

O SOCIÁLNÍCH KOMPETENCÍCH V MATEŘSKÉ ŠKOLE

V současné době je velmi aktuálním tématem „společné vzdělávání“, tedy inkluze dětí s postižením do hlavního vzdělávacího proudu. Jsem ředitelkou jednotřídní církevní mateřské školy, kde je inkluzivní vzdělávání jednou ze základních charakteristik školy.

K tomu, abychom mohli děti s postižením vzdělávat, máme mimořádně vhodné podmínky v podobě podpory zřizovatele, spolupráce s rodiči i poradenskými zařízeními, vzdělání učitelek, přítomnosti skvělé asistentky pedagoga, malého počtu dětí i tolik potřebná chuti do práce. Přes to, že jsou podmínky téměř ideální, není někdy práce se skupinou dětí snadná. Nepracujeme totiž kromě integrovaných dětí se třídou „děti bez potíží“, ale se třídou dětí často „sociálně a emočně nezralých“, dětí s opožděným vývojem nebo jinými specifikami, které jejich přístup ke vzdělání komplikují. Tato specifika sice často nevyžadují vysší

stupeň podpůrných opatření, ale je třeba věnovat jim pozornost a čas. Ať se již jedná o symptomy směřující k potížim na bázi lehké mozkové dysfunkce či poruchy chování, jež bude diagnostikovaná v pozdějším věku nebo o potíži plynoucí z vývojové nezralosti, dysfunkčního rodinného prostředí či jen o nezralost plynoucí z nízkého věku, vždy dítě potřebuje individuální podpůrný přístup dospělé osoby, aby jeho vývoj mohl probíhat co nejvíce hladce a bez zbytečných bariér, které by ho zbrázdily.

Právě těmto zdravým dětem a jejich potřebám v období předškolního věku bych ráda věnovala svoje zaměření, a to se zaměřením na oblast sociálních kompetencí, kde vnímám při každodenní práci s dětmi prostor pro učení

důležitých a podstatných dovedností. Dovednosti, které mohou dětem v pozdějším životě velmi pomoci v pohledu na svět, na sebe sama i druhé a v neposlední řadě mohou být vhodným nástrojem v případě konfrontace s agresí či šikanou. Kompetencím zdravých dětí je třeba věnovat náležitou pozornost také proto, že jejich hodnoty a postoje, jejich sociální i komunikační dovednosti a emocionální zralost budou jednou v budoucnu charakterizovat jejich osobnost a mít vliv na prostředí, v němž budou žít.

Zralost dítěte a schopnost zvládnout interakce s druhými

Úroveň sociálních kompetencí dítěte je dána faktory vnitřními i vnějšími. Vnitřní faktory se týkají samotné zralosti dítěte související se stupněm vývoje, na kterém se právě nachází, na jeho schopnosti zvládat emoce, na míře jeho empatie, verbálních schopností a seberegulace (Dewar, G. 2006–2009). Vliv mají také individuální specifika dítěte související se schopností se soustředit či ovládnout momentální impuls,jenž dítě pudí k někdy nežádoucí reakci vůči druhému. Z vnějších faktorů v prostředí MŠ se jedná mj. o schopnost učitelky ve třídě se sociálními dovednostmi pracovat, rozvíjet je a budovat. Nedovolím si nezmínit též podmínky třídy, atmosféru v ní, počet dětí ve skupině a možnost určitým tématům věnovat pozornost.

Schopnost dítěte zvládat emoce

Předpokladem pro úspěšné získávání sociálních dovedností v předškolním věku je určitá míra jeho emocionálních kompetencí. Jde především o schopnost porozumět svým vlastním pocitům a o možnost jejich vyjádření tak, aby chování dítěte nebylo destruktivní v interakci s druhými, ale naopak, aby přinášelo možnost kooperace

a otevřených vztahů do budoucnosti. Jednoduše vyhľížející dovednost však s sebou nese mnohé těžkosti a její získávání je otázkou mnoha let. Dítě se obvykle v okamžiku pocitění nepříjemné emoce dostává do zátěžové situace, která jej v souvislosti s intenzitou emoce pudí k vyjádření, jež je mu vlastní. Někdy k usedavému pláči, jindy k agresivnímu výpadu proti druhému či sobě samému, v některých případech k „ústupu“ do ústraní s využitím strategie „být hodný“. Pokud dítě emoci, jakou je hněv, zlost, vztek, bolest či lítost vyjadří tak, že tím zasáhne do probíhající interakce s druhým dítětem, vzniká konflikt, s nímž si s největší pravděpodobností neporadí samo a potřebuje podporu dospělé osoby, aby se naučilo v podobné situaci zareagovat konstruktivně. V tuto chvíli se naskytá otázka, jak my, učitelky, umíme s konfliktem jakožto sociální interakcí pracovat, jak rozumíme pocitům dítěte a pocitům vlastním, jaké máme hodnoty a názory na to, do jakého vyštěstění by měla situace konfliktu mezi dětmi dospat. Měly bychom být v této oblasti vybaveny teoreticky i prakticky. Měly bychom vědět, že za negativním chováním dítěte může stát zoufalá a podvědomá snaha získat pozornost či prožitek, který se ani nemusel odehrát v blízké minulosti v prostředí školky a my o něm nemáme ani tušení. V neposlední řadě je důležité vědomí, že emocionální nepohoda brání dítěti v rozvoji kognitivních schopností (Campbell, 1994).

Během svého každodenního kontaktu s dětmi můžeme pomáhat svými vlastními postoji i kompetencemi budovat emocionální dovednosti u jednotlivých dětí i u celé skupiny ve třídě. Jako příklad dobré praxe uvádíme způsoby komunikace a instrukce pro děti, který je zaveden v naší MŠ v rámci každodenního tréninku sociálních dovedností u dětí: „Nevadí, že to neumíš hned říct, to je těžké a neumíjí to ani mnozí dospělí... budeme to trénovat.“ „Můžeš plakat, budu tu s tebou, dokud ti nebude lépe.“ „Tíkárt se nadechni nebo počítej do pěti.“

Pro práci s emocemi je vhodná následující aktivita. Děti sedí v kruhu. Jedno z nich drží v ruce malý předmět (kamínk, mlíček...), který postupně posílá dalšímu dítěti. Dítě, které drží kamínk, má možnost sdělit ostatním v 1. osobě jednotného čísla něco o svých pocitech. „Cítím se dobře, když..., cítím se špatně, když....“ Děti se mají možnost dovděčit, co mohou pro druhé udělat dobrého nebo naopak, jakého chování se vyuvarovat.

Emocionální naladění dítěte má přímou souvislost s jeho možností učit se a vstřebávat nové znalosti i dovednosti, a proto má smysl se v mateřské škole této oblasti dětské osobnosti věnovat s maximálním respektem. Emocionální naladění dítěte je závislé na pocitu životní jistoty, která je podle Matějčka (2015) jednou ze základních životních

potřeb dítěte. Pocity, jako jsou úzkost a strach, vedou podle paní profesorky „k ochraně vlastního života, nikoli k otevřenosti se učení“. Pokud se tedy dítě v mateřské škole dlouhodobě necítí dobře, může to mít vliv na jeho otevřenosť k učení a získávání potřebných kompetencí pro další život.

Míra empatie

Díky jistotě v prostředí a ve vztazích, které mu poskytují dospělí, má dítě možnost učit se novým dovednostem a získávat nové zkušenosti a vědomosti. Takové podmínky jsou předpokladem mimo jiné pro rozvoj empatie. Děti v předškolním věku mají rozdílnou schopnost empatického včitění do druhého. Ta je daná jejich zkušeností, schopností se soustředit, jejich životním tempem i osobnostními rysy. Dítě s potížemi v soustředění „se nestihne“ včítit do druhého a než by k tomu došlo, jeho pozornost si získá další přicházející podnět. Pro život dítěte je však velmi důležité, aby se empatii vůči druhému učilo. Bude přece žít ve vztazích a bylo by dobré, aby v nich setrvávalo. Aby jeho blízcí, až bude dítě starší, je neopouštěli pro neustálé zraňování a neschopnost využít si s druhým vztěří.

Pokud si uvědomíme, co nám samotným pomáhá (kromě získaných životních zkušeností) v možnosti včítit se, pak je to soustředěný pohled na druhého a vnímání jeho bolesti, radosti, či hněvu. Srdce nám usedá, vidíme-li zármutek v očích blízkého člověka a dítě se potřebuje právě takovému pohledu učit, aby mohlo spolu s druhým vnímat jeho emocí. Pokud je mu blízko, pokud vidí do jeho očí, rychle začne vnímat, co druhý prožívá a podaří se mu včítit se do jeho prožívání. Učení empatie vyžaduje od nás dospělých nadhled

„Teprve s jistotou v zádech se dítě vypravuje na dobrodružné výpravy za poznáním světa.“
Zdeněk Matějček

a ochotu pracovat s výrazy tváře, dramatizovat, ale také ochotu nechat dítě vidět slabost, bolest či hněv. Neméně důležitý je tež čas, který musíme takové chvíli soustředěného pohledu na druhého věnovat.

Pro posilování empatie je vhodná následující aktivita. Dítě se dostane do negativní interakce s jiným dítětem a nastává konflikt. Jedno z dětí



použije fyzickou sílu vůči druhému dítěti, což u druhého vyvolá negativní reakci. Učitelka přistoupí k dětem a zprostředkuje prvnímu dítěti konfrontaci s důsledky jeho chování tak, aby se dítě včitilo do prožívání prvního dítěte. Obě děti pak vede k vzájemnému smíření.

Matyáš je šestiletý chlapec, který přišel do mateřské školy v necelých šesti letech. Neuměl si hrát sám, ani s kamarády, neuměl řešit nastalé situace a jeho přítomnost přinášela neklid do skupiny ostatních. Matyáš si o pozornost dětí říkal obvykle některým z nezádoucích způsobů, jako bylo postrkování, kopání, popichování slovní i tělesné. Ostatní děti věděly, že se Matýsek „teprve učí chovat k druhým“, a snažily se mu v rámci svých možností pomáhat. Nejedna situace však skončila pláčem a emocionálním zraněním jiného dítěte. Takou interakci učitelka využila k tréninku řešení konfliktu a prohlubování míry empatie. „Co se stalo, Kubi?“ ptá se učitelka pláčícího dítěte, přičemž ví, že ho právě Matýsek shodil na zem. „Matýsek mě shodil a mě to boli,“ odpovídá Kuba. „A už sis to s ním vyřešil?“ ptá se učitelka s plánem, že se situace využije k učení. „Pojď, půjdeme za ním, vyřešíme to a já ti pomůžu.“ „Maty, věš o tom, že jsi před chvílí shodil Kubíčka?“ ptá se učitelka. Matyáš má tendenci bagatelizovat situaci a z konfrontace se nějak vymanit. Učitelka jej však pevně drží za ruku tvář v tvář pláčícímu kamarádovi. Slovně navádí Matyše, aby se podíval Kubíčkovi do tváře a byl tak konfrontován s bolestí, kterou způsobil. Matyáš se však do očí kamaráda podíval nechce. Učitelka láskyplně lečí pevně Matýška smířuje směrem ke Kubovi. Dítě



těká pohledem, ale nakonec se do očí kamaráda zadívá. Chvíli je v jeho očích protest a stále ještě bagatelizující přístup, po krátké době se Matyho výraz mění. V tomto okamžiku se omlouvá tak, že je omluva pro druhé dítě přijatelná. Kubíček omluvu přijímá. Kluci se obejmou a plácnou si na výraz nového začátku. Oba spokojeni si odcházejí hrát. Po nějaké době slyší učitelka rozhovor mezi těmito dvěma chlapci: „Ty jsi hrdina, Kubíčku,“ říká Matyš s určitým studem v hlase. „Ty taky,“ odpovídá čtyřletý Kuba.

Verbální schopnosti

Dítě přichází do mateřské školy zpravidla po dosažení třetího roku života, kdy jsou jeho verbální schopnosti už na takovém stupni vývoje, že je možné se řečí dorozumívat s ostatními dětmi i dospělými, sdělit své potřeby i komunikovat své poznání. Dítě si je v tomto období už vědomo vlastní účinnosti v souvislosti s řečí, je schopno dosáhnout stanovených cílů i komunikačních záměrů. Mezi nástupem do mateřské školy a odchodem do základního vzdělávání uplynou tři až čtyři roky, během nichž udělá dítě v oblasti vývoje řeči obrovský pokrok. Není však výjimkou, že do mateřské školy nastupují děti mladší tří let, jejichž řeč ještě z vývojového hlediska nedosáhla potřebné úrovně tak, aby plnila svoji roli. Dalším případem, kdy dochází k problémům v získávání sociálních dovedností, jsou řečové potíže v podobě opoždění vývoje řeči, těžších forem dyslalie nebo vad řeči, s nimiž děti do mateřské školy přicházejí a jež jsou jím překážkou v komunikaci s ostatními. Ostých, obavy, úzkostí v kombinaci s oslabením řečových schopností jsou nevýhodou v komunikaci s druhými a příčinou komplikací v osvojování si sociálních dovedností.

Seberegulace, schopnost se soustředit a schopnosti ovládnout momentální impulz

Další důležitou schopností, která má vliv na prosociální chování dítěte, je jeho schopnost

seberegulace, tedy schopnost všechny kontrolovat svoje chování. Kontrola vlastního chování zahrnuje schopnost aktivně potlačit či oddálit přání, regulovat tempo pohybu, ochotně potlačovat zakázané impulzy či zahájit aktivitu v souladu s požadavky druhých (Kochanska et al., 2000). Mnohé děti přicházejí do mateřské školy s nevyvinutou či málo vyvinutou schopností seberegulace, díky čemuž jsou potom sociální interakce mezi dětmi zatíženy konflikty a emocionální nepohodou. Neschopnost potlačovat přicházející impulzy se v předškolním věku projevuje například neschopností počkat, až na dítě přijde řada, překříkováním ostatních, skákáním do řeči, neposloucháním pokynů, nepřítomnosti zábran ve slovním či jakémkoli jiném projevu či působením neklidu ve skupině a to vědomě i nevědomě. Schopnost regulovat svoji aktivitu ovlivňuje též schopnost koncentrace dítěte, která se vyvíjí v souvislosti s dozráváním jeho nervové soustavy. Nesoustředěnost se v sociálních interakcích může projevit při hře s ostatními dětmi, u níž dané dítě „nevymrzí“, selháváním při dodržování pravidel a stanovených dohod, roztažkaností při rozhovoru. Ať už se jedná o ovládání impulzu, soustředění

nebo oddálení či popření momentální přání, vše je možné v dobrých podmínkách mateřské školy trénovat a přispět tak k posílení sociálních kompetencí dítěte.

Role učitele

Snad na žádném dalším stupni vzdělávání není učitel takovým vzorem pro dítě, jako právě v mateřské škole. Děti v tomto věku obvykle nepochybují o tom, zda učitelka to či ono řekla správně, zda její vidění světa odpovídá realitě, zda jsou její názory pravdivé či nikoli. Není tedy nic snadnějšího než využít této přirozené důvěry k tomu, abychom dětem my, učitelky, poskytovaly dobrý vzor. Můžeme například využít každodenních situací k tomu, abychom komentovaly své vlastní sociální chování a vedly děti k uvědomování si důležitosti určitého způsobu komunikace: „Petříčku, chci ti ještě jednou poděkovat, jak jsi dnes pomohl Nele, když jí bylo smutno. Moc se mi to líbilo a byla jsem ráda, že jsi mě zastoupil.“ „Jejda, zapomněla jsem ve třídě kapesníčky, musím poprosit paní učitelku Terezku, aby je vzala... Terezko, prosím, mohla bys ještě zaběhnout pro kapesníčky? Děkuji ti!“

Ať chceme nebo nechcereme, učitelka v mateřské škole patří mezi několik dospělých lidí v doposud krátkém životě dítěte, kteří jsou s ním v častém a intenzivním kontaktu, znají jeho silné i slabé stránky, a jak již bylo řečeno, kteří je ovlivňují svými postoji, přístupy, hodnotami i znalostmi. Učitelka by měla být kromě své erudovanosti vybavena mimojiné schopností „umění číst v obličeji dítěte, pozorovat děti, rozmlouvat s nimi, ovládnout svou hálodu, hlas, mimiku, chování“ (Makarenko cit. podle Nelešovská, 2005, s. 21). Tyto i další pedagogické dovednosti lze získat cvikem. Vorliček (cit. podle Nelešovská, 2005) tyto nabité dovednosti nazývá pedagogickým mistrovstvím. ■

Bc. Petra Škrdlíková

Literatura

- Campbell, R. (1994). Nechte mě být. Praha: Návrat domů.
Dewar, G. (2006 -2009). Preschool social skills. Parenting science store. [online]. [cit. 2016-02-17]. Dostupné z WWW: <http://www.parentingscience.com/preschool-social-skills.html>
Kochanska, G., Murray, K. T., & Harlan, E. T. (2000). Effortful control in early childhood: Continuity and change, antecedents, and implications for social development. *Developmental Psychology*, 36(2), 220-232.
Matějček, Z. (2004). Petříček. [online]. [cit. 2016-04-04]. Dostupné z www: <https://www.youtube.com/watch?v=7FVrwcAn9rQ>
Nelešovská, A. (2005). Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Praha: Grada.
Škrdlíková, P. (2015). Hyperaktivní předškoláci. Praha: Portál.