybných sil iniciování identifikačního procesu převládne a bude ovlivňovat následující formování osobnosti, především v oblasti mravního cítění. Z hlediska psychoanalytické psychologie hovoříme o procesu formování superega charakterizované morálními hodnotami, které nám nastavují v našem sebestředném chování hranice únosné společnosti.

Interiorizaci neboli zvnitřnění lze chápat jako proces, při kterém si dítě bere příkaz vyslovený svým modelem (milovaným nebo obávaným) za sobě vlastní hodnotu, kterou se bude řídit. V tomto procesu vidí Vygotskij rozdíl mezi člověkem a zvířetem, protože na něm závisí všechny psychické procesy jako je myšlení, vůle apod. Lze říci, že všechny psychické funkce osobnosti dříve existovaly jako sociální vztah. (Vygotskij, 1976)

3 DIAGNOSTICKÉ KOMPETENCE PŘEDŠKOLNÍHO PEDAGOGA

V této kapitole se podíváme podrobně na problematiku diagnostiky v předškolním zařízení.

3.1 CÍLE DIAGNOSTIKY

V první řadě je třeba si odpovědět na otázku, proč takovou diagnostiku vůbec provádíme. V rámci vzdělávání je tato činnost nedílnou součástí práce pedagoga, který si tímto způsobem může zjistit výsledky svého výchovně vzdělávacího procesu. Cílem je tedy zjistit aktuální úroveň nabytých dovedností a znalostí.

Základním předpokladem pedagogické diagnostiky je především pochopení propojení jednotlivých oblastí vývoje. Jednotlivé funkce osobnosti nejsou izolované a na každé funkci se podílí více či méně jiných funkcí, které jsou všechny propojené a navzájem se ovlivňují a podporují. Důležité je každé dítě brát jako individuální osobnost a snažit se u něj najít jeho slabé a silné stránky. Na těch slabých pak zapracovat a rozvíjet je.

Pojem pedagogická disciplína, který se objevuje v řadě knih s pedagogickou tematikou, je vědecká disciplína zabývající se teorií a metodologií diagnostikování v edukačním prostředí. Její náplní je identifikování a hodnocení úrovně rozvoje žáka jako výsledku výchovného a vzdělávacího procesu. (Průcha, 2006, s. 132)

Diagnostika nám poté slouží jako výchozí bod pro další působení na dítě, aby se rozvíjelo v deficitních oblastech a cítilo se sebejistě v oblastech, které jsou již rozvinuté.

3.2 DIAGNOSTICKÁ KOMPETENCE PEDAGOGA

„Vymezení diagnostiky pro učitele je spojeno s učitelovými kompetencemi při provádění diagnostické činnosti. Diagnostické kompetence učitele představují soubor vědomostí, schopností a dovedností, které umožňují diagnostikování žáka, případně úkolových situací na jednotlivých úrovních založeného diagnostickým porozuměním, odpovědností a oprávněností při provádění diagnostické činnosti.“ (Krykorková, Chvál in Vališová, Kasíková a kol. 2007, s. 303)

V pedagogické diagnostice hraje největší roli tzv. sociální percepce, která je směřována na rozpoznávání určitých jevů, vede k citlivosti na určité reakce a pomáhá vnímat či registrovat některé příznaky. Pokud pedagog zpozoruje některou z výše zmíněných věcí, může

odstartovat diagnostiku problému. Dobrý pedagog musí umět odhadnout následky svého jednání a snažit se věc napravit, nikoliv zapříčinit negativní důsledky pro žáka. Jde především o jevy objevující se především při řešení úkolů, verbálním projevu nebo chování, ve kterých můžeme žákovi diagnostikovat některé příznaky a navrhnout tak vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně. Pedagog uplatňuje především povrchová kritéria hodnocení osobnosti a nikdy by neměl dítě hodnotit na základě vlastních sympatií a antipatií.

Pedagogická psychologie jako věda spolupracuje s dalšími vědními obory, kterými jsou: psychologie, didaktika, medicína, filozofie a sociologie. Zabývá se především poznáváním a zjišťováním charakteristik, hledáním příčina souvislostí, vymežováním cest k nápravě, hodnocením průběhu a výsledků výchovně vzdělávacího procesu. (Janderková, 2009, s. 8)

3.2.1 METODY DIAGNOSTIKY

Mezi diagnostické klasické metody a techniky v rámci školského systému řadíme dle (Dittrich, 1992): pozorování, rozhovor, dotazníky, didaktické testy, metody analýzy výkonů a výtvorů, sociometrické metody, analýza pedagogické dokumentace a anamnestické a retrospektivní metody.

V rámci předškolního vzdělávání probíhá diagnostika především technikou pozorování, analýzou výkonů a výtvorů, rozhovorem a analýzou pedagogické dokumentace. To vše se shromažďuje v portfoliu, kde má každé dítě svou složku s pracovními listy, které sledují úroveň grafomotoriky, předmatematických dovedností. Do portfolia pravidelně vkládáme kresbu postavy, která má splňovat při zápisu do školy různé parametry přesnosti. Portfolium obsahuje též zápisy o schopnostech z oblasti sluchové a zrakové diferenciaci, řeči nebo dosažené úrovni sociálních dovedností.

V rámci pedagogické diagnostiky se na vyšších stupních škol setkáváme s hodnocením žáka pomocí známek, které mají funkci především srovnávací a které dostává žák na základě testu a bodového ohodnocení. Tyto testy, které srovnávají žáky mezi sebou a úroveň znalostí nazýváme didaktickými testy. Dalším způsobem je pak rozhovor, který sleduje znalosti a dovednosti žáka na základě ústního „zkoušení“. (Vališová, Kasíková, 2007, s. 304)

4 METODY DIAGNOSTIKY SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Většina dovedností dítěte předškolního věku lze velmi dobře hodnotit na základě dotazníků s odpověďmi zvládá – zvládá s dopomocí – nezvládá. V rámci diagnostiky sociálních dovedností lze však hodnotit dítě pouze na základě objektivního pozorování prováděného předškolním pedagogem. V praktické části mé práce se pokusím najít způsob, jakým diagnostikovat děti pomocí takového dotazníku a zda je metoda doopravdy funkční.

Pokud chce předškolní učitelka v České republice diagnostikovat dítě ze své třídy, má k dispozici pouze jednu metodu, se kterou přišly autorky Bednářová a Šmardová v knize Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let a ve které najdeme samostatnou kapitolu věnovanou sociálním dovednostem.

Autorky ve své knize upozorňují na to, že nelze přesný vývoj dítěte v oblasti sociálních dovedností definovat, protože každé dítě je individuální jednotka, která dospívá (především v oblasti psychologie) velmi odlišně. Je třeba dbát na to, aby dítě nebylo tlačeno do zvládnání nových situací v kolektivu lidí navzdory jeho vrozenému temperamentu. Stydlivý a tichý introvert bude mít problém jen pozdravit cizí osobu mimo rodinný kruh, takže se může zdát, že extrovertní sangvinik dospěl na rozdíl od introverta rychleji a správně.

V diagnostice duo autorek používá běžné rozdělení schopností na základě věku, ve kterém by děti měly dané dovednosti ovládat.

4.1.1 DĚTI VE VĚKU 3–4 ROKY

Dítě by při nástupu do předškolního zařízení mělo zvládnout odloučení od matky nebo jiného doprovodu. Dále by mělo projevat zájem o ostatní děti ve třídě a postupně se je naučit respektovat, brát v úvahu, umět s nimi kooperovat, rozdělit se, počkat, neubližovat jim a umět navázat kontakt. V tomto věku by si také mělo osvojovat slova „děkuji, prosím, dobrý den, na shledanou“ a mělo by se naučit požádat o pomoc. Své chování přizpůsobovat očekávaným společenským normám – při konfliktu využívat spíše slovní než fyzické výpady; umět projevit lítost a poskytnout útěchu.

4.1.2 DĚTI VE VĚKU 4–5 LET

V tomto věku se děti rádi kamarádí (však pouze s jedním až dvěma dětmi); projevují náklonnost vůči mladším dětem a chovají se ochranně; myslí na druhé, umí se podělit,

dávat dárky. Dítě by se mělo umět vcítit do pocitů druhých. Většinou dodržovat osvojená pravidla slušného chování a reagovat správně na požadavek autority. Spolupracovat a zapojovat se do činností s ostatními dětmi, umět vyjádřit vlastní nápad a požádat o dovození kamaráda, pokud si chce hrát jeho hračkou. Umět počkat, až na něj přijde řada. Dokáže přijmout, že jiné dítě má teď pozici a výhody, které mělo před chvílí ono samo. Naučit se pod vedením dospělého zhodnotit následky vlastního chování a jednání v jednoduchých situacích.

4.1.3 DĚTI VE VĚKU 5–6 LET

V předškolním věku dítě už zpravidla vědomě projevuje zdvořilostní chování, tzn. pozdraví, rozloučí se, přeje dobrou chuť, dobré ráno, odpovídá na otázky. Dokáže odmítnout nežádoucí chování ostatních dětí – lhaní, nespravedlnost, ubližování atd. Mělo by znát základní pravidla chování na ulici – přecházení, přednost, znát barvy na semaforu. Samostatně plnit i náročnější úkoly a trpělivě překonávat obtíže, následně zhodnotit výsledek své práce. Rozvíjí se smysl pro povinnost, kdy dítě rozlišuje mezi hrou a zadaným úkolem a udržuje si pořádek ve vlastních věcech i společných prostorách. Dítě by mělo ochotně pomáhat druhým a zapojovat se s nimi do her, kde je třeba rozhodovat, rozdělit si role a dodržovat určitá pravidla.

5 MOŽNOSTI ROZVOJE SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ

Obecně se předpokládá, že předškolní pedagog i rodič má intuitivní schopnost postupovat ve výchově a vzdělávání správně. Žádný návod, jak správně řešit problémové situace neexistuje a bylo by naivní si myslet, že se dá sepsat a používat na každé předškolní dítě. Místo zaměření se na konkrétní pokyny bychom měli spíše sledovat každodenní aktivitu v oblasti chování a interakce mezi dětmi, vnímat své reakce na ně a reflektovat své postupy.

5.1 RIZIKA V ROZVOJI

V rozvoji sociálních dovedností dětí je třeba myslet na to, že dítě se učí především nápodobou od svých životních modelů (rodiče, učitelky). Proto kterékoliv chování dětem v tomto senzitivním věku předkládáme, zasévá základy chování a sebepojetí do jeho celého života. Mezi špatné příklady chování dospělé autority patří kritizování, zesměšňování, zostuzování, navozování nepřátelské atmosféry v mikroprostředí.

Pokud budeme dítěti předkládat jako model chování odsuzování jeho i druhých, z dítěte se stane pravděpodobně také velmi kritický člověk. Pokud směřujeme kritiku přímo na něj, bude mít nedostatek sebevědomí a nebude se nikdy cítit „dost dobrý“. Kritizuje-li rodina druhé (menšiny, národnosti, sociální skupiny), dítě pravděpodobně převeze názory rodičů a bude v dospělosti xenofobním jedincem.

Velmi častý je také vliv pracovního prostředí. Spěch a nervozita vzbuzuje v dospělých nutkavou potřebu za dítě dokončit větu, úkol, a tím i ukončit dětskou snahu. Z toho plyne nedostatečná motivace k sebevyjádření a sebeuplatnění a negativní sebehodnocení dítěte. V českém školství lze také často vyzorovat nedostatek pozitivních vzorů chování, autoritativní vedení dětí, nedůstojné jednání a zesměšňování, vystupování učitele jako soudce či manipulaci pochvalou.

Dle mého názoru je potřeba také pamatovat, že u dětí v předškolním věku převažuje stále egocentrické myšlení, a proto bychom ho neměli stavět do situací, které si může vztáhnout na sebe jako svou vinu. Do toho platí všechny výše zmíněné vzorce chování, ale také třeba nehody v rodinném prostředí. V tomto senzitivním věku si dítě může brát rozvod rodičů za vlastní vinu, protože podle něj je ono právě tím středobodem vztahu.

5.2 PODPORA SPRÁVNÉHO ROZVOJE

Pro správný rozvoj dítěte je důležité, aby cítilo podporu rodičů, bylo chváleno, vyrůstalo v bezpečném a tolerantním prostředí, dostávalo s mu uznání a vyrůstalo ve vstřícném a přátelském prostředí. Všechny tyto aspekty přístupu k dítěti v něm rozvíjejí sebedůvěru, trpělivost, lásku k sobě i druhým a smysl pro spravedlnost.

5.2.1 KLÍČ K ÚSPĚCHU

Z dlouhodobých empirických výzkumů vyplývá, že pro budoucí školní úspěšnost je daleko důležitější, aby se dítě v předškolním věku rozvíjelo v oblasti motivačních vlastností a socio-emočních dovedností. Napsat své jméno nebo umět vázat tkaničky je až druhořadá známka úspěchu.

Jak ale v dětech tyto vlastnosti a dovednosti rozvíjet? Děti, stejně jako dospělí, potřebují najít strategii pro zvládání svých emocí, protože pod jejich nadvládou mohou těžko rozvíjet sociální a emoční dovednosti. Umí-li dítě poznávat své pozitivní emoce, naučí se i vyhýbat těm negativním a začne na jejich ovládání pracovat. Pro děti je ale těžké své pocity analyzovat, a proto potřebují podporu dospělých. Dětem může pomoci, když jim dospělý poskytne vysvětlení a návod, jak lépe reagovat, když je například ovládne vztek.

Řada výzkumů prokazuje výrazně pozitivní přínos chválení a oceňování. Jsou-li děti ze strany rodičů a pedagogů oceňováni, mají vyšší vnitřní motivaci. To se lze dočíst i v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2004), kde se píše: „Správně zvolené odměny mají pozitivní efekt na účast ve vzdělávacích aktivitách, na spolupráci mezi dětmi i omezování problémů chování“ (Havrdová, Vyhnánková, 2015, s. 32)

5.2.2 ZDRAVÝ SOCIO-EMOČNÍ VÝVOJ DĚTÍ

Dle organizace CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, česky Spolek pro akademické, sociální a emoční učení) existuje pět propojených kognitivních a behaviorálních kompetencí, jejichž rozvoje přispějeme ke zdravému socio-emočnímu vývoji dětí (www.casel.org in Havrdová, Vyhnánková, 2015, s. 11):

- 1) sebezpoznání: schopnost rozpoznat své emoce a myšlenky a jejich vliv na vlastní chování. Posoudit silné a slabé stránky a mít dobře rozvinutý pocit sebedůvěry a optimismu.

- 2) Sebeovládání: schopnost účinně ovládat pocity, myšlenky a chování v různých situacích. Například zvládnutí stresu, impulzů, schopnost motivovat sebe sama, schopnost stanovit a dosáhnout osobní a akademické cíle.
- 3) Sociální vědomí: schopnost se vcítit do druhých lidí pocházejících z různého prostředí a kultury, pochopit sociální a etické normy pro chování a uznat důležitost a podporu rodiny, školy a komunity.
- 4) Schopnost navazovat a udržovat vztahy: schopnost vytvořit si a udržovat vztahy s různými jednotlivci i skupinami. Schopnost jasně komunikovat, aktivně naslouchat, spolupracovat, bránit se nevhodným společenským tlakům, konstruktivně vyjednávat a v případě potřeby i nabídnout pomoc.
- 5) Odpovědnost rozhodování: schopnost vytvořit konstruktivní řešení týkající se osobního chování a sociálních interakcí na základě etických a sociálních norem, realistického hodnocení důsledků a pro blaho sebe i druhých.

Dalšími klíčovými vlastnostmi při zdravém vývoji sociálních a emočních dovedností jsou důvěra, díky níž se dítě v mateřské škole zapojuje do her, zvědavost, díky které se dítě zajímá o okolní svět, iniciativnost, sebekontrola, která v tomto věku znamená především pozornost, empatie, která se projevuje vyjadřováním soucitu s jiným dítětem nebo dospělým, komunikativnost a hledání řešení problému a spolupráce ve skupině.

5.2.3 PYRAMIDA UČENÍ

Jedná se o strategii rozvoje sociálních a emočních dovedností dětí předškolního věku vysvětlenou prof. Webster–Strattonové, která vychází z teorie sociálního učení. „Tato pyramida popisuje metody práce, jejichž důsledná realizace vede k úspěšnému sociálně – emočnímu rozvoji dětí. Jsou zde identifikovány a konceptualizovány účinné instrumenty k dosažení stanovených individuálních cílů učení.“ (Webster-Stratton, s. 43-45)

Nejdůležitějším pravidlem pyramidy sociálního učení je, že pozitivní a přátelské vztahy mezi učitelem, dítětem a rodiči, vždy předcházejí napomenutí či disciplinárním opatřením. Mezi

to patří také pedagogické přesvědčení, všímat si v první řadě pozitivních a žádoucích modelů chování, spíše než těch negativních a nežádoucích.

5.2.4 ZÁKLADY PYRAMIDY

Základna pyramidy se tak opírá o vytváření metod učení, které podporují úspěšný růst a proces učení. Učitel by měl zajistit dobré podmínky pro růst úspěšný rozvoj dětí v oblasti sociální, emoční a kognitivní. Ve spodních řadách tedy najdeme dovednosti jako je empatie, zapojení dětí, řešení problémů, naslouchání, hra a užívání popisného jazyka. Tyto složky vyučování vedou děti k samostatnému řešení problémů, spolupráci a respektu druhým i k sobě samotnému. Mezi další zástupce základů pro správný rozvoj sociálních a emočních dovedností patří dobré vedení dětí, chválení, povzbuzování, pozornost a motivace, které spolu tvoří celek motivační. Jde především o probuzení motivace vnitřní. Pro dokonalé završení správné výchovy dětí je potřeba nastavit jasná pravidla a definovat strukturovaný program třídy. To pak vede děti k zodpovědnosti, samostatnosti a schopnosti předvídat.

5.2.5 VRCHOL PYRAMIDY

Na vyšším stupni pyramidy jsou pak metody přesměrování nežádoucího chování zpět k tomu žádoucímu a možné nápravy, dále pak nastavení mantinelů dětem. Patří sem metody zaměřené na podporu v osvojování si způsobů seberegulace, sebekontroly a řešení problémů.

V případě nežádoucího chování u dětí pedagog vždy předem upozorní na možné disciplinární opatření a k němu samotnému dojde až po opětovném neuposlechnutí varování. Je potřeba volit takové tresty, které dítě neomezí v jeho rozvoji a růstu, které ho nikterak nezesměšňují nebo neomezují jeho osobnost jako integritu člověka.

5.3 SOUŽITÍ VE TŘÍDĚ

Předškolní zařízení, jak jsme již několikrát zmínili, je zpravidla prvním kontaktem s jinou sociální skupinou, než je rodina. Dítě tedy musí vstupovat do tohoto prostoru s pocitem bezpečí a jistoty. V následující kapitole se dozvíte, jakými zásadami lze přátelského a bezpečného prostředí dosáhnout.

5.3.1 PRAVIDLA

Prvním krokem k vytvoření bezpečného a zdravého prostředí mateřské školy poslouží pravidla třídy (známé též jako *modus vivendi*), která definují potřeby každého člena skupiny. Při tvoření takových pravidel je důležitý způsob, jakým o klimatu ve třídě pedagog mluví. Je žádoucí, aby pravidla byla tvořena procesem a dialogem, dětem se kladly návodné a jasné otázky. Při tvoření pravidel je třeba pamatovat na dvě zásady: formulace v kladných větách a zpracování piktogramů. Nejdůležitějších bodem je však následné dodržování, důslednost a spravedlnost učitele.

5.3.2 KOMUNIKACE

Komunikace je jedna ze základních kompetencí předškolního pedagoga. Je třeba pamatovat na to, že dítě nevnímá jen slova, ale také gesta a další mimoverbální prostředky komunikace, které mu dají poznat, zda je dospělý autentický či nikoliv. Proto je důležité řešit i tón, jakým s dítětem mluvíme, jaká vyjádření užíváme, jak ho oslovujeme a zda nasloucháme.

V rozhovoru s dětmi by měla paní učitelka využívat především popisný jazyk, který vystihuje realitu jako objektivní celek. Není třeba klást zbytečné a obtížné otázky, které dítě akorát znejistí. Tento způsob komunikace posiluje pozitivní vztah mezi dítětem a učitelkou a rozvíjí dětskou slovní zásobu tím, že pojmenovává jevy, které dítě obklopují.

„Přístupem, jakým učitelka mluví s ostatními, dává dětem vzor. Učí je způsobu, jak pojmenovávat svět, učí je tedy způsobu, jak o světě myslet. Skrze jazyk (často neuvědoměle) formuje jejich postoje, jejich vlastní komunikaci a vytváření vztahů.“
(Havrdová, Vyhnánková, 2015, s. 41)

5.4 UZNÁNÍ A POCHVALA

Pokud dítě chceme vést k sebeuznání a vyrovnanosti, je nutné mu podávat pozitivní zpětnou vazbu k jeho chování a výkonům. V dnešní společnosti však můžeme zaznamenat, že chválení má lehce negativní konotace, kdy lidé toto slovo spojují spíše s chloubou a sebechválou, které nejsou dobře přijímanou vlastností člověka. Soustředme se tedy na pojem pochvala spíše ve smyslu ocenění a poskytnutí pozitivního ohlasu.

S chválením to není tak jednoduché, protože dítě předškolního věku, které přejímá velmi nekriticky názory dospělých, které má rádo, si vezme generalizující pochvalné fráze jako falešnou představu o sobě samém. Neurčitá vyjádření typu: „jsi moc šikovná, hodná holčička“ jsou spíše kontraproduktivní. V dětech vzbuzují pocity výjimečnosti, dítě se stává sebestředným, a to vede k nezdravému sebeprosazování v sociální skupině vrstevníků. Zároveň i pro jedince jsou nebezpečná tím, že dítě nebude připraveno na sebemenší neúspěch a v budoucím životě se s nimi bude velmi těžko vyrovnávat.

Chválíme tedy pouze velmi konkrétně. Pochvala by měla být pozitivní ohodnocení konkrétní činnosti dítěte a dáváme mu tím najevo svou důvěru, kterou ono samo přetváří na sebedůvěru. Vzbuzujeme v dítěti chuť objevovat, zkoumat, oblibu hry i práce a v neposlední řadě chuť navazovat vztahy. Zároveň tím zasévá v dítěti schopnost později hodnotit sebe samo a ocenit své jednání či silné stránky.

„Způsobem, jakým děti podporujeme, uznáváme a oceňujeme, je učíme vyrovnávat se s překážkami, neúspěchy a zklamáními; učíme je být samostatnými a odpovědnými, uvědomovat si a prožívat rozpory, vyrovnaný sebevědomý člověk nesahá po náhražkách, po náhradních řešeních (ta jsou velice různorodá a mezi ta obzvláště nebezpečná patří agrese vůči sobě či ostatním, šikana, extrémní zážitky a návykové látky).“ (Svoboda in Havrdová, Vyhnánková, 2015, s. 125)

5.5 SEBEPŘIJETÍ A VYROVNANOST

Velmi důležitým úkolem sociálního učení je v mateřské škole naučit každé dítě umět se přijmout takové, jaké je. Děti se v tomto věku teprve učí, co cítí a porozumění tomu, co cítí druhí. My jim musíme ukázat, že se nemusí utápět ve svých smutcích a špatné náladě, že mohou ventilovat vztek a jak, že každý máme svůj vnitřní svět plný rozporů a je to přirozené. Jako pedagog musíme děti vést k duševnímu zdraví a ukázat jim cestu, jak si ho udržet.

Hlavním principem přijetí sebe samého je naučit se rozpoznat své pocity a umět se v nich orientovat. Děti učíme slova a pojmy, kterými lze své duševní stavy pojmenovat. Teprve tehdy, kdy umím problém pojmenovat, můžu ho přijmout a řešit. K pojmenování pocitů existuje spousta aktivit, které lze zařadit do činností s dětmi.

5.5.1 ROZEZNÁVÁNÍ POCITŮ A NÁLAD

V nižším předškolním věku začínáme u rozpoznávání dvou až čtyř různých nálad – veselý, smutný, naštvaný. Tyto nálady můžeme s dětmi rozpoznávat na obrázcích smajlíků či fotografiích. Dobré je také zařazovat do komunitního kruhu práci s maňásky (hlavní postavou příběhu apod.), kteří mají nějaký problém a cítí se smutně/ zklamaně/ naštvaně a úkolem dětí je pomoc jim vyřešit problém a zvednout tak náladu. Dobré je také děti samotné vytvořit hypotézu, co se mohlo stát, že je „hlavní hrdina“ smutný.

Při nácviku těchto modelových situací je nutné dětem dát dostatek prostoru k vyjádření svých nápadů a myšlenek. Neměli bychom zavrhnout ani ty negativní a spíše děti popostrčit výzvou, ať hledají přátelská a citlivá řešení, protože „hlavní hrdina“ je přeci smutný a osamělý, a jak by jim bylo, kdyby byly v jeho kůži. Dobré nápady je třeba ocenit pochvalou a děti povzbuzovat.

Tímto procvičováním emocí vedeme děti k tomu, aby se z nich v budoucnu staly přátelské a empatické osobnosti, které budou vyrovnané, ohleduplné, budou umět naslouchat problémům druhých, podpořit je a být jim oporou.

6 VÝZKUM

V následující kapitole je popsána výzkumná část práce, která zahrnuje tvorbu diagnostické metody, ověření její funkčnosti a následné zhodnocení.

6.1 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

„Výzkum je vytrvalý, aktivní a také systematický proces bádání, kdy cílem je objevit, interpretovat či přepracovat fakta. Tento proces vede k produkci velkého množství teorií, zákonů, dále popisů chování a také umožňuje jejich praktické využití.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003)

Výzkum bakalářské práce je zaměřen na nalezení způsobu diagnostiky sociálních dovedností v mateřských školách pomocí dotazníku hodnoceného na škále. Je zaměřen především na funkčnost a použitelnost učitelkami v praxi. Snaží se najít způsob objektivního hodnocení dosažených sociálních dovedností.

6.2 VÝZKUMNÝ CÍL

Cílem výzkumu je zjistit, zda existuje způsob diagnostiky sociálních dovedností dětí v předškolním vzdělávání, který by byl objektivní a použitelný pro většinu pedagogů.

6.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

VO 1. Může učitel hodnotit dosažené sociální dovednosti dětí v mateřských školách?

VO 2. Lze navrhnout zjišťovací nástroj, který by mohl pedagog pro diagnostiku použít?

VO 3. Je možné hodnotit sociální dovednosti objektivně?

6.4 VÝZKUMNÉ METODY SBĚRU DAT

Pro bakalářskou práci jsem zvolila metodu dotazníkového šetření, které mělo ověřit použitelnost metody diagnostiky sociálních dovedností. „Dotazníkové šetření je výzkumný a diagnostický prostředek, který slouží ke shromažďování informací díky dotazování osob. Podstata dotazníkového šetření je v souboru otázek zpracovaných dle kritérií v písemné formě. Objektivnost výsledku závisí na formulaci otázek, na správně zvoleném počtu respondentů a způsobu zadání dotazníku. Využití dotazníku v praxi je rozsáhlé.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003)

Získaná data z dotazníku jsem následně podrobila analýze odpovědí na základě předem stanovené hranice pro ověření funkčnosti a objektivnosti. Tato hranice je většinou 70 %, konkrétně je napsaná u každé kapitoly.

6.4.1 DOTAZNÍK

Dotazník byl zaměřený na funkčnost a využitelnost v mateřských školách při diagnostice sociálních dovedností dětí. Čítá celkem 8 otázek na každé dítě. V první části se nachází kolonka na jméno dítěte, kterou je možné dle pokynů později odstříhnout, aby se výzkumu zachovala anonymita dětí. Hned pod jménem se nachází věk dítěte, který je rozhodující při porovnávání výsledků učitelkami, aby nekladly stejné nároky na všechny děti ve třídě, pokud mají třídu věkově heterogenní. Následuje osm otázek, na které pedagog odpovídá na škále od 1 do 4. 1 znamená, že dítě zvládá dovednost bez problémů, 4 znamená, že dovednost nezvládá vůbec.

Tato diagnostická metoda byla nově vytvořena pro účely výzkumu k bakalářské práci. V případě ověření funkčnosti může být v mateřských školách používána v obměněné formě. Každé dítě by mělo vlastní papír, kde by se nacházely nově kolonky pro věk (3–4 let, 4–5 let, 5–6 let) a kolonka pro poznámky.

Ukázku dotazníku sloužícího k výzkumu mé bakalářské práce najdete v příloze.

6.5 METODA ZPRACOVÁNÍ DAT

Zpracování dat bylo u dotazníkového šetření i následné analýzy provedeno kvantitativní formou pomocí excelové databáze a následných výstupů v grafu, které se nachází v kapitole 6.7 Vyhodnocení odpovědí.

6.6 VÝZKUMNÝ VZOREK

V rámci testování metody bylo osloveno celkem 10 tříd mateřských škol ve třech různých městech České republiky. Z tohoto počtu tříd jsem získala celkem 100 dětí, které jsou ve věkovém rozpětí od 3 do 6 let. Tyto děti diagnostikovalo na základě osmi otázek celkem 20 předškolních pedagogů, kteří spolu spolupracují na třídě různě dlouhou dobu a jsou ve věkovém rozpětí od 25 let až po důchodový věk. Mezi respondenty se vyskytovaly výhradně ženy.

Záznam všech odpovědí najdete v příloze bakalářské práce v deseti tabulkách rozdělených podle tříd. Odpovědi obou učitelek jsou v jednom poli rozdělené lomítkem.

6.7 CO DIAGNOSTICKÁ METODA SLEDUJE

V rámci diagnostiky jsem zvolila osm sociálních dovedností, které by si mělo dítě postupně během předškolního vzdělávání osvojit. Samozřejmě je v pořádku, když tříleté dítě tyto dovednosti všechny nezvládá, ovšem předškolák (či předškolák s odkladem) by už měl mít většinu z nich zažitých. Není to směrodatné vždy, je třeba myslet i na to, zda má dítě doma dostatečně emočně rozvíjející prostředí, jestli žije v úplné rodině, je jedináček, žije v péči prarodičů apod. Dalším ohrožením správného emočně-sociálního vývoje může být jistá disfunkce. Mluvíme například o poruchách autistického spektra, specifických vývojových poruchách učení, řeči a chování a v neposlední řadě o mentálním postižení. Tyto informace by měly být vždy učitelce známé a podle nich by také měla učitelka s dítětem pracovat.

Pro nás předškolní pedagogy je důležité dítě naučit tomu, že není na nic samo a může se na nás nebo na ostatní kamarády obrátit s žádostí o pomoc. Měli bychom mu říct, že tím neukazuje vlastní slabost a spíše ho povzbudit v získání zdravého sebevědomí. S tímto souvisí hned dvě otázky z dotazníku: „dítě umí požádat o pomoc“ a „dítě umí říct, když mu něco není příjemné“. Obě tyto dovednosti by si měl jedinec osvojit už v mateřské škole a využívat je po celý školní věk i v dospělosti. Nabýváním těchto dovedností si dítě vytváří vlastní integritu osobnosti.

Zhruba ve věku čtyř let se dítě začíná pociťovat a projevovat lítost druhým a chce ochraňovat mladší děti. Na tuto dovednost také najdeme otázku v diagnostickém dotazníku. Každé dítě je samozřejmě individuální osobnost, a ne každý má schopnost empatie osobnostně danou. Pro nás je ale důležité dítě v tomto směru podporovat a klást případné otázky na to, jak by se cítilo teď v kůži kamaráda, kterého bouchnul nebo mu rozbil hračku. Dobré je dělat takové cvičení i v běžných situacích, kdy se zrovna nic neděje, například s obrázky obličejů. Dítě se tak naučí poznávat emoce druhých i emoce své. Člověk je sám o sobě citlivá bytost, jenom musí mít správnou emoční podporu a umět své city projevovat. Z takového potlačování můžou v dospělosti vznikat psychické problémy.

Ve školce se děti neučí projevovat pouze své pocity, ale také své názory a přání. Tato dovednost souvisí s řadou dalších sociálních dovedností, jako je například spolupráce

ve skupině, rozvoj vyjadřovacích schopností, odmítání nevhodného chování a odmítání druhých, pokud dělají něco pro mě nepříjemného. Vyjadřovat názory se děti učí v rámci komunitního kruhu nebo při práci ve skupině. V takových situacích má dítě možnost vyjádřit se a zformulovat do slov svůj názor, což vede ke zdravému sebeprosazování. S přáním je to podobné, ale dá se vyjadřovat v mnoha dalších situacích. Dítě může vyjádřit přání zahrát si jeho oblíbenou hru na zahradě, přečíst jeho oblíbenou pohádku po obědě nebo zpívat oblíbenou písničku na školní besídce. Takových situací je ve školce spousta a v budoucím životě dětí jich ještě spousta bude.

V egocentrickém vidění světa předškolním dítětem je velkou překážkou naučit se soužití s dalšími dětmi. Především jde o situace, kdy dítě prosazuje svoje přání a potřeby na úkor kamarádů ve třídě. Ukázkou zvládnutí další fáze sociálního vývoje je moment, kdy se děti domluví na půjčení hračky. Nejde jenom o to, že někdo někomu půjčí hračku, se kterou si právě hraje, ale také o způsob, jakým se děti domlouvají a případně, zda jsou schopné si společně určit pořadí. V každé třídě mateřské školy si můžeme povšimnout jednoho jedince, který tyto situace umí řešit. Na takové dítě můžeme být pyšní, protože se projevuje, že má vysokou emoční inteligenci. Je však potřeba dát prostor pro řešení problému i dalším dětem, které jsou třeba mladší nebo méně zkušené, a ještě nedospěly tak daleko ve svém emočně-sociálním vývoji.

Pozdravit, poprosit, poděkovat – i to jsou dovednosti, které by si dítě mělo osvojit už v mateřské škole. Souvisí dost s předchozí otázkou a vlastně všemi sociálními dovednostmi. Pokud si dítě osvojí základy slušného chování, často se mu otevírají dveře společnosti zcela samovolně. V dnešní době máme možná pocit, že děti už se takové věci ani neučí, ale jde spíše o jev způsobený nedostatečnou podporou této dovednosti ve školních lavicích, kdy děti nejsou moc často vystavovány situaci, ve které je třeba se slušně zachovat ke spolužačce, učitelce nebo jinému dospělému člověku. Děti často neznají taková slova ani z domova, kde berou vše jako samozřejmý servis a nevidí důvod za to děkovat.

Těžkým úkolem pro předškolní děti je také spolupráce. To, že je někdo jejich kamarád, ještě nutně neznamená, že se s ním dokáží na všem dohodnout. Ve skupinové práci většina dětí uvažuje egocentricky a nechce ze svých názorů ustoupit. Dítě se musí naučit, že ve společnost není rozdělená na jedince, kteří hrají každý sám za sebe, ale že při týmové

spolupráci bývají výsledky daleko lepší. Nutné je v dětech probouzet motivaci k vytvoření společného díla a naučit je radovat se z výsledku.

Stejně tak obtížným úkolem pro egocentricky zaměřené dítě v mateřské škole je naučit se respektovat přirozené střídání rolí ve hře, u jídla nebo při volné hře. Každý jedinec rád zažívá pocit výjimečnosti a privilegia a my jako pedagogové musíme dopřát ten pocit každému dítěti ve třídě. Pro děti je ale obtížný samotný fakt, že teď to nebudou oni, ale jejich kamarád, a oni se role „hlavní postavy“ musí pro tento okamžik vzdát. I proto je musíme učit vzájemnému respektu a lásce. Pokud člověk přeje druhému, aby zažíval úspěchy a nezužují ho pocity žárlivosti, je bezesporu šťastnějším a sociálně vyspělejším jedincem.

Všechny otázky v přesné formulaci najdete v příloze v ukázce Dotazníku k diagnostice sociálních dovedností dětí v předškolním vzdělávání.

6.8 VYHODNOCENÍ ODPOVĚDÍ

V této kapitole se zaměříme na vyhodnocení odpovědí předškolních pedagogů z několika pohledů.

6.8.1 CELKOVÁ SHODA

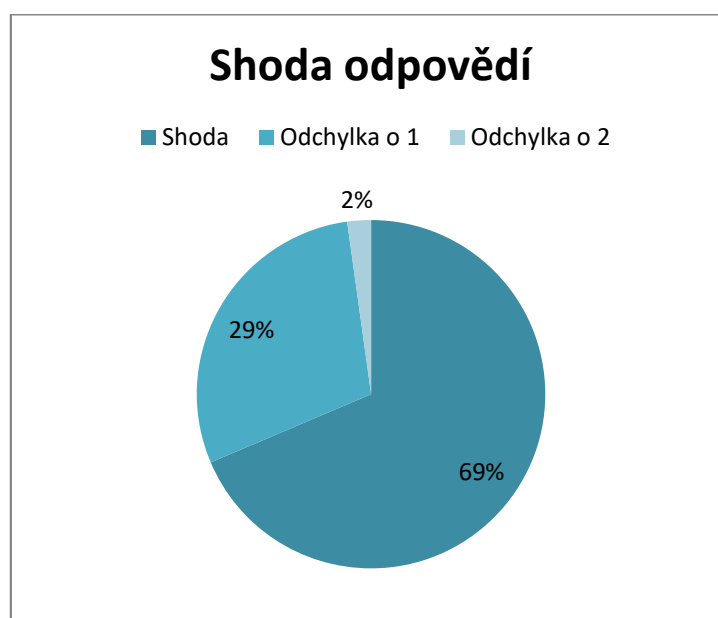
K ověření funkčnosti metody se dá nejlépe využít porovnání shody mezi dvěma učitelkami z jedné třídy, které dotazník vyplňovaly. Moje prvotní hypotéza počítá se shodou 70 %, která by činila metodu využitelnou.

Shody se lišily u jednotlivých tříd a dětí. Je možné, že jen některé otázky z oblasti sociálních dovedností lze objektivně vyhodnotit. Výsledná shoda učitelek činí 69 %, což znamená, že učitelky se dokázaly shodnou ve více než polovině případů a z 29 % se lišily pouze o jeden stupeň škály.

V porovnávání shody odpovědí dvou pedagogů však nesmíme zapomenout na několik aspektů, které shodu ovlivňují. Prvním hlediskem je především objektivnost pedagogů v oblasti sociálních dovedností. Dle logického úsudku i řady odborníků v oblasti pedagogiky a psychologie nelze sociální kompetence objektivně měřit. Neexistuje žádný test, který by dle výsledku určil úroveň emoční a sociální vyspělosti jedince. Sociální dovednosti se diagnostikují výhradně pozorováním, které může být strukturované dle zadání – to je způsob mnou zvolené metody.

Druhým hlediskem je bezesporu délka spolupráce a z ní plynoucí sebranost dvou učitelek ze třídy. Jak jsem si ověřila z dotazníků, tento fakt ovlivňuje shodu opravdu výrazně. Jsou učitelky, které jsou spolu na třídě již řadu let a shoda u nich činí až 95 %, a jsou učitelky, které spolu jsou prvním rokem, a tam je shoda daleko nižší. Každá učitelka má pak odlišné nároky na děti a ty se do jejího hodnocení také často promítají.

V grafu můžeme vidět zobrazenou celkovou shodu odpovědí učitelek v procentech. V číslech bychom mluvili o celkových 549 stejných odpovědích, o 233 odpovědích, kde se učitelky neshodovaly o jeden bod škálového hodnocení a pouze 18 odpovědí, kde se neshodovaly o dva.



Graf 1 - Shoda odpovědí

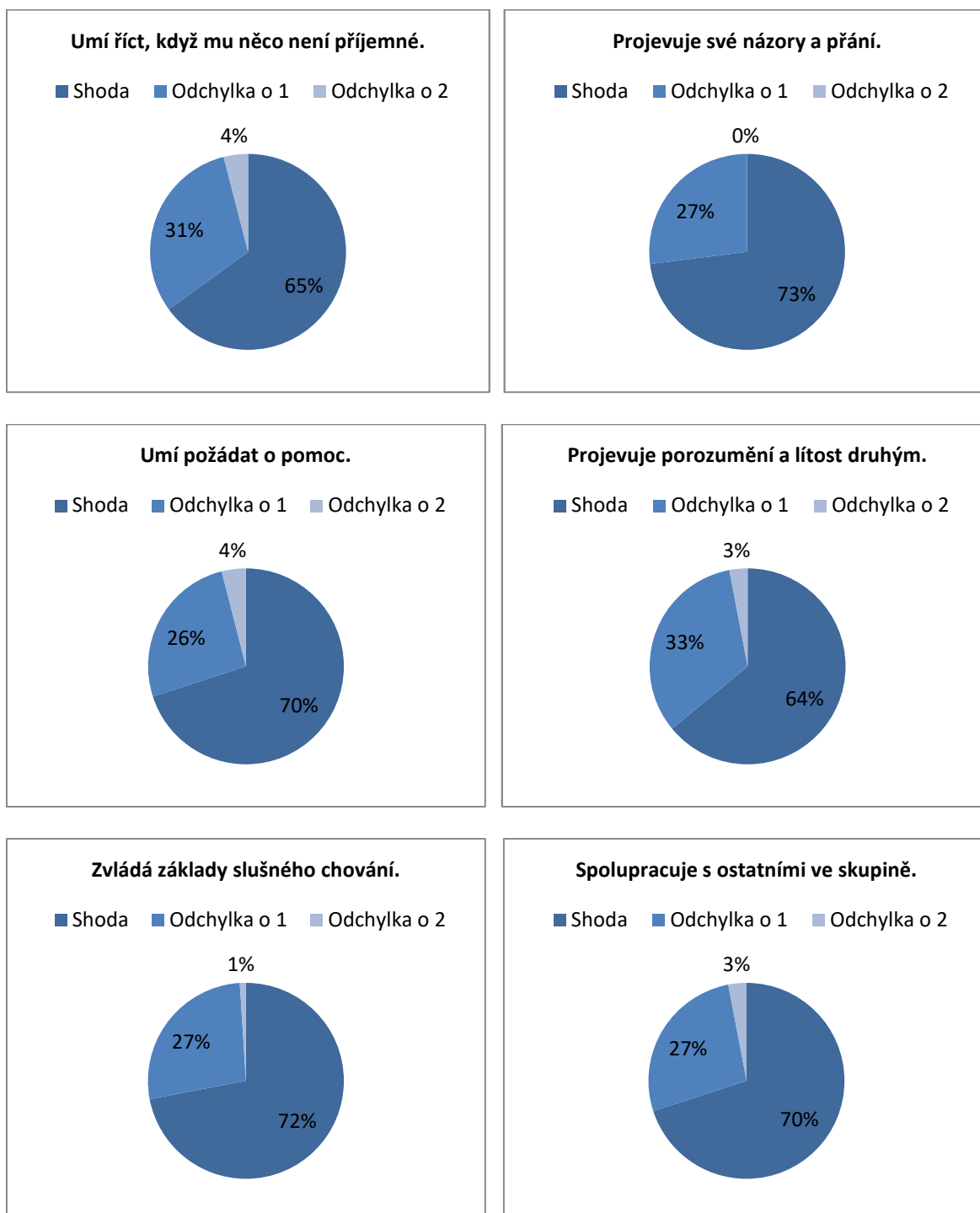
6.8.2 SHODA V KONKRÉTNÍCH OTÁZKÁCH

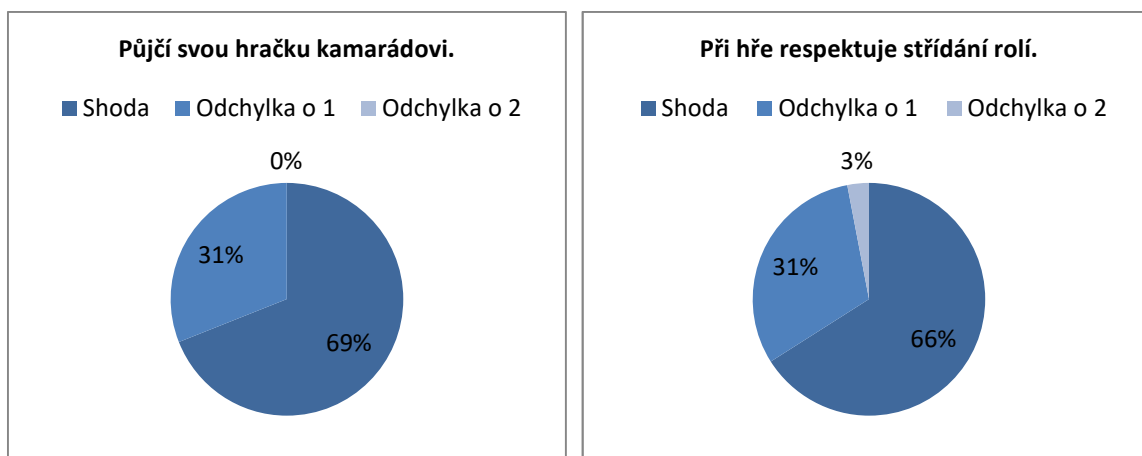
V následujících grafech se můžeme podívat na to, jak byly úspěšné ve shodě jednotlivé otázky. Tímto způsobem můžeme odhalit, zda byla otázka správně položena a pedagogům „vyhovovala“ při diagnostice. V případě, že byla shoda 70 % a více, otázka je ve stávající podobě dobře pochopitelná a funkční. V případě, že byla shoda menší než 70 %, je potřeba danou otázku přeformulovat, aby učitelům vyhovovala více.

U všech otázek jsou shody víceméně podobné. Největší shoda 73 % je u otázky „projevuje své názory a přání“. Mezi další úspěšné otázky z pohledu shody patří „umí požádat o pomoc“; „zvládá základy slušného chování (pozdravit, poprosit, poděkovat)“; „spolupracuje

s ostatními ve skupině“. V otázkách, které mají shodu nižší než 70 % pak najdeme „umí říct, když mu něco není příjemné“; „projevuje porozumění a lítost druhým (empatii)“; „půjčí svou hračku na požádání kamarádovi“ a „při hře respektuje střídání rolí“.

Na všechny odpovědi se můžete podívat v následujících grafech.



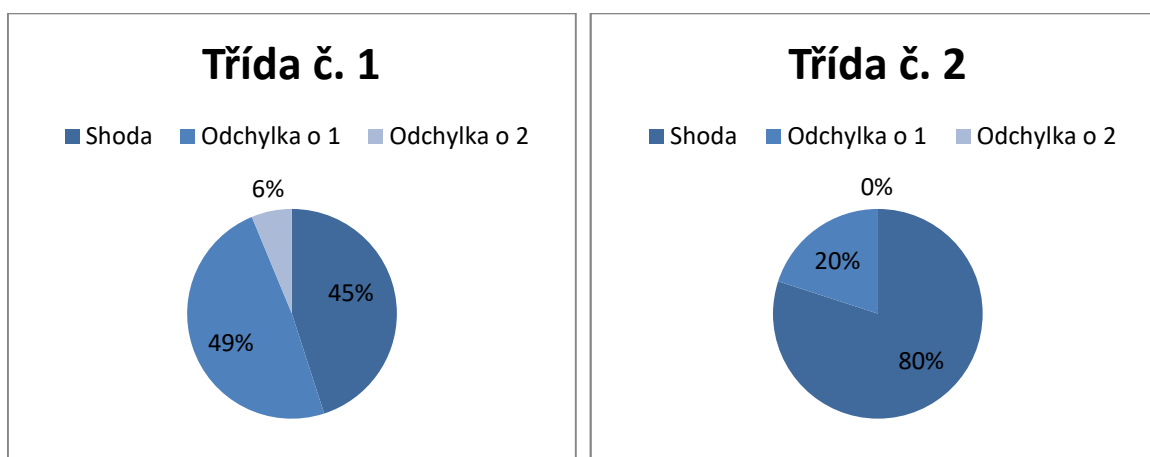


6.8.3 SHODA V JEDNOTLIVÝCH TŘÍDÁCH

Na těchto grafech lze vidět, jak se shodovaly učitelky v jednotlivých třídách. Jak už jsem psala výše, shodu ovlivňuje více faktorů. Tím hlavním je sešranost učitelek, která je ovlivněna především délkou jejich spolupráce, ale také osobnostní blízkostí. V mateřských školách se často setkáváme s dvojicí učitelek, které si vůbec povahově nebo věkově nesejí a jejich neshody ve spolupráci pak ovlivňují celý vzdělávací proces.

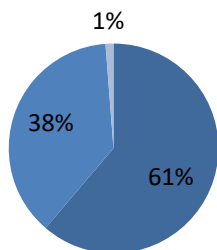
Pro výsledek mé práce je nutné znát i tyto shody a neshody mezi jednotlivými pedagožkami, protože chci vědět, zda byla zvolena špatně diagnostická metoda, nebo jsou odchylky v odpovědích spíše důsledkem jejich nesešranosti.

Shoda vyšší než 70 % naznačuje, že učitelky na třídě jsou sešrané a tato diagnostická metoda je pro ně funkční (konkrétně se jedná o 5 tříd z výzkumu). Shoda nižší naznačuje, že učitelky nejsou dostatečně sešrané a nemohou děti objektivně diagnostikovat v oblasti sociálních dovedností. Metoda byla funkční v 50 % případů.

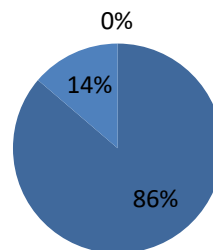


Třída č. 3

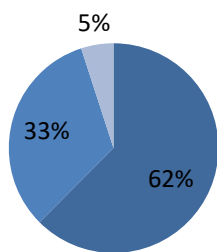
■ Shoda ■ Odchylka o 1 ■ Odchylka o 2

**Třída č. 4**

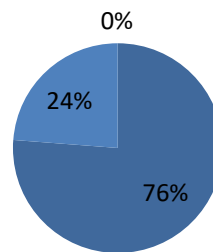
■ Shoda ■ Odchylka o 1 ■ Odchylka o 2

**Třída č. 5**

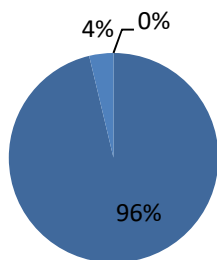
■ Shoda ■ Odchylka o 1 ■ Odchylka o 2

**Třída č. 6**

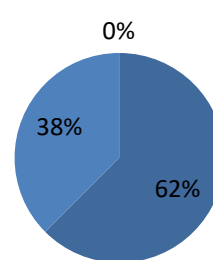
■ Shoda ■ Odchylka o 1 ■ Odchylka o 2

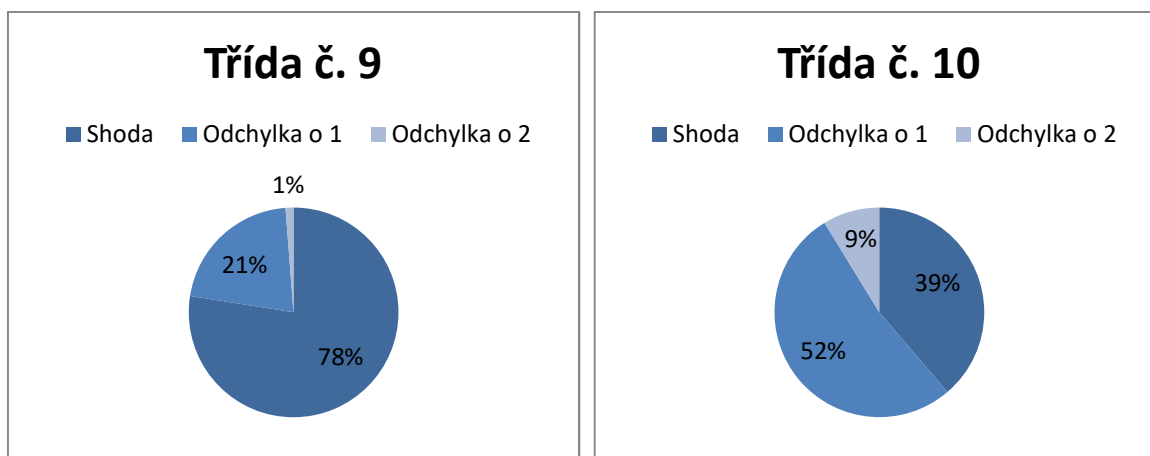
**Třída č. 7**

■ Shoda ■ Odchylka o 1 ■ Odchylka o 2

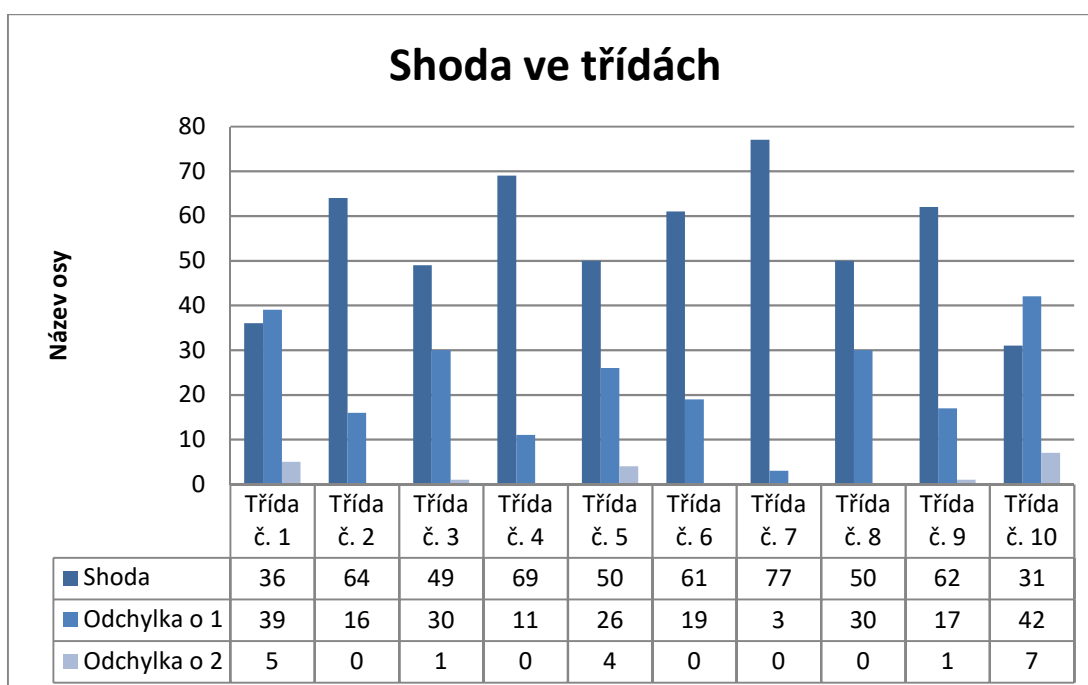
**Třída č. 8**

■ Shoda ■ Odchylka o 1 ■ Odchylka o 2





Celkové porovnání tříd můžete vidět v následujícím sloupcovém grafu.



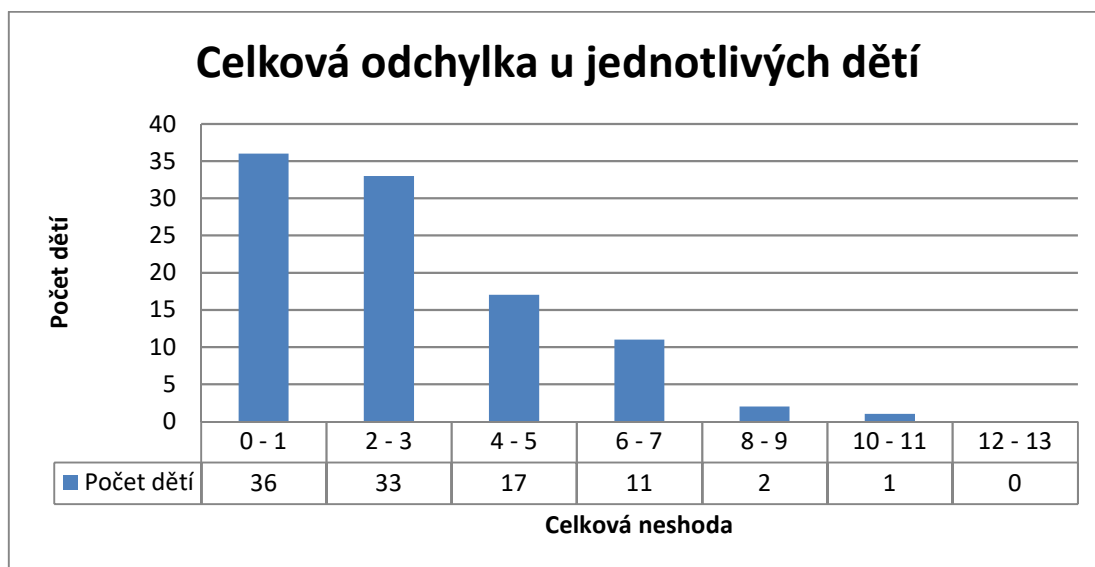
Graf 2 - Shoda ve třídách

6.8.4 ODCHYLKA U JEDNOTLIVÝCH DĚTÍ

V dalším grafu můžeme vidět počty dětí, u kterých byla shoda téměř či zcela stoprocentní. Takových dětí bylo v dotazníku celkem 36. U 33 dětí pak byla shoda na 70–80 %. Z tohoto grafu lze tedy usoudit, že u 69 dětí byly výsledky hodnocení úrovně sociálního vývoje platné a pro takové děti, třídy a učitelky je metoda funkční.

Pokud se podíváme na druhou stranu grafu, vidíme jedno dítě, u kterého byla odchylka dokonce o víc jak 100 % - to znamená, že odpovědi pedagogů se lišily vždy, a v jednom případě dokonce o dva body škálového hodnocení. Tento jev si lze vysvětlit tím, že obě

učitelky mají odlišné nároky na dítě nebo spolu netvoří ideálně spolupracující dvojici. Je také možné, že jedna z učitelek vídá dítě méně než ta druhá. K takové situaci lze v mateřské škole dospět celkem snadno, a to například tím, že jedna z učitelek je dlouhodobě nemocná nebo musí zastupovat učitelku z jiné třídy, která má dlouhodobou absenci. V těchto dvou případech lze jednoznačně říct, že metoda není funkční a nelze z ní pro dítě čerpat jakékoliv závěry.



Graf 3 - Celková odchylka u jednotlivých dětí

6.8.5 PRŮMĚRNÁ ÚROVEŇ SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ

V následujícím grafu se můžeme podívat na průměrné hodnocení jednotlivých dovedností. Nejlépe děti zvládají základy slušného chování, kdy si dítě osvojí slova jako dobrý den, na shledanou, děkuji a prosím. Z grafu tedy lze vyčíst mou hypotézu, že v předškolním vzdělávání se na tuto dovednost klade velký důraz a vytrácí se (pouze u některých jedinců) až v průběhu dalšího vzdělávání a vývoje.

Nejhůře na tom je s indexem 1,84 dovednost „při hře zvládá střídání rolí“. Dle mých předpokladů je pro děti nejtěžší sociální dovedností naučit se respektovat střídání role privilegovaného jedince při hře, jídle i ve volném čase, tento výsledek mě nijak nepřekvapuje. Hned další v pořadí je dovednost „spolupracuje s ostatními ve skupině“, která je obtížná jak pro děti, které mají sebestředné vnímání světa, a ještě nejsou ve svém sociálním vývoji příliš daleko, tak i pro děti, které jsou introvertní a jsou šťastnější, když nemusí navazovat kontakty s dalšími lidmi.

Pro mě je milým překvapením, že průměr u jednotlivých dovedností je tak blízko hodnocení 1. Diagnostikované děti v mateřských školách mají evidentně vysokou dosaženou úroveň emočního a sociálního vývoje, což jsem při tvoření diagnostické metody vůbec nepředpokládala. Oslovené děti jsou i ve věku 3 let, kdy spousta problémových otázek z dotazníku teprve čeká na jejich cestě vývojem v oblasti sociální.



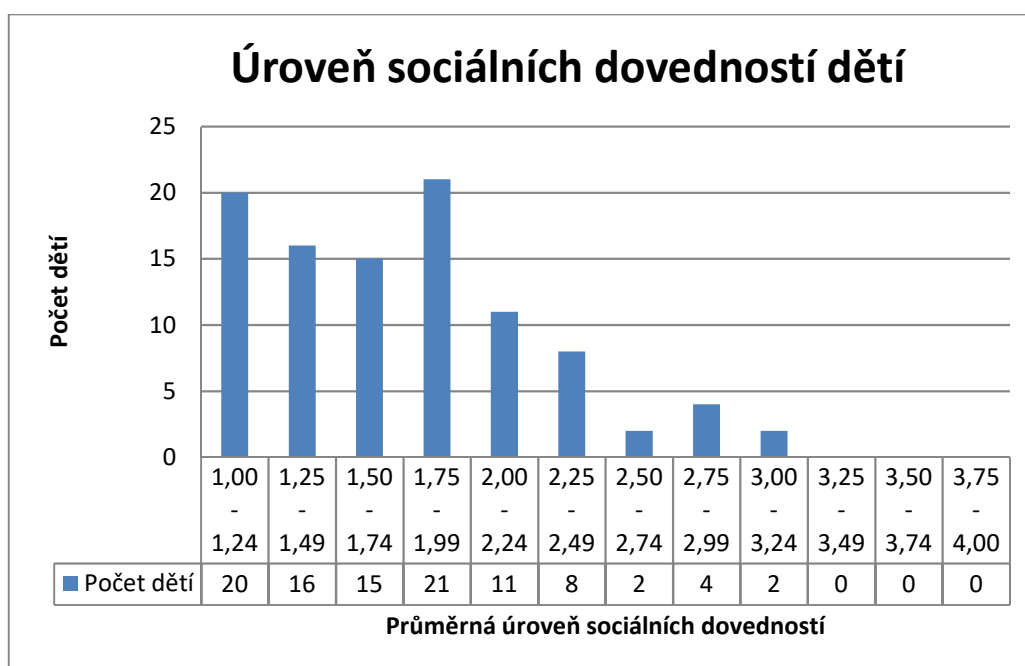
Graf 4 - Průměrná úroveň sociálních dovedností

6.8.6 INDEX DÍTĚTE

Další možností zpracování diagnostických údajů z dotazníku je vytvořit pro každé dítě výsledný index. Tyto údaje jsou pro předškolní pedagogy zřejmě nejzajímavější částí práce.

V mém předpokládaném výsledku se vyskytovala Gaussova křivka úspěchu, kdy největší počet dětí bude figurovat okolo čísla 2,0 výsledného indexu, což se potvrdilo jen z části. Největší zastoupení dětí je opravdu v blízkosti indexu 2,0, a to konkrétně v rozmezí 1,75–1,99, což je velmi sympatický výsledek, který prokazuje na to, že předškolní vzdělávání v České republice je na velmi dobré úrovni a zaměřuje se na rozvoj emoční a sociální inteligence dětí.

Co je také velmi zajímavé je fakt, že výsledné hodnocení dětí neodpovídá Gaussově křivce, která předpokládá nejčetnější zastoupení uprostřed škály a postupné klesání z obou stran k lepším i horším výsledkům. Tento jev je pravděpodobně způsoben tím, že paní učitelky vnímají některé děti za výjimečně schopné a je pro ně samozřejmostí dát ve všech oblastech nejlepší hodnocení, byť v některých úkolech má dítě ještě co zlepšovat. Ve výsledcích se často vyskytovaly děti s hodnocením 1,0 (tedy samými jedničkami), což průměr hodně ovlivnilo. Těchto dětí je potom podobný počet jako dětí průměrných.



Graf 5 - Úroveň sociálních dovedností dětí

7 ZHODNOCENÍ METODY

Hlavní výzkum měl na základě stanovených hypotéz ukázat, zda je mnou vytvořená metoda funkční pro diagnostiku sociálních dovedností či nikoliv, a to především na základě stanovených hypotéz a hranici měřitelnosti (shody). Z předem daných hypotéz a následných reálných výsledků lze soudit, že metoda je funkční jen z části a jen pro některé typy předškolních pedagogů. Pro polovinu tříd a učitelek je metoda vhodná, ale její použitelnost je velmi ovlivněna pedagogy, kteří diagnostiku provádějí. Velmi důležitým aspektem hodnocení je délka spolupráce jednotlivých učitelek a jejich sešranost, a dále jejich rozdílné nároky na děti.

Polovinu otázek, které měly výslednou shodu pod 70 %, by bylo nutno pro optimální funkčnost přeformulovat a následně ověřit mezi předškolními pedagogy, jestli je chyba opravdu jen ve formulaci věty.

Co se dle mého povedlo a osvědčilo, je hodnocení na škále od 1 do 4, aby nebylo možné dávat prostřední neurčité hodnoty. Pro některé učitelky by bylo možná výhodnější mít dokonce škálu šestibodovou. Výhody čtyřbodové škály jsou rozhodně časové, kdy je jasné i po krátkém zamyšlení, jaké číslo zvolit. U škály s více čísly by to zřejmě tak snadné nebylo.

Nejpodstatnějším výsledkem výzkumu je ovšem fakt, že diagnostika sociálních dovedností opravdu nejde provádět objektivním způsobem, kterým lze měřit dovednosti ostatní. Metoda je vhodná pouze jako podpora při diagnostice některým učitelům, ale nejde ji využívat plošně jako objektivní způsob diagnostiky, ze kterého by šlo dělat o dítěti jakékoliv závěry či soudy závěry.

Věřím, že pro mnoho pedagogů bude dotazník použitelný jako prostředník k hlubšímu poznání dětí z jeho třídy a poslouží k zamyšlení se nad sociálními kompetencemi, které má dítě v mateřské škole získat. Tento dotazník lze použít pro evaluaci výchovně-vzdělávacího procesu ve třídě.

ZÁVĚR

Bakalářská práce si stanovila nemalý cíl najít objektivní způsob diagnostiky sociálních dovedností u dětí v předškolním zařízení, který se v průběhu zkoumání ukázal jako nemožný. Celý úspěch výzkumu spočíval v seřanosti dvou učitelek na třídě a jejich osobnostech. Každá viděla děti odlišným způsobem, a jelikož dotazník byl anonymní, těžko mohu zpětně zjistit, jaké přesné příčiny tato situace měla.

V rámci práce se podařilo ukázat úroveň sociálních dovedností u předškoláku na vzorku 100 dětí. Z dotazníku vychází, že úroveň emoční a sociální inteligence dětí v mateřských školách je vyšší, než se předpokládá. To také znamená i to, že práce s touto oblastí není předškolním pedagogům cizí a pracují na tom, aby ze školek vycházely děti sociálně zdatné a zdravě sebevědomé. Pro mě osobně je rozvoj těchto kompetencí to nejdůležitější, co chci děti v mateřské škole naučit.

RESUMÉ

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou diagnostiky sociálních dovedností u dětí v předškolním věku. Teoretická část se věnuje především definici pojmů jako je sociální kompetence, sociální učení, socializace jedince, sociální prostředí. Zahrnuje způsoby diagnostiky, které v mateřských školách najdeme a především způsob, jak sociální dovednosti u dětí rozvíjet. Praktická část se snaží ověřit funkčnost nově vytvořené diagnostické metody a odpovědět na otázku, zda je možné sociální kompetence diagnostikovat objektivním způsobem.

This bachelor thesis deals with the issue of social skills diagnostics in preschool age. The theoretical part is primarily about definition of terms such as social competence, social learning, socialization of the individual, social environment. It includes ways of diagnostics in nursery school and especially how to improve social skills with children. The practical part tries to verify the functionality of the newly created diagnostic method and answers to the question whether social competence can be diagnosed in an objective way.

SEZNAM LITERATURY

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0.

BEZOUŠKOVÁ, Marcela. PLATINOVÁ, Alžběta. *Jak rozvíjet sociální dovednosti dětí*. Praha: Liga proti rakovině, 2008. ISBN 978-80-88163-49-7

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

DOBROVOLNÁ, Saša, Marek HAVRDA, Egle HAVRDOVÁ, Lucie CHALOUPKOVÁ a Kateřina VYHNÁNKOVÁ. *Dobry začátek: ověřené postupy pro učitelky mateřských škol*. Ilustroval Milan STARÝ. Praha: Schola Empirica, 2015. ISBN 978-80-905748-2-3.

GILLERNOVÁ, Ilona. Rozvíjení sociálních dovedností dětí. *Informatorium 3-8*. 1997, **4**(4), 6-7.

HAVRDOVÁ, Egle a Kateřina VYHNÁNKOVÁ. "Dobry začátek": inkluzivní metodika rozvoje sociálních a emočních dovedností v předškolním věku. *Moderní vyučování: časopis pro nové programy v českém základním školství*. Praha: Portál, 2015, **21**(11), 30-35. ISSN 1211-6858.

HAVRDOVÁ, Egle a Kateřina VYHNÁNKOVÁ. "Dobry začátek": inkluzivní metodika rozvoje sociálních a emočních dovedností v předškolním věku. *Moderní vyučování: časopis pro nové programy v českém základním školství*. Praha: Portál, 2015, **21**(11), 30-35. ISSN 1211-6858.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: GRADA, 2015. ISBN 987-80-247-4674-6.

JANDERKOVÁ, Dita. *Pedagogická diagnostika*. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita, 2009. ISBN 978-80-7375-343-6.

KOHOUTEK, Rudolf, Irena OCETKOVÁ a Jaroslav ŠTĚPANÍK. *Základy sociální psychologie*. Brno: CERM, 1998. ISBN 80-7204-064-2.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

MERTIN, Václav. GILLNEROVÁ, Ilona. *Psychologie pro učitelky mateřských škol*, Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X

PRŮCHA, J. Srovnávací pedagogika. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-155-7

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualizované vyd. Praha: Portál (vydavatelství), 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PTÁČEK, R., KUŽELOVÁ, H. *Vývojová psychologie pro sociální práci*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2013. ISBN 978-80-7421-060-0.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

VYGOTSKIJ, Lev Semenovič. *Vývoj vyšších psychických funkcí*. Přeložil Jan PRŮCHA, přeložil Miluše SEDLÁKOVÁ. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976. Knižnice psychologické literatury.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Graf 1 - Shoda odpovědí.....	26
Graf 2 - Shoda ve třídách.....	30
Graf 3 - Celková odchylka u jednotlivých dětí.....	31
Graf 4 - Průměrná úroveň sociálních dovedností	32
Graf 5 - Úroveň sociálních dovedností dětí.....	33

PŘÍLOHY

Dotazník k diagnostice sociálních dovedností dětí v předškolním vzdělávání

Jméno dítěte (je možno před odevzdáním odstříhnout, ale je nutné dodržet pořadí dětí)										
Věk dítěte										
Umí říct, když mu něco není příjemné.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Projevuje své názory a přání.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Umí požádat o pomoc.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Projevuje porozumění a lítost druhým (empatie).	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Zvládá základy slušného chování (pozdravit, poděkovat, poprosit...).	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Spolupracuje s ostatními ve skupině.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Půjčí svou hračku na požádání kamarádovi.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Při hře respektuje střídání rolí (nemusí být vždy dle jeho přání).	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

1 – Ano

2 – Spíše ano

3 – Spíše ne

4 – Ne

Název školy:

Třída:

Výsledky šetření

	Třída 1									
Umí říct, když mu něco není příjemné.	1/1	2/1	2/2	1/1	2/3	4/2	3/2	2/2	1/1	1/2
Projevuje své názory a přání.	1/1	3/2	2/3	2/1	3/3	4/3	3/3	2/2	1/1	1/1
Umí požádat o pomoc.	1/2	2/3	2/3	1/1	3/3	4/2	3/2	1/2	1/1	1/1
Projevuje porozumění a lítost druhým.	1/3	4/3	3/2	2/2	3/2	4/2	3/2	1/1	2/1	1/2
Zvládá základy slušného chování.	2/2	3/2	3/2	2/1	1/2	1/2	3/2	2/2	2/1	1/1
Spolupracuje s ostatními ve skupině.	3/3	4/3	4/2	2/2	1/2	3/2	3/2	1/1	2/1	1/2
Půjčí svou hračku na požádání kamarádovi.	2/2	3/3	2/2	2/2	2/1	3/2	2/2	1/2	2/2	1/2
Při hře respektuje střídání rolí.	3/3	3/3	3/2	2/2	1/1	2/1	2/1	1/1	2/2	1/1
Odchylka odpovědí	3	6	7	2	5	11	6	2	3	4
Výsledný index dítěte	1,9	2,7	2,6	1,7	2,3	2,7	2,5	1,6	1,4	1,3

	Třída 2									
Umí říct, když mu něco není příjemné.	4/3	1/2	2/2	1/1	1/2	2/2	1/1	2/2	1/1	1/1
Projevuje své názory a přání.	3/3	1/2	1/1	2/2	1/1	1/1	2/2	2/2	1/1	1/1
Umí požádat o pomoc.	3/4	1/1	2/1	1/1	2/2	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1
Projevuje porozumění a lítost druhým.	4/3	2/1	3/3	2/1	2/2	2/2	2/2	1/2	1/1	1/1
Zvládá základy slušného chování.	2/2	1/1	1/2	1/1	2/2	2/2	2/2	1/1	1/1	1/1
Spolupracuje s ostatními ve skupině.	3/3	2/2	3/3	2/1	2/2	2/2	2/2	2/2	1/1	1/1
Půjčí svou hračku na požádání kamarádovi.	1/2	1/1	2/2	1/2	1/1	1/1	2/2	1/1	1/1	1/1
Při hře respektuje střídání rolí.	3/3	2/1	1/2	2/2	2/2	1/1	2/2	2/2	1/1	1/1
Odchylka odpovědí	4	4	3	3	1	0	0	1	0	0
Výsledný index dítěte	2,8	1,4	2,2	1,4	1,6	1,5	1,8	1,7	1,0	1,0

	Třída 3									
Umí říct, když mu něco není příjemné.	2/1	2/2	2/1	1/1	2/2	2/2	2/1	2/2	1/1	1/2
Projevuje své názory a přání.	1/2	1/2	1/1	2/1	1/1	1/1	1/2	1/2	1/1	1/1
Umí požádat o pomoc.	2/1	2/2	1/1	1/1	2/2	2/1	2/1	2/2	1/1	2/2
Projevuje porozumění a lítost druhým.	2/1	3/3	1/1	1/1	1/2	1/1	2/2	3/3	1/1	2/2
Zvládá základy slušného chování.	1/1	2/2	1/1	1/1	2/1	2/1	2/2	2/2	1/1	1/3
Spolupracuje s ostatními ve skupině.	1/2	2/3	1/1	1/1	3/3	2/2	1/2	3/3	1/1	1/2
Půjčí svou hračku na požádání kamarádovi.	1/2	1/2	1/1	1/1	1/2	1/1	1/2	2/2	1/1	1/2
Při hře respektuje střídání rolí.	2/3	2/3	1/1	1/1	2/3	1/2	2/2	3/3	1/1	2/3
Odchylka odpovědí	7	4	1	1	4	3	5	1	0	6
Výsledný index dítěte	1,7	2,3	1,1	1,1	2,0	1,6	1,7	2,4	1,0	1,6

	Třída 4									
Umí říct, když mu něco není příjemné.	2/2	2/2	2/2	2/2	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	2/2
Projevuje své názory a přání.	2/2	3/2	2/2	2/2	1/1	1/1	1/1	1/1	2/1	2/2
Umí požádat o pomoc.	2/2	2/2	2/2	2/2	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	2/2
Projevuje porozumění a lítost druhým.	1/1	1/2	1/1	1/1	1/1	2/2	1/1	2/2	1/1	1/1
Zvládá základy slušného chování.	2/2	3/3	2/2	2/2	2/2	2/2	2/1	1/2	1/2	2/2
Spolupracuje s ostatními ve skupině.	2/2	2/2	2/2	2/2	2/1	2/2	1/1	1/1	2/2	2/2
Půjčí svou hračku na požádání kamarádovi.	2/1	2/2	2/2	2/2	2/2	2/2	1/1	2/2	1/1	2/2
Při hře respektuje střídání rolí.	1/2	2/2	2/2	2/2	2/2	2/2	1/2	2/2	1/2	2/2
Odchylka odpovědí	2	2	0	0	1	0	2	1	3	0
Výsledný index dítěte	1,6	1,9	1,9	1,9	1,4	1,5	1,1	1,4	1,3	1,9

	Třída 5									
Umí říct, když mu něco není příjemné.	3/2	3/3	2/2	1/2	1/3	3/2	1/1	3/3	3/2	3/3
Projevuje své názory a přání.	1/2	3/2	2/2	1/1	2/3	3/2	1/1	3/3	3/2	4/3
Umí požádat o pomoc.	2/2	3/2	2/2	1/1	2/2	2/2	1/1	3/3	3/1	4/2
Projevuje porozumění a lítost druhým.	2/2	2/1	3/3	1/2	1/1	2/2	2/2	3/3	3/2	3/3
Zvládá základy slušného chování.	1/1	2/2	2/2	1/1	2/2	2/2	1/1	3/3	2/1	2/2
Spolupracuje s ostatními ve skupině.	1/1	3/2	2/2	1/1	3/2	3/2	1/2	3/3	2/2	3/3
Půjčí svou hračku na požádání kamarádovi.	1/2	2/2	2/2	1/1	2/2	2/1	2/1	3/3	2/1	3/2
Při hře respektuje střídání rolí.	2/2	2/2	3/3	1/1	2/3	3/2	2/2	3/3	2/2	4/2
Odchylka odpovědí	3	4	0	2	5	5	2	0	7	6
Výsledný index dítěte	1,6	2,3	2,1	1,1	2,1	2,1	1,3	2,9	1,9	2,7

	Třída 6									
Umí říct, když mu něco není příjemné.	1/1	2/1	3/2	1/1	2/2	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1
Projevuje své názory a přání.	1/1	2/1	2/2	1/1	2/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1
Umí požádat o pomoc.	1/2	2/2	2/2	1/1	2/2	1/1	2/1	1/1	1/2	1/1
Projevuje porozumění a lítost druhým.	1/1	1/1	1/2	1/1	1/1	1/1	2/1	1/1	1/1	1/1
Zvládá základy slušného chování.	1/1	1/1	2/1	1/1	1/1	1/2	1/2	1/1	1/1	1/1
Spolupracuje s ostatními ve skupině.	1/1	1/1	2/2	1/1	1/2	1/2	2/2	1/1	1/1	1/1
Půjčí svou hračku na požádání kamarádovi.	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/2	3/2	2/1	1/1	2/1
Při hře respektuje střídání rolí.	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	3/3	2/2	1/1	2/1
Odchylka odpovědí	1	2	3	0	2	3	4	1	1	2
Výsledný index dítěte	1,2	1,4	1,7	1,1	1,5	1,2	1,7	1,2	1,1	1,2

	Třída 7									
Umí říct, když mu něco není příjemné.	1/1	2/2	1/1	1/1	1/1	1/1	3/3	1/1	1/1	1/1
Projevuje své názory a přání.	1/1	3/3	1/1	1/1	1/1	1/1	3/3	1/1	1/1	1/1
Umí požádat o pomoc.	1/1	3/3	1/1	1/1	1/1	1/1	3/3	1/1	1/1	1/1
Projevuje porozumění a lítost druhým.	2/2	3/3	1/1	1/1	1/1	1/1	2/2	1/1	1/1	1/1
Zvládá základy slušného chování.	1/1	3/3	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1
Spolupracuje s ostatními ve skupině.	1/1	4/3	2/2	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1
Půjčí svou hračku na požádání kamarádovi.	2/2	4/3	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1
Při hře respektuje střídání rolí.	1/1	4/3	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1
Odchylka odpovědí	0	3	0	0	0	0	0	0	0	0
Výsledný index dítěte	1,2	3,0	1,1	1,0	1,0	1,0	2,0	1,0	1,0	1,0

	Třída 8									
Umí říct, když mu něco není příjemné.	2/1	2/1	2/3	2/2	1/2	2/2	2/3	1/2	2/2	1/2
Projevuje své názory a přání.	2/2	1/1	3/3	3/2	2/2	2/3	3/3	2/2	1/1	2/1
Umí požádat o pomoc.	1/1	1/1	3/3	2/2	2/2	3/2	1/1	2/1	1/1	1/1
Projevuje porozumění a lítost druhým.	2/2	2/1	2/3	2/3	2/3	3/3	2/3	1/2	3/3	2/2
Zvládá základy slušného chování.	2/2	1/1	3/4	2/2	2/3	2/3	2/2	1/1	2/2	3/2
Spolupracuje s ostatními ve skupině.	2/2	1/1	4/4	2/1	2/2	2/2	2/1	1/1	2/2	1/1
Půjčí svou hračku na požádání kamarádovi.	3/3	2/2	2/2	2/2	1/1	2/2	2/1	2/2	3/3	2/2
Při hře respektuje střídání rolí.	2/3	2/1	2/2	1/2	2/2	2/2	2/1	1/1	3/3	1/2
Odchylka odpovědí	2	3	3	4	3	3	5	3	0	4
Výsledný index dítěte	2,0	1,3	2,8	1,9	2,0	2,3	2,1	1,5	2,1	1,6

	Třída 9									
Umí říct, když mu něco není příjemné.	1/1	2/1	2/3	2/2	2/2	2/2	2/2	2/1	1/2	1/1
Projevuje své názory a přání.	1/1	2/2	3/3	1/1	2/2	2/2	3/3	3/2	1/1	1/1
Umí požádat o pomoc.	1/1	2/2	3/3	1/1	1/2	2/2	2/2	2/2	1/1	1/2
Projevuje porozumění a lítost druhým.	2/2	3/3	2/2	1/3	2/2	1/2	3/3	2/1	1/1	2/2
Zvládá základy slušného chování.	1/1	2/2	2/2	1/1	1/1	2/2	2/2	1/1	1/1	3/3
Spolupracuje s ostatními ve skupině.	2/1	3/3	3/3	3/3	1/1	3/2	3/3	2/2	2/2	2/2
Půjčí svou hračku na požádání kamarádovi.	2/1	2/2	2/2	3/3	1/1	2/2	2/2	1/1	2/2	2/2
Při hře respektuje střídání rolí.	3/2	2/2	2/2	2/3	2/1	2/2	2/2	1/2	3/2	2/2
Odchylka odpovědí	3	1	1	3	2	2	0	4	2	1
Výsledný index dítěte	1,4	2,3	2,4	2,1	1,5	2,0	2,3	1,7	1,4	1,7