

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

Možnosti podpory prosociálního chování u předškoláků

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:
doc. PhDr. Bohumíra Lazarová, Ph.D.

Vypracovala:
Radka Pospíšilová

Brno 2009

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Možnosti podpory prosociálního chování u předškoláků“ zpracovala samostatně, s použitím literatury a pramenů uvedených v seznamu literatury.

Brno 30. 3. 2009

.....
Radka Pospíšilová

Poděkování

Můj velký dík patří mé mamince za to, že věnovala svůj čas mému synovi, a tím mi umožnila věnovat se studiu. Poděkování patří také doc. PhDr. Bohumíře Lazarové, Ph.D. za čas a cenné připomínky, které mi při zpracování bakalářské práce poskytla.

Radka Pospíšilová

OBSAH

ÚVOD	3
1. PŘEDŠKOLNÍ VĚK A JEHO CHARAKTERISTIKA	5
1.1. Fyzický a motorický vývoj	6
1.1.1. Fyzický vývoj	6
1.1.2. Motorický vývoj	8
1.2. Kognitivní vývoj	10
1.3. Vývoj inteligence	12
1.4. Sociální vývoj a dětská hra	14
1.4.1. Sociální vztahy, citový vývoj	14
1.4.2. Vývoj vztahů dítěte k okolí	16
1.4.3. Sebeobsluha	18
1.4.4. Dětská hra	19
2. PROSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ	22
2.1. Pojem socializace a sociálního učení	22
2.2. Interpersonální chování a interpersonální dovednosti	25
2.3. Emoční inteligence	28
2.4. Vývoj a podpora prosociálního chování	29
2.5. Rámcový vzdělávací program	30

3. SLEDOVÁNÍ PROJEVU PROSOCIÁLNÍHO CHOVÁNÍ U PŘEDŠKOLÁKU	33
3.1. Stanovení základních výzkumných otázek	33
3.2. Metoda zpracování	33
3.3. Plán výzkumu	34
3.4. Výsledky pozorování, data a jejich interpretace	35
3.5. Výsledky, shrnutí pozorování	42
ZÁVĚR	44
RESUMÉ	46
ANOTACE	47
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	48
PŘÍLOHA	

ÚVOD

Prosociální chování je fenoménem každého věku, jeho základy se však začínají budovat u dětí již od narození a k velkému rozvoji dochází zejména v předškolním období, kdy se děti poprvé ve svém životě dostávají do společnosti (kolektivu) dalších dětí. V tomto období si děti utvářejí názor a hodnotový žebříček, patrně pro zbytek života. Chování je zásadní měrou ovlivněno výchovou ze strany rodičů i učitelů v mateřských školách, svůj podíl zde má také chování ostatních dětí v kolektivu. Prosociální chování reprezentuje velmi širokou kategorii, pod kterou lze zařadit velkou škálu aktivit, například: pomáhání, sdílení, obětování se, poskytování útěchy.

Je zřejmé, že k pomáhání mohou mít lidé nejrůznější důvody, například kalkulaci se sociální odměnou, počítání zisků a ztrát (časových, morálních, ekonomických), snahu o zachování reciprocity v sociálních vztazích, praktické důvody (předejítí újmě na majetku). Prosociální chování může vycházet ze zájmu, sympatie, touhy pomoci. Motivy prosociálního chování však mohou být také čistě egoistické.

Zdá se, že do obecného povědomí se zejména v posledních letech dostává názor, že vlivem působení nejrůznějších médií dochází k velkému úpadku lidské morálky a v návaznosti na to i k velkým změnám právě v oblasti prosociálního chování. Pokud byly v dřívějších dobách některé modely chování samozřejmostí a nikdo se nad nimi nepozastavoval, s postupem času se tyto modely vlivem působení společnosti mění; někteří lidé ve snaze, aby uspěli v kolektivu, leckdy i proti svému přesvědčení od tradičních modelů ustupují a přijímají modely, které jsou líbivé, ale často, z hlediska morálního nesprávné nebo přinejmenším diskutabilní.

V bakalářské práci pojednávám o fenoménu prosociálního chování a okolností jeho vývoje se zaměřením na děti předškolního věku.

V teoretické části se postupně věnuji jednotlivým oblastem vývoje dítěte předškolního věku: fyzický a motorický vývoj, kognitivní vývoj, vývoj inteligence. Čtvrtá kapitola teoretické části je věnována sociálnímu vývoji a dětské hře, která je

hlavní náplní činnosti dítěte a je také jedním z hlavních zdrojů, ze kterých může dítě čerpat poznatky a získávat zkušenosti pro celý další život. V poslední kapitole teoretické části ve zkratce popisují Rámcově vzdělávací program, jako závazný dokument, který se ve svém obsahu, kromě jiného, také týká prosociálního chování.

V empirické části chci pak identifikovat a popsat některé verbální i neverbální projevy prosociálního chování u dětí předškolního věku, okolnosti jejich vzniku a možnosti, které by mohly být nápomocny při výchově dětí k tomu, aby se staly plnohodnotnými členy společnosti.

1. PŘEDŠKOLNÍ VĚK A JEHO CHARAKTERISTIKA

Předškolní věk dítěte začíná obdobím od dovršení třetího roku života a končí nástupem dítěte do školy, zpravidla ve věku šesti let.

Období předškolního věku můžeme charakterizovat jako čas, kdy u dětí dochází k významným změnám v jejich společenském, osobnostním a citovém vývoji, ale také k výrazným změnám v oblasti motorické a vědomostní.

Dle zákonných ustanovení (§34 zákon 561/2004 Sb.) může dítě po dosažení tří let věku nastoupit do mateřské školy, což představuje pro ně, ale i pro jeho rodiče významnou životní změnu.

V dnešní době však nástup dítěte do mateřské školy při dosažení tohoto věku není zcela pravidlem, jako tomu bylo v době před rokem 1989. Tehdy prakticky všechny děti ve třech letech automaticky nastupovaly do mateřské školy. Některé děti přestupovaly z jeslí, některé nastupovaly z domácího prostředí. To bylo ovlivněno jednak společenským zřízením a všeobecným povědomím, ale kromě jiného i tím, že délka mateřské dovolené byla stanovena na tři roky a tehdejší poměry neumožňovaly matkám zůstat doma s dětmi déle. Po uvolnění poměrů v naší zemi došlo, stejně jako i v jiných oblastech, k výrazným změnám a k posunu k lepšímu, lidštějšímu přístupu. Do obecného povědomí se opět dostává názor, že dítěti v tak raném věku jsou nejlepšími učiteli rodiče, a děti přicházejí do kolektivu mateřské školy o rok i dva později. To umožňuje i možnost volby pro matky: ženy si mohou určit délku mateřské dovolené, mohou si také přivydělat a v neposlední řadě je zde možnost, že na rodičovskou dovolenou může nastoupit otec. V této oblasti došlo v naší zemi ke značnému posunu vpřed.

1.1. Fyzický a motorický vývoj

Ve srovnání s rychlými změnami během prvních dvou let života nastupuje v období předškolního věku pomalé, pravidelné a plynulé růstové tempo, které je typické pro celé uvedené období. Průměrné roční přírůstky tělesné výšky se pohybují kolem 6 cm. Hmotnost se zvyšuje asi o 2 kg za rok.¹⁾

1.1.1. Fyzický vývoj

Postava je na začátku předškolního věku stejná jako u batolete. Dítě má poměrně krátké končetiny a hlava je stále relativně velká v porovnání s trupem, i když již v menší míře než v raném dětství. Vlivem dosud málo vyvinutého zádového a břišního svalstva je pro postavu dítěte předškolního věku charakteristické, že lopatky odstupují nazad a břicho vyčnívá dopředu. Podkožní tuková vrstva je dobře vyvinutá, takže reliéf kostí a svalstva se na povrchu těla prakticky neprojevuje. Trup je stále válcovitý bez zúžení v pase.²⁾

V prvních letech života je dětské tělo bez výrazných proporcí. Ve způsobu uložení tuku, ve stavbě kostry a svalstva nejsou ještě patrné žádné pohlavní rozdíly mezi chlapci a dívkami. Období do šesti let bývá proto označováno jako neutrální dětství.

Mezi pátým a šestým rokem probíhá první proměna postavy, jejímž výsledkem je změna proporcí dětského těla. Prodloužením končetin, jejich větším podílem na tělesné výšce a ztenčením vrstvy podkožního tuku se v šesti letech dostává dítě do období první vytáhlosti.³⁾

O průběhu změn proporcionality se můžeme přesvědčit zjištěním filipínské míry. **Filipínská míra** se zkouší tak, že dítě ohne paži přes temeno hlavy a zjišťuje se, zda se prsty dotkne levého boltece. Pětileté dítě to nedokáže a výsledek filipínské míry je

1),2),3) MACHOVÁ, J. *Biologie dítěte předškolního věku pro učitele*. Praha: KAROLINUM, 2005, s. 212

negativní. V šesti letech je zpravidla již výsledek pozitivní, protože po proměně postavy, k níž došlo mezi pátým a šestým rokem, jsou končetiny delší. Prostřední prst se proto dotkne horního okraje boltce.

Stejně jako u postavy dochází i u **růstu hlavy a mozku** k mírnému zpomalení růstu mezi druhým a třetím rokem. Od tří let je růst mozku i obvodu hlavy již velmi pomalý. Mezi čtvrtým a pátým rokem dosáhne mozek i obvod hlavy 80 % definitivní velikosti.⁴⁾



Obr.1. Filipínská míra u šestiletého dítěte.

Nedílnou součástí této vývojové etapy je také vytvoření pohlavní identity, kdy si děti uvědomují to, že jejich pohlaví je neměnným znakem. S tímto uvědoměním souvisí uvědomění způsobů chování a myšlení typické pro jednotlivá pohlaví. Toto z velké míry také ovlivňuje chování v rodině, kontakt s vrstevníky, ale v dnešní době také velkou mírou média. V souvislosti s tím můžeme u dětí pozorovat, že si raději hrají s vrstevníky stejného pohlaví, než s ostatními.

⁴⁾ MACHOVÁ, J. *Biologie dítěte předškolního věku pro učitele*. Praha: KAROLINUM, 2005, s. 210

1.1.2. Motorický vývoj

V předškolním věku se postupně zdokonaluje hrubá motorika a ke konci se zlepšuje i jemná motorika (práce rukou). Správně vyvinuté tříleté dítě dobře samostatně chodí po rovném i nerovném povrchu, chodí do schodů i ze schodů, rozběhne se, utíká bez častých pádů. Napodobí i chůzi po špičkách. Ve čtyřech letech již přeskakuje nízké překážky, jezdí na tříkolce. Mezi pátým a šestým rokem již dítě zvládá sebeobsluhu, obléká a svléká se, umyje se bez pomoci. Zlepšuje se pohybová koordinace, zručnost při hrách, obratně hází míčem, skáče a dopadá na špičky. Výrazně se zlepšuje jemná motorika, toto se projevuje lepší manipulací s drobnými předměty (korálky, kostičky stavebnice, knoflíky, kamínky). Velký pokrok je vidět u kresby, kde je zřetelný rozumový vývoj dítěte. Děti už umějí vystříhovat obrázky, modelují, kreslí i štětcem, skládají puzzle. Vývoj motoriky souvisí s dozráváním nervového systému, ale také s praxí a procvičováním.

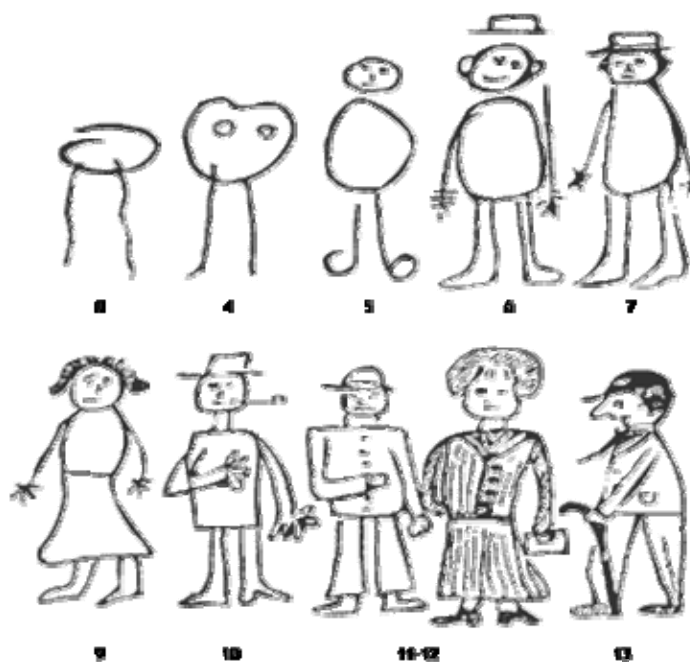
„Z pedagogického hlediska je důležité rozhodnutí, zda je dítě levoruké, nebo pravoruké. Začátky projevů této základní formy funkční laterality jsou u dítěte závislé na stupni vyžívání centrálního nervového systému a jeho nervových drah. Lateralita rukou se nejdříve začíná projevovat koncem prvního roku, ale u většiny dětí až do věku pěti let stále kolísá. Asi u 30 % dětí se již záhy projeví převaha v přednostním užívání jedné ruky. U ostatních je levorukost nebo pravorukost tak málo vyznačena, že střídavě používají obou rukou. Na tyto děti však působí pravoruké prostředí, takže v pěti letech se asi 50 % dětí projevuje jako praváci a jen 10 % jako leváci. Obourukost u zbývajících dětí později zpravidla přejde v pravorukost.“⁵⁾

Kresba rozvíjí u dětí motorickou zručnost a v období od tří do šesti let se dětská kresba vyvine od jednoduché čmáranice ke složitějšímu obrázku. Tříletému dítěti nečiní problém napodobit různý směr čáry. Jedná se však pouze o čáry (vertikální, horizontální, kruhové). Ve čtyřech letech dítě napodobí kresbu křížku, začínají pokusy o kresbu lidské postavy – hlavonožce (obr. 3). U pětiletého dítěte již vidíme schopnost obkreslit čtverec a u kresby lidské postavy jsou již patrnější proporce postavy, ale ještě to není dokonalé. Šestiletému dítěti by kresba lidské postavy už neměla činit problém,

⁵⁾ MACHOVÁ, J. *Biologie dítěte předškolního věku pro učitele*. Praha: KAROLINUM, 2005, s. 211

jednotlivé proporce by měly být ve správném poměru. V tomto věku by dítě mělo zvládat i kresbu dalších běžných věcí.

Pokud rodiče nebo jiní dospělí hodnotí kresbu dětí, neměli by ji nikdy hanět, ale měli by si s dětmi o jejich výkresech povídat a povzbudit je tak k dalším kresbám. Na děti působí výchovně, pokud si s nimi kreslí sami rodiče, ti mohou kresbu doplnit například vyprávěním příběhu, podle kterého společně kreslí. Děti bychom neměli do kreslení nikdy nutit, ale měli bychom v nich vyvolat chuť namalovat si obrázek.



Obr. 2. Vývoj kresby lidské postavy⁶⁾

⁶⁾ <http://pyramidacek.cz/cs/ms-psychologie-predskolniho-ditete.html>

1.2. Kognitivní vývoj

Kognitivní (z lat. *cognitivus*, poznávací) je souhrnný název pro oblast poznávání, tj. procesy vnímání, představování, myšlení.⁷⁾

Pro myšlení předškolního dítěte je typický egocentrismus a vázanost na přítomnost. To má za následek zkreslování reality, která je pro dítě nepřijatelná, nebo mu z nějakého důvodu nevyhovuje. Dítě také zastává názor, že svět kolem něho je přesně takový, jak ho vidí, neuvažuje o tom, že by to mohlo být jinak. Je hodně ovlivněno nápadnými vnějšími znaky a ostatní méně nápadné znaky ignoruje. Dítě v tomto období života charakterizuje velká touha přenášet získané poznatky do praxe. Dítě však ještě zcela nedokáže pochopit celek jako soubor částí, to, že věc může mít více vlastností než jen jednu. Děti přeceňují objekty, které jsou k nim blíže oproti objektům vzdálenějším. Děti dobře chápou pojmy nahoře a dole. Teprve kolem šestého roku jsou schopny pochopit pojmy vlevo a vpravo. Pojem času měří pomocí opakujících se jevů, nemají rády odlišnosti od normálu, protože ty příliš komplikují situaci, dítě v tomto období tíhne k jasným a jednoduchým závěrům.

Jedním z charakteristických jevů pro toto období je velmi **živá představivost**, která může často ovlivnit vnímání reality. Dítě si dokáže svoji představu natolik spojit s realitou, že je o tom pak zcela přesvědčeno. Takové chování dětí se může někdy projevit jako problém v podobě lhaní. Toto dětské lhaní však nemůžeme brát jako vážný problém, protože skutečné lhaní je složitou mentální operací, na kterou není dětská inteligence ještě vyspělá. V takových případech (kdy například dítě káráme za to, že něco rozbilo, dítě dostane strach z trestu a aby se toho strachu zbavilo, ve své fantazii si celou věc převypráví a této nové verzi uvěří) je důležitá naše reakce. Pro dětskou psychiku je mnohem přínosnější domluva a návod pro budoucí případy, než dokazování skutečné situace a dokazování toho, že si dítě vymýšlí.

Piagetova teorie rozumového, respektive kognitivního vývoje – na základě svých pozorování Piaget dospěl k závěru, že rozumový vývoj dítěte je výsledkem

⁷⁾ NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: ACADEMIA, 2003, s. 446

interakce biologického zrání příslušných mozkových struktur a zkušeností dítěte získaných jeho aktivní činností, resp. interakcí s vnějším prostředím. Dítě považoval za aktivní bytost vyhledávající informace o okolním světě.⁸⁾

Piaget rozčlenil kognitivní vývoj do čtyř hlavních stádií:

- **Senzomotorického (narození – 2 roky)** – odlišuje sebe jako aktivního činitele od okolního světa a začíná jednat záměrně. Osvojuje si pojem stálosti objektu, tzn., že si uvědomuje, že objekt existuje, i když jej nevidí (např. je schován za stěnou)
- **Předoperačního (2 – 7 let)** – dítě se učí používat jazyk a vytvářet mentální reprezentace objektů pomocí představ a slov. Nechápe ještě určitá pravidla nebo operace. Myšlení je stále egocentrické. Předměty třídí jen podle jednoho znaku, např. dává do jedné kategorie všechny červené hračky nezávisle na jejich tvaru. Není s to zaměřit pozornost na více než jeden aspekt situace (např. na barvu) současně.
- **Stádia konkrétních operací (7 – 12 let)** – dítě dokáže logicky myslet. Chápe stálost počtu, množství a hmotnosti. Třídí předměty podle různých znaků a dokáže je seřadit podle jedné vlastnosti, např. velikosti.
- **Stádia formálních operací (od 12 let)** – dítě dokáže myslet logicky o abstraktních pojmech a systematicky testovat hypotézy. Zabývá se abstrakcí, budoucností a ideologickými problémy. Jeho úroveň myšlení dosahuje úrovně myšlení dospělých.⁹⁾

Toto období je ve vývoji dítěte důležité, děti jsou citlivé na všechny podněty a situace, které prožívají, a ty se jim stávají vzorem pro řešení dalších životních situací. Je proto velice důležité, jak se chovají dospělí v okolí dítěte, neboť svým chováním dávají dětem vzor.

⁸⁾ VÍZDAL, F. *Základy psychologie I*. Brno: IMS, 2003, s. 33

⁹⁾ VÍZDAL, F. *Základy psychologie I*. Brno: IMS, 2003, s. 33

1.3. Vývoj inteligence

„**Inteligence** – interindividuálně odstupňovaná dispozice k myšlení, tj. chápání a řešení problémů, která je chápána jako komplex specifických schopností, resp. faktorů (např. ostrého vnímání, paměti, operací s čísly, plynulostí asociací prostorové představivosti, chápavosti, vytváření soudů a úsudků a další); obecně lze inteligenci chápat jako způsobilost účelně jednat; rozlišuje se několik druhů inteligence, např. praktická, sociální, emocionální a další druhy: inteligence je značně ovlivněna dědičností a vrozenými předpoklady činnosti mozku vůbec, rozvíjí se však uspořádanou zkušeností, zejména vzděláváním a v různých kulturách se uplatňují různé specifické schopnosti či druhy inteligence; míra individuální inteligence se zjišťuje testy inteligence a vyjadřuje ji tzv. inteligenční kvocient (zkratka IQ).“¹⁰⁾

V minulosti byla vypracována kategorizace inteligence, která obsahuje celkem devět kategorií: od vysoce nadprůměrné inteligence (dosažené IQ 120 a více) až po kategorii idiotie, těžká slabomyslnost – hluboká mentální retardace (dosažené IQ 20 a méně).

Na dosaženou inteligenci dítěte má kromě dědičnosti zásadní vliv **prostředí a podněty**, se kterými se dítě od narození setkává. Podle opakovaných pokusů a pozorování, která se prováděla v minulosti, ale provádí se i v současnosti, je dokázáno, že děti, které se nachází v prostředí bohatém na podněty, mají zhruba o 20 bodů vyšší inteligenci než děti, které vyrůstají v nepodnětném prostředí. Je proto velice důležité věnovat velkou pozornost rozvoji dětí a nabízet jim mnoho podnětů.

S vývojem inteligence velice úzce souvisí také **vývoj řeči**. V předškolním věku již děti začínají používat i delší složitější věty a souvětí, dochází k velkému rozvoji slovní zásoby. Pro toto období je u dětí charakteristická otázka: „**PROČ**.“ Děti pátrají po příčině, vyvozují závěry, které odpovídají jejich úrovni a jejich zkušenosti. U dětí tohoto věku jsou velice oblíbené hádanky, které jsou reálné z jejich okolí, dítě je většinou povzbuzeno tím, že hádanku uhodne a nebojí se dále mluvnicky projevat.

¹⁰⁾ NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: ACADEMIA, 2003, s. 443

„Platí však, že má-li dítě dostatek slovních podnětů a odpovídají-li dospělí trpělivě na jeho otázky, řeč se dobře rozvíjí. Televize nebo počítač zde nenahradí interpersonální komunikaci a nevede k aktivnímu rozvoji řeči.“¹¹⁾

Důležitým faktorem, který ovlivňuje mluvnickou úroveň dětí, je **knih**a. S knihou dokáže dítě samostatně pracovat již od tří let. Dítě si prohlíží knihu a komentuje obrázky a s pomocí dospělého, staršího sourozence nebo kamaráda zcela nenásilně rozšiřuje svoji slovní zásobu. Zde se uplatňuje názornost, dětské úsudky a fantazie. Tak, jak se postupně rozšiřuje slovní zásoba u dětí, dochází k tomu, že si děti samy vytváří příběhy v návaznosti na obrázky. Vedle čtení se také děti začínají více zajímat o zpěv a různé jiné rytmické aktivity.

¹¹⁾ MACHOVÁ, J. *Biologie dítěte předškolního věku pro učitele*. Praha: KAROLINUM, 2005, s. 212

1.4. Sociální vývoj a dětská hra

Sociální – společenský vývoj je proces, který nás provází od narození celým životem. Díky tomuto procesu si člověk postupně osvojuje způsoby chování a jednání, které ovlivňují jak jeho život, tak jeho názory na různé situace, se kterými se po celý život setkává a v nichž se ocitá.

1.4.1. Sociální vztahy a citový vývoj

„Citový a sociální vývoj ovlivňuje celá řada faktorů, proto jsou v této oblasti mezi dětmi poměrně velké rozdíly. Děti vyrůstají v různých sociokulturních a ekonomických podmínkách (hodnoty, normy, tradice, rituály, náboženství, filozofie výchovy; některé kultury upřednostňují bližší fyzický kontakt a vyjadřování emocí, jiné jsou odtazitější). Stejně odlišnosti se týkají i rodiny, navíc lze jmenovat ještě další proměnné (vztahy rodičů k dítěti, vztahy v rodině, výchovný a životní styl, struktura rodiny – úplnost, počet dětí, pořadí mezi sourozenci, životní okolnosti, a zkušenosti, které rodinu potkaly atd.).“¹²⁾

„Dítě si uvědomuje, že má v rodině své pevné místo a citové zázemí, kam se stále vrací. Část dne však již dovede trávit mimo domov. Tento rozvoj nezávislosti a samostatnosti dítěte je důležitým krokem k jeho osobnímu i společenskému dozrávání.“¹³⁾

Důležité pro toto období vývoje dítěte je, aby se naučilo navazovat kontakt s ostatními, cizími lidmi a jeho sžití s kolektivem vrstevníků. Právě nástup dítěte do mateřské školy je tedy velkým mezníkem v životě dítěte. To, jak se dítěti povede začlenit do kolektivu, záleží nejen na jeho osobnostních předpokladech, ale z velké míry to závisí také na přístupu učitele jako nové autority v životě dítěte, a na přístupu rodičů, jak už ve vztahu k dítěti, tak ve vztahu k mateřské škole jako instituci a ve vztahu k učitelce jako k rovnocennému partnerovi. Pro dítě je velice důležité, aby rodiče projevíli svůj kladný názor, potom je i pro dítě vstup do kolektivu jednodušší. Děti tuto

¹²⁾ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press a.s., 2004, s. 54

¹³⁾ MACHOVÁ, J. *Biologie dítěte předškolního věku pro učitele*. Praha: KAROLINUM, 2005, s. 213

novou situaci vnímají lépe než v případě, že by rodiče dávali najevo, že nejsou spokojeni, dítě pak celou situaci vnímá s obavami a jeho začlenění do kolektivu je daleko složitější a dítě tím trpí.

Je potřeba k této nové situaci v životě dítěte přistupovat velice opatrně, aby u dítěte nedošlo k negativní odezvě. Neméně důležitá je pro toto období komunikace mezi rodiči a dítětem. Pro děti je důležitá zpětná vazba. Dítě potřebuje sdělit své prožitky a pocity někomu, komu věří. Podle toho, jak toto sdělení vnímají rodiče, si dítě utváří vzorce chování a názorů, které pak rozvíjí a uplatňuje po zbytek života.

„Ukazuje se, že citově vnímavým a obratným rodičům děti projevují více náklonnosti, lépe s nimi vycházejí, dokáží lépe zvládat svoje emoce, umějí sami sebe utěšit, když jsou rozčilené, jsou fyzicky uvolněnější, bývají oblíbenější mezi vrstevníky, jsou považovány za sociálně obratnější, mají méně problémů s chováním agresivního, či hrubého typu, lépe se učí, dokážou se lépe soustředit.“¹⁴⁾

Neopomenutelným zjištěním pro dítě v tomto věku je posuzování, co je dobré a co je špatné. Rozhodujícím kritériem v rozlišení těchto dvou věcí je to, zda po vykonání skutku nebo činu následuje odměna nebo trest. V tomto období se u dětí začíná rozvíjet svědomí a povědomí toho, že člověk nese následky svých činů. Svědomí se u dětí projevuje pocity viny v případě porušení nějakého pravidla, které již dítě přijalo. Je proto důležité, aby alespoň základní rysy toho, co je správné a co ne, uplatňovali jak rodiče, tak učitelé a ostatní dospělí v okolí dítěte v souladu, aby dítě nebylo vystaveno stresu a ze srovnávání různých pohledů na danou situaci. Dítě hledá idoly z řad dospělých, chce se podobat rodičům, a tak bez rozmyslu přejímá jejich názory a způsoby chování, a proto je také důležité, jak se k němu rodiče a ostatní dospělí chovají, jak ho hodnotí za jeho chování. Toto má velký vliv na utváření identity dítěte.

¹⁴⁾ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press a.s., 2004, s. 54

1.4.2. Vývoj vztahů dítěte k okolí

„Socializace je proces uvádění dítěte do života v daném sociokulturním prostředí, který se uskutečňuje prostřednictvím rodinné výchovy (primární socializace) a který je ve své podstatě sociálním učením.“¹⁵⁾

„Lidské vztahy jsou pramenem, ze kterého dítě uspokojuje svoje citové a sociální potřeby (potřebu životní jistoty, potřebu pozitivní identity), zároveň jsou zdrojem sociálního učení (osvojování sociálních dovedností). V kontaktu s lidmi nabývá prvních zkušeností se světem, se vztahem, uspokojuje potřebu životní jistoty, vytváří si základní pocit bezpečí a jistoty. Pokud dítě světu důvěřuje, je mu více otevřené a snáze přijímá to, s čím se setkává, snáze se učí, má více odvahy a méně strachu. V kontaktu s lidmi se dítě také učí orientovat ve vztazích, situacích, osvojuje si způsoby chování, komunikace.“¹⁶⁾

V předškolním věku dítěte intenzivně sílí potřeba společenského styku. Projevuje se dvojím způsobem: ve vztazích k dospělým lidem a ve vztazích k sobě rovným dětem. Vztahy dítěte k jeho vrstevníkům jsou v předškolním věku méně rozvinuty než jeho vztahy k dospělým lidem. Na počátku tohoto období, okolo třetího roku, se v psychice dítěte velmi významně uplatňuje sebeuvědomění. Proto se dítě soustřeďuje více na sebe než na okolí. I ve svých činnostech a hře tak nevyhledává vždy dětskou společnost, někdy se kolektivu přímo straní a nejraději si hraje samo.

Dítě předškolního věku lépe poznává a vytváří si stále složitější vztahy ke všemu, co ho obklopuje, zaujímá citový postoj k věcem, jevům i k lidem a city hrají v jeho životě významnou úlohu. Projevují a uplatňují se při veškeré činnosti, v celkovém chování. Dospělý člověk se v obvyklých životních situacích řídí rozumem, dítě naproti tomu citem.

Předškolní dítě by těžce neslo nemožnost být v kontaktu s vrstevníky, nástup do mateřské školy mu to umožní, ale je důležité, aby dítě neztratilo svůj kontakt s rodiči.

¹⁵⁾ NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: ACADEMIA, 2003, s. 467

¹⁶⁾ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press a.s., 2004, s. 54

Někdy se může stát, že rodiče nabudou dojmu, že nástupem dítěte do mateřské školy přebírá velký díl odpovědnosti za vývoj a výchovu jejich dítěte právě mateřská škola.

Při nástupu dítěte do mateřské školy jsou mu rodiče důležitou oporou, a pokud chtějí dítěti nástup do mateřské školy usnadnit, neměli by řešit před tímto nástupem složité problémy, měli by vytvořit příjemnou atmosféru, dítě pozitivně motivovat a naladit. Neméně důležité je, aby rodiče s dětmi hovořili o tom, co dítě prožilo, případně mu pomohli pochopit některé situace, které dítě zažilo a zcela je nepochopilo.

V mateřské škole se dítě ocitá najednou bez rodičů, a je proto nuceno prosazovat svůj názor samo, musí se naučit respektovat názory druhých bez toho, že by se ho zastal dospělý, jak se to většinou dělo v předcházejících letech života. Sžití se s kolektivem, respektovat ho a stát se jeho plnohodnotným členem bývá pro děti nejtěžším úkolem, se kterým se po nástupu do mateřské školy setkají.

Dítě začne objevovat nové možnosti své prezentace, zjistí, že se může s ostatními dětmi porovnávat, může dosáhnout pocitu sebeuspokojení, pokud se mu podaří například porazit kamaráda při hře. Důležité pro dítě je také to, že má najednou další osoby ve svém okolí, kterým se může svěřit a kterým může důvěřovat, a na rozdíl od rodičů jsou to vrstevníci, u kterých nemusí dítě „překonávat“ bariéru autority. Děti si osvojí názor, že kamarád se dokáže vcítit do pocitů kamaráda lépe než dospělý rodič. V mateřské škole vzniká prostor pro rozvoj důležitých vlastností, které ve vztahu k rodičům nebo sourozencům nemůžeme uplatnit.

Dítě v tomto věku je schopné spolupracovat při hře s ostatními, poznává, že i ostatní děti jsou osobnosti, které stejně jako ono mají své potřeby a názory. Pokud si děti spolu chtějí hrát, musí se domluvit, dohodnout na pravidlech hry, naučit se trpělivosti. V těchto dětských hrách můžeme najít základy utváření názorů na utváření mezilidských vztahů.

V tomto věku je důležité, aby se dítěti umožnilo setkání se všemi životními situacemi, které jsou přirozené pro toto období. Předškolní věk je vnímán jako období, kdy se děti učí zcela nenásilnou, přirozenou formou. Není tedy dobré před dítětem tajit například to, že některé děti, ale i dospělí mohou být třeba postižení. Při setkání

s takovou osobou je důležitý postoj dospělého. Děti se zcela určitě zeptají, proč je ten druhý jiný, proč divně chodí, jinak mluví. Pokud dětem pravdivě, zcela jednoduše odpovíme, dítě tuto skutečnost vezme zcela přirozeně a při příštím setkání se již nad ničím nepozastavuje a nevnímá ji jako něco zvláštního nebo dokonce špatného. Myslím, že není vůbec dobré, tak jak to dělají někteří rodiče, chránit děti před takovými situacemi. Pokud pak dojde k podobnému setkání, je dítě situací zaskočeno, provází ho nejistota a rozpaky, se kterými se může hůře vyrovnávat.

Toto období je také počátkem vývoje názoru na morálku, a je proto velice důležitá zpětná vazba právě formou rozhovorů s dětmi. Zpětně si tak dítě může ujasnit rozdíly mezi některými pojmy, jako je například dělání si legrace a posmívání se někomu, od někoho si něco půjčit a ukrást to.

Z vlastní zkušenosti vím, že děti, které se setkávají již od raného věku s nemocnými nebo postiženými dětmi, mají pak zcela jiný vztah k těmto lidem i v dospělosti. Jsou pozornější, vstřícnější a ve svém chování k těmto lidem přirozenější. Takové setkání je mnohdy může obohatit. Děti se tak zcela přirozenou cestou učí toleranci, kterou budou po celý život potřebovat.

1.4.3. Sebeobsluha

Do této oblasti vývoje dítěte také patří soběstačnost v sebeobsluze. Do doby před nástupem do mateřské školy se o dítě v menší či větší míře starali rodiče. Po nástupu do kolektivu je dítě vystaveno tomu, že se o sebe musí umět postarat samo v daleko větší míře, než bylo zvyklé. Zvládání hygienických návyků se vyvíjí postupně. Děti se již jen s malou pomocí umí obléknout, dokáží udržet čistotu, samy se nají, dokážou jít samy na záchod. Každé dítě je jiné, je důležité, aby učitelky toto respektovaly a byly dětem nápomocny.

Děti velice povzbudí pochvala. A i když si můžeme myslet, že jisté věci jsou samozřejmostí, děti jsou šťastné, když si těchto drobností všimneme a pochválíme je. To je pro ně velice motivující a taková pochvala je určitě účinnější než pokárání.

1.4.4. Dětská hra

Předškolní období je nazýváno **obdobím hry**. Pozorováním hrajícího si dítěte se můžeme o něm mnohé dozvědět, o jeho povaze, temperamentu. Můžeme vypořádat, jaké má dítě předpoklady v jednotlivých oblastech dovedností. Avšak i po nástupu do mateřské školy by si rodiče neměli přestat s dětmi hrát a přenechávat tuto činnost pouze na předškolní zařízení. V dnešní době se často setkáváme s tím, že rodiče se snaží už u předškolních dětí vyplnit jejich volné chvíle různými řízenými aktivitami (různé kroužky, jazykové kurzy). Myslí si, že pro své dítě dělají to nejlepší, avšak často si tak usnadňují to, aby nemuseli pro děti vymýšlet vlastní program, protože v kroužku za ně iniciativu převezme někdo jiný. Myslím si, že v tomto věku by ještě děti neměly být zatěžovány takovým množstvím řízené činnosti, té si v budoucnu užijí dost, spontánní hra je pro ně daleko důležitější a přirozenější.

„Osou osobnostně orientované předškolní výchovy je **hra** jako nejlepší způsob, jak může dítě postupně zvládat předpoklady k rozvoji všeho, co bude v životě později potřebovat. Experimentace, situační učení a samostatná tvořivá hra dávají příležitost k osobnímu prožitku, uplatnění zájmu a zkušenosti, vyjádření vlastní představy o světě a osobitým vztahu k němu.“¹⁷⁾

„Hra je náplní dětství, její účastníci v ní žijí intenzivním životem, vkládajíce do ní všechny své schopnosti, rozum i cit. A právě proto, že hry jsou projevem dětské osobnosti, jsou tak rozmanité a pestré ve své formě a obsahu. Jejich třídění je velmi obtížné. Pojem hry splývá dětem s naším pojmem práce především v tom, že hra je tvůrčí, dává uspokojení až radost, hlavně je-li úsilí korunováno úspěchem. Tento uspokojivý, příjemný citový doprovod musíme vždy u hry pochopit a hodnotit.

Nejvýznamnější místo v hrách tohoto věku zaujímá dosud tak zvaná napodobivá, úkolová hra. Dítě při ní jedná zcela svobodně, samo si stanoví svůj cíl. Je jen zcela přirozené, že se v takových hrách velmi živě odráží okolní svět dítěte, jeho dojmy, zážitky, pozorování, vzory dospělých apod.“¹⁸⁾

¹⁷⁾ KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: PORTÁL, 2001. s. 135

¹⁸⁾ MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: PORTÁL, 1994, s. 84

„V tomto období se také vytváří schopnost a potřeba sociální (a kolektivní) hry, i když dětské skupinky, které se při hrách tvoří, jsou nahodilé, náměty her se rychle střídají a spolupráce je dosud povrchní. Při hrách již mezi dětmi zřetelně rozeznáváme submisivní (podřídivé) a dominantní (vůdcovské) typy dětí. Submise a dominance má však současně situační charakter. Děti se učí prosazovat svá přání a své koncepce i podřizovat koncepcím jiných. Způsob hry velmi mnoho říká i o tom, jaké je dítě po citové a povahové stránce. Hra jako typická činnost je pro děti zrovna tak důležité zaměstnání, jako pro dospělé práce. Povzbuzuje zručnost a vynalézavost dítěte, při hře jsou děti nejspokojenější.“¹⁹⁾

Při volbě hry je nutné respektovat věk dětí, zvolení vhodné hry pro daný věk je důležité proto, aby hra děti zaujala, aby ji pochopily. Pokud je hra zvolena nevhodně, dojde k tomu, že hra děti nebaví, děti se nudí, činnost tak nemá žádný efekt.

„Když dítě při hře poznává, že mnohý nezdar se dá překonat jinou metodou, větší pečlivostí či vytrvalostí, reaguje řidčeji pláčem, zlostí, vztekem a podobnými nevhodnými projevy. Hračky mají velký význam pro citovou rovnováhu dítěte. Mezi oblíbenou domácí hračkou a dítětem už před 2. rokem se vytváří důvěrné přátelství. Takové hračky později dítě říká své nejtajnější starosti, radí se s ní, svěřuje jí svá nejskrytější přání. Pozorujme-li, že dítě svou oblíbenou hračku kárá či dokonce bije, je nám to ukazatelem nějakého negativního citového zážitku dítěte, jeho hněvu, či zlosti.“²⁰⁾

„Využití hry však nespočívá v tom, že dítěti dáme pokyny k jednání nebo instrukci k manipulaci s předměty, ale že mu poskytujeme široký prostor k nejrozličnějším aktivitám, v němž se může samostatně pohybovat. V tomto prostoru se pak vyskytují jak spontánní aktivity, tak aktivity cílené, které nenásilnou režíí navodí učitelka.“²¹⁾

Dětské hry můžeme rozdělit do následujících kategorií:

- Konstruktivní hry – stavebnice, používání různých materiálů, modelování

¹⁹⁾ KOHOUTEK, R. *Vývojová psychologie*. Brno: IMS, 2003, s. 33

²⁰⁾ KOHOUTEK, R. *Vývojová psychologie*. Brno: IMS, 2003, s. 33

²¹⁾ KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: PORTÁL, 2001. s. 134

- Námětové hry – umožňují napodobovat dospělé, děti se vžívají do role dospělého, hrají si na někoho
- Pohybové hry – jsou daná pravidla, děti se je učí respektovat
- Didaktické hry – slouží k rozvoji myšlení, fantazie a soustředění.

Neodmyslitelnou součástí každé činnosti by měla být **motivace**. Motivace by měla být přiměřená vykonávané činnosti a věku dětí.

„Motivace k účasti na činnosti se dostavuje ne jako výsledek přesvědčování, ale spíše jako praktický důsledek nutnosti přizpůsobit se novému sociálnímu vnímání; je projevem zvědavosti a postupně i soupeření s ostatními dětmi. Nejúčinnějším motivem pro hru a učení je motiv dosažení výkonu, který se vyskytuje už u malých dětí.“²²⁾

Pokud má dětská činnost tu správnou motivaci, dosáhneme při ní nenásilnou cestou toho, že se děti, jim přirozenou cestou, naučí novým věcem a činnostem. Takto získané poznatky si zároveň daleko lépe zapamatují, než pokud bychom jim pouze opakovali nějaké naučené fráze.

Hra, jak už jsem uvedla, je naprosto přirozenou činností dětí, proto bychom se my dospělí měli snažit, a v dnešní době to platí stále víc, aby si děti uměly hrát, ať už v kolektivu nebo pomocí vlastní fantazie samy. Díváním se na televizi nebo hrou na počítači se děti naučí jen opravdu málo toho, čeho se naučí nenásilně právě pomocí hry.

²²⁾ OPRAVILOVÁ, E. *Dítě si hraje a poznává svět*. Praha: SPN, 1988, s. 82

2. PROSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ

Prosociální chování je obvykle definováno jako „skutky a činy (pomoc, rozdělení se, spolupráce, finanční i materiální dary apod.) vykonané ve prospěch druhých, aniž by za to byla očekávána protislužba nebo odměna.“²³⁾ Reprezentuje velmi širokou kategorii, pod kterou lze zařadit velkou škálu aktivit, například pomáhání, sdílení, obětování se, poskytování útěchy.

2.1. Pojem socializace a sociálního učení

„Socializace osobnosti je proces pasivního i aktivního učení, v němž si člověk osvojuje (internalizuje) určitý kulturní systém poznatků, dovedností, zkušeností, výrazových projevů, norem a hodnot, jež mu umožňuje začlenit se do určité společnosti a aktivně se účastnit jejího života. Průběh socializace je podmíněn a determinován také biologickými faktory, a to zejména geneticky.

Socializace vede k postupné přeměně člověka z biologické bytosti v bytost humánní, lidskou, a to vlivem sociálního prostředí, rodiny, školy, neformálních organizací, vrstevnických skupin, formálních a organizací a institucí, masmedií, hry, rekreačních aktivit ve volném čase a práce. Jde o to, aby se jedinec naučil žít s druhými lidmi, efektivně s nimi kooperovat a komunikovat.“²⁴⁾

Na socializaci osobnosti působí i nezáměrné vlivy skupiny (spontánní osvojování návyků, zkušeností, společenských rolí, názorů, předsudků, zvyklostí, společenských norem, tradic životního a pracovního prostředí atd.).

²³⁾ http://cs.wikipedia.org/wiki/Rudolf_Kohoutek, staženo dne 20. 8. 2008

²⁴⁾ KOHOUTEK, R. *Pedagogická psychologie*. Brno: IMS, 2006, s. 71

„Proces socializace je tedy vytváření orientace v oblasti společenských hodnot, v jejich složitém systému. Patří sem např. vytváření pojmu dobra a zla, pojetí slušného a neslušného, vytváření hygienických a pracovních návyků, zdokonalování pohybové a výrazové činnosti, zjemňování citových vztahů, příprava na manželství, rodičovství, stáří, vytváření světového názoru atd. Cílem socializace je vytvoření osobnosti, která se bude samostatně chovat tak, jako by byla pod stálým sociálním dohledem, pod stálou kontrolou.“²⁵⁾

„Socializace je v podstatě proces sociálního učení, které má u člověka specifické formy:

- nápodoba na základě identifikace,
- učení na základě pozitivního a negativního modelu,
- učení na základě vnitřních odměn a trestů (souvislost s úrovní morálního vývoje)²⁶⁾

V předškolním věku je také ideální čas pro to, aby se děti naučily myslet nejen na sebe, ale také na ostatní, aby se z nich nestali sobci. Mít radost z toho, že někomu uděláme radost, brát ohled na pocity druhých, to je důležitá vlastnost pro začlenění do společnosti. Pokud se děti naučí dělat radost druhým v dětství, budou se snažit rozveselovat své okolí, i když budou starší. Důležitá je ale odezva od toho, koho chtějí děti potěšit.

Děti rády vyrábí různé dárky a rády je dávají. Pokud je tento dárek přijat s nadšením a děti pocítí kladnou odezvu, je to pro ně zcela jasným signálem, že to, co udělaly, je dobré a přinese jim to zpětně také radost. Když ale naopak dojde k tomu, že reakce není žádná, nebo je snad dokonce záporná, má to za následek to, že dítě zahořkne, ztrácí zájem o takové projevy emocí.

„Na počátku devadesátých let je kladem velký důraz na individuální rozvoj a strategie osobnosti. Osobnostní orientace je vedena snahou oprostit se od dlouholetého přesvědčení, že činnost pedagoga spočívá ve tvarování dítěte. Dítě je jedinečnou,

²⁵⁾ KOHOUTEK, R. *Pedagogická psychologie*. Brno: IMS, 2006, s. 72

²⁶⁾ NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: ACADEMIA, 2003, s. 221

neopakovatelnou bytostí, která má již v tomto věku právo být sama sebou, a právě jako taková být přijímána i tehdy, když se předpokládaný tvar nenaplní nebo přesáhne.²⁷⁾

Protože pracuji v mateřské škole, vím, že mateřská škola je při formování vztahů dítěte k okolí důležitým činitelem, ale podle mého názoru tím nejdůležitějším faktorem pro vývoj dítěte jsou rodiče. I na jejich názoru, který interpretují před dětmi, záleží, zda se dětem v mateřské škole líbí, nebo do ní chodí nerady. Dospělí by měli myslet na to, že i když mají nějaké výhrady, neměli by tyto problémy řešit před dětmi. Může se stát, že děti pak zaujmou negativní postoj a často ani neví proč. Prostě jenom přijmou názor svých rodičů, kterým věří, protože sami ještě nejsou schopny si na celou věc udělat vlastní názor. Díky tomu může docházet ke zbytečným problémům, které pak musí učitelka s dětmi řešit a často se ani nedopátrá pravé příčiny. Je skvělé, pokud si dítě oblíbí paní učitelku ve školce, rodiče by měli tento vztah respektovat a podporovat, stejně tak jako podporuje učitelka vztah dítěte k rodičům. Z vlastní praxe vím, že je zde velice důležitá komunikace mezi rodiči a učitelkami. Pokud spolu všichni komunikují, může se předejít zbytečným nepříjemnostem.

²⁷⁾ KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: PORTÁL, 2001 s. 133

2.2. Interpersonální chování a interpersonální dovednosti

„Lidské vztahy jsou pramenem, ze kterého dítě uspokojuje svoje citové a sociální potřeby (potřebu životní jistoty, potřebu pozitivní identity), zároveň jsou zdrojem sociálního učení (osvojování sociálních dovedností). V kontaktu s lidmi nabývá prvních zkušeností se světem, se vztahem, uspokojuje potřebu životní jistoty, vytváří si základní pocit bezpečí a jistoty. Pokud dítě světu důvěřuje, je mu více otevřené a snáze přijímá to, s čím se setkává, snáze se učí, má více odvahy a méně strachu.“²⁸⁾

„Sociální styk je realizací celého systému vztahů člověka. Realizují se v něm jak interpersonální vztahy, tak vztahy společenské. Odhalují se v něm nejen emocionální vazby, přitahování či odpuzování, ale patří sem i společenské tj. svou podstatou neosobní vztahy. Oba tyto druhy vztahů se v sociálním styku jednak odhalují, projevují a realizují, jednak vytvářejí a mění.“²⁹⁾

V kontaktu s ostatními lidmi se dítě učí orientovat ve vztazích, situacích, osvojuje si způsoby chování a komunikace. Můžeme zde hovořit o různých formách sociálního učení:

- **odměny** – pochvala, uznání, povzbuzení, vyjádření náklonnosti,
- **tresty** – projevy nesouhlasu, zamítnutí, odepření projevu sympatie,
- **odezírání** – dítě si osvojuje takové způsoby chování, za které je odměňován jeho model, např. kamarád, sourozenec, filmová či literární postava,
- **očekávání** – pojmenovaným očekáváním ovlivňujeme způsob chování – **pozitivní očekávání** „dokážeš to“ podporuje, **negativní očekávání** „z tebe stejně nic nebude“ odvahu spíše odebírá,
- **nápodoba a ztotožnění** – uskutečňují se na základě identifikace, napodobuje toho, ke komu má citovou vazbu, ke komu má důvěru.

Z praxe vím, že u dětí předškolního věku má největší význam nápodoba a následné upevnění určitého způsobu chování.

²⁸⁾ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press a. s., 2004, s. 54

²⁹⁾ KŘIVOHlavý, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme*. Praha: SVOBODA, 1988, s. 10

Rodiče jsou pro dítě modelem chování, měli by se k němu chovat tak, jak si přejí, aby se ono chovalo k nim a ke svému okolí. Platí jednoduché pravidlo: „Jak se do lesa volá, tak se z lesa ozývá.“ Nelze něco jiného říkat, vyžadovat a něco jiného sám dělat. Zároveň je důležité všimnout si „správného chování“, pojmenovat ho, ocenit (tím se žádoucí reakce upevňuje).

Na základě sociálního učení si dítě osvojuje sociální dovednosti, mezi které patří:

- komunikace (verbální i neverbální),
- přiměřené reagování na nové situace,
- adaptování se na nové prostředí,
- porozumění vlastním pocitům a sebeovládání,
- porozumění emocím a chování druhých lidí,
- objektivní sebepojetí, sebehodnocení.

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, které podporují jeho sebevědomí, přinášejí mu pocity spokojenosti, uvolnění a zakotvenosti, přispívají ke kompetenci (osamostatňování, sebedůvěře, nezávislosti), fungují jako prevence pozdějších problémů (např. agresivity, šikany, asociálního chování, záškoláctví, ale také pocitů izolovanosti a deprese).

Pro uspokojování emocionálních a sociálních potřeb dítěte, pro proces sociálního učení a rozvoj sociálních dovedností je důležité:

- věnování pozornosti – jedná se o tak obyčejné věci, jako je dívání se na dítě, naslouchání tomu, co říká, spoluúčast na tom, co dělá,
- přijetí – akceptování a respektování dítěte takového, jaké je, pochopení pro jeho potřeby – malé dítě je v uspokojování svých potřeb závislé na dospělém, na jeho vnímavosti vůči tomu, co potřebuje, jak moc to potřebuje, jakým způsobem je možné jeho potřeby nasytit,
- ponechávání prostoru a vymezování hranic – dítě neomezovat a zároveň trvat na dodržování pravidel, pokud je to důležité, umožnit mu říct svůj názor, prosadit svoji vůli, ale zároveň ho učit naslouchat názoru druhého, hledat kompromis,

případně ustoupit, učit dítě vnímat svoje potřeby, vyjadřovat je, obhajovat je a usilovat o jejich uspokojení, ale současně vnímat a chápat potřeby druhého, brát ohled, oddálit, či potlačit svoje potřeby ve prospěch druhého.

Tyto základní principy nejsou nijak složité, ale může být složitá jejich realizace.

„Dospělý jako výchovná autorita i dítě jako subjekt jeho působení se stále pohybují na hranici a hledají míru věcí, např. mezi přizpůsobit si – přizpůsobit se; přijmout – odmítnout; dovolit – zakázat; prosadit svůj názor – ustoupit; ponechat dítě jeho zápasu o zvládnutí něčeho – přispěchat mu hned na pomoc; vystavit dítě překážkám – chránit ho před frustrací, strachem, neúspěchem...“³⁰⁾

Osvojování si základních pravidel mezilidského chování a dovedností v oblasti komunikace mezi jedinci i skupinami je závislé na velkém množství vlivů. Důležitý je přístup k dítěti v rodině a následně i v předškolním zařízení. Pro dítě je velice důležité, aby se cítilo jako plnohodnotný partner (adekvátně svému věku) pro vztah s ostatními (rodiče, učitelé, vrstevníci). Dospělý by měl mít při komunikaci s dětmi stále na zřeteli, že dítě ho vnímá jako autoritu – vzor. V oblasti komunikace s dětmi platí, že každé dítě je jiné a má jiné tempo svého vývoje.

³⁰⁾ BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press a. s., 2004, s. 54

2.3. Emoční inteligence

„Emoce – vyjadřuje komplexní reakci na významné životní situace a podstatně ovlivňuje proces učení a motivaci jednání.“³¹⁾

„Rodiče by se měli častěji zamýšlet nejen nad tím, zda má dítě uspokojeny hmotné potřeby, které v dnešní době většinou děti uspokojeny mají, ale i potřebu citového vyžití. Citové strádání u dětí předškolního věku může vést k chronickým poruchám v oblasti společenského cítění. Některému dítěti stačí k jeho uspokojení citových potřeb trocha mazlení, jiné vyžaduje více. Není-li tato potřeba respektována a uspokojena, může dojít k tzv. emoční deprivaci.“³²⁾

Z výše uvedeného vyplývá to, jak je důležité s dětmi hovořit a věnovat se jim. Věnovat se jim v pravém slova smyslu. Nezřídka se můžeme setkat s názorem, že pokud jde celá rodina společně například do kina, tak se rodiče dětem věnují. Je pravda, že jsou všichni pohromadě, ale pasivní zábava nemůže v žádném případě nahradit aktivní činnost, při které celá rodina komunikuje. Komunikace je právě u předškolních dětí důležitá k tomu, aby si upevnily jednotlivé modely chování a přiměřených reakcí. Pokud je rodina zvyklá aktivně komunikovat, mají děti prostor pro projevení svých emocí v jim blízkém prostředí, a to pomáhá přispívat k budování a upevňování jejich osobnosti. Pokud však děti nemají možnost se takto projevit, dochází u nich k tomu, že postupně ztratí důvěru k okolnímu světu; tohoto pocitu se bohužel často již nikdy nezbaví, a tím je prakticky ovlivněno jejich chování po zbytek života.

„Emocionální zralost nebo nezralost se projevuje především v oblasti mezilidských vztahů jako rysy citlivosti nebo necitlivosti vůči druhým lidem (sociální rezonance nebo její nedostatek) spojené s určitou mírou nebo nedostatkem empatie.“³³⁾

³¹⁾ NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: ACADEMIA, 2003, s. 431

³²⁾ KOHOUTEK, R. *Vývojová psychologie*. Brno: IMS, 2003, s. 39

³³⁾ NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: ACADEMIA, 2003, s. 300

2.4. Vývoj a podpora prosociálního chování

O projevech sociálního chování můžeme u dětí mluvit již od kojeneckého věku, kdy začínáme s dětmi komunikovat, a kdy dítě začíná komunikovat s námi. Dítě nejprve komunikuje prostřednictvím pláče, postupně se – tak, jak se vyvíjí – mění jeho způsob komunikace.

Ne vždy však byla prosociálnímu chování věnována taková pozornost, jako je tomu v posledních letech. V posledních desetiletích došlo k masovému rozvoji komunikačních prostředků a k velké expanzi masmédií. Rozvojem těchto prostředků je ovlivňována hlavně mladá generace a v neposlední řadě jsou to děti, a to již od útlého dětství. Mezi hlavní priority některých rodičů patří uplatnění v zaměstnání, postup v kariéře, „dostatečné“ finanční zajištění rodiny. Toto všechno se bohužel děje na úkor výchovy dětí. Rodiče přenesli určitý díl zodpovědnosti na školské instituce, ale to je pro děti zcela nedostačující. Škola má děti vzdělávat a vychovávat, úkolem rodičů by mělo být děti vychovávat a vzdělávat. Pokud děti nezískají základy správného chování, těžko pak můžeme očekávat, že se budou v dospělosti chovat podle morálky. V devadesátých letech došlo k velkému uvolnění poměrů, to sebou přineslo i nové možnosti v různých oblastech lidského života.

V poslední době se stále častěji setkáváme s projevy násilí u stále mladších dětí. Je proto velice důležité, aby rodiče ve vzájemné součinnosti s pedagogy zajistili kvalitní prostředí pro výchovu dětí. Součinnost je zde velice důležitá, protože děti respektují autoritu. Pokud rodiče nespolupracují s učitelem a ve svých názorech vystupují před dítětem proti učiteli, je zcela jasné, že dítě nemá z učitele respekt, a tím pádem ani neuznává jeho postoje a názory.

To nejdůležitější, co mohou rodiče udělat pro podporu rozvoje prosociálního chování, je něco, co je pro většinu z nich naprostou samozřejmostí: nabídnout srdečný, laskavý a podporující přístup ke svému dítěti. Velice důležitý je pro děti vzor, od kterého přebírají způsoby chování. Děti se učí hlavně prostřednictvím hry a cílené činnosti, důležité je usměrňování jejich chování a odměna, která následuje jako ocenění dítěte a jeho chování. V mateřské škole je garantována výchova Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání.

2.5. Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program je dokument, který vydalo Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy v roce 2001 jako závazný dokument pro všechny stupně vzdělávání v České republice. Pro každý stupeň vzdělání byl vydán zvláštní dokument. Pro mateřské školy je to Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV).

„Obsah předškolního vzdělávání představuje hlavní prostředek vzdělávání dítěte v mateřské škole. RVP PV je vymezen tak, aby sloužil k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů. Stejně jako na dalších vzdělávacích úrovních je vzdělávací obsah v RVP PV formulován v podobě „učiva“ a „očekávaných výstupů“, a to pouze obecně, rámcově.“³⁴⁾

Pro předškolní vzdělávání je závazné následující členění:

Dílčí cíle a dílčí výstupy jsou rozděleny do pěti základních oblastí:

- Biologické
- Psychologické
- Interpersonální
- Sociálně-kulturní
- Environmentální

Tyto vedou k získání klíčových **kompetencí**:

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence činnostní a občanské

³⁴⁾ AUTORSKÝ KOLEKTIV, *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: VÚP 2004, s. 14

Jednotlivé oblasti jsou nazvány:

- Dítě a jeho tělo
- Dítě a jeho psychika
- Dítě a ten druhý
- Dítě a společnost
- Dítě a svět

RVP PV určuje společný rámec, který je třeba zachovat, je směrodatný pro pedagogy, ale také pro zřizovatele vzdělávacích institucí. Je východiskem pro tvorbu školních vzdělávacích programů (ŠVP) i jejich uskutečňování.

Vzdělávací obsah RVP PV by měl sloužit pedagogovi jako východisko pro přípravu vlastní vzdělávací nabídky. Pedagog by ji měl v školním (třídním) vzdělávacím programu formulovat v podobě, v jaké ji bude dětem předkládat – a to v podobě integrovaných bloků.

Všech pět oblastí RVP PV je vzájemně provázáno a všechny se vzájemně doplňují. Problematikou vztahů dítěte k ostatním a sociálním chováním se zabývá vzdělávací oblast:

Dítě a ten druhý

Záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v interpersonální oblasti je podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů.

Dílčí vzdělávací cíle:

- seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému
- osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem
- posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (v rodině, v mateřské škole, v dětské herní skupině apod.)
- vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.)

- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních
- rozvoj kooperativních dovedností
- ochrana osobního soukromí a bezpečí ve vztazích s druhými dětmi i dospělými

RVP je výchozím dokumentem, ze kterého vychází pedagogové a který je závazný pro všechny alternativy vzdělávání. Jsou v něm definovány a popsány všechny oblasti vzdělávání tak, aby se každému dítěti dostalo kvalitního vzdělání. S tímto dokumentem také aktivně pracujeme v mateřské škole, kde pracuji, a kde jsem prováděla své pozorování projevů prosociálního chování u dětí předškolního věku.

3. Sledování projevů prosociálního chování u předškoláků – empirická část

Cílem empirické části bakalářské práce je identifikovat a popsat některé verbální i neverbální projevy prosociálního chování u vybraných dětí předškolního věku.

3.1. Stanovení základních výzkumných otázek

Zvolila jsem následující výzkumné otázky:

Jak děti projevují prosociální chování na verbální úrovni?

Jak děti projevují prosociální chování na neverbální úrovni?

V jakých situacích děti projevují prosociální chování?

Jak podporují prosociální chování učitelky?

3.2. Metoda zpracování

Pro získání odpovědí na tyto otázky jsem zvolila metodu pozorování.

„Pozorování je proces zkoumání jevů v té jejich formě, v jaké je v přírodě nebo společnosti nacházíme. To znamená, že se na rozdíl od experimentu nesnažíme ovlivnit průběh jevů. Pozorování musí být plánovité, soustavné a přesné, věrné, má zjišťovat měřitelnou velikost podmínek jevů a má mít přesné záznamy.“³⁵⁾

Při sestavování plánu pozorování usilujeme o:

- a) přesnou formulaci cíle pozorování,
- b) sestavení harmonogramu pozorování,
- c) stanovení způsobu registrace (záznamový arch, magnetofon, skrytá kamera apod.),
- d) stanovení způsobu vyhodnocování a interpretace získaných faktů.³⁶⁾

³⁵⁾ KOHOUTEK, R. *Pedagogická psychologie*. Brno: IMS, 2006, s. 178

³⁶⁾ KOHOUTEK, R. *Pedagogická psychologie*. Brno: IMS, 2006, s. 179

3.3. Plán výzkumu

Vlastní pozorování jsem prováděla tak, že jsem po dohodě s paní učitelkou trávila ve třídě s dětmi při jejich běžné denní činnosti dvě hodiny dopoledne a dvě hodiny odpoledne. Při pozorování jsem nijak nezasahovala do vzniklých situací. Každou vzniklou situaci, která souvisela s předmětem mého pozorování, jsem si zapsala do záznamového archu. Z těchto archů jsem pak vycházela při vyhodnocování pozorování.

Pozorování bylo prováděno v předškolní třídě Mateřské školy Žabka v Brně. Mateřská škola má čtyři třídy s kapacitou 100 dětí. Je umístěna v okrajové části Brna v blízkosti přírody. Budova je přízemní, pavilónového typu, třídy mají samostatné vchody, jednotlivé třídy jsou vzájemně propojeny. Na budovu bezprostředně navazuje velká školní zahrada, která je oplocena, a je tak zcela zajištěn bezpečný volný pohyb dětí při pobytu venku.

O děti pečuje kvalifikovaný stabilní kolektiv. Mateřskou školu navštěvují děti ve věku tři až šest let. Jednotlivé třídy jsou pro orientaci označeny písmeny A, B, C, D a každá třída má ještě navíc pro lepší orientaci dětí označení barevné. A – modrá, B – zelená, C – červená, D – žlutá. Barevné označení je patrně již na první pohled.

Pozorování bylo prováděno s vědomím ředitelky MŠ a s vědomím rodičů dětí ve vybrané třídě. Třída je smíšená, jsou v ní děti ve věku 3 až 6 let, o třídu se starají dvě učitelky. Činnost dětí ve třídě se řídí podle platných norem pro vzdělávání dětí předškolního věku – Třídním vzdělávacím programem, který je součástí Školního vzdělávacího programu. Oba tyto dokumenty vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

K pozorování bylo učitelkou třídy náhodně vybráno šest dětí ve věku 5 – 6 let, tři dívky a tři chlapci. Všechny děti vybrané k pozorování pocházejí z úplných rodin, kromě jedné dívky mají všichni ještě další sourozence, většinou mladší. Jména jsou změněna.

ANNA	5 let, starší sourozenec – bratr, v MŠ je 2 roky.
KLÁRA	6 let, nemá sourozence, v MŠ je 3 roky.
SIMONA	6 let, mladší sourozenec – sestra, v MŠ je 2 roky.
MICHAL	6 let, starší i mladší sourozenci – bratři, v MŠ je 3 roky.
JAKUB	5 let, mladší sourozenec – sestra, v MŠ je 3 roky.
MAREK	5 let, mladší sourozenec – bratr, v MŠ je 2 roky.

Pozorování bylo provedeno v termínu 15. – 19. září 2008, trvalo pět dnů.

Předmětem pozorování byly projevy prosociálního chování verbálního a neverbálního charakteru (např. úsměv, poděkování, poprošení, slovní povzbuzení, úsměv, pohlazení apod.).

3.4. Výsledky pozorování, data a jejich interpretace

K zaznamenání projevů bylo sestaveno jednoduché pozorovací schéma, do kterého byly jednotlivé projevy zaznamenány, a následně bylo provedeno vyhodnocení četnosti jednotlivých projevů. Se záznamem do pozorovacího schématu mi byla nápomocna paní učitelka. Ukázka záznamu pozorování je součástí této práce – příloha č. 1.

Úsměv

Úsměv je jedním z hlavních projevů, kterým nám děti dávají najevo svůj postoj, svoji reakci na různé situace, se kterými se během celého dne setkávají (při hře, řízené i neřízené činnosti).

Příklady

Přišla Simona, s úsměvem zdraví paní učitelku a utíká si hrát za holkami do kuchyňky. Anička je velice milá a usmívá se při vstupu do třídy, s každým se zdraví a vítá, sděluje všem zážitek z včerejší návštěvy u McDonald's.

Jakub vchází do třídy, zdraví paní učitelku a s úsměvem si utíká hrát za chlapci na koberec.

Do třídy přišla Klára, obešla všechny děti s úsměvem.

Klára a Anička se vítají a objímají při příchodu do školky.

Vítek přestává plakat a dokonce se začíná usmívat.

Anička se usmívá, když hraje s dětmi Člověče nezlob se.

Klára se u oběda usmívá na ostatní děti.

Michal se při odchodu úsměvem se všemi loučí – obejde všechny děti.

Simona namalovala obrázek, který věnovala Kláře, ta jí s úsměvem poděkovala.

Klára se s úsměvem loučí s každým, kdo opouští třídu.

Anička přináší do třídy košík bonbónů, protože má dnes narozeniny – 6 let. S úsměvem to sděluje všem dětem.

Anička s úsměvem všem přicházejícím dětem oznamuje, že má narozeniny.

Simona se s úsměvem loučí s maminkou.

Simona s úsměvem sděluje paní učitelce, že má nové boty.

Anička se s úsměvem vítá s Vítkem, který přichází do třídy s úsměvem.

Jakub mává s úsměvem svému kamarádovi z okna, když on odchází s rodiči domů ze školky.

Pomoc

U dětí jsem pozorovala, že jejich ochota pomoci do značné míry závisela na tom, jak se momentálně věnovaly nějaké pro ně zajímavé činnosti, a také na tom, jestli tato pomoc byla směrem k vrstevníkům nebo k dospělým. V případě vrstevníků neměly děti s pomocí prakticky problém, ale v případě dospělých jsem občas zpozorovala mírný ostych některých dětí při dotazu, zda nepotřebuje paní učitelka nebo jiná dospělá osoba pomoc (při jídle, hře, oblékání apod.).

Příklady

Anička, Klára a Marek pomáhají najít svému kamarádovi ztracenou hračku.

Simona ochotně pomáhá uklízet kostky klukům.

Anička drží místo u stolu svému kamarádovi.

U svačiny se starší děti snažily pomáhat mladším s donáškou jídla a pití na místo.

V šatně Medvídci (starší děti) ochotně pomáhají s oblékáním Myšičkám (mladší děti).

Simona upravila své kamarádce sukýnku, když ji měla pokrčenou.

Děti jdou ve dvojicích mladší se starším.

Jakub zavazuje kamarádovi boty.

Klára pomáhá skládat věci třem dalším dětem.

Jakub přinese i ostatním dětem ke stolku pastelky.

Marek pomáhá bez vyzvání paní učitelce s ořezáváním pastelek.

Marek ochotně uklízí i hračky, se kterými si nehrál.

Klára půjčí své kamarádce plyšovou hračku na spaní do postýlky.

Při vstávání Klárka budí ostatní děti, které ještě spí, pomáhá urovnávat lehátko holčičce, která spala vedle ní.

Marek zvedne a podá svému kamarádovi spadlou čepici.

Klára zastoupila učitelku u kreslících dětí a společně s Aničkou radí dětem, jak mají malovat.

Simona jde sama pomáhat učitelce při úklidu po malování.

Michal čeká na Marka, než se obleče, aby společně odešli na zahradu.

Marek pustí před sebe mladšího kamaráda ve frontě na svačinu.

Simona jde říct učitelce, že její kamarádka pláče, protože spadla a rozbila si koleno.

Marek pomáhá menším kluků stavět tunel na pískovišti, ti ho se zájmem sledují.

Michal jde aktivně sám pomoci paní kuchařce s chytáním příborů.

Anička pomáhá Vítkovi s vyslékáním a rozvázáním tkaniček, společně odchází i do umývárny.

Jakub pomohl složit pyžamko kamarádovi po spaní na lehátku.

Marek pomáhá s úklidem cvičebního náradí.

Michal pomáhá napustit čaj z várnice mladšímu kamarádovi.

Po odpočinku pomáhá Anička Vítkovi i s oblékáním.

Michal otevřel dveře procházející provozní.

Klára na požádání vyhrnuje rukávy Aničce, která má ruce od barvy a zapomněla si je vyhrnout.

Jakub ochotně chodí do umývárny pouštět dětem vodu, když mají špinavé ruce od barvy.

Marek podává knihu z knihovny mladšímu a menšímu kamarádovi.

Michal otvírá dveře kuchařce, která prochází třídou.

Klára s Markem pomáhají s úklidem loutek.

Poprošení

Děti většinou zcela automaticky, používaly slova „prosím“, v případě, že na toto slovo zapomněly v komunikaci s dospělým, ten je návodnými otázkami k tomuto slůvku dovedl; nesetkala jsem se s tím, že by děti někdo káral za to, že nepoprosily (při půjčení hračky, při hře, o pomoc).

Příklady

Paní učitelka, vždy když po dětech něco chce, použije slovo prosím. U menších dětí se snaží, aby si uvědomily význam tohoto slova, aby ho zcela přirozeně používaly.

Klára se domlouvá s dětmi a jde poprosit učitelku, zda si mohou půjčit trampolínu.

Děti prosí paní učitelku o míče a hrají si s nimi ve dvojicích.

Michal jezdil na koloběžce, ale bez problémů ji půjčil někomu jinému, kdo ho o to poprosil.

Anička a Klárka poprosily o zapůjčení švihadel.

Po svačině prosí Anička učitelku, aby jim pustila reprodukovanou hudbu, a společně s dalšími holkami tančí: „Paní učitelko, pustíte nám prosím písničky?“ Paní učitelka pustí CD, holky děkují.

Jakub poprosil o zapůjčení odrážedla pro svoji sestru (3 roky) od jiné holčičky: „Katko, půjčíš Sáře ‚prosím tě, to odráželo?‘“ Katka ho nepůjčila, a tak šel Jakub za Amálkou. „Amálko, půjčíš prosím tě Sáře odráželo? Katka jí ho půjčit nechce.“ Amálie odpovídá: „Půjčím, ale musí mě ho za chvíli vrátit, my budeme mít závody.“ Jakub jí poděkuje a řekne Sáře, že až objedná kolečko, tak má Amálce odráželo vrátit: „Díky, Sáro, projed' se, ale pak to Amálce vrátíš, jo?“

Anička poprosila Kláru, aby jí vyhrnula rukávy.

Marek poprosil kamaráda o půjčení jeho autíčka.

Simona poprosila paní učitelku, zda si může půjčit nůžky: „Paní učitelko, můžu si půjčit nůžky?“ Paní učitelka se k Simoně otočí a Simony se zeptá, jestli na něco nezapomněla. Simona se usměje a znovu řekne: „Paní učitelko, můžu si prosím půjčit nůžky?“ Paní učitelka odpovídá: „Půjčím, Simonko, a ráda, když to umíš tak hezky říct.“ Simona poděkuje a odchází.

Anička poprosila Marka, zda jí může pomoci sundat bednu s kostkami.

Děti prosí učitelku o zahrání loutkového divadla.

Poděkování

Stejně tak jako poprošení je i poděkování velmi často používaným slovem paní učitelky, ale i dětí. Všichni dospělí dbají na to, aby děti poprosily a následně jim poděkovaly (za dárek, zapůjčení, pomoc, jídlo).

Příklady

U oběda všechny děti spontánně děkují paní kuchařce za oběd a vzájemně si přejí dobrou chuť.

Děti děkují za trampolínu.

Anička poděkuje za puštění hudby.

Jakub poděkoval za odrážedlo. „Díky Amálko.“

Marek poděkoval za zapůjčení autíčka.

Simona poděkovala za půjčení nůžek.

Simona namalovala obrázek, který věnovala Kláře, ta jí s úsměvem poděkovala.

Anička děkuje Markovi za pomoc při sundání bedny s kostkami: „Děkuju ti Marku, bez tebe bych to sama neunesla.“

Anička Kláře děkuje za vyhrnuté rukávy.

Anička děkuje všem dětem při blahopřání k jejím narozeninám (všechny děti jí jednotlivě přejí k narozeninám, všichni jí namalují obrázek jako dárek).

Anička a Klára poděkovaly za švihadla.

Povzbuzení

Slova povzbuzení zaznívala převážně s úst paní učitelky, ale děti také nezůstaly pozadu, většinou povzbuzovaly své mladší kamarády (při jídle, při hře, strachu, také se zastaly kamaráda).

Příklady

Některé starší děti se snaží povzbudit ty mladší k jídlu tím, že nahlas říkají, jak jim svačina chutná a jak je zdravá. „Paní učitelko ta pomazánka je plná zeleniny že jo? A z toho budeme všichni zdraví a vyrosteme!“

Michal opět utěšuje plačícího kamaráda, společně se Simonou se snaží odvést jeho pozornost hrou Člověče, nezlob se.

Michal brání svého kamaráda před ostatními: „Hele, kluci, nechte ho, my si s těma kostkami hrajeme, tak nám je neberte, my si chceme stavět tunel.“

Jakub se snaží zaměstnat plačícího kamaráda, který dnes poprvé bude spát ve školce a zjevně s tím není zcela smířen.

Anička se přidává k Jakubovi a snaží se Vítka přesvědčit, že to bude v pořádku.

Učitelka je pozoruje v jejich snažení a po chvíli se Vítkovi věnuje společně s nimi a snaží se odvést jeho pozornost zadáním úkolu.

Anička se na zahradě ujala Vítka, který opět začal pobrekávat kvůli tomu, že bude spát ve školce. Vzala ho za ruku a chodí s ním po zahradě. „Vítku podívej se, tam sedí pták na větvi, nechceš si jít hrát na pískoviště?“

Děti si sami zorganizovaly závody v běhu, paní učitelka pouze dohlédla na dodržování pravidel a správné startování.

Všichni se vzájemně povzbuzovali. Zaznívala slova: „Do toho, do toho, přidej, zaber, jed', jed'!“

Simona výrazně proti všem povzbuzuje Amálku, které se výrazně nedaří: „Amálko, Amálko, ty to vyhraješ, vyhraješ, vyhraješ...!“

Děti si navzájem dodávají sebevědomí, hlavně ti starší. Menší jsou spíše přihlížejícími.

Marek drží místo u stolečku Jakubovi.

Jakub se zastává své mladší sestry při hře s kostkami: „Michale neber jí ty kostky, ona je ještě malá!“

Klára povzbuzuje kamaráda, který odchází ze třídy k zubaři: „Ať se u paní zubařky líbí!“

Michal jde říct svému kamarádovi, že už půjde domů, když zahlédl jeho maminku v šatně.

Jakub brání stavby z kostek, které jsou na okně, aby je kluci nerozebírali.

Pochvala

Pochvalu uděluje většinou učitelka za to, jak si děti hrají, jak pracují, za úklid.

Příklady

Marek chválí výkresy, které děti namalovaly na dané téma.

Děti chválí paní učitelky za připravené loutkové divadlo: „Paní učitelko, to divadlo se mně moc líbilo, zahrajete nám ho zítra znovu?“ „To divadlo bylo super.“

Jakub chválí paní kuchařce dobrý oběd: „Paní kuchařko, dneska mě to moc chutná, můžu si přidat?“

Simona chválí paní učitelce podzimní dekoraci, kterou paní učitelka vyrobila a instalovala u vchodu do šaten: „Paní učitelko to je moc pěkný, já to ukážu mamce, jí se to taky bude líbit!“

Některé projevy se opakovaly ve stejné formě, jsou zde uvedeny pouze jednou, v tabulce je uvedený skutečný počet četností zaznamenaných za celý týden pozorování.

Neverbální projevy	
Úsměv	86
Pomoc	65

Verbální projevy	
Poprošení	102
Poděkování	133
Povzbuzení	67
Pochvala	77

3.5. Výsledky, shrnutí pozorování

Jak děti projevují prosociální chování na verbální úrovni?

Pozorováním ve třídě jsem zjistila, že děti celkem často během pozorování projevily sledované projevy prosociálního chování. Dle mého názoru byly ovlivněny příkladem paní učitelky, která sama nikdy zapomněla poděkovat, poprosit, sama také reagovala odpovědí na verbální projevy směřované k ní. Vždy odpověděla na každé poděkování, na každé poprosení. Stejně tak i ostatní personál mateřské školy. U dětí cca šestiletých byly tyto verbální projevy zcela samozřejmé, u dětí mladší se občas stalo, že zapomněly poděkovat nebo poprosit. Návodnými otázkami byly však dovedeny k požadovanému slůvku: děkuji, prosím.

Jak děti projevují prosociální chování na neverbální úrovni?

Neverbální projevy se prakticky projevovaly po celou dobu pozorování. Nejvíce jich však bylo projevováno při příchodu dětí do třídy každé ráno a v o něco menší míře pak při odchodu dětí z mateřské školy domů. Neverbální projevy (úsměv, pomoc) se prakticky prolínaly celou neřízenou i řízenou činností.

V jakých situacích děti projevují prosociální chování?

Z pozorování vyplynulo, že pokud jsou děti v harmonickém prostředí, kde se cítí dobře, nemají žádný důvod k nedůvěře, nečiní jim problém chovat se prosociálně. Je asi důležité, aby je v počátku někdo (učitelka) seznámil s možnými projevy chování v určitých situacích a s následky, které takové chování může mít. Během mého pozorování bylo téma týdne „Všichni jsme tu kamarádi a všichni se máme rádi“, které vychází z RVP a ve Třídním vzdělávacím programu se prakticky prolíná všemi oblastmi a vrací se k němu po celý rok. V praxi se při pozorování ukázalo, jak je důležité s dětmi komunikovat, že jsou schopny a ochotny vést komunikaci jak s dospělým, tak samy mezi sebou.

Jak podporují prosociální chování učitelky?

Z celkového pozorování jsem nabyla dojmu, že podpora prosociálního chování se prolíná zcela nenásilně činnostmi celého dne. V žádném případě nemůžu říct, že tato podpora byla násilná a děti byly nevhodným způsobem k projevům prosociálního chování nuceny. Děti často pozorovaly chování učitelky a dalších dospělých osob a při jejich spontánní hře jsem mohla pozorovat, že toto chování napodobují. Při neřízené činnosti jsem také mohla pozorovat chování dětí a myslím, že z jejich chování se dá odvodit, jakým způsobem se chovají rodiče dětí. Nápodoba je asi nejčtetnější v projevech u dětí. Dalším důležitým prvkem podporujícím prosociální chování u dětí jsou hra a řízená činnost, která často probíhala právě formou hry.

Závěr

Téma této bakalářské práce bylo *Možnosti podpory prosociálního chování u předškoláků*. Myslím, že po přečtení mé práce je zcela patrné, že zastávám ten názor, že k nejdůležitějším faktorům, které ovlivňují prosociální chování dětí, patří komunikace. Ať už je to komunikace mezi vrstevníky, nebo komunikace nás dospělých s dětmi. Pokud můžu použít parafrázi, tak děti jsou nepopsanou tabulí, a jen na nás dospělých záleží, jak s tímto faktem naložíme. Pokud se budeme dětem věnovat, je to pro nás dobrá investice do budoucna. Děti si vytvoří dobré sociální cítění, dobré návyky a v budoucnu nám to vrátí tím, že se třeba naopak v našem stáří postarají oni o nás.

V posledních letech můžeme kolem sebe pozorovat stále více lhostejnosti, která je až zarážející. Myslím, že se tomu ale nemůžeme ani divit. Vím sama ze své praxe v mateřské škole, že děti tráví spoustu času u televize, počítače, rodiče je vodí do různých kroužků. Rodiče hodně pracují, o děti se starají různé chůvy. Celá rodina se doma sejde zřídkakdy, a tak na promluvení si o tom, co všichni dělali celý den, není ani čas. Výsledek toho je ten, že rodiče ani nemají přehled o svých dětech, a pak, když nastane nějaký problém, jsou rozčarovaní nad vzniklou situací. Často argumentují tím, že dětem poskytnou všechno, to všechno je ale pouze materiální zázemí. Teprve až dojde k takové situaci, dochází rodičům, co je vlastně pro jejich děti důležité.

Vím, že je pro rodiče těžké obstát v dnešní době, udržet si práci, postavení. Myslím také, že tato vzniklá situace tak trochu souvisí s tím, že dnešní rodiče jsou ti, kteří vyrůstali v předchozím režimu, a tak chtějí prostřednictvím svých dětí dohonit to, co sami v dětství neměli. Jistě není špatné, že rodiče svým dětem přejí, ale je velice důležité si uvědomit, že prosociální výchova je neméně důležitá. I když jsou k ní děti vedeny v mateřské škole, nestačí to. Je důležité, aby tato výchova byla podporována i ze strany rodičů.

Je důležité si uvědomit, že dítě si sebou do života nese vzpomínky na své dětství. Těžko si bude vzpomínat, jak hrálo nějakou hru u počítače, nebo jaké mu táta koupil autíčko na hraní. Ano, jsou určité hračky, které si dítě oblíbí a pamatuje si je, určitě to ale nejsou všechny jeho hračky. To, co si však dítě bude pamatovat, jsou

chvíle, které strávilo se svými rodiči, třeba jak se spolu učili jezdit na kole, jak byli u moře apod.

Věnujme se proto svým dětem, ano, někdy je to náročné a pustit televizi je jednodušší, ale věřme, že děti nám to vrátí. Už jenom jejich spokojený, bezstarostný úsměv by pro nás měl být tou nejlepší odměnou.

Resumé

Práce na téma „Podpora prosociálního chování u předškoláků“ je rozdělena na část teoretickou a empirickou.

V teoretické části se věnuji vývoji dítěte, jak po jeho fyzické, tak i psychické stránce. Pojednávám o důležitosti výchovy v předškolním věku, o tom, jak je pro děti důležitý vzor. Děti jsou v tomto věku lehce ovlivnitelné a je tedy snadné je naučit vše, co se týká správného způsobu života a soužití ve společnosti, a to vše zcela nenásilnou cestou, většinou formou hry, která je typickou činností právě pro toto dětské období, před nástupem do školy. Nedílnou součástí celého vzdělávacího procesu je spolupráce rodičů a pedagogů. V závěru teoretické části se zmiňuji o Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, který je závazným dokumentem pro práci pedagogů v předškolním zařízení.

V empirické části pracuji s daty získanými pozorováním ve třídě mateřské školy, kdy jsem se při pozorování zaměřila na projevy prosociálního chování u náhodně vybraných dětí, na situace, ve kterých děti toto prosociální chování projevují.

Anotace

Tématem této bakalářské práce je především zjištění možnosti podpory prosociálního chování u dětí předškolního věku. V teoretické části jsou shromážděny poznatky o fyzickém a psychickém vývoji dětí ve věku tři až šest let. V empirické části jsou shromážděna data z pozorování v mateřské škole. Na základě vyhodnocení shromážděných dat bylo zjištěno, že v dané třídě jsou děti učitelkami vedeny k prosociálnímu chování.

Klíčová slova

prosociální chování, výchova, předškolní, vývoj, prostředí, učení, vzdělávání, škola, mateřská škola, činnost, hra, věk, socializace, sociální učení, podpora

Annotation

The theme of this work is to identify opportunities for promoting prosocial behavior in preschool age children. In the theoretical part of the collected knowledge of the physical and mental development of children aged three to six years. In the empirical part of the collected data from observation in a kindergarten. Based on the evaluation of the data gathered, it was found that the children class teachers are encouraged to prosocial behavior.

Keywords

prosocial behavior, education, preschool, development, environment, learning, education, school, nursery school, work, play, age, socialization, social learning, promotion

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- ANTIER, E. *Agresivita dětí*. Praha: PORTÁL, 2004, ISBN: 80-7178-808-2
- BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press a. s., 2004, ISBN 978-80-251-1829-0
- KOHOUTEK, R. *Základy sociální psychologie*. Brno: CERM, 1998, ISBN: 80-7204-064-2
- KOHOUTEK, R. *Vývojová psychologie*. Brno: IMS, 2003
- KOHOUTEK, R. *Pedagogická psychologie*. Brno: IMS, 2006
- KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: PORTÁL, 2001, ISBN 80-7178-585-7
- KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme*. Praha: SVOBODA, 1988
- MACHOVÁ, J. *Biologie dítěte předškolního věku pro učitele*. Praha: KAROLINUM, 2005, ISBN: 80-7184-867-0
- MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: PORTÁL, 1994, ISBN: 80-7178-006-5
- MATĚJČEK, Z. *Po dobrém nebo zlém*. Praha: PORTÁL, 2000, ISBN: 80-7178-486-9
- NAKONEČNÝ, M. *Úvod do psychologie*. Praha: ACADEMIA, 2003, ISBN 80-200-0993-0
- OPRAVILOVÁ, E. *Základní problémy předškolní výchovy*. Praha: SPN, 1983
- OPRAVILOVÁ, E. *Předškolní pedagogika*. Liberec: TECHNICKÁ UNIVERZITA, 2002, ISBN: 80-7083-656-3
- OPRAVILOVÁ, E. *Dítě si hraje a poznává svět*. Praha: SPN, 1988
- PŘÍHODA, V. *Problematika předškolní výchovy*. Praha: SPN, 1966
- ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno: PAIDO, 1998, ISBN: 80-85931-48-6
- ŠIKULOVA, R., ČEPIČKOVÁ, I., WEDLICOVÁ, I., a kol. *Kapitoly z předškolní pedagogiky*. ÚSTÍ n. Labem: UNIVERZITA J. E. PURKYNĚ, 2005–2007, ISBN: 80-7044-685-4
- TŘESOHLAVÁ, Z., ČERNÁ, M., KŇOURKOVÁ, M. *Dříve, než půjdu do školy*. Praha: AVICENUM, 1990, ISBN: 80-201-0015-6.
- VÍZDAL, F. *Základy psychologie I*. Brno: IMS, 2003
- <http://pyramidacek.cz/cs/ms-psychologie-predskolniho-ditete.html>
- http://cs.wikipedia.org/wiki/Rudolf_Kohoutek
- <http://www.rvp.cz>

PŘÍLOHA

PŘÍLOHA č.1

Záznam pozorování projevů prosociálního chování ve třídě předškolních dětí

datum:	téma vzdělávacího bloku dle TVP
záznam prováděn	od do
záznam průběhu samotné činnosti	
neverbální projevy (četnost)	
úsměv	
pomoc	
verbální projevy (četnost)	
poprošení	
poděkování	
povzbuzení	
pochvala	
zápis konkrétních situací pozorovaných dětí	