

Rozvoj zdravého sebevědomí u dítěte předškolního věku

Bc. Alena Fojtíková

Diplomová práce
2010



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2009/2010

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Alena FOJTÍKOVÁ**

Studijní program: **N 7501 Pedagogika**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Zdravý rozvoj sebedůvěry a sebevědomí
u předškoláků**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení pojmů a teoretických východisek zápedagogicko- psychologické oblasti.

Příprava metodiky výzkumné části.

Realizace kvantitativního výzkumu.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Vypracování projektu.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

ELLIOTTOVÁ, M. Jak ochránit své dítě. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-419-2

GELDARD, K. Dětská psychoterapie a poradenství. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-476-2

ŘÍČAN, P. Cesta životem. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-124-7

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Eliška Zajitzová

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

14. ledna 2010

Termín odevzdání diplomové práce:

30. dubna 2010

Ve Zlíně dne 14. ledna 2010



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 17.4. 2020

.....
Folgr Alen

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Diplomová práce pojednává o zdravém rozvoji sebevědomí dítěte předškolního věku. V teoretické části zmiňuji podstatné poznatky, které se k tomuto tématu vztahují. Od charakteristiky dítěte předškolního věku přes samotnou oblast sebevědomí po možné metody k jeho zdravému rozvoji. V souvislosti s výzkumným šetřením uvedeném v praktické části popisuji i sociální a personální kompetence vymezené podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Cílem práce je zmapovat míru sebevědomí dítěte předškolního věku a zjistit, zda má tato míra vliv na rozvoj sociálních a personálních kompetencí. Diplomová práce také obsahuje projekt s konkrétními aktivitami, jež směřují ke zdravému rozvoji sebevědomí dítěte předškolního věku.

Klíčová slova: dítě, sebevědomí, sebepojetí, sebehodnocení, rodina, vrstevníci, sociální a personální kompetence

ABSTRACT

This diploma thesis deals with healthy development of self-confidence in preschool age children. In the theoretical part I mentioned Essentials knowledge which relates to this subject., from the characteristics of a preschool age child through the concept of self-confidence to possible methods of its healthy development. In connection with an exploratory study shown in the practical part I also describe social and personal authorities specified by The Framework Education Programme for the preschool education. The objective of the work is to chart the level of self-confidence of preschool age children and find out whether this level has an influence on the social and personal development of the child. The thesis also includes a project with particular activities supporting healthy development of self-confidence of preschool age children.

Keywords: child, self-esteem, self, self-image, family, age group, social and personal skills

Poděkování

Děkuji Mgr. Elišce Zajítzové za pomoc a cenné rady, které mi poskytla při zpracování diplomové práce.

Motto : „Kdo chce pokazit životní dráhu svých dětí, necht' jim odstraní z cesty všechny překážky“. (Emil Oesch)

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou diplomovou práci s názvem „Rozvoj zdravého sebevědomí u dětí předškolního věku“ vypracovala samostatně s použitím literatury, která je uvedena v seznamu. Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I. TEORETICKÁ ČÁST	11
1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	12
1.1 FAKTORY PODÍLEJÍCÍ SE NA ROZVOJI OSOBNOSTI DÍTĚTE PV.....	12
1.2 MOTORICKÝ VÝVOJ.....	14
1.3 KOGNITIVNÍ VÝVOJ.....	15
1.4 EMOČNÍ VÝVOJ.....	17
1.5 SOCIÁLNÍ VÝVOJ.....	18
2 SEBEVĚDOMÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	20
2.1 VYMEZENÍ POJMŮ.....	20
2.1.1 Sebepojetí a sebeocení.....	21
2.2 VÝVOJ SEBEVĚDOMÍ.....	23
2.2.1 Sebevědomí a dítě předškolního věku.....	23
2.2.2 Vnitřní vlivy působící na rozvoj sebevědomí dítěte.....	24
2.2.3 Vnější vlivy působící na rozvoj sebevědomí dítěte.....	26
2.3 VÝZNAM ZDRAVÉHO SEBEVĚDOMÍ.....	29
2.4 NÁSLEDKY NÍZKÉHO SEBEVĚDOMÍ.....	30
2.5 NÁSLEDY VYSOKÉHO SEBEVĚDOMÍ.....	35
2.6 METODY SEBEHODNOCENÍ.....	36
3 METODY K ROZVOJI SEBEVĚDOMÍ DÍTĚTE	38
3.1 NÁCVIK SOCIÁLNÍCH DOVEDNOSTÍ.....	38
3.1.1 Emoční inteligence.....	40
3.1.2 Využití negativních emocí při výchově dětí.....	42

3.2 HRA.....	44
3.3 DRAMATICKÁ VÝCHOVA.....	47
3.4 DĚTSKÁ PSYCHOTERAPIE.....	51
4 SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ KOMPETENCE PODLE RVP PV.....	56
4.1 VYMEZENÍ POJMŮ.....	56
4.2 KLÍČOVÉ KOMPETENCE.....	57
4.3 SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ KOMPETENCE.....	57
4.4 SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ KOMPETENCE OBSAŽENÉ VE VZDĚLÁVACÍCH OBLASTECH.....	58
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	61
5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	62
5.1 CÍL A DÍLČÍ CÍLE.....	62
5.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY.....	62
5.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	63
5.4 METODY VÝZKUMU.....	63
5.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	63
6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	64
6.1 VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ V DOTAZNÍKU.....	64
6.2 SHRnutí VÝSLEDKŮ.....	113
III. PROJEKTOVÁ ČÁST.....	117
7 PROJEKT.....	118
ZÁVĚR.....	128
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	130
SEZNAM POUŽITÝCH GRAFŮ.....	134
SEZNAM POUŽITÝCH TABULEK.....	135
SEZNAM PŘÍLOH.....	137

ÚVOD

Sebevědomí. Každý z nás ho má. Někdo ve větší, někdo v menší míře. Možná ale existují děti a lidé vůbec, kteří jej v sobě ještě neobjevili. Avšak k tomu, aby byl život člověka plnohodnotný, je bezesporu potřeba.

Pro mou diplomovou práci jsem si zvolila téma sebevědomí předškolních dětí. Důvod, který mě k tomuto výběru inspiroval, byl v první řadě ten, že se chci v budoucnu orientovat na práci právě s těmito dětmi. Proto každé nové poznatky a vědomosti kolem dětí toho věku, jsou pro mě velkým přínosem. A proč právě oblast sebevědomí? Už v bakalářské práci jsem se tohoto tématu dotýkala, když jsem u autistických dětí zjišťovala, zda jsou schopny reagovat na Obrázkovou škálu sebevědomí a sociální akceptace pro děti s dětskou mozkovou obrnou.

Nyní se zabývám zdravými dětmi a jejich optimálním rozvojem v této oblasti. Celá práce je rozdělena na tři části.

V teoretické části popisují charakteristiku předškolního dítěte v oblasti emocionální, motorické, sociální a kognitivní. Největší prostor je věnován kapitole sebevědomí, kde se zaměřuji na vývoj sebevědomí dítěte předškolního věku, na vnější a vnitřní vlivy, které ho ovlivňují atd. Dále zmiňuji rovněž metody, kterými můžeme sebevědomí dítěte vhodně rozvíjet. Popisují také sociální a personální kompetence vymezené v Rámcovém vzdělávacím programu.

Na teoretickou část navazuje praktická část, jejímž cílem je zmapovat míru sebevědomí dětí předškolního věku a zjistit, zda tato míra ovlivňuje úroveň rozvoje jejich sociálních a personálních kompetencí.

Třetí část je věnována projektu. Uvádím v něm konkrétní činnosti, které mohou být zařazeny do vzdělávacích aktivit s cílem zdravého rozvoje sebevědomí dítěte.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní věk je období, které je charakteristické stabilizací vlastní pozice ve světě. Dítě při svém růstu prochází vývojovými stádii, která proměňují jeho sociální, emoční i fyzické hranice. Věkem můžeme předškoláka zařadit do období 3-6 let. V tomto období je tělesný a duševní vývoj již pomalejší než v předchozích „letech“. Dochází v něm však ke kladení základů socializace. Dítě se začíná začleňovat do společnosti a vytváří si vlastní obraz o světě. (Vágnerová, 2008)

V souvislosti s tématem práce se v následujících podkapitolách věnuji faktorům, které se podílejí na rozvoji osobnosti dítěte předškolního věku a dále pak jeho vývoji v oblasti motorické, kognitivní, emocionální a sociální.

1.1 Faktory podílející se na rozvoji osobnosti dítěte předškolního věku

Vývoj každého jedince je podmíněn základními faktory, ke kterým řadíme dědičnost, prostředí a výchovu.

Dědičnost

Při tomto vývoji dochází ke kvalitativním i kvantitativním změnám všech stránek osobnosti jedince. Ten svým způsobem dozrává. Toto je spjato s vnitřními zákony, kde má rozhodující úkol jeho genová a vrozená výbava. Jedinec sebou přináší na svět dědičnou výbavu, kterou získal od svých rodičů nebo předků. Tato genová výbava zahrnuje změny v genech vzniklé mutací a vrozenou výbavu se změnami, ke kterým došlo v průběhu vývoje plodu až do porodu. Může se stát, že genetická informace obsahuje znaky nebo vlastnosti výhodné pro jedince, ale mohou se objevit rovněž znaky nevýhodné. Tyto dědičné znaky a vlastnosti se mohou, ale také nemusí v životě jedince projevit. (Šmelová, 2004)

Genetické informace jsou zakódovány ve formě genů, které jsou umístěny na chromozomech. Každý jedinec má dvě sady chromozomů. Jedna pochází od otce, druhá od matky. Mezi dvojicí genů se stejnou funkcí se mohou vytvořit různé vztahy. Žádný gen se neprojevuje úplně izolovaně, ale vždy integrovaně v širších souvislostech a vztazích. Genetické vlohy určují míru pravděpodobnosti rozvoje určité vlastnosti. Genetické dispozice se nemusí v průběhu vývoje projevovat stále stejným způsobem, ale v určitých vývojových

fázích se mohou některé z nich projevit nápadněji než ostatní. Každý genotyp má své vymezené hranice, díky čemuž je jedinec schopen reagovat na podněty v prostředí. Tyto podněty nepůsobí na všechny jedince stejně, jejich vliv může být modifikován i samotnou dědičnou informací. To znamená způsobem, jakým jsou tyto informace zpracovány. Genetické předpoklady a vlivy prostředí jsou již od počátku ve vzájemném vztahu interakce. (Vágnerová, 2008)

Prostředí

Prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá, může jeho vývoj výrazným způsobem ovlivnit. Dělíme jej na fyzické prostředí, které je charakteristické tím, že psychický vývoj ovlivňují všechny jeho složky, i když ne ve stejné míře a rozdílným způsobem. Je velmi důležité, aby toto prostředí bylo stabilní, strukturované a pro dítě předvídatelné. Druhým typem je sociokulturní prostředí. Zde jsou pro psychický vývoj důležité především sociokulturní faktory. Ty velkou mírou přispívají k rozvoji specificky lidských projevů, jako je například komunikace, schopnost regulace svého chování podle sociálních norem atd. Tento proces, který se odehrává v rámci interakce s jinými lidmi, nazýváme *socializací*. (Vágnerová, 2008)

Socializační činitele můžeme rozdělit do několika kategorií. V první řadě je to společnost. Jejím prostřednictvím si všichni osvojí společný jazyk a přibližně stejné hodnoty i způsoby chování, které jsou obecně respektovány a požadovány. Další kategorií tvoří sociální vrstva, ke které daný jedinec patří a která mu obecná pravidla určitým způsobem předává. Každá sociální vrstva se může vyznačovat odlišnými hodnotami a normami a s tím souvisejícím stylem života. Třetím typem je malá sociální skupina, která je charakteristická přímým kontaktem všech svých členů. Člověk se do ní může dostat výběrově – například do dětského kolektivu nebo nevýběrově, tzn. že se do ní například narodí. Nejvýznamnější sociální skupinou, která zásadně ovlivňuje psychiku dítěte, je rodina. Všichni členové jsou ve vzájemné interakci, vzájemně se ovlivňují a přizpůsobují se. Dochází zde k výchově dítěte. (Vágnerová, 2008)

Výchova

Podle Pelikána (in Šmelová, 2004), je výchova cílevědomým a záměrným utvářením a ovlivňováním podmínek, které umožňují optimální rozvoj každého jedince, a to v souladu s jeho individuálními dispozicemi a stimulující jeho vlastní snahu stát se osobností.

Vlivům rodiny, školy a vrstevníků, které mají velký význam pro vývoj osobnosti dítěte, se blíže věnuji v kapitole 2.2.3, která pojednává o vnějších vlivech, jež se podílejí na utváření sebevědomí dítěte předškolního věku.

1.2 Motorický vývoj

Pohyb je jednou ze základních potřeb dítěte a jeho vývoj je spojen s vývojem psychickým, tělesným i sociálním.

„Pohyb je prostředkem seznamování se s prostředím, prvním učením, jak ovládnout své tělo, jak si poradit se svým okolím a tím nabýt potřebné zkušenosti. Pohyb je prostředkem, jak vyjádřit sebe sama a komunikovat s ostatními. Je také prostředkem získávání sebevědomí, hodnocení sebe samého, vzájemného srovnávání, pomáhání si, soupeření a spolupráce“ (Dvořáková 2002, s. 13).

Každé dítě si už od narození, právě díky pohybu, osvojuje důležité zkušenosti, když se seznamuje se svým okolím. Proto je důležité rozvíjet a cvičit pohybový aparát už od prvních týdnů života. Díky dobrému ovládnutí těla se dítě stává sebevědomějším a nezávislejší na svém okolí. Pohybový vývoj není nijak časově ohraničen, je zcela individuální. Dítě nemusí nutně ve dvanácti měsících chodit. Vše závisí na jeho vlastním vývoji. Časové rozpětí, ve kterém se dítě naučí novou motorickou dovednost, může trvat až několik měsíců.

Motorický vývoj je součástí procesu zrání. Ten probíhá podle zákonitostí, které jsou pro každého jedince naprosto individuální. Neexistuje přímá zkušenost mezi tempem motorického vývoje a ostatními oblastmi vývoje. Například dítě, které se motoricky vyvíjí pomalým tempem, může mít své intelektuální nebo řečové dovednosti na velmi dobré úrovni. (Rogge, 2007)

Pohyby malého dítěte nejsou ze začátku ještě zaměřeny k nějakému určitému cíli, protože uvědomělému řízení se musí teprve naučit. Dítě vykonává náhodné pohyby, ale postupným cvičením a vývojem centrálního nervového systému tyto pohyby ustávají a vzniká tak stále více řízený cílevědomý pohyb. Přitom se také rozvíjí schopnost shromažďovat a uchovávat si naučené pohyby. Tím si dítě vytváří tzv. pohybovou paměť, díky které je schopno si v jednotlivých situacích již nabytý pohyb spojit a použít ho. Pokud se dítě nachází v prostředí, které je podnětné jeho pohybovému vývoji, můžeme říci, že dítě dosáhne koncem předškolního věku motorického vývoje, který se podobá motorice dospělých. (Hermanová, 1994).

Před vstupem do základní školy by dítě mělo zvládnout zachovávat správné držení těla, základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí- zvládání překážek, užívat různé náčiní, pohybovat se ve skupině dětí atd. Rovněž je důležité, aby dokázalo koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla. (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2004, dále RVP PV)

1.3 Kognitivní vývoj

Poznávání je v tomto věku dítěte zaměřeno na nejbližší svět a pravidla, které se v něm uplatňují. Tato fáze kognitivního vývoje bývá v literatuře označována jako období názorného, intuitivního myšlení. Dítě předškolního věku ve svém myšlení ještě nerespektuje zákony logiky, a proto je nepřesné. (Vágnerová, 2008)

Znaky, které jsou typické pro uvažování dítěte v tomto období lze shrnout do níže uvedených bodů. (Vágnerová, 2008)

Způsob, jakým dítě nazírá na svět, jak a jaké informace si vybírá.

- ❖ Díky centraci, si dítě podmíněně redukuje informace, které se k němu dostávají. Je to tendence ulpívat na jednom nápadném znaku, který dítě považuje za podstatný, a přehlížení jiných, sice méně výrazných, ale někdy důležitějších znaků.
- ❖ Egocentrismus je v tomto věku charakteristický ulpíváním na subjektivním názoru a opomíjení jiných, odlišných názorů. Zahrnuje v sobě přesvědčení, že je

jediný možný a platný. Dítě nerozumí tomu, proč by mělo posuzovat situaci i z jiných hledisek. Má také tendence zkreslovat úsudky na základě vlastního přesvědčení.

- ❖ **Fenomenismus.** Je důraz na určitou podobu světa nebo na jeho představu. Pro dítě je důležitý takový svět, jak vypadá.
- ❖ **Prezentismus.** Je přetrvávající vázanost na přítomnost, na danou podobu světa, která souvisí s fenomenismem. Pro dítě tak představuje určitý pocit jistoty.

Způsob, jakým tyto informace zpracovává a jak svá zjištění interpretuje:

- ❖ **Magičnost.** Je to tendence zapojovat při interpretaci dění v reálném světě fantazii a jeho poznání tak zkreslovat. Děti nevidí velký rozdíl mezi skutečností a fantazií.
- ❖ **Animismus.** Je typický přiřazováním vlastností živých bytostí i neživým objektům. Dítě předškolního věku dokáže rozlišit živé a neživé, ale není schopné vidět rozdíly mezi nimi a očekává i od neživých věcí projevy živých bytostí.
- ❖ **Arteficialismus.** Je způsob výkladu okolního světa. Někdo jej udělal, hvězdy a měsíc dal na oblohu a podobně. V tomto případě dítě rozumí, že to udělal nejspíš nějaký člověk.
- ❖ **Absolutismus.** Je přesvědčením, že každé poznání, musí mít absolutní platnost. Toto je projevem potřeby dítěte a tou je jistota.

Způsob uvažování dítěte se projevuje také v přístupu k řešení různých problémů. V první fázi jde o vymezení problému. Řešení pak závisí na míře pochopení podstaty problému. Orientaci v běžném dění pomáhají dítěti scénáře – znalost obvyklých souvislostí a vztahů. Děti si uvědomují, co se v podobných situacích bude dít a co bude následovat. Například co má dělat v koupelně, v kuchyni, u lékaře apod. V druhé fázi se objevuje hledání vhodných řešení a jejich realizace. Stanovit si systematictější plán je pro dítě tohoto věku velmi obtížné. Jejich návrhy bývají mnohdy těžko realizovatelné a plynou

z nepřiměřeně optimistického sebehodnocení předškolních dětí, jež jsou přesvědčeny, že mohou zvládnout víc, než na co skutečně stačí. (Vágnerová, 2008)

1.4 Emoční vývoj

V emočním prožívání předškoláků se začíná objevovat určitá stabilita a vyrovnanost než tomu bylo doposud - v batolecím věku. Velmi intenzivní bývají jejich citové prožitky, kdy často přecházejí z jedné oblasti do druhé, například se střídá smích s pláčem. Tyto děti bývají také častěji laděné pozitivně a postupem času ubývá negativních emočních reakcí. Děje se tak díky dosažení větší zralosti centrálního nervového systému, ale také úrovní uvažování, kdy předškoláci dovedou svou nespokojenost vyjádřit jiným způsobem. (Vágnerová, 2008)

U předškoláka se objevuje na základě vědomí vlastní svědomí. Už v tomto období dítě ví, co je jeho povinností, co se nesmí a smí dělat a proč. Z počátku je svědomí založeno na nejruznějších zákazech a příkazech, které dítě vnímá prostřednictvím autorit, tedy rodičů nebo vychovatelů, jež za porušení nebo naopak splnění využívají odměny a tresty. Ovšem přílišným trestáním vývoj svědomí nepodpoříme, spíše jej přibrzdíme. (Geldard, 2008)

Dítě rovněž začíná riskovat a dobývat. Tato iniciativa má ovšem své hranice a ty jsou spatřovány právě ve vlastním svědomí dítěte tj. schopnost prožívat vinu, slyšet varovný hlas, který jej nutí vzdát se toho, po čem tak touží. Schopnost cítit vlastní vinu, se vytváří právě již v předškolním období. Dítě, kterému se tato schopnost nepodaří objevit, se může stát nebezpečným pro své okolí. Na druhou stranu existuje možnost, že se schopnost rozvine až do takových rozměrů, kdy má dítě neustále strach, že udělá něco špatně, že poruší normu, která mu byla vštěpována a bojí se jakkoliv projevit. Proto je důležité u dítěte rozvinout zdravé sebevědomí a vybavit ho tak do jeho života. (Říčan, 2006)

Když jsou děti ještě malé, jejich emoční potřeby jsou uspokojovány především dospělými. S přibývajícím věkem však tuto úlohu začínají brát stále víc a víc na sebe. Je nutné, aby si vypěstovaly dovednosti, které jim to umožní. Součástí toho je podstatné, osvojit si zároveň dovednosti, díky kterým zabrání emočnímu traumatu, jež může během jejich života nastat. V rodinách, kde se projevuje násilí, nejsou děti často schopny o tomto problému mimo svou rodinu mluvit. Cítí se nuceny, držet to v tajnosti. Vede je k tomu napří-

klad pocit studu nebo se bojí negativních následků. Děti by měly být vedeny k tomu, že zachovávání tajemství nebo jiných podstatných informací může být velmi škodlivé, a že není nečestné se v závažné situaci svěřit další osobě. (Geldard, 2008)

1.5 Sociální vývoj

První sociální kontakty navazuje dítě se svými rodiči. „*Pro dítě je téměř bytostně důležité mít citové bezpečí v rodině. Citová pohoda mezi rodiči a dětmi je potřebná pro všechna stádia zdravého duševního vývoje. V předškolním období na ní záleží zvláště proto, že usnadňuje splnění jednoho ze základních vývojových úkolů – identifikaci s rodiči*“. (Říčan, 2006, s. 135)

Díky ní se dítěti dostane to nejlepší, avšak i to nejhorší, z osobnosti rodičů. Přeje si vypadat jako maminka, tatínek a snaží se je napodobovat.

Už v předškolním věku vstupuje dítě do sociálně- psychologického vztahu: naše rodina – ostatní lidé. Učí se být pyšné na svou rodinu a její tradici nebo se za ni stydět. V jeho vztahu ke světu tak může převládnout nedůvěra, která pramení ze vztahu: naše rodina versus nepřátelský svět. V druhém případě je to solidarita, kdy všichni dospělí jsou „strýcové a tety“. (Říčan, 1973)

Rodiny bývají různé. Mnohdy zacházejí od jednoho extrému, kdy je izolovaná od ostatních a příliš nevstupuje do sociálních kontaktů s lidmi mimo ni. Členové takové rodiny obvykle fungují nezávisle a vzájemná komunikace mezi nimi nebývá příliš intenzivní. Naproti tomu se vyskytují rodiny, které jsou značně otevřeny svému okolí a žijí v duchu širšího společenství. Mají živé vztahy se zbytkem příbuzenstva a často se setkávají na rodinných shromážděních. Tráví spolu dovolené, mají společné věci atd. Některé děti se v takové společnosti cítí velmi dobře. Na jiné však může absence jasných hranic působit tíživě a zmateně. (Geldard, 2008)

V tomto období rovněž dítě tíhne ke svým **vrstevníkům**. Setkává se s nimi buď v mateřské škole, v blízkém okolí, v podstatě téměř všude. Seznamuje se s pravidly chování ve vztahu k druhému, osvojuje si základní schopnosti pro navazování a rozvíjení vztahů a vytváří si k nim vlastní postoje. Učí se spolupráci, ale také ochraně vlastního bezpečí. Mělo by si také začít uvědomovat svá práva a stejná práva přiznávat i druhým. Ne vždy se

však toto může podařit. Proto je důležité dítě vnímat, snažit se mu porozumět a jednat s ním laskavě. (RVP PV, 2004)

Sociální vztahy u dětí se zakládají na tom, aby byl daný jedinec ostatními uznáván, aby byl oblíbený a mezi nimi považován za žádoucího. Dítě touží po tom, aby bylo přijímáno svými vrstevníky, a proto bývá náchylné podřídit se jejich tlaku. V některých případech může tlak vyústit v to, že se dítě ocitne v nebezpečí. Proto je důležité jej poučit o tom, jak odolávat nebezpečnému nátlaku, ze strany ostatních. (Geldard, 2008)

S nástupem do mateřské školy, se v životě dítěte objevuje nová autorita – **učitel**. Některé děti mohou mít problém podřídit se autoritě učitele, protože je pro ně na počátku školní docházky cizím člověkem a nemá pro dítě tolik osobní význam, jako mají jeho rodiče. Malé dítě nemůže přijmout učitele úplně neutrálně, jeho vztah musí mít určitou citovou dimenzi.

V rámci socializace dítě rozšiřuje kontakty s dalšími lidmi, které mu umožňují získat nové kognitivní i afektivní zkušenosti, jež jsou nezbytné pro jeho další rozvoj. Socializace se neprojevuje jenom změnou vnějších projevů, jako je chování, ale hlavně rozvojem prožívání a rozvojem vlastního sebevědomí a sebepojetí. (Vágnerová, 2008)

Všechny zmíněné oblasti vývoje dítěte- motorická, kognitivní, emocionální a sociální, jsou velmi důležité pro utváření sebevědomí dítěte a neodmyslitelně s ním souvisí. Sebevědomí se dále budeme podrobně věnovat v následující kapitole.

2 SEBEVĚDOMÍ DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Už od raného dětství si dítě začíná vytvářet obraz sebe sama. Velký podíl na jeho utváření má význam jednání s dítětem od lidí, kteří jsou v jeho životě důležití. Prostřednictvím jejich chování dávají dítěti informace o něm samotném. Na jejich základě si začne vytvářet pozitivní a negativní postoje k sobě samému

2.1 Vymezení pojmů

V souvislosti se zaměřením práce je potřeba nejdříve vymezit základní pojmy, které se k němu vztahují.

Sebepojetí = představa jedince o svém já. Vyvíjí se ve vztahu k okolnímu světu a je sociálním světem ovlivňována. Psychologie ho chápe jako kognitivní strukturu uloženou do jedincovy paměti, která zahrnuje vědomou sebereflexi. Této struktuře odpovídají příslušné psychické procesy, zejména sebepoznávání a sebeporozumění. Sebepojetí má řadu dimenzí, např. zobrazení já, hodnocení, směřování atd. Vyvíjí se ve styku s rodiči, sourozenci, vrstevníky. (Průcha, 2009)

Sebevědomí = Hartl (2009) hovoří o sebevědomí jako o sebedůvěře, vědomím vlastní ceny, kvalit a schopností, které je provázeno vírou v úspěšnost budoucích výkonů. Je to stav mysli, který se vyznačuje nepřítomností nejistoty, ostychu nebo rozpaků a je provázen klidnou vírou v sebe a svoje schopnosti, beze stop podceňování nebo nadutosti. Dále jej člení na sebevědomí nízké, hypertrofované a zdravé. (viz. níže)

Sebevědomí nízké = snížené vědomí vlastní ceny, nevíra ve vlastní úspěch, jež vniká v dětství v závislosti na nízkém hodnocení ze strany klíčových osob, které dítěti přiřazují nálepky typu nemehlo, lajdák, kazisvět, lenoch apod.

Sebevědomí hypertrofované = nadměrně zvětšené sebevědomí, které bývá označováno rovněž jako syndrom kachního peří. Nepřiměřeně zvýšené sebevědomí způsobuje časté nepřijemnosti při snahách „prorazit hlavou zed“.

Sebevědomí zdravé = přiměřená míra sebevědomí, která je základem životní rovnováhy. Jeho začátky vězí v raném dětství a hodnocení, které se jedinci dostává od klíčových osob.

Pokud přicházejí časté a oprávněné projevy uznání, podpory a odměny, pak se vytváří pevné a zdravé sebevědomí.

Sebedůvěra = je součástí sebepojetí a ve svém rámci vymezuje kladný postoj člověka k sobě samému. Sebedůvěra je do velké míry ovlivněna sociálními vlivy a je závislá na přijetí a ocenění ostatními lidmi. (Průcha, 2003)

Sebereflexe = obecně vědomé sebepoznávání, na jehož základě vzniká u jedince vztah k sobě samému. Jedinec se zamýšlí nad sebou samým, ohlíží se zpět za svými činy a postoji. Cílem je zhodnotit sebe sama, rozhodnout, co a jak změnit a zvolit strategii pro budoucnost. (Průcha, 2009)

Sebeocenění = hodnota, jakou jedinec přisuzuje sám sobě. Spolu s vlastnostmi a stavy je považováno za tři základní činitele ovlivňující chování. (Hartl, 2009)

Sebehodnocení = obecně každé hodnocení, při kterém člověk hodnotí sám sebe. Může být přiměřené či nepřiměřené skutečnosti, může být vysoké, průměrné, nízké. Vykazuje značnou stabilitu. (Hartl, 2009)

2.1.1 Sebepojetí a sebeocenění

Sebevědomí je součástí sebepojetí, tedy představuje jedince o vlastním Já. (Sedláčková, 2009, s. 19)

Podle Johnsona (in Sedláčková, 2009) je sebevědomí posuzování vlastní ceny, tedy jakýmsi sebeoceněním.

Oba tyto pojmy jsou se sebevědomím velmi úzce spjaty, a proto považují za důležité, se o nich zmínit blíže.

Je důležité rozlišit sebepojetí (představa, kterou má dítě o sobě samému) a sebeocenění (hodnota, kterou si samo připisuje).

Děti, které mají pozitivní sebepojetí, mívají obvykle i vysoké sebeocenění. Nemusí to být ale vždy pravidlem. Existují děti, které na sobě pozorují pozitivní vlastnosti, mohou vynikat v různých sportech nebo v učení, ale všem těmto schopnostem nemusí připisovat velkou hodnotu, a proto jejich pocit ze sebe samých může být malý, stejně jako jejich sebeocenění. Strach z neúspěchu zvyšuje jejich pocit úzkosti a v tomto případě je sebeocenění ohroženo. Na druhé straně se vyskytuje také opačný jev, tzn., děti, které se vnímají jako

slabé a nevýrazné, ovšem jsou spokojeny takové, jaké jsou a mají tedy vysoké sebeocenění. (Geldard, 2008)

Úroveň sebeocenění ovlivňuje dítě v jeho dalším fungování. Závisí na něm jeho postoje, uvažování, způsoby chování a mnohé další. Nemalou úlohu také plní při navazování a udržování vztahů k lidem.

Podle Geldarda (2008) děti, které mají vysoké sebeocenění, obvykle mívají výraznější schopnost tvůrčích projevů. Mezi vrstevníky, v sociálních skupinách často přijímají aktivní role. Pochybnosti samy o sobě se objevují v malé míře a rovněž je méně zatěžuje pocit strachu. Mívají větší sklon postupovat přímo směrem k naplnění osobních cílů. Tyto děti se rovněž snáze smiřují s rozdíly mezi jejich schopnostmi a schopnostmi ostatních v oblastech jako jsou školní výsledky, vztahy s vrstevníky atd. Všechny tyto odlišnosti dovedou přijímat a vnímají se přitom pozitivně.

Děti, jež výše uvedené vlastnosti nemají, se mohou cítit bezmocné a méněcenné, neschopné zlepšit svou situaci a trpět úzkostí. Tyto příznaky mají charakter nízkého sebeocenění. Často usilují o začlenění buď tím, že se chovají přehnaně povolně, nebo tím, že předstírají sebedůvěru, kterou ve skutečnosti nemají. Za každou cenu se snaží mít ze sebe dobrý pocit, přestože od svého okolí dostávají o jejich chování jen negativní zpětnou vazbu. (Geldard, 2008)

Většinou platí, že sebeocenění dítěte bývá považováno za dlouhodobě stabilní. Můžeme ho však přímo nebo nepřímo ovlivnit, a to vhodnými zásahy, a pomoci tak dítěti k jeho zlepšení. Mezi přímé metody řadíme pochvalu, která je na jednu stranu velmi účinná, ale není tím nejlepším řešením. Proto bývá často doplňována nepřímou metodou, jež se mnohdy zaměřuje na určité specifické oblasti, jako jsou výkon dítěte ve škole, vztahy mezi vrstevníky atd. Za nejefektivnější metodu je považována skupinová práce, i když i zde existuje riziko, kdy se některé děti bojí projevit před ostatními. Jsou to většinou děti, které pocházejí z prostředí, kde mají málo příležitostí prožívat lásku a úspěch. V takovém případě jsou buď uzavřené nebo naopak agresivní a dominantní. Vzhledem k tomu, že nejsou schopny zapadnout do skupinky, je u nich účinnější individuální terapie pomocí pracovních listů. (Vágnerová, 2008)

Pokud má dítě zvýšit úroveň svého sebeocenění, mělo by v první řadě objevit samo sebe a umět rozpoznat své silné a slabé stránky. Velmi důležité je také stanovení si cílů

do budoucnosti, vytvořit si svůj plán, jak svých cílů co nejlépe dosáhnout a postupovat podle něj.

2.2 Vývoj sebevědomí

Vývoj sebevědomí řadíme do psychosociálního vývoje člověka, který je ovlivněn vnějšími faktory. U každého jedince je jeho vývoj sebevědomí odlišný. Toto je dané především povahovými vlastnostmi dítěte, které mají vliv na jeho chování a myšlení.

Sebevědomí je výsledkem celkem tří aspektů, mezi které se řadí tělesná stránka, smyslové představy a osobní vzpomínky. Je to obraz sama sebe, jež se vytváří na základě vnímání vlastních schopností nebo omezení. Utváření sebevědomí je velmi pomalý a složitý proces. Jak již bylo zmíněno, probíhá u každého dítěte jinak, a to v závislosti na jeho vlastnostech, tělesném i duševním zdraví, sociálním prostředí a rovněž na výchově. (Sedláčková, 2009)

2.2.1 Sebevědomí a dítě předškolního věku

V tomto období začínají děti pronikat do širší společnosti a mají snahu se v něm nějakým způsobem uplatnit. Na základě vlastních zkušeností, které mohou být jak pozitivní, tak negativní, se osamostatňují a prosazují. Předškoláci o sobě uvažují na jejich vývojové úrovni. Objevuje se egocentrismus, který dítěti pomáhá potvrdit vlastní významnost. Svůj význam má rovněž fantazie. V ní může dítě získat jakoukoli schopnost nebo vlastnost, která je za normálních okolností nedosažitelná. (Vágnerová, 2008)

Pro předškoláka je důležitý fakt, jak vypadá. Dítě ví, jaké je a orientuje se ve vlastním těle. Tělesné sebepojetí učí dítě nejenom vnímat své tělo, ale také ho ovládat. Samotný vzhled nemá ještě takový význam, děje se tak jenom pokud je nějakým způsobem nápadný. Sebepojetí a s ním spojené sebevědomí se váže i na jiné vlastnosti a kompetence, které podávají dítěti vlastní obraz. Hlavním rysem je, že se stávají čím dál víc samostatnější a využívají každou příležitost, aby mohly ukázat, co dovedou. V tomto období jsou děti k sobě samým nekritičtí, a proto často dochází k situacím, které směřují k vychloubání. (Vágnerová, 2008)

V předškolním věku se objevuje mimo jiné i aktivita a iniciativa, která se uplatňuje v rámci pronikání do širší společnosti a ovlivňuje tak rozvoj vlastního sebevědomí. Je známo, že předškoláci bývají velmi zvědaví a rádi se účastní každé nové činnosti. Iniciativa je spatřována hlavně v jejich potřebě něco zvládnout, a potvrdit tak svoje kvality.

K vytvoření identity dítěte zahrnujeme cokoli, co k němu nějakým způsobem patří -osobní teritorium. Řadí se do něj lidí, ke kterým má nějaký vztah, věci, jež považuje za svůj majetek a prostředí, v němž žije. Předškoláci mají majetnické sklony. Zdůrazňují to, co je jejich a nechtějí se o své věci dělit. Až po pátém roce života dítě dozraje natolik, aby bylo schopno se podělit. Ať už o své hračky nebo rodičovskou pozornost. (Vágnerová, 2008)

Podle Sedláčkové (2009) je sebehodnocení dítěte vzhledem k jeho citové a rozumové nezralosti závislé na názoru jiných osob, hlavně rodičů. Ti jej ovlivňují zejména svojí citovou vřelostí, požadavky a mírou spokojení s jejich splněním a rovněž svým chováním a zájmem, kdy dítě slovně hodnotí.

Ve starším předškolním věku, je sebehodnocení závislé na zkušenostech z kontaktu s vrstevníky. Dítě se s nimi chce srovnávat a vyrovnat se jim. (Vágnerová, 2008)

Dítě se také stává sociálně atraktivní. Tento pocit zvyšuje vlastnictví zajímavého předmětu. Rozvíjejí se tak určité sociální strategie, kdy se dítě naučí, že vlastní prestiž lze zvýšit prostřednictvím něčeho žádoucího, co jiní nemají. (Sedláčková, 2009)

2.2.2 Vnitřní vlivy působící na rozvoj sebevědomí dítěte

Psychické dispozice

Tuto kategorii nazývá Sedláčková (2009) Velkou pětkou. Zahrnuje pět vlastností člověka, podle kterých lze usuzovat, že umožňují jedinci společenský úspěch. Jak uvádí Nekonečný (in Sedláčková, 2009), jde o syntézu faktorových analýz osobnosti s lexikálním přístupem, o kterou se pokusil O. P. John, který vyšel z přirozeného jazyka, jímž lidé popisují sebe samé a jiné. Strukturu osobnosti tvoří „pět silných faktorů“, resp. znaků „faktorové taxonomie osobnosti“. (Sedláčková, 2009)

- ❖ **Intelligence.** Je důležité zdůraznit, že je to taková intelligence, která se neměří žádnými inteligenčními testy, ale spatřujeme ji pod označením otevřenost nebo originalita. Je chápána jako zvědavost a otevřenost vůči novým poznatkům a uměním je zpracovat. Není pravidlem, že děti s vysokým IQ (intelligenční kvocient) musí nutně mít zajištěnou úspěšnou životní dráhu a naopak děti s nižším IQ se mohou v životě uplatnit lépe, než by se dalo čekat na základě inteligenčních testů.
- ❖ **Svědomitost.** Ta bývá spatřována v pečlivosti, vytrvalosti a úsilí. Pro předškolní děti je synonymem schopnosti. Jsou přesvědčeny, že když se budou více snažit, mohou dosáhnout na cokoliv, co chtějí.
- ❖ **Extroverze** neboli energie. Určuje aktivitu našeho myšlení, cítění a jednání a to směrem ke společnosti. Tyto děti lehce navazují známosti, v kolektivu ostatních se cítí dobře, dovedou se uplatnit a prosadit.
- ❖ **Citová stabilita.** Můžeme jí přiřadit přívlastek určitého optimismu, který dítě nutí dívat se na všechno z té lepší stránky a očekává tak ten nejpříznivější výsledek. Takové dítě se nenechá jen tak vyvést z míry a je klidné a vyrovnané.
- ❖ **Přívětivost.** Je spatřována v přátelském jednání, vstřícností apod. Tito lidé jsou nesobečtí a nevyhledávají hádky ani konflikty.

Fyzické dispozice

V každé době a kultuře se objevují normy vnějšího zjevu člověka. Vždy je něco hodnoceno jako pěkné a něco jako ošklivé. Důležitost fyzické krásy začíná dítě ve svém životě pozorovat velmi brzy. Na základě výzkumu Ellen Berscheidové a Elsin Waltrové (in Sedláčková, 2009), bylo zjištěno, že vzhled hraje v životě dětí velkou roli a má vliv na jejich školní výsledky. Už od tří let věku dítěte se objevuje to, že hezké děti jsou oblíbenější mezi svými vrstevníky více než ostatní.

Později může problém tísnivého prožívání vzhledu přerůst v dysmorfofóbiu, což je porucha, která se objevuje především v období dospívání. Dítě se cítí jako méněcenné a straní se kontaktu s lidmi. Je úzkostné a nejisté. Někdy tyto obtíže samy vymizí, ale může se stát, že přetrvávají a mohou se stát celoživotním problémem.

2.2.3 Vnější vlivy působící na rozvoj sebevědomí dítěte

Rodina

Rozumí se jí společenství lidí, které vzniká na základě manželského a pokrevního svazku. Bývá označována za fungující jednotku, která sdružuje oba rodiče a jejich děti. Má také své funkce. Řadíme mezi ně funkci biologicko-reprodukční, ekonomicko- zabezpečovací, emocionální a výchovnou. Každá tato funkce je velmi podstatná a je důležité, aby ji rodina dokázala splnit. (Grecmanová & kol., 2003)

V každé rodině je uplatňován určitý druh výchovného stylu. Ten může být autoritativní, který je založený na častém používání příkazů a trestů. Obvykle vede k vysoké míře závislosti na vychovateli nebo v opačném případě k agresivitě jedince. Liberální výchovný styl je charakteristický velmi mírným nebo žádným řízením. Tento styl vychovává jedince k nerespektování norem a snižuje schopnost integrace a organizace práce ve skupině. Třetím a doporučovaným výchovným stylem je styl demokratický. Ten je založen na působení dobrých výchovných vzorů. Je při něm podporována dětská spontánnost a je také kladen důraz na individualitu každého jedince. V tomto případě dochází k výchově k zodpovědnosti, samostatnosti a respektu k druhým lidem. (Grecmanová & kol., 2003)

Některé děti jsou vychovávány v problémově zatížených rodinách. Patří mezi ně *nezralá rodina*. Mladí lidé přivádějí na svět děti a nejsou schopni je bez pomoci vychovávat. Rodina může rovněž být *přetížená*. Konflikty, narozením dalšího dítěte, starostmi atd. Dítě v této rodině může citově strádat, protože se může cítit odstrčené. Další typem problémové rodiny je *rodina ambiciózní*. Rodiče bývají intenzivně zaměřeni na vlastní práci a na dítě jim nezbyvá čas. To potom kompenzují nákupem drahých dáreků, což jim ale v žádném případě nedokáže rodiče nahradit. Tyto děti jsou pak zhýčkané a mají problémy v kolektivu ostatních dětí. *Perfekcionalistická rodina*. Dítě se nachází pod neustálým tlakem podávat vysoké výkony a být nejlepší, a to bez ohledu na jeho předpoklady. To obvykle vede k vyčerpanosti, úzkosti a strachu ze zklamání rodičů. Jejich denní program bývá většinou přeorganizovaný nejrůznějšími aktivitami, které mnohdy nevychází ze zájmu dítěte, ale spíše z představ rodičů. *Rozmazlující rodina* má snahu svému dítěti vždy vyhovět. Je mu rovněž vštěpováno, že má vždy pravdu a že je nejlepší. Není zde rozvíjena schopnost sebehodnocení a dítě se vůbec nebo jenom s těží dokáže přizpůsobit požadavkům druhých. Jiným typem problémové rodiny, je *rodina odkládající*, která má tendence

své dítě odkládat ostatním lidem. O dítě se většinu času nestarají a nedochází u něj k vytváření povědomí domova. V tomto případě hrozí vznik deprivativního syndromu. Dítě může trpět tím, že o něj nikdo nestojí a je ohrožen samotný sociální vývoj, který má významný podíl na utváření sebevědomí dítěte. (Šmelová, 2004)

Škola

Škola, ať už mateřská nebo později základní, je institucí, jež se dítěti jeví jako velmi mocná, dokonce mocnější než jejich rodiče, protože i oni jsou povinni její rozhodnutí respektovat. Dítě tady získává nové role. Roli žáka určité školy a třídy a roli spolužáka, která vymezuje vztahy k ostatním dětem. Díky ní se dítě postupně začíná integrovat do společnosti a přináší zásadní změnu do jeho životního stylu. Dítě v ní musí strávit určitou část dne a nemůže z ní jenom tak odejít. Ve škole se musí vzdát svého egocentrismu ve smyslu důrazu na svou osobnost. Zátěž může znamenat i nutnost podřídit se autoritě učitele, který je pro něj cizím člověkem. Zásadní je vztah dítěte k učiteli, který mívá v počátcích osobní charakter. Od učitele dítě očekává podobnou oporu, na jakou byl zvyklý ve své rodině. (Vágnerová, 2008)

Podle Sedláčkové (2009) se ve škole lze setkat se situacemi, při kterých dochází ke snižování sebevědomí žáka právě jeho učitelem. Ten by se měl vyvarovat toho, aby se nesnažil odhalovat nitro dítěte před ostatními dětmi, ale řešit osobní věci jenom mezi čtyřma očima. Škola má na sebevědomí dítěte nesporný vliv. Proto by se pedagogové měli vyhnout zadáváním příliš obtížným úkolům, trestům, zesměšňování a nespravedlivému ohodnocení. Naopak by se měli snažit posilovat sebevědomí dítěte povzbuzením, pochvalou a odměnou a přiměřeně obtížnými úkoly.

Dítě potřebuje mít pocit, že je pozitivně hodnoceno a akceptováno. Ve třídě je jen součástí skupiny, a tato skutečnost ho může přivádět do stavu ohrožení. Proto se často stává, že děti chtějí upoutat pozornost učitelem nejrůznějšími způsoby, zejména žalováním a chlubením. „*Pozitivní hodnocení a z něho vyplývající podpora sebedůvěry umožňuje dítěti překonat ztrátu výlučného, a tudíž jistého postavení ve světě. Dětské sebehodnocení závisí na názoru rodičů a učitelů, později i vrstevníků*“ (Vágnerová, 2008, s. 288)

Může se stát, že hodnocení rodičů a učitelů je odlišné. Rodina v hodnocení svého dítěte bývá většinou málo objektivní, což projevuje díky citové vazbě na něj a jeví se jí tak

většinou v lepším světle. Oproti tomu hodnocení učitelem je mnohdy tvrdší a kritičtější. To, že i méně příjemné hodnocení musí přijmout, je pro dítě zatěžující.

Pro každé dítě ve třídě je velmi podstatné školní klima. Můžeme jej charakterizovat jako školní atmosféru či ducha školy. Je pro něj typické, že nevzniká samo o sobě, ale dlouhodobě se vytváří. Školní klima je projev školního života, který zobrazuje celkovou kvalitu prostředí uvnitř školy s ekologickými, společenskými, sociálními a kulturními dimenzemi. Školní klima můžeme dělit podle různých kritérií. Například podle vztahů, postojů, pocitů a hodnotících soudů jej dělí Grecmanová & kol. (2003) na:

- ❖ **Osobnostně orientovaný klimatický typ**, který je charakteristický svou tolerancí k dětem a vykazuje jim podporu a pomoc. V tomto případě učitelé v minimálních případech vyvolávají stresové situace. Děti hodnotí pozitivní vztahy k učitelům, ale také mezi sebou. Strach a nechuť ze školy se sice objevují, ale ve velmi malém množství.
- ❖ **Diskrepační klimatický typ**. Lze jej rozpoznat pouze na základě souběžného sledování dětských, rodičovských a učitelských škál. Bývá považován za typ, kde je možný svobodný rozvoj osobnosti. V tomto případě jsou vztahy mezi žáky a učiteli označovány spíše za negativní.
- ❖ **Funkčně orientovaný klimatický typ**. Vztahy mezi učiteli a dětmi jsou na špatné úrovni. Objevuje se malá osobní blízkost, tolerance a důvěra k učitelům. Ve třídě jsou vysoké konkurenční boje.
- ❖ **Distanční klimatický typ**. Projevuje se negativními vztahy mezi učiteli a dětmi, ale výrazně dobrými vztahy mezi spolužáky.

Vrstevníci

Pro dítě je místem, kde se může nějakým způsobem společensky uplatnit, hlavně dětská skupina. Každá skupina dětí vyžaduje od svých členů určitou konformitu a za to jim poskytován pocit jistoty a prestiže. Vliv vrstevníků může mít pozitivní, ale také negativní účinky.

Děti se snadno mohou stát nepopulárními a to hlavně v případě, pokud jsou ostatním nějakým způsobem nepříjemné nebo nestačí jejich požadavkům. Takoví jedinci bývají postupně ze skupiny vylučováni a odmítáni. (Sedláčková, 2009)

Právě být izolován ze skupiny svých vrstevníků může pro dítě znamenat jednu z nejbolestnějších životních zkušeností. Existují dva typy dětí, které mají problém zařadit se ke skupinám svých vrstevníků. V první řadě jsou to ty, které jsou odmítány pouze v určité situaci a do roka jsou přijaty. Oproti tomu jsou takové, které jsou odmítány pro určitou charakterovou odlišnost a odmítání zažívají delší dobu než jeden rok. (Shapiro, 2009)

Pokud nedojde k zásahu, děti, které jsou odmítány, obvykle postupují s narůstajícím věkem stále více k extrémnímu okraji své skupiny. U dítěte, které je z nějakého důvodu společensky vylučováno, je velká pravděpodobnost, že nedokončí střední školu a statisticky mnohem pravděpodobněji bude zatčeno či se z něj stane konzument alkoholu nebo drog. (Shapiro, 2009)

Pokud má dítě potíže zařadit se do skupiny svých vrstevníků, je dobré jej povzbudit k tomu, aby si vyzkoušelo různé skupinové role v rámci své rodiny. Může se tady učit skupinovým dovednostem, který mu účast ve skupině usnadní. V tomto případě je také dobré dítě směřovat k tomu, aby se připojilo k různým specifickým skupinám složeným z dětí, s nimiž mají více společného

2.3 Význam zdravého sebevědomí

Podle Vališové (in Svobodová, 2009), je zdravé sebevědomí výrazem sociálně zralé osobnosti, která dokáže odhadnout vlastní reálné možnosti a meze. V kolektivu si umí získat přirozený respekt, je přiměřeně sebekritická a není přehnaně závislá na hodnocení ostatních. Pro pozitivní rozvoj sebevědomí je podstatné poznat dokonale sebe samého a naučit se žít v souladu se sebou samým.

Dítě, které má zdravé sebevědomí, mívá sklon projevovat zdravé chování bez negativních úmyslů. Dává mu také dostatečnou jistotu a víru ve vlastní schopnosti. V oblasti vztahů dítě přirozeněji a spontánněji navazuje přátelství s jinými dětmi. Nebojí se a výzvy považuje za cíle, kterých chce dosáhnout. (Melgosa, 2003)

Podle RVP PV (2004) předškolní dítě, které má zdravé sebevědomí, dokáže přirozeně a bez zábran komunikovat s druhým dítětem a navazovat a udržovat dětská přátelství. Uvědomuje si svá práva ve vztahu k druhému, přiznává je sobě i ostatním a respektuje je. Zvládá dodržovat dohodnutá a pochopená pravidla vzájemného soužití a chování. Chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu, přestože je každý jiný. Uplatňuje své individuální potřeby, přání a práva s ohledem na druhého (obhájí svůj názor, ale také respektuje názor jiných). Navazuje kontakty s dospělými, překonává stud a komunikuje s ním vhodným způsobem. Porozumí také běžným projevům vyjádření emocí a nálad. Je vnímavé k potřebám či přáním ostatních lidí, má na ně ohled a soucítí s nimi. Dokáže se rozdělit o hračky, pomůcky, pamlsky apod. Při setkání s neznámými lidmi, se chová obezřetně a v případě potřeby požádá druhého o pomoc.

2.4 Následky nízkého sebevědomí

Jak již bylo zmíněno v dřívějších kapitolách, nízké sebevědomí, je nevíra ve vlastní úspěch. Její počátky spadají už do raného dětství, kdy dochází k negativnímu hodnocení, ze strany klíčových osob. (Hartl, 2009)

Mezi následky nízkého sebevědomí řadíme následující projevy:

❖ **Komplex méněcennosti**

Můžeme jej charakterizovat jako pocit vlastní slabosti a bezmocnosti. Někdy je tento pocit posilován objektivními osobnostními nedostatky. Pokud se zafixuje a upevní, často ústí k různým neurotickým symptomům. Mezi symptomy komplexu méněcennosti patří dopředu očekávání neúspěchu a nezdaru. (Míček, 1976)

Tito lidé také přehánjí závažnost kritiky a mívají v ní schopnost vidět útok proti sobě, ačkoli jejím záměrem bylo jim pomoci. Proto je důležité při kritice v tomto případě postupovat taktně. Rovněž se u této skupiny vyskytuje hyperkritický postoj, který slouží k odvrácení pozornosti od vlastních nedostatků na ostatní. Tendence obviňování a neustálé srovnávání s druhými bývají velmi častým jevem. Člověk s pocitem méněcennosti má v mnohých situacích strach, a proto se může stranit druhých, být plachý a bojácný. Podle psychologického hlediska je za základní příčinu méněcennosti považováno

narušení koncepce sebe sama, na základě frustrace psychologických potřeb, jako je například stálé ponižování a výsměch. Chyby mohou nastat už v rané výchově. Neustálým upřednostňováním druhých, odmítání a tvrdé tresty mohou vést k poruchám sebecítění a sebehodnocení. Ve většině případů tyto pocity sahají právě do útlého dětství.

V této době je dítě obzvláště citlivé na názory svého okolí. Pokud mu rodiče stále opakují, že není k ničemu dobré, že nemá talent na sport nebo, že není moc hezké, přijme tyto úsudky o sobě také ono samo. Ještě horší variantou je, pokud se k takovému postoji připojí později i učitel. Toto pravidlo ale platí i naopak, právě spolupráce rodiny a školy může zvyšování pocitů méněcennosti u dítěte napravit. Další příčinou bývají různé vady zevnějšku. Mnohdy nejde ani tak o vady, které by byly skutečné, ale spíše o vady domnělé. Toto platí zejména pro citlivý věk puberty a adolescence. Sebehodnocení je silně ovlivněno přesvědčením o morální slabosti nebo síle. (Míček, 1976)

❖ Agrese

Většinou bývá definována, jako psychologická mohutnost, která má za cíl poškodit, lidi, věci nebo sebe samého. Psychologie ji chápe jako vrozenou vlastnost a reaktivní připravenost, která je člověku vlastní a slouží k adaptaci, udržení života, sebeprosazení nebo obraně. (Poněšický, 2005)

Agrese zahrnuje emoční stavy a vnitřní impulzy k jednání, jako je například zlost, vztek, zuřivost, a nepřátelství s cílem se někomu pomstít, zničit, pomluvit atd. Mnozí psychologové se domnívají, že reaktivní moment agrese je reakcí na frustraci, při dosahování uspokojování cílů, nebo dokonce následkem psychických traumat. Frustrace se objevuje také u dětí, které byly vychovávány v rozmazlující rodině. Tím, že jim rodiče všechny překážky odstraňují, se později zdají být obyčejné životní těžkosti nadmíru flustrující. Častým jevem, který pozorujeme při projevování agrese, je její přesunutí na jinou osobu nebo věc. (Poněšický, 2005)

Při frustraci osobnosti odpovídá agresivita z velké části síle ohlašující se úzkosti z jejího deficitního fungování v extrémním případě ze zhroucení. Tato úzkost je o to silnější, čím základnější potřeby jsou ohroženy. Ohrožením sebezáchovy míní Poněšický (2005), ohrožení struktury osobnosti. Rozeznáváme dva druhy úzkostí a s tím i dva způsoby ohrožení. Na jedné straně se jedná o strach z nebytí, ze ztráty sama sebe. Naše

já se může v krajních případech rozpadnout pod vlivem nezvladatelných impulzů. Moc vyvolávající druhou úzkost, která má za následek selekci chování oběti, je vykonávána prostřednictvím psychologického vnučení role druhému, tak aby se to hodilo do jeho vlastního vztahového vzorce chování a přinášelo mu to uspokojení. Takový člověk nechce ovládaného zničit nebo mu vzít jeho individualitu, ale chce jej svést k určitému chování, které je spojeno s onou úzkostí svobodně reagovat.

Agrese může mít různé formy. Od hrubého násilí nebo infantilních záchvatů vzteku přes výhrůžky gestikulací, mimikou a slovy, škádlení, slovní urážky až po jízlivost a ironii. Většinou si pod tímto pojmem představujeme násilí a rány, které se oběti dostanou. Slovní útoky jsou o to násilnější, oč méně k nim dochází náhodně. Záměrem agresora je ublížit a to mu způsobuje radost. (Bourcet, 2004)

Dítě, které se cítí odstrkované a frustrované, se na sebe snaží upoutat pozornost. Ta se může projevovat vyrušováním a chováním, které v sobě nese agresivní prvky. Patologických forem nabývá technika upoutávání pozornosti v takových případech, jako je hypochondrie, hysterie a mánie. (Čáp, 1968)

❖ **Pocit nejistoty**

Můžeme charakterizovat jako sklon dítěte k domněnání, že je nežádoucí a svým okolím je odmítán. Příčiny nejistoty se velmi často objevují již v raném věku dítěte. Někteří autoři uvádějí, že tyto základní pocity nejistoty se vytvářejí už v prvním roce života dítěte, a to na základě vlivu negativních citových zkušeností. Jsou rodiče, kteří se o své dítě láskyplně starají a pečují o něj. Takové dítě ví, že je milováno, a získává tak i pocit jistoty. Naproti tomu existují rodiče, kteří mohou mít pocit, že se jim dítě narodilo v nesprávný čas nebo se jim zdá méně schopné než ostatní děti. I když mnohdy tento svůj pocit chtějí skrýt, dítě obvykle jejich opravdový vztah vytuší. Tyto faktory vznikání nejistoty mohou přetrvávat až do školního a pozdějšího věku. Zvládnout pocit nejistoty je dlouhodobý proces, který začíná určením její základní příčiny. Taková terapie by měla začít nejdříve doma. Stává se, že v tomto prostředí to není vždy možné. V tomto případě může iniciativu převzít učitel nebo vychovatel a dát najevo svůj zájem. To, že dítěti někdo velmi důvěřuje, mu dokáže zvednout vlastní pocit sebevědomí. Dalším způsobem, je objevování a realizace vlastních schopností. Je důležité povzbudit dítě

k rozvoji takových dovedností, které dokážou nahradit pocity nejistoty zdůvodněnými pocity schopností. (Míček, 1976)

❖ **Stres**

Stres můžeme definovat jako negativní emocionální zážitek, který je doprovázen určitým souborem biochemických, fyziologických, kognitivních a behaviorálních změn, jež jsou zaměřeny na změnu situace, která člověka ohrožuje, nebo na přizpůsobení se něčemu, co nelze změnit. Stres může vnikat v důsledku přetížení množstvím práce, časovým nedostatkem, neúměrně velkou odpovědností, nevyjasněním pravomocí a při kontaktu s lidmi zejména v nepřátelském prostředí. Snadněji mu může podlehnout člověk, který trpí nedostatkem spánku a nachází se v dlouhodobém napětí. (Křivohlavý, 2001)

❖ **Pocit nespokojenosti**

Trvalý pocit nespokojenosti bývá rovněž považován za příznak maladaptace. Je velmi těžké o tomto pocitu podat rozbor příčin. Někteří autoři se přiklánějí k názoru, že nespokojenost vzniká jako důsledek velké odlišnosti mezi nároky, přáními a žádostmi jedince a skutečnými možnostmi jeho samého. Způsobů, jak se vypořádat s takovým problémem je mnoho. Nejúčinnější je, pokud jedinec sám rozumně sníží své nároky. Hladina nespokojenosti se také může snížit přeladěním a odreagováním. (Míček, 1976)

❖ **Tréma**

Můžeme ji charakterizovat jako strach z vlastní nedostatečnosti. Projevuje se těžce popsatelnými pocity strachu, úzkosti a stísněnosti. Je zde značně snížena schopnost logicky uvažovat. Mezi somatické projevy patří tělesné napětí spojené s blednutím nebo naopak červenáním, koktáním, nemožností popadnout dech aj. Nejintenzivnější pocit bývá ve chvílích před kritickým okamžikem. Potom se zpravidla zmírňuje a postupně vytrácí. Tréma se zvyšuje při únavě, nevyspalosti a celkové slabosti. Zvyšuje ji také přeceňování významu události. Často se vyskytuje, pokud se člověk ocitne v nové situaci tzn., že opakováním situací se pocit trémy postupně vytrácí. Tréma obvykle postihuje lidi, kteří jsou poctiví a svědomití, ale zároveň podceňují svou inteligenci a schop-

nosti. Zmírnit ji mohou tehdy, pokud získají objektivnější pohled sami na sebe a přestanou se zbytečně podceňovat. V tomto případě jsou rovněž účinné různé typy relaxací atd. U malých dětí je podstatné to, aby vychovatelé či učitelé nezraňovali jejich sebevědomí podceňováním či dokonce výsměchem, ale naopak jim důvěřovali a podporovali jejich iniciativu. (Míček, 1976)

❖ **Naučená bezmocnost**

Jedinci mají sklon vysvětlovat si vnější situace a události vnitřními a neměnnými příčinami. Mohou si vsugerovat pocit, že se nedá nic dělat, a tím si způsobit náchylnost k určitému onemocnění. Zkušenost s rolí pasivní oběti se může zobecnit a přenést na další situace- jedinec potom nevyvíjí žádné úsilí, aby se vymanil z nepříjemné situace, přestože by takové úsilí bylo účinné. K projevům naučené bezmoci dále patří pokles aktivity, kdy je dítě přesvědčeno, že nic nedokáže, neefektivnost a převaha negativních emocí jako je úzkost a deprese. (Hartl, 2009)

❖ **Úzkost**

Je považována za nejvážnější maladaptivní emoce. Bývá charakteristická reakcí na nebezpečí. Důležité je rozlišit strach a úzkost. Strach po zdůvodněném přesvědčování, že nic nehrozí, sám ustoupí. V případě úzkosti je přesvědčování zbytečné, neboť se úzkost netýká skutečné situace, ale vychází z přesvědčení jedince. Projevuje se celou řadou somatických i psychických příznaků. V somatické oblasti se jedná především o svalovou tenzi, která se projevuje například trhnutím těla, třesem prstů a celkovým neklidem. Vyvolává také změny v činnosti orgánů a to například srdeční bušení, bolesti u srdce, zvýšení krevního tlaku, změny funkce žaludku, střev a dalších orgánů. Často se vyskytuje také zvýšená potivost, únava a nespavost. V psychické oblasti se projevuje špatnou soustředěností a krátkodobou pamětí. Jedinci bývají více podráždění, jejich nálady jsou převážně depresivní a pesimistické, chladnou vztahy k rodině a přátelům a jejich život se jim zpravidla jeví jako řada utrpení. Příčiny úzkosti můžeme vysledovat už od útlého dětství. Samozřejmě velký vliv mají především ti, jež dítě vychovávají. V případě dospělých jedinců, negativně působí především nepřátelský postoj k dítěti. Ten může být spatřován v příliš tvrdých trestech, které mají dítě „napravit“. Proti tomu

je dítě bezmocné. Rovněž velmi nebezpečný je ten styl výchovy, který se snaží u dítěte vzbudit pocit viny. Nevědomý pocit viny bývá považován za hlavní pramen úzkosti. Podílet se na vzniku úzkosti mohou také vrstevníci, a to především v tom případě, pokud je jedinec vylučován z kolektivu, často bez zjevné příčiny. Objevuje se výsměch i násilí samo. Za nejlepší avšak nelehký způsob odstranění pocitu úzkosti je považováno odstranění jejich příčin. (Míček, 1976)

Dětské úzkosti mohou vznikat různými způsoby. Podle dánského filozofa Kierkegaarda (in Rogge, 2007), je úzkost možná jen na základě svobody. Svoboda rozvíjení, objevování a přijímání nových věcí, svoboda vyjít do světa, je spjata s úzkostí a strachem. Dávat úkoly sobě samému je spojeno s napětím a stresem, protože vždy existuje možnost „ztroskotání“.

2.5 Následky vysokého sebevědomí

Přehnané sebevědomí může nastat v tom případě, pokud to rodiče a vychovatelé s podporou sebevědomí přeženou. U dítěte tak může snadno vzniknout pocit všemohoucnosti. Jeho počátky spadají právě do výchovy, kdy si dítě zafixuje, že navzdory své nedostatečnosti může dosáhnout všeho, co chce a to takovým způsobem, jako je například pláč a křik, jímž si to vynutí. Velmi rychle pochopí, že je tak možné s dospělými manipulovat. U některých jedinců může až do dospělosti přetrvávat pocit „všemohoucnosti myšlenek“. (Sedláčková, 2009).

Podle Sedláčkové (2009) mohou být projevy takového prožívání různé. Někdy se tento pocit promítne do víry, že bude-li si dítě člověk něco usilovně přát, tak se to vyplní. Při tom, je podstatné zmínit, že člověk v těchto případech má pocit, že on sám nenes odpovědnost, protože tu má někdo jiný – Bůh apod.

2.6 Metody sebehodnocení

V této kapitole se pojednává o metodách, které mohou být využity při sebehodnocení dítěte. Svoboda & kol. (2001) je dělí na:

Škály sebehodnocení

Slouží k posouzení vlastních projevů, schopností, dovedností osobnosti apod. Dítě se stává zároveň subjektem, který danou skutečnost posuzuje, i objektem, který je podle daného kritéria hodnocen.

❖ PAQ- škála sebehodnocení dítěte

Nazývá se také Rohnerova baterie rodinné diagnostiky. Vznikla v roce 1971 a je součástí rodinné diagnostiky. Autor předpokládá, že citově strádající a odmítané děti jsou nejisté a mají nedostatek sebedůvěry. Je užitečná při řešení rodinných vztahů.

❖ Rosenbergova škála sebehodnocení

Byla původně určena pro adolescenty, ale v dnešní době je používána i v jiných věkových kategoriích. Obsahuje dva faktory – pozitivně formulované položky a negativně formulované. Její výsledek může přispět k objasnění určitých postojů dítěte

❖ Student Self- Concept Scale

Zahrnuje 3 důležité oblasti sebehodnocení – školní výkon, sociální pozici a self-image.

❖ Sebehodnocení chování matky a otce k dítěti PARQ

Je součástí Rohnerovy metody rodinné diagnostiky – teorie rodičovské akceptace a odmítání, jejichž důsledkem je rozvoj určitých osobnostních charakteristik dítěte. Může sloužit jako metoda k posouzení míry změny, navozené například rodinnou terapií či jiným způsobem.

Škály hodnocení chování jiných osob

❖ CPQ Connersové škála pro rodiče

Zakládá se na hodnocení nejrůznějších dětských projevů rodiči. Je zaměřena na hodnocení projevů a nápadností, somatických a psychických obav, pro-

blémy s řečí apod. Může být užitečná jako součást testové baterie v klinické i poradenské praxi. Slouží jako alternativní zdroj informací o dítěti. To jak se projevuje v domácím prostředí atd.

❖ **CTQ Conersové škála pro učitele**

Obsahuje hodnocení učitele. Metodu je vhodné použít jako součást testové baterie v klinické a poradenské praxi. Slouží jako alternativní zdroj informací o chování ve škole, lze ji srovnat s názory učitelů a rodičů.

Škály hodnocení skupiny, pozice jedince ve skupině

❖ **Škála sociální akceptace**

Slouží k posouzení pozice dítěte ve skupině. Lze ji použít tam, kde je třeba řešit školské problémy různého druhu. Znalost názoru dítěte na jeho třídu i na svou vlastní pozici může objasnit příčiny mnoha adaptačních potíží.

Škály hodnocení zájmů

❖ **Obrázkový test zájmů o povolání**

Je vhodný pro účely volby povolání a je určený pro starší děti. Získané výsledky slouží jako orientační informace o osobních preferencích dítěte, které je nutné upřesnit v rámci rozhovoru.

3 METODY K ROZVOJI SEBEVĚDOMÍ DÍTĚTE

V této kapitole se budu věnovat možným metodám, které mohou přispět k rozvoji zdravého sebevědomí dítěte. Těchto metod existuje celá řada. Ve své práci jsem se zaměřila především na rozvoj sociálních dovedností (obzvláště emoční inteligence), hru, dramatickou výchovu a dětskou psychoterapii.

Dramatickou výchovu, hru a rozvoj sociálních dovedností jsem zvolila z toho důvodu, že jsou podle mého názoru pedagogy nejvíce využívány. Pracuji s nimi rovněž v projektové části mé diplomové práce. Dětská psychoterapie je složitý proces, kterým se již zabývají odborníci, a nastupuje v případě, že jiné metody nemají účinek.

3.1 Nácvik sociálních dovedností

To jak dítě dokáže vnímat samo sebe a zároveň se oceňuje, závisí na jeho dovednostech navazovat a udržovat kontakt jak s dospělými tak s vrstevníky. Tyto dovednosti velkou mírou přispívají ke zvyšování jeho sebevědomí, protože dítě vybavené dobrými sociálními dovednostmi si snáze buduje vztahy s ostatními jedinci a ve velké míře přijímá pozitivní zpětnou vazbu. Naopak platí, že dítě s nedostatečnými sociálními dovednostmi dostává většinou negativní zpětnou vazbu. Velká část emočně nevyrovnaných dětí na sebe často upozorňují sociálně nepřijatelným chováním, k němuž se i přes bolestné následky uchylují. Je nevyvratitelné, že malá úroveň těchto dovedností způsobuje problémy nejen v raném dětství, ale i v pozdějším životě, proto jejich osvojení je velmi důležité. Děti s nízkou úrovní sociálních dovedností nebývají schopné přizpůsobovat své chování potřebám ostatních. Vyskytuje se sklon uchýlovat se k sociálně nepřijatelným způsobům chování. Mnohdy nedokážou dostatečně předvídat důsledky svého chování a nejsou schopny si správně vyložit sociální signály. (Geldard, 2008)

Při nácviku sociálních dovedností je zásadní, aby dítě získalo jasnou představu o žádoucím chování. Je potřebné, dítěti ukázat vhodné sociální dovednosti jak teoreticky, tak prakticky. Posledním důležitým bodem je, převést naučené dovednosti do obecné roviny tak, že je začne spontánně užívat v běžném životě. Při nácviku je dobré kombinovat skupinovou práci s prací individuální. (Geldard, 2008)

V případě individuální terapie využíváme především pracovních listů, které vedou dítě k úvahám o jeho současném chování a důsledcích, k hledání alternativních způsobů chování a k volbě vhodných reakcí na konkrétní situace. Při této terapii si dítě v klidu může promyslet všechny vhodné alternativy a nemusí čelit tlaku ostatních. (Geldard, 2008)

Učení sociálním dovednostem

Při učení musíme mít na paměti tři klíčové oblasti. (Geldard, 2008)

❖ Identifikace a vyjadřování pocitů

Pokud chceme, aby dítě pozitivně navazovalo kontakty a komunikovalo s ostatními, musí být schopné rozpoznat nejen vlastní pocity, ale také pocity druhých a hlavně je musí dokázat vhodným způsobem vyjádřit. S tím, že dítě nedokáže označit své pocity se lze setkat poměrně často. Může to být způsobeno tím, že dosud dostávaly o pocitech matoucí informace. Pokud jim někdo tvrdí, že jsou zlobivé, když ve skutečnosti jsou vyčerpané. Existují děti, které mají problém rozlišit podobné pocity. Pocit bolesti může být považován za smutek atd. Když se dítě dokáže orientovat ve vlastních pocitech, zvýší se pravděpodobnost správně posoudit pocity jiných. Jakmile dítě zvládá obě tyto oblasti, nastává potřeba vhodně pocity vyjadřovat.

❖ Umění vhodné komunikace s ostatními

Ta nastává po rozpoznání pocitů vlastních, ostatních a zvládnutí vyjadřování. Součástí sociální komunikace je rozhovor mezi nejméně dvěma jedinci. V raném dětství tato komunikace probíhá nejčastěji při hře. V pozdějších letech však nabývá jiný význam ve smyslu vzájemného přijímání a důvěrného charakteru. Začíná vznikat kamarádství a dítě si více uvědomuje pocity a emoce ostatních. V tomto období se musí rovněž naučit zvládat emoční důsledky situací, ve kterých může být přehlíženo, zesměšňováno, nebo se naopak může stát velmi oblíbeným a žádaným. Připravit dítě na vhodné komunikační techniky můžeme, když se zaměříme na následující témata. *Nalézání kamarádů.* V této oblasti se můžeme zabývat otázkou, jak se má dítě zapojit do konverzace s novými jedinci a vést jej k přemýšlení, jak reagovat na možné reakce, s nimiž by se mohlo setkat, kdyby použilo některé z nevhodných zahájení. Dále jej směřujeme ke vzájemnému naslouchání ostatních. Může se rovněž stát, že *dítě je přehlíženo*, proto jej

učíme tuto situaci co nejlépe zvládnout. V tomto případě je dobré využít pracovních listů, na kterých si v klidu dokáže dát do souvislostí důvody i své možné reakce. *Umění řešit spory* vyžaduje porozumění, dovednost a praktické zkušenosti. Je podstatné určit, jakou má spor příčinu a porozumět svým reakcím.

❖ Sebeřízení

Uvědomí-li si dítě své chování, začne citlivěji chápat i různé zpětné vazby od svého okolí. Je nutné, aby bralo v úvahu všechny možné důsledky svého chování. Při učení schopnosti sebeřízení, by si dítě mělo osvojit zklidňování sebe sama, potom co se odehraje nepříjemná událost. Následují pak tři kroky. Zastavit se a nereagovat okamžitě, zamyslet se nad tím, co se právě událo s cílem najít vhodné řešení a konečně samotné uskutečnění chování. Pokud chceme, aby dítě bylo schopné správně řídit své chování, je potřebné, aby si dokázalo představit možnosti jeho důsledků. Děti vedeme ke zkoumání jak pozitivních tak negativních důsledků konkrétního chování. Nesmíme zapomenout rovněž na to, naučit dítě hájit sama sebe. Často se bude setkávat se situacemi, kdy se bude muset chovat jinak, než jak by si samo přálo. Součástí kvalitního sebeřízení by mělo být rovněž naučit se říkat „ne“, což může být velmi těžké, zejména v interakci s vrstevníky, protože následkem toho se dítě může stát neoblíbeným a odvrhovaným. V oblasti sebeřízení se snažíme v dítěti posílit vše pozitivní, čeho v sociální sféře dosáhlo. Pomocí pracovního listu mu můžeme dát příležitost k tomu, aby o svých úspěších dokázalo přiměřeně mluvit před ostatními.

3.1.1 Emoční inteligence

Emoční inteligenci někteří autoři označují jako nový způsob výchovy dětí. Tento pojem byl poprvé použit v roce 1990 a souvisel s popisem emočních vlastností, které jsou důležité pro dosažení úspěchu. Patří mezi ně – vcítění, vyjadřování a chápání pocitů, ovládání nálady, nezávislost, přizpůsobivost, oblíbenost, schopnost řešení mezilidských problémů, vytrvalost, přátelskost laskavost a úcta. Emoční inteligence je podle Saloveye a Mayera (in Shapiro, 2009) součástí sociální inteligence, která zahrnuje schopnost sledovat vlastní i cizí pocity a emoce, rozlišovat je a využívat těchto infor-

mací v rámci svého jednání a myšlení. Emoční dovednosti se vzájemně dynamicky doplňují s inteligenčními či rozumovými schopnostmi.

Za jádro emoční inteligence považuje (Pletzer, 2009)

- ❖ Vnímání vlastních pocitů
- ❖ Vnímání pocitů jiných lidí – empatie
- ❖ Zacházení s emočními dovednostmi

Ovládání emocí není jednoduchý, ale velmi podstatný proces. Na začátku 20. století tvrdil Zikmund Freud, že schopnost ovládat emoce je důležitým mezníkem ve vývoji osobnosti. Domníval se, že osobnost vyvíjejícího se dítěte je ovlivněna dvěma silami. Jedna hledá potěšení a druhá se snaží, aby se vyhnula nepohodlí. Tyto dva instinkty nazval „id“, jež jsou ovládány mravním centrem a nazývá je také jako superego. (Shapiro, 2009)

Terapeuti, kteří se snaží docílit toho, aby děti správně ovládaly své emoce, zdůrazňují, že je nutné mu pomoci vytvořit kontrolní mechanismy jeho ega. Patří k nim hlavně chápání podstaty věci, plánování, odklad odměny a ohled na druhé. (Shapiro, 2009)

Neurologové v dnešní době zastávají názor, že naše emoce jsou přenášeny a ovládány komunikačním systémem v mozku, kterému dominují talamus, amygdala a čelní laloky mozkové kůry s podporou různých mozkových žláz, které vysílají informace v podobě biochemických látek do ostatních částí těla. Ne všechny informace jsou vedeny z talamu přímo do myslící části mozku. Část z nich jde i do amygdaly, která funguje jako „manažer emočního mozku, čte různé smyslové vjemy a reaguje na ně dříve (ale méně přesněji) než mozková kůra a může tak spustit emoční odezvu dlouho předtím, než myslící mozek přijde na to, co se má dělat. (Shapiro, 2009)

Za nejběžnější emoční problém je v této době považováno ovládání hněvu. Podle Shapira (2009) je za velmi účinný způsob při emočním ovládání považováno to, když žádané chování (při různých cvičeních) natočíme na video. Existují totiž důkazy o tom, že děti podvědomě napodobují kromě negativního chování (například v televizi) i pozitivní chování. Navíc jim jejich vlastní videozáznam ukáže obraz sebe sama, jak umí zvládat své emoce a při opakovaných shlédnutí je toto emoční cvičení velmi účinné. Jiné metody učí ovládat své emoce pomocí rozumových dovedností. Mnohé školy učí ovládat své emoce

pomocí vyjednávání s pomocí jejich vrstevníků. To se skládá z následujících kroků. Děti by měly sedět tvář v tvář a souhlasit s tím, že se budou společně snažit svůj konflikt vyřešit. Každý z nich vyjádří svůj názor a potom vysloví názor toho druhého. Za nejdůležitější bod je považováno hledat řešení, které umožní oběma stranám odejít jako vítězové – děti se dohodnou na kompromisech. Potom společně posuzují všechny varianty a nakonec si vytvoří dohodu, jak zajistí, aby jejich řešení nabylo účinnosti. Tím, že dítě vyjádří svůj názor, upevňuje své sebevědomí, a to, že jej dokáže přizpůsobit jinému dítěti je důležitou součástí jeho dalšího vývoje.

Za další metodu může být považováno učení sebekázně a střídmosti. Sebekázeň může znamenat umět se motivovat, ovládat svou náladu zejména v obtížných situacích atd. Pomáhá přemáhat lenost a motivuje k vyšším výkonům. Díky střídmosti se potom dítě bude vyhýbat extrémům. Sebekázeň a střídmost mají charakter univerzálních hodnot a jejich absence varuje, že dříve nebo později můžeme někomu popřípadě i sobě ublížit. Mezi obecné zásady jak nejlépe tyto hodnoty dítěti vštěpit patří v první řadě osobní příklad. Dále pak naučit děti počítat do deseti, když nastane situace, která je rozzlobí, aby tak zvládly svůj hněv. Důležitým prvkem je také stanovení a dodržování rodinného rozvrhu a uzavírání dohod mezi rodiči a dětmi. (Eyr, Eyrová, 2007)

3.1.2 Využití negativních emocí při výchově dětí

❖ Hodnota studu

Stud zanechává v dětech mnohem hlubší dojem než události, které má spojeny s pozitivními pocity. Podle neuroanatomie extrémní emoce, jež jsou vyvolané studem, zkratují běžný způsob, jak mozek zaznamenává informace a ukládá je do paměti. Podle Shapira (2009) se zdá, že extrémní emoce obcházejí myslící část mozku, mozkovou kůru, a elektrizují emoční řídicí centrum mozku, amygdalu, která je sídlem emočního učení a emoční paměti. Proto každá extrémní emoční zkušenost, bude mít větší vliv na chování dítěte.

Stud by měl být využit v případě, kdy dítě nereaguje emočně a pokud udělá něco, za co by se mělo stydět. Měl by být také chápán jako legitimní metoda změny chování, pokud méně „drastické“ metody umravňování dítěte selžou.

❖ Vina

Je založena na vnitřních normách a očekáváních než-li na faktu být chycen při činu. Vina je ještě vnější a trvalejší mravní hodnota než stud. Výzkumy, které byly provedeny, naznačují, že interpersonální vina, kterou též můžeme označit jako svědomí, je mnohem účinnější při ovládnutí dítěte, než by mohla být jakákoliv vnější hrozba nebo dokonce strach. (Shapiro, 2009)

K tomu, jak co nejlépe pocít studu a viny využít, existuje několik doporučení, která ukazují, jak dítě připravit k čestné dospělosti. V první řadě je podstatné stanovit jasná pravidla a důsledně uplatňovat spravedlivé tresty, pokud dítě tyto pravidla poruší. U větších dětí lze využít toho, aby se samy zamyslely nad tresty, které by následovaly při porušení, a vytvořily tak svůj seznam. Pokud dítě udělá něco, čím ublíží někomu jinému, je doporučeno reagovat více ostřeji. Jestliže to bude dítěti líto, není dobré ho jít rychle utěšovat. Pocit viny mu příště zabrání, aby bylo opět bezohledné. Velký význam je přikládán omlouvám. Může se stát, že bude neupřímná. V tomto případě je doporučované zvyšovat požadavky na omluvu.

V minulých letech psychologové a pedagogové nedoporučovali používat negativní emoce, jako způsob výchovy zdravých dětí. Dělo se tak hlavně proto, že oni sami byli svědky emočního zneužívání. Je nutné si uvědomit, že se musí vždy pečlivě zvážit, co je v nejlepším zájmu dítěte, aby z něho vyrostl šťastný a úspěšný člověk. (Shapiro, 2009)

3.2 Hra

Hra je skutečnou součástí života, její kategorií, pokud ji chápeme v širokém významu tohoto pojmu. Na hru se lze dívat různými pohledy. Sutton-Smith (in Mazal, 2007) uvádí, že hru lze nejlépe chápat v pojmech konfliktu. V tomto případě ji chápeme jako vnitřně motivované chování. Hra je chápána jako mechanismus patřící k lidskému chování a dovoluje člověku redukovat neřešitelná napětí. Ve hrách jsou také řešeny v životě existující rozpory mezi vyhráváním a prohráváním. Ve hře mohou hráči spor dále rozvádět s tím, že mimo hru nenesou za své chování žádné následky.

Hru můžeme vnímat jako nejpřirozenější aktivitu dítěte. Pokud se pedagog rozhodne ji použít za určitým cílem, měl by mít na paměti určité zásady, které platí při zařazování her do výchovné a vzdělávací činnosti. Mezi tyto zásady podle Zelinové (2007) patří:

- ❖ Promyslet, na kterou psychickou funkci hra působí, kterou funkci dominantně rozvíjí. Může jít například o psychomotorické funkce, vědomosti, city, socializaci, atd.
- ❖ Vědět, komu chceme hru nabídnout – každá hra není vhodná pro každé dítě.
- ❖ Kontrolovat mimopoznávací procesy dětí (pedagog může ovlivňovat reakce, dohodnout se na pravidlech, učit děti sebeovládání...)
- ❖ Na základě zkušenosti rozhodovat, jak hra působí na osobnost dětí a zda bude zařazena znova nebo bude nahrazená jinou.

Prostřednictvím hry se sebevědomí dítěte přirozeně formuje a utváří. Podle charakteru hry, který můžeme nejobecněji rozdělit na individuální nebo skupinový, se dítěti dostává rozvoje v jeho individuální oblasti nebo v oblasti sociální, kdy dochází k interakci s ostatními dětmi.

Znaky hry (Činčera, 2007)

❖ Hra jako znak

V tomto smyslu je hra chápána jako něco, co není zcela doopravdy. Například špióni předstírají, že jsou někým jiným. Frivolita odkazuje na něco, co by mohlo být, ale v této chvíli to není přítomno.

❖ Emocionální angažovanost

Hra obsahuje vzrušení. To souvisí s nejistotou a neurčeností hry. Celé to, je podněcováno soutěží a zkouškou vlastních schopností a dovedností.

❖ Pravidla

Každá hra má své specifické pravidla, které je nutné dodržovat. Když se tak neděje, hráč dostává určité sankce.

❖ Soutěž

Téměř ve všech případech je hra určitou soutěží.

❖ Cíl

Má dvě formy. Cílem pedagoga může být například to, že přivede děti k určitým postojům nebo dovednostem. Na druhé straně cílem dítěte je ve hře uspět.

Význam hry**❖ Pedagogický**

Dovoluje nám zařadit různé metodické postupy k dosažení výchovně-vzdělávacímu cíle. Pedagogika chápe hru, jako formu činnosti, která se liší od učení. Hra má řadu aspektů: aspekt poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický, a terapeutický. Typy a druhy her pak členíme podle těchto aspektů. (Průcha & kol. 2009)

❖ Sociální.

Při hře se dítě sdružuje s vrstevníky a začleňuje se tak do společnosti. Psychologie chápe hru jako činnost, která se vykonává bez jakéhokoliv dalšího vědomého důvodu a je prováděna čistě pro radost. V analytické psychologii se hra pojímá především v souvislosti s fantazií a kreativitou. Spontánně se vyvíjející hra dítěte pramení v nevědomé psyché, která se projevuje ve fantazijní činnosti, praktickém jednání a zobrazení ve vědomí. (Müller, 2006)

❖ **Léčebný**

Hra je doprovázena příjemným citovým laděním. Přináší radost a veselí a dochází k uvolnění napětí.

❖ **Diagnostický**

Využíváme ji k pozorování.

Třídění her

- ❖ **Podle obsahu**- funkcionální, námětové, konstruktivní
- ❖ **Podle vývojových etap** – kojenecké hry, batolecí, mladší předškolní věk, starší předškolní věk, školní věk, dospělost
- ❖ **Podle prostředí** – hry venku, hry v místnosti
- ❖ **Z hlediska sociálního** – individuální, skupinové
- ❖ **Podle aktivity**- tvořivé (námětové, konstruktivní, dramatizující), hry s pravidly (didaktické, pohybové)

Sebevědomí se rozvíjí v rámci vývojových etap dítěte. Čím je dítě starší, tím více se rozvíjí také jeho sebevědomí.

Hry pro rozvoj sebevědomí dítěte můžeme také zařadit do dělení z hlediska sociálního, tj. hry individuální a skupinové. Jak už bylo zmíněno, dochází při nich k rozvíjení sebevědomí v individuální i sociální oblasti dítěte.

3.3 Dramatická výchova

Dramatickou výchovu chápeme jako systém řízeného, aktivního uměleckého, sociálního a antropologického učení dětí nebo dospělých, který využívá základní principy a postupy dramatu a divadla, přičemž bere v úvahu kreativně- umělecké a pedagogické požadavky a směřuje k bio-psycho-sociálním podmínkám (individuálním i společným možnostem dalšího rozvoje zúčastněných osobností). Dramatická výchova je brána jako estetická výchova a je zakotvena v pedagogické dokumentaci, zejména v Rámcovém vzdělávacím programu. (Valenta, 2008)

Součásti procesu dramatické výchovy

Tento proces obsahuje 3 složky, které v praxi od sebe nelze oddělovat. Podle Machkové (2007) se jedná o následující okruhy:

❖ **Osobnostní (individuální) rozvoj**

V hrách a cvičeních se v dítěti rozvíjí uvolnění a soustředěnost. Zároveň se odstraňují zábrany a postupně dítě začíná objevovat sebe samo i svět kolem. Prohlubují a zdokonalují se pohybové dovednosti a roste schopnost výrazu pohybem, plynulost i expresivita mluvního projevu. V tomto rozvoji také dochází k rozvoji obrazotvornosti, tvořivosti a rytmickému cítění.

❖ **Sociální rozvoj**

V rámci něj dochází pomocí her, cvičení kontaktu a sociální komunikace (verbální i nonverbální), k rozvoji citlivosti a dynamky ve skupině. V první řadě je nutné odstranit sklony nevnímat druhého, nenaslouchat smyslu řeči, ale jen slovům, které plynou z dlouhodobé inflace slov beze smyslu a bez vnitřního významu pro naslouchajícího, slov nepravdivých. Je podstatné, aby učitel uměl sociální klima a atmosféru své skupiny vnímat a hodnotit, čehož dosáhne v případě, když bude citlivý na potřeby a zájmy dětí a bude je brát jako svého partnera.

❖ Dramatická hra

Námětová hra, která je založená na mezilidském kontaktu a komunikaci, na setkávání různých jedinců v situacích s jinými a jejich vzájemné působnosti. Řeší střetávání svých postojů a potřeb atd. Hra v roli znamená, že její představitel při hře jinou roli, než je mu vlastní. Náměty pro dramatické hry mohou vymyslet žáci nebo učitel nebo mohou být založeny na literárních předlohách či jiných zdrojích.

V rámci dramatické výchovy dítě vstupuje do jednotlivých rolí a přirozeně v nich jedná. Svou roli prezentuje před ostatními dětmi, což mu může pomoci odbourávat pocit studu. Učí se rozlišovat mezi herní a reálnou situací. Nacvičuje také řešení konfliktů na základě vlastního jednání. Díky těmto aktivitám se může sebevědomí dítěte rozvíjet žádoucím směrem.

Cíle dramatické výchovy podle Valenty (1994)

❖ Postoje

Postoje se vytvářejí různými způsoby. Mohou vznikat na základě přijímání různých informací nebo modelů v podobě pravidel a norem. Mezi složky postojů řadíme složku poznávací, citovou a snahovou.

❖ Schopnosti a dovednosti

Schopnost je chápána jako předpoklad pro vykonání aktivity a usnadňuje osvojení určité dovednosti. Schopnost můžeme podle Gardnera klasifikovat do sedmi skupin. Jazyková, logicko-matematická, pohybová, vizuálně prostorová, zvukově-hudební, interpersonální a intrapersonální. Dovednosti se pak člení na sensorické, motorické, intelektové a sociální.

❖ Vědomosti

Vědomost je osvojený poznatek, zapamatované informace, které zahrnují pochopení vztahu mezi nimi. Podepírají také rozvoj postojů, dovedností a schopností.

Cíle dramatické výchovy jsou dále podrobněji rozpracovány v podobě **dílčích cílů**.

❖ **Oblast vnímání a prožívání**

- empatie, vcit'ování se do osob a situací
- percepce a senzitivita vůči okolí
- vnímat sebe samého, popsat, reflektovat, interpretovat sebe
- identifikovat v rámci hry rozmanité typy sociálních, etických norem a hodnot

❖ **Oblast myšlení**

- anticipace (předjímání)
- vytvářet hypotézy o tom, co by mohlo být a následně srovnávat předpoklady a skutečnost
- plánování a rozhodování, osvojování si strategií
- představivost a fantazie, uvolnit a využít ji

❖ **Oblast osobního výrazu**

- rozvíjet fyzické a pohybové předpoklady
- poznávat své možnosti ve sféře nonverbální komunikace
- schopnost tvořit a využívat výrazové chování

❖ **Oblast interakce a komunikace**

- dynamika lidských vztahů, poznávat vztahy, získat zkušenosti pomocí modelování vztahů
- komunikace a komunikační strategie
- zažít vedení a podřízení se
- zažít kooperaci i kompetici

(Valenta, 1994)

Metody a techniky dramatické výchovy (Valenta, 2008)

Níže uvedené metody dramatické výchovy mohou pedagogové využít při každodenních činnostech a díky nim rozvíjet sebevědomí dítěte žádoucím směrem.

❖ Metoda úplné hry

Postup je založený na modelování běžné a mnohorozměrné reality života s užitím aktivit jako je pohyb, řeč, psaní, manipulace s předměty a mnohé jiné.

❖ Metody pantomimicko-pohybové

Pohybové aktivity jsou míněny velmi široce a vztahují se k pohybu základních svalových skupin, které tvoří řeč těla. Jedná se o svalstvo počínaje obličejem a konče nohama. Pantomimické ztvárnění má několik základních způsobů. Můžeme hrát samotný objekt (vytvarovat z těla židli), vykreslit jev pohybem, zahrát reakci na jev nebo použití jevu.

❖ Metody verbálně-zvukové

Jsou založeny na slově nebo zvuku. Kompletní metodou je tedy poslech a interpretace slyšeného.

❖ Metody graficko-písemné

Jsou založeny na tom, že dítě vytváří, určitý písemný nebo kreslený, malovaný, rýsovaný artefakt. Ten může být vytvářen v rolích (hráči například píšou dopisy) nebo mimo role, kdy pracují pro hru (například připravují plakáty).

❖ Metody materiálůvě-věcné

Základem je práce s určitým typem hmoty- materiálem, kterým není v tomto případě lidské tělo. Hráči se učí tvořením předmětů nebo prostoru, dotvářením a přijímání a používání hotových předmětů.

3.4 Dětská psychoterapie

Psychoterapie se využívá v případě, že na zdravý rozvoj sebevědomí dítěte nepůsobí jiné metody jako je například hra, dramatická výchova apod. Pedagogové doporučí rodičům dítěte návštěvu odborníka v oblasti psychologie, který s ním dále pracuje.

Při dětské psychoterapii musí mít terapeut neustále na mysli, že je nutné přistupovat k ní jinak než v případě dospělých. Ti bývají vyzváni k tomu, aby vyprávěli svůj příběh. U dětí by tato strategie byla pravděpodobně málo účinná. Některé by neřekly nic, některé by odbíhaly od tématu. Pro úspěšné zapojení dětí do rozhovoru, je nutné užít kromě jiných i verbální terapeutické dovednosti. Zapojením dítěte do nejrůznějších podob her, může terapeut docílit toho, že se dozví všechny potřebné informace. Pokud má být terapeut úspěšný, musí se orientovat v povaze a účelu dětské psychoterapie. Znat její cíle i to, jak jich co nejlépe dosáhnout. Neméně důležitý, spíše zásadní je rovněž vztah terapeuta a dítěte. (Geldard, 2008)

Cíle dětské psychoterapie

„Dospěli jsme k názoru, že cíle by se měly stanovovat na čtyřech různých úrovních. Důležité jsou všechny uvedené cíle – v průběhu terapeutického procesu bychom je neměli ztrácet ze zřetele. V různých fázích procesu je však zapotřebí dát některým cílům přednost před jinými. Zde spočívá odpovědnost výhradně na terapeutovi.“ (Geldard, 2008, s. 11)

Základní cíle

Při terapii mohou být uplatňovány na všechny děti bez rozdílu. Jejich úkolem je naučit dítě zvládat bolestné citové záležitosti. Umožňují dosáhnout určitého souladu s vlastním sebepojetím s ohledem na vlastní myšlenky, emoce a chování a tím získat dobré mínění o sobě samém. Učí přijímat vlastní omezení i silné stránky a směřují k pocitu, že v tomto ohledu je všechno v pořádku. Vedou dítě k tomu, aby se bez potíží snadno přizpůsobovalo novým situacím.

Rodičovské cíle

Bývají určovány rodiči, kteří přivedou své dítě na terapii. Vycházejí z jejich pohledu na danou problematiku a jsou založené na současném chování dítěte.

Cíle formulované terapeutem

Formuluje je terapeut tím, že si vytváří hypotézu, pomocí které může zdůvodnit, proč se dítě chová určitým způsobem. Při vytváření těchto hypotéz je nutné, aby vycházeli ze svých zkušeností, z teoretických poznatků a také ze svého povědomí o současných výzkumech.

Cíle dítěte

Objevují si v průběhu terapie a vycházejí z cílů dítěte, i když se stává, že je samo nedokáže slovně vyjádřit. Jsou založeny na „materiálu“, který dítě přináší na sezení. Může se stát, že má terapeut připraven plnit určité cíle, dítě však může chtít mluvit o svém problému. V tomto případě se terapeut přizpůsobí a umožní dítěti se plně vyjádřit. Pokud chce objevit skutečné potřeby dítěte, musí se podle něj řídit.

Pokud terapeutická sezení probíhají správným způsobem, cíle dítěte přirozeně samy vyplynou. Terapeut by je měl být schopen rozpoznat a po konzultaci s rodiči je začlenit do celého procesu.

Vztah dítě- terapeut

Je nutné přiznat, že vztah mezi terapeutem a dítětem závisí na osobních vlastnostech, které terapeut do sezení přináší. Ty mají rovněž velký vliv na vztah rodičů a terapeuta.

Vztah mezi terapeutem a dítětem by měl být spojnicí mezi „jejich světy“. Jde v něm hlavně o navázání spojení s dítětem a o sledování jeho vnímání. Jeho úkolem je vcítit se do vnímání dítěte a přitom nesmí vynášet soudy, nic schvalovat ani odsuzovat, protože v takovém případě by dítě odváděl od jeho vnímání směrem k vnímání svému. Dítě musí setrvat u vlastních hodnot, přesvědčení a postojů a nebýt ovlivňováno postoji terapeuta.

Nezbytné je, aby terapeut vybuodoval a živě udržoval s dítětem dobrý vztah, na jehož základě, se vytváří vzájemná důvěra. Měl by mít charakter výjimečnosti a jedinečnosti, bez vměšování ostatních lidí v jeho okolí. Udržovat exkluzivitu znamená nedovolit nikomu jinému se vměšovat bez svolení dítěte. Už v začátcích je důležité rodičům sdělit, že jejich dítě s nimi možná nebude chtít probírat, co se dělo na sezení. Je logické, že tato skutečnost je může znepokojit a proto by měli být rovněž ubezpečeni, že se časem vše dozví.

V kompetencích terapeuta by mělo být vytvořit tolerantní prostředí, ve kterém dítě pociťuje svobodu mluvit o všem a v němž se bezpečně stává pánem nad svými city. Dítě musí nabýt dojmu, že mu nehrozí žádné negativní důsledky, nic, co by ho mohlo citově poškodit, pokud o sobě odhalí nějakou skutečnost. Aby se cítilo bezpečně, musí být stanovena určitá struktura sezení. V rámci ní, se dítě přestane obávat neznámého nebezpečí, protože bude vědět, co ho čeká. Tato struktura zahrnuje stanovení limitů chování a informaci o předpokládané délce každého sezení. Už zpočátku musí mít dítě jasno, že je nutné dodržovat tři základní pravidla. Nesmí si způsobit zranění, nesmí zranit terapeuta a konečně nesmí poškozovat majetek. Musí být srozuměno s tím, že porušování jakýchkoliv pravidel má své důsledky. V takových chvílích sezení okamžitě skončí, nicméně bez výčitek. Potřebu bezpečí je nezbytné brát v úvahu i tehdy, pokud zvolíme terapii hrou. Některé děti se mohou cítit úzkostně, protože mohou mít strach, že něco neúmyslně poškodí a pak za to ponесou následky.

Vztah mezi terapeutem a dítětem by měl být poctivý a „nefalšovaný“. Měl by to být vztah skutečného člověka (terapeuta) se skutečným dítětem. Autentický vztah umožňuje dítěti být takové, jaké je a díky tomu podkryvá své vlastní já. Dochází při něm k přirozené, souhře bez zbytečné úzkosti. To vše vede k tomu, že dítě začne mít s terapeutem důvěrný vztah. Dříve nebo později nastanou chvíle, kdy dítě řekne takovou informaci (například, že bylo zneužito), kterou by měl terapeut svěřit dalším osobám. Pokud ji však dál předá nešetrně, pravděpodobně se stane, že dítě bude jeho chování považovat za zradu. Je dobré dítěti již na začátku říci, že to co se od něj terapeut dozví, je soukromé a že nic z toho nebude prozrazeno. Je však také upozorněno na fakt, že může nastat okamžik, kdy určitou informaci bude nutné předat dál. Důležité je ujištění, že pokud tato situace nastane, bude společně s ním projednáno, kdy a jakým způsobem to bude provedeno.

Dítě by se při kontaktu se svým terapeutem mělo cítit spokojeně. Pokud terapeut pokládá dítěti příliš mnoho otázek, může to v něm vyvolat obavy, že bude muset vyrazit něco, co si zatím ještě nepřeje. Začne mít pocit, že se terapeut chová příliš vtíravě a vztah mezi nimi bude narušen.

Každé dítě by mělo vědět, z jakého důvodu bude terapeuta navštěvovat. Někteří rodiče se však terapie bojí, a proto je dítěti, v tom lepším případě tato skutečnost sdělena těsně před nástupem, v horším případě dítě vůbec netuší, kam a proč jde. Je podstatné, aby dítě správně pochopilo důvody svých návštěv a tím se vztah mezi ním a terapeutem mohl pozitivně vyvíjet. (Geldard, 2008)

Proces terapeutické změny u dítěte

Při terapeutickém procesu je nejdříve navazován vztah mezi terapeutem a dítětem, jemuž jsem se podrobně věnovala v předchozí kapitole. Pokud tento vztah úspěšně vznikne, terapeutický proces může pokračovat.

Jestliže terapeut dokáže vytvořit vhodné prostředí a užije správné terapeutické dovednosti, dítě začne spontánně vyprávět svůj příběh. To může probíhat přímo nebo nepřímo, například prostřednictvím hry.

Postupem času, si dítě stále více uvědomuje sílu svých emocí a může nastoupit i pocit bolesti. Následkem toho vzniká buď ochota pokračovat ve vyprávění, nebo naopak dítě začne uhýbat a stahovat se do sebe. V tomto případě je důležité, aby terapeut dítě nenutil k pokračování, ale měl by mu tento stav zvládnout. Teprve po překonání odporu, může terapie pokračovat dál. Takový „nový začátek“ lze podpořit tím, že terapeut změní média, aby zase probudil zájem dítěte o terapeutický proces. Může se také stát, že dítě znovu a znovu bude prožívat nepříjemné emoce a projevovat odpor. V tomto případě se začíná opět od začátku.

V další fázi na sebe dítě začíná pohlížet jinak. Vybuduje si postupně obraz jeho samého, který vychází ze skutečných událostí jeho života, a přitom se liší od jeho dřívějších představ. Díky tomu uvěří, že může stavět na svých silných stránkách.

Když dítě změní svůj sebeobraz, vede ho to také k pochybnostem o tom, o čem bylo dosud pevně přesvědčeno. Úkolem terapeuta je, aby dítěti pomohl rozpoznat ta přesvědčení, kterými se dítě samo ničí, a nahradit je přijatelnými představami.

Potom se dítě ocitá v situaci, kdy začíná uvažovat o možnostech a volbách pro svou budoucnost. Začíná se zamýšlet a uvědomovat si svou situaci.

V předposlední fázi dítě nacvičuje nové způsoby chování a experimentuje s nimi. A konečně v poslední řadě nalézá řešení a směřuje k adaptivnímu fungování. Od tohoto okamžiku může buď začít normálně fungovat, nebo se také může ocitnout znova na začátku a začít se znova zabývat svými problémy.

Postup, který jsem nyní popsala, se nazývá Spirála terapeutické změny. Na první pohled se může zdát, že je to něco zcela jednoduchého, ale opak je pravdou. V složitém procesu terapie, se terapeut často musí zabývat skutečnostmi, se kterými původně sám nepočítal. (Geldard, 2008)

Během celého procesu se mění sebepojetí dítěte, tedy jeho vlastní představa o svém já. Probíhají při něm psychické procesy, zejména sebepoznávání a sebeporozumění. Díky takovému poznání se u dítěte může rozvíjet zdravé sebevědomí, tedy vědomí jakési vlastní ceny, kvalit a schopností.

4 SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ KOMPETENCE PODLE RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Záměrem pedagoga v oblasti sociálních a personálních kompetencí je podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti a zajišťovat pohodu těchto vztahů. Konkrétně tyto kompetence jsem zvolila z toho důvodu, že v rámci nich dítě nejčastěji přichází do kontaktu jak se svými vrstevníky, tak s jinými lidmi, což patří k vnějším vlivům podléjících se na utváření sebevědomí.

4.1 Vymezení pojmů

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) = „*kurikulární dokument státní úrovně platný pro veškeré předškolní vzdělávání. Vymezuje zejména cíle předškolního vzdělávání, klíčové kompetence, vzdělávací obsah a podmínky vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů. V souladu s ním mateřské školy vypracovávají a realizují své školní vzdělávací programy.*“ (RVP PV, 2004, s. 43)

Klíčové kompetence = „*soubor požadavků na vzdělávání, zahrnující podstatné vědomosti, dovednosti a schopnosti univerzálně použitelné v běžných pracovních a životních situacích. Jako cílová kategorie jsou kompetence podstatným východiskem pro stanovení vzdělávacího obsahu i podmínek vzdělávání v pedagogických dokumentech.*“ (RVP PV, 2004, s. 43)

Klíčové kompetence v předškolním vzdělávání = „*soubory elementárních poznatků, dovedností, schopností, postojů a hodnot dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání. Patří k nim kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence činnostní a občanské. Orientace pedagoga k utváření klíčových kompetencí podstatným způsobem usměrňuje jeho práci (volbu forem a metod)*“. (RVP PV, 2004, s. 43)

4.2 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence jsou vyjádřeny pomocí výstupů. V kurikulárních dokumentech jsou formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou důležité pro rozvoj každého jedince.

Jejich osvojování je dlouhodobý proces, který začíná již v předškolním vzdělávání a postupně se v průběhu života dotváří. V předškolním vzdělávání jsou vytvářeny základy klíčových kompetencí, které jsou považovány sice za elementární, ale pro vývoj dítěte velmi významné.

V předškolním vzdělávání jsou za klíčové kompetence rozděleny do těchto skupin:

- ❖ Kompetence k učení
- ❖ Kompetence k řešení problémů
- ❖ Kompetence komunikativní
- ❖ Kompetence sociální a personální
- ❖ Kompetence činnostní a občanské

Součástí mé diplomové práce je výzkum, který je zaměřený právě na sociální a personální kompetence, a proto se jim budu v následující kapitole věnovat podrobněji.

4.3 Sociální a personální kompetence

Dítě, které ukončuje předškolní vzdělávání (RVP PV, 2004, s. 11)

- „samostatně rozhoduje o svých činnostech, umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej
- uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky
- dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování, vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost
- ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřídí, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje, v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku, je schopné respektovat druhé, vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy

- *napodobuje modely prosociálního chování a mezilidských vztahů, které nachází ve svém okolí*
- *spolupodílí se na společných rozhodnutích, přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti, dodržuje dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobí se jim*
- *při setkání s neznámými lidmi či v neznámých situacích se chová obezřetně, nevhodné chování i komunikaci, která je mu nepříjemná, umí odmítnout*
- *je schopno chápat, že lidé jsou různí a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečným*
- *chápe, že nespravedlnost, ubližování, ponižování, lhostejnost, agresivita a násilí se nevyplácí a že vzniklé konflikty je lépe řešit dohodou, dokáže se bránit projevům násilí jiného dítěte, ponižování a ubližování“*

4.4 Sociální a personální kompetence obsažené ve vzdělávacích oblastech RVP PV

Klíčové kompetence jsou v podobě očekávaných výstupů obsaženy v následujících vzdělávacích oblastech: dítě a jeho tělo, dítě a jeho psychika, dítě a ten druhý, dítě a společnost, dítě a svět. Nejedná se o výčet jednotlivých schopností, dovedností a poznatků, ale o jejich vzájemné propojení. Každá oblast obsahuje množství očekávaných výstupů, které jsou v rámci výše uvedených kompetencí. (RVP PV, 2004)

Pro mou práci jsou podstatné kompetence sociální a personální, proto z každé oblasti uvedu očekávané výstupy, které směřují k jejich utváření.

Dítě a jeho tělo

- *zvládnout sebeobsluhu, uplatňovat základní kulturně hygienické a zdravotně preventivní návyky (osobní hygiena, umění stolovat...)*
- *zvládat jednoduchou obsluhu a pracovní úkony (udržovat pořádek, zvládat jednoduché práce na zahradě)*
- *chovat se tak, aby v běžných situacích neohrožovalo zdraví a bezpečí své ani druhých*

- mít povědomí o tom, kde v případě potřeby (ochrany bezpečí) hledat pomoc (kam se obrátit, koho přivolat, jakým způsobem)

Dítě a jeho psychika

Jazyk a řeč

- vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady a pocity
- vést rozhovor (naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, ptát se)
- chápat slovní vtip a humor

Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

- postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí
- řešit problémy, úkoly a situace kreativně, předkládat své nápady
- vyjadřovat svou fantazii a představivost v tvořivých činnostech i ve slovních výpovědích k nim

Sebepojetí, city, vůle

- odloučit se na určitou dobu od rodičů a blízkých
- rozhodovat o svých činnostech
- uvědomovat si svou samostatnost, zaujímat vlastní názory a postoje a vyjadřovat je
- ovládat svoje emoce a přizpůsobovat jim své chování
- vyjádřit svůj souhlas i nesouhlas v situacích, které to vyžadují
- přijímat pozitivní ocenění i svůj případný neúspěch a vyrovnat se s ním
- respektovat předem vyjasněná a pochopená pravidla
- uvědomovat si příjemné a nepříjemné citové prožitky a dětským způsobem projevit to, co cítí
- být citlivé ve vztahu k živým bytostem, k přírodě i k věcem

Dítě a ten druhý

- navazovat kontakty s dospělým, překonat stud, komunikovat s ním, respektovat ho
- porozumět běžným projevům vyjádření emocí a nálad

- přirozeně a bez zábran komunikovat s druhým dítětem
- odmítnout komunikaci, která je mu nepříjemná
- uvědomovat si svá práva ve vztahu k druhému
- chápat, že všichni lidé mají stejnou hodnotu, respektovat přirozené odlišnosti
- uplatňovat své individuální potřeby s ohledem na druhého, přijímat a uzavírat kompromisy
- spolupracovat s ostatními
- vnímat, co si druhý přeje nebo potřebuje a soucítit s ním
- bránit se projevům násilí jiného dítěte
- chovat se obezřetně při setkání s neznámými lidmi

Dítě a společnost

- uplatňovat návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými i dětmi
- chápat, že každý má ve společenství svou roli, podle které je potřeba se chovat
- začlenit se do třídy a zařadit se mezi své vrstevníky
- aktivně zvládat požadavky plynoucí z prostředí školy
- domluvit se na společném řešení s dětmi i dospělými
- vytvořit si základní představu o pravidlech chování a společenských normách
- chovat se zdvořile, přistupovat k ostatním bez předsudků
- odmítat společensky nežádoucí chování a chránit se před ním
- zacházet šetrně s vlastními i cizími pomůckami

Dítě a svět

- orientovat se bezpečně ve známém prostředí
- uvědomovat si nebezpečí, se kterým se může ve svém okolí setkat
- mít povědomí o širším společenském, věcném, přírodním, kulturním i technickém prostředí
- rozlišovat aktivity, které mohou zdraví okolního prostředí podporovat a které je mohou poškozovat

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Výzkumné šetření je zaměřeno na oblast sebevědomí dítěte předškolního věku a oblast sociálních a personálních kompetencí podle Rámcového vzdělávacího programu. Nejprve jsou vymezeny cíle a dílčí cíle, poté následují výzkumné otázky a hypotézy. Zmíněna je také metoda, která byla použita k ověření daných hypotéz a následný způsob zpracování dat.

5.1 Cíl a dílčí cíle

Cílem práce je zmapovat míru sebevědomí dětí předškolního věku a zjistit, zda míra sebevědomí ovlivňuje úroveň rozvoje jejich sociálních a personálních kompetencí.

Kladu si následující dílčí cíle:

1. Zmapovat míru sebevědomí dětí předškolního věku.
2. Zjistit úroveň sociálních a personálních kompetencí dětí předškolního věku.
3. Zmapovat, zda souvisí míra sebevědomí s rozvojem sociálních a personálních kompetencí.
4. Zjistit, zda má rodinné prostředí vliv na sebevědomí dítěte předškolního věku.

5.2 Výzkumný problém, výzkumné otázky a hypotézy

Za výzkumný problém považuji zjistit:

1. Jaká je úroveň sebevědomí dnešních předškolních dětí?
2. Má tato míra sebevědomí vliv na úroveň rozvoje jejich sociálních a personálních kompetencí?

Z výše uvedených cílů vyplývají tyto výzkumné otázky:

1. Jakou míru sebevědomí mají dnešní děti předškolního věku?
2. Na jaké úrovni jsou sociální a personální kompetence dětí předškolního věku?

Výzkumné hypotézy:

1. Předpokládám, že mezi mírou sebevědomí a úrovní sociálních a personálních kompetencí je statisticky významná závislost.
2. Předpokládám, že míra sebevědomí dítěte je závislá na jeho rodinném prostředí.

5.3 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor v mé práci představují děti předškolního věku, které jsou starší pěti let. Dotazník jsem předložila do 5 mateřských škol v okrese Vsetín. Do každé z nich jsem rozdala 20 dotazníků, celkově jsem tedy předpokládala návratnost 100 dotazníků. Nakonec se mi jich vrátilo 97.

5.4. Metody výzkumu

Ve svém výzkumu jsem použila metodu dotazníku. Výzkum jsem provedla pomocí dotazníků s uzavřeným typem odpovědí. Jedná se o škálový dotazník, kde učitelky hodnotí dítě tak, že zvolí jednu z možností, která jej nejlépe vystihuje. Otázky v dotazníku, kterých je celkem 17, jsou nejdříve směřovány k míře sebevědomí dítěte a k jeho rodinnému prostředí, ze kterého pochází. Největší část otázek je orientovaná na sociální a personální kompetence dítěte předškolního věku podle Rámcového vzdělávacího programu.

5.5 Způsob zpracování dat

Pro zpracování dat byl zvolen následující postup:

- 1) Tabulka četností
- 3) Metoda Chi- kvadrát pro kontingenční tabulku, jednofaktorová analýza rozptylu (pro ověření hypotéz)
- 4) Shrnutí do grafů
- 5) Slovní shrnutí

6 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

6.1 Vyhodnocení výsledků dotazníku

Vyhodnocení otázky č. 1 – Jaká je míra sebevědomí dítěte?

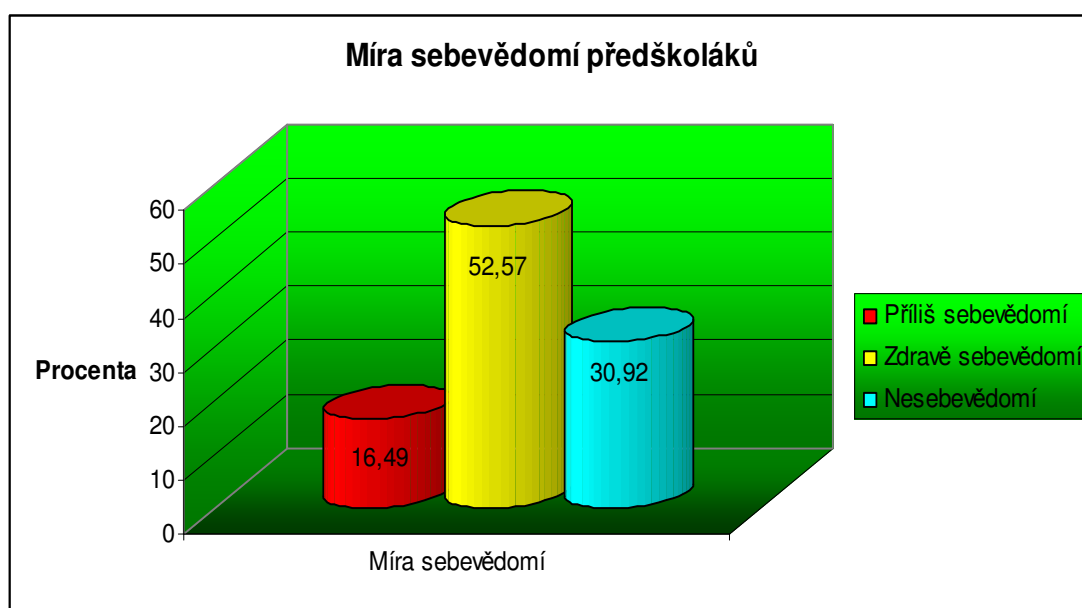
Výzkumná otázka

Jakou míru sebevědomí mají dnešní děti předškolního věku?

Míra sebevědomí	Počet dětí	Výpočet v procentech
Příliš sebevědomí	16	16,49
Zdravě sebevědomí	51	52,57
Nesebevědomí	30	30,92

97

Tabulka č. 1 Míra sebevědomí předškoláků.



Graf č. 1 Míra sebevědomí předškoláků.

Z 97 dotazníků, které jsem vyhodnocovala, jsem podle výše uvedeného grafu zjistila, že více než polovina dnešních předškolních dětí má podle učitelek mateřských škol zdravé sebevědomí (52,57%). Více než čtvrtina dětí je podle jejich názoru nesebevědomá (30,92%) a nejmenší skupinu tvoří příliš sebevědomé děti (16,49%).

Vyhodnocení otázky č. 2 – Z jakého rodinného prostředí dítě pochází?

Nulová hypotéza

Mezi mírou sebevědomí a prostředím, ze kterého dítě pochází, není závislost.

Alternativní hypotéza

Mezi mírou sebevědomí a prostředím, ze kterého dítě pochází, je závislost.

Prostředí	Příliš sebevědomí	Zdravě sebevědomí	nesebevědomí	Σ
Podnětné	6 (7,16)	34(22,52)	3(13,3)	43
Spíše podnětné	8(5)	9(15,7)	13(9,3)	30
Spíše nepodnětné	0(1,33)	1(4,19)	7(2,5)	8
Nepodnětné	0(0,5)	0(1,57)	3(0,9)	3
Σ	14	44	26	84

Tabulka č.2 Míra sebevědomí dítěte a prostředí, ze kterého pochází

Pro ověření hypotézy použijí metodu chi- kvadrát pro kontingenční tabulku.

$$O = 14 \cdot 43 : 84 = 7,16$$

Pro každé pole kontingenční tabulky vypočítáme hodnotu (P-O).(P-O) : O

X= součet všech vypočítaných hodnot

$$(6-7,16) \cdot (6-7,16) : 7,16 = 0,19$$

$$(8-5) \cdot (8-5) : 5 = 1,8$$

$$(0-1,33) \cdot (0-1,33) : 1,33 = 1,33$$

$$(0-0,5) \cdot (0-0,5) : 0,5 = 0,5$$

$$(34-22,52) \cdot (34-22,52) : 22,52 = 5,85$$

$$(9-15,7) \cdot (9-15,7) : 15,7 = 2,86$$

$$(1-4,19).(1-4,19) : 4,19 = 2,43$$

$$(0-1,57).(0-1,57) : 1,57 = 1,57$$

$$(3-13,3).(3-13,3) : 13,3 = 8$$

$$(13-9,3).(13-9,3) : 9,3 = 1,47$$

$$(7-2,5).(7-2,5):2,5 = 8,1$$

$$(3-0,9).(3-0,9): 0,9 = 4,9$$

$$X= 0,19+1,8+1,33+0,5+5,85+2,86+2,34+1,57+8+1,47+8,1+4,9 = 39$$

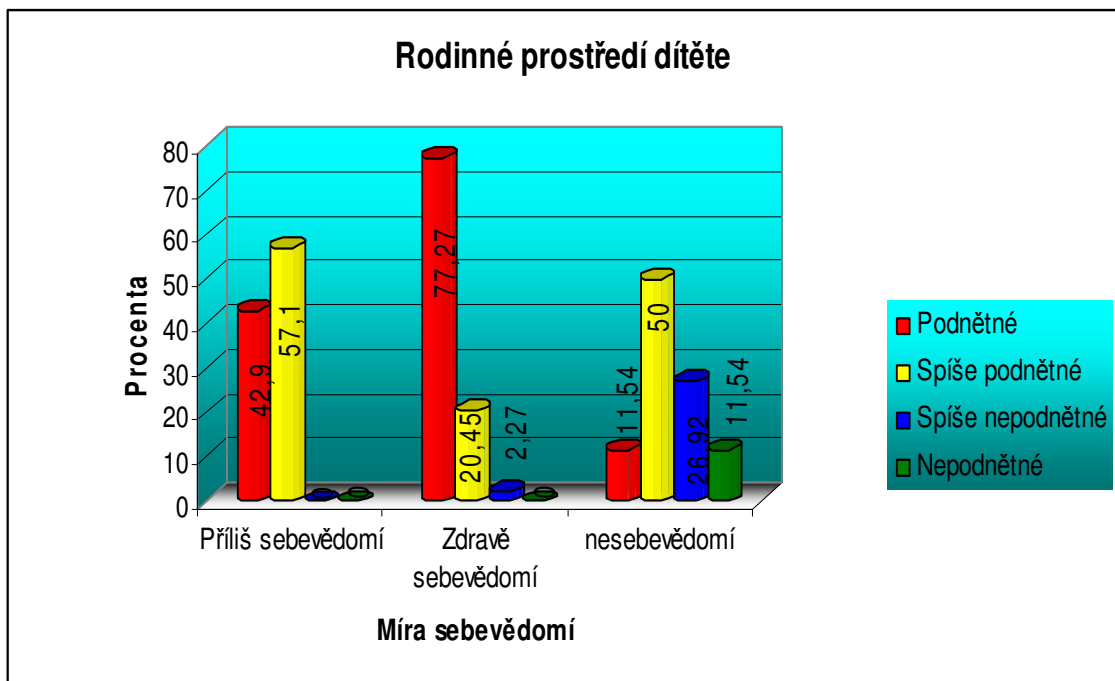
$$f= (r-1).(s-1)$$

$$f = 3.2 = 6$$

$$f_{0,5(6)} = 12,592$$

39 > 12,592 = **Přijímáme alternativní hypotézu**

Mezi mírou sebevědomí a prostředím, ze kterého dítě pochází, je závislost.



Graf č. 2 Rodinné prostředí dítěte

Příliš sebevědomé děti

Nejvíce příliš sebevědomých dětí pochází ze spíše podnětného prostředí (až 57,1%). Zbytek těchto dětí pak podle výzkumu pochází z podnětného prostředí (42,9%). Nepodnětné a spíše nepodnětné prostředí se v této skupině vůbec nevyskytuje.

Zdravě sebevědomé děti

Většina těchto dětí pochází z podnětného prostředí (77,27%). Asi pětina zdravě sebevědomých dětí potom pochází ze spíše podnětného prostředí (20,45%). Minimální zastoupení má i spíše nepodnětné prostředí (2,27%). Nepodnětné prostředí se zde nevyskytuje.

Nesebevědomé děti

Polovina nesebevědomých dětí pochází ze spíše podnětného prostředí (50%). Poté následuje spíše nepodnětné prostředí (26,92). Podnětné a nepodnětné prostředí má podle výše uvedeného grafu v této skupině stejné zastoupení (11,54%).

Vyhodnocení otázky č. 3 – Umí si dítě vytvořit svůj vlastní názor a obhájit jej?

Nulová hypotéza

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.

Alternativní hypotéza

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.

Skupina	Počet dětí	Celkový počet bodů	$\Sigma(x.x)$	Průměr
Příliš sebevědomí	15	56	214	3,73
Zdravě sebevědomí	51	168	576	3,29
Nesebevědomí	29	59	130	2,03
Celkem	95	283	920	

Tabulka č. 3 Umí si dítě vytvořit svůj vlastní názor a obhájit jej?

Pro ověření hypotézy použiji jednofaktorovou analýzu rozptylu.

Celkový součet = SČ uvnitř skupin + SČ mezi skupinami

Součet mezi skupinami

$$\frac{(\sum X_a) \cdot (\sum X_a)}{N_a} + \frac{(\sum X_b) \cdot (\sum X_b)}{N_b} + \frac{(\sum X_c) \cdot (\sum X_c)}{N_c} - \frac{(\sum X) \cdot (\sum X)}{N}$$

N_a

N_b

N_c

N

Součet uvnitř skupin = Celkový SČ – SČ mezi skupinami

$$\text{Celkový SČ} = 920 - (283.283 : 95) = 77$$

$$\text{SČ mezi skupinami} = (56.56 : 15) + (168.168 : 15) + (59.59 : 29) - (283.283 : 95) = 39,4$$

$$\text{SČ uvnitř skupin} = 77 - 39,4 = 37,6$$

Zdroj rozptylu	SČ	Stupně volnosti	Rozptyl	F
Mezi skupinami	39,4	2	19,7	48,05
Uvnitř skupin	37,6	92	0,41	
Celkem	77	94		

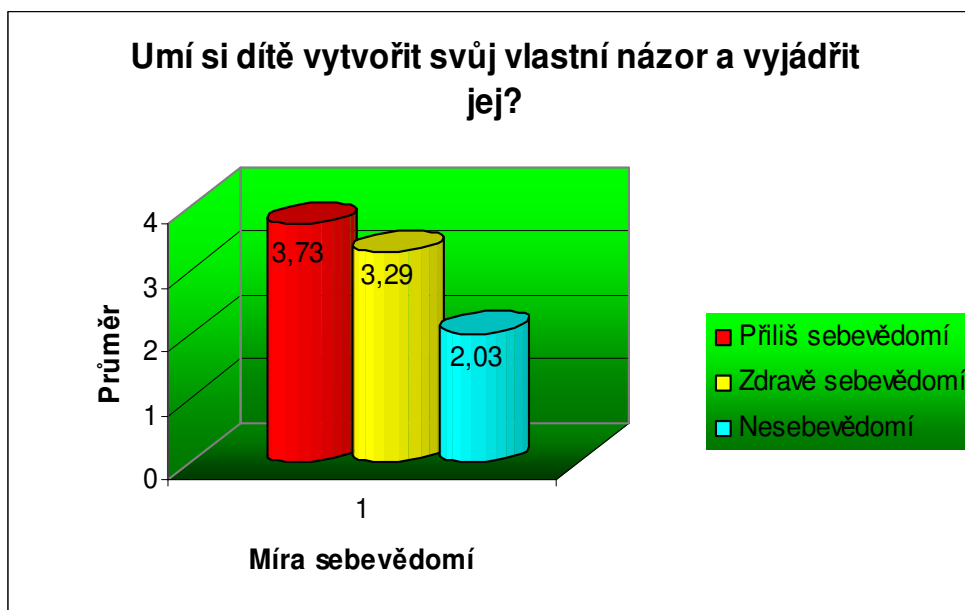
Tabulka č. 4 výsledky jednofaktorové analýzy k ot. č. 3.

$$F = 19,7 : 0,41 = 48,05$$

$$f_{0,05} = (2,92) = 3,1$$

$48,05 > 3,1 =$ **Přijímáme alternativní hypotézu.**

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.



Graf č. 3 Umí si dítě vytvořit svůj vlastní názor a vyjádřit jej?

Výzkumná otázka – Jaká je úroveň sociálních a personálních kompetencí u předškoláků?

Úroveň sociálních a personálních kompetencí

Nadprůměrná	-	4
Spíše nadprůměrná	-	3 - 3,9
Průměrná	-	2 – 2,9
Spíše podprůměrná	-	1 – 1,9
Podprůměrná	-	0 – 0,9

Příliš sebevědomé děti

Z výše uvedeného grafu můžeme vyčíst, že v této skupině dosahuje průměr úrovně zmíněné kompetence 3,73. Hodnotíme ji tedy jako spíše nadprůměrnou. Zároveň tyto děti dosáhly ze všech 3 skupin největšího průměru. V souvislosti s touto kompetencí bylo hodnoceno celkem 15 dětí, jejichž součet bodů byl 56.

Zdravě sebevědomé děti

Průměr této skupiny dětí (3,29) je rovněž hodnocen jako spíše nadprůměrná úroveň dané kompetence. Vyhodnoceno bylo všech 51 dotazníků, jejichž celkový součet bodů byl 168.

Nesebevědomé děti

Skupina nesebevědomých dětí dosáhla v úrovni této kompetence nejmenšího průměru. Bylo zpracováno celkem 29 dotazníků s celkovým počtem 59 bodů. Jejich průměr 2,03 je hodnocen jako průměrná úroveň výše uvedené sociální a personální kompetence.

Vyhodnocení otázky č. 4 – Uvědomuje si dítě, že za své jednání odpovídá a nese za ně následky?

Nulová hypotéza

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.

Alternativní hypotéza

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.

Skupina	Počet dětí	Celkový počet bodů	$\Sigma(x.x)$	Průměr
Příliš sebevědomí	16	48	160	3
Zdravě sebevědomí	51	177	635	3,47
Nesebevědomí	29	90	296	3,1
Celkem	96	315	1091	

Tabulka č. 5 Uvědomuje si dítě, že za své jednání odpovídá a nese za ně následky?

Pro ověření hypotézy použijí jednofaktorovou analýzu rozptylu.

Celkový součet = SČ uvnitř skupin + SČ mezi skupinami

Součet mezi skupinami

$$\frac{(\sum X_a) \cdot (\sum X_a)}{N_a} + \frac{(\sum X_b) \cdot (\sum X_b)}{N_b} + \frac{(\sum X_c) \cdot (\sum X_c)}{N_c} - \frac{(\sum X) \cdot (\sum X)}{N}$$

Součet uvnitř skupin = Celkový SČ – SČ mezi skupinami

$$\text{Celkový SČ} = 1091 - (315 \cdot 315 : 96) = 57,4$$

$$\text{SČ mezi skupinami} = (48 \cdot 48 : 16) + (177 \cdot 177 : 51) + (90 \cdot 90 : 29) - (315 \cdot 315 : 96) = 4$$

$$\text{SČ uvnitř skupin} = 57,4 - 4 = 53,4$$

Zdroj rozptylu	SČ	Stupně volnosti	Rozptyl	F
Mezi skupinami	4	2	2	3,5
Uvnitř skupin	53,4	93	0,57	
Celkem	57,4	95		

Tabulka č. 6 Výsledky jednofaktorové analýze k otázce č. 4

$$F = 2 : 0,57 = 3,5$$

$$F_{0,5} (2,93) = 3,1$$

$3,5 > 3,1 =$ **Přijímáme alternativní hypotézu**

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.



Graf č.4. Uvědomuje si dítě, že za své jednání odpovídá a nese za ně důsledky?

Výzkumná otázka – Jaká je úroveň sociálních a personálních kompetencí u předškoláků?

Úroveň sociálních a personálních kompetencí

Nadprůměrná	-	4
Spíše nadprůměrná	-	3 - 3,9
Průměrná	-	2 – 2,9
Spíše podprůměrná	-	1 – 1,9
Podprůměrná	-	0 – 0,9

Příliš sebevědomé děti

V úrovni této kompetence dosáhla skupina příliš sebevědomých dětí průměru 3, tedy spíše nadprůměrné úrovně. Hodnoceno bylo celkem všech 16 dětí, součet jejich bodů dosáhl 48. V rámci této kompetence ve všech skupinách, získaly příliš sebevědomé děti nejmenší průměr.

Zdravě sebevědomé děti

Tyto děti získaly v rámci uvedené kompetence průměru 3,47, jež je hodnocen jako spíše nadprůměrná úroveň. Zároveň dosáhly ze všech skupin nejvyššího průměru. Hodnoceno bylo celkem 51 dětí, součet jejich bodů byl 177.

Nesebevědomé děti

Nesebevědomé děti dosáhly na průměr 3,1, který je rovněž hodnocen jako spíše nadprůměrný. Jak už bylo zmíněno, v této skupině byl jeden dotazník vyřazen, hodnoceno proto bylo 29 dětí, jejichž součet bodů byl 90.

Vyhodnocení otázky č. 5 – Projevuje dítě přiměřeně ke svému věku citlivost a ohleduplnost k druhým?

Nulová hypotéza

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.

Alternativní hypotéza

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.

Skupina	Počet dětí	Celkový počet bodů	$\sum(x.x)$	Průměr
Příliš sebevědomí	16	42	128	2,63
Zdravě sebevědomí	51	173	605	3,39
Nesebevědomí	30	100	352	3,33
Celkem	97	315	1085	

Tabulka č. 7 Projevuje dítě přiměřeně ke svému věku citlivost a ohleduplnost k druhým?

Pro ověření hypotézy použiji jednofaktorovou analýzu rozptylu.

Celkový součet = SČ uvnitř skupin + SČ mezi skupinami

Součet mezi skupinami

$$\frac{(\sum X_a) \cdot (\sum X_a)}{N_a} + \frac{(\sum X_b) \cdot (\sum X_b)}{N_b} + \frac{(\sum X_c) \cdot (\sum X_c)}{N_c} - \frac{(\sum X) \cdot (\sum X)}{N}$$

N_a

N_b

N_c

N

Součet uvnitř skupin = Celkový SČ – SČ mezi skupinami

$$\text{Celkový SČ} = 1085 - (315 \cdot 315 : 97) = 62,1$$

$$\text{SČ mezi skupinami} = (42 \cdot 42 : 16) + (173 \cdot 173 : 51) + (100 \cdot 100 : 30) - (315 \cdot 315 : 97) = 7,45$$

$$\text{SČ uvnitř skupin} = 62,1 - 7,45 = 54,65$$

Zdroj rozptylu	SČ	Stupně volnosti	Rozptyl	F
Mezi skupinami	7,45	2	3,725	6,42
Uvnitř skupin	54,65	94	0,58	
Celkem	62,1	96		

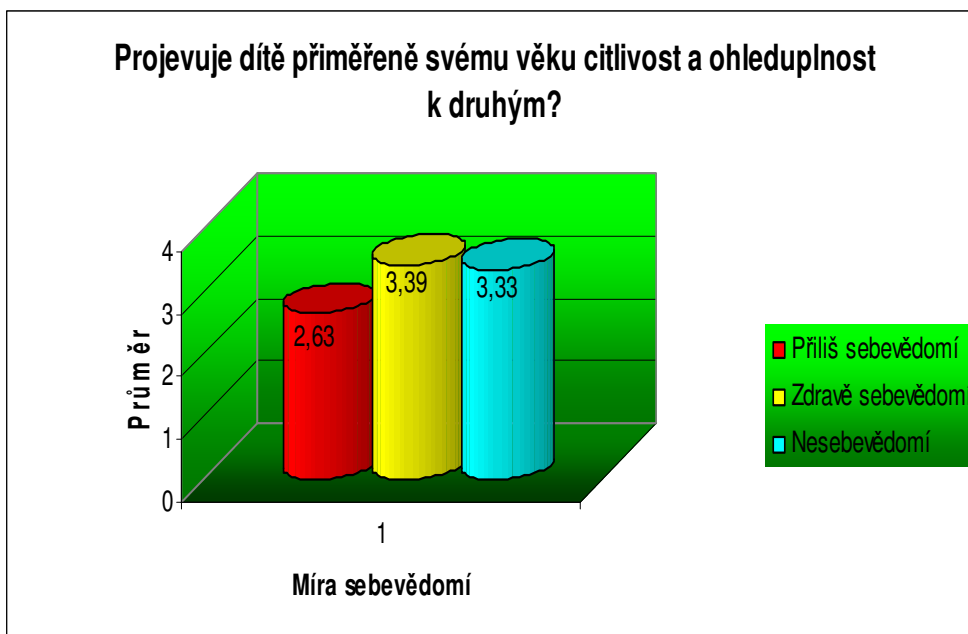
Tabulka č. 8 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 5.

$$F = 3,725 : 0,58 = 6,42$$

$$F_{0,05} (2,94) = 3,1$$

$6,42 > 3,1 =$ **Přijímáme alternativní hypotézu**

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.



Graf č. 5 Projevuje dítě přiměřeně svému věku citlivost a ohleduplnost k druhým?

Výzkumná otázka – Jaká je úroveň sociálních a personálních kompetencí u předškoláků?

Úroveň sociálních a personálních kompetencí

Nadprůměrná	-	4
Spíše nadprůměrná	-	3 - 3,9
Průměrná	-	2 – 2,9
Spíše podprůměrná	-	1 – 1,9
Podprůměrná	-	0 – 0,9

Příliš sebevědomé děti

Průměr u této kompetence dosáhl u příliš sebevědomých dětí hodnoty 2,63, spadá tedy do průměrné úrovně. Jako v předchozí kompetenci, dosáhl ze všech 3 skupin jejich průměr nejmenší hodnoty. Hodnoceno bylo všech 16 dětí, součet jejich bodů byl 42.

Zdravě sebevědomé děti

Tyto děti dosáhly ve výše uvedené kompetenci opět nejvyššího průměru z daných skupin, a to je, 3,39. Jejich úroveň je hodnocena jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 51 dětí se součtem bodů 173.

Nesebevědomé děti

Průměr dané kompetence u nesebevědomých dětí, byl těsně za zdravě sebevědomými dětmi, 3,33. Je tedy také hodnocen jako spíše nadprůměrný. Hodnoceno bylo 31 dětí a součet jejich bodů měl hodnotu 100.

Vyhodnocení otázky č. 6 – Je dítě schopné spolupráce ve skupině?

Nulová hypotéza

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.

Alternativní hypotéza

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost

Skupina	Počet dětí	Celkový počet bodů	suma	Průměr
Příliš sebevědomí	16	54	190	3,38
Zdravě sebevědomí	51	186	694	3,64
Nesebevědomí	30	98	332	3,26
Celkem	97	338	1216	

Tabulka č. 9 Je dítě schopné spolupráce ve skupině?

Pro ověření hypotézy použiji jednofaktorovou analýzu rozptylu.

Celkový součet = SČ uvnitř skupin + SČ mezi skupinami

Součet mezi skupinami

$$\frac{(\sum X_a) \cdot (\sum X_a)}{N_a} + \frac{(\sum X_b) \cdot (\sum X_b)}{N_b} + \frac{(\sum X_c) \cdot (\sum X_c)}{N_c} - \frac{(\sum X) \cdot (\sum X)}{N}$$

N_a

N_b

N_c

N

Součet uvnitř skupin = Celkový SČ – SČ mezi skupinami

$$\text{Celkový SČ} = 1216 - (338.338:97) = 38,2$$

$$\text{SČ mezi skupinami} = (54.54:16) + (186.186:51) + (98.98:30) - (338.338:97) = 2,93$$

$$\text{SČ uvnitř skupin} = 38,2 - 2,93 = 35,27$$

Zdroj rozptylu	SČ	Stupně volnosti	Rozptyl	F
Mezi skupinami	2,93	2	1,465	3,86
Uvnitř skupin	35,3	94	0,38	
Celkem	38,2	96		

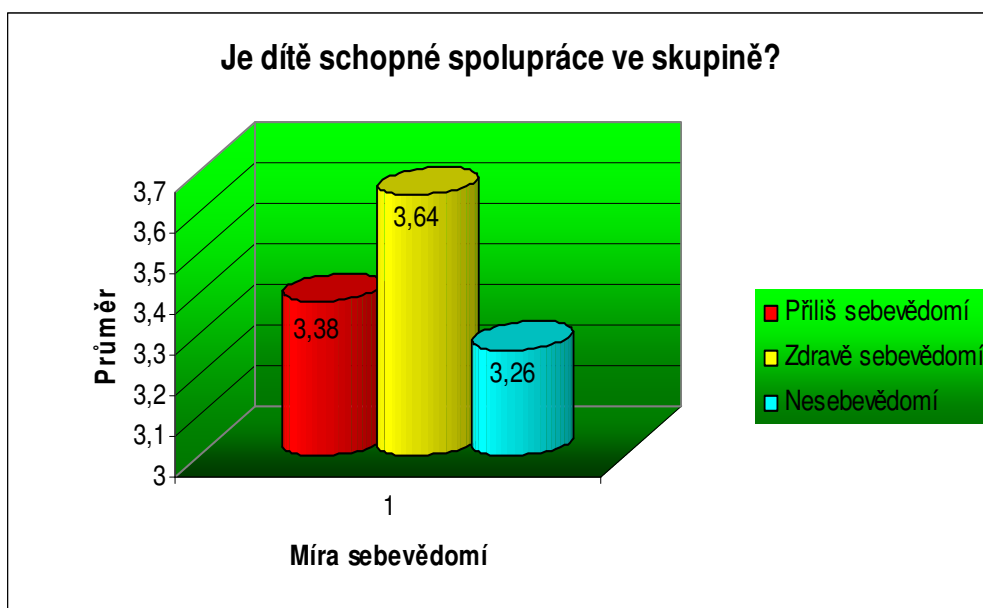
Tabulka č. 10 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 6

$$F = 1,465:0,38 = 3,86$$

$$F_{0,05}(2,94) = 3,1$$

$3,86 > 3,1 =$ **Přijímáme alternativní hypotézu.**

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost



Graf č. 6 Je dítě schopné spolupráce ve skupině?

Výzkumná otázka – Jaká je úroveň sociálních a personálních kompetencí u předškoláků?

Úroveň sociálních a personálních kompetencí

Nadprůměrná	-	4
Spíše nadprůměrná	-	3 - 3,9
Průměrná	-	2 – 2,9
Spíše podprůměrná	-	1 – 1,9
Podprůměrná	-	0 – 0,9

Příliš sebevědomé děti

Průměr u těchto dětí dosáhl k číslu 3,38. Úroveň dané kompetence je hodnocena jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo celkem 16 dětí, součet jejich bodů byl 54.

Zdravě sebevědomé děti

Skupina zdravě sebevědomých dětí dosáhla opět nejvyššího průměru ze všech 3 skupin- 3,64. Jejich úroveň vzhledem k uvedené kompetenci je spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 51 dětí se součtem 186 bodů.

Nesebevědomé děti

Nesebevědomé děti získaly průměr 3,26, který je sice nejmenší z uvedených skupin v rámci této kompetence, avšak hodnocen jako spíše nadprůměrný. Celkem bylo hodnoceno 30 dětí a součet bodů byl 98.

Vyhodnocení otázky č. 7 - Respektuje dítě při činnostech ostatní děti?

Nulová hypotéza

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.

Alternativní hypotéza

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.

Skupina	Počet dětí	Celkový počet bodů	$\sum(x.x)$	Průměr
Příliš sebevědomí	16	41	119	2,56
Zdravě sebevědomí	51	181	659	3,55
Nesebevědomí	30	104	370	3,46
Celkem	97	326	1148	

Tabulka č. 11 Respektuje dítě při činnostech ostatní děti?

Pro ověření hypotézy použijí jednofaktorovou analýzu rozptylu.

Celkový součet = SČ uvnitř skupin + SČ mezi skupinami

Součet mezi skupinami

$$\frac{(\sum X_a) \cdot (\sum X_a)}{N_a} + \frac{(\sum X_b) \cdot (\sum X_b)}{N_b} + \frac{(\sum X_c) \cdot (\sum X_c)}{N_c} - \frac{(\sum X) \cdot (\sum X)}{N}$$

N_a

N_b

N_c

N

Součet uvnitř skupin = Celkový SČ – SČ mezi skupinami

Celkový součet = $1148 - (326 \cdot 326 : 97) = 52,4$

SČ mezi skupinami = $(41 \cdot 41 : 16) + (181 \cdot 181 : 51) + (104 \cdot 104 : 30) - (326 \cdot 326 : 97) = 12,3$

SČ uvnitř skupin = $52,4 - 12,3 = 40,1$

Zdroj rozptylu	SČ	Stupně volnosti	Rozptyl	F
Mezi skupinami	12,3	2	6,15	14,3
Uvnitř skupin	40,1	94	0,43	
Celkem	52,4	96		

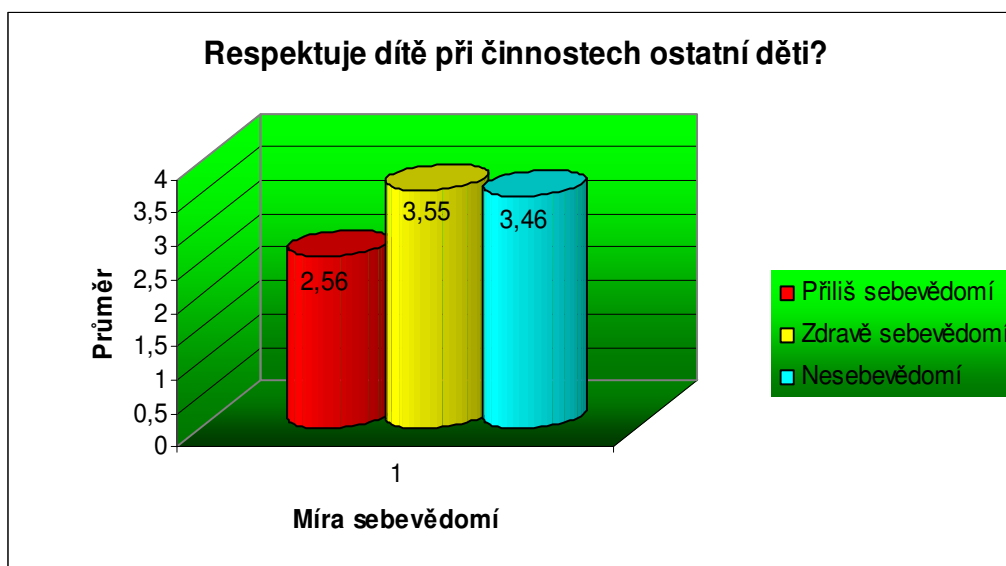
Tabulka č.12 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č.7

$F = 6,15 : 0,43 = 14,3$

$F_{0,05}(2,94) = 3,1$

$14,3 > 3,1 =$ **Přijímáme alternativní hypotézu.**

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.



Graf č. 7 Respektuje dítě při činnostech ostatní děti?

Výzkumná otázka – Jaká je úroveň sociálních a personálních kompetencí u předškoláků?

Úroveň sociálních a personálních kompetencí

Nadprůměrná	-	4
Spíše nadprůměrná	-	3 - 3,9
Průměrná	-	2 – 2,9
Spíše podprůměrná	-	1 – 1,9
Podprůměrná	-	0 – 0,9

Příliš sebevědomé děti

Tyto děti dosáhly nejmenšího průměru ze všech 3 skupin, a to je, 2,56. Úroveň této kompetence je tedy hodnocena jako průměrná. Hodnoceno bylo 16 dětí, součet jejich bodů byl 41.

Zdravě sebevědomé děti

Skupina zdravě sebevědomých dětí dosáhla největšího průměru z uvedených skupin- 3,55. Zjištěná úroveň dané kompetence je tedy spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 51 dětí se součtem bodů 181.

Nesebevědomé děti

Nesebevědomé děti získaly ve výše uvedené kompetenci průměr 3,46, který je těsně za zdravě sebevědomými dětmi. Jejich úroveň této kompetence je tedy rovněž spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 30 dětí a součet jejich bodů byl 104.

Vyhodnocení otázky č. 8 - Dokáže se dítě prosadit ve skupině?

Nulová hypotéza

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.

Alternativní hypotéza

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.

Skupina	Počet dětí	Celkový počet bodů	$\sum(x \cdot x)$	Průměr
Příliš sebevědomí	16	60	230	3,75
Zdravě sebevědomí	51	177	633	3,47
Nesebevědomí	30	72	192	2,4
Celkem	97	309	1055	

Tabulka č. 13 Dokáže se dítě prosadit ve skupině?

Pro ověření hypotézy použiji jednofaktorovou analýzu rozptylu.

Celkový součet = SČ uvnitř skupin + SČ mezi skupinami

Součet mezi skupinami

$$\frac{(\sum X_a) \cdot (\sum X_a)}{N_a} + \frac{(\sum X_b) \cdot (\sum X_b)}{N_b} + \frac{(\sum X_c) \cdot (\sum X_c)}{N_c} - \frac{(\sum X) \cdot (\sum X)}{N}$$

N_a

N_b

N_c

N

Součet uvnitř skupin = Celkový SČ – SČ mezi skupinami

Celkový součet = $1055 - (309 \cdot 309 : 97) = 70,66$

SČ mezi skupinami = $(60 \cdot 60 : 16) + (177 \cdot 177 : 51) + (72 \cdot 72 : 30) - (309 \cdot 309 : 97) = 27,76$

SČ uvnitř skupin = $70,66 - 27,76 = 42,9$

Zdroj rozptylu	SČ	Stupně volnosti	Rozptyl	F
Mezi skupinami	27,76	2	13,88	30,2
Uvnitř skupin	42,9	94	0,46	
Celkem	70,66	96		

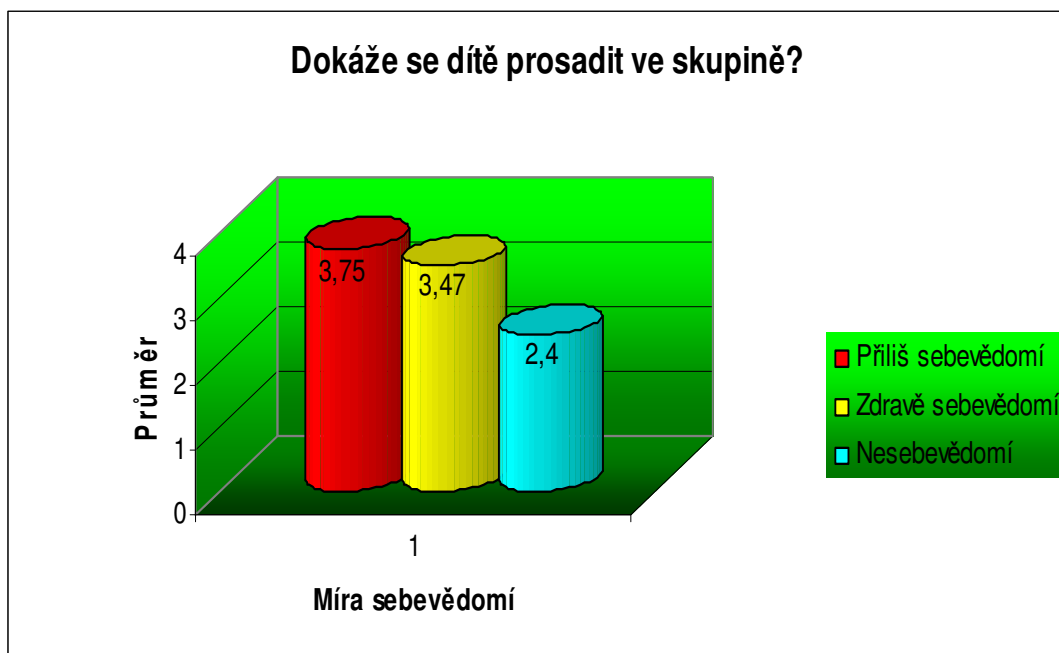
Tabulka č.14 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 8

$F = 13,88 : 0,46 = 30,2$

$F_{0,05}(2,94) = 3,1$

$30,2 > 3,1 =$ **Přijímáme alternativní hypotézu**

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.



Graf č. 8 Dokáže se dítě prosadit ve skupině?

Výzkumná otázka – Jaká je úroveň sociálních a personálních kompetencí u předškoláků?

Úroveň sociálních a personálních kompetencí

Nadprůměrná	-	4
Spíše nadprůměrná	-	3 - 3,9
Průměrná	-	2 – 2,9
Spíše podprůměrná	-	1 – 1,9
Podprůměrná	-	0 – 0,9

Příliš sebevědomé děti

Tyto děti dosáhly v dané kompetenci nejvyššího průměru ze všech 3 skupin – 3,75. Jejich úroveň je hodnocena jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 16 dětí a součet jejich bodů byl 60.

Zdravě sebevědomé děti

Skupina zdravě sebevědomých dosáhla průměru 3,47, který je hned za příliš sebevědomými dětmi. Úroveň výše uvedené kompetence je tedy také spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 51 dětí se součtem bodů 177.

Nesebevědomé děti

Průměr nesebevědomých dětí je u této kompetence nejnižší ze všech 3 skupin – 2,4. Jejich úroveň tak dosahuje průměrné hodnoty. Hodnoceno bylo 30 dětí a součet bodů byl 72.

Vyhodnocení otázky č. 9 – Užívá dítě základní společenské návyky?

Nulová hypotéza

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.

Alternativní hypotéza

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.

Skupina	Počet dětí	Celkový počet bodů	$\sum(x \cdot x)$	Průměr
Příliš sebevědomí	16	58	214	3,625
Zdravě sebevědomí	51	195	753	3,82
Nesebevědomí	30	108	396	3,6
Celkem	97	361	1363	

Tabulka č. 15 Užívá dítě základní společenské návyky?

Pro ověření hypotézy použiji jednofaktorovou analýzu rozptylu.

Celkový součet = SČ uvnitř skupin + SČ mezi skupinami

Součet mezi skupinami

$$\frac{(\sum X_a) \cdot (\sum X_a)}{N_a} + \frac{(\sum X_b) \cdot (\sum X_b)}{N_b} + \frac{(\sum X_c) \cdot (\sum X_c)}{N_c} - \frac{(\sum X) \cdot (\sum X)}{N}$$

N_a

N_b

N_c

N

Součet uvnitř skupin = Celkový SČ – SČ mezi skupinami

Celkový součet = $1363 - (361 \cdot 361 : 97) = 19,5$

SČ mezi skupinami = $(58 \cdot 58 : 16) + (195 \cdot 195 : 51) + (108 \cdot 108 : 30) - (361 \cdot 361 : 97) = 1,14$

SČ uvnitř skupin = $19,5 - 1,14 = 18,36$

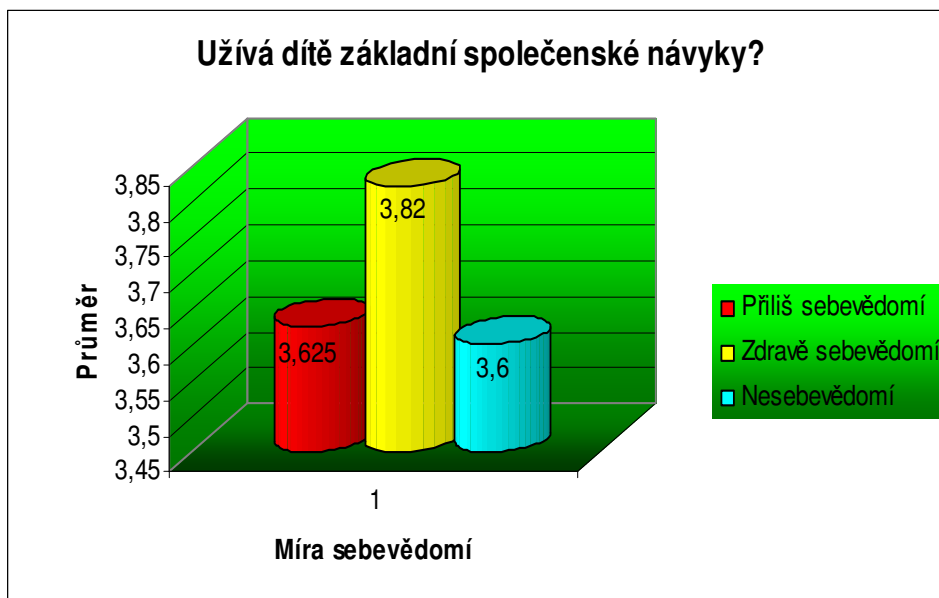
Zdroj rozptylu	SČ	Stupně volnosti	Rozptyl	F
Mezi skupinami	1,14	2	0,57	2,92
Uvnitř skupin	18,36	94	0,195	
Celkem	19,5	96		

Tabulka č. 16 Výsledky jednofaktorové analýzy rozptylu k ot. č. 9.

$F = 0,57 : 0,195 = 2,92$

$2,92 < 3,1 =$ **Přijímáme nulovou hypotézu**

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.



Graf. č. 9 Užívá dítě základní společenské návyky?

Výzkumná otázka – Jaká je úroveň sociálních a personálních kompetencí u předškoláků?

Úroveň sociálních a personálních kompetencí

Nadprůměrná	-	4
Spíše nadprůměrná	-	3 - 3,9
Průměrná	-	2 – 2,9
Spíše podprůměrná	-	1 – 1,9
Podprůměrná	-	0 – 0,9

Příliš sebevědomé děti

Tyto děti dosáhly v souvislosti s danou kompetencí průměru 3,625. Její úroveň je tedy hodnocena jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo celkem 16 dětí a součet bodů byl 58.

Zdravě sebevědomé děti

Skupina zdravě sebevědomých dosáhla u výše dané kompetence nejvyššího průměru ze všech 3 skupin - 3,82. Úroveň zmíněné kompetence je tedy také spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 51 dětí a součet jejich bodů byl 195.

Nesebevědomé děti

Ačkoliv je průměr nesebevědomých dětí nejmenší ze všech 3 skupin- 3,6, dosahuje spíše nadprůměrné úrovně této kompetence. Hodnoceno bylo 30 dětí se součtem bodů 108.

Vyhodnocení otázky č. 10 – Zvládá dítě užívání a napodobování prosociálního chování?

Nulová hypotéza

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.

Alternativní hypotéza

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.

Skupina	Počet dětí	Celkový počet bodů	$\sum(x \cdot x)$	Průměr
Příliš sebevědomí	16	52	176	3,25
Zdravě sebevědomí	51	182	664	3,57
Nesebevědomí	30	98	330	3,26
Celkem	97	332	1170	

Tabulka č. 17 Zvládá dítě užívání a napodobování prosociálních modelů?

Pro ověření hypotézy použijí jednofaktorovou analýzu rozptylu.

Celkový součet = SČ uvnitř skupin + SČ mezi skupinami

Součet mezi skupinami

$$\frac{(\sum X_a) \cdot (\sum X_a)}{N_a} + \frac{(\sum X_b) \cdot (\sum X_b)}{N_b} + \frac{(\sum X_c) \cdot (\sum X_c)}{N_c} - \frac{(\sum X) \cdot (\sum X)}{N}$$

N_a

N_b

N_c

N

Součet uvnitř skupin = Celkový SČ – SČ mezi skupinami

Celkový součet = $1170 - (332 \cdot 332 : 97) = 33,7$

SČ mezi skupinami = $(52 \cdot 52 : 16) + (182 \cdot 182 : 51) + (98 \cdot 98 : 30) - (332 \cdot 332 : 97) = 2,33$

SČ uvnitř skupin = $33,7 - 2,33 = 31,37$

Zdroj rozptylu	SČ	Stupně volnosti	Rozptyl	F
Mezi skupinami	2,33	2	1,165	3,53
Uvnitř skupin	31,37	94	0,33	
Celkem	33,7	96		

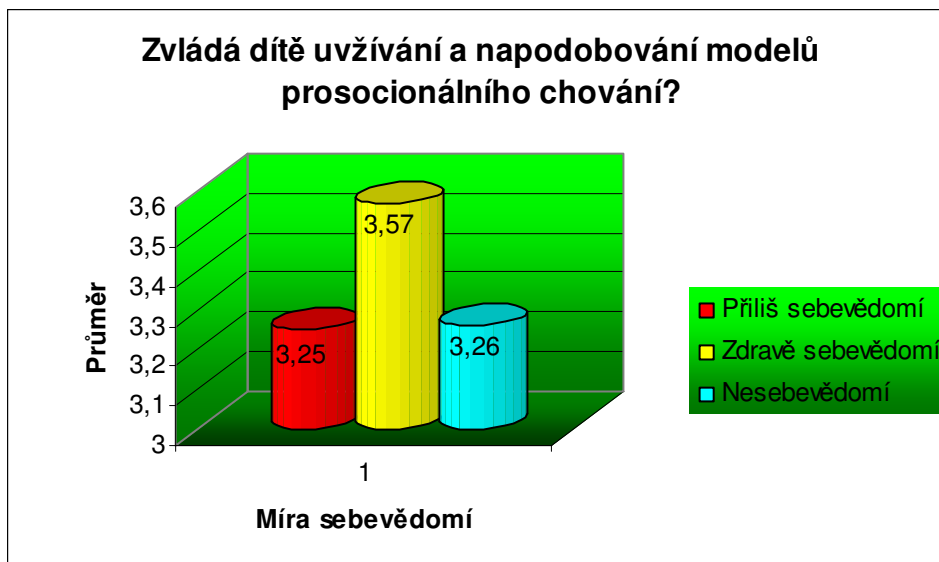
Tabulka č. 18 Výsledky jednofaktorové analýzy rozptylu k ot. č. 10.

$F = 1,165 : 0,33 = 3,53$

$F_{0,05}(2,94) = 3,1$

$3,53 > 3,1 =$ **Přijímáme alternativní hypotézu.**

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.



Graf č. 10. Zvládá dítě užívání a napodobování modelů prosocionálního chování?

Výzkumná otázka – Jaká je úroveň sociálních a personálních kompetencí u předškoláků?

Úroveň sociálních a personálních kompetencí

Nadprůměrná	-	4
Spíše nadprůměrná	-	3 - 3,9
Průměrná	-	2 – 2,9
Spíše podprůměrná	-	1 – 1,9
Podprůměrná	-	0 – 0,9

Příliš sebevědomé děti

Skupina příliš sebevědomých dětí dosáhla ve zmíněné kompetenci průměr 3,25. Ze všech 3 skupin, je tento průměr nejmenší, avšak úroveň je hodnocena jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 16 dětí a součet jejich bodů byl 52.

Zdravě sebevědomé děti

Tyto děti získaly největší průměr ze všech 3 skupin – 3, 57. V dané kompetenci tedy dosahují úrovně spíše nadprůměrné. Hodnoceno bylo 51 dětí a součet jejich bodů byl 182.

Nesebevědomé děti

Průměr této skupiny je těsně nad příliš sebevědomými dětmi- 3,26. Jejich úroveň ve výše uvedené kompetenci je spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 30 dětí a součet jejich bodů byl 98.

Vyhodnocení otázky č. 11 – Podílí se dítě aktivně na společných rozhodnutích?

Nulová hypotéza

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.

Alternativní hypotéza

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.

Skupina	Počet dětí	Celkový počet bodů	$\sum(x.x)$	Průměr
Příliš sebevědomí	16	60	230	3,75
Zdravě sebevědomí	51	174	596	3,41
Nesebevědomí	30	69	175	2,3
Celkem	97	303	1001	

Tabulka č. 19 Podílí se dítě aktivně na společných rozhodnutích?

Pro ověření hypotézy použiji jednofaktorovou analýzu rozptylu.

Celkový součet = SČ uvnitř skupin + SČ mezi skupinami

Součet mezi skupinami

$$\frac{(\sum X_a) \cdot (\sum X_a)}{N_a} + \frac{(\sum X_b) \cdot (\sum X_b)}{N_b} + \frac{(\sum X_c) \cdot (\sum X_c)}{N_c} - \frac{(\sum X) \cdot (\sum X)}{N}$$

N_a

N_b

N_c

N

Součet uvnitř skupin = Celkový SČ – SČ mezi skupinami

$$\text{Celkový součet} = 1001 - (303 \cdot 303 : 97) = 54,52$$

$$\text{SČ mezi skupinami} = (60 \cdot 60 : 16) + (174 \cdot 174 : 51) + (69 \cdot 69 : 30) - (303 \cdot 303 : 97) = 30,82$$

$$\text{SČ uvnitř skupin} = 54,52 - 30,82 = 23,7$$

Zdroj rozptylu	SČ	Stupně volnosti	Rozptyl	F
Mezi skupinami	30,82	2	15,41	61,64
Uvnitř skupin	23,7	94	0,25	
Celkem	54,52	96		

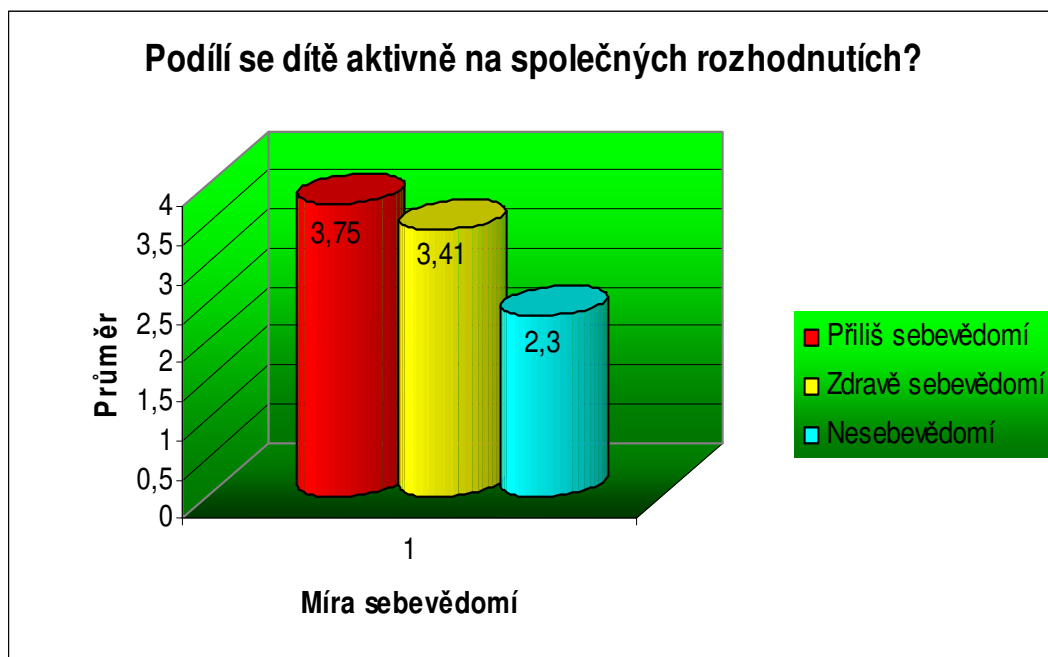
Tabulka č. 20 Výsledky jednofaktorové analýzy rozptylu k ot. č. 11.

$$F = 15,41 : 0,25 = 61,4$$

$$F_{0,05}(2,94) = 3,1$$

$61,4 > 3,1$ = **Přijímáme alternativní hypotézu**

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.



Graf č. 11 Podílí se dítě aktivně na společných rozhodnutích?

Výzkumná otázka – Jaká je úroveň sociálních a personálních kompetencí u předškoláků?

Úroveň sociálních a personálních kompetencí

Nadprůměrná	-	4
Spíše nadprůměrná	-	3 - 3,9
Průměrná	-	2 – 2,9
Spíše podprůměrná	-	1 – 1,9
Podprůměrná	-	0 – 0,9

Příliš sebevědomé děti

Skupina těchto dětí dosáhla v dané kompetenci průměru 3,75, což je nejvyšším dosaženým průměrem ze všech 3 skupin. Úroveň kompetence je hodnocena jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 16 dětí a součet jejich bodů byl 60.

Zdravě sebevědomé děti

Průměr zdravě sebevědomých dětí dosahuje hodnoty 3,41. Úroveň výše uvedené kompetence je hodnocena rovněž jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo celkem 51 dětí a součet jejich bodů byl 174.

Nesebevědomé děti

U nesebevědomých dětí dosahuje získaný průměr nejméně ze všech 3 skupin- 2,3. Úroveň zmíněné kompetence je tedy hodnocena jako průměrná. Hodnoceno bylo celkem 30 dětí součet jejich bodů byl 69.

Vyhodnocení otázky č. 12 – Dodržuje dítě dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobuje se jim?

Nulová hypotéza

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.

Alternativní hypotéza

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.

Skupina	Počet dětí	Celkový počet bodů	$\Sigma(x.x)$	Průměr
Příliš sebevědomí	16	50	166	3,13
Zdravě sebevědomí	51	183	673	3,58
Nesebevědomí	30	100	346	3,33
Celkem	97	333	1185	

Tabulka č. 21 Dodržuje dítě dohodnutá a pochopená pravidla?

Pro ověření hypotézy použiji jednofaktorovou analýzu rozptylu.

Celkový součet = SČ uvnitř skupin + SČ mezi skupinami

Součet mezi skupinami

$$\frac{(\sum X_a) \cdot (\sum X_a)}{N_a} + \frac{(\sum X_b) \cdot (\sum X_b)}{N_b} + \frac{(\sum X_c) \cdot (\sum X_c)}{N_c} - \frac{(\sum X) \cdot (\sum X)}{N}$$

N_a

N_b

N_c

N

Součet uvnitř skupin = Celkový SČ – SČ mezi skupinami

Celkový součet = $1185 - (333.333:97) = 41,8$

SČ mezi skupinami = $(50.50:16)+(183.183:51)+(100.100:30)-(333.333:97) = 2,98$

SČ uvnitř skupin = $41,8 - 2,98 = 38,82$

Zdroj rozptylu	SČ	Stupně volnosti	Rozptyl	F
Mezi skupinami	2,98	2	1,49	3,63
Uvnitř skupin	38,82	94	0,41	
Celkem	41,8	96		

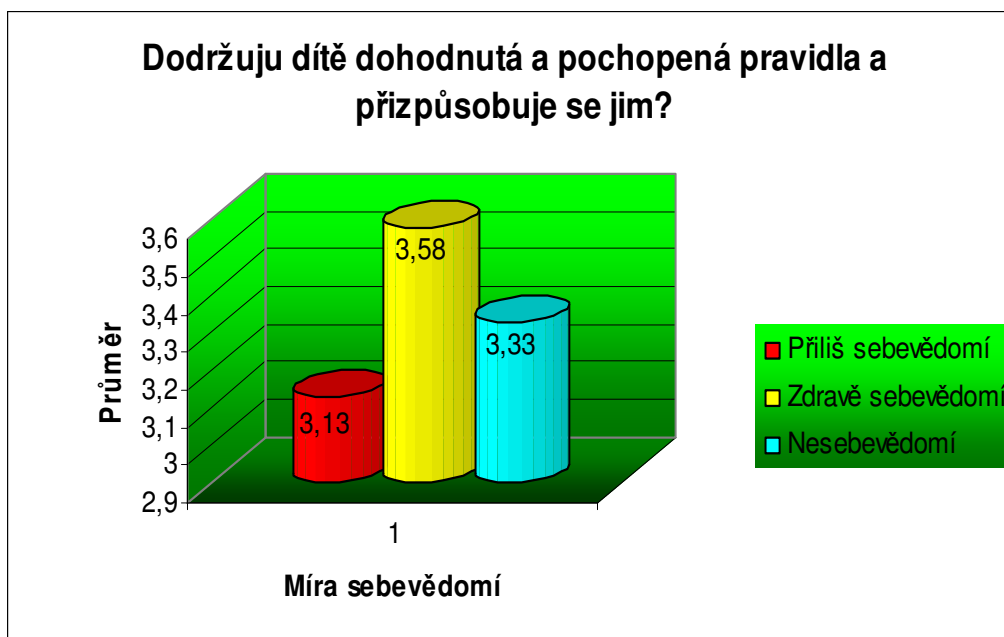
Tabulka č. 22 Výsledky jednofaktorové analýzy rozptylu k ot. č. 12.

$F = 1,49:0,41 = 3,63$

$F_{0,05}(2,94) = 3,1$

$3,63 > 3,1 =$ **Přijímáme alternativní hypotézu.**

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.



Graf. č. 12 Dodržuje dítě dohodnutá a pochopená pravidla?

Výzkumná otázka – Jaká je úroveň sociálních a personálních kompetencí u předškoláků?

Úroveň sociálních a personálních kompetencí

Nadprůměrná	-	4
Spíše nadprůměrná	-	3 - 3,9
Průměrná	-	2 – 2,9
Spíše podprůměrná	-	1 – 1,9
Podprůměrná	-	0 – 0,9

Příliš sebevědomé děti

Skupina příliš sebevědomých dětí dosáhla v této kompetenci nejmenšího průměru ze všech 3 skupin- 3,13. Její úroveň je však hodnocena jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 16 dětí se součtem bodů 50.

Zdravě sebevědomé děti

Průměr u těchto dětí dosahuje ze všech 3 skupin největší hodnoty – 3,58. Úroveň výše uvedené kompetence je spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo celkem 51 dětí a součet jejich bodů byl 183.

Nesebevědomé děti

Tato skupina dosáhla ve zmíněné kompetenci průměru 3,33. Její úroveň je hodnocena jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo celkem 30 dětí a součet jejich bodů byl 100.

Vyhodnocení otázky č. 13 – Dokáže dítě odmítnout chování a komunikaci, které jsou mu nepříjemné?

Nulová hypotéza

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.

Alternativní hypotéza

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.

Skupina	Počet dětí	Celkový počet bodů	$\Sigma(x.x)$	Průměr
Příliš sebevědomí	16	59	221	3,7
Zdravě sebevědomí	51	178	634	3,49
Nesebevědomí	29	89	295	3,1
Celkem	96	326	1150	

Tabulka č. 23 Dokáže dítě odmítnout chování a komunikaci, které jsou mu nepříjemné?

Pro ověření hypotézy použiji jednofaktorovou analýzu rozptylu.

Celkový součet = SČ uvnitř skupin + SČ mezi skupinami

Součet mezi skupinami

$$(\sum X_a) \cdot (\sum X_a) + (\sum X_b) \cdot (\sum X_b) + (\sum X_c) \cdot (\sum X_c) - (\sum X) \cdot (\sum X)$$

$$\frac{\quad}{N_a} \quad \frac{\quad}{N_b} \quad \frac{\quad}{N_c} \quad \frac{\quad}{N}$$

Součet uvnitř skupin = Celkový SČ – SČ mezi skupinami

Celkový součet = $1150 - (362.362:96) = 43$

SČ mezi skupinami = $(59.59:16)+(178.178:51)+(89.89:29)-(362.362:96) = 4,91$

SČ uvnitř skupin = $43 - 4,91 = 38,09$

Zdroj rozptylu	SČ	Stupně volnosti	Rozptyl	F
Mezi skupinami	4,91	2	2,45	6,125
Uvnitř skupin	38,09	93	0,4	
Celkem	43	95		

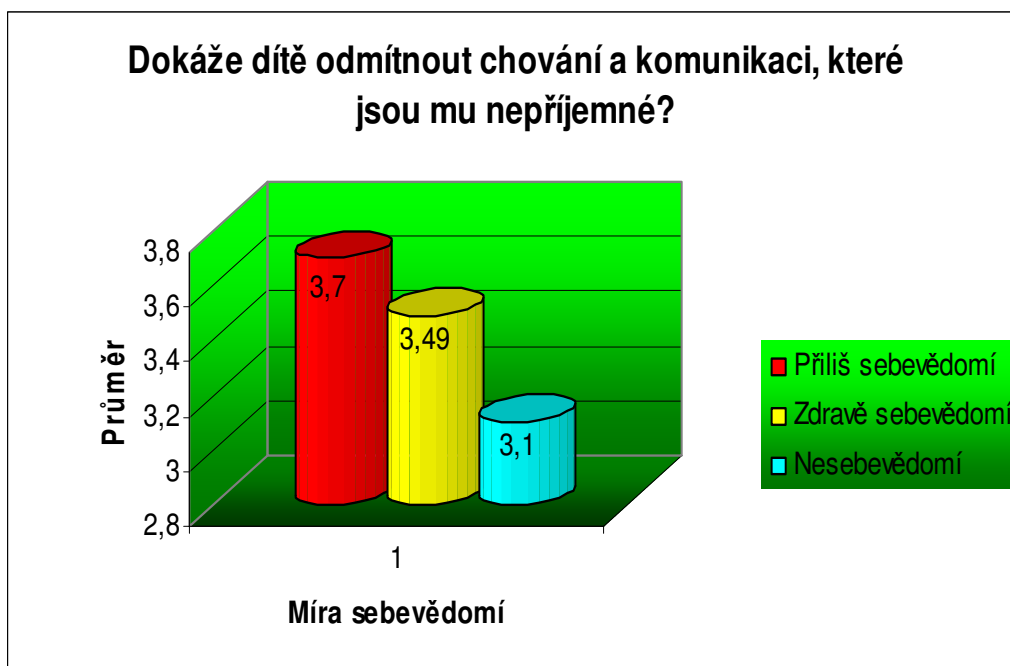
Tabulka č. 24 Výsledky jednofaktorové analýzy k ot. č. 13.

$F = 2,45 : 0,4 = 6,125$

$F_{0,05}(2;93) = 3,1$

$6,125 > 3,1 =$ **Přijímáme alternativní hypotézu**

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.



Graf č. 13 Dokáže dítě odmítnout chování a komunikaci, které jsou mu nepříjemné?

Výzkumná otázka – Jaká je úroveň sociálních a personálních kompetencí u předškoláků?

Úroveň sociálních a personálních kompetencí

Nadprůměrná	-	4
Spíše nadprůměrná	-	3 - 3,9
Průměrná	-	2 – 2,9
Spíše podprůměrná	-	1 – 1,9
Podprůměrná	-	0 – 0,9

Příliš sebevědomé děti

Tyto děti dosáhly v rámci dané kompetence nejvyššího průměru ze všech 3 skupin – 3,7. Úroveň hodnocení je spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 16 dětí a součet jejich bodů byl 59.

Zdravě sebevědomé děti

Skupina zdravě sebevědomých dětí dosáhla průměru 3,49. Úroveň této kompetence je tedy rovněž hodnocena jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo celkem 51 dětí a součet jejich bodů byl 178.

Nesebevědomé děti

Průměr u této skupiny je nejnižší ze všech 3 skupin- 3,1. Úroveň kompetencí je hodnocena jako spíše nadprůměrná. Z 30 dotazníků u nesebevědomých dětí byl jeden vyřazen, protože nebylo možné posoudit úroveň této kompetence. Celkově bylo tedy hodnoceno 29 dětí s celkovým součtem bodů 89.

Vyhodnocení otázky č. 14 – Pokud se dítě ocitne v neznámých situacích, chová se obezřetně?

Nulová hypotéza

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.

Alternativní hypotéza

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.

Skupina	Počet dětí	Celkový počet bodů	$\sum(x \cdot x)$	Průměr
Příliš sebevědomí	16	49	161	3
Zdravě sebevědomí	51	171	597	3,35
Nesebevědomí	30	97	331	3,23
Celkem	97	317	1089	

Tabulka č. 25 Pokud se dítě ocitne v neznámých situacích, chová se obezřetně?

Pro ověření hypotézy použijí jednofaktorovou analýzu rozptylu.

Celkový součet = SČ uvnitř skupin + SČ mezi skupinami

Součet mezi skupinami

$$\frac{(\sum X_a) \cdot (\sum X_a)}{N_a} + \frac{(\sum X_b) \cdot (\sum X_b)}{N_b} + \frac{(\sum X_c) \cdot (\sum X_c)}{N_c} - \frac{(\sum X) \cdot (\sum X)}{N}$$

N_a

N_b

N_c

N

Součet uvnitř skupin = Celkový SČ – SČ mezi skupinami

Celkový součet = $1089 - (317 \cdot 317 : 97) = 53,04$

SČ mezi skupinami = $(49 \cdot 49 : 16) + (171 \cdot 171 : 51) + (97 \cdot 97 : 30) - (317 \cdot 317 : 97) = 1,12$

SČ uvnitř skupin = $53,04 - 1,12 = 51,92$

Zdroj rozptylu	SČ	Stupně volnosti	Rozptyl	F
Mezi skupinami	1,12	2	0,56	1,02
Uvnitř skupin	51,9	94	0,55	
Celkem	53	96		

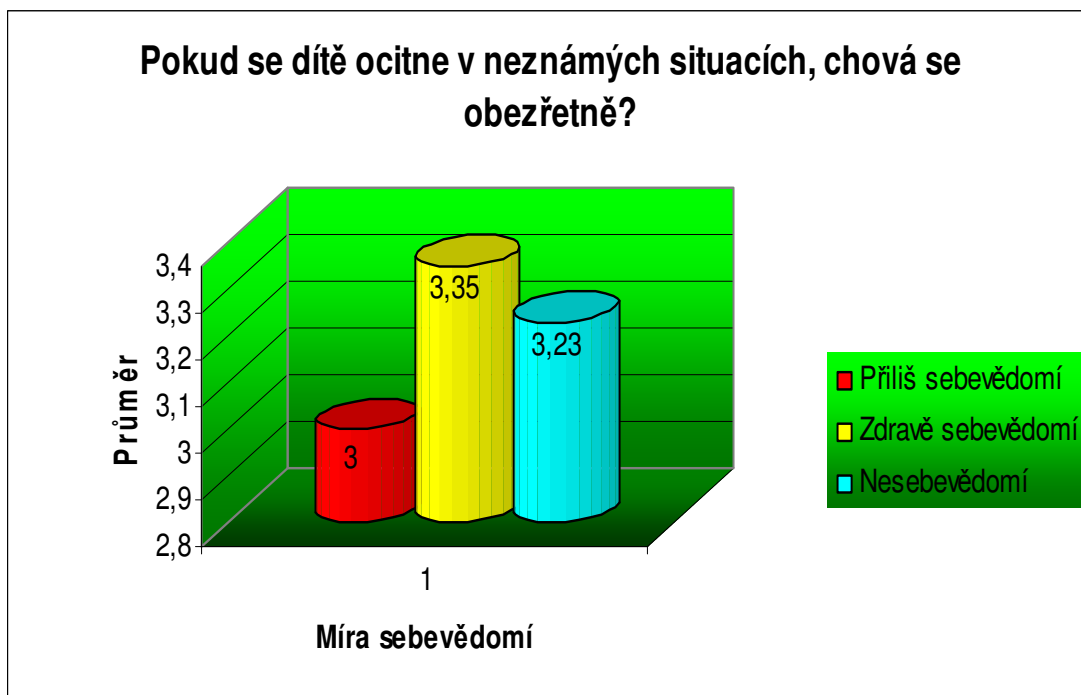
Tabulka č. 26 Výsledky jednofaktorové analýzy rozptylu k ot. č. 14.

$F = 0,56 : 0,55 = 1,02$

$F_{0,05}(2,94) = 3,1$

$1,02 < 3,1 =$ **Přijímáme nulovou hypotézu**

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.



Graf
č. 14

Pokud se dítě ocitne v neznámých situacích, chová se obezřetně?

Výzkumná otázka – Jaká je úroveň sociálních a personálních kompetencí u předškoláků?

Úroveň sociálních a personálních kompetencí

Nadprůměrná	-	4
Spíše nadprůměrná	-	3 - 3,9
Průměrná	-	2 – 2,9
Spíše podprůměrná	-	1 – 1,9
Podprůměrná	-	0 – 0,9

Příliš sebevědomé děti

Tyto děti dosáhly nejnižšího průměru ze všech 3 skupin -3. Jejich úroveň v dané kompetenci je hodnocena jako spíše nadprůměrná. Bylo hodnoceno 16 dětí, součet jejich bodů byl 49.

Zdravě sebevědomé děti

Skupina zdravě sebevědomých dětí získala největší průměr ze všech 3 skupin – 3,35. Úroveň dané kompetence je hodnocena jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo celkem 51 dětí a součet jejich bodů byl 171.

Nesebevědomé děti

Průměr nesebevědomých dětí je těsně za zdravě sebevědomými dětmi – 3,23. Jejich úroveň v dané kompetenci je rovněž spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo celkem 30 dětí a součet jejich bodů byl 97.

Vyhodnocení otázky č. 15 – Umí být dítě tolerantní k odlišnostem druhých?

Nulová hypotéza

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.

Alternativní hypotéza

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.

Skupina	Počet dětí	Celkový počet bodů	$\Sigma(x.x)$	Průměr
Příliš sebevědomí	16	44	134	2,75
Zdravě sebevědomí	51	178	640	3,49
Nesebevědomí	29	101	361	3,48
Celkem	96	323	1135	

Tabulka č. 27 Umí být dítě tolerantní k odlišnostem druhých?

Pro ověření hypotézy použiji jednofaktorovou analýzu rozptylu.

Celkový součet = SČ uvnitř skupin + SČ mezi skupinami

Součet mezi skupinami

$$\frac{(\sum X_a) \cdot (\sum X_a)}{N_a} + \frac{(\sum X_b) \cdot (\sum X_b)}{N_b} + \frac{(\sum X_c) \cdot (\sum X_c)}{N_c} - \frac{(\sum X) \cdot (\sum X)}{N}$$

Na

Nb

Nc

N

Součet uvnitř skupin = Celkový SČ – SČ mezi skupinami

Celkový součet = $1135 - (323 \cdot 323 : 96) = 48,24$

SČ mezi skupinami = $(44 \cdot 44 : 16) + (178 \cdot 178 : 51) + (101 \cdot 101 : 29) - (323 \cdot 323 : 96) = 7,25$

SČ uvnitř skupin = $48,24 - 7,25 = 40,99$

Zdroj rozptylu	SČ	Stupně volnosti	Rozptyl	F
Mezi skupinami	7,25	2	3,625	8,23
Uvnitř skupin	40,99	93	0,44	
Celkem	48,24	95		

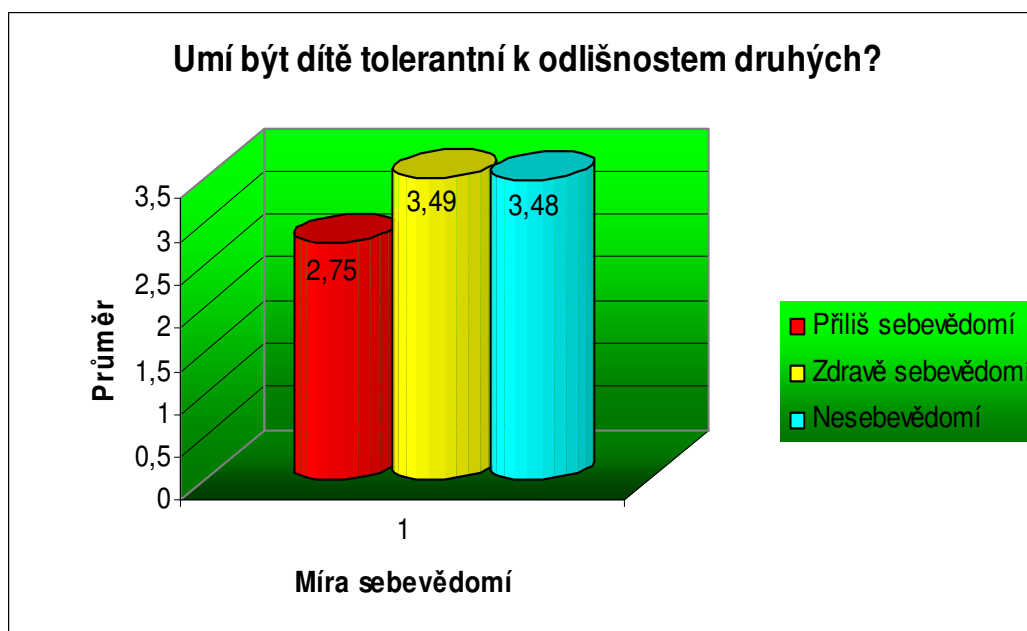
Tabulka č. 28 Výsledky jednofaktorové analýzy rozptylu k ot. č. 15.

$F = 3,625 : 0,44 = 8,23$

$F_{0,05}(2,93) = 3,1$

$8,23 > 3,1 =$ **Přijímáme alternativní hypotézu.**

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.



Graf č. 15 Umí být dítě tolerantní k odlišnostem druhých?

Výzkumná otázka – Jaká je úroveň sociálních a personálních kompetencí u předškoláků?

Úroveň sociálních a personálních kompetencí

Nadprůměrná	-	4
Spíše nadprůměrná	-	3 - 3,9
Průměrná	-	2 – 2,9
Spíše podprůměrná	-	1 – 1,9
Podprůměrná	-	0 – 0,9

Příliš sebevědomé děti

Tato skupina dětí dosáhla v dané kompetenci nejmenšího průměru ze všech 3 skupin – 2,75. Úroveň této kompetence je hodnocena jako průměrná. Hodnoceno bylo 16 dětí, součet jejich bodů byl 44.

Zdravě sebevědomé děti

Skupina zdravě sebevědomých dětí dosáhla v rámci této kompetence nejvyššího průměru ze všech 3 skupin – 3,49. Úroveň dané kompetence je hodnocena jako spíše nadprůměrná. Bylo hodnoceno 51 dětí, součet jejich bodů byl 178.

Nesebevědomé děti

Nesebevědomé děti se svým průměrem 3,48 umístily těsně za zdravě sebevědomými dětmi. Úroveň výše zmíněné kompetence je hodnocena jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 29 dětí, jeden dotazník byl vyřazen, z důvodu nemožnosti posouzení kompetence.

Vyhodnocení otázky č. 16 – Řeší dítě vzniklé konflikty dohodou?

Nulová hypotéza

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.

Alternativní hypotéza

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.

Skupina	Počet dětí	Celkový počet bodů	$\sum(x.x)$	Průměr
Příliš sebevědomí	16	48	137	3
Zdravě sebevědomí	51	176	613	3,45
Nesebevědomí	30	101	349	3,36
Celkem	97	325	1099	

Tabulka č. 29 Řeší dítě vzniklé konflikty dohodou?

Pro ověření hypotézy použiji jednofaktorovou analýzu rozptylu.

Celkový součet = SČ uvnitř skupin + SČ mezi skupinami

Součet mezi skupinami

$$\frac{(\sum X_a) \cdot (\sum X_a)}{N_a} + \frac{(\sum X_b) \cdot (\sum X_b)}{N_b} + \frac{(\sum X_c) \cdot (\sum X_c)}{N_c} - \frac{(\sum X) \cdot (\sum X)}{N}$$

N_a

N_b

N_c

N

Součet uvnitř skupin = Celkový SČ – SČ mezi skupinami

Celkový součet = $1099 - (325 \cdot 325 : 97) = 10,08$

SČ mezi skupinami = $(48 \cdot 48 : 16) + (176 \cdot 176 : 51) + (101 \cdot 101 : 30) - (325 \cdot 325 : 97) = 2,48$

SČ uvnitř skupin = $10,08 - 2,48 = 7,6$

Zdroj rozptylu	SČ	Stupně volnosti	Rozptyl	F
Mezi skupinami	2,48	2	1,24	15,5
Uvnitř skupin	7,6	94	0,08	
Celkem	10,08	96		

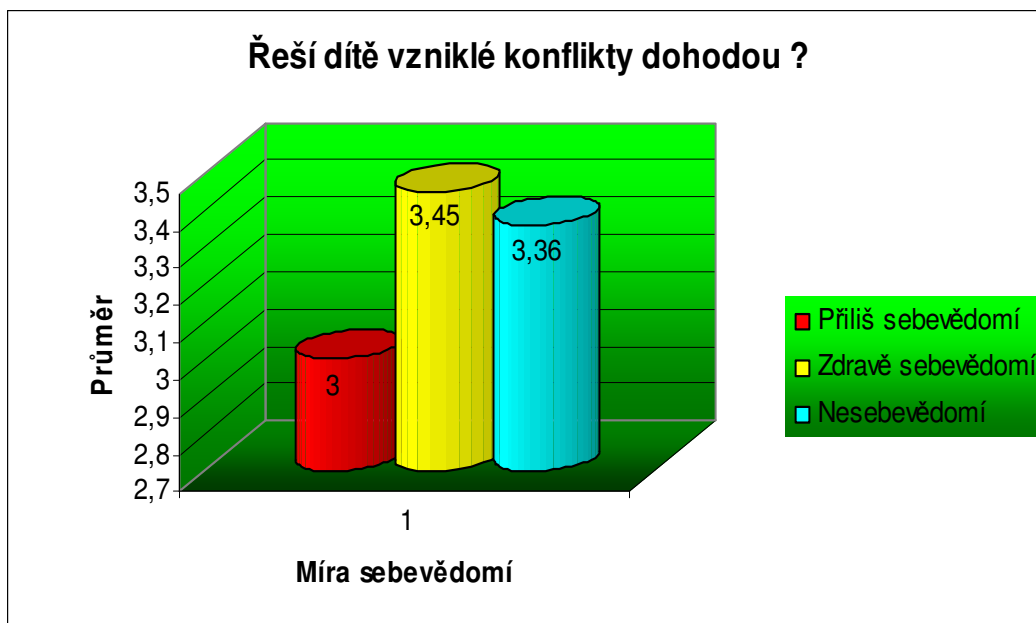
Tabulka č. 30 Výsledky jednofaktorové analýzy k ot. č. 16.

$F = 1,24 : 0,08 = 15,5$

$F_{0,05}(2,94) = 3,1$

$15,5 > 3,1 =$ **Přijímáme alternativní hypotézu**

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.



Graf č. 16 Řeší dítě vzniklé konflikty dohodou?

Výzkumná otázka – Jaká je úroveň sociálních a personálních kompetencí u předškoláků?

Úroveň sociálních a personálních kompetencí

Nadprůměrná	-	4
Spíše nadprůměrná	-	3 - 3,9
Průměrná	-	2 – 2,9
Spíše podprůměrná	-	1 – 1,9
Podprůměrná	-	0 – 0,9

Příliš sebevědomé děti

Skupina příliš sebevědomých dětí dosáhla v této kompetenci nejmenšího průměru ze všech 3 skupin- 3,0. Úroveň zmíněné kompetence je hodnocena jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 16 dětí, součet jejich bodů byl 48.

Zdravě sebevědomé děti

Tyto děti dosáhly v dané kompetenci na nejvyšší průměr ze všech 3 skupin -3,45. Úroveň výše uvedené kompetence je hodnocena jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 51 dětí, součet jejich bodů byl 176.

Nesebevědomé děti

Průměr u nesebevědomých dětí dosáhl hodnoty 3,36. Úroveň této kompetence je hodnocena jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 30 dětí, součet jejich bodů byl 101.

Vyhodnocení otázky č. 17 – Dokáže se dítě samo ubránit projevům násilí jiného dítěte?

Nulová hypotéza

Předpokládám, že mezi rozptylem mezi skupinami a rozptylem uvnitř skupin není rozdíl a není souvislost mezi mírou sebevědomím dítěte a touto sociální a personální kompetencí.

Alternativní hypotéza

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.

Skupina	Počet dětí	Celkový počet bodů	$\Sigma(x.x)$	Průměr
Příliš sebevědomí	16	60	228	3,75
Zdravě sebevědomí	51	167	571	3,27
Nesebevědomí	30	86	272	2,86
Celkem	97	313	1071	

Tabulka č. 31 Dokáže se dítě samo ubránit projevům násilí jiného dítěte?

Pro ověření hypotézy použiji jednofaktorovou analýzu rozptylu.

Celkový součet = SČ uvnitř skupin + SČ mezi skupinami

Součet mezi skupinami

$$\frac{(\sum X_a) \cdot (\sum X_a)}{N_a} + \frac{(\sum X_b) \cdot (\sum X_b)}{N_b} + \frac{(\sum X_c) \cdot (\sum X_c)}{N_c} - \frac{(\sum X) \cdot (\sum X)}{N}$$

N_a

N_b

N_c

N

Součet uvnitř skupin = Celkový SČ – SČ mezi skupinami

$$\text{Celkový součet} = 1071 - (313.313:97) = 61$$

$$\text{SČ mezi skupinami} = (60.60:16)+(167.167:51)+(86.86:30)-(313.313:97) = 8,37$$

$$\text{SČ uvnitř skupin} = 61 - 8,37 = 52,69$$

Zdroj rozptylu	SČ	Stupně volnosti	Rozptyl	F
Mezi skupinami	8,37	2	4,185	7,47
Uvnitř skupin	52,69	94	0,56	
Celkem	61,06	96		

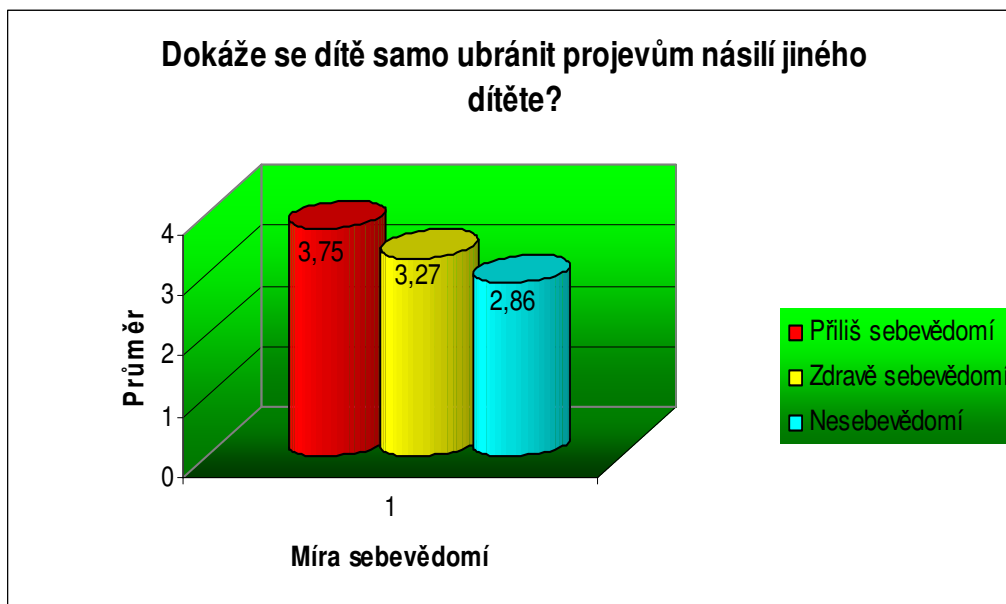
Tabulka č. 32 Výsledky jednofaktorové analýzy rozptylu k otázce č. 17.

$$F = 4,185 : 0,56 = 7,47$$

$$F_{0,05}(2,94) = 3,1$$

$7,47 > 3,1 =$ **Přijímáme alternativní hypotézu.**

Předpokládám, že rozptyl mezi skupinami je větší než rozptyl uvnitř skupin a mezi mírou sebevědomí a touto sociální a personální kompetencí je souvislost.



Graf č. 17 Dokáže se dítě samo ubránit projevům násilí jiného dítěte?

Výzkumná otázka – Jaká je úroveň sociálních a personálních kompetencí u předškoláků?

Úroveň sociálních a personálních kompetencí

Nadprůměrná	-	4
Spíše nadprůměrná	-	3 - 3,9
Průměrná	-	2 – 2,9
Spíše podprůměrná	-	1 – 1,9
Podprůměrná	-	0 – 0,9

Příliš sebevědomé děti

Skupina příliš sebevědomých dětí dosáhla v této kompetenci nejvyšší průměr ze všech 3 skupin- 3,75. Úroveň zmíněné kompetence je hodnocena jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 16 dětí, součet jejich bodů byl 60.

Zdravě sebevědomé děti

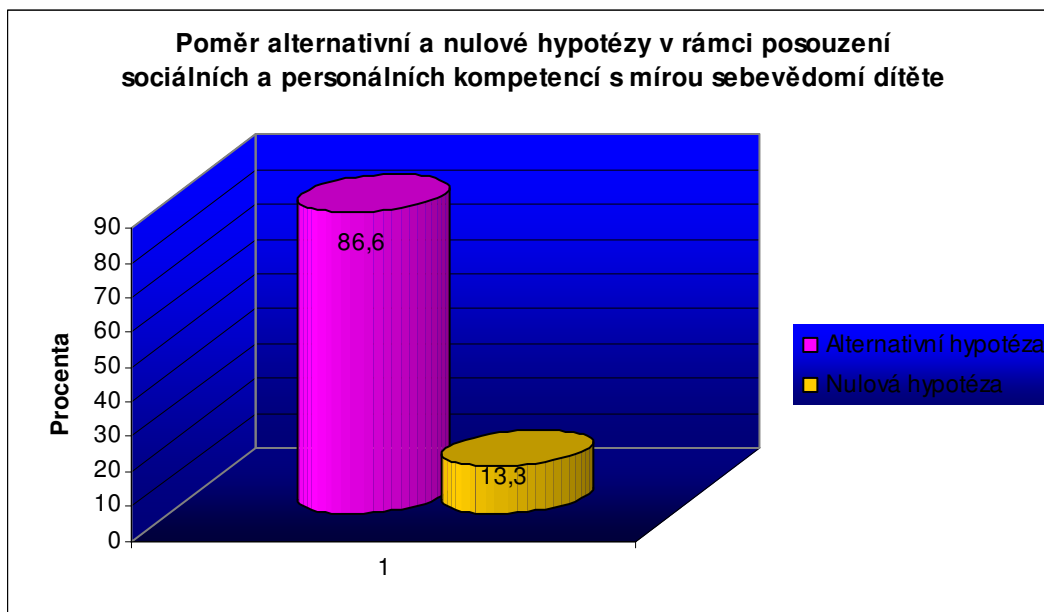
Tato skupina dosáhla ve výše uvedené kompetenci průměru 3,27. Jejich úroveň byla rovněž hodnocena jako spíše nadprůměrná. Hodnoceno bylo 51 dětí, součet jejich bodů byl 167.

Nesebevědomé děti

Průměr nesebevědomých dětí dosáhl nejmenší hodnoty ze všech 3 skupin – 2,86. Úroveň výše uvedené kompetence je hodnocena jako průměrná. Hodnoceno bylo 30 dětí, součet jejich bodů byl 86.

6.2 Shrnutí výsledků

Hypotéza č. 1 - Předpokládám, že mezi mírou sebevědomí a úrovní sociálních a personálních kompetencí je statistický významná závislost.



Graf č. 18 Poměr alternativní a nulové hypotézy.

Výše uvedený graf znázorňuje kolik procent sociálních a personálních kompetencí je či není závislých na míře sebevědomí dítěte.

Můžeme na něm pozorovat, že naprostá většina sociálních a personálních kompetencí (86,6%) je na míře sebevědomí závislá a proto se tato hypotéza potvrdila.

Hodnota 13,3% znázorňuje počet kompetencí, které podle průzkumu na míře sebevědomí závislé nejsou. Zahrnuje celkem 2 sociální a personální kompetence z 15. Konkrétně se jedná o sociální a personální kompetence uvedené v dotazníku v rámci těchto otázek:

Otázka č. 9 – Užívá dítě základní společenské návyky?

Otázka č. 13 – Dokáže dítě odmítnout chování a komunikaci, které jsou mu nepříjemné?

Hypotéza č. 2 - Předpokládám, že míra sebevědomí dítěte je závislá na jeho rodinném prostředí.

Na základě výpočtů metody chi- kvadrát pro kontingenční tabulku jsem tuto hypotézu potvrdila. Míra sebevědomí je tedy v určité závislosti na rodinném prostředí, ze kterého dítě pochází. Z uvedeného grafu č. 2 můžeme vyčíst konkrétní procentuální podíl rodinného prostředí u příliš sebevědomých, zdravě sebevědomých a nesebevědomých dětí.

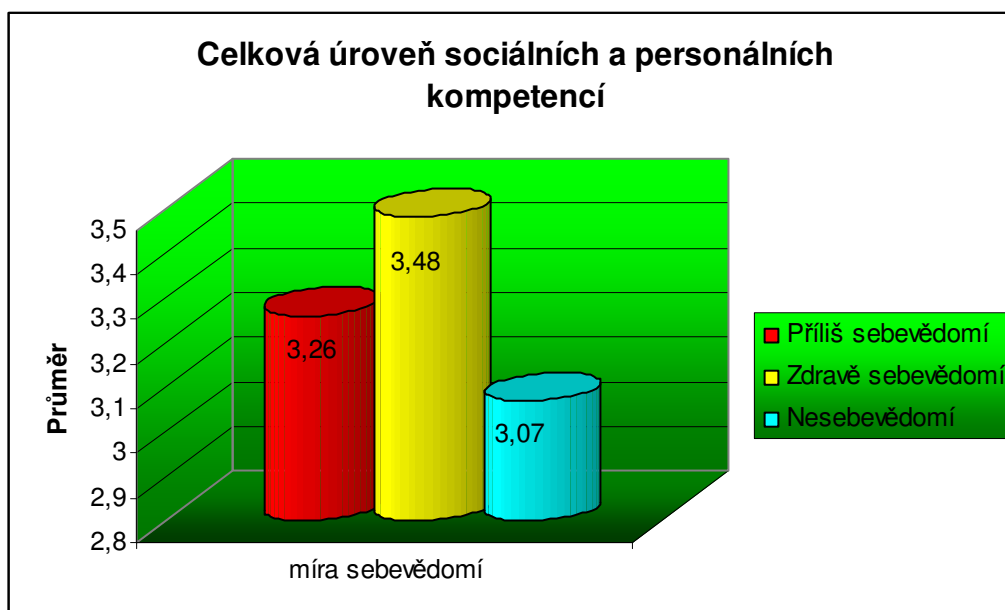
Výzkumná otázka č. 1 - Jakou míru sebevědomí mají dnešní děti předškolního věku?

Jak jsem již zmínila, výzkum pro diplomovou práci jsem realizovala v 5 mateřských školách v okrese Vsetín.

Ve výsledku jsem vyhodnocovala celkem 97 dotazníků. Při zpracování jsem zjistila, že z 97 dětí má více než polovina (52,57%) zdravé sebevědomí. Objevuje se také vysoké procento (30,92%) nesebevědomých dětí. Překvapením pro mě bylo, že nejmenší zastoupení mají děti s příliš vysokým sebevědomím (16,49%), protože jsem se domnívala, že dnešní děti mají spíše větší sebevědomí než menší. Viz. graf č. 1.

Výzkumná otázka č. 2 - Na jaké úrovni jsou sociální a personální kompetence dětí předškolního věku?

V rámci jednotlivých otázek v dotazníku týkajících se sociálních a personálních kompetencí, jsem u každé konkrétně zmapovala jejich úroveň pro příliš sebevědomé, zdravě sebevědomé a nesebevědomé děti. Následující graf znázorňuje celkovou úroveň sociálních a personálních kompetencí v těchto skupinách.



Graf. č 19 Celková úroveň sociálních a personálních kompetencí

Úroveň sociálních a personálních kompetencí

Nadprůměrná	-	4
Spíše nadprůměrná	-	3 - 3,9
Průměrná	-	2 – 2,9
Spíše podprůměrná	-	1 – 1,9
Podprůměrná	-	0 – 0,9

Na základě tohoto hodnocení můžeme říci, že úroveň sociálních a personálních kompetencí u příliš sebevědomých, zdravě sebevědomých i nesebevědomých dětí dosahuje spíše nadprůměrné hodnoty.

To, že je úroveň sociálních a personálních kompetencí hodnocena jako spíše nadprůměrná ukazuje, že na ně při výchově dítěte rodiče i učitelky mateřských škol kladou důraz. Tyto kompetence je vhodné dále rozvíjet sociálními a interaktivními hrami, kooperativními činnostmi, dramatickými činnostmi apod. V rámci nich se děti nejčastěji dostávají do kontaktu jak se svými vrstevníky, tak s jinými lidmi a mohou tak rozvíjet své sebevědomí.

Z výzkumného šetření jsem zjistila, že se vyskytuje poměrně vysoké procento nesebevědomých dětí. V kapitole č. 3 jsem podrobně zmiňovala metody, které mohou být použity k rozvoji zdravého sebevědomí. Tyto metody jsem rovněž použila v projektové části mé diplomové práce, kde zmiňuji konkrétní činnosti, jež směřují k sebepoznání dítěte předškolního věku a k jeho rozvoji sebevědomí.

III. PROJEKTOVÁ ČÁST

7 PROJEKT

Název: Kdo jsem a kam patřím?

Logo:



Věková skupina: od 5 let

Počet dětí: 3 a více

Délka: neurčitá

Metody práce: hra, dramatizace, prožitkové aktivity, výtvarné a pohybové činnosti

Formy práce: individuální, skupinová, frontální

Cíl:

a) **Oblast vědomostí**

- uvědomění si vlastní identity, poznávání sebe sama

b) **Oblast dovedností**

- získání sebevědomí, sebedůvěry a osobní spokojenosti

c) **Oblast postojů**

- rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě a k druhým

Dílčí cíle

- 1) Sebepoznání v oblasti hodnot, pro které je dítě oceněno očima kamarádů.
- 2) Uvědomit si své vlastnosti, porovnat je s ostatními a zjistit v čem je dítě jedinečné.
- 3) Zamyslet se nad sebou samým a najít v sobě vlastnosti, které jsou pro dítě typické.
- 4) Uvědomění si vlastních přání a hodnot.
- 5) Zformulovat si svoje postoje a názory a uvědomit si, že názory a hodnoty lidí se liší.
- 6) Zamyšlení se nad vlastním postavením v životě a mezi lidmi
- 7) Osvojit si schopnost ocenit druhé a umět přijímat vlastní ocenění.
- 8) Zamyšlení se nad tím, čeho bych chtěl v životě dosáhnout a co pro to musím udělat.
- 9) Uvědomění si toho, že každý někam patří a má tam své místo a rozvíjení schopnosti spolupráce s ostatními.
- 10) Citlivé vnímání druhých lidí, poznání sebe sama očima kamarádů.

1) Dílčí cíl

Sebepoznání v oblasti hodnot, pro které je dítě oceněno očima kamarádů.

Místo vedle mě je volné

Popis

Děti utvoří kruh na koberci. Sednou si. Vedle učitele je po pravé straně místo. Řekne: „Místo vedle mě je volné pro Aničku, protože se stále usmívá“. Anička půjde a sedne si vedle učitele. Její místo se uvolní zase pro někoho jiného a hra se tak opakuje.

Zhodnocení

Po ukončení hry se můžeme dětí ptát, kdo byl překvapen svým oceněním, jestli z toho má radost, zda to cítí také tak atd...

Riziko

Učitelka by měla dát pozor na to, aby bylo zmíněno každé dítě.

Líbí se mi na tobě

Popis

Děti chodí v prostoru a mají zavřené oči. Až dá učitelka pokyn, poslepu si někoho najdou do dvojice. Otevrou oči a uvidí toho druhého. Každý z dvojice potom řekne: „Líbí se mi na tobě...“. Potom se hra zase opakuje. Děti opět chodí po prostoru a na pokyn se dají do dvojice. Hra se může postupně ztěžovat. Nejdříve bude stačit jedna věc, kterou dítě kamarádovi řekne, později tři, čtyři atd...

Zhodnocení

Můžeme se ptát dětí, komu kamarád řekl, že je veselý, usměvavý atd., ať se přihlásí. Děti si to tak lépe upamatují.

Riziko

Frontální forma práce, učitelka není u všech dětí. Může vyzvat některou dvojici, aby mluvila přede všemi.

2) Dílčí cíl

Uvědomit si své vlastnosti, porovnat je s ostatními a zjistit v čem je dítě jedinečné.

V čem jsme dobří*Popis*

Učitelka vezme arch papíru a rozstříhá ho na různé kousky. Každé dítě dostane jeden kousek a bude mít za úkol jej vybarvit – barvami, pastelkami. Na vymalovaný kousek papíru pak tuší nakreslí to, v čem si myslí, že je dobré. Nakonec dostanou děti za úkol své kousky spojit s ostatními. (Můžeme je nalepit na jiný papír a společné dílo vystavit).

Zhodnocení

Můžeme poznávat, kdo namaloval konkrétní obrázek, poznávat v nich kamarády. Nakonec každý řekne, co namaloval a proč.

3) Dílčí cíl

Zamyslet se nad sebou samým a najít v sobě vlastnosti, které jsou pro dítě typické.

Jako já*Popis*

Hra probíhá v přírodě, na školní zahradě, na procházce... Každé dítě dostane za úkol najít nějaký předmět nebo věc, o které si myslí, že je mu nějakým způsobem podobné a mají něco společného.

Zhodnocení

Po skočení je dán prostor každému dítěti, aby se vyjádřilo, proč si zvolilo konkrétní věc. Ostatní mohou dítě připodobňovat ještě k jiným předmětům.

Riziko

Některé děti si nebudou vědět rady, je třeba je nasměrovat.

4) Dílčí cíl

Uvědomění si vlastních přání a hodnot.

Lodička, která plní přání*Popis*

Pomocí moduritu tvoříme svou lodičku. Používáme při tom kuchyňský příbor – různým vpichům, vyhlazování apod. Vytvořenou loď potom pečeme v troubě na plechu pokrytém alobalem při teplotě asi 250 stupňů. Mezi tím společně vytvoříme podklad pro loď. Malujeme na překližku temperovými barvami mořskou hladinu. Až budou lodě hotové, taktéž je pomalujeme temperovými barvami.

Zhodnocení

Hotové lodě vystavíme a postavíme se kolem nich. Každý autor seznámí ostatní s tím, kam by si přál, aby ho jeho loďka zavezla a co by tam dělal.

5) Dílčí cíl

Zformulovat si svoje postoje a názory a uvědomit si, že názory a hodnoty lidí se liší.

Čtyři rohy

Popis

Učitelka do každého rohu umístí čísla 1 až 4. (může je nahradit barvami) Potom klade dětem různé otázky a děti se postaví do toho rohu, který nejvíce vystihuje jejich názory.

Příklad otázek:

Když mně někdo naštvne. 1- rozbřečím se, 2- budu se snažit naštvat ho taky, 3- zeptám se ho proč to udělal, 4- nebudu si ho všímat.

Když bude mít maminka narozeniny.

Když bude kamarád nemocný.

Zhodnocení

Učitelka se ptá, proč si vybrali konkrétní „roh“, co je k tomu vedlo.

Riziko

Dítě půjde tam, kam jde většina.

6) Dílčí cíl

Zamyšlení se nad vlastním postavením v životě a mezi lidmi

Ruce

Popis

Dítě dostane arch papíru a obkreslí na něj svou pravou i levou ruku. Do levé dlaně potom nakreslí to, co se mu na něm líbí. Do pravé dlaně potom nakreslí něco, co se mu na něm

nelíbí a chtěl by to změnit. Jiným pokynem může být, nakreslete to jací jste a to jací by jste chtěli být.

Zhodnocení

Hotovou práci vystavíme a nástěnku a společně si povídáme a rozebíráme obrázky.

7) Dílčí cíl

Osvojit si schopnost ocenit druhé a umět přijímat vlastní ocenění.

Kytička pro tebe

Popis

Tuto hru je vhodné využít na výletě nebo v přírodě. Učitelka děti vyzve, aby si natrhaly několik kytickek. Potom klade dětem otázku: „Kdo si myslíte, že je nejlepší ve sportu?“. Každý potom podle svého uvážení daruje jednu kyticčku tomu, o kom si to myslí. (Kdo pěkně maluje, kdo umí zpívat...).

Zhodnocení

Každé dítě řekne, za co dostalo svoje kyticčky. Všechny kyticčky můžeme dát dohromady a vystavit si je v mateřské škole ve váze.

Riziko

Učitelka by měla dbát na to, aby každé dítě dostalo alespoň jednu kyticčku a aby se děti chovaly šetrně k přírodě – nešlapaly po kytkách atd.

8) Dílčí cíl

Zamyšlení se nad tím, čeho bych chtěl v životě dosáhnout a co pro to musím udělat.

Čím se stanu až vyrostu?

Popis

Učitelka načrtne tužkou na papír šablonu lidské postavy. Děti si ji postupně všechny obkreslí a vystříhnou. Potom dostanou pokyn, ať si představí, že ta postava jsou ony samy za pár let. Učitelka se jich ptá: „Co asi bude Anička za pár let dělat? Jaké bude její povolání?“. Děti pomocí kousků látek, vlny a jiných drobných věcí budou dotvářet postavu, podle toho, čím by chtěly být. (kominík, doktor, zahradnice...)

Zhodnocení

Obrázky položíme na zem a utvoříme kolem nich kruh. Povídáme si, kdo co namaloval, rozebíráme jednotlivá povolání. Nakonec může každý svou postavu nalepit na papír a kolem ní dokreslit vše, co k povolání bude potřebovat a co k němu patří.

9) Dílčí cíl

Uvědomění si toho, že každý někam patří a má tam své místo a rozvíjení schopnosti spolupráce s ostatními.

Kde bydlím?

Popis

Nejdříve děti seznámíme s mapou našeho města, vesnice. Řekneme si přibližně, kde každý bydlí a přiložíme k tomu místu fotku dítěte. Každé dítě dostane za úkol na papír namalovat obrázek svého domečku. Mezi tím učitelka připraví z nastříhaných černých a hnědých proužků podobnou mapu, na jakou se před tím děti dívaly. Každé dítě pak svůj domeček vystříhne a nalepí ho do mapy, kterou učitelka vytvořila. Nakonec kolem domečku může každý dokreslit jeho nejbližší okolí.

Zhodnocení

Povídáme si o tom, kde každý z nás bydlí, kdo všechno s námi bydlí, co je na našem domě zvláštního atd.

Riziko

Některé děti mohou žít v neúplné rodině, proto by učitelka na to měla brát ohled a práci tomu přizpůsobit.

10) Dílčí cíl

Citlivé vnímání druhých lidí, poznání sebe sama očima kamarádů.

Tři přání pro kamaráda*Popis*

Tato hra má individuální charakter. O samotě dítěti řeknu (nebo přidělím) jednoho kamaráda z mateřské školy. Bude mít za úkol ho den nebo dva pozorovat a potom říci tři přání, které kdyby mohl, tak by mu splnil.

Zhodnocení

Dítě může tři přání namalovat na obrázek, pak je kamarádovi předat. Řekne mu, proč si myslí, že by si mohl přát zrovna toto. Na oplátku se dítě pokusí vymyslet, jak by mu mohlo poděkovat.

Riziko

Přání budou mít materiální charakter. Dítě by mohla učitelka motivovat příběhem.

Očekávané výstupy:

a) Oblast vědomostí

- dítě získá povědomí o svých vlastnostech, vnímá je a v rámci svých možností tak poznává sebe sama

b) Oblast dovedností

- dítě dokáže přiměřeně svému věku odhadnout své možnosti, dovede říci svůj názor a prosadit se ve skupině dětí

c) Oblast postojů

- dítě se vnímá pozitivně a dokáže se ocenit, uvědomuje si, že je pro ostatní jedinečné

ZÁVĚR

V této diplomové práci jsem se zabývala zdravým rozvojem sebevědomí u dětí předškolního věku a jejich sociálními a personálními kompetencemi vymezenými v RVP PV.

V teoretické části jsem se snažila vystihnout všechny podstatné poznatky, které se k tomuto tématu vztahují. Od charakteristiky dítěte předškolního věku přes samotnou oblast sebevědomí po možné metody k jeho zdravému rozvoji. V souvislosti s praktickou částí jsem zde zmínila i sociální a personální kompetence podle RVP PV.

Součástí praktické části byl výzkum. Jeho cílem bylo zmapovat míru sebevědomí dětí předškolního věku a zjistit, zda má tato míra vliv na rozvoj jejich sociálních a personálních kompetencí. Zde jsem stanovila dvě hypotézy, které jsem obě potvrdila. První hypotéza se týká závislosti úrovně sociálních a personálních kompetencí na míře sebevědomí dítěte. Z 15 sociálních kompetencí je jich 13 závislých na míře sebevědomí. Druhá hypotéza se zabývá závislostí mezi prostředím, ze kterého dítě pochází, a mírou jeho sebevědomí. Na základě výpočtů jsem i zde dospěla k výsledku, že mezi těmito proměnnými je jistá závislost. Stanoveny byly také dvě výzkumné otázky. V první z nich jsme se snažila zjistit míru sebevědomí dnešních předškoláků. Více než polovina dětí je učitelkami mateřských škol hodnocena jako zdravě sebevědomé. Překvapivý pro mě byl fakt, že 30,9% dětí, bylo označeno za nesebevědomé, což si myslím, je vysoké číslo. 16,49% dětí, bylo považováno za příliš sebevědomé. Před realizací výzkumu jsem se domnívala, že mají dnešní předškolní děti spíše velké než malé sebevědomí. Druhou výzkumnou otázkou jsem mapovala úroveň sociálních a personálních kompetencí u těchto dětí. Dospěla jsme k závěru, že příliš sebevědomé, zdravě sebevědomé i nesebevědomé děti mají spíše nadprůměrnou úroveň těchto kompetencí.

Poslední část diplomové práce tvoří projekt. Ten je určen právě pro děti předškolního věku a obsahuje aktivity, které mohou využít učitelky mateřských škol při rozvoji zdravého sebevědomí dítěte v oblasti sebepoznání.

Přínos práce spatřuji ve zmapování míry sebevědomí dětí předškolního věku. Objevuje se zde vysoká míra nesebevědomých dětí. Učitelky mateřských škol by proto mohly své aktivity více zaměřit právě na rozvoj sebevědomí dítěte. Za přínosné považuji také

zmapování úrovně sociálních a personálních kompetencí, kdy jsem zjistila, že dnešní předškoláci v této oblasti dosahují spíše nadprůměrné úrovně.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- 1) BOURCET, S. *Šikana ve škole, na ulici, doma : jak bránit své dítě*. Praha: Albatros, 2006. ISBN: 80-00-01552-8.
- 2) ČÁP, J. *Utváření osobnosti v náročných životních situacích*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1968.
- 3) ČINČERA, J. *Práce s hrou pro profesionály*. Praha: Grada, 2007. ISBN: 978-80-247-1974-0.
- 4) DVOŘÁKOVÁ, H. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte*. Praha: Portál, 2002.
- 5) EYR, L. *Jak naučit děti hodnotám*. Praha: Portál, 2007. ISBN: 978-80-7367-275-1.
- 6) GELDARD, K., GELDARD, D. *Dětská psychoterapie a poradenství*. Praha: Portál, 2008. ISBN: 978-80-7367-476-2.
- 7) GRECMANOVÁ & KOL. *Obecná pedagogika II*. Olomouc: Hanex, 2003. ISBN:80-85783-24.
- 8) HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN: 978-80-7367-569-1.
- 9) HERMANOVÁ, S. *Psychomotorické hry*. Praha: Portál, 1994.

- 10) KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie zdraví*. Praha: Portál, 2003. ISBN: 80-7178-774-4.
- 11) MACHKOVÁ, E. *Metodika dramatické výchovy: zásobník dramatických her a improvizací*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramatiku, 2007. ISBN: 978-80-901660-9-0.
- 12) MAZAL, F. *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007. ISBN: 978-80-85783-77-3.
- 13) MELGOSA, J., POSSE, R. *Umění výchovy dítěte*. Praha: Advent-Orion, 2003. ISBN: 80-7172-613-3.
- 14) MÍČEK, L. *Sebevýchova a duševní zdraví*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976. ISBN: 14-440-82.
- 15) MULLER, L., MULLER, A. *Slovník analytické psychologie*. Praha: Portál, 2006. ISBN: 80-7178-863-5.
- 16) PLETZER, M. *Emoční inteligence: jak ji rozvíjet a využívat*. Praha: Grada, 2009. ISBN: 978-80-247-3057-8.
- 17) PONĚŠICKÝ, J. *Agrese, násilí a psychologie moci*. Praha: Triton, 2004. ISBN: 80-7254-593-0.
- 18) PRŮCHA, J & KOL. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2003. ISBN: 8071787728.
- 19) PRŮCHA, J & KOL. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN: 978-80-7367-647-6.

- 20) ROGGE, J. *Výchova dětí krok za krokem*. Praha: Portál, 2007. ISBN:978-80-7367-249-2.
- 21) *RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVNÍ*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.
- 22) ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2006. ISBN:80-7367-124-7.
- 23) SEDLÁČKOVÁ, D. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. Praha: Grada, 2009. ISBN: 978-80-247-2685-4.
- 24) SHAPIRO, L. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál, 2009. ISBN:978-80-7367-648-3.
- 25) SVOBODA, M & KOL. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál, 2001. ISBN:8071785458.
- 26) ŠMELOVÁ, E. *Mateřská škola: Teorie a praxe I*. Olomouc: 2004. ISBN: 80-244-0945-8.
- 27) VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2008. ISBN: 978-80-246-0956-0.
- 28) VALENTA, J. *Kapitoly z teorie výchovné dramatiky*. Praha: ISV, 1994. ISBN:80-85866-06-4.

29) VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada, 2008. ISBN:978-80-247-1865-1.

30) ZELINOVÁ, M. *Hry pro rozvoj emocí a komunikace: koncepce a model tvořivě humanistické výchovy*. Praha: Portál, 2007. ISBN:978-80-7367-197-6.

SEZNAM POUŽITÝCH GRAFŮ

Graf č. 1 Míra sebevědomí předškoláků.....	64
Graf č. 2 Rodinné prostředí dítěte.....	66
Graf č. 3 Umí si dítě vytvořit svůj vlastní názor a vyjádřit jej?.....	69
Graf č. 4 Uvědomuje si dítě, že za své jednání odpovídá a nese za ně následky?.....	72
Graf č. 5 Projevuje dítě přiměřeně ke svému věku citlivost a ohleduplnost k druhým?....	75
Graf č. 6 Je dítě schopné spolupráce ve skupině?.....	78
Graf č. 7 Respektuje dítě při činnostech ostatní děti?.....	81
Graf č. 8 Dokáže se dítě prosadit ve skupině?.....	84
Graf č. 9 Užívá dítě základní společenské návyky?.....	87
Graf č. 10 Zvládá dítě užívání a napodobování modelů prosocionálního chování?.....	90
Graf č. 11 Podílí se dítě aktivně na společných rozhodnutích?.....	93
Graf č. 12 Dodržuje dítě dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobuje se jim?.....	96
Graf č. 13 Dokáže dítě odmítnout chování a komunikaci, které jsou mu nepříjemné?....	99
Graf č. 14 Pokud se dítě ocitne v neznámých situacích, chová se obezřetně?.....	102
Graf č. 15 Umí být dítě tolerantní k odlišnostem druhých?.....	105
Graf č. 16 Řeší dítě vzniklé konflikty dohodou?.....	108
Graf č. 17 Dokáže se dítě samo ubránit projevům násilí jiného dítěte?.....	111
Graf č. 18 Poměr nulové a alternativní hypotézy.....	113
Graf č. 19 Celková úroveň sociálních a personálních kompetencí.....	115

SEZNAM POUŽITÝCH TABULEK

Tabulka č. 1 Míra sebevědomí předškoláků.....	64
Tabulka č. 2 Míra sebevědomí dítěte a prostředí, ze kterého pochází.....	65
Tabulka č. 3 Umí si dítě vytvořit svůj vlastní názor a vyjádřit jej?.....	68
Tabulka č. 4 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 3.....	69
Tabulka č. 5 Uvědomuje si dítě, že za své jednání odpovídá a nese za ně následky?.....	71
Tabulka č. 6 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 4.....	72
Tabulka č. 7 Projevuje dítě přiměřeně ke svému věku citlivost a ohleduplnost k druhým?.....	74
Tabulka č. 8 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 5.....	75
Tabulka č. 9 Je dítě schopné spolupráce ve skupině?.....	77
Tabulka č. 10 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 6..	78
Tabulka č. 11 Respektuje dítě při činnostech ostatní děti?.....	80
Tabulka č. 12 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 7..	81
Tabulka č. 13 Dokáže se dítě prosadit ve skupině?.....	83
Tabulka č. 14 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 8.....	84
Tabulka č. 15 Užívá dítě základní společenské návyky?.....	86
Tabulka č. 16 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 9.....	87
Tabulka č. 17 Zvládá dítě užívání a napodobování modelů prosociálního chování?.....	89
Tabulka č. 18 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 10.....	90
Tabulka č. 19 Podílí se dítě aktivně na společných rozhodnutích?.....	92
Tabulka č. 20 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 11.....	93
Tabulka č. 21 Dodržuje dítě dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobuje se jim?.....	95
Tabulka č. 22 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 12.....	96
Tabulka č. 23 Dokáže dítě odmítnout chování a komunikaci, které jsou mu nepříjemné?.....	98
Tabulka č. 24 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 13.....	99
Tabulka č. 25 Pokud se dítě ocitne v neznámých situacích, chová se obezřetně?.....	101

Tabulka č. 26 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 14.....	102
Tabulka č. 27 Umí být dítě tolerantní k odlišnostem druhých?.....	104
Tabulka č. 28 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 15..	105
Tabulka č. 29 Řeší dítě vzniklé konflikty dohodou?.....	107
Tabulka č. 30 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 16.....	108
Tabulka č. 31 Dokáže se dítě samo ubránit projevům násilí jiného dítěte?.....	110
Tabulka č. 32 Výsledky jednofaktorové analýzy k otázce č. 17.....	111

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I:Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Vážená paní ředitelko, učitelko,

jsem studentka 5. ročníku Fakulty humanitních studií UTB ve Zlíně. Dovolila jsem si Vám předložit následující dotazník s prosbou o jeho vyplnění. Dotazník je součástí mé diplomové práce. Pomocí něj bych ráda zmapovala Vaše názory k problematice sebedůvěry a sebevědomí dětí předškolního věku v souvislosti s jejich sociálními a personálními kompetencemi. Dotazník je anonymní a bude použit výhradně pro mou práci.

Mnohokrát Vám děkuji za Vaši pomoc a spolupráci a přeji příjemný den.

Alena Fojtíková

Instrukce: Jeden dotazník je určen pro jedno dítě. Zatrhňte prosím u každé otázky jednu z možností, podle toho, jak se Vám dané dítě jeví.

1) Z Vašeho pohledu hodnotíte toto dítě jako:

- a) příliš sebevědomé
- b) zdravě sebevědomé
- c) nesebevědomé

2) Rodinné prostředí, ze kterého toto dítě pochází, je:

- a) podnětné
- b) spíše podnětné
- c) spíše nepodnětné
- d) nepodnětné
- e) nelze posoudit

3) Umí si dítě vytvořit svůj vlastní názor a vyjádřit jej?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne
- e) nelze posoudit

4) Uvědomuje si dítě, že za své jednání odpovídá a nese za ně důsledky?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne

- d) ne
- e) nelze posoudit

5) Projevuje dítě přiměřeně ke svému věku citlivost a ohleduplnost k druhým?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne
- e) nelze posoudit

6) Je dítě schopné spolupráce ve skupině?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne
- e) nelze posoudit

7) Respektuje dítě při činnostech ostatní děti?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne
- e) nelze posoudit

8) Dokáže se dítě prosadit ve skupině?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne
- e) nelze posoudit

9) Užívá dítě základní společenské návyky?

- a) ano
- b) spíše ano

- c) spíše ne
- d) ne
- e) nelze posoudit

10) Zvládá dítě užívání a napodobování modelů prosocionálního chování?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne
- e) nelze posoudit

11) Podílí se dítě aktivně na společných rozhodnutích?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne
- e) nelze posoudit

12) Dodržuje dítě dohodnutá a pochopená pravidla a přizpůsobuje se jim?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne
- e) nelze posoudit

13) Dokáže dítě odmítnout chování a komunikaci, které jsou mu nepříjemné?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne
- e) nelze posoudit

14) Pokud se dítě ocitne v neznámých situacích (výlet apod.), chová se obezřetně?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne
- e) nelze posoudit

15) Umí být dítě tolerantní k odlišnostem druhých?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne
- e) nelze posoudit

16) Řeší dítě vzniklé konflikty dohodou a ne násilím?

- a) ano dohodou
- b) spíše dohodou
- c) spíše násilím
- d) násilím
- e) nelze posoudit

17) Dokáže se dítě samo ubránit projevům násilí jiného dítěte? (ubližování, ponižování)

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne
- e) nelze posoudit

