

Bakalářská práce

J I H O Č E S K Á U N I V E R Z I T A

P e d a g o g i c k á f a k u l t a

České Budějovice



Studijní program: B 7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy-prezenční 3.roč.

Rozvoj komunikativních kompetencí formou her

Vedoucí bakalářské práce

Mgr. Eva SVOBODOVÁ

Autor bakalářské práce

Jaroslava ŠTÁDLEROVÁ

2008

Rozvoj komunikativních kompetencí formou her

**Development of Communication Competencies by
means of Games**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Rozvoj komunikativních kompetencí formou her“ vypracovala samostatně, na základě vlastních zjištění a materiálů, které uvádím v seznamu použité a citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. V platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

.....

podpis

V Letinech dne 28. března 2008

Děkuji své vedoucí bakalářské práce Mgr. Evě Svobodové za cenné rady, připomínky, náměty a čas, který věnovala mně a mé práci.

Dále děkuji řádovým sestrám a učitelkám v Církevní mateřské škole U Sv. Josefa za možnost pořizovat videonahrávky ve třídě Broučků a za jejich ochotu.

V neposlední řadě panu Janu Kaplárovi za jeho trpělivost a podporu.

Anotace

Cílem této práce je zmapovat uplatnění her při rozvoji komunikativních kompetencí dětí předškolního věku.

Teoretická část je zaměřena na výklad pojmů, které souvisejí s tématem, zejména vývoj řeči, komunikace, hry dětí předškolního věku, komunikativní kompetence a činnosti v mateřské škole.

Praktická část obsahuje výklad komunitního kruhu s jeho pravidly, výzkum obtížnosti zvládnutí komunikativních dovedností v mateřských školách, který byl proveden dotazníkovou metodou a v přílohách sborník komunikativních her a charakteristika třídy v Církevní mateřské škole s pozorováním pokroků v komunikativních dovednostech dětí v této třídě, které doplňuje videozáznam komunitního kruhu, který byl proveden v říjnu, prosinci a únoru.

Abstrakt

The aim of this work is to map application of games suited for development in communications competencies in group of kids, before school age.

Theoretical part concentrate on the definitions of the terms related with the topic. Terms such as evolution of language, communication, games for kids before school age, communications competencies and activiteis at nursery.

Applied part of this work includes description of social circle with its own rules and research on difficulties when communications competencies appliedat nurseries. Research has been done by questionnaire. In attachment list of communications games and also description of nursery class at sacral nursery. Also video record of the observation on progress of the communications competencies obtained at the class within the social circle. This observation was done in October, December 2007 and February 2008 is completing this work.

Obsah

Úvod	12
Teoretická část- krátký úvod	13- 14
1. Vývoj řeči	15
1.1 Myšlení a vývoj řeči.....	15
1.2 Motorika a vývoj řeči.....	16
1.3 Zrak a vývoj řeči.....	16- 17
1.4 Sluch a vývoj řeči.....	17
1.5 Sociální prostředí a vývoj řeči.....	17- 18
1.6 První slůvko.....	18- 19
1.7 Slovní zásoba.....	19
1.8 Úrovně řečového vývoje.....	19
1.8.1 Období kolem 2, 5- 3 let.....	19- 20
1.8.2 Období kolem 3- 3, 5 let.....	20- 21
1.8.3 Období kolem 3, 5- 4 let.....	21- 22
1.8.4 Období kolem 4- 5 let.....	22- 23
1.8.5 Období kolem 5- 6 let.....	23- 24
1.9 Lidská řeč.....	24
1.9.1 Jak vznikla lidská řeč.....	24
1.9.2 Význam řeči v životě člověka.....	24
1.10 Kdy a jak učit dítě dalšímu jazyku.....	25
1.10.1 Bilingvní výchova.....	25
2. Komunikace	27
2.1 Schopnost komunikovat.....	27
2.2 Prostředky lidské komunikace.....	27
2.2.1 Verbální komunikace.....	28
2.2.1.1 Řeč mluvená.....	28

2.2.1.2	Řeč psaná.....	28
2.2.2	Neverbální komunikace.....	29
3.	Hra.....	30
3.1	Volná hra.....	30
3.2	Řízená činnost.....	30- 31
3.3	Znaky hry.....	31- 32
3.4	Charakteristické rysy hry.....	32
3.5	Co dítěti hra přináší.....	33
3.5.1	Kognitivní rozvoj.....	33
3.5.2	Sociální rozvoj.....	33- 34
3.6	Hra a její pravidla.....	34
3.7	Jak si hraje dítě ve věku 3- 6 let.....	35- 37
3.8	Reflexe na téma v článku.....	37- 38
3.9	Dělení her dle R. Cailloise.....	39
3.9.1	Hry založené na motivaci závratí- princip ilinx.....	39
3.9.2	Hry založené na motivaci proměnou a nápodobou- princip mimikry	39
3.9.3	Hry založené na motivaci náhodou- princip alea.....	39
3.9.4	Hry založené na motivaci zápasem či soutěží- princip agón.....	39- 40
3.10	Zákony her.....	40- 41
4.	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a klíčové kompetence.....	42
4.1	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	42
4.2	Cíle předškolního vzdělávání	43
4.3	Obsah předškolního vzdělávání.....	43- 45
4.4	Klíčové kompetence.....	45
4.5	Komunikační kompetence.....	46- 50

4.6	Vzdělávací oblasti.....	50
4.6.1	Oblast Dítě a jeho tělo.....	50
4.6.2	Oblast Dítě a jeho psychika.....	50- 51
4.6.3	Oblast Dítě a ten druhý.....	51
4.6.4	Oblast Dítě a společnost.....	52
4.6.5	Oblast Dítě a svět.....	52
4.7	Co je to vlastně kompetence?	52- 53
4.8	Odborné činnosti předškolního pedagoga.....	53- 54
Praktická část- krátký úvod.....		55- 56
5.	Komunitní kruh.....	57
5.1	Výukový kruh.....	57
5.2	Diskuzní kruh.....	57- 58
5.3	Komunitní kruh.....	58
5.3.1	Pravidlo naslouchání.....	58
5.3.2	Právo nemluvit.....	59
5.3.3	Pravidlo úcty.....	59- 60
5.3.4	Pravidlo diskrétnosti, zachování soukromí.....	60
5.4	Způsoby předávání předmětu.....	61
5.5	Zadávání otázky.....	61
5.6	Řešení problémů v komunitním kruhu.....	61- 62
5.7	Popis Církevní mateřské školy U Sv. Josefa.....	62- 64
5.8	Třída Broučků.....	64
5.8.1	Nahrávka č. 1.....	64- 65
5.8.2	Nahrávka č. 2.....	65
5.8.3	Nahrávka č. 3.....	65- 66
5.8.4	Závěr pozorování komunitního kruhu.....	66- 67

6.	Dotazník pro učitelky mateřských školy.....	68
6.1	Hypotéza č. 1.....	69
6.1.1	Graf č.1.....	69
6.2	Hypotéza č. 2	70
6.2.1	Graf č.2.....	70
6.3	Největší četnost málo a hodně obtížných uvedených bodů.....	71- 72
6.4	Popis oblíbené komunikativní hry.....	73
6.5	Závěr výzkumu.....	73- 74
7.	Závěr.....	75
8.	Seznam použité a citované literatury.....	76- 77
9.	Seznam příloh.....	78
10.	Přílohy.....	79- 88

Úvod

Bylo zjištěno, že zhruba od 60. let 20. století mluví děti stále častěji tzv. zúženým (nerozvinutým) řečovým kódem. Taková mluva se vyznačuje určitými znaky, jako je např. omezená slovní zásoba, krátké, gramaticky jednoduché věty, monotónní používání spojek, kladení krátkých otázek, problémy se správnou výslovností a správným používáním cizích slov. Jednou z příčin by mohla být výchova v nepodnětném nebo sociálně slabém prostředí, ale také to, že na děti působí stále silnější mediální vlivy. Děti, které jsou těmto vlivům vystavovány, se setkávají jen s jednosměrnou komunikací a informace pouze přijímají, nevyměňují si je. Myslím si, že sílící mediální vlivy vedou k dopadu na mluvu dětí, jejich srozumitelné vyjadřování a konverzaci.

Napadlo mě tedy, že by stálo za pokus zjistit, na jaké úrovni jsou komunikativní kompetence dětí dnes, na počátku 21. století. Mám totiž ten pocit, že média hýbou světem a rodiče se často domnívají, že veškerou kulturu nabídnou dítěti právě uvelebením před televizor.

Zajímalo by mě, zda tyto komunikativní kompetence dokážeme my, učitelky mateřských škol, rozvíjet pomocí her, které s dětmi budeme hrát. Myslím si totiž, že pro současné děti jsou některé z těchto kompetencí hodně obtížné právě proto, že jsou v komunikačním procesu spíše pasivními příjemci než aktivními aktéry. Ideální případ je ten, kdy je řečový kód rozvinutý, tedy slovní zásoba je dostatečně velká, je správně používána gramatika, jsou zaujímány osobní stanoviska a cizí slova jsou správně používána. K takovému stavu ale vede hodně dlouhá cesta. Pokud však právě my, učitelky mateřských škol, budeme aktivně používat rozvinutý řečový kód, budeme mít v ruce jakýsi pomyslný klíč od brány dětské komunikace. Budeme-li tak na děti působit, dovedeme je ke správnému zvládnutí komunikativních kompetencí. Jednou ze správných cest by mohla být právě hra, nejpřirozenější dětská činnost.

Teoretická část

Teoretická část je zaměřena na výklad pojmů, které souvisejí s tématem. Stěžejními termíny pro tuto práci jsou zejména vývoj řeči, hra, klíčové kompetence, především komunikativní, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a komunikace vůbec.

Pro sestavení teoretické části jsem čerpala nejen z odborné literatury, která je uvedena v seznamu použité citované literatury, ale také z vlastních zkušeností.

1. Vývoj řeči

Schopnost komunikovat je tím prvkem, který nás odděluje od živočišné říše a který nám umožňuje být v kontaktu s jinými zeměmi a kulturami. Komunikace je vlastně proces, kterému se učíme od útlého věku neustále, neboť každý den může nastat situace, kdy se bude třeba domluvit s druhými lidmi, vyjít s nimi, vyřešit problém. K této schopnosti je ale důležité se řeči naučit, ovládat dobře svůj rodný jazyk a umět ho používat.

Lechta definuje řeč jako schopnost vědomě používat jazyk jako složitý komunikační systém znaků a symbolů. Podle něj má na vývoj řeči vliv mnoho faktorů. Nejdůležitější z nich jsou myšlení, motorika, zrak, sluch a sociální prostředí

1.1 Myšlení a vývoj řeči

Dle Kurice nastává přelom ve vývoji řeči a myšlení ve 3. roce života. Dítě začíná chápat znaky. Schopnost používat je vzniká při praktických činnostech. Osvojuje si též názvy předmětů, s nimiž se dostává do kontaktu. Slova nahrazují reálné předměty.

V předškolním věku přichází na řadu konkrétní, názorné myšlení, které je těsně spojeno s činností, kterou dítě vykonává.

V období mezi 4 a 5 rokem si dítě začíná uspořádat pojmy do určitých kategorií (např. slepice a pes jsou zvířata). Před vstupem do školy začíná chápat podstatné znaky předmětů a jevů, základním však zůstává konkrétní myšlení a abstraktní ho jen doplňuje.

1.2 Motorika a vývoj řeči

Při komunikaci jde v podstatě o koordinovaný proces jemné motoriky řečového aparátu.

U dětí s narušeným vývojem motoriky zpravidla pozorujeme opožděný řečový vývoj a u dětí s narušenou komunikační schopností zase často sníženou úroveň motorických dovedností. Je tedy zřejmé, že spolu souvisí.

Soustředíme se na motoriku mluvních orgánů, která nepřímo souvisí s rozvojem řeči. Už v prenatálním období byly zjištěny pohyby mluvních orgánů. Ve 4. měsíci života dítěte jsou, i když nedokonale, vyvinuté ústní reflexy. Už při sání a žvýkání u kojenců dochází k jakési přípravě na vývoj řeči.

Velmi spolu souvisí také řeč a rytmus. Dítě má radost z rytmických pohybů, které doprovází rytmické žvatlání. I to má velký význam pro rozvoj artikulace a následně řeči.

Jakmile dítě začíná lézt a posléze i chodit, poznává lépe své okolí, předměty a lidi. To vše se projeví na prudkém vzrůstu slovní zásoby.

Výsledky výzkumů ukazují, že úroveň rozvoje řeči obvykle koreluje se stupněm rozvoje jemné motoriky rukou. Je-li tedy vývoj motoriky přiměřený věku, obvykle i vývoj řeči probíhá v rámci normy.

Vztah funguje také obráceně. Získané řečové dovednosti zpětně příznivě působí na vývoj motoriky, protože ji pomáhají organizovat.

Mluvní aparát dítěte splňuje všechny předpoklady pro artikulovanou řeč až ve 2-3 letech. Artikulace hlásek (souhlásek) je v jemné motorice člověka jeden z nejnáročnějších procesů. Často se tak vyskytnou odchylky a chybná výslovnost hlásek.

1.3 Zrak a vývoj řeči

Udává se, že člověk získá zrakem 70-80 % informací.

Velký význam má zrak při osvojování grafické formy řeči – čtení, psaní. Existují ale náhradní formy – např. Braillovo písmo.

Význam zraku, zrakového vnímání pro rozvoj řeči:

- 1) zrakové podněty provokují dítě k vokalizaci, později k žvatlání a řečovým projevům
- 2) odezírání pohybů mluvidel od dospělého přispívá k osvojení si artikulace a neverbální komunikace
- 3) zrakový vjem je podnětem pro porozumění řečového symbolu, tedy slovu.

1. 4 Sluch a vývoj řeči

Sluchové vnímání má na vývoj řeči zásadní vliv. Už v nitroděložním životě byly zaznamenány reakce na zvukové podněty. Ke konci těhotenství plod pravděpodobně rozezná hlas své matky od jiných.

Okolo 3- 4 měsíce života očima hledá zdroj zvuku. Jedná se o tzv. koordinaci zrak- sluch. Okolo 4- 6 měsíce dokáže postupně rozlišit i zabarvení hlasu, zejména matky. Asi tak do 7. měsíce reaguje na lidskou řeč jako na zvukový stimul. Reaguje na prozodické faktory řeči. Po 6- 8 měsíci dítě začíná napodobovat zvuky z jazykového prostředí, ve kterém se nachází. V tomto období můžeme zaslechnout první hlásky mateřského jazyka. Matějček uvádí, že dítě nejdříve diferencuje velmi odlišné zvuky mateřského jazyka, potom čím dál tím podobnější zvuky, až se nakonec naučí sluchem diferencovat všechny zvuky mateřského jazyka. Normou pro dosažení tohoto stadia je podle něho 6,5 roku, krajní hranice 7- 8 let.

1. 5 Sociální prostředí a vývoj řeči

I v této oblasti probíhá vývoj již v prenatálním období. Vzniká jakási interakce mezi matkou a plodem. Matka s ním konverzuje, zpívá mu, reaguje na jeho pohyby.

Na vývoj řeči z hlediska sociálního prostředí působí několik vlivů. Jsou to výchovné vlivy a stimulační vlivy, tedy komunikační vlivy, verbální a neverbální úroveň, ale také celková rodinná atmosféra, povolání rodičů, vzdělání apod.

Při známých případech extrémního výchovného zanedbání (např. Amala a Kamala, vlčí děti...) se ukázalo, že absence výchovných vlivů se markantně projevila především v oblasti komunikace. Po intenzivním výchovném působení se dostavily minimální pokroky ve vývoji řeči. Záleží ale samozřejmě na věku a délce výchovného zanedbání.

Nepříznivý vliv mohou mít ale i takové postupy ve výchově, jako jsou perfekcionalismus, rozmazlování, protekce... Často se stává, že dospělý z legrace napodobuje nesprávnou výslovnost dítěte. V podstatě se mu tím vysmívá, fixuje u něj nesprávné výrazy a neposkytuje mu tím správný mluvní vzor.

Dítě by mělo mít pro správný vývoj řeči dostatečně podnětné prostředí, plné správných vzorů, pomoci a pochopení. Pokud jde o kvalitu, musí to být prostředí, v němž se hovoří spisovným jazykem a jehož členové netrpí poruchou komunikačních schopností.

1. 6 První slůvko

První slovo dítě vysloví zpravidla kolem prvního roku. Nejčastěji jsou to citoslovce a slova zvukomalebná- bum, hamm, pá... Je třeba pojmenovávat předměty, které dítě obklopují. Právě v této době se vytváří základy mateřského jazyka, základy mimiky, gestikulace, základy používání hlasu a melodie. Kolem druhého roku by už dítě mělo zpravidla mluvit v jednoduchých větách. Chlapci začínají často mluvit později než děvčátka. Někdy se ale stane, že nemluvnost není způsobena prodlouženým fyziologickým vývojem, ale má jinou příčinu, a to jak u děvčat, tak u chlapců.

Období otázek je pro okolí dítěte dost náročným. Dítě se ptá na věci, které nezná, a chce vysvětlení. Děje se tak zhruba mezi 3. a 4. rokem života dítěte. Jako první přicházejí otázky „Co je to?“, poté otázky typu „Proč?“. Je to pro rodiče a vychovatele znamením, že dítě je pozitivně komunikativně naladěno. Nedostávali se mu ale odpovědi, může ztrácet chuť komunikovat.

Po čtvrtém roce se slovní zásoba značně zvětšuje. Je schopné si dobře zapamatovat text, který si rádo rytmičuje, doprovází tleskáním, poskakováním.

Během pátého roku si dítě upevňuje vyjadřovací návyky, je schopné se samostatně vyjadřovat.

1. 7 Slovní zásoba

Slovní zásobou jedince nazýváme všechna slova, která v daném jazyce zná. Do aktivní slovní zásoby patří ta slova, která člověk používá při ústním i psaném projevu. Slovům z pasivní slovní zásoby člověk rozumí, ale sám je běžně nepoužívá.

Aktivní slovní zásobu u dospělého člověka tvoří asi 5 000–8 000 slov. Pasivní slovní zásoba je u češtiny průměrně 40 000 slov. Nejlepším způsobem rozšiřování slovníku i převádění slov z pasivní slovní zásoby do aktivní je čtení.

Čeština, jako jazyk, používá přibližně 250 000–300 000 slov.

1. 8 Úrovně řečového vývoje

1. 8. 1 Období kolem 2,5- 3 let

Projevy dítěte:

- i když už zná své jméno, často hovoří o sobě ve třetí osobě
- při nevydařeném pokusu o verbální komunikaci je zjevně frustrované
- pojmenuje nejběžnější předměty denní potřeby
- jeho transfer v oblasti gramatických jevů mateřského jazyka je tak přesný, že „neakceptuje“ gramatické výjimky mateřského jazyka (zelený-zelenější, dobrý- dobřejší)
- pojmenování časových pojmů (den- noc)
- ukáže v knize: čím píšeme, co nosíme na hlavě, z čeho pijeme
- chápe už postupně i otázky: Kdy? Proč?

- Stále suverénněji používá víceslovné věty
- Učí se chápat komunikační posláni řeči
- Slovní zásoba dítěte je asi zhruba 700- 900 slov

Možnosti stimulae:

- taktně opravovat při disgramatismech, ale netrestat ani neopakovat po dítěti, jen říci správný gramatický tvar
- připravit dítě, že co nevidět půjde do mateřské školy, aby náhlá změna prostředí a způsobu života nepřivodila šok a například neurózu řeči
- učíme se pojmenovat nejbližší příbuzné, případně i kamarády
- při těžkostech s koncipováním delších, víceslovných vět taktně pomáháme, případně dopovíme, dokončíme větu místo dítěte
- s dítětem si vyprávíme, pokládáme mu otázky
- prohlížíme obrázky a pojmenováváme viděné
- učíme se první říkanky a písničky
- čteme a vyprávíme dítěti krátké pohádky
- odpovídáme na otázky, které jsou nejčastěji typu „Co to je?“

1. 8. 2 Období kolem 3- 3,5 let

Projevy dítěte:

- dokáže říci svoje jméno i jména sourozenců, nejlepšího kamaráda
- umí už více než 1000 slov, začíná tvořit všeobecnější pojmy, začátky přechodu na druhosignální úroveň
- prochází obdobím fyziologických těžkostí v řeči
- začíná období zvýšeného nebezpečí vzniku koktavosti
- obvykle už klade slova ve větě správně, ještě však poměrně vzácně používá některé předložky a spojky, tvoří souvětí
- tzv. druhý věk otázek

Možnosti stimulace:

- je třeba být mimořádně taktní, jestliže se projeví fyziologické těžkosti řeči, aby z nich nevznikla koktavost, proto při nich neopravujeme, netrestáme, nevysmíváme se, nenutíme dítě k opakování; slovo, s nímž má dítě problémy, při kterém se zarazí, vyslovíme místo něho; dbáme na to, aby si dítě svoje těžkosti neuvědomilo
- vytváříme klidné prostředí, na dítě nespěcháme
- vytváříme a využíváme příležitosti pro podněcování dítěte k vyprávění, kladení otázek
- využíváme skutečnosti, že dítě pátrá po kauzalitě jevů, a přístupným způsobem mu příčiny jevů vysvětlujeme (otázky typu „Proč...?“)
- učíme se kratší říkanky, básničky, písničky
- čteme a vyprávíme dítěti pohádky a příběhy

1. 8. 3 Období kolem 3,5- 4 let

Projevy dítěte:

- z gramatického aspektu se řeč dítěte čím dál tím víc blíží normě
- dokáže správně tvořit některé protiklady
- krátké básničky říká z paměti
- slovní zásoba neustále roste, obsah slov se upřesňuje
- tvoří už i podřadící souvětí
- při vyslovování a fonematickém diferencování má ještě problémy

Možnosti stimulace:

- využíváme pohádky na rozvíjení slovní zásoby; rozvíjíme schopnost souvislého řečového projevu- ptáme se na děj (pomocné otázky) tak, aby dítě dokázalo reprodukovat krátký příběh
- hravým způsobem rozvíjíme schopnost fonematické diferenciaci (např. vlak- ššš, had- sss, včela- zzz, vosa- žžž...)
- nezapomínáme na knihy a některé společenské hry jako účinný stimulační faktor vývoje řeči
- třídění a definování pojmů, doplňování chybějících slov ve větě- pomocí hraček, obrázků

1. 8. 4 Období kolem 4- 5 let**Projevy dítěte:**

- verbální projevy už by měly být z gramatického aspektu správné; měly by obsahovat už všechny slovní druhy
- stále častěji identifikuje barvy
- častěji a ve větší míře začíná přednostně využívat „šikovnější“ ruku- zejména při úkonech vyžadujících zvýšenou zručnost
- ovládá asi 1500- 2000 slov; mnohem vzácněji než předtím si pomáhá slůvky „ten“, „ta“, „to“ a nahrazuje je skutečnými názvy osob, zvířat a věcí
- ve výslovnosti ještě mohou přetrvávat některé charakteristické nesprávnosti

Možnosti stimulace:

- učíme se diferencovat barvy- avšak zásadně podle skutečných předmětů, respektive podle obrázků
- jestliže je řeč dítěte z gramatického aspektu nápadně chybná, hledáme příčinu

- v případě zjevného upřednostňování levé ruky před pravou nezasahujeme do přirozeného vývoje libérality
- v případě nesprávné výslovnosti zintenzivníme hravá cvičení fonematičké diferenciace

1. 8. 5 Období kolem 5- 6 let

Projevy dítěte:

- dokáže správně reprodukovat poměrně dlouhou větu
- spontánně se pokouší spočítat předměty kolem sebe
- dokáže správně vysvětlit, na co používáme některé předměty běžné potřeby
- dokáže reprodukovat kratší příběh téměř bez pomoci otázek
- zjevný rozvoj regulační funkce řeči
- evidentní ústup fyziologické patlavosti, případně přetrvává ještě sigmatismus a rotacismus
- na konci období ovládá asi 2500- 3000 slov, tvoří speciální pojmy
- správně realizuje i poměrně dlouhé a komplikované příkazy
- postupně se začíná dokončovat proces vývoje fonematičké diferenciace

Možnosti stimulačce:

- v případě nesprávné výslovnosti zvážíme potřebu logopedického zákroku nebo případné možnosti autokorekce
- připravujeme dítě na školu, provádíme případné konzultace s učitelkami ZŠ a MŠ i v rámci prevence koktavosti
- jestliže dítě chce spontánně počítat, nebráníme mu; je třeba počítat ne mechanicky, ale konkrétní předměty
- hrajeme si s obrázky, dítě má popsat děj na situačním obrázku

- vedeme ho k tomu, aby svoje přání, pocity a potřeby už dokázalo vyjádřit samo, pokud možno souvislým, gramaticky správným a srozumitelným mluvním projevem

1.9 Lidská řeč

1. 9. 1 Jak vznikla lidská řeč

Jan Vyšejn ve své knize uvádí, že vzpřímená chůze, obratnost rukou, práce schopnost a schopnost řeči odlišily člověka od ostatních tvorů. U zvířat lze zaznamenat jakési předstupně řeči vázané na hlas. Je to ale pouze pudový zvukový projev, kterým projevují své pocity, jako jsou bolest, hlad, spokojenost, podráždění apod. Tato primitivní vývojová stadia se neztrácejí ani u člověka. Jsou uchována např. v křiku dítěte v prvních týdnech jeho života, v jeho broukání, v nenadálých citových výlevech, při extrémních bolestech, při nekontrolovaném rozčilení.

Za rozhodujícího činitele při vzniku a zdokonalování řeči je třeba považovat společnou práci. Ta vytvořila potřebu vzájemného sdělování. Tak řeč dospěla až k funkci pojmenovací a sdělovací. Jejím nejvyšším stadiem je schopnost vzájemného sdělování a dorozumívání mluvou i jinými výrazovými prostředky, tedy psaním, čtením, mimikou, gestikulací apod.

1. 9. 2 Význam řeči v životě člověka

Význam řeči v životě člověka je zcela zásadní. Řeč je spojena s celým vědomím a psychickými procesy, má základní a určující vztah k myšlení.

Podílí se na vývoji společenského, vědeckého a kulturního života. Její pomocí se ukládají a odevzdávají veškeré zkušenosti minulých generací. Slovo je nositelem příběhů, názorů, přenáší nejen myšlenky, ale i city.

1. 10 Kdy a jak učit dítě dalšímu jazyku

Jan Vyštejn uvádí, že existují dva názory. První z nich je ten, že dítě by mělo nejprve zvládnout svůj mateřský jazyk, k čemuž dochází zhruba mezi 9-11 lety. Druhý názor se týká výuky dalšího jazyka, je takový, že nejvhodnější věk dítěte k tomu, aby se začalo učit cizímu jazyku, je ten nejtěplejší. Dítě prý tak získá cit pro cizí jazyky a bude je snáze ovládat.

Domnívám se, že předškolní věk je opravdu optimální pro začátek výuky cizího jazyka. Není to však výuka v pravém slova smyslu, ale spíše určitá forma hry. Děti hry milují, a proto je pro ně tato forma výuky nejlepší. Neučí se nic z paměti, jde spíše o to, aby si zafixovaly správnou výslovnost cizího jazyka. Pokud dětem pedagog či lektor dokáže podat učivo formou hry, básničky, písničky, pohádky, dává jim tak možnost mít dobrý vztah k cizím jazykům.

1. 10. 1 Bilingvní výchova

Tradiční, neboli přirozená dvojjazyčnost (bilingvismus) vzniká u dětí, jejichž rodiče mají odlišné mateřské jazyky a každý rodič mluví s dítětem svým jazykem. Pokud oba rodiče mají stejný mateřský jazyk, ale jeden z nich mluví na dítě cizím jazykem, vzniká intencní neboli umělý bilingvismus. Mnoho rodičů by rádo usnadnilo svému dítěti výuku cizího jazyka, a proto chtějí, aby bylo bilingvní, tedy, aby hovořilo cizím jazykem stejně suverénně jako rodnou češtinou.

Všeobecně platí, že čím dříve přijde dítě do styku s dalším jazykem, tím lépe jej bude zvládat. Ideální případ nastává, pokud dítě žije s rodiči, z nichž každý mluví jiným jazykem. Je pak nutné začít na dítě mluvit co nejdříve a v obou jazycích. Dítě je vnímá, vstřebává jejich strukturu a zvuk a učí se je bezděčně každý den.

Simultánní bilingvismus znamená, že dítě vyrůstá v dvojjazyčném prostředí od narození, případně pokud přichází do styku s cizím jazykem před třetím

rokem života. Sekvenční bilingvismus znamená, že dítě přijde do styku s dalším jazykem v době, kdy už ten první má poměrně dobře rozvinutý – po třetím roce života. Taková situace nastává zpravidla s nástupem do mateřské školy. Pokud je kontakt s oběma jazyky adekvátní, dojde i po třetím roce života k plnému osvojení druhého jazyka.

2. Komunikace

2.1 Schopnost komunikovat

(1:185) „*Komunikativnost znamená připravenost a schopnost jedince vědomě a harmonicky komunikovat, tzn. vypovídat o sobě ostatním co nejjasněji a nejsrozumitelněji, vědomě ostatním naslouchat, umět rozlišit podstatné od nepodstatného, být vstřícný k potřebám jiných a úzkostlivě dbát neverbálních signálů.*“

Schopnost komunikovat nám přináší nenahraditelnou možnost vyměňovat si informace- přijímat je, zpracovávat i vydávat.

K jakési komunikaci dochází již v ranném věku v náručí matky při každém doteku, kojení či hraní.

Zásady komunikace:

- nemohu nekomunikovat
- komunikace je sdělení

2.2 Prostředky lidské komunikace

- **verbální komunikace** – řeč – psaná řeč (obrazy)
 - mluvená řeč (kódy)
- **neverbální komunikace** – řeč těla (držení těla, testíka, mimika, výměna pohledů)
 - řeč objektů (objekty blízké/ vzdálené od těla)
 - řeč prostoru (zóny podle vzdálenosti, teritoria)

2.2.1 Verbální komunikace

2.2.1.1 Řeč mluvená

Verbální komunikace je naučená a vyznačuje se svou různorodostí. Mluvenou řeč vnímáme sluchem. Pro slyšení řeči je potřeba tzv. fonemického slyšení. Je to schopnost sluchu rozlišovat jednotlivé zvuky (hlásky) lidské řeči. Chápání slov je pak výsledkem mozkové činnosti. Výkonnými orgány mluvené řeči jsou vlastní mluvní orgány – mluvidla.

Charakter hlasu se během života mění. V dětství se dívčí a chlapecký hlas podobá. Až v průběhu puberty se začíná odlišovat. Je tomu tak díky pohlavním hormonům. Ve stáří se vlivem vyhasínání činnosti pohlavních žláz opět rozdíl mezi oběma hlasy zmenšuje.

Mluvená řeč je doprovázena určitými znaky. Jsou to hlasitost, srozumitelnost, rychlost řeči, melodie, rytmus a pauzy.

2.2.1.2 Řeč psaná

Řeč psaná se vyvinula až na základě řeči mluvené. Takovou úlohu, jakou má sluch při vytváření řeči mluvené, má u řeči psané zrak. U jedinců se slepotou se zrak kompenzuje hmatem. Jan Vyštejn uvádí, že při psaní jsou v mozku vytvořena jakási schémata grafických symbolů slov, která jsou převedena jako koordinované impulsy nervovými drahami ke svalovým skupinám ruky, kde je pak realizován vlastní grafický výkon, psaní. Rozdíl mezi řečí mluvenou a psanou je ten, že mluvené se člověk učí neuvědoměle a získává ji v jazykovém prostředí během prvních let života, řeči psané se pak musí učit záměrnou činností.

2.2.2 Neverbální komunikace

Nelze se jí, naproti verbální komunikaci, naučit, je zděděná. Používají ji malé děti, dospělí, handicapovaní, nehledě na kulturu či národnost. Neverbální komunikace ve vývoji lidstva předcházela řeči mluvené- verbální. Než je dítě schopné dorozumět se řečí mluvenou, komunikuje se svým okolím neslovně- pohyby rukou, těla, mimikou obličeje apod. Mezi neslyšícími je neslovní dorozumívání hlavním komunikačním prostředkem. Pohyby, gesta i mimika tak nabývají významu slova.

Nejčastějšími neslovními výrazovými prostředky jsou různé pohyby rukou, pohyby hlavy, pohyby očí a mimika obličeje. Pohled vypovídá o sebedůvěře jedince a jeho vztahu k druhým lidem, mimika nás informuje o emocích člověka a tvrdí se, že je nejlépe čitelná z úsměvu a pohybů očního svalstva. O psychickém napětí vypovídá hlas svojí výškou, barvou, melodií a intenzitou. Gesta jsou průvodcem našeho verbálního projevu.

3. Hra

Stěžejní dětskou činností je hra.

3.1 Volná hra

V dobách nedávno minulých nabízela mateřská škola dítěti velké množství řízených aktivit, které ho dozajista obohacovaly. Dnes se snažíme, aby měly děti kromě přiměřeně dlouhé řízené činnosti, také prostor pro svou vlastní hru, volnou hru. Některé přicházejí do mateřské školy až na poslední chvíli, a tak nemají dostatek času k tomu, aby si pohrály samy nebo s ostatními, aniž by jim do hry někdo zasahoval.

Volná hra přináší dítěti možnost učit se spontánně novým vědomostem, dovednostem a návykům. Je pro děti předškolního věku nepostradatelná. Naplňuje potřeby dětí, jejich zkušenosti, vědomosti, dovednosti, individuální tempo a zájmy, dětské vztahy a vzájemnost, která má nenahraditelnou roli pro sociální učení. Volnou hru chápeme jako činnost, kterou si dítě zvolilo samo spolu s jejím námětem a záměrem. Dítě chce neustále něco prozkoumávat, zkoušet, ověřovat a vytvářet. Volná hra mu nabízí spoustu možností, jak tyto své potřeby uspokojit. Volí si ke svým záměrům dle vlastního rozhodnutí partnera, hračky, pomůcky, zástupné nebo doplňkové předměty, místo ke hře, vybírá si role a způsob jejich ztvárnění.

3.2 Řízená činnost

Řízenou činností je dítěti zprostředkováváno poznávání světa, vytvořen prostor pro získávání nových vědomostí, dovedností, návyků a názorů. (12:67) *„Dítěti jsou nabízeny různorodé činnosti, které jsou obvykle tematicky propojené a vytvářejí tak smysluplný integrovaný celek neodtržený od životní reality. Činnosti by měly vycházet ze zájmu a zkušeností dětí, navazovat na ně a doplňovat je tak, aby docházelo k naplňování klíčových kompetencí dítěte.*

Smysluplná činnost se pomáhá dítěti předškolního věku posouvat dále ve vývoji duševním, sociálním i etickém. Působí na citový vývoj, rozvíjí představivost, dovednosti, napomáhá navazovat vztahy k druhým, dětem i dospělým, prostřednictvím činností dítě koriguje své chování a jednání.

Hravá činnost je také silně ovlivněna fantazií a zpětně se fantazie promítá do vytváření nových her.“

3.3 Znaký hry

Významné znaky, které se ve hře projevují jsou:

- spontánnost
- zaujetí
- radost
- tvořivost
- fantazie
- opakování
- přijetí role

Spontánnost je znatelná v přirozeném, aktivním chování, bezprostředním jednání a různorodé improvizaci.

Zaujetí hrou je viditelné jako hluboké soustředění na činnost, hru. Dítě pak nevnímá okolí nebo nepřijímá podněty z něj takové, které by jeho hru neobohatily. Dítě je hrou tak zabráno, že od ní nechce odejít a nesouhlasí s jejím přerušáním.

Radost a uspokojení dítěte ze hry je poznat ve výrazu jeho obličeje. Dítě se bez nám známé příčiny směje, radostně gestikuluje a pohybuje se. Prožitek může být doprovázen samomluvou.

Tvořivost, jak Kořátková uvádí, značí nové, originální upravování a konstruování skutečností z okolního světa a jejich nové kombinování.

Fantazie ve hře je patrná už u dětí mladších tří let. Obohacuje dětské představy a zkušenosti, odbourává omezení jejich „dětských“ možností.

Opakováním se dítě znovu vrací ke hře, kterou si již vyzkoušelo. Je spokojené, když se může zopakováním přenést do příběhu, situace či hry, kterou již prozkoumalo, cítilo se v ní dobře, našlo v ní společníka.

Přijetím role dostává hra úplně jiný směr. Dítě vidí a zkoumá chování a jednání druhých. Dítě si vybírá, do jaké situace se přenese, zda ji pozmění, jakou roli v ní bude mít a pozoruje, jak činí ostatní.

Hra dítěte se vyvíjí postupně ze senzomotorické činnosti, adaptace na nové zátěžové situace a silně odráží prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Hra je výrazem dětské dynamiky, představivosti a minulé zkušenosti.

3.4 Charakteristické rysy hry

Symboličnost - vzniká nápodobou ve spojení s představami. Předměty se stávají pro dítě symboly.

Spontánnost - hravá činnost vyrůstá z vnitřních potřeb D a je poměrně málo závislá na vnějších okolnostech. Převládá vnitřní motivace, dobrovolné rozhodnutí.

Citová účast - hra je důležitým činitelem prožívání citových stavů ostatních lidí. Činitelem sebeuvědomění se projevuje v přejímání určité role ve hře, což se projevuje i v tvorbě nových citů.

3.5 Co dítěti hra přináší

Hra vzniká z vnitřní potřeby jedinců. Působí na jejich život v rovině kognitivní a sociální. Dítě si hraje vědomě proto, že ho hra zajímá, těší se z ní a chce něco zkoumat. Pokud je tohle splněno, pak se také hrou učí a získává zkušenosti.

Hra má svou podstatu ve třech vzájemně integrovaných oblastech:

- v mozkových impulsech daných zráním a spontánním učením
- v různorodých počátečních informacích souvisejících s proměnou okolí a smyslovými stimuly
- v elementárních zkušenostech, jejichž rozsah a hloubka se postupně zvětšuje, a které mají svou výchozí podstatu v experimentaci se vším, s čím se dostane do kontaktu

3.5.1 Kognitivní rozvoj

Z latinského *cognito* – poznání – označuje všechny duševní schopnosti související s myšlením a poznáváním. Piaget tvrdil, že v dětské hře je přítomen silný popud, který děti vede ke stále novým situacím, podnětům a vnitřně je nutí poznávat, zkoušet a tvořit. Prostřednictvím hry mohou děti s novými poznatky a zkušenostmi aktivně pracovat, uspořádat je a přemýšlet o nich.

Dítě do své hry vnáší konkrétní poznatky, fakta z okolního světa, řeší různé problémy, slovně doprovází své konání, vysvětluje.

3.5.2 Sociální rozvoj

Sociální rozvoj chápeme jako rozvoj vztahů mezi jedinci, vztahů jedince a určitého společenství.

jedinec <---> jedinec

jedinec <---> společenství

Ke hře děti vyhledávají partnery, zajímají se proto více o druhé. To ovlivňuje jejich sociální chování ve vnímání, přijímání a respektování druhého, ale také v očekávání, že i ony budou takto brány.

Ne vždy si děti ke hře vyberou ideálního partnera. Je to pochopitelné, vždyť každý jsme individualita. Hra se dá proto nazvat dynamickým procesem. Její průběh se může různými příčinami co chvíli měnit. Děti by měly být schopné se domluvit na tématu, záměru, postupu a pravidlech. Učí se tak naslouchat druhému, přemýšlet o nápadech druhých, srozumitelně se vyjadřovat, řešit problémy, dojít ke kompromisu.

To, že ke skupinové hře dětí dochází pod supervizí učitelky mateřské školy, je v mnoha směrech přínosné. Učitelka už jen svou přítomností mírní nevhodné způsoby chování při hře. Měla by však dodržovat zásady volné hry a pokud nemusí, zbytečně do ní dětem nezasahovat.

3.6 Hra a její pravidla

Pravidla vnímáme jako určitá vymezení, podle kterých se hra řídí, postupuje a podle kterých se hráči mají chovat. Základním rysem pravidel je jakási dohoda, která může být např. jen aktuálně závazná, protože se vztahuje k průběhu právě realizované hry. Pravidlo udává hře určitý řád, který musí hráči pochopit, přijmout a naučit se jej používat. Přijímá-li dítě pravidla zvenčí, musí být jednoduchá a hra musí dítě bavit. Pokud si děti pravidla stanoví společně, dokáží je také lépe přijmout a dodržet, vysvětlit je druhým a přetvořit podle situace. Proces tvoření pravidel ale souvisí s rozumovou vyžralostí a sociálním vývojem každého jedince.

Do skupiny hrajících si dětí je spolu s pravidly přijímán určitý řád, který ovlivňuje strukturu hry, upravuje hierarchii rolí a funguje jako vyžadovaná norma. Nepodřídí-li se jedinec, nese za své jednání důsledky. Při hře to často bývá vyřazení nebo stanovení různých sankcí.

3.7 Jak si hraje dítě ve věku 3- 6 let

To, že si dítě začne hrát, vychází z určitých vnitřních potřeb, které k tomuto věku patří. Jsou jimi:

- **potřeba konstruovat:** konstruktivní hry směřují k vyhotovení nějakého výtvoru.

Přinášejí dítěti možnost soustředění, prostorové orientace, rozvoj pozornosti, schopnost překonávat překážky, opakovat si...

- **potřeba zvládat svoje tělo a prostor:** potřeba pohybu patří mezi základní biologické potřeby člověka. Při spontánních pohybových hrách si dítě radostně užívá pohybových dovedností.

- **potřeba vyrovnat se s okolním světem, vytvářet a naplňovat reálný příběh:** dětmi zpracovávané příběhy ze života- hry „na něco, někoho“- jsou hry námětové. Rozvíjejí se prostřednictvím představivosti, fantazie a schopností komunikovat s druhými. Děti inspirují ke hrám všechny nové situace, které pozorovaly nebo prožily, lidová slovesnost nebo vypravování paní učitelky. Přijímají přitom určité role. To znamená přijetí vnějších znaků postavy, kterou dítě ztvárňuje. Důležité jsou také zástupné předměty a rekvizity.

- **potřeba ztvárnit náměty z dětské literatury a z médií:** především předčítané texty mají úlohu stimulu pro dětské myšlení a jednání. Dítěti není předkládán obrazový materiál, tudíž si samo představuje. Dochází k procesu myšlení, porozumění, vytvoření vlastní představy, zapamatování a vybavení. Opakováním příběhu dáváme dítěti možnost ocitnout se v již známém prostředí, kde se vrací k oblíbenému, může opět ztvárnit stejnou postavu, vpouští do příběhu své originální představy a může plnohodnotně prožívat a měnit situace. Díky řešení konfliktů a problémů v ději se rozšiřuje jak osobní, tak i sociální identita. Přehráváním příběhů se dítě učí soustředit se na mluvené slovo. Chce, aby jeho projev byl co nejpřesnější a dělá pro to maximum. Zdokonaluje při tom procesy zapamatování si a vybavování. Upevňuje se i jeho vztah s okolím, s vrstevníky i

dospělými. Mohou mu pomáhat, mohou s ním hrát společně a řeší při tom nějaký problém. Dochází tedy k interakcím, které dítěti pomáhají rozvíjet také sociální a personální kompetence. Příběhy v mediální podobě (televize, počítač, videozáznamy) se snaží dětského diváka upoutat. Snaží se, aby udržel pozornost, a tak je mu nabízen pestře barevný obraz, hudební a zvukové efekty, neustálá proměnlivost a efekty. Dítěti je předložen příběh, ve kterém si již nemá co domýšlet. Jeho představivost nemusí být vůbec zapojena.

Přesto děti tak nesmírně láká hrát si na někoho jiného, zajímavého, poutavého, ztvárňovat toho a onoho akčního hrdinu, používat všechny jeho zbraně a mít stejnou sílu jako on. Otázkou je, zda je správné nechat děti dívat se na televizi? Škodí jim, nebo ne?

- **potřeba měnit skutečnost, vytvářet a naplňovat fiktivní příběh:** Po 3. roce života se u většiny dětí začíná silně uplatňovat fantazie. Dokáží bohatě fabulovat, tzn. Necháávají volně proudit myšlenky a představy, vyslovují je bez autocenzury založené na srovnávání s realitou. Zajímá je přenos již zažitých a zpracovaných zkušeností do fiktivních situací a možnosti vytvoření nových kontextů, které nejsou realitou omezeny.

Tento typ her bývá označován jako fiktivní nebo dramatické hry. Je to v podstatě volná hra, ve které si dítě samo vytváří dramatické situace, jež ho plně zabavují a zajímají ho. Asi po 5. roce věku se děti dokáží o fiktivní rovině námětu domlouvat, pozorněji si naslouchat. Pokud nejsou omezeny realitou, může být jejich hra nekonečná. Dospělí však často fantazijní představy dětí usměrňují, omezují je nebo děti rychle uvádí zpět do reality. Mateřská škola je vlastně ideální prostředí, kde může skupina dětí fiktivní hry provádět.

- **potřeba hrového partnera:** dítě si do 3 let hraje převážně **samostatně** a spíše pozoruje činnosti druhých. Snaží se pak napodobovat chování a způsoby hry druhých. Zhruba od 3. roku si dítě ke své hře vyhledává společníka, vrstevníka, nebo alespoň jeho blízkost. Pro takovou hru se používá název **paralelní**. Často se vyskytne problém, když si oba chtějí hrát se stejnou hračkou. Mají tak hned

důvod k tomu naplňovat kompetenci k řešení problémů, zpočátku s pomocí pedagoga. Před 4. rokem života si děti začínají hrát ve skupině- 3- 5 osob. Jinak se jejich hra nazývá **sdružující**. Skupina se domlouvá na jednom, pro všechny přitažlivém, tématu hry. Každý hraje svoji roli a vyjadřuje spokojenost nebo nesouhlas. Vrcholem je **kooperativní hra**. Přichází na řadu tehdy, když schopnost dětí komunikovat a porozumět druhým je na dobré úrovni. Učí se spolupracovat- kooperovat. Na základě společného zájmu jsou děti schopny vést dialog.

- **potřeba soupeřit a spolupracovat**: dítě je kolem 2. roku plně soustředěné na sebe samého. Zajímá se sice o druhé, ale nemá potřebu se s někým porovnávat. U dětí předškolního věku se značně začíná projevovat soupeřivost. Snaží se vyrovnat druhému a zlepšit svoje postavení ve skupině. Ne u všech dětí je tato potřeba stejně silná. Soupeřivost je vlastnost, která je nám daná vývojově. Naproti tomu spolupracovat se musíme postupně naučit a myslím, že je proces pro mnohé složitý i v dospělosti. Dítě, když spolupracuje, musí přemýšlet, jak přispět svým dílem k práci. Sděluje své názory, naslouchá druhým, argumentuje, doplňuje. Velkou výhodou mají děti, které mají alespoň jednoho sourozence. Soupeření i spolupráce jsou v podstatě základní principy skupinových činností. Měla by být mezi nimi rovnováha, kterou by měl v mateřské škole dětem pomoci vytvořit zkušený pedagog. Měl by dětem umět vytvořit takové podmínky, které naplňují uvedené předpoklady pro to, aby činnost byla skutečně hrou.

3.8 Reflexe na téma v článku

Dovoluji si přiložit článek z časopisu Maminka (17:10), jež přikládám v příloze č. I. Řeší se v něm, zda je pro děti ve věku dvou let vhodné, aby sledovaly televizi. Maminka- čtenářka je rezolutně proti sledování. Tvrdí, že děti do tří i čtyř let televizním programům nerozumí. Dětská psychologka tvrdí, že by televize neměla sloužit jako první možnost při zabavení dítěte. Asi na obou tvrzeních něco bude. Nesouhlasím s tím, že by se děti na televizi neměly dívat

vůbec. Kutálková ve své knize uvádí, že děti, které tráví příliš času před televizní obrazovkou, mají nápadně chudou slovní zásobu. Pokud ale vybereme z nabídky pořadů takové, které jsou určené přímo dětem, nehledala bych v tom zásadní problém. Ale musíme pečlivě vybírat, který pořad dětem pustit. Dnes se totiž může docela dobře stát, že pořad pro děti bude mít prvky násilí. Pak se, podle mého názoru, stává nevhodným.

Velmi dobrou zkušenost mám například s pořadem Teletubies. Spoustě lidem připadá legrační a parodují jej. Má ale svůj význam. To, že hlavní postavy několikrát zopakují jedno slovo, dává právě těm dvouletým nebo tříletým dětem možnost, aby si procvičovaly slovní zásobu i artikulaci. Znímám dnes již 7 letého Honzíka, který se tímto způsobem skvěle bavil, nasmál se a procvičoval si řeč.

Naprosto opačným příkladem jsou Pokémoni. Je to také pořad určený dětem, ale s obsahem prvků násilí. A myslím, že nezáleží na tom, zda je to násilí hrané nebo kreslené. Děti to ale láká. Je to akční a napínavé. Chtějí mít pak nejlépe svého vlastního Pokémona, bojovat s tím kamarádovým, nebo se v ně rovnou promění a bojují spolu ti dva kamarádi. Nic naplat, když pak dítě špatně usíná, nechce chodit samo na záchod, natož jít tam potmě.

Bylo by asi na dlouho rozebírat vhodnost a nevhodnost pořadů pro děti. Tady nastupuje na řadu nejlepší vědomí a svědomí jejich rodičů a vychovatelů.

Situace v mateřských školách, kde jsem byla na praxi, mi naprosto vyhovuje. Televizor je běžným vybavením tříd, počítač jsem ještě v mateřské škole neviděla. Děti kolem televizoru chodí dennodenně a nikterak se nedožadují jeho spuštění. Je to zavedenými pravidly, a ta by měla být samozřejmostí v každé dobře fungující rodině.

3.9 Dělení her dle R. Cailloise:

3.9.1 hry založené na motivaci závratí- princip ilinx

Motivací těchto her je touha zažít závrať. Hry založené na tomto principu přinášejí uspokojení z návalu adrenalinu. Jsou to houpání, točení, rychlé pohyby nebo třeba obyčejné skoky.

3.9.2 hry založené na motivaci proměnou a nápodobou-

princip mimikry

Hry založené na tomto principu nám umožňují stát se v okamžiku někým zcela jiným. Tyto hry přinášejí odreagování, odbourávají pocit studu, ale dávají také možnost vyzkoušet si pozici druhých, jejich pocity, jejich životní roli. Důležité je ale dětem připomínat, že jakmile se maska či převlek odloží, jsem to opět já, hodný kluk nebo holka, paní učitelka. Dobře nám může napomoci nějaké čarovné zaříkadlo, např.: „Čáry, máry fuk, ať je z tebe zpátky kluk.“

3.9.3 hry založené na motivaci náhodou- princip alea

Rozpočítadla, tahání losu nebo dlouhých a krátkých špejlí nebo házení s kostkou jsou všechno hry, které jsou založeny na principu náhody. Nikdy není jisté, jaký bude výsledek. Hráči se svým způsobem podvolují dění osudu.

3.9.4 hry založené na motivaci zápasem či soutěží- princip agón

Myslím, že snad každý má v sobě soutěživého ducha. Snad každý chtěl být někdy první a pocítit, jaké je to být na prvních příčkách. Soutěživost je, podle mě, přirozená. Už jen samotné přežití v džungli je soutěž. Někdy se naše společnost takové džungli podobá.

Motivací máme u soutěživých her hned několik.

- člověk chce překonat sám sebe, podat lepší výkon, než byl ten předchozí
- člověk chce být nejlepší ze všech, být vítěz
- člověk si chce užít hru, škádlení a chce při něm zjistit, co je druhým příjemné a co už není

3.10 Zákony her

1) hra je aktivita svobodná- z tohoto tvrzení vyplývá, že k ní nemůže být nikdo nucen. V praxi učitelky to znamená, že nechává děti co nejvíce si volně hrát, řízenou hru dobře namotivuje a vybírá takové hry, které děti zaujmou a vytvoří u nich pocit spokojenosti.

2) hra je neproduktivní- nepřináší žádné hodnoty ani majetek, měla by poskytovat prožitky. V praxi můžeme vidět hru dětí, která jim přináší prožitky kladné, ale také záporné. Tyto prožitky jsou dobrou přípravou pro život. Děti se nesetkají jen s dobrými zážitky. Při hře se jim naskýtá možnost zažít pocit odmítnutí, vyvržení ze skupiny, nesouhlas. Jsou to pro ně často velmi bolestné zkušenosti, ale právě po nich může následovat usmíření, radost, nová kamarádství, spolupráce. To všechno dítě obohacuje.

3) hra má svůj čas a prostor- běžný život jde stranou, jsou z nás miniatury schované pod postelí a čas se zastavil...

4) hra je nejistá- nikdy není dopředu jasné, jak skončí, jako bude pokračovat. Často ji ukončí dospělí a konec je takový, že se musí jít na vycházku nebo je připravená svačina. V mateřské škole ale existují určitá pravidla, která by se zkrátka dodržovat měla. Možná by mezi ně mělo patřit i to, že rozehraná hra by se měla dohrát co nejdříve, a že hry rozestavěné by se neměly bořit a ponechat do dalšího dne.

5) hra je podřízena pravidlům- tato pravidla platí pouze po dobu, kdy se hra hraje a měla by se respektovat. Pravidla si stanovují hráči a domlouvají se na jejich přijetí, úpravě, ztížení.

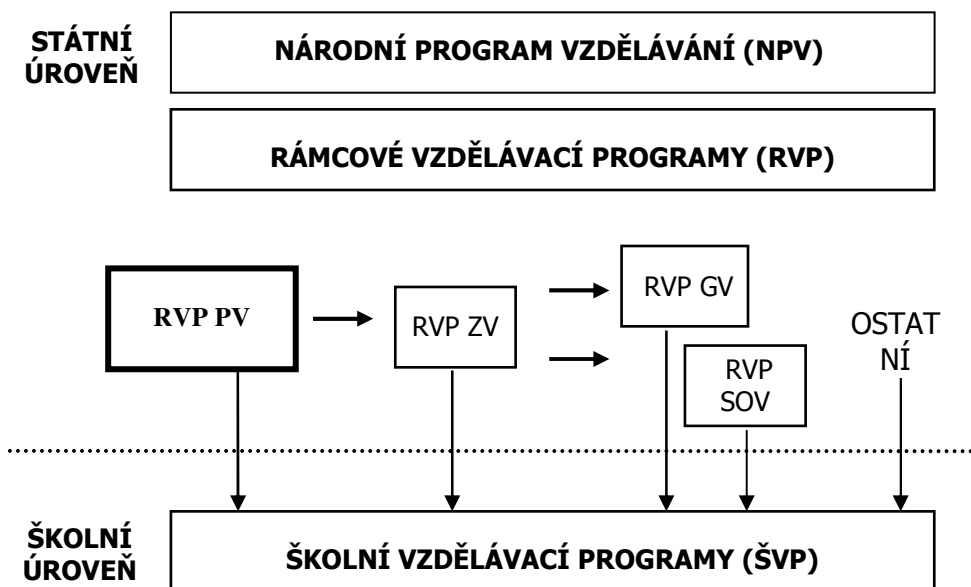
4. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a klíčové kompetence

4.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Je tak označován kutikulární dokument státní úrovně obecně platný pro určitou úroveň vzdělávání. Vydává jej Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. V souladu s ním si každá škola vypracovává a realizuje svůj Školní vzdělávací program.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) je kutikulární dokument platný pro veškeré předškolní vzdělávání. Vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku.

RVP PV (7:3) uvádí následné schéma kutikulárních dokumentů v ČR:



4.2 Cíle předškolního vzdělávání

V Rámcovém vzdělávacím programu jsou vzdělávací cíle formulovány jako záměry a výstupy. Na úrovni záměrů jsou to rámcové cíle a dílčí cíle ve vzdělávacích oblastech. V oblasti výstupů jsou to pak klíčové kompetence a dílčí výstupy, které umožňují sledovat posuny a pokroky jednotlivých dětí.

Rámcové cíle jsou takové cíle, které nám pomohou zjistit, zda jdeme správnou cestou při působení na dítě. Jsou to tyto (7:8):

- 1) rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání
- 2) osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost
- 3) získání osobní samostatnosti a schopnosti projevovat se jako samostatná osobnost působící na své okolí

Zda tyto cíle plníme, můžeme zjistit tak, když si odpovíme na tyto otázky:

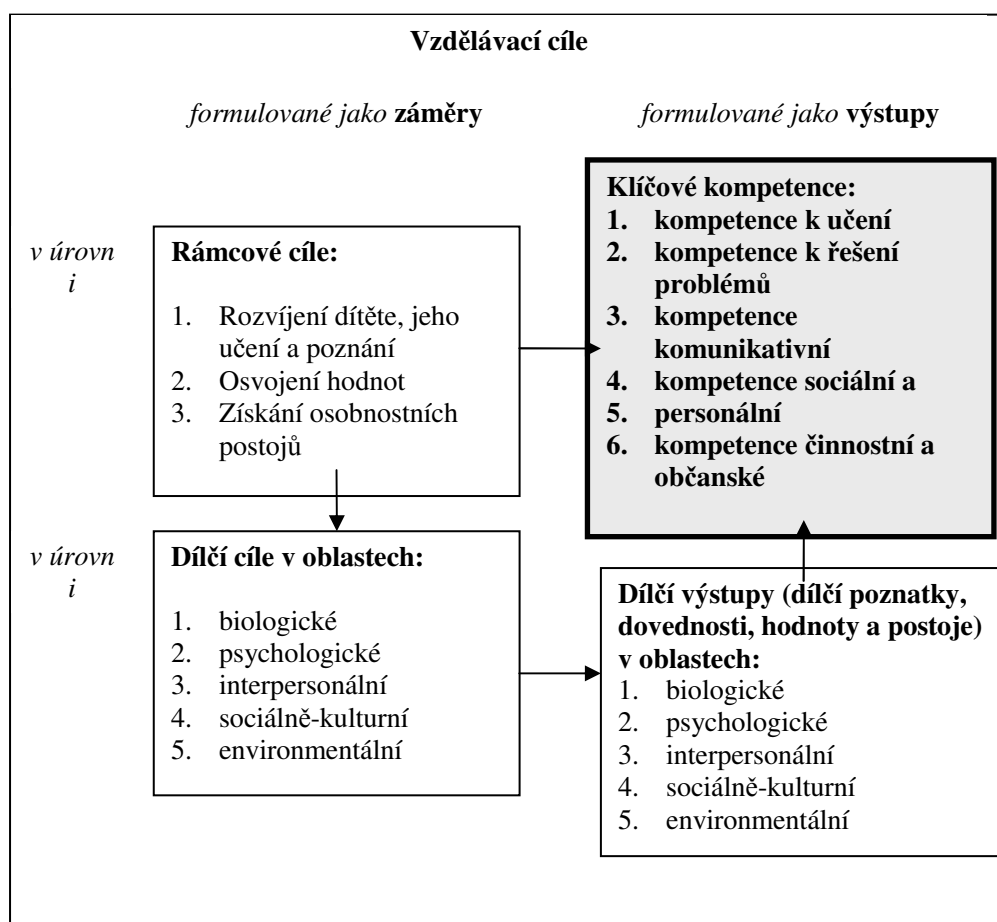
- 1) Co se dítě právě teď učí? Jaký získává vztah k učení?
- 2) S jakou hodnotou se právě teď setkává? Je tato hodnota žádoucí?
- 3) Jaký má právě teď dítě prostor pro samostatnost? Je co největší?
Má možnost ovlivnit situaci, ve které se nachází?

4.3 Obsah předškolního vzdělávání

Obsah předškolního vzdělávání představuje hlavní prostředek vzdělávání v mateřské škole. Tento obsah je v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání formulován v podobě učiva a očekávaných výstupů a je uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí:

Biologické----->	Dítě a jeho tělo
Psychologické ----->	Dítě a jeho psychika
Interpersonální ---->	Dítě a ten druhý
Sociálně- kulturní ->	Dítě a společnost
Environmentální -->	Dítě a svět

System vzdelávacích cílů (7:8)



Klíčové kompetence představují výstupy, kterých by děti měly dosáhnout v předškolním vzdělávání. Jde ale spíše o ideální stav.

Dílčí cíle vyjadřují záměry odpovídající vzdělávacím oblastem. Jsou konkrétnější a nasměrovávají pedagoga ke sledování rozvoje dítěte a jeho podpoře v určité vzdělávací oblasti.

Dílčí výstupy jsou konkrétní poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty, které odpovídají dílčím cílům.

Předškolní vzdělávání má doplňovat výchovu rodinnou a má napomáhat dítěti k jeho aktivnímu rozvoji a k učení. Mělo by rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, napomáhat mu v chápání okolního světa, poznávání, učení se a sžití se s normami a hodnotami, které uznává společnost, v níž dítě žije.

4.4 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence jsou obecně formulovány jako soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince. Kompetence jsou vyjádřeny pomocí výstupů, kterých dosahujeme pomocí praktických činností a aktivit. Osvojování si těchto kompetencí je proces dlouhodobý a složitý. Vhodné je tedy začínat již předškolním vzděláváním, na které navazuje systematické vzdělávání základní a střední. Ty jsou základem pro celoživotní vzdělávání.

Pro předškolní vzdělávání jsou za nejdůležitější považovány tyto kompetence:

- 1) kompetence k učení
- 2) kompetence k řešení problémů
- 3) kompetence komunikativní
- 4) kompetence sociální a personální
- 5) kompetence činnostní a občanské

4.5 Komunikativní kompetence

Zaměříme se na komunikativní kompetence, které jsou pro tuto práci stěžejní.

Dítě ukončující předškolní vzdělávání:

- 1) ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog
- 2) dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)
- 3) domlouvá se gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci
- 4) v běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou
- 5) ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní
- 6) průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím
- 7) dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.)
- 8) ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit; má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku

Tyto formulace vyjadřují spíše ideál, kterého ne všechny děti dosáhnou. Jsou pomůckou a vodítkem pro pedagogy, kteří musejí vědět, kam svým působením směřují a musejí mít jasné cíle, které chtějí naplnit. Měli by usilovat o co největší přínos dítěti, které nastoupí povinnou školní docházku.

Pedagog si při každé z těchto formulací vybaví nějakou situaci. Pokusím se tedy ke každé kompetenci přiřadit takovou, která by ji mohla představovat:

Ad 1) Děti si hrají v herně na koberci, přijde k nim paní učitelka. „Děti, kdo se bude chtít napít, připravila jsem vedle džbánu s čajem ještě jeden se šťávou.“ Některé děti bez říkání běží do třídy a nalévají si do svých hrnků. Skupinka, která si hraje na dopravním koberci, je do hry hodně zabraná. „Paní učitelko, myslíte, že máme pěkné parkoviště?“ „Myslím, že je moc pěkné.“ „Já jsem sem přidal i stánek s občerstvením, protože jsem to tak viděl, když jsme jeli s tatínkem na výlet.“ Učitelka naslouchá dítěti a podporuje dialog, i když jejím úmyslem bylo přerušit hru dětí a vyzvat je k pití. Teprve když bylo vše řečeno, připomíná: „A já jsem vám teď přinesla občerstvení na stůl.“

Ad 2) Velmi dobře je vidět to, jak se dítě dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, právě v komunitním kruhu. Když zpozoruji, že některé z dětí není ve své kůži, něco ho trápí, použiji například otázku: „Někdy se nám může stát, že máme nějaké trápení, nebo máme smutnou náladu. Je to normální a stává se to každému, malým dětem i velkým dospělákům. Pošlu teď maňásku Huberta, kterému o všem můžeme říct, o svém trápení, o svých přáních, o tom, že nám třeba není dobře.“ Děti, které mají potřebu hovořit, sdělují své pocity, prožitky, důvody své nálady. Kdo mluvit nepotřebuje, naslouchá. Potom si můžeme zahrát třeba na sochy. „Míchám hlínu, míchám hlínu, vymíchám nějakou smutnou sochu.“ Ójé. To by byl ale smutný svět, mezi smutnými sochami. Zkusím to jinak: „Míchám hlínu, míchám hlínu, vymíchám nějakou šťastnou sochu.“ A hned je na světě veseleji.

Ad 3) Typickým příkladem je pravidlo, které se v mnoha třídách používá, a tím je „Zvoneček!“ Každý ho využívá jinak. V jedné třídě může znamenat pokyn k tomu, aby se začalo uklízet, v druhé, aby se děti ztišily. V mateřské škole, kam jsem docházela na průběžnou praxi, se také používalo pravidlo „Zvoneček!“ . Děti dobře věděly, že když jej uslyší, ztiší se a budou pozorné, protože paní učitelka jim chce sdělit něco důležitého. Všechny děti tomuto symbolu dobře rozuměly a pravidlo respektovaly. Ještě upozorňovaly kamarády prstem přiloženým ke rtům: „Pššt, neslyšíš, zvoneček!“

Ad 4) Karolínka běží k paní učitelce a podává jí ruku: „Dobrý den, paní učitelko. Představte si, že včera, když jsme šly s maminkou ze školky, tak jsme viděly, jak odtahují auto. Bylo zelené a maminka říkala, že asi nezaplatili lístek na parkování.“ „Hmm, to je zajímavé, možná, že by bylo dobré si na to zahrát, co tomu říkáš, Karolínko?“ „Dobře, půjdu se zeptat dětí, jestli by si se mnou nechtěly zahrát na odtahovku.“

Ad 5) Mezi dovednosti, které předcházejí čtení a psaní, patří, mimo jiné, správné držení tužky. Mnohé děti mají zafixované nesprávné návyky a v naší mateřské škole používají děti k jejich odstranění trojhranné nástavce na tužku.

Ad 6) Myslím, že typickým příkladem pro tuto kompetenci může být ta situace, kdy jdou učitelka s dětmi na procházku a vidí, jak kombajn seče na poli řepku olejku. Ptají se své učitelky: „Jak se jmenuje to, co jezdí na poli? Co to seče? Kam pak svůj náklad vyklopí? Kam to pak nákladní auto odveze? Co se z toho pak vyrábí?“ Malý Kubík rychle vykřikne: „Já to vím, já to vím, můj taťka totiž jezdí taky s kombajnem!“ Kubík nakonec na všechny otázky dětí dokáže odpovědět sám, děti jsou spokojené s jeho odpovědí a Kuba je šťastný, že se mohl pochlubit a sdělit své vědomosti.

Ad 7) V mateřské škole, kterou jsem navštěvovala, byl zrealizován pokus, kdy byly všechny umělé hračky na čas odebrány a byly nahrazeny přírodninami a

předměty z přírodních materiálů. Skupinka děvčat si ráno chtěla hrát na princezny. Nejprve se dožadovaly navrácení stojanu s převleky a princeznovskými šaty, pak ale přišly na to, že to půjde i bez našasených rukávů, krajek a závoju. Přizvaly i mne, abych jim byla nápomocná při oblékání. Bylo rozhodnuto, že budeme indické princezny. Bylo ale potřeba vědět, jak taková indická princezna vypadá. Děvčata navrhla, že by bylo dobré najít to v nějaké knize. Šlo se tedy ke knihovně a hledala se kniha, ve které by bylo alespoň něco málo o tomto tématu. Měly jsme štěstí, v knize o kulturním dědictví a národech byla zobrazena Indka nesoucí na hlavě mísu. Nebyla tak úplně princezna, ale nám to stačilo jako názorný příklad. Samozřejmě, že jsme nezapomněly ani na tečku na čele.



Ad 8) Dnes je již naprosto běžné, že děti dochází na hodiny cizího jazyka. Některé děti ale ještě zdaleka neví, že existuje mnoho dalších řečí. Snadno si lze udělat příjemnou zábavu, když učitelka dětem pustí, třeba z CD, nějakou

cizojazyčnou pohádku a děti mohou hádat, o čem asi tak může být. Myslím, že paní učitelka bude opravdu hrdinou dne, když dětem pohádku převypráví česky nebo zahraje s maňásky.

4.6 Vzdělávací oblasti

Klíčové kompetence jsou provázané s pěti vzdělávacími oblastmi. Ukážeme si na konkrétním případě jak. Jednou z klíčových kompetencí, kterou by si dítě ukončující předškolní vzdělání mělo osvojit, je *ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní*. Chceme-li se dozvědět, co konkrétně to znamená, podíváme se na jednotlivé vzdělávací oblasti v RVP PV.

4.6.1 Oblast Dítě a jeho tělo

Mezi očekávanými výstupy např. nalezneme, že dítě zpravidla dokáže:

- vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (sluchově rozlišovat zvuky a tóny, zrakově rozlišovat tvary předmětů)
- ovládat koordinaci ruky a oka a jemnou motoriku (zacházet např. s grafickým materiálem, s tužkou, barvami)

4.6.2 Oblast Dítě a jeho psychika

- Jazyk a řeč

Mezi očekávanými výstupy např. nalezneme, že dítě zpravidla dokáže:

- sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech
- správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči
- sledovat očima zleva doprava

- rozlišovat některé obrazné symboly (piktogramy, orientační a dopravní značky, označení nebezpečí apod.) a porozumět jejich významu a jejich komunikativní funkci
- poznat některá písmena a číslice, popř. slova
- poznat napsané své jméno
- projevovat zájem o knížky

- Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

- vědomě využívat všech smyslů
- záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost
- poznat a pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno
- postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí
- chápat základní číselné a matematické pojmy

- Sebepojetí, city, vůle

- Uvědomovat si své možnosti i limity
- Soustředit se na činnost a na její dokončení

4.6.3 Oblast Dítě a ten druhý

Mezi očekávanými výstupy např. nalezneme, že dítě zpravidla dokáže:

- navazovat kontakty s dospělým, komunikovat s ním, respektovat ho

4.6.4 Oblast Dítě a společnost

Mezi očekávanými výstupy např. nalezneme, že dítě zpravidla dokáže:

- vyslechnou sdělení, uposlechnout pokyn
- adaptovat se na život ve škole, aktivně zvládat požadavky plynoucí z prostředí školy

4.6.5 Oblast Dítě a svět

Mezi očekávanými výstupy např. nalezneme, že dítě zpravidla dokáže:

- zvládat běžné činnosti a požadavky na něj kladené a jednoduché praktické

Z uvedeného rozboru vyplývá, že jednotlivé klíčové kompetence jsou výsledkem vytváření podmínek a působení na dítě ve všech vzdělávacích oblastech. Můžeme tím dokázat tvrzení, že předškolní vzdělávání je propojené a nelze je uměle rozdělovat do předmětů či jiných kategorií.

4.7 Co je to vlastně kompetence?

Ve slovníku odborných výrazů pod slovem kompetence najdeme tento výklad: *soubor oprávnění a povinností, které jsou svěřeny určitému subjektu.*

Být kompetentní tedy znamená být schopen vykonávat určité povinnosti a mít k tomu dostatečné znalosti a schopnosti.

Role učitele je velmi zodpovědnou prací, kterou mohou vykonávat jen oprávnění jedinci.

Již J. A. Komenský zmiňoval o tom, co by pedagog měl znát a jaký by měl být. Konkrétní požadavky, které na učitele kladl, byly tyto (9:66):

- 1) musí dobře znát to, čemu má vyučovat (dnes odborné kompetence)
- 2) musí mít schopnost vyučovat jiné tomu, co sám zná (didakticko-
metodická kompetence)
- 3) musí být trpělivý a umět povzbudit (pedagogicko- psychologická
kompetence)
- 4) musí mít zájem o vyučování (kooperativní, komunikativní a vědecko-
pedagogická kompetence)

Dnešní nároky na učitele, tak, jak jsou formulovány v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, vypadají následně.

4.8 Odborné činnosti předškolního pedagoga

Předškolní pedagog by měl vykonávat tyto odborné činnosti (8:42):

- analyzovat věkové a individuální potřeby dětí a v rozsahu těchto potřeb zajišťovat profesionální péči o děti, jejich výchovu i vzdělávání
- realizovat individuální i skupinové vzdělávací činnosti směřující cílevědomě k rozvoji dětí, rozšiřování jejich kompetencí (schopností, dovedností, poznatků, postojů)
- samostatně projektovat výchovné a vzdělávací činnosti, provádět je, hledat vhodné strategie a metody pro individualizované a skupinové vzdělávání dětí
- využívat oborových metodik a uplatňovat didaktické prvky odpovídající věku a individualitě dětí
- projektovat (plánovat) a provádět individuální výchovně vzdělávací činnosti s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami

- provádět evaluační činnost- sledovat a posuzovat účinnost vzdělávacího programu, kontrolovat a hodnotit výsledky své práce, sledovat a hodnotit individuální pokroky dětí v jejich rozvoji a učení, monitorovat, kontrolovat a hodnotit podmínky, v nichž se vzdělávání uskutečňuje
- výsledky evaluace samostatně uplatňovat v projektování (plánování) i v procesu vzdělávání
- provádět poradenské činnosti pro rodiče ve věcech výchovy a vzdělávání jejich dětí v rozsahu odpovídajícím pedagogickým kompetencím předškolního pedagoga a mateřské školy
- analyzovat vlastní vzdělávací potřeby a naplňovat je sebevzdělávacími činnostmi
- evidovat názory, přání a potřeby partnerů ve vzdělávání (rodičů, spolupracovníků, základní školy, obce) a na získané podněty reagovat

Praktická část

Praktická část je zaměřena na výklad komunitního kruhu, který byl nástrojem našeho pozorování po dobu průběžných praxí. Sledovány byly pokroky v komunikativních dovednostech dětí v Církevní mateřské škole U Sv. Josefa, přesně ve třídě Broučků.

Dále je zaměřena na výzkum obtížnosti zvládnutí komunikativních kompetencí dětí předškolního věku. Zkoumané oblasti- Plzeň- jih a České Budějovice.

5. Komunitní kruh

Komunitní kruh se v posledních letech stal populární ve všech stupních vzdělávání. Je oprávněně považován za pomůcku v oblasti komunikace i sociální oblasti. Někdy je ale jeho význam chápán nepřesně.

5.1 Výukový kruh

Pedagogové se mohou domnívat, že právě výukový kruh, který používají jako organizační formu při své výuce, je kruhem komunitním. Není tomu ale tak. Jde spíše o uspořádání, kdy si účastníci výuky sdělují informace tváří v tvář. Dochází tak k aktivnějšímu zapojení žáků, kteří mohou projevat své názory, sdělení či nesouhlas. Učitel má v tomto případě řídicí roli, kdy uděluje slovo, táže se, aktivizuje žáky.

S výukovým kruhem jsem se setkala mnohokrát při studiu. Za úspěšné považuji ty, při kterých byl použit dataprojektor nebo alespoň tabule. Vizualizace probíraného učiva je dobrou pomůckou pro utřídění a vodítkem k dalším nápadům. Myslím však, že někteří žáci, pokud pro ně není téma dostatečně atraktivní a nejsou přiměřeně aktivizováni, ztrácejí pozornost a nesledují dění při výuce.

5.2 Diskuzní kruh

Učitel je tentokrát postaven do role moderátora, avšak jeho funkce se může ujmout i někdo ze žáků. Úkolem takového moderátora je řídit diskusi, reagovat na názory, argumentovat téma, o kterém se bude v kruhu diskutovat může být z jakékoliv oblasti- události ze světa, politika, vztahy, aktuální problémy.

Oba kruhy, jak výukový, tak i diskuzní, rozvíjí v aktérech kompetence komunikativní, sociální a personální, občanské.

Diskuzní kruh je při studiu využíván poměrně často. Sama jsem si vyzkoušela vést jej. Musím říct, že vždy to není tak lehké, jak by si někdo mohl myslet. Je-li téma dost atraktivní a aktuální, účastníci jsou aktivní a diskuze se může často odklánět od tématu. Je třeba udržet téma diskuze a aktéry navádět na správnou cestu. Na druhé straně se může stát, že téma není dost zajímavé a žáci nejsou aktivní. Je dobré být vždy připravený a mít v rukávu dostatek otázek, které diskuzi rozvinou.

5.3 Komunitní kruh

Tento název je odvozen od slova *komunita*, což znamená společenství. Pedagog, který využívá komunitního kruhu, má za cíl rozvíjet vztahy ve skupině, emoční citění jedinců, vytvářet pocit sounáležitosti a bezpečí. Aby tyto své cíle naplnil, je potřeba, aby byla dodržována tyto pravidla:

5.3.1 Pravidlo naslouchání

Tím, že někomu nasloucháme, mu dáváme najevo to, že máme zájem o něho a jeho názor a že jej respektujeme. Umět naslouchat je někdy velmi složité. V komunitním kruhu proto platí toto pravidlo- právo mluvit má jen ten, kdo má v ruce nějaký předmět. U dětí se dají použít drobné předměty- hračka, přírodnina, zvoneček. Takový předmět je předáván postupně po kruhu z ruky do ruky. Ten, kdo má v ruce předmět, mluví, ostatní mu naslouchají, mlčí. Toto pravidlo platí v komunitním kruhu pro všechny stejně, tedy i pro učitele. Může se ale vyskytnout důvod pro to, aby dospělý (nebo jiný žák) vstoupil do řeči toho, který má v ruce předmět. V takové situaci je třeba si předmět vyžádat, krátce říci co chci, a předmět opět vrátit - buď stejnému žákovi nebo dalšímu vedle něj. Jedním z důvodů proč zasáhnout, může být porušení některého ze čtyř pravidel komunitnímu kruhu.

5.3.2 Právo nemluvit

Může se stát, že předmět putující po kruhu dojde až k někomu, kdo se nechce vyjádřit. Ten může předat předmět bez vysvětlování dál. Toto pravidlo vytváří pocit bezpečí. Může nastat situace, že některý žák nepromluví v komunitním kruhu třeba celý školní rok. Nikdy a nikdo by na něj neměl naléhat. V mateřské škole některé děti ale potřebují vybídnout, chtějí, aby otázka byla položena jim osobně, chtějí být osloveny jménem. Pak je zásah pedagoga nutný a oprávněný. Právo nemluvit má velký význam - učí žáky, že mohou odmítnout, učí rozhodovat se sám za sebe. Dovednost "říci ne" je významnou komunikační dovedností, kterou neumí použít ani spousta dospělých.

5.3.3 Pravidlo úcty

Pravidlo úcty znamená, že o nikom nemluvíme nepěkně, nikoho konkrétního nekritizujeme, nikomu se nevysmíváme. Otázky pokládané v komunitním kruhu by učitelka měla mít připravené. Měly by být na obecné úrovni, například: Jak se cítíme v určitých situacích? Co jsme dělali tehdy a tehdy? Co si myslíme o této lidské vlastnosti?

Z tohoto pravidla vyplývá, že komunitní kruh zásadně nepoužíváme k přímému řešení konkrétních konfliktů ve třídě! Můžeme hodnotit situaci, vlastnost, ale ne osoby! Pro ukázkou uvedu příklad, který by mohl pomoci k určité představě.

Kája chtěl za každou cenu mašinfírskou čepici, se kterou si ale hrál Ondra. Dopadlo to tak, že Kája uhodil Ondru do obličeje, ten mu ránu vrátil a pak se rozbředel. Paní učitelka spor řešila tak, že mezi kluky rukou udělala zábranu a řekla: „Tak kluci, co jste si, to jste si. Boj skončil a čepice jde ke mně na stůl.“ Kluci na sebe nemluví a každý si hraje s něčím jiným. Paní učitelce se ale neustále honí hlavou, že tuhle situaci mohla vyřešit zcela jinak. Po svačině zvonečkem

svolává děti do ranního kruhu, který zahajuje slovy: „Může se stát, že každý chce někdy nějakou hračku, kterou ale nemůže mít, protože ji vlastní nebo má půjčenou někdo jiný. Možná se bojíte zeptat se, zda by si ji nemohl půjčit. Možná by si chtěl společně hrát. Myslím, že je hezké si s hračkami hrát nebo si o nich povídat, ale není pěkné si kvůli nim ubližovat. Pošleme si dnes v kroužku hračku a až ke každému doputuje, může nám povědět, jak si myslí, že by se to dalo udělat, aby se mohli dva lidé podělit o jednu věc.“ Děti říkají: „Mohli by ji rozpůlit, ale to by asi nebylo dobré, protože tak by ji zničili.“ „Nechal by si ji jeden a druhému by nějakou jinou našli.“ „Néé, já vím, používali by ji dohromady!“

5.3.4 Pravidlo diskretnosti, zachování soukromí

Poslední pravidlo je podstatné z toho důvodu, aby se aktéři v komunitním kruhu necítili špatně a neobávali se, že to, co řeknou, budou vědět i ti, kteří se ho vůbec nezúčastnili.

V mateřské škole tato pravidla dětem lze podat tímto způsobem: „Pošleme si po kroužku kaštan. Ke komu se dostane, ten nám může povědět, co dělal o víkendu, když nebyl ve školce. Mluví vždy jen ten, kdo kaštan drží v ruce, ostatní mají pusy na zámeček. Kaštan funguje jako zázračný klíč, když k tobě doputuje, pusy odemkne a můžeš mluvit. Dávej pozor, co ostatní povídají. Možná, že budou říkat něco důležitého a chtěli by, abys to věděl. Pokud by ale někdo nechtěl mluvit, protože má k tomu nějaký důvod, nebudeme ho nutit. O víkendu ale určitě všechny děti zažívají spoustu příhod, o které se chtějí podělit s ostatními. Ve svém povídání ale nebudou o nikom mluvit ošklivě.“

5.4 Způsoby předávání předmětu

Drobný předmět- kaštan, kamínek, šiška, drobná hračka, vařečka..., který symbolizuje právo mluvit, se má snadno předávat z ruky do ruky. Měl by být příjemný na omak, ne však takový, aby příliš poutal pozornost. Je vlastně určitým rituálním prvkem.

5.5 Zadávání otázky

Učitel zadává otázku do komunitního kruhu a buď na ni jako první odpoví (to když chce navést aktéry určitým směrem), nebo podá předmět dalšímu po své pravici či levici a hovoří až jako poslední. Také může předmět podržet na otevřené natažené dlani - nabídnout ho, aby si ho vzal ten, kdo chce odpovídat jako první, a od něho se pak už předmět předává po kruhu..

Aby se dodržela zásada pocitu bezpečí, měly by se otázky formulovat buď v první osobě množného čísla - co my (děláme, domníváme se, cítíme...) nebo ve třetí osobě jednotného i množného čísla - co někdo/co děti /co lidé (dělá/dělají - myslí - cítí).

5.6 Řešení problémů v komunitním kruhu

Komunitní kruh je možné využívat řešení problémů, ale za předpokladu, že o něm mluvíme nepřímo. Můžeme tedy zadat otázky související s tím, co se ve třídě odehrává, ale zásadně na obecné úrovni. Používáme formulace otázek v 1. nebo 3. osobě.

Komunitní kruh je jedním z nejlepších nástrojů pro budování vztahů a rozvoje emoční inteligence, pro rozvoj slovní zásoby a komunikativních dovedností dětí vůbec. Učíme se tak společně s dětmi dovednosti naslouchat, projevovat své vlastní názory i city před ostatními.. Zásadním přínosem pro práci učitele je lepší

poznání žáků individuálně, lepší vhled do vztahů a problémů třídy, skupiny. Komunitní kruh je nástrojem prevence šikany i dalších sociálně patologických jevů, snižuje kázeňské problémy.

S komunitním kruhem jsem se setkala poprvé až na Pedagogické fakultě. Zpočátku jsem měla menší obtíže s proječováním se před tak velkou skupinou dívek. Postupně ale, jak jsme se poznávaly, zábrany vymizely a přišlo uspokojení z toho, že se mohu svěřit, oznámit, co dobrého se mi stalo nebo jen někomu sdělit, jak se mám. Myslím, že právě pravidelné uskutečňování komunitního kruhu mi dodalo pocit jistoty a sebevědomí.

5.7 Popis Církevní mateřské školy U Sv. Josefa

Ve školním roce 2007/2008 jsem navštěvovala Církevní mateřskou školu U Sv. Josefa v Českých Budějovicích. Mateřská škola je zřizována Českou provincií Školských sester de Notre Dame. Škola byla znovuotevřena v roce 1993. V současné době jsou provozovány dvě třídy, a to obě s věkově heterogenními skupinami dětí. O výchovu a vzdělávání se starají ředitelka školy sestra Vlasta, sestra Invencie a tři civilní učitelky.

V současné době je využíváno 1. a 2. patro budovy. V 1. patře je oddělení Sluníček s prostornou hernou, třídou s herními koutky, dvěma kuchyňkami a skladem na lůžkoviny a skladem na pomůcky pro pedagogické pracovnice, se vyhovujícím hygienickým zařízením pro děti i zaměstnance, se šatnou pro děti a zaměstnance a místností, která bude sloužit už jen výhradně na zájmové kroužky (s WC a umyvadlem). Ve 2. patře jsou 2 herny, z nichž jedna slouží i jako ložnice, je tu třída s herními koutky, opět dvě kuchyňky, prostorné hygienické zařízení a šatna

Cílem Školního vzdělávacího programu CMSŠ je:

1. rozvoj dětí, jejich schopností, dovedností, schopnosti se ztišit, soustředit, zkoumat, pečovat o zdraví své i cizí, předjímat nebezpečí, zvládnout hygienu,
2. probouzet v dětech snahu být dobří, a tak přispívat k odstranění povyšování jedněch nad druhými, odlišovat obranu a útok, učit se společenskému chování, umět na chvíli odložit své přání, unést těžší situaci, dodržovat pravidla, dokončit činnost, učit se úctě ke všemu stvořenému a být vděčný, vnímat srdcem,
3. učit se samostatnosti, nacházet své kladné vlastnosti a rozvíjet je, vědět, že mohou říct "ne", když se mi něco nelíbí,
4. spolupracovat dále s rodiči (společné akce, výlety, opravy a pomoc škole apod.)

Výchova a vzdělávání dětí se od běžné mateřské školy neliší, jak by si mohl někdo myslet. Pokud děti samotné chtějí mluvit o víře, mohou, ale není jim nikterak vnucována. Docházejí sem i děti z rodin nevěřících. Někdo by mohl namítat, že koncepce školy je tak narušena. Myslím, že tak tomu není. Je to, podle mého názoru, taková známka kvality, že rodiče své dítě přivádějí právě sem, ač nejsou věřící. Mají zájem o nabídku aktivit, o program a o příjemné prostředí, které ve školce je. Přitom respektují fakt, že jejich dítě přichází do kontaktu s vírou a náboženskou tematikou.

Z pohledu praktikantky bych své průběžné praxe hodnotila asi takto... Každý rok praxe mi dal něco jiného. V prvním roce studia jsem navštívila integrovanou třídu v Mateřské škole Sluníčko v Třeboni. Nenaučila jsem se tu být učitelkou, ale naučila jsem se vážit si života, když jsem viděla, že jsou děti, které neměly to štěstí narodit se zdravé jako já.

V mateřské škole K. Štěcha v Českých Budějovicích jsem se toho naučila spoustu. Začala jsem vnímat rozdílné přístupy učitelek, jejich přednosti i

chyby. Naučila jsem se zvládnout velkou skupinu dětí. Stále jsem se ale necítila být učitelkou.

Církevní mateřská škola U Sv. Josefa mě obohatila snad nejvíce. Sama jsem se přesvědčila o vstřícnosti, ochotě a toleranci sester i ostatních učitelek.

Utřídila jsem si své myšlenky, hodnoty a cíle. Ale hlavně přišlo konečně to, na co jsem čekala- cítím se být učitelkou. Naučila jsem děti spoustu nového, ony na oplátku naučily mě, jak si být jistá, přizpůsobivá a přitom přirozená.

5.8 Třída Broučků

Jak jsem se již zmínila, ve třídě jsou děti všech věkových kategorií. Zapsaných je 27 žáků. Komunitní kruh je jejich každodenním rituálem, děti jsou na něj zvyklé. Téměř každý týden jsem navštěvovala děti a ráno jsme se sešli u plátýnka v kroužku, abychom si zase povídali. Nacházeli jsme tak k sobě tu správnou cestu, já při tom děti pozorovala a postupně je poznávala. Natočila jsem tak několik nahrávek, ze kterých jsem vybrala tyto:

5.8.1 Nahrávka č. 1

Nahrávka, kterou příkládám v příloze č. II., byla pořízena 8. 10. 2007, hned druhou návštěvu v mateřské škole při mém prvním výstupu. Děti jsem jménem neznala, snad jen Toníka a Erika, kteří mě zaujali při naší první návštěvě. Je vidět, že děti jsou na komunitní kruh zvyklé, ale mají problém s dodržováním jeho pravidel. Jako problém bych viděla to, že učitelka mi vstupuje do činnosti. Je to ale pochopitelné, zná děti lépe a má možná obavu z toho, že mě nebudou brát po tak krátké době.

Děti zareagují až tehdy, když se jich zeptám na otázku osobně. Mluví celkem tiše, často jim není rozumět. Stane se i to, že velcí po malých jejich řeč zopakují, abychom všichni věděli, co bylo řečeno. Typické je také to, že odpověď jednoho je odpovědí dalších dětí. Je to pak celkem vtipné, když půl třídy bylo o víkendu u moře nebo v Praze na Matějské, když žádná nebyla.

U téhle první nahrávky jsem nechala také pokračování, kdy je skvěle vidět, jak děti komunikují naprosto bez zábran, jakmile zmizí předmět, který se posílá v kruhu. Až mě napadá otázka, jestli děti právě tenhle předmět tak trochu nesvazuje.

5.8.2 Nahrávka č. 2

Druhá nahrávka, kterou příkládám v příloze č. III., byla pořízena 19. 12. 2007. Otázku volím záměrně vzhledem k tomu, že Erikův děda před několika týdny zemřel a on od té doby není ve své kůži.

Děti potřebují několikrát zopakovat otázku, cítím, že chtějí, abych se jich ptala jednotlivě. Jejich projev je ale mnohem výraznější, mluví bez ostychu a některé děti i velmi dlouho a v rozvinutých větách. Na Karolínce je vidět, že má opravdu potěšení z toho, že může všem sdělit své zážitky. Mluví opravdu dlouho a některé děti, především malé, se začnou nudit a hledají zábavu někde na svém nebo na kamarádově těle. Nechci ji ale nějak přerušovat. Víím, že je to pro ni důležité a pravidlo naslouchání druhých jí naprosto vyhovuje. Jsou ale i tací, kteří nechtějí mluvit nikdy. Nela nemluví v komunitním kruhu ze zásady. Vlastně ani nevím proč. V jiných situacích mluví zcela bez zábran.

Myslím, že děti, když sdělují nějakou opravdu důležitou věc nebo zážitek, čekají nějakou odpověď, nějakou reakci. Dělalí pomlky a hledají odpověď alespoň v mých očích.

Učitelka ve třídě mi již do činností nemluví, ví, že mě děti přijaly dobře.

5.8.3 Nahrávka č. 3

Nahrávka, kterou příkládám v příloze č. IV., byla pořízena 1. 2. 2008. Otázka, kterou jsem dětem položila, jim skvěle vyhovovala. Děti už zvládají respektovat pravidla, vydrží delší dobu naslouchat druhým. Mluví hlasitě, srozumitelněji. Teď už rozumím všem, ač někteří občas nerozumí jediné slovo. Jen někdy se musím zeptat přímo. Komunitní kruh se stal zábavou a příjemnou chvílí, je vidět, že děti

si ho užívají. Dobře se známe, nemáme před sebou zábrany. Jednou jsem dětem řekla o svém trápení a o tom, že mi pomáhá, když jsem mezi nimi. Od té doby někteří dokáží v kruhu sdělovat, že mají špatnou náladu, jsou smutní.

5.8.4 Závěr pozorování komunitního kruhu

Tuto skupinu dětí pozoruji od října 2007. Komunitní kruh je ve třídě ranním rituálem.

Když jsem přišla mezi děti v březnu točit poslední video, bylo to již měsíc po ukončení praxe v Církevní mateřské škole.

Jako poslední otázku, kterou jsem dětem zadávala, byla: „Co se ti vybaví, když se řekne slovo Velikonoce?“ Tak nějak jsem podvědomě očekávala, že by předškoláci mohli odpovědět celou větou. Pokusila jsem se je navést a řekla jsem: „To mně, když se řekne slovo Velikonoce, se vybaví ...čokoládový beránek.“

Děti ale příliš nereagovaly. Nejsou zvyklé na takové otázky v komunitním kruhu, a tak odpovídaly: „My doma o Velikonocích děláme...Já se těším, až vypleskám...Moje maminka bude péct...“ Asi jsem byla trochu zklamaná a měla pocit, že komunitní kruh se mi nepovedl a rozhodla jsem se, že jej nepoužiji. Když jsem totiž byla na souvislé praxi v jedné mateřské škole, zažila jsem, že předškoláci odpovídali celou větou. Myslím, že je to dobrá příprava pro 1. třídu základní školy, kdy učitelky po dětech vyžadují, aby uměly odpovědět na otázku tímto způsobem.

Po návštěvě CMSŠ jsem jela domů vlakem a přemýšlela nad tím, co do tohoto závěru napíši. Došlo mi, že vlastně nemohu hodnotit, zda některý komunitní kruh byl dobrý nebo ne. Všechny jsou dobré, i když máme někdy pocit, že se nepovedl tak, jak bychom očekávali. Pokud jsou dodržována pravidla, každý je správný. Nela, jako vždy, nemluvila, poslala dřevěné vajíčko dál. Tak je to přeci v naprostém pořádku. Karolínka, která mluví vždy alespoň 2 minuty, nemluvila. Je to v pořádku. Možná měla špatnou náladu, nebo jsem položila otázku, na kterou neměla odpověď, třeba jí nerozuměla. Erik, který mluví vždy a dlouho, si vyžádal ticho. Děti vědí, že může mluvit jen ten, kdo má v ruce předmět. Možná

ale některé zapomněly, a tak bylo vhodné jim to připomenout. To je pro mě pozitivní znamení toho, že jsem v dětech zanechala schopnost brát na vědomí pravidla, dodržovat je a citlivě je připomínat ostatním.

Pro jednu učitelku je úspěch to, že děti dokáží odpovědět po ní souvislou větou, pro druhou je přednější, aby si děti sdělily zážitky, pocity, trápení. Důležité je, že při obojím se rozvíjí komunikativní kompetence dětí, ale také prosociální chování, vztah k pravidlům, vůle a sebeovládání.

Nechci hodnotit, zda se děti někam posunuly ve svých komunikačních schopnostech. Zajisté ano. Komunitní kruh je jejich tradičním rituálem. Ve třídě je převaha malých dětí, a ty čekají ještě dva i tři roky vývoje. Komunikativní kompetence vyjadřují to, čeho by měly dosáhnout děti na konci předškolního vzdělávání. Našich sedm předškoláků tyto kompetence zvládá, ba některé i skvěle. Pro mě je ale důležité to, že jsem v dětech za dobu své praxe zanechala něco ze sebe a dokázala jsem v nich rozvinout od všeho kousek.

6. Dotazník pro učitelky mateřských školy

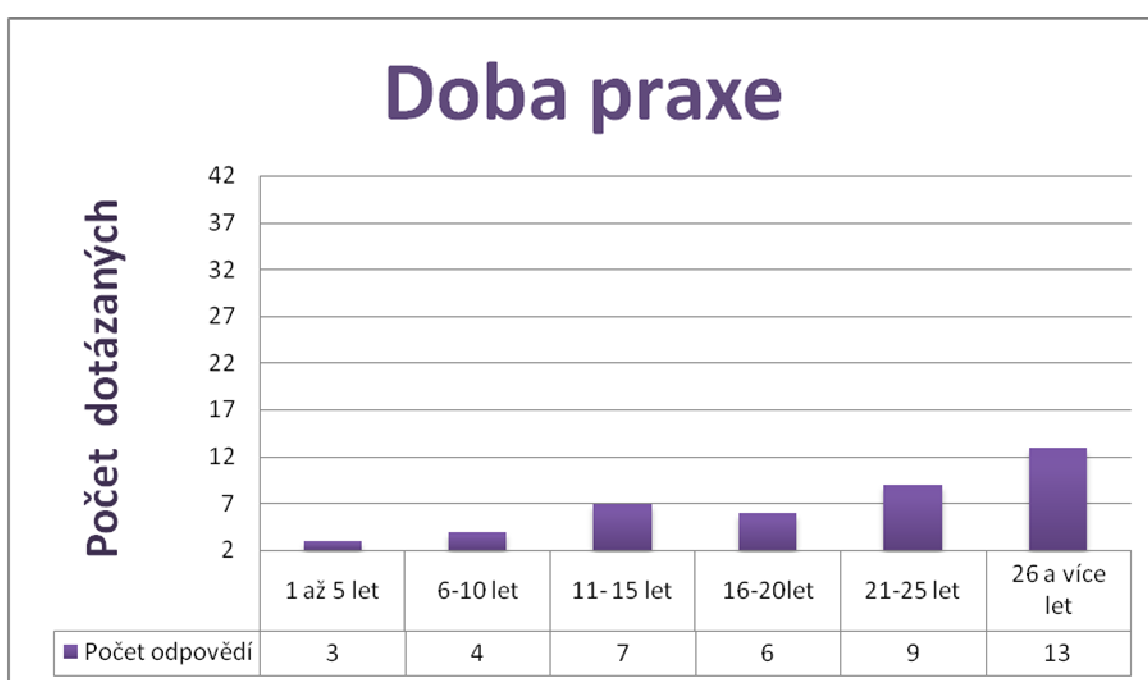
Pro výzkum byla zvolena kvantitativní metoda. V příloze č. V. přikládám vzor dotazníku, který byl sestaven pro můj výzkum. Do každé třídy byl podán vždy jeden. Soustředila jsem se na dvě oblasti- oblast svého bydliště, tedy Plzeň- jih a oblast svého studia, tedy České Budějovice.

Učitelky doplňovaly věkové složení dětí ve třídě, počet tříd v mateřské škole, délku své praxe a obec, ve které se mateřská škola nachází. Dále měly označit z uvedených komunikativních kompetencí ty, které jejich dětem dělají největší obtíže a ty, které jim, naopak, problémy nečiní. K tomu doplnily a popsaly nějakou hru na rozvoj těchto komunikativních kompetencí, kterou mají v oblibě. Na základě těchto údajů, které byly doplněny, jsem sestavila grafy. Počet podaných dotazníků byl 42.

6.1 Hypotéza č. 1

Dotazníky jsem podávala učitelkám osobně, dělala jsem si tedy odhad jejich věku. Troufla bych si říct, že nejvíce učitelek v mateřských školách, které mi dopomohly k mému výzkumu, je ve středních letech. Jejich praxe by měla být od 20- 30 let.

6.1.1 Graf č.1



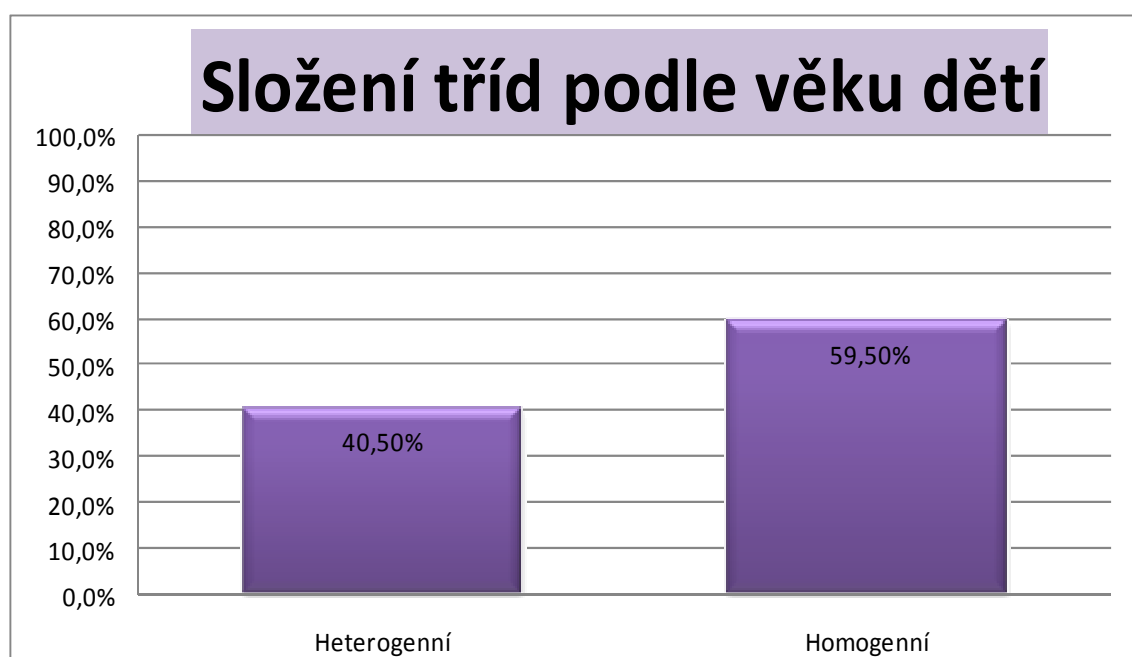
Výsledek :

Největší četnost byla opravdu učitelek s dlouholetou praxí. Nejvíce jich mělo 26 a více let praxe, hned po nich pak následovaly učitelky s praxí 21- 25 let.

6.2 Hypotéza č. 2

Myslím, že v mateřských školách je více homogenních tříd, především ve vícetřídních mateřských školách. Dle mého názoru jsou ale vhodnější pro rozvoj komunikativních kompetencí třídy heterogenní, tedy smíšená oddělení. Přinášejí dětem více podnětů a řečových vzorů, malé děti se učí od starších a starší mají možnost malé zase naučit něco z toho, co už zvládají.

6.2.1 Graf č.2



Výsledek: Z uvedených dotazníků vyplynulo, že ze zkoumaného vzorku je více tříd homogenních, přesně 59,5 %. Heterogenních, tedy smíšených tříd, pak bylo 40,5 %.

6.3 Největší četnost málo a hodně obtížných uvedených bodů

V této oblasti jsem neměla stanovenou hypotézu, ale byla jsem zvědavá, jestli se v obou lokalitách objeví obdobné kompetence.

V dotazovaných mateřských školách se jako kompetence, které dětem **nečiní problémy** vyskytly tyto:

Plzeň- jih	České Budějovice
<ul style="list-style-type: none">• Rozumí slyšenému, slovně reaguje• Domlouvá se slovy i gesty• V běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými• Ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit• Dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon apod.)	<ul style="list-style-type: none">• V běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými• Ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit• Rozumí slyšenému, slovně reaguje• Průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím• Domlouvá se slovy i gesty

V dotazovaných mateřských školách se jako kompetence, které dětem **činí problémy** vyskytly tyto:

Plzeň- jih

- Ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách
- Chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou
- Vede smysluplný rozhovor
- Dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)
- Ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní

České Budějovice

- Ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách
- Vede smysluplný rozhovor
- Smysluplně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi
- Dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)
- Rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu a funkci

Lze říci, že se jedná téměř o totožné kompetence, jen se mění jejich umístění na žebříčku obtížnosti. Jsou to všechno komunikativní kompetence, které souvisejí s přijímáním a produkováním informací. Utvrzuje mě to tedy v tom názoru, že by se mohlo jednat o důsledek častého a nepřiměřeného sledování televize a médií vůbec. Myslím, že v tomto případě hraje velkou roli přístup rodičů ke svým dětem. Snahy učitelů pak mají malou účinnost, nespolupracují-li rodiče.

6.4 Popis oblíbené komunikativní hry

Jako poslední úkon v dotazníku byl popis nějaké hry na rozvoj komunikativních kompetencí, kterou mají v dané třídě, kam byl dotazník podán, nejvíce v oblibě. Očekávala jsem, že touto formou načerpám spoustu her, nápadů, podnětů a inspirace pro další práci, své potřeby a v neposlední řadě také za účelem vytvoření sborníku komunikativních her, který jsem chtěla přiložit k této práci. Paní učitelky většinou hru nepopsaly, v několika případech, převážně ve třídách s nejmenšími dětmi, ji nenapsaly vůbec. Snad 60% dotázaných popsalo hru „Jde Pepík (Kuba) smutně ze školy, dostal dnes těžké úkoly. Kdo mu, děti, radu dá, co na B začíná?“ V první chvíli mě napadlo, že bude zřejmě fungovat, když ji tolik používají. Po dalším přemýšlení mě to ale dovedlo k názoru, že učitelky spíše nemají fantazii a používají převážně jen ověřené a dlouho zavedené hry. Bylo by dobré zavádět do komunikativních her pohyb, smyslové vnímání a především nápaditost a fantazii. Myslím, že by řešením, jak navést učitelky na správnou cestu, mohlo být nějaké další vzdělávání, inspirativní semináře, samostudium. V příloze č. VI. příkládám ukázkou her na rozvoj komunikativních kompetencí, které jsem načerpala z podávaných dotazníků a doplňuji je vybranými básničkami pro inspiraci a pro podporu logopedické prevence.

6.5 Závěr výzkumu

Dalo by se říct, že tyto výsledky potvrzují teorii uváděnou v úvodu této práce, kdy děti nezvládají některé komunikativní kompetence kvůli stále většímu mediálnímu tlaku. Komunikace totiž v tomto případě probíhá pouze jednosměrně a děti nemají možnost verbálního projevu. Výsledky, které nám vplynuly z dotazníku se nápadně shodují právě v bodech, které by odpovídaly naší teorii. Výsledné kompetence, které dětem činí obtíže jsou právě takové, které souvisejí s oboustrannou komunikací, vedením dialogu, vyjadřováním se a konverzováním. Tyto obtíže by opravdu mohly souviset s nepřiměřeným sledováním televize a médií vůbec. Dalším vodítkem by pro nás

mohla být např. anketa, kdy bychom se dotazovali rodičů, jak často nechávají své ratolesti sledovat televizi nebo nepřiměřeně dlouho hrát na počítači nevhodné hry apod.

7. Závěr

Tato práce byla zpracována se záměrem pokusit se zjistit, zda u dětí předškolního věku stále platí výsledky výzkumu z 60. let 20. století. Tedy, že jejich komunikativní kompetence jsou na stále horší úrovni v důsledku jednostranné komunikace ze strany médií.

Teoretická část práce je zaměřena na výklad pojmů souvisejících s tématem, zejména na vývoj lidské řeči, komunikaci, hru a klíčové kompetence z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

Praktická část je zaměřena na výzkum, který má buď potvrdit, nebo vyvrátit výše uvedenou teorii. Studentka došla pomocí kvantitativní metody výzkumu, tedy podáváním dotazníků, k závěru, že dětem ze dvou zkoumaných oblastí, tj. Plzeň- Jih a České Budějovice, činí největší obtíže komunikativní kompetence, které směřují k oboustranné komunikaci, vedení dialogu, srozumitelnému vyjadřování a konverzování. Tyto obtíže by opravdu mohly souviset s nepřiměřeným sledováním televize a médií vůbec, jelikož dítě tak tímto způsobem informace jen přijímá, ale nevydává. Nemá tak možnost používat, rozvíjet a zdokonalovat svoje konverzační dovednosti, vést dialog ani se jakkoliv vyjadřovat.

Výsledky, které vyplynuly z výzkumu, se nápadně shodují v určitých bodech, které by mohly odpovídat uvedené teorii.

Komunitní kruh, jako určitá forma hry, dokáže u dětí postupně rozvíjet komunikativní dovednosti. Pokud budou v mateřských školách hry na rozvoj a podporu komunikativních dovedností dětí správně, intenzivně a dlouhodobě využívány, pokroky ve vývoji dětské řeči a komunikace vůbec budou dobře znatelné. Nelze však předpokládat, že hry poslouží k nápravě. Mimo zadávání komunikativních her v mateřské škole, by měla být jednou z hlavních cest, které povedou k úspěchu a bezproblémovému zvládnutí komunikativních kompetencí, spolupráce mateřské školy a rodiny, shodné působení na dítě a přístup k němu.

8. Seznam použité a citované literatury

1. BELZ, H., SIEGRIST, M.: *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001.
2. KOŤÁTKOVÁ, S.: *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005.
3. KUTÁLKOVÁ, D.: *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada, 2005.
4. LECHTA, V.: *Symptomatické poruchy řeči*. Praha: Portál, 2002.
5. MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I.: *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003.
6. PEASE, A.: *Řeč těla*. Praha: Portál, 2001.
7. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.
8. SEEMAN, M.(Prof. MUDr.): *Poruchy dětské řeči*. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1955.
9. SOMR, M.: *Poutník na cestách naděje*, České Budějovice: 1. vydání vlastním nákladem, 2007.
10. SVOBODOVÁ, E.: *Hra v mateřské škole*. Praha: Raabe, 2005.
11. SVOBODOVÁ, E., *Obsah a formy předškolního vzdělávání*. České Budějovice: JČU, 2007.

12. SVOBODOVÁ, E.: *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2007.
13. SYNEK, F.: *Říkáme si s dětmi*. Praha: ArchArt, 1994.
14. TŘESALOVÁ, Z., ČERNÁ, M., KŇOURKOVÁ, M.: *Dříve než půjde do školy*. Praha: Avicenum, 1990.
15. VYŠTEJN, J.: *Dítě a jeho řeč*. Beroun: BAROKO&FOX, 1995.
16. ZELINKOVÁ, O.: *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál, 2007.

Seznam časopisů

17. MAMINKA : Malé děti by neměly sledovat televizi, rubrika Názor, květen 2007.

Internetové stránky

18. www.rvp.cz
19. www.sweb.cz/cms-josef/
20. www.maminka.cz

9. Seznam příloh

- I. Článek z časopisu Maminka**
- II. Nahrávka č. 1**
- III. Nahrávka č. 2**
- IV. Nahrávka č. 3**
- V. Dotazník pro učitelky mateřských škol**
- VI. Ukázka her na rozvoj komunikativních kompetencí**

10. Přílohy

Příloha č. I.

* NÁZOR

Malé děti by neměly sledovat televizi

Zdroj: ČTK

Americká Pediatriká akademie nedoporučuje, aby děti mladší dvou let sledovaly televizi. Dětiští lékaři to uvedli v reakci na rozsáhlý průzkum, z něhož vyplynulo, že ve třetině domácností s dětmi do šesti let běží televize téměř celý den. Rodiče tak televizi pojmají jako elektronickou „paní na hlídání“. Pediatři netvrdí, že sledování televize děti zdravotně ohrožuje, ale některé faktory mohou mít škodlivý vliv. Především jmenovali umístění přístrojů v dětských pokojích, kdy děti mohou sledovat i pořady, jež jim nejsou určeny. Vysedávání před obrazovkou odvádí děti od zdravého pohybu, což se projevuje ve sklonu k obezitě. Televize také nenahradí interakci, kterou děti potřebují ke svému přirozenému rozvoji. „Neexistuje důkaz, že by se děti do dvou let naučily z televize cokoli hodnotného,“ prohlásila Amy Jordanová z Pensylvánské univerzity. Speciální výchovné pořady pro starší děti ovšem mohou pomoci k jejich přípravě pro školu. Pokud mají rodiče pocit, že pořad není pro jejich dítě vhodný, pak asi opravdu není a přístroj by měli vypnout. Nikdy by televize neměla sloužit jako zábava pro nudící se dítě. Je pravděpodobné, že nemá-li co dělat, najde si kreativnější zábavu samo.

NE

**JAK TO VIDÍ
ČTENÁŘKA MAMINKY...
LUCIE VELÍSKOVÁ,
OSTRAVA-PORUBA**

Já s tímto názorem plně souhlasím. Jsem maminka třiletého syna a myslím si, že děti do tří (ale klidně i do čtyř let) nemají z televizních programů vůbec rozum. Dítě jim nerozumí, nechápe děj a televizi bere jako zvukovou knihu. Myslím, že pro děti lze najít i jinou formu zábavy, třeba přečíst jim knížky, hrát si s nimi, kreslit, vyrazit do přírody... Cokoli je pro děti přínosnější než televize. Podle mne je spíš vinou rodičů, že dítěti dovolí koukat na televizi, nebo dítě vidí rodiče u televize téměř celé dny a pak není divu, že si z toho vezme příklad. Pokud chceme docílit toho, aby dítě neprosedělo celé dny u televize, budme mu vzorem. U nás neexistuje, že by se televize pouštěla přes den. Zapnu ji až v sedm hodin večer na zprávy nebo na film, ale to už můj syn spí. Je spousta rodin s dětmi, které si život bez televize ani neumí představit. Zajistěte je to jednodušší – pustíte pohádky a doma je klid. Ale pak není divu, že takové děti nikdy nesáhnou po knížce a nemají jinou zábavu než televizi nebo počítač. Nelíbí se mi to, a proto se snažím mému synovi dát víc než jen ovladač od televize.



PIŠTE NÁM SVŮJ NÁZOR

Tato rubrika vám každý měsíc přinese zajímavosti ze světa mateřství, péče o dítě a jeho výchovu, společně s názory čtenářky a odborníka. Do příštího čísla připravujeme téma: „Děti a rychlé občerstvení – ano či ne?“ Napište nám, jak se na tento problém díváte vy. Své ohlasy pošlete na adresu redakce nebo na e-mail: konickova@mf.cz, heslo: Náзор.

ANO

**JAK TO VIDÍ
ODBORNÍK...
TEREZA BENÍŠKOVÁ,
DĚTSKÁ PSYCHOLOŽKA**

Malé děti (a ani větší děti) by rozhodně neměly u televize prosedět celé hodiny. Televize by neměla být používána pouze jako kulisa a běžet v domácnosti celý den. Na příležitostném sledování pohádek malými dětmi však nevidím nic špatného. Televize sama o sobě za nic nemůže. Problém nastane, když dítě nedělá nic jiného, než sleduje televizi, a rodič mu neumí jiný program nabídnout. Čas strávený dítětem u televize by se však neměl počítat na hodiny, spíš na minuty, a bylo by dobré mít dny, kdy se televize nepouští vůbec. Rodič by měl mít kontrolu nad tím, co dítě v televizi sleduje, a jak dlouho se na ni dívá. Proto by bylo dobré, aby si dítě nemohlo pouštět televizi samo, aby ji nemělo v pokojíčku. Sledování televize by nemělo být první volbou, když si rodič neví rady, co má právě s dítětem dělat. Dívajte se někdy na televizi spolu se svým dítětem, přitulte si je k sobě. Budete mít společný zážitek, dítě bude mít pocit bezpečí. Pak mu o pohádce vyprávějte, zkuste si něco z ní namalovat. Snažte se tvořivě využít to, co dítě v televizi vidělo.

Příloha č. II. – viz DVD nahrávka

Příloha č. III. – viz DVD nahrávka

Příloha č. IV. – viz DVD nahrávka

Příloha č. V.

Dotazník pro učitelky mateřských škol

Věk dětí:

Město (obec):

Počet tříd v MŠ:

Doba praxe:

I. Jaké komunikativní kompetence dělají vašim dětem

největší problémy? (označte křížkem x jednu až pět kompetencí, min. jednu, max. pět)

II. Jaké komunikativní kompetence vašim dětem nečiní

problémy? (označte kolečkem O jednu až pět kompetencí, min. jednu, max. pět)

- ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách
- samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi
- rozumí slyšenému, slovně reaguje
- vede smysluplný dialog
- dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)
- domlouvá se gesty i slovy
- rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu i funkci
- v běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i s dospělými
- chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou
- ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní
- průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci s okolím

- dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává (knížky, encyklopedie, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.)
- ví, že lidé se dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit
- má vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku

III. Jakou máte oblíbenou hru na rozvoj komunikativních kompetencí? Popište ji, prosím!

Děkuji za vyplnění

Jaroslava Štádlarová

Studentka Pedagogické fakulty v Českých Budějovicích

Příloha č. VI.

Ukázka her na rozvoj komunikativních kompetencí

1) Na vláček

Pravidla: Děti sedí v kruhu, učitelka je lokomotiva od mašinky a cestou vybírá děti. Ten, kdo řekne, co veze vláček, se smí připojit. Starším dětem se může zadávat počáteční písmeno.

**Jede, jede vláček,
Co nám veze, kdo to ví?
Kdo nám rychle odpoví?**

2) Provázky

Pravidla: Poloviční počet dlouhých provázků (než je počet dětí) se chytanou uprostřed, podle obtížnosti se omotají a každý si chytne jeden konec provázku. Musejí se snažit rozmotat, aniž by se měnily ruce (u malých dětí povoleno) nebo se provázek pustil a vytáhnul. Děti se musejí dohodnout na postupu, na systému.

3) Vlčí louka

Pravidla: Určí se jeden pastevec, vlk (nebo několik vlků) a zbývající hráči budou ovečky. Hned na začátku se musejí domluvit signály, na které budou všichni reagovat. Za úkol je dostat všechny ovečky do chlívků tak, aby žádnou z nich neuložil vlk.

4) Na písmena

Pravidla: Jde Ivánek smutně ze školy,
dostal dnes těžké úkoly.
Kdopak mu, děti, radu dá,
na co....(auto, banán...) začíná?
(co na písmeno Z začíná?)

Kdo z dětí zná odpověď, říká, mluví jen jeden. Učitelka mění písmena, dokud hra děti baví.

5) Hra na tělo

Pravidla: Děti se rozdělí na malé skupinky. Jednomu hráči ze skupinky učitelka pošeptá, co by měl dětem sdělit, př. Dnes venku svítí sluníčko. Ten musí ostatním pomocí posunků, doteků, pohybů sdělit určenou informaci. Hráči se střídají. Hra je určena spíše pro starší děti.

6) Popletenky

Pravidla: Učitelka vypráví krátký příběh nebo známou pohádku s chybou, zaměněnými slovy, cizími slovy, nesmysly. Děti mají za úkol chybu poznat. Mohou pak příběh převyprávět bez chyb tak, jak by měl být správně.

7) Příběh bez konce

Pravidla: Učitelka vypráví dětem příběh, pohádku. Nedokončí je, ale zadá dětem úkol, aby je dokončily ony. Příběh může přerušit i před zápletkou a děti si ji vymyslí. Příběh pak mohou společně zdramatizovat.

8) Na otázky a odpovědi

Pravidla: Učitelka se ptá jednotlivě dětí, ty odpovídají. Př. Nebe je... Tráva je... Paprika může být...

9) Doplnovačka

Pravidla: „Říkej, co to je dohromady.“

- máma, táta, děti, bába...rodina
- nůž, vidlička, lžíce...příbor
- mech, strom, houby, srnka...les
- jazyk, podrážka, tkanička...bota

10) Pastelky

Pravidla: Učitelka rozmístí po třídě několik barevných domečků (podle počtu dětí; zelený, modrý, červený, žlutý...). Každému z dětí nalepí na čelo barevné kolečko, jako je barva některého domečku. Děti při tom mají zavřené oči. Až mají všechny děti nálepku, mohou otevřít oči. V tichosti se pak musí rozdělit do barevných skupinek a jít do správného domečku. Děti nezjistí svůj svou barvu, ale pomáhají kamarádům, jejichž barvu vidí.

Kováříček

Kovej, kovej, kováříčku,
okovej mi mou nožičku.
Okovej ji hezky,
poděkuji česky.
Okovej mi obě,
zaplatím já tobě:
Na svatého Víta
dám ti pytel žita.
Na svatého Vavřince
dám ti pytel pšenice.
Na svatého Martina
dám ti pytel ječmena.
A na svatou Barboru
dám ti pytel bramborů.

Sova a kukačka

Sova na nás kouká
a mrzutě houká:
Hú a hú a hú,
všechny proženu.
Kukačka na kluka
vesele zakuká:
Kuku, kuku,
pojď ven, kluku,
Všichni pojďte,
kuku, kuku.

Slepice

Kva, kva, kvačice,
černá slepice.
Kva, kva, kvačice,
kvoká velice.
Půjčte, dědo, čepici,
zaženu tu čepici,
zaženu ji do kouta
a zavolám kohouta:
Pojď, kohoutku, sem
a slepici si vem.

Čuník

Čuník běží uličkou
a švec za ním s paličkou.
Švec ho bije tlustou holí,
čuník křičí, že to bolí.
Křičí, volá: NI, NI, NI,
netrhej mi štětiny.
Švec už sedí na čuníku,
štětiny dá do pytlíku.
Huš- huš- huš,
běž, čuníku, už!

Šiju

Šiju, šiju šátek,
ušiju ho v pátek.
Šiju, šiju košili,
ušiju ji za chvíli.
Šiju, šiju šaty
Dáše košilatý.
Šiju, šiju mašli,
aby Dášu našli.

Petrklíč

Vozilo se na jaře, tralalalalá,
slunce v zlatém kočáře, tralalalalá.
Tralá, tralá, tralalalalá.

Kampak jedeš, sluníčko?
Za tři hory Ančičko.

Přivezu ti zlatý klíč,
jmenuje se petrklíč.

Ptám se, ptám se, pampeliško

Už si vrabci koupou břicho, už se
káča točí,
kde jsi byla pampeliško, od čeho máš
oči?

Od slunce, od zlata! Jak jsem se tam
zahleděla,
hned jsem byla zlatá celá jako
housata.

Pampelišky, povězte mi, podruhé se
ptám:
Čím otvírá slunko zemi, kudy pouští
jaro k nám?

Žežulky si povídají, že jsou vrátka v
jednom háji,
ke vrátkům je zlatý klíč, petr-petr-
petrklíč.

Ťuk, ťuk

Ťuk, ťuk, co to je?
Ťuk, ťuk, kdo to je?
To kuřátko ve vajíčku,
hledá místo pro hlavičku,
už chce ven.

Petržel

Co se nám to lidé zlatí
na zahrádce kudrnatí?
Parádnice je to velká,
kadeřavá petrželka.
Chlubí se a vytahuje,
ondulaci nastavuje.
Kadeřavá petržel,
kdopak by s ní vydržel.

Kopu brambory

Kopu, kopu brambory,
mám jich plné komory,
uvařím je na, loupačku,
pozvu na ně naši kačku,
ta se bude mít,
ta se bude mít!

Kopu, kopu brambory,
mám jich plné komory,
uvařím z nich hrnec kaše,
pochutná si na ní Vašek,
ten se bude mít,
ten se bude mít!