

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

Rozvíjení sociálních kompetencí dětí ve školním prostředí

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:

doc. PhDr. Zlatica Bakošová, PhD.

Vypracoval:

Lucie Havlíková

Brno 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Rozvíjení sociálních kompetencí dětí ve školním prostředí zpracovala samostatně a použila jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této bakalářské práce.

Elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

V dne

.....

podpis

Poděkování

Děkuji paní doc. PhDr. Zlatici Bakošové, PhD. za velmi užitečnou metodologickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce.

Mé poděkování patří také vedení Malostranské základní školy, jmenovitě panu řediteli, Mgr. Tomáši Ledvinkovi, za poskytnutí informací, konzultací a umožnění rozhovorů. Velké poděkování patří i osloveným pedagogickým pracovníkům školy.

V neposlední řadě chci poděkovat mým blízkým za podporu a trpělivost, kterou se mnou měli při zpracování mé bakalářské práce.

Lucie Havlíková

OBSAH

Úvod	2
1. Teoretická východiska	4
1.1 Objasnění pojmů použitých v bakalářské práci.....	4
1.2 Přehled problematiky v literatuře.....	10
1.3 Společenský význam sociálně kompetentních osobností.....	17
2. Charakteristika sociálních kompetencí a sociálních interakcí	19
2.1 Typy sociálních interakcí a jejich uplatnění.....	19
2.2 Sociální kompetence – realita a potřeba rozvoje.....	22
3. Možnosti rozvoje sociálních kompetencí dětí ve školním prostředí.....	28
3.1 Školní prostředí a jeho možnosti v utváření sociálních kompetencí dětí	28
3.2 Rozvíjení sociálních kompetencí pomocí vybraných vyučovacích předmětů	31
3.3 Rozvíjení sociálních kompetencí ve školním prostředí v čase mimo výuku	35
3.4 Osobnost učitele a jeho možnosti v rozvíjení sociálních kompetencí žáků	36
4. Empirická část.....	39
4.1 Cíle, úlohy, hypotézy	39
4.2 Metody a metodika	40
4.3 Výzkumný vzorek.....	41
4.4 Sběr dat a jejich zpracování.....	43
4.5 Analýza a interpretace zjištěných údajů	43
4.6 Závěr empirické části.....	66
Závěr	68
Resumé	70
Anotace.....	71
Seznam použité literatury	72
Seznam symbolů a zkratk.....	74
Seznam příloh.....	75

Úvod

„Jednoduché věci nestojí za nic“, slychávám vždy, když se snažím vypořádat s náročným úkolem nebo rozhodnutím. Jednoduché věci v životě člověka nikam neposunou. Naopak složité životní zkoušky nás posilují, právě ty nám ukáží, zda zvládneme v životě obstát.

Nutno podotknout, že dnešní společnost, v níž často postrádáme morálku, lidský přístup a tradici rodinných hodnot, potřebuje právě takové silné jedince, kteří dokáží zdotat náročné úkoly, vzít na sebe zodpovědnost a mít sílu a kuráž něco změnit. Mluvím o lidech, kteří dokáží správně argumentovat, mají pochopení, respektují názor druhých, nedají sebou manipulovat a nenechají se odradit od prosazování vlastního názoru. Tito lidé umí jít za svým cílem, zároveň zůstávají ohleduplní k druhým, ovládají techniky asertivního jednání. Ano, mám na mysli sociálně kompetentní lidi. Právě oni jsou naší budoucností a úkolem společnosti je takové občany vychovat. S tím úzce souvisí téma mé bakalářské práce „Rozvíjení sociálních kompetencí dětí ve školním prostředí“.

Důvodů, proč jsem si zvolila k vypracování své bakalářské práce právě tuto problematiku, je více. Jednak jsem se chtěla v práci zaměřit na problematiku týkající se oboru, který studuji, tedy na sociální pedagogiku. Dále bych ráda poukázala na hloubku sociálních kompetencí, na důležitost pochopení společenských a psychologických souvislostí, které je činí v životě tak důležité. Mojí snahou bylo propojit je s oblastí týkající se dětí, protože děti jsou naší budoucností. Z toho důvodu považuji za důležité ukázat, jak moc velký vliv na život dítěte může škola mít.

Téma sociálních kompetencí je v dnešní době akutní a zahrnuje v sobě velmi obsáhlou problematiku.

Svoji práci jsem rozdělila na čtyři části, z nichž první tři se věnují teoretickým hlediskům a část čtvrtá je zaměřená empiricky.

V první části vymezím základní pojmy, které úzce souvisí se zvoleným tématem a budou se prolínat celou bakalářskou prací, např. výchova, vzdělání, sociální skupina, sociální role, kompetence. Dále se zaměřím na charakteristiku vybraných naučných děl, z nichž jsem čerpala inspiraci a která jsou přínosem pro teorii sociálních kompetencí. Budu se též věnovat důležitosti sociálně kompetentních osobností pro naši společnost, uvedu důvody jejich nezbytnosti a naléhavosti.

Druhou část věnuji vymezení sociálních interakcí a jejich typů, zejména ve vztahu ke školnímu prostředí. Zaměřím se na sociální kompetence, objasnění tohoto pojmu, jejich reálný stav ve společnosti a naléhavost rozvoje jako předpokladu správně fungující společnosti.

Ve třetí části stočím pozornost na školní prostředí a jeho význam v získávání sociálně kompetentních dovedností u dětí. Popíši školní prostředí, vyložím způsoby, jakými je škola schopna ovlivnit rozvoj dítěte, upozorním na důležitost Rámcového vzdělávacího programu a ve spojitosti s ním na jednotlivé vyučovací předměty, které mají být nápomocny k dosažení výše uvedených cílů. Neopomenu uvést i formy mimovýukových činností, jež mohou také značným vlivem sloužit k sociálnímu rozvoji dětí. Na závěr teoretické části se budu věnovat osobnosti učitele, a to z pohledu požadavků společnosti na jeho sociální kompetentnost být pedagogem a vzorem pro ty, které vyučuje.

Poslední díl mojí práce tvoří empirická část. Vyhledám základní školu, na níž provedu kvalitativní průzkum s cílem zjistit, jakým způsobem škola, její prostředí, vybrané vyučovací předměty a zájmové činnosti podporují rozvoj dětí. Získaná data budu analyzovat a interpretovat. V závěru praktické části provedu vyhodnocení získaných poznatků.

Svojí prací bych chtěla přispět k objasnění pojmu „sociální kompetence“, rozšíření lidského povědomí o problematice a ke společenskému uvědomění si nutnosti jejich rozvoje.

1. Teoretická východiska

1.1 Objasnění pojmů použitých v bakalářské práci

Následující pojmy jsou stěžejní vzhledem ke zvolenému tématu. Jedná se o výrazy Dětství, Výchova, Vzdělávání, Osobnost, Sociální role, Sociální skupina, Rodina, Škola, Kompetence, Sociální kompetence, Sociální interakce¹.

Dětství

To, kým budeme a v koho vyrosteme, se ve většině případů utváří v prvních letech našeho života. Z toho důvodu je velice podstatné, do jaké rodiny se člověk narodí, kterými lidmi je obklopen, zda se nachází v prostředí tvůrčím, příkladném a láskyplným. V dětství by mělo mít dítě vytvořeno podmínky pro zdravé utváření osobnosti, pro krásné prožívání dětství i dospívání a s tím související přísun radosti, inspirace a motivace. *„Rodiče by se měli častěji zamýšlet nejen nad tím, zda má dítě uspokojeny hmotné potřeby, ... ale i potřebu citového vyžití.“*²

V dnešní době existuje v podstatě dvojitý chápání dětství. První vnímá dětství jako období bezstarostnosti, spontánnosti, důvěry a řeší otázku, jak rychle zapojit v rámci socializace dítě do racionálního a zodpovědného světa dospělých. Druhé pojetí vymezuje dětství jako období plné starostí, povinností, aj., které jsou však vztažené k dětskému světu.³

V dětství je pro správný vývoj a rozvoj důležitý především vzájemný vztah dítě-vychovatel (rodič, učitel). Rodina a škola jsou dvě sociální skupiny, které život dítěte ovlivňují na mnoho let dopředu a často určují směr jeho života na velmi dlouho.

Dětství je obdobím vývoje psychických i fyzických funkcí, etapou utváření a rozvoje osobnosti, životním úsekem, kdy se jedinec začíná začleňovat do společnosti, pod vedením vychovatelů se učí sebepoznávání, ujasňuje si, kým je, kam patří, co chce a kým se hodlá stát v budoucnu. Vymezují se jeho vztahy vůči okolí.

Jedná se o vývojovou etapu, ve které je více než kdy jindy podstatné především to, kým, jak, v jakých podmínkách a prostředí je člověk vychováván.

¹ Pojmům sociální kompetence a sociální interakce se věnuji podrobněji ve druhé kapitole, proto je v kapitole 1.1 nerozvádím.

² KOHOUTEK, R. Vývojová psychologie 2.vyd. Brno: Institut mezioborových studií, 2003, s. 39

³ HAVLÍK, R., KOŤA, J. Sociologie výchovy a školy 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2007, s. 50

Myslím, že podstatu dětství přesně vystihl Jean Jacques Rousseau:

„Příroda chce, aby děti byly dětmi, dříve než se stanou muži. Dětství má svůj vlastní způsob, jak vidí, myslí, pociťuje. Neznám nic nerozumnějšího, než je snaha nahradit tento jeho způsob způsobem naším. Přát si, aby nějaké dítě měřilo dva metry, je stejně nehorázné, jako chtít od něho, aby v deseti letech ovládalo usuzování.“⁴

Výchova

Průcha uvádí, že *„pod pojmem výchova obecně chápeme záměrné působení zpravidla na dítě nebo na adolescenta ve snaze ovlivnit jeho osobnostní rozvoj.“* Jak autor dále poukazuje, *„výchovu lze v tomto smyslu vymezit jako proces záměrného a cílevědomého působení na vychovávaného, a to zejména cestou vytváření a ovlivňování podmínek pro rozvoj dětí a mladých lidí, pro jejich vlastní bytí se sebou samým, s druhými lidmi, se společenstvím, s přírodou.“* Důležitá je také nutnost uvědomění si výraznějšího účinku nepřímého působení.⁵

Mezi výchovou a společností, existuje vzájemná podmíněnost.⁶ Společnost je ovlivněna tím, jak jsou její členové vychováni. Zároveň je výchova jedinců výsledkem požadavků dané společnosti. Myslím si, že výchova by měla patřit do života jedince od jeho narození. Takzvaným „zprostředkovatelem výchovy“ je v první řadě rodina.

Rodinná výchova by měla vést dítě *„k hodnotám lásky, slušnosti, úcty, tolerance, přátelstva, solidarity, dobra. Výchova v rodině má rozvíjet vztah k sebe samému, vztah k společnosti, k lidem, k rodině, vztah k přírodě.“⁷*

Jak uvádí Kohoutek, výchova by měla respektovat osobnost jedince, brát na vědomí potřeby dotyčného.⁸ Nezastupitelnou pozici v oblasti výchovy má vedle rodiny také škola, která usiluje jak o výchovu svých žáků, tak o jejich vzdělávání, neboť výchova a vzdělání jsou vzájemně propletené, na sebe navazující. Promítají se do způsobu života jedince, stylu jeho rodinného života i volnočasových aktivit, profesního zaměření, způsobu jednání i zdravotního stavu.⁹

⁴ HELUS, Z. Dítě v osobnostním pojetí 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2004, s. 28

⁵ PRUCHA, J. Pedagogická encyklopedie 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2009, s.19

⁶ KRAUS, B., Sýkora, P. Sociální pedagogika I Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009, s. 38

⁷ BAKOŠOVÁ, Z. Sociální pedagogika ako životná pomoc 3. vyd. public promotion, s.r.o., 2008, s. 94

⁸ KOHOUTEK, R. Vývojová psychologie 2.vyd. Brno: Institut mezioborových studií, 2003, s. 31

⁹ KRAUS, B., Sýkora, P. Sociální pedagogika I Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009

Vzdělávání

Vzdělávání patří neodmyslitelně k životu dnešního dítěte i dospělého. Bez vzdělání se nikdo neobejde. Dokážete si představit, že byste neuměli mluvit, číst, psát, počítat, psát na počítači, dokázat vyhledat informace na internetu? S rychlostí pokroku dnešní společnosti v otázce informačních technologií, požadavků na odbornost, jazykovou vybavenost a konkurenceschopnost je nutné se vzdělávat v průběhu celého svého života. Již dávno pominula doba, kdy lidé ukončili studium na učilišti, střední či vysoké škole a nabyté vědomosti jim pak vystačily na celý život. Dnes, pokud se člověk průběžně nevzdělává, zaostává velmi rychle za ostatními. Tyto požadavky a tlaky společnosti vzbudily hlasy, které začaly volat po nutnosti změny školského systému a jeho organizace. Tím postupně začaly vznikat různé vzdělávací programy, fenoménem se stává forma celoživotního učení.

Základním dokumentem vzdělávacího systému v České republice je tzv. Bílá kniha, která obsahuje základní obecné cíle vycházející z potřeb dnešní společnosti i jedince. K těmto cílům se řadí rozvoj individuality jedince, zvyšování sounáležitosti ke společnosti, k vlastnímu národu, pocit potřeby chránit životní prostředí, národní a kulturní dědictví, rozvoj partnerských vztahů, kooperace, zvyšování schopnosti konkurovat a zlepšovat tak stav ekonomiky a prosperity a s tím související i zvýšení zaměstnanosti.¹⁰

Osobnost

Každý z nás se rodí do určité společnosti. Společenské prostředí, v němž se jedinec ocitne, na něj začne klást okamžitě své nároky, je zapojen do procesu socializace, stává se tvorem společenským, ve kterém se probouzí a postupnými kroky formuje celá jeho osobnost.

Vágnerová definuje osobnost jako *„relativně stabilní systém, komplex vzájemně propojených somatických a psychických funkcí, který determinuje prožívání, uvažování a chování jedince, a z toho vyplývající jeho vztah s prostředím.“*¹¹

¹⁰ PRUCHA, J. Pedagogická encyklopedie 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2009, s.113-114

¹¹ VÁGNEROVÁ, M. Základy psychologie 1.vyd. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2007, s. 215

Vízdal označuje osobnost jako „*organizovaný celek duševního života, v němž je integrována biologická, sociální a psychologická stránka jeho existence v dynamickou strukturu individuálních vlastností, která je vlastní pouze jednomu člověku a kterou se odlišuje od ostatních lidí.*“¹²

Sociální role

Člověk žijící ve společnosti, zastává různé sociální role. Ta role není pouze jedna, je jich více, za život se mohou proměňovat či rozrůstat a posilovat. Do určité role, konkrétně do role potomka, se dostáváme pouhým narozením. Pokud jsou v rodině i jiné děti, automaticky se jedná o roli sourozence, příp. bratrance, synovce, vnuka, aj. Při navazování kamarádkých vztahů přijímáme roli kamaráda, přítele, při nástupu do práce roli zaměstnance.

Sociální roli označujeme jako „*soubor normativně vymezeného, v této pozici očekávaného, dovoleného i vyžadovaného chování.*“¹³

Paulínová o ní hovoří jako o chování, které je od společenského člověka očekáváno.¹⁴

Vzhledem k tématu bakalářské práce je stěžejní sociální rolí **role žáka**.

Nástupem do školy se z dítěte stává žák. Tato sociální role s sebou přináší nové povinnosti, požadavky, navazování vztahů k učitelům a spolužákům, získávání nových přátel, utvářením vlastního sebeobrazu a utvářením své osobnosti pomocí sebe samého i prostřednictvím svého okolí, v tomto případě školy, učitele, spolužáků. Je to životní etapa zaměřená na vzdělávání, získávání znalostí a základních dovedností, které se postupem času prohlubují.

Pro roli žáka je nutné, aby dítě splňovalo určité předpoklady a požadavky týkající se návyků a schopností. Mělo by se zapojovat do školního života, do výuky. Tato pozice od dítěte vyžaduje jistou úroveň chování přiměřeného jeho společenskému postavení, respektování určitých typů společenských norem, konkrétně školních pravidel a předpisů. Dítě by mělo dokázat navazovat vztahy se spolužáky.

¹² VÍZDAL, F. Základy psychologie Brno: Institut mezioborových studií, 2008, s. 146

¹³ VÁGNEROVÁ, M. Základy psychologie I. vyd. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2007, s. 320

¹⁴ PAULÍNOVÁ, L. Psychologie pro Tebe Praha: INFORMATORIUM, spol. s r.o., 1998, s. 47

Sociální skupina

Sociální skupina je „základní společenskou jednotkou, organizovaným systémem, v němž jsou vztahy mezi členy strukturovány podle určitých pravidel.“¹⁵

Z psychologického hlediska je za sociální skupinu považován „systém dvou nebo více osob, které mají společné cíle, společné normy, uznávají stejné hodnoty a jsou v určitém ohledu vůči sobě ve vyhraněných pozicích a s nimi spjatých rolích.“¹⁶

Každou sociální skupinu tvoří osoby aktivně se podílející na společenském životě, nejsou to lidé náhodně se potkávající, ale lidé, kteří se setkávají na základě nějakých pravidel, provázanosti, zájmů, mají společný cíl a navzájem se ovlivňují. Jak uvádí Helus, členové těchto skupin mají „určitá pouta vzájemnosti, atmosféry a stylu soužití...“¹⁷

Každý člen v rámci sociální skupiny rozvíjí svoji osobnost, stává se aktivním činitelem procesu socializace. Základní sociální skupinou je rodina.

Rodina

Rodina je základ státu. Není nahraditelná žádnou jinou institucí.

Pokud se díváme na rodinu z výchovného hlediska, které je pro tuto práci stěžejní, označíme ji jako celek, který ovlivňuje především emotivní a snahovou stránku. Rodina má nezastupitelný význam, co se týče emocionální stránky života dítěte, je místem, kde si dítě formuje svoji povahu, návyky, způsoby chování.¹⁸

„Rodina je nejen skupinou (formou vztahů členů a jejich organizace), ale i institucí (závazným systémem uspořádání a pravidel soužití). Současná rodina plní tyto funkce: biologická a reprodukční funkce, emocionální funkce a tvorba domova, ekonomická funkce, socializační a výchovná funkce.“¹⁹

Jakým způsobem je člověk vychováván a v jaké rodině vyrůstá, předurčuje mnohé jeho kroky v budoucím životě. Udává mu orientaci a směr. Každý, kdo má děti nebo nějaké dítě vychovává, by se měl snažit dát ze sebe dítěti to nejlepší, připravit ho na cestu tak,

¹⁵ VÁGNEROVÁ, M. Základy psychologie I. vyd. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2007, s. 308

¹⁶ VÍZDAL, F., DOŇKOVÁ, O., NOVOTNÝ S. J. Sociální psychologie I Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009, s. 85

¹⁷ HELUS, Z. Dítě v osobnostním pojetí I. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2004, s. 172

¹⁸ KRAUS, B. Teorie výchovy Brno: Institut mezioborových studií, 2006, s. 26

¹⁹ HAVLÍK, R., KOŤA, J. Sociologie výchovy a školy 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2007, s. 67-68

aby vědělo, že není vždy lehká, že se musí bojovat, že se musí snažit. Zároveň je důležité zůstat sám sebou, věřit si, vážit si druhých lidí, a to i nepřátel. Rodina nese morální zodpovědnost za to, jak dítě vychovává.

Jak uvádí Sedláčková, pro rozvoj dítěte je důležitá potřeba životní jistoty a pozitivní identity.²⁰ Pro každého je důležité vědět, kam patří, být součástí určité rodiny, která ho podporuje a dodává mu potřebnou vnitřní sílu.

Škola

Škola je vzdělávací instituce, která nás provází od dětství až do dospělosti, můžeme ji označit jako „klíčovou instituci pro edukaci dětí“.²¹

„Hlavním úkolem školy je vychovávat a vzdělávat děti a mládež, podporovat zachování generační kontinuity, posilovat stabilitu, soudržnost a udržitelný rozvoj společnosti a umožňovat začlenění nastupujících generací do života občanského a pracovního. Škola se podílí na kultivaci osobností žáků, formování jejich hodnot, postojů a chování ve specificky organizovaném a vybaveném prostředí, ve vymezeném čase a prostoru.“²²

Je v zájmu celé společnosti, aby se dítěti dostalo ve škole co nejlepšího vzdělání, přístupu, příkladu ze stran pedagogických pracovníků a podpory, neboť bez toho se z jedinců těžko stanou lidé prosociální, které dnešní svět tolik potřebuje.

Kompetence

Definice kompetencí existuje celá řada. Kompetence mohou být definovány jako:

- *„Schopnost člověka chovat se přiměřeně situaci, v souladu sám se sebou, tedy jednat kompetentně.“²³*
- *„Specifický soubor znalostí, dovedností, zkušeností, metoda postupů, ale také například postojů, které jednotlivec využívá k úspěšnému řešení nejrůznějších úkolů a životních situací a jež mu umožňují osobní rozvoj i naplnění jeho životních aspirací (ve všech hlavních oblastech života).“²⁴*

²⁰ SEDLÁČKOVÁ, D. Rozvoj zdravého sebevědomí žáka, 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009, s. 42-43

²¹ HELUS, Z. Dítě v osobnostním pojetí 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2004, s. 187

²² PRUCHA, J. Pedagogická encyklopedie 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2009, s. 112

²³ BELZ, H., SIEGRIST, M. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení [Přel. Lisá, D.] 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2001, s. 166

²⁴ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. Kompetence ve vzdělávání 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, s. 12 a 25

- Klíčové kompetence pak lze chápat jako „*souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, jeho aktivní zapojení do společnosti, budoucí uplatnění v pracovním i mimopracovním životě i pro další vzdělávání.*“²⁵

Nutno podotknout, že obecné vymezení pojmu kompetence v sobě zahrnuje rozličné množství jejích typů. Proto je nutné přesné vymezení pojmu specifikovat vzhledem ke konkrétnímu tématu. O tom, že jedinec potřebuje být kompetentní v každém okamžiku svého života, se může sám přesvědčovat neustále, např. při reklamaci závadného zboží, při pracovním pohovoru, u přijímacích zkoušek, při oslovení cizího člověka na ulici aj. Bez kompetencí bychom se v životě neobešli, neboť v dnešním světě obstojí pouze lidé znalí těchto dovedností. Ano, možná to zní poněkud krutě, ale dnešní doba si žádá vysoké nároky a každý z nás by se měl snažit, pokud chce prožít život dle svých představ. K tomu musí být kompetentní, nebo chcete-li schopný, v mnoha směrech.

Sociální kompetence a sociální interakce

Charakteristice sociálních interakcí a kompetencí je věnována druhá část mé práce.

1.2 Přehled problematiky v literatuře

Tato kapitola se věnuje stručné charakteristice děl vybraných autorů, kteří se problematikou vzdělávání dětí a otázkou rozvoje kompetencí zabývají.

Helus, Z. 2004. Dítě v osobnostním pojetí člověka

Ráda bych na prvním místě uvedla knihu Zdeňka Heluse – Dítě v osobnostním pojetí. Kniha na mě velmi zapůsobila. Po jejím přečtení si uvědomuji, že dnešní chápání dětství se velmi liší od pojetí minulých. Konkrétně mluvím o první části tohoto díla, které se věnuje historii dětství, respektive pohledu na něj a jeho historickému vnímání. Je to určitý průřez chování lidí k dětem od dob minulých až po současnost. Podmínky, které mají pro své vzdělávání a rozvoj dnešní děti, nebyly v minulosti samozřejmostí. Lidé se kdysi k dětem dokázali chovat šokujícím, nelidským a neemocionálním

²⁵ Jetzberová et al. in PRUCHA, J. Pedagogická encyklopedie 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2009, s. 242

způsobem. V dnešní době není všechno ideální, ale s porovnáním s historií společnost zaznamenala ve vztahu k dětem velký pokrok, jak autor popisuje.

Dětem byla odpírána rodičovská láska. Byly doby, kdy lidé na děti pohlíželi jako na zrození neřestí, které je třeba bít a trestat, aby byly těchto špatností zbaveny. Co se týče vlastní výchovy, děti z lepších a výše postavených šlechtických rodin byly posílány do klášterů, kde se učily výchově, vzdělání a pevnému řádu, bez možnosti navázat jakékoliv přátelství. Jak se v takových společnostech mohli rozvíjet lidé „sociálně zralí“? Ano, asi byli zralí pro svoji tehdejší společnost, v níž žili, ale jaká to byla společnost? Myslím, že jí z dnešního pohledu těžko mohlo odpovídat slovo „sociální“. Rozhodně ne v období průmyslové revoluce, kdy musely děti tvrdě pracovat více než polovinu dne.

V každé společnosti občas nastávají revoluce, neboť dochází ke krizi předchozích pohledů, vlád, myšlenek. Stejně tak tomu bylo i v otázce „nahlížení na dětství“. Nenazvala bych to přímo revolucí, ale postupným obratem k dítěti, na což ostatně poukazuje sám autor. Tyto změny se vyvíjely po mnoha desetiletí respektive přímo staletí. Docházelo k nim postupně, bylo velmi těžké je prosadit, otevřít lidem oči a snažit se nastolit jiný pohled na dítě jako na tvora vnímajícího, člověka se svými potřebami. Dívat se na něj jako na osobu, která se vyvíjí, potřebuje podporu, lásku, náklonnost, stává se osobností, touží komunikovat, potřebuje o něco usilovat, mít nějaký životní cíl a zejména rádce, kteří mu v tom pomohou. Dítě potřebuje osobnostní přístup, na který autor poukazuje průběžně v celém svém díle. Tvůrce zdůrazňuje vztah dítěte a jeho vychovatele – tedy rodiče a učitele. Rozebírá jeho důležitost pro zdravý a šťastný život dítěte, pro správné utváření a vývoj jeho vlastností, dovedností a kompetencí.

Autor vyjadřuje důležitost vychovatelovi plné pozornosti vůči dítěti a naslouchání jeho potřebám, z hlediska spoluutváření jeho osobnosti. Vychovatel má být průvodcem a rádcem v celém dětství a dospívání. Zastavuje se též u otázky dětství medializovaného, konzumního a jedináčkovského. Poukazuje na to, že i v dnešní době, ať už jakkoli rozdílné od společností o staletí starších, se opět objevuje citová distance rodičů k dítěti, naopak narůstá síla a intenzita přátelských vztahů. Vychovatel má dle autora nastolovat dítěti podmínky, které budou děti při plnění úkolů a povinností vítat, které budou pro děti výzvou, jak ukázat, v čem je dobré, které mu umožní být na sebe

hrdé.²⁶ Sociální kompetence a jejich rozvoj úzce souvisejí s pohledem vychovatele, jeho přístupem k dítěti, s jeho znalostmi a vnímáním, s jeho vychovatelským taktem.

Helus sám to vyjadřuje takto: „*Hovoříme-li o bohatství potencialit dítěte, pak máme na mysli i takové kvality jeho osobnosti, jako je být šťasten; vnímat lásku a sympatii druhých a odpovídat jim vlastními projevy láskyplnosti a sympatie; vymanit se ze zúženého nahlížení na věci a pokoušet se o nahlédnutí širších a hlubších souvislostí; vyvinout úsilí ke kultivaci vlastního svérázu a být ušlechtilým způsobem sám sebou; přijmout výzvy otevřené budoucnosti a usilovat o vytyčené cíle; brát na sebe odpovědnost a dostát jí i v konfrontaci s obtížemi.*“²⁷ Bez citových vztahů nebo vlastního úsilí se člověk v životě neobejde. Autor také zdůrazňuje důležitost procesu socializace a edukace. Probírá se jednotlivými vývojovými fázemi dítěte, zdůrazňuje obsah nároků na profesionalitu a ctnosti učitele, a to na učitelskou lásku, moudrost, odvahu a důvěryhodnost.²⁸

Kniha je apelem na vychovatele a každého z nás, abychom k dětem přistupovali s citem, rozumem, abychom je brali každého jako individualitu, vážili si ho, věnovali mu maximální pozornost a snažili se o zdravý rozvoj jeho osobnosti.

Bakošová, Z. 2008. Sociálna pedagogika ako životná pomoc

Značnou inspirací mi byla kniha průkopnice sociální pedagogiky na Slovensku, Zlatice Bakošové, s názvem Sociálna pedagogika ako životná pomoc. Kniha obsahuje kapitoly zabývající se teoretickou stránkou sociální pedagogiky a části praktické, založené na dlouholeté činnosti autorky v oboru a na provedených výzkumech. Úvod knihy je zaměřen na vznik sociální pedagogiky jako oboru, je věnován autorům, o něž se obor opírá. Autorka poukazuje na nelehkou cestu k osamostatnění oboru, na složitost a důležitost změny chápání sociální pedagogiky i na změnu jejího zaměření.

Bakošová objasňuje roli sociální pedagogiky jako životní pomoci, která spočívá zejména ve výchově, která „*je v širšom zmysle totožná s socializáciou*“ a kdy „*širšom zmyslom výchovy má byť kultivovaná bytosť otvorená problémom súčasnej civilizácie*“.²⁹ Poukazuje na její cíle a vymezuje metody činnosti sociální pedagogiky,

²⁶ HELUS, Z. Dítě v osobnostním pojetí 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2004, s. 207

²⁷ HELUS, Z. Dítě v osobnostním pojetí 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2004, s. 95

²⁸ HELUS, Z. Dítě v osobnostním pojetí 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2004, s. 223

²⁹ BAKOŠOVÁ, Z. Sociálna pedagogika ako životná pomoc 3. vyd. public promotion, s.r.o., 2008, s. 51

mimo jiné metodu posílení vlastních kompetencí. Autorka u ní vyjadřuje důležitost uvědomění si, že každý člověk má svá práva, svobodu a spoluutváří vlastní život.³⁰ Dále poukazuje na vhodné výzkumné metody a rozebírá vztah k jiným vědeckým disciplínám. Zde bych vyzdvihla zejména vztah sociální pedagogiky a etiky a dále její vztah k sociologii. Pozornost knihy se stáčí k rodině a její funkci. Autorka se zaměřuje na změnu postavení a chápání rodiny v průběhu jejího vývoje, upozorňuje na rodiny nefunkční, disharmonické, kde se vyskytuje násilí, chudoba, různé typy závislostí. Zaoberá se dnešním chápáním rodiny, kdy se pojetí klasické rodiny často ztrácí a je nahrazováno jinými rodinnými modely.

Poukazuje však, že v jakémkoli vztahu a rodině by rodiče neměli zapomínat zejména na to, že jsou i nadále rodiči svých dětí.³¹ Zabývá se otázkou budoucího pojetí rodiny a sociálně pedagogickou pomocí ze strany odborníků. Ukazuje, že štěstí dětí je důležitým předpokladem k lepším zítřkům: *„deti sú pokračovateľmi ľudského rodu, sú nositeľmi nádeje na lepšiu budúcnosť.“*³²

Knihou se podstatnou částí věnuje též vztahu školy a rodiny, respektive vztahu učitel-žák-rodič. Autorka se zaměřuje na osobnost učitele, jeho kompetence, kterými by měl oplývat. Ukazuje vliv učitelova chování na dětské vnímání školního prostředí, na těšení se do školy, na motivaci k učení. Ukazuje možnosti řešení konfliktů mezi žáky a učiteli, uvádí právní formy ochrany dítěte, ale i učitele. Zdůrazňuje důležitost humanistického přístupu učitele. Důraz klade na budování vztahů a sociálně pedagogické spolupráce rodičů a školy, na naléhavost zapojení rodičů do procesů školy, na aktivní a lidský přístup a komunikaci.

Nelze opomenout úsek věnovaný náhradní výchově dětí, její formy, ať už se jedná o dětské domovy, adopci či opatrovnictví. Jsou zde nastíněny nové formy pomoci jako např. adopce na dálku. Vyzdvihnuta je zde nutnost pomoci dětem v jejich začlenění se do společnosti po odchodu z domova. Dále se autorka věnuje možnosti pomoci sociálně znevýhodněným dětem – Romům, dětem „ulice“, drogově závislým. Poukazuje na důležitost a nezbytnost prevence a vzdělávání, na poradenství v této oblasti.

V závěru knihy se obrací k otázce profilu sociálního pedagoga, jeho kompetencím, oblastem jeho činnosti a uplatnění, ať v oblasti školství, zdravotnictví, kultury, aj. Na

³⁰ BAKOŠOVÁ, Z. Sociálna pedagogika ako životná pomoc 3. vyd. public promotion, s.r.o., 2008, s. 60

³¹ BAKOŠOVÁ, Z. Sociálna pedagogika ako životná pomoc 3. vyd. public promotion, s.r.o., 2008, s. 116

³² BAKOŠOVÁ, Z. Sociálna pedagogika ako životná pomoc 3. vyd. public promotion, s.r.o., 2008, s. 99

sociálního pedagoga pohlíží jako na nezbytnou součást dnešní sociální společnosti, kdy školy potřebují vedle odborníků na vyučování určitého předmětu též odborníky v sociální oblasti – poradenství, prevenci, pomoci.

Kniha je velkým přínosem pro celý obor sociální pedagogiky. Je pramenem poznání, jak důležité je správné chování a postoj rodičů k dětem, jak mocný je styl výchovy a jak nezbytný je humanistický a sociálně kompetentní přístup učitele k žákům, pokud chce mít společnost ve svých řadách sociálně kompetentní členy. Myslím, že mohu bez nadsázky říct, že kniha je i učebním materiálem nejen pro budoucí či stávající sociální pedagogy, ale i pro všechny rodiče, kterým záleží na blahu jejich dětí.

Veteška, J., Tureckiová, M. 2008. Kompetence ve vzdělávání

Tato kniha je zaměřena na kompetence jednak z hlediska všeobecného a dále na tzv. klíčové kompetence. Autoři poukazují na nutnost začlenění učení dle kompetencí do procesů celoživotního vzdělávání. Naznačují, že pro obstání člověka v dnešní společnosti není potřebné dosáhnout pouze určitého vzdělání, ale je třeba se neustále adaptovat na nově přicházející podmínky a požadavky společnosti, neustále se vzdělávat, být kompetentní ke změnám, ochotný se přizpůsobovat a neustále vzdělávat.

„Aby jedinec obstál na globalizujícím se a stále se měnícím trhu práce a byl rovněž úspěšným a spokojeným člověkem, potřebuje být vybaven nejen určitou profesní kvalifikací a odborností, ale především jedinečnou schopností úspěšně jednat a rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů a životních situací – tedy stručně řečeno určitými kompetencemi.“³³

Veteška a Tureckiová vyzdvihují význam andragogiky. Za kompetentního člověka označují osobu, která zdárně rozvíjí a využívá svůj „*lidský kapitál*, tj. *veškeré své schopnosti, znalosti, dovednosti a případně také zkušenosti a zdroje motivace*“.³⁴

V knize je vymezen rozdíl mezi chápáním kompetence a schopnosti, přičemž schopnost je označena jako jeden z předpokladů k výkonu určité činnosti. Mít schopnost však ještě neznamená, že ji dotyčný dokáže efektivně využít ve správnou chvíli a ve správném

³³ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. Kompetence ve vzdělávání 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, úvod

³⁴ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. Kompetence ve vzdělávání 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, s. 26

okamžiku. To odlišuje schopnost od kompetence, která mimo jiné znamená, že člověk dokáže své schopnosti využít ve správnou chvíli.

Kniha vyzdvihuje vzdělávání založené na přístupu podle kompetencí (competency based approach). Vyčleňuje typy kompetencí klíčových, jejich způsob formování, styl učení se, nutnost sebevýchovy. Odkazuje se na evropské úmluvy, dohody a jednání týkající se kompetencí ve vzdělávání. Poukazuje na potřebu a snahu o sjednocení klíčových kompetencí a na vytvoření jednotného rámce pro dosažení konkurenceschopnosti Evropy.

Autoři uvádějí osm klíčových kompetencí Evropského referenčního rámce: *„komunikace v mateřském jazyce, komunikace v cizích jazycích, matematická kompetence a základní kompetence v oblasti vědy a technologií, kompetence k práci s digitálními technologiemi, kompetence k učení, kompetence sociální a občanské, smysl pro iniciativu a podnikavost, kulturní povědomí a chápání uměleckého vyjádření“*.³⁵

Kniha mimo jiné upozorňuje i na vytvoření legislativního rámce zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Autoři se zabývají obsahem rámcových vzdělávacích programů, zejména tím, jakým způsobem jsou do nich zakomponovány kompetence. Poukazují na to, že vzdělávání dle kompetencí vede k rozvoji jedince, jeho úspěchu, uplatnění se na pracovním trhu.

Kniha se snaží poukázat na nutnost začlenění kompetencí do procesu celoživotního vzdělávání, odkazuje na mnohé již fungující formy tohoto typu vzdělávání, vyzvedává důležitost osvojení si klíčových kompetencí pro vlastní sebeuspění. Kniha může sloužit jako materiál pro vzdělávací instituce i podniky a jejich zaměření se na tento typ vzdělávání.

Valenta, J. 2006. Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi

Kniha Josefa Valenty je více než autorovým dílem, je součástí nového systému vzdělávání. Stala se součástí Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání v České republice. Ústředním tématem je „osobnostní a sociální výchova“ (dále jen OSV), kterou autor vymezuje jako *„praktickou disciplínu zabývající se rozvojem životních – konkrétněji řečeno: osobnostních a sociálních – dovedností pro každý den,*

³⁵ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. Kompetence ve vzdělávání 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, s. 62

*čili kompetenci v oblasti osobního života se sebou samým a života v mezilidských vztazích.*³⁶

Autor soustředí pozornost čtenářů na základní cíle OSV, k nimž patří: porozumění sebe samému, utváření dobrých mezilidských vztahů ve třídě i mimo ni, rozvoj dobré komunikace, vědomostí a dovedností, spolupráce, duševní hygiena. Zabývá se osobnostním rozvojem žáka tím, jaká cvičení je třeba absolvovat, abychom se daným cílům přibližovali a později jich i dosáhli. Poukazuje na nutnost seberegulace a sebeorganizace chování, na učení se psychohygieně (zde děleno na prevenci zátěží a jednání v nastalé zátěžové situaci). Svou roli plní i kreativita, která umožňuje věci vidět jinak.³⁷

Valenta zdůrazňuje též sociální rozvoj, kam řadí především důležitost poznávání jiných lidí. Uvádí potřebu mezilidských vztahů, vzájemné komunikace a kooperace. Poukazuje na nezbytnost morálního rozvoje dítěte, kdy je důležité dítě naučit správně řešit problémy, naučit jej rozhodovacím dovednostem, hodnotám, postojům a zásadám praktické etiky, mravním vlastnostem. Autor v celém průřezu knihy uvádí nejrůznější formy a příklady aplikací a cvičení, jak daných dovedností – kompetencí - u dětí dosahovat, ukazuje styly jednání. „...smyslem OSV je pomáhat každému žákovi hledat vlastní cestu k životní spokojenosti založené na dobrých vztazích k sobě samému i k dalším lidem a světu.“³⁸

Autor vymezuje základní didaktické postupy s tématy OSV, zejména základní struktury Instrukce - Akce (situace) - Reflexe. Instrukci lze označit jako zadání či vysvětlení podstaty a podmínek toho, co má žák provést. Akce je prostřednictvím instrukce vyvolaná učební situace, v níž dochází k činnosti žáků. Reflexe je učební situace, v níž se hodnotí zkušenosti vzniklé v průběhu předešlé akce.³⁹

Knihy slouží zároveň i jako návod pro učitele, jakým způsobem učit děti se osobnostně a sociálně rozvíjet, jaké chování a jednání je vhodné a přiměřené použít. Uvádí možnosti zapojení žáků do procesu rozhodování a organizace chodu školy a preferované formy komunikace s žákem. Dále se zaměřuje na jednotlivé oblasti OSV a možnosti rozvoje životních kompetencí v konkrétních vyučovacích předmětech. Tvůrce ukazuje

³⁶ VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova AISIS o.s., 2006, s. 13

³⁷ VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova AISIS o.s., 2006, s. 25

³⁸ VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova AISIS o.s., 2006, s. 45

³⁹ VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova AISIS o.s., 2006, s. 49-50

i jiné možnosti začlenění OSV mimo vyučovací předměty, např. třídnické hodiny, kurzy, výjezdy, kroužky. Valenta formuluje principy, cíle OSV, možnosti její aplikace a způsoby jejího uchopení rukama pedagogů.

Knih je bezpochyby obrovským přínosem do světa moderní pedagogiky, je návodem pro pedagogy, inspirací pro studenty i mnohé odborníky a legislativu našeho státu.

1.3 Společenský význam sociálně kompetentních osobností

Sociálně kompetentní člověk je předpokladem pro správně fungující společenský život stejně, jako je dobře fungující společnost potřebná pro to, aby se někdo stal sociálně kompetentním.

Správně fungující rodina má mít ve svém čele osoby, které mají hlavu a srdce na svém místě, ujasněné priority a cíle výchovy svých dětí. Výchovné cíle by měly vést dítě k osvojení schopností, které jim pomůžou se prosadit v životě, být v souladu sám se sebou, se svým vnitřním já, stát si za svým názorem a rozhodnutím, jít za svými sny. Za pomoci správných výchovných činitelů by měl z dítěte vyrůst sebevědomý a schopný člověk, kterému není cizí vzájemná lidská pomoc a opora, ochota se vzdělávat a neustále na sobě pracovat.

Společnost potřebuje sociálně kompetentní lidi ve všech oblastech, počínaje výše zmíněnou rodinou. Myslím, že právě tito lidé jsou nezbytní pro nastavení správného fungování společnosti. Jen oni pak mohou správně plnit roli jako rodiče, partnera, přítele a pracovníka. Bez nich bychom se těžko obešli např. ve zdravotnictví, kde vedle odborných kompetencí a znalostí musí být lékaři a zdravotní sestry nutně vybaveni i lidskou „sociální“ složkou, nebo v soudnictví, kdy soudce ani obhájce nesmí být nijak zaujati a musejí se držet zákonů, nepodléhat antipatiím či sympatiím. Je třeba brát na vědomí, že jakýkoliv jedinec neovlivňuje pouze svůj život, ale i životy svých blízkých, v mnohých případech i širšího okolí či společnosti.

„Je proto nezbytné a žádoucí, aby lidé v procesech vzdělávání a učení dostali možnost utvářet si kompetence v různých životních situacích a při plnění rozličných úkolů (dosahování cílů či aspirací) je uměli efektivně používat. Pak je zároveň pravděpodobné, že takoví jedinci budou ochotněji přijímat odpovědnost za vlastní životní dráhu, budou se chtít a umět efektivně rozhodovat a budou pozitivně motivováni také na základě svých postojů a dalších zdrojů motivace. Tak se zvyšuje potenciál jejich celkové životní spokojenosti a úspěšnosti, včetně pracovního uplatnění a angažovanosti v lokálním společenství.“⁴⁰

⁴⁰ VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. Kompetence ve vzdělávání 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, s. 26

2. Charakteristika sociálních kompetencí a sociálních interakcí

2.1 Typy sociálních interakcí a jejich uplatnění

Sociální interakce můžeme označit jako vzájemné reakce lidí pomocí slov, gest, mimiky.⁴¹

Nejzákladnější sociální interakcí je vztah matka – dítě.

V sociálních interakcích člověk získává sociální zkušenosti, tzn., že se učí typům chování, sociálním normám, orientaci v sociálním postavení, sociálním rolím, získává hodnoty a postoje.⁴²

V sociálních interakcích na sebe aktéři vzájemně působí a ovlivňují se, ale také poznávají jak své interakční partnery, tak sami sebe. Během jakékoliv sociální interakce dochází k sociální percepci, sociální komunikaci a k ovlivňování. Sociální interakce mohou nabývat různé podoby, ať se jedná o kooperaci, koexistenci, koordinaci, soupeření, soutěžení až po manipulaci.⁴³

Bakošová k sociálním interakcím uvádí následující: „*Sociálna interakcia alebo interakčná stránka sociálneho styku je vzájomný vzťah, ktorý môže mať rozličné podoby.*“⁴⁴

Typy sociálních interakcí ve školním prostředí

Vzhledem k tématu mé práce bych zde uvedla důležitost vzájemných interakcí ve školním prostředí.

„*Škola predstavuje relativně uzavřený systém sociálních interakcí.*“⁴⁵ Správné fungování těchto interakcí je důležité z důvodu správného vývoje dítěte a také z důvodu zohlednění individuálních potřeb dítěte školou.

⁴¹ HELUS, Z. Dítě v osobnostním pojetí 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2004

⁴² VÍZDAL, F. Základy psychologie Brno: Institut mezioborových studií, 2008, s. 171

⁴³ VÍZDAL, F., DOŇKOVÁ, O., NOVOTNÝ S. J. Sociální psychologie I Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009, s. 58

⁴⁴ BAKOŠOVÁ, Z. Teórie sociálnej pedagogiky 1. vyd. Bratislava: Slovenská pedagogická spoločnosť SAV, 2011, s. 104

⁴⁵ HAVLÍK, R., KOŤA, J. Sociologie výchovy a školy 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2007, s. 120

Interakce žák versus učitel

Tento vztah je základní sociální interakcí ve školním prostředí, ke které dochází po celou dobu školního vyučování. To, jak bude probíhat, závisí z velké části na osobnosti každého pedagoga, na jeho přístupu k žákům, na způsobech jeho vystupování, na metodách interpretování učiva, na jeho empatii. Je velmi důležité, jaký vztah se mezi žáky a pedagogem vytvoří.

„Kvalita vztahu mezi učitelem a žákem hraje důležitou úlohu při zformování postoje žáka k učení.“⁴⁶ Učitel by neměl podléhat subjektivním náladám či předsudkům, měl by jednat s dětmi otevřeně a vytvářet jim motivující prostředí, neboť právě on značnou mírou ovlivňuje osobnost dítěte. Prostřednictvím těchto interakcí se dítě učí projevovat své názory, obhajovat vlastní postoje, komunikovat s dospělými, rozvíjet své myšlení, tolerovat názory jiných, pěstovat úctu ke starším lidem.

Vzájemné interakce mezi spolužáky

Dítě se nástupem do školy stává součástí nové sociální skupiny – školní třídy. Přichází tak do nového kolektivu stejně starých dětí, spolužáků. V procesu vyučování a v rámci mimovýukových aktivit školy se vzájemně poznávají, navazují komunikaci a postupem času vznikají nová přátelství. Dítě tak kromě nové sociální role žáka přijímá i další sociální role kamaráda, přítele.

Přátelství hraje důležitou roli zejména v období staršího školního věku – pubescence, kdy bývá pro dítě často důležitější než vlastní rodina.

„Zkušenost s různými kamarádskými vztahy slouží jako nezbytný předpoklad pro pozdější rozvoj hlubokého přátelství a intimních vztahů v adolescenci. Každé dítě, zejména od období středního školního věku, potřebuje být vrstevnickou skupinou akceptováno. Pro rozvoj přijatelného sebehodnocení je v této době důležitý nejen úspěch ve škole, ale i úspěch mezi dětmi.“⁴⁷

Interakce škola versus rodiče

Je důležité, aby dítě mělo pocit, že rodiče věnují pozornost tomu, jak se mu ve škole daří. Dítě musí vidět, že je středem zájmu jak rodičů, tak i školy, že není lhostejné. Každé dítě potřebuje mít pocit bezpečí a jistoty, a proto je důležitá i vzájemná

⁴⁶ KOHOUTEK, R. Pedagogická psychologie. Brno: Institut mezioborových studií, 2006, s. 79

⁴⁷ SEDLÁČKOVÁ, D. Rozvoj zdravého sebevědomí žáka, 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009, s. 64

kooperace školy a rodiny, čili vztah jejich vzájemné interakce, neboť obě tyto instituce zabezpečují výchovnou funkci. Rodina jako primární činitel, škola pak jako sekundární. Je nutné si uvědomit, že tato úloha školy je důležitá stejně jako její vzdělávací činnost. Cílem této interakce by mělo být „vytvořit atmosféru na otevřený dialog, naučit sa vzájomne počúvať a rešpektovať potreby a prania v prospech výchovy a vzdelávania detí, ako aj uspokojenia ich potrieb“.⁴⁸

Interakce žáci versus žáci cizinci

V současné době, kdy se lidé stěhují za prací nejen v rámci svého vlastního státu, ale celého světa, dochází k tomu, že se na českých školách objevuje stále více dětí z ciziny. V praxi tak mají mnohé školy možnost vyzkoušet realizaci multikulturní výchovy. Z všeobecného hlediska se jedná zejména o děti Slováky, Vietnamce, Ukrajince, Rusy, částečně Němce, Američany, Číňany, aj.⁴⁹ Děti tak mají možnost poznat z blízka tradice a zvyky jiných kultur, slyšet cizí jazyk, učit se vzájemnému respektu a toleranci. Při těchto interakcích může být problémem právě komunikační bariéra, pokud dítě-cizinec neovládá dobře český jazyk. Na druhou stranu mu právě spolužáci v tomto mohou velmi pomoci.

Interakce běžných žáků s žáky se specifickými poruchami učení

V současné společnosti, která poukazuje na nutnost prosociálního chování, je základem podpora integrace žáků se specifickými poruchami učení (dále jen SPU) do běžného školního prostředí. Samozřejmě to závisí na zdravotním omezení příslušného žáka. Integrace dětí se SPU může probíhat buď formou individuální, kdy žáci navštěvují běžné školní prostředí, případně školu pro žáky s určitým druhem postižení, v ČR jsou zřízeny i základní školy pro děti se SPU. Může se však jednat i o skupinovou integraci, kdy se žák vzdělává v běžné škole, ve třídě, skupině či oddělení pro žáky se SPU nebo ve speciálních třídách.⁵⁰ Integrace těchto žáků do běžného školního prostředí hraje významnou roli v utváření správného sociálního přístupu dětí, pěstování „lidského přístupu“ a pomoci. Tyto sociální interakce dávají dětem základ do běžného života, kdy se postupně stávají účastníky sociálních interakcí ve vztahu k rodičům, příbuzným, přátelům, životním partnerům, nadřízeným, podřízeným, vlastním dětem, sociálnímu okolí, v němž se pohybují.

⁴⁸ BAKOŠOVÁ, Z. Sociální pedagogika jako životná pomoc 3. vyd. public promotion, s.r.o., 2008, s. 152

⁴⁹ PRUCHA, J. Multikulturní výchova 1. vyd. Praha: TRITON, 2006

⁵⁰ 18. PRUCHA, J. Pedagogická encyklopedie 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2009, s. 448-451

2.2 Sociální kompetence – realita a potřeba rozvoje

Sociální kompetence jsou stěžejním tématem této bakalářské práce.

Objasnění pojmu

Podrobně se zabývá problematikou klíčových nebo „životních“ kompetencí Valenta, který vidí základ v osobnostní a sociální výchově.⁵¹ Zde vidíme, že osobnostní přístup, jak jej prosazuje i Helus⁵² je u rozvoje kompetencí nezbytný či přímo nezastupitelný. Jak oba autoři poukazují, tento přístup je nutný již od narození, především v dětství, jak ze strany rodičů, tak i dalších vychovatelů, nejčastěji učitelů. To jsou lidé, kteří mají dětem ukázat směr, kterým by se mohly ubírat, předvést, co mohou v životě dokázat a kým mají možnost se stát, pokud budou mít dostatečnou vůli, snahu a budou v sobě pěstovat dostatek sociálního cítění, empatie, vnitřní motivace.

Pojmem sociální kompetence vyjadřuje Bakošová „*schopnosť kooperovať, presviedčať, názorne predviesť, objasniť, poskytovať príklad – vzor, zvyšovať citlivosť na seba aj iných, poskytnúť pomoc a podporu, ľudský vzťah, empatia, akceptácia, schopnosť riešiť konflikty, schopnosť efektívne komunikovať.*“ A jak autorka zdůrazňuje, „*patria sem však aj schopnosti sociálnej práce vyplývajúce z diferenciácie žiakov, schopnosť porozumieť deťom zo sociálne znevýhodneného prostredia, rómskym deťom, deťom nezamestnaných rodičov, prístáhovalcom, rôznym sociálnym deviáciám a výchovným problémom a pracovať s nimi.*“⁵³

Sociální kompetence mohou být označeny též jako „*schopnosť dorozumívať se s druhými, navazovať a udržovať s nimi vzťahy – především emocionálně tvůrčím a kooperativním způsobem*“.⁵⁴

Jak tvrdí Jandourek, „*Sociální kompetence souvisí se zvládnutím sociálních technik.*“⁵⁵

⁵¹ VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova AISIS o.s., 2006

⁵² HELUS, Z. Dítě v osobnostním pojetí 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2004

⁵³ BAKOŠOVÁ, Z. Sociální pedagogika jako životná pomoc 3. vyd. public promotion, s.r.o., 2008, s. 128

⁵⁴ VÍZDAL, F. Základy psychologie Brno: Institut mezioborových studií, 2008, s. 106

⁵⁵ JANDOUREK, J. Sociologický slovník 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2001, s. 125

Realita – potřeba rozvoje

„Životní poznání, které my dospělí máme odevzdat mladým, nezní takto: „Skutečnost už s vašimi ideály zatočí“, ale „zapuště kořeny svých ideálů tak, aby vám je život nemohl vzít“. Jak úplně jiný by byl svět, kdyby lidé zůstávali těmi, čím byli ve svých čtrnácti letech.“
(Albert Schweitzer)

Dítě má svůj svět, své vlastní sny a ideály, kterým pevně věří. Dokáže se smát přirozeně a nenuceně. Ovšem pouze do doby, než na něj začnou působit aspekty dnešní společnosti. Dnešní reálný svět, zkažený konzumem, postrádá odvážné a nebojácné lidi. Lidé sebou nechají manipulovat, mají pocit, že musejí pracovat od rána do večera, nemají čas na svoji rodinu. Citové vztahy odkládají na druhou kolej, až za pracovní povinnosti či úspěchy. Při pocitu viny pak sahají po materiální náhradě. Žijí vesměs v anonymitě za zdmi svého domu či bytu, se sousedy se setkávají pouze v případě řešení nějakých problémů či vzájemných konfliktů. Lidé si navzájem nevěří, nechtějí nebo se bojí někomu pomoci, nedodržují své sliby. Opravdu mají děti vyrůstat v takové společnosti? Skutečně chtějí lidé být takoví, postrádající sociální cítění, soudržnost, sounáležitost?

Na problematiku sociálního chování poukazují mnozí autoři již řadu let, současně se začínají vyskytovat mnohé tendence a snahy o nápravu. Jedním z těchto autorů je Bakošová, která poukazuje na nízkou míru prosociálního chování: *„Vyššia, dokonalejšia forma ľudského správania sa a konania, ktorá nie je spojená s nárokom na odmenu, zisk, či iné výhody, je zreteľná v historickom vývoji skôr ojedinele ako trvalo.“*⁵⁶

Jak upozorňuje Lisá a kol. je čím dál více dětí, které nedokáží komunikovat, ani respektovat názor druhých, neumějí se přizpůsobit.⁵⁷

Každý člověk by se měl zamyslet nad vlastním životem, nad tím, co u něj převažuje, jak se chová ke svému okolí, jaké má cíle a zásady. Každý dospělý by si měl uvědomit, že děti jsou naším obrazem, že se chovají tak, jak to vidí u svých rodičů, doma, ve škole. Musíme si uvědomit, že každý z nás jednotlivě jde příkladem. Dospělý svět potřebuje zdravé lidi, s otevřenou myslí a srdcem. Je důležité v sobě „lidské“ hodnoty pěstovat po

⁵⁶ BAKOŠOVÁ, Z. Teórie sociálnej pedagogiky 1. vyd. Bratislava: Slovenská pedagogická spoločnosť SAV, 2011, s. 106

⁵⁷ LISÁ, E. a kol. Hry k rozvoji sociálních kompetencí žáků 1. stupně ZŠ 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2010

celý život, neustále je rozvíjet. Vždyť základem fungování společnosti jsou právě dobré mezilidské vztahy a úcta k druhému.

Sociální kompetence, které bychom v sobě měli rozvíjet, zahrnují několik dovedností, které by prosociální člověk neměl postrádat.

Podrobné vymezení sociálních kompetencí

Z uvedených definicí vyplývá, že sociální kompetence zahrnují celé spektrum rozličných dovedností, znalostí, vlastností, schopností, patří sem zejména kompetence vztahující se k následujícím oblastem:

Mezilidské vztahy

Mezilidské vztahy jsou pro sociální společnost základem. Jde o „primární mezilidský vztah spojený s emocionálnem i s odpovědností“.⁵⁸ Důležité je si uvědomit, že tyto vztahy „se realizují v interakcích a komunikacích; nejsou jenom něčím, co se týká nás a lidí kolem, interakce a komunikace není jenom děním mezi jedincem a někým druhým – vztahy, resp. komunikace také do jedince vrůstají, transformují se do skladby jeho osobnosti a podmiňují jeho niterný život“.⁵⁹

Z pohledu psychologie jsou mezilidské vztahy označovány jako hodnotnější a dlouhodobější než postoje, neboť se jedná o vzájemné působení mezi více lidmi.⁶⁰

Komunikace

Je tím myšlena sociální komunikace, která musí být efektivní, neboť komunikace je prostředkem socializace.⁶¹ „Sociální komunikace je proces sdělování významů mezi lidmi. Komunikace souvisí se společnou činností – kooperací, vzájemným působením – interakcí mezi lidmi a se společenskými vztahy.“⁶²

Abychom se mohli považovat za sociálně kompetentní, měli bychom dokázat komunikovat stručně, k věci, využívat přiměřený styl hovoru, popis, asertivitu a vhodné komunikační prostředky.⁶³

⁵⁸ VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova AISIS o.s., 2006, s. 28

⁵⁹ HELUS, Z. Dítě v osobnostním pojetí I. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2004, s. 127

⁶⁰ VÍZDAL, F., DOŇKOVÁ, O., NOVOTNÝ S. J. Sociální psychologie I Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009

⁶¹ VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie* 1.vyd. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2007, s. 273

⁶² VÍZDAL, F., DOŇKOVÁ, O., NOVOTNÝ S. J. Sociální psychologie I Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009, s. 76

⁶³ BAKOŠOVÁ, Z. *Sociální pedagogika jako životná pomoc* 3. vyd. public promotion, s.r.o., 2008, s. 129

Součástí správné komunikace by měla být harmonie, tzn. „*vypovídat o sobě ostatním co nejjasněji a nejsrozumitelněji, vědomě ostatním naslouchat, umět rozlišit podstatné od nepodstatného, být vstřícný k potřebám jiných a úzkostlivě dbát neverbálních signálů.*“⁶⁴

Kooperace

Pod tímto pojmem se označuje spolupráce, dále též podílení se na společné činnosti, aktivita, angažovanost jedinců, vzájemná otevřenost, zdvořilost, tolerantnost, kladné emoce, rovnováha činnosti.⁶⁵

Kooperace patří k nejvýznamnějším typům interakcí v sociální skupině.⁶⁶

Účinně kooperovat dle mého názoru znamená být schopný vzájemné komunikace, nadhledu, tolerance názoru druhého člověka, umění diskuse, porozumění, vyjednávání a společenského taktu. Aby byla kooperace účinná, je zapotřebí kladného a aktivního přístupu všech zúčastněných.

Pro dítě jako žáka je velmi důležitá možnost účastnit se kooperativního vyučování, kdy má možnost ve skupině spolupracovat se svými spolužáky na řešení určitého úkolu.

Morální rozvoj

V dnešní postmoderní společnosti plné technických vymožeností, obchodních praktik a médií je důraz na morální rozvoj velkým apelem na každého jedince. Úspěch a peníze často lidem ukazují své pozlátko, ale už tak otevřeně nenastavují svoji druhou tvář, kterou může být např. ztráta vlastní identity, svého já, svých hodnot, pocitů, názorů, což právě úzce souvisí s morálními hodnotami jedince, což právě úzce souvisí s morálními hodnotami jedince.

Morální rozvoj je podstatným krokem k sociální kompetentnosti našeho jednání. Zahrnuje v sobě hodnoty, postoje, etické cítění, schopnost řešení problémů a umění správně se rozhodnout. To vše bychom v sobě měli utvářet s pomocí blízkého okolí už od našich prvních krůčků. Každý má nějaké hodnoty, morálku, jde o to, jaká je.

⁶⁴ BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení* [Přel. Lisá, D.] 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2001, s. 185

⁶⁵ BAKOŠOVÁ, Z. *Sociální pedagogika jako životná pomoc* 3. vyd. public promotion, s.r.o., 2008, s. 128

⁶⁶ VÍZDAL, F., DOŇKOVÁ, O., NOVOTNÝ S. J. *Sociální psychologie I* Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009

V rámci morálního rozvoje „se člověk učí hodnotit své chování, myšlenky i představy jako dobré nebo špatné.“⁶⁷ Dle Vágnerové dochází k rozvoji morálních vlastností především v procesu socializace a výchovy.⁶⁸

Schopnost efektivně řešit problémy

Tato vlastnost je úzce propojena se schopností spolupracovat, komunikovat. Je založena též na vzájemné akceptaci, na asertivním jednání, na schopnosti dokázat přesvědčivě argumentovat, na lidském prosociálním přístupu.

Důležité je mít nadhled nad věcí, umět rozlišit dojmy a fakta, zachovat klid.⁶⁹

Asertivita

Asertivní chování „umožňuje žákovi být sám sebou, zvyšuje jeho sebeúctu a seberepekt a napomáhá rozvíjet zdravé sebevědomí“.⁷⁰

„Být asertivní znamená vědět, že každý má právo udělat chybu, změnit názor, říci nevím či nerozumím a nenechat se vydírat a manipulovat.“⁷¹ Asertivita je určitým způsobem komunikace, chování a jednání, které se vyznačuje cílevědomostí, zdravým sebevědomím, vědět, co v životě chci a co nechci, schopností prosadit si své cíle, avšak za předpokladu, že tím neohrozím práva jiného člověka. Asertivní člověk je ochoten pomoci a rád to udělá, nenechá se však zneužívat, dokáže říci také NE. Takový člověk je uctivý k ostatním lidem, ale zároveň oplývá sebeúctou a nenechá sebou manipulovat. Asertivitě se dá naučit v každodenních životních situacích. Existují také různé kurzy, semináře a tréninky, jakým způsobem v sobě asertivitu pěstovat. Je zřejmé, že tato vlastnost je pro sociálně kompetentního člověka nanejvýše důležitá a měli by se jí učit všichni.

Motivace

Motivaci lze označit jako proces určitých hybných sil, které ovlivňují naše chování, jež směřuje k uspokojení určité potřeby, s níž souvisí emoční prožitek ji signalizující a stimulující chování k jejímu uspokojení.⁷²

⁶⁷ VÍZDAL, F., DOŇKOVÁ, O., NOVOTNÝ S. J. *Sociální psychologie I* Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009

⁶⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie* 1. vyd. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2007, s. 334

⁶⁹ BAKOŠOVÁ, Z. *Sociální pedagogika jako životná pomoc* 3. vyd. public promotion, s.r.o., 2008

⁷⁰ Vališová in SEDLÁČKOVÁ, D. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*, 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009, s. 84

⁷¹ VÍZDAL, F., DOŇKOVÁ, O., NOVOTNÝ S. J. *Sociální psychologie I* Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009, s. 79

⁷² VÍZDAL, F. *Základy psychologie* Brno: Institut mezioborových studií, 2008, s. 109

Pro naše potřeby je důležitá zejména motivace sociální, kterou lze označit jako „motivaci sociálního chování, tj. takového chování lidí a sociálních útvarů, které probíhá prostřednictvím sociálních interakcí.“⁷³

Zdroje motivace sociálního chování jsou různé, vždy je to určitá lidská potřeba. Může se jednat např. o potřebu jídla, práce, bydlení, pochvaly, peněz, lásky, tělesného kontaktu, přátelských vztahů. V každém případě se jedná o hnací motor, který je nezbytným předpokladem pro úspěšné zdolání úkolů, pro dosažení určitého cíle.

Zdravé sebevědomí

Neméně důležitou podmínkou pro sociálně kompetentní osobnost je též zdravé sebevědomí dotyčného. Je obrazem vyzrálé osobnosti, která se zná a umí odhadnout své možnosti, dává si splnitelné cíle a dosahuje předem daných úkolů.⁷⁴ Důležitou roli při utváření zdravého sebevědomí hraje odměňování žádoucího chování, tzn., že je třeba dítě dostatečně chválit, vyjadřovat mu projevy uznání a podpory.⁷⁵

Zdravé sebevědomí ze člověka vyzařuje, sálá z něj energie a životní rovnováha.

⁷³ VÍZDAL, F., DOŇKOVÁ, O., NOVOTNÝ S. J. *Sociální psychologie I* Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009, s. 98

⁷⁴ SEDLÁČKOVÁ, D. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*, 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009, s. 72

⁷⁵ VÍZDAL, F., DOŇKOVÁ, O., NOVOTNÝ S. J. *Sociální psychologie I* Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009

3. Možnosti rozvoje sociálních kompetencí dětí ve školním prostředí

3.1 Školní prostředí a jeho možnosti v utváření sociálních kompetencí dětí

Položila jsem si otázku, co je pro děti ve škole nejdůležitější, čemu by se především měly naučit? Myslím si, že každé dítě by měla škola do života vybavit schopností bez problému komunikovat, schopností navazovat vztahy s ostatními lidmi, dovedností umět vyjádřit svůj názor, dokázat si za ním stát, zvládnout prezentovat sám sebe, své myšlenky, umět ovládat své emoce, tolerovat a respektovat názor druhého, ale zároveň mu umět oponovat a správně argumentovat. Myslím, že škola by se měla snažit objevit stránky dítěte, které by se mohly potenciálně rozvíjet a přinášet dítěti pocit vlastní naplněnosti, radosti. Úkolem školy je vytvořit dětem adekvátní podmínky k tomuto rozvoji. Škola by měla být rádcem a pomocníkem, který ukazuje dítěti správný směr, naučí ho asertivitě a připraví ho co nejlépe na budoucí život.

„V případě učení ve školním prostředí rozumíme školou několik typů institucí, které mají rozdílnou podobu, jsou různě vybaveny, slouží rozdílným věkovým skupinám žáků, a vytváří tedy různé podmínky pro učení.“⁷⁶

Školní prostředí umožňuje vznik sociálních interakcí popsaných v kapitole 2.1, v rámci vyučování i mimovýukových aktivit školy. Poskytuje prostor pro rozvoj osobnosti, pro poznávání nového, pro vzdělávání, pro navazování vztahů, pro pěstování návyků a zásad.

Listina základních práv a svobod říká, že každý má právo na vzdělání.⁷⁷

Pro potřeby této práce se budeme věnovat vzdělávání základnímu, tedy období povinné školní devítileté docházky.

⁷⁶ PRUCHA, J. *Pedagogická encyklopedie* 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2009, s. 172

⁷⁷ Zákon č. 2/1993 Sb. Listina základních práv a svobod, čl. 33 odst. 1

Základní vzdělávání

System základního vzdělávání má 9 ročníků, které jsou rozděleny na dva stupně. První stupeň zahrnuje první až pátý ročník školní docházky, druhý stupeň pak šestý až devátý ročník. Základní vzdělávání se uskutečňuje ve školách a školských zařízeních.

Dle Školského zákona. *„základní vzdělávání vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy, účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí, být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění.“⁷⁸*

K tomu, aby byly cíle vzdělávání u každého jednotlivce naplněny, je třeba nejen osobnostních předpokladů vzdělávaného, ale i kompetentního přístupu školy a učitelů. V dosažení daných met ve vzdělání má být důležitým pomocníkem Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP).

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) má docílit zefektivnění výuky, zohlednění potřeb dnešních žáků, zapojení nových výukových metod a postupů. Jedním z cílů RVP ZV je přiblížení školního vyučování praxi. Výuka má rozvíjet osobnost dítěte, připravit ho na společenský život, učinit ho sociálně kompetentním v jednání se svými vrstevníky, rodinnými příslušníky, učiteli a později s nadřízenými a kolegy v práci.

Cíle základního vzdělávání dle RVP ZV

Základní vzdělávání má žákům pomáhat v utváření a rozvíjení klíčových kompetencí a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. V základním vzdělávání se proto usiluje o naplňování těchto cílů:

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní vzdělávání,
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů,

⁷⁸ Zákon č.561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, §44

- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci,
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých,
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti,
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě,
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný,
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi,
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci.⁷⁹

RVP ZV uvádí jako klíčové kompetence, kterých by měly děti pomocí tohoto programu docílit, kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní. Tyto kompetence se navzájem prolínají a jsou závislé jedna na druhé. Sociální a personální kompetence, které by si měl žák v průběhu základní školní docházky osvojit, jsou:

- účinná spolupráce ve skupině, společně se podílet s pedagogy na tvorbě pracovních pravidel a pravidel týmu, ovlivňování kvality společné práce na základě své nové role,
- spoluutváření příjemné atmosféry ve skupině, kde je předpokladem ohleduplnost a úcta při jednání s jinými lidmi, což přispívá k dobrým mezilidským vztahům, v případě potřeby poskytování pomoci nebo požádání o ni,
- účast na diskuzích a debatách, efektivní spolupráce s ostatními při řešení úloh, cenit si zkušeností jiných, respektovat i jiný pohled a čerpat poznatky z názoru a chování jiných lidí,
- kladná představa o sobě samém, což podporuje sebedůvěru a vlastní rozvoj,
- chování a jednání jsou uzpůsobeny k tomu, aby vedly k pocitům sebeuspokojení a sebeúcty.⁸⁰

⁷⁹ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání [online]. [02.10.2011]. Dostupné na: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

3.2 Rozvíjení sociálních kompetencí pomocí vybraných vyučovacích předmětů

Ve školské legislativě ČR je zakotven RVP ZV z r. 2007.

Dle Výzkumného ústavu pedagogického je RVP ZV rozdělen do následujících vzdělávacích oblastí:

- Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk)
- Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)
- Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)
- Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)
- Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)
- Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
- Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)⁸¹

Tyto vzdělávací oblasti si pak každá škola rozčlení do vyučovacích předmětů, učebních osnov, uzpůsobených potřebám, zájmům a nadání žáků tak, aby směřovaly k rozvoji jejich klíčových kompetencí. To znamená, že z jedné vzdělávací oblasti může vzniknout jeden, ale i více vyučovacích předmětů, nebo naopak může vzniknout určitý vyučovací předmět integrací obsahů více vzdělanostních oborů. Samostatnou kapitolu základního vzdělávání tvoří doplňující vzdělávací obory. Sem dle RVP ZV řadíme další cizí jazyk a dramatickou výchovu.

Povinnou součástí základního vzdělávání jsou tzv. průřezová témata, která se prolínají napříč jednotlivými předměty, některá se prolínají jen do jednoho předmětu, výuka jiného průřezového tématu se uskutečňuje v rámci více oborů. Patří sem Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova, Mediální výchova.

⁸⁰ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání [online]. [02.10.2011]. Dostupné na: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

⁸¹ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání [online]. [02.10.2011]. Dostupné na: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

V rámci tématu bakalářské práce se zaměřím na vybrané vyučovací předměty, které přispívají velkou měrou k rozvoji sociálních kompetencí. Jedná se o předměty Český jazyk a literatura, Dějepis, Občanská výchova a Tělesná výchova.

Český jazyk a literatura

Tento předmět rozvíjí pozitivní vztah k mateřskému jazyku. Dítě se učí zvládnání běžných pravidel mezilidské komunikace v kulturním prostředí, prožívání uměleckého díla, schopnosti vyjádřit vlastní dojmy, hodnocení, postoje a pocity z textu, samostatnému získávání informací z různých zdrojů, získávání sebedůvěry při vystupování před lidmi a rozvoji estetického vnímání.

V souvislosti s rozvojem sociálních kompetencí žák dokáže porovnávat význam slov, používat správné gramatické tvary, užívat vhodné spojovací výrazy, učí se pochopení textu, vyjadřování dojmů a pocitů, odlišování faktů a jejich ověřování, zapojování se do diskuze, rozlišování subjektivního a objektivního vyjádření. V mluveném projevu se snaží využívat verbální i neverbální prostředky řeči, vlastní tvořivé psaní, rozlišovat literární žánry a vyjadřovat vlastní postoje.⁸²

Dějepis

Jmenovaný předmět se zaměřuje na posilování historického vědomí jedince, předání dějinných souvislostí ve smyslu postoupení historické zkušenosti.

Žák se učí historickým kořenům a souvislostem, původu křesťanství, jeho tradicím, struktuře jednotlivých společností napříč historií, rozvíjí své poznatky o různých kulturních stylech a způsobech vlády, o dopadu válek a mocenských bojů na lidstvo. Učí se síle revolucí, poznává historii občanských práv, vzniku prvních ústav, vědeckým poznatkům a jejich vlivu na pokrok jednotlivých společností v čase.⁸³

Občanská výchova (Výchova k občanství)

Hlavní úlohou předmětu je pochopení sociální reality a vlastního místa v ní, začleňování své osoby do vztahů a společenských souvislostí. Snaží žáky naučit principům morální a vlastní odpovědnosti, rozvíjí povědomost žáků o občanských a právních záležitostech, učí je motivaci k zapojení se do aktuálních otázek společnosti.

⁸² Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání [online]. [02.10.2011]. Dostupné na: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

⁸³ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání [online]. [02.10.2011]. Dostupné na: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

Žákům je vštěpován význam vzdělání pro život, dodržování pravidel a norem chování, mezilidských vztahů, řešení konfliktních situací, morálky a mravních hodnot, rovnoprávného postavení mužů a žen, nutnosti a potřeby pomoci lidem v nouzi. Předmět se zaměřuje na rozvoj a podporu ve vlastních cílech a plánech žáků, na mocnou sílu motivace a osobní kázně při seberozvoji, učí žáky vnímat rozdílnost i podobnost lidí, učí je sebehodnocení. Učí žáky, aby pochopili podstatu a funkci peněz, hospodaření s penězi, formy vlastnictví, principy tržního hospodářství. Žáci by měli mít přehled o základních lidských právech, o každodenních právech a povinnostech, o principech demokracie, o právních základech svého státu, právním řádu, o formách protiprávního jednání. Měli by chápat význam mezinárodních vztahů, chápat pojem globalizace, orientovat se v globálních otázkách a problémech.⁸⁴

Tělesná výchova a výchova ke zdraví

Jedná se o základní poznatky a způsoby chování, které ovlivňují lidské zdraví. Snahou je naučit dítě tyto činnosti používat ve svém životě. Jde zejména o praktické dovednosti, ať už v modelových situacích nebo každodenním školním životě. Obsahem je i zdravotní tělesná výchova. Je nezbytné, aby školní proces byl v souladu se zdravím člověka, aby byla škola vzorem v prevenci a ochraně zdraví. Dítě poznává vlastní pohybové možnosti a zájmy. Napomáhá dosažení duševní a sociální pohody. Slouží k regeneraci sil a k rozvoji zdatnosti a výkonnosti. Předpokladem pro osvojování pohybových dovedností je žákův prožitek z pohybu a z komunikace při pohybu.

Tělesná výchova je významná zejména v otázce pohybu pro zdraví, rozvoji duševního zdraví a fyzické zdatnosti. Rozvíjí mezilidské vztahy, komunikaci a kooperaci a též posiluje morální rozvoj. Slouží k sebepoznání a sebepojetí, učí psychohygieně a seberegulaci.⁸⁵

Etická výchova

Důležité je zdůraznit význam etické výchovy. Jednotlivé vzdělávací oblasti se na ni zaměřují v souvislosti s rozvojem mravních hodnot a morálky, což je nedílnou součástí etické výchovy. Výuka etiky se uskutečňuje v rámci mezioborového vzdělávání napříč vícero vyučovacími předměty.

⁸⁴ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání [online]. [02.10.2011]. Dostupné na: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

⁸⁵ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání [online]. [02.10.2011]. Dostupné na: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

„Etickou výchovu můžeme označit též jako mravní výchovu. Je postavena na tvorbě a dodržování mravních norem, které vznikly na základě mezilidských vztahů, jež se určitým způsobem osvědčily. Mravní výchovu pak můžeme označit jako činnost vychovatele, která vede k vychování určitých lidských vlastností, představ, názorů, postojů, dovedností, citů, návyků a chování.“⁸⁶

Na základě osvojování pravidel etiky si vytváříme kladný vztah k práci a spolupráci, vlastní odpovědnosti, vyvíjí se v nás vztah k vytvořeným hodnotám, pěstujeme v sobě sociální citění, úctu a vztah k vlastnímu národu a zemi.⁸⁷ Etická výchova se tedy prolíná celým základním vzděláním a je podstatným předpokladem k úspěšnému rozvoji sociálních kompetencí.

Metody výuky

Aby bylo dosaženo účelu, který si RVP ZV klade za cíl, musí být v rámci výuky používány metody, které k sociálnímu a osobnostnímu rozvoji dětí přispívají. K nim můžeme řadit tzv. aktivizující metody. Sem patří metody jako diskuse, řešení problémů, situace, inscenace, didaktické hry. Svůj přínos má z komplexních výukových metod především rozhovor. Velký význam má forma skupinové a kooperativní výuky, partnerské výuky, kritického myšlení, brainstormingu, projektová výuka či výuka dramatem.⁸⁸

Velmi častou je právě forma skupinové práce žáků. Typy skupinových vyučovacích metod uvádí Sitná. Jedná se o snowballing, buzz groups, role play rounds, carousel, diskuse, debata, case study, brainstorming, gold fish bowl, mind mapping.⁸⁹

Žákům v mladším školním věku může být pomůckou využívání různých pedagogických her, které vedou k upevnění vztahů ve třídě. Herní aktivity jsou zaměřeny na témata: Jak se lépe rozhodnout; Děkuji, prosím, promiň; Co dělat, když mě něco naštvě?; Mám i jinou možnost?; I hry mají svá pravidla.⁹⁰

⁸⁶ KRAUS, B. *Teorie výchovy* Brno: Institut mezioborových studií, 2006, s. 15

⁸⁷ KRAUS, B. *Teorie výchovy* Brno: Institut mezioborových studií, 2006, s. 15-17

⁸⁸ SOULKOVÁ J. *Identifikace a výběr metoda forem práce učitele* 1. vyd. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2008

⁸⁹ SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování* 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2009

⁹⁰ LISÁ, E. a kol. *Hry k rozvoji sociálních kompetencí žáků 1. stupně ZŠ* 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2010

Jednotlivé metody výrazným způsobem ovlivňují rozvíjení sociálních kompetencí dětí, proto je nutné je do výuky začleňovat ve velké míře. Měly by mít své místo v pravidelné výuce a nesloužit pouze jako doplňující článek.

3.3 Rozvíjení sociálních kompetencí ve školním prostředí v čase mimo výuku

Sociální kompetence je možné v žácích utvářet a rozvíjet i pomocí mimovýukových aktivit uskutečňovaných na půdě školy. Může se jednat o zájmové kroužky, kluby, projekty, kurzy, výjezdy, kratší bloky ve výchovách (např. třídnické hodiny), školní družinu.

Projekty

Projekty by měly vyrůstat ze skutečných potřeb a zájmů žáků a usilovat o praktické důsledky v jejich životě.⁹¹

Kurzy

Jedná se zpravidla o časově náročnější blok, který však nemá časový rozsah předmětu, může mít různé formy, může být veden vyučujícím ze školy, výchovným poradcem, psychologem nebo lektorem z jiné organizace. Může být oddělen a veden samostatně bez jakýchkoliv pout na vyučované předměty nebo může být včleněn časově do nějakého předmětu.⁹²

Výjezdy

Jde zpravidla o akce mimoškolní, které se uskutečňují mimo bydliště, zpravidla s přenocováním, většinou v rozsahu 2-7 dní. Mají výhodu, že lze pracovat s dynamikou skupiny jinak než ve školním prostředí. Ideální počet je 10-15 žáků. V případě adaptačních výjezdů, které se uskutečňují za účelem poznání nových spolužáků, se účastní celé třídy.⁹³

Zájmové kroužky – kluby

Jsou typickou formou výchovy mimo vyučování. V dnešní době nabízí zájmové kroužky snad každá základní škola. Probíhají pravidelně, v předem smluvený, den a čas.

⁹¹ VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova AISIS o.s., 2006, s. 110-120

⁹² VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova AISIS o.s., 2006, s. 110-120

⁹³ VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova AISIS o.s., 2006, s. 110-120

Děti si dobrovolně zvolí, zda se nějakého kroužku zúčastní a sami si ho i vybírají. Může se jednat o kroužky taneční, hudební, pěvecké, dramatické, sportovní, ekologické, aj.⁹⁴

Školní družiny

Do zájmových činností lze zařadit i školní družiny. Jedná se o školské zařízení, které se zaměřuje na oblast výchovy s cílem posílit schopnost komunikace, dovednost obstat v rámci své sociální skupiny i společnosti. Družina pomáhá utvářet osobnostní postoje, rozvíjí talent jednotlivých dětí. Podporuje rozvoj klíčových kompetencí dětí v rámci Školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP). Nabízí dětem relaxaci, rozvoj jejich zájmů a smysluplný program.⁹⁵

Je velmi důležité rozvíjet sociální kompetence i v čase mimo výuku. Samo zjišťuje, že je potřebuje pro každodenní život a je nutné je rozvíjet ať již s rodiči doma, s učiteli a spolužáky ve škole, s kamarády venku nebo sám se sebou.

3.4 Osobnost učitele a jeho možnosti v rozvíjení sociálních kompetencí žáků

Nezastupitelnou roli v období školní docházky hraje zejména postava učitele. Učitel musí být nejen znalcem v tom, co učí, ale hlavně odborníkem dětí.⁹⁶

Pedagog je osobou, která hraje často klíčovou roli v životě dítěte, a to nejen po dobu jeho školní docházky. Často ovlivňuje životní směr svých žáků na mnoho let dopředu, někdy i na celý život. Je tedy na místě, aby pedagogem byla osoba, která splňuje všechny předpoklady pro tuto profesi. Ne všichni, kteří se chtějí věnovat učitelské dráze, jsou však k tomu dostatečně kompetentní.

⁹⁴ VALENTA, J. Osobnostní a sociální výchova AISIS o.s., 2006, s. 110-120

⁹⁵ HOLEYŠOVSKÁ, A. Zájmová činnost ve školní družině 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2009

⁹⁶ HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí* 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2004, s. 10

Základní kompetence, kterými by měl učitel oplývat, jsou: „*kompetencie na vyučovanie a výchovu (psychopedagogické, komunikačné a diagnostické), osobnostné kompetencie (tvorivosť, flexibilita, empatia, autenticita, schopnosť akceptovať seba a iných) a rozvíjajúce kompetencie (adaptačná, informačná, výskumná, sebarefektívna, autoregulatívna)*“.⁹⁷

Je důležité, aby se děti ve škole setkávaly s lidským přístupem a vnímáním, což významně podporuje jejich zdravou sebedůvěru. Pedagog by měl být schopen vzájemně komunikovat, kooperovat, měl by se dokázat vcítit do individuálních potřeb žáka, měl by mít v sobě dostatečnou míru pochopení a úcty k žákům. Podstatná je i spolupráce s rodiči žáků, což ovlivňuje pocit jistoty dítěte. Pedagog má jít příkladem, uznávat každé dítě jako individualitu, brát na vědomí sociální prostředí, z něhož každý žák pochází. Jak uvádí Kohoutek: „*Vliv osobnosti pedagoga nenahradí ani učebnice, ani mravní poučování, ani soustava trestů a povzbuzování. Osobní příklad učitele a vliv jeho osobnosti jsou nenahraditelné. Působení učitele, má často dalekosáhlý, dlouhodobý a sugestivní dopad na vývoj osobnosti, chování a prožívání žáků a studentů.*“⁹⁸

V současné společnosti, která vyžaduje hlavně vzdělávání, sebevýchovu, autoregulaci, autonomii a samostatnost žáka při procesu učení, by měl učitel vystupovat zejména jako podpora.⁹⁹

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) vytvořilo speciální projekt, který se zaměřil na tvorbu **standardu učitele**. Hlavním cílem je zvýšení vzdělanostní úrovně ve školských zařízeních a zefektivnění pedagogické profese. Vytvořený standard má být přínosem nejen pro samotné pedagogy, jejich růst, seberealizaci, zvyšování motivace, ale i pro ředitele škol, kteří získají určitý rámec pro tvorbu rozvojového plánu své školy, získají vodítko pro hodnocení pedagogů. Standard má být přínosný stejně tak i pro děti, které získají učitele, jež na sobě neustále pracují a zlepšují se ve svojí profesi, což pak přináší i lepší znalosti a výsledky žáků. V neposlední řadě je též zefektivnění profese pedagoga kladem pro společnost, která bude mít motivované a spravedlivě oceněné učitele, zvýší se zájem o tuto profesi,

⁹⁷ BAKOŠOVÁ, Z. Sociálna pedagogika ako životná pomoc 3. vyd. public promotion, s.r.o., 2008, s. 127

⁹⁸ Psychologie v teorii a praxi. Osobnost učitele [online]. [cit. 30.08.2011]. Dostupné na: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/psychologie-osobnosti-ucitele-a-vychovatele>

⁹⁹ Hanušová in KOHOUTEK, R. Pedagogická psychologie Brno: Institut mezioborových studií, 2006

zřehlední se standardní požadavky na toto povolání. Stanovisko, které ke standardu povolání učitele vyjádřil Národní ústav odborného vzdělávání je následující:

*"Oceňujeme dosavadní přínos pracovní skupiny pro tvorbu profesního standardu kvality učitele. Existenci těchto standardů považujeme za důležitý předpoklad profesionalizace učitelského povolání. Jsme přesvědčeni, že jejich uplatňování bude mít pozitivní vliv na kvalitu vzdělávání ve školách."*¹⁰⁰ V současné době, jak mi bylo sděleno pracovníci MŠMT, byly práce na tomto projektu přerušeny a momentálně se na něm nepokračuje. Je tedy výzvou pro naše zákonodárce dokončit standardní obraz pedagoga a legislativně jej zakotvit.

Každý učitel by měl být schopen se neustále vzdělávat, mít vnitřní motivaci, chuť do práce, radost pracovat s lidmi, především s dětmi. Měl by dokázat přijmout kritiku a adekvátně na ni reagovat. To všechno jsou předpoklady sociálně kompetentního pedagoga, se kterým je radost pracovat a na jehož hodiny se pak žáci těší.

¹⁰⁰ Stanovisko Národního ústavu odborného vzdělávání [online]. [cit. 05.09.2011]. Dostupné na: <http://www.msmt.cz/standarducitele/stanovisko-narodniho-ustavu-odborneho-vzdelavani>)

4. Empirická část

Praktickou část bakalářské práce jsem uskutečnila ve spolupráci s Malostranskou základní školou (dále jen MZŠ), se sídlem na ulici Josefská, Praha 1. Škola se nachází v centru hlavního města, je známá pro svůj kladný přístup k sociální integraci žáků s SPU a cizinců. Od roku 2010 na škole probíhá realizace projektu s názvem „Vytvoření systému podpory a integrace žáků se specifickými poruchami učení na Malostranské základní škole“. Jedná se o relativně malou fakultní základní školu s cca 300 žáky. Výuka prvního stupně probíhá na ulici Karmelitská, výuka druhého stupně na ulici Josefská, kde sídlí i Malostranské gymnázium.

Jedná se o kvalitativní průzkum. V následujících kapitolách popíši cíle, metody, průběh a výsledky průzkumu.

4.1 Cíle, úlohy, hypotézy

Úkolem je vybrat určitou základní školu a zkonzultovat na ní stanovené cíle. V rámci toho provést kvalitativní průzkum zaměřený na analýzu dokumentů školy a provést řízený rozhovor s pedagogickými pracovníky školy s účelem zjistit, jaké jsou možnosti rozvoje sociálních kompetencí dětí na dané škole.

Cílem empirické části je zjistit, jakým způsobem škola, její prostředí a zejména jednotliví pedagogové a vybrané vyučovací předměty umožňují dětem rozvíjet jejich sociální kompetence. K tomu jsou stanoveny tři podcíle:

- Cílem je zjistit, zda a jakým způsobem se ŠVP dané školy zaměřuje na rozvíjení sociálních kompetencí dětí.
- Cílem je odhalit, jakým způsobem lze v rámci vybraných vyučovacích předmětů (Český jazyk a literatura, Dějepis, Občanská výchova a Tělesná výchova) rozvíjet sociální kompetentnost žáků.
- Cílem je stanovit, jakými metodami lze v rámci volnočasových aktivit přispívat k rozvoji sociálních kompetencí dětí.

V průběhu realizace průzkumu byly postupně stanoveny tyto hypotézy:

Hypotéza 1: Školní vzdělávací program je teoretickým východiskem pro rozvoj sociálních kompetencí dětí za předpokladu aktivní účasti pedagogů na jeho tvorbě.

Hypotéza 2: Vybrané vyučovací předměty slouží k růstu sociálních kompetencí dětí v případě použití správných metod ze strany pedagoga, který volí styl výuky.

Hypotéza 3: Volnočasové aktivity dětí přispívají k rozvoji sociálních interakcí a vzájemné komunikace, míra jejich rozkvětu je však přímo závislá na osobnosti vychovatele.

4.2 Metody a metodika

Pro vypracování empirické části bakalářské práce jsem zvolila metodu *kvalitativního průzkumu*. Kvalitativní průzkum je zaměřen na hlubší poznání zkoumaných jevů či osob. Výzkumník se snaží zachytit rozdíly mezi zkoumanými osobami a zjišťuje, zda existují odlišnosti v jejich pohledu na určitou věc. V kvalitativním průzkumu se zkoumají specifické situace, proto nelze výsledky průzkumu replikovat.¹⁰¹

Kvalitativní průzkum mé bakalářské práce je založen na dvou výzkumných metodách - na obsahové analýze školních dokumentů, doplněné o konzultaci s vedením školy a na polostrukturovaném rozhovoru s pedagogickým personálem školy.

Nejprve jsem se tedy zaměřila na obsahovou analýzu produktů školy, která je výsledkem studia Školního vzdělávacího programu dané školy, dále Výroční zprávy školy za školní rok 2010/2011 a Školního řádu, vše se souhlasem vedení dané školy. Pro doplnění údajů jsem následně absolvovala konzultaci s vedením školy. V průběhu této pracovní části méj bakalářské práce postupně vznikaly tři výše uvedené hypotézy.

Po konzultaci jsem vedení školy požádala, zda je možné provést několik rozhovorů s pedagogickými pracovníky školy. Vedení školy zdůraznilo, že v tom nevidí problém, závisí to však na ochotě jednotlivých pedagogů. Oslovila jsem tedy jednotlivé učitele a vychovatele s žádostí o poskytnutí rozhovoru na téma méj bakalářské práce. Odezva byla velice kladná, z oslovených 20 pedagogů nakonec proběhl rozhovor s 11 z nich.

Pro interview jsem zvolila metodu polostrukturovaného rozhovoru. Na úvod rozhovoru jsem každému jednotlivě poděkovala za jejich vstřícnost a znovu jim zopakovala účel tohoto rozhovoru, podrobněji jsem jim vysvětlila zaměření méj bakalářské práce. Na úvod jsem se vždy každého z nich zeptala na délku jeho pedagogické praxe a v případě

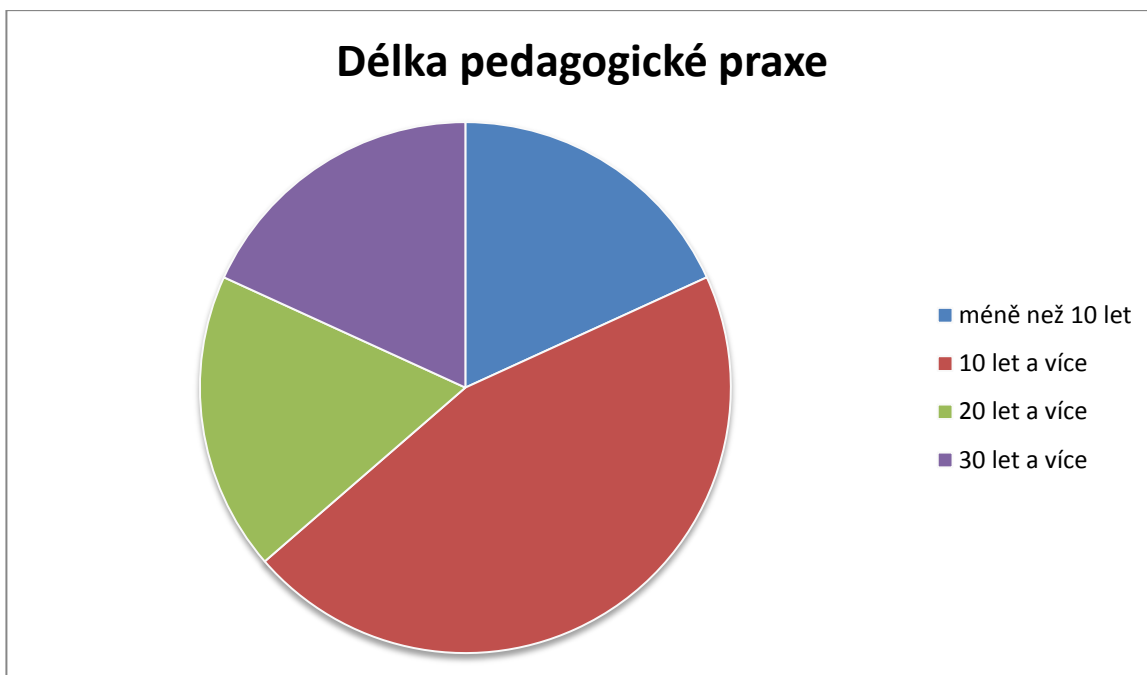
¹⁰¹ GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu [Přel. Jůva, V., Hlavatá, V.] 2. vyd. Brno: Paido, 2010

vyučujících na vyučovaný předmět. Měla jsem přichystané rámcové otázky, které jsem uzpůsobovala průběhu rozhovoru, případně jsem použila otázky doplňující. Na otázky dotázaní volně odpovídali, cílem bylo získat názory a postoje pedagogů k danému tématu. Otázky byly stejné pro všechny vyučující, vztahovaly se k jejich profesi, výukovým metodám, tvorbě ŠVP a jeho přínosu, jejich účasti na volnočasových aktivitách školy a nad rámec jejich pracovního úvazku, k jejich pohledu na vzájemné sociální vztahy žáků, na integraci žáků, na spolupráci učitelů. (viz příloha č. 1). Vychovatelkám školní družiny a klubovny byly položeny také otázky, které se vztahovaly k jejich profesi, používaným výchovným metodám, k programu družiny a klubovny, k možnostem, které dětem nabízejí v souvislosti s rozvojem sociálních interakcí dětí (viz příloha č. 2). Na konci rozhovoru jsem pedagogům znovu poděkovala za uskutečněné interview a popřála hodně štěstí v další pedagogické činnosti. Délka každého rozhovoru byla cca 30 minut.

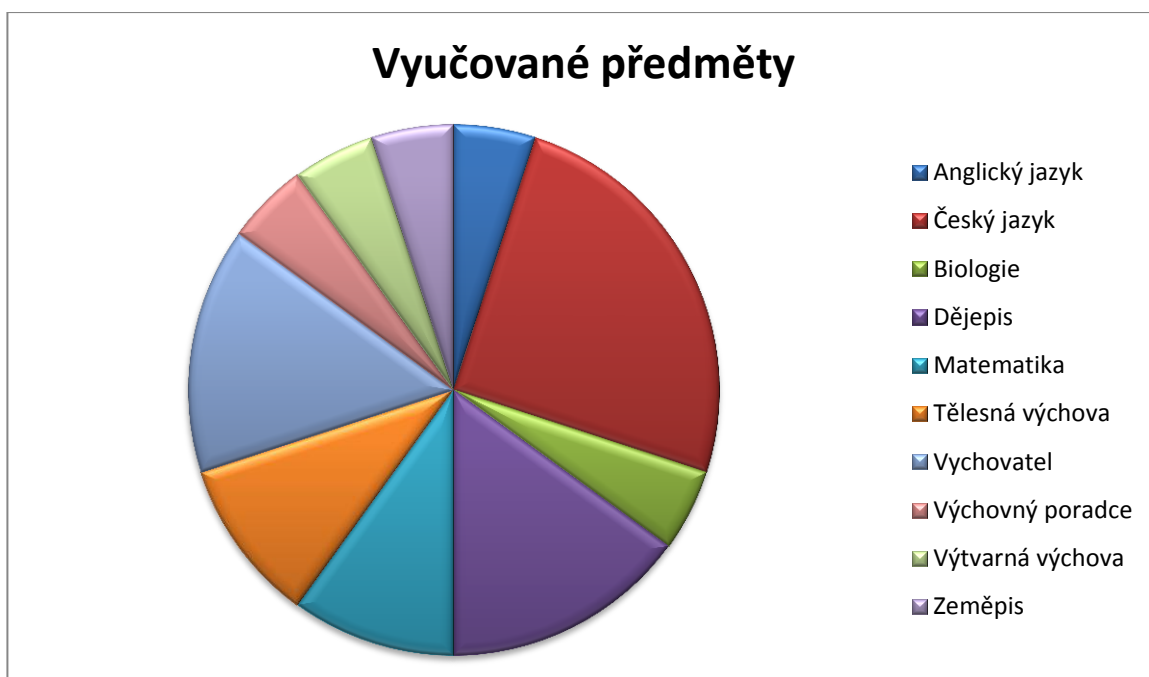
Všechny oslovené osoby byly seznámeny s účelem rozhovoru a s možností jeho využití pro potřeby bakalářské práce.

4.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek tvoří skupina 11 pedagogických pracovníků školy. Jedná se o osm učitelů, z toho jeden vykonává i funkci výchovného poradce, dvě vychovatelky školní družiny a jednu vychovatelku klubovny. Z řad učitelů se jednalo o zástupkyně ředitele, třídní učitele a vyučující 2. stupně MZŠ, konkrétně předmětů Český jazyk, Dějepis, Tělesná výchova, Matematika, Anglický jazyk, Výtvarná výchova a zeměpis. V rámci rozhovorů s učiteli jsem zjišťovala jejich postoje, názory a zkušenosti vztahující se k dané základní škole.



Graf č. 1 Charakteristika výzkumného vzorku dle délky pedagogické praxe



Graf č. 2 Charakteristika výzkumného vzorku dle vyučovaných předmětů

4.4 Sběr dat a jejich zpracování

Rozhovory jsou citlivou záležitostí. Tázaný v nich vždy sděluje nejen fakta, ale i vlastní názory a postoje k dané věci. Tazatel by měl podle toho k rozhovoru přistupovat. Je důležité si uvědomit, že rozhovor by měl probíhat v prostředí, které dotazovaný zná a je mu blízké.¹⁰² Z toho důvodu se rozhovory uskutečnily ve školním prostředí (třídních kabinetech, sborovně či kanceláři), které je učitelům blízké, v případě vychovatelek pak ve školní družině a v klidném prostředí čajovny, která je součástí klubovny. Jednotlivé odpovědi jsem si zaznamenávala ručně na papír. V další fázi jsem si rozhovory přepsala do elektronické podoby. Pro rychlejší zpracování dat a lepší orientaci jsem si pomocí barevných fixů vyznačovala u každého rozhovoru oblasti – segmenty, které se týkají stejné věci:

- segmenty týkající se ŠVP,
- segmenty týkající se vybraných vyučovacích předmětů, používaných metod, vlastní aktivity učitele a vzájemné spolupráce učitelů a výchovného poradce,
- segmenty týkající se volnočasových, mimovýukových a zájmových aktivit žáků a vzájemné interakce mezi žáky.

4.5 Analýza a interpretace zjištěných údajů

Na základě zjištěných údajů získaných obsahovou analýzou textů a polostrukturovanými rozhovory s pedagogy a vychovateli Malostranské základní školy popíši v rámci hypotéz stanovených v průběhu průzkumu význam ŠVP MZŠ pro výuku a samotné pedagogy, popíši, jaké jsou využívané metody ve vyučovacích předmětech Český jazyk, Občanská výchova, Dějepis a Tělesná výchova, které slouží k rozvoji sociálních kompetencí dětí, objasním vliv osobnosti pedagoga a vychovatele na rozvoj dětí a důležitost volnočasových aktivit pro děti. Formou charakteristiky a analýzy jednotlivých rozhovorů ukážu postoje pedagogů.

¹⁰² GAVORA, P. Úvod do pedagogického výzkumu [Přel. Jůva, V., Hlavatá, V.] 2. vyd. Brno: Paido, 2010

Charakteristika a analýza rozhovorů

Z důvodu zachování anonymity jsou pedagogové označeni písmeny A až K.

Pedagog A

Pedagog A má šestiletou praxi v oboru, vyučuje předměty Český jazyk a Matematika.

Na přípravě ŠVP MZŠ se nepodílel, protože v době jeho vzniku na dané škole nepracoval. Jak sám uvádí, v letošním školním roce se podílí na jeho úpravě začleňováním nového volitelného předmětu.

Dle něj má ŠVP smysl. Uvádí, že se používá zejména na začátku roku. Poukazuje, že určitě je praktickým přínosem, pokud se používá. Uvádí, že je to otázka aktivity pedagogů.

Co se týká výukových metod, sděluje, že v ŠVP je cíl naučit děti v rámci slohu komunikovat ústně, což je problém. Snaží se tomu sám pomoci formou řečnických cvičení a diskuse. V literatuře se pak jedná zejména o příběh, který děti převyprávějí a vzájemně konzultují. Dle jeho pohledu je styl výuky ovlivněn zejména osobností učitele, záleží na pedagogovi, jak si výuku uzpůsobí. Podotýká, že pokud se vyskytne nějaký problém, řeší to předmětové komise, jinak do přípravy vůbec nezasahují. K projektovému vyučování uvádí, že se jedná zejména o spolupráci třídy a třídního učitele. Za konkrétním učitelem vesměs přicházejí samotné děti, protože potřebují s něčím pomoci. Dle jeho pohledu to funguje dobře, dětem to určitě hodně dává, především co se komunikace a vztahů týče, neboť jsou v rámci tohoto typu výuky nutné vzájemné dohody. Jindy totiž děti fungují každý sám za sebe, jak říká. Ke spolupráci mezi pedagogy podotýká, že spolupráce není řízená, záleží pouze na přátelské vazbě mezi pedagogy. Práci výchovného poradce hodnotí velmi dobře, řeší problémy, dobře spolupracuje i s psychologkou. Na otázku interakce mezi dětmi, cizinci a dětmi s SPU uvádí, že to není překvapivě žádný problém. V 9. třídě je dokonce více cizinců než Čechů, děti si navzájem pomáhají. Jak A sděluje, z pohledu pedagoga je však příprava na výuku náročná, musí mít připraveny tři až čtyři verze toho, co mají dané děti dělat, pro každou výuku. Rodilí Češi tak mají jiné úkoly než ostatní, cizinci si vzájemně vypomáhají.

Pedagog A je mladý učitel, který vidí hlavní problém v aktivitě učitelů, od které se vše odvíjí. Sám se snaží do frontální výuky zapojovat i jiné obohacující metody. Svou osobu vnímá v otázce přípravy výuky jako stěžejní. Mimovýukových aktivit se účastní. Projektové vyučování chápe pro děti a jejich rozvoj jako velmi přínosné. Pedagog A působil příjemným a otevřeným dojmem.

Pedagog B

Pedagog B má desetiletou praxi v oboru, vyučuje Český jazyk a Dějepis.

Tvorby ŠVP se účastnil, používá ho. Jak sám uvádí, „ŠVP se musí používat, je to nastaveno legislativou“. Vliv na výuku to má dle něj v minimálním rozsahu. Pokud něco v rámci výuky postrádá, požádá, aby to bylo do ŠVP začleněno.

V souvislosti s metodami výuky uvádí, že pokud pomine frontální výuku, používají se metody rozhovoru, skupinové práce, prezentace, brainstormingu. Pořád však výuka sklouzává k tomu, „vezměte si učebnice“. Co se týče rozvoje sociálních kompetencí dětí, jako třídní učitel vidí přínos v rozvoji všech kompetencí, které jsou obsaženy v RVP. Styl výuky je podle jeho názoru ovlivněn zejména třídou, jako příklad uvádí vyrovnávací třídu. Spolupráci s pedagogy hodnotí jako pozitivní, kooperaci s výchovným poradcem vnímá efektivně, jako třídní učitel má spolupráci s poradcem i v popisu práce. Mimoškolních aktivit se neúčastní, z důvodu, že má doma malé dítě a jsou neplacené.

K vzájemným interakcím mezi žáky podotýká, že sociální klima je na škole nastaveno velmi příjemně, cizince nevnímá jako problém, je to o tom, jak se kdo chová.

Pedagog B zastává i funkci třídního učitele. Pomineme-li frontální výuku, která převažuje, využívá ve svých předmětech různé rozvíjející výukové metody. Velkou roli v přípravě na vyučování přikládá složení třídy. ŠVP MZŠ je dle něj přínosný pro rozvoj kompetencí dětí. Mimovýukových aktivit školy se osobně neúčastní. Vliv cizí kultury nemá dle něj na vztahy žáků vliv. Pedagog B byl ochotný, při rozhovoru však působil nepřístupně.

Pedagog C

Pedagog C má dvacetiletou praxi v oboru, vyučuje Dějepis a Výtvarnou výchovu.

Tvorby ŠVP, jak uvádí, se účastnila celá škola, je pro školu závazný. Jako přínos vidí zejména větší možnosti využití techniky, interaktivních tabulí.

K metodám výuky uvádí, že se používá zejména frontální výuka, třídy jsou početně moc velké, což vidí jako hlavní problém. Osobně by se mu líbily menší třídy. Používané metody odvíjí podle věku a počtu dětí ve třídě. Pro zpestření výuky do ní C zahrnuje kratší bloky v hodině – např. projekt, který má mezipředmětovou vazbu, propojí tak obsah s formou. Dále využívá formu skupinové práce, soutěže, kvízy. Podotýká, že je to hodně i o vlastní aktivitě dětí, využívá metodu debaty a diskuse, kdy se děti i dohadují a zároveň se tak učí vzájemnému respektu. Spolupráci s ostatními pedagogy vnímá velmi dobře. U projektového vyučování podotýká, že je velmi časově náročné a nabourává tak plán výuky. Funkci výchovného poradce vnímá jako důležitou, zejména v 9. třídě a při spolupráci s psychologkami.

Přínos pro sociální kompetence dětí má škola dle jeho mínění zejména v duchovní rovině, dále pak i v organizační i fyzické rovině. Důležité je, jak si děti vypořádávají. K vzájemným vztahům dětí podotýká, že na škole nejsou problémy, vztahy mezi žáky základní školy a gymnázia vnímá jako sociální upevnění. Uvádí, že na škole je hodně cizinců, většina je z východní Evropy, pracují dobře. Jak sám přiznává, důležité je, zapojit o ně zájem jako o osoby, pomoci jim s něčím v hodině, je to dlouhý proces, musí se na to jít postupně. U žáků se SPU vnímá jako podstatné to, jak se dotýčný chová. Děti se o ně starají. Pokud je od žáka se SPU zpětná vazba, tak to není problém. Uvádí, že u žáků se SPU jsou velmi specifické sociální vazby. Učitelé prošli speciálními kurzy.

Pedagog C je zkušeným pedagogem, který se do výuky snaží aktivně zapojovat metody podporující zdravý rozvoj dětí. Snaží se dávat velký prostor k vlastní aktivitě dětí, čemuž používané metody napomáhají. Jako nevýhodu vnímá prostředí tříd, které je na jeho vkus příliš velké. Projektové vyučování je dle jeho názoru přínosné, ale časově náročné. Vztahy dětí chápe jako bezproblémové, důležité je, aby učitel o žáka projevoval aktivní zájem. Pedagog C na mě působil přátelským a přívětivým dojmem.

Pedagog D

Pedagog D má sedmnáctiletou praxi v oboru. Vyučované předměty jsou Český jazyk a Anglický jazyk, funkce ve vedení školy.

K ŠVP uvádí, že je pro školu něco jako „Bible“. Podotýká, že je to náročná administrativní práce. Škola v jeho tvorbě zůstala konvenční. Praktické využití vidí z pohledu tematických plánů.

V souvislosti s využívanými vyučovacími metodami zmiňuje v rámci svých předmětů formu rozhovoru, mimočítankové četby, dále rozhovor spojený s realii, osobní zkušenost, skupinou práci. Motivací jsou dle něj referáty. Podotýká, že metody se odvíjejí přímo od dětí, děti si pomáhají nadprůměrným intelektem. K projektovému vyučování podotýká, že chybí aktivita a zapálení ze strany učitelů, projekty nejsou efektivní. Některé projekty ztroskotaly na nezájmu učitelů, některé dokonce sklidily i kritiku ze strany rodičů. Jsou však i velmi zdařilé projekty, jak např., projekt Země, který byl spojený s během na Petříně. Obrovský zájem je o vernisáže. Další oblíbenou akcí je Malostranské vyvádění či vánoční koncert, kde je celá škola pohromadě. V rámci projektů byl zachován tzv. happening. K volnočasovým aktivitám D uvádí, že na druhém stupni školy jich moc není, např. Keramika v rámci volitelného předmětu. Zmiňuje možnost využití studentské nástěnky, kde jsou různé zájmové činnosti nabízeny a děti si z nich mohou vybrat. K vzájemné spolupráci pedagogů zmiňuje existenci předmětových komisí, podotýká, že spolupráce předsedů komisí a vedení školy funguje velmi dobře.

V sociálních vztazích dětí nevidí problém, uvádí, že děti jsou tolerantní, cizinci si vzájemně pomáhají. U dětí dyslektických upozorňuje, že je důležité, aby je učitel do třídy uvedl a vysvětlil dětem důvody rozdílné klasifikace. Vliv školy na rozvoj sociálních kompetencí vnímá pozitivně, škola z jeho pohledu jejich rozvoj významně podporuje.

Pedagog D zastává mimo učitelské role i vedoucí školní funkci. Práci na ŠVP MZŠ vnímá jako velmi náročnou. Osobně se děti ve výuce snaží aktivně motivovat a rozvíjet zapojováním rozličných výukových metod. Přínos projektů chápe jako rozporuplný, upozorňuje na nezájem učitelů a rozličné ohlasy ze stran rodičů i dětí. Příkladná je dle něj spolupráce předmětových komisí a vedení školy. Pedagog D je usměvavý, v jeho přítomnosti jsem se cítila velmi příjemně. Působí, že děti jsou jeho rodina.

Pedagog E

Pedagog E má patnáctiletou praxi v oboru, vyučuje Tělesnou výchovu a Biologii, funkce ve vedení školy.

ŠVP má dle jeho názoru určitě přínos pro výuku. Jako jeho koordinátor uvádí, že je to práce velmi náročná, avšak ŠVP se osvědčil. Vysvětluje, že ŠVP MZŠ nemá žádné alternativní metody ani sdružování, zmiňuje existenci projektové výuky. Z jeho pohledu je prakticky využívána není problém s jeho plněním. Do tvorby jsou zapojeni všichni pedagogové. Aktualizuje se dle potřeby, zejména se jedná o úpravu volitelných předmětů. Co se týče Tělesné výchovy, ŠVP jí byl uzpůsoben, neboť výuka tohoto předmětu je omezena prostorem.

Jako přínos pro rozvoj sociálních kompetencí v rámci Tělesné výchovy vnímá E zejména potřebu dodržování pravidel, z hlediska her i bezpečnosti. Dále zmiňuje školy v přírodě a lyžařské kurzy, které jsou volnější a tudíž i děti jsou přístupnější. Uvádí, že pro děti je důležité vědět, že jsou známkovány za pokrok nikoliv za výkon. Podle E u stylu výuky strašně záleží na osobnosti učitele a na klimatu třídy. K Tělesné výchově uvádí, že s dětmi s SPU není až takový problém, neboť jsou většinou hyperaktivní. Vysvětluje, že motorická aktivita jim může velmi pomoci. Zde jsem položila doplňující otázku: „Jak v průběhu své praxe vnímáte změny, co se týče tělesné aktivity dětí?“ Bylo mi odpovězeno, že dochází k degradaci Tělesné výchovy, motorická dovednost dětí jde k horšímu, nehýbou se, což omezuje výuku. Podotýká však, že v rámci Tělesné výchovy pak děti zájem mají a účastní se i různých sportovních soutěží. K projektovému vyučování uvádí, že se stalo tradicí, v daný den se neučí, celá škola ožije, přicházejí i návštěvy. Jako příklad zmiňuje projekt „Co dělá máma a Co dělá táta“, kdy rodiče brali děti na svá pracoviště. Děti tak už navštívily např. senát, malířský ateliér, tiskárnu. Projekt se uskutečnil na 1. stupni, jak v rámci výuky, tak i školní družiny. Ke vzájemné spolupráci uvádí, že jsou na škole parta lidí, kteří táhnou za jeden provaz. Jediné, na co poukazuje, je rozdílnost starších a mladších kolegů. Starší reprezentují školu, mladší mají spíše finanční motivaci, určitý problém u nich vidí v sociálně-komunikačních dovednostech. Práci výchovného poradce hodnotí pozitivně, nevidí tam absolutně žádný problém.

Co se týká zájmových činností dětí, uvádí, že na 1. stupni navštěvuje každé dítě v průměru dva kroužky. Pomáhá v tom i grant zřizovatele, který umožňuje plat lektora.

Děti mohou navštěvovat např. logopedický a keramický kroužek, karate či pěvecký sbor. Uvádí však, že na 2. stupni už takový zájem není, jednak mají děti odpolední vyučování a jednak navštěvují i základní uměleckou školu. V rámci pohybových aktivit pak E uvádí, že dětem se SPU pomáhá i tzv. „D-klub“, což je cvičení na balančních pomůckách.

Interakce běžných žáků s dětmi cizinci nevidí jako problém, děti si navzájem pomáhají. U dětí se SPU to ale problém je, zmiňuje zejména náročnou spolupráci s rodiči, poukazuje na potřebu více asistentů. Zároveň však podotýká, že všichni učitelé byli proškoleni pro práci s dětmi se SPU. Cílem školy je vytvořit soubor metod, jakýsi podpůrný materiál, který usnadní či napomůže práci s těmito dětmi. Ve spolupráci žáků nevidí problém, spolupracují i s gymnazisty, kteří pracují v rámci určitých projektů i s dětmi z 1. stupně.

Pedagog E zastává také jednu z vedoucích pozic ve škole. ŠVP MZŠ vnímá jako úspěšný a bezproblémový. Tělesná výchova poskytuje dle něho možnost pro větší stmelení kolektivu, děti zde mají více prostoru a učí se pravidlům. Smutně se dívá na dnešní dětskou generaci, která nemá pohybové základy. Projekty jsou dle něj školním zvykem. Jako přínosný cíl školy vidí tvorbu podpůrného materiálu pro výuku dětí se SPU. Pedagog E působí velice vyrovnaným a ochotným dojmem.

Pedagog F

Pedagog F se věnuje profesi učitele už 41 let, z toho 15 let působí i jako výchovný poradce. Vyučuje předměty Český jazyk a Tělesná výchova.

F uvádí, že na ŠVP spolupracoval zejména v rámci RVP pro dyslektiky a dále Českého jazyka.

Uvádí, že jako výchovný poradce má důležitou roli zejména v otázce přihlášek žáků na střední školy. Za důležité považuje zejména operativně a okamžitě řešit každý vzniklý problém. Podstatná je v jeho pozici i komunikace s třídními učiteli. Spolupráci s kolegy hodnotí kladně, je dobrá.

V souvislosti s projektovým vyučováním uvádí, že se angažují zejména mladí vyučující. Jako pozitivum hodnotí využívání počítačových programů. Styl výuky z jeho pohledu

záleží především na osobnosti učitele, je na něm, jak bude výuka probíhat, přičemž podotýká, že samozřejmě musí být dodržován rámec ŠVP. K metodám, které používá pro výuku dyslektiků, uvádí, že je důležité mít celou řadu metod, na hodinu tak pět, šest metod – učitel musí být něco jako herec, musí hrát a přizpůsobit se situaci. F říká, že dnes se přizpůsobují učitelé, ne děti. Podle F jsou na děti dnes menší nároky, je jiné hodnocení - procentuální. K vzájemné interakci učitel a dítě vyjadřuje, že učiteli trvá delší dobu, než si vytvoří s dětmi se SPU vztah a děti pochopí, co od nich učitel chce. Zdůrazňuje, že zejména u dětí dyslektických musí být zaveden řád, protože jsou na něj zvyklí. Upozorňuje, že s těmito dětmi by rodiče měli pracovat dvakrát tolik než je třeba u dětí „normálních“, místo toho však často, jak smutně podotýká, nedělají nic.

Vzájemné interakce dětí vnímá tak, že u dyslektiků je nutné zaujmout ke každému osobnostní přístup, uvádí, že v normálních třídách problém není. Podotýká, že občas si všimne nějakých narážek dětí na oblečení druhého, jak chodí oblékaný. Co se týká zájmových aktivit dětí na 2. stupni, uvádí, že děti nemají zájem, poukazuje však na to, že je to způsobeno i finanční náročností kroužků.

Pedagog F je učitelem po celý svůj život. Důraz klade na nutnost práce s dětmi, zejména s těmi, které trpí nějakými problémy či poruchami. Smutné dle jeho názoru je, že rodiče často nevěnují dětem dostatek času. Upozorňuje zejména na nutnost přípravy několika různých variant výuky a metod, jak žáka zaujmout. Srovnává též mezigenerační období v tom smyslu, že dříve se přizpůsobovaly děti, nyní se přizpůsobují učitelé. Pedagog F je velice přístupný, přátelský a sympatický člověk, jehož vstřícný a lidský přístup je okamžitě znát.

Pedagog G

Pedagog G má šestnáctiletou praxi v oboru. Vyučovanými předměty jsou Český jazyk a Dějepis.

ŠVP považuje za přínos, především v tom, že oproti starším osnovám se látka může měnit časově. Nepovažuje jej však za návod, neboť metody výuky si volí vyučující sám. Jak G uvádí, ŠVP je závazný, vypadá tak, jak si ho vytvořili.

K metodám výuky, které používá, na prvním místě uvádí skupinovou práci. Poukazuje však na to, že skupiny jsou moc velké. Další metody, které využívá, jsou rozhovory,

diskuse, pětilistky. Vede i Literární seminář. Jak G uvádí, do projektového vyučování se předměty Český jazyk a Dějepis vždy zapojují, a to formou brainstormingu, kdy se děti zamýšlejí nad daným tématem, nad tím, co se může dělat. K projektovému vyučování ještě dodává, že čas vymezený na projekt se špatně určuje, k happeningu uvádí, že původně měl spíše podobu vernisáže, nyní je zaměřený více dramaticky. Vzájemné vztahy s kolegy hodnotí jako velmi slušné. Důležitost práce výchovného poradce vnímá především v otázce řešení problémů s autistickými dětmi a s dětmi v pubertálním věku.

Pro vzájemné sociální vztahy dětí považuje jako pozitivum to, že škola je malá. Z jeho hlediska je to sociálně velmi prospěšné. V rámci interakcí s cizinci nevidí problém v kulturní odlišnosti, nevnímá rozdílnost dětí. Volnočasové aktivity vnímá z pohledu dětí jako úspěšné, k účasti rodičů na akcích sděluje, že to vždy záleží na jejich časových možnostech. Na otázku „Co má dle Vašeho názoru na rozvoj sociálních kompetencí dětí ve škole největší vliv?“, uvádí, že „každé dítě je ovlivněno vším ve škole“.

Pedagog G do své výuky začleňuje nejrůznější aktivizační metody práce s dětmi. Velmi se mu líbí malé prostředí školy. Vliv kulturních rozdílů mezi dětmi nevnímá. Při rozhovoru byl přístupný, sdílný a milý.

Pedagog H

Pedagog H má dvacetiletou praxi v oboru, vyučuje předměty Matematika a Zeměpis.

H potvrzuje, že ŠVP je závazný. Poukazuje na to, že co učitelé chtějí do ŠVP začlenit, je tam vesměs zakomponováno. Vnímá ho jako přínos. Jako určité negativum pro děti vidí v tom, když se přestěhují, a to vzhledem k možnosti volby školy týkající se časového probírání určité látky.

Jako metody práce ve výuce využívá skupinové práce či práce ve dvojici, přiznává však, že je radši, když každý pracuje sám. Projektové vyučování vnímá jako časově náročné. Záleží na vzájemné domluvě všech zúčastněných. Podotýká, že pokud je tlak shora, tak to ne zcela funguje. H se osobně moc neangažuje, jako třídní učitel se účastní vernisáže. Spolupráci s kolegy označuje jako bezproblémovou. Jak říká, člověk si k sobě hledá mezi kolegy ty, kteří mu vyhovují. Práci výchovného poradce vidí pozitivně, poradce nastalé problémy okamžitě řeší.

K mimovýukovým aktivitám školy uvádí, že na 2. stupni se kroužky moc nevyskytují, organizují je spíše externisti, neboť učitelé často nemají čas ani sílu (vyučují do odpoledních hodin). V 9. třídě je zavedena zájmová činnost Dovednosti v přírodních vědách. Jako pozitivum školy v přírodě vnímá, že je na děti čas a kolektiv se stmeluje. Ke školním výletům uvádí, že záleží na třídním učiteli, jak si je zorganizuje. Pro školní výlety je vyhrazen poslední týden v červnu. K interakcím mezi žáky říká, že v kulturních rozdílech mezi dětmi problém není. Záleží na osobnosti, ne na kultuře. H poukazuje na jinou úroveň zábavy dětí ze základní školy a z gymnázia, vnímá ji jako rozdílnou, gymnazisti děti ze základní školy určitým způsobem korigují.

Pedagog H upřednostňuje samostatnou práci žáků. Mimovýukové aktivity nevyhledává. Účastní se jich většinou pouze v rámci své třídnické funkce. Upozorňuje na větší míru zodpovědnosti učitele při akcích, které se konají mimo školu. Kulturní odlišnosti žáků nevnímá, spíše rozlišuje rozdílné chování a vystupování žáků ze základní školy a z gymnázia. Pedagog H je ochotný, přístupný, poukazuje na velkou časovou vytíženost učitelů.

Pedagog I

Pedagog I je začínajícím pedagogem. Působí jako vychovatel školní družiny.

K práci ve školní družině uvádí, že je sice časově krátká, ale náročná. Družina je ranní a odpolední. Mezi oběma bloky, jak sám uvádí, se snaží využít čas k přípravě na odpolední část. Osobně má na starosti cca 25-30 dětí. Školní družina, jak vysvětluje, má oddělení prvňáčků, dále oddělení 2. A a 2.B a oddělení 3. a 4. třídy, které jsou rozdělené.

I vysvětluje chod odpolední družiny: Vychovatel s dětmi jde společně na oběd, poté následuje odpočinek (např. pohádka a čtení), po odpočinku mají děti volný program, po kterém následuje řízená aktivita. Jak mě I informuje, řízená aktivita je zcela v rukou vychovatele, může jít o výtvarnou činnost, o hry na hřišti, o procházku na Kampě, aj. Je zcela na vychovateli, jak program denní družiny probíhá, musí se však v přípravě držet RVP a v něm stanovených klíčových kompetencí. Jedná se o rámcová témata jako „Místo, kde žijeme“, „Lidé kolem nás“, aj. V průběhu školní družiny, jak upozorňuje, děti navštěvují i zájmové kroužky, povinností vychovatele je zajistit, aby se dítě na

kroužek převléklo či přichystalo. V rámci dalších aktivit navštěvují vychovatelé s dětmi např. Deskohraní, ZOO, hudební soutěž.

Jak I sám uvádí, snaží se být přísný, ale podotýká, že děti potřebují i trošku volnosti.

Co se týká rozvoje dětí, I se osobně snaží začleňovat do programu družiny seznamovací hry, alespoň chvíli si v klidu s dětmi sednout a říct si, co ten den dělaly. Děti mají k dispozici nejrůznější hry. I připravuje sportovní aktivity, chystá dětem různé soutěže, připravuje řízené činnosti. Jako velkou výhodu uvádí dataprojektor – je dobré využívat techniku v rámci zapojení do her. I přizpůsobuje hry ročním obdobím, každý týden se věnují jednomu většímu tématu – projektu a k tomu směřují vykonávanými činnostmi.

Komunikaci s rodiči hodnotí pozitivně jako bezproblémovou. Spolupracuje s třídním učitelem. V družině se také opakují témata, která probírají děti ve škole, a zároveň se program uzpůsobuje probíranému učivu.

Pedagog I je právě vystudovaným učitelem, který se v letošním roce věnuje profesi vychovatele. Působí velmi příjemně, přátelsky. Je stále usměvavý. Práce s dětmi jej velmi baví, i když je hodně náročná. Děti v něm mají láskyplnou podporu.

Pedagog J

Pedagog J má třicetiletou praxi v oboru, působí jako vychovatel ve školní družině.

Uvádí, že vychovatel se musí držet celoročního plánu ŠVP, a to témat týkajících se vzdělávací oblasti, konkrétně tematických okruhů v rámci RVP a s nimi spojených klíčových kompetencí. Dále musí dodržovat vnitřní řád. Jak J dále rozvádí, dle klíčových kompetencí je vytvořen celoroční program pro všechny skupiny družiny, každý vychovatel si to pak přizpůsobí věku dětí, které má na starosti, ročním obdobím a událostem. J vymýšlí tematické hry, např. honička - v zimě Na Mrazíka, v létě Na Vodníka. Podotýká, že je třeba mít předpřipraveno hodně aktivit.

K dennímu režimu sděluje, že po obědě následuje odpočinková činnost, pak si děti hrají. Poté jdou ven nebo do kroužků. To trvá asi hodinu a půl, jak J uvádí, děti se „vyřádí“, poté následuje svačina a klidová část, jednotlivá oddělení se spojí (tzv. konečná družina, kde je větší nesourodnost i unavenost dětí). Děti postupně odcházejí domů.

Takový je základní režim dne. Občas se uskuteční celodružinová akce i s rodiči, např. Móda supertřída, sběr papíru.

Jako velkou výhodu J uvádí vlastní pracovnu (třídu), kde je dostatečný prostor pro hru a výuku, pro stmelení kolektivu. Dle jeho názoru je družina jen o komunikaci, vzájemném soužití a rivalitě mezi dětmi, podotýká, že při hře je to ještě markantnější.

Interakce mezi dětmi vnímá velice pozitivně, podotýká, že pokud je dětem dobře vysvětlen problém daného dítěte (se SPU), pak to dítě berou, respektují ho. Zdravé děti, jak J podotýká, se mu snaží pomoci, neznevažují ho. Zároveň upozorňuje, že je na pedagogovi, jak citlivě danou záležitost pojme, to je důležité a musí to být. Říká, že vychovatel musí s kolektivem pracovat. Děti to na vychovatele všelijak zkoušejí. J vidí jako důležité dát dětem pravidla, ale zdůrazňuje, že vychovatel je musí také sám dodržovat. Uvádí, že děti vyžadují pozornost a neumějí odpočívat, což přisuzuje i změně společnosti. J s úsměvem podotýká, že občas se vyskytne „erupce na Slunci“, což znamená, že děti daný den k ničemu nedonutí. V té souvislosti uvádí, že musí být dobrý herec, musí být variabilní a zkoušet více variant, co s dětmi dělat. Za dobu své praxe ví, že děti poznají změnu v chování, nesmí na sobě proto dát nic znát, např. rozhozenost. Děti berou vychovatele jako styčný bod, zejména když jsou v cizím prostředí.

Důležitost družiny vnímá pro rozvoj dětí v tom, že je učí domluvit se, zmiňuje, že dětem chybí „posadit se s nimi, mazlit se“.

Při otázce týkající se spolupráce rodičů poukazuje na to, že rodiče očekávají, že družina je služba. Dětem často chybí základní návyky jako pozdravit či poděkovat. Uvádí, že rodiče špatně přijímají kritiku vlastního dítěte. Ze strany vychovatele je nutné zaujmout individuální přístup k dětem i rodičům. Uvádí, že jsou případy, kdy si třeba vychovatel nesesedne s dítětem, musí to však překonat.

Jako nejtěžší na svém povolání uvádí nutnost uvědomit si zodpovědnost a dokázat s ní žít. Uvádí, že občas je to povolání „na bednu“. J tvrdí, že k povolání vychovatele se nedá přistupovat jako k práci a pro peníze se to taky dělat nedá. Důležité je také pořádk děti počítat a mít o nich neustálý přehled. Pro J je oceněním, když i v dospělosti se „děti“ vracejí a mají vzájemně příjemné vztahy.

Spolupráci s pedagogy hodnotí pozitivně, jak podotýká, je to o komunikaci, s níž nemá problém.

Pedagog J to s dětmi umí. Naučil se to v rámci mnohaleté praxe, během které prošly jeho výchovou stovky dětí. Tou nejlepší vizitkou je, že se za ním jeho děti neustále vracejí. Je velmi přátelský a příjemný člověk.

Pedagog K

Pedagog K má desetiletou praxi v oboru, působí jako vychovatel ve školním klubu.

K uvádí, že školní klub je otevřen každý všední den v odpoledních hodinách. Děti mají k dispozici 4 místnosti – studovnu, tělocvičnu, čajovnu a počítačovou místnost. Do klubu je přihlášeno cca 45 dětí, z toho denně dochází cca 10-15 dětí, z páté až deváté třídy. Docházku dětí vnímá časově jako stejnou, pouze v období pololetních písemek je docházka slabší.

Jak K tvrdí, pokud vidí u dětí stejné zájmy, snaží se vytvořit tzv. podkluby (např. kluci s JOJO triky). Samotný K vnímá klub jako nespécifickou každodenní prevenci, jako jeden z jejích klíčů. Klub nabízí možnost si popovídat a něco sdílet. Děti mohou s někým probrat život. Idea K je „dělat něco v rámci prevence“. Jak dále rozvádí, klub nabízí i semináře, např. seminář Mezilidské vztahy, který je zacílený na komunikaci, má naučit děti mluvit sám za sebe, říct, co mu vadí, budovat respekt. Většinou se jedná o 10 setkání. Semináře se účastní ti, co mají zájem.

K uvádí, že z jeho strany se jedná zejména o koordinaci činností dětí v klubu. Klub je založen na komunikaci, nejsou tam žádné zakazy. Pokud vidí, že se děti nudí, snaží se je nasměrovat. Jak říká, „mým cílem není jim čas organizovat, ale aby se ho naučili organizovat“.

K je otevřený spolupráci s pedagogy, jak říká, školní klub slouží jako základna pro přípravu společných projektů dětí, chystají si tam vernisáže, trénují vystoupení.

Komunikaci s rodiči hodnotí pozitivně, zároveň dodává, že ideou klubu mimo jiné je, že dítě má kam jít a rodiče tak můžou být klidní, že ví, kde jejich dítě je, když jsou v práci.

Přínos klubu vidí pro děti v tom, že jim pomáhá poznat se z jiné stránky, vidět se v jiném světle, napomáhá porozumění. Děti mají více času na poznávání a skamarádění. K uvádí, že se snaží dětem dopřát, aby se škatulka, kterou mají, mohla v klubu rozpustit.

S výchovným poradcem zatím K žádný problém neřešil, problémy, které jsou v rámci školního klubu, se v něm snaží také vyřešit.

K si myslí, že klub je pro děti taková jejich „OÁZA“, kde se můžou ze všeho vypovídat a svěřit se. K otázce svého vlivu na rozvoj dětí podotýká následující: „To, jak já k nim přistupuju, má vliv na to, jak jdou potom dál. Je třeba posilovat dobré, nerýpat se v tom, co je špatně.“

Pedagog K na mě velice zapůsobil. Svým otevřeným a lidským přístupem mi nastínil, co chce do života dětem dát a v čem jim chce pomoci.

Hypotéza 1: ŠVP je teoretickým východiskem pro rozvoj sociálních kompetencí dětí za předpokladu aktivní účasti pedagogů na jeho tvorbě.

ŠVP MZŠ je nedílnou součástí výuky školy již pátým rokem. Jak se shodují všichni dotazovaní učitelé, ŠVP MZŠ je výsledkem spolupráce všech pedagogických pracovníků školy. Jak na prvním, tak na druhém stupni je určen koordinátor pro jeho tvorbu. Tvorba ŠVP je dle vedení školy velmi pracná, ale přínosná. V současné době se pracuje na jeho úpravě, co se týče formální stránky, z důvodu zlepšení přehlednosti. Jak učitelé sami uvádějí, průběžné úpravy se dějí na základě aktuálních potřeb a požadavků pedagogů, např. může jít o začlenění nového volitelného předmětu. ŠVP MZŠ je koncipován pro každý předmět zvlášť, a to pro oba stupně. U každého předmětu je vyjádřena jeho charakteristika a strategie k dosažení žádoucích cílů v rozvoji klíčových kompetencí žáků, tedy kompetencí k učení, k řešení problémů, komunikativních, sociálních a personálních, občanských, pracovních. Dále jsou zde zpracovány očekávané výstupy žáků v jednotlivých tematických částech předmětů, a to v jednotlivých ročnících i sumárně za daný stupeň. U každého předmětu je vymezena též mezioborová provázanost. Česká školní inspekce na základě výsledků své inspekční činnosti na MZŠ v loňském školním roce uvádí k ŠVP MZŠ následující:

„.... Promyšlené využití disponibilních hodin v učebním plánu, nabídka volitelných předmětů i jazykových, sportovních, hudebních, výtvarných a počítačových zájmových útvarů, podporuje rozvoj osobnosti každého jedince...“¹⁰³

Učitelům jsem položila otázku: „Je z Vašeho pohledu ŠVP MZŠ přínosem pro výuku nebo jen teoretickým východiskem?“ Odpovědi se více méně shodovaly v tom, že je legislativně závazný, a tudíž jej musejí používat, respektive z něj vycházet, což je pochopitelné. Přínos vidí pedagogové zejména v tom, že do ŠVP mohou v rámci své aktivní účasti na jeho tvorbě začlenit své veškeré požadavky, tudíž si jej v podstatě vytvořit tak, aby byl pro podmínky jejich školy a pro vyučující i děti vyhovující.

Co se týká praktického využití ŠVP, dle sdělených informací lze odvodit, že závisí zejména na osobnostním přístupu daného pedagoga. Učitelé vesměs uvádějí, že po praktické stránce nejsou nijak ovlivněni, neboť ŠVP MZŠ neobsahuje konkrétní metody, které mají učitelé používat k výuce a tedy i k rozvoji sociálních kompetencí dětí, musí však dodržovat jeho rámec. Jak uvedl jeden z pedagogů, je to zejména o aktivitě učitelů. Dalších několik vyučujících vidí přínos ve větším zastoupení techniky, využívání interaktivních tabulí, což otevírá nové možnosti výuky a osobnostního rozvoje dětí. Jak vyslovil jeden vyučující, ŠVP je pro školu něco jako „Bible“. Jedna z třídních učitelů uvádí jako přínos ŠVP, že umožňuje oproti starším osnovám volbu časového vymezení vyučované látky. Myslím, že přínos ŠVP přesně vyjádřím volnou parafrází několika vyučujících, když řeknu, že „ŠVP vypadá tak, jak si ho škola udělá“.

Je tedy zřejmé, že ŠVP MZŠ je východiskem pro pedagogy v jejich pracovní činnosti, jeho praktické využití závisí na jejich aktivní činnosti na tvorbě ŠVP, neboť pokud se účastní jeho tvorby, mohou si ho uzpůsobit v rámci svých vyučovacích předmětů a tím víc je pak pro ně pomůckou v každodenní výuce a je přizpůsoben potřebám jejich i rozvoji dětí. Vše je však ovlivněno osobní aktivitou každého pedagoga. **Hypotéza 1 se potvrzuje.**

¹⁰³ Výroční zpráva Malostranské základní školy za školní rok 2010-2011, Školní řád [online]. [16.10.2011]. Dostupné na: <http://www.malostranskazs.cz/oskole-dokumenty/>

Hypotéza 2: Vybrané vyučovací předměty slouží k růstu sociálních kompetencí dětí v případě použití správných metod ze strany pedagoga, který volí styl výuky.

Jak již bylo výše zmíněno, v rámci vyučovaných předmětů na MZŠ a jejich možnostech v rozvoji sociálních kompetencí dětí jsem se zaměřila na předměty Český jazyk a literatura, Dějepis, Občanská výchova a Tělesná výchova. U každého předmětu je uveden časový rozsah výuky, jeho přínos pro sociální vývoj dětí a jejich začleňování do mezilidských vztahů, jak jej vymezuje ŠVP MZŠ.

Český jazyk a literatura

1. stupeň

Časový rozsah výuky je v prvních třech ročnících 9 hodin týdně a ve čtvrtém a pátém ročníku 8 hodin týdně, při čemž hodiny jsou rozděleny do tří tematických okruhů: Komunikační a slohová výchova, Jazyková výchova a Literární výchova.

V rámci rozvoje sociálních kompetencí jsou žáci motivováni učitelem k osobní aktivitě, ke spolupráci se svými spolužáky, k hledání různých forem řešení úkolů. Pedagog svým zájmem o názory a podněty žáků zvyšuje sebedůvěru žáků, sebehodnocení, dává jim prostor pro prezentaci svých názorů, vede je k respektu a ohleduplnosti ke druhým, učí jak nabídnout a přijmout pomoc. To vše formou vyjadřování názorů na různá díla v Literární výchově, učením se vyjadřování formou písemného či mluveného projevu v Komunikační a slohové výchově či užíváním správných tvarů v Jazykové výchově.¹⁰⁴

2. stupeň

Druhý stupeň slouží k rozvoji výše uvedených tematických okruhů, k prohlubování znalostí. Časový rozsah výuky je v šestém ročníku 5 vyučovacích hodin, v sedmém až devátém ročníku 4 vyučovací hodiny, přičemž je jedna hodina vždy půlená a slouží k individuální práci se žáky, práci s PC, k hlubšímu procvičení učiva, hram, řešení problémových úloh a v neposlední řadě k efektivnějšímu procvičování komunikačních dovedností. Žáci mimo jiné využívají učitelskou a žakovskou knihovnu.

Sociální kompetence u žáků rozvíjí pedagog prostřednictvím práce s jazykovými příručkami, snaží se v žácích vzbudit kladný postoj ke kulturnímu dědictví, zodpovědné

¹⁰⁴ Školní vzdělávací program [online]. [15.10.2011]. Dostupné na: <http://www.malostranskazs.cz/oskole-svprogram/t/>

a ohleduplné chování. To vše v rámci četby, korespondence, rozboru literárních textů, tvůrčího psaní, vypravování, popisu, přejímání slov z cizích jazyků a tvarosloví, skladby vět, výkladů, základů publicistických textů, mluvených projevů a návštěvy kulturních akcí.¹⁰⁵

V rámci rozhovorů s učiteli Českého jazyka a literatury jsem zjišťovala jimi používané metody ve stylu výuky. Jeden z vyučujících mi sdělil, že jako metody sloužící k rozvoji sociálních kompetencí žáků používá rozhovor, prezentace, brainstorming, scénky a skupinovou práci. To vše pomine-li frontální výuku. Další vyučující se snaží zapojit do výuky i řečnická cvičení a diskusi v rámci rozvoje ústní komunikace. V literatuře pak dává dětem prostor v rámci určitého příběhu, kdy jej vypráví a konzultují. Jiný vyučující uvádí jako používané metody ve své výuce rozhovor a skupinové práce, uvádí, že motivací pro děti jsou referáty, mimočítanková četba či rozhovory spojené s reálií. Učitel, který mimo tohoto předmětu vykonává i funkci výchovného poradce, upozorňuje zejména na vhodnost použití většího množství metod u dětí dyslektických, další pedagog používá mimo jiné metodu kritického myšlení, kterou se snaží začleňovat do výuky.

Z poskytnutých rozhovorů je zřejmý rozdílný přístup pedagogů. Někteří učitelé poukazují na převládání frontální výuky. Na otázku „Zda jsou něčím ovlivněni při zvolení formy výuky“ uvádějí, že podoba hodiny záleží jen na nich, samozřejmě s ohledem na ŠVP a složení třídy.

Dějepis

Předmět je součástí vzdělávací oblasti Člověk a společnost, je vyučován na 2. stupni. Časový rozsah výuky je ve všech ročnících 2 hodiny týdně.

Předmět rozvíjí sociální kompetence ve smyslu získání informací o minulosti i současnosti vlastního národa, kultury i kultur jiných národů. Vede žáky ke vzbuzení zájmu o tradice tohoto historického odkazu a o potřebě je chránit, učí je ohleduplnosti se zacházením s historickými pomůckami, naslouchání a respektování názorů druhého. Povědomí o výše zmíněném získávají např. v tématech Raný středověk, Vrcholný a pozdní středověk, Raný novověk, Velké francouzské revoluce, Společnost

¹⁰⁵ Školní vzdělávací program [online]. [15.10.2011]. Dostupné na: <http://www.malostranskazs.cz/oskole-svprogram/t/>

a kultura přelomu století, První světová válka, Druhá světová válka, Evropě po roce 1945, Období mezi dvěma válkami, Rozdělené světy.¹⁰⁶

Z používaných výukových metod jeden vyučující dějepisu zmiňuje formu brainstormingu, kdy se děti zamýšlejí nad daným tématem a diskutují, další uvádí skupinové práce nebo kratší bloky v hodině, např. projekt, pro účely zpestření výuky. Jak uvádí, metody se odvíjejí od věku a počtu dětí ve třídě. Jak jeden učitel přiznává, převládá však frontální vyučování. Z rozhovorů vyplývá, že styl výuky je dle jejich názoru ovlivněn zejména třídou, počtem a složením dětí, čemuž učitel musí přizpůsobit výuku. Z toho tedy vyplývá, že je na učiteli, jak výuku pojme s ohledem na složení dané třídy.

Občanská výchova

Předmět je součástí vzdělávací oblasti Člověk a společnost, vyučuje se na 2. stupni. Časový rozsah výuky je ve všech ročnících 2 hodiny týdně.

V rámci rozvoje sociálních kompetencí dětí předmět podporuje zejména komunikaci a kooperaci, které mají žáci možnost rozvíjet aktivně nejen v hodině formou diskusí, ale i svojí účastí na besedách, exkurzích a projektech. Žák se snaží pochopit fungování školy, pravidla a zásady školního řádu, věnuje se uspořádání vlastního času a denního režimu, učí se rodinným, vlasteneckým, morálním hodnotám, smyslu života, zdravému životnímu stylu, sociálním vztahům např. v tématech Sociální vztahy, Výchova k demokracii, Smysl společenství, Občanská společnost, sdružování občanů, obec, stát, Člověk a předpoklady zapojení do lidské spolupráce, Člověk hledající sám sebe, Člověk a soužití, aj.).¹⁰⁷

Občanská výchova je zajisté jedním z předmětů, který nabízí žákům prostor pro vlastní sebevyjádření a osobnostní rozvoj, ať už v rámci skupinové práce, diskuse, debaty, kritického myšlení, referátu, aj. Pedagogové v průběhu rozhovorů poukazovali právě na Občanskou výchovu, kde je oproti jiným předmětům větší prostor na používání jimi uvedených metod, které k rozvoji sociálních kompetencí a interakcí slouží.

¹⁰⁶ Školní vzdělávací program [online]. [15.10.2011]. Dostupné na: <http://www.malostranskazs.cz/oskole-svprogram/t/>

¹⁰⁷ Školní vzdělávací program [online]. [15.10.2011]. Dostupné na: <http://www.malostranskazs.cz/oskole-svprogram/t/>

Tělesná výchova

1. stupeň

Časový rozsah je v každém ročníku 2 hodiny týdně.

Co se sociálních kompetencí týká, žáci se učí dodržovat a respektovat společně dohodnutá pravidla, rozvíjí spolupráci a učí se respektu druhého pohlaví. Nutnosti dodržování pravidel se učí při vybíjené, přehazované, při nástupu a rozchodu. Rytmus a melodii poznávají při jednoduchých tanečních cvičeních, či tanci ve dvojici. Do předmětu je zařazena i zdravotní tělesná výchova, která děti učí ovládání základních cvičebních poloh, správného držení těla, základní techniky speciálních cvičení.¹⁰⁸

2. stupeň

Časový rozsah je 2 hodiny týdně ve všech ročnících.

Tělesná výchova přispívá zejména k vlastnímu poznávání, sebehodnocení, získávání organizačních návyků a to v prostorách školní tělocvičny, posilovny nebo návštěvě plaveckého bazénu. Žáci mají možnost absolvovat školu v přírodě či lyžařský výcvik.¹⁰⁹

Jedna z vyučujících Tělesné výchovy vidí přínos předmětu pro rozvoj sociálních kompetencí zejména v tom, že se děti učí dodržovat pravidla a bezpečnost. Pobyty v přírodě a lyžařské výcviky napomáhají snadnějšímu přístupu k dětem. Je si vědomá toho, že právě v TV je dostatek prostoru pro rozvíjení sociálních vztahů, v podstatě je to jenom o vztazích a dodržování zásad. Velmi důležité je dle jejího názoru hodnotit děti za pokrok, nikoliv za výkon.

Všichni dotazovaní učitelé se věnují na MZŠ výuce dvou předmětů různých kombinací. Na základě informací, které mi sdělili a jejich přístupu, je možné usuzovat, že hlavní roli hraje individuální přístup každého pedagoga. Musím podotknout, že dle vyučujících je forma výuky na nich, nejsou nijak omezováni nebo limitováni ze strany školy. Na škole jsou zřízeny předmětové komise, které dohlížejí na dodržování základních zásad. Učitelé se shodují, že vliv na způsob výuky mají mimo nich samotné děti. Potom závisí opět na konkrétním učiteli, jakou formu výuky zvolí. Velkou roli hraje aktivita pedagoga.

¹⁰⁸ Školní vzdělávací program [online]. [15.10.2011]. Dostupné na: <http://www.malostranskazs.cz/oskole-svprogram/t/>

¹⁰⁹ Školní vzdělávací program [online]. [15.10.2011]. Dostupné na: <http://www.malostranskazs.cz/oskole-svprogram/t/>

Projektové vyučování

Jednotlivé předměty na MZŠ jsou propojovány každý rok v rámci tzv. Projektového vyučování, kterému se škola věnuje již přes deset let. Zajímal mě pohled jednotlivých pedagogů na tuto specifickou formu výuky. Je pro děti přínosem? Jak probíhá vzájemná spolupráce pedagogů? Spočívá v tom, že každý rok si žáci ve spolupráci s učiteli zvolí jedno téma, na němž pak pracují napříč všemi vyučovanými předměty. Výsledek jejich snažení je pak prezentován formou vernisáže v prostorách školy. Během ní jednotlivé třídy plní přidělené úkoly, chystají scénky, ankety na ulicích, či mění třídní interiér. Nejlepší třídy dostanou odměnu. Závěr bývá věnován společnému programu, kde žáci při tanečních a hudebních vystoupeních ukáží, co v nich je. Tento projekt vede k pochopení souvislostí a návazností mezi jednotlivými předměty, navázání různých forem spolupráce, seberealizaci, stmelení třídního kolektivu a sounáležitosti ke škole. Jako příklad projektů lze uvést na 1. stupni projekt „Co dělá máma, Co dělá táta aneb Poznej zaměstnání svých rodičů“, na 2. stupni pak projekt Cesta kolem světa, realizovaný ve spolupráci s Malostranským gymnáziem.

V současné době, jak škola přiznává, dochází k útlumu tohoto typu vyučování, přičemž jedním z důvodů je časová náročnost. Názory pedagogů jsou v podstatě totožné, když vyjadřují, že je to velmi časově náročné, pokud mají být propojeny s výukou. Co se týče ohlasů dětí, jsou také velmi různé. I výsledky občas bohužel neodpovídaly očekávání jak učitelů a dětí, tak i rodičů. Též koordinace spolupráce pedagogů není jednoduchá zejména z hlediska vytíženosti jednotlivců. U některých učitelů hraje také roli, že se jedná o neplacenou aktivitu. Vzájemnou existující spolupráci však hodnotí pozitivně, jako bezproblémovou, ať už v rámci projektů nebo klasického vyučování. Škola se projektům věnuje i nadále, a to v rámci tzv. happeningu. Jedná se o společný projekt, kdy děti s učiteli na něm pracují cca 2-3 týdny předem a následně pak předvádějí své činnosti. Organizace je jednodušší a časově to výuku rozbije méně. I zde je z rozhovorů zřejmý rozdílný přístup pedagogů. Někteří se do projektů zapojují a nemají s tím problém, jiní přiznávají, že aktivitu nechávají mladším nebo ostatním kolegům.

Přístup pedagogů ke způsobu výuky nám může pomoci nastínit i vyjádření České školní inspekce, která na škole prováděla inspekční činnost v červnu 2011: „...*Efektivní vzdělávací postupy se dařilo učitelkám na prvním stupni jen občas implementovat do vzdělávání. V menší míře aplikovaly ve vyučovacích hodinách kooperativní a činnostní*

aktivity spojené s mezipředmětovými souvislostmi, chybělo využití názorných pomůcek a odborné literatury (Vlastivěda), ale často účelně využívaly informační a komunikační techniku. Zatím se zcela neoprostily od ověřených frontálních postupů, které nezaměstnávají všechny žáky, vycházely z průměru třídy a rezignovaly na zdravotní či momentální odlišnosti ve výkonnosti žáků. Chyběla individualizace a diferenciacie výuky, poučená práce se žáky s SVP (kromě využití kráceného diktátu), sebehodnocení a vzájemnému hodnocení. Nevhodným motivačním prvkem bylo rozdávání bonbónů za dobře provedenou dílčí činnost. Motivace, vycházející např. z využití názorných pomůcek, byla částečně opomíjená, stejně jako relaxace či odpočinek. Příkladná byla výuka matematiky ve 4. třídě a českého jazyka v 1., kde byla také vynikající spolupráce asistentky pedagoga s třídní učitelkou. Jen některé učitelky využily závěry vyučovacích hodin pro hodnocení úspěšnosti žáků nebo zopakování učiva.

Učitelé na druhém stupni volili převážně frontální výuku, do které zařazovali kooperativní činnosti. Ty žáky společně s průběžnou zpětnou vazbou i verbálním hodnocením pozitivně motivovaly. Jejich možnosti však nebyly vždy účinně využity k intenzivnějšímu rozvoji komunikativních, personálních a sociálních dovedností. Pedagogové aktivovali žáky zajímavými úkoly v pracovních listech, využívali žákovských zkušeností, často zařazovali mezipředmětové vztahy. Někteří uplatnili diferenciaci v rozsahu úkolů zadávaných žákům se SVP, v případě potřeby s nimi pracovali individuálně, motivačně hodnotili. Ve speciální třídě byly někdy využity počítačové programy k upevnění učiva. Působení asistentky pedagoga podporuje zlepšování sociální komunikace integrovaného žáka. Přínosné bylo zařazení některých názorných pomůcek, chyběly však např. nástěnné přehledy učiva ve třídách, jazykové příručky a slovníky v hodinách českého jazyka. Učitelé málo využívali didaktickou techniku, přestože v této oblasti je vybavení školy nadstandardní. ... V závěru hodin vyučující většinou shrnuli průběh vzdělávání, nevyužili sebehodnocení ani vzájemné hodnocení žáků...“¹¹⁰

Ze zjištěných údajů a poskytnutých informací lze usoudit, že vybrané vyučované předměty slouží k rozvoji sociálních kompetencí dětí, ale významnou roli zde hraje osobnost pedagoga, který ovlivňuje průběh výuky, přizpůsobuje její styl dané třídě a tudíž i používané metody. **Hypotéza 2 se potvrzuje.**

¹¹⁰ Výroční zpráva Malostranské základní školy za školní rok 2010-2011, Školní řád [online]. [16.10.2011]. Dostupné na: <http://www.malostranskazs.cz/oskole-dokumenty/>

Hypotéza 3: Volnočasové aktivity dětí přispívají k rozvoji sociálních interakcí a vzájemné komunikace, míra jejich rozkvětu je však přímo závislá na osobnosti vychovatele.

MZŠ pořádá pro své žáky každoročně rozličné mimovýukové aktivity, zájmové a volnočasové činnosti, ať již ve spolupráci s rodiči a přáteli školy, veřejností, Hlavním městem Praha, s odborníky.

Z hlediska mimovýukových činností, na nichž se podílejí svojí účastí i jednotliví učitelé, se jedná o již zmíněné projektové vyučování, dále školní výlety, lyžařské výcviky, školy v přírodě, vánoční koncerty. Účast učitelů je různá, je otázkou osobní aktivity, výukového zaměření a časových možností. Ke každoročním oblíbeným školním akcím se řadí mimo jiné tzv. Malostranské vyvádění, což je obdoba posledního zvonění, Noc na Josefské, Malostranské Vánoce. Učitelé, jak sami uvedli, tyto činnosti vnímají jako možnost stmelení kolektivu, upevnění vztahů dětí mezi sebou navzájem i posílení vztahů s konkrétními vyučujícími.

Děti se zapojují i do různých sportovních soutěží, kde reprezentují školu. Jedná se o soutěže v malém fotbale, stolním tenisu, florbalu, basketbalu, přehazované a vybíjené.

Škola nabízí svým žákům pestrou škálu zájmových kroužků. Jak učitelé sami uvádějí, je o ně zájem zejména na 1. stupni, kde jsou velmi oblíbené. Kroužky jsou dle sdělení vedení školy organizovány ve spolupráci s externí agenturou Kroužky. Děti si mohou vybrat z rozličné nabídky, kam patří např. Flétna, Keramika, Hip hop, Sportovní hry, Aerobic, Výtvarný kroužek. Co se týče 2. stupně zde je pravidelná účast na kroužcích spíše výjimečná. Jsou však kroužky, které jsou oblíbené, ať již z dlouhodobého hlediska nebo pro svoji atraktivitu, např. pěvecký sbor Josef, oddíl Goju Ryu Karatedo nebo Lezecký kroužek.

Důležitou roli v zajištění volnočasových aktivit dětí tvoří Školní družina a Klub Malostranák. Jedná se o školní zařízení, kde jsou děti vedeny ve svých aktivitách vychovatelem.

Školní družina se nachází přímo v budově 1. stupně MZŠ a je určena pro děti první až čtvrté třídy. V rámci mé návštěvy jsem měla možnost pozorovat, jak takové odpoledne v družině vypadá, jak náročná je práce vychovatelů. Děti ve zdejší školní družině jsou rozděleny do několika oddělení, dle toho, jaký ročník navštěvují. Podoba denního

programu je závislá přímo na osobnosti vychovatele, přičemž vychovatel musí dodržovat stanovený rámec (odpočinek, volný program, řízená činnost, svačina). Jak sami vychovatelé uvádějí, příprava jejich činnosti vychází z tematických okruhů RVP týkajících se rozvoje klíčových kompetencí, aktuální podoba výuky však závisí na nich. Činnosti se snaží uzpůsobit aktuálnímu ročnímu období, probíhajícím událostem či výuce ve škole. Uvádí, že je velmi důležité s dětmi pracovat, učit je pravidlům, přičemž děti musí vidět, že i samotní vychovatelé tato pravidla dodržují. Jako podstatné pro svou práci uvádí nutnost si uvědomit zodpovědnost, kterou jako vychovatelé mají. Na každý den musejí mít připraveno několik různých variant činností a to uzpůsobovat aktuálnímu klimatu ve skupině. Důležitou úlohu družiny a své práce vidí v tom, naučit děti se navzájem domluvit. Školní družina je dle vychovatele jen o komunikaci a vzájemném soužití.

Klub Malostráňák se nachází pár metrů od budovy MZŠ, na kraji Karlova Mostu. Jedná se o příjemné nekomorní prostředí. Úkolem vychovatele klubovny není žáky nijak organizovat, ale poskytnout jim prostor pro komunikaci, otevření se, rozvíjení svých schopností, případně jejich aktivity koordinovat. Sám vychovatel vnímá úlohu klubovny jako důležitou z hlediska prevence před sociálně patologickými jevy. Děti se mohou věnovat sportovním činnostem, přípravě vernisáží a vystoupení, práci na počítači. Vychovatel sám se snaží, aby bylo prostředí klubovny pro děti přínosem, aby ho chápaly, jako místo, kam můžou přijít a svěřit se. Sám se snaží vždy o aktuálních problémech komunikovat, rozebírat určitá témata a na jejich základě vytvářet nástěnku životních zásad či ponaučení, se kterou mohou kdykoliv dále pracovat. Vychovatel si je vědom svého vlivu na děti, důležitosti toho, jak k dětem přistupuje. Snaží se vytvářet tzv. podkluby pro děti se stejnými zájmy a posilovat v dětech to dobré, co v nich samotných je.

Zájmové činnosti bezpochyby velkou měrou ovlivňují jak sociální vztahy dětí, kdy výrazným způsobem přispívají k jejich utváření a rozkvětu, tak i osobnostní rozvoj jednotlivých dětí, ať už z hlediska dovedností, komunikace, posilování vzájemného respektu. Míra tohoto rozvoje je však přímo ovlivněna přístupem vychovatelů, kteří tyto činnosti vedou. Záleží na vychovateli, jakým stylem jednotlivé činnosti pojme, jak se dětem věnuje, k jakým zásadám je vede, zda je v jejich aktivitách podporuje. Z uvedeného můžeme usoudit, že volnočasové aktivity zajisté slouží k rozvoji dětí, velký podíl v tom sehrává osobnost vychovatele. **Hypotéza 3 se potvrzuje.**

4.6 Závěr empirické části

V této části práce bych se ráda zaměřila na zjištěné poznatky. MZŠ dle mého názoru jde cestou sociálního rozvoje dětí. Její zaměření na sociální kompetence je zřejmé, jak z podpory dětí cizinců, kterých je ve škole velké množství, tak z hlediska integrace žáků se speciálními poruchami učení. Sociální interakce žáků podporuje i propojenost základní školy s gymnáziem. Děti se při návštěvě školy vzájemně denně setkávají a prakticky nevnímají, že chodí do jiné školy. Účastní se společných aktivit, spolupracují na projektech. Pedagogové, s nimiž jsem mluvila, se shodli na tom, že vzájemné vztahy mezi dětmi nejsou ovlivněny kulturními odlišnostmi. Záleží na osobnosti a chování každého žáka, a to nezávisí na zemi, z níž pochází. Podotýkají také, že děti z ciziny si vzájemně pomáhají. V souvislosti s integrací dětí se SPU pokládají za důležité zejména to, jakým způsobem jsou tyto děti do třídy uvedeny. Tříde musí být vyučujícím vysvětleno, proč je k danému žákovi zaujímán jiný postoj a proč je jinak klasifikován. Děti se snaží svým spolužákům se SPU pomáhat.

Žáci se neučí ve škole pouze učivu, vzájemnému respektu, komunikaci, ale též pravidlům slušného chování a bezpečnosti v rámci dodržování Školního řádu.

Přínosem pro MZŠ je zajisté její Školní vzdělávací program. Důležitou roli v něm hraje spolupráce učitelů na jeho tvorbě, což výrazně ovlivňuje jeho podobu. Učitelé se snaží zapojovat do výuky i jiné metody, které slouží k osobnostnímu rozvoji dětí. Jak přiznávají, příprava na výuku je však složitá vzhledem ke složení tříd. Z rozhovorů vyplývá, že stále převažuje frontální vyučování. Oslovení pedagogové se shodují, že hlavní roli na podobě výuky má konkrétní učitel. Je tedy na něm, aby do výuky zapojoval činnosti aktivizující.

Škola se snaží podporovat růst dítěte i v rámci volnočasových aktivit. Velký význam má z tohoto pohledu školní družina a klubovna, kde mají děti možnost se věnovat rozličným činnostem pod vedením vychovatelů. Osobnost vychovatele je stejně tak důležitá jako osobnost vyučujícího. Svým přístupem ovlivňují smýšlení dětí, jejich názory, podílí se na utváření jejich osobností. Aby škola pro své žáky vytvořila příjemné a motivační prostředí, musí dobře fungovat spolupráce učitelů. Oni samotní ji hodnotí kladně, jako bezproblémovou. Významná je z hlediska prevence a řešení nastalých problémů pracovní činnost výchovného poradce školy, který spolupracuje

prakticky se všemi učiteli, s pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálním pedagogem. Jeho role je významná zejména pro žáky 9. tříd a žáky se SPU.

Je zřejmé, že rozvoj žáků školy závisí nejen na škole samotné, ale především na osobnosti jednotlivých pedagogů a vychovatelů, na kterých je vytvořit dětem adekvátní prostředí k jejich rozvoji.

Závěr

Cílem mojí bakalářské práce bylo ukázat důležitost rozvoje sociálních kompetencí.

Úkolem teoretické části bylo vymezit klíčové pojmy sociální kompetence a sociální interakce, vyložit jejich význam a zdůraznit potřebu jejich rozvoje již v průběhu školní docházky.

Zaměřila jsem se na jednotlivé typy sociálních interakcí, s nimiž se dítě ve škole setkává. Dnešní společnost přímo naléhavě volá po sociálně kompetentních lidech, neboť si klade otázku: „Kam se poděla slušnost, úcta, vzájemný respekt?“ Jsou to hodnoty, které u sebe lidé současné doby vzájemně postrádají. I z toho důvodu jsem se zabývala problematikou dnešního společenského vývoje společnosti a zdůraznila jsem potřebu sociálně kompetentních lidí. Přitom jsem čerpala z poznatků nejnovější odborné literatury české i zahraniční, která se dané problematice nebo s ní přímo související, týká. Uvedla jsem i stručný výklad publikací, které se zvolenou tematikou zabývají, a poukázala jsem na jejich význam.

Účelem teoretické části také bylo poukázat na důležitou roli školního prostředí, které může jako jeden z hlavních výchovných činitelů dětí výrazným způsobem ovlivnit, jací lidé se z nich v budoucnu stanou. Poukázala jsem nejen na školu jako instituci, ale zaměřila jsem se na existenci Rámcového vzdělávacího programu, na pozitivní dopad, který by měl v rozvoji klíčových kompetencí přinést. Uvedla jsem vybrané vyučovací předměty, které mají na vývoj sociálního chování žáků podstatný vliv. Také jsem upozornila na důležitost zvolených výukových metod. Styl výuky, který učitel zvolí, má velký vliv na rozvoj schopností a dovedností dítěte. Učitelé by se měli snažit nahrazovat klasickou frontální výuku pestřejšími formami vyučování, které vedou k rozvoji spolupráce, komunikace, vzájemného respektu, osobního talentu a vlastního uvědomění. Zaměřila jsem se na osobnost učitele, který má být pro dítě především vzorem a pomocníkem.

Úkolem empirické části bylo zjistit, jakým způsobem je podporován sociální rozvoj dětí na vybrané základní škole. Bylo zkoumáno, zda pedagogové vnímají vytvoření Školního vzdělávacího programu jako přínosné. Pozornost byla zaměřena na osobnost pedagoga a vychovatele, jaké metody ve výuce používá a jakou měrou on sám může ovlivnit rozvoj žáků v průběhu výuky či mimo ni.

Na základě poznatků získaných studiem literatury a provedeným průzkumem se odvážím říct, že společnost chápe potřebu prosociálních lidí, je si vědoma důležitosti vzájemných vztahů, i toho, že dobré jádro v lidech je, jen se musí opět vzkřísit. Potřeba rozvoje sociálních kompetencí je velmi aktuálním tématem, o němž se nejen hovoří, ale začíná se v tomto směru také mnohé dělat. Školy a školská zařízení tvoří programy na jejich pěstování. Firemní instituce v rámci nabízeného vzdělávání posílají své pracovníky na kurzy zaměřené na klíčové kompetence, asertivní jednání, komunikaci. Z informací, které jsem měla možnost z úst několika pedagogů slyšet, mi došlo, že budoucí svět našich dětí ovlivňují oni sami možná více, než si uvědomujeme. Osobnostní přístup, vlastní aktivita, poskytnutí podpory a motivace sice mohou mít učitelé v popisu práce, ale záleží jen na nich samých, jak se tohoto životního poslání ujmou. Ano, povolání pedagoga není dle mého názoru práce, ale poslání, které musí člověka bavit, musí ho mít v srdci, protože jedině pak může dětem každý den zprostředkovat alespoň jeden „úžas“, který je pro dětský svět nadmíru důležitý.

Z tohoto důvodu vidím jako velice přínosnou profesi sociálního pedagoga, který svými znalostmi a dovednostmi může učitelům v mnohém napomoci a svět tak pochopí, jak přínosná sociální pedagogika vlastně je.

Resumé

Téma bakalářské práce je „Rozvíjení sociálních kompetencí dětí ve školním prostředí“. Práce obsahuje část teoretickou a část empirickou. Teoretická část se zabývá vymezením stěžejních pojmů a přínosných naučných děl, tvoří výchozí podporu pro empirickou část. Ta je zaměřena na průzkum ve vybrané základní škole.

První kapitola se zaměřuje na objasnění pojmů, jako dětství, výchova, vzdělávání, rodina, škola, osobnost, sociální role, které s daným tématem přímo souvisejí. První část také podává přehled o naučné literatuře, která se uvedené problematice přímo dotýká a zabývá se otázkou společenského významu sociálně kompetentních osob.

Druhá část se týká sociálních interakcí a vymezení jejich jednotlivých typů se zaměřením na školní prostředí. Vyjasňuje pojetí sociálních kompetencí, upozorňuje na nutnost jejich rozvoje z hlediska situace ve společnosti.

Třetí část je soustředěna na školní prostředí a jeho důležitost pro správný rozvoj dítěte. Upozorňuji zde na vliv školního prostředí, jednotlivých vyučovacích předmětů a mimovýukových aktivit. Zdůrazňuji významnou roli pedagoga v životě žáka.

Empirická část je zaměřena na Malostranskou základní školu a její prostředí. Jsou zde stanoveny cíle a také hypotézy, které byly vytvořeny v průběhu průzkumu. Pomocí obsahové analýzy školních dokumentů a dále formou polostrukturovaných rozhovorů s pedagogy a vychovateli školy jsou získána data, která jsou dále analyzována a interpretována. Na základě získaných výsledků jsou stanovené hypotézy jednotlivě ověřeny.

Závěr pak vychází z údajů zjištěných při zpracovávání teoretické části a z provedeného průzkumu.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá otázkou rozvoje sociálních kompetencí dětí ve školním prostředí. Vymezuje pojmy sociální interakce a sociální kompetence. Přibližuje důležitost kompetentních osobností pro dnešní společnost. Uvádí charakteristiku a význam naučných děl, která o dané problematice pojednávají. Popisuje vliv školního prostředí, vyučovacích předmětů a mimovýukových aktivit na sociální rozvoj dítěte, zejména zdůrazňuje roli pedagoga. Zabývá se provedeným kvalitativním průzkumem, jeho cílem, metodami, stylem provedení a získanými výsledky.

Klíčová slova

Výchova, vzdělávání, dítě, škola, pedagog, sociální interakce, sociální kompetence, vyučované předměty, volnočasové aktivity.

Abstract

My dissertation is aimed at the development of children social competence in the school environment. In the first part, I define the terms of social interaction and social competence.

Later, I outline the importance of competent personality in today's society. The second part focuses on the characteristics and significance of educational works that are specialized in the subject. In the third part I examine the impact of school environment, school subjects and leisure-time activities on the children social development. The teacher's role in the development process is greatly emphasized here. The final part deals with the qualitative exploration, its aim, methods, style as well as the results.

Key terms

upbringing, education, child, school, teacher, social interaction, social competence, school subjects, leisure-time activities

Seznam použité literatury

1. Zákon č. 2/1993 Sb. Listina základních práv a svobod
2. Zákon č.561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání
3. BAKOŠOVÁ, Z. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc* 3. vyd. public promotion, s.r.o., 2008, 251 s. ISBN 978-80-969944-0-3
4. BAKOŠOVÁ, Z. *Teórie sociálnej pedagogiky* 1. vyd. Bratislava: Slovenská pedagogická spoločnosť SAV, 2011, 182 s., ISBN 978-80-970675-0-2
5. BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení* [Přel. Lisá, D.] 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2001, 375 s.
6. GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu* [Přel. Jůva, V., Hlavatá, V.] 2. vyd. Brno: Paido, 2010, 261 s., ISBN 978-80-7315-185-0
7. HAVLÍK, R., KOŤA, J. *Sociologie výchovy a školy* 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2007, 174 s., ISBN 978-80-7367-327-7
8. HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí* 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2004, 232 s. ISBN 80-7178-888-0
9. HOLEYŠOVSKÁ, A. *Zájmová činnost ve školní družině* 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2009, 232 s., ISBN 978-80-7367-586-8
10. JANDOUREK, J. *Sociologický slovník* 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2001, 288 s., ISBN 80-7178-535-0
11. KRAUS, B. *Teorie výchovy* Brno: Institut mezioborových studií, 2006, 30 s.
12. KRAUS, B., Sýkora, P. *Sociální pedagogika I* Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009, 63 s.
13. KOHOUTEK, R. *Vývojová psychologie* 2.vyd. Brno: Institut mezioborových studií, 2003, 84 s.
14. KOHOUTEK, R. *Pedagogická psychologie* Brno: Institut mezioborových studií, 2006
15. LISÁ, E. a kol. *Hry k rozvoji sociálních kompetencí žáků* 1. stupně ZŠ 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2010, 128 s., ISBN 978-80-7367-746-6
16. MALÍK J. *Myšlenky moudrých o dětech* 1. vyd. Praha, 2004, ISBN 80-86146-43-X
17. PAULÍNOVÁ, L. *Psychologie pro Tebe* Praha: INFORMATORIUM, spol. s r.o., 1998, ISBN 80-85427-30-0
18. PRUCHA, J. *Multikulturní výchova* 1. vyd. Praha: TRITON, 2006, 263 s., ISBN 80-7254-866-2

19. PRUCHA, J. *Pedagogická encyklopedie* 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2009, 936 s., ISBN 978-80-7367-546-2
20. RADVAN, E., VAVŘÍK, M. *Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách* Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009, 57 s.
21. ŘEHOŘ, A. *Metodologie I* Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009, 74 s.
22. SEDLÁČKOVÁ, D. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*, 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2009, 128 s. ISBN 978-80-247-2685-4
23. SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování* 1. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2009, 152 s., ISBN 978-80-7367-246-1
24. SOULKOVÁ J. *Identifikace a výběr metoda forem práce učitele* 1. vyd. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2008, 48 s. ISBN 978-80-86956-42-8
25. VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie* 1.vyd. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2007, 356 s., ISBN 978-80-246-0841-9
26. VALENTA, J. *Osobnostní a sociální výchova* AISIS o. s., 2006, 226 s. ISBN 80-239-4908-X
27. VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání* 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2008, 160 s. ISBN978-80-247-1770-8
28. VÍZDAL, F. *Základy psychologie* Brno: Institut mezioborových studií, 2008, 186 s.
29. VÍZDAL, F., DOŇKOVÁ, O., NOVOTNÝ S. J. *Sociální psychologie I* Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2009, 106 s.
30. *Psychologie v teorii a praxi. Osobnost učitele* [online]. [cit. 30.08.2011]. Dostupné na: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/psychologie-osobnosti-ucitele-a-vychovatele>
31. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání* [online]. [02.10.2011]. Dostupné na: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf
32. *Stanovisko Národního ústavu odborného vzdělávání* [online]. [cit. 05.09.2011]. Dostupné na: <http://www.msmt.cz/standarducitele/stanovisko-narodniho-ustavu-odborneho-vzdelavani>
33. *Školní vzdělávací program* [online]. [15.10.2011]. Dostupné na: <http://www.malostranskazs.cz/oskole-svprogram/t/>
34. *Výroční zpráva Malostranské základní školy za školní rok 2010-2011, Školní řád* [online]. [16.10.2011]. Dostupné na: <http://www.malostranskazs.cz/oskole-dokumenty/t/>

Seznam symbolů a zkratk

MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MZŠ	Malostranská základní škola
OSV	Osobnostní a sociální výchova
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání
SPU	Specifické poruchy učení
ŠVP	Školní vzdělávací program

Seznam příloh

- Příloha č. 1** *Otázky - polostrukturovaný rozhovor s učiteli*
- Příloha č. 2** *Otázky - polostrukturovaný rozhovor s vychovateli*

Příloha č. 1

Otázky - polostrukturovaný rozhovor s učiteli

- 1) Jaký předmět vyučujete?
- 2) Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?
- 3) Podílel (a) jste se na tvorbě ŠVP?
- 4) Je z Vašeho pohledu ŠVP MZŠ přínosem pro výuku nebo jen teoretickým východiskem?
- 5) Jaké výukové metody sloužící k rozvoji sociálních kompetencí dětí používáte v předmětech, které vyučujete?
- 6) Co ovlivňuje podobu výuky? Je na Vás, jakou formu výuky zvolíte nebo jste něčím omezen(a)?
- 7) Jaký máte názor na projektové vyučování na Vaší škole?
- 8) Škola nabízí dětem velké množství zájmových aktivit, pořádá různé akce. Účastníte se volnočasových, zájmových nebo mimovýukových aktivit žáků? Pokud ano, jakým způsobem?
- 9) Jak vnímáte z Vašeho pohledu sociální interakce mezi žáky bez omezení, žáky cizinci a žáky s SPU?
- 10) Co si myslíte, že má na rozvoj sociálních kompetencí dětí ve škole největší vliv?
- 11) Jak hodnotíte spolupráci s výchovným poradcem? ¹
- 12) Jaká je náplň Vaší práce coby výchovného poradce?
- 13) Jak vnímáte spolupráci s třídními učiteli v případě řešení výchovných konfliktů a opatření? ²

¹ Otázka nebude položena výchovnému poradci.

² Otázky č. 12) a 13) budou položeny pouze výchovnému poradci

Příloha č. 2

Otázky - polostrukturovaný rozhovor s vychovateli

- 1) Jaká je délka Vaší vychovatelské praxe?
- 2) Jak vnímáte práci vychovatele?
- 3) Můžete mi popsat, jak probíhá běžný den ve družině/v klubu?
- 4) Jaké možnosti družina/klub dětem nabízí?
- 5) Kolik dětí družinu/klub navštěvuje?
- 6) Jste ve Vaší přípravě na daný den či období něčím ovlivněn (-a) nebo je průběh dne závislý na Vaší osobě?
- 7) Jaké zájmové činnosti na rozšíření sociálních kompetencí dětí začleňuje do programu?
- 8) Co je náplní Vaší práce?
- 9) Jak vnímáte spolupráci a komunikaci s rodiči?
- 10) Jak vnímáte spolupráci s třídními učiteli/výchovným poradcem?
- 11) Co je podle Vás největším přínosem družiny/klubu pro dítě, co mu může dát?
- 12) Jak vnímáte z Vašeho pohledu sociální interakce mezi žáky bez omezení, žáky cizinci a žáky s SPU?
- 13) Účastníte se jako družina/ klub školních akcí? Pokud ano, jakých?
- 14) V čem spočívá Vaše „hlavní“ osobní úsilí v souvislosti s rozvojem dětí?