

Obsah

I. Část – teoretická

1. Lidské chování
 1. 1. sociální vývoj člověka (dítěte)
 1. 2. sociální prostředí a sociální styk vzhledem k dítěti předškolního věku
 2. Citový vývoj člověka (dítěte)
 2. 1. citový vývoj a rozvoj dítěte předškolního věku
 2. 2. přirozená fáze vývoje dítěte – období vzdorů
 2. 3. rizikové faktory ovlivňující dětský vývoj
 3. Současná edukace v mateřské škole podporuje rozvoj sociálních dovedností u dětí předškolního věku, vedoucích k prosociálnímu chování
 3. 1. pravidla prosociálního chování ve vztahu k dítěti
 3. 2. cesta pokusu a omylu
 3. 2. 1. negativní emoce
 3. 2. 2. konflikt
 3. 2. 3. agrese, agresivita
 4. Zdravý vývoj osobnosti dítěte předškolního věku
 4. 1. empatie
 4. 2. efektivita pedagogických dovedností v edukaci
 4. 2. 1. edukace a základní lidské potřeby
 4. 2. 2. rizika trestu
 4. 2. 3. zvládání a prevence konfliktů
 5. Výchova k poslušnosti je rizikem pro demokracii
- Mapa pojmů a souvislostí vzhledem k cíli projektu – faktory edukačního procesu
Mapa pojmů a souvislostí vzhledem k cíli projektu – činitele přispívající k rozvoji dovedností k řešení sociálních problémů
Edukační cíle a související dílčí vzdělávací cíle RVP PV
Dílčí vzdělávací cíle RVP PV/vzdělávací nabídka/očekávané výstupy
Mapa námětů edukačních činností Nabídka edukačních metod práce Nabídka organizačních forem práce

II. Část – edukační

- Členění dle oblastí RVP PV, vysvětlivky, pojem-sociální dovednost
Učitelští dvanáctero – pravidla pro pedagoga
Úvodní motivace Vlastní náměty edukačních činností, podle oblastí RVP PV
Diagnostika

I. Část – teoretická

1. Lidské chování

„Od dětí se naučíš víc než ony od tebe – ony tvou pomocí poznávají svět, jaký už není, ty se od nich učíš jaký je teď a jaký bude.“

FRIEDRICH RÜCKERT

Lidské chování lze definovat jako prožívání citů navenek. City (emoce) jako prožívání provázejí veškeré lidské chování. Vyjadřují subjektivní vztah jedince k předmětům a jevům prostředí. Chování a prožívání člověka je neoddělitelné od jeho biologických procesů. Základ tvoří temperament, kterým rozumíme skupinu lidských vlastností společně s citovým laděním osobnosti. Osobnost člověka je chápána jako určitá biologická a psychologická organizace, rozvíjející a formující se edukací společně s interakcí s druhými lidmi, jež velmi významně ovlivňují „motivy“ chování každého jedince.

Pro pochopení lidského (dětského) chování je nezbytné hned v úvodu vymezit psychické faktory lidské (dětské) osobnosti, které jsou rozvíjeny a formovány komponenty edukační činnosti (metodami, organizací, prostředky) a vhodnými podmínkami, jež podporují „zdravý“ sociální rozvoj jedince (dítěte) a vedou u něj k prosociálnímu chování.

1. 1. Sociální vývoj člověka (dítěte)

Sociální vývoj je ovlivňován:

- *vnímáním* (percepce) = procesem, kterým pojmáme stopy neboli informace do vědomí (souvisí s ním prožívání a chování člověka)
- *prožíváním* = obecně vědomými obsahy psychiky představující kontinuální tok duševního dění; je chápáno ve dvou stěžejních významech:
 - a) jako vnitřně orientovaný projev těch snah a přání, jež se v individuálním vědomí odrážejí jako dynamika boje motivů při volbě cílů člověka v procesu jeho adaptace na prostředí
 - b) jako specifická aktivita nejlépe identifikovatelná v odrazu náročných životních situací, v nichž je ohroženo dosažení individuálně významných cílů, resp. uchování určitých ideálů a hodnot
- *chováním* = projevům sociabilní a socializované bytosti začleněné do společenského systému vztahem vzájemných komunikací; je zde úzká souvislost s „*motivy*“ lidského chování, které jsou specifickými příčinami a důvody určující směr a intenzitu chování
- *city, emoce* = subjektivním vztahem jedince k předmětům a jevům prostředí; emoce neboli nižší city jsou spojeny s uspokojováním základních potřeb subjektu a adaptací na životní podmínky (uspokojení hladu, spánku apod.); city neboli vyšší společenské city jsou složité emocionální procesy a stavy, které vznikají pouze u člověka, neboť jsou vázány na život mezi lidmi (výčitky, svědomí, prožitek viny, lítost, stud, sebeuspokojení, hrdost, zadostiučinění apod.)
- *temperamentem* = biologickým základem citového života člověka, který má zakódované dimenze individuálních rozdílů v prožívání

Výsledkem interakce těchto ovlivňujících činitelů je *osobnost*. Není vrozená, ale utváří se v období raného dětství, a to specificky lidskou formou organizace a fungování psychiky. Proces formování osobnosti jedince v oblasti osvojování si lidských norem chování, hodnot a pravidel mezilidských vztahů je obecně definován jako jeho *sociální vývoj*. Tento vývoj prochází fází, která je specifická pouze člověku. Je to *sociální vývoj*. Jde o proces zespolečenštění, tzn. přijetí a užívání lidských norem chování, hodnot a pravidel mezilidských vztahů, jehož výsledkem je *chování sociální*. Svou popisnou klasifikací navazuje na *chování prosociální*.

„*Prosociální chování je definováno jako soubor skutků a činů (pomoc, rozdělení se, spolupráce, finanční i materiální dary apod.) vykonávané ve prospěch druhých, aniž by za to byla očekávána protislužba nebo odměna.*“ (Definici formuloval prof. PhDr. Rudolf Kohoutek CSc.)

1. 2. Sociální prostředí a sociální styk vzhledem k dítěti předškolního věku

„*Základem klidného světa je prostředí, ve kterém se děti mohou přátelit, učit se společným hrám i společně práci stejně jako respektu ke všem živým tvorům.*“ (Schmidt, Freidman, Brunt, Solotoff, 1995, str. 7)

Žijeme v sociálním světě, avšak dokladů o tom že by většina z nás uměla analyzovat sociální zkušenost a zlepšovat své sociální dovednosti je málo. Sociální vztahy ve školách (tedy i mateřských) jsou stejně tak množstvím tápavých pokusů jako ve společnosti. Učitelé stejně jako rodiče pro děti představují určitý vzor chování nebo-li vzor role. „*Vzorem role je někdo, kdo pro druhé představuje soubor způsobů chování ve specificky vymezené sociální pozici.*“ (Fontana 2003, s. 295) Dobrý pedagog, tedy i učitelka

mateřské školy, poskytuje dětem příklad dospělého, jakým se děti mohou samy stát. Tento příklad nekončí jen vztahem učitel-žák; učitelka-dítě. Jde o to, že dítě obzvláště v předškolním věku velmi dobře vnímá, jak se učitelky chovají jedna k druhé, jak se chovají k rodičům k vedení mateřské školy a ostatním zaměstnancům.

Jestliže děti „vzhlížejí“ na učitelku a vidí v ní takovou lidskou bytost, jakou by samy rády byly, pak jim dala dar, který má stejnou hodnotu jako veškerá poskytnutá formální edukace. Je známo, že v případě rozporu mezi slovem a činem dospělého dochází k tomu, že děti spíše napodobují činy než slova.

2. Citový vývoj člověka

Člověk je bytostí, jehož potřebou je porozumět svému okolí, slyšet, cítit a dotýkat se světa. Jeho zkušenosti formují jeho vnímání-vnímání světa kolem sebe-vnímání sebe samého.

2. 1. citový vývoj a rozvoj dítěte předškolního věku

Děti se rodí se základní potřebou kladného přijetí druhými. Podle Rogerse je tato potřeba hlavní socializační silou za jejich chování. V konečné analýze je právě tato potřeba tou, která vede k poslušnosti k rodičům a učitelům, protože bez kladného přijetí druhými lidmi si děti nemohou vytvořit kladné přijetí vůči sobě samým. Jsou-li potřeby organismu uspokojivě naplněny, pak se v nich utváří *já*, které je s ním v *souladu*. Jestliže však děti kladné přijetí postrádají, jejich organismus a *já* v *souladu nejsou*.

Právě děti předškolního věku se učí, že tužby jejich organismu mohou být v přímém rozporu s tužbami organismů jiných lidí. Jde o to, aby se naučily již na počátku životního vývoje a rozvoje přijímat kompromisy, tedy usměrňovat potřeby organismu do společensky schvalovaných forem a to vzhledem k věku, možnostem i svým individuálním zvláštnostem.

Bez akceptování dětských zvláštností vývojových si lze jen velmi těžko představit jakýkoli kvalitní edukační program. Citový vývoj a rozvoj dítěte je součástí vývoje sociálního a je důležitým prvkem „zdravého“ jedince a současně podmínkou úspěšného vrůstání dítěte do mezilidských a společenských vztahů.

Děti prožívají mezilidské vztahy intenzivně již od útlého dětství. Jsou otevřenější jak spontánnímu, tak záměrnému a cílevědomému působení. Rozvoj sociálních dovedností u dětí předškolního věku lze chápat jako významný stimul socializace dětí v prostředí a v podmínkách mateřské školy. Osobnostně orientovaný model preprimární edukační činnosti je přímo zaměřen na rozvíjení jejich sociálně-psychologických dovedností na stimulaci a kultivaci jejich emocionálních projevů.

Efektivní edukační postupy představují *interakční hry*. Působí na prožívání a chování dítěte, a současně na rozvoj těch dovedností a rysů osobnosti, které dítě kultivují v jeho lidské podstatě. Cíleně jsou zaměřeny na efektivní utváření psychosociálních dovedností na rozvíjení prožívání a přiměřené projevoování citů i na rozvíjení vzájemných vztahů mezi dospělými a dětmi, i dětmi navzájem.

Dítě vychovávané rodiči, kteří mu poskytují lásku, porozumění, jasné a rozumné vedení má tu nejlepší příležitost naučit se, jak si vytvářet úspěšné vztahy k jiným lidem. Učí se, že je příjemné být s druhými lidmi, kteří se o něj starají a poskytují mu zábavu a radost. Vývojem však zjišťuje, že i druzí mají svá práva a potřeby, setkává se s prvními střety, při kterých se učí hledat kompromisy. Toto představuje značný výkon učení, jež závisí na příkladu dospělých a stanovení správných pravidel. Erikson (1950) výstižně napsal, že toto časné sociální učení lze nejlépe shrnout slovem *důvěra*. Pro ranné lekce důvěry je rozhodující kvalita komunikace, ať už verbální, či neverbální. Pro učení dítěte je v převaze komunikace neverbální nad verbální.

Je důležité, aby dospělý směrem k dítěti jednoznačně vyjádřil pocity, které v něm chování dítěte vyvolalo, chování popsal a vyjádřil možné příčiny. Čím konkrétněji je popíše (nikoliv zhodnotí), čím otevřeněji sdělí pocity, tím větší je pravděpodobnost v dosažení změny v chování dítěte. *„Život není ani tak soupeřením inteligence jako zápasem povah.“* (Brierley 1994, s. 103).

I učitelka mateřské školy se každodenně setkává s dětmi s různou úrovní rozvinutosti výrazů emocí, a to jak v chování tak i v prožívání. Radost, nadšení, lítost, soucit nebo strach dovede zpravidla s dětmi sdílet poněkud snadněji než třeba úzkost, vzdor, vztek a zlost. Pro učitelku je důležité zvládnout edukační proces tak, aby dítě ke konci předškolního období bylo schopno kontrolovat a ovládat své prožitky, aby vědomě zvládalo agresivní projevy (vztek, zlost i rozladění) způsobem společensky přijatelným. *„Jde o to, aby je děti uměly přiměřeně projevovat, aby svým emocím rozuměly, aby i dospělí dokázali přijmout různé prožitky dětí, porozuměli jim a pomohli rozvíjet jejich projevy. Citový vývoj lze stimulovat podpořením aktivit, které děti vedou k prožívání různých emocí, k jejich vnímání a reflektování. Tak, aby se děti postupně učily své emoce poznávat, rozlišovat, postupně se orientovaly v tom, co pro ně ta která emoce znamená a jak je lze přijatelně projevovat.“* (Mertin, Gillernová 2003, s. 136) *„Dospělý má ukazovat dítěti, jak lze různé emoce zvládat, a podněcovat ke společensky žádoucím způsobům reagování, chování a jednání.“* (Mertin, Gillernová 2003, s. 137)

a. přirozená fáze vývoje dítěte – období vzdoru

Akceptovat osobitost dítěte znamená také přijímat jeho druhou stránku. Jeho svéhlavost, potřebu sebevymezení se, prosazení své vůle, nedostatečnou toleranci vůči frustraci a dosud nevytvořenou schopnost snášet delší dobu psychické napětí. Pro další emocionální vývoj dítěte je fáze vzdoru nesmírně důležitá. U každého dítěte může vypadat docela jinak. Jde zároveň o významnou fázi vývoje dětského sebevědomí. Takový vývoj není přímý, nýbrž vede po křivolaké cestě plné zklamání a poznání, že mnohé ještě neumí a nesvede. Na této cestě číhají na dítě každý den nová nebezpečí, která je třeba překonat. Dítě sice cítí, že už mnoho zmůže, ale tím víc jako by bylo toho, co ještě nedovede. Roste v něm svár mezi možnostmi a nemožnostmi a toto vnitřní napětí je někdy nesnesitelné. Dítě křičí, ztrácí kontakt s okolím, je dočista bez sebe. Náhle se úplně uklidní a tváří se jakoby nic.

Když dítě prožívá období vzdoru, sídlí v něm dvě bytosti. První dítě je to, které nechce zůstat u dosažených cílů a chce dál do světa, druhé dítě v něm potřebuje jistotu bezpečí a pevný vztah, aby to první mohlo poznávat a dobývat svět. Pro „zdravý“ vývoj dítěte je důležité umět odlišit vývoj ovlivněný přirozenými procesy a vývoj ovlivněný rizikovými faktory.

b. rizikové faktory ovlivňující dětský vývoj

- *násilné scény z filmů, či počítačových her*
jde o ovlivňování dítěte moderní dostupnou technikou (obzvláště tehdy, kdy agresivním způsobem jedná jeho oblíbená postava)
- *zanedbanost tělesné a duchovní stránky dítěte*
vyskytuje se ve všech sociálních vrstvách = jde o děti, které svůj volný čas tráví převážně na ulici, téměř samy se starají o domácnost, nedostává se jim osobní hygieny, nemají dostatek plnohodnotné stravy
- *zneužívání dětí*
jde o zneužívání dětské psychiky = na dítě jsou kladeny nároky související „s převzetím role“ (matky, otce); v horším případě jde o děti zneužívané a týrané sexuálně
- *frustrování dětí*

neocenění schopností a dovedností dítěte (děti jsou náchylnější k agresi = převážně chlapci, nebo k plachosti a neprůbojnosti = převážně děvčata)

- *nedostatek možností pro aktivity dítěte*
nedostatek pohybu a zájmových dětských aktivit – ne vlastní vinou jsou tyto děti odříznuty od přirozeného aktivního života; rodiče tento „rozvoj“ kompenzují množstvím hraček a nejnovějším spotřebním zbožím (u dětí toto napomáhá tzv. „vnitřní prázdnotě“ a je jen otázkou času, kdy se u nich projeví první známky *nápadného chování* – prvního SOS!!!)

3. Současná edukace v mateřské škole podporuje rozvoj sociálních dovedností u dětí předškolního věku, vedoucích k prosociálnímu chování

Pojmem prosociální chování lze taktéž definovat rozvoj takových dovedností v jednání dítěte, které jakoby „něco stojí“ nebo chování, kdy dítě tzv. riskuje ve prospěch druhého, aniž by žádalo „odměnu“. Chování je závislé na vývoji kognitivním a úzce souvisí s vývojem sociálním.

Základem pedagogického přístupu k upevnění sociálních dovedností dítěte je *úcta a respekt* rodiče i pedagoga vzhledem *k jeho osobnosti* a současně *přijetí jeho osobnosti*. Dítě je osobností jedinečnou a neopakovatelnou, která má právo získat osobní samostatnost a schopnost projevovat se jako samostatná osobnost působící na své okolí. Pro pedagogy nejde o nic jiného, než o dodržování základních pravidel prosociálního styku. Zahrnuje tři důležité aspekty:

- péče o sebeúctu dítěte
- uznání dítěte jako rovnoprávné osobnosti
- uznání dětské autonomie a dítěte jako samostatné bytosti

Jejich akceptace se stává základním pilířem pravidel podporujících rozvoj sociálních dovedností pedagoga, a tím i jeho prosociálního chování vůči dítěti samotnému.

c. pravidla prosociálního chování ve vztahu k dítěti (podle Gordona)

- dítě má právo na respekt vůči svému tělu, majetku a dílu
- dítě má právo, aby bylo respektováno jeho jednání a rozhodnutí
- dítě má právo na to, aby byly respektovány jeho nálady a city
- dítě má právo na to, aby se s ním jednalo spravedlivě jako s ostatními, a zároveň jako s individualitou a bytostí originální

d. cesta pokusu a omylu

Cesta pokusu a omylu je přirozenou formou vývoje jedince. Není tomu jinak ani v případě sociálního styku a vzniku prosociálního chování. Dítě právě touto cestou získává první zkušenosti, s nimi rozvíjí své schopnosti a upevňuje dovednosti.

3.2.1. Negativní emoce

Některé emoce (vztek, žárlivost, závist atd.) však mohou vést k chování nevhodnému, až destruktivnímu. Abychom mohli takovému chování předcházet nebo-li účinně reagovat, je nutné zabývat se jeho příčinou. Když už takové emoce vzniknou, jejich přijetí je podmínkou toho, abychom s nimi mohli dále „pracovat“. Ztišit je a zvládnout a tím je lépe poznat. V jedné větě můžeme vyjádřit určité přijetí emoce, ale zároveň nesouhlas s chováním.

Emoce obecně plní v životě tři důležité funkce:

- *ochrannou* (strach nebo stud)
- *motivační* (uspokojují základní lidské potřeby)
- *informační* (z každé emoce, ať už vlastní či druhého; záporné nebo kladné = se učíme)

3.2.2 Konflikt

Mnohé mezilidské problémy by se snadno vyřešily, kdyby bylo už na počátku jasné, o co ve skutečnosti jde. K rozpoznání a vyřešení těchto situací, ve kterých se jedná o konflikt, potřebuje techniku aktivního naslouchání a techniku zaujetí rozumného postoje. Konflikty jsou součástí normálního života a většina z nich nás vlastně stimuluje „něco“ změnit. Můžeme hovořit i o tom, že v rozumné míře se v jistém slova smyslu stávají prvkem motivačním. Řešíme-li konflikty produktivně, znamená to, že je bereme vážně. Zabýváme se jimi proto, abychom našli východisko, při němž by se žádný ze zúčastněných neměl cítit poražený.

Zásah pedagoga do jevícího se konfliktu by nikdy neměl být rušivým vměšováním se do jevící se situace a aktivity dětí (samozřejmě pokud není ohroženo dětské zdraví a život). Nesmíme dělat z problémů dětí své vlastní problémy, ale naopak musíme ponechat dětem odpovědnost a možnost rozhodování. Dítě, jak již bylo několikrát zmiňováno je osobností svébytnou, která má vlastní život a musí se jej naučit brát do svých rukou.

3.2.3 Agrese, agresivita

Z hlediska pedagogického se pod pojem „agresivita“ zařazují výbuchy vzteku, které bez morálních zábrán a hranic propukají vůči ostatním, vůči vlastní osobě nebo vůči věcem. Vyhrožování, řvaní, bití, kousání, plivání, škrábání, strkání a kopání jsou příklady toho, jak děti mohou běžně reagovat na sebemenší podnět. Tyto neřízené výbuchy vzteku vyvolávají značný strach především u mladších, slabších a neprůbojných dětí, které jsou jim buď přímo, nebo nepřímo vystaveny. Děti, které se cítí být jakýmkoliv způsobem ohroženy, trpí např. poruchami spánku nebo jídla a stěžují si na bolesti hlavy, či břicha. Kromě zdravotních obtíží se u takto stresovaných dětí může vyskytnout nápadná změna v jejich chování, jež může vyústit i k odpirání docházky do mateřské školy.

Pokud je klid ve třídě narušován zlostí, vztekem a zuřivostí některého z dětí většinou děláme vše proto, aby byla co nejrychleji nastolena žádoucí harmonie. Drobné dětské rozmršky, které jsou každodenním „přirozeným soupeřením“ dětí o pozornost, vedoucí roli nebo vzájemnou „dětskou poslušnost“ je vhodné sledovat pouze z povzdálí a nechat řešení na dětech. Jde tímto o fázi učení se při hledání možností uspokojivého řešení pro všechny zúčastněné. Okamžitý zásah do konfliktní situace je však žádoucí při hrozbě vážného zranění dětí (např. stavebnicovými kostkami, nůžkami, holemi, či kameny), či jakékoliv újmě na zdraví a životě kteréhokoliv z dětí.

Možnosti, jak reagovat na dětský vztek, vzdor či agresi?

- *záměrný „nezájem, nevšímavost“* – jde o možnost, kterou lze aplikovat pouze tehdy, pokud jsme si zcela jisti, že projev vzteku neohrožuje zdraví dítěte ani nikoho druhého a jde u dítěte pouze o projev nepřiměřeného chování záměrně směřující k dosažení určitého cíle nebo prosazení vlastních potřeb a zájmů za každou cenu (upozorňuje na sebe)
- *klidný přístup, vysvětlující rozhovor, naslouchání, vnímání citů a pocitů zúčastněných, pravdivé pojmenování* – při vlastním konfliktu by měla učitelka zachovat klidný přístup, musí s účastníky provést vysvětlující rozhovor, při kterém se zdrží mravního poučování (nikomu nepřisuzuje vinu, nevyčítá); důležité je vědomě a ochotně naslouchat všem účastníkům konfliktu, vnímat jejich city, pocity a především se pokusit je společně pojmenovat – v této fázi by děti měly pochopit, proč jejich nežádoucí chování neschvaluje
- *přiměřené zdůvodnění řešeného problému* – jde o objasnění celé situace, při které je zapotřebí, aby se děti dozvěděly o našich myšlenkách a pocitech, aby pochopily, že nás tyto pocity jednoznačně staví na stranu oběti, nesmí však pocítit ukřivdění a zahrnutí do úzkých – to jim umožní bez výčitek svědomí a strachu hovořit o svých pocitech a problémech; pokud přitom neplýtváme svými, byť dobře míněnými radami, dostanou děti šanci najít řešení svých problémů
- *reflektování* – i když jsou nalezena momentální uspokojivá řešení pro všechny zúčastněné, nesmíme zapomenout po nějaké době na společné reflektování, které

je možno změnit nebo doplnit; nezávisle na tom musíme dětem garantovat vloženou důvěru a pochválit třeba jen dočasnou, krátkodobou změnu chování – přispívá ke zlepšení sociálního chování dětí – vede k emocionální jistotě a posiluje sebevědomí

4. Zdravý vývoj osobnosti dítěte předškolního věku

„Výchova má být laskavá a přísná, nikoli studená a lhostejná.“

JOSEPH JOUBERT

Zdravý vývoj dítěte je nezbytnou podmínkou kvalitní demokratické společnosti. Umět vědomě opustit mocenský, manipulativní přístup v edukaci znamená přirozený vzájemný respekt a to i k dítěti.

„Existují respektující a přesto účinné způsoby, jak dětem zprostředkovávat potřebné hranice chování. Jejich účinnost spočívá v tom, že budují morálku opřenu o zevnitřněné hodnoty, podle nichž budou děti zvažovat své chování i tehdy, když na blízku nebude žádná kontrola.“ (KOPŘIVA, 2006 s. 5)

Každému z nás je dána do vínku potřeba cítit se jako hodnotná lidská bytost, tedy být respektován. Jde o uznání lidské důstojnosti s přijetím jeho odlišnosti. Jde o projev toho, že si někoho vážíme pro to jaký je a jak se chová.

„Vymezení hranic“ je součástí vývoje osobnosti dítěte a dětský vývoj se bez nich neobejde. Právě ony jsou tím pocitem bezpečí, který dítě „zdravě“ rozvíjí a formuje. Pokud tomu tak není, vyvolává nejistotu a úzkost. Jistou odpovědí může být i *dětské agresivní chování*.

Je důležité vytvářet hranice s dětmi, nikoliv pro děti. Partnerský přístup znamená chovat se k dítěti stejně jako k dospělým, kterých si vážíme nebo které alespoň respektujeme.

4. 1. Empatie

„Schopnost empatie je vrozená, empatické reakci se však potřebujeme učit.“ (KOPŘIVA, 2006 s. 99) Empatie je schopnost vcítit se do pocitů a jednání druhého člověka. Jde o to naučit se způsobům, jak v dané situaci reagovat. Jde o to naučit se aktivně naslouchat, naučit se pojmenovat pocity-záměry-očekávání druhé osoby a naučit se vyjádřit podporu. Není ničím jiným, než základním principem komunikace a jednání. Pro „dobrého“ pedagoga nedílnou součástí edukační činnosti a celkového přístupu k dětem i dospělým.

4. 2. efektivita pedagogických dovedností v edukaci

Předškolní věk je jednoznačně považován za klíčové období života v rozvoji a formování vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, a to ve všech možných oblastech dětské osobnosti. K naplňování sociálního učení jsou zcela zásadní tyto tři:

- učit děti důležitým dovednostem a návykům pro život (které budou používat na základě vlastní, vnitřní motivace)
- rozvíjet jejich osobnost (aby získaly zdravou sebeúctu-představu o sobě jako o dobrém, schopném, zodpovědném člověku)
- být s dětmi v dobrých vztazích (vztazích otevřených, založených na vzájemné důvěře a vzájemném respektu)

Pro kvalitní edukační činnost lze využít *efektivní možnosti při řešení problému* podle Kopřivy (2006):

místo POSUZOVÁNÍ
místo ZLEHČOVÁNÍ
místo OTÁZEK
místo RAD
místo LITOVÁNÍ

naslouchat a přijmout pocity dítěte
problém brát vážně
projevit zájem oznamovací větou
dát dítěti prostor, aby samo našlo řešení
projevit účast a vyjádřit mu podporu

4.2.3. Edukace a základní lidské potřeby

Edukační proces musí být součástí procesu, který podporuje uspokojování základních lidských potřeb. Pokud tomu tak je, jde o komplexní rozvoj osobnosti dítěte a obecně můžeme hovořit o tom, že dítě má opravu vše co potřebuje. Ať už v podmínkách rodiny nebo instituce.



Hierarchie podle Abrahama Maslowa

4.2.4. Rizika trestu

Největším rizikem trestů je přenášení již zmíněného mocenského modelu do vztahů. Velká část nevhodného chování dětí je právě důsledkem tohoto modelu. U dítěte jde o to zvrátit alespoň na chvíli situaci ve svůj prospěch. Může však nastat model opačný, při kterém prožívané pocity dítěte při trestání byvají hluboce potlačené a vedou ke vzniku tzv. obraných mechanismů.

Trestáním se oblasti osobnosti nerozvíjí. Naopak oblasti osobnosti, ale i oblasti vztahů se poškozuje. Z pohledu dítěte dochází nejen k pocitu zklamání, ale i nepochopení až podlomení nebo ztrátě důvěry.

- *zvládání a prevence konfliktů*

Positivně ovlivňujícím faktorem pro zvládání a prevenci konfliktů je nácvik sociálních a komunikativních dovedností. Intenzivním učením je sociální nápodoba posílena přímým nácvikem komunikačních dovedností (za komunikativní dovednosti považujeme schopnost optimalizovaného jednání v pedagogické interakci s dítětem, a to na základě osvojených vědomostí a dovedností, které se uskutečňuje za pomoci konkrétních metod, forem a prostředků pedagogické komunikace). Toto jednání je podmíněno obecnými profesionálními schopnostmi, pedagogickým vzděláním, životní zkušeností a praxí. Nedílnou součástí komunikace je také již zmiňované společné vytváření pravidel. U šestiletých dětí je možno k řešení konfliktů využít i méně známou metodu „brainstormingu“ (volně přeloženo „burzy nápadů“).

5. *Výchova k poslušnosti je rizikem pro demokracii*

Úkolem předškolní edukace je především doplňovat výchovu rodinnou. S tímto faktem souvisí nezbytná *spolupráce s rodinou* ve všech oblastech rozvoje dítěte, tedy i v oblasti

rozvoje sociálního. Společné působení rodiny a instituce pomůže dítěti k chápání tohoto světa, stejně jako jej naučí žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu přijatelnou formou normy a hodnoty touto společností uznávané.

„Děti jsou hosté, kteří hledají cestu. Jde o to nabídnout jim pěkné místo a tak dlouho je podporovat a dodávat jim jistotu, dokud nebudou schopny jít svou vlastní cestou.“
(PREKOPOVÁ, 1993, s. 152)

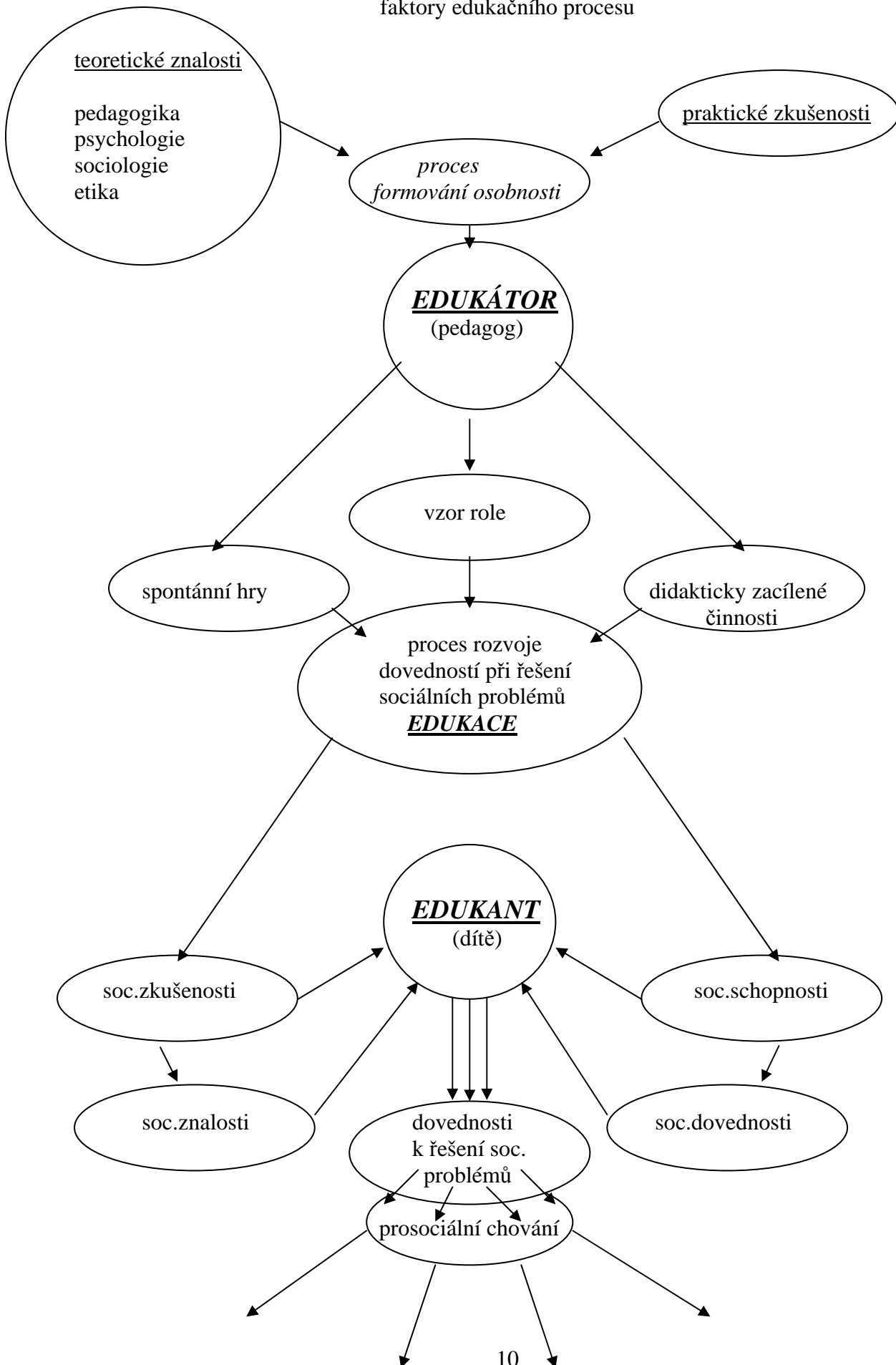
Jako rodiče a pedagogové máme na děti velký vliv. Neseme velkou zodpovědnost za to, jak otevření a komunikativní lidé se z nich stanou. Dávejme proto dobrý pozor na to co říkáme, jak to říkáme a jaká gesta používáme, protože vše co řekneme a uděláme je formujícím faktorem jejich přístupu a chování k ostatním. Jsou součástí nastupující lidské společnosti.

„Naši učitelé nesmějí být podobni sloupům u cest, jež pouze ukazují kam jít, ale samy nejdou.“

JAN AMOS KOMENSKÝ

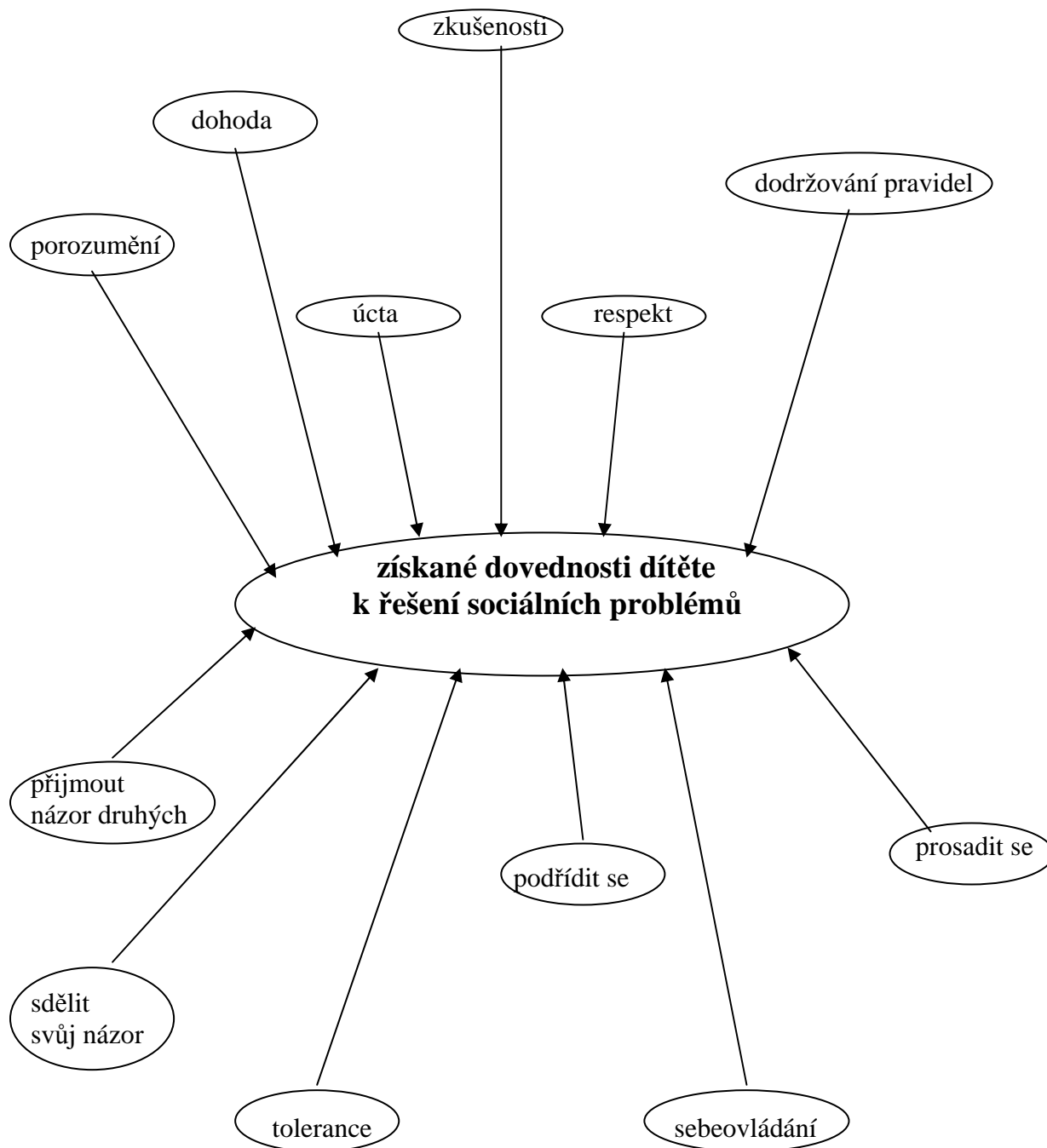
Mapa pojmů a souvislostí vzhledem k cíli projektu:

faktory edukačního procesu



mapa pojmů a souvislostí vzhledem k cíli projektu:

činitelé přispívající k rozvoji dovedností k řešení sociálních problémů



EDUKAČNÍ CÍLE (podle Blooma) a související dílčí vzdělávací cíle RVP PV

a) kognitivní, myšlenkově operační

- umět se podílet na spoluvytváření pravidel chování v rámci přirozeného sociokulturního prostředí
- spoluvytvářet zdravé a bezpečné prostředí
- rozvíjet komunikační dovednosti (verbální i neverbální) a kultivovaný projev
- rozvíjet úctu k životu ve všech jeho formách

směřování očekávaného výstupu dítěte: podílet se a vědomě užívat spoluvytvořená pravidla chování (Bloom)

členění kognitivních cílů: znalost, porozumění, aplikace, analýza, syntéza, hodnotící posouzení

b) afektivní:

- posilovat prosociální chování ve vztahu k ostatním lidem, ke světu
- *směřování očekávaného výstupu dítěte: seznamovat se s podstatou vzájemného soužití (Bloom, Krathwohla)*
- *členění afektivních cílů: přijímání, reagování, oceňování hodnoty, integrování hodnot, začlenění hodnot do charakterové struktury osobnosti*

c) psychomotorické:

- osvojit si poznatky a dovednosti důležité k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí
- *směřování očekávaného výstupu dítěte: uvědomit si důležitost dovedností podporující bezpečí a osobní pohodu vlastní i ostatních (Simpsonová)*
- *členění psychomotorických cílů: vnímání, zaměřenost, řízené pohybové reakce, automatizace jednoduchých pohybových dovedností, automatizace komplexních pohybových dovedností, schopnost motorické adaptace, motorická tvořivost*

d) volní:

- rozvíjet schopnosti sebeovládání
- *směřování očekávaného výstupu dítěte: rozvíjet si receptivní dovednosti-vnímání, naslouchání a porozumění pocitům a projevům vlastním i druhého*

e) sociální:

- seznamovat se s pravidly chování ve vztahu k druhému; učit se těmito pravidly řídit své chování, spoluvytvářet zdravé a bezpečné prostředí
- rozvíjet sociální citlivost, toleranci, respekt, přizpůsobivost
- *směřování očekávaného výstupu dítěte: rozvíjet svou sociální citlivost, toleranci, úctu, respekt a přizpůsobivost k prostředí i vrstevníkům*

f) somaticko-pohybové:

- rozvíjet fyzickou a psychickou zdatnost
- osvojit si poznatky a dovednosti důležité k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí
- *směřování očekávaného výstupu dítěte: rozvíjet si a upevňovat fyzickou zdatnost, a tím i vlastní osobní pohodu a pohodu prostředí*

g) axiologické:

- získat dovednosti umožňující záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci
- aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny
- *směřování očekávaného výstupu dítěte: učit se ovlivňovat vlastní situace záměrně-řízeným chováním*

DÍLČÍ VZDĚLÁVACÍ CÍLE RVP PV/vzdělávací nabídka/očekávané výstupy

1. Dítě a jeho tělo (BIO)

- rozvoj fyzické a psychické zdatnosti současně
- osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí

Vzdělávací nabídka:

- dostatek příležitostí k přirozenému pohybovému projevu dítěte (různorodé pohybové aktivity)
- činnosti relaxační a odpočinkové zajišťující zdravou atmosféru a pohodu prostředí

Očekávaný výstup:

- *zvládnout základní pohybové dovednosti, dbát na bezpečí vlastní i ostatních a spoluvytvářet prostředí pohody*

2. Dítě a jeho psychika (PSY)

- rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění)
- rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu
- rozvoj schopnosti sebeovládání
- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci

Vzdělávací nabídka:

- společné diskuse, rozhovory, individuální a skupinová konverzace
- řešení myšlenkových i praktických problémů, hledání různých možností a variant
- činnosti zajišťující spokojenost a radost
- činnosti umožňující samostatné vystupování, vyjadřování, obhajování vlastních názorů
- rozhodování a sebehodnocení
- příležitosti a hry pro rozvoj vůle, vytrvalosti a sebeovládání
- cvičení v projevovalání citů (zvláště kladných) v sebekontrolě a v sebeovládání (zvláště emocí záporných – hněv, zlost, úzkost apod.)

Očekávaný výstup:

- *vyjadřovat samostatně myšlenky, pocity, úsudky ve vhodně formulovaných větech, umět se domluvit slovy i gesty*
- *ve známých a opakujících se situacích umět ovládat svoje city a přizpůsobovat jim své chování*

3. Dítě a ten druhý (SOC)

- seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému
- posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem

- vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti)

Vzdělávací nabídka:

- aktivity podporující sblížení dětí a uvědomování si vztahů mezi lidmi (kamarádství, přátelství, vztahy mezi oběma pohlavími)
- hry přirozené i modelové situace, při nichž se dítě učí přijímat a respektovat druhého
- činnosti zaměřené na porozumění pravidlům vzájemného soužití a chování, spolupodílení se na jejich tvorbě
- hry a činnosti, které vedou děti k ohleduplnosti k druhému, ke schopnosti vyřešit vzájemný spor

Očekávaný výstup:

- *porozumět běžným projevům vyjádření emocí a nálad, spolupracovat s ostatními a umět přijímat kompromisy, umět se vzájemně respektovat*

4. Dítě a společnost (INT)

- poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí
- rozvoj schopnosti projevovat se autenticky, autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny

Vzdělávací nabídka:

- běžné každodenní setkávání s pozitivními vzory vztahů a chování
- aktivity přibližující dítěti pravidla vzájemného styku (zdvořilost, ohleduplnost, tolerance, spolupráce) a mravní hodnoty (dobro, zlo, spravedlnost, pravda, upřímnost, otevřenost apod.) v jednání lidí

Očekávaný výstup:

- *porozumět běžným neverbálním projevům citových prožitků a nálad, respektovat rozdílné vlastnosti, schopnosti a dovednosti*

5. Dítě a svět (ENV)

- spoluvytvářet zdravé a bezpečné prostředí
- rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách
- vytvoření podvědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s živou i neživou přírodou, lidmi, společností, s planetou Zemí

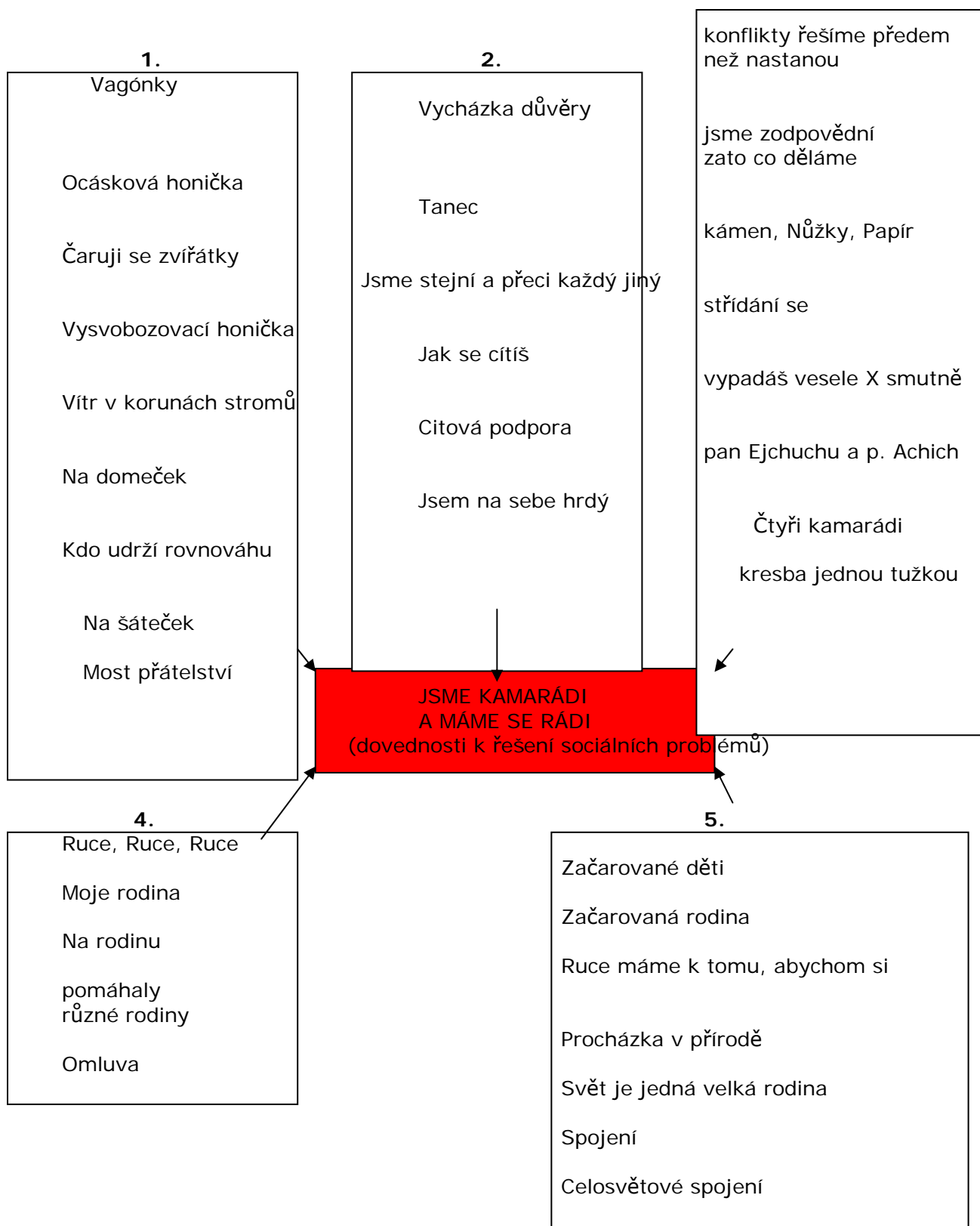
Vzdělávací nabídka:

- kognitivní činnosti vzhledem k řešení sociálních problémů (kladení otázek a hledání odpovědí, diskuse nad problémem)

Očekávaný výstup:

- *přizpůsobovat se běžně proměnlivým okolnostem*
- *uvědomovat si chování vlastní i druhých*

MAPA NÁMĚTŮ EDUKAČNÍCH ČINNOSTÍ členěných podle oblastí RVP PV
3.



Nabídka edukačních METOD práce (podle Maňáka)

VÝUKOVÉ – zajišťují zprostředkování vědomostí a dovedností

metody slovní – apod.) **monologické (vyprávění, vysvětlování, přednáška**
dialogické (rozhovor, diskuse, dramatizace)
metody práce s knihou
metody názorně-demonstrační – pozorování předmětů a jevů
předvádění
demonstrace obrázků statických
metody dovednostně-praktické – nácvik pohybových a pracovních dovedností
pracovní činnosti
grafické a výtvarné činnosti

AKTIVIZUJÍCÍ – zohledňují participaci dětí na osvojovacím procesu

- **metoda diskusní**
- **metoda situační**
- **metoda inscenační**
- **metoda didaktické hry**

KOMPLEXNÍ – rozšiřují prostor o prvky organizačních forem, didaktických prostředků a mnohem více reflektují celkové cíle edukační činnosti

- **frontální výuka**
- **skupinová a kooperativní výuka**
- **partnerská výuka**
- **kritické myšlení**
- **brainstorming (Alex Osborn, 1953)**
- **projektová výuka**
- **učení v životních situacích**

Nabídka ORGANIZAČNÍCH FOREM práce (podle Kozelské)

- **individuální**
- **hromadná**
- **skupinová**
- **samostatné práce**
- **týmová**
- **párová**