Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Praktikum k podpoře sociálních kompetencí

Mgr. Petra Trávníčková

Zlín 2018

Studijní opora dostupná online z

http://www.utb.cz/fhs/struktura/studijni-opory-ums

POPIS PŘEDMĚTU

Bakalářský studijní program: Učitelství pro mateřské školy

Předmět: Praktikum k podpoře sociálních kompetencí

Forma studia: kombinovaná

Rozsah distanční výuky: 5 hodin

Zařazení výuky: 3. ročník, letní semestr

Forma výuky: cvičení

Ukončení: zápočet

Vyučující: PaedDr. Gabriela Češlová, PhD., Mgr. Hana Navrátilová

Stručná anotace předmětu:

Cílem tohoto předmětu je, aby studenti propojovali své teoretické poznatky z ostatních pedagogických a psychologických disciplín s praktickou aplikací v sociálních kompetencích dítěte. Pochopili, že rozvíjet jejich kompetence znamená podporovat dovednosti s určitou úrovní poznání, které je aplikovatelné i v jednání dítěte předškolního a školního věku. Součástí tohoto předmětu je také teoretické vymezení klíčových kompetencí a pojmů socializace, enkulturace a kulturní gramotnost. V rámci tohoto předmětu budou studentům představeny druhy sociálních kompetencí, jejich kurikulární ukotvení a rozvíjení v prostředí mateřské školy. Tématem bude také analýza možných metodických postupů k podpoře sociálních kompetencí a optimální didaktické strategie pro rozvoj sociálních kompetencí dětí předškolního věku. Závěrem jsou seznámeni s praktickými návrhy na podporu a rozvoj sociálních kompetencí v mateřské škole.

OBSAH

ÚVOD **4**
1 TEORETICKÉ VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ **5**
1.1 SOCIALIZACE 5
1.2 INTERAKCE 6
1.3 ENKULTURACE 6
1.4 AKULTURACE 6
1.5 KULTURNÍ GRAMOTNOST 7
1.6 PROSOCIÁLNÍ CHOVÁNÍ 8
2 KOMPETENCE **10**
2.1 SOCIÁLNÍ KOMPETENCE 10
3 SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI **12**
4 KLÍČOVÉ KOMPETENCE **17**
5 KURIKULÁRNÍ UKOTVENÍ SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ **20**
5.1 MOŽNÉ METODICKÉ POSTUPY K PODPOŘE SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ 21
ZÁVĚR **24**
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY **25**

ÚVOD

Děti v předškolním věku začínají chápat sebe sama, své základní povahové rysy. Uvědomují si, že jsou věci, které mají rády a které naopak ne. Učí se pracovat se svými emocemi. Učí se řešit problémy, komunikovat s ostatními, vyjadřovat své potřeby. V rámci interakce, které se dějí ve třídě mateřské školy si děti vytvářejí nová přátelství, učí se s nimi spolupracovat a rozvíjejí tak své sociální kompetence. Děti v tomto věku ještě stále objevují svět kolem sebe, objevují spojitosti a začínají chápat své místo v tomto světě.

Vysvětlivky:

Správné odpovědi na otázky.

Najděte v textu.

Cvičné otázky.

Důležité informace.

Vymyslete, navrhněte, doplňte - podle zadání.

1 TEORETICKÉ VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

Předškolní věk je obdobím primární i sekundární socializace, tedy obdobím, kdy se rozšiřují sociální dovednosti a kompetence dítěte nejen v rámci rodiny, ale i jeho okolí a v případě docházky do mateřské školy i v rámci první sociální instituce. V rámci procesu socializace se zkvalitňuje sociální reaktivita, která spočívá v procvičování a rozvoji diferencovaných vztahů k lidem, dochází k vývoji sociálních kontrol a hodnotových orientací, osvojování sociálních rolí, které se děje uvnitř i vně rodiny, rozvíjí se prosociální chování (pomáhat, půjčit…). (Koťátková, 2014, Thorová, 2015, Říčan, 2014, Vágnerová, 2012)

1.1 Socializace

Socializace je komplexním celoživotním procesem, kterým si člověk osvojuje kulturu a formuje se jako sociální a individuální bytost. Jedná se o začleňování jedince do systému společenských vztahů postupné vytváření vazeb s jinými lidmi. Socializace je širší pojem než výchova, uskutečňuje se jednak výchovným působením, ale také vlivem prostředí.

Proces socializace je **celoživotní** (vzniká narozením a končí smrtí), **oboustranný** (je interakcí mezi prostředím a člověkem), hodnotově **normativní** (jeho součástí je osvojování a utváření vlastních hodnot a učení se normám), **plánovitý** (např. vzdělávání, výchova v rodině), ale i **nahodilý** (mj. prostřednictvím každodenních aktivit).

Existují různá vymezení fází socializace.

Ondrejkovič (2004) uvádí tři fáze socializace:

1. Sociabilizace a začínající individualizace.
2. Individualizace a personalizace.
3. Enkulturalizace a societizace.

Nakonečný (1997) uvádí základní jevy, které tvoří proces primární socializace odehrávající se převážně prostřednictvím rodinné výchovy:

1. Osvojení základních kulturních návyků (stolování, udržování tělesné čistoty, oblékání a dalších druhů sebeobsluhy, slušného chování – zdravení, děkování, prosba atd.).

2. Užívání předmětů běžné denní potřeby přiměřeně jejich funkci, tj. jako účelných nástrojů, což do značné míry souvisí s osvojováním kulturních návyků.
3. Osvojení mateřského jazyka a dalších forem sociální komunikace.
4. Osvojení základních poznatků o přírodě a společnosti a základní časoprostorové orientace.
5. Osvojení sociálních rolí přiměřených věku a pohlaví.
6. Orientace v základních společenských normách a hodnotách (co je správné nebo nesprávné, tj. co se smí nebo nesmí, co je hezké a co ošklivé, pravdivé a nepravdivé, spravedlivé a nespravedlivé atd.).
7. Postupný vývoj sebekontroly a volní regulace chování, přechod od přirozeného dětského egoismu k základům prosociálního jednání.

(Knotová, 2014)

1.2 Interakce

Je to základní proces umožňující existenci lidské společnosti. Vzájemné působení jedinců, skupin, velkých společenství na sebe navzájem, jež může mít nejrůznější formy – od pasivního přizpůsobování se interagujících subjektů až po záměrné ovlivňování a manipulování jedněch subjektů jinými subjekty. Interakce je úzce spojena s komunikací. Vzhledem k sociální povaze interakce mezi lidmi se interakce chápe v české sociální psychologii jakožto „ sociální styk “. Zdůrazňuje se při tom role sociální percepce a společné činnosti. Právě tyto složky interakce jsou významné pro objasňování interakce v edukačních prostředcích, zvláště pro interakce učitel – žák. (Fontana, 2014)

1.3 Enkulturace

Tento pojem zahrnuje proces, jehož prostřednictvím si jedinec v průběhu svého života osvojuje kulturu dané společnosti. Pojem je považován mnoha autory za synonymum socializace. Pro pedagogiku má význam vzhledem k tomu, že školní edukace je důležitým enkulturačním faktorem. Ondrejkovič (2004)

1.4 Akulturace

Jedná se o psychosociální proces soužití etnických menšin s majoritní populací v jedné zemi, adaptaci imigrantů po příchodu do hostitelské země, řízení nadnárod-

ních firem prostřednictvím managementu složeného z pracovníků s odlišným kulturním zázemím aj. Tento proces tak probíhá probíhá v situacích, kdy se dostávají do dlouhodobého kontaktu příslušníci dvou nebo více kulturních společenství. Akulturace hraje také závažnou roli ve vzdělávání dětí a dospělých z rodin etnicky odlišných imigrantů (Herkovits)

1.5 Kulturní gramotnost

Za gramotného lze považovat člověka alespoň minimálně vzdělaného, znalého čtení a psaní. Pedagogický slovník uvádí gramotnost jako *dovednost číst a psát, získávána obvykle v počátečních ročnících školní docházky...*

(Průcha; Walterová; Mareš 2013, s. 77)

Školu, ať už mateřskou, základní, nebo jinou, je potřeba vnímat jako prostředí, ve kterém se uskutečňuje akulturace. To znamená, že poskytuje prostor na formování člověka prostřednictvím hodnot, které jsou charakteristické pro příslušný kulturní prostor. Smyslem vzdělávání v jejich pojetí není pouhé získání gramotnosti, ale získání kulturní gramotnosti.

(Pupala, 2001; Zápotočná, 2004)

Kulturní gramotnost = (society literacy)

V tomto užití se spíše míní obecně rozšířené znalosti dané společnosti v jejím specifickém „kulturním“ prostředí.

Pod termínem **kultura** je pak chápáno *vše, co v daném prostoru vytvořil člověk jako participant společenského dění, je to vše, co v konečném důsledku lidi spojuje a utváří z nich lidské společenství sdílející společné hodnoty, normy, poznání, jazyk, významy apod.*

(Kolláriková, Pupala 2001, s. 263).

Podle O. Zápotočné pak lze **kulturní gramotnost** pojímat jako *schopnost participovat a užívat prvků kultury v jejich vlastní podstatě. Osvojení si kulturní gramotnosti pak předpokládá zvládnutí těchto modalit a praktik jako nástrojů kulturní existence člověka*

(Kolláriková, Pupala 2001, s. 264).

1.6 Prosociální chování

Prosociálnost se vyznačuje 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 jednání můžeme považovat altruismus, který můžeme vnímat jako tendenci jednat tak, aby se zlepšila celková pohoda jiné osoby, přičemž chování nepřináší aktérovi žádný zjevný prospěch, ale často od něj vyžaduje určitou oběť.

(Svobodová, 2010, s. 2)

Prosociální chování je takové, jehož cílem je zlepšení situace druhého, přičemž pomáhající není povinen poskytnout pomoc a příjemce pomoci není instituce, nýbrž jedinec.

(Záškodná, Mlčák, 2009, s. 49)

Chování, které je činěné ve prospěch jiného člověka nebo skupiny osob bez očekávání zisku, odměny či sociálního souhlasu okamžitě ani v budoucnu. Podle některých autorů je altruismus nutně spojen se sebeobětováním. Jiní spatřují odlišnost prosociálního chování a altruismu v tom, že prosociální chování považují za vzorec chování, zatímco altruismus za motivaci.

(Výrost, Slaměník, 2008)

Zamyslete se, jestli jste byl/a svědkem prosociálního jednání dítěte v mateřské škole a situaci popište.

Zamyslete se, jestli jste byl/a svědkem altruismu v jednání dítěte v mateřské škole a situaci popište.

.....

.....

? Dokážete definovat představené pojmy, které byly teoreticky vymezeny?

Socializace

.....

.....

Interakce

.....

.....

Enkulturace

.....

.....

Akulturace

.....

.....

Kulturní gramotnost

.....

.....

Prosociální chování/jednání

.....

.....

Altrismus

.....

.....

2 KOMPETENCE

Během posledních několika let se kompetence stala termínem s významem integrovat a používat získané schopnosti, vědomosti a dovednosti k komplexních, různorodých a nepředvídatelných situacích. Tyto situace jsou charakteristické svou nestálostí a nepředvídatelností. Možná také proto, jsou kompetence dynamické, průběžně se měnící a jejich rozvoj není nikdy ukončen. (Oudová, 2007) Problematika sociálních kompetencí je tedy v současnosti velmi aktuální. Informačně-komunikační prostředky (internet, mobilní telefony atd.) poskytují sice mnoho výhod, ale přinášejí také svá negativa. K nim patří zejména fakt, že se snižuje podíl přímé komunikace mezi lidmi. Možná práce tato skutečnost je jednou z hlavních příčin jevu, který můžeme často pozorovat. Přibývá totiž dětí, které neumějí přiměřeně komunikovat s okolím, nerespektují společenská, nebo skupinová pravidla, nebo autority a nedokážou se přizpůsobit dětskému kolektivu. (Lisá a kol., 2010) Tato problematika se týká spíše žáků základní školy, nicméně v mateřské škole je nutné se touto problematikou zabývat, aby bylo možné tomuto fenoménu předejít.

2.1 Sociální kompetence

Ve většině prací se o sociální kompetenci zmiňují autoři jako o termínu sociální inteligence, který chápou jako synonymum k pojmu sociální kompetence. (Oudová, 2007) Jiní autoři spojují tento pojem s pojmy emoční inteligence, emoční kompetence, sociální způsobilost, nebo sociální inteligence. (Lisá a kol., 2010)

Termín sociální kompetence poprvé použil E. A. Doll v roce 1953 v díle Measurement of Social Competence. Tento autor rozumí sociální kompetencí *způsobilost individua se o sebe v sociálním prostředí postarat, umět si pomoci a způsobilost navázat a udržet sociální kontakt, přičemž součástí sociální kompetence je zodpovědnost individua za sebe sama, za svůj život a také spoluzodpovědnost za život jiných.* Autor také navrhuje měření sociální inteligence SQ - sociální kvocient.

Dalším autorem je například R. H. White (1959), který definuje kompetence *jako kapacitu organismu být efektivní v interakci s prostředím*.

M. Argyl (1967) ztotožňuje sociální kompetenci se sociální obratností, kterou chápe jako analogickou k motorické obratnosti. Jde tedy o jakousi "šikovnost", kterou jedinec vykazuje v sociální interakci při prosazování svých zájmů. Sociální kompetenci tedy definuje jako *způsobilost zahájení, vedení, rozvíjení a kontroly dané sociální interakce v určité sociální situaci.* (Oudová, 2007)

Smékal (1995) definuje sociální kompetenci jako *obratnost a efektivitu v jednání s lidmi v sociálním styku založenou na respektu k lidské důstojnosti a na vyspělé kultuře vlastní osobnosti.*

H. Belz a M. Siegriest (2000) vymezují sociální kompetenci *jako schopnost týmové práce, schopnost spolupracovat, zvládat konfliktní situace a komunikovat*.

R. Riggio (1989) chápe sociální *kompetence jako konstelaci různých komunikačních dovedností.*

! ***Při vymezování sociální kompetence se objevují tři přístupy***

1. Pojetí sociální kompetence jako souhrn určitých sociální dovedností
2. Pojetí sociální kompetence jako efektivního sociální chování
3. Sociální kompetence jako funkce kognitivního zpracování sociálních informací

(Oudová, 2007)

?

Jaký přístup je v rámci podmínek mateřské školy adekvátní?

_____

_____

Svoji volbu zdůvodněte:

_____

_____

_____

_____

3 SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI

Sociální kompetence dětí záleží na mnoha faktorech zahrnujících sociální dovednosti, sociální povědomí a sebedůvěru. Sociální dovednost je termín používaný k popisu vědomostí dětí o schopnosti používat různé **sociální chování, které je přiměřené dané situace a příjemné pro druhé**. Mezi sociální dovednosti patří:

- tlumit egocentrické chování

- tlumit impulzivní chování

- tlumit negativní sociální chování

Obecně lze sociální dovednosti vymezit jako *učením získané předpoklady pro adekvátní sociální interakce a komunikaci.* (Gillernová, Krejčová a kol, 2012) V souvislosti se sociálním učením zahrnují sociální dovednosti percepci určitých signálů, reakce závislé na zpracování informace, související se zpětnovazebními a seberegulačními postupy, podílejí se a jsou výsledkem interakce a komunikace.

Sociální dovednosti jsou vázány na mezilidské vztahy a na vzájemnou komunikaci, která zahrnuje předávání, přijímání a interpretaci informací. Komunikace zde samozřejmě zahrnuje verbální i neverbální projevy. Sociální dovednosti získáváme prostřednictvím sociálního učení. Tyto dovednosti jsou ovlivňovány různými faktory. Patří sem zejména kultura, ve které je člověk vychováván a sociální prostředí, ke kterému patří. Současně je ale také ovlivňuje věk a sociální status člověka. Sociální dovednosti můžeme upevňovat prostřednictvím kladných podnětů z okolí. D. W. Johnson (1993)

! *Sociální dovedností tedy rozumíme komplexnější způsobilost subjektu jednat v různě složitých a náročných situacích, tj. vyznat se v těchto situacích a umět je zvládat optimálním způsobem.*

(Gillerová, Krejčová a kol., 2012)

Sociální situaci lze chápat jako dynamický systém sociálních interakcí subjektů (učitel - žák), nebo sociálních skupin, který je mizen obsahem i podmínkami. (Švec, 1998)

Sociální dovednosti se vztahují k procesům sebepoznávání a poznávání druhých, komunikaci, zvládání konfliktů a náročných životních situací.

Rozlišujeme prvky sociálních dovedností:

1. vztah k sobě samému

- sebepoznávání
- sebereflexe
- autenticita
- projevování emocí

2. mezilidské vztahy

- empatie
- akceptace druhých
- naslouchání
- tolerance
- komunikace atd.

Smékal (1995) definuje *soubor sociálních dovedností jako klíčovou součást sociální kompetence subjektu, vyjadřující obratnost a efektivitu v jednání s lidmi v sociálním styku, založenou na respektu k lidské důstojnosti a na vyspělé kultuře vlastní osobnosti.* (definice, kterou najdeme výše v textu - pro lepší pochopení)

! Dovednost, kompetence, schopnost

Mnozí autoři hovoří v souvislosti s rozvojem dětí o sociálních dovednostech. Mají na mysli konkrétní formy a projevy chování, které souvisejí se sociálními situacemi (Čáp, 1997) Podobně v rámcových vzdělávacích programech jsou sociální kompetence pokládány za synonymum sociálních dovedností. V těchto dokumentech je sice užíván pojem kompetence, ale není patrný věcný rozdíl mezi kompetencemi a dovednostmi.

(Gillerová, Krajčová a kol., 2012)

Howard Gardner (1999) ve své knize Dimenze myšlení, která se zabývá mnohočetnými inteligencemi, z nichž jednou je sociální inteligence, upozorňuje na to, že je třeba odlišit sociální dovednosti od pojmu sociální inteligence.

?

Jaké sociální dovednosti je možné pozorovat u dětí v mateřské škole?

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

?

Jak je možné tyto sociální dovednosti dětí v mateřské škole rozvíjet?

_____
_____
_____
_____
_____
_____

Vypište podle RVP PV v jakých oblastech se objevuje rozvoj sociálních kompetencí /dovedností:

Dítě a jeho tělo

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

Dítě a jeho psychika

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

Dítě a ten druhý

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

Dítě a svět

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

Dítě a společnost

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

4 KLÍČOVÉ KOMPETENCE

Klíčové kompetence zahrnují celé spektrum kompetencí přesahujících hranice jednotlivých odborností. Jsou výrazem schopnosti člověka chovat se přiměřeně situaci, v souladu sám se sebou, tedy jednat kompetentně. Rovina kompetencí se vyznačuje mimo jiné tím, že různé velmi komplexní schopnosti působí společně.

Vzhledem k tomu, že proměny v naší době kladou na lidi stále vyšší nároky. Klíčové kompetence mají pomoci nakládat s odbornými znalostmi a v zájmu řešení problémů, tzn. se zaměřením na budoucnost. Kompetence, které jsou zaměřeny jen a jednu konkrétní situaci, rychle ztrácí na užitečnosti. Proto jsou voleny klíčové kompetence.

Klíčové kompetence jsou takové znalosti, schopnosti a dovednosti, které vyúsťují v kompetence, s jejichž pomocí je možno v daném okamžiku zastávat velký počet pozic a funkcí a které jsou vhodné ke zvládání problémů celé řady většinou nepředvídatelně se měnících požadavků v průběhu života.

Zvládnutí klíčových kompetencí vede k tomu, že účastník je nejen schopen specificky podle situace a flexibilně uplatňovat to, co se naučil, nýbrž že je navíc schopen:

- měnit podle svých potřeb to, čemu se naučil
- integrovat do tohoto systému nové alternativy jednání
- vybírat z více alternativ tak, aby se choval vhodně
- nově nabyté schopnosti spojovat se svými dalšími schopnostmi
- rozšiřovat repertoár svého jednání vytvořením vlastní synergie

(Belz, Siegrist, 2011)

Potenciálem k disponování kompetencemi je individuální kompetence k jednání. Ta se vyvíjí ze spolupůsobení **sociální kompetence**, **kompetence ve vztahu k vlastní osobě** a **kompetence v oblasti metod**.Přičemž to, jak je která kompetenční oblast výrazná, je ryze individuální.

(Belz, Siegrist, 2011)

1. Sociální kompetence

- schopnost týmové práce
- kooperativnost
- schopnost čelit konfliktním situacím
- komunikativnost

2. Kompetence ve vztahu k vlastní osobě
    - kompetentní zacházení ze sebou samým
    - být svým vlastním manažerem
    - schopnost reflexe vůči sobě samému
    - vědomé rozvíjení vlastních hodnot a lidského obrazu
    - schopnost posuzovat sám sebe a dále se rozvíjet

3. Kompetence v oblasti metod
    - plánovitě, se zaměřením na cíl uplatňovat odborné znalosti, tzn. analyzovat
    - vypracovávat tvořivé, neortodoxní řešení
    - strukturovat a klasifikovat nové informace
    - dávat věci do kontextu, poznávat souvislosti
    - kriticky přezkoumávat v zájmu dosažení inovací
    - zvažovat šance a rizika

(Belz, Siegrist, 2011)

Znovu si přečtěte tento text (klíčové kompetence) a na základě toho:

a) rozhodněte, které z uvedených kompetencí se uskutečňují v MŠ

b) rozhodněte, které z uvedených kompetencí se mohou uskutečňovat, ale neuskutečňují v MŠ a odůvodněte:

_____
_____
_____

c) rozhodněte, které z uvedených kompetencí není možné realizovat v MŠ a odůvodněte:

_____
_____
_____

(můžete kroužkovat odrážky)

? *Cvičný úkol:*

Definujte pojem kompetence.

Definujte pojem sociální kompetence.

Definujte pojem sociální dovednosti.

Definujte pojem klíčové kompetence.

5 KURIKULÁRNÍ UKOTVENÍ SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍ

Problematika rozvoje sociálních dovedností představuje významnou součást současné kurikulární reformy. Rámcové vzdělávací programy hovoří o tzv. klíčových kompetencích, které zahrnují výčet různorodých znalostí, schopností a dovedností, jejichž rozvoj je nutný pro uplatnění v každodenním životě.Kromě kompetencí k učení a řešení problémů, které úzce souvisejí se standardní výukou, tvoří samostatnou část kompetence komunikativní, sociální a osobnostní. Součástí vzdělávání má tedy podle RVP PV být také příprava dětí v takové podobě, aby byli schopni interagovat se svých okolím, regulovat i reflektovat své individuální potřeby, postoje či zájmy, aktivně se zapojovat do spolupráce, zvládat plnění různorodých sociálních rolí, adaptovat se na proměnlivé životní situace i pracovní podmínky, budovat a udržovat funkční mezilidské vztahy.

(Gillernová, Krejčová, 2012)

Samotné kompetence definuje RVP PV jako *soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince*

(RVP PV, 2004, 11)

Kompetence sociální a personální znamenají, že dítě na své úrovni, např.:

- *samostatně rozhoduje o svých činnostech; umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej*
- *uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky*
- *dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším,*
- *rozpozná nevhodné chování; vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřídit, 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 napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve

- *svém okolí spolupodílí se na společných rozhodnutích; přijímá vyjasněné a zdůvodněné*
- *povinnosti; dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobí se jim při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích se chová obezřetně;*
- *nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná, umí odmítnout*

(RVP PV, 2004, 13)

! *„Předškolní vzdělávání by z tohoto důvodu mělo nabízet vhodné vzdělávací prostředí, pro dítě vstřícné, podnětné, zajímavé a obsahově bohaté, v němž se dítě může cítit jistě, bezpečně, radostně a spokojeně, a které mu zajišťuje možnost projevovat se, bavit a zaměstnávat přirozeným dětským způsobem“*

(RVP PV, 2004, 8)

5.1 Možné metodické postupy k podpoře sociálních kompetencí

Jako vhodné jsou doporučovány metody prožitkového, kooperativního a situačního učení. Všechny tyto metody, založené na přímých zážitcích dítěte, podněcují dětskou fantazii, zvídavost a zároveň v dětech podporují radost z objevování a zájem získávat nové zkušenosti či dovednosti.

Z hlediska rozvoje sociálních kompetencí je pro děti prospěšné i vzdělávání ve třídě, kde jsou si děti věkově blízké nebo naopak vzdálenější. Mladší se tak může učit od staršího a obráceně. Dostatečný prostor by měl být věnován i spontánnímu sociálnímu učení, které je založeno na principu přirozené nápodoby.
Proto je třeba ve všech činnostech a situacích, které se v průběhu dne v mateřské škole vyskytnou, nejen v didakticky zaměřených činnostech, poskytovat dítěti vzory chování a postojů, které jsou k nápodobě a přejímání vhodné

*(*RVP PV, 2004, 9).

Interpersonální vztahy, které se odehrávají v mateřské škole, mají samozřejmě jiný rozměr, než vztahy v rodinném prostředí. Rodina je první sociální skupinou dítěte a

tak je jasné, že má pro rozvoj dítěte dominantní vliv. Vše, co si dítě osvojilo v interakci se svými blízkými, nyní aplikuje v prostředí třídy. Učitelka v mateřské škole zpravidla zaujímá úlohu organizátora sociální skupiny tvořenou jejími žáky, stanovuje pedagogické cíle, volí konkrétní výstupy a tím působí na celkovou osobnost dítěte komplexně. Nelze ji vylíčit jen jako osobu zajišťující citové a materiální zázemí dítěti.

(Šulová, 2003)

V souvislosti s vývojem sociálních kompetencí dítěte je vhodné zmínit osobu, se kterou se dítě v mateřské škole setkává. Chování této osoby dítě napodobuje a je pro něj vzorem. Jedná se o osobnost pedagoga v mateřské škole. Dítě pozoruje chování učitelky v konkrétních situacích, její komunikaci s ostatními, pozoruje projevování jejích sympatií a to vše se stává pro dítě přirozenou normou.

Osobnost učitele, stejně tak, jako osobnost kohokoli z nás, tvoří jedinečný soubor biologických, psychologických a sociálních determinant. Je tedy jasné, že učitelka mateřské školy neposkytuje dítěti pouze znalosti a dovednosti. Jejím úkolem je být facilitátorem činností dítěte na cestě za objevováním a poznáváním světa, a to vše za pomoci připraveného prostředí, vhodnost zvolených aktivit, vytváření modelových situací.

(Mertin, Gillernová, 2010)

Jedním z optimálních způsobů učení, resp. vzdělávání v mateřské škole je bezesporu hra. V širším slova smyslu můžeme pomyslně rozdělit hry na spontánní a řízené. Spontánní činnost není určena pravidly ani omezeními. Tyto herní aktivity se uskutečňují z vůle dětí. Řízené činnosti předpokládají větší organizaci hry ze strany učitele. Je vhodné mít na paměti, že vyvážený podíl spontaneity a organizovaného se vzájemně obohacuje.

(Koťátková, 2014)

Během hry s jinými dětmi se dítě učí **prosociálnímu chování** – učí se spolupracovat, nalézat řešení, pomáhat druhým, řešit konflikty nebo naopak druhé vést. Prostřednictvím her se dítě také přirozeně formuje a osvojuje si vzorce chování, které

korespondují se sociálními rolemi, ve kterých se nachází. Vcítění nebo empatie chcete-li, je jednou ze součástí prosociálního chování.

(Svobodová, 2007)

Svobodová (2007, s. 87) uvádí, že *při hrách v MŠ nastává mnoho příležitostí, při kterých si děti mohou trénovat prosociální chování a jednání. Pokud si učitelka uvědomuje motivaci dítěte ke hře, může snáze najít způsob, jak upravit hru tak, aby vytvářela prostor pro prosociální chování a nevedla děti k vzájemnému soupeření a agresi*.

ZÁVĚR

Cílem tohoto textu bylo představit studentům základní poznatky o sociálních kompetencích dítěte předškolního věku. Nejdříve bylo nutné vymezit teoretické rámce tohoto tématu definováním klíčových pojmů interakce, socializace, enkulturace a kulturní gramotnost, a nebo také prosociální chování. Na sociální kompetence každého jedince lze nahlížet z mnoha hledisek. Osvojování sociálních dovedností je dlouhodobý proces, který zahrnuje všechny stupně a úrovně vzdělávání během života dítěte, ale největší zodpovědnost za položení kvalitních základů má především rodina a preprimární instituce, jakou je mateřská škola. Mateřská škola by měla usilovat o to, aby první vzdělávací krůčky dítěte byly stavěny na promyšleném, odborně a lidsky i společensky hodnotném základě a aby čas prožitý v mateřské škole byl pro dítě radostí, příjemnou zkušeností a zdrojem dobrých a spolehlivých základů do života i vzdělávání. To vše se odehrává také díky působení učitelky mateřské školy, která, jakožto facilitátor podněcuje aktivitu dětí, stanovuje si cíle a připravuje optimální prostředí pro rozvoj sociálních kompetencí dětí. Můžeme říci, že sociálně kompetentní dítě by mělo umět efektivně komunikovat, porozumět sobě a druhým, regulovat svoje emoce, přizpůsobit svoje chování normám. Mělo by být schopno použít svoje znalosti dovednosti takovým způsobem, aby bralo ohled na druhé, aby rozvíjel pozitivní aspekty vztahů k druhým. Vše je samozřejmě úzce spojeno také s RVP PV. V rámci textu bylo studentům představeno, jak jsou sociální kompetence v tomto dokumentu ukotveny a jak se možné s ním pracovat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BELZ, H. & SIEGRIST, M. (2011). *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Vyd. 2. Praha: Portál. Dostupné také z: http://toc.nkp.cz/NKC/201108/contents/nkc20112184339_1.pdf
- FONTANA, D. (2014). *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 4. Praha: Portál.
- GILLERNOVÁ, Ilona & KREJČOVÁ, L. (2012). Sociální dovednosti ve škole. In *Pedagogika*. Praha: Grada. Dostupné z: http://kata-log.k.utb.cz/F/?func=item-hold-request&doc_lib-rary=UTB50&adm_doc_number=000066043&item_sequence=000040
- GARDNER, H. (1999). *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál.
- HERSKOVITS, M. (2012). „Akulturace: Proces kulturního přenosu“, Cahiers de CEFRES 12, *Zprostředkování a prostředníci v kultuře,* Françoise M. (ed.), CEFRES USR 3138 CNRS-MAEE. Dostupné online z: http://www.cef-res.cz/IMG/pdf/herskovits_1997_akulturace.pdf
- KNOTOVÁ, D. (2014). *Úvod do sociální pedagogiky: studijní texty pro stu-denty oboru sociální pedagogika*. Brno: Masarykova univerzita. Dostupné z: https://digilib.phil.muni.cz/xmlui/data/handle/11222.digilib/131846/mono-graphy.pdf
- KOLLÁRIKOVÁ, Z. & PUPALA, B. (2001). *Předškolní a primární pedago-gika*. Praha: Portál.
- KOŤÁTKOVÁ, S. (2014). Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, uči-telé respektovat a rozvíjet. *Pedagogika.* 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada.
- LISÁ, E. (2010). *Hry k rozvoji sociálních kompetencí žáků 1. stupně ZŠ*. Praha: Portál.
- MERTIN, V. & GILLERNOVÁ, I. (2010). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš.a přeprac. vyd. Praha: Portál. Dostupné z: http://kata-log.k.utb.cz/F/?func=item-hold-request&doc_lib-rary=UTB50&adm_doc_number=000056165&item_sequence=000030
- NAKONEČNÝ, M. (1997). *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2. Praha: Academia.

- ONDREJKOVIČ, P. (2004). *Socializácia v sociológii výchovy*. Bratislava: Veda.
- OUDOVÁ, D. (2008). *Analýza sociální kompetence dospívajících*. Masarykova univerzita, Brno.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E & Jiří MAREŠ (2013). *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál.
- ZÁPOTOČNÁ, O. (2004). *Kultúrna gramotnosť v sociálnopsychologických súvislostiach*. Bratislava: Album.
- *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. (2004). Praha: MŠMT. Dostupné z WWW:<http://www.nuv.cz/file/433_1_1/>.
- ŘÍČAN, P. (2014). *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání*. Vyd. 3. Praha: Portál.
- SVOBODOVÁ, E. (2010). *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, společnost pro kvalitní vzdělávání.
- SVOBODOVÁ, E. & SMÉKAL, V. (2007). *Obsah a formy předškolního vzdělávání*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.
- ŠULOVÁ, L. & ZAOUCHE-GAUDRON, Ch. (2003). *Předškolní dítě a jeho svět*. Praha: Karolinum.
- ŠVEC, V. (1998). *Klíčové dovednosti ve vyučování a výcviku*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.
- THOROVÁ, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
- VÁGNEROVÁ, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum.
- VÁŽANSKÝ, M. & SMÉKAL. (1995). *Základy pedagogiky volného času*. Brno: Paido.
- VÝROST, j. & SLAMĚNÍK, I. (2008). *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada. Dostupné z: http://toc.nkp.cz/NKC/200804/contents/nkc20081792989_1.pdf
- ZÁŠKODNÁ, H. & MLČÁK, Z. (2009). *Osobnostní aspekty prosociálního chování a empatie*. Praha: Triton.