

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE



**Rozvoj komunikativní kompetence dětí
předškolního věku v kontextu kurikulární
reformy našeho školství**

Bakalářská práce

Michaela Jakubcová

vedoucí bakalářské práce

Mgr. Radek Cvach

České Budějovice

© 2008

UNIVERSITY OF SOUTH BOHEMIA ČESKÉ BUDĚJOVICE

PEDAGOGICAL FACULTY

DEPARTMENT OF PEDAGOGICS AND PSYCHOLOGY



**The development of communicative competence
of the preschool-aged children in context of
curricular reform of Czech education**

Bachelor work

Michaela Jakubcová

bachelor leader

Mgr. Radek Cvach

České Budějovice

© 2008

BIBLIOGRAFICKÁ IDENTIFIKACE

Název bakalářské práce: Rozvoj komunikativní kompetence dětí předškolního věku v kontextu kurikulární reformy našeho školství

Pracoviště: Katedra pedagogiky a psychologie Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích

Autor: Michaela Jakubcová

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: Mgr. Radek Cvach

Rok obhajoby: 2008

ANOTACE

Tato bakalářská práce nás uvádí do problematiky rozvoje kompetence ke komunikaci v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV) a popisuje začlenění této problematiky ve školním vzdělávacím programu mateřské školy, kde působím. Hlavním cílem je pak vytvoření experimentálního programu pro podporu rozvíjení komunikativních dovedností dětí předškolního věku a následné ověření jeho účinnosti. Teoretická část práce se věnuje obecnému úvodu do problematiky komunikace a rozvoje kompetence ke komunikaci v RVP PV. Vysvětluje pojem komunikace, vymezuje komunikaci sociální a pedagogickou a jsou zde nastíněny způsoby sdělování. Je zde rovněž věnován prostor těm oblastem RVP PV, které přímo souvisejí s komunikativní kompetencí. Praktická část práce je zaměřena na konkrétní možnosti rozvoje komunikativních dovedností dětí předškolního věku. Vychází z realizace vlastního experimentálního programu a ověřuje jeho účinnost v praxi. V další části jsou pak pomocí dotazníkového šetření shromážděny poznatky pedagogických pracovníků o způsobech a možnostech rozvíjení komunikace v mateřských školách a o faktorech, které mohou rozvoj komunikace ovlivňovat.

BIBLIOGRAPHICAL IDENTIFICATION

Thesis title: The development of communicative competence of the preschool-aged children in context of curricular reform of Czech education

Place of work: Department of Pedagogy and Psychology, Pedagogical Faculty, University of South Bohemia

Author: Michaela Jakubcová

Field of study: Teaching for nursery schools

Bachelor leader: Mgr. Radek Cvach

Year of defence: 2008

ANNOTATION

This bachelor thesis introduces the problems of the communicative competence development in the Framework educational programme for pre-school education (below RVP PV) and to describe how to include this issue in the school educational programme of the kindergarten, where I work. The main objective is to create an experimental programme to support pre-school children communication skills development followed by subsequent verification of its effectivity. The theoretical part of the thesis deals with the general introduction into communication and communicative competence development issues in RVP PV. It explains the concept of communication, defines the social and pedagogical communication and outlines the methods of communication. There are also mentioned those areas of RVP PV, which are directly connected with the communicative competence. The practical part concentrates on concrete possibilities to develop the communicative skills development of pre-school children. It results from the realization of an experimental programme itself and evaluates its effectivity in practice. In the next part there is assembled knowledge gained from pedagogical workers about methods and possibilities of communication development in kindergartens. It

concentrates on knowledge of factors which can influence the communication development.

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych tímto poděkovala vedoucímu své bakalářské práce Mgr. Radku Cvachovi za ochotu, trpělivost a cenné připomínky.

Dále bych ráda poděkovala všem pedagogickým pracovníkům podílejícím se na realizaci mého výzkumu. Děkuji.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem svoji bakalářskou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu 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, pedagogickou fakultou, elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG, provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

25. 3. 2008

OBSAH

OBSAH	3
ÚVOD	6
TEORETICKÁ ČÁST.....	7
1 VÝZNAM A PODSTATA KOMUNIKACE.....	8
1.1 KOMUNIKACE.....	8
1.2 SOCIÁLNÍ KOMUNIKACE	9
1.3 PEDAGOGICKÁ KOMUNIKACE	10
1.4 ZPŮSOBY SDĚLOVÁNÍ	11
1.4.1 <i>Verbální komunikace.....</i>	<i>11</i>
1.4.2 <i>Neverbální komunikace.....</i>	<i>12</i>
1.4.3 <i>Další aspekty komunikace.....</i>	<i>14</i>
2 PROBLEMATIKA ROZVOJE KOMPETENCE KE KOMUNIKACI V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	16
2.1 KLÍČOVÉ KOMPETENCE	17
2.2 ROZVOJ KOMUNIKATIVNOSTI A ZAČLENĚNÍ DO RVP PV	18
2.2.1 <i>Oblast „Dítě a jeho psychika“ a její význam a možnosti při rozvoji kompetence ke komunikaci.....</i>	<i>19</i>
2.2.2 <i>Oblast „Dítě a ten druhý“ a její význam a možnosti při rozvoji kompetence ke komunikaci</i>	<i>20</i>
2.2.3 <i>Oblast „Dítě a společnost“ a její význam a možnosti při rozvoji kompetence ke komunikaci</i>	<i>21</i>
3 ZAČLENĚNÍ PROBLEMATIKY ROZVOJE KOMPETENCE KE KOMUNIKACI VE ŠKOLNÍM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU NAŠÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	24
3.1 ZÁSADY ŠKOLNÍHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO DOSAHOVÁNÍ KOMUNIKATIVNÍ KOMPETENCE	25
3.2 ZAČLENĚNÍ KOMUNIKATIVNÍCH CÍLŮ A DOVEDNOSTÍ VE ŠKOLNÍM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU	25
3.2.1 <i>Téma 1: „Co přinášíš, podzíme, to se brzy dozvíme“</i>	<i>26</i>

3.2.2	<i>Téma 2: „Až zazvoní zvoneček, rozsvítí se stromeček“</i>	27
3.2.3	<i>Téma 3: „Nic lepšího nad mráz není, zima je mé potěšení“</i>	28
3.2.4	<i>Téma 4: „Volám tě sluníčko, vyjdi aspoň maličko“</i>	29
3.2.5	<i>Téma 5: „Jen si děti všimněte, že žijeme na jedné planetě“</i>	30
PRAKTICKÁ ČÁST		32
4	EXPERIMENTÁLNÍ PROGRAM PRO ROZVOJ KOMUNIKATIVNÍ KOMPETENCE DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	33
4.1	CÍLE PROGRAMU	34
4.2	ZAMĚŘENÍ PROGRAMU	34
4.3	ROZVRH PROGRAMU	35
4.3.1	<i>První den – „Malé příšerky“</i>	36
4.3.2	<i>Druhý den – „Můj kamarád“</i>	37
4.3.3	<i>Třetí den – „Co mé oči vidí“</i>	37
4.3.4	<i>Čtvrtý den – „Mé krásné jméno“</i>	38
4.3.5	<i>Pátý den – „Hádej, co vidím“</i>	39
4.3.6	<i>Šestý den – „Pohádková země“</i>	40
4.3.7	<i>Sedmý den – „Nejoblíbenější pohádka“</i>	41
4.3.8	<i>Osmý den – „Kino v naší mateřské škole“</i>	42
4.3.9	<i>Devátý den – „Moje pohádka“</i>	43
4.3.10	<i>Desátý den – „Hra se slovy“</i>	44
4.4	OVĚŘOVÁNÍ ÚČINNOSTI PROGRAMU	45
4.5	VÝSLEDKY REALIZACE PROGRAMU	46
4.5.1	<i>Zapojení dětí do programu</i>	46
4.5.2	<i>Míra vyjadřování během aktivit</i>	46
4.5.3	<i>Porozumění činnostem</i>	47
4.5.4	<i>Oblíbené činnosti</i>	47
4.5.5	<i>Problematické činnosti</i>	47
4.5.6	<i>Využívání příležitostí pro vyjádření</i>	48
4.5.7	<i>Rozvíjení her</i>	48
4.5.8	<i>Volba komunikativních her</i>	49
4.5.9	<i>Hodnocení programu učitelkami, jimiž byl program realizován</i>	49
5	POZNATKY O MOŽNOSTECH ROZVÍJENÍ KOMUNIKACE A O FAKTORECH, KTERÉ ROZVOJ KOMUNIKACE OVLIVŇUJÍ	50
6	ZÁVĚR	58

7	SEZNAM GRAFŮ	61
8	SEZNAM POUŽITÉ A CITOVANÉ LITERATURY	62
9	PŘÍLOHY	64
9.1	DOTAZNÍK ZJIŠŤUJÍCÍ VÝSLEDKY REALIZACE EXPERIMENTÁLNÍHO PROGRAMU PRO ROZVOJ KOMUNIKATIVNÍ KOMPETENCE DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	65
9.2	DOTAZNÍK ZJIŠŤUJÍCÍ POZNATKY O MOŽNOSTECH ROZVÍJENÍ KOMUNIKACE A O FAKTORECH, KTERÉ ROZVOJ KOMUNIKACE OVLIVŇUJÍ	66

ÚVOD

U dětí předškolního věku by měly být rozvíjeny určité kompetence, které umožňují jejich další rozvoj a začleňování se do společnosti. Tyto kompetence mají velký význam v procesu celoživotního vzdělávání. Trendem dnešní doby je vycházet z potřeb a individuality dětí a přispívat tak k rozvoji komunikace.

Na rozvoj komunikativních dovedností dětí předškolního věku je kladen velký důraz a proto je potřeba děti v této oblasti rozvíjet. Vhodné metody, formy a postupy, které učitelé mateřských škol volí, přispívají k rozvoji komunikativní kompetence. Důležité je dávat dětem dostatečný prostor k jeho realizaci.

Zde se nabízí jedna z otázek, které mě vedly k napsání této práce. Zajímalo mne, zda vlastní experimentální program může dětem v běžné mateřské škole pomoci k rozvíjení jejich komunikativních dovedností. Realizováním experimentálního programu v mateřských školách jsem chtěla ověřit účinnost tohoto programu. Očekávám, že tento program přispěje k rozvoji komunikativní kompetence předškolních dětí.

Zároveň jsem shromažďovala poznatky týkající se možností a způsobů podporování komunikace a to od třiceti pedagogických pracovníků zaměstnaných v mateřských školách. Lze vůbec rozvoj komunikativních dovedností ovlivnit? A pokud ano, jakým způsobem je v tomto ohledu možné dětem pomoci? Na tyto otázky jsem se snažila nalézt odpovědi.

TEORETICKÁ ČÁST

1 VÝZNAM A PODSTATA KOMUNIKACE

Komunikace je latinského původu (communicare - znamená učinit společným, ale i sdílet, sdělování informací, výměna informací, výměna představ, idejí, nálad pocitů, postojů) (MAREŠ, 1989; str. 19).

Nejen ve škole, ale i v běžném životě, se lidé neustále setkávají. Sociální psychologie nazývá tento proces sociálním stykem. Sociální komunikační procesy jsou podmínkou existence lidského společenství. Sociální styk je komplexním souborem vztahů, který má dvě základní podoby. První, dynamickou, která představuje vzájemné působení lidí a druhou, spíše statickou, představující společenské vztahy lidí. Všechny uvedené stránky sociálního styku vyžadují předávání a přijímání různého typu informací, což vedlo ke vzniku samostatného procesu – mezilidské, sociální komunikace (MAREŠ, 1989; str. 10–12).

1.1 Komunikace

Komunikace je proces, ve kterém jsou sdělovány informace (vyměňovány názory). Sociální psychologie ji chápe jako určitou formu společenského styku s různými formami a vyjadřovacími prostředky. Komunikace úzce souvisí s pojmy činnost, osobnost, sociální vztahy, interakce. Probíhá různými způsoby, také podle toho, kdo a s kým komunikuje.

Komunikace je také společenskou činností, kde lidé na sebe působí a společná činnost vede k tomu, že si uvědomují sebe sami i ostatní osoby ve svém okolí. Lépe rozumí vzájemným vztahům a lépe poznávají jeden druhého i sami sebe. Dítě se učí už od nejútlejšího věku pozorováním. Napodobuje své okolí a tak se učí přijímat různé sociální role.

Komunikace probíhá v podstatě vždy a všude. Dorozumívání se neznamena jen mluvit slovy, ale i postoji, mimikou a činy. Základní požadavek

pro lidskou komunikaci je společné kódování, neboli mluvení stejným jazykem, vyjadřování se tak, aby posluchač porozuměl. V průběhu komunikace si komunikující vyměňují role, mluvčí je zároveň posluchačem a posluchač mluvčím.

Informacím o tom, jak chápat různé zprávy, se říká metakomunikační klíče. Předpona „meta“ naznačuje, že jde o něco, co stojí mimo vlastní komunikaci, nad ní. Tyto informace můžeme sdělovat slovy, ale častěji je tlumočíme úsměvem, posunkem, významným pohledem nebo gestem. A jak správně pochopit význam toho, co bylo řečeno? K tomu napomáhá zpětná vazba mluvčího – reakce na posluchače (MAREŠ, 1995; str. 21).

1.2 Sociální komunikace

Sociální komunikace se dá vyjádřit jako společný jmenovatel tří základních stránek sociálního styku: mezilidských vztahů, společenských činností a vzájemných působení. V širším pojetí lze chápat sociální komunikaci jako výměnu představ, idejí, nálad, pocitů a postojů. V užším pojetí se chápe jen jako sdělování, tj. výměna informací.

Prostřednictvím sociálního styku se člověk realizuje. Vzájemnou komunikaci doprovází i vjemová složka – vzájemné vnímání, poznávání a pochopení komunikujících jedinců. Při komunikaci je aktivním článkem nejen ten, kdo sděluje, ale i ten, kdo naslouchá. Jejich vzájemný vztah se rozvíjí a mění. Právě mateřská škola je místem, kde se děti realizují prostřednictvím sociálního styku, kde se setkávají s komunikací každý den. Děti zde hovoří nejen se svými učiteli, ale především se svými vrstevníky a navazují nová přátelství. Děti přijímají nejen naše komunikační vzory, ale například také názory a postoje.

1.3 Pedagogická komunikace

Pedagogická komunikace (dále PK) je prostředkem výchovy a vzdělávání. Jedná se o výměnu informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu, která slouží výchovně vzdělávacím cílům. PK má tři roviny, které se navzájem ovlivňují a prostupují. První rovinou je pedagogická komunikace, která se dá předem promyslet a detailně připravit. Provádí se v té podobě, v jaké byla učitelem připravena. Další rovinou je komunikace, která se dá připravit jen rámcově. Učitel však dokáže odhadnout, jak bude zřejmě komunikace probíhat a které možnosti připadají v úvahu, dokáže tak odhadnout pravděpodobný vývoj událostí. Poslední rovinou je nepřipravená pedagogická komunikace, která se odehrává v jedinečných a neopakovatelných pedagogických situacích, jež učitel nemůže předvídat, ale musí je řešit. Měl by tedy umět správně zareagovat, odhadnout vývoj dané situace a vybrat vždy vhodný způsob komunikace.

Zprostředkování pedagogické komunikace

PK probíhá většinou ve stejném čase, na stejném místě, při osobním styku, ale může probíhat i odděleně v prostoru a čase. Dítě prohlížením dětské knihy komunikuje s autorem, posloucháním nahrávky na sebe nechává působit poselství skladatele. V mateřské škole se setkáváme s pedagogickou komunikací převážně prostřednictvím her a komunitních kruhů, při spontánních situacích, různých oslavách a akcích v mateřské škole (karnevaly, oslavy Dne dětí, vánoční besídka atd.).

Pedagogická komunikace není jen předávání sociální zkušenosti nebo jen výměnou učebních informací. Její obsah závisí na tom, kterou pedagogickou funkci právě plní. Může například organizačně zajišťovat průběh společné činnosti, může zprostředkovávat mezilidské vztahy, postoje, emocionální stavy (MAREŠ, 1989; str. 36).

1.4 Způsoby sdělování

Komunikovat se dá různými způsoby, pomocí slov, gest, mimiky, výrazu obličeje.

Způsoby sdělování při komunikaci jsou:

- *verbální komunikace* - slovní;
- *neverbální komunikace* - mimoslovní, činem, chováním, jednáním;
- *další aspekty komunikace* – 4 vzdálenostní zóny.

1.4.1 Verbální komunikace

Jednotkou verbální komunikace je řeč. Určité společenství se dorozumívá určitým jazykem. Řeč je tedy jednou z nejdůležitějších forem komunikace. Schopnost řeči je dána biologicky. Jedinec je schopen se učit řeči stejně tak, jako jiné aktivitě.

Člověk se učí nápodobou, co slyší, to napodobuje. Každý má své tempo a rozvoj řeči je individuální. Už v nejtělejší věku má jedinec potřebu se dorozumívat. Jak se sám vyvíjí, tak i jeho slovní zásoba roste, jeho projev se upřesňuje a zdokonaluje se správná artikulace. Slovo je základem mluvené řeči a řazení slov do vět nám umožňuje chápat plný význam slova. Velký význam zde hrají rodiče.

Paralingvistické aspekty řeči

Paralingvistika se zabývá funkcí prostředků hlasové komunikace. Odděluje se zde stránka obsahová a formální.

Mezi paralingvistické aspekty řeči patří (MAREŠ, 1995; str. 59):

- *intenzita hlasového projevu* (dítě, které má radost, mluví hlasitě a které má strach, mluví tiše);
- *tónová výška hlasu* (jak vysoko dítě mluví, jak mění intonaci v průběhu slovního sdělení);
- *barva hlasu* (spektrální složení akustické formy projevu dítěte);
- *délka projevu* (jak dlouho mluví dítě, které se chopilo slova);
- *rychlost projevu* (jak se rychlost řeči mění během slovního sdělení, co dítě říkalo pomalu a co rychle);
- *přestávky v projevu* (kdy dítě dělá v řeči pauzy, jak je fázuje);
- *akustická náplň přestávek* (v přestávce pauzy může být úplné ticho nebo je možné zaslechnout nesrozumitelné zvuky);
- *přesnost projevu, srozumitelnost* (zda dítě nemá v hovoru chyby ve výslovnosti, při volbě slov nebo zda se přeřikává či koktá);
- *způsob předávání slova* (jestli probíhá v souladu s komunikačními pravidly nebo zda dítě skáče druhému do řeči).

Mluvené slovo patří v mezilidské komunikaci na první místo. Při sdělování informací však mnohé prozradí neverbální komunikace, která doprovází a doplňuje komunikaci verbální.

1.4.2 Neverbální komunikace

Neverbální komunikace je souhrn mimoslovních sdělení, která jsou nevědomě nebo vědomě předávána člověkem jiné osobě (osobám). Prostřednictvím neverbální komunikace si s druhými lidmi předáváme informace o vlastních emocích, napětí a rozpoložení, o tom, jak vnímáme sami sebe a jak své okolí. Neverbální signály vysíláme většinou podvědomě a

přijímáme je také podvědomě. Mnozí z nás však pod tlakem konvenční morálky předstírají, že jsme jim sympatičtí, že je něco zajímavá, že všemu rozumí apod. Pak se snaží přizpůsobit i mimoslovní komunikaci předstíranému dojmu.

Při neverbální komunikaci komunikujeme (MAREŠ, 1995; str. 107-112):

- *pohledy* - učitel se dívá na děti a děti na učitele, v těchto pohledech je možné vidět určité sdělení (například nesouhlas učitele s tvrzením dítěte - podstatně se sníží objem pohledů dítěte na učitele);
- *výrazem obličeje* – tvář dítěte dokáže prozradit jeho emoce i psychický stav;
- *pohyby* – pohybem hlavy už malé dítě pozná souhlas či nesouhlas;
- *postoji* – učitel může sledovat, zda se fyzický postoj dítěte v průběhu hovoru mění a pokud ano, zda směrem k souhlasu či nesouhlasu;
- *gesty* – nejde o přirozené mimoslovní projevy, nýbrž o projevy vázané na určitou kulturu; místo slovního sdělení „sedněte, vstaňte“ používá učitel gesta, která říkají totéž;
- *dotyky* – učitel může dítě povzbudit či ukáznit dotykem ruky a přitom může jít o velmi jemný pohyb;
- *přiblížením, oddálením* – s blízkými osobami komunikují děti v blízkosti (v menších vzdálenostech), ale pokud je jim někdo cizí, drží si větší odstup;
- *zevnějškem* – s tímto způsobem sdělování se učitel setkává více u dospívající mládeže než u dětí předškolního věku; jedná se o způsob oblékání, úpravu vlasů a úpravu prostředí, ve kterém žijí;

- *činem* – komunikační hodnotu mají i naše činy, ty o nás mnohé napovídají. Komunikaci činem musíme interpretovat velmi opatrně a na základě jednoho příkladu nelze vyvozovat závěry. Naše činy mohou povzbuzovat, nebo naopak. Konání ani jednání nemusí vždy souhlasit s našim míněním ani myšlením. Některé děti v mateřské škole vítají učitelku ve chvíli, kdy vejde do třídy (povstanou a běží k ní) a některé naopak mnohdy vůbec nereagují. I toto je možno interpretovat jako komunikaci činem.

Všechny výše uvedené projevy jsou pak pro člověka zdrojem informací. Na jejich základě si v dané situaci vytváří své mínění.

1.4.3 Další aspekty komunikace

Součástí neverbální komunikace je řeč prostoru. K řeči prostoru patří vzdálenostní zóny mezi komunikujícími. Důležitý aspekt prostorového chování se týká teritorií, která si jedinec vymezuje. Každé neoprávněné vniknutí do naší zóny v nás vyvolává obranné chování. Každý jedinec nám dá najevo, kam až smíme vstoupit, má své teritorium. Učitelka se s problémy teritoria může setkat ve chvílích, kdy vkročí někam, kde se obvykle vyskytují jen děti nebo kdy musí řešit spor o hračku, pastelku nebo místo u stolečku. Také při skupinové hře, kdy si děti sednou kolem stolu, lze vyzpozorovat podle vzdáleností mezi dětmi, jaké vztahy mezi nimi jsou.

Existují čtyři vzdálenostní zóny (BELZ, 2001; str. 193-195):

1. **intimní** - do 50 cm od těla osoby - do této zóny jedinec pouští osoby, k nimž má velmi těsný vztah; může jeden druhého cítit, pociťovat vzájemnou vřoucnost a také tělesný kontakt je zde velmi snadný;

2. **osobní** – *50 až 120 cm od těla osoby* - v osobní zóně mohou být osoby, které mají s jedincem blízký vztah; mohou se dotýkat, ale necítí svůj dech;
3. **sociální** - *120 až 350 cm od těla osoby* - tato zóna slouží ke slovnímu kontaktu spíše poradního charakteru; jedná se o neosobní vztahy;
4. **veřejná** – *více než 350 cm od těla osoby* - zde se uskutečňují kontakty s osobami veřejného života (veřejné a neosobní příležitosti).

2 PROBLEMATIKA ROZVOJE KOMPETENCE KE KOMUNIKACI V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále RVP PV) je veřejný dokument přístupný pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost. Zaměřuje se na výchovu a vzdělávání dětí od 3 do 7 let. V RVP PV jsou vymezeny rámce vzdělávání, které je třeba zachovat a podle nichž vytváří každá škola svůj Školní vzdělávací program. Cílem RVP PV je rozvíjet předškolní dítě fyzicky, psychicky i sociálně tak, aby před vstupem do základní školy bylo schopno zvládat nároky, které na něj budou kladeny nejen ve škole, ale i v jeho okolí. RVP PV dává možnost mateřským školám využívat různých forem vzdělávání, přizpůsobovat vzdělávání konkrétním podmínkám mateřských škol, jejich možnostem a potřebám.

V RVP PV jsou cíle vymezeny ve čtyřech rovinách:

- **rámcové cíle** (obecné záměry)
- **dílčí cíle** (konkrétní záměry v oblastech: „Dítě a jeho tělo“, „Dítě a jeho psychika“, „Dítě a ten druhý“, „Dítě a společnost“, „Dítě a svět“)
- **klíčové kompetence** (představují výstupy)
- **dílčí výstupy** (dílčí poznatky a dovednosti)

Jedním z rámcových cílů je získání osobní samostatnosti a schopnosti projevovat se jako samostatná osobnost působící na své okolí, což je klíčové pro rozvoj komunikace u předškolních dětí.

2.1 Klíčové kompetence

RVP PV formuluje klíčové kompetence, které jsou souborem vědomostí, dovedností, schopností, hodnot a postojů pro osobní rozvoj a uplatnění ve společnosti každého jedince. Tyto klíčové kompetence jsou vhodné ke zvládnutí celé řady problémů v průběhu života. Osvojování těchto kompetencí je proces dlouhodobý. Rozvíjení klíčových kompetencí je rozhodujícím faktorem při formování osobnosti dítěte.

Rozvíjení klíčových kompetencí

K získávání klíčových kompetencí je nezbytné, abychom u dítěte vzbudili zájem o učení. Připravenost k učení znamená těšit se na nové poznatky, kriticky zkoumat vlastní obraz a reflektovat způsoby vlastního jednání. Vědomí vlastní autonomie a z toho plynoucí odpovědnost za průběh svého učení je dalším předpokladem, na nějž se váže získávání klíčových kompetencí.

Rozdělení klíčových kompetencí (SMOLÍKOVÁ 2004; str.12):

- kompetence k učení;
- kompetence k řešení problémů;
- **kompetence komunikativní;**
- kompetence sociální a personální;
- kompetence činnostní a občanské.

Velký význam je v předškolním vzdělávání připisován rozvoji komunikativních dovedností dětí.

Kompetence komunikativní

Při vstupu do mateřské školy dítě poznává nové děti a navazuje nová přátelství. Tento proces závisí mimo jiné na jeho komunikačních dovednostech. Dítě si rozšiřuje komunikativní dovednosti prostřednictvím her. V tomto období je hra nejdůležitější pro jeho rozvoj. Při hře by se mělo učit prohrávat. Učitelka děti vede k tomu, aby si konflikt vyřešily mezi sebou dohodou. Používá i neverbální komunikaci jako gesta a mimiku. Identita dítěte by se měla rozvíjet. Dítě je vedeno k prosazování svých nápadů a myšlenek. Společné aktivity, jako jsou námětové a společenské hry, rozšiřují komunikativní dovednosti u dětí. Před vstupem do základní školy je pak připraveno komunikovat na určité úrovni.

2.2 Rozvoj komunikativnosti a začlenění do RVP PV

Problematika rozvoje kompetence ke komunikaci v RVP PV je obsažena ve všech vzdělávacích oblastech. Ve své práci jsem se zaměřila na ty části, ve kterých je problematika rozvoje komunikace prvoplánově obsažena, tedy „Dítě a jeho psychika“, „Dítě a ten druhý“ a „Dítě a společnost“.

Oblasti jsou zpracovány tak, aby byly pro učitele srozumitelné a aby s jejich obsahem mohli dále pracovat. Každá oblast zahrnuje tyto vzájemně propojené kategorie: *dílčí cíle* (záměry), *vzdělávací nabídku* a *očekávané výstupy* (předpokládané výsledky). Dílčí cíle vyjadřují, co by měl učitel v průběhu předškolního vzdělávání sledovat, co by měl u dítěte podporovat. Naznačeny jsou i bariéry (rizika) při práci s těmito oblastmi.

Vzdělávací nabídka jako prostředek vzdělávání představuje ve svém celku soubor (souhrn) praktických i intelektových činností, popřípadě příležitostí, vhodných k naplňování cílů a k dosahování výstupů. Učitel by měl ve své praxi (tzn. při práci ve třídě) tuto nabídku respektovat a tvůrčím způsobem ji konkretizovat tak, aby nabízené činnosti byly mnohostranné a

maximálně pestré a svou úrovní odpovídaly konkrétním možnostem a potřebám dětí.

Očekávané výstupy jsou dílčí výstupy vzdělávání, které je možno obecně považovat v této úrovni vzdělávání za dosažitelné.

2.2.1 Oblast „Dítě a jeho psychika“ a její význam a možnosti při rozvoji kompetence ke komunikaci

Záměrem učitele je u dítěte podporovat duševní pohodu, utvářet prostředí pro rozvoj jeho intelektu a budit v něm zájem o poznávání nového.

Tato oblast zahrnuje tři podoblasti, přičemž rozvoje komunikativních dovedností se týká zejména prvně jmenovaná podoblast:

1. **Jazyk a řeč;**
2. Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace;
3. Sebepojetí, city a vůle.

Jazyk a řeč

Cílem této podoblasti je rozvíjení řečových schopností a jazykových dovedností. Dítě se při vstupu do mateřské školy začleňuje do společnosti svých vrstevníků, kde navazuje nové vztahy. Učí se sounáležitosti ve společnosti. Je vedeno k přizpůsobování se této společnosti a přijímání nových pravidel, která se učí respektovat. Po celý den si děti v mateřské škole navzájem povídají a naslouchají. Pokud dítě chce něco říci, mělo by počkat na příležitost, až jeho kolega domluví a pak dostane prostor pro vyjádření své myšlenky. Pokud ostatní nerozumí jeho názoru, mělo by ho umět ostatním vysvětlit. Děti velmi dobře rozumějí neverbální komunikaci. U druhého rychle poznají z výrazu obličeje, gest, mimiky, zda je veselý či smutný. I samo dítě

zvládá dobře gestikulovat, což je dobré pro rozvoj neverbální komunikace. Velký význam mají pohádky, které děti znají z domova nebo z mateřské školy. Ty pak dramatizují a tím si rozvíjejí svoji slovní zásobu, včetně neverbálních způsobů komunikace.

V mateřské škole děti také navštěvují divadla a kina, zde je pro ně připraven kulturní program v podobě různých představení, vyprávění příběhů nebo filmových pohádek. Děti tyto příběhy a pohádky vyprávějí svému okolí, měly by dokázat zachytit hlavní myšlenku.

Učitelka dává prostor pro různé hry, které přispívají k rozvoji kompetence ke komunikaci. Právě hra dítěti přináší mnoho komunikačních příležitostí. Děti se rády učí novým věcem, učitelka je seznamuje s novými básničkami a písničkami.

Pokud dítě žije v prostředí komunikačně chudém, má málo příležitostí k samostatným řečovým projevům, může se stát, že jeho jazyk a řeč nebudou dobře rozvinuty.

2.2.2 Oblast „Dítě a ten druhý“ a její význam a možnosti při rozvoji kompetence ke komunikaci

Učitel se zaměřuje na podporu utváření vztahů dítěte k jinému dítěti nebo dospělému. Podporuje dětská přátelství a vytváří mezi dětmi pozitivní atmosféru, která je pro ně velmi důležitá. Když přijde nové dítě do mateřské školy, kde nikoho nezná, musí se naučit s ostatními vycházet, zvyká si na druhé a poznává je. Ve třídě je učitel, který je seznamuje s pravidly, která děti musí dodržovat. Děti jsou vedeny k vytváření vlastních pravidel mezi sebou, které se pak snaží dodržovat. Učí se vyjadřovat svůj vlastní názor a naopak respektovat názor druhých.

V tomto věku je pro ně samozřejmé a přirozené, když ráno přijdou do třídy, že svoji učitelku pozdraví. Pokud něco chtějí, měly by o to poprosit. Čtením knih nebo vyprávěním pohádek se seznamují s nadpřirozenými bytostmi nebo dětskými hrdiny a učí se tak morálním zásadám. Se svými kamarády se dělí o hračky a sladkosti a to samé očekávají od nich. Při kolektivních hrách se učí prohrávat a přát vítězství druhému.

V rodině, kde dítěti není věnována dostatečná péče nebo kde je mu předkládán špatný morální vzor, nemůže být komunikace plně rozvíjena. Velkou roli zde hraje strach a zábrany, které si dítě vytvořilo ze špatných zážitků s lidmi. Dítě se pak bojí, protože se necítí v bezpečí a přestává komunikovat.

2.2.3 Oblast „Dítě a společnost“ a její význam a možnosti při rozvoji kompetence ke komunikaci

V mateřské škole dítě se svými vrstevníky vytváří společenství. Jeho pole působnosti se rozšiřuje, nezná už jen svoji rodinu, ale také své kamarády z mateřské školy a jejich rodiče. Učitelka vede děti tak, aby se podílely na vytváření společných pravidel, která dodržují a podle kterých se řídí. Tato pravidla přijímají za vlastní. Dítě poznává prostředí kolem sebe. Pozoruje a přijímá od svého okolí nové poznatky. Postupem času si uvědomuje, že nejsou všichni stejní. Vnímá rozdíly mezi dětmi (jeden má světlé či tmavé vlasy, druhý je hubený či tlustý). Každý má jiné zvyky, tradice a kulturu. V dnešní době je běžné začleňovat do MŠ děti různých národnostních menšin. Cílem učitele je pak vytváření podvědomí o existenci ostatních kultur a národností. Právě proto je dobré podporovat v dětech rovnocennost mezi lidmi.

Děti rády navštěvují kulturní akce, kde se setkávají s kulturními tradicemi, lidovou slovesností a dramatickým uměním. Tato oblast děti podporuje v estetickém vnímání, rozvoji tvořivosti a vkusu. Učitel dává prostor

ke zpěvu, k zacházení s hudebními nástroji, a seznamuje je s rytmem. Děti se vyjadřují prostřednictvím hudebních nebo hudebně pohybových činností. Během školního roku se v mateřské škole připravují pro děti společné akce, kde se děti zúčastňují kulturních programů, vánočních besídek a různých oslav. Pro děti je na těchto akcích připraven program i v podobě činností výtvarných, hudebních a dramatických. Děti by měly umět vyprávět to, co je na kulturním programu zaujalo. Děti se vyjadřují pomocí různých technik, rády modelují, vystřihávají z papíru a vytváří výrobky z různých materiálů. Setkávání dítěte s dostatkem příležitostí k rozvoji uměleckých dovedností, v něm vytváří estetický vztah k prostředí, kultuře a umění.

V mateřské škole děti hrají hry zaměřené na poznávání a rozlišování různých společenských rolí, tyto hry je připravují do života. Učitel se často setkává s tím, že si děti hrají na maminku, na tatínka, na doktora a pacienta nebo na pohádkové postavy jako princezny, čerty a strašidla. Při hře spolu spolupracují, domlouvají se a rozvíjejí komunikaci. Už při hře si dítě uvědomuje, že každý jedinec má své místo ve společnosti, ve třídě nebo v rodině. Při hře na sociální role (například na tatínka) dítě přesně ví, jak se má chovat, toto chování a vzor vidí doma v rodině. Dítě by mělo umět dodržovat pravidla her, které hraje, nepodvádět a pokud zjistí, že jeho kamarád podvádí, upozornit na to. Je vedeno k tomu, aby znalo mravní hodnoty společnosti a poznalo, co je dobré a co špatné.

V novém prostředí, kde učitel používá vhodné aktivity pro přirozenou adaptaci dítěte, by se dítě mělo bez větších problémů začlenit do společnosti mezi své vrstevníky. Dítě ve skupině je vedeno k vnímání základních pravidel jednání skupiny, podílí se na nich a řídí se jimi. Učí se také ostatním podřídit, přijímat autoritu a spolupracovat s kolektivem. Před vstupem do základní školy by se dítě mělo chovat a jednat na základě vlastního rozhodnutí a zároveň s ohledem na druhé lidi.

Úspěch vzdělávacích záměrů ohrožuje nevhodný vzor okolí a například také sledování nevhodných televizních pořadů či počítačových her. Pokud jsou děti svědky špatného a agresivního chování, nesou si tento vzor do dospělosti.

3 ZAČLENĚNÍ PROBLEMATIKY ROZVOJE KOMPETENCE KE KOMUNIKACI VE ŠKOLNÍM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU NAŠÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY

Školní vzdělávací program (dále ŠVP) naší mateřské školy se jmenuje „Jen si děti všimněte, co je krásy na světě...“. Na rozvoj komunikativních dovedností je v něm kladen velký důraz. Podporuje komunikaci nejen mezi dětmi navzájem, ale samozřejmě také mezi dětmi a jejich okolím. Mezi hlavní cílové kompetence našeho ŠVP v oblasti komunikace patří především to, aby dítě bylo schopno vyjádřit svůj vlastní názor, navázat nové kontakty s ostatními dětmi a umělo bez ostychu plynule hovořit.

V tomto ohledu je pro děti náročný zejména začátek školního roku. Děti vstupující do mateřské školy poprvé si zvykají na nové prostředí a na nové kamarády. ŠVP naší mateřské školy zdůrazňuje vytvářet dětem pozitivní klima, které je důležité právě pro postupné překonávání pocitu studu a navazování nových přátelství. Po psychické stránce se pozitivním klimatem v ŠVP rozumí vytváření takového prostředí, kde se dítě cítí bezpečně, šťastně a jedinečně s tím, že vždy je možné se spolehnout na „svoji učitelku“.

ŠVP v naší mateřské škole vychází z následujících aspektů práce s dětmi: Důležité je přijímat každé dítě s ohledem na míru jeho schopností a talentu, podněcovat děti k dosahování co nejlepších výkonů v rámci jejich schopností, sil a potřeb a dále pak vytvářet základní pravidla vzájemných vztahů a chování. K tomu všemu je zapotřebí volit nejvhodnější metody založené na vzoru, prožitku, hře, tvořivosti, myšlenkových operacích, experimentech a především na komunikaci. ŠVP rovněž uvádí níže uvedené zásady, které je potřeba dodržovat při dosahování komunikativní kompetence (viz podkapitola 3.1).

3.1 Zásady Školního vzdělávacího programu pro dosahování komunikativní kompetence

- učitelka by měla alespoň jednou denně promluvit s každým dítětem;
- monolog učitelky by neměl převládat;
- učitelka děti neomezuje v mluvním projevu, vždy dítě vyslechne; dítě nesmí mít pocit, že teď nesmí promluvit;
- učitelka musí být správným vzorem řeči – musí užívat spisovnou češtinu;
- během dne by měl převládat přímý slovní projev před zprostředkovaným (raději četba knihy než magnetofon);
- není vhodné zahlcovat děti podněty; lépe je nechat je poznatek či zkušenost zažít;
- učitelka vychází vždy ze zkušeností dětí;
- učitelka nikdy neprotěžuje jednotlivé děti;
- při řešení konfliktů je vhodné zapojit do řešení děti samy;
- učitelka posiluje sebevědomí dětí (povzbuzování, chválením);
- děti se učí respektovat jeden druhého, nalézají porozumění.

3.2 Začlenění komunikativních cílů a dovedností ve Školním vzdělávacím programu

Pro rozvoj komunikativních dovedností je vymezen prostor v každém z pěti hlavních témat ŠVP naší mateřské školy. Jakým způsobem je komunikace do jednotlivých témat začleněna je nastíněno v této kapitole. Témata ŠVP jsou rozvržena podle ročních období:

1. Co přinášíš, podzime, to se brzy dozvíme;
2. Až zazvoní zvoneček, rozsvítí se stromeček;
3. Nic lepšího nad mráz není, zima je mé potěšení;
4. Volám tě sluníčko, vyjdi aspoň maličko;
5. Jen si děti všimněte, že žijeme ne jedné planetě.

V mateřské škole se děti v níže popsaných aktivitách postupně realizují v průběhu celého roku. Komunikace a spolupráce je na denním pořádku a neustále se rozvíjí. V komunitním kruhu, který je jedním z rituálů ve třídách naší mateřské školy, pak učitelka vytváří příležitosti pro sdělování zážitků a názorů. Děti se učí nebát se hovořit a stát si za vlastním názorem. Děti porozumívají novým slovům a tím si rozšiřují vlastní slovní zásobu. Učitelka vytváří příležitosti k realizaci zmíněných cílů formou her, jež jsou základní aktivitou dítěte v mateřské škole. Jsou zařazovány jak hry volné, tak hry řízené a učitelka vychází z vývojových zvláštností dětí, jimž přizpůsobuje volbu činnosti. Dítě má pak možnost volby, zda se do dané činnosti zapojí či nikoliv. Tyto aktivity napomáhají dětem rozvíjet komunikační dovednosti takovým způsobem, jakým to předpokládá RVP PV.

3.2.1 Téma 1: „Co přinášíš, podzime, to se brzy dozvíme“

Hlavním cílem je rozvinout komunikativní dovednosti, které jsou důležité pro navazování vztahů s ostatními lidmi a vytváření podvědomí o mezilidských a morálních hodnotách.

Charakteristika obsahové části

Na začátku školního roku dochází jak k seznamování učitelky a dětí, tak dětí navzájem mezi sebou. Děti postupně překonávají pocity studu a zkoušejí navazovat nová přátelství. Každé ráno se učitelka s dětmi pozdraví a

učí je zdravit se také mezi sebou. Zdůrazňuje dětem, že všichni jsou si rovni, mají stejná práva a učí je vzájemné toleranci. Vzpomíná s nimi na léto, na prázdniny a na zážitky dětí. Učitelka hledá s dětmi znaky podzimu v přírodě a vypráví si s nimi o nich. Děti poslouchají zpěv paní učitelky a zpívají s ní jednoduché písničky pro radost.

Pojmenováváním nových předmětů a jevů rozšiřuje učitelka slovní zásobu dětí. Společně s dětmi vytváří ve třídě pravidla, podle nichž se poté všichni řídí. Postupně poukazuje na to, že je potřeba chápat potřeby a přání ostatních dětí. Vyhledává a čte jim literární texty mající vztah k podzimu, říká s nimi básničky, písničky a říkanky. Děti se snaží porozumět textu pohádek.. Prostřednictvím navazujících her si pak děti realizují své komunikační dovednosti.

Pro rozvoj komunikačních dovedností v této oblasti volí učitelka často takové formy jako jsou hlavolamy, hádanky a řešení běžných situací. Dále pak volí diskusní kruhy, ve kterých si děti vyměňují názory na dané téma. Děti poslouchají pohádky a snaží se je převyprávět podle vlastní fantazie.

3.2.2 Téma 2: „Až zazvoní zvoneček, rozsvítí se stromeček“

Cílem tohoto tématu je vyprávět o charakteristických vlastnostech předmětů, jevů a činností. Dále pak reprodukovat kratší dějový celek a umět jednoduché analyticko-syntetické činnosti se slovy.

Charakteristika obsahové části

V předvánočním období si učitelka s dětmi všímá, jak se příroda připravuje na zimu, jak příroda v zimě vypadá, vypráví si s nimi o tom, co zvířátka v zimě dělají a učí je pojmenovávat některé volně žijící ptáky. Společně s dětmi se těší na první sníh a na svatého Mikuláše, vypráví příběhy o svatém Mikuláši, svaté Barboře, Třech králích a o narození Ježíška. Učitelka

s dětmi oživuje lidové tradice, zpívá s nimi vánoční koledy a společně dramaticky ztvárňují postavy Tří králů. Vyzývá děti k diskuzi o tom, kdo vlastně Ježíšek je a jak asi vypadá.

Příchod Vánoc oslavuje společně s dětmi zpěvem koled s případným doprovodem hudebních nástrojů. Poukazuje na to, že hudbu lze vyjádřit také improvizovaným tanečním pohybem a vede děti k výraznému a kultivovanému přednesu básní a říkadel majících vztah k tomuto období. Postupně využívá rozkladu slov na slabiky a naopak. Pomocí slabik tvoří slova nová - stimuluje tak v dětech verbální tvořivost. U vánočního stroměčku s nimi procvičuje pojmy „nad“, „pod“, „vedle“, „nahore“, „dole“, „mezi“ a podobně. V tomto období se učitelka zaměřuje také na individuální rozhovory na téma, co by si děti přály pod stromček. Vede děti k samostatným dialogům a usiluje o jejich samostatnost tím, že je prosí o vyřizování vzkazů a ponechává řešení aktuálních situací na nich.

3.2.3 Téma 3: „Nic lepšího nad mráz není, zima je mé potěšení“

Cílem tématu je citlivě vnímat a prožívat krátké improvizované etudy a scénky, jejichž děj se zaměřuje na běžné situace ze života dětí. Dále pak povzbuzovat sebevědomí dětí a evokovat v nich samostatné verbální i neverbální vyjadřování.

Charakteristika obsahové části

V tomto období učitelka děti seznamuje s nastávajícím novým rokem. Evokuje v nich vyslovení jednotlivých přání, povídá si s nimi o roku předchozím a snaží se ho s dětmi zhodnotit (co se jim podařilo a co méně). Společně s dětmi pozoruje zimní přírodu a seznamuje je s novými jevy (mráz, sněžení, jinovatka a jiné), čímž rozšiřuje jejich slovní zásobu.

Pomocí pantomimických her („je mi zima“, „je mi teplo“) seznamuje učitelka děti s neverbální komunikací. Na základě jejich zkušeností je poté vyzývá k pojmenovávání jednotlivých sportů a činností, které při nich probíhají a společně tyto činnosti pantomimicky ztvárňují. Učitelka vychází z vědomostí dětí a jejich slovní zásobu dále rozšiřuje pojmenováním jednotlivých částí těla. Čte dětem pohádky na jejich přání a společně s nimi vytváří pozitivní povědomí o vztahu ke knize. Následně děti motivuje k vlastnímu převyprávění.

Učitelka utváří dětem vhodné prostředí k jejich verbálnímu projevu. Pomocí je jí loutkové divadlo, kde se děti postupně realizují. Součástí tohoto tématu je dále oslava svátku masopustního reje, vyprávění si o jednotlivých pohádkových postavách a příprava na společnou oslavu masopustu. Po zážitcích z masopustního reje dává učitelka dětem prostor k vlastnímu vyjádření.

3.2.4 Téma 4: „Volám tě sluníčko, vyjdi aspoň maličko“

Cílem tohoto období je vést děti k vlastnímu verbálnímu projevu. Dramaticky dořešit nedokončenou pohádku či vlastní příběh a zároveň tvořit volné pokračování pohádek a příběhů ze života dětí. Tvořivě se snažit dovyprávět započatý příběh. Upevňovat v dětech základní morální návyky. Hrát si se slovy na základě jejich zvukových, rytmických a významových vlastností. Intuitivně cítit vtip a porozumět mu.

Charakteristika obsahové části

V tomto období přichází jaro a příroda se probouzí ze zimního spánku. Učitelka si s dětmi o přírodě povídá, všichni se těší na Velikonoce a společně prožívají zvyky a obyčeje s nimi spojené. Učitelka děti stále podporuje a vytváří ve třídě příjemnou a uvolněnou atmosféru. Pořádají se diskusní kruhy, kde si děti sdělují své zážitky spojené s jarem a s Velikonocemi. Děti se učí

vyjádřit, co se jim líbí a proč. Jsou nabádány snažit se řešit situace tak, aby tím nikomu neubližovaly.

Učitelka dále zdůrazňuje, že pravidla, která byla ve třídě vytvořena, je potřeba respektovat a dodržovat. Pozoruje s dětmi krásu probouzející se přírody a děti zjišťují, jak se proměnily stromy, které znaly z předchozího období. Společně si o těchto proměnách povídají a odhadují souvislosti mezi jevy. Poznávají domácí zvířata, jejich mláďata a probíhá diskuze o tom, jak se o ně postarat. Děti za pomoci učitelky dále vymýšlejí pohádky a příběhy o zvířátkách. Vyprávění příběhů a pohádek je doplňováno hrou na tělo nebo na hudební nástroje.

V rámci tohoto tématu si děti navíc upevňují základní kulturně-společenské návyky (pozdravit, poprosit, poděkovat, neskákat si do řeči a podobně). Rozlišují a učí se utvářet protiklady (velký/malý a jiné). Hrají si se slovy, vymýšlejí vtipy a nová slova. Společně s dětmi si učitelka povídá o jejich vlastnostech a o tom, co je a co není hezké. Pobízí je ke komunikaci prostřednictvím nových netradičních výtvarných technik a učí je hodnotit, co se jim povedlo více a co méně.

3.2.5 Téma 5: „Jen si děti všimněte, že žijeme na jedné planetě“

Cílem tématu je přirozeně a samostatně se vyjadřovat, umět klást otázky a souvisle a pohotově na otázky reagovat. Snažit se ovládat správnou gymnastiku mluvidel, poznávat, porozumět a vyjádřit pohybem i slovně obsahovou náplň rozličných povolání. Spontánně vyprávět své zážitky a zkoušet vyjádřit své pocity výtvarným uměním.

Charakteristika obsahové části:

Učitelka se snaží o prohlubování pozitivních vztahů dětí k rodině. Povídá si s nimi o tom, co dělají jejich rodiče, prarodiče a co sourozenci.

Pořádá diskusní kruhy, v jejichž průběhu se děti ptá, kde bydlí a povídá si s nimi o různých povoláních. Za pomoci pantomimických her pak děti ztvárňují jednotlivé profese. Prostřednictvím her procvičuje učitelka s dětmi znalosti barev a dává jim možnost své pocity pomocí barev abstraktně ztvárnit. Společně s nimi prožívá radosti spojené s nastávajícími letními prázdninami. Pobízí děti k vyprávění příběhů o tom, co budou dělat o prázdninách a malováním či kreslením vysněných prázdnin rozvíjí jejich představivost.

Vede děti k vyjádření rytmu, tempa a dynamiky v pohybových hrách. Učí je správné výslovnosti. Motivuje děti k vyprávění příběhů a pohádek, o kterých v mateřské škole během roku slyšely a hrají námětové hry.

Učitelka dětem pomáhá osvojit si umění vyjádřit svoji prosbu, obhájit si svůj názor a učí je hodnotit chování své i chování druhých. Vyzývá děti k vlastnímu hodnocení jejich prací, které v průběhu roku vytvářely a povídají si o nich. Nabízí dětem hry s experimenty a následně si s nimi povídá o tom co se dozvěděly, co zjistily. Společně s dětmi připravuje pásmo básní a písní pro rodiče k táborovému ohni.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 EXPERIMENTÁLNÍ PROGRAM PRO ROZVOJ KOMUNIKATIVNÍ KOMPETENCE DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Tato část práce je zaměřena na konkrétní možnosti rozvíjení komunikativních dovedností dětí předškolního věku tak, jak je předpokládá RVP PV. Pro tento účel byl sestaven experimentální program pro děti ve věku pět až sedm let. Při jeho sestavování se vycházelo z RVP PV, konkrétně pak z oblastí „Dítě a jeho psychika“, „Dítě a ten druhý“ a „Dítě a společnost“. Cílem bylo zjistit, zda experimentální program, zaměřený na rozvoj komunikace, může rozvíjet komunikativní dovednosti dětí a ty se pak po jeho absolvování stávají komunikativnějšími.

Na základě svých zkušeností předpokládám, že lidé, kteří rádi komunikují a své názory si dokáží obhájit, to v životě mají jednoduší než lidé, kteří působí tichým dojmem a nechávají pozorovatele, aby si o nich utvářel názor pouze na základě jejich činnosti. Toto se odráží také například při hledání zaměstnání nebo životního partnera a proto je potřeba komunikaci rozvíjet a podporovat od nejútlejšího věku.

V běžném životě dětí je úspěch a neúspěch na denním pořádku. Domnívám se, že prožívá-li člověk opakované neúspěchy, ztrácí sebevědomí a tím i motivaci k dané činnosti. Naopak v případě úspěchů je sebevědomí posilováno a motivace k činnosti roste. Smyslem programu, je na základě opakovaných úspěchů (z činností směřujících k verbální i neverbální komunikaci), rozvíjet u dětí komunikaci a zdůrazňovat její výhody. Rovněž podporovat kladný vztah ke komunikaci. K tomu všemu by měl sloužit níže popsáný experimentální program zahrnující činnosti pro rozvíjení komunikace (viz podkapitola 4.3).

Předpokládám, že budou-li činnosti zařazovány intenzivně za sebou, mohou děti na základě úspěchů z předchozích dnů (tyto úspěchy v nich stále

přetrvávají) snáze překonat ostych a ve větší míře se do komunikace zapojovat. Na základě tohoto předpokladu očekávám, že pravidelné zařazování verbálních i neverbálních aktivit povede k rostoucímu zájmu o komunikaci. Podmínkou je ovšem klidné prostředí, vhodná motivace a nepochybně také prožitek úspěchů a pochval.

4.1 Cíle programu

Experimentální program měl za úkol rozvíjet komunikativní dovednosti dětí předškolního věku. Cílem bylo podporovat v dětech kladný vztah ke komunikaci, rozvíjet její jak verbální, tak neverbální složku, překonávat ostych dětí a snažit se docílit toho, aby pocítovaly výhody spojené s komunikací a zapojovaly se do komunikace s radostí. K tomu všemu nepochybně napomáhá posilování sebevědomí dětí a to především tím, že jsou při realizaci programu vhodně motivovány, povzbuzovány a dostatečně chváleny.

4.2 Zaměření programu

Program se skládá z činností, o nichž předpokládám, že budou dětem blízké a je zaměřen na rozvoj jejich komunikativních dovedností. V každé mateřské škole se učitelka setkává s dětmi více či méně komunikativními. Komunikativní děti rády hovoří, vyprávějí, při zadání úkolu se nebojí vyjádřit a také proto se často dostávají do popředí zájmu komunikace. Naopak méně komunikativní děti jsou uzavřenější a to jak ve vztahu k učiteli, tak ke svým vrstevníkům a dospělým. Při zadání úkolu, mnohdy vědí, jsou chytří, bystří, ale protože méně komunikují, neuplatní své nápady u učitele takovým způsobem, jako děti komunikativní.

Ve svém programu se zaměřuji na děti méně komunikativní a to právě za účelem posílení jejich sebevědomí a odstranění případné bariéry v komunikaci. Toho se snažím docílit vytvářením takových podmínek, ve

kterých i tyto děti mohou plně využívat prostor, který jim je ke komunikaci nabídnut a budou tak moci prožívat a pociťovat výhody komunikace.

4.3 Rozvrh programu

Celý program je rozvržen do deseti dnů dvou pracovních týdnů, v jejichž průběhu bude učitelka zařazovat činnosti směřující k verbální i neverbální komunikaci dětí. Do programu budou zapojeny všechny děti ve třídě s tím, že pedagogické pozorování bude zaměřeno více na děti méně komunikativní. Skupinu méně komunikativních dětí je důležité vyzdvihovat a opakovaně chválit. Důvodem je posilování sebevědomí těchto dětí a to za účelem jejich aktivnějšího zapojování při verbálních aktivitách. V případě, že se některé z dětí odmítne do hry zapojit, učitelka ho nenutí.

Součástí experimentálního programu je navíc zařazování verbálních komunikativních činností a her, a to od druhého dne vždy ráno po příchodu dětí do MŠ. Doporučuji například vyprávění pohádek podle obrázkové knihy, individuální rozhovory na téma „Co jsi včera dělal(a)?“ nebo námětové hry na rodinu, na doktora, na kadeřnictví a podobně. Další možností je například loutkové divadélko nebo kresba obrázku a následné povídání o tom, co obrázek vyjadřuje. Učitelka děti k těmto hrám motivuje a opakovaně jim je nabízí. Samotná volba hry je však ponechána na dítěti.

První den je učitelka pouhým pozorovatelem při volbě hry a všímá si, jaký typ her u dětí převládá. V dalších dnech (od druhého do desátého dne programu) začíná učitelka podněcovat děti k verbálním komunikativním hrám, ale volbu konkrétní hry nechává stále na dítěti.

Všechno je doprovázeno pochvalou a neustálou motivací. Na základě těchto „ranních“ aktivit má učitelka možnost srovnávat zapojování dětí do komunikace a pozorovat jejich přístup a vztah ke komunikaci.

4.3.1 První den – „Malé příšerky“

Cílem dne je rozvoj předřečových projevů, překonávání strachu z řečové produkce, rozvíjení kreativity a rozvíjení a posilování hlasivek.

Úzkostné děti mohou tímto cvičením ztrácet obavy, že obsah jejich sdělení nebude správný nebo nebude pozitivně přijat.

Realizace

Děti se posadí do kruhu a učitelka rozvine diskuzi na téma příšery. Ptá se dětí, zda již nějakou příšeru viděly, jak taková příšera vypadá, co jí, jak mluví, kde žije a podobně. Po chvíli učitelka rozdá každému dítěti papírový kapesník a špejli a názorně předvede, jak si vyrobit vlastní příšeru. Stačí na jednom z rohů kapesníku uvázat uzel, který bude představovat hlavu a kapesník poté správným způsobem (uzlem nahoru) na špejli navléci.

Ve chvíli, kdy má každý svoji příšeru, vyzve učitelka děti k tomu, aby své příšeře vymyslely jméno, řeč, kterou bude mluvit a také například jaká kouzla ovládá. Dětem vysvětlí, že mohou používat různé polohy hlasu a svoji příšeru představí například citoslovcem „Fíííííí“. Dále může učitelka děti inspirovat dalšími citoslovci. Děti pak své příšery postupně představují zvolenými jmény a řečí a vyprávějí o kouzlech, která jejich příšera ovládá.

Po skončení učitelka dětem poděkuje a dá prostor k tomu, aby si své příšery dokreslily a motivuje děti ke komunikaci tím, že se právě koná slet příšer, kde příšery prezentují svá kouzla. Děti poté dostávají prostor k tomu, aby si hru zahrály dle svého, přičemž dostávají různé náměty. Těmi mohou být hledání tajných skrýší nebo stavění obydlí. Učitelka dětem dodá například šátky, prostěradla atd.

4.3.2 Druhý den – „Můj kamarád“

Cílem dne je rozvoj sebepoznání a vzájemného poznávání ve skupině.

Realizace

Děti se posadí do kruhu. Hra začíná tak, že učitelka vezme míč a pošle ho jednomu z dětí. Přitom vysloví ukázkovou větu typu: „Posílám míč Ondrovi, protože je můj kamarád“ a vysvětlí dětem, že každý, kdo míč dostane, má za úkol vybrat si mezi zbývajících dětmi (na které zatím nedošlo) toho, komu míč pošle. Zároveň se má pokusit říci, proč míč posílá právě jemu, případně co se mu na něm líbí. Při této hře je důležité motivovat děti k tomu, aby se soustředily na to, kdo již míč dostal a kdo zatím ne. Dítě, kterému učitelka míč poslala jako prvnímu, začíná a hra pokračuje do té doby, než se všechny děti vystřídají.

Po skončení hry vyzve učitelka k diskuzi na téma právě proběhlé hry a snaží se s dětmi vzpomínat na to, kdo komu a proč míč poslal. Dále se děti ptá, komu jinému by míč ještě poslaly a směřuje diskuzi k povídání si o jejich vlastnostech. Vyzývá děti, aby doplňovaly, co samy mají na svých kamarádech rády. Při tomto povídání se snaží vyzdvihovat děti méně komunikativní, čímž posiluje jejich sebevědomí a podněcuje v nich tak větší chuť ke komunikaci.

4.3.3 Třetí den – „Co mé oči vidí“

Cílem dne je rozvíjet verbální i neverbální komunikaci a učit se vnímat projevy řeči těla.

Realizace

Děti se posadí do kruhu. Učitelka začne hru upozorněním na to, že existuje jedna řeč, které je možné rozumět beze slov. Názorně předvádí unavené, smutné, a veselé obličejové výrazy nebo kývání hlavou a ptá se dětí, co

jednotlivé výrazy znamenají. Poté dá dětem prostor k tomu, aby se samy pokusily některý stav nebo postoj výrazově vyjádřit a následně ho předvést ostatním. Jeden po druhém pak zvolené výrazy předvádějí a ostatní hádají, co dané výrazy vyjadřují. Každý výraz si nakonec vyzkoušejí vždy všichni dohromady. Další výrazy mohou vyjadřovat například zimu, horko nebo nudu.

Po ukončení hry vyzve učitelka k rozhovoru na téma, které výrazy děti kolem sebe vídají. Snaží se s nimi jednotlivé výrazy popisovat, všímat si toho, které části obličeje (případně těla) jsou při nich zapojovány a povídat si s nimi o tom, v jakých situacích se s danými výrazy setkávají.

4.3.4 Čtvrtý den – „Mé krásné jméno“

Cílem dne je, aby dítě dokázalo ostatním sdělit, s čím nesouhlasí a co se mu nelíbí. Tímto je posilováno jeho sebevědomí a dochází k procvičování verbálních i neverbálních komunikačních dovedností.

Dítěti často vadí, je-li oslovováno jiným jménem, plete-li si ho někdo s někým a podobně. Ne všechny děti však v této situaci dokáží zareagovat a právě k tomu by jim měla napomoci následující hra.

Realizace

Děti chodí „křížem krážem“ v prostoru mezi sebou. Zdraví se navzájem stisknutím ruky a oslovují se špatnými jmény. Například Petr potřese rukou Lukášovi a řekne mu: „Ahoj Josífku.“ V této chvíli Lukáš zareaguje: „Já nejsem Josífek, já jsem Lukáš.“ Následně Petr osloví Lukáše správně a každý dál oslovují jiné děti. Učitelka dá dětem dostatečný prostor k jejich vzájemnému pozdravu a pozoruje, kdo z nich si dokáže své jméno obhájit. Zaměřuje se přitom opět především na méně komunikativní děti.

Po vzájemném představování učitelka děti uklidní a na její pokyn se všichni posadí do kruhu. Učitelka následně vybere jedno dítě, které se posadí

doprostřed kruhu a to je jmenováno „starostou“. Učitelka hru názorně předvádí. Přichází za starostou a ptá se ho: „Bylo by tady ve vesnici nějaké bydlení?“ Starosta odpovídá: „Ano, u Lukáše je volná místnost.“ Učitelka jde tedy k Lukášovi a ptá se ho: „Měl bys pro mě volný pokoj?“ a Lukáš odpoví: „Ano, měl, udělej si tu pohodlí.“ Poté se Lukáš zvedne, uvolní tak učitelce místo a jde ke starostovi, kde sám hledá volný byt. Děti se postupně vystřídají.

Po skončení hry zahájí učitelka diskuzi, kde se děti ptá, zda mají svůj vlastní pokoj, jak jejich pokoj vypadá a podobně. Dále se ptá, zda by ho byly ochotny někomu propůjčit a pokud ano, pak komu.

4.3.5 Pátý den – „Hádej, co vidím“

Cílem dne je rozvoj řečových dovedností, procvičování schopnosti vyjadřovat se ve skupině a hledání rafinovanějšího vyjadřování.

Nekomunikativní děti mají potíže s vyjadřováním, a proto je pro ně lepší pracovat ve dvojicích či trojicích, neboť se mohou vzájemně radit.

Realizace

Děti sedí na zemi a dobře se dívají kolem sebe. Jejich úkolem je zvolit si nějaký předmět a dobře si ho zapamatovat. Jakou má barvu, jak je velký, kde se ocitá a podobně. Když se tak stane, dítě zvedne ruku. Učitelka jedno dítě vybere a dá mu prostor k tomu, aby svými slovy zvolený předmět vyjádřilo/popsalo. Začíná tím, že vysloví: „Vidím něco, co vy zatím nevidíte“ a děti pak podle popisu hádají, o jaký předmět se jedná. Ten, kdo předmět uhodne, dostává prostor k popsání jím vybraného předmětu a dává tak hádanku ostatním. V případě, že žádné z dětí předmět neodhalí, je možné dát nápovědu poskytující další informaci. Každý si zvolí pouze jeden předmět a pokud někdo uhádne podruhé, zvolí svého kamaráda, který ještě neuhádl. Po vystřídání všech dětí hra končí.

Učitelka vyzve děti, aby si našly kamaráda a posadily se naproti sobě. Děti mají za úkol svého kamaráda pozorně sledovat a pozorovat, jaké má vlasy, oči, oblečení, zda nosí brýle a podobně. Po chvíli učitelka vybere dvojici, která se posadí zády k sobě. Každého z dvojice se postupně ptá: „Jak vypadá tvůj kamarád?“ Ostatní děti poslouchají a kontrolují, zda byla odpověď správná. Dvojice se postupně střídají.

Po vystřídání všech dvojic učitelka děti nabádá, aby se snažily popisovat také vlastnosti svých kamarádů. Sama jedno z dětí vybere a začne například: „Ondra rád pomáhá a vždy si po sobě uklízí hračky.“ Poté se učitelka dětí ptá, jaký ještě Ondra je a děti ji doplňují.

4.3.6 Šestý den – „Pohádková země“

Cílem dne je uvědomit si výhody a důležitost verbální komunikace. Dále pak rozvíjet komunikaci neverbální a to především prostřednictvím zrakového kontaktu, úsměvu a mimiky.

Realizace

Děti se pohodlně usadí na koberci a učitelka jim vypráví příběh o pohádkové zemi, která byla plná hlučných lidí. Na základě tohoto příběhu učitelka vybízí děti k tomu, aby se v této hře na pár chvil chovaly hlučně. Děti křičí, dupou, tleskají, pískají. Jednou do té země přišla víla čarodějka, které se hluk nelíbil a všechny obyvatele zaklela tak, aby nemohli vydávat žádné zvuky a rázem bylo všude ticho. Z hlučné země se stala země tichá.

Děti si v této hře mají vyzkoušet život v tiché zemi. Posadí se do dvojic a jejich úkolem je například vyjádřit, co dělaly předchozí den, co si přejí dostat k narozeninám nebo jakou pohádku mají nejraději. To vše beze slov, pouze za pomoci gest a výrazů tváře. Kam by děti chtěly jet v létě na prázdniny.

Poté víla dětem vrátí hlas. Děti říkají jestli se jim to líbilo, co se jim vyjadřovalo hůře a co lépe a zda vždy pochopily, co se jim jejich kamarád snažil sdělit a mohly se s ním tak domluvit.

Následně učitelka dětem vypráví další příběh a to o holčičce Aničce, která neuměla mluvit. Vypráví, jak těžké pro ni bylo, když chtěla někomu něco říci nebo jen o něco požádat. Nemohla si zpívat jen tak pro radost, protože to neuměla. A tak ta holčička Anička chodila také do takové školky, jako chodíte vy, a našla si tam kamarády. Byli na ni moc hodní, pořád jí něco vyprávěli a povídali, ale Anička mohla jen poslouchat. Tak ráda by jim také něco pověděla, například co dělala doma s maminkou a spoustu dalších věcí, ale nemohla. Jednoho večera, když už usínala, se jí zdál sen. A v tom snu to vypadalo zrovna tak, jako v její školce. Byly tam stejné děti, stejná paní učitelka a všichni ji vítaly. Jen jedna věc se změnila, děti, víte která? Anička uměla mluvit, povídala a vyprávěla a tak se jí to líbilo. Cítila se jako motýl, svobodná a volná. Učitelka spolu s dětmi vyvozuje, jaký dar je, že my mluvit umíme a můžeme si povídat o tom, na co právě myslíme.

4.3.7 Sedmý den – „Nejoblíbenější pohádka“

Cílem dne je odbourávání strachu z verbální komunikace. Vhodnými prostředky jsou například volné vyprávění o oblíbených pohádkách nebo vyprávění o vlastnostech oblíbených postav.

Realizace

Děti se posadí do kruhu na koberec. Učitelka má připravené pohádkové knihy a nejznámější pohádkové příběhy (O Červené Karkulce, O Perníkové chaloupce a podobně). Ptá se dětí, jaké pohádky znají a které se jim nejvíce líbí. Děti v kruhu postupně odpovídají. Učitelka následně vychází z pohádky, která je mezi dětmi nejoblíbenější a tuto pohádku s nimi rozebírá. Ptá se, o čem

pohádka je, jaké postavy v ní vystupují a dává dětem dostatečný prostor k vyjádření.

Dále učitelka děti vybízí, aby se jednotlivé postavy pokusily popsat. Ptá se jich, jak postavy vypadají, jaké jsou jejich typické povahové vlastnosti a co tyto vlastnosti znamenají. Na základě toho pak s dětmi postavy rozděluje na dobré a zlé. V souvislosti s tím se děti ptá, kdo je na ně hodný a kdo zlý a podle čeho tak usuzují. Učitelka může s dětmi rozebrat více pohádek, vychází z jejich přání.

Pro další aktivitu rozdělí učitelka děti do tří až čtyř členných skupinek, kterým rozdá obrázkové pohádkové knihy. Děti mají za úkol vyhledávat jednotlivé pohádky a vyprávět si je mezi sebou. Učitelka dá dětem k dispozici maňásky nebo loutkové divadlo a motivuje je, aby si svoji pohádku připravily a zahrály ostatním.

4.3.8 Osmý den – „Kino v naší mateřské škole“

Cílem dne je pokusit se převyprávět pohádku s podporou videoprojekce a při tlumeném světle.

Předpokládám, že přítmí by mohlo napomoci k vlastnímu zapojení dětí a to především těch stydlivějších, neboť pozornost je stržena na projekci, nikoli na vypravěče.

Realizace

Děti sedí v prostoru a učitelka naváže rozhovor na téma kino. Ptá se dětí, zda vědí, co je to kino a kdo v takovém kině už byl. Dále se děti ptá, jak to v kině vypadá, co se v něm děje, jak se v kině chováme a podobně. Učitelka motivuje děti, že si takové opravdové kino vytvoří také ve svojí školce a v tomto kině si budou promítat pohádky.

Učitelka si s dětmi povídá o tom, že v kině jsou sedačky vedle sebe, je tam přítmí a ticho. Pobízí děti, aby si daly židličky vedle sebe a zatáhne závěsy, případně žaluzie. Zeptá se, co ještě jim oproti opravdovému kinu chybí. Je to video-projektor (promítačka). Vysvětlí dětem k čemu slouží, co umí a že v každém kině musí takový projektor být.

Následně začne promítání pohádek na přání dětí. Role vypravěče se nejprve ujme sama učitelka a postupně děti motivuje, že také oni mohou být vypravěčem. Úlohu vypravěče poté nenásilně přenechává dětem a sama se zapojuje jen pokud se na ni děti obrací nebo to uzná za vhodné.

4.3.9 Devátý den – „Moje pohádka“

Cílem dne je nebát se vyjádřit a pokusit se tvořivě dovyprávět započatý příběh. K tomu má napomoci vytváření vlastních příběhů na základě známých pohádek.

Realizace

Učitelka naváže na den, kdy si s dětmi povídala o pohádkách. Děti připomínají své nejoblíbenější pohádky a učitelka je chválí za divadelní představení, která na motivy pohádek sehrály. Učitelka děti upozorní, že každá pohádka má své pohádkové postavy a pobízí je, aby jednotlivé postavy zařazovaly do správných pohádek. Ptá se jich, do které pohádky pošlou Karkulku, kam Jeníčka s Mařenkou a kam vlka, lišku nebo princeznu. Děti přemýšlejí, do které pohádky příslušná postava patří a učitelka je podněcuje k vymýšlení dalších pohádek, neboť některé postavy vystupují hned v několika (drak, princezna, čert, vodník,...)

Další část programu začíná učitelka představou, co by se stalo kdyby se všechny pohádkové postavy rozutekly do jiných pohádek. Co kdyby Budulínka místo lišky navštívila Červená Karkulka? Co by se stalo, kdyby jelen Smolíčka

nezachránil? Nebo zda musely jezinky Smolíčka odnést. Učitelka se dětí ptá, zda by pohádky mohly pokračovat úplně jinak.

Následně učitelka pobízí děti k vytváření vlastních pohádek a příběhů a podporuje tak jejich fantazii. Nabídne dětem, že si svoji pohádku mohou zahrát ve skupinkách. Dává dětem dostatek prostoru pro vymýšlení a vzájemné rozhovory a dále jim poskytne výkresy, pastelky nebo loutkové divadlo. Děti mohou svoji pohádku zahrát nebo pouze převyprávět ostatním dětem. Vše je doprovázeno neustálou motivací a pochvalou.

4.3.10 Desátý den – „Hra se slovy“

Cílem dne je stimulovat verbální tvořivost vyhledáváním co možná největšího počtu slov na dané téma.

Realizace

Děti se pohodlně usadí na koberci. Učitelka začíná nahodilým výčtem slov, která spolu ani nemusejí nijak souviset (například: dům, osel, cibule, pomeranč, bagr a podobně) a ptá se dětí, zda vědí, co jednotlivá slova znamenají. Poté krátce pohovoří o tom, co je slovo a že každé slovo nám něco vyjadřuje. Upozorní děti, že všem slovům nemusejí rozumět, že se je naučí časem a přizná, že také ona sama všem slovům nerozumí.

Učitelka děti motivuje k tomu, aby si se slovy hrály a vymýšlely tak vlastní nová slova, která ani ona nikdy neslyšela. Dá jim dostatečný prostor a poté je mohou jeden po druhém sdělovat.

V další části je úkolem dětí vymýšlet co možná nejvíce slov na jednotlivá písmenka abecedy. Učitelka začíná například písmenkem „A“ a uvede dětem vždy několik příkladů (auto, ananas, Amerika, alobal a podobně). Neustále děti chválí a motivuje je k dalším slovům. Projde s nimi tolik písmenek, kolik uzná za vhodné. Děti samy si mohou písmenka volit.

Učitelka dětem vysvětlí, že každé slovo na určité písmeno začíná a na určité písmeno končí. Uvede několik příkladů pro správné pochopení a připraví tak děti na hru jménem slovní fotbal. Hra spočívá v tom, že děti vymýšlejí vždy takové slovo, které začíná na stejné písmeno, na které končilo slovo předchozí. Vzniknout může například následující spojení slov: auto - ořech - chroust - táta a jiné. V případě, že někdo neví, pomůže učitelka tím, že sama zvolí nové písmeno, na které bude další slovo začínat. Pokud ani tak nevymyslí dítě správné slovo, může si vybrat libovolné jiné a poté může říci, na jaké písmeno jeho slovo začíná.

4.4 Ověřování účinnosti programu

Pro ověření účinnosti experimentálního programu byl připraven dotazník pro učitelky, které program realizovaly. Dotazník byl sestaven tak, aby měly možnost se plně vyjádřit a mohly dopisovat svoje poznámky k jednotlivým činnostem. Dotazník zjišťující výsledky realizace programu je uveden v příloze 9.1.

Učitelky ověřovaly účinnost experimentálního programu pedagogickým pozorováním¹, při kterém věnovaly zvýšenou pozornost zejména dětem méně komunikativním. Cílem pedagogického pozorování bylo sledovat chování a činnost dětí při realizaci experimentálního programu, ale i mimo ni. Učitelky do činnosti dětí nezasahovaly, v případě, že se některé dítě odmítlo do hry zapojit, nenutily ho, vycházely z jeho potřeb a dávaly mu čas. Děti byly pozorovány v důvěrně známém prostředí třídy ve své mateřské škole.

¹ **Pedagogické pozorování** je sledování lidí a jejich činností. Této metody využívali pedagogičtí pracovníci při realizaci experimentálního programu pro rozvoj komunikativní kompetence dětí předškolního věku.

Po skončení realizace programu vyplnily učitelky připravený dotazník a výsledek realizace programu byl navíc s každou učitelkou zvlášť konzultován formou přibližně patnáctiminutového rozhovoru.

4.5 Výsledky realizace programu

Experimentální program byl realizován třemi učitelkami a to ve třech třídách různých mateřských škol. Pro vyhodnocení jeho úspěšnosti byly využity jednak odpovědi na otázky z dotazníku pro učitelky a dále pak poznámky z výše zmíněného rozhovoru.

4.5.1 Zapojení dětí do programu

V každé třídě, kde byl program realizován, se do programu zapojily všechny děti. Děti, které nerady komunikují, se zapojovaly postupně. Některých her se nejprve zdržely, ale nakonec se přidávaly k ostatním. Učitelky se shodly na tom, že komunikativní děti podněcovaly děti méně komunikativní a to zejména prostřednictvím spontánních rozhovorů při jednotlivých činnostech.

Významnou roli hrála v tomto ohledu také osobnost učitelky, především pak to, jakým způsobem motivovala a vedla děti k dané činnosti.

4.5.2 Míra vyjadřování během aktivit

Učitelky se shodly na tom, že děti dané činnosti neznaly. Měly zájem poznávat nové věci, činnosti je zaujaly, a proto se také snažily obstát a prosazovat se. Dominantní děti projevovaly zvýšenou aktivitu, častěji se vyjadřovaly, vymýšlely fantazijní a kreativní názvy a touto svou aktivitou podněcovaly k aktivitě také děti méně komunikativní.

4.5.3 Porozumění činnostem

Realizované činnosti nedělaly dětem potíže. Učitelky vždy jednotlivé činnosti podle rozvrhu programu popsaly, vysvětlily dětem a držely se uváděných pokynů. Pokud nastal nějaký problém, děti se ho pokoušely vyřešit samy. Učitelky nechávaly dětem maximální prostor pro přetváření a rozvíjení jednotlivých her.

4.5.4 Oblíbené činnosti

Oblíbené činnosti dětí se lišily v závislosti na jejich povaze a také na ostatních faktorech, které měly na dítě daný den vliv. Názor učitelek je: „Co je neznámé, to děti ve většině případech láká.“ Činnosti byly pro děti nové, a proto i lákavé. Bojácnější děti se zapojovaly ve velké míře do činností, kde jim nebyla věnována pozornost (například divadelní představení, „Malé příšerky“, „Co mé oči vidí“, „Mé krásné jméno“ nebo „Kino v naší mateřské škole“). Komunikativní děti vyjadřovaly největší sympatie činnostem při hrách „Malé příšerky“, „Co mé oči vidí“ a „Mé krásné jméno“.

Děti velice rády navštěvují kulturní akce. Prostor, který jim byl určen k realizaci divadelního představení proto s nadšením využívaly.

4.5.5 Problematické činnosti

Učitelky se shodly na tom, že celkově se činností experimentálního programu zhostily děti velmi dobře. V jednom případě dělalo dětem menší problém vymyšlení citoslovcí ve hře „Malé příšerky“ a také změna polohy hlasu při této hře. Ve dvou zbývajících případech činily problémy činnosti zaměřené na verbální komunikaci, konkrétně při hře „Můj kamarád“. Problémem bylo zdůvodnit, proč si děti svého kamaráda vybraly a dále pak samotné vyjadřování o vlastnostech jednotlivých dětí.

Učitelky se domnívají, že děti velmi dobře rozuměly, co se od nich očekává, ale nechávaly se strhnout odpovědí svých kamarádů a opakovaly po nich. Určité povahové vlastnosti však také nedokázaly pojmenovat. Zajímavým zjištěním je to, že pokud se vlastnosti netýkají konkrétních dětí, ale například pohádkových postav, které znají z vyprávění, jsou děti schopny hovořit o typických vlastnostech těchto postav bez problémů.

4.5.6 Využívání příležitostí pro vyjádření

Příležitosti děti využívaly k sebevyjádření, zapojovaly se stále při všech činnostech. Uměly trpělivě naslouchat, co se bude dít dál. Názor učitelek byl jednotný v tom, že komunikativní děti zvládají pohotově vyjadřovat své myšlenky a nápady, ale děti které jsou méně komunikativní, nemají tolik šancí se prosadit. Učitelky musely prostor pro vyjádření všech dětí přizpůsobit tak, aby se do popředí komunikace dostávaly i děti méně komunikativní. Shodly se na tom, že každá třída by měla mít určitá pravidla, podle nichž se řídí. Je to právě z důvodu dostatečného vyjadřování nekomunikativních dětí. Realizace probíhala v podobě komunitních kruhů, různých her (např. posíláním kamínku - kdo má kamínek, může mluvit) nebo zvedání rukou (mluví vždy ten, kdo má zvednutou ruku). Pak mělo každé dítě dostatečný prostor pro své vyjádření.

4.5.7 Rozvíjení her

V průběhu činností děti dále hry rozvíjely. Na přání dětí se rozvíjela hra na příšerky. Děti se v ní realizovaly, staraly se o své příšerky a ztotožňovaly se s nimi. Následný den po realizaci činnosti si některé děti donesly nové příšerky, které si vyrobily samy doma. Vznikla tak nová námětová hra, vycházející z této činnosti, ve které děti vymýšlely nové děje a zapojovaly do ní svoje vlastní poznatky z fantazijních moderních pohádek. Často se děti vracely k divadelnímu představení, kde přetvářely jednotlivé pohádky. Zde vycházely právě z činnosti desátého dne „Moje pohádka“.

4.5.8 Volba komunikativních her

Podle učitelek většina dětí v jejich třídě ráda a bez ostychu komunikuje. Ve volné hře děti často volí námětové hry, kde se postupně realizují. Děti byly v průběhu programu dostatečně komunikativní, dá se říci, že hovořily stále a velmi často. Děti, které byly označeny jako tzv. méně komunikativní, se také zapojovaly do komunikativních her. Nejvíce však volily loutkové divadlo. Učitelky se domnívají, že tyto děti se realizují ve verbální komunikaci, pokud jsou tzv. schovány za jednotlivé loutky. Nejsou tak vystaveny pozornosti a trémě, protože nemluví ony samy, ale mluví jednotlivé postavy za ně.

4.5.9 Hodnocení programu učitelkami, jimiž byl program realizován

Podle shrnutých výsledků se učitelky domnívají, že realizovaný program komunikativní dovednosti dětí rozhodně rozvíjí. Zajímavé a nové podnětné hry přiměřené jejich věku stimulují v dětech potřebu komunikovat, vyjádřit své pocity, znalosti, zájmy a potřeby. U dětí méně komunikativních vytvářejí možnosti citlivě překonávat pocity studu, verbálně se projevovat a zároveň poskytují velké množství šancí prosadit se na základě cíleného povzbuzování sebevědomí a neustálé motivace i pochvaly. Objevil se také názor, že tento program by byl účinnější, pokud by se jednotlivé aktivity zařazovaly pravidelně a systematicky během celého roku.

Všechny učitelky se shodly, že velice záleží na osobnosti učitelky a na jejím individuálnímu přístupu k výše uvedenému programu. Velkou roli zde hrají rovněž počty dětí ve třídě. Ideální počet dětí k realizaci tohoto programu je deset až patnáct, což je v současné době ve státních mateřských školách spíše výjimečné. Z důvodu množství různých aktivit, které mateřská škola nabízí, je realizace desetidenního programu problematická, neboť ne všechny děti se mohou činností programu účastnit každý den (absolvují různé kroužky).

5 POZNATKY O MOŽNOSTECH ROZVÍJENÍ KOMUNIKACE A O FAKTORECH, KTERÉ ROZVOJ KOMUNIKACE OVLIVŇUJÍ

Součástí praktické části práce bylo také zjišťování, jak učitelky rozvíjejí komunikaci ve svých mateřských školách (dále MŠ), co si o rozvoji komunikace myslí a do jaké míry mohou různé faktory komunikaci ovlivňovat.

K tomu bylo sestaveno dotazníkové šetření, jehož se účastnilo 30 učitelek MŠ, které měly dostatečný prostor vyjádřit své vlastní názory k dané problematice. Úkolem dotazníku bylo shromažďovat informace týkající se toho, jak možnosti a rozvoj komunikace vnímají ostatní učitelky.

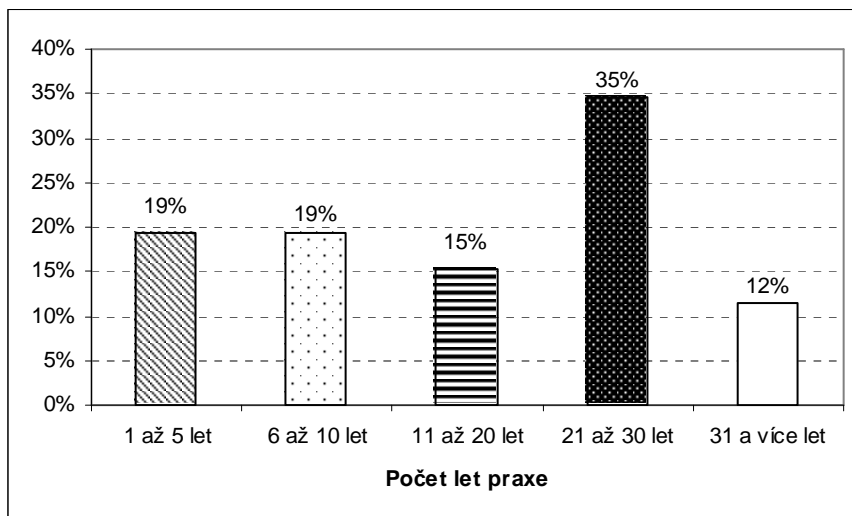
Otázky byly formulovány tak, aby jim učitelky správně porozuměly. Dotazník byl složen ze čtrnácti položek, přičemž v jedenácti z nich se jednalo o otázky otevřené (s možností vlastní odpovědi) a ve zbývajících třech případech pak o otázky uzavřené (nabízející vždy pouze určitou škálu odpovědí). Plné znění dotazníku uvádí příloha 9.2.

Poznatky vyplývající z šetření

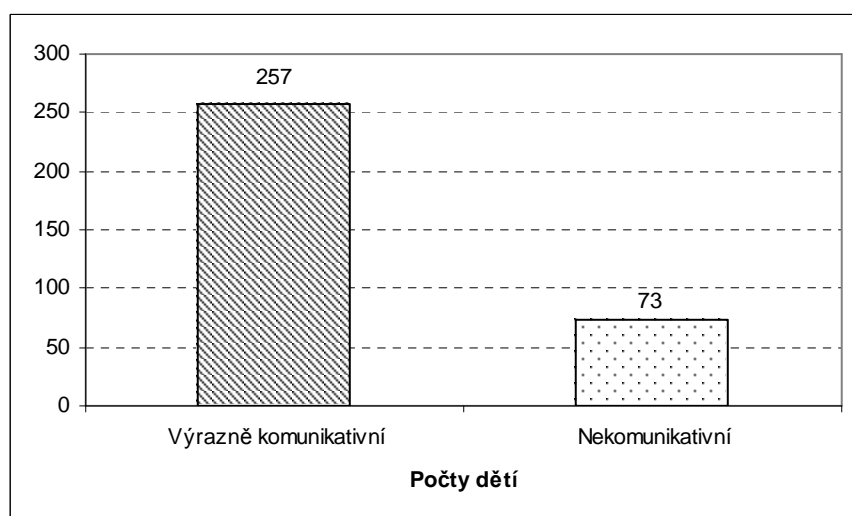
Šetření se účastnily učitelky s různou délkou praxe (od 1 do 43 let praxe). Délka praxe učitelek byla následně rozdělena do pěti kategorií, které přehledně zobrazuje graf č. 1.

Učitelky dále odpovídaly na otázku týkající se jednak počtu výrazně komunikativních dětí a dále pak počtu dětí nekomunikativních. Ukázalo se, že v šetřených třídách převažují děti komunikativní nad dětmi nekomunikativními a to takovým způsobem, že ve třiceti šetřených třídách je počet výrazně komunikativních dětí více než trojnásobný oproti počtu dětí nekomunikativních (graf č. 2).

Graf č. 1: Délka praxe učitelek účastnících se šetření

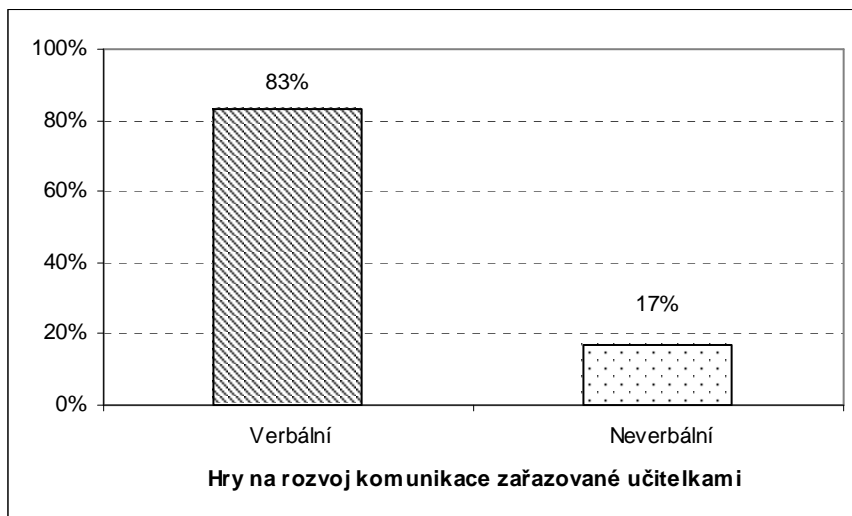


Graf č. 2: Počty výrazně komunikativních a nekomunikativních dětí ve třiceti šetřených třídách

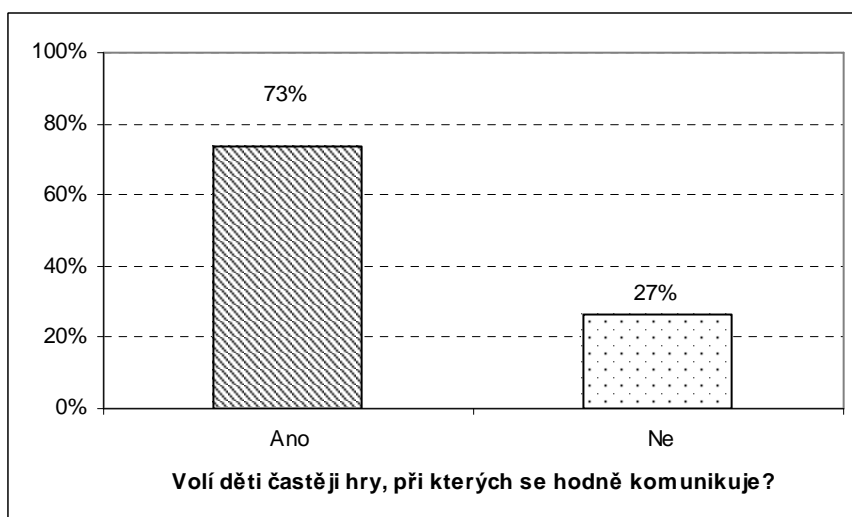


Z dalšího šetření vyplývá, že pro rozvoj komunikace volí učitelky častěji hry verbální (graf č. 3), čímž rozvíjejí verbální komunikaci dětí. Také děti podle učitelek volí při volné činnosti častěji hry, při kterých se hodně komunikuje (graf č. 4). Důvodem je podle nich potřeba komunikace s vrstevníky.

Graf č. 3: Hry na rozvoj komunikace zařazované učitelkami



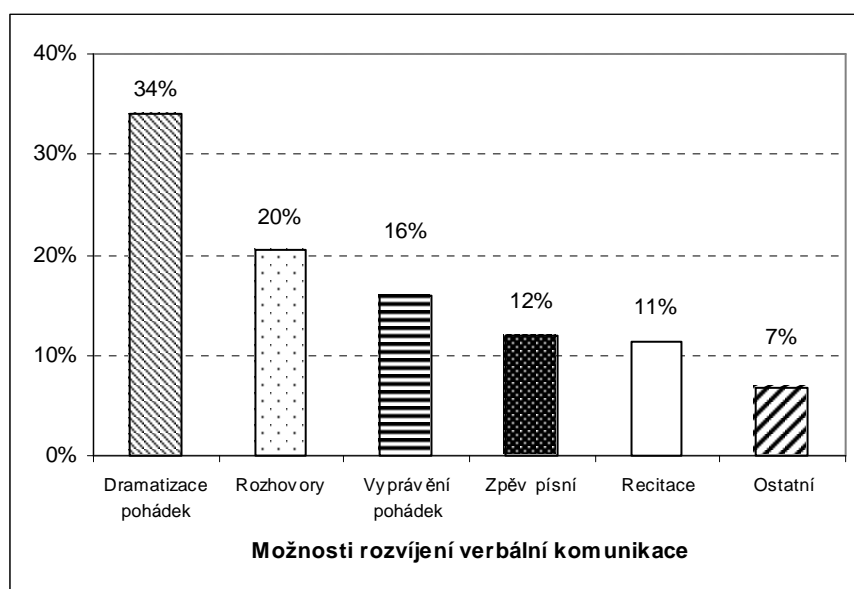
Graf č. 4: Obliba komunikativních her u dětí



Ve zmiňovaném šetření vyjadřovaly učitelky dále svůj názor na to, jakým způsobem může mateřská škola rozvíjet verbální či neverbální komunikaci dětí. V případě verbální komunikace se jako nejčastější možnost jejího rozvoje jeví dramatizace pohádek, rozhovory a vyprávění pohádek. Odpovědi na tuto otázku zaznamenává následující graf č. 5. Mezi „Ostatní“ v

níže uvedeném grafu patří improvizace s loutkou, diskusní kruhy a zařazování námětových her.

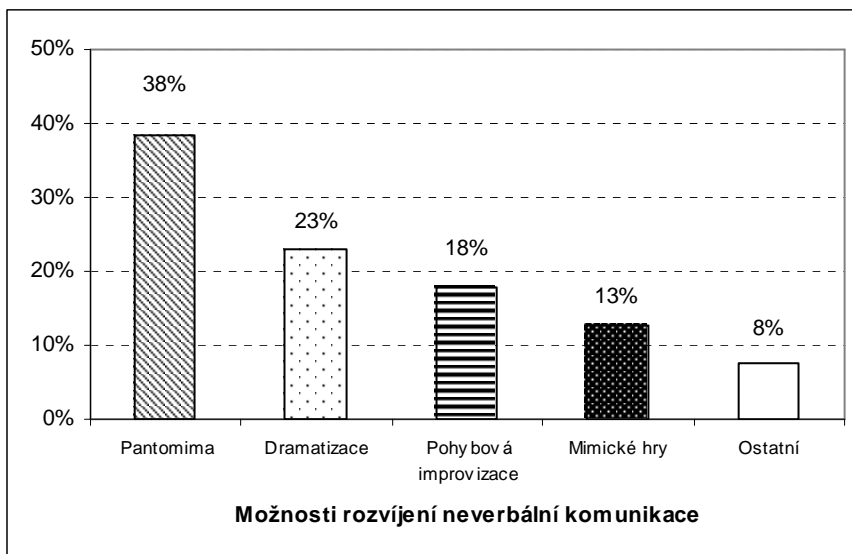
Graf č. 5: Možnosti rozvíjení verbální komunikace



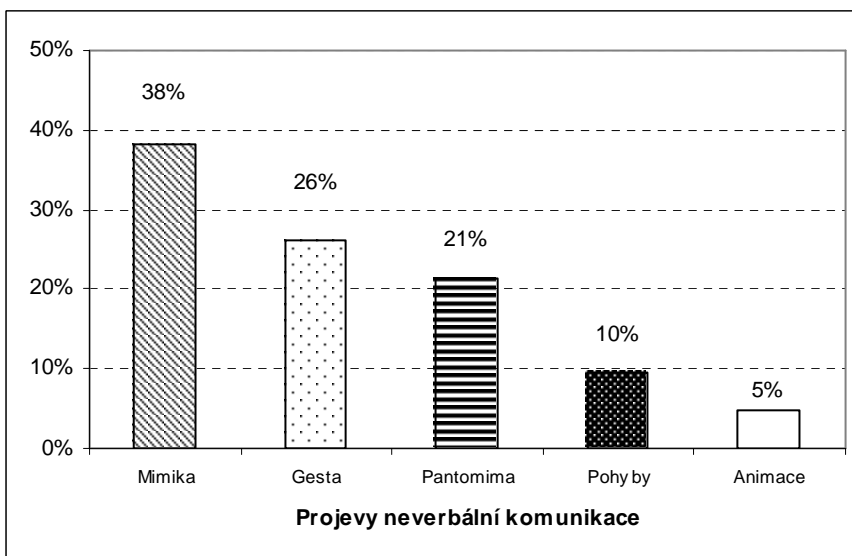
Co se týká rozvoje komunikace neverbální, zde byla nejčastější odpovědí pantomima a dále dramatizace, pohybová improvizace a mimické hry. Relativní četnosti odpovědí zachycuje graf č. 6. Mezi „Ostatní“ v tomto grafu pak spadají ještě gesta a rozlišování některých piktogramů a symbolů.

S neverbální komunikací se každé dítě setkává již od nejútlejšího věku. Jedna z otázek v dotazníku zjišťovala, kterým projevům neverbální komunikace rozumí dítě v předškolním věku a odpovědi učitelek znázorňuje níže uvedený graf č. 7. Výsledky šetření ukazují, že podle učitelek rozumí předškolní dítě především mimice, gestům a pantomimě.

Graf č. 6: Možnosti rozvíjení neverbální komunikace



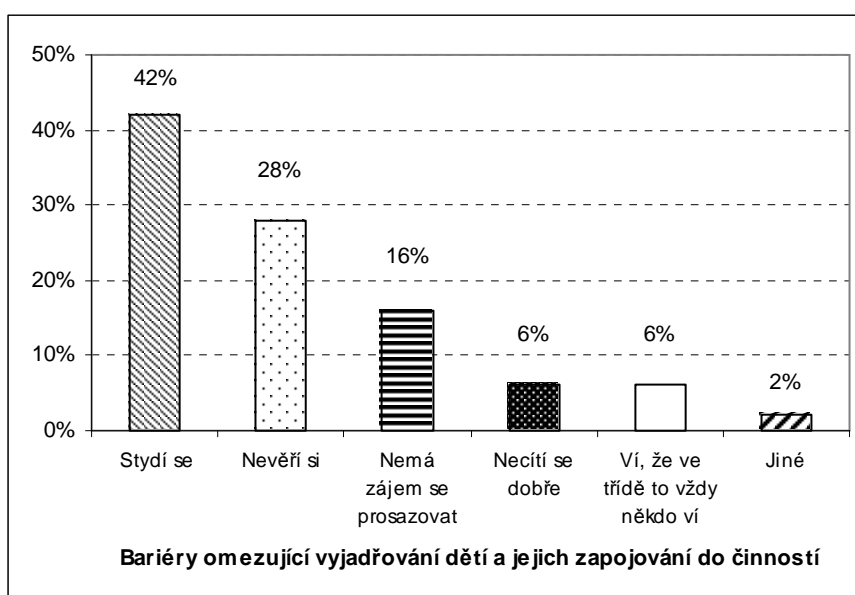
Graf č. 7: Projevy neverbální komunikace, jimž rozumí dítě v předškolním věku



Učitelky se dále shodují na tom, že komunikativnější lidé to mají v životě jednodušší. Ať už z hlediska navazování kontaktu s druhými lidmi nebo prosazování se, případně umění obhájit si vlastní názor. Ve společnosti působí tito komunikativnější lidé také přátelštějším dojmem.

Za pomoci dotazníku bylo dále zjišťováno, v čem učitelky vidí největší problém při verbální komunikaci u dětí, které nekomunikují nebo se nezapojují do činností. K této otázce byla nabídnuta škála možných odpovědí a následující graf dokumentuje jejich relativní četnosti (graf č. 8). Jako nejčastější bariéra se v tomto případě jeví stydlivost, následována tím, že si dítě nevěří, případně nemá zájem se prosazovat. Ve dvou případech byly zvoleny „Jiné“ důvody, konkrétně problémy v řečových dovednostech.

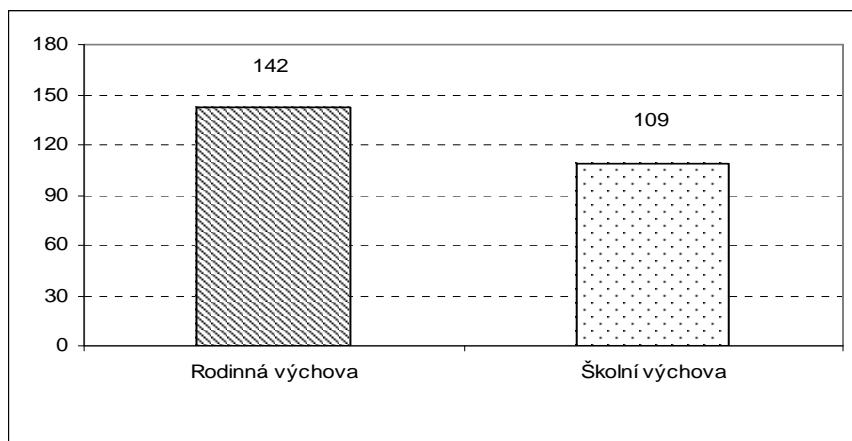
Graf č. 8: Bariéry omezující vyjadřování dětí a jejich zapojování do činností



Při výchově dítěte dochází k jeho ovlivňování velkým množstvím faktorů. Dítě je ovlivňováno vším, s čím se dostává dlouhodobě do styku. Prvořadý vliv má na něj nepochybně rodina a po vstupu do předškolního zařízení i MŠ. Co si o míře vlivu rodinné a školní výchovy na komunikativnost dítěte myslí oslovené učitelky přibližuje níže uvedený graf č. 9. Na otázky týkající se míry vlivu rodinné a školní výchovy odpovídaly učitelky zakroužkováním hodnoty na škále od jedné do pěti, kde hodnota jedna značila nejnižší a hodnota pět naopak nejvyšší míru vlivu dané výchovy. Sečtením

zakroužkovaných hodnot u rodinné a školní výchovy za všechny učitelky pak vzniklo celkové skóre vyjadřující míru vlivu, které je prezentováno v grafu.

Graf č. 9: Celkové skóre vyjadřující míru vlivu rodinné a školní výchovy



Zajímavým, a pro mne svým způsobem překvapujícím zjištěním, je poměrně silný vliv školní výchovy, která je sice podle očekávání slabší než výchova rodinná, ale příliš za ní nezaostává. Celkové skóre vypovídá o tom, že vliv školní výchovy se pohybuje dokonce téměř na osmdesáti procentech vlivu rodiny. Vysvětluji si to zejména tím, že děti v dnešní době tráví v mateřské škole velké množství času a to již od dovršení věku tří let.

Trendem této doby je vycházet z potřeb každého jednotlivého dítěte. Učitelky se snaží vycházet z přání dětí a ke každému z nich přistupují individuálně. Děti tak mají v mateřských školách dostatečně podnětné prostředí a jsou vedeny k samostatnosti. Ve srovnání s dětmi z předchozích let mají více podpory jak ze strany rodičů, tak ze strany mateřské školy. Mají také větší volnost pro vyjádření vlastního názoru.

Zda jsou „dnešní děti“ komunikativnější než děti v předchozích letech, to není možné na základě výpovědí učitelek (účastnicích se šetření) jednoznačně vyhodnotit. Jedná se o individuální záležitost související s osobností jedince a dále pak je tato otázka věcí názoru. Oproti očekávání se

nepotvrdila ani souvislost této otázky s délkou praxe učitelek. Zmiňovaná problematika úzce souvisí také s otázkou zjišťující, zda mají děti před vstupem do základní školy dostatečně rozvinuty komunikativní dovednosti (tak, jak je předpokládá RVP PV). Většina učitelek tvrdí, že děti jsou před vstupem do základní školy připraveny dostatečně, ale zároveň podotýkají, že úroveň slovní zásoby rok od roku klesá. Stejným problémem je v tomto ohledu také výslovnost. Učitelky se domnívají, že pravděpodobnou příčinou může být fakt, že, namísto povídání si s dětmi a čtení pohádek, jsou děti v rodinném prostředí „odkládány“ před televizní obrazovky a monitory počítačů.

6 ZÁVĚR

Hlavním úkolem této práce bylo ověřit, zda je realizováním vlastního experimentálního programu možné ovlivňovat komunikativní kompetenci dětí předškolního věku. Záměrem programu byl nejen rozvoj komunikace, ale zároveň podpora kladného vztahu ke komunikaci. U dětí méně komunikativních šlo přitom především o překonání pocitu studu a nejistoty za účelem aktivnějšího zapojování do komunikace.

Z odpovědí na otázky dotazníku zjišťujícího výsledky realizace experimentálního programu vyplývá, že ve všech třech třídách, kde byl program realizován, se do programu zapojily všechny děti. Důležitým zjištěním je, že komunikativní děti svojí zvýšenou aktivitou méně komunikativní kamarády neomezovaly, ale naopak na ně měly pozitivní vliv!

Co se týká jednotlivých činností experimentálního programu, zde je názor učitelek takový, že činnosti byly pro děti nové a proto vzbuzovaly jejich zájem. Ve většině případů nebyl s pochopením činností u dětí žádný závažný problém a učitelky se shodly na tom, že celkově se děti programu zhostily velmi dobře. Pouze příležitosti pro vyjadřování byly učitelky nuceny přizpůsobit takovým způsobem, aby se zapojily i děti méně komunikativní. Napomáhala tomu například určitá pravidla, kterými se děti ve třídě řídily (například mluví pouze ten, kdo má zvednutou ruku a podobně).

Z dotazníkového šetření pro učitelky realizující program dále vyplynulo, že některé činnosti zaujaly děti natolik, že je dále rozvíjely ještě doma s rodiči, což učitelky hodnotily velmi pozitivně a zdůrazňovaly tím přínos realizovaného programu. Konkrétně se toto týkalo nejčastěji hry „Na příšerky“.

Celkově odpovědi učitelek hodnotily realizovaný experimentální program pro rozvoj komunikativní kompetence dětí předškolního věku jako

přínosný, rozvíjející nejen komunikativnost, ale také tvořivost a nápaditost dětí. Méně komunikativním dětem pomáhal program překonávat pocity studu, což vedlo k jejich častějšímu zapojování do komunikace. Přesto méně komunikativní děti volily raději takové hry, kdy hlavní pozornost nebyla upřena na ně a mohly se například schovat za loutku a mluvit za ni. Důležité je však poznamenat, že úspěšnost programu závisí vždy rovněž na přístupu učitelky a také na dalších faktorech, jakými jsou například počty dětí ve třídě nebo pravidelná účast dětí.

Další zajímavé poznatky, týkající se tentokrát možností rozvíjení komunikace a faktorů, které rozvoj komunikace ovlivňují, byly výsledkem dotazníkového šetření, jehož se účastnilo 30 učitelek MŠ. Ukázalo se, že v šetřených třídách je podle učitelek přibližně trojnásobně více dětí komunikativních oproti dětem nekomunikativním a že samy učitelky volí častěji hry zaměřené na rozvoj spíše verbální než neverbální komunikace.

Z provedeného šetření dále vyplývá, že verbální komunikace je v mateřských školách rozvíjena nejčastěji dramatisací pohádek, rozhovorem a vyprávěním pohádek. Při komunikaci neverbální se pak jedná především o pantomimu, dramatisaci a pohybovou improvizaci. Výsledky šetření navíc vypovídají o tom, že předškolním dětem nečiní problém rozumět projevům neverbální komunikace, zejména pak mimice, gestům a pantomimě.

Pro dostatečný a kvalitní rozvoj komunikativní kompetence dětí předškolního věku je nutné odstranit co možná největší množství bariér a negativních vlivů. Učitelky ve zmiňovaném šetření řadily mezi nejčastější bariéry, omezující vyjadřování dětí a jejich zapojování do činností, stydlivost, nízké sebevědomí a nezáměr prosazovat se. Nikdo jistě nepochybuje o tom, že zásadní vliv na dítě má rodina a dále pak škola. Jak je to s mírou vlivu těchto dvou základních faktorů na komunikativnost dítěte bylo v šetření rovněž zjišťováno a výsledek byl pro mne částečně překvapující. Očekávala jsem, že

silnější vliv bude mít podle učitelek rodina, což se potvrdilo. Překvapila mne však vysoká míra vlivu školy, jež podle výsledků šetření za vlivem rodiny příliš nezaostává. Vysvětluji si to zejména tím, že děti tráví v mateřských školách poměrně velké množství času a to již od svých třech let.

Ve svých odpovědích na otázky z dotazníkového šetření se učitelky shodují v tom, že z pohledu komunikativní kompetence jsou děti před vstupem do základní školy připraveny dostatečně. Podotýkají však, že klesá úroveň slovní zásoby. Dalším problémem je špatná výslovnost, kde příčinu vidí v tom, že rodiče se dětem nevěnují naplno a namísto povídání si s nimi posadí dítě před televizní obrazovku či monitor počítače. Rozvoj komunikace není úlohou pouze mateřské školy. Důležitou roli by zde měla sehrávat rodina, která by jako první měla mít zájem na rozvoji komunikativních dovedností svých dětí.

Život bez komunikace si nelze představit. Hraje nezastupitelnou roli v našem každodenním životě, a proto by na její rozvoj měl být kladen větší důraz. Ukazuje se, že ten, kdo je komunikativnější, má v životě určité výhody – je schopen vyslovit vlastní názor a dokáže se lépe prosadit.

Závěrem mohu říci, že zpracování této práce mne obohatilo o nové poznatky, které mohou být přínosem v mé další pedagogické praxi.

7 SEZNAM GRAFŮ

GRAF Č. 1: DÉLKA PRAXE UČITELEK ÚČASTNÍCÍCH SE ŠETŘENÍ	51
GRAF Č. 2: POČTY VÝRAZNĚ KOMUNIKATIVNÍCH A NEKOMUNIKATIVNÍCH DĚTÍ VE TŘICETI ŠETŘENÝCH TŘÍDÁCH	51
GRAF Č. 3: HRY NA ROZVOJ KOMUNIKACE ZAŘAZOVANÉ UČITELKAMI	52
GRAF Č. 4: OBLIBA KOMUNIKATIVNÍCH HER U DĚTÍ	52
GRAF Č. 5: MOŽNOSTI ROZVÍJENÍ VERBÁLNÍ KOMUNIKACE	53
GRAF Č. 6: MOŽNOSTI ROZVÍJENÍ NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE	54
GRAF Č. 7: PROJEVY NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE, JIMŽ ROZUMÍ DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	54
GRAF Č. 8: BARIÉRY OMEZUJÍCÍ VYJADŘOVÁNÍ DĚTÍ A JEJICH ZAPOJOVÁNÍ DO ČINNOSTÍ.....	55
GRAF Č. 9: CELKOVÉ SKÓRE VYJADŘUJÍCÍ MÍRU Vlivu RODINNÉ A ŠKOLNÍ VÝCHOVY	56

8 SEZNAM POUŽITÉ A CITOVANÉ LITERATURY

1. BELZ, H., SIEGRIST, M.: *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. Praha, Portál 2001. ISBN 80-7178-479-6.
2. FICHOVÁ, K., SZOBIOVÁ, E.: *Rozvoj tvořivosti a klíčových kompetencí dětí: náměty k RVP pro předškolní vzdělávání*. Praha, Portál 2007. ISBN 978-80-7367-323-9.
3. HELUS, Z.: *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha, Portál 2004. ISBN 80-7178-888-0.
4. MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J.: *Komunikace ve škole*. Brno, Masarykova univerzita v Brně 1995. ISBN 80-210-1070-3.
5. MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J.: *Sociální a pedagogická komunikace ve škole*. Praha, SPN 1989. ISBN 80-04-21854-7.
6. OPRAVILOVÁ, E., GEBHARTOVÁ, V.: *Jaro v mateřské škole: kurikulum předškolní výchovy 1.díl*. Praha, Portál 1998. ISBN 80-7178-210-6.
7. SMOLÍKOVÁ, K. A KOL. (VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE): *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV: metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy*. Praha, VÚP Praha 2007. ISBN 978-80-87000-10-6.
8. SMOLÍKOVÁ, K. A KOL. (VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE): *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha, VÚP Praha 2004. ISBN 80-87000-00-5.
9. SOMR, M.: *Úvod do metodologie a metod výzkumu*. České Budějovice, Vlastimil Johanus Tiskárna 2006. ISBN 80-239-8227-3.

10. SVOBODOVÁ, E.: *Obsah a formy předškolního vzdělávání*. České Budějovice, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích Pedagogická fakulta 2007. ISBN 978-80-7040-940-4.
11. ŠULOVÁ, L. A KOL.: *Problémové dítě a hra*. Praha, Nakladatelství Dr. Josef Raabe 2003. ISBN 80-86307-15-8.
12. VEDOUcí PRACOVNÍK A KOLEKTIV ZAMĚSTNANCŮ MŠ PRAHA: *Jen si děti všimněte, co je krásy na světě....* Praha 2007.

9 PŘÍLOHY

Přílohy k této práci tvoří neskenované ukázky dotazníků. Jedná se o dotazník zjišťující výsledky realizace experimentálního programu a dále o dotazník zjišťující poznatky o možnostech rozvíjení komunikace a o faktorech, které rozvoj komunikace ovlivňují.

9.1 Dotazník zjišťující výsledky realizace experimentálního programu pro rozvoj komunikativní kompetence dětí předškolního věku

1. Zapojily se do programu všechny děti ve vaší třídě? PROGRAM BYL PROVÁDĚN UPŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ A NÁSLEDNĚ PO TEMATICKÉM CELKU "DOMECELIPNÍ KOLEČEK". DĚTI MĚLY DOSTATEK ZRŮSNOSTI, A DOSTUPNĚ SE ZAPOJOVALY VŠECUNY DĚTI.
2. Vyjadřovaly se některé děti během aktivit ve větší míře než obvykle? DĚTI NOVE ČINNOSTI DOSTATEČNĚ ZAPOJILY. DO ČASU DOBU ČINNOSTI PROJEKTOVALY VELKOU AKTIVITU. VĚLTERE Z NICH SE PROJEKTOVALY VÍCE NEŽ OBYKLE. DOMINANTNÍ DĚTI MLUVILY ČASTO. VYHÝLELY FANTAZIJI A KREATIVNÍ NÁZVY A PODNĚCOVALY KE KOMUNIKACI.
3. Porozuměly děti všem činnostem? NEJNĚ KOMUN. DĚTI.
ZÁDUŠ Z ČINNOSTI NEDELA LA DĚTĚM (Z HLEDISKA POROZUMĚNÍ) ZÁDNÝ PROBLÉM.
4. Které činnosti vzbuzovaly u dětí největší zájem? DĚTI ZAPOJILA HRA "MALE PĚŠEČKY", "COME ODI ODI", "HÁDEJ, CO UDIŤ". DĚTI SE NA DALŠÍ ČINNOSTI MOC TĚSILY. NEJNĚ KOMUNIKATIVNÍ DĚTI, VOLILY ČASTO DIVADĚLKO.
5. Které činnosti činily dětem největší problém (z hlediska vyjadřování)? MĚLNE POTÍŽE JIM ČINIL O VYHÝLEVNÍ ČITOSLOVCŮ A ZMĚNA POLOHY HLASU PŘI HŘE "MALE PĚŠEČKY". TAKE PODIS VLASTNOSTI SVYCH KAMARÁDŮ.
6. Využívaly děti prostor pro vyjádření při jednotlivých činnostech? DĚTI SE VYJADŘOVALY STÁLE, PŘI VŠECH ČINNOSTECH, VYUŽÍVALY PROSTOR K SEBEVYJÁDŘENÍ. MÁME ZABEVENA URČITÁ PRAVIDLA ITO Z TOHO DŮVODU, ABY MĚLY MOŽNOST K VYJADŘENÍ VŠECUNY DĚTI.
7. Rozvíjely děti některé hry z denního programu spontánně i po jeho ukončení? Které? Jak? HRU "HÁDEJ, CO UDIŤ" HRA LY DĚTI, PŘI POBYTU VENKU A TAKE PŘI ČEKÁNÍ V MALE NA PLAVECKÉM ÚČPIKU. TAKE VE HŘE "MALE PĚŠEČKY" - VYHÝLELY RŮZNE DOMEČKY A POPISOVALY JE. NÁSLEDNĚ JETAKE STAVĚLY. ČASTO SE DOZADVOVALY LOUTKOVÉHO DIVADLA A PŘIPRAVOVALY PŘEDSTAVENÍ.
8. Volily děti v průběhu týdne ve volné hře komunikativní hry častěji než obvykle? ČÁSTECNĚ ANO. DĚTI SE HOPNĚ VRACELY K ČINNOSTEM Z PROGRAMU. ROZVIJELY NÁMĚTOVÉ HRY - NA KÁDEKUTVI... DĚTI PŘI VOLNĚ HŘE HOVOŘÍ NEVSTALE.
9. Hodnotíte tento program z hlediska rozvoje komunikativnosti dětí předškolního věku jako přínosný? ZAPŮTMAVĚ A PODNĚTNĚ HRY U DĚTI STIMULOVI PODPĚRU KOMUNIKOVAT, VYJADŘIT SVĚ ZŮSTY, ZNALOSTI, ZÁJMY, POTŘEBY.
HYSLIM SI, ŽE TENTO PROGRAM BYL PŘÍNOSNÝ, NĚKTERE DĚTI SE ZAPOJOVALY S VELKÝM NÁPĚVEM. "ZAJEMNĚ SE VŠECUNY DĚTI PODPOROVALY. DĚTI JSOU VE VÍCE ZÁDUŠ ČINNOSTEM A NA ZÁVLADĚ TOHO SI VÍCE VĚDÍ. VĚBOVI SE VĚRZALNĚ PROJEVIT.

9.2 Dotazník zjišťující poznatky o možnostech rozvíjení komunikace a o faktorech, které rozvoj komunikace ovlivňují

Vážené kolegyně, podílím se na výzkumu rozvoje komunikativních dovedností dětí v MŠ. Obracím se proto na Vás s prosbou o vyplnění tohoto dotazníku týkajícího se Vašich zkušeností s rozvojem komunikativních dovedností dětí předškolního věku. Prosím, vnímejte tento dotazník jako klidný rozhovor s někým, koho Vaše práce a Vaše názory opravdu upřímně zajímají.

Dotazník je anonymní. Vyplněný dotazník bude sloužit pouze pro účely výzkumu.

Většina otázek dává možnost volné odpovědi, kde je možné odpovědět stručně jedním slovem, ale i odpověď případně rozvést. U otázek s možností výběru určete, prosím, míru souhlasu či nesouhlasu **zakroužkováním**.

Děkuji za Vaši ochotu a čas při vyplňování dotazníku.

Michaela Jakubcová

1. Kolik let pracujete ve školství?

23

2. Kolik dětí ve Vaší třídě byste mohla označit za výrazně komunikativní?

3

3. Kolik dětí byste naopak mohla označit za nekomunikativní?

2

4. Popište, jak může mateřská škola rozvíjet verbální komunikaci dětí?

- Povídání, zpěv, řešení problémů, naučovací hry, dramatické představení

5. Popište, jak může mateřská škola rozvíjet neverbální komunikaci dětí?

- pantomimou, pokylovou improvizací, mimické hry.

6. Zařazujete častěji hry na rozvíjení komunikace verbální či neverbální?

- Věrobalu

7. Volí děti ve Vaší třídě při volné činnosti častěji hry při kterých se hodně komunikuje?

- Ano - mají potřebu komunikace

8. Kterým projevům neverbální komunikace podle Vás rozumí předškolní dítě?

- mímou, gestem, pantomimickou hrou

9. Myslíte si, že komunikativnější lidé to mají v životě jednodušší? Vysvětlete proč?

- Witiče mají.

- jsou lépe přijímány ve skupině, doleží si obklopit svůj náhovor, snadněji uzavřou kontakt s lidmi.

10. V čem vidíte největší problém při verbální komunikaci u dětí, které se nevyjadřují, popř. se nezapojují do činnosti?

- Stydí se
- Necítí se ve skupině dobře
- Ví, že ve třídě to vždy někdo ví, kdo to řekne
- Nemá zájem se prosazovat
- Nevěří si
- Jiné

11. Do jaké míry je podle Vás možné ovlivnit komunikativnost dítěte rodinnou výchovou?

1 2 3 ④ 5

(nelze ovlivnit)

(do velké míry)

12. Do jaké míry je podle Vás možné ovlivnit komunikativnost dítěte školní výchovou?

1 2 ③ 4 5

(nelze ovlivnit)

(do velké míry)

13. Jsou podle Vás „dnešní děti“ komunikativnější než děti v předchozích letech? Pokud ano, proč tomu tak podle Vás je?

- ne nepou.
- naopak je špatná výslovnost dětí (příliš polévané).
- chudá slovní zásoba.

14. Mají podle Vás děti před vstupem do ZŠ dostatečně rozvinuty komunikativní dovednosti (tak, jak je předpokládá RVP PV)?

- je to individuální. Pokud dítě vstupuje do ZŠ, tak věk má. Pokud vstupuje, tu mohou odhladit něk. dočasně. (srovnání problémů)