



Zdravotně  
sociální fakulta  
Faculty of Health  
and Social Sciences

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

**Rozvoj prosociálního chování v mateřských školách**

## **BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Studijní program:

**SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA**

**Autor:** Adéla Kiglerová

**Vedoucí práce:** PhDr. Olga Shivairová

České Budějovice 2019

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci s názvem Rozvoj prosociálního chování v mateřských školách jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské/, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby bakalářské práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé bakalářské práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 3. 5. 2019

.....

*Adéla Kiglerová*

## **Poděkování**

Toto poděkování bych chtěla věnovat své vedoucí práce PhDr. Olze Shivairové, za odborné vedení mé bakalářské práce a cenné rady, které mi věnovala.

# **Rozvoj prosociálního chování v mateřských školách**

## **Abstrakt**

Má bakalářská práce se věnuje problematice rozvoje prosociálního chování v mateřských školách. Cílem práce bylo zjistit, jaké užitečné metody a postupy využívají učitelé v mateřských školách a rodiče dětí z mateřských škol pro rozvoj prosociálního chování. Pro naplnění cíle byla stanovena hypotéza: Znalost termínu prosociálního chování bude souviset s využíváním vhodných technik k prosociálnímu chování. Teoretická část vysvětluje pojmy a náležitosti související s rozvojem prosociálního chování v mateřských školách. Empirická část se zaměřuje na kvantitativní výzkum, který byl pro tuto práci zvolen, včetně metody sběru dat, kterým byly dva typy dotazníků. První dotazník zahrnoval jedenáct otázek, na které odpovídali učitelé z mateřských škol, a druhý dotazník se zaměřoval na devět otázek pro rodiče. Oba typy dotazníků byly anonymní.

Výsledky interpretují data získaná z průzkumného šetření.

## **Klíčová slova**

Prosociální chování; mateřská škola, socializace; děti;

## **A development of Prosocial behavior in kindergartens**

### **Abstract**

My bachelor thesis is about development of prosocial behavior in kindergartens. The goal of thesis was to find out which useful methods are used by teachers and parents of kids from kindergartens to develop prosocial behavior. To achieve the goal has been the term the hypothesis - The knowledge of term prosocial behavior will be related with using appropriate techniques for prosocial behavior. Teoretical part explais terms associated with development of prosocial behavior in kindergartens. Empirical part explains quantitative research, which was choosed for this thesis including method of collecting data, which were two kinds of questionnaires. First questionnaire included eleven questions, on which answered by teachers from kindergartens. Second questionnaire included eight questions for parents.

The results are shown in the data from research.

### **Keywords**

Prosocial behavior; kindergarten; socialization; kids;

## Obsah

<b>ÚVOD</b> .....	<b>8</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>9</b>
<b>1. Socializace</b> .....	<b>9</b>
1.1 <i>Proces socializace dítěte v mateřské škole</i> .....	10
1.1.1 <i>Vývoj sociální reaktivity</i> .....	10
1.1.2 <i>Vývoj sociální kontroly a hodnotové orientace</i> .....	11
1.1.3 <i>Vývoj sociálních rolí</i> .....	11
1.2 <i>Sociální interakce</i> .....	12
1.3 <i>Sociální komunikace</i> .....	12
1.4 <i>Sociální dovednosti dítěte předškolního věku</i> .....	13
1.5 <i>Sociální skupina</i> .....	14
1.6 <i>Sociální učení</i> .....	14
<b>2. Chování</b> .....	<b>15</b>
2.1 <i>Druhy chování</i> .....	15
2.1.1 <i>Dělení chování dle dalších autorů:</i> .....	16
2.2 <i>Chování v konkrétních vývojových obdobích od 1. do 5. roku života dítěte</i> .....	17
<i>Vymezení pojmu prosociální chování</i> .....	18
2.2.1 <i>Definice a princip prosociálního chování</i> .....	19
2.4 <i>Kdy lidé pomáhají</i> .....	20
<b>3. Faktory ovlivňující prosociální chování</b> .....	<b>21</b>
3.1 <i>Vliv rodiny</i> .....	21
3.2 <i>Vliv pedagogických pracovníků</i> .....	23
3.2.1 <i>Předpoklady pro výkon povolání</i> .....	23
3.2.2 <i>Vzdělání a kompetence předškolního pedagoga</i> .....	23
3.2.3 <i>Osobnostní předpoklady pro výkon povolání</i> .....	24
3.3 <i>Vliv sociálního prostředí</i> .....	25
3.4 <i>Vliv vrstevníků ve třídě a její klima</i> .....	25
<b>4. Hra</b> .....	<b>26</b>
4.1 <i>Definice a úkol hry dle Langmeiera a Krejčířové (2006)</i> .....	26

4.2	<i>Poslání hry</i> .....	27
4.3	<i>Hra v konkrétních věkových obdobích</i> .....	27
4.4	<i>Hry podporující rozvoj prosociálního chování</i> .....	28
4.4.1	<i>Abychom se lépe poznali</i> .....	28
4.4.2	<i>Vyplavení medvídci</i> .....	28
4.5	<i>Skupinová hra s vrstevníky</i> .....	29
<b>5.</b>	<b>CÍL PRÁCE A HYPOTÉZY</b> .....	<b>31</b>
5.1	<i>Cíl práce</i> .....	31
5.2	<i>Hypotéza</i> .....	31
5.3	<i>Výzkumný design</i> .....	31
<b>6.</b>	<b>METODIKA</b> .....	<b>32</b>
6.1	<i>Metodika práce</i> .....	32
6.2	<i>Charakteristika výzkumného souboru</i> .....	33
6.3	<i>Etika výzkumu</i> .....	33
<b>7.</b>	<b>VÝSLEDKY</b> .....	<b>34</b>
7.1	<i>Výsledky získané pomocí dotazníku pro učitele z mateřských škol</i> .....	34
7.2	<i>Výsledky získané pomocí dotazníku pro rodiče dětí z mateřských škol</i> .....	47
<b>8.</b>	<b>DISKUZE</b> .....	<b>56</b>
<b>9.</b>	<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>59</b>
<b>10.</b>	<b>SEZNAM LITERATURY</b> .....	<b>60</b>
<b>11.</b>	<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>65</b>
<b>12.</b>	<b>PŘÍLOHY</b> .....	<b>66</b>

## ÚVOD

Téma mé bakalářské práce jsem si zvolila z toho důvodu, jelikož mám kladný vztah k dětem a chtěla jsem v rámci tohoto tématu získat nové poznatky. Konkrétně mě zajímalo, jakým způsobem je možno prosociální chování u předškolních dětí rozvíjet a zda je to vůbec možné a také jak se děti chovají v kolektivu a co je hlavním prostředkem pro rozvoj prosociálního chování. Prosociální chování je základem pro každého jedince, byť tomu ve světě tak úplně nebývá. Rozvíjení prosociálního chování dětí v předškolním věku by mělo přispět k nárůstu větší ochoty, pomoci druhým lidem a zároveň přinést radost a užitek jim samým.

Má práce se skládá z teoretické a empirické části.

Teoretická část pojednává o termínech, které se pojí s prosociálním chováním a jsou důležitými složkami pro jeho rozvoj. Na začátku se zabývám socializací, na kterou dále navazuje chování. Třetí kapitolou mé bakalářské práce jsou faktory ovlivňující prosociální chování a poslední kapitola se věnuje hře.

Empirická část měla za cíl zjistit, jaké užitečné metody, postupy a hry využívají učitelky mateřských škol a rodiče dětí z mateřských škol pro rozvoj prosociálního chování. Pomocí kvantitativního výzkumu, který byl proveden formou dotazníku, došlo ke zjištění cíle.



# TEORETICKÁ ČÁST

## 1. Socializace

Tuto kapitolu jsem zařadila do své práce, protože je dle níže zmíněných autorů důležitá pro rozvoj prosociálního chování, kdy si dítě již od útlého věku osvojuje hodnoty a také normy.

Dle Jandourka (2008) se jedná o proces, během kterého si jedinec osvojuje normy, dovednosti a znalosti a učí se hrát společenské role. Autor zkráceně popisuje, že si každý přisvojuje kulturu, ve které probíhá jeho život. Socializace lze dle autora rozdělit do tří skupin.

Primární socializace, tedy ta, kterou je v mé práci nutno zmínit, se dle autora odehrává v rodině v období dětství a dospívání, kdy se dítě snaží učít se ovládat své biologické impulsy jeho tělesné schránky. Autor tuto dobu popisuje jako období, kdy je učení dítěte emoční záležitostí.

Za to o sekundární socializaci autor říká, že je typická pro období dospívání a dospělosti a také, že se odehrává v menších sociálních skupinách. Autor uvádí typické příklady, jako je nástup do zaměstnání nebo příchod do nového prostředí a u dospívajících se jedná hlavně o utváření a osvojování společenských hodnot a také o vlastní sebepojetí.

Poslední, tedy terciární socializaci, popisuje autor jako období, které zabere zbytek života. Autor sem řadí příklady jako je změna zaměstnání a změna společenské situace. Po shrnutí těchto tří typů socializace, dospěl autor k závěru, že se jedná o přípravu na budoucí život a jeho nejistoty.

Jedlička (2015) taktéž uvádí, že socializace je celoživotní proces a v každé etapě života je třeba se umět přizpůsobit novým podmínkám a také, že ovlivňuje osobnost člověka, s čímž já osobně souhlasím. Dále autor popisuje faktory, které ovlivňují socializaci. Řadí sem především přirozenost a výchovu. Mezi další faktory řadí autor společenské prostředí, které také velice ovlivňuje socializaci jedince a jeho osobnostní vývoj, co

mohu sama, z vlastních zkušeností potvrdit. Autor poukazuje také na fakt, že socializace probíhá u jedince už po narození a proto je důležitý i první kontakt, který je s matkou, a právě ten vytváří bohatý komplexní proces, v němž se matka a dítě ovlivňují navzájem.

Socializace může být také produktem zapojení se do lidské interakce či pozorování interakce (Berns,2007).

### ***1.1 Proces socializace dítěte v mateřské škole***

Tato kapitola byla zvolena z toho důvodu, že si dle Hoskovové (2006) dítě v rámci socializace v mateřské škole osvojuje dovednosti a získává zkušenosti, které jsou nad rámecem běžných zkušeností z rodiny. Autorka dále říká, že se dítě také učí dodržovat stanovený řád a pravidla, což je dle mého názoru správná cesta k vedení dítěte k prosociálnímu chování.

Na socializaci dítěte v mateřské škole, mají dle autorky největší podíl předškolní pedagogové, kteří ve škole s dětmi pracují. Pedagogové dle autorky přispívají k rozvoji pozitivního postoje a také ke zvládnání problematického chování. Autorka uvádí, že mateřská škola napomáhá k socializaci dítěte nejen svým výchovným prostředím, ale také zprostředkováváním kontaktů s vrstevníky a věnováním pozornosti a péče, kterou někteří rodiče nejsou schopni z různých důvodů poskytovat.

Se socializací dítěte předškolního věku souvisí dle Langmaiera a Krejčířové (2006) vývoj sociální reaktivity, vývoj sociální kontroly a hodnotové orientace a vývoj sociálních rolí a hra.

#### ***1.1.1 Vývoj sociální reaktivity***

Jedná se o dětský vývoj odlišných emočních vztahů k lidem, které se pohybují v jeho bližším i vzdálenějším sociálním prostředí. Pokud vývoj selže, může se dle autorů jednat například o autistické dítě, které lidi vnímá jako neživé objekty a nedokáže s nimi komunikovat jak verbálně, tak neverbálně (Langmeier a Krejčířová, 2006).

### ***1.1.2 Vývoj sociální kontroly a hodnotové orientace***

Dle autorů se jedná především o vznik norem, které si děti utvářejí během jejich vývoje a to vlivem zákazů a příkazů, které dostávají od dospělých osob a následně je přijímají za své. Z toho vyplývá, že se chování dítěte ztotožní s normou, kterou získalo od dospělých.

U selhání sociální kontroly se autoři zmiňují především o mladistvých delikventech, kteří si nevytvořili příznivou normu chování (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Dle Reichela (2008) se jedná ve vývoji sociální kontroly a hodnotové orientace o konfrontaci skutečného chování jedince nebo skupiny, se sdílenými hodnotami a normami. Autor shrnuje tento jev jako kontrolování chování individua k sobě samému, k jeho spolučlenům, skupinovým hodnotám a normám a dále také k ostatním jedincům. Autor popisuje, že se jedná o fenomén, který s sebou nese informace o tom, co je správné a žádoucí a tímto směrem působí na jedince, který si utváří představy o správném a nesprávném a o žádoucím a nežádoucím chování. Dle autora je zřejmé, že představy se během života zcela jistě mění, ale sebekontrola, kterou si již člověk vytvořil v rané socializaci, zůstává.

### ***1.1.3 Vývoj sociálních rolí***

Podle Langmeira a Krejčířové (2006) se jedná o vzorce chování a postoje, které od jedince očekává společnost. Hledí se dle autorů především na věk, pohlaví a postavení ve společnosti. Autoři popisují, že se nejedná o jednotlivé činnosti, ale o celek činností, které mají určitý smysl a souvisí spolu navzájem, a také o ty, které mají určité postavení ve společnosti. U dětí v předškolním věku se dle autorů očekává, že budou zastávat odlišné role v domácím prostředí a v kolektivu druhých dětí. Autoři uvádějí, že je nežádoucí překrývání více rolí. Popisují to na příkladu matky, která působí jako pedagog ve škole. Ke svému dítěti se chová doma stejně jako k dětem ve škole, čímž nerozlišuje role a porušuje tak zákonitost rozlišení očekávaného chování.

## ***1.2 Sociální interakce***

Dle Kopecké (2015) lze sociální interakci definovat jako proces, při kterém se lidé navzájem ovlivňují a to díky výměně myšlenek, citů a aktivit, které provádějí ve společnosti.

Giddens (in Kopecká, 2015) popisuje čtyři druhy interakce. Jako první uvádí autor interakci přímou, která se odehrává v přímém kontaktu tváří v tvář a jedná se především o hru, kterou se budu později zabývat, rozhovor či společenskou hru. Dále se autor zmínil o interakci nepřímé, která je zprostředkována za pomoci třetí osoby či komunikačního prostředku jako je mluvčí a média. Záměrná interakce je třetím typem, který je autorem popsán. Dle autora se vyznačuje záměrným působením autority (pedagoga či rodiče) na dítě a směřuje tak k jeho výchově a vzdělávání. Čtvrtým typem je interakce nezáměrná, o které autor říká, že probíhá každý den vlivem sociálního prostředí, kdy ho jedinec pozoruje a ztotožňuje se s ním.

## ***1.3 Sociální komunikace***

Komunikace je dle Výrosta (2008) prostředkem výměny informací a souvisí i s propojováním mezi lidmi. Jedná se dle autora o společnou činnost, které říkáme kooperace, vzájemné působení, čemuž říkáme interakce a také o společenské vztahy.

Komunikaci můžeme dle Plhákové (2004) rozdělit na verbální a neverbální, kdy verbální využívá slovních výrazů a neverbální využívá mimoslovní prostředky jako doteky, pohyby, výrazy, gesta a jiné. Do verbální části řadíme dle autorky komunikaci mezi matkou a dítětem či mezi dítětem a pedagogem.

Komunikace je dle Čápa a Mareše (2011) hodnocena jako pozitivní nebo povzbuzující, ale také jako negativní či trestající. Autoři tvrdí, že především pro dítě je deprimující odmítání komunikace vrstevníky. Sociální komunikace má dle autorů podíl na vývoji osobnosti dítěte. Pokud na dítě působí patologické vlivy, které ho ohrožují v jeho osobnostním vývoji, může mít dítě dle autorů problémy s vyjadřováním emocí a slov, což se pojí s problémy se sympatiemi, důvěrou nebo podezíravostí. Pro stabilní vývoj osobnosti autoři uvádějí, že je potřebné, aby vnější projev byl v rovnováze s vnitřním stavem komunikujícího a aby jeho emoce a názory byly propojené s ním samým.

### ***1.4 Sociální dovednosti dítěte předškolního věku***

Podle Bednářové a Šmardové (2017) existuje škála, která hodnotí, zda dítě zvládá sociální dovednosti vzhledem k jeho věku a poukazuje na to, které dovednosti je třeba zlepšit. Autorky v knize uvádějí, zda dítě dokáže:

- Projevit zájem o hru se spolužákem.
- Rozloučit se bez problému s matkou po ranním odchodu z mateřské školy.
- Regulovat své chování a brát ohled na ostatní děti.
- Umět se naučit střídat se s ostatními a dodržovat to.
- Umět spolupracovat s ostatními dětmi a dokázat se s nimi dělit.
- Naučit se základům slušnosti jako poděkovat a pozdravit.
- Dodržovat a respektovat pravidla.
- Umět projevit lítost či soucit.
- Poprosit v nepříznivé situaci o pomoc.
- Umět řešit konflikty slovně a ne tělesně.
- Mít zájem o přátelství.
- Chovat se ochranně vůči menším a slabším dětem.
- Být empatický a umět se vcítit do druhé osoby.
- Půjčovat dárky.
- Dokázat se domluvit s ostatními a obhájit si svůj názor.
- Být ochotný spolupracovat a pracovat ve skupinách.
- Dokázat vyčkat, až na něj přijde řada.
- Dokázat respektovat, že jiné dítě dostane ocenění či výhodu, kterou ono dostalo také.
- Dokázat respektovat dospělé a authority.
- Dokázat ohodnotit vlastní chování.
- Na veřejnosti se chovat řádně a slušně.
- Za účelem získání něčeho chtěného mít schopnost poprosit a chovat se zdvořile.
- Dokázat rozpoznat vhodné a nevhodné chování.
- Dokázat odmítnout, co je mu nepříjemné.
- Dokázat projevovat samostatnost a rozhodnost.
- Stát se zodpovědným a plnit úkoly.
- Umět mít pořádek ve svých věcech a být spořádaný.

Pokud některou z dovedností, popsaných autorkami dítě nezvládá, je třeba dle mého názoru zaměřit se konkrétně na tyto, nejvíce obtížně zvladatelné dovednosti a určitým způsobem s dítětem pracovat a vést ho k osvojení si i těchto dovedností.

### ***1.5 Sociální skupina***

Dle Novotné (2010) se jedná o určitý druh sociálního útvaru a jednu z forem, ve které se lidé sdružují. Na základě autorky jde o soubor, který obsahuje živé aktéry, kteří dokážou vnímat sebe i druhé a probíhá mezi nimi sociální interakce, kdy se i vzájemně ovlivňují. Košťátková (2008) uvádí, že třída v mateřské škole je malou sociální skupinou.

Malá sociální skupina je charakterizována Laškem (2011) jako sdružení jedinců, kteří se navzájem znají a komunikují tváří v tvář. Dle Nakonečného (2009) je podstatou a hlavním úkolem malé skupiny zajištění sociálních potřeb. Autor popisuje, že dochází k vzájemnému poznávání a rozeznávání vlastností a schopností jedinců. Autor také uvádí, že vlivem poznání jedinců se navzájem utváří sociální vazby a skupina jako celek. Každý z jedinců si tak vytvoří svou pozici a roli ve skupině.

### ***1.6 Sociální učení***

Působí dle Vágnerové (2016) jako nejdůležitější předpoklad úspěšného vývoje. Autorka popisuje, že zde hraje hlavní roli sociální interakce a její důležitou součástí je vzájemná nápodoba. Autorka uvádí příklad na matce a dítěti, kdy matka napodobuje dítě a následně dítě matku. Tím dává matka dítěti specifickou zpětnou vazbu. Na základě toho autorka říká, že se dítě díky zpětné vazbě učí, jak lidé reagují na různé podněty, jaké mají prožitky a jaký druh chování vyvolává pozitivní odezvu. Na závěr autorka dodává, že nejdůležitější je, aby dítě při tomto procesu pocívalo bezpečí, které mu dodává pocit otevřenosti.

## 2. Chování

Kapitolu chování bylo třeba zahrnout do mé práce z důvodu porovnávání a vysvětlování jednotlivých druhů chování a pochopení tak prosociálního chování.

Dle Plhákové (2004) patří k chování fyziologické procesy v těle jako zvýšení krevního tlaku nebo tepové frekvence a také mimika a gestikulace. Dále autorka uvádí, že je to také tělesná aktivita, kterou lze vidět pouhým okem a lze dobře zaznamenávat, pozorovat a také má tu vlastnost, že je měřitelná. Průběh psychického dění je tedy ovlivňován chováním (Crider in Plháková, 2004).

### 2.1 Druhy chování

V této podkapitole se budu zabývat dělením chování dle Plhákové (2004).

#### 1. Volní chování

Volní chování je autorkou nazývané také úmyslným či záměrným a zaměřuje se na jednání či aktivitu, která má konkrétní cíl a je řízena vědomou intencí neboli záměrem.

#### 2. Mimovolní chování

Mimovolní neboli bezděčné chování popisuje autorka jako vrozenou formu chování, což jsou nepodmíněné reflexy. Podle autorky se jedná například o slinění při přijímání potravy nebo instinktivní projevy neboli vrozené automatismy, u kterých se člověk snaží uchránit dočasné i trvalé teritorium. V knize je autorkou výraz nazýván také jako exprese, která působí jako mimovolní behaviorální projev prožívání.

Plháková (2004) uvádí, že Edward Tolman, působící jako představitel neobehaviorismu, rozdělil chování do dvou skupin a to na molekulární a molární.

#### 3. Molekulární chování

Je dle autorky chování, které představuje změny fyziologických procesů, mezi které lze zařadit zvýšení či snížení krevního tlaku a zrychlení tepové frekvence či kožně-galvanického odporu.

#### 4. Verbální chování

Tento druh chování se zaměřuje podle autorky na řeč, a to konkrétně na obsahovou neboli významovou stránku. Verbální chování umožňuje lidem přenos a výměnu informací prostřednictvím řeči.

#### 5. Neverbální chování

Prostřednictvím tohoto druhu chování vyjadřujeme dle autorky povahu mezilidských vztahů. Mezi základní vztahové dimenze řadí autorka stupeň intimity neboli důvěrnosti a moci neboli vlivu. Míra intimity lze dle autorky vyjádřit díky prostorové distanci neboli odstupu.

##### ***2.1.1 Dělení chování dle dalších autorů:***

##### 1. Sociální chování

Je chování jedince či skupiny v rámci procesu sociální interakce, které má dopad na vývoj a kvalitu mezilidských vztahů. (Výrost, 2008)

##### 2. Rizikové chování

Dle Skopala et al. (2014) se rizikové chování rozděluje na 3 základní nežádoucí druhy chování a to na disociální, asociální a antisociální.

##### a) Disociální chování

Jedná se o odchylky od běžných způsobů chování v konkrétních časových obdobích jako například přechod z mateřské školy do základní školy a v období puberty. Většinou se objevují projevy jako lhaní a neposlušnost. (Skopal et al., 2014)

##### b) Asociální chování

Jedná se dle Skopala et al. (2014) o odchylky, které porušují sociální, etické a pedagogické normy chování. Autor popisuje typické znaky, jako jsou záškoláctví a toxikománie.

Dle Kroupové et al. (2016) toto chování často přerůstá v chování antisociální.



### c) Antisociální chování

Dle autorky se jedná o typ chování, které je charakteristické pro nepřátelský postoj vůči ostatním, často spojený s kriminalitou a výtržnictvím.

### 3. Prosociální chování

Prosociální chování je považováno za interakci mezi pomocníkem a někým komu je pomáháno (Dovidio et al., 2017). Dle Bierhoffa (2005) je pojem prosociální chování považován za nejširší formu mezilidské podpory.

Mezi prosociální chování patří nouzové zásahy a dobrovolnictví (Schroeder a Graziano, 2015).

Prosociálnímu chování se budu níže věnovat více do hloubky.

### 4. Adaptivní chování

Jedinec je dle autora schopen se přizpůsobit daným podmínkám a konkrétnímu prostředí i v případě, že by měl maskovat své přirozené jednání a prožívání (Černá et al., 2015).

### 5. Expresivní chování

Jedná se podle autora o upřímné a spontánní chování, kdy člověk vyjadřuje přirozeně své jednání a prožívání (Mellanová, 2017).

## ***2.2 Chování v konkrétních vývojových obdobích od 1. do 5. roku života dítěte***

### 1. - 2. rok

Přítomnost matky v raném stádiu vývoje dítěte je dle Svobody (2014) absolutně zásadní. Tím je tedy na základě autora jasné, že nepřítomnost matky v tomto období zanechá v dítěti hluboké následky. Autor dodává, že chůva či jiná hlídající osoba matku nikdy nenahradí. To, jak se matka v tomto období chová je podle autora zcela zásadní pro celý život dítěte. Vytváří se kořeny, které vedou k dalšímu chování a jednání dítěte ve vývoji. Pro zajištění kvalitního života dítěte autor udává, že je důležité, aby matka zodpovědně přijala svou roli.

## 2. - 3. rok

Dle Svobody (2014) probíhá kolem druhého roku života dítěte rozvoj uvědomování si vlastních zážitků a vybavování si je formou hry. Autor udává, že se často jedná o očištný proces, nejedná-li se o pozitivní zážitky. V tomto období začíná být dle autora hra už promyšlenější a dítě si dokáže spojovat informace. Hra mu pomáhá k pochopení dění ve světě. Autor popisuje, jak dítě začíná chápat a poznávat, že svět se netočí jen kolem něj. Ne vždy se mu splní každé přání a tím pádem začíná spolupracovat a učí se nápodobou, ale také zde nastává období vzdoru, kdy je dítě postavené proti dospělému a nehodlá mu vyhovět. Autor říká, že dítě ví, co po něm dotyčný vyžaduje, ale je ovlivněno svým vlastním jednáním. Stane se tedy, že dítě vlivem nespokojenosti pociťuje vztek, za jehož přítomnosti se objevují výbuchy projevu bezvýchodnosti, kterým říkáme agrese. Dítě dle autora v tomto věku zkouší a testuje hranice dospělých. Autor proto uvádí, že je důležité, aby byly hranice stanovovány a dítě je dodržovalo. Ve věku tří let začíná být dle autora nezbytnou součástí kvalitního vývoje dítěte otec. Muži jsou schopni dítěti umožnit objevovat a experimentovat. Autor tím myslí aktivity, pro které je podstatný i výběr hraček, který by měl být takový, aby rozvíjel dětskou kreativitu, představivost a fantazii.

## 4. - 5. rok

Toto období je dle Svobody (2014) zaměřené hlavně na magické myšlení dítěte. Vnímá pouze přítomný okamžik a neuvědomuje si žádné důsledky svého počínání. Má dle autora vysokou úroveň aktivity a je pro něj obtížné odpočívat. Odlišování fantazie od skutečnosti popisuje autor také jako velmi náročný krok pro dítě. Fantazie a skutečnost mu splývá do jednoho, proto jsou důležité ranní a večerní rituály, které mohou být ve formě kvalitní pohádky.

### ***Vymezení pojmu prosociální chování***

Jelikož má práce je zaměřena na rozvoj prosociálního chování v mateřských školách, bylo potřebné zařadit do mé práce tuto kapitolu, která pojednává právě o prosociálním chování, jeho definici a principu.

### 2.2.1 *Definice a princip prosociálního chování*

Jedná se o čin chování, který byl vykonán z důvodu pomoci druhému člověku nebo skupině. Chování je vyznačováno jako pomáhající s cílem přinést užitek druhým. Prosociální chování může být poskytováno osobám známým i cizím. Pokud je pomoc poskytována známému člověku, koná pomáhající rychle bez dlouhého přemýšlení a také bez objemu či míry pomoci, tudíž raději koná více než méně. U velmi blízkých osob je pomoc považována spíše až za samozřejmost, což znamená, že se větší váha přikládá prosociálnímu chování vůči neznámému, cizímu člověku. Otázka, proč pomáháme, není stále přesně zodpovězená. Jedna teorie z knihy těchto autorů říká, že prosociální chování je vrozené, druhá že je pevně zabudované do motivační struktury osobnosti během celého procesu socializace a třetí současná teorie říká, že motivace k prosociálnímu chování se rozvíjí v prostředí jedince a to za průběhu jeho výchovy (Výrost a Slaměník, 2008).

Prosociální chování je dle Výrosta a Slaměníka (2008) nejčastěji vysvětleno:

#### a) Teorii o sociální výměně

Příčinu vzniku této teorie přikládají autoři sociální interakci, ve které si lidé vyměňují zejména informace, služby a lásku, ale vzhledem k vynaloženému úsilí očekávají nějaký zisk jako například dobrý pocit. Přestože autoři praví, že když v prosociálním chování není očekáván zisk, odměnou může být pro člověka uspokojení z vykonané pomoci, které vede k emoční rovnováze. Pokud má prosociální chování jistou odměnu například ve formě sebeuspokojení z vykonaného skutku, mělo by být dle autorů osvojováno stejně tak, jako další existující druhy chování (Výrost a Slamění, 2008).

#### b) Normou sociálního chování

Norma je na základě autorů sociálním očekáváním, které určitým způsobem udává vzor chování ve společnosti. Autoři udávají, že interiorizovaná norma působí jako zásada či princip, který je využit při rozhodování o způsobu jednání a chování. Proces socializace přináší mnoho norem, mezi které patří slušné, poctivé, čestné a pomáhající chování, které je spjato se sociálním souhlasem. Naopak nedodržování normy považují autoři za spojení s nesouhlasem, za který může být člověk i potrestán. Pokud dle autorů člověk

sociální normu dodržuje, cítí uspokojení a vnímá pozitivní emoce a vyšší sebehodnocení a sebevědomí. Naproti tomu člověk, který normu nedodržuje, pociťuje podle autorů negativní sebehodnocení a sebekritiku. Další skupinu osob popisují autoři jako takovou, která vnímá pouze to, co se má či nemá dělat a žádnou motivaci pro dodržování normy nemá (Výrost a Slaměník, 2008).

Z výzkumů o agresivním a prosociálním chování bylo zjištěno, že spousta lidí se přiznalo, že kdyby v obchodech nebyly kamery či by je někdo nesledoval, dopustili by se klidně drobné krádeže. Třetina mužů se přiznala, že pokud by znásilnění žen neneslo žádný trest, tohoto činu by se dopustili a z toho plyne, že lidé, kteří nemají zvnitřněnou normu, nepociťují žádné negativní emoce (Malamuth in Výrost a Slaměník, 2008).

Existují dvě normy chování, které jsou motivací pro prosociální chování. První normou je reciprocita, která říká, že je třeba pomáhat lidem, kteří ochotně poskytli pomoc nám. Jedná se tedy o splacení dobra dobrem. Zatímco druhá norma hovoří o sociální odpovědnosti, při které je potřeba pomáhat osobám na nás závislých a to bez očekávání jakéhokoli zisku (Berkowitz in Výrost a Slaměník, 2008).

## Empatií

Empatie hovoří o schopnosti vcítit se v druhé a tak alespoň z části pochopit jejich prožívání a redukovat jejich negativní prožitky (Coplan a Goldie, 2011). Je postavená na kognitivním podkladě, který dokáže rozeznat situaci vyžadující pomoc druhých. Za výsledek empatie je považováno velice blízké až téměř stejné prožívání emocí s tím, kdo má potíže. Empatický jedinec tedy vnímá podobné prožitky jako druhý a s redukcí negativních emocí se redukuje i jeho negativní prožívání. Empatie je proto považována za motivující faktor prosociálního chování (Výrost a Slaměník, 2008).

### ***2.4. Kdy lidé pomáhají***

Výrost a Slaměník (2008) popisují situace, kdy lidé pomáhají.

Autoři uvádějí, že situace, které člověka potenciálně vybízejí k prosociálnímu chování, se dějí za různých okolností a podmínek. Mohou dle autorů nastat situace, kdy se lidé bojí či nechtějí pomoci. Autoři popisují za hlavní okolnost vraždu jisté obyvateľky New Yorku, která se vracela v noci kolem třetí hodiny z noční služby, kdy ji napadl a

následně zavraždil útočník. Když žena volala o pomoc, útočník se zalekl a utekl, ale pro případ, že by byl poznán nebo by si žena obličej zapamatovala, se vrátil a ženu pro jistotu ubodal. V té době, kdy žena volala o pomoc, bylo dle výzkumu vzhůru více než 38 sousedů, kteří k vraždě přihlíželi, ale nikdo z nich ženě nepomohl. Autoři uvádějí, že média popsala případ jako národní ostudu, kdy lidé dokázali, jak dokážou být nehumánní a bezcitní bez lidské slušnosti a soucitu (Výrost a Slaměník, 2008).

### **3. Faktory ovlivňující prosociální chování**

Další velice důležitou kapitolou jsou faktory prosociálního chování. Nižší zmínění autoři popisují, jak moc je prosociální chování ovlivňováno nejrůznějšími faktory. Vybrala jsem ty, které mi přišly nejvýznamnější pro rozvoj prosociálního chování, ať z pozitivního či negativního hlediska.

#### **3.1 Vliv rodiny**

Dle Průchy a Kořátkové (2013) je rodinné prostředí nejdůležitějším a nejvíce rozhodujícím faktorem, které ovlivňuje vývoj dítěte a jeho chování.

##### **1. Věk matek narůstá**

V roce 1990 bylo prvorodičkám 24,8 let. O sedmnáct let později věk narostl až na 29,1 let. Je to způsobeno tím, že ženy rodí pouze jedno dítě a v důsledku toho se navyšuje počet jedináčků, u kterých je důležité naučit se dělit s ostatními a zvyknout si na to, že ne vždycky bude vše tak, jak si přejí oni. Je pro ně přirozené mít všechno pro sebe, proto je důležité již od útlého věku dítě zapojovat do kolektivu jiných dětí. Před třiceti lety rodily ženy průměrně 2,2 dětí. V dnešní době je to pouze 1,3 dětí (Průcha a Kořátková, 2013).

##### **2. Přibývá dětí, které se rodí mimo manželství**

Lidé v mladém věku uzavírají sňatek méně často než před rokem 1990. Až 40% dětí se v poslední době narodilo mimo manželství, z čehož plyne, že děti nemají možnost vyrůstat v úplné rodině. Většinou žijí samy s matkou. Poslední analýza Českého statistického úřadu odhalila, že 13,4% českých dětí je vychováváno v rodině, která není

úplná. Na základě této analýzy je souzeno, že děti z neúplných rodin, postrádají mužský vzor, což je pro jejich rozvoj ochuzující (Průcha a Koťátková, 2013).

### 3. Časté rozvody

Rozvody či rozpadající se partnerské vztahy zasahují do života a vývoje dítěte a také jej ovlivňují. Páry, které absolvovaly střední nebo pouze základní vzdělání se rozvádí dvakrát tolik, než páry, které vystudovaly vysokou školu. Následkem toho, je velký počet dětí přicházejících do mateřských a základních škol ze sociálně rizikovějších rodin (Průcha a Koťátková, 2013).

### 4. Matky a zaměstnanost

V dnešní době je v české společnosti velké množství pracujících matek dětí předškolního věku.

Jedním z mnoha důvodů je přinést do rodiny větší množství peněz. To platí hlavně pro matky, které jsou osamělé nebo pro matky, které žijí v rodinách s nižším finančním rozpočtem. Podle jednoho z výzkumů by 40% matek chtělo pracovat, ale nemohou z důvodu nemožnosti umístění dítěte do mateřské školy. Tento jev ukazuje i druhý pól a to takový, že pracovní vyčerpané matky nemají čas na věnování se svým dětem v dostatečné míře. Práce je vyčerpává a unavuje. Výsledek je tedy takový, že už nemají energii na to, věnovat se svým dětem, které tím přicházejí o péči (Průcha a Koťátková, 2013).

### 5. Rodiče a jejich úroveň vzdělání

Dle pedagogických výzkumů bylo zjištěno, že rodiče se základním vzděláním nebo rodiče s výučním listem, dokážou svým dětem poskytnout dostatečně podnětné prostředí stejně tak, jako rodiče se středním či vysokoškolským vzděláním (Průcha a Koťátková, 2013).

### ***3.2 Vliv pedagogických pracovníků***

Jelikož velké množství dětí tráví v mateřské škole skoro celý den, je dle Průchy a Koťátkové (2013) důležité, aby pedagogové přijali svou profesi zodpovědně a snažili se děti rozvíjet po všech stránkách.

#### ***3.2.1 Předpoklady pro výkon povolání***

Pedagog v mateřské škole musí být dle autorů vybaven tak, aby byly dětské možnosti a schopnosti rozvíjeny na té nevyšší úrovni. Od pedagoga se očekává, že má dostatek poznatků o dětech v předškolním věku a je schopen vytvořit dobré podmínky pro práci předškolní pedagogiky. Aby práce byla kvalitní a úspěšná, je třeba, aby pedagog použil vhodné metody. Učitelské postupy a metody pro kvalitní výkony souvisí dle autorů s dovednostmi pedagoga, které mají sociální, osobnostní a sociálně psychologický charakter. Dále souvisí s dovednostmi v oblasti tvořivosti a kreativity pedagoga, díky kterým děti poznávají všelijaké tradice a dětské činnosti. Jedná se například o hru na nástroj a malování (Průcha a Koťátková, 2013).

#### ***3.2.2 Vzdělání a kompetence předškolního pedagoga***

Pro vykonávání profese předškolního pedagoga je dle Syslové (2013) důležitá úroveň vzdělání a kompetence.

Vzdělání - Pro práci pedagoga v mateřské škole je třeba určité vzdělání, které jedince připraví na vykonávání této profese. Jedná se o střední školy pro předškolní pedagogické pracovníky, vyšší odborné školy pro pedagogické pracovníky a pedagogické fakulty vysokých škol (Syslová, 2013).

Kompetence - Je třeba splňovat především odborné kompetence. Důležité jsou odborné znalosti a motivace pro růst v tomto oboru. Pedagog by měl mít schopnost umět řídit a

plánovat výuku a mít správný postoj k výchově a vzdělávání dětí v předškolním věku. Důležitou kompetencí je také schopnost spolupracovat s kolegy (Syslová, 2013).

### **3.2.3 Osobnostní předpoklady pro výkon povolání**

Dle Průchy a Kořátkové (2013) jsou pro vykonávání povolání důležité osobnostní předpoklady předškolního pedagoga.

Od předškolního pedagoga se dle Kořátkové (2014) očekává:

#### **Empatie**

Jedná se o schopnost vcítit se do prožívání dítěte a schopnost mu porozumět. Jde o to, aby pedagog dokázal aktivně naslouchat a vycítit emoce a prožívání dítěte. Mezi prožitky a emoce může patřit nejistota, smutek a nespokojenost. Děti nejsou v tomto věku schopné smysluplně vyjádřit to, co je trápí. Díky empatii dokáže pedagog poznat daný problém a více tak dítěti porozumět a pomoci mu (Kořátková, 2014).

#### **Empatický rozhovor**

Není obyčejným rozhovorem, ale rozhovorem, který se snaží odkrýt, co dítě prožívá a jaké potřeby je nutno naplnit. Je třeba nechat dítě dostatečně komunikovat, podle jeho potřeb a učinit ho tak spokojeným (Kořátková, 2014).

#### **Autenticita**

Schopnost jednat přirozeně je zakotveno v transparentním chování pedagoga, kdy umí s dětmi komunikovat i o činnostech a zájmech mimo mateřskou školu. Děti si tak dovedou vytvořit k pedagogovi důvěru a lépe ho poznají (Kořátková, 2014).

#### **Facilitace**

Jedná se o podporování a usnadňování situací realizované dětmi. Autoři uvádějí volnou hru, kdy mají děti možnost vybrat si svůj způsob a postup toho, jak si budou hrát. Náplní pedagoga v rámci facilitace je tedy pozorovat děti při hravé aktivitě a vyzdvihnout pozitivní reakce každého z nich (Kořátková, 2014).



## Akceptace

Schopnost pedagoga přijmout osobnost dítěte, spolupracovníka nebo rodiče. Akceptace souvisí i s přijetím sebe sama a vnitřní vyrovnaností (Kotátková, 2014).

Dle Syslové (2013) se od pedagoga v předškolním vzdělávání také očekává, aby měl přehled o individuálních potřebách dítěte a také, aby měl důvěru ke spolupracovníkům. Dále by měl mít schopnost přirozeně navazovat vztahy se spolupracovníky a být oporou rodičům, dětem a spolupracovníkům. Důležité je, aby dokázal objevit předpoklady dítěte a uměl je rozvíjet a dokázal k tomu vytvořit vhodné podmínky. Jako dodatek autorka uvádí, že je důležité působit jako správný vzor.

### ***3.3 Vliv sociálního prostředí***

Dle Kutnohorské et al. (2012) je pro dítě velice důležité prostředí, ve kterém žije. Díky sociálnímu prostředí se dítě učí všelijakým schopnostem a dovednostem jako například rozumět řeči a mluvit.

Člověk je po celý život vázán na společnost a lid. Vliv prostředí je nejvýznamnější aspekt na vývoj vlastní jedinečné osobnosti (Orel et al., 2016).

Sociokulturní vliv provází člověka na každém jeho kroku a maximálně ho ovlivňuje jak ve vývoji, tak ve směru a vztah jedince a prostředí je vzájemný a interakce jsou obousměrné (Říčan in Orel et al., 2004).

### ***3.4 Vliv vrstevníků ve třídě a její klima***

Dle Svobodové (2017) by mělo být prostředí především bezpečné a kamarádké. Důležité je, aby byly respektovány a naplňovány potřeby každého dítěte. Autorka uvádí, že zde musí být dodržována pravidla, rovnost a předškolní pedagogové musí k dětem přistupovat s empatickým, vřelým a ohleduplným přístupem. Poté je dle autorky rozvoj prosociálního chování na dobré cestě.

Klima ve třídě se hodnotí ze sociálně-psychologického hlediska jako proměnné, ale obsahová stránka je ustálená, jelikož postupy jsou stále stejné. Patří sem hodnocení, prožívání a reakce aktérů na příhody ve třídě. Klima třídy se nejvíce odvíjí od seskupení dětí, které se ve třídě schází. Záleží na tom, jakou mají děti povahu, jak dokážou spolupracovat a jaké nasazení a radost z vykonání úkolů mají (Čáp a Mareš, 2001).

Dle Kořátkové (2014) musí mít klima v mateřské škole kvalitní atmosféru, která poukazuje na přijímání každého bez odmítání a s porozuměním a pozitivním reagováním na jedince. Autorka dodává, že rodiče by měli čas od času nahlédnout do třídy a pozorovat, zda je třídní klima pro jejich dítě opravdu vyhovující.

## **4. Hra**

Hru jsem ve své práci uvedla z toho důvodu, že je autory popisována jako jednou z nejdůležitějších součástí dětského vývoje.

### ***4.1 Definice a úkol hry dle Langmeiera a Krejčířové (2006)***

Dle Langmeiera a Krejčířové (2006) je hra považována za významný socializační proces ve vývoji dítěte. Předškolní věk uvádějí autoři jako období hry, která je pro dítě hlavní činností. Hru dělí autoři na fyzickou a psychickou. Hra je dle autorů vykonávána především z toho důvodu, že přináší jedinci uspokojení. Autoři uvádějí, že hra předškolního dítěte je zaměřená na procvičování funkcí těla a na objevování nových věcí a předmětů. Autoři popisují různé typy her jako funkční neboli činnostní, které jsou na procvičení celého těla. Mezi další typ her autoři řadí konstrukční neboli realistický. V tomto případě se dle autorů jedná o stavění kostek, stavění cílených staveb z plastelíny a další hry na tento způsob. Jako další typ představují autoři iluzivní hru, ve které si děti přeměňují hračky dle své představy. Pro příklad autoři uvádějí dítě, které si představuje klacek jako pušku a druhé dítě si ho může představovat jako živou bytost. Autoři popisují ještě jeden typ hry, který nazývají úkolovými hrami. Jedná se buď o hru u jednotlivce či ve skupině, kdy si děti hrají na maminku a tatínka či na různé role, které

napodobují vlivem sociálního učení. Autoři uvádějí, že hra napomáhá rozumnému a účelnému životu, klade důraz na svobodu a volnost a vede k osvojení dovedností, které jsou důležité pro život.

Mezi znaky hry řadíme zaujetí, spontánnost, radost, tvořivost, fantazii, opakování a také schopnost přijmout svou roli (Koťátková, 2005).

#### ***4.2 Poslání hry***

Švýcarský přírodovědec a psycholog Piaget stanovil na základě výzkumu, že hra rozvíjí inteligenci a myšlení dětí. Tím, že umožníme dítěti hrát si, mu dáváme možnost, aby rozvíjelo svou seberealizaci. Takovému typu hry, kdy dítě využívá dle sebe čas a prostor, říkáme volná hra (Koťátková, 2005).

Při hře se dle Vymětala (in Koťátková, 2005) utváří sebepojetí dítěte a to ve třech oblastech. První oblast zahrnuje kognitivní vývoj, který představuje sebepoznávání, druhá oblast zahrnuje emotivní vývoj, který představuje realizaci v prožívání a poslední a třetí oblast zahrnuje konativní vývoj, který se objevuje v jednání.

#### ***4.3 Hra v konkrétních věkových obdobích***

Ve 3. roce vytváří dítě z hraček i složitější kombinace, kdy překládá kostky a vytváří brány a je schopno postavit kostky vedle sebe i do komínků. Je zde viditelné, že dítě samo a opakovaně trénuje nové dovednosti, které mu přináší radost a také dovednosti slučuje a snaží se vymýšlet nové způsoby staveb. Vytváří se silné fantazie, kdy děti často fabulují a tak je tedy pro ně přirozené nechat volně proudit myšlenky (Koťátková, 2005).

Kolem 4. roku se dítě rádo učí a napodobuje některé sportovní hry, které jsou pro něj inspirací, a pociťuje velkou radost, když se mu napodobení povede. V tomto období rodiče často přemýšlejí o určitém zaměření dítěte, které by vyplňovalo později jeho volný čas (Koťátková, 2005).

Během 5. roku už je hra dítěte složitější a bohatší. Jedná se o různé náměty přenášené do situací, které děti hrají se svými partnery a přitom prožívají vzájemnost s ostatními. Vlivem přijímání rolí a spolupráce se děti učí posilovat sebekázeň a sebeovládání, což mi přijde velice přínosné pro rozvoj prosociálního chování, jelikož je třeba, aby si děti při hře pomáhaly a respektovaly se (Kořátková, 2005).

#### ***4.4 Hry podporující rozvoj prosociálního chování***

Kořátková (2005) uvádí konkrétní hry, které podporují rozvoj prosociálního chování.

##### ***4.4.1 Abychom se lépe poznali***

Hra se hraje na zemi v kroužku, kdy pedagog pošle po kruhu míč. Dítě, které ho má v ruce, se představí a míč pošle dalšímu.

Tato hra je vhodná pro úspěšnou adaptaci a socializaci dětí v mateřských školách. Děti se v této hře poznávají a vytváří tak pozitivní přátelské třídní klima (Kořátková, 2005).

##### ***4.4.2 Vyplavení medvídci***

Jedná se o hru, kdy jsou děti rozděleny do dvou skupin. První skupina představuje medvídky, kteří se ukládali ke spánku do svého pelíšku (žíněnky, podložky), ale přišel déšť a pelíšek jim zmokl. (Pedagog může pro větší představivost mačkat igelitem, jehož zvuk zní jako déšť.) První skupina medvídků s mokrým pelíškem jde poprosit druhou skupinu medvídků se suchým pelíškem, zda by jim pomohla postavit nový. Druhá skupina medvídků tedy vstane a ochotně pomůže medvídkům z první skupiny postavit nový pelíšek.

Tato hra má za cíl naučit děti pomáhat druhým (Kořátková, 2005).

#### **4.4.3 *Vadí, nevadí***

Jedná se o hru, jejímž cílem je zjistit, co danému dítěti vadí. Ostatní tak pochopí, co se dotyčnému nelíbí a nebudou mu dělat něco, co se mu nelíbí. Pedagog určí v herně jeden roh místnosti, ve kterém se budou shromažďovat děti, kterým se konkrétní vyslovená věc, aktivita či jev nelíbí (Kořátková, 2005).

Může se dle Kořátkové (2005) jednat o otázky typu:

Vadí ti, že při příchodu do školky tam zrovna nemáš svého kamaráda?

Vadí ti, když ti někdo vezme hračku, kterou máš nejraději?

Vadí ti, když do tebe někdo šťouchá?

Vadí ti, když se najde někdo, kdo ti nechce něco půjčit?

Vadí ti, když si s tebou někdo nechce hrát?

Tato hra by měla být ukončena reflexí vedenou pedagogem, který s dětmi probírá věci, které jim vadí a následně se je tak snaží redukovat a předcházet jim. Při reflexi může dát pedagog dětem prostor k tomu, aby řekly, co jim ještě z nezmiňovaných věcí vadí a také jim můžeme dát prostor k tomu, aby řekly, co mají rády (Kořátková, 2005).

#### **4.5 *Skupinová hra s vrstevníky***

Kořátková (2005) hovoří o hře ve skupině dětí, které se v ní navzájem inspirují a pozorují se. Přesto, že autorka uvádí, že mohou být ve skupině problémy s půjčováním hraček, je skupinová hra s vrstevníky velice obohacující a to především o schopnost vnímat druhé, pozorovat je, socializovat se a adaptovat se, což je pro dítě velmi důležitou úlohou.

Autorka dále hovoří o hlubším významu hry, který rozvíjí lidskou osobnost a jeho socializaci, kdy je třeba, aby si dítě uvědomilo, že musí udělat něco pro to, aby bylo svou vrstevnickou skupinou určitým způsobem vnímáno, přijímáno a respektováno.

Jako zajímavou informaci autorka udává, že hra souvisí s momentální situací, ve které se dítě nachází a dokáže si tak hrou pomoci při napětí.

Předškolní věk je nazýván tzv. druhým dětstvím, které je velmi důležité z hlediska formování osobnosti jedince, ve kterém je nejdůležitější činností dětská hra (Zacharová a Šimíčková – Čížková, 2011).

## **5. CÍL PRÁCE A HYPOTÉZY**

### ***5.1 Cíl práce***

Zjistit, jaké užitečné metody a postupy využívají učitelé v mateřských školách a rodiče dětí z mateřských škol pro rozvoj prosociálního chování.

### ***5.2 Hypotéza***

Znalost termínu prosociálního chování bude souviset s využíváním vhodných technik k prosociálnímu chování.

### ***5.3 Výzkumný design***

Jedná se o mapující výzkumnou studii, která má prvky korelační studie. Byly zjišťovány souvislosti mezi znalostí termínu prosociálního chování s využíváním vhodných technik.

## 6. METODIKA

### 6.1 Metodika práce

Pro naplnění cíle mé bakalářské práce, byl využit kvantitativní výzkum, který je dle Chrásky (2016) založen na přesvědčení, že existuje jen jedna objektivní realita, která je nezávislá na našich citech.

Jedná se o výzkumnou mapující studii s prvky korelační výzkumné práce.

Pro výzkumné šetření a zjištění požadovaných odpovědí byla použita technika dotazníku, který musí být dle Walkera (2013) spolehlivý. Dotazník je dle Kutnohorské (2009) souborem standardizovaných otázek. Autorka uvádí, že v úvodu dotazníku by mělo být napsáno krátké vysvětlení, za jakým účelem byl dotazník vytvořen a jakých cílů má dosáhnout. Dle autorky je třeba, jestliže není dotazník anonymní, souhlas respondenta.

Dotazník by měl obsahovat všechny otázky, na které potřebujeme odpovědi. Konstrukce dotazníku by měla být poutavá a respondenta zaujmout. Formulace otázek by měla být jednoznačná a stručná, aby se dalo pravdivě a bez obtíží odpovídat na otázky (Kutnohorská, 2009).

Metodou sběru dat byly dva dotazníky.

- a) Dotazník pro učitele z mateřských škol, který obsahoval jedenáct otázek. Z nichž bylo šest otázek uzavřených a pět otevřených. Cílem dotazníku bylo doptávání se na otázky, které souvisejí se znalostí učitelů o problematice. Konkrétně se jednalo o otázky č. 1, 2, 4, 6 a 7. Mezi odpovídajícími pedagogy byly pouze ženy.
- b) Dotazník pro rodiče dětí z mateřských škol zahrnoval celkem osm otázek, z nichž bylo pět uzavřených a tři otevřené. Cílem bylo, zjistit kolik rodičů má povědomí o pojmu prosociální chování. Na základě vysvětlivek u jednotlivých otázek byli rodiče schopni odpovídat. Jednalo se konkrétně o otázky č. 1, 2, 3 a 4.



## ***6.2 Charakteristika výzkumného souboru***

Pro shromáždění veškerých potřebných dat byl vytvořen dotazník dvojího typu a to pro učitele o 11 otázkách a pro rodiče o 8 otázkách. Výzkumný soubor tvořilo 31 učitelek ve věku od 28 do 55 let z 12 mateřských škol v českobudějovickém okrese, přičemž 1 oslovená škola se odmítla na průzkumu podílet. Výzkumný soubor dále tvořilo 30 rodičů z příslušných mateřských škol ve věku od 35 do 40 let.

## ***6.3 Etika výzkumu***

Vzhledem k zachování soukromí v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, bude výzkumné šetření provedeno anonymně a nebudou uvedeny názvy oslovených mateřských škol.

## 7. VÝSLEDKY

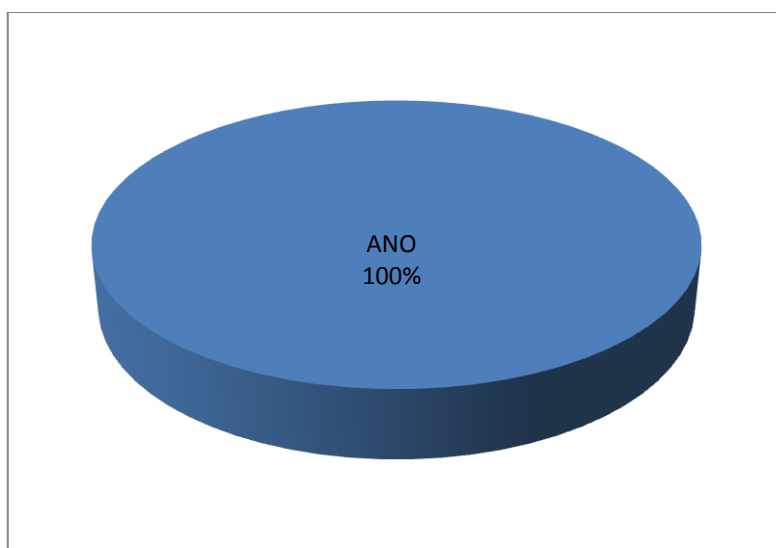
### 7.1 Výsledky získané pomocí dotazníku pro učitele z mateřských škol

Otázka č. 1: Setkal/a jste se někdy s pojmem prosociální chování?

Tabulka č. 1 uvádí, že všechny dotazové učitelky termín prosociální chování znají.

Znalost termínu prosociální chování	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	30	100%

Zdroj: vlastní výzkum



Graf č. 1, Zdroj: vlastní výzkum.

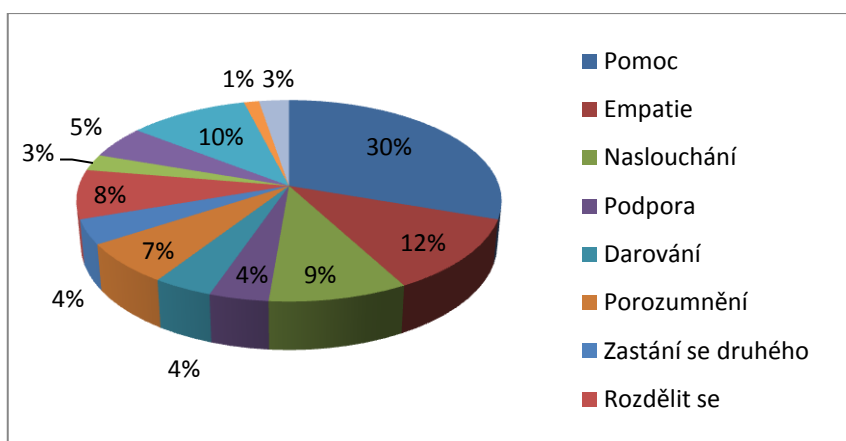
Otázka č. 1 testovala znalost termínu prosociální chování u učitelů. Graf č. 1 uvádí, že na otázku všechny z 30 učitelek mateřských škol odpověděly ano, tudíž všechny o sobě tvrdí, že vědí, co prosociální chování je. Původně tato otázka měla sloužit k testování hypotézy, že znalost termínu prosociální chování souvisí s využíváním vhodných technik na podporu prosociálního chování v dětském kolektivu, ale vzhledem ke stoprocentní odpovědi „ANO“ se ukázalo, že pomocí této otázky nelze hypotézu verifikovat.

Otázka č. 2: Co podle Vás prosociální chování zahrnuje?

Tabulka č. 1 zachycuje četnosti jednotlivých odpovědí.

Příklady prosociálního chování	Absolutní četnost	Relativní četnost
Pomoc	23	76,7%
Empatie	9	29,9%
Naslouchání	7	23,3%
Podpora	3	9,9%
Darování	4	13,3%
Porozumění	5	16,6%
Zastání se druhého	3	9,9%
Rozdělení se	6	19,9%
Navazování kontaktů	2	6,6%
Sympatie	4	13,3%
Kompromis	8	26,7%
Integrace	1	3,3%
Ohleduplnost	2	6,6%

Zdroj: vlastní výzkum



Graf č. 2, Zdroj: vlastní výzkum.

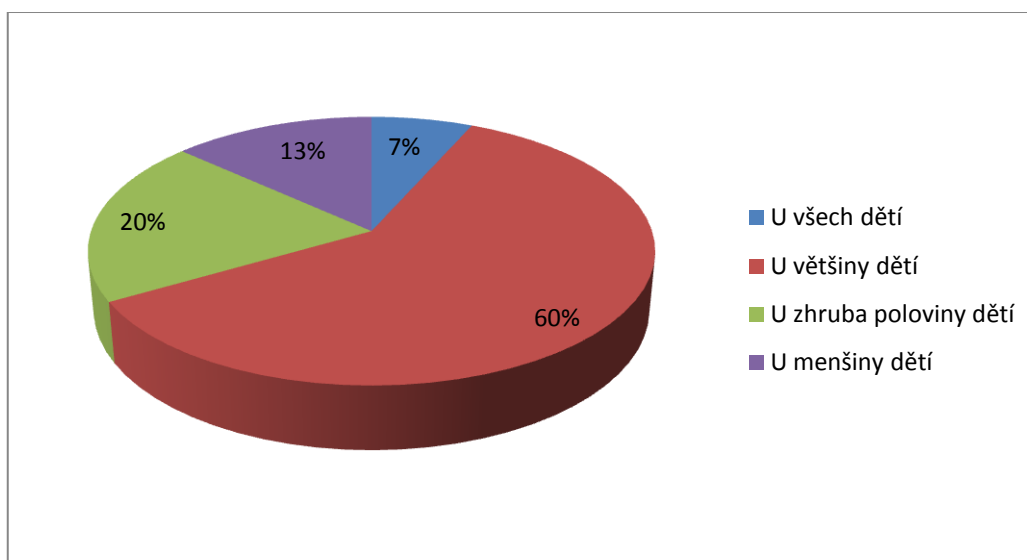
Otázka č. 2 je otevřená a ptá se na konkrétní příklady, co se dle učitelek pod termínem prosociální chování skrývá. Nejvíce učitelek na základě grafu č. 2 odpovědělo, že termín prosociální chování zahrnuje „pomoc“.

Otázka č. 3: Jak často se u dětí v mateřské škole setkáváte s prosociálním chováním?

Tabulka č. 3 zachycuje četnosti jednotlivých odpovědí.

Výskyt prosociálního chování	Absolutní četnost	Relativní četnost
U všech dětí	2	7%
U většiny dětí	18	60%
U zhruba poloviny dětí	6	20%
U menšiny dětí	4	13%

Zdroj: vlastní výzkum



Graf č. 3, Zdroj: vlastní výzkum

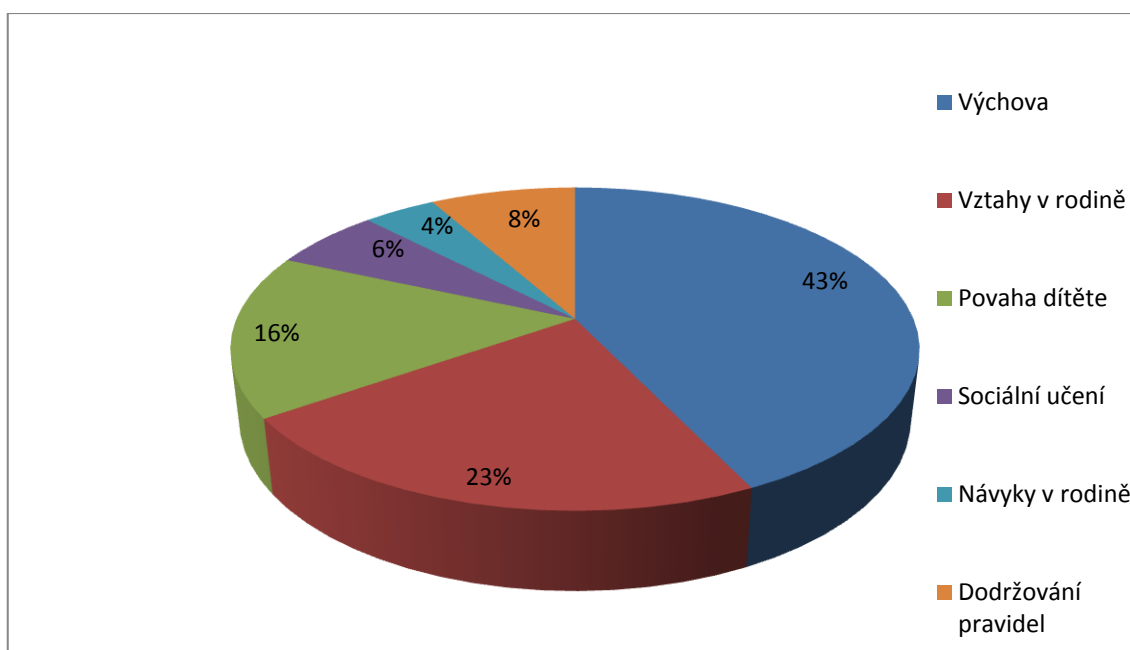
Otázka č. 3 zahrnovala 4 možnosti odpovědí. Vlivem zodpovězení učitelek na otázku je z grafu č. 3 zřejmé, že většina se shodla na tom, že se v mateřské škole setkávají s prosociálním chováním „u většiny dětí“.

Otázka č. 4: S čím podle Vás prosociální chování souvisí?

Tabulka č. 4 zachycuje četnosti jednotlivých odpovědí.

Souvislost s prosociálním chováním	Absolutní četnost	Relativní četnost
Výchova	21	69,9%
Vztahy v rodině	11	36,6%
Povaha dítěte	8	26,6%
Sociální učení	3	9,9%
Návyky v rodině	2	6,6%
Dodržování pravidel	4	13,3%

Zdroj: vlastní výzkum



Graf č. 4, Zdroj: vlastní výzkum

V otázce č. 4 bylo cílem zjistit, s čím podle učitelek z mateřských škol prosociální chování souvisí. Bylo zjištěno, že se jedná především o „výchovu“. Graf č.4 výsledek jasně znázorňuje.

Otázka č. 5: Už jste se setkal/a s tím, že do mateřské školy nastoupilo dítě, které se nechovalo prosociálně a během docházky do mateřské školy se u něho prosociální chování rozvinulo?

Tabulka č. 5 a) zachycuje četnosti jednotlivých odpovědí.

Zkušenost	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano, ubližoval dětem a poté se napravil	5	16,6%
Ano, u všech dětí nastolením pravidel	17	56,6%
Ano, socializací	3	9,9%

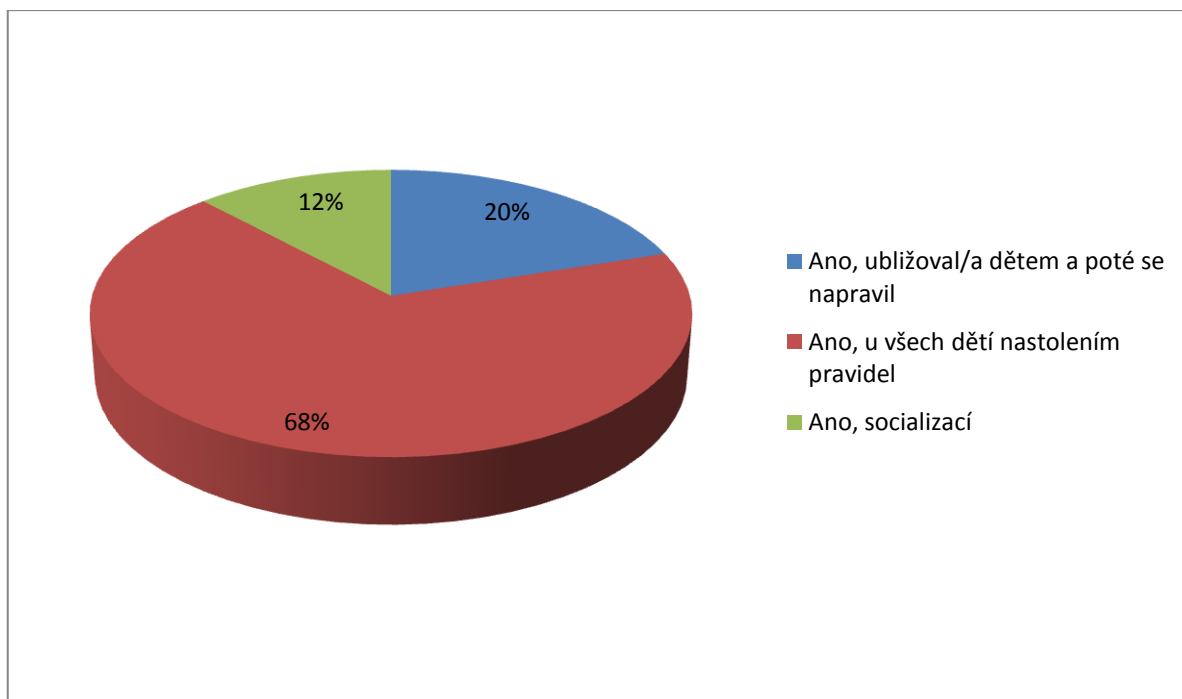
Zdroj: vlastní výzkum

Tabulka č. 5 b)

V této tabulce jsou znázorněny děti, které nevykazovaly prosociální chování při nástupu do mateřské školy a techniky, které jim pomohly dosáhnout prosociálního chování. (Otázka č. 7)

	Kooperativní činnosti a hry (N=21)	Pravidla školky (N=5)	Sdělování pocitů (N=10)
Ubližoval dětem, a pak se napravil (N=5)	N=3, $\chi^2 = 0,686$ , p=0,710	N=1, $\chi^2 = 0,048$ , p=0,827	N=4, $\chi^2 = 5,541$ , p=0,019
Napravil se nastolením pravidel (N=17)	N=11, $\chi^2 = 1,033$ , p=0,579	N=4, $\chi^2 = 1,330$ , p=0,249	N=5, $\chi^2 = 0,165$ , p=0,684
Napravil se socializací (N=3)	N=3, $\chi^2 = 1,429$ , p=0,490	N=0, $\chi^2 = 0,667$ , p=0,414	N=1, $\chi^2 = 0,002$ , p=0,965

Zdroj: vlastní výzkum



*Graf č. 5, Zdroj: vlastní výzkum*

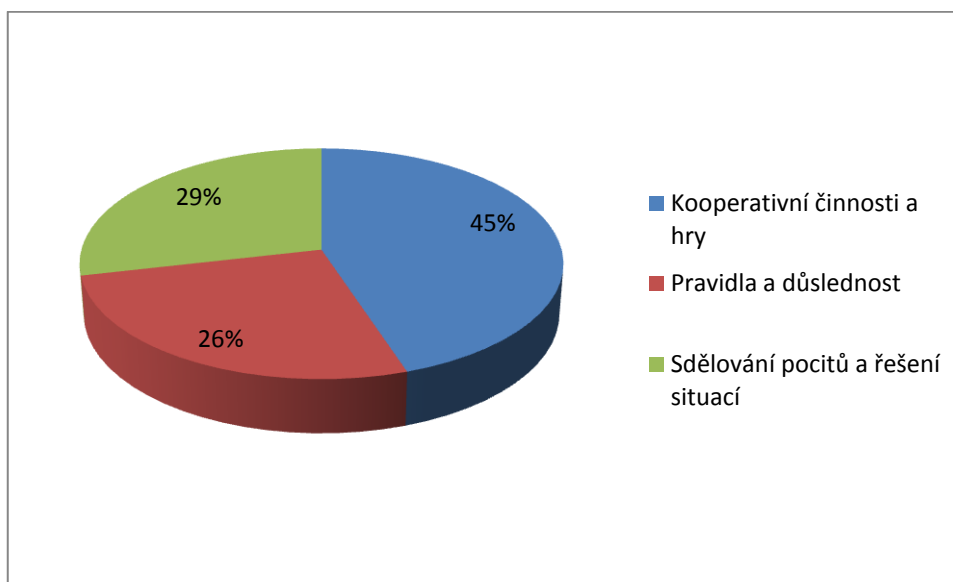
Otázka č. 5 se zaměřovala na zjištění konkrétních případů, kdy se u dítěte během docházky do mateřské školy rozvinulo prosociální chování. V grafu č. 5, je viditelné že 68% učitelek udala případ, ve kterém se u dítěte prosociální chování rozvinulo vlivem „nastolení pravidel“.

Otázka č. 6: Jaké konkrétní metody, postupy a hry využíváte k rozvíjení prosociálního chování?

Tabulka č. 6 zachycuje četnosti jednotlivých odpovědí.

Metody, postupy a hry	Absolutní četnost	Relativní četnost
Kooperativní činnosti a hry	22	73,3%
Pravidla a důslednost	13	43,3%
Sdělování pocitů a řešení situací	14	46,6%

Zdroj: vlastní výzkum



Graf č. 6, Zdroj: vlastní výzkum

Otázka č. 6 měla za cíl zjistit, konkrétní metody, postupy a hry, které učitelky využívají v mateřských školách k rozvoji prosociálního chování. „Kooperativní činnosti a hry“ měly v grafu č. 6 nejvyšší procentuální zastoupení (45%).



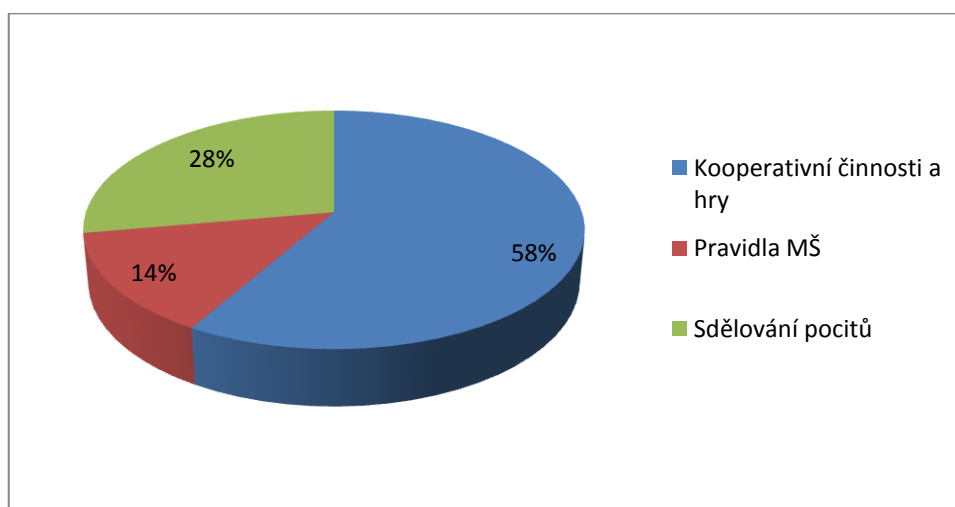
Otázka č. 7: Které z těchto metod, postupů a her se Vám nejvíce osvědčily?

Zajímalo mne, zda některé techniky, které učitelky v mateřské škole používají pro rozvoj prosociálního chování (Otázka č. 6 a 7) se významně osvědčily při rozvoji prosociálního chování u dětí, které při nástupu do mateřské školy žádné znaky prosociálního chování nevykazovaly (otázka č. 5). Pro zjišťování této souvislosti byl použit chí kvadrát. Výsledky shrnuje tabulka č. 5 b)

Tabulka č. 7 zachycuje četnosti jednotlivých odpovědí.

Osvědčené metody, postupy a hry	Absolutní četnost	Relativní četnost
Kooperativní činnosti a hry	21	69,9%
Pravidla MŠ	5	16,6%
Sdělování pocitů	10	33,3%

Zdroj: vlastní výzkum



Graf č. 7, Zdroj: vlastní výzkum

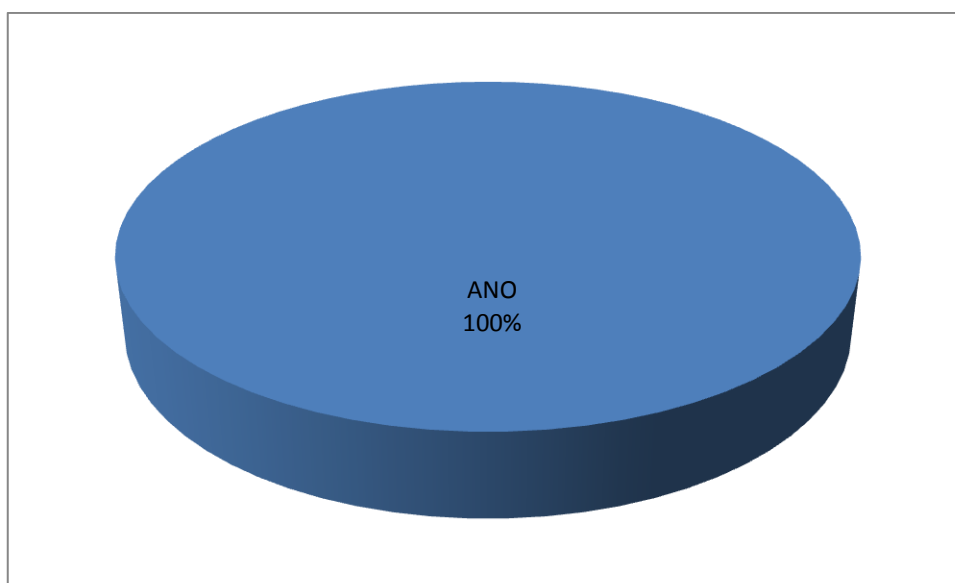
Otázka č. 7 navazovala na otázku č. 6, ve které učitelky uvedly, že k rozvoji prosociálního chování využívají nejčastěji „kooperativní činnosti a hry“. V grafu č. 7 se potvrdilo, že jsou pro ně opravdu nejvíce praktikovaným a vhodným nástrojem k rozvíjení prosociálního chování.

Otázka č. 8: Jsou pro děti hry v rámci rozvoje prosociálního chování zábavné a mají motivaci k rozvoji?

Tabulka č. 8 zachycuje četnosti jednotlivých odpovědí.

Hry pro rozvoj prosociální chování jsou zábavné a motivační	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	30	100%

Zdroj: vlastní výzkum



Graf č. 8, Zdroj: vlastní výzkum

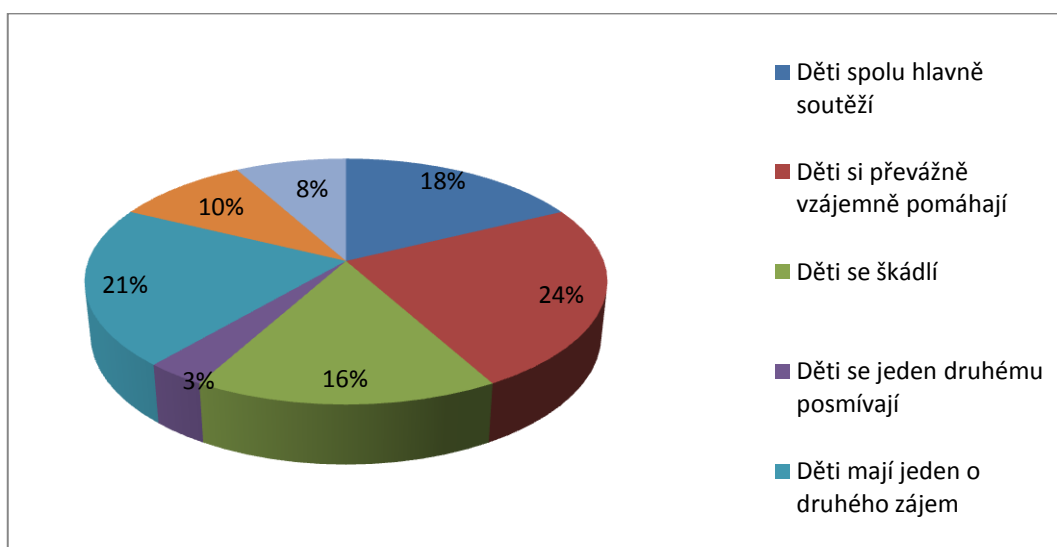
Otázka č. 8 se ptala na názor učitelek, zda jsou hry v rámci rozvoje prosociálního chování pro děti zábavné a zda mají motivaci k rozvoji. V grafu č. 8 je znázorněno, že všechny učitelky odpověděly „ANO“.

Otázka č. 9: Jaké vztahy se nejčastěji objevují mezi dětmi ve Vaší třídě?

Tabulka č. 9 zachycuje četnosti jednotlivých odpovědí.

Vztahy mezi dětmi ve třídě	Absolutní četnost	Relativní četnost
Děti spolu hlavně soutěží	11	36,6%
Děti si převážně pomáhají	15	49,9%
Děti se škádlí	10	33,3%
Děti se jeden druhému posmívají	2	6,6%
Děti mají jeden o druhého zájem	13	43,3%
Děti si vedle sebe hrají, ale nemají mezi sebou žádné pevné vazby	6	19,9%
Děti si hrají každý sám a přítomnost druhých příliš nevyhledávají	5	16,6%

Zdroj: vlastní výzkum



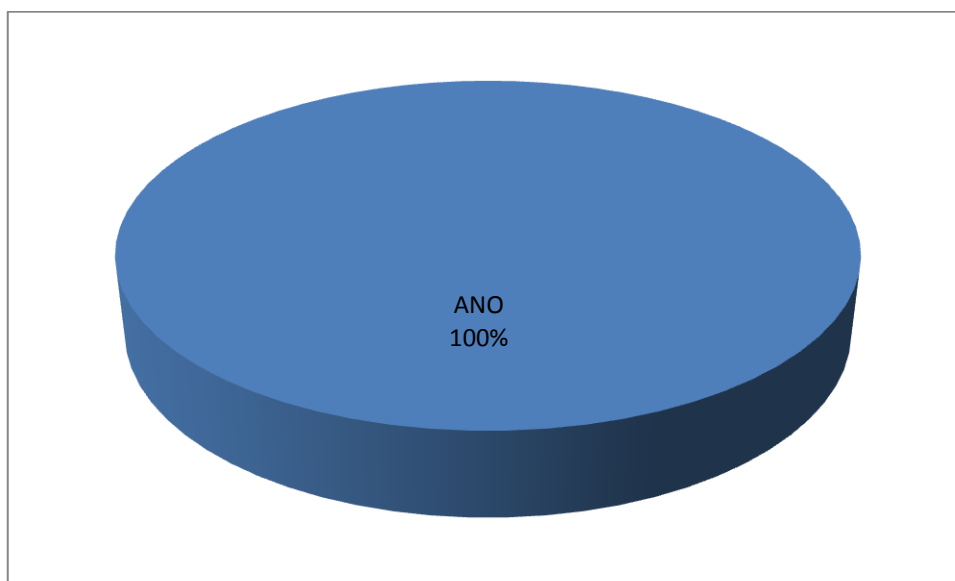
*Graf č. 9, Zdroj: vlastní výzkum* Otázka č. 9 řešila vztahy mezi dětmi ve třídách mateřských škol. Nejvyšší procentuální zastoupení získala v grafu č. 9 odpověď „děti si převážně pomáhají“.

*Otázka č. 10: Jsou děti schopné si ve třídě pomáhat?*

*Tabulka č. 10 uvádí, že všechny děti ve třídách mateřských škol jsou schopné si pomáhat.*

Schopnost pomáhat si ve třídě	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	30	100%

*Zdroj: vlastní výzkum*



*Graf č. 10, Zdroj: vlastní výzkum*

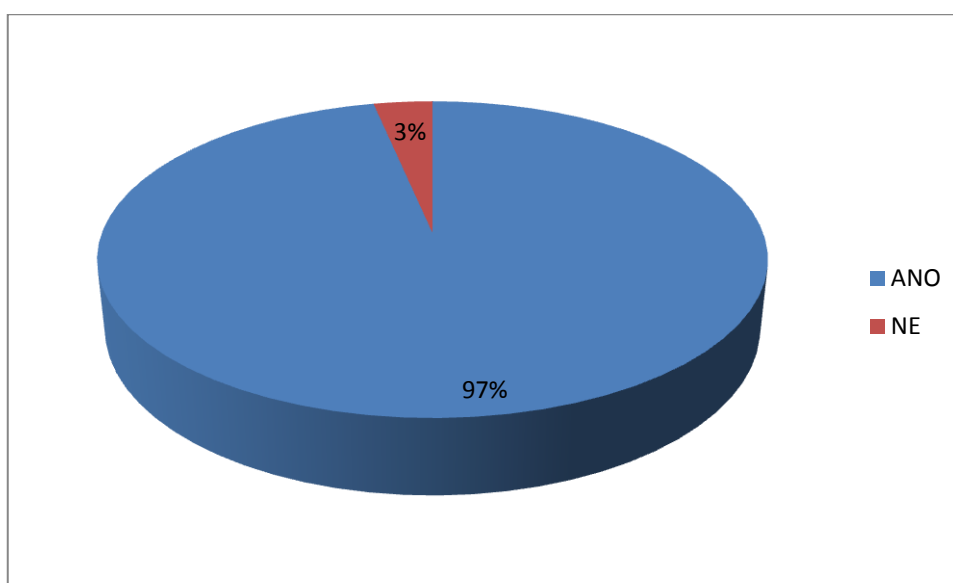
Otázka č. 10 získala odpovědi, které s grafem č. 10 jednoznačně říkají, že podle všech dotazovaných učitelek „jsou děti schopné si ve třídě pomáhat“.

Otázka č. 11: Myslíte si, že prosociální chování lze rozvinout u každého dítěte?

Tabulka č. 11

Schopnost rozvinutí prosociálního chování u každého dítěte	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	29	97%
NE	1	3%

Zdroj: vlastní výzkum



Graf č. 11, Zdroj: vlastní výzkum

Otázka č. 11 měla za cíl zjistit, zda si učitelky myslí, že je možné, aby bylo prosociální chování rozvinuté u každého dítěte. Odpověď „ANO“ převažovala v grafu č. 11 s 97 % nad odpovědí „NE“, která získala pouze 3%.

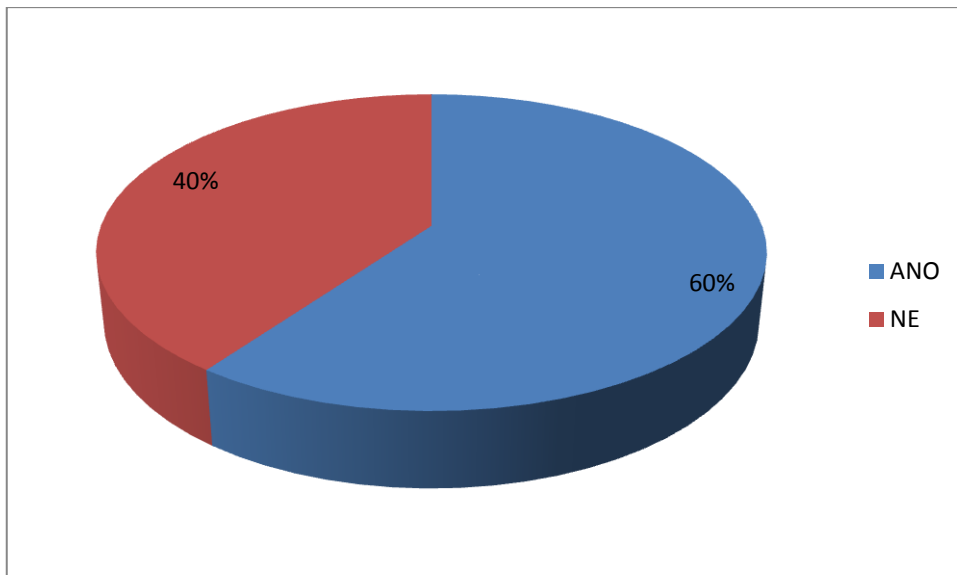
## 7.2 Výsledky získané pomocí dotazníku pro rodiče dětí z mateřských škol

Otázka č. 1: Setkal/a jste se někdy s pojmem prosociální chování?

Tabulka č. 1:

Znalost termínu prosociální chování	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	18	60%
NE	12	40%

Zdroj: vlastní výzkum



Graf č. 1, Zdroj: vlastní výzkum

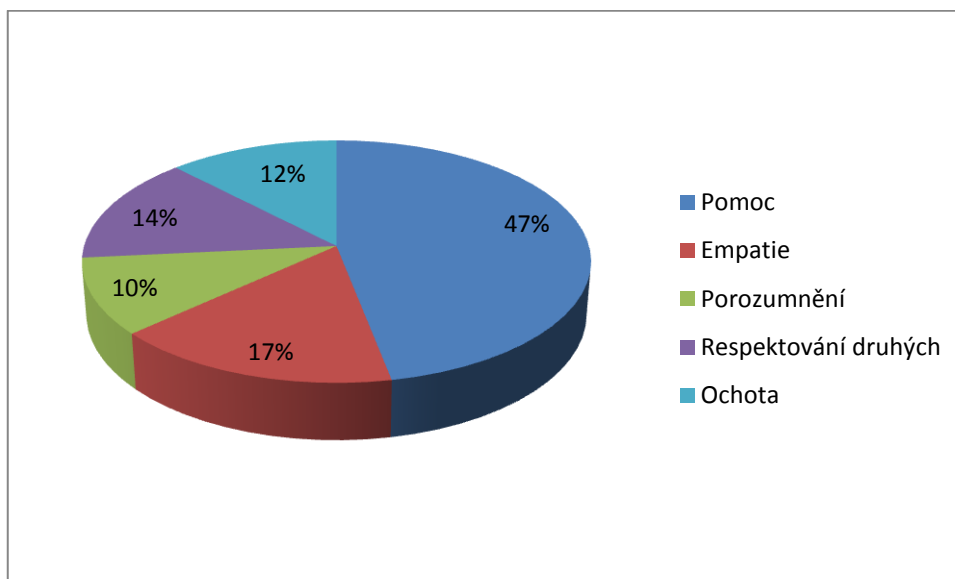
Otázka č. 1 měla za úkol zjistit, zda mají rodiče s tímto pojmem zkušenosti a vědí, co znamená. V grafu č. 1 je viditelné, že vyšla odpověď „ANO“.

Otázka č. 2: Co podle Vás prosociální chování zahrnuje?

Tabulka č. 2:

Příklady prosociálního chování	Absolutní četnost	Relativní četnost
Pomoc	23	76,6%
Empatie	8	26,6%
Porozumění	5	16,6%
Respektování druhých	7	23,3%
Ochota	6	19,9%

Zdroj: vlastní výzkum



Graf č. 2, Zdroj: vlastní výzkum

Otázka č. 2 odhalila, že pojem prosociální chování zahrnuje dle rodičů především „pomoc“, která v grafu č. 2 získala 47%.

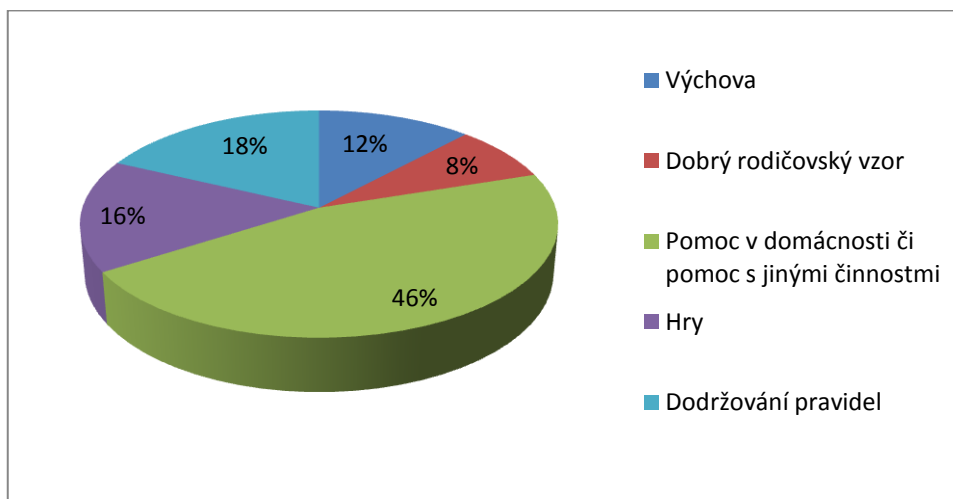


Otázka č. 3: Jaké konkrétní metody, postupy a hry využíváte v domácím prostředí k rozvíjení prosociálního chování Vašeho dítěte?

Tabulka č. 3

Metody, postupy a hry	Absolutní četnost	Relativní četnost
Výchova	6	19,9%
Dobry rodičovský vzor	4	13,3%
Pomoc v domácnosti či pomoc s jinými činnostmi	23	76,6%
Hry	8	26,6%
Dodržování pravidel	9	29,9%

Zdroj: vlastní výzkum



Graf č. 3, Zdroj: vlastní výzkum

Otázka č. 3 je otevřená a ptala se na konkrétní metody, postupy a hry, které rodiče využívají pro rozvoj prosociálního chování v domácím prostředí. Odpověď „pomoc

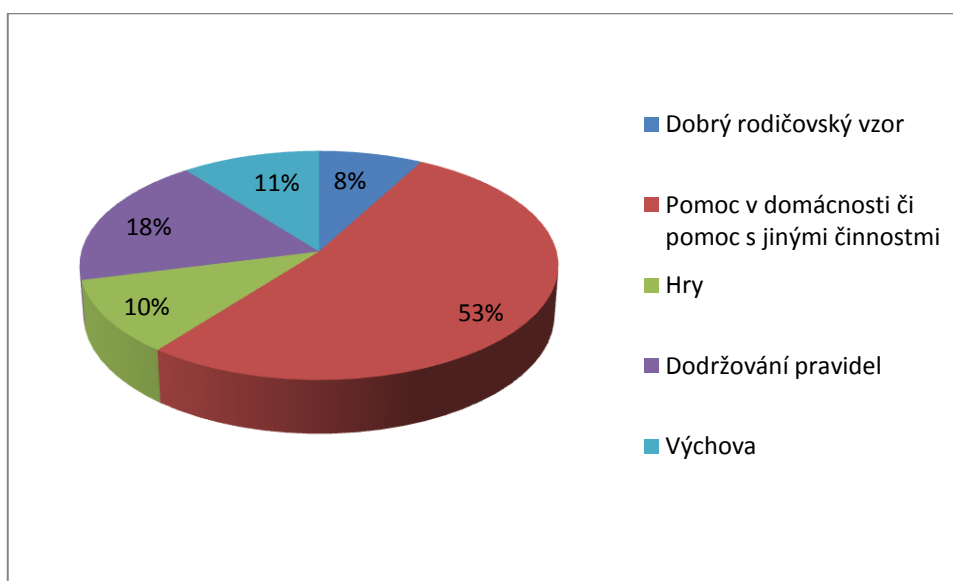
v domácnosti či pomoc s jinými činnostmi“ je v grafu č. 3 prokazatelně nejčastěji volenou metodou, kterou dotazovaní rodiče využívají.

Otázka č. 4: Které z těch metod, postupů a her se Vám nejvíce osvědčily?

Tabulka č. 4

Metody, postupy a hry	Absolutní četnost	Relativní četnost
Dobry rodičovský vzor	3	8%
Pomoc v domácnosti či pomoc s jinými činnostmi	20	53%
Hry	4	10%
Dodržování pravidel	7	18%
Výchova	4	11%

Zdroj: vlastní výzkum



Graf č. 4, Zdroj: vlastní výzkum

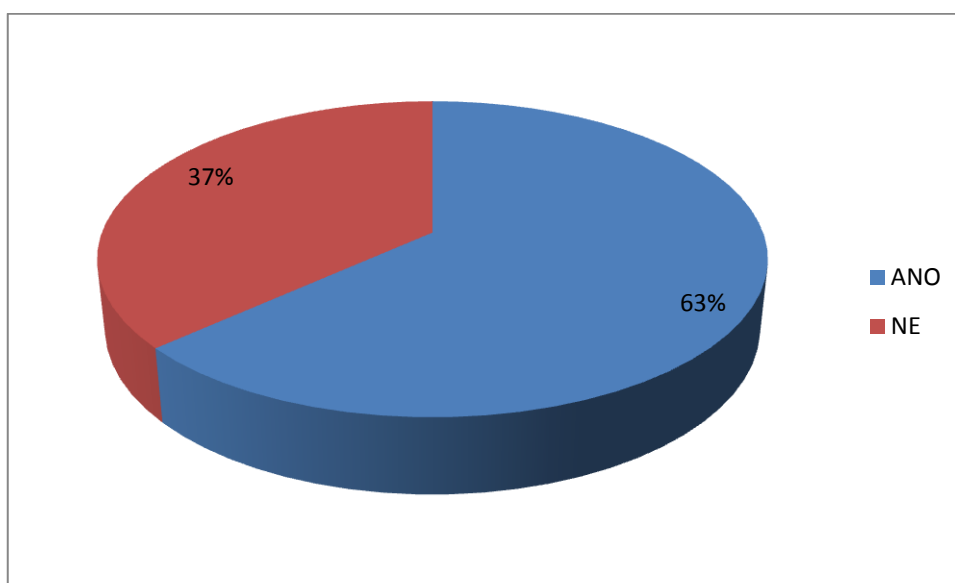
Otázka č. 4 navazuje na otázku č. 3, ve které rodiče uvedli, že k rozvoji prosociálního chování využívají nejčastěji „pomoc v domácnosti či pomoc s jinými činnostmi“. V grafu č. 4 se potvrdilo, že tato metoda je pro rodiče opravdu nejvíce praktikovaným a vhodným nástrojem k rozvíjení prosocialního chování.

Otázka č. 5: Jsou pro děti hry v rámci rozvoje prosociálního chování zábavné a mají motivaci k rozvoji?

Tabulka č. 5

Hry pro rozvoj prosociální chování jsou zábavné a motivační	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	27	63%
NE	3	37%

Zdroj: vlastní výzkum



Graf č. 5, Zdroj: vlastní výzkum

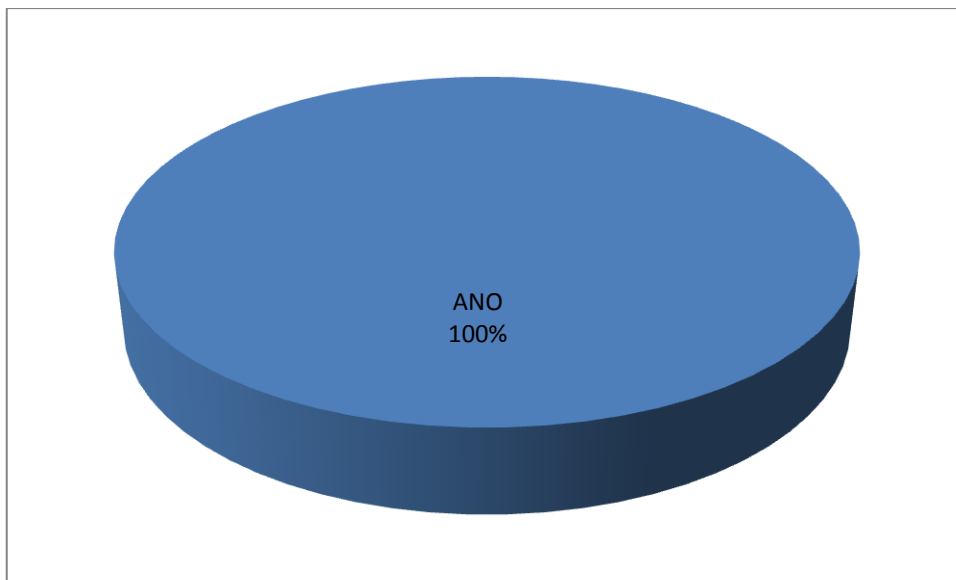
Otázka č. 5: Odpověď „ANO“ uvedlo v grafu č. 5 63 % dotazovaných rodičů. Zbýlých 37% říká, že hry pro ně zábavné nejsou a děti nemají motivaci k rozvoji.

Otázka č. 6: Je Vaše dítě ochotné pomáhat?

Tabulka č. 6

Ochota dítěte pomáhat	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	30	100%

Zdroj: vlastní výzkum



Graf č. 6, Zdroj: vlastní výzkum

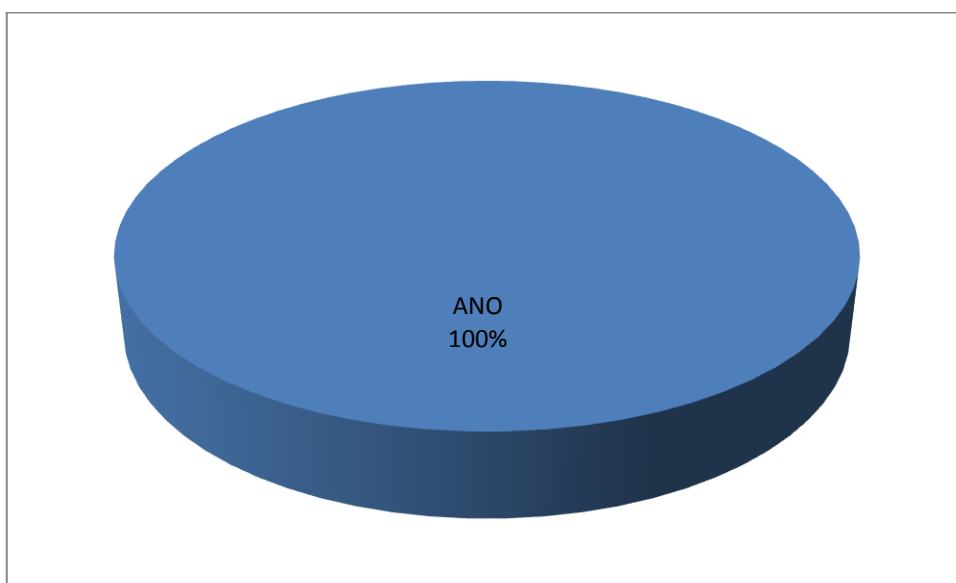
Otázka č. 6 se ptala, zda jsou děti ochotné pomáhat. Z grafu č. 6 je zřejmé, že všichni rodiče odpověděli „ANO“.

Otázka č. 7: Má rádo Vaše dítě společnost vrstevníků, dokáže s nimi vycházet a má o ně zájem?

Tabulka č. 7

Dítě má rádo společnost vrstevníků a jeví o ně zájem	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	30	100%

Zdroj: vlastní výzkum



Graf č. 7, Zdroj: vlastní výzkum

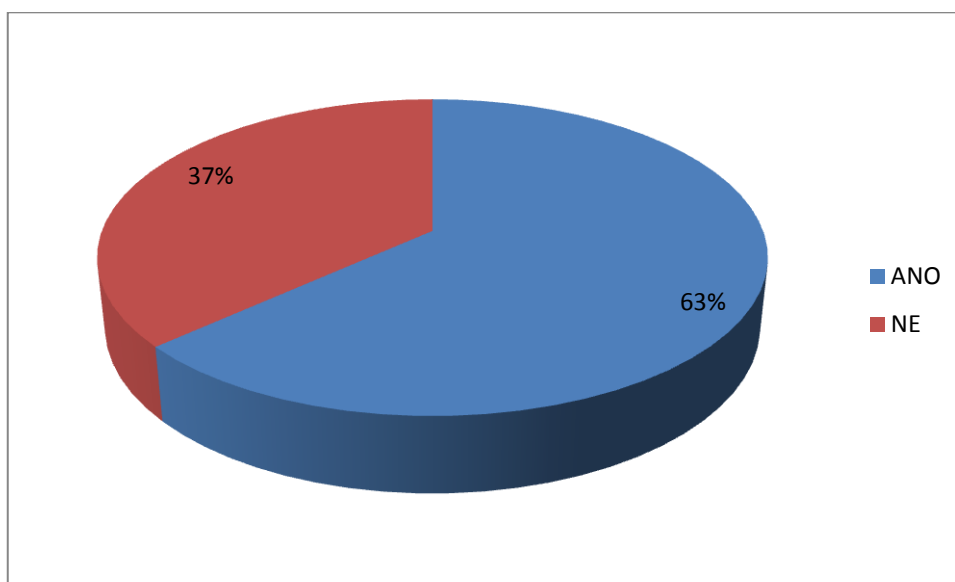
Otázka č. 7 pojednávala o vycházení dítěte s vrstevníky a jevení o ně zájem. Všech 30 rodičů odpovědělo, že jejich dítě „má rádo společnost vrstevníků a má o ně zájem“. V grafu č. 7 odpověď potvrzuje.

Otázka č. 8: Myslíte si, že prosociální chování lze rozvinout u každého dítěte?

Tabulka č. 8

Schopnost rozvinutí prosociálního chování u každého dítěte	Absolutní četnost	Relativní četnost
ANO	27	63%
NE	3	37%

Zdroj: vlastní výzkum



Graf č. 8, Zdroj: vlastní výzkum

Otázka č. 8 měla za cíl zjistit, zda si rodiče myslí, že se u každého dítěte dá rozvinout prosociální chování. V grafu č. 8 je znázorněno, že z dotazovaných 30 rodičů odpovědělo 19 „ANO“ a 11 „NE“.

## 8. DISKUZE

Má bakalářská práce se zabývala tématem Rozvoj prosociálního chování v mateřských školách. Data pro zpracování empirické části byla nasbírána pomocí kvantitativního výzkumu a konkrétně technikou dotazníku, který zahrnoval uzavřené i otevřené otázky. Jelikož výzkumné šetření probíhalo u rodičů a u učitelů, vznikly dva typy dotazníků s podobným typem otázek na prokázání znalosti termínu prosociálního chování, která bude souviset s využíváním vhodných technik k prosociálnímu chování. Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jaké užitečné metody a postupy využívají učitelé v mateřských školách a rodiče dětí z mateřských škol pro rozvoj prosociálního chování.

Bylo pro mne velmi zajímavé procházet jednotlivé dotazníky a sledovat v některých případech naprosto protichůdné názory rodičů i učitelů.

Výsledky výzkumného šetření prokázaly, že znalost termínu prosociálního chování je u učitelek z mateřských škol stoprocentní. Někteří rodiče o tomto pojmu nikdy neslyšeli a byl pro ně novou informací. Po vysvětlení pojmu na určitých příkladech, byli rodiče na dotazník schopni odpovědět. Více než polovina rodičů pojem znala. Dle Výrosta a Slaměníka (2008) jde o čin pomáhajícího chování, které bylo poskytnuto jedinci či více lidem. Autoři tvrdí, že toto chování má za cíl přinést užitek druhým lidem. Jak autoři uvádějí, prosociální chování je poskytováno jedincům či skupinám jak známým, tak cizím. Pokud se dle autorů jedná o případ, kdy je třeba pomoci známému člověku, tak pomáhající koná rychle bez váhání a s vysokým nasazením. Pomoc, která je poskytována velmi blízkým osobám se považuje podle autorů za samozřejmost, tudíž váha prosociálního chování se přikládá vůči neznámým lidem. Existují tři teorie o prosociálním chování, z nichž první charakterizují autoři jako vrozenou, druhou jako pevně zabudovanou do motivační struktury jedince během celé socializace a třetí a současná teorie pojednává o motivaci, která se rozvíjí u člověka v prostředí jedince během výchovy.

Otázka, která měla za cíl zjistit, co zahrnuje prosociální chování, prokázala, že pomoc byla nejčastější odpovědí jak u učitelů, tak u rodičů. Jak uvádí Biernhoff (2005), pomoc je největší mezilidská podpora. S tím naprosto souhlasím a myslím si, že je nutné naučit děti pomáhat už v útlém věku.



Více než polovina učitelek odpovědělo, že se setkaly s prosociálním chováním u většiny dětí a některé učitelky si myslí, že s tímto chováním souvisí výchova, která je dle Jedličky (2017) chápána jako soustavný, systematický a vědomě řízený proces, za jehož průběhu má jedinec možnost si osvojovat dovednosti, znalosti, hodnoty a postoje, díky kterým se může začlenit do společnosti. S poznatkem od Jedličky (2017) naprosto souhlasím, jelikož sama vidím ve svém okolí, jak je výchova jedním z hlavních faktorů ovlivňující vývoj dítěte.

Pokud se stal v mateřské škole případ, kdy se dítě nechovalo prosociálně a během docházky se u něj prosociální chování rozvinulo, bylo to hlavně díky pravidlům, která si škola nastavila. Jak uvádí Hubatka (2014), pravidla musí mít účel a stanovený konkrétní cíl. Autor říká, že pravidla musí být jasná a přesná, aby dítě vědělo, co se po něm vyžaduje. Myslím si, že stanovit dítěti pravidla je nezbytné, jelikož dítě neví, kde jsou hranice a proto je třeba mu pravidly vysvětlit, kam může zajít a jak se má chovat.

Metoda, kterou rodiče považují za nejvhodnější pro rozvoj tohoto druhu chování, je pomoc v domácnosti či pomoc s jinými činnostmi, které jsou dle Hoskovcové a Ryntové (2009) součástí výchovy a psychické odolnosti dítěte.

Existuje způsob, který může děti naučit pomáhat v domácnosti již od brzkého věku. Rodina si vytvoří seznam povinností a činností, které je třeba pravidelně v domácnosti dělat. Do hotového seznamu se každý člen rodiny zapíše k určité činnosti, kterou bude pravidelně provádět. Dítě tak poznává, jaké povinnosti najednou má a co dělají ostatní členové rodiny pro něj. Je dobré mít seznam stále na očích například na nástěnce či lednici (Hoskovcová a Ryntová, 2009).

Metoda, kterou k rozvoji prosociálního chování využívají učitelky, jsou spíše kooperativní činnosti a hry. Kořátková (2014) řadí mezi kooperativní činnosti komunikační výměny a činnosti a udává, že hraní rolí, dramatická výchova a hudební výchova jsou vhodnými metodami. Dle Langmeiera a Krejčířové (2006) je hra významnou součástí socializace a dělí na fyzickou a psychickou. Důvodem, proč si děti hrají je uspokojení, které jim hra přináší. Hry pro předškolní děti jsou podle autorů založené na procvičování tělesných funkcí a také na objevování nových věcí. Kořátková (2005) řadí mezi předškolní hry především takové, které rozvíjí v dětech schopnost pomáhat a schopnost dávat podporu, lásku a bezpečí. Autorka dále udává jako příklad

hru, ve které se procvičují modelové situace, ve kterých se děti učí přijímat druhého jedince. V obou případech jsou metody a hry pro děti zábavné a motivují je k rozvoji.

Podle učitelek jsou vztahy ve třídách založené nejvíce na pomoci. Rodiče potvrdili, že pomoc dokáže dítě poskytovat i doma.

Obě dvě dotazované skupiny jsou toho názoru, že prosociální chování lze rozvinout u každého dítěte. Dle Průchy a Kořátkové (2013) je rodinné prostředí a výchova zásadním vlivem pro rozvoj prosociálního chování. Proto si myslím, že prosociální chování bohužel nelze rozvinout u každého dítěte, jelikož ne každé dítě má vhodné zázemí a možnost se naučit chovat se prosociálně. Rozvoj prosociálního chování nezávisí pouze na výchově a rodinném zázemí, ale na mnoha dalších faktorech jako jsou dle Syslové (2013) a Průchy a Kořátkové (2013) pedagogičtí pracovníci. Dle Svobodové (2017) jsou důležitým faktorem také vrstevníci a třídní klima. Kutnohorská et al. (2012) udává, že na rozvoji prosociálního chování se podílí také vliv sociálního prostředí.

## 9. ZÁVĚR

Po vypracování výzkumného šetření a celé empirické části byl zjištěn požadovaný cíl, který měl za úkol zjistit, jaké jsou vhodné metody, postupy či hry pro rozvoj prosociálního chování u předškolních dětí docházejících do mateřských škol.

Pro učitele mateřských škol jsou dle provedeného výzkumu nejvhodnější metodou k rozvoji prosociálního chování kooperativní činnosti s hrami, a také nastolení pravidel.

Rodiče dětí z mateřských škol uvedli, že se jim pro rozvoj prosociálního chování nejvíce osvědčila metoda – pomoc v domácnosti či pomoc s jinými činnostmi.

Jsem velmi ráda, že se většina respondentů snažila napsat, co nejvíce poznatků z jejich vlastní ať už rodičovské či učitelské praxe s dětmi.

Informace z této bakalářské práce by mohly být přínosem pro předškolní pedagogy či pro rodiče dětí v předškolním věku. Je důležité nepodceňovat dětský vývoj a věnovat dětem dostatek času a péče. Zajistit jim kvalitní sociální a rodinné prostředí, ve kterém budou v bezpečí a milovány.

## 10. SEZNAM LITERATURY

- 1) BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2015. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Brno: Edika. 217 s. ISBN 978-80-266-0658-1.
- 2) BERNS, R., 2007. *Child, Family, School, Community: Socialization and Support*. 7. issue. Thomson Wardsworth: Belmont. 619s. ISBN 0-495-00758-7.
- 3) BIERNHOFF, H., 2005. *Prosocial Behaviour*. London: Psychology Press Taylor & Francis Group. 400 p. ISBN 0-203-98942-2.
- 4) COPLAN, A., GOLDIE, P., 2011. *Empathy Philosophical and Psychological Perspectives*. New York: Oxford University Press. 382 p. ISBN 978-0-19-953995-6.
- 5) ČÁP, J., MAREŠ, J., 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.
- 6) ČERNÁ, M., et al., 2015. *Česká psychopedie Speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Praha: Karolinum. 221 s. ISBN 978-80-246-3071-7.
- 7) DOVIDIO, J. F., et al., 2017. *The Social Psychology of Prosocial Behaviour*. New York: Psychology Press Taylor & Francis Group. 408 p. ISBN 978-0-8058-4935-6.
- 8) HOSKOVCOVÁ, S., RYNTOVÁ, L., 2009. *Výchova k psychické odolnosti dítěte*. Praha: Grada. 224 s. ISBN 978-80-247-2206-1

- 9) HOSKOVCOVÁ, S., 2006. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada. 160 s. ISBN 80-247-1424-8.
- 10) HUBATKA, M., 2014. *Úspěšní vychovávají své děti jinak*. Brno: Edika. 247 s. ISBN 978-80-266-0551-5.
- 11) CHRÁSKA, M., 2016. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. 2. vydání. Praha: Grada. 256 s. ISBN 978-80-247-5326-3.
- 12) JANDOUREK, J., 2008. *Průvodce sociologií*. Praha: Grada. 208 s. ISBN 978-80-247-2397-6.
- 13) JEDLIČKA, R. 2017. *Psychický vývoj dítěte a výchova – Jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada. 280. ISBN 978-80-271-9616-6.
- 14) JEDLIČKA, R., et al., 2015. *Poruchy socializace u dětí a dospívajících: Prevence životních selhání a krizová intervence*. Praha: Grada. 544 s. ISBN 978-80-247-5447-5.
- 15) KOPECKÁ, I., 2015. *Psychologie: učebnice pro obor sociální činnost. 3.díl*. Praha: Grada. 263 s. ISBN 978-80-247-3877-2.
- 16) KOŤÁTKOVÁ, S., 2014. *Dítě a mateřská škola: Co by rodiče měli znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2. vydání. Praha: Grada. 256 s. ISBN 978-80-247-4435-3.

- 17) KOŤÁTKOVÁ, S., 2008. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada. 193 s. ISBN 978-80-247-1568-1.
- 18) KOŤÁTKOVÁ, S., 2005. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada. 184 s. ISBN 80-247-0852-3.
- 19) KROUPOVÁ, K. et al., 2016. *Slovík speciálně pedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada. 326 s. ISBN 978-80-247-5264-8.
- 20) KUTNOHORSKÁ, J., et al., 2011. *Etika pro zdravotně sociální pracovníky*. Praha: Grada. 189 s. ISBN 978-80-247-38437.
- 21) KUTNOHORSKÁ, J. 2009. *Výzkum v ošetrovatelství*. Praha: Grada. 176 s. ISBN 978-80-247-2713-4.
- 22) LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., 2006. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada. 368 s. ISBN 80-247-1284-9.
- 23) LAŠEK, J., 2011. *Sociální psychologie II*. Hradec Králové: Gaudeamus. 142 s. ISBN 978-80-7435-116.
- 24) MELLANOVÁ, A., 2017. *Psychosociální problematika v ošetrovatelské profesi*. Praha: Grada. 112 s. ISBN 978-80-247-5589-2.
- 25) NAKONEČNÝ, M., 2009. *Sociální psychologie*. 2. vydání. Praha: Academia. 498 s. ISBN 978-80-200-1679-9.

- 26) NOVOTNÁ, E., 2010. *Sociologie sociálních skupin*. Praha: Grada. 120 s. ISBN 978-80-247-2957-2.
- 27) OREL, M. et al., 2016. *Vybrané aspekty sebepojetí dětí a adolescentů*. Olomouc: Univerzita Palackého. 205 s. ISBN 978-80-244-4998-2.
- 28) PLHÁKOVÁ, A., 2004. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia. 472 s. ISBN 80-200-1086-6.
- 29) PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S., 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál. 181 s. ISBN 978-80-262-0495-4.
- 30) REICHEL, J., 2008. *Kapitoly systematické sociologie*. 2. vydání. Praha: Grada. 239 s. ISBN 978-80-247-2594-9.
- 31) SCHROEDER, D. A., GRAZIANO, W.G., 2015. *The Oxford Handbook of Prosocial Behavior*. New York: Oxford University Press. 816 p. ISBN 978-0-19-539981-3.
- 32) SKOPAL, O., et al., 2014. *Vybrané osobnostní rysy a rizikové formy chování u českých žáků a žákyň*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 73 s. ISBN 978-80-244-4223-5.
- 33) SVOBODA, J., 2014. *Agrese a agresivita v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Portál. 164 s. ISBN 978-80-262-0603-3.

- 34) SVOBODOVÁ, E., 2010. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe. 133 s. ISBN 978-80-87553-64-0.
- 35) SYSLOVÁ, Z., 2013. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada. 158 s. ISBN 978-80-247-4309-7.
- 36) VÁGNEROVÁ, M., 2016. *Obecná psychologie: Dílčí aspekty lidské psychiky a jejich orgánový základ*. Praha: Karolinum. 413 s. ISBN 978-80-246-3268-1.
- 37) VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I., 2008. *Sociální psychologie*. 2. vydání. Praha: Grada. 416 s. ISBN 978-80-247-1428-8.
- 38) ZACHAROVÁ, E., ŠIMÍČKOVÁ – ČÍŽKOVÁ, J., 2011. *Základy psychologie pro zdravotnické obory*. Praha: Grada. 288 s. ISBN 978-80-247-4062-1.
- 39) WALKER, I., 2013. *Výzkumné metody a statistika*. Praha: Grada. 224 s. ISBN 978-80-247-3920-5.



## **11. SEZNAM PŘÍLOH**

**Příloha č. 1: Dotazník pro učitele z mateřských škol**

**Příloha č. 2: Dotazník pro rodiče dětí z mateřských škol**

## 12. PŘÍLOHY

### Příloha č. 1: Dotazník pro učitele z mateřských škol

Dobrý den, mé jméno je Adéla Kiglerová a jsem studentka Speciální pedagogiky a vychovatelství na Zdravotně sociální fakultě jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Letos mě čekají státní závěrečné zkoušky a také budu odevzdávat bakalářskou práci a to na téma: Rozvoj prosociálního chování v mateřských školách. Chtěla bych Vás tímto poprosit, zda byste byl (a) ochotný/á vyplnit tento dotazník, který potřebuji k vytvoření praktické části mé práce. Dotazník je anonymní.

Předem moc děkuji, že jste si našel (a) čas.

1. Setkal(a) jste se někdy s pojmem prosociální chování ?
  - Ano
  - Ne
  
2. Co podle Vás prosociální chování zahrnuje?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
3. Jak často se u dětí v MŠ setkáváte s prosociálním chováním?
  - U všech dětí
  - U většiny dětí
  - U zhruba poloviny dětí
  - U menšiny dětí
  - Téměř nikdy

4. S čím podle Vás prosociální chování souvisí?
  
5. Už jste se setkal (a) s tím, že do MŠ nastoupilo dítě, které se nechovalo prosociálně a během docházky do MŠ se u něho prosociální chování rozvinulo? Prosím, popište takový případ.
  
6. Jaké konkrétní metody, postupy a hry využíváte k rozvíjení prosociálního chování?
  
7. Které z těchto her se Vám nejvíce osvědčily? Prosím, uveďte příklady.
  
8. Jsou pro děti hry v rámci rozvoje prosociálního chování zábavné a mají motivaci k rozvoji?
  - Ano
  - Ne
  
9. Jaké vztahy se nejčastěji objevují mezi dětmi ve Vaší třídě?
  - Děti spolu hlavně soutěží
  - Děti si převážně vzájemně pomáhají
  - Děti se škádlí
  - Děti se jeden druhému posmívají
  - Děti mají jeden o druhého zájem
  - Děti si vedle sebe hrají, ale nemají žádné pevné vztahy mezi sebou
  - Děti si hrají každý sám a přítomnost druhých příliš nevyhledávají

10. Jsou děti schopné si ve třídě pomáhat?

- Ano
- Ne

11. Myslíte si, že prosociální chování lze rozvinout u každého dítěte?

- Ano
- Ne

## **Příloha č. 2**

### **Příloha č. 2: Dotazník pro rodiče dětí z mateřských škol**

Dobrý den, mé jméno je Adéla Kiglerová a jsem studentka Speciální pedagogiky a vychovatelství na Zdravotně sociální fakultě jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Letos mě čekají státní závěrečné zkoušky a také budu odevzdávat bakalářskou práci a to na téma: Rozvoj prosociálního chování v mateřských školách. Chtěla bych Vás tímto poprosit, zda byste byl (a) ochotný/á vyplnit tento dotazník, který potřebuji k vytvoření praktické části mé práce. Dotazník je anonymní.

Předem moc děkuji, že jste si našel (a) čas.

1. Setkal (a) jste se někdy s pojmem prosociálního chování? (Pomáhající chování bez očekávání odměny, pomáhání z dobré vůle)
  - Ano
  - Ne
  
2. Co podle Vás prosociální chování zahrnuje?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
3. Jaké konkrétní metody, postupy a hry využíváte v domácím prostředí k rozvíjení prosociálního chování?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
4. Které z těchto her se Vám nejvíce osvědčily? Prosím, uveďte příklady.

5. Jsou pro děti hry v rámci rozvoje prosociálního chování zábavné a mají motivaci k rozvoji?

- Ano
- Ne

6. Je Vaše dítě ochotné pomáhat?

- Ano
- Ne

7. Má rádo Vaše dítě společnost druhých, dokáže s nimi vycházet a má o ně zájem ?

- Ano
- Ne

8. Myslíte si, že prosociální chování lze rozvinout u každého dítěte ?

- Ano
- Ne