

Sociálně komunikační dovednosti dětí předškolního věku v kontextu individualizace předškolního vzdělávání

Eva Šmelová, Alena Berčíková

Katedra primární a preprimární pedagogiky, Pedagogická fakulta
Univerzita Palackého v Olomouci

1 Přípravenost dětí k zahájení povinné školní docházky se zaměřením na sociální dovednosti v České republice

1.1 Kritéria pro vstup do primárního vzdělávání

Ve většině evropských zemí se zahájení povinného vzdělávání shoduje s nástupem do primárního vzdělávání. V České republice (ČR) od září 2017 dochází ke změně, neboť byla uzákoněna povinná předškolní docházka, a to poslední rok před vstupem do primárního vzdělávání.

V současné době je kritériem pro zahájení primárního vzdělávání věk dítěte. Jako ve většině zemí je to dovršení 6 let věku. V ČR je uzákoněno i další kritérium, a to je požadavek, aby bylo dítě tělesně i duševně přiměřeně vyspělé. Pokud tuto podmínku nespĺňuje, je rodičům doporučený odklad povinné školní docházky. Zda dítěti bude odklad udělený, rozhodují rodiče. V posledních letech sledujeme nárůst odkladů povinné školní docházky, což

je podnětem pro výzkumné týmy, které si kladou za cíl, zjistit hlavní příčiny daného stavu.

V letech 2009–2012 byl v ČR na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého realizovaný rozsáhlý výzkum, jehož cílem bylo zjistit připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky zejména v oblasti kognitivní. Výzkumníci sledovali intelektový vývoj, jemnou motoriku, percepční zralost, znalosti, artikulační obratnost, vizuomotorickou koordinaci. Sledovaná byla i soustředěnost dětí, jejich samostatnost při práci, spontánnost a citové rozpoložení. (Šmelová a kol, 2012) V současné době na tento výzkum navazujeme a chceme poznatky rozšířit o sociální zralost. V příspěvku prezentujeme první výsledky našeho šetření.

1.2 Pojetí školní připravenosti

Ve vývojově psychologické odborné literatuře se setkáváme s pojmy školní zralost, školní připravenost, způsobilost pro vstup do školy, pohotovost či kompetence ke vstupu do školy apod.

Pro potřeby našeho textu pracujeme s pojmem **školní připravenost**, kterou chápeme jako komplexní charakteristiku, která zahrnuje jak úroveň biologického a psychologického vývoje dítěte (tj. školní zralost), tak dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí.

Pro úspěšné zvládnutí role školáka by mělo dítě dosáhnout určitou míru socializační úrovně, (Průcha, J.; Mareš J.; Walterová, E. 2013). Připravenost dítěte je tedy jedním z hlavních faktorů školní úspěšnosti a eliminace počátečních problémů.

1.3 Předškolní kurikulum jako ukazatel školní připravenosti

Mateřské školy pracují od roku 2007 s nově pojatým kurikulem pro předškolní vzdělávání (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání). Kurikulum je zpracováno na základech osobnostního pojetí dítěte. Jak uvádí Helus (2009, s. 107-108), dítě je osobnostní v dynamice vlastního konstituování. Vedle důrazu na nerozvinutost dítěte a nezbytnost vést ho k rozvinutí jeho *osobnostních kvalit* (překonat jeho limity a nedostačivost), je důležité se zaměřit také na specifické kvality osobnosti, a to na *otevřené prožívání* (provázané nebezpečím jeho zranitelnosti), *odkázalost* (doprovázenou nebezpečím zklamáním se v druhém člověku), *vývojové směřování* (provázané nebezpečím jeho deformace) a na *bohatství rozvojových možností* (provázené nebezpečím jejich promarnění).

Předškolní kurikulum dává pedagogům značnou volnost pro jejich práci s dětmi, vytváří pouhý rámec, s něhož učitelé vycházejí. V této souvislosti je kladený důraz na přizpůsobení edukace konkrétním podmínkám a individuálním možnostem dítěte. Vzdělávání je postaveno na individualizaci, která je chápána jako realizace edukačního procesu a přístupu k dítěti z hlediska jeho individuálních zvláštností. Heterogenní či homogenní třídy mateřských škol pracují na základě vnitřní diferenciací, a to obsahové i metodické.

Předškolní kurikulum je koncipováno na základech klíčových kompetencí: *kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikační, kompetence sociální a personální, kompetence činnosti a občanské*. (RVP PV, 2016) V kurikulu je specifikováno, čeho by mělo dítě na konci předškolního vzdělávání v rámci svých možností dosáhnout. Tyto ukazatele lze považovat za kritéria školní připravenosti.

2 Design výzkumného šetření

2.1 Zacílení výzkumu

Cílem prezentovaného výzkumu bylo přispět k současnému poznání v oblasti sociálních dovedností v souvislosti připravenosti dětí k zahájení povinné školní docházky. Zaměření výzkumu bylo motivováno tím, že v současné době v této oblasti máme v ČR nedostatek poznatků.

Cílovou skupinu tvořily děti ve věku 6 – 7 let věku, a to v celkovém počtu 172. Výzkum jsme realizovali v regionu Olomouc. Školy byly vybrány na základě náhodného výběru.

Považujeme za nutné upozornit, že nemůžeme hovořit o reprezentativnosti našeho souboru pro celou populaci v ČR, ale pouze pro sledovaný region. Výsledky nám měly ukázat zejména problematické oblasti, na něž bude nutné se dále a hlouběji výzkumně zaměřit.

Cílem našeho výzkumného šetření bylo zjistit, zda děti při nástupu do povinného primárního vzdělávání jsou v oblasti sociálních dovedností připravené.

Cíle bylo dosaženo prostřednictvím čtyř specifických cílů:

1. Vytvořit a ověřit výzkumný nástroj – záznamový arch pro potřeby pedagogické diagnostiky.
2. Provést pedagogickou diagnostiku sociálních dovedností u dětí při nástupu do 1. třídy primární školy v olomouckém regionu.
3. Zpracovat a statisticky vyhodnotit získaná data, a to v kontextu proměnných (pohlaví, odklad školní docházky).

4. Stanovit závěry pro sledovaný region, ukázat na oblasti, které bude nutné sledovat u celé populace.

Před námi tak stála výzkumná otázka: *zda děti dosahují v sociální oblasti kompetence, nezbytné pro úspěšný školní start?*

Pro potřeby výzkumu jsme použili *metodu zúčastněného pozorování*. Jako výzkumný nástroj jsme vytvořili *záznamový arch*, kde jsme stanovili 11 kritérií - dovedností, která nám měla ukázat úroveň sociálních dovedností dětí na počátku primárního vzdělávání. Hodnocení bylo provedeno na třístupňové škále.

Pro výpočet statistické významnosti byl použitý *Fišerův test*. χ^2 , na hladině významnosti 0,05.

Tab. 1 Složení cílové skupiny

	Pohlaví %	Z toho odklad školní docházky %
Dívky	57	13
Chlapci	43	28
Celkem	100	41

Četnost souboru byla celkem 172 dětí tj. 100 %, z toho bylo 57 % dívek a 43 % chlapců. Odklad školní docházky mělo celkem z celého souboru 41 % dětí, z toho 13 % dívek a 28 % chlapců. Důvodem odkladů školní docházky byly zejména problémy v oblasti řeči. Pouze 2 % byly děti patřící do skupiny dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

2.2 Vyhodnocení získaných dat

Tabulka č. 2 nám specifikuje sledované a následně hodnocené oblasti.

Tab. 2 Sociální kompetence

a	Komunikuje bez zábran s dětmi i dospělými.
b	Dokáže se odloučit od rodičů.
c	Adaptuje se na život ve škole.
d	Zvládá požadavky plynoucí z prostředí školy.
e	Přijímá autoritu učitele (pokyny, je schopno diskuze atd.)
f	Spolupracuje s ostatními dětmi i učitelem.
g	Dokáže dát najevo své potřeby.
h	Vnímá, co si druhý přeje, je empatické.
i	Vyvine volní úsilí, soustředí se na činnost a dokončí ji.
j	Dokáže přijmout svůj neúspěch.
k	Udržuje pořádek v prostředí třídy i ve svých osobních věcech.

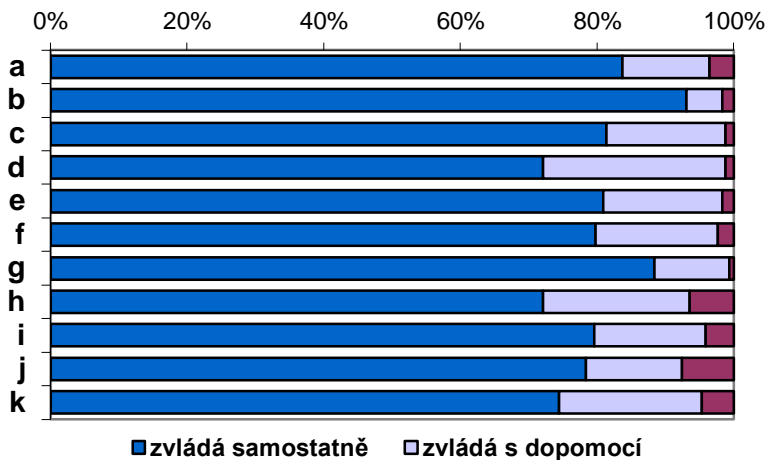
Jaké úrovně v oblasti sociálních dovedností v kontextu předškolního kurikula dosahují děti při nástupu do primárního vzdělávání v olomouckém regionu?

Tabulka č. 3, doplněná grafem č. 1 nám ukazuje úroveň jednotlivých sociálních dovedností u hodnoceného soboru.

Tab. č. 3 Výsledky celého souboru

Otázky odpovědi	zvládá samostatně	zvládá s dopomocí	Nezvládá
<i>a</i>	83,7	12,8	3,5
<i>b</i>	93,0	5,2	1,7
<i>c</i>	81,4	17,4	1,2
<i>d</i>	72,1	26,7	1,2
<i>e</i>	80,8	17,4	1,7
<i>f</i>	79,9	18,0	2,3
<i>g</i>	88,4	11,0	0,6
<i>h</i>	72,1	21,5	6,4
<i>i</i>	79,7	16,3	4,1
<i>j</i>	78,5	14,0	7,6
<i>k</i>	74,4	20,9	4,7
<i>průměr</i>	83,36	16,47	3,11

Graf č. 1 Výsledky celého souboru



Výsledky nám ukazují, že 83,36 % dětí při nástupu do primární školy ve sledovaných oblastech dosahuje požadovanou úroveň, 16,47 % dětí vyžaduje dopomoc a pouze 3,11 % dětí vykazuje nedostatečnou úroveň v oblasti sociálních dovedností. I když jsme zjistili relativně uspokojivé výsledky, nelze přehlédnout některé problematické oblasti. Jedná se zejména o schopnost *vypořádat se s neúspěchem* 7,6 % a být *empathický* 6,4 %.

Zajímalo nás, zda existují statisticky významné rozdíly ve sledovaných oblastech z hlediska dvou proměnných, a to pohlaví a odkladu školní docházky.

Získali jsme tak odpověď na otázku, *zda existují statisticky významné rozdíly z hlediska pohlaví*. V tomto případě jsme predikovali lepší výsledky u dívek, tak jak je tomu většinou v oblasti kognitivní. Dále jsme zjišťovali, *zda existují rozdíly ve sledované oblasti mezi dětmi bez odkladu a s odkladem školní*

docházky. Předpokládali jsme méně problémů u dětí s odkladem školní docházky, neboť mají více zkušeností ze svého prostředí.

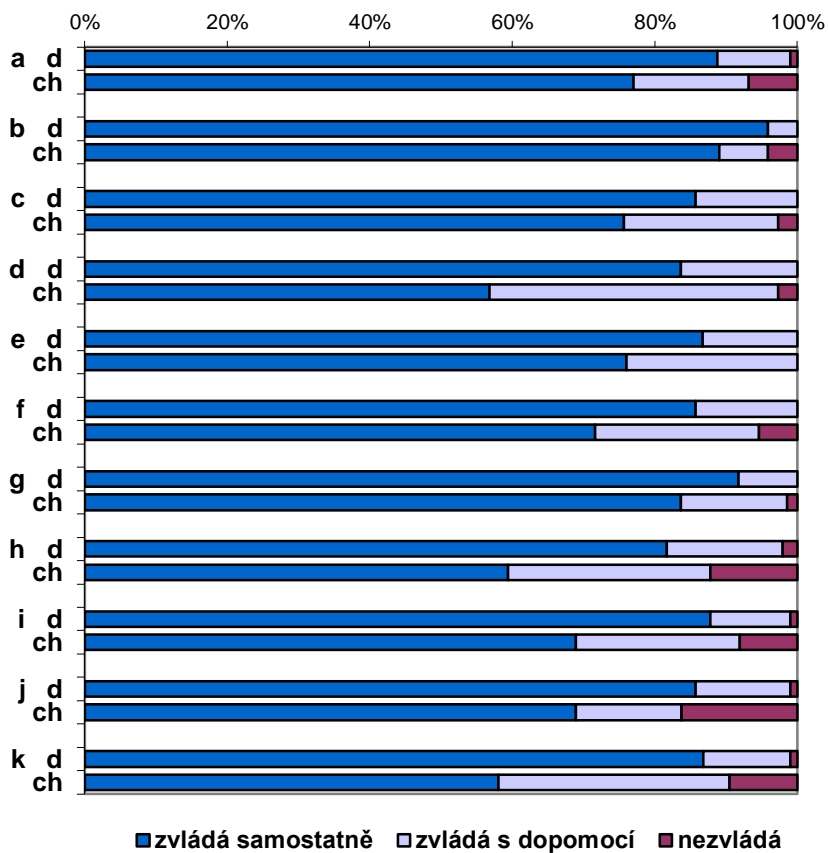
Tab. č. 4 Výsledky ve sledovaných oblastech (pohlaví, odklad školní docházky)

p pro χ^2	Uvažované jsou pouze odpovědi 1 a 2					
Rozdíly:	Pohlaví			Odklad		
		odklad ano	odklad ne		dívky	chlapci
odklad	0,014					
<i>a</i>	0,185	1,000	0,141	0,775	0,619	1,000
<i>b</i>	0,494	1,000	0,473	1,000	1,000	1,000
<i>c</i>	0,180	1,000	0,097	0,615	0,903	0,299
<i>d</i>	0,000	0,202	0,000	0,400	0,687	0,213
<i>e</i>	0,073	0,627	0,086	0,603	1,000	0,531
<i>f</i>	0,099	1,000	0,086	0,964	1,000	0,761
<i>g</i>	0,155	1,000	0,118	0,541	0,286	1,000
<i>h</i>	0,021	1,000	0,021	0,511	0,450	0,791
<i>i</i>	0,021	0,253	0,028	0,202	0,350	0,359
<i>j</i>	0,456	1,000	0,229	0,169	1,000	0,152
<i>k</i>	0,000	0,202	0,001	0,909	1,000	0,517

Z tabulky vyplývá, že mezi dětmi existují statisticky významné rozdíly z hlediska pohlaví. Chlapci dosahovali ve všech oblastech nižší úroveň hodnocených schopností: v *respektování požadavků, udržování pořádku, dále respektování pokynů, ve schopnosti soustředěnosti a dokončení zadaného úkolu*. Získané údaje korespondují s výsledky výzkumů školní připravenosti např. Šmelová a kol (2012), potvrdil se tak i náš předpoklad.

Statisticky významné rozdíly jsme zjistili i mezi dětmi s odkladem a bez odkladu školní docházky, a to ve prospěch dětí s odkladem školní docházky. Daná skutečnost ukazuje na větší sociální zkušenost dětí s odkladem, což také koresponduje s naším předpokladem.

Graf č. 2 Hodnocení sledovaných oblastí chlapci x dívky



* *Legenda: d (dívky), ch (chlapci).*

Všechny sledované oblasti úzce souvisí se zralostí pro školní práci, která vyžaduje od dětí soustředěnost, vytrvalost, schopnost podřídit se skupině ve prospěch společných cílů, ale i ovládat své chování apod.

3 Shrnutí, diskuse a závěry

V našem výzkumu jsme si kladli za cíl představit výsledky výzkumného šetření, zaměřeného na připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v oblasti sociálních dovedností. Úroveň sociálních dovedností jsme sledovali v přímé souvislosti ke klíčovým kompetencím, které stanovuje předškolní kurikulum, a které jsou kritérium hodnocení školní připravenosti. RVP PV (2016) má pro danou oblast stanovené dva stěžejní cíle:

Dítě a ten druhý: *„Podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů.“*

Dítě a společnost: *„Uvést je do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí.“ (RVP PV 2016, s. 23, 25)*

Naše šetření nám ukazuje, že děti dosahují v sociálních kompetencích uspokojivých výsledků. Pouze 3,1 % dětí vykazovala sociální nezralost, 16,47 % dětí potřebovala dopomoc. I když se jedná o nižší %, upozorňuje nás to na skutečnost, že do povinného vzdělávání nastupují i děti sociálně nezralé. Negativní dopad by mohly mít nepřiměřené nároky učitelů, a to bez respektování vývojové úrovně jednotlivých dětí.

Problematické oblasti chápeme jako deficity v sociální připravenosti dětí k zahájení povinné školní docházky. Sociální připravenost hodnotíme z hlediska taxonomie P. Cardareilly a K. W. Merrella, 1997. (In Gillernová a kol. 2012, s. 119-120)

U sledované skupiny bychom chtěli upozornit na deficit v oblasti *seberegulace a sebereflexe*. Těmito schopnostmi by mělo dítě disponovat již na konci předškolního vzdělávání. Langmeier, Krejčířová (2006, s. 115) upozorňují, že tato schopnost chybí u dětí mimořádně nadaných a dětí předčasně zařazených do povinného vzdělávání, neboť závisí do značné míry na biologickém zrání. Nelze opomenout ani negativní vliv prostředí na sociální dovednosti. Na mysli máme zejména problémy se *soustředěností a pozorností*, které mohou být důsledkem nejenom nezralosti, ale i nepřiměřeného množství podnětů v prostředí, kdy dítě přebíhá mezi činnostmi apod.

Naši pozornost si zaslouží i citová a motivační zralost, korespondující se zralostí sociální. Prostřednictvím rozmanitých činností jsou děti vedeny k samostatnosti, je posilovaná soustředěnost, schopnost dokončit práci, ale i dokázat se vzdát vlastního přání ve prospěch kolektivu.

Škola má vedle rodiny nejsilnější socializační vliv na děti – žáky. Ti ve škole získávají nové zkušenosti, vytvářejí si sociální síť, hledají sociální podporu. Jak uvádí Gillernová a kol., 2012, s. 121 existuje řada výzkum (Catalano et al., 2004; Stanculescu, 2007; Wentzel, 1991, 1993), které potvrzují přímý vztah mezi školní úspěšností a úrovní sociálních dovedností.

Sociální kompetence představují důležitou oblast školní připravenosti. Předškolní i školní vzdělávání by se nemělo zaměřovat pouze na nácvik dovedností nebo rozumových návyků, ale cíleně rozvíjet i oblast sociálních dovedností a prosociálních projevů dětí. Rozvoj sociálních kompetencí by měl postupovat celým dnem a všemi činnostmi.

Naše šetření nám ukázalo, že je nezbytné výzkum sociálních kompetencí

rozšířit na populaci dětí v ČR. Analyzovat vnější podmínky, které vývoj sociálních kompetencí ovlivňují, a to pozitivně či negativně. Jedná se zejména o prostředí (rodina, škola) a interakci jedince s prostředím (výchova, sociální interakce).

Literatura

Gillernová, I. et al. *Sociální dovednosti ve škole*. Praha: Grada, 2012.

Helus, Z. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2009.

Langmeier, J. a Krejčířová, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006.

Průcha, J., Walterová, E. a Mareš, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2013.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: VÚP, 2016.

Šmelová, E. et al. *Pre-school education in the context of curriculum: children's readiness for compulsory school attendance in the context of selected EU countries - Czech Republic, Slovakia, Slovenia, Poland*. 1st English ed. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012.