

Porovnání úrovně sociálních dovedností dětí ve věkově homogenních a heterogenních třídách mateřských škol

Klára Bláhová

Bakalářská práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Klára Bláhová**
Osobní číslo: **H15870**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Porovnání úrovně sociálních dovedností dětí ve věkově homogenních a heterogenních třídách mateřských škol**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše o možnostech rozvoje sociálních dovedností dětí předškolního věku.
Vymezení teoretických východisek z oblasti zjišťování úrovně sociálních dovedností u dětí předškolního věku.
Příprava metodiky výzkumné části, stanovení cílů výzkumu a výzkumných otázek.
Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím strukturovaného pozorování.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

GAY, L. R., Geoffrey E. MILLS a Peter W. AIRASIAN. Educational research: competencies for analysis and applications. 9th ed. Upper Saddle River: Pearson, c2009, xvi, 618 s. ISBN 978-0-13-233877-6.

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

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA. Předškolní a primární pedagogika. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010, 455 s. ISBN 978-80-7367-828-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. Sociální psychologie. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008, 404 s. Psyché. ISBN 978-80-247-1428-8.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. et Mgr. Viktor Pacholík, Ph.D.

Ústav školní pedagogiky

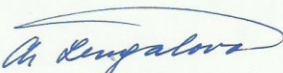
Datum zadání bakalářské práce:

11. října 2017

Termín odevzdání bakalářské práce:

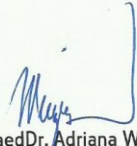
27. dubna 2018

Ve Zlíně dne 11. října 2017



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




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

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

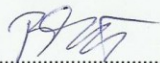
Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 19.12.2017


.....

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

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

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

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

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

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

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

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

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

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce výzkumného typu se zabývá porovnáním sociálních dovedností ve věkově homogenních a heterogenních třídách mateřských škol. Teoretická část se v první kapitole zaměřuje na pojmy dítě a mateřská škola, definuje, co znamená věkově homogenní a heterogenní třída a v kapitole druhé jsou popsány sociální dovednosti, pod které spadá socializace dítěte ve škole a sociální učení. Ve třetí kapitole je popsáno, jak se sociální dovednosti rozvíjejí v mateřské škole a jak jsou ukotveny v Rámcově vzdělávacím programu. Praktická část je věnována výzkumu, který probíhal za použití strukturovaného pozorování, které se uskutečňovalo ve vybraných třídách mateřských škol.

Klíčová slova: mateřská škola, sociální dovednost, věkově homogenní třída, věkově heterogenní třída, strukturované pozorování

ABSTRACT

The bachelor thesis, which is research type of thesis, deals with the comparison of social skills in the homogeneous and heterogeneous aged classes of kindergartens. In the first chapter the theoretical part is focused on the concepts of child and kindergarten, defines what is the age-homogeneous and heterogeneous class, and the second chapter describes the social skills that conceal the child's adoption in school and social learning and how they are settled in „Rámcově vzdělávací program“. The practical part is devoted to research that takes place within structured observation, which took place in selected classes of kindergartens.

Keywords: kindergarten, social skill, age – homogeneous class, age – heterogeneous class, structured observation

Mé poděkování patří vedoucímu práce Mgr. et Mgr. Viktoru Pacholíkovi, Ph. D., za vedení mé bakalářské práce a také za ochotu během zpracovávání. Dále bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům, kteří mi byli velkou oporou. Také děkuji mateřským školám, které byly ochotné zúčastnit se výzkumného šetření.

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 SOCIALIZACE DÍTĚTE V MATEŘSKÉ ŠKOLE	13
1.1 CHARAKTERISTIKA VÝVOJE DÍTĚTE Z HLEDISKA SOCIALIZACE	13
1.1.1 Kojenecké období.....	13
1.1.2 Batolecí věk.....	14
1.1.3 Předškolní období.....	14
1.1.4 Školní věk.....	15
1.2 ŠKOLNÍ TŘÍDA JAKO SOCIÁLNÍ SKUPINA	16
1.2.1 Klasifikace sociálních skupin.....	16
1.2.2 Malá sociální skupina.....	17
1.3 USPOŘÁDÁNÍ TŘÍD V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	18
1.3.1 Věkově homogenní třída	18
1.3.2 Věkově heterogenní třída	18
2 SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI	20
2.1 SOCIALIZACE DÍTĚTE VE ŠKOLE.....	22
2.2 SOCIÁLNÍ UČENÍ	23
2.3 SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI	25
2.3.1 Dovednost	25
2.3.2 Sociální dovednost	25
3 ROZVÍJENÍ SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE	26
3.1 UKOTVENÍ SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ V RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU	26
3.1.1 Rámcový vzdělávací program.....	26
3.1.2 Vzdělávací oblasti v Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání	27
3.2 OSVOJOVÁNÍ SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE	30
3.3 METODY A PROSTŘEDKY ROZVOJE SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	30
II PRAKTICKÁ ČÁST	32
4 VÝZKUM	33
4.1 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	33
4.2 HLAVNÍ VÝZKUMNÝ CÍL	33
4.2.1 Dílčí výzkumné cíle	33
4.3 HLAVNÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA	34
4.3.1 Dílčí výzkumné otázky	34

4.4	VÝZKUMNÁ METODA	34
4.5	VÝZKUMNÝ SOUBOR	40
4.6	ETICKÉ ASPEKTY VÝZKUMU	40
4.7	LIMITY VÝZKUMU	41
4.8	ANALÝZA A VÝSLEDKY DAT.....	41
4.8.1	Analýza jednotlivých kategorií	42
4.8.2	Přehled průměrů daných oblastí.....	52
5	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	53
	ZÁVĚR	54
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	56
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	58
	SEZNAM OBRÁZKŮ	59
	SEZNAM TABULEK.....	60

ÚVOD

„Nechte dětství v dětech dozrát.“ Jean Jacques Rousseau

Je známo, že děti prožívají vztahy velmi intenzivně a spontánně, jsou tedy otevřeny formování osobnosti již od útlého věku.

Primárním vzorem chování je pro dítě nepochybně rodina, se kterou je v každodenním kontaktu. Rodina dítěti dává základ do jeho budoucího života, je pro dítě velmi významným vzorem. Člověk ke svému společenskému životu potřebuje kontakt s ostatními lidmi, je tedy pro něj důležité stát se součástí kolektivu, ať už primárního (tedy rodiny), či sekundárního, který vzniká při kontaktu s jinými členy společnosti, než je jeho blízká rodina.

První kontakt s jinými členy společnosti a zařazení do kolektivu vzniká při vstupu do institucí, zabývajících se jak už výchovou dětí, tak i jejich hlídáním.

Při vstupu do mateřské školy dítě vstupuje do nové kapitoly svého života, a to v roli jedince. V prostředí mateřské školy se dítě setkává jak se svými vrstevníky, tak i s osobami staršími, kontakty, které navazuje, jsou důležité pro jeho socializaci, a tím i pro rozvoj sociálních dovedností.

Rozvoj sociálních dovedností v mateřské škole je nedílnou součástí náplně práce pedagogů. Rozvíjení těchto dovedností v prostředí mateřské školy je nutnou podmínkou efektivity práce současné školy.

Tato bakalářská práce výzkumného designu se zabývá porovnáním úrovně sociálních dovedností ve věkově homogenních a věkově heterogenních třídách mateřských škol. V teoretické části je v první kapitole rozebíráno téma dítěte v mateřské škole z hlediska socializace a také k jakému rozdělení dochází v mateřských školách. Jelikož socializace je proces učení, na tuto kapitolu navazuje kapitola další, která se zabývá sociálními dovednostmi jako takovými, ale také procesem učení, který v mateřské škole probíhá neustále. V poslední kapitole teoretické části je rozebíráno, jak jsou sociální dovednosti a jejich rozvoj ukotveny v Rámcově vzdělávacím programu a v neposlední řadě také jak se sociální dovednosti mohou rozvíjet.

Praktická část si klade za cíl porovnat úroveň sociálních dovedností ve věkově homogenních a věkově heterogenních třídách mateřských škol. Výzkumná část má kvantitativní charakter realizovaný pomocí strukturovaného pozorování a následného škálování.

Prezentace výsledků je předložena pomocí průměrů z daných oblastí a následného statistického testu.

Na základě získaných výsledků z kvalitativního výzkumu jsou v závěru praktické části také navrhnutá doporučení pro praxi.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 SOCIALIZACE DÍTĚTE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

1.1 Charakteristika vývoje dítěte z hlediska socializace

Člověk je velmi specifickým druhem. Organizuje se do skupin, jejichž velikost se pohybuje od rodin, přes komunity, po národy. Stráví velkou část svého života interakcí s ostatními jedinci či skupinami lidí. Tyto společenské interakce představují velmi důležitou součást lidského rozvoje (Vasta, 1992).

V sociálním pojetí života dítěte je rozhodující sociální fungování jedince (Průcha, 2016). „*Socializace je proces, jímž se jedinec začleňuje do společenství, které jej obklopuje tím, že si osvojuje jeho hodnoty a normy a učí se zastávat určité sociální role. Hlavní období života, v němž se socializace nejvíce prosazuje, je právě dětství.*“ (Průcha, 2016, s. 22)

1.1.1 Kojenecké období

Jako kojenecké období je označováno období zhruba od prvního roku života. Za jeho nejpodstatnější charakteristiky je považováno tempo vývoje, symbiotický vztah matky a dítěte a zlomové události, které podporují další vývoj dítěte. (Helus, 2009).

Socializace je v životě každého člověka velmi důležitou součástí. Většina podnětů v kojeneckém období je sociálního charakteru. Jedinec díky sociálním interakcím získává klíčové zkušenosti, tím se následně rozvíjí jeho schopnosti a dovednosti. Jedinec přichází na svět s vrozenou preferencí podnětů sociálního charakteru. Nejsnadněji se upoutává na lidský hlas či obličej, dítě brzy začne opětovat oční kontakt, tato potřeba je však v tomto období primárně biologického rázu (Vágnerová, 2005).

U dítěte se v tomto období vyskytuje protosociální chování¹, sociální úsměv se začíná objevovat v 5-8 týdnu, ve 3-6 měsících dítě sleduje se zaujetím obličej druhé osoby. Od šestého měsíce by mělo být schopno předstírání, od 9. měsíce by pak mělo být schopno sdílet pozornost (Thorová, 2015).

¹ Protosociální chování – nejzákladnější prosociální chování

1.1.2 Batolecí věk

Batolecí období začíná v prvním roce života dítěte a končí třetím rokem. Během tohoto časového úseku se z dítěte stává samostatně se pohybující jedinec, čím dál méně závislý na rodičích. Dítě je v tomto věku již schopno komunikace a také základní sebeobsluhy (Thorová, 2015).

Sociální interakce dítěte je v batolecím věku vázána primárně na motorickou oblast a řečovou oblast. Dokáže se také orientovat na více osob, než jen na matku.

„Socializace batolete probíhá v rámci rodinné skupiny, lze ji označit jako fázi rodiny.“ (Vágnerová, 2005, s. 145)

I přes to, že dítě se stává více samostatným, jsou to především členové rodiny, kteří dítěti poskytují různou zkušenost. Rodiče mají na dítě v socializačním vývoji největší vliv, mají na dítě určité požadavky, zároveň mu také poskytují příležitost sledovat, jak se v situacích projevují oni sami (Vágnerová, 2005).

1.1.3 Předškolní období

V některých pracích je předškolní období chápáno jako rozmezí mezi 3. -6. rokem života. Podle Thorové (2015) však není konec období definován věkem, ale sociálně – tedy nástupem dítěte do základní školy. Individuálnost dítěte vystupuje do popředí, fyziologický vývoj je zpomalen.

V tomto období dítě přestává brát sebe samo egocentricky, ustupuje od sobeckého chování. Dokáže ostatním půjčovat osobní věci, jako jsou například hračky a také dokáže druhého utěšit, být do jisté míry empatické. Dítě je schopné si uvědomovat své domněnky a také chápe, že ne vždy mohou být správné. Neumí však ještě rozlišit záměrné lhaní od nesprávné domněnky (Thorová, 2015).

I v tomto věku je pro dítě primárním prostředím rodina, nicméně velkou důležitost již v tomto období nabývají kamarádství s vrstevníky (Vágnerová in Helus, 2009).

Rozvoj osobnosti probíhá v interakci s jinými lidmi, díky tomu dítě rozvíjí i svoji individualitu. Tím, že rozšiřuje kontakty i mimo rodinu, získává nové zkušenosti, které jsou nezbytné pro další osobnostní vývoj (Vágnerová, 2012).

V tomto období života se dítě učí novým sociálním dovednostem, dochází k rozvoji komunikace s jinými lidmi, než jsou rodiče. K této interakci dochází jak mezi vrstevníky,

tak i mezi dítětem a autoritou. I když rodina stále zůstává pro dítě primárním zázemím, většina předškolních dětí je schopna zařadit se do dalších sociálních skupin a díky nim navazuje nové sociální vztahy (Vágnerová, 2012).

1.1.4 Školní věk

V období školního věku je pro dítě ze socializačního hlediska velmi důležitý vstup do školy. Díky tomu, že na dítě působí různé sociální skupiny (rodina, prostředí mateřské školy), dítě získává zkušenosti, které přispívají k rozvoji odlišných kompetencí. V tomto věku získávají význam socializační požadavky školy a rozvíjejí se ty vlastnosti a dovednosti, které dítěti v tomto směru pomáhají. Na jedné straně se jedná o uspokojivou orientaci v novém prostředí, na straně druhé o osvojení žádoucích způsobů chování (Vágnerová, 2000)

„Školní věk je další fází přípravy na život ve společnosti. Ve škole se dítě připravuje na svou pozdější profesní roli a již v této době průběžně potvrzuje své předpoklady pro její získání. Úspěšnost uplatnění ve škole předurčuje pozdější společenské zařazení.“ (Vágnerová, 2012, s. 311)

Dále se také rozvíjejí vztahy, které vznikají mimo rámec rodiny, dítě navazuje vztahy jak s učiteli (tj. s cizími dospělými, kteří pro dítě znamenají autoritu), tak s vrstevníky, především tedy spolužáky. V rámci těchto skupin, do kterých se dítě dostává, získává různé sociální role a s nimi spojené postavení. Ve školním věku je dítě součástí těchto oblastí:

- **Rodina:** stále představuje bazální sociální a emoční zázemí, zároveň se však dítě uplatňuje i mimo tuto sociální skupinu
- **Škola:** je pro dítě velmi významnou institucí. Škola umožňuje rozvoj obecně sociálně požadovaných kompetencí, ale i způsobů chování. Prostřednictvím školy dítě získává předpoklady k dalšímu společenskému uplatnění, ale může zde také zažít první neúspěch, který se učí zvládat
- **Vrstevnická skupina:** ve vrstevnické skupině je dítěti umožněn rozvoj jiných vlastností a dovedností, než je rozvíjen v interakci s dospělými. S touto skupinou se dítě čím dál více ztotožňuje, rozvíjejí se symetrické vztahy, vrstevníci také představují dostupný model chování i výkonu. Dítě se s nimi snaží srovnávat a snaží se dosáhnout stejné úrovně a zároveň se také učí řešit konflikty, které ve skupině vzniknou (Vágnerová, 2012).

1.2 Školní třída jako sociální skupina

„Sociální skupina je základní společenskou jednotkou, organizovaným systémem, v němž jsou vztahy mezi členy strukturovány podle určitých pravidel.“ (Vágnerová, 2004, s. 308)

Sociální skupina má tři základní znaky: interakci, komunikaci a organizaci. Interakcí se rozumí to, že jedinec je ovlivňován, ale také ovlivňuje další osoby. Sociální skupinu tedy tvoří lidé, kteří jsou navzájem v mezosobních vztazích, komunikují mezi sebou a jejich vztahy jsou strukturované. Organizace je vysvětlena tak, že vztahy mezi členy skupiny jsou strukturované, propojené navzájem a jsou hierarchicky, tedy postupně uspořádané (Sczepanski in Řezáč, 1998).

1.2.1 Klasifikace sociálních skupin

Sociální skupiny můžeme dělit dle různých kritérií, nejvýznamnější z nich je třídění podle toho, jakým způsobem vznikly a podle velikosti.

Velikost skupiny: je určována jak počtem členů, tak i charakterem vztahů mezi členy

- Velká sociální skupina – lidé nejsou mezi sebou v přímých vztazích, příslušnost v této skupině je spíše symbolická
- Střední sociální skupina – lidé v této sociální skupině se většinou navzájem znají, nevstupují však do přímé interakce a vztahy mezi nimi nebývají bližší.
- Malá sociální skupina – charakteristikou malé sociální skupiny je osobní kontakt. Tyto skupiny jsou pro jedince nejdůležitější (Vágnerová, 2004).

Vznik skupiny podle vazeb mezi členy

- Primární – vztahy mezi členy ve skupině, která je primární jsou založeny na osobním kontaktu, vztahy jsou pro členy hodnotné, výrazně motivují chování a změnu chování
- Sekundární – zde má význam skupina a ne vztahy mezi členy, vyskytují se zde spíše neosobní vztahy, účelem sekundární skupiny je dosahování společných cílů (Knotová, 2014)

Způsob vzniku a organizace skupiny

- Neformální skupina – tato skupina vzniká spontánně, a to na základě rozhodnutí lidí, kteří ji tvoří. V neformální skupině je základní motivací pro vznik emocionální

vazba, to znamená, že jednotlivci mají potřebu kontaktu spojeného s určitou aktivitou, která je pro členy skupiny uspokojující.

- Formální skupina – tyto skupiny vznikají v rámci nějaké instituce, členy se stávají lidé na základě jiné motivace, než je emocionální. Formální skupina má přesně stanovenou úlohu a cíle. Má také předem danou organizaci a strukturu. Platí zde stanovené normy a pravidla, které přesně definují formy interakce mezi jejími členy. Mezi oběma skupinami ale mohou vznikat plynulé přechody, například když na pracovišti vznikají přátelské vztahy (Vágnerová, 2004).

1.2.2 Malá sociální skupina

Lidé v malé sociální skupině jsou mezi sebou v přímé interakci, mají blízké anebo shodné cíle či hodnoty a naplnění těchto cílů odvozují od skupiny. Jednotlivci v malých sociálních skupinách jsou řazeni do relativně stabilního systému pozic a rolí, a respektují normy skupinového života (Řezáč, 1998)

Mateřská škola, která se dělí na třídy, je malou sociální skupinou, která vzniká formálně. Takováto malá sociální skupina je tvořena určitým počtem jedinců, kteří zde společně vykonávají činnosti vedoucí k cílům, jsou mezi sebou v dlouhodobé interakci a v neposlední řadě si také uvědomují vzájemné pouto.

„V mateřské škole se děti různě projevují a snahou učitelek je jim porozumět a dále pracovat ve prospěch dítěte. Vystávají zde cíle, diferencují se role, vyvíjí se společná pravidla chování, skupina má atmosféru, svoje vlastní klima, postoje, vytváří se rituály.“ (Doležalová, 2010, s. 18)

Školní třída v mateřské škole vzniká formálně, je tvořena jedinci, kteří si jeden druhého nevybrali, ale byli k sobě přiřazeni. Tento fakt s sebou nese to, že se v ní setkávají žáci z různých rodinných prostředí, kde jsou nastaveny jiné hodnoty, postoje a normy. Toto může ve třídě vést k vyvolání nepohody, protože jedinci přicházejí do kolektivu, či do třídy mateřských škol s určitou představou o normách a fungování společnosti. Je proto důležité, aby se školní třída ustálila na určitých společenských normách a hodnotách a spěla spíše ke skupině, která vznikla s neformálním záměrem (Gillnerová, 2012).

1.3 Uspořádání tříd v mateřské škole

1.3.1 Věkově homogenní třída

Pojmem homogenní třída rozumíme to, že ve třídě se nachází děti velmi podobného věku. Děti jsou tedy do tříd zařazovány pomocí věku. „*V jedné třídě jsou tedy děti shodného věku, respektive stejného školního ročníku.*

Proto také tento typ uspořádání je blíže školnímu uspořádání. Jsou tedy vytvořeny třídy pro:

- děti 3 - 4 roky;
- děti 4 – 5 let;
- děti 5 – 6 let (případně až do věku 7 let dítěte – děti s odkladem povinné školní docházky). “ (Šťastníková, 2015, s. 26)

Dle Průchy je to „*třída složená ze žáků stejného věku bez ohledu na jejich schopnosti a učební předpoklady, tedy nediferencovaná.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s.73)

1.3.2 Věkově heterogenní třída

Věkově heterogenní třídy, tedy třídy věkově smíšené, poskytují přirozené prostředí s různě starými dětmi, které jsou mezi třetím a šestým rokem života. Toto prostředí více připomíná sourozenecké prostředí, je tedy vhodné pro dobrou socializaci dítěte (Průcha, Koťátková, 2013).

Mladší děti jsou inspirovány těmi staršími. Jelikož děti se učí pomocí napodoby, snaží se napodobovat starší děti a také se jim snaží vyrovnat. Pomocí pozorování se ovlivňuje kvalita a posun ve hře mladších dětí. Mladší děti mohou pozorovat prvky spolupráce ve hře, jak se ostatní podřizují, kdo jaké zaujímá ve skupině místo (zda-li je dítě dominantní anebo se dokáže podřídít). U věkově starších dětí také pozorují způsoby řešení nastalých situací, řešení při nedorozumění či konfliktech a učí se, že určité chování má své následky.

Starší děti se naopak podílí společně s pedagogem na učení mladších dětí. Mohou je učit tím, že jim například vysvětlují určité postupy, vysvětlují jim různé problémy a v neposlední řadě je také začleňují do svých herních skupin. Starší děti se pomocí tohoto učí

lépe se vyjadřovat, uvědomovat si, že situace se řeší od nejsnazšího problému k nejtěžšímu, tyto situace vedou děti k citlivosti k ostatním a celkově je vede také k prosociálnímu chování²

² Prosociální chování - vyznačuje se pozitivním sociálním chováním, které vede k pomoci druhému člověku či lidem. Tímto chováním člověk nepřináší užitek pouze sobě samému ale i jiným lidem. Za vyšší formu prosociálního chování můžeme považovat altruismus. Svobodová (2010, str. 2)

2 SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI

„Sociální dovednosti ovlivňují projevy chování každého jedince a hrají důležitou roli ve všech mezilidských vztazích. Na míře jejich osvojení závisí kvalita vztahů a úspěšnost jedince v různých životních situacích.“ (Zitková, 2014, s. 16)

„Rozvoj sociálních dovedností se děje nepřetržitě, dochází k němu již od počátku života. Jakmile se dítě narodí, začne vnímat okolní svět, snaží se také napodobovat chování ostatních lidí. Normálně vyvíjející se dítě je vybaveno vrozenými sociálními dispozicemi a schopnostmi, které v rámci sociální interakce rozvíjí, prohlubuje a upevňuje.“ (Zitková, 2014, s. 21) Velmi významným krokem v životě dítěte je vstup do mateřské školy. Dítě se začleňuje do prostředí svých vrstevníků, mění se tím celý jeho dosavadní systém, kdy bylo zvyklé na soužití pouze s rodinou. Dítě se zde setkává s novými sociálními situacemi, ve kterých se díky mateřské škole učí orientovat.

Ve vymezení pojmů souvisejících se sociální stránkou člověka nepanuje shoda. V odborné literatuře se setkáváme s pojmy sociální dovednost, sociální kompetence, sociální zdatnost apod. Různí autoři definují tyto pojmy různě. V této kapitole si přiblížíme definice pojmu sociální dovednost, ale také definujeme pojmy, které blíže souvisí se sociální dovedností. Patří mezi ně socializace dítěte ve škole, sociální učení.

V této práci bude pracováno s definicí, která vymezuje sociální dovednosti jako *„učení získané předpoklady pro adekvátní sociální interakce a komunikaci.“ (Gillnerová, 2012, s. 32)*

Ve vývoji dítěte je velmi důležité, aby se začlenilo do kolektivu. Jelikož při vstupu do mateřské školy přechází z rodinného prostředí do prostředí zcela nového, kde již není středobodem všeho, ale stává se součástí kolektivu, je důležité, aby v mateřské škole byl podporován rozvoj jeho sociálních dovedností.

„V předškolním věku se děti učí novým sociálním dovednostem. Rozvíjí se komunikace a zralejší způsoby interakce (jako je sdílení, spolupráce, podpora někoho jiného, ale i sebeprosazení) s jinými lidmi, než jsou rodiče, ať už jsou v nadřazené pozici, nebo jsou mu rovnocenní. I když rodinné prostředí stále zůstává privilegovaným zázemím, většina předškolních dětí je schopna se samostatně zařadit do jiných sociálních skupin a navázat nové kontakty. Postupně se začíná diferencovat standardní triáda oblastí, s níž se dítě identifikuje.“ (Vágnerová, 2012, s. 224)

Těmito oblastmi jsou:

- *„Rodina – je to základní sociální skupina. Rodina dává dítěti základ pro to, aby si bylo jisté bezpečím, aby jeho domov byl jeho teritoriem, kde bude cítit podporu a lásku. Teritorium domova je vnitřně členěno a dítě tady má vyhrazen vlastní prostor pro své hračky, pro odpočinek.*
- *Vrstevníci – poskytují dítěti zkušenost, která přispívá k další diferenciaci vztahů. Jsou to rovnocenní jedinci a při kontaktu s nimi dítě získává své stabilně vyčleněné místo*
- *Mateřská škola – je to první instituce, do které dítě proniká. Pomocí mateřské školy dítě vstupuje do společnosti jako jedinec a díky tomu získává nové sociální zkušenosti a dovednosti. Mateřská škola je místem, kde dítě již nemá svůj vlastní osobní prostor, ale kde na všechna místa mohou i ostatní děti.“ (Vágnerová, 2012, s. 225)*

Vrstevnické vztahy jsou považovány za důležitou součást sociálního vývoje. Zůstává však nejasné, jestli jsou vrstevníci nezbytní pro sociální vývoj (Thorová, 2015). *„Někteří odborníci považují vrstevnické vztahy spíše za vývojovou výhodu nežli za nutnost (Hartup, 1992), jiní jim přisuzují mnohem významnější roli než výchově rodičů (Harris, 1998), a dostávají se tak do rozporu s těmi, kdo považují rodiče za nejdůležitější determinační činitele utváření osobnosti.“ (Thorová, 2015, s. 197)*

2.1 Socializace dítěte ve škole

Pojmem socializace označujeme ontogenetický proces³, během kterého se jedinec začleňuje do společnosti, osvojuje si poznatky, zvyky, postoje, víry, normy, ideály a způsoby nahlížení na svět (Musil, 2005)

„Socializace je celoživotním procesem utváření a vývoje člověka ve společenskou bytost. Tento proces probíhá ve vzájemné interakci jedince a společnosti.“ (Vágnerová, 2004, s. 273)

Než dítě předškolního věku nastoupí do mateřské školy, jeho velmi významnou emoční autoritou jsou rodiče (Vágnerová, 2012). *„Předškolní děti přisuzují rodičům téměř všemocnost, věří, že by si poradili s každou situací. Přesvědčení o rodičovské onnipotenci jim slouží jako potvrzení jistoty jejich bezpečí. Tato představa bývá postupně korigována, např. zkušeností s nadřazenou autoritou, reprezentující nějakou instituci apod. Avšak zatím pro ně rodiče představují vzor, jemuž se chtějí ve všech směrech podobat a s nímž se identifikují.“* (Vágnerová, 2012, s. 225)

Na vývoji a rozvoji jedince po vstupu do mateřské školy se kromě rodinného prostředí významným způsobem podílí také prostředí školní. Pojmem škola se označuje instituce, kde se aktivně zabývá rozvíjením, výchovou a v neposlední řadě vzděláváním dětí a mladých lidí. Škola je začleněna do širšího sociálního prostředí, zastává roli toho, že plní úkoly ve vztahu ke společnosti i k jednotlivci (Gillnerová, 1998).

Socializace dítěte v předškolním věku probíhá i mimo rámec nejbližšího prostředí příbuzných a známých. Předškolní věk lze označit jako fázi přesahu rodiny, je to přechodné období mezi rodinou a institucí neboli dalšími sociálními skupinami. Předškolní věk je chápán jako období přípravy na život ve společnosti, a to z širšího hlediska, než pouze jako to, že dítě se připravuje na vstup do základní školy. Socializace a individualizace probíhá v prostředí školy v interakci s jinými lidmi, dítě tedy takto rozvíjí i svou individualitu. Rozšíření kontaktů mimo své blízké rodinné okolí umožňuje dítěti získat nové zkušenosti, které jsou nezbytné pro další osobnostní vývoj (Vágnerová, 2012).

³ individuální vývoj jedince od zárodečného vývoje do zániku

2.2 Sociální učení

„K rozvoji sociálních dovedností dochází zejména prostřednictvím sociálního učení. Většina sociálních dovedností je osvojována na základě interakce, ve které se tyto dovednosti dále prohlubují a stabilizují. Již od raného věku dítě například získává a dále rozvíjí dovednost neskákat do řeči, naslouchat, umět se dohodnout, spolupracovat, řešit konflikty a při spolupráci dodržovat dohodnutá pravidla, umění nabídnout pomoc a také o ni požádat nebo dovednost vyjadřovat nesouhlas společensky přijatelným způsobem.“ (Zitková, 2014, s. 16)

Sociálním učením si lze osvojit sociální dovednosti. Je tedy podmínkou pro osvojování sociálních dovedností.

Sociální učení je předpokladem k porozumění různým projevům toho, jak se člověk chová, ale i to, jak si osvojuje žádoucí způsoby chování. Do této kategorie patří osvojování komunikačních dovedností, postojů, hodnot a norem chování, sociálních rolí a z toho vyplývajících požadovaných způsobů jednání. V sociálním kontaktu se jedinec může učit různými způsoby, zpravidla je to kombinace více variant učení. Uplatňují se zde jednoduché formy asociačního učení (tj. podmiňování), ale i další varianty, jako je například identifikace (Vágnerová, 2004).

Zdrojem sociálního učení jsou lidské vztahy, které také zároveň pomáhají dítěti uspokojovat citové a sociální potřeby. V kontaktu s okolním světem a s lidmi dítě získává první zkušenosti, uspokojuje potřebu životní potřeby a vytváří si pocit jistoty a bezpečí. Pokud si dítě osvojí důvěru ve svět, je více otevřené a jednodušeji si osvojuje to, s čím se setkává, snáze se dokáže učit a také se méně bojí. Již od narození je dítě disponováno k tzv. protosociálnímu chování, má větší zájem o kontakt s lidmi než o svět věcí. Dítě svým pohledem nejdříve reaguje na matku, až poté na věci ve svém okolí (Bednářová, 2007).

Dle Bednářové se dítě učí v rámci kontaktu s lidmi také orientaci ve vztazích, v různých situacích, které mohou nastat. Osvojuje si také způsoby, jakými se chovají lidé, a také si osvojuje komunikaci. Toto je tzv. sociální učení, které má následující formy:

- *„Zpevnování (odměny – pochvala, uznání, povzbuzení, vyjádření náklonnosti; tresky – projevy nesouhlasu, zamítnutí, odeprání projevu sympatie, pohrůžka)*

- *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 (nápodoba se uskutečňuje na základě identifikace – dítě napodobuje toho, ke komu má citovou vazbu, ke komu má důvěru, kdo mu něčím imponuje).“ (Bednářová, 2007, s. 54)*

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

- *„Komunikace (verbální i neverbální)*
- *Přiměřené reagování na nově vzniklé situace*
- *Adaptování se na nové prostředí*
- *Porozumění vlastním pocitům*
- *Porozumění emocím ostatních jedinců*
- *Objektivní sebepojetí, sebehodnocení (Bednářová, 2007).*

„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. agresivit, šikany, asociálního chování, záškoláctví, ale také pocitů izolovanosti, depresí).“ (Bednářová, 2007, s. 55)

2.3 Sociální dovednosti

2.3.1 Dovednost

Dovednost obecně znamená „způsobilost člověka k provádění určité činnosti (např. čtení, řešení úloh určitého typu – dovednosti intelektové, plavání, jízda na kole, obsluha technického zařízení – dovednosti senzomotorické. Podle V. Ševce (1998) je to způsobilost subjektu (sycená schopnostmi, zkušenostmi, stylem učení, motivy aj.) k řešení úkolových a problémových situací, která se projevuje pozorovatelnou činností. Dovednost si subjekt osvojuje záměrným učením, ale také spontánně, např. dítě ve hře. Je podmíněna do jisté míry vrozenými předpoklady, ale hlavně je osvojována učením a výcvikem. Osvojování určitých dovedností je základní součástí školního vzdělávání, a proto jsou dovednosti vymezovány jako vzdělávací cíle v různých kurikulárních dokumentech aj.“ (Průcha, 2013, s. 59)

2.3.2 Sociální dovednost

„Sociální dovednost lze vymezit jako „učením získané předpoklady pro adekvátní sociální interakce a komunikaci. Sociální dovednosti, sociální inteligence, emoční inteligence jsou pojmy, které vyjadřují část schopností a dovedností jedince pro psychologicky přiměřené poznávání a ovládnutí sebe samého a jednání s ostatními lidmi, vyjadřují sociální obratnost v interpersonálních vztazích.“ (Gillnerová, I, Krejčová, L. a kol, 2012., s. 32)

Gillnerová dále uvádí, že podle Ševce můžeme sociální dovednosti rozumět tak, že je to souhrnná způsobilost subjektu jednat v různých sociálních situacích (vyznat se v nich a umět je zvládat vhodným způsobem). Švec (1998, in Gillnerová, Krejčová a kol., 2012)

3 ROZVÍJENÍ SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Dítě již od útlého věku prožívá mezilidské vztahy velmi intenzivně, je v tomto směru otevřeno jak spontánnímu, tak i záměrnému působení. Rozvíjení sociálních dovedností lze tedy pochopit jako velmi významnou součást socializace dítěte v prostředí a v podmínkách mateřské školy (Merlin, 2015).

Mateřská škola je první institucí, se kterou má dítě možnost se setkat. Díky mateřské škole dítě vstupuje do společnosti jako samostatný jedinec a začleňuje se mezi ostatní. Úkolem mateřské školy je to, aby primárně doplňovala rodinnou výchovu dítěte a nadále také zajišťovat další předškolní vzdělávání.

3.1 Ukotvení sociálních dovedností v Rámcově vzdělávacím programu

3.1.1 Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) zadává hlavní požadavky, podmínky a pravidla, která jsou závazná pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Daná pravidla se vztahují na pedagogické činnosti, které probíhají ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení. Jsou závazná pro mateřské školy, mateřské školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona⁴, lesní mateřské školy a přípravné třídy základních škol (RVP PV, 2018).

RVP PV nedělá rozdíly mezi homogenní a heterogenní třídou, pro oba typy tříd platí tentýž program. Ř

⁴ Ředitel mateřské školy, základní školy, základní školy speciální, střední školy, konzervatoře a vyšší odborné školy může ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami, zřídit funkci asistenta pedagoga. V případě dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení.

3.1.2 Vzdělávací oblasti v Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání

Jednotlivé oblasti jsou v RVP PV vypracovány tak, aby byly srozumitelné pro učitele, a ti s nimi následně mohli efektivně pracovat. Každá z oblastí obsahuje vzájemně propojené kategorie (dílní cíle, vzdělávací nabídka, očekávané výstupy).

V bakalářské práci jsou informace zaměřeny na sociální dovednosti a jejich ukotvení v RVP PV, v této podkapitole konkrétně ve vzdělávacích oblastech. Těmito oblastmi jsou:

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

Dítě a jeho tělo

- V oblasti dítě a jeho tělo je vzdělávacím záměrem učitele proces osvojování způsobilostí jak v rámci třídy, jak i u jednotlivců (RVP PV, 2018). Z hlediska sociálních dovedností zde není popsán žádný cíl, či vzdělávací nabídka, i do této oblasti však sociální dovednosti spadají. Učitel má u dítěte podporovat rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (RVP PV, 2018), což lze podporovat na základě kooperace s druhými, i zde tudíž vzniká podporování sociálních dovedností.

Dítě a jeho psychika

- *„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebe-nahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení.“* (RVP PV, 2018, s. 17)
- *Ve vzdělávací nabídce je zde předloženo hned několik příkladů, kde může docházet k rozvoji sociálních dovedností. Za zmínku stojí například „rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění)*

produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování) – rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu“ i (RVP PV, 2018, s. 17)

- Dětem by měl učitel dokázat nabídnout společné diskuse, rozhovory, konverzace (ať už individuální či skupinové), také by měl u dětí rozvíjet slovní projev na určité téma
- Mezi další vzdělávací nabídku patří také hry na téma rodiny, které velmi posilují rozvoj sociálních dovedností (RVP PV, 2018).

Dítě a ten druhý

- v oblasti „Dítě a ten druhý“ by měl učitel u dítěte podporovat:
 - *„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 PV, 2018, s. 23)

Dítě a společnost

- při podporování rozvoje sociálních dovedností v této oblasti by mělo dítě na základě toho, co ho učitel naučí dokázat poznat pravidla společenského soužití, mělo by porozumět základním projevům neverbální i verbální komunikace
- učitel by měl u dítěte rozvíjet zájem o seznamování se světem lidí, měl by dítě naučit, jak se prosociálně a aktivně přizpůsobovat společenskému prostředí (RVP PV 2018)

Dítě a svět

- i v této oblasti lze nalézt informace pro podporu rozvoje sociálních dovedností, například i při poznávání jiných kultur, či při seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije (RVP PV, 2018)

Blíže se také zaměříme na kompetence sociální a personální a kompetence komunikační Dítě, které ukončuje předškolní vzdělávání, by podle RVP PV mělo ovládat tyto kompetence:

Kompetence komunikační

- *„ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje, vede smysluplný dialog*
- *Se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)*
- *komunikuje v běžných situacích bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou.“ (RVP PV, 2018, s. 12)*

Sociální a personální kompetence

- *„si uvědomuje, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky*
- *se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřít, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje; v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy*
- *se spolupodílí na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobuje se jim*
- *je schopno chápat, že lidé se různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečností*
- *chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou; dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování.“ (RVP PV, 2018, s. 12)*

3.2 Osvojování sociálních dovedností v mateřské škole

Osvojování sociálních dovedností v mateřské škole je pro dítě velmi důležité, jak pro jeho současný, tak i pozdější osobnostní rozvoj. Dítě se již od nejmladšího věku setkává s ostatními lidmi a přichází s nimi do kontaktu. Je pro něj tedy důležité osvojovat si tyto dovednosti nejen v rodině, ale také v mateřské škole, kde přichází do kontaktu jak se svými vrstevníky, tak i s dětmi jiného věku, buď v rámci jiných tříd, nebo v rámci heterogenní třídy.

V současné době se předškolní etapa institucionálního vzdělávání stává nedílnou součástí celoživotního vzdělávání. Mateřská škola je místem sekundární socializace⁵, navazuje na primární socializaci v rodině a zabezpečuje tak neinvazivní přechod mezi rodinným prostředím a okolním světem. Prostředí mateřské školy dítěti poskytuje velké příležitosti navazovat nové vztahy s vrstevníky i dospělými (učitelkami a ostatním personálem MŠ). Dítě se také učí potřebným dovednostem k udržování těchto vztahů. Rodiče i učitelé MŠ by se měli snažit, aby dítě do mateřské školy chodilo rádo a aby doba strávená v mateřské škole byla pro dítě příjemnou zkušeností a nepředstavovala zátěž, která by mohla zabránit včasnému odpoutání se dítěte od rodinného prostředí (Zitková, 2014).

3.3 Metody a prostředky rozvoje sociálních dovedností v mateřské škole

V mateřské škole se sociální dovednosti rozvíjejí pomocí různých situací, ať už pomocí spontánních, které se vyskytnou během dne, tak i pomocí těch, které jsou do režimu dne zařazeny záměrně, tak aby rozvíjely rozvoj sociálních dovedností.

- **Přírozené situace** – takové situace, které se vyskytnou během dne v MŠ. Tyto situace dávají podnět k diskusi, která následně vede k vyvozování nastavení pravidel. Patří sem také i další činnosti, které v prostředí mateřské školy probíhají, patří mezi ně například výtvarné či hudební činnosti, při kterých dochází k interakci jak dětí mezi sebou, tak i k interakci dětí s učitelkou a tímto zároveň dochází k rozvoji sociálních dovedností
- **Komunitní kruh** – účelem komunitního kruhu je navození prožitku společenství a také výměna informací, které se týkají jak názorů, tak i pocitů. „*Obecně je vhodnou*

⁵ Sekundární socializace – veškeré návazné procesy, jejichž prostřednictvím je jedinec uváděn do nových společenských oblastí (Havlík, Kořa, 2007, s. 152)

komunikační, ale také evaluační metodou.“ (Čapek, 2015, s. 272) Při diskusích, které probíhají v komunitním kruhu dětí, získávají důležité sociální dovednosti (např. střídání v komunikaci, učení se respektu vůči druhému, dovednost aktivního odmítnutí)

- **Metody dramatické výchovy** – příkladem pro rozvoj sociálních dovedností při dramatické výchově je například hra v roli, kdy je nastolena určitá situace, kterou dítě řeší prostřednictvím toho, že převezme roli někoho jiného
- **Volná hra** – při volné hře si dítě ve vrstevnické skupině (nebo i mimo ni) zkouší to, co odpozorovalo například v rodině. Zkouší různé formy chování, registruje reakce okolí na tyto formy a má také možnost vyzkoušet si jak roli dominantní, tak i submisivní. Volná hra je nejpřirozenějším projevem dítěte, pomáhá mu v začleňování do skupiny vrstevníků a společnosti. *„Prostřednictvím volných her dítě navazuje sociální kontakty se skupinou vrstevníků, učí se chápat jejich pocity, seznamují se s jejich pravidly a normami. Spontánně se učí novým vědomostem, dovednostem a návykům, vytvářejí si postoje a získávají zkušenosti zprostředkované ostatními dětmi ze skupiny.*“ (Svobodová, 2010, s. 65)
- **Prosociální hry** – jsou to takové hry, při kterých dochází k interakci mezi účastníky. Tato interakce však neprobíhá formou soupeření, ale formou kooperace a prosociálního chování. Zaměřují se na rozvoj sociálních dovedností (dovednost umět se obhájit v rámci skupiny, umění prosazení svého názoru či postoje, schopnost sebeovládání). *„Ambice rozvíjet prosociální chování dětí může mít téměř každá hra, pokud je prosociálně zadána a vedena.*“ (Svobodová, 2010, s. 93)
- **Přirozené důsledky** – učitelka v mateřské škole zadá v průběhu roku pravidlo, které vznikne z nastalé situace (například když se dítě venku záměrně ušpiní, půjde zpět s doprovodem do MŠ). Tyto pravidla jsou voleny pomocí vhodně položených otázek společně s dětmi (Křížková, 2007)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

4.1 Metodologie Výzkumu

Druhá část této bakalářské práce se zabývá výzkumem, který byl zaměřen na porovnání sociálních dovedností ve věkově homogenních a věkově heterogenních třídách mateřských škol. V začátku výzkumu bylo zapotřebí stanovit si, jak bude probíhat, bylo potřeba stanovit si oblasti, které budou pozorovány a v neposlední řadě také určit hlavní výzkumný cíl, od kterého se následně odvíjely výzkumné otázky. Výzkum probíhal v mateřských školách za pomoci strukturovaného pozorování, které bylo založeno na kvantitativním výzkumu. V rámci zachování anonymity výzkumných vzorků v práci nejsou uváděna žádná jména ani konkrétní místa. Jelikož výzkum byl stanoven jako kvantitativní, bylo zapotřebí získat velký vzorek. Ve výzkumu tedy participovaly 2 třídy věkově homogenní a 2 třídy věkově heterogenní. Výzkumný vzorek čítal celkem 80 dětí. Z každé třídy mateřské školy bylo vybráno 20 dětí, které byly následně pozorovány. Výsledky byly zapisovány do předem připraveného archu, který obsahoval oblasti týkající se sociálních dovedností a číselné škály.

4.2 Hlavní výzkumný cíl

V teorii je uváděno, že Rámcově vzdělávací program nedělá rozdíly mezi věkově homogenní a věkově heterogenní třídou. Praktická část si tedy klade za úkol porovnat tyto dvě třídy mateřských škol. Hlavním výzkumným cílem praktické části je porovnat úroveň sociálních dovedností ve věkově homogenních a heterogenních třídách mateřských škol.

4.2.1 Dílčí výzkumné cíle

Dílčí cíle vyvstaly po stanovení hlavního výzkumného cíle.

- Posoudit úroveň sociálních dovedností ve věkově homogenní třídě
- posoudit úroveň sociálních dovedností ve věkově heterogenní třídě
- Vypracovat doporučení pro praxi učitelek v mateřských školách

4.3 Hlavní výzkumná otázka

Hlavní výzkumnou otázkou je, jak se liší sociální dovednosti ve věkově homogenních a věkově heterogenních třídách mateřských škol. Byla položena na základě hlavního výzkumného cíle.

4.3.1 Dílčí výzkumné otázky

Z hlavní výzkumné otázky vyplynuly následující dílčí otázky:

- Jaká je úroveň vybraných sociálních dovedností ve věkově homogenní třídě?
- Jaká je úroveň vybraných sociálních dovedností dětí ve věkově heterogenní třídě?
- Jaké jsou rozdíly sociálních dovedností ve věkově homogenní a heterogenní třídě?

4.4 Výzkumná metoda

Pro bakalářskou práci byla zvolena metoda pozorování. Pozorování patří k základním metodám, pozorováním se sledují elementární jevy, které jsou možné zachytit smyslovým vnímáním (Ondrejko, 2006). Pro účely bakalářské práce bylo zvoleno pozorování strukturované. Tato metoda má předem dané oblasti, které jsou připraveny v záznamovém archu, do nichž jsou následně zapisovány pozorované jevy (Chráska, 2015).

Pedagogické pozorování zpravidla probíhá ve třech základních fázích, které ukazuje následující schéma.

Průběh pedagogického pozorování 1



Obrázek 1 Průběh pedagogického pozorování (Chráška, 2015, s. 25)

Před začátkem pozorování byly zvoleny oblasti, které byly následně pozorovány v prostředí mateřské školy. Pozorování probíhalo v ranních a dopoledních hodinách, děti byly pozorovány i při příchodu do třídy, poté v průběhu dne. Pro pozorování byly vybrány oblasti, které jsou popsány v knize Bednářové, oblastí bylo vybráno celkem 10, s ohledem na celkový počet pozorovaných dětí. Byly zvoleny takové oblasti, které je možné v mateřské škole pozorovat v častější míře. Některé aktivity probíhaly také ve venkovních prostorech, i zde bylo pozorování zaznamenáváno.

V daných oblastech byl kladen důraz na to, aby pozorování probíhalo za jednoznačných podmínek, byla stanovena kritéria, která byla následně pozorována. Byl brán ohled na to, že pozorovaný vzorek dosahuje velkého počtu, proto v každé oblasti byl pozorován pouze určitý typ sociální dovednosti.

Dítě kooperuje s ostatními

- Vyhodnocení, jak dítě kooperuje s ostatními, probíhalo na základě činností, které dítě provádělo s ostatními dětmi. Dělo se tak například při úkolech, které byly dětem zadány do skupiny, také probíhalo při řízené činnosti, která v mateřských školách probíhala v dopoledních hodinách.

Dítě projevuje soucit

- Zde bylo pozorováno, zda dítě dokáže projevit soucit při situacích, kde je soucitu na základě daného momentu třeba.

Dítě se domluví s ostatními

- V oblasti „dítě se domluví s ostatními“ bylo pozorováno, jak při interakci dětí se jedinec dokáže domluvit na základě konverzace.

Dítě se v případě konfliktů uchyluje spíše ke slovním výpadům

- Tato oblast byla pozorována tehdy, pokud došlo mezi dětmi k nějakému konfliktu, ať už přímého, kterého bylo dítě přímo účastněno, či nepřímého, kdy se dítě snažilo vyřešit konflikt mezi dalšími jedinci.

Dítě se umí vcítit do druhého

- Zjistit, zda se dítě dokáže vcítit do druhého člověka, bylo velmi obtížné, jelikož těchto situací v mateřské škole neproběhlo mnoho. Pozorovány však byly při interakcích dětí, při jejich rozhovorech, či také při řešení konfliktů, které vznikaly.

Dítě dodržuje základní pravidla slušného chování

- Tato kategorie byla pozorována většinou při příchodu dětí do třídy mateřské školy. Bylo sledováno, zda pozdraví, jak pedagoga, tak případně další pracovníky mateřské školy.

Dítě dokáže spolupracovat ve skupině

- To, jestli dítě spolupracuje ve skupině, probíhalo vždy při tom, kdy byly děti rozděleny, nebo se samy rozdělily do skupin. Pozorováno bylo to, jak dítě dokáže spolupracovat s ostatními, jak je vůdčí, což bylo na škále posuzováno hodnotou 5, pokud se vůbec nezúčastňovalo skupinových aktivit, bylo posouzeno hodnotou 1.

Dítě správně reaguje na pokyny autority

- v této oblasti bylo pozorováno, zda dítě dokáže správně reagovat na pokyny autority, a to i v případě, pokud autoritativní člověk mluvil pouze k jedinci, nebo ke skupině dětí. Pokud autoritativní člověk mluvil k celé skupině, bylo pozorováno chování pouze jednoho dítěte.

Dítě dokáže udržovat pořádek ve společenských prostorech

- Pozorování této kategorie bylo jedno z jednodušších. Pokud si dítě hrálo s hračkou, či si kreslilo, nebo ke své činnosti potřebovalo nějaké další potřeby, vznikla situace, kdy dítě mělo za úkol po sobě věci vrátit na své místo. Opět pokud tuto činnost zvládlo, bylo ohodnoceno číslem 5, pokud ne, číslem 1.

Dítě dokáže vyjádřit své pocity

- Při pozorování této oblasti bylo sledováno to, zda dítě dokáže říct, co v danou chvíli cítí. Dělo se tak například při činnostech, které děti vykonávaly ve skupině, bylo posuzováno, zda dítě dokáže popsat své pocity.

Jakmile bylo pozorování dokončeno, data byla přepsána ze záznamového archu do aplikace MS Excel pro lepší manipulaci s nimi. V MS Excel byla vypracována tabulka, kde kromě hodnot zaznamenaných pomocí škál bylo také zaznamenáno, jakou třídu pozorované děti navštěvovaly, jakého byly pohlaví a kolik jim bylo let. Zkategorizované údaje byly následně zprůměrovány pro lepší orientaci.

Zde je předložen pozorovací arch, který byl použit při záznamu pozorování:

Obrázek 1 Pozorovací arch – homogenní třída

Homogenní třída**1.**

SOCIÁLNÍ DOVENOSTI	1	2	3	4	5
Dítě kooperuje s ostatními dětmi					
Dítě projevuje soucit					
Dítě se domluví s ostatními					
Dítě se v případě konfliktů uchyluje ke slovním výpadům					
Dítě se umí vcítit do druhého					
Dítě dodržuje základní pravidla slušného chování					
Dítě dokáže spolupracovat ve skupině					
Dítě správně reaguje na pokyny autority					
Dítě dokáže udržovat pořádek ve společných prostorách					
Dítě dokáže vyjádřit své pocity					

Obrázek 2 Pozorovací arch – heterogenní třída

Heterogenní třída

1.

SOCIÁLNÍ DOVENOSTI	1	2	3	4	5
Dítě kooperuje s ostatními dětmi					
Dítě projevuje soucit					
Dítě se domluví s ostatními					
Dítě se v případě konfliktů uchyluje ke slovním výpadům					
Dítě se umí vcítit do druhého					
Dítě dodržuje základní pravidla slušného chování					
Dítě dokáže spolupracovat ve skupině					
Dítě správně reaguje na pokyny autority					
Dítě dokáže udržovat pořádek ve společných prostorách					
Dítě dokáže vyjádřit své pocity					

4.5 Výzkumný soubor

Při výběru výzkumného vzorku je zohledňováno to, že výzkum probíhá za pomoci kvantitativního šetření, tedy je potřeba velký počet vzorků. Na základě toho byly vybrány 4 třídy mateřských škol, 2 třídy věkově homogenní, 2 třídy věkově heterogenní. Mateřské školy se nacházely ve Zlínském kraji. Ve věkově homogenních třídách byly děti ve věku 4 let, některé děti však měly 3, nebo pět let, v zásadě ale převažoval věk 4 let, třída byla považována za homogenní. V heterogenní třídě se nacházely děti ve věkovém rozpětí 3 – 6 let. V rámci toho, že z každé třídy nebylo možné pozorovat všechny děti, bylo vybráno z každé třídy 20 dětí. Na pohlaví nebyl brán zřetel.

Tabulka 1 Demografické údaje

Pohlaví	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída
Dívka	23	18
Chlapec	17	22
Celkem	80	80

4.6 Etické aspekty výzkumu

Při průběhu pozorování byl kladen důraz na anonymitu pozorovaných dětí. V pozorovacím archu ani nikde jinde nejsou uvedena jména dětí, ani žádné další informace, které by mohly prozradit jejich identitu. V rámci zachování anonymity také nejsou zveřejněny konkrétní mateřské školy.

4.7 Limity výzkumu

Cílem výzkumu bylo vypořádat rozdíly sociálních dovedností ve věkově homogenních a věkově heterogenních třídách. Nemałym problémem bylo získat dostatečně velký vzorek pro nadcházející pozorování. Pro snadnější výzkumné šetření bylo tedy z každé třídy vybráno pouze 20 dětí (dohromady 40 dětí z věkově homogenních tříd a 40 dětí z věkově heterogenních tříd). Ne vždy se v každé oblasti podařilo vypořádat projevy sociálních dovedností u všech dětí, byl však kladen důraz na to, aby vzorků k výzkumu a k následné analýze dat bylo co nejvíce.

Pro získání adekvátních dat bylo potřeba dodržet co nejvíce objektivní přístup, byl tedy kladen velký důraz na to, aby pozorování proběhlo v co nejformálnější podobě. Nebylo nijak zasahováno do průběhu dne, děti ovšem přítomnost cizího člověka vnímaly, avšak po určité době na toto hledisko přestaly brát ohled.

Neposledním limitem je to, že výzkum se zabýval pouze čtyřmi třídami mateřských škol, nelze ho tedy aplikovat na širší populaci a předpokládat, že stejné výsledky by vyšly i v jiných třídách.

4.8 Analýza a výsledky dat

Výzkumem bylo zkoumáno celkem 10 oblastí, které si kladly za úkol zmapovat, jak se liší sociální dovednosti dětí ve věkově homogenních a věkově heterogenních třídách. Oblasti byly vybrány z knihy, kterou sepsala Jiřina Bednářová (Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let). Celkový počet respondentů byl 80, z toho bylo 40 dětí ze dvou tříd věkově homogenních a 40 dětí ze dvou tříd věkově heterogenních. Vyzkoumaná data ze záznamového archu byla převedena do programu Microsoft Office Excel, kde byla seřazena do tabulky. Tato data byla následně zprůměrována pro lepší orientaci. Výsledky byly průměrovány na dvě desetinná čísla. Z vypracované tabulky pak následně probíhat U test.

V této práci byl použit test Mann-Whitney, který používá statistiku U, který ověřuje významnost rozdílů. V tomto testu se porovná každé měření z první skupiny s každým měřením z druhé skupiny. Pomocí tohoto testu se zjišťuje, kolikrát rovnání na ordinální stupnici dopadne ve prospěch druhé skupiny. Tímto zjistíme, kolikrát toto srovnání na ordinální stupnici dopadne ve prospěch druhé skupiny (Hendl, 2009 in Měrtlová, 2014).

4.8.1 Analýza jednotlivých kategorií

V této podkapitole jsou předkládány výsledky, které vyšly z realizovaného výzkumu. Před realizací byly stanoveny oblasti, které budou pozorovány, byl vytvořen arch, do kterého byly zaznamenávány hodnoty.

V následujících stránkách jsou popsány výsledky analýzy, které byly vytaženy z programu Microsoft Office Excel a také údaje, které byly vypočítány na základě U testu.

Dítě kooperuje s ostatními

V oblasti kooperace s ostatními na základě výzkumu bylo do záznamů uvedeno 40 dětí z věkově homogenní třídy a 40 dětí z věkově heterogenní třídy a bylo zjištěno to, že děti v homogenní třídě (při škálovací stupnici od 1 do 5) dosahují v průměru úrovně 3,6, v heterogenní třídě pak průměr dosáhl na hodnotu 4,12.

Při zpracování u testu podle Manna a Whitneyho bylo určeno, že hodnota U se rovná 568. Hodnota p je pak 0,02574. Pro stanovenou hladinu statistické významnosti $\alpha = 0,05$ je rozdíl statisticky významný.

Znamená to tedy, že rozdíl v kooperaci dítěte s ostatními je tento rozdíl ve věkově homogenní a věkově heterogenní třídě je znatelný.

Tabulka 2 Průměr oblasti 1

	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída
Průměr oblasti	3,6	4,12

Tabulka 3 Mann-Whitneyův U test 1

Proměnná	Mann-Whitneyův U test (Dítě kooperuje s ostatními)					
	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída	U	p	α	
	40	40	568	0,02574	0,05	Hodnota je signifikantní

Dítě projevuje soucit

V oblasti „dítě projevuje soucit“ bylo pozorováno 40 dětí ve věkově homogenní třídě a 39 dětí ve věkově heterogenní třídě. Zde děti z homogenních tříd dosáhly průměru 3,47, děti z věkově heterogenních tříd pak průměru 4,05. Hodnota U dosáhla úrovně 562,5 a hodnota p činila 0,03318. Na základě U testu bylo zjištěno, že pro stanovenou hladinu statistické významnosti $\alpha = 0,05$ je rozdíl statisticky významný.

Tabulka 4 Průměr oblasti 2

	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída
Průměr oblasti	3,47	4,05

Tabulka 5 Mann-Whitneyův U test 2

Proměnná	Mann-Whitneyův U test (Dítě projevuje soucit)					
	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída	U	p	α	
	40	39	562,5	0,03318	0,05	Hodnota je signifikantní

Dítě se domluví s ostatními

V této oblasti bylo do záznamů uvedeno 39 dětí z věkově homogenních tříd a 40 dětí ze tříd věkově heterogenních. V první uvedené třídě (či třídách) děti dosáhly průměru 3,92, ve druhé pak průměru 4,22. V této kategorii však rozdíl v této sociální dovednosti není znatelný, na základě zadaných informací, kdy α měla hodnotu 0,05. Rozdíl v této oblasti tedy není statisticky významný.

Tabulka 6 Průměr oblasti 3

	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída
Průměr oblasti	3,92	4,22

Tabulka 7 Mann-Whitneyův U test 3

Proměnná	Mann-Whitneyův U test (Dítě se domluví s ostatními)					
	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída	U	p	α	
	39	40	611,5	0,09894	0,05	Hodnota není signifikantní

Dítě se v případě konfliktů uchyluje spíše ke slovním výpadům

V uvedené oblasti bylo pozorováno 38 dětí ze tříd věkově homogenních a 38 dětí ze tříd heterogenních. Z této oblasti vyšly průměry 4,21 a 4,42. Hodnota U pak byla dána jako 573, hodnota p činila 0,12356.

Z pozorování a následného zpracování dat vyšlo, že na základě daných informací rozdíl v této oblasti není statisticky významný.

Tabulka 8 Průměr oblasti 4

	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída
Průměr oblasti	4,21	4,42

Tabulka 9 Mann-Whitneyův U test 4

Proměnná	Mann-Whitneyův U test (Dítě se v případě konfliktů uchyluje spíše ke slovním výpadům)					
	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída	U	p	α	
	38	38	573	0,12356	0,05	Hodnota není signifikantní

Dítě se umí vcítit do druhého

Ani v této oblasti není hodnota dne U testu signifikantní. Po zprůměrování oblastí vyšly výsledky pro věkově homogenní třídu 3,48 a pro věkově heterogenní třídu 3,38.

Hodnota U pak byla 554,5, p následně 0,93624 při hodnotě $\alpha = 0,05$.

Tabulka 10 Průměr oblasti 5

	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída
Průměr oblasti	3,48	3,38

Tabulka 11 Mann-Whitneyův U test 4

Proměnná	Mann-Whitneyův U test (Dítě se umí vcítit do druhého)					
	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída	U	p	α	
	33	34	554,5	0,93624	0,05	Hodnota není signifikantní

Dítě dodržuje základní pravidla slušného chování

Dodržování základních pravidel slušného chování je více blízké dětem ve věkově heterogenní třídě. Na základě vypracování průměru vyšlo, že děti ve věkově homogenních třídách dosáhly na úroveň 3,17, děti z věkově heterogenních tříd pak úroveň 4,17.

Po provedení U testu se ukázalo, že pro stanovenou hladinu statistické významnosti, kdy $\alpha = 0,05$, je hodnota signifikantní.

Tabulka 12 Průměr oblasti 6

	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída
Průměr oblasti	3,17	4,17

Tabulka 13 Mann-Whitneyův U test 5

Proměnná	Mann-Whitneyův U test (Dítě dodržuje základní pravidla slušného chování)					
	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída	U	p	α	
	39	39	419	0,00064	0,05	Hodnota je signifikantní

Dítě dokáže spolupracovat ve skupině

V oblasti spolupráce ve skupině se na základě průměru ukázalo, že na vyšší úrovni jsou děti ze tříd věkově heterogenních. Průměry byly 2,76 pro věkově homogenní třídy, 4,10 pro třídy věkově heterogenní. Rozdíl byl velmi znatelný, potvrdil se i po provedení U testu. Ten při hodnotě $\alpha = 0,05$ ukázal, že hodnota je signifikantní a rozdíl je statisticky odlišný.

Tabulka 14 Průměr oblasti 7

	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída
Průměr oblasti	2,76	4,10

Tabulka 15 Mann-Whitneyův U test 6

Proměnná	Mann-Whitneyův U test (Dítě dokáže spolupracovat ve skupině)					
	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída	U	p	α	
	39	39	324,5	0,000001	0,05	Hodnota je signifikantní

Dítě správně reaguje na pokyny autority

Při analýze dat v oblasti reagování na pokyny autority byl průměr stanoven pro věkově homogenní třídy na hodnotu 3,46, pro věkově heterogenní třídu pak 3,53.

Na základě u testu následně vyšlo (při zadání hodnoty, kdy $\alpha = 0,05$), že hodnota U se rovná 728, p se rovná 0,74896, statistická hodnota pro tuto oblast tedy není signifikantní.

V této oblasti se tedy sociální dovednosti mezi třídami příliš neliší.

Tabulka 16 Průměr oblasti 8

	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída
Průměr oblasti	3,46	3,53

Tabulka 17 Mann-Whitneyův U test 7

Proměnná	Mann-Whitneyův U test (dítě správně reaguje na pokyny autority)					
	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída	U	p	α	
	39	39	728	0,74896	0,05	Hodnota není signifikantní

Dítě dokáže udržovat pořádek ve společných prostorách

V oblasti udržování pořádku ve společných prostorách vyšlo na základě vypracovaných průměru, že ve věkově homogenních třídách děti dosáhly hodnoty 3,05 a ve věkově heterogenních třídách hodnoty 3,39.

Po provedení U testu ($\alpha = 0,05$) vyšly hodnoty pro $U = 651,5$ a pro $p = 0,28014$. V této oblasti, kde bylo pozorováno, to, jak děti dokáží udržovat pořádek ve vlastních prostorách, není hodnota statisticky významná.

Sociální dovednosti se zde tedy příliš neliší.

Tabulka 18 Průměr oblasti 9

	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída
Průměr oblasti	3,05	3,39

Tabulka 19 Mann-Whitneyův U test 8

Proměnná	Mann-Whitneyův U test (Dítě dokáže udržovat pořádek ve společných prostorách)					
	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída	U	p	α	
	40	38	651,5	0,28014	0,05	Hodnota není signifikantní

Dítě dokáže vyjádřit své pocity

V oblasti vyjadřování pocitů dosáhly většího průměru děti ze tříd věkově heterogenních, a to 2,86, děti ze tříd věkově homogenních 2,58. V této oblasti bylo pozorováno celkem 36 dětí z prvních uvedených tříd a 37 dětí ze tříd uvedených jako druhých.

Na základě provedení u testu při zadání hodnot, kdy α se rovnala 0,05, hodnota U byla

600 a $p = 0,59612$, vyšlo, že hodnota není signifikantní, rozdíl v oblasti vyjadřování pocitů není mezi těmito třídami znatelný.

Tabulka 20 Průměr oblasti 10

	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída
Průměr oblasti	2,58	2,86

Tabulka 21 Mann-Whitneyův U test 9

Proměnná	Mann-Whitneyův U test (Dítě dokáže vyjádřit své pocity)					
	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída	U	p	α	
	36	37	600	0,59612	0,05	Hodnota není signifikantní

4.8.2 Přehled průměrů daných oblastí

Tabulka 22 Přehled průměrů daných oblastí

Oblasti pozorování	Věkově homogenní třída	Věkově heterogenní třída
Dítě kooperuje s ostatními	3,6	4,12
Dítě projevuje soucit	3,47	4,05
Dítě se domluví s ostatními	3,92	4,22
Dítě se v případě konfliktů uchyluje spíše ke slovním výpadům	4,21	4,42
Dítě se umí vcítit do druhého	3,48	3,38
Dítě dodržuje základní pravidla slušného chování	3,17	4,17
Dítě dokáže spolupracovat ve skupině	2,76	4,10
Dítě správně reaguje na pokyny autority	3,46	3,53
Dítě dokáže udržovat pořádek ve společných prostorech	3,05	3,39
Dítě dokáže vyjádřit své pocity	2,58	2,86

5 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Cílem této práce je porovnat úroveň sociálních dovedností ve věkově homogenních a věkově heterogenních třídách. Ukazuje názorný příklad toho, do jaké míry se liší tyto dovednosti v mateřských školách. Zajisté by byly sociální dovednosti odlišné v jiných třídách, zde je však příkladná ukázka toho, že rozdělení tříd v mateřských školách má do jisté míry vliv na rozvoj sociálních dovedností. Tato práce je tedy vhodná k nahlédnutí pro pedagogy, kteří působí jak v mateřské škole, tak i v jiných zařízeních, která se zabývají výchovou předškolních dětí.

V teoretické části je také možné se dočíst, co vůbec socializace dítěte je, jak na ni navazují sociální dovednosti a také proč je pro dítě důležité navštěvovat mateřskou školu, a také jak je mateřská škola připravena na rozvoj sociálních dovedností skrze Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Tyto informace, které shrnují poznatky z mnoha zdrojů, by mohly být nápomocny pro pedagogy, kteří se zajímají o sociální dovednosti jako takové.

Z výzkumu pak vyplynuly rozdíly sociálních dovedností mezi třídami věkově homogenními a třídami věkově heterogenními. Z popsaných informací by pak pedagogové, či také vedoucí mateřských škol mohli usoudit, zda je pro děti lepší uspořádání tříd věkově homogenní či věkově heterogenní.

ZÁVĚR

Kontakt s ostatními lidmi je pro jedince jako takového velmi důležitý, až esenciální. Je tedy důležité, aby již od raného věku byly rozvíjeny jeho sociální dovednosti, a tím se stal jedinec schopným k fungování ve společnosti i ve svém společenském životě.

Na základě tohoto poznatku se teoretická část této práce zabývala charakteristikou dítěte z hlediska socializace, začleněním jedince do prostředí mateřské školy, tím, jak se dítě v mateřské škole socializuje a v neposlední řadě se zabývala také tím, jak mateřská škola rozvíjí sociální dovednosti dětí a co to vlastně sociální dovednosti jsou.

Poslední kapitolou, která však není nejméně důležitá, je kapitola zabývající se Rámcově vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Je v ní popsáno, jaké možnosti rozvoje sociálních dovedností tento program nabízí.

V druhé části práce, tedy v praktické části, byl předložen výzkum, který byl kvantitativního designu a kladl si za úkol porovnat rozdíl sociálních dovedností ve věkově homogenních a věkově heterogenních třídách mateřských škol. Tento výzkum probíhal za pomoci strukturovaného pozorování, kdy byly pozorovány vybrané oblasti a následně byly zpracovány výsledky, které jsou také předloženy v praktické části této práce.

Záznamy z pozorování byly zapisovány pečlivě do záznamových archů, které byly následně převedeny do elektronické podoby. Zde byly také vypočítány průměry, ze kterých byl následně vypracován statistický test. Pozorováno bylo 10 oblastí, které byly hodnoceny na stupnici od 1 do 5, kdy číslo 1 znamenalo, že dítě danou oblast nezvládá a číslo 5 znamenalo, že dítě danou oblast zvládá. Poté probíhala analýza dat za pomoci Mann-Whitneyova U testu, který je statistického rázu. Byla zkoumána každá oblast, test je založen na bázi porovnávání hodnot dvou kategorií mezi sebou, v této práci tedy porovnával hodnoty dětí ze tříd věkově homogenních s dětmi ze tříd věkově heterogenních.

Na základě tohoto výzkumu bylo zjištěno, že rozdíl mezi sociálními dovednostmi ve věkově homogenních a věkově heterogenních třídách mateřských škol je znatelný pouze ve čtyřech vybraných oblastech, v dalších šesti oblastech nebyl rozdíl statisticky signifikantní.

Uspořádání tříd tedy nemá na sociální dovednosti dětí v předloženém výzkumu příliš velký vliv. I přes to by měl ale být kladen velký důraz na to, aby se tyto dovednosti pečlivě rozvíjely, jak ve věkově homogenních, tak i ve věkově heterogenních třídách.

Rozvíjet sociální dovednosti však nemá za úkol pouze mateřská škola jako taková, rozvoj těchto dovedností by se měl podporovat i v prostředí rodiny. Obě tyto dimenze mají pro dítě velký význam, je tedy důležité, aby tyto dovednosti byly rozvíjeny tou správnou cestou. To už však záleží na postoji určitého jedince.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] 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.
- [2] ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.
- [3] DOLEŽALOVÁ, Miluše. Socializace dítěte v mateřské škole. České Budějovice, 2010. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.
- [4] GILLERNOVÁ, Ilona a Lenka KREJČOVÁ. Sociální dovednosti ve škole. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3472-9.
- [5] HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. Sociologie výchovy a školy. Vyd. 3. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0042-0.
- [6] HELUS, Zdeněk. Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-628-5.
- [7] HLÁSENSKÁ, Olga. Rozvoj sociálních kompetencí u dětí předškolního věku. Brno, 2011. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- [8] CHRÁSKA, Miroslav a Ilona KOČVAROVÁ. Kvantitativní metody sběru dat v pedagogických výzkumech. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, 2015. ISBN 978-80-7454-553-5.
- [9] KNOTOVÁ, Dana. Úvod do sociální pedagogiky: studijní texty pro studenty oboru sociální pedagogika. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-7077-6.
- [10] KŘÍŽKOVÁ, Petra. Socializace dítěte v mateřské škole. České Budějovice, 2007. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.
- [11] MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. Psychologie pro učitelky mateřské školy. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.
- [12] MUSIL, Jiří. Sociální psychologie. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2005. ISBN 80-7318-292-0.
- [13] ONDREJKOVIČ, Peter. Úvod do metodológie sociálnych vied: (základy metodológie kvantitatívneho výskumu). 2. rozšírené vyd. Bratislava: Regent, 2006. ISBN 8088904447.

- [14] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- [15] ŘEZÁČ, Jaroslav. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-48-6.
- [16] SVOBODOVÁ, Eva. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, společnost pro kvalitní vzdělávání, 2010, 133 s. ISBN 978-80-87553-64-0.
- [17] ŠŤASTNÍKOVÁ, Kateřina. *Věkově heterogenní a homogenní třídy v mateřské škole*. Brno, 2015. Magisterská práce. Masarykova univerzita.
- [18] THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0714-6.
- [19] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 9788024621531.
- [20] VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0841-3.
- [21] VASTA, Ross, Marshall M. HAITH a Scott A. MILLER. *Child psychology: the modern science*. New York: John Wiley, c1992. ISBN 0-471-88754-4.
- [22] *Vliv homogenních a heterogenních skupin na rozvoj předškolního dítěte*. Hradec Králové, 2016. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové.
- [23] ZITKOVÁ, Helena. *Rozvoj sociálních dovedností u žáků na I. stupni základních škol: (Social skills training of pupils in primary schools)*. Pardubice: Univerzita Pardubice, Fakulta filozofická, 2014. ISBN 978-80-7395-850-3.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

- [1] *Citáty o dětství* [online]. [cit. 2018-03-24]. Dostupné z: <https://citaty.net/citaty-o-detstvi/>
- [2] *Social Science Statistics* [online]. [cit. 2018-03-15]. Dostupné z: <http://www.socscistatistics.com/>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠ Mateřská škola

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Pozorovací arch – homogenní třída.....	38
Obrázek 2 Pozorovací arch – heterogenní třída.....	39

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Demografické údaje.....	40
Tabulka 2 Průměr oblasti 1	42
Tabulka 3 Mann-Whitneyův U test 1	42
Tabulka 4 Průměr oblasti 2.....	43
Tabulka 5 Mann-Whitneyův U test 2	43
Tabulka 6 Průměr oblasti 3.....	44
Tabulka 7 Mann-Whitneyův U test 3	44
Tabulka 8 Průměr oblasti 4.....	45
Tabulka 9 Mann-Whitneyův U test 4	45
Tabulka 10 Průměr oblasti 5.....	46
Tabulka 11 Mann-Whitneyův U test 5	46
Tabulka 12 Průměr oblasti 6.....	47
Tabulka 13 Mann-Whitneyův U test 6	47
Tabulka 14 Průměr oblasti 7.....	48
Tabulka 15 Mann-Whitneyův U test 7	48
Tabulka 16 Průměr oblasti 8.....	49
Tabulka 17 Mann-Whitneyův U test 8	49
Tabulka 18 Průměr oblasti 9.....	50
Tabulka 19 Mann-Whitneyův U test 9	50
Tabulka 20 Průměr oblasti 10.....	51
Tabulka 21 Mann-Whitneyův U test 10	51
Tabulka 22 Přehled průměrů daných oblastí	52

