

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

**Stav jazykových kompetencí u dětí v předškolní třídě
mateřské školy**

bakalářská práce

State of language purviews in the pre-school class of the nursery school

Alena Marková

Vedoucí bakalářské práce

PaedDr. Eva Suchánková, Ph.D.

České Budějovice

2009

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

V Českých Budějovicích dne

.....
podpis studenta

Děkuji vedoucí bakalářské práce, PaedDr. Evě Suchánkové, Ph.D., za cenné rady, připomínky a metodické vedení bakalářské práce.

Rovněž bych ráda poděkovala svým kolegyním a pracovnícím mateřských škol zařazených do výzkumu, které mi umožnily provést diagnostiku u dětí v předškolních třídách.

Obsah:

Úvod.....	7
I. Teoretická část	
1. Lidská řeč.....	8
2. Vývoj řeči	9
2.1 První slovo.....	9
2.2 Zvládání hlásek	9
2.3 Období otázek	10
2.4 Předškolní věk	11
2.5 Podmínky vývoje řeči.....	12
2.5.1 Motorika	12
2.5.2 Vnímání	12
2.5.3 Sociální prostředí.....	13
3. Ontogeneze řeči (z logopedického aspektu)	14
3.1 Stádia vývoje řeči	14
3.1.1 Přípravné (předřečové) stádium	14
3.1.2 Vlastní vývoj řeči	15
3.2 Vývoj z hlediska jazykových rovin	16
3.2.1 Morfologicko- syntaktická rovina	16
3.2.2 Lexikálně-sémantická rovina	16
3.2.3 Foneticko-fonologická rovina	17
3.2.4 Pragmatická rovina.....	18
3.3 Rozvoj jazykových rovin v závislosti na věku	19
3.3.1 Věkové období 3 – 4 roky	19
3.3.2 Věkové období 4 – 5 let	20
3.3.3 Věkové období 5 – 6 let	20
3.4 Oslabení řeči v oblasti jazykových rovin	22
3.4.1 Morfologicko-syntaktická rovina	22
3.4.2 Lexikálně-sémantická rovina	22
3.4.3 Foneticko-fonologická rovina	22
3.4.4 Pragmatická rovina.....	23
4. Prevence poruch řeči.....	24
4.1 Obratnost mluvidel	25
4.2 Písničky a pohádky.....	25
4.3 Říkadla a básničky	26
4.4 Motorika	26
4.5 Média.....	26
4.6 Práce a volný čas	27
5. Školní zralost a školní připravenost	28
5.1 Tělesný vývoj	29
5.2 Věk dítěte	29
5.3 Rozumové a poznávací funkce, řečový vývoj.....	30
5.4 Emoční a sociální vývoj	30

6. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)	32
6.1 Strategické cíle předškolního vzdělávání	32
6.2 Rozvoj komunikačních kompetencí v RVP PV	34
6.3 Vzdělávací podoblast „Jazyk a řeč“ v RVP PV	35
6.4 Školní vzdělávací program (ŠVP).....	36

II. Praktická část

7. Stav jazykových kompetencí u dětí v předškolní třídě mateřské školy	38
7.1 Cíle výzkumné sondy	38
7.2 Charakteristika výzkumného vzorku.....	38
7.2.1 Mateřská škola Dubné	38
7.2.2 Mateřská škola Dolní Bukovsko	39
7.2.3 Mateřská škola Dříteň	40
7.3 Metodologie výzkumu.....	42
7.4 Dotazník	42
7.4.1 Návratnost dotazníků.....	42
7.4.2 Rozbor výsledků jednotlivých otázek	43
7.4.3 Závěr z dotazníkového výzkumu	62
7.5 Diagnostický test	64
7.5.1 Diagnostika v jednotlivých jazykových rovinách	66
7.5.2 Závěr z diagnostického testu	79
Závěr.....	80
Shrnutí.....	82
Seznam literatury	83
Seznam příloh	84

Anotace:

Práce se zabývá analýzou stavu jazykových kompetencí u dětí ve věku 5 – 7 let, navštěvujících předškolní třídu mateřské školy. Sleduje úroveň osvojení jednotlivých jazykových rovin a opírá se o dotazník určený rodičům těchto dětí.

Abstrakt:

The bachelor thesis deals with the analysis of the language competences of 6 - 7 year old children who attend the pre-school class of nursery school. It pursues the level of acquirement of individual language levels and stems from a questionnaire aimed at parents of these children.

Úvod

V současné době se stále více diskutuje o komunikační schopnosti u dětí nastupujících školní docházku. Zájem o tuto problematiku ve mně probudilo nejen mé zaměstnání učitelky mateřské školy a vlastní zkušenost s horšící se úrovní komunikačních schopností dětí, potvrzená stejnými zkušenostmi učitelek prvních tříd základních škol, ale i články a publikace zaměřené na toto stále více diskutované téma.

Mezi příčiny se obvykle počítá zrychlené životní tempo, nadměrné sledování televize, nestřídmé hraní počítačových her atd. Narůstají počty dětí, které nemohou být přijaty do prvních tříd základních škol, protože trpí poruchou výslovnosti, malou slovní zásobou a v jejich věku neschopností adekvátní komunikace. Stále větší počet dětí má jako pravidelného partnera v komunikaci nikoli živou osobu, ale televizní obrazovku, monitor počítače nebo displej mobilního telefonu.

Předškolní výchova představuje první krok v celoživotním vzdělávání a v tomto vzdělávání má nezastupitelnou úlohu rozvoj komunikačních kompetencí. Dítě v předškolním věku by mělo disponovat komunikačními kompetencemi na takové úrovni, aby bylo schopno se srozumitelně a souvisle vyjadřovat a úspěšně navazovat kontakty s dětmi a dospělými. Současná koncepce předškolního vzdělávání je zaměřená na rozvíjení poznání a myšlení současně se správným vyjadřováním, na přípravu dětí předškolního věku pro vstup do základní školy.

Z tohoto pohledu jsem si stanovila *1. cíl práce*, týkající se **praktické části**: zjistit, pomocí dotazníku určeného rodičům dětí v předškolní třídě mateřské školy, s jakou pravidelností, v jakém rozsahu a jakým způsobem je věnována péče rozvoji komunikativních dovedností dítěte v rodině. *Cílem č. 2* bylo pomocí diagnostického testu zjistit stav jazykových kompetencí v závislosti na úrovni osvojení jednotlivých jazykových rovin. Při sestavování testu jsem vycházela z publikací týkajících se diagnostikování předškolního dítěte a příloh určených pro tuto diagnostiku. Test byl prováděn u dětí ve věku 5 – 7 let, navštěvujících předškolní třídu MŠ, a to ve třech mateřských školách v regionu Jihočeského kraje.

Teoretická část je rozdělena na šest kapitol. Cíl práce, týkající se teoretické části, byl zaměřen na vymezení jednotlivých pojmů: řeč, komunikace, prevence poruch řeči, jazykové roviny, školní zralost a školní připravenost, klíčové kompetence. Zde bylo využito analýzy odborné literatury a internetových zdrojů.

V první a druhé kapitole je předkládán význam řeči a vysvětleny etapy jejího rozvoje. Třetí kapitola je zaměřena na charakteristiku vyvíjející se řeči dítěte z logopedického aspektu a objasňuje postavení a obsah jednotlivých jazykových rovin řečového projevu. Ve čtvrté kapitole je nastíněna možnost prevence poruch řeči a popsány metody podporující rovnoměrný rozvoj řeči především v rodinném prostředí dítěte. V páté kapitole jsou definovány pojmy školní zralost a školní připravenost a uvedeny podstatné znaky školsky připraveného dítěte. Poslední, šestá kapitola, představuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Školní vzdělávací program a je také zaměřena na charakteristiku klíčových kompetencí, jakožto souhrn vlastností, dovedností a hodnot potřebných k uplatnění každého člověka.

I. Teoretická část

1. Lidská řeč

Lidská řeč je nejdokonalejší dorozumívací prostředek, který slouží k mezilidské komunikaci – k dorozumění člověka s člověkem. Dodnes spolehlivě nevíme, jak lidské řeč vznikla. Jedno je však jisté: řeč vznikla z potřeby dorozumět se. Schopnost řeči má pouze člověk – a dítě ji začne využívat k tomu, aby se dorozumělo se svým okolím. Dítě podvědomě cítí, že čím lépe dokáže komunikovat se svým okolím, tím snadněji dosáhne naplnění a uspokojení svých potřeb.

Řeč není člověku vrozena, každý se jí musí učit. Člověk má pouze vrozenou schopnost naučit se mluvit – sám od sebe se však mluvit nenaučí. Podmínkou mluvení je schopnost slyšet a žít v mluvícím prostředí; dále záleží na obratnosti mluvidel a na vzoru, podle kterého se řeč utváří, a to vše musí probíhat v určitém věku, v určitém časově vymezeném období (obvykle mezi druhým rokem života dítěte a pubertou).

Řeč má pro život člověka obrovský, nenahraditelný význam. Je jako produkt vyšší nervové činnosti člověka podřízena zákonům mozku; je odrazem myšlení člověka a zároveň jeho myšlení podněcuje. Jen řečí může člověk vyjadřovat své myšlení a psychické stavy, může vyjádřit a projevit svou vůli, své touhy a přání a své city – radost i smutek, úlevu i bolest, štěstí i žal. Jen díky řeči je možné sdělovat si zkušenosti, uchovávat je v paměti a dále je předávat. Na podkladě řeči mluvené vznikla řeč psaná. V té je zaznamenána celá historie lidstva. Po celý lidský vývoj se projevuje vzájemná souvislost řeči a veškerého lidského myšlení. Bez řeči by nebylo myšlení. Bez myšlení by nebylo ani člověka. (Dolejší, 2004)

2. Vývoj řeči

Prvním zvukem, který dítě po narození vydává, je křik. Zpočátku je to dost monotónní zvuk, kolísá kolem komorního *a*. Křik je v prvních týdnech života dítěte pouze reflexní činnost, která směřuje k budoucímu používání hlasu. V intenzitě a častosti křiku jsou mezi dětmi individuální rozdíly, některé brečí více jiné méně. Křik dítěte je okolím považován za projev nespokojenosti, dospělí dítě začnou utěšovat, houpat a hledat příčinu nářku, čehož novorozenec začne cílevědomě využívat. Z reflexního křiku se náhle stává nástroj vůle.

Koncem 2. měsíce se mění charakter dětského křiku, k jazykovému projevu s měkkým hlasovým začátkem se přidá pláč, začínající tvrdě, ostře. Ten se stane signálem, že něco není v pořádku.

Nastupuje období broukání, kdy dítě pohybuje mluvidly jako při sání nebo polykání, dítě přitom houká a proud vzduchu rozráží sevřené rty nebo sliny nahromaděné v krku. Ozývají se různé zvuky, podobné hláskám *b*, *p*, *ga*, *gr*, přičemž časem dítě mění i výšku hlasu a vzniká dojem prozpěvování. Není to vědomá činnost, ale pudová hra s mluvidly. Později si dítě nebrouká jen samo pro sebe, broukáním reaguje na své okolí. V tomto případě není nutné co dítěti říkáme, ale jak s ním mluvíme – nejlépe klidně, zřetelně, ne moc nahlas, nešišlat. Postupně dítě začíná rozumět slyšenému, nejprve jednotlivým slovům, vázaným na každodenní činnosti – jídlo, spánek, později začíná chápat i věty a ke konci prvního roku dítě rozumí řadě výrazů týkajících se každodenního života.

2.1 První slovo

Dítě začíná mluvit obvykle kolem prvního roku, prvními slůvky jsou nejčastěji citoslovce a slova zvukomalebná – *bum*, *ham*, *tůtů*, *pá*, *haf*. Méně často slova dvouslabičná – *auto*, *bába*. V této době už jsou položeny základy mateřského jazyka, základy melodie, mimiky, gestikulace, základy používání hlasu.

Kolem 2. roku už dítě většinou mluví v jednoduchých větách se svérázným slovosledem, objevují se slova zkomolená či dítě vytváří slova nová. V období mezi druhým a třetím rokem věku přibývají téměř denně nové výrazy a další vývoj řeči je závislý na tom, jak se dospělí budou dítěti věnovat. Chlapci začínají mluvit později než dívky, první slova se objeví kolem druhého roku i později, někdy je opoždění řeči rodové, v některých případech po dlouho očekávaném prvním slově následují velmi rychle věty a vývoj se dorovná. Mezi dětmi jsou značné rozdíly také ve schopnosti správně vyslovovat, některé dítě vyslovuje poměrně zřetelně od začátku, jinému není téměř rozumět. Pokud se řeč do tří let věku nerozvíjí dostatečně, nerozšiřuje se slovní zásoba či dítě ztrácí zájem o slovní kontakt, je třeba ověřit, zda nemá nedostatečný rozvoj řeči jinou příčinu než vývojovou (počáteční) nemluvnost.

2.2 Zvládání hlásek

Kolem 5. měsíce přechází pudové žvatlání (hra mluvidel) v žvatlání napodobovací, kdy dítě napodobuje zvuky, které slyší. Jsou to zvuky které samo vydává a také zvuky z okolního prostředí. Při pudovém žvatlání rozeznáváme při pláči dítěte první souhlásku v podobě *m – m – m* a zároveň delší samohláskové zvuky *a – a – a*, *e – e – e* .. Při napodobovacím žvatlání dítě brouká – slabiky *ga*,

ba, ma, ka, později tyto slabiky zdvojuje, ale ani ma – ma, ta – ta, ba – ba nemají ještě žádný význam. (Dolejší, 2004)

Mezi prvními se u dítěte nejčastěji objevují hlásky tvořené pomocí rtů (p, b, m). Dalšími v řadě jsou hlásky t, d, n, kdy se špička jazyka opírá o hrbol nad horními zuby. Když se dítě nějakou hlásku naučí, určitou dobu ji zaměňuje, např. hláska t a d často nahrazuje souhlásky k, g. Hláskou t bývají také nahrazovány sykavky c, s, z, které děti do tří let často neumějí. Obtížnými hláskami pro některé děti jsou také č, š, ž, obvykle je nahrazují hláskou ť. Sykavky spolu s hláskou k patří k nejčastějším českým hláskám, pokud je dítě nahrazuje hláskou t, není se co divit, že je jeho řeč tak obtížně srozumitelná. Sykavky se během vývoje neobjeví najednou, ale postupně, nejčastěji první je hláska s, následuje c a z, někdy dítě tyto hlásky používá namísto č, š, ž, které nezvládá, popř. naopak.

Nejobtížnější jsou hlásky ť, d', ň a obzvlášť l a ř, tyto hlásky umí tříleté dítě jen výjimečně. Počátky špatných návyků, které vedou k vadné výslovnosti, můžeme najít již v tomto věku, kdy dítě překonává nejedno úskalí spojené s rozvojem řeči. Některé děti jsou pomalejší nebo méně obratné, což ale neznamená že jsou líné či nemají dostatek snahy. Pokud ztrácí zájem o řeč, odmítají mluvit, pak je to nejspíš chyba dospělých.

Ve věku kolem tří let může vzniknout závažná porucha řeči – koktavost. Děti chtějí používat spoustu osvojených slov, ale v rozhodující chvíli si nemohou na správný výraz vzpomenout, zarazí se, opakují první slabiky, jindy použijí špatný výraz či slovo zkomolí. Pokud dospělí špatně zareagují – např. smíchem, dítě ztrácí jistotu, zadržává se. V tomto případě je potřebný vhodný výchovný postup, který pomůže kritické období překlenout. Nesprávný přístup může způsobit prohlubování problémů a vývojové potíže se mohou stupňovat. Ke koktavosti může vést i přetěžování řeči jako vývojově nezralé funkce.

Ohroženy jsou především děti labilnější, bojácnější či zdravotně oslabené. Je nutno dodržovat pravidelný denní režim, dostatek spánku i pohybu, neboť pravidelnost dává jistotu a pocit bezpečí. O vybočení z běžných denních zvyklostí (např. návštěva lékaře, odjezd na dovolenou apod.) je potřeba si s dítětem několik dní předem popovídat, dítě se tak vyrovná s novou situací daleko snadněji.

Další komplikací ve věku tří let dítěte může být tzv. nosní mandle, což je zbytnělá sliznice v nosohltanu. Dítě dýchá ústy a v noci chrápe, působí unaveně jako při stálé rýmě, neboť zbytnělá sliznice zužuje či zcela uzavře průchod vzduchu nosem. Děti s tímto problémem si často šlapou na jazyk. Mají potíže s dýcháním a jazyk ve dne ukládají na dolní zuby, někdy i ven z úst. Špatné větrání dutin také způsobuje časté infekční onemocnění dítěte. Zbytnělá nosní mandle může být také jednou z příčin pozdější špatné výslovnosti sykavek. Lékařský zákrok sám ale neodstraní špatný návyk dýchání ústy, je nutné nacvičovat dýchání nosem – např. nafukováním balonku, foukáním do vody při koupání apod. Teprve pak lze nacvičovat správnou výslovnost.

2.3 Období otázek

Toto období je možno rozdělit dle způsobu pokládání otázek a cíle, s jakým jsou pokládány, na dvě období. Prvním obdobím je období otázek „co je to?“ – dětská zvědavost podporuje rozvoj slovní zásoby, dítě se učí nová slova. Po období otázek „co je to?“ přichází v době mezi třetím a čtvrtým rokem období otázek „proč?“- zde již figuruje rozvíjející se myšlení dítěte, dítě nečeká jednoslovnou odpověď, vyžaduje vysvětlení. Nejenže se vyptává na věci, které nezná a chce je

vysvětlit, ale také na věci dávno známé a vyžaduje stále stejnou odpověď jako předtím – trpělivost rodičů a dalších dospělých prochází zatěžkávací zkouškou. Dětské dotazy nejsou jen projevem zvědavosti, jsou prostředkem k navázání komunikace, výrazem touhy dítěte k této komunikaci.

Nedostává-li dítě na své otázky odpověď, oslabuje to jeho chuť komunikovat. Pokud vás přistihne při lži, ztrácíte jeho důvěru. Takové dítě se bude méně ptát, méně se dovídat, bude stagnovat ve vývoji a zaostávat za svými možnostmi. Jeho vyjadřování bude chudší, bude se vytrácet vrozená touha poznávat, postupně bude přijímat pasivní přístup k životu a nechá sebou častěji manipulovat.

2.4 Předškolní věk

Po čtvrtém roce se rozšiřuje oblast zájmů dítěte, s tím se spontánně zvětšuje slovní zásoba, dítě má zájem o písničky, básničky, velmi rádo kreslí. Snadno se učí zpaměti, básničky si rytmitizuje. V tomto období se ustaluje výslovnost řady hlásek, kromě l, r, ř umí dítě většinou vyslovit všechny. Pokud ještě některé hlásky zaměňuje nebo nahrazuje jinými tolik nevádí, jako když začíná používat hlásky vadné. To je čas zahájit nenápadnou úpravu výslovnosti, po pátém roce je nutné zahájit logopedickou péči pod odborným vedením v každém případě, aby dítě šlo do školy se správnou výslovností.

Mezi předškolními dětmi jsou velké rozdíly, některé dokáží vyprávět jednoduchou pohádku, některé mají potíže říci co dělali dnes ve školce. Pro některé děti je mluvní kontakt s dospělými zdrojem napětí, jiné komunikují bez zábran. Schopnost samostatně se vyjadřovat je přímo úměrná tomu, jak se dospělí dítěti věnovali. Příroda vybavila dítě vlohami, které rodina může svým působením využít na maximum, ale taky promarnit.

Rozdíly mezi dětmi v mateřské škole už většinou nejsou na první pohled tak nápadné. V tomto období se řeč sice stále vyvíjí, ale její základy již byly položeny. Pokud se některý krok ve vývoji řeči zameškal, je to pro další vývoj dítěte nepříznivá okolnost. Logopedickou péči je potřeba zahájit, pokud na počátku posledního roku předškolního vzdělávání dítě správně nevyslovuje všechny hlásky, neboť pro dítě je jistě výhodnější, pokud nastupuje do základní školy se správnou výslovností. Rozvoji řeči slouží četba pohádkových knížek, v oblíbenosti dětí jsou encyklopedie všeho druhu. V tomto věku se věnujeme hlavně schopnosti vyhledávat nejpodstatnější znaky pohádky, osnovu příběhu – usnadníme tak dítěti vyprávění větších celků a pozdější zapamatování spousty nových poznatků získávaných ve škole. Hry zaměřujeme nejen na rozvoj řeči, ale na přípravu na nové situace, kdy probíráme různá řešení (např. pomocí obrázků).

Rozvoj řeči končí mezi šestým a sedmým rokem, řeč se upevňuje a stabilizuje. Řada nových povinností, které přináší vstup dítěte do základní školy, přináší i větší riziko vzniku koktavosti. Z tohoto důvodu netlačíme dítě do toho, aby své úkoly plnilo jak nejlíp umí, ale hodnotíme ne jeho konečný výkon, ale snahu s jakou byl vykonán. Dítě má být hlavně spokojené, má mít čas na hru, kamarády, sport. Hlavní důraz klademe na samostatné, pohotové vyjadřování, podporujeme logické myšlení a pokud není výslovnost zcela v pořádku, je třeba zahájit logopedickou péči. Nejenom v tomto případě je nutné zvážit, zda je dítě dostatečně vyspělé na zahájení školní docházky. (Kutálková, 1992)

2.5 Podmínky vývoje řeči

Ranný vývoj řeči je podmíněn a ovlivněn:

- motorikou
- vnímáním
- sociálním prostředím

2.5.1 Motorika

Se základy motoriky mluvních orgánů souvisí již některé činnosti dítěte v době těhotenství matky (polykací pohyby, vyšpulování rtů, škytání, cucání palce). Po narození jsou pro rozvoj řeči důležité takové aktivity, jako je např. sání dumlání, žvýkání, broukání, napodobivé žvatlání. Velký význam má vyzrávání hrubé motoriky, tedy – sed, lezení a hlavně chůze. Vertikální poloha je pro mluvení mnohem výhodnější a samostatný pohyb velmi rozšiřuje akční rádius dítěte (samo se vydává za poznáváním prozkoumáváním – prohlíží si, osahává, očíhává, manipuluje). S nástupem chůze kolem prvního roku se tedy pozvolna začíná rozvíjet také aktivní slovní zásoba. Rovněž jemná motorika (obratnost rukou, uchopování drobných předmětů) podporuje vývoj řeči. Obecně lze konstatovat, že u dětí s narušeným či opožděným vývojem hrubé či jemné motoriky častěji nastávají problémy ve vývoji řeči.

2.5.2 Vnímání

Dalším faktorem, který má vliv na rozvoj řeči, je zrak. K vokalizaci aktivují dítě právě zrakové podněty – uvidí-li hračku či blízkou osobu, téměř automaticky reaguje hlasem. Zrakem dítě za prvé odezírá pohyby mluvidel, což je důležité pro osvojování artikulace v období napodobivého žvatlání (a samozřejmě také později) a také např. při nápravě výslovnosti, a za druhé odezírá neverbální komunikaci. První slova jsou spojena se zrakovými vjemy – dítě nejprve slovo bezprostředně spojuje s předmětem, teprve poté si předmět dokáže představit prostřednictvím slova.

Pro zrakové vnímání v předškolním věku je charakteristický konkrétní obsah. Batole ve věku 1 roku je schopno pozorovat lidi, zvířata, okolní předměty – je pro ně ale obtížné vnímat je na obrázcích. Obrázky jako symbolické zastoupení konkrétních předmětů dokáže více vnímat až kolem 2 let věku. Vnímání v předškolním věku je zaměřené spíše na celek než na detail. Vnímání celku předchází vnímání částí. Zrakové vnímání můžeme sledovat v několika oblastech: vnímání barev, vnímání figury a pozadí, zrakové rozlišování, vnímání části a celku, oční pohyby, zraková paměť,

Pro řečový vývoj je nezastupitelný sluch – pro osvojení správné artikulace, při reedukaci řeči. Sluchové podněty vnímá již plod v prenatálním věku, po narození reaguje dítě na hlas matky, postupně vnímá tišší i vzdálenější zdroje zvuku. Lokalizace zvukových podnětů se mimo jiné podílí i na rozvoji prostorové orientace. K větší diferenciaci zvuků dochází v předškolním období. Zdokonaluje se vnímání figury a pozadí (zaměření pozornosti a vyčlenění některých zvuků z pozadí), rozvíjí se záměrné naslouchání, sluchová analýza a syntéza, sluchová diferenciacie a paměť.

2.5.3 Sociální prostředí

Sociální prostředí patří k vnějším faktorům, které ovlivňují řeč. V ranném věku má hlavní úlohu rodina – výchovné vlivy, tj. výchovný styl, podnětnost výchovy, mluvní vzory v rodině. Nevhodné výchovné styly (např. příliš autoritativní, represivní, nebo naopak příliš ochranný) nebo nedostatek podnětů mohou mít za následek pomalejší vyhrávaní řeči. Také nadbytek stimulace a velký důraz na správnost řeči mohou vést k neurotickým projevům, k negativismu, k zadržování.

(Bednářová, 2007)

Způsobem komunikace mezi členy rodiny se zabýval i anglický sociolinguista a sociolog Basil Bernard Bernstein. Ve svých studiích se soustředil na zkoumání vztahů mezi sociálními charakteristikami žáků, charakteristikami jazyka žáků z různých sociálních vrstev a vzdělávacími výsledky žáků. Podle Bernsteina vzdělávací úspěšnost dítěte závisí na tom, v jakém sociokulturním prostředí rodiny dítě vyrůstalo, a který jazykový kód si osvojilo.

Bernstein rozlišoval dva jazykové kódy:

1. kód rozvinutý
2. kód omezený

kód rozvinutý (komplikovaný, propracovaný, vybavený...)

- gramatická správnost a logické uspořádání výpovědi (adekvátní pořádek slov)
- složité větné konstrukce (četné a rozvinuté vedlejší věty aj.)
- velká frekvence předložek vyjadřujících logické, časové a prostorové vztahy
- vysoká frekvence osobního zájmena „já“
- vysoká frekvence užívání hodnotících a specifikujících přídavných jmen a příslovčí

kód omezený

- krátké, gramaticky jednoduché, často neukončené věty, méně složité syntaktické struktury, dominují aktivní slovesné vazby
- časté užívání spojovacích výrazů (no tak, prostě, teda)
- malý výskyt vedlejších vět rozvíjejících podmětovou část vět hlavních
- omezené užívání přídavných jmen a příslovčí

Děti s omezeným jazykovým kódem mívají horší prospěch. Nedokonalost v užívání jazyka také vytváří začarovaný kruh potíží, zvětšujících se v průběhu školních let.

Neformálnost vztahů v rodině předpokládá také užívání neformální jazykové vrstvy – hovorové češtiny. Není však třeba vyhýbat se složitějším konstrukcím v obavě, že jim děti nebudou rozumět. Děti si je často odvodí z kontextu a zároveň jsou jim poskytovány podněty, které vyvolají otázky a podporují jejich myšlení. Rozvinutý jazykový kód získaný v rodině a vyžadování gramaticky správné formy jazyka ve škole budou pro dítě jedním z důležitých předpokladů pro budoucí osobní i profesní uplatnění. (www.rodina.cz)

3. Ontogeneze řeči (z logopedického aspektu)

Složitý proces ontogeneze řeči (vznik a vývoj řeči u člověka) ovlivňuje řada faktorů – endogenní a exogenní faktory. Vyvíjející se řeč dítěte sledujeme v souladu s celkovým psychickým vývojem a bereme v úvahu i různé podmínky zevního prostředí.

Charakter vývoje řeči u dítěte ovlivňují především:

- stav centrální nervové soustavy,
- úroveň intelektových schopností,
- úroveň motorických schopností,
- úroveň sluchového a zrakového vnímání,
- vrozená míra nadání pro verbální komunikaci,
- sociální prostředí.

Nejrychlejší vývojové tempo lze u intaktního dítěte sledovat do 3. – 4. roku života.

Stádia vývoje řeči se dělí na:

- a) přípravné (předřečové) stádium (průběh prvního roku života dítěte),
- b) vlastní vývoj řeči (kolem prvního roku života, začínající vyslovením skutečného slova). (Bytešníková, 2007)

K nejpozoruhodnějším procesům v životě člověka patří vývoj komunikační schopnosti.

3.1 Stádia vývoje řeči

V ontogenezi řeči můžeme stanovit určité mezníky, avšak hranice mezi nimi nejsou výrazné – vzhledem k individuálnímu vývoji každého dítěte. Jen u 50% dětí se určité stádium objevuje v přibližně stejném věku jaký udává odborná literatura. Může zde dojít k akceleraci či retardaci, což neznamená, že některá stádia mohou být vynechána. Zde je individuální spíše délka trvání těchto stádií.

Na vývoj řeči působí biologické a sociální vlivy, které limitují ontogenezi komunikační schopnosti, uplatňují se zde principy zpětné vazby.

3.1.1 Přípravné (předřečové) stádium

Probíhá zhruba v 1. roce života dítěte; jde především o osvojování zručností, návyků, dozrávání funkcí na jejichž základě se později vybuduje skutečná řeč dítěte. Důležitou úlohu má např. sání, polykání, žvýkání představují jakýsi trénink mluvidel z hlediska vývoje řeči.

Jedním z prvních projevů člověka je primitivní nepodmíněný reflex – křik. Je nositelem množství informací, má také diagnostickou hodnotu. První kontakty mezi matkou a novorozencem můžeme hodnotit jako specifickou komunikační situaci, dítě upřednostňuje lidské zvuky před ostatními (obzvláště hlas matky), dokáže za nimi otáčet hlavu, sledovat tvář matky. Rozvíjí se nonverbální formy komunikační schopnosti, objevuje se úsměv – spontánní je vystřídán úsměvem na podnět. Po 6. týdnu života křik dítěte dostává určité citové zabarvení, křikem jsou

vyjadřovány nepříjemné pocity, později pocity příjemné. V této etapě se „křik“ mění na „přivolávání“. (Lechta, 1990)

Mezi druhým a třetím měsícem dítě začíná používat křik s měkkým hlasovým začátkem, tím vyjadřuje libé pocity. Vydávaný zvuk se podobá vokálům „g“ a „r“, hrdelní zvuky nazýváme broukání. Ve čtvrtém až šestém měsíci dítě reaguje na známé hlasy, především hlas matky, začíná rozlišovat zabarvení hlasu. (Bytešníková, 2007)

Další navazující stádium – žvatlání představuje hru dítěte s řečovými orgány, dítě vykonává podobné pohyby jako při přijímání potravy a doprovází je hlasem. Mezníkem v tomto období je stádium napodobování, cca v 6. – 8. měsících života, kdy se žvatlání obohacuje o hlásky mateřského jazyka. Dítě si začíná všímat pohybů úst, přestává artikulovat zvuky, které ve svém okolí neslyší – zapojuje vědomou zrakovou ale i sluchovou kontrolu. Objevují se náznaky vyšší nervové činnosti.

V období kolem 10. měsíce života dítěte dochází ke stádiu „porozumění“ řeči. Dítě sice nechápe obsah slov, reaguje na situaci spojenou se zvukovým obrazem, na přiměřeně zdůrazněné jednoduché příkazy a zákazy – tj. neverbální komunikace gesty.

Průměrné roční dítě, které vyrůstá ve stimulujícím prostředí, prošlo přípravnými fázemi vývoje řeči a nachází se na úrovni „porozumění“ řeči.

3.1.2 Vlastní vývoj řeči

Kolem 1. roku věku dítěte dochází k prvním verbálním projevům dítěte, jednoslovným větám. Dítě jimi vyjadřuje své city, přání, požadavky.

V závislosti na intonaci rozlišujeme tři typy jednoslovných vět: oznámení, otázku a žádost. Dítě v tomto věku, přesto že je nedokáže vyslovit, rozumí mnoha slovům, pasivní slovník převládá nad aktivním. První slova vyjadřují pocity, přání, emoce, vůli, proto mluvíme o *stádiu emocionálně-volním*.

Ve věku 1,5 – 2. roky dítě napodobuje dospělé a samo si slova opakuje, objevuje řeč jako činnost. Toto období nazýváme *egocentrické stádium vývoje řeči*.

Od 2. roku věku dítě prochází velkým kvalitativním i kvantitativním zdokonalováním, dítě aplikuje slova, které slyšelo v asociaci s určitými jevy.

Mezi 2. a 3. rokem se dítě pomocí řeči učí dosáhnout určitého cíle, nachází se ve stádiu rozvoje komunikace. Kolem 3. roku nastává stádium logických pojmů, slova se pomocí abstrakce stávají všeobecnými pojmy. Mohou se dostavit vývojové odchylky v řeči (opakování hlásek, slabik, slov). Z logopedického aspektu je důležité, že v tomto období vzrůstá nebezpečí koktavosti. Zde je důležitý vhodný postoj prostředí, který pomáhá dítěti tyto těžkosti automaticky překonat.

Přibližně ve 4. roce nastupuje stádium intelektualizace řeči, přetrvávající do dospělosti. Probíhá upřesňování obsahu slov a gramatických forem, neustále roste slovní zásoba a zkvalitňuje se řečový projev dítěte.

Šestileté průměrné dítě, vyrůstající v průměrném prostředí, dokáže komunikovat prostřednictvím zvukových symbolů mateřského jazyka a je připravené na osvojování jeho grafické formy – výuku čtení a psaní v základní škole. (Lechta, 1990)

3.2 Vývoj z hlediska jazykových rovin

Řeč jako komplexní schopnost má složitější strukturu, lze ji rozdělit na několik jazykových rovin:

- morfologicko-syntaktickou
- lexikálně-sémantickou
- foneticko-fonologickou
- pragmatickou

Osvojení jazykových rovin vychází především z aspektu přehlednosti, ve skutečnosti se jednotlivé roviny vzájemně prolínají. (Lechta, 1990)

3.2.1 Morfologicko- syntaktická rovina

Zahrnuje uplatňování gramatických pravidel v mluvním projevu, gramatickou správnost slov, vět, slovosledu, rodu, čísla, pádu apod.

Tato rovina odráží celkovou úroveň duševního vývoje dítěte. U mladších dětí jsou již patrné rozdíly v osvojování gramatické roviny mateřského jazyka mezi mentálně postiženými a intaktními jedinci. Z tohoto aspektu můžeme řeč posuzovat až kolem 1. roku života dítěte, v té době začíná opravdový vývoj řeči. Repertoár prvních dětských slov je značně omezený, slova nevyjadřují vztahy skloňováním a časováním. Jsou v 1. pádě, slovesa v neurčitku příp. v rozkazovacím způsobu nebo 3. osobě. Projevy pomocí izolovaných slov trvají do 1,5 – 2 let. Následně dítě používá i dvouslovné věty, jejich smysl vychází z konkrétní komunikační situace.

S rostoucím věkem se z morfologického hlediska mění zastoupení jednotlivých slovních druhů, nejdříve podstatná jména, později slovesa. Mezi prvními slovy se vyskytují v hojné míře citoslovce zvukomalebného původu (bác, pi-pi, bé atd.).

V období mezi 2. a 3. rokem nastává velký pokrok, dítě více používá přídavná jména a postupně i osobní zájmena, později se přidávají číslovky. Všechny slovní druhy dítě používá po dovršení 4. roku věku.

Mezi 2. a 3. rokem začíná dítě postupně skloňovat, jako první se ustálí kategorie rodu, potom čísla a následně pádu - nejprve bezpředložkové pády později si dítě osvojí příslušné předložky. Složitější osvojení je u stupňování přídavných jmen (dobrý – lepší), tvoření dokonavých sloves.

Z hlediska syntaxe – dítě ve věku 1,5 – 2 roky používá dvouslovné věty, ve věku 2,5 – 3 roky tvoří věty víceslovné. Slovo, které má pro dítě emocionálně klíčový význam, klade často na první místo ve větě. Mezi 4. a 5. rokem života se objevuje tvorba souvětí.

Z logopedického aspektu je důležité sledovat celkovou morfologicko-syntaktickou strukturu jeho projevů. (Lechta, 1990)

3.2.2 Lexikálně-sémantická rovina

Jedná se o pasivní a aktivní slovník, tj. o porozumění řeči (perceptivní složku) a vyjadřování (expresivní složku). (Bednářová, 2007)

Kolem 10. měsíce věku evidujeme počátek rozvoje pasivní slovní zásoby, dítě začíná „rozumět“ řeči dospělých. V tomto období je dorozumívání dítěte především na úrovni pohledů, gest, mimiky, pláče, křiku a pohybů celého těla. Teprve s rozvojem slovní zásoby získává verbální způsob komunikace převahu nad neverbálním. Existuje více slov, které dítě mechanicky opakuje aniž by jim

rozumělo, jsou pod prahem porozumění. Ve druhém půlroce života začíná rozumět některým slovům, ale nedokáže je vyslovit. Jde o oblast nad prahem porozumění, ale pod prahem řeči. Kolem 1. roku dítě používá první slova, kterým rozumí. Ve vývoji řeči prochází dítě tzv. prvním a druhým věkem otázek: kolem 1,5 roku věku je věk otázky „co to je?“, příp. „kdo to je?“, v období kolem 3,5 roku je věk otázky „proč?“ příp. „kdy?“ Při posuzování vývoje řeči a následné volbě logopedických postupů je důležité tuto skutečnost akceptovat.

Zjišťování slovní zásoby u dítěte je práce velmi náročná, a to i časově. Každý člověk má svůj osobitý slovník, spolupůsobí zde prostředí, jazyková specifika různých národů apod.

Slovní zásobu si dítě začíná tvořit v okamžiku, kdy pochopí význam slov; teprve potom je začne vědomě užívat a jeho řeč se postupně začne stávat nástrojem myšlení.

Kolem půldruhého roku bývá dítě schopno vyjádřit se v jednoduchých větách, zpravidla dvouslovných až tříslavných – v této době obsahuje slovní zásoba dítěte asi 50 slov.

Ve dvou letech je dítě schopné mluvit již v krátkých větách; jeho slovní zásoba obsahuje 250 i více slov, které aktivně používá.

Slovní zásoba tříletého dítěte obsahuje 800 – 1000, kolem čtvrtého roku má dítě již takovou slovní zásobu – asi 1500 slov, která mu dovoluje plně se uplatnit při řečové komunikaci nejen v prostředí své rodiny, ale i v prostředí předškolního zařízení.

Kolem pátého roku se řeč dítěte stále víc a víc zdokonaluje, a to jak po stránce obsahové, tak i z hlediska správné výslovnosti. Slovní zásoba pětiletého dítěte obsahuje až 2000 slov.

V šesti letech dítě disponuje přibližně 3500 až 4000 slovy. V této době by měla být řeč dítěte již plně vyzrálá (souvislá, mluvnicky správná, správná výslovnost) a dítě by mělo být připraveno k nástupu do školy. Po formální stránce bývá vývoj řeči dítěte dokončen v sedmi letech. (Dolejší, 2004)

Preventivní logopedickou péčí a metody rozvíjení řeči je proto třeba zaměřit nejen na výslovnost, ale i slovní zásobu dětí. (Lechta, 1990)

3.2.3 Foneticko-fonologická rovina

Foneticko-fonologická rovina se zabývá se zvukovou stránkou řeči. Jde o sluchové rozlišování hlásek a jejich výslovnost (fonematickou diferenciaci a artikulaci). (Bednářová, 2007)

Tuto rovinu je možno sledovat už ve velmi ranném věku, podstatě brzy po narození. Klíčovým momentem je až přechod z pudového žvatlání na žvatlání napodobující – od tohoto stádia hovoříme o vývoji výslovnosti v pravém slova smyslu. Pokud se zaměříme na sledování otázky, které hlásky dítě vyslovuje jako první, můžeme zde použít pravidlo nejmenší námahy – dítě používá nejdříve ty hlásky, které vyžadují nejmenší námahu, artikulačně náročnější hlásky zvládne až v pozdějším věku. Nejprve tvoří samohlásky a postupně se dostává až k hrdelním hláskám.

Hlavní zákonitosti vývoje výslovnosti:

- dítě zaměňuje některé hlásky za jiné, které umí lépe vyslovit,
- hlásky, které způsobují těžkosti při vyslovování, vynechává,
- některé hlásky zaměňuje, přitom současně některé vynechává,
- často zaměňuje jednu hlásku hláskou už vyslovenou,

- některé slabiky opakuje vícekrát, používá náhodné napodobeniny slov.

Z logopedického aspektu je důležité zjistit pořadí, v jakém je dítě schopno zvládnout výslovnost jednotlivých hlásek.

Pořadí výslovnosti hlásek:

závěrové: p, b, m, t, d, n, t', d', ň, k, g;

úžinové jednoduché: f, v, j, h, ch, s, z, š, ž;

polozávěrové a úžinové se zvláštním způsobem tvorby: c, č, dz, dž, l, r, ř.

Vývoj výslovnosti jednotlivých hlásek prochází obdobím fixace, které v některých případech končí až ve starším předškolním či mladším školním věku. Osvojování fonematicko-fonologické roviny začíná nejdříve a nejpozději končí, a to z několika důvodů:

- *obratnost řečových orgánů, schopnost fonematické diferenciace*: začíná se rozvíjet kolem 8. měsíce života, dítě začíná rozumět svému okolí, zvukové prvky vnímá citlivěji než ve starším věku, řeč slyší foneticky velmi přesně, až s dalším vývojem řeči získává převahu význam slov nad zvukovou stránkou; fonologické chápání jazyka se rozvíjí postupně, na první místo stavíme hudební prvky; normou pro zvládnutí tohoto stádia vývoje řeči je 6,5 roku, hranice je mezi 7 – 8 lety,
- *komunikační záměr*: dítě jednoznačně při komunikaci s okolím preferuje obsahovou stránku řeči před zvukovou, chce vyjádřit své potřeby, pocity a požadavky – dítěti stačí že mu jeho okolí rozumí, není pro něj důležité jak artikuluje; ve starším předškolním věku se může podceňováním artikulace prodloužit vývoj výslovnosti, nesprávná výslovnost se zafixuje a vzniká výslovnost chybná,
- *úroveň intelektu, napodobovací schopnosti dítěte, kvalita řečové a psychické stimulace* vycházející z prostředí, které dítě obklopuje atd.

Artikulace předškolních dětí je z uvedených důvodů poměrně dlouho chybná, je důležité z hlediska logopedie určit věk, do kterého lze nesprávnou výslovnost považovat za přirozený fyziologický stav (fyziologická dyslalie). Po překročení této hranice by měla v případě chybné výslovnosti následovat logopedická péče. Moderní trend preferuje v tomto případě logopedický zákrok v období 5. – 6. roku života dítěte. (Lechta, 1990)

3.2.4 Pragmatická rovina

Pragmatická rovina vystihuje schopnost dítěte vyjádřit různé komunikační záměry, předpokládá zapojení všeho co se dítě naučilo do běžné komunikace.

Zahrnuje takové dovednosti, jako je vyžádání či oznámení informace, vyjádření vztahů, pocitů, prožitků, událostí, usměrnění sociálních interakcí. Kolem 2 až 2,5 let dítě upřednostňuje slovní formu komunikace. Mezi 2,5 až 3 lety se pomocí řeči učí dosahovat cíle (tzv. regulační funkce řeči). Dalším projevem pragmatické roviny jsou konverzační schopnosti (tj. výměna rolí v dialogu, udržování tématu).

Od 3. roku má dítě snahu komunikovat, navazovat a udržovat krátký rozhovor s dospělými ve svém okolí. Ve 4 letech dokáže stále více komunikovat v přiměřených situacích. Dítě řečí ovlivňuje dění ve svém okolí a samo je řečí dospělých ovlivňováno.

Dítě při komunikaci preferuje obsahovou stránku řeči před zvukovou. Chce-li vyjádřit své vnitřní pocity a přání stačí mu, pokud mu jeho nejbližší okolí porozumí a vyhoví. Při tom pro něj není důležité, jak vyslovuje. Pokud jde o obsahovou stránku řeči, dítě musí být v tomto ohledu pečlivější. Pokud však okolí (hlavně matka) během řečového vývoje dítěti neposkytuje správný vzor, vývoj výslovnosti u dítěte se prodlouží a nesprávná výslovnost hlásek se zafixe (Lechta, 1990)

Kromě řeči je třeba připomenout i neverbální prvky komunikace. Jednota verbálních a neverbálních prvků komunikace je pro malé dítě velice důležitá. Pokud to, co říkáme, neodpovídá řeči našeho těla (tomu jak se tváříme, jak to říkáme), je pro dítě obtížné takovou informaci zpracovat, porozumět jí, neví, jak má reagovat.

Jak je patrné, vývoj řeči v každé z výše uvedených rovin má určitou posloupnost a také časovost. Posloupnost znamená, že se daná schopnost, dovednost rozvíjí postupně, po krocích a v návaznosti od snadnější po obtížnější, od jednodušší po složitější. Časovost znamená, že schopnost, dovednost nastupuje, resp. dítě k ní obvykle dozraje v určitém věku, lépe řečeno věkovém rozmezí. Vývoj jedince je individuální, každé dítě má svůj „harmonogram vývoje“. Mezi dětmi mohou být poměrně velké rozdíly v rozvoji slovní zásoby a ve výslovnosti. Věkové hranice je třeba brát jako určité záchytné orientační body, abychom věděli, jak má vývoj postupovat. Některé dítě se do předpokládané normy vejde, jiné ji překročí ve směru plus nebo minus. Věkové limity však nelze ignorovat, mohlo by se totiž stát, že dítěti neposkytneme pomoc, podporu v době kdy ji nejvíce potřebuje. (Bednářová, 2007)

3.3 Rozvoj jazykových rovin v závislosti na věku

3.3.1 Věkové období 3 – 4 roky

A. Rovina morfologicko-syntaktická

- správný mluvní vzor,
- používání slov v gramaticky správném tvaru,
- tvorba souvětí.

B. Rovina lexikálně-sémantická

- podpora spontánní potřeby dítěte aktivně pojmenovávat předměty a jejich vlastnosti,
- pojmenování jevů a dějů, s kterými přichází dítě do styku,
- zpřesňování obsahu jednotlivých slov dětské slovní zásoby,
- cílené navozování komunikačních situací,
- rozvíjení potřeby dítěte experimentovat se slovy,
- pamětné učení – říkanky, básničky, písničky,
- četba pohádek, snaha o reprodukci krátkého děje.

C. Rovina foneticko-fonologická

- sledování úrovně sluchového a zrakového vnímání,
- rozvoj jemné i hrubé motoriky (včetně motoriky mluvních orgánů),
- rozvoj fonemického sluchu,
- cvičení dýchání při zpěvu.

D. Rovina pragmatická

- rozvoj schopnosti dětí vyjádřit základní žádosti,
- rozvoj aktivní potřeby vlastní komunikace,
- respektování role mluvčího.

3.3.2 Věkové období 4 – 5 let

A. Rovina morfologicko-syntaktická

- vést děti ke gramaticky správnému projevu obsahujícímu všechny slovní druhy,
- zvyšování náročnosti na správnost řečového projevu,
- posilování potřeby dítěte přibližovat se správnému řečovému vzoru.

B. Rovina lexikálně-sémantická

- zpřesňování a prohlubování porozumění významu slov,
- používání sloves a přídavných jmen v řečovém projevu dítěte,
- diferenciaci barev dle skutečných předmětů,
- postupné rozšiřování slovní zásoby, používání slov abstraktních,
- eliminace nadměrného užívání zdvořilostí.

C. Rovina foneticko-fonologická

- kontrola úrovně výslovnosti,
- rozvoj jemné i hrubé motoriky včetně motoriky mluvních orgánů,
- rozvoj fonemického sluchu, zrakového vnímání,
- vyprávění pohádek, říkanek, dramatizace.

D. Rovina pragmatická

- zvládání adekvátních reakcí na pokyny ostatních,
- porozumění pokynům dospělých,
- schopnost samostatně vyřídit vzkaz a odpověď,
- zvládání dialogových situací.

3.3.3 Věkové období 5 – 6 let

A. Rovina morfologicko-syntaktická

- gramaticky správné vyjadřování ve větách a souvětích,
- osvojení stavby jednoduché věty a souvětí,
- vyprávění vlastních zážitků dítětem,
- prohlubování flexivnosti jmen a sloves,
- celková správnost mluvního projevu.

B. Rovina lexikálně-sémantická

- zařazování a aktivní používání slov nových,
- používání didaktických materiálů – např. popis děje na situačním obrázku,
- poznávání činností spojených s různými sdělovacími prostředky,
- obsahově správné pojmenování předmětů, činností a vztahů,
- osvojení a používání synonym, homonym a antonym,
- rozšiřování slovní zásoby ve všech činnostech.

C. Rovina foneticko-fonologická

- zařadit artikulační, řečové, sluchové a rytmické hry, hádanky, hry se slovy,
- maximální péče o správnou výslovnost,
- poskytování správného řečového vzoru,
- individuální péče při nedostacích v motorických schopnostech, dýchání,
- diferenciaci počáteční slabiky a hlásek ve slově, později na konci slova,
- diferenciaci vět dle modality – věta oznamovací, tázací, rozkazovací, přací,
- správná artikulace všech hlásek,
- logopedická péče při nesprávné výslovnosti.

D. Rovina pragmatická

- sociální uplatnění komunikace v různých situacích,
- společné diskuse, rozhovory, individuální a skupinová konverzace,
- schopnost samostatně vést a udržet rozhovor,
- naslouchat druhým, vyčkat až dokončí myšlenku, sledovat řečníka, ptát se,
- schopnost domluvit se slovy i gesty, improvizovat. (Lechta, 1990)

K osvojení předcházejících komunikačních kompetencí dítěte na konci předškolního období je třeba nejenom příprava pedagogických pracovníků v mateřských školách, ale také výchovné působení rodiny a společnosti vůbec.

Profesní požadavky na přípravu učitelek mateřských škol vyplývají především z následujících změn ve vzdělávacím procesu:

1. změny v cílech a pojetí předškolního vzdělávání,
2. změny v kurikulu předškolního vzdělávání, především v oblasti kompetencí,
3. změny ve struktuře cílové skupiny dětí (znevýhodněné, sociokulturní prostředí, děti se speciálními vzdělávacími potřebami),
4. individualizace výuky a péče o děti s různými odlišnostmi,
5. posun profese v širší vazbě na speciální pedagogiku

Řečový projev učitelky mateřské školy musí být vzorem jak po stránce obsahové, tak po stránce formální, musí držet výslovností normy a obsahovat správnou výslovnost všech hlásek i skupin hlásek. Pedagog by měl svou prací v předškolním zařízení vyvolávat u dětí potřebu ptát se, rozvíjet představivost, utvářet vlastní názor dítěte na každodenní realitu. Rozvíjet nejen intelekt, ale i fyzické, prakticko-tvořivé a sociální dovednosti včetně dovedností komunikativních. (Bytešníková, 2007)

3.4 Oslabení řeči v oblasti jazykových rovin

Řeč má pro vývoj jedince mimořádný význam, protože ovlivňuje kvalitu myšlení, poznávání, učení, jeho orientaci a fungování v lidském společenství. Aby dítě mohlo sdělit, co myslí, cítí, co chce nebo nechce, dát najevo a uspokojit své potřeby, musí se umět vyjádřit. Řeč je důležitá pro utváření sociálních vztahů, chování a postavení ve skupině. Pro dítě, které nemluví nebo mluví nesrozumitelně, je frustrující, že mu okolí nerozumí. V tomto případě není výjimkou, že dítě místo slov užívá řeč těla (bouchne, strčí), že se zlobí, podléhá záchvatům afektu. Jiným důsledkem řečového handicapu může být stažení do sebe, pocit nepochopení, stranění se, pocit ukřivděnosti či méněcennosti, obavy z komunikace až mluvní negativismus. Dítě málo či špatně mluvící může být dospělými i dětmi podceňováno, hodnoceno jako podprůměrné či opožděné.

Řečový handicap může přinášet řadu obtíží v sociální interakci (postavení a uplatnění ve skupině, navazování vztahů, sdílení), ovlivňovat vývoj osobnosti (sebehodnocení, sebedůvěru, emoce, zájmy, uspokojování potřeb), učení, profesní orientaci či uplatnění.

3.4.1 Morfologicko-syntaktická rovina

Zde se mohou objevit neobratnosti v tvarosloví či větosloví – dysgramatismy. Dalším projevem může být oslabený jazykový cit – obtíže v určování rodu, tvoření slov v jiném rodu, ve vytváření přídavných jmen, v úlohách na dokončení věty v gramaticky správném tvaru, při přetváření vět v přímém čase do minulého času, v určování společného základu ve více odvozených slovech.

3.4.2 Lexikálně-sémantická rovina

Do této roviny se promítají obtíže s menší slovní zásobou, dítě postrádá verbální pohotovost a obratnost. Na otázky odpovídá stručně, s nejistotou, potřebuje více času na zformulování odpovědi, je pro ně obtížné rychle najít správný výraz, výstižně a jasně vyjádřit myšlenku, popisovat tematický obrázek, vyprávět na určité téma či na volné téma – je třeba dítě povzbuzovat, průběžně klást navádějící otázky. Nedostatky se mohou projevit i v porozumění řeči, v chápání složitějšího výkladu, zadání, textu.

3.4.3 Foneticko-fonologická rovina

Sem patří problémy s fonematickou diferenciací, analýzou a syntézou, se sluchovou pamětí. Chyby v rozlišování sykavek, dlouhých a krátkých hlásek, měkkých a tvrdých souhlásek, znělých a neznělých, nosových a nenosových (diferenciace). Potíže s rozkladem slov na hlásky či slabiky (analýza), se skládáním slov z jednotlivých hlásek (syntéza). Pro dítě se může stát náročným zapamatovat si např. větu, sled čísel a zopakovat je, zapamatovat si sled činností. Dalším jevem je artikulační neobratnost – artikulačně náročnější slova či spojení slov dítě komolí, zkracuje, při artikulaci vyvíjí zvýšené úsilí. Patří sem i specifické asimilace, tj. spodoba ostrých a tupých sykavek či měkkých a tvrdých slabik.

3.4.4 Pragmatická rovina

Dítě má menší mluvní apetit, bývá v komunikaci pasivnější, je pro ně obtížnější navazovat, udržovat a rozvíjet konverzaci, formulovat otázky, získávat informace, vyjadřovat svoje pocity, prožitky, vyprávět, vystupovat před lidmi, může trpět nejistotou, trémou. (Bednářová, 2007)

4. Prevence poruch řeči

Z hlediska biologického i psychického je podle posledních výzkumů lepší, pokud může mít matka své novorozené dítě u sebe, tj. režim rooming-in. Maminky, které mohou mít své dítě od narození u sebe mu lépe rozumí, snadněji navazují kontakt, déle kojí. Základem dobrého vývoje dítěte je vzájemný citový vztah.

Novorozenec vnímá okamžitě po narození stíny a světla v místnosti, tělesné teplo, dotyky. Dokáže odlišit lidskou řeč od jiných zvuků a také na ni jinak reaguje. Do paměti si ukládá řadu dojmů ze svého okolí. Většinu dne sice prospí, ale v době bdělosti je pro něj nejdůležitější tělesný kontakt s matkou, její hlas, pohled na její obličej. Také dokáže udržet pohled na lidském obličejí déle než na nějakém předmětu nebo hračce. Dospělí při očním kontaktu na dítě začínají mluvit vyšším hlasem, melodičtěji, opakují slova několikrát – což usnadňuje dítěti sluchové vnímání. Během druhého měsíce dítě dokáže zachytit pohled z očí do očí a začíná se usmívat. Tyto chvíle vzájemných kontaktů jsou sice krátké, ale nesmírně důležité. Rychle se rozšiřuje možnost dítěte komunikovat s dospělým – neutrální reflexní křik se diferencuje, broukáním a úsměvem dítě přitáhne pozornost dospělých, pláčem oznamuje, že mu něco schází. Během tohoto období je potřeba dávat dítěti přiměřené množství podnětů – barevné chrástítko, hračku do ruky. Už v tomto období se tvoří základy schopnosti soustředit se, udržet pozornost na jednom místě, dokončit započatou činnost.

Lidská řeč je pro dítě zvukem, který mu vždy nese nějakou důležitou informaci – blíží se pohlazení, máma nese jídlo apod. V pěti měsících dítě odlišuje jednotlivé dospělé ve svém okolí podle obličeje a hlasu, umí dávat najevo sympatii, či nezájem nebo nechuť k cizím lidem. V tomto případě je vhodné nesnažit se dítě chovat, lépe je na ně chvíli mluvit, pohladit a čekat, až si dítě zvykne a samo projeví o kontakt zájem, usměje se. Dítě tím vyjadřuje svou individualitu a svědčí to o potupném vývoji v citové sféře.

K velkému rozvoji dochází po půl roce věku, dítě si začíná sedat, manipuluje s hračkami a všechno strká do pusy. Hodně si žvatlá, brouká, což je zatím jen hra s mluvidly, napodobivé žvatlání.

V období kolem ¾ roku se dítě učí plnit další pokyny, můžeme zkusit první říkanku, dítě však nelze nutit, aby se učilo, při sebemenším náznaku únavy či nezájmu je třeba přestat, je to hra a ze hry se nesmí stát povinnost či nátlak.

Základem pro rozvoj řeči je:

- silný oboustranný citový vztah, odezva na dětské zvukové projevy;
- mluvní vzor (dostatek příležitostí slyšet lidský hlas);
- správný tělesný rozvoj;
- zvykání na melodii mateřského jazyka, hláskový systém, budování základu pasivní slovní zásoby.

Pokud dítě používá jeden zvuk opakovaně ve stejné situaci a pro stejnou věc, můžeme mluvit o prvním slovu. Nejlepší příležitostí k opakování slov jsou knížky – nejčastěji leporela s obrázky zvířat, protože zvuky, které je charakterizují jsou krátké a snadno se napodobují. Stejně snadno se děti učí další zvuky – dopravních prostředků, výrazy doprovázející činnosti – bum, bác, hop apod. Radostná nálada při všech situacích nesmírně napomáhá zapamatování.

Do současné doby nezáleželo na tom, co jsme dítěti vyprávěli, důležitá byla melodie hlasu, vzor řeči, příjemná nálada při mluvním kontaktu. Dítě na monolog dospělého reagovalo gestem, pohybem, neurčitým žvatláním. Z monologu se nyní stává dialog, proto volíme krátká artikulačně snadná slova a jednoduché, srozumitelné věty. Náš rozhovor musí být spontánní, bez nucení, beze snahy urychlovat rozvoj řeči. Je potřebné bez vysvětlování, trpělivě opakovat po dítěti správně co chtělo říct, působit jako jakási ozvěna. Dítě potřebuje správný mluvní vzor a dostatek času.

4.1 Obratnost mluvidel

Účinným prostředkem, který podporuje jemnou motoriku mluvidel a usnadňuje napodobování správných artikulačních projevů, je soubor cvičení a her, např. vyplazování jazyka (na čertíka), olizování rtů do kruhu, špulení rtů apod. Nejjednoduššími hláskami tvořenými pohyby rtů jsou b, f, v. Nejtěžší jsou hlásky r, ř, kdy je nutno rozkmitat špičku jazyka. Některé hlásky znějí dítěti velmi podobně – c, s, dají se obtížně zrakově i zvukově rozlišit. Společným znakem všech sykavek jsou zuby bez mezery. Diferenciaci hlásek dítěti časem usnadní spojení konkrétní hlásky s určitou představou.

Intenzita kontaktů s dítětem v raných fázích jeho života, svádí některé rodiče k tomu, že se nevědomky snaží s dítětem dorozumět "jeho řečí". Napodobují nesprávně vyslovovaná slova svého dítěte, zřejmě v domněnku, že jim tak dítě více porozumí. Dítě, které se však nápodobou učí, je takovým chováním rodičů utvrzováno ve správnosti svých výrazů a nemá jiný vzor, od kterého by pochytil mluvené slovo žádoucí pro posouzení školní zralosti. Je tedy nutné oprostit se od těchto návyků a vyžadovat po dítěti jasnou a přesnou výslovnost.

4.2 Písničky a pohádky

Dalšími metodami podporujícími rovnoměrný rozvoj řeči jsou zpívání s dětmi a čtení pohádek např. před usnutím. Lidové písničky jsou většinou jednoduché, snadno zapamatovatelné, rytmické, málokdy jsou v jejich textech slova obtížně vyslovitelná. Jakákoliv neuměle zazpívaná písnička je lepší než hudební nahrávka – dítě má radost především z nových společných zážitků, tleská si do rytmu, poskakuje a to všechno překryje i nedostatky např. falešně zazpívané písničky.

V období kolem dvou let můžeme dítěti začít číst první pohádky na dobrou noc nebo pomocí vlastní krátké pohádky zhodnotit vše co se ten den událo. Takováto pohádka může připravit dítě i na další den, kdy chystáme např. rodinnou slavnost, výlet či nějakou další neobvyklou událost. Nenahraditelnou úlohu má četba pohádek v rozvíjení dětské fantazie, čtyřleté dítě už rádo poslouchá i poměrně dlouhé příběhy, některé si oblíbí více než ty ostatní a chce je slyšet znovu dokola. Někdy nás může překvapit jak dlouhé části pohádky umí dítě nazpaměť, neboť ihned reagují vynecháme-li např. část textu. Večer s čtením pohádky jsou ničím nenahraditelné chvíle, na které vzpomínáme i jako dospělí v době, kdy máme nějaké trápení. Díky těmto chvílím i naše dítě bude mít jednou své krásné vzpomínky.

Dětské knížky s obrázky jsou důležitým pomocníkem v rozvoji řeči, bohatosti slovní zásoby a obratnosti vyjadřování. Rodič a dítě si postupně vyměňují své úlohy, nad knihou doposud více mluvil rodič, dítě se vyptávalo – co je to, proč .. nyní dítě necháme spontánně vyjádřit první dojmy a teprve potom se vyptáváme:

co je tohle, co se děje na obrázku apod. Dítě odpovídá, na dospělém je aby větu doplnil, pokud dítě neví. Podporujeme používání i méně běžných slov, slovník dítěte je bohatší, barvitější.

Před spaním vedeme dítě k tomu, aby klidně a pozorně naslouchalo předčítání pohádek. Přítomnost rodiče v době těsně před usnutím navozuje u dítěte příjemný pocit jistoty, bezpečí a klidu potřebný pro uvolnění a relaxaci formou spánku. (www.portalproskoly.cz)

4.3 Říkadla a básničky

Tyto aktivity patří k nejvšestrannějším. Uplatní se nejen sluch, ale i pohyb, rozšíří se slovní zásoba, podpoří se schopnost rytmizace textu. Od prvních jednoduchých říkadel přes rozpočítadla a lidovou slovesnost až po texty našich vynikajících básníků – vše přirozeným způsobem rozvíjí slovní paměť a jazykový cit. Nezanedbatelné jsou i citové prožitky z blízkosti maminky nebo jiného blízkého člověka.

4.4 Motorika

Zatímco o hrubé motorice mluvíme v souvislosti s pohybem velkých svalových skupin (chůze, běh, lezení, apod.), jemná motorika se týká zejména obratnosti rukou a mluvidel. Vývoj obou skupin svalů je vzájemně podmíněn a velmi úzce provázán. Není náhodou, že dítě obvykle řekne své první slovo v době, kdy začíná chodit a také šikovněji manipulovat s předměty. Když začíná kreslit, začíná také více mluvit a přesněji artikulovat. Propojení vývoje obratnosti rukou a rozvoje řeči je všeobecně známo. (Kutálková, 1992)

Široké spektrum výtvarných činností rozvíjející jemnou motoriku (malování, kreslení, modelování, stříhání papíru apod.), je prostředkem k získání potřebných dovedností v oblasti řeči.

Mezi další komunikační prostředek uvnitř rodiny patří také tvoření. Tvůrčí aktivity slouží nejen pro radost a poučení, ale také stmelují celou rodinu. Nejlepší je, pokud se jedná o vytváření předmětů, které se následně užívají pro zpříjemnění prostředí v domácnosti. K tomu jsou nejvhodnější rodinné svátky (vánoce, velikonoce, rodinné oslavy atd.). Koupené předměty mají jistě svou profesionalitu a kvalitu, ale nedokážou nahradit ten citový náboj, který vznikl při společném povídání a nasazení.

4.5 Média

Velmi negativně ovlivňuje rozvoj řeči sledování televize, pasivní sezení před obrazovkou a sledování příběhů často nevhodných a nekvalitních, které neumožní dítěti upravit si průběh podle své fantazie. Dítě se dívá, ale neposlouchá, plně ho zaměstnává zraková informace. Při sledování nevhodného pořadu, např. pro starší děti, často tomu co se říká nerozumí. Děti, které nadměrně sledují televizi, mají nápadně chudou slovní zásobu a nedokáží se dobře samostatně vyjadřovat.

Televize, video, počítače – dítě při nich sedí, pohybu ubývá a dítě se stává pohodlným. Nejen, že to není přirozené, ale přímo to ohrožuje jeho vývoj – například mluvení i psaní jsou činnosti velmi náročné na pohybovou koordinaci. Hry, které přirozeně, postupně a v průběhu dlouhého období pohybovou

koordinaci rozvíjely, se beznadějně ztrácejí. Dnes dítě většinu dne prosedí a hraje si s hračkami, které ji nijak nepodporují. (Kutálková, 2005)

4.6 Práce a volný čas

Jakmile je dítě o něco starší, je nutné postupně začít strukturovat den a zařazovat do něj aktivity, které mají pevně stanovený čas. Např. stanovit dítěti pevný čas na večerní koupání, před kterým následuje úklid dětského pokoje. Samotný úklid by rozhodně neměl být činností rodiče, ale zapojit by se mělo i dítě. Již rok a půl staré dítě dokáže hravou formou umístit hračky na svá místa, samozřejmě za asistence rodiče. V momentě, kdy po dítěti chceme, aby něco udělalo, dohlížíme také důsledně na plnění požadavku. Měli bychom učit dítě dotahovat započaté činnosti do konce i za cenu, že svou nelibost bude dávat patřičně najevo.

Období vzdoru není pro rodiče snadné. Neustálé odmlouvání a přemíra negací se strany dítěte je pro rodiče vyčerpávající a únavná. Přesto i zde platí, že všechno zlé, je k něčemu dobré. Pokud chce dítě vše dělat samo, je vhodné mu dát prostor k seberealizaci. Samoobslužné činnosti se mohou v této době naučit mnohem snáze než-li dříve. Motivačním prvkem je právě to vzdorovité "chtění", touha udělat něco samo bez pomoci druhého.

Volný čas, který s dítětem trávíme bychom měli umět maximálně využít v jeho prospěch. Žádná vycházka by neměla být jen bezduchým procházením se venku, ale také dialogem mezi rodičem a dítětem obohaceným o množství podnětů, které venkovní prostředí nabízí. Umět pozdravit, poděkovat či o něco požádat - poprosit, patří mezi základy společenského chování, které v dítěti pěstujeme také. Naučíme jej jméno, příjmení a adresu, kde bydlí, jména jeho rodičů a sourozenců. (www.portalproskoly.cz)

5. Školní zralost a školní připravenost

Období nástupu do školy patří mezi nejvýznamnější etapy vývoje dítěte. V posledních letech se upíná pozornost nejen k odpovědi na otázku – kdy má dítě nastoupit do školy, jaká má splňovat kritéria, ale také k vyhledávání dětí, u nichž hrozí riziko selhání, které může negativně ovlivnit nejen školní, ale též osobnostní vývoj jedince.

Některé děti se po nástupu do školy těžko přizpůsobují školnímu režimu, objevují se obtíže v soustředění, hravost, obtíže v podřizování se kolektivu a vedení učitele. Dítě ruší jak přemírou pohybu, tak stálým vykřikováním, mluvením. Takové chování je jedním ze zdrojů problémů, zaostávání ve výuce. Sebehodnocení dítěte a zájem o školu se snižují, objevují se problémy v rodině, protože rodiče často nechápou příčiny obtíží. Může dojít až ke konfliktu mezi rodiči a školou. Změny se projevují i v chování v rodině, dítě nechce ráno vstávat do školy, stěžuje si na bolesti břicha, je unavené, nechce se připravovat na vyučování. Tyto problémy mizí v době prázdnin či s přícházejícím víkendem. Příčinou může být nedostatečná školní zralost nebo připravenost. (Zelinková, 2001)

Školní zralost je schopnost dítěte přizpůsobit se nárokům, které na ně klade škola, resp. školní vyučování. Je to takový stav tělesného a psychosociálního vývoje, kdy je dítě přiměřeně fyzicky i psychicky disponováno pro požadovaný výkon ve škole a kdy samo zažívá pocit uspokojení ze zvládnutí úkolů, které jsou na ně kladeny. (www.portalproskoly.cz)

Školní zralost je závislá na určitém stupni dosažené zralosti centrální nervové soustavy (CNS) a ta je současně předpokladem úspěšné adaptace na školní režim. Zrání CNS ovlivňuje lateralizaci (přednostní užívání jedné ruky pro psaní), rozvoj motorické a senzomotorické koordinace. Je předpokladem k rozvoji zrakové a sluchové percepce.

Nejzávažnějším problémem dítěte, které je nezralé pro školní docházku, není jen neprospěch, ale především snížené sebevědomí, pocity méněcennosti, negativní vztah ke vzdělání a celá řada dalších obtíží, které velmi negativně ovlivňují budoucnost dítěte.

Za nezralé můžeme označit děti s důležitým oslabením ve vývoji některých psychických funkcí a schopností. Jejich celková rozumová úroveň musí odpovídat širší normě, neměla by být nižší než lehce podprůměrná. Pokud by nadání dítěte bylo nižší, tedy hluboce podprůměrné, jednalo by se již o snížení předpokladů pro zvládnutí požadavků základní školy a odložení školní docházky by zde nesplnilo svůj účel. (Zelinková, 2001)

Pojem školní připravenost postihuje oproti biologickému zrání spíše úroveň předškolní přípravy z hlediska schopností, vlivu prostředí a výchovy.

Vedle objektivní stránky předpokladu úspěšného začlenění do školní činnosti existuje ještě subjektivní aspekt celkového problému vstupu do školy. Dítě kromě toho, že musí mít určité rozumové předpoklady, musí být také emočně připraveno a motivováno pro práci ve škole. Musí mít kladný postoj ke škole, k učební látce, k učiteli a ke spolužákům. Škola poskytuje dítěti jisté možnosti a dítě jich buď aktivně využívá, nebo se jimi cítí zaskočeno a klade odpor. (Langmeier, 1998)

Můžeme se setkat s pojmy zralost pro čtení či zralost pro matematiku, v souhrnu se však schopnosti a dovednosti, které jsou ukazateli zralosti pro osvojování té či oné dovednosti, překrývají.

V současnosti existuje celá řada materiálů připravovaných učiteli ve spolupráci s pedagogicko-psychologickými poradnami, které jsou používány při zápisu dětí do 1. ročníku základní školy. Díky nim se podaří zachytit řadu dětí, které by mohly mít obtíže. Rodiče mají také možnost požádat o posouzení školní připravenosti pracovníky pedagogicko-psychologických poraden.

Při posuzování školní připravenosti pozorujeme tyto oblasti:

- řeč: výslovnost, komunikace, reprodukce obsahu, vyjadřovací schopnosti
- činnost a hra: vztah k nim a zájem o ně, osvojování nové činnosti
- motorika: ovládání pohybové aktivity, zručnost, obratnost
- grafomotorika
- sociabilita
- zvládnutí prvků sebeobsluhy
- emocionalita
- chování: samostatnost, aktivita, hravost, disciplinovanost, přizpůsobivost (Zelinková, 2001)

Úspěšný školní začátek závisí na celém dosavadním vývoji dítěte a musí zahrnovat čas nutný k biologickému dozrání, stimulaci pro rozvoj schopností, které budou nutné pro zvládání učiva, celkovou emoční a motivační přípravu na školu. Nejde tedy jen o biologickou zralost organismu, ale i zralost rozumovou, citovou a sociální. (Langmeier, 1998)

V dalších kapitolách jsou uvedeny oblasti sledování a podstatné znaky školsky zralého dítěte.

5.1 Tělesný vývoj

Nejčastějším kritériem školní zralosti je tělesný vývoj dítěte a jeho zdravotní stav. V období vstupu do školy se nápadně mění tělesné proporce. Dochází k protažení postavy, prodlužují se končetiny, změny vedou k dosažení „filipínské míry“, kdy ruka natažená přes vzpřímenou hlavu dosáhne na ušní lalůček na druhé straně. S proměnou tělesných proporcí totiž úzce souvisí změny v ovládání těla. Dítě je schopno přesnějších pohybů, které dříve nezvládalo, a které jsou nezbytné pro úspěšné zvládání psaní, lépe také koordinuje automatické a volní pohyby. Neméně důležitý pro stanovení stupně fyzické zralosti je také vývoj zubů – započítí druhé dentice, opakovaně se ukazuje důležitým i celkový zdravotní stav.

5.2 Věk dítěte

Značnou roli při vstupu do školy hraje věk dítěte, který je stanoven šestiletou věkovou hranicí, kdy se v jednom ročníku takto sejdou děti, které šesti let dosáhly již téměř před rokem s dětmi, které jej právě dovršily. Dlouholeté psychologické výzkumy ukázaly na významný rozdíl mezi dětmi staršími (při vstupu do školy nad 6 let a 8 měsíců) a mladšími, které i přes jejich dobré nadání měly tendenci

vyznačovat se větší nesamostatností, hravostí a nesoustředěností. Ještě po čtyřech letech školní docházky mohou být tyto rozdíly patrné.

5.3 Rozumové a poznávací funkce, řečový vývoj

Kolem šestého roku dochází ke změnám také v poznávací činnosti dítěte, kdy si začíná uvědomovat realitu, umí ji odlišit od svých subjektivních přání a představ, dokáže se více ovládat. Dokáže rozlišit části obrazce, které dříve vnímalo jako celek, to se týká jak vizuálních, tak akustických útvarů. To mu také dovoluje rozlišovat zvukovou a vizuální podobu slov a analyzovat části určitých celků, což je předpokladem úspěšného postupu při učení čtení, psaní a počítání. Vývoj dítěte může i zde probíhat nerovnoměrně, mohou být oslabeny funkce nezbytné pro náležité zvládnutí čtení, psaní i počítání. Často jde o naznačené nebo plně se projevující dysfunkce a specifické vývojové poruchy. Do této skupiny patří obtíže na podkladě lehkých mozkových dysfunkcí (ADHD, ADD).

Školní úspěch závisí i na zásobě znalostí, které dítě získalo v předškolním věku, na bohatosti jeho slovní zásoby, počtu slov, které dítě aktivně užívá nebo jim pasivně rozumí. Na základě dříve prováděných výzkumů by průměrné sedmileté dítě mělo ovládat okolo 18 000 slov. Rozdíly mezi dětmi jsou v tomto směru obrovské, svědčící o rozdílně podnětném sociálním a kulturním zázemí rodiny, v níž dítě vyrůstá. Rozdíl je nejen ve slovní zásobě, ale i v jejím obsahu, upřednostňování určitých druhů slov, větné skladbě apod. Významný je v tomto věku i rozvoj artikulační obratnosti. Závažnější vady ve výslovnosti by měly být dětským lékařem zachyceny již v předškolním věku a dítě by mělo pravidelně navštěvovat logopedickou péči. V době nástupu školní docházky by již měla být výslovnost upravena, zejména se to týká výslovnosti sykavek.

5.4 Emoční a sociální vývoj

Velmi důležitá je také citová, neboli emoční zralost dítěte a s ní souvisí také zralost sociální. Dítě již má mít schopnost odloučit se na určitý čas od rodiny, podřídit se cizí autoritě, řídit se stanovenými pravidly.

Musí být schopno ukončit započatý úkol, třebaže pro ně není zajímavý.

Pro práci ve škole musí být dítě emočně připraveno a motivováno, má mít kladný vztah k vyučujícímu i spolužákům, ale i ke škole a učební látce. Musí mít pocit, že vše dobře zvládá, že je schopno mít nade vším kontrolu.

Snad každý z rodičů si přeje, aby jeho dítě bylo ve škole úspěšné. A právě zvážení současných možností dítěte je jedním z předpokladů školní úspěšnosti. Odklad školní docházky je jakousi poslední možností, kdy můžeme dítěti, u kterého si nejsme zcela jisti, že jeho školní dráha bude probíhat bez výraznějších problémů, připravit lepší startovací podmínky. Potom budeme spokojeni nejen my, ale především naše dítě. (www.portalproskoly.cz)

Goleman (1997) v knize *Emoční inteligence* uvádí, že připravenost dítěte pro školní docházku závisí na nejzákladnější ze všech znalostí - na znalosti, jak se učit; vyjmenovává sedm nejdůležitějších aspektů této schopnosti:

Sebevědomí: Dítě by mělo mít pocit, že plně kontroluje a dokáže zvládnout svoje pohyby, chování i okolní svět. Mělo by být přesvědčeno, že když se do něčeho pustí, setká se jeho snaha s úspěchem, a že mu dospělí v případě potřeby pomohou.
Zvědavost: Pocit, že je dobré a zajímavé dovídat se nové věci a že učení je příjemné.

Schopnost jednat s určitým cílem: Přání a schopnost ovlivňovat dění a jednat vytrvale. To souvisí s uvědomováním si vlastních schopností.

Sebeovládání: Schopnost přizpůsobovat a ovládat vlastní chování způsobem odpovídajícím věku; smysl pro vnitřní sebekontrolu.

Schopnost pracovat s ostatními: Tato schopnost je postavena na tom, jak dítě dokáže být chápáno ostatními a zároveň ostatním rozumět.

Schopnost komunikovat: Přání a schopnost si prostřednictvím slov vyměňovat myšlenky, pocity a představy. Tato vlastnost úzce souvisí s důvěrou dítěte v lidi kolem sebe a s příjemnými pocity plynoucími z činnosti sdílené s ostatními dětmi nebo s dospělými.

Schopnost spolupracovat a nalézt při společné činnosti rovnováhu mezi vlastními potřebami a potřebami ostatních.

Školní zralost je završením předškolního vývoje. Vstup do školy znamená pro celou rodinu a zejména pro dítě velkou změnu; je jednou z nejdůležitějších událostí v životě. Toto období se vyznačuje zvýšenou náročností na přizpůsobení. Úkolem rodiny a mateřské školy je, aby svojí péčí, podporou a stimulací připravily dítě na vykročení, vytvořily spolu s ním most, po kterém plynule přejde; naplnily ho očekáváním a dyktivostí k objevování nového. (www.portalproskoly.cz)

6. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV)

Rámcový vzdělávací program představuje pro všechny pedagogy velice aktuální dokument, v němž jsou obsaženy předpokládané výsledky vzdělávání, klíčové kompetence a očekávané výstupy, obsahuje vymezení vzdělávacích oblastí a oborů, mezi jiným jazyk a jazykovou komunikaci. Komunikace by měla představovat jednu z klíčových kompetencí předškolního vzdělávání.

Komunikační schopnosti a jejímu zušlechťování byla odpradáвна věnována pozornost. I v současnosti tomu není jinak, řečová komunikace ve své zvukové i písemné podobě má významné místo. Řeč je nástrojem myšlení, poznávání a učení, ovlivňuje náš psychický vývoj. Obtížně lze postihnout celou šíři významu komunikace, význam komunikace pro člověka a jeho život nelze nikdy dostatečně ocenit, bez komunikace nemůže žádná společnost existovat, natož pak se vyvíjet. Jak pro existenci, tak pro organizaci každé společnosti je komunikace základním procesem.

Schopnost komunikovat je jednou z našich základních potřeb. Komunikace nám umožňuje vstupovat do sociální interakce, je součástí všech kulturních procesů. Pro osvojování poznatků, dovedností, pro výměnu informací, pro kvalitní průběh vzdělávání je podmínkou nenarušený, kvalitní průběh komunikačního procesu. Komunikace významně ovlivňuje rozvoj osobnosti, je důležitá v mezilidských vztazích, je prostředkem vzájemných vztahů. Z těchto důvodů je věnována komunikačním schopnostem dětí a rozvoji jejich komunikačních dovedností velká pozornost i v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání.

Úspěšné zvládnutí vzdělávací oblasti, která se dotýká jazyka a jazykové komunikace, a vytvoření u žáků klíčové kompetence komunikace předpokládá u nich rozvinutou, nenarušenou komunikační schopnost. Před nástupem do základní školy má mít dítě ukončen základní vývoj řeči, i když k dalšímu vývoji a zdokonalování dochází v průběhu dalších let (můžeme říci v průběhu celého života). Aby mohli žáci bez obtíží zvládat nároky na ně kladené v edukačním procesu, má rozvoj jejich řečových schopností a jazykových dovedností, rozvoj jejich komunikativních dovedností odpovídat jejich věku. (RVP PV, 2004)

6.1 Strategické cíle předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání chce dětem zabezpečit dostatečně podnětné prostředí k jejich rozvoji a dalšímu vzdělávání. Významným strategickým dokumentem se stal Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV), jehož prostřednictvím stát stanovuje cíle, úkoly a podmínky předškolního vzdělávání.

V RVP PV jsou formulovány hlavní požadavky, podmínky a pravidla institucionálního vzdělávání dětí předškolního věku, které se vztahují na pedagogické činnosti realizované ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení – v mateřských školách, v mateřských školách s programem upraveným podle speciálních potřeb dětí a v přípravných třídách základních škol. RVP PV je základním východiskem pro tvorbu a následnou realizaci školních vzdělávacích programů a určuje společný rámec, který je třeba dodržovat.

Základní cílové kategorie RVP PV:

1. rámcové cíle (univerzální záměry předškolního vzdělávání)
2. klíčové kompetence (výstupy, resp. obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání)
3. dílčí cíle (konkrétní záměry, které přísluší k určité vzdělávací oblasti)
4. dílčí výstupy (dílčí poznatky, dovednosti, postoje a hodnoty odpovídající dílčím cílům).

Rámcové cíle (záměry):

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

Rámcový vzdělávací program stanovuje klíčové kompetence, tj. cílovou kategorii, vyjádřenou v podobě výstupů. Základy klíčových kompetencí mohou být adekvátním způsobem vytvářeny u dětí již v předškolním věku, čímž můžeme vhodně ovlivnit příznivý rozvoj a vzdělávání dítěte. Úroveň kompetencí, kterou by mělo dítě ukončující předškolní vzdělávání dosáhnout (obsažena v RVP PV), výstižně vyjadřuje očekávaný vzdělávací přínos předškolního vzdělávání – tj. to, čím může mateřská škola přispět k výbavě dítěte pro celoživotní učení dříve, než dítě zahájí povinné školní vzdělání.

Klíčové kompetence:

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

Vzdělávací obsah je strukturován do jednotlivých oblastí, které jsou diferencovány na základě vztahů, které si dítě samo vytváří, a to jak k sobě samému, tak i k druhým lidem a k světu, který dítě obklopuje, popřípadě na základě přirozených interakcí, do nichž v rámci těchto vztahů vstupuje, ve kterých vyrůstá, učí se, rozvíjí se, vzdělává a žije.

Pět základních interakčních oblastí:

- a) biologická,
- b) psychologická,
- c) interpersonální,
- d) sociálně-kulturní,
- e) environmentální.

Na základě těchto interakčních oblastí byly odvozeny oblasti předškolního vzdělávání:

- A. Dítě a jeho tělo
- B. Dítě a jeho psychika (podoblasti: Jazyk a řeč, Poznávací schopnosti a funkce, myšlenkové operace, představivost a fantazie, Sebepojetí, city a vůle)
- C. Dítě a ten druhý
- D. Dítě a společnost
- E. Dítě a svět

6.2 Rozvoj komunikačních kompetencí v RVP PV

Pro úspěšné osvojování školních znalostí a dovedností u dítěte mladšího školního věku je třeba, aby dítě, které nastupuje do základní školy disponovalo komunikačními kompetencemi na adekvátní úrovni.

Vycházíme z předpokladu, že pro adaptaci dítěte na novou roli školáka je velmi významná schopnost verbální i nonverbální komunikace. Veškeré deficity v této oblasti, kdy může docházet k narušení impresivní i expresivní složky řeči mají negativní dopad na školní úspěšnost dítěte. V případě, pokud dítě dostatečně nerozumí sdělení učitele, dochází se snížení celkové orientace v situaci. Dítě se potom může i méně adekvátně chovat, může mít strach nebo být nejisté. Deficity v aktivním řečovém projevu mají samozřejmě také negativní dopad na osvojování si školních znalostí a dovedností. Veškerá tato narušení mohou mít zcela logicky negativní sociální odezvu, mohou vyvolávat nepříznivé reakce okolí. Jakýkoliv nedostatek v oblasti komunikace modifikuje vztah žáka a učitele.

Dítě, u kterého shledáváme nedostatky v komunikaci, může být automaticky ze strany svého okolí hůře hodnoceno. Rovněž však i dítě, u kterého se vyskytují deficity v řeči, může chápat komunikaci jako oblast, která je neuspokojivá a brání se tím, že tuto aktivitu co možná nejvíce záměrně omezuje. Výsledkem může být zvýšené riziko sociální izolace a zákonitě i menší školní úspěšnost.

Na úrovni komunikačních kompetencí je závislá i poměrně značná část výuky.

Adekvátní schopnost komunikace umožňuje dítěti mladšího školního věku správně interpretovat učivo, definovat jednotlivé pojmy, zobecňovat pravidla. Proto je velice důležité se zaměřit na to, aby dítě již před vstupem do základní školy disponovalo komunikačními kompetencemi na takové úrovni, aby bylo schopno souvisle a srozumitelně se vyjadřovat a úspěšně navazovat kontakty s ostatními dětmi a dospělými. Rozvíjení poznání a myšlení současně se správným vyjadřováním je jedním z prioritních úkolů mateřské školy v přípravě dětí předškolního věku pro vstup do základní školy. Je třeba, aby v mateřských školách bylo realizováno orientační zjišťování úrovně komunikačních kompetencí u dětí, rovněž je třeba náležitou pozornost úrovni komunikace dítěte věnovat při zápisu do školy. U dětí před zahájením školní docházky je třeba si všímat nejen výslovnosti jednotlivých hlásek, ale i celkového způsobu vyjadřování, tempa, rytmu, síly a melodie řeči. Důležité je rovněž všímat si toho, jak děti dovedou tvořit věty po stránce obsahové i gramatické.

V RVP PV je vymezeno, co vše by mělo zvládnout dítě ukončující předškolní vzdělávání v rámci komunikačních kompetencí:

- ✓ ovládat řeč, hovořit ve správně formulovaných větách, samostatně vyjadřovat své myšlenky, sdělení, otázky a odpovědi, rozumět slyšenému, slovně reagovat a vést smysluplný dialog
- ✓ správně artikulovat
- ✓ dokázat vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky
- ✓ domlouvat se gesty i slovy, rozlišovat některé symboly, rozumět jejich významu i funkci
- ✓ komunikovat bez zábran v běžných situacích s dětmi i dospělými
- ✓ ovládat dovednosti předcházející čtení a psaní
- ✓ průběžně rozšiřovat slovní zásobu a aktivně ji používat k dokonalejší komunikaci s okolím
- ✓ zvládnout využít informativní a komunikační prostředky, se kterými se v běžném životě setkává
- ✓ chápat, že se lidé dorozumívají i jinými jazyky a že je možno se jim učit; mít vytvořeny elementární předpoklady k učení se cizímu jazyku.

6.3 Vzdělávací podoblast „Jazyk a řeč“ v RVP PV

Největší potenciál pro rozvoj komunikačních kompetencí dětí má vzdělávací oblast „Dítě a jeho psychika“, konkrétně její podoblast „**Jazyk a řeč**“.

Důraz je zde kladen na rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností – a to jak receptivních (vnímání, porozumění, poslech), tak i produktivních (výslovnost, mluvní projev, vyjadřování, vytváření pojmů), rozvoj komunikačních dovedností, celkový kultivovaný projev, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka. Směřuje také k osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení a psaní, k rozvoji zájmu o psanou podobu jazyka a další verbální i nonverbální formy sdělování.

Očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže):

- správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči
- pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno
- vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně formulovaných větách
- vést rozhovor (naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečníka i obsah, ptát se)
- domluvit se slovy i gesty, improvizovat
- porozumět slyšenému (zachytit hlavní myšlenku příběhu, sledovat děj a zopakovat jej ve správných větách)
- formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, slovně reagovat
- učit se nová slova a aktivně je používat (ptát se na slova, kterým nerozumí)
- naučit se zpaměti krátké texty (reprodukovat říkanky, písničky, pohádky, zvládnout jednoducho gramatickou úlohu apod.)
- sledovat a vyprávět pohádku, příběh
- popsat situaci (skutečnou, podle obrázku)

- chápat slovní vtip a humor
- sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech
- utvořit jednoduchý rým
- poznat a vymyslet jednoduchá synonyma, homonyma a antonyma
- rozlišovat některé obrazné symboly (piktogramy, orientační a dopravní značky, označení nebezpečí apod.) a porozumět jejich významu i jejich komunikativní funkci
- sledovat očima zleva doprava
- poznat některá písmena a číslice, popř. slova
- poznat napsané své jméno
- projevovat zájem o knížky, soustředěně poslouchat četbu, hudbu, sledovat divadlo, film, užívat telefon

Rizika (co ohrožuje úspěch vzdělávacích záměrů pedagoga):

- prostředí komunikačně chudé, omezující běžnou komunikaci mezi dětmi i s dospělými
- málo příležitosti k samostatným řečovým projevům dítěte (spontánním i řízeným) a slabá motivace k nim
- špatný jazykový vzor
- vytváření komunikativních zábran (necitlivé donucování dítěte k hovoru, nerespektování dětského ostychu vedoucí k úzkosti a strachu dítěte)
- časově a obsahově nepřiměřené využívání audiovizuální, popř. počítačové techniky, nabídka nevhodných programů (nevhodná volba či časté a dlouhodobé sledování pořadů televize, videa apod.)
- nedostatečná pozornost k rozvoji dovednosti předcházející čtení a psaní
- omezený přístup ke knížkám

(RVP PV, 2004)

6.4 Školní vzdělávací program (ŠVP)

Školní vzdělávací program představuje pro práci školy základní pedagogický dokument, vlastní projekt (plán) výchovné a vzdělávací práce. RVP PV poskytuje rámcová pravidla pro vzdělávání dětí předškolního věku, naproti tomu ŠVP (vycházející z RVP) představuje program, na jehož základě bude konkrétní škola fungovat a kterým se budou její pedagogové řídit ve vzdělávacím procesu. Na rozdíl od RVP PV by měl ŠVP vyjadřovat představu reálnou, v daných podmínkách realizovatelnou – tj. odpovídající konkrétním podmínkám školy a dostatečně přizpůsobenou možnostem, potřebám a přáním dětí i jejich rodičů. ŠVP je totiž dokument „šitý na míru“ každé jednotlivé mateřské škole, měl by podávat jasný a ucelený obraz o záměrech, způsobu a formách práce mateřské školy, vycházet ze skutečných podmínek. Měl by být dílem celého kolektivu školy, měl by být pro pedagogy společnou oporou, sjednotit pojetí a zaměření práce celé mateřské školy.

Pokud je ŠVP vytvořen podle výše uvedených kritérií a vychází z RVP PV, umožňuje rozvíjet osobnosti dítěte ve všech důležitých oblastech včetně komunikačních dovedností – mohou pedagogové podle takto realizovaného ŠVP pracovat samostatně a tvořivě, s ohledem na konkrétní charakteristiku třídy, seberealizovat se, uskutečňovat svoje nápady, uplatnit svou odbornost i praktické

dovednosti. Děti by měly mít dostatek prostoru k rozvoji své osobnosti a uspokojování individuálních vzdělávacích potřeb.

Každoročně by mělo probíhat vyhodnocení programu jako celku, aby bylo možno dle získaných poznatků vytvořený a zrealizovaný program potvrdit, popř. upravit. Součástí evaluace ŠVP je dále evaluace vzdělávacího programu – jeho průběhu a výsledků, hodnocení a sebehodnocení pedagogů a hodnocení vzdělávacích výsledků u jednotlivých dětí.

Pokud má pedagog pracovat s dítětem tak, aby optimálně podporoval jeho rozvoj a přizpůsobil vzdělávání jeho individuálním vzdělávacím potřebám a možnostem, musí dítě znát a rozumět mu – potřebuje znát jeho potřeby a hranice jeho možností, musí sledovat postup v rozvoji i jeho pokroky v učení a dle toho upravovat vzdělávací nabídku. Je třeba dbát, aby hodnocení dítěte nebylo zaměřeno na srovnávání dětí, ale soustředilo se výhradně na individuální pokroky každého z nich a sloužilo k tomu, aby pedagog zajistil jejich optimální výchovu a vzdělávání – to vše umožňuje nově koncipovaný dokument, jakým ŠVP je, potažmo třídní vzdělávací plán (TVP), který ze ŠVP vychází, ale je rozpracován, upraven a naplňován ve vztahu ke konkrétní třídě dětí. (Manuál k přípravě ŠVP, 2005)

II. Praktická část

7. Stav jazykových kompetencí u dětí v předškolní třídě mateřské školy

7.1 Cíle výzkumné sondy

Cílem práce bylo analyzovat stav jazykových kompetencí u dětí ve věku 5 – 7 let, navštěvujících předškolní třídu mateřské školy, a to vzhledem k osvojení jednotlivých jazykových rovin. Dále následné srovnání tohoto stavu s komunikačními kompetencemi uvedenými v RVP PV.

Dílčím cílem č. 1 bylo na základě dotazníku určeného rodičům těchto dětí zjistit s jakou pravidelností, v jakém rozsahu a jakým způsobem je věnována péče rozvoji komunikativních dovedností dítěte v rodině.

Dílčím cílem č. 2 bylo pomocí diagnostického testu zjistit stav jazykových kompetencí v závislosti na úrovni osvojení jednotlivých jazykových rovin.

7.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek:

Výzkum byl zaměřen na oblast Jihočeského kraje. Cílovou skupinou byly 3 mateřské školy v oblasti Českobudějovicka, sídlící v obcích v blízkosti větších měst – ZŠ a MŠ Dubné u Českých Budějovic, ZŠ a MŠ Dříteň u Týna nad Vltavou a ZŠ a MŠ Dolní Bukovsko u Veselí nad Lužnicí. Výzkum byl prováděn od září 2008 do února 2009, v době před zápisem do základních škol, a to ve třech předškolních třídách těchto mateřských škol. Všechny tři třídy byly věkově smíšené, docházejícím dětem bylo 4 – 7 let. Do výzkumu jsem zahrnula 48 dětí ve věku 5 – 7 let.

7.2.1 Mateřská škola Dubné

Mateřská škola v Dubném byla otevřena 1. 9. 1959. Škola byla nejprve umístěna „u Velíšků“ v kanceláři JZD, vzhledem k nevyhovujícímu prostředí byla přestěhována na místní faru, kde byly k dispozici dvě místnosti, z nichž jedna sloužila jako kancelář. I tento prostor byl vzhledem k počtu 32 dětí volen jako provizorní, předpokládalo se postavit nový, plně vyhovující objekt. Do roku 1970 školu navštěvovalo průměrně 25 dětí z přilehlých obcí: Dubné, Branišov, Křenovice, Jaronice, Kvítkovice.

Ve školním roce 1970/71 byla otevřena nová budova mateřské školy, hned v listopadu 1970 se vzhledem k vysokému počtu 50-ti přihlášených dětí otevřela II. třída. Zaměstnány byly dvě paní učitelky, jedna zdravotní sestra, dvě kuchařky a školnice. V následujících letech zůstala mateřská škola nadále dvojtřídní, rozšířil se počet pedagogických pracovníků na čtyři paní učitelky.

V polovině října 1982 se mateřská škola přemístila do budovy, která je využívána dosud.

Mateřská škola se nachází na okraji obce, v klidném, zelení obklopeném prostředí, jež je využíváno k plnění výchovných cílů. Budova je dvoupodlažní, na každém podlaží se nachází jedna třída, prostorem a uspořádáním vyhovující k nejrozličnějším skupinovým i individuálním činnostem. Každá třída je vybavena hernou, ložnicí, umývárnou, záchody, šatnou pro děti i dospělé, kuchyňkou pro výdej svačin a obědů připravovaných v ZŠ. Kapacita dvoutřídní MŠ je 56 dětí. Nově byla od září 2008 zřízena třetí třída v budově základní školy, určená dětem s dopolední docházkou a kapacitou 20 dětí. V MŠ pracuje pět pedagogických pracovníků.

K budově mateřské školy patří také prostorná zahrada s průlezkami, pískovištěm a kopcem k zimnímu bobování. Výhodou je bezesporu i prostředí, ve kterém se budova nachází - možnost vycházek do blízkého lesa, prostorné louky pro pohybové využití dětí.

Vzhledem k umístění mateřské školy v areálu základní školy a školní družiny je uskutečňována vzájemná pravidelná spolupráce mezi MŠ a ZŠ, společné zapojování se do různých projektů, např. výtvarných soutěží.

Školní vzdělávací program MŠ Dubné nese název „*Barevná školka*“. Evokuje nejen neustálé změny přírodního prostředí a jeho rozmanitosti založené na pravidelném střídání ročních období, které jsou uplatněny v jednotlivých podtématech ŠVP, ale i snahu celého týmu zaměstnanců o skutečně „barevnou MŠ“, esteticky vybavenou, plnou pohody a radosti, kde by se děti cítily šťastné a spokojené.

7.2.2 Mateřská škola Dolní Bukovsko

Mateřská škola je součástí Základní školy v Dolním Bukovsku, která je právním subjektem, zřizovatelem je obec Dolní Bukovsko. Škola byla otevřena 28.10.1978 jako trojtřídní, s kapacitou 90 dětí. Od roku 1990, vzhledem ke snížení počtu zapsaných dětí, jsou v provozu jenom dvě třídy. Komplex budov MŠ je vzájemně propojený, škola disponuje i vlastní kuchyní. V současné době je však počítáno s třetí třídou, která by měla být otevřena od září 2009.

MŠ je postavena v krásném prostředí na okraji obce, její areál je prostorný, velká zahrada je vybavena velkým množstvím zahradního nářadí a hraček uložených v zahradním domku a dvěma pískovišti. Na zahradě jsou vysázené jehličnany, tuje a různé keře, které poskytují dětem dostatek stínu. Letní činnosti dětí na zahradě obohacuje hra ve vodě a s vodou v zahradním bazénku.

V současné době (školní rok 2009) je v MŠ zapsaných 48 dětí ve dvou třídách, rozdělených podle věku – první třída od 3 - 4,5 roku a druhá třída od 4,5 – 6 (7) roků. Ve škole pracují tři kvalifikované učitelky. Na odpoledne se děti spojují do jedné třídy.

Do MŠ docházejí děti z Dolního Bukovska a přilehlých obcí, které patří do katastru obce.

ŠVP mateřské školy nese název „*Od jara do zimy*“. Hlavním cílem tohoto programu je seznamovat děti s přírodním prostředím, které je obklopuje a společně vytvářet pozitivní vztah k přírodě. Jako přílohu ŠVP má mateřská škola zpracovaný projekt „*Ekologie v MŠ*“.

7.2.3 Mateřská škola Dříteň

Mateřská škola tvoří od 1.1.2003 právní subjekt se Základní školou Dříteň. Zřizovatelem školy je Obecní úřad Dříteň. Nachází se v budově bývalé základní školy, která pochází z roku 1867. V roce 1996 byla provedena rekonstrukce prvního patra budovy pro potřeby mateřské školy – zde jsou umístěny dvě třídy. Třetí třída byla zřízena od září 2009 rekonstrukcí místnosti bývalé školní družiny v přízemí budovy. Kapacita mateřské školy je 73 dětí.

Třídy jsou věkové smíšené, velké, světlé, dostatečně vybaveny hračkami, které se jedenkrát ročně či podle potřeby doplňují a obnovují. K tvořivým hrám slouží hrací koutky, doplněné dětským nábytkem.

V prvním patře budovy se dále nachází kancelář, místnost pro uklízečku s kuchyňkou, ložnice první třídy, umývárny a šatna pro děti a zaměstnance. V přízemí je jídelna a výdejna stravy. Jídelničky jsou pečlivě sestavovány, je dbáno na zdravou a pestrou výživu. Nedaleko školy, v blízkosti ZŠ, je školní zahrada. Sportovnímu vyžití se mohou děti věnovat na školním hřišti v areálu ZŠ.

Mateřská škola pracuje podle Rámcového programu pro předškolní vzdělávání, má vytvořen vlastní Školní vzdělávací program s názvem „Hrajeme si celý rok“.

Filosofií mateřské školy (dle ŠVP) je předávat a zprostředkovat dětem základní životní zkušenosti v přirozeném prostředí skupiny vrstevníků – cestou výchovy a vzdělávání založené na principu uspokojování individuálních potřeb a zájmů. Rozvíjet samostatnost, zdravé sebevědomí, sebejistotu a tvořivost dětí.

V mateřské škole je zaměstnáno pět pedagogických pracovníků.

Škola nabízí dětem také další aktivity, např. sportovní a kulturní akce v MŠ i mimo ni (spolupráce se ZŠ), plavecký kurz pro předškolní třídu „Plaváček“, kroužek „Veselá flétnička“, výlety do přírody, do ZOO, do divadla apod. Velká pozornost je věnována logopedické prevenci dětí, MŠ spolupracuje se speciálně pedagogickými centry v Týně nad Vltavou a Českých Budějovicích.

Do MŠ dochází děti z Dřítně a přilehlých obcí.

Tabulka č. 1 **Výzkumný vzorek**

MŠ	Předškolní třída			
	počet zapsaných dětí	předškolní děti		
		celkem	z toho odklad školní docházky	vyjádření v % z počtu zapsaných dětí
Dubné	28	19	5	68 %
Dolní Bukovsko	23	14	4	60 %
Dříteň	22	15	4	68 %
Celkem	73	48	13	66 %

V tabulce č. 1 je zobrazen počet dětí zapsaných v předškolních třídách uvedených mateřských škol (včetně dětí s odkladem školní docházky) a zdůrazněn počet dětí v posledním roce školní docházky, které byly zařazeny do výzkumu.

Výsledným výzkumným vzorkem je celkem **48 předškolních dětí** ze tří mateřských škol.

7.3 Metodologie výzkumu

K dosažení cílů výzkumné sondy jsem si zvolila metodu dotazníku, rozhovoru a přímého zúčastněného pozorování.

- ✓ Rozhovor: vyžadované informace jsou získávány v přímé interakci s respondentem, tuto metodu označujeme jako reaktivní, tzn. vzniká situace, která byla vyvolána určitým podnětem, zkoumaná osoba si je vědoma, že je předmětem výzkumu.
- ✓ Dotazník: shromažďování informací od dotazovaných osob, tato metoda je určena pro hromadné získávání údajů respondent odpovídá písemně na otázky tištěného formuláře, patří mezi reaktivní metody.
- ✓ Přímé zúčastněné pozorování: výzkumník/pozorovatel je členem skupiny, ve které osobně sleduje zkoumané jevy. Pozorovatel musí mít předem zcela jasný cíl pozorování a osvojeny jeho teoretické základy. Je vhodné, aby před finální realizací pozorování proběhlo tzv. cvičné pozorování, v jehož průběhu je možno získat základní dovednosti a zkušenosti a zajistit minimalizaci problémů, které později mohou nastat. Pozorovatel umístěný zevnitř skupiny zaručuje objektivnější popis pozorovaných procesů, v tomto případě jde o zúčastněné pozorování. (Somr, 2006)

7.4 Dotazník

Dílčím cílem, který jsem si stanovila, bylo zjistit pomocí dotazníku určeného rodičům dětí v předškolní třídě mateřské školy, s jakou pravidelností, v jakém rozsahu a jakým způsobem je věnována péče rozvoji komunikativních dovedností dítěte v rodině.

Z tabulky č. 1 vyplývá, že výzkumný vzorek tvořilo 48 dětí předškolního věku. V měsících prosinci 2008 – lednu 2009 jsem předala rodičům celkem 48 dotazníků, všechny byly předány osobní cestou.

V dotazníku bylo zadáno 20 základních otázek, u 8 otázek byla uvedena další podotázka. Rodiče měli možnost odpovědět dle skutečnosti zaškrtnutím jedné možnosti v jednotlivých otázkách. U některých otázek byla uvedena možnost doplnění vlastní odpovědi/názoru. Dotazník byl plně anonymní. (P – 1)

7.4.1 Návratnost dotazníků

Návratnost dotazníků v jednotlivých mateřských školách ukazuje níže uvedená tabulka č. 2.

Tabulka č. 2

MŠ	Počet dotazníků		
	předáno	vráceno	návratnost vyjádřená v %
Dubné	19	16	84 %
Dolní Bukovsko	14	9	64 %
Dříteň	15	10	66 %
Celkem	48	35	73 %

Tabulka č. 2 ukazuje návratnost vyplněných dotazníků v jednotlivých mateřských školách včetně procentuálního vyjádření.

Celkem bylo v mateřských školách osobní cestou předáno 48 dotazníků, vráceno bylo 35 dotazníků, tzn. nevráceno bylo 13 dotazníků.

Celková návratnost činila 73 %.

7.4.2 Rozbor výsledků jednotlivých otázek

Odpovědi rodičů v jednotlivých otázkách byly sečteny a vyhodnoceny dohromady ze všech tří mateřských škol (z 35 vrácených dotazníků).

Níže uvádím jednotlivé otázky dotazníku, z důvodu přehlednosti zpracované do tabulky, a doplněné o výsledný komentář.

1. Je Vaše dítě v péči logopeda?

Tabulka č. 3

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v % z celku
a) ano	11	30 %
b) ne	25	70 %
Celkem	35	100 %

Z tabulky č. 3 je patrné, že dle dotazníku je 30 % předškolních dětí v péči logopeda.

2. Vyskytuje/vyskytovala se ve Vaší rodině vada řeči?

Tabulka č. 4

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) ano	6	17 %
b) ne	27	78 %
c) nevím	2	5 %
Celkem	35	100 %

Tabulka č. 4 ukazuje, že se ve výzkumném vzorku 6 x objevila vada řeči v rodině. V této otázce byla možnost doplnit – jaká vada řeči a u jaké osoby vzhledem k dítěti. Ve třech možnostech byla odpověď - špatně vyslovované r, ř (otec; starší sestra; strýc), jedna možnost uváděla – r, ř, s, š (matka dítěte).

3. Využívá Vaše dítě v mateřské škole možnost logopedické péče mimo rámec běžné výuky?

Tabulka č. 5/1

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) ano	8	23 %
b) ne (i když tato možnost v MŠ je)	21	60 %
c) ne (protože tato možnost v MŠ není)	6	17 %
Celkem	35	100 %

V tabulce č. 5/1 je znázorněn počet dětí využívajících v MŠ možnost logopedické péče mimo rámec běžné výuky. Kladně odpovědělo 23 % rodičů, tj. 8 dětí, 60 % dětí tuto možnost nevyužívá a 17 % rodičů uvedlo, že tuto možnost jejich dítě nevyužívá, neboť v MŠ není.

Doplňující otázka:

Pokud tato možnost v MŠ není, uveďte, prosím, zda by ji Vaše dítě využilo, kdyby byla?

Tabulka č. 5/2

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) ano	8	66 %
b) ne	4	34 %
Celkem	12	100 %

K této doplňující otázce se vyjádřilo 12 respondentů. Tabulka č. 5/2 udává, že 66 % rodičů by využilo možnost logopedické péče nad rámec běžné výuky v MŠ, 34 % rodičů uvedlo zápornou odpověď.

4. Nabízí podle Vás mateřská škola dostatečný prostor pro rozvoj řečových schopností Vašeho dítěte?

Tabulka č. 6

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) ano	17	49 %
b) ne	2	6 %
c) nevím, nemohu posoudit	16	45 %
Celkem	35	100 %

Tabulka č. 6 dokazuje, že téměř polovina rodičů, tj. 49 %, hodnotí mateřskou školu jako dostatečnou pro rozvoj řečových schopností dítěte. Druhá polovina z pozice rodiče není schopná tuto situaci posoudit. Pouze 2 odpovědi byly záporné.

5. Jak byste dle Vašeho názoru charakterizovali řeč Vašeho dítěte?

Tabulka č. 7/1

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) je lepší než u většiny vrstevníků	10	29 %
b) je přiměřená věku	22	63 %
c) opoždí se vzhledem k vrstevníkům	3	8 %
Celkem	35	100 %

Z výsledků tabulky č. 7/1 vyplývá, že rodiče mají z 63 % představu o tom, že řeč jejich dítěte je přiměřená věku, 29 % rodičů hodnotilo řeč jejich dítěte jako lepší než u většiny vrstevníků, pouze 3 respondenti (8 %) uvedli, že se řeč jejich dítěte opoždí vzhledem k vrstevníkům.

Doplňující otázka:

Jaké problémy má podle Vás Vaše dítě při mluvení? /u odpovědi c)/

Tabulka č. 7/2

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
r, ř, š, č - žvatlá	1	25 %
s, z, c	1	25 %
r, ř	2	50 %
Celkem	4	100 %

V tabulce č. 7/2 je patrné, že na doplňující otázku odpověděli pouze 4 respondenti.

6. Uved'te, v jakém věku Vaše dítě použilo první slovo s konkrétním významem.

Tabulka č. 8

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
7 měsíců	1	5 %
8 měsíců	4	18 %
1 rok	10	47 %
14 měsíců	1	5 %
18 měsíců	1	5 %
2 roky	1	5 %
3 roky	2	10 %
nepamatuji se	1	5 %
Celkem	21	100 %

Tabulka č. 6 ukazuje jako nejčastější odpověď – 1 rok, k tomuto věku přiřadilo 10 rodičů (47 %) první slovo svého dítěte s konkrétním významem, druhá nejčastější odpověď byla 8 měsíců (18 %, 4 respondenti). Dva respondenti (10 %) uvedli jako tento věk 3 roky. 14 rodičů z celkového počtu 35 odpověď na tuto otázku neuvedlo.

7. Čím se Vaše dítě nejčastěji zabývá po příchodu z MŠ?

Tabulka č. 9

Možná odpověď	Počet odpovědí
hraje si s hračkami	14
maluje	7
hraje si venku, s kamarády	6
sleduje televizi	5
stavebnice, skládačky	4
povídá si s rodiči	3
hry na počítači	3
prohlíží si knížky	2
tvoření	2
opakování básniček a písniček z MŠ	1
je v družině	1

Tabulka č. 9 znázorňuje nejčastější činnost dětí při příchodu domů z mateřské školy. Záměrně zde neuvádím celkový součet a procentuelní vyjádření, neboť někteří rodiče v dotazníku uvedli více možností než jednu, a tyto hodnoty by neodpovídaly skutečnému počtu respondentů.

Odpovědi jsou zaznamenány do tabulky souhrnně, odpovědělo všech 35 respondentů.

8. Pomáhá Vám Vaše dítě s domácími pracemi?

Tabulka č. 10/1

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) ano, často	9	28%
b) občas	22	69 %
c) ne	1	3 %
Celkem	32	100 %

Tabulka č. 10/1 dokládá, že 69 % dětí pomáhá občas s domácími pracemi a 28 % dětí pomáhá doma často. Pouze 1 respondent uvedl, že dítě s domácími pracemi nepomáhá vůbec. Na tuto otázku neodpověděli 3 respondenti.

Doplňující otázka:

Dítě vykonává tyto činnosti:

Tabulka č. 10/2

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) s Vaší pomocí	23	66 %
b) samo, po předchozím vysvětlení	11	31 %
c) samo	1	3 %
Celkem	35	100 %

Z tabulky č. 10/2 je patrné, že převážná většina dětí vykonává tyto činnosti s pomocí rodičů – takto odpovědělo 66 % respondentů. Samo, po předchozím vysvětlení, pomáhá s domácími pracemi 31 % dětí, úplně samostatně 3 % dětí.

Doplňující otázka:

Připište, prosím, s jakými činnostmi Vám dítě pomáhá.

Tabulka č. 10/3

Odpověď	Počet odpovědí
úklid hraček, úklid dětského pokoje	12
mytí a utírání nádobí, úklid myčky	13
nakupování	1
stlaní postele	1
prostírání stolu	5
vysávání, zametání	10
pečení, vaření	11
věšení prádla	3
třídění prádla	1
zahradní, stavební práce	3
utírání prachu	2
vynášení odpadkového koše	4
zalévá květiny	2
žehlení	3

Tabulka č. 10/3 ukazuje jaké s jakými činnostmi předškolní děti pomáhají doma svým rodičům. Stejně jako v tabulce č. 9 neuvádím položky součet a procentuelní vyjádření, většina dětí vykonává několik činností z uvedené tabulky, body uvedeny opět souhrnně z celkového počtu 35 respondentů.

Z této tabulky vyplývá, že nejčastější dětmi vykonávané domácí práce jsou kuchyňské práce – úklid nádobí (13 dětí), vaření či pečení (11 dětí); dále úklid dětského pokoje, hraček (12 dětí) a vysávání či zametání (10 dětí).

9. Jak často si s dítětem zpíváte?

Tabulka č. 11/1

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) každodenně	7	20 %
b) 2 – 3x týdně	8	23 %
c) méně často	19	54 %
d) nezpíváme si	1	3 %
Celkem	35	100 %

Tabulka č. 11/1 ukazuje, že 54 % rodičů si s dětmi zpívá méně často než 2 – 3 x týdně, 20 % rodičů si zpívá s dětmi každý den a 23 % si zpívá 2 – 3x týdně. Odpověď d) nezpíváme si - uvedl jeden respondent.

Doplňující otázka:

Zpívali jste dítěti od malička (např. ukolébavky)?

Tabulka č. 11/2

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) ano	25	75 %
b) ne	8	25 %
Celkem	33	100 %

V tabulce č. 11/2 uvádí 75 % rodičů, že dětem zpívali v kojeneckém věku ukolébavky (popř. další popěvky). Odpověď b) ne uvedlo 25 rodičů.

Na doplňující otázku neodpověděli 3 respondenti.

10. Jak často si s Vaším dítětem hrajete?

Tabulka č. 12/1

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) každodenně	15	45 %
b) 2 – 3x týdně	15	45 %
c) méně často	3	10 %
d) nehrajeme si	0	0 %
Celkem	33	100 %

Tabulka č. 12/1 ukazuje stejné procentuelní vyjádření skupiny rodičů uvádějící možnost a) a b), z čehož vyplývá, že 90 % rodičů si s dětmi hraje 2 – 3 x týdně či více často. Méně často si hraje pouze 10 % rodičů. Na tuto otázku neodpověděli 2 respondenti.

Doplňující otázka:

Kolik času denně hraní věnujete?

Tabulka č. 12/2

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) do 15 minut	2	6 %
b) 15 – 30 minut	18	50 %
c) více než 30 minut	15	44 %
Celkem	35	100 %

Z tabulky č. 12/2 vyplývá, že polovina rodičů si hraje s dětmi 15 – 30 minut denně, přibližně polovina rodičů uvádí více než 30 minut (44 %). Do 15 minut denně si s dětmi hraje pouze 6 % rodičů.

Doplňující otázka:

Připište, prosím, jaké má Vaše dítě nejoblíbenější společné hry.

Tabulka č. 12/3

Odpověď	Počet odpovědí
házení balónem	1
pantomima	1
hry na zahradě	1
modelování	1
stavebnice, vláček, lego	4
hry s panáčky a zvířátky – divadlo	2
kreslení, malování	4
puzzle	4
výrobky z papíru, ruční práce	2
prohlížení a četba knih, encyklopedií, řešení úkolů	4
člověče nezlob se, stolní hry, karty, pexeso	20
tancování	1
hra na rodinu, na pohádkové postavy, slepá bába, na schovávanou	5

V tabulce 12/3 jsou uvedeny odpovědi na doplňující otázku: Jaké jsou nejoblíbenější společné hry rodičů s dětmi. Zde také neuvádím součet bodů, některé děti mají dle dotazníku oblíbených her více, vycházím opět z počtu 35 respondentů, kteří na tuto doplňující otázku odpověděli. Nejčastěji byly uvedeny stolní hry (především Člověče nezlob se, karty a pexeso) – 20 dětí.

11. Kolik času denně věnujete povídání si s dítětem?

Tabulka č. 13

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) do 30 minut	8	23 %
b) 30 minut – 1 hodinu	13	37 %
c) více než 1 hodinu	14	40 %
Celkem	35	100 %

Tabulka č. 13 udává, že 40 % rodičů si s dětmi denně povídá více než 1 hodinu, 37 % rodičů si povídá 30 minut – 1 hodinu. Do 30 minut si s dítětem povídá 23 % rodičů.

12. Má Vaše dítě spontánní zájem o rozhovor?

Tabulka č. 14

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) vypráví samo, bez vyptávání	26	74 %
b) otázkami podněcuje dítě k rozhovoru	9	26 %
c) dítě nemá potřebu si povídat	0	0 %
d) jiná možnost	0	0 %
Celkem	35	100 %

Tabulka č. 14 uvádí, že převážná většina dětí – 74 % - vypráví samo, bez vyptávání. 26 % dětí bývá rodiči podněcováno k rozhovoru. Jiná možnost nebyla uvedena.

13. Projevuje Vaše dítě samostatnou snahu o učení se písmenkům, číslicím?

Tabulka č. 15

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) ano	26	74 %
b) ne	9	26 %
Celkem	35	100 %

V tabulce č. 15 je uvedeno, že převážná většina dětí – 74 % - projevuje samostatnou snahu učit se písmenkům a číslicím.

14. Kreslí/maluje si doma Vaše dítě?

Tabulka č. 16/1

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) každodenně	22	63 %
b) 2 – 3x týdně	7	20 %
c) méně často	5	14 %
d) nekreslí/nemaluje si	1	3 %
Celkem	35	100 %

Tabulka č. 16/1 dokládá, že každodenně si doma kreslí/maluje 63 % dětí, 2 – 3 x týdně 20 % dětí, méně často 14 % dětí. Jeden respondent uvedl, že dítě si doma nekreslí/namaluje vůbec.

Doplňující otázka:

Pokud ano, povídáte si s dítětem nad obrázky, které Vaše dítě nakreslilo/namalovalo?

Tabulka č. 16/2

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) ano	32	97 %
b) ne	1	3 %
Celkem	33	100 %

Naprostá většina rodičů odpověděla v tabulce č. 16/2, že si doma s dítětem nad obrázky, které nakreslilo/namalovalo povídají, tj. 97 % rodičů. Jeden respondent uvedl odpověď b) ne, dva respondenti na otázku neodpověděli.

15. Říkáte si s Vaším dítětem doma básničky?

Tabulka č. 17/1

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) ano, často	10	30 %
b) zřídka	20	61 %
c) ne	3	9 %
Celkem	33	100 %

Tabulka č. 17/1 uvádí, že 30 % rodičů si s dětmi doma říká básničky často, 61 % rodičů zřídka, básničky si vůbec neříká 9 % rodičů. Na tuto otázku neodpověděli 2 respondenti.

Doplňující otázka:

Učíte se nové básničky?

Tabulka č. 17/2

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) ano	10	35 %
b) ne, opakujeme ty z MŠ	19	65 %
Celkem	29	100 %

Z tabulky č. 17/2 je patrné, že 65 % rodičů se s dětmi neučí nové básničky, ale opakuje ty z MŠ, 35 % rodičů se učí s dětmi básničky nové. Na tuto otázku neodpovědělo 6 rodičů.

16. Čtete Vašemu dítěti knihy?

Tabulka č. 18/1

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) ano	29	88 %
b) ne	4	12 %
Celkem	33	100 %

Tabulka č. 18/1 udává, že 88 % rodičů čte svému dítěti knihy, 12 % rodičů nečte. Na tuto otázku odpovědělo 33 respondentů, 2 neodpověděli.

Doplňující otázka:

Jak často čtete?

Tabulka č. 18/2

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) každodenně	14	47 %
b) 2 – 3x týdně	13	43 %
c) méně často	3	10 %
Celkem	30	100 %

Tabulka č. 18/2 ukazuje, že 47 % rodičů čte dítěti každodenně, 43 % rodičů 2 – 3x týdně, méně často čte dětem 10 % rodičů – uvedli 3 respondenti.

17. Kdo z rodiny čte dítěti?

Tabulka č. 19

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) matka	11	32 %
b) otec	2	6 %
c) matka i otec	12	34 %
d) starší sourozenec	5	14 %
e) prarodiče	2	6 %
f) střídají se	3	8 %
Celkem	35	100 %

V tabulce č. 19 je uvedeno, že ve 34 % rodin čte dítěti matka i otec, ve 32 % pouze matka. 14 % rodičů uvedlo, že dítěti čte starší sourozenec, ostatní možnosti jsou uvedeny méně často.

Doplňující otázka:

Jak dlouho trvá Vaše četba?

Tabulka č. 20

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) do 15 minut	12	39 %
b) 15 – 30 minut	16	52 %
c) více než 30 minut	3	9 %
Celkem	31	100 %

Tabulka č. 20 znázorňuje, že na doplňující otázku – Jak dlouho trvá Vaše četba – odpovědělo 31 respondentů. 52 % rodičů (členů rodiny) čte dítěti 15 – 30 minut, 39 % rodičů uvedlo četbu do 15 minut a více než 30 minut čte svému dítěti 9% rodičů (členů rodiny).

V otázce č. 17 byla možnost připsat, při jaké příležitosti čtou rodiče (popř. jiní členové rodiny) dětem nejčastěji. Vyjádření připsalo 27 rodičů, přičemž 25 z nich uvedlo, že dětem čtou nejčastěji před spaním (tj. 93 %), 1 rodič uvedl – ráno po probuzení a zbývajících 1 rodič uvedl, že svému dítěti čtou v rámci školní přípravy starších sourozenců.

18. Jaké knihy svému dítěti převážně nabízíte?

Tabulka č. 21

Možná odpověď	Počet odpovědí
a) pohádky	32
b) říkadla, básničky	10
c) encyklopedie	5
d) jiné	1

V tabulce č. 21 je uvedeno, jaké knihy převážně rodiče dětem nabízejí. Opět je vynechán součet a procentuelní vyjádření z důvodu možnosti vybrat více variant.

Nejčastěji jsou dětem nabízeny pohádky – 32 dětem a říkadla a encyklopedie – 10 dětem. Tuto otázku bylo možno doplnit a uvést nejoblíbenější knihy dítěte. Možnosti doplnění využilo 24 respondentů. Přikládám uvedené názvy knih.

Nejoblíbenější dětské knihy:

Medvídek Pú; Červená Karkulka, Encyklopedie – poznávám život a svět; Řídky Adolfa Dudka, Bořek Stavitel; O dinosaurech; Neználek, Honzíkova cesta, Špalíček pohádek; Krtek, Shrek, Kocour Mikeš; České pohádky, Nauč mě mluvit; Pohádky B. Němcové, Brumlovy veselé příhody, Tajemství světa zvířat; Ferda mravenec; Krtek, Pohádkový dědeček, Káťa a Škubánek; O pejskovi a kočičce; Krteček, České pohádky – B. Němcová, K. J. Erben; Pohádky bratří Grimmů, Disney; Mikeš, Ferda mravenec, Makový mužíček; Krteček, Babiččiny pohádky, Bořek Stavitel; Příběhy mašinky Tomáše, Včelí medvídci, Pejsek a kočička; Káťa a Škubánek, Sedmero pohádek, O zvědavém štěňátku, Česká čítanka pro nejmenší; Pat a Mat, O mašince, O krtečkovi, O koblížkovi; Zvířátka v lese, Kniha o dinosaurech; Pohádky z mechu a kapradí; Příběhy z říše zvířat; Pohádky ze statku strýce Josefa; Ferda mravenec; O pejskovi a kočičce, O krtkovi.

19. Může podle Vás vyprávění nebo čtení pohádky nahradit televize, video, audio či počítač?

Tabulka č. 22

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) ano	6	18 %
b) ne	18	56 %
c) nevím, nemohu posoudit	8	26 %
Celkem	32	100 %

V tabulce č. 22 je uvedeno, že na tuto otázku odpovědělo 32 respondentů, z nichž 56 % si myslí, že vyprávění a čtení pohádky nemůže nahradit televize, video, audio či počítač; 18 % rodičů uvádí odpověď *ano*. 26 % rodičů označilo možnost *nevím, nemohu posoudit*.

20. Co Vaše dítě preferuje?

Tabulka č. 23

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) četbu knihy	6	17 %
b) sledování televize/video/DVD	23	66 %
c) poslech CD/audiokazet	6	17 %
Celkem	35	100 %

Z tabulky č. 23 je patrné, že 66% dětí preferuje sledování televize/ videa/ DVD; četbu knihy 17 % dětí a poslech CD/audiokazet také 17 % dětí.

Doplňující otázka:

Kolik času denně tráví Vaše dítě sledováním televize/video/DVD?

Tabulka č. 24

Možná odpověď	Počet odpovědí	Vyjádřeno v %
a) do 30 minut	6	17 %
b) 30 minut až 1 hodinu	10	29 %
c) více než 1 hodinu	19	54 %
Celkem	35	100 %

Tabulka č. 24 udává, že 54 % předškolních dětí sleduje televizi/video/DVD více než 1 hodinu denně, 29 % dětí 30 minut až 1 hodinu a 17 % dětí tráví před televizní obrazovkou méně než 30 minut denně.

7.4.3 Závěr z dotazníkového výzkumu

Dílčím cílem mé práce bylo na základě dotazníku určeného rodičům těchto dětí zjistit, s jakou pravidelností, v jakém rozsahu a jakým způsobem je věnována péče rozvoji komunikativních dovedností dítěte v rodině.

Jednotlivé otázky v dotazníku byly zaměřeny na rozvíjení řečových dovedností dítěte v rodině, na všechny druhy činností pomocí nichž mohou rodiče komunikační dovednosti a schopnosti dítěte rozvíjet.

V jednotlivých výše uvedených tabulkách jsou jednotlivé otázky dotazníku rozpracovány tak, aby bylo možno zjistit procentuální vyjádření v možných bodech odpovědi na otázku, nyní uvádím shrnutí celkové.

Otázky v dotazníku lze rozdělit do několika oblastí, do první spadají otázky z oblasti logopedické, týkající se anamnestických údajů o dítěti z hlediska řeči, a také povědomí rodičů o logopedické péči v MŠ či případné řečové vadě u dítěte.

Z dotazníku vyplývá, že mateřské školy jako instituci zajišťující dostatečný prostor pro rozvoj řečových schopností důvěřuje 49% rodičů. Odpověď 6 rodičů, že jejich dítě nevyužívá možnost logopedické péče v MŠ nad rámec běžné výuky proto, že tato v MŠ není (tabulka č. 5/1), dokazuje menší informovanost rodičů v této oblasti, neboť ve všech třech sledovaných mateřských školách tato možnost existuje.

Druhá část otázek spadá do oblasti činností podporujících motoriku dítěte, zapojení či nezapojení do chodu rodiny, zjišťuje samostatnost dítěte, jeho záliby. Z dotazníku vyplývá, že 63 % dětí pomáhá občas s domácími pracemi (tabulka č. 10/1) a 66 % dětí vykonává tyto činnosti s pomocí rodičů (tabulka č. 10/2). Nejčastěji jsou zde zastoupeny kuchyňské práce – úklid nádobí (13 dětí), vaření či pečení (11 dětí); dále úklid dětského pokoje, hraček (12 dětí) a vysávání či zametání (10 dětí) – tabulka č. 10/3. Po příchodu z MŠ si nejčastěji děti hrají v dětském pokoji s hračkami – 14 dětí (tabulka č. 9).

Třetí část dotazníku je zaměřena na otázky týkající se společné činnosti rodičů s dětmi, tj. povídání, zpívání, říkání básniček, čtení, společné hry, a je zde také vyjádřen názor rodičů na využívání masmédií. Z dotazníku vyplývá, že zpívání a říkání básniček je v rodině věnováno relativně málo času, 54 % rodičů si s dětmi zpívá méně často než 2x týdně (tabulka č. 11/1), básničky si 63 % rodičů říká s dětmi zřídka (tabulka č. 17). Povídání s dětmi se věnuje denně více než hodinu 40 % rodičů (tabulka č. 13), přičemž 74 % dětí má spontánní zájem o rozhovor (tabulka č. 14). Čtení je věnována poměrně velká pozornost – 88 % rodičů čte dítěti knihy (tabulka č. 18/1), každodenně 47 % rodičů (tabulka č. 18/2) a 52 % rodičů uvádí, že četba trvá 15 – 20 minut (tabulka č. 20). Převážně čte matka i otec – 34 %, popř. matka – 32 % (tabulka č. 19). Nejčastěji jsou dětem nabízeny pohádky – 32 dětem a říkadla a encyklopedie – 10 dětem. Tuto otázku bylo možno doplnit a uvést nejoblíbenější knihy dítěte (uvedeno v otázce č. 18), což učinilo 24 rodičů. Ve výčtu oblíbených knih jsou v hojné míře zastoupeny klasické české pohádky.

Mezi nejčastěji uváděné oblíbené společné hry patří Člověče nezlob se, pexeso, karty a ostatní společenské hry – těmito činnostmi se nejraději zabývá 20 dětí (tabulka č. 12/3).

V závěru dotazníku rodiče odpovídali na otázky týkající se sledování televize dítětem, kde 66 % rodičů uvedlo, že jejich dítě dává přednost sledování televize před četbou či poslechem audiokazet (tabulka č. 23). Denně více než 1 hodinu

sleduje televizi 54 % dětí (tabulka č. 24). Na otázku, zda může televize nahradit četbu knihy či vyprávění odpovědělo 56 % rodičů záporně.

7.5 Diagnostický test

Dílčím cílem č. 2 bylo pomocí diagnostického testu zjistit stav jazykových kompetencí v závislosti na úrovni osvojení jednotlivých jazykových rovin.

Jako podklad pro diagnostický test jsem použila publikaci autorek Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové *Diagnostika dítěte předškolního věku – co by dítě mělo umět ve věku od 3 do šesti let*.

Publikace se orientuje na populaci předškolních dětí. Poutavou a nenásilnou formou poskytuje rodičům i učitelům informace, jak probíhá vývoj dítěte od časných etap do školního věku, co by mělo dítě zvládat v předškolním věku, kam by mělo „dojít“ než nastoupí do školy. Nabízí inspiraci pro přímou práci s dítětem, vycházející z jeho vývojových potřeb, a dává možnost, jak je zjistit.

Tato kniha poskytuje ucelený systém, který poukazuje na dílčí oblasti vývoje, ale zároveň na jejich vzájemnou propojenost a podmíněnost. Poukazuje na to, že jednotlivé funkce nejsou izolované, že na každé činnosti se podílí funkcí více, vzájemně se ovlivňují a podporují. Oslabení jedné oblasti se často promítne do oblastí dalších. Důraz je kladen na to, aby nedošlo ke „škatulkování“ dětí, osobnost dítěte je zde chápána jako bohatá a různorodá krajina, do které vstupujeme.

Kniha provází vývojem dítěte, usnadňuje diagnostiku a je současně inspirací a motivací pro běžnou práci s dětmi. Je určena všem, kteří se zabývají vývojem předškolního dítěte a s dětmi pracují – pedagogům mateřských škol, rodičům, speciálním pedagogům, logopedům, psychologům i pedagogům základních škol (možnost použití při posuzování školní zralosti při zápisu i po zahájení školní docházky).

Součástí publikace je příloha s diagnostickými úkoly v jednotlivých oblastech – motorika, grafomotorika, kresba; zrakové vnímání a paměť; vnímání prostoru a prostorové představy; vnímání času; řeč; sluchové vnímání a paměť; základní matematické představy; sociální dovednosti a hra.

V rámci tématu bakalářské práce jsem vycházela z diagnostických otázek použitých v oblasti řeči.

Průběh diagnostického testu u předškolních dětí jsem rozdělila na dvě části.

V první části testu jsem pracovala jednotlivě s každým dítětem (způsob pokládání otázek vylučoval možnost diagnosticky působit na skupinu dětí). Odpovědi na jednotlivé otázky jsem zaznamenávala do tabulky.

Diagnostika u předškolních dětí byla zaměřena na zjištění úrovně zvládnutí jednotlivých jazykových rovin – foneticko-fonologické, morfologicko-syntaktické, lexikálně-sémantické a pragmatické. Každá sledovaná rovina byla rozdělena do jednotlivých položek (diagnostických úkolů). Položky byly řazeny podle věku, ve kterém daná schopnost či dovednost obvykle dozrává, ve kterém většina dětí požadovanou činnost zvládá.

Stav jednotlivých schopností a dovedností v oblasti jazykových rovin jsem sledovala na škále:

- a) lexikálně-sémantická rovina
 - nezvládá
 - zvládá s dopomocí
 - zvládá samostatně

Stejné odstupňování uvádím v níže uvedených tabulkách, přičemž příkládám vysvětlení jak daným pojmům rozumět:

- „NEZVLÁDÁ“ – dítě úkol, činnost nezvládlo splnit ani s podporou učitelky, je nyní nad jeho možnosti
 - „ZVLÁDÁ S DOPOMOCÍ“ – dítě potřebovalo opakované, příp. další vysvětlení, při vykonávání úkolu byla nutná větší podpora učitelky, potřebovalo dopomoc
 - „ZVLÁDÁ SAMOSTATNĚ“ – po vysvětlení dítě samostatně úkol splnilo
- b) morfologicko-syntaktická rovina, foneticko-fonologická rovina, pragmatická rovina a prvky neverbální komunikace - v některých případech uvedena škála
- špatně
 - průměrně
 - výborně

S diagnostikou jsem začala na nižší věkové kategorii, tzn. s úkoly jednoduššími, u kterých jsem předpokládala, že je dítě zvládne. Nejenom z důvodu stanovení základní úrovně schopnosti, dovednosti – tzn. toho, kde se právě dítě nachází, ale především z důvodu motivace dítěte. Jednodušší a snadněji splnitelné úkoly dítě motivovaly k dalším úkolům a naše „hra na školu“, jak jsem diagnostický test nazývala, se pro ně stala zajímavou hrou s paní učitelkou.

Druhou částí diagnostického testu dítěte bylo přímé pozorování, kdy jsem děti sledovala nejen v průběhu vzdělávací činnosti, ale během celého dne. Tuto situaci mi usnadnila změna působiště, neboť v lednu 2009 jsem jako učitelka mateřské školy přešla z mateřské školy Dubné do mateřské školy v Dřítině. Mohla jsem tedy uskutečnit výzkumné šetření v obou mateřských školách v pozici učitelky předškolní třídy, děti mě znaly a zároveň jsem je mohla sledovat při všech denních činnostech.

Do třetí mateřské školy v Dolním Bukovsku jsem dojížděla v průběhu měsíce října 2008 – února 2009 a prováděla diagnostiku při odpoledních spontánních činnostech dětí. Tuto mateřskou školu jsem zařadila do svého výzkumu z důvodu mé povinné praxe v rámci studia v I. ročníku Pedagogické fakulty, kterou jsem prováděla právě v této mateřské škole. Některé děti jsem tudíž také znala osobně delší dobu, což bylo přínosem pro diagnostickou činnost. Ta probíhala v klidné, nestresující atmosféře, kdy se děti do testu zapojily spontánně, formou hry. U otázek, vyžadujících metodu dlouhodobějšího pozorování, jsem spolupracovala s paní učitelkou Bc. Danielou Duškovou, učitelkou předškolní třídy.

7.5.1 Diagnostika v jednotlivých jazykových rovinách

Jednotlivé úkoly včetně zobrazení třístupňové škály jsem zaznamenala do níže uvedených tabulek. Obrázky k úkolům přikládám v příloze. (P – 2 až P – 28)

Úroveň jednotlivých komunikačních dovedností je srovnávána s věkovou kategorií, ve které zpravidla dochází u většiny dětí ke zvládnutí těchto dovedností.

Ke každé kategorii jsem vytvořila kruhový graf, který ukazuje úspěšnost dětí v procentuálním zastoupení jednotlivých škál.

A. Lexikálně-sémantická rovina

V této rovině jsem zjišťovala porozumění řeči, tj. složku perceptivní a vyjadřovací schopnosti dítěte, tj. složku expresivní. Jednotlivé úkoly jsou rozepsány v tabulce.

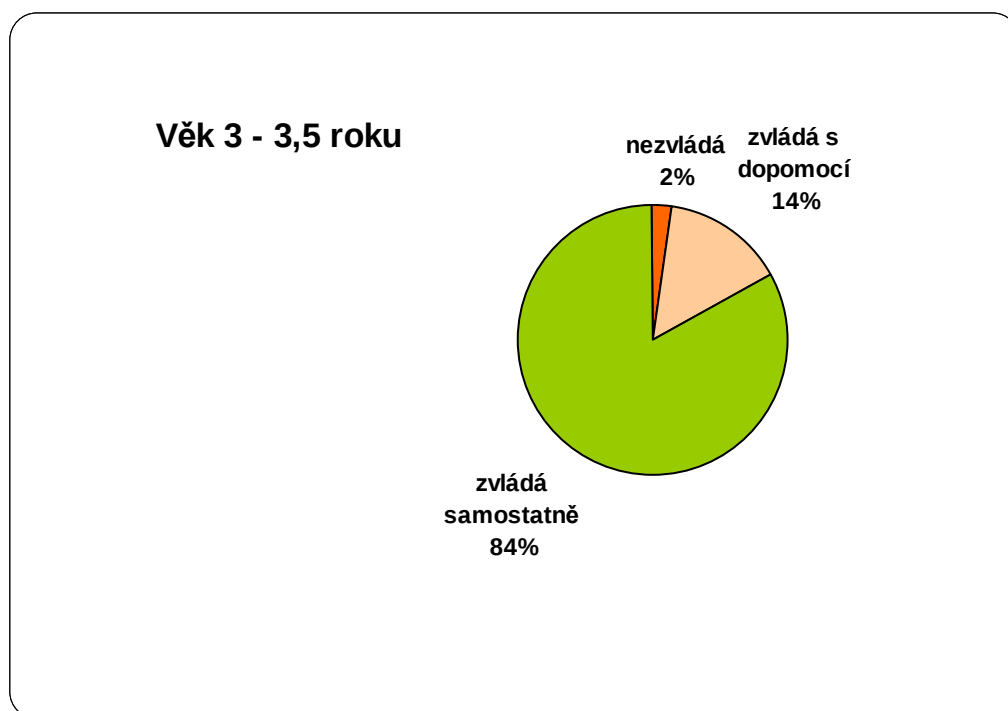
Věk: 3 – 3,5 roku

Tabulka č. 25

Úkol		nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1.	Pojmenuje běžné věci na obrázku	0	0	48
2.	Ukáže obrázek věci podle použití	0	0	48
3.	Ukáže na obrázku činnost	0	0	48
4.	Chápe pojmy „já, moje“	0	5	43
5.	Správně používá slova „ano, ne“	0	0	48
6.	Odpovídá na otázky „Co děláš?, Kde?“	0	0	48
7.	Má zájem o obrázkové knížky, příběhy	0	9	39
8.	Ukáže obrázek podle podstatného znaku	0	0	48
9.	Klade otázky „Proč? Kdy?“	0	15	33
10.	Řekne, co je na obrázku	8	12	28

11.	Reprodukuje jednoduchou říkanku	4	23	21
12.	Chápe jednoduché protiklady	3	17	28
13.	Identifikuje věci podle společných podstatných znaků	0	9	39

Graf č. 1



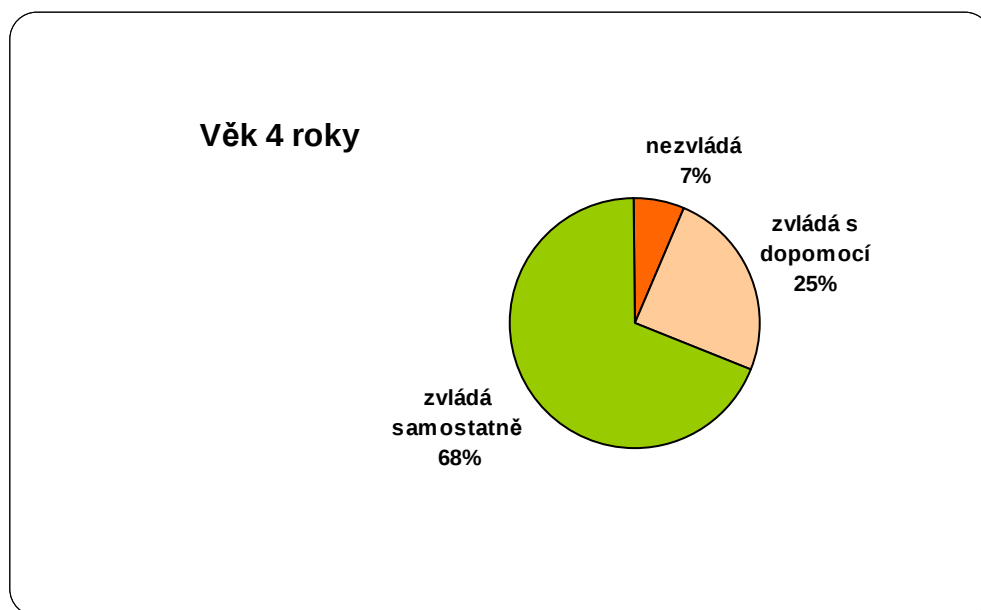
Graf č. 1 dokládá, že úkoly v kategorii 3 – 3,5 roku zvládlo samostatně 84 % dětí předškolního věku, s dopomocí učitelky zvládlo tyto úkoly 14 % dětí, zcela nezvládlo 2 % dětí.

Věk: 4 roky

Tabulka č. 26

Úkol		nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
14.	Zařazuje různé obrázky pod nadřazené pojmy	0	4	44
15.	Ukáže obrázek podle aktuální situace	0	6	42
16.	Vysvětlí, na co máme oči, knihy, auta ...	8	15	25
17.	Poslouchá pohádky, chápe děj	0	10	38
18.	Spontánně vypráví podle obrázku	3	12	33
19.	Doplní protiklady s názorem	7	24	17

Graf č. 2



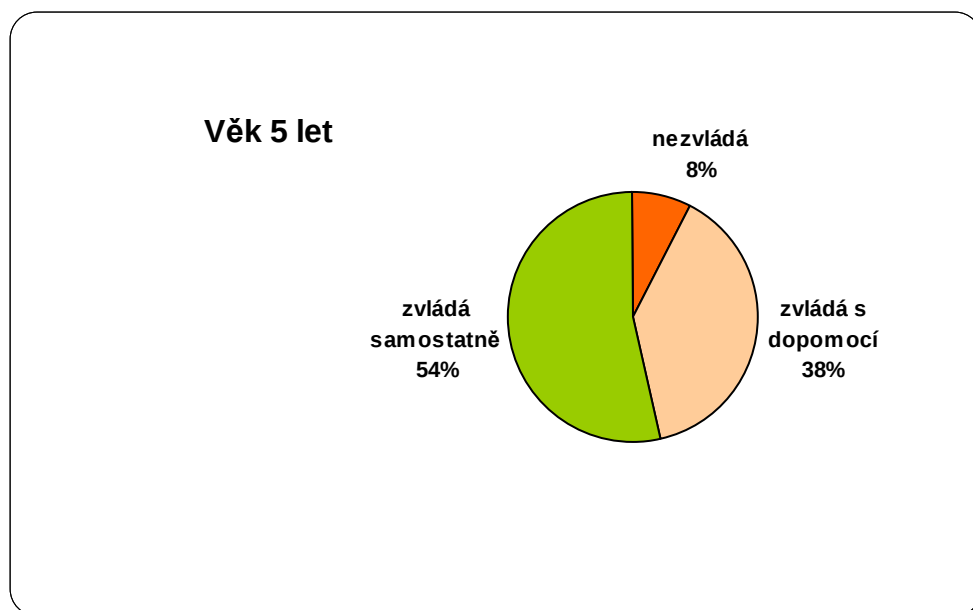
Z grafu č. 2 je patrné, že kategorii úkolů pro věk 4 roky zvládlo samostatně 68 % dětí, s dopomocí učitelky 25 % dětí a úkoly nezvládlo 7 % dětí.

Věk: 5 let

Tabulka č. 27

Úkol		nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
20.	Definuje význam pojmu	3	22	23
21.	Chápe jednoduché vtipy a hádanky	7	26	15
22.	Sestaví dějovou posloupnost a popíše ji	9	25	16
23.	Pojmenuje, co dělá určitá profese	0	11	37
24.	Přiřadí, co k sobě patří a vysvětlí to	0	9	39

Graf č. 3



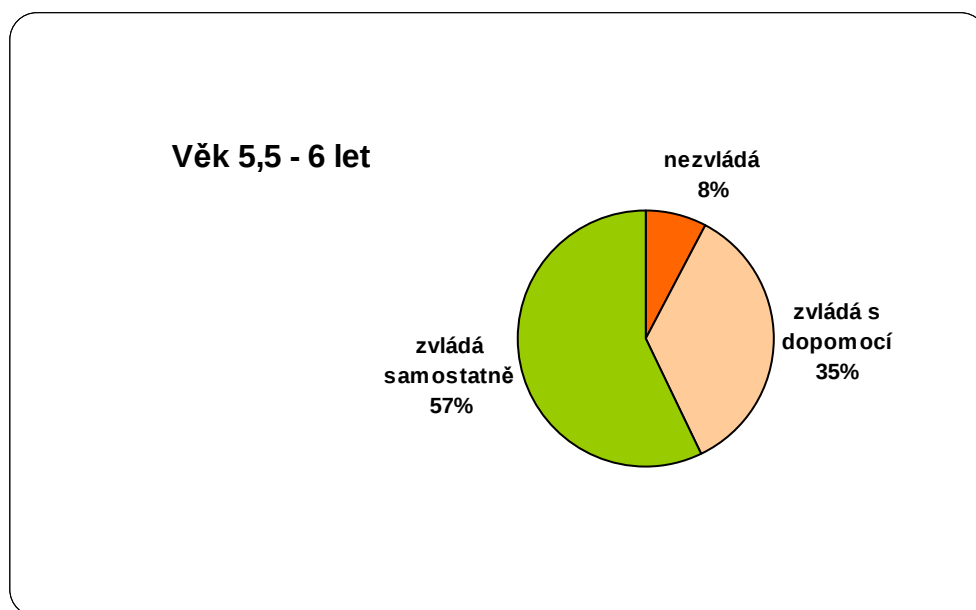
Graf č. 3 dokládá, že úkoly pro kategorii 5 let zvládlo 54 % dětí zcela samostatně, 38 % dětí tyto úkoly zvládlo pouze s dopomocí učitelky, 8 % dětí je nezvládlo vůbec.

Věk: 5,5 - 6 let

Tabulka č. 28

Úkol		nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
25.	Umí z paměti kratší texty	0	12	36
26.	Tvoří nadřazené pojmy	7	27	14
27.	Tvoří protiklady (antonyma)	4	19	25
28.	Tvoří slova podobného významu	10	25	13
29.	Pozná a vymyslí slova stejného zvuku, ale různého významu (homonyma)	9	22	17
30.	Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku	0	8	40
31.	Správně posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení	0	5	43
32.	Interpretuje příběhy, pohádky bez obrázkového doprovodu	4	21	23
33.	Chápe a ve správném pořadí realizuje komplikovanější pokyny	0	12	36

Graf č. 4



Graf č. 4 ukazuje, že kategorii úkolů pro věk 5,5 – 6 let zvládlo samostatně 57 % dětí, s dopomocí tyto úkoly zvládlo 35 % dětí, úkoly nezvládlo stejně jako v grafu předcházejícím 8 % dětí.

B. Morfologicko- syntaktická rovina

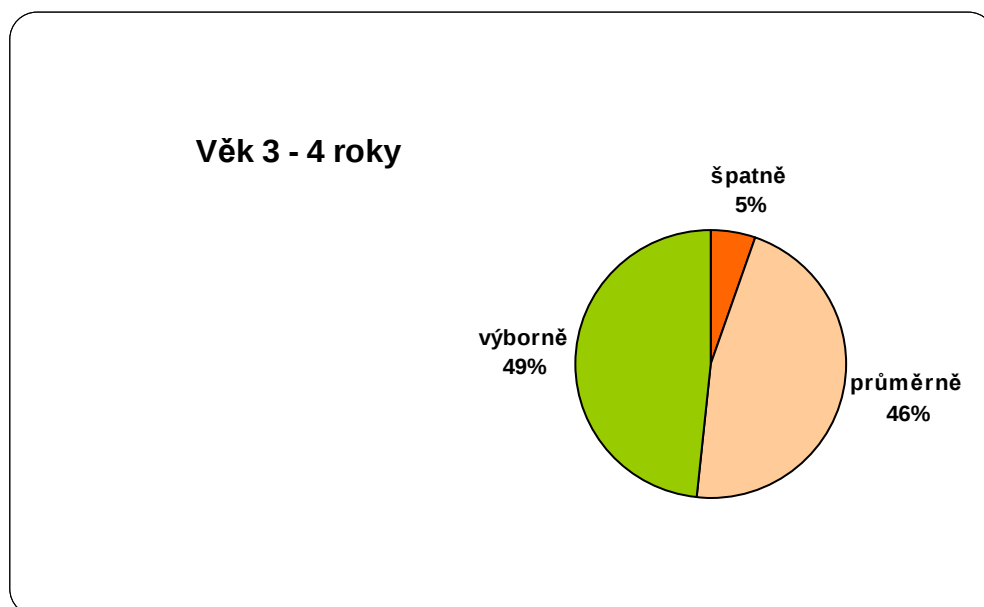
V rovině morfologicko-syntaktické jsem u dětí sledovala užívání slovních druhů, tvarosloví a větosloví (morfologii, flexi, syntax).

Věk: 3 – 4 roky

Tabulka č. 29

Úkol		špatně	průměrně	výborně
34.	Mluví ve větách, k podstatným jménům a slovesům postupně přidává přídavná jména, zájmena atd.	2	27	19
35.	Rozlišuje mezi jednotným a množným číslem	0	0	48
36.	Skloňuje	4	30	14
37.	Tvoří souvětí souřadná	4	32	12

Graf č. 5



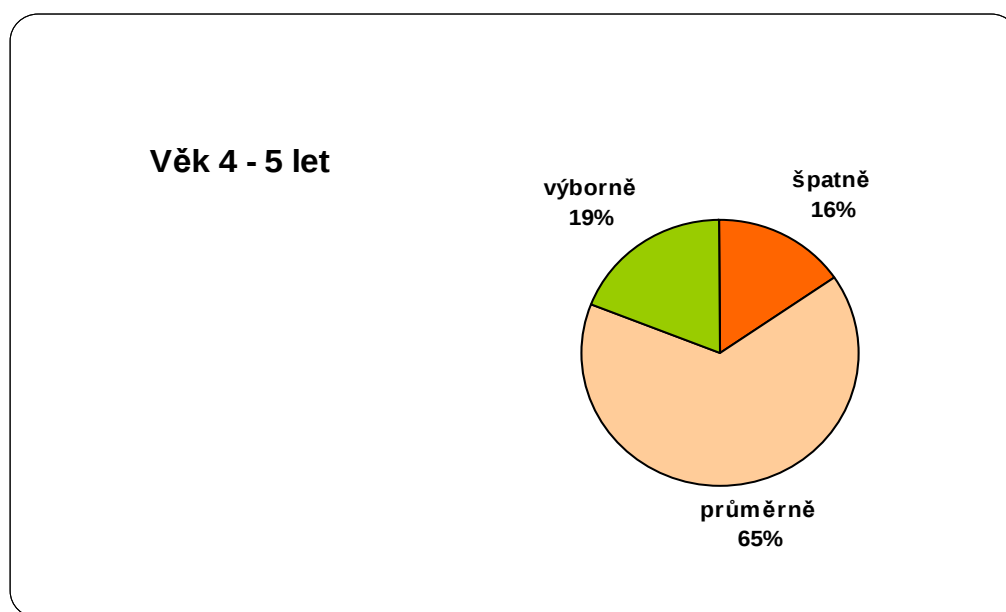
Z grafu č. 5 je patrné, že dovednosti a schopnosti z oblasti morfologicko-syntaktické roviny určené pro 3 – 4 roky zvládlo výborně 49 % dětí, průměrně 46 % dětí a špatně 5 % dětí.

Věk: 4 – 5 let

Tabulka č. 30

Úkol		špatně	průměrně	výborně
38.	Tvoří souvětí podřadná	9	30	9
39.	Užívá čas minulý, přítomný, budoucí	6	34	8
40.	Užívá všechny druhy slov	3	41	4
41.	Mluví gramaticky správně	12	20	16

Graf č. 6



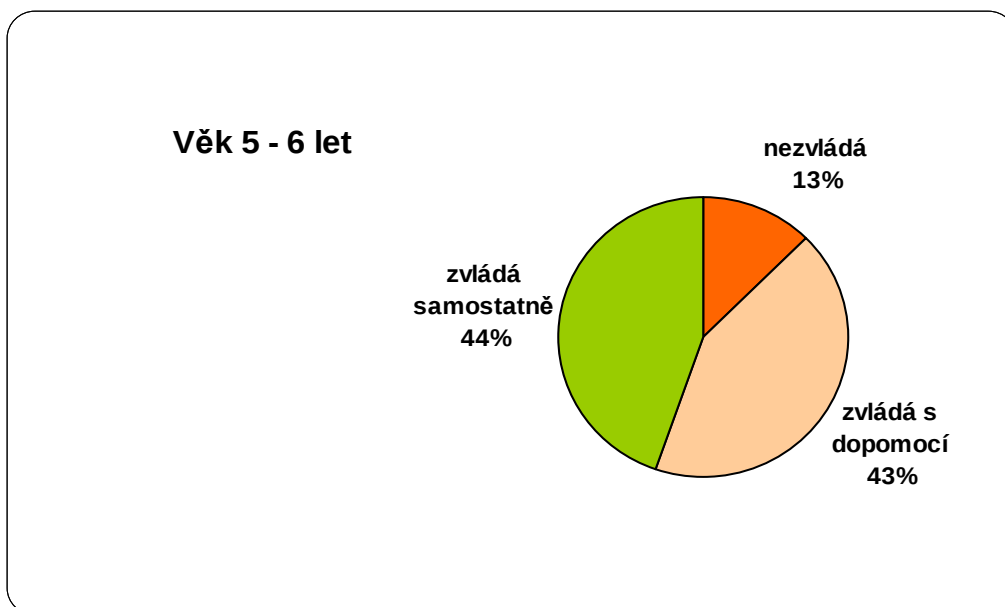
Graf č. 6 uvádí hodnocení z věkové kategorie 4 – 5 let, kterou výborně zvládlo 19 % dětí, průměrně 65 % dětí a špatně 16 % dětí.

Věk: 5 – 6 let

Tabulka č. 31

Úkol		nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
42.	Pozná nesprávně utvořenou větu	5	12	31
43.	Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru	7	29	12

Graf č. 7



Graf č. 7 znázorňuje dosažené procentuální hodnoty u úkolů z kategorie 5 – 6 let. Tyto úkoly zvládlo samostatně 44 % dětí, s dopomocí 43 % dětí, nezvládlo 13 % dětí.

C. Pragmatická rovina

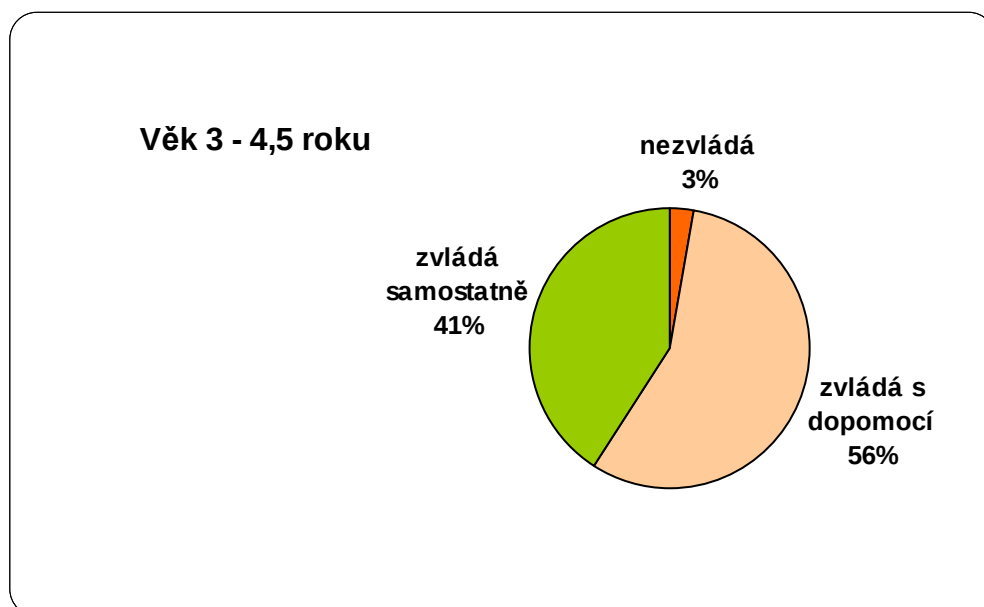
V této rovině jsem zjišťovala dosaženou úroveň komunikačních dovedností v běžných činnostech v MŠ, např. v komunitním kruhu při vyjádření vztahů, pocitů, prožitků a událostí, dále v hrách, společných výtvarných činnostech, při stolování, v průběhu sociální interakce apod.

Věk: 3 – 4,5 roku

Tabulka č. 32

Úkol		nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
44.	Upřednostňuje verbální formu komunikace, pomocí řeči dosahuje cíle	2	37	9
45.	Řekne svoje jméno, jména sourozenců, kamarádů	0	7	41
46.	Mluví nenuceně, pokouší se o krátkou konverzaci	2	37	9

Graf č. 8



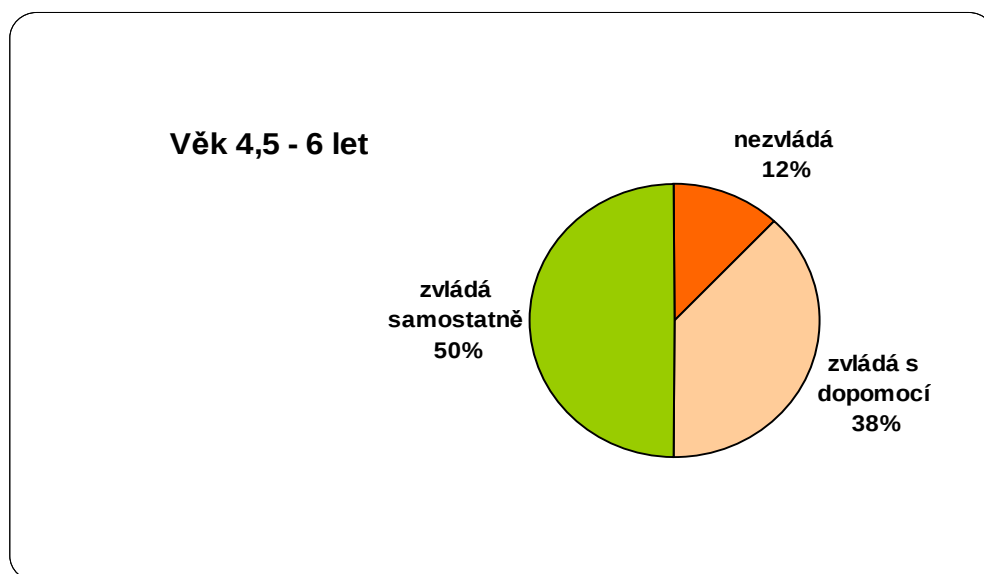
Graf č. 8 dokládá, že úkoly z oblasti pragmatické roviny v kategorii 3 – 4,5 roku zvládlo samostatně 41 % dětí, zvládlo s dopomocí 56 % dětí a nezvládlo 3 % dětí.

Věk: 4,5 – 6 let

Tabulka č. 33

Úkol		nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
47.	Řečový projev po obsahové i formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace	6	8	34
48.	Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými	3	16	29
51.	Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu	12	21	15
52.	Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku	7	17	24
53.	Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky ...	3	34	11
54.	Řekne svoje jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitele, svoji adresu	4	13	31

Graf č. 9



Graf č. 9 udává, že úkoly v kategorii 4,5 – 6 let zvládlo samostatně 50 % dětí, s dopomocí 38 % a nezvládlo 12 % dětí.

D. Prvky neverbální komunikace

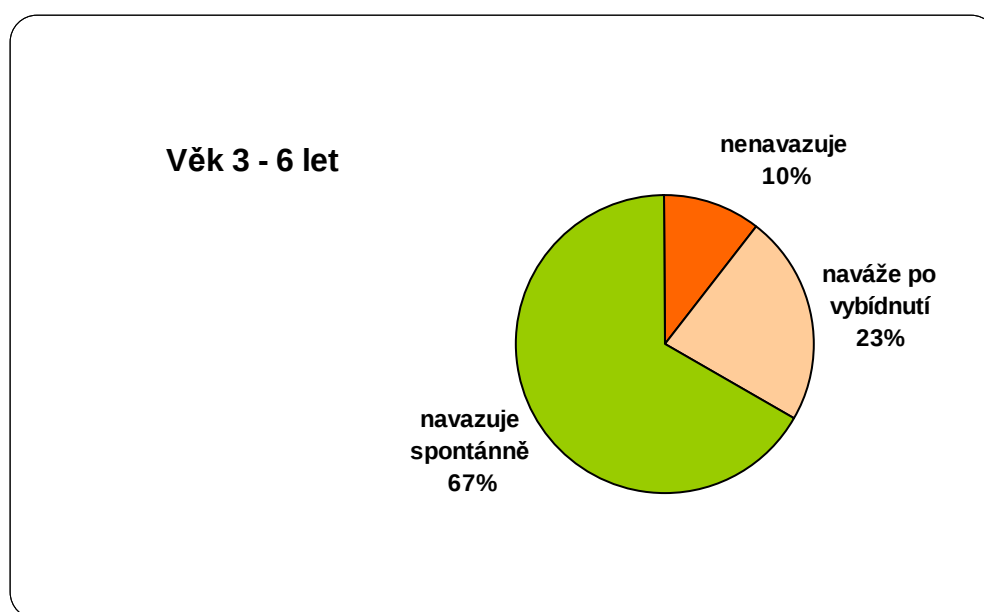
Mezi prvky neverbální komunikace patří i oční kontakt - v rámci tohoto úkolu jsem sledovala schopnost dítěte navázat oční kontakt s učitelkou, s vrstevníky.

Věk: 3 – 6 let

Tabulka č. 34

Úkol		nenavazuje	naváže po vybídnutí	navazuje spontánně
55.	Oční kontakt	5	11	32

Graf č. 10



Graf č. 10 ukazuje procentuální vyjádření schopnosti očního kontaktu u dětí: 67 % dětí spontánně navazuje oční kontakt, 23 % po vybídnutí a 10 % dětí z výzkumného vzorku oční kontakt nenavazuje.

E. Foneticko-fonologická rovina

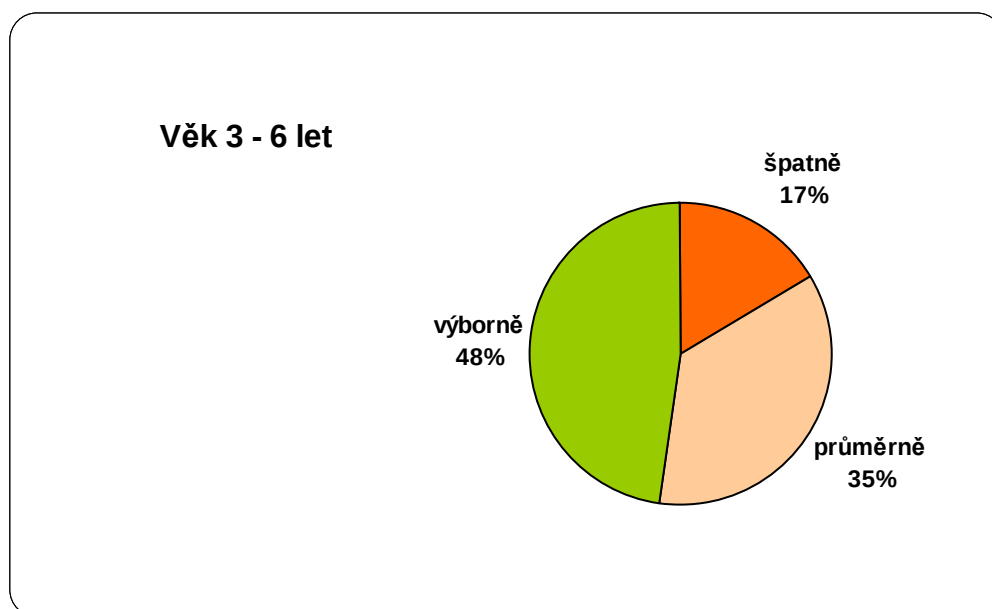
V rámci přirozeného řečového projevu dítěte jsem zaznamenávala výslovnost a artikulační obratnost.

Věk: 3 – 6 let

Tabulka č. 35

Úkol		špatně	průměrně	výborně
56.	Výslovnost, artikulační obratnost	8	17	23

Graf č. 11



Z grafu č. 11 vyplývá, že úkoly z oblasti foneticko-fonologické roviny zvládlo výborně 48 % dětí, průměrně 35 % dětí a špatně 17 % dětí.

7.5.2 Závěr z diagnostického testu

Výsledky výzkumného šetření poukazují na nejčastější nedostatky v oblasti komunikačních kompetencí dětí, na které je třeba se cíleně zaměřit při vzdělávání v předškolním období (tabulka č. 25 – tabulka č. 35).

Po zhodnocení úkolů z jednotlivých jazykových rovin a jejich srovnání s očekávanými výstupy uvedenými v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání v podoblasti „Jazyk a řeč“ lze konstatovat, že nedostatky v úrovni komunikační schopnosti dětí byly zaznamenány především ve schopnosti dětí vyjadřovat svoje pocity, prožitky, vyprávět na dané či volné téma, popisovat tématický obrázek. Některé děti měly menší slovní zásobu, postrádaly verbální pohotovost a obratnost - jejich odpovědi byly stručné, na zformulování odpovědi bylo potřeba více času a bylo třeba je povzbuzovat a průběžně klást navádějící otázky. Problémem u většího počtu dětí byla též schopnost vést rozhovor (tj. naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečníka i obsah).

V některých případech stále přetrvávala nesprávná či nedokonalá výslovnost, především u hlásek r, ř, l, k a sykavek c, s, z, č, š, ž.

V oblasti rozvíjení komunikačních kompetencí u dítěte předškolního věku je třeba:

- ✓ zaměřit se na rozvoj řeči dítěte ve všech jazykových rovinách
- ✓ podporovat rozvoj pasivní i aktivní slovní zásoby
- ✓ podporovat rozvoj samostatného vyjadřování ve správně zformulovaných větách
- ✓ zaměřit se na intenzivní rozvoj motoriky mluvidel
- ✓ podporovat schopnost dítěte zapojit se aktivně do konverzace a umět zachovat pravidla dialogu
- ✓ zaměřit se na rozvoj správné výslovnosti, předcházet vzniku vad v řečovém vývoji, včas doporučovat logopedickou péči
- ✓ zaměřit se na podporu aktivního využití verbální i nonverbální komunikace
- ✓ dávat dětem vhodné komunikační vzory
- ✓ u dětí s narušeným vývojem řeči a narušenou komunikační schopností se podílet na spolupráci s rodinou a logopedem

Následkem nedostatečného rozvoje některých jazykových kompetencí u předškolních dětí mohou být špatné výsledky ve škole, specifické poruchy učení, např. nedokonalá schopnost číst, psát, počítat.

Závěrem je třeba zdůraznit, že v diagnostickém testu bylo sledováno jak vývojové hledisko, tj. řazení dovedností podle věku, tak dělení podle jednotlivých jazykových rovin. Toto dělení bylo provedeno pro přehlednost, snadnější orientaci a jednodušší zaznamenávání. Cílem bylo upozornit na dílčí problémy, zviditelnit je, přičemž je zde nezpochybnitelná propojenost, prolínání, spolupodmíněnost a návaznost jednotlivých oblastí vývoje.

Závěr

Primárním cílem předškolního vzdělávání je dovést dítě k tomu, aby na základě optimálního rozvoje svých individuálních předpokladů získalo základy klíčových, pro život důležitých kompetencí. K dílčím cílům patří pomoc dětem v jejich rozvoji a učení, pomoc při osvojování základů hodnot a pomoc dětem stát se samostatnými a jedinečnými osobnostmi.

Důležitou roli v předškolním vzdělávání má rozvoj socializace a komunikace, kdy by se dítě mělo umět začlenit do kolektivu a komunikovat na odpovídající úrovni s dětmi i dospělými jedinci. Řeč předškolního dítěte není jen prostředkem k vyjadřování, ale i objektem učení, proto je zvládání komunikačních kompetencí základním předpokladem pro vstup dítěte do základní školy.

Období do šestého až sedmého roku života dítěte je považováno za nejdůležitější v osvojování si procesu mluvené řeči. Případné deficity v komunikační oblasti mohou mít negativní vliv na další vývoj jedince, stávají se příčinami narušené komunikace s rodiči, neúspěchu ve škole a dalších sociálních problémů různého charakteru. Prvořadou roli zde hraje logopedická prevence, včasná a správná diagnostika, včasná stimulace a v neposlední řadě kvalitní a systematická péče erudovaných pedagogů v předškolních zařízeních, která společně s působením rodiny a společnosti vůbec umožní dítěti na konci předškolního období zvládat všechny komunikační kompetence.

Současným trendem v předškolním vzdělávání je pohled na rodinu a mateřskou školu nikoliv jako dva protichůdné, ale naopak vzájemně se doplňující jevy. Oba výchovné subjekty, tj. rodina a předškolní zařízení, mají největší význam pro dítě v různých etapách jeho věku. Rodiče, především matka, ovlivňují dítě nejvíce do dvou let věku, předškolní vzdělávání je považováno za první, ale přitom neobyčejně významnou fázi v celoživotním vzdělávání jedince, přičemž významná role je přikládána i spolupůsobení rodiny.

S vědeckotechnickým pokrokem a společenskými změnami nastala i změna životního stylu v rodině – stále dokonalejší počítače, mobily, videa, nepřeborné množství programů v televizi, výrazně větší možnosti, ale také výrazně větší pracovní vytížení a ztrátu volného času. Drtivá část současných běžných aktivit postrádá nutnost aktivizace motorických schopností, díky všudypřítomným médiím se u dětí objevuje i omezená schopnost naslouchat druhým lidem, rozumět jim a vcítit se do pocitů druhých. Dítě má nadbytek smyslových informací všeho druhu, ale přijímá je značně pasivně – důsledkem je snižující se schopnost soustředění. Nadbytek smyslových informací také vede k jejich povrchnosti. Dnešní dítě slyší a dívá se, ale až příliš často neposlouchá a nevidí. Komunikace v rodinách je také často převážně účelová a omezuje se na příkazy a zákazy.

Pokud vycházím z dotazníku určeného rodičům předškolních dětí, který je součástí výzkumu bakalářské práce, přes všechno výše uvedené je část rodin, které se snaží děti vychovávat rozumně, ale i tito rodiče bojují s nedostatkem času a civilizačními faktory. Úroveň komunikačních dovedností dítěte i jeho chování jsou pak nejen výsledkem jejich snažení, ale i vlivů prostředí ve kterém rodina žije. Jen těžko můžeme změnit dnešní dobu, ale můžeme se pokusit naučit se využívat její klady a potlačovat zápory. Musíme ale jako rodiče začít u sebe – najít si čas na povídání se svým dítětem, zpívání, na hru i večerní čtení pohádek. Umět trávit svůj čas aktivně, společnými činnostmi s dětmi, výlety a zájmovými činnostmi. Musíme si uvědomit, že méně, ale důkladněji, znamená více. Obsah slov se nedá během vývoje naučit jinak než osobní zkušeností, ani v současné

moderní době, a je na nás, na rodičích, abychom dětem tuto zkušenost umožnili a abychom ji podpořili.

Shrnutí

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit stav komunikačních kompetencí u dětí v předškolní třídě mateřské školy.

Při psaní teoretické části jsem se opírala o poznatky uvedené v odborné literatuře. Čerpala jsem z literatury uvedené v seznamu.

Ke zpracování praktické části jsem použila několik metod a technik - dotazník, rozhovor a přímé zúčastněné pozorování. Pomocí dotazníku jsem zjišťovala úroveň podpory komunikačních schopností dítěte v rodině. Diagnostický test pomohl odhalit nedostatky v komunikačních schopnostech dětí, a to v jednotlivých jazykových rovinách, a pomocí zpracování tabulek a grafů s procentuálním vyjádřením úrovně dosažených schopností poukázal na stav komunikačních kompetencí u dětí ve třech předškolních třídách mateřských škol.

Vzhledem k tomu, že jsem si stanovila za *cíl č. 1* ověřit pomocí dotazníku s jakou pravidelností, v jakém rozsahu a jakým způsobem je věnována péče rozvoji komunikativních dovedností dítěte v rodině, a za *cíl č. 2* zjistit stav komunikačních kompetencí u dětí předškolní třídy MŠ, mohu říci, že oba cíle mé bakalářské práce byly splněny.

Seznam literatury

1. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V.: *Diagnostika dítěte předškolního věku*, Computer Press, a. s., Brno 2007. ISBN 978-80-251-1829-0
2. BYTEŠNÍKOVÁ, I.: *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*, Masarykova univerzita – pedagogická fakulta, Brno 2007. ISBN 978-80-210-4454-8.
3. DOLEJŠÍ, P.: *Jak se naučit správně vyslovovat*, nakladatelství JAS, Humpolec 2004. ISBN 80-86480-35-6.
4. KOLEKTIV AUTORŮ: *Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy*, Výzkumný ústav pedagogický, Praha 2005. ISBN 80-87000-01-3.
5. KOLEKTIV AUTORŮ: *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*, Výzkumný ústav pedagogický v Praze, Praha 2004. ISBN 80-87000-00-5.
6. KUTÁLKOVÁ, D.: *Slovo za slovem – o vývoji a poruchách dětské řeči*, KPK Praha, s.r.o., 1992, ISBN 80-85267-34-9.
7. KUTÁLKOVÁ, D.: *Jak připravit dítě do 1. třídy*, Grada, Praha 2005, ISBN 80-247-1040-4.
8. LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D.: *Vývojová psychologie*, Grada Publishing, Praha 1998. ISBN 80-7169-195-X.
9. LECHTA, V.: *Logopedické repetitorium*, SPN, Bratislava 1990. ISBN 80-08-00447-9.
10. SOMR, M.: *Úvod do metodologie a metod výzkumu*, České Budějovice 2006. ISBN 80-239-8227-3.
11. SOVÁK, M.: *Logopedie předškolního věku*, SPN, Praha 1986. ISBN 14-484-86.
12. ZELINKOVÁ, O.: *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*, Portál, Praha 2001. ISBN 80-7178-544-X.
13. internetový zdroj: [www. portalproskoly.cz](http://www.portalproskoly.cz)
14. internetový zdroj: www.rodina.cz

Seznam příloh

P - 1: Dotazník

P - 2 až P - 28: Obrázková příloha k diagnostickému testu

P – 1: Dotazník

Vážení rodiče,

předkládám Vám k vyplnění dotazník, který slouží jako podklad pro vypracování mé bakalářské práce na téma: „*Stav jazykových kompetencí v předškolní třídě mateřské školy*“. Prosím o vyplnění dle skutečnosti zaškrtnutím jedné možnosti v jednotlivých otázkách. Tam, kde je uvedena další možnost, prosím o doplnění vlastní odpovědi/názoru.

Dotazník je plně anonymní. Za jeho vyplnění a odevzdání předem velice děkuji.

Alena Marková,

studentka III. ročníku kombinovaného bakalářského studia Učitelství pro MŠ při Pedagogické fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích.

1. Je Vaše dítě v péči logopeda?

- a) ano
- b) ne

2. Vyskytuje/vyskytovala se ve Vaší rodině vada řeči?

- a) ano

uvedte, prosím, jaká a u jaké osoby (vzhledem k Vašemu dítěti)

- b) ne
- c) nevím

3. Využívá Vaše dítě v mateřské škole možnost logopedické péče mimo rámec běžné výuky?

- a) ano
- b) ne (i když tato možnost v MŠ je)
- c) ne (protože tato možnost v MŠ není)

Pokud tato možnost v MŠ není, uveďte, prosím, zda by ji Vaše dítě využilo, kdyby byla:

- a) ano
- b) ne

4. Nabízí podle Vás mateřská škola dostatečný prostor pro rozvoj řečových schopností Vašeho dítěte?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím, nemohu posoudit

5. Jak byste dle Vašeho názoru charakterizovali řeč Vašeho dítěte?

- a) je lepší než u většiny vrstevníků
- b) je přiměřená věku
- c) opoždí se vzhledem k vrstevníkům

Připište, prosím, u odpovědi c) jaké problémy má podle Vás Vaše dítě při mluvení:

6. Uvedte, v jakém věku Vaše dítě použilo první slovo s konkrétním významem:

.....

7. Čím se Vaše dítě nejčastěji zabývá po příchodu z MŠ?

.....

8. Pomáhá Vám Vaše dítě s domácími pracemi?

- a) ano, často
- b) občas
- c) ne

Dítě vykonává tyto činnosti:

- a) s Vaší pomocí
- b) samo, po předchozím vysvětlení
- c) samo

Připište, prosím, s jakými činnostmi Vám dítě pomáhá.

9. Jak často si s dítětem zpíváte?

- a) každodenně
- b) 2 – 3x týdně
- c) méně často
- d) nezpíváme si

Zpívali jste dítěti odmalička (např. ukolébavky)?

- a) ano
- b) ne

10. Jak často si s Vaším dítětem hrajete?

- a) každodenně
- b) 2 – 3x týdně
- c) méně často
- d) nehrajeme si

Kolik času hraní věnujete?

- a) do 15 minut
- b) 15 – 30 minut
- c) více než 30 minut

Připište, prosím, pokud si spolu hrajete, jaké má Vaše dítě nejoblíbenější společné hry.

11. Kolik času denně věnujete povídání si s dítětem?

- a) do 30 minut
- b) 30 minut až 1 hodinu
- c) více než 1 hodinu

12. *Má Vaše dítě spontánní zájem o rozhovor?*

- a) vypráví samo, bez vyptávání
- b) otázkami podněcuje dítě k rozhovoru
- c) dítě nemá potřebu si povídat
- d) jiná možnost uveďte, prosím, jaká

13. *Projevuje Vaše dítě samostatnou snahu o učení se písmenkům, číslicím?*

- a) ano
- b) ne

14. *Kreslí/maluje si doma Vaše dítě?*

- a) každodenně
- b) 2 – 3x týdně
- c) méně často
- d) nemaluje/nekreslí si

Pokud ano, povídáte si s dítětem nad obrázky, které Vaše dítě nakreslilo/namalovalo?

- a) ano
- b) ne

15. *Říkáte si s Vaším dítětem doma básničky?*

- a) ano, často
- b) zřídka
- c) ne

Učíte se nové básničky?

- a) ano
- b) ne, opakujeme ty z MŠ

16. *Čtete Vašemu dítěti knihy?*

- a) ano
- b) ne

Jak často čtete?

- a) každodenně
- b) 2 – 3x týdně
- c) méně často

17. *Kdo z rodiny čte dítěti?*

- a) matka
- b) otec
- c) matka i otec
- d) starší sourozenec
- e) prarodiče
- f) střídají se

Jak dlouho trvá Vaše četba?

- a) do 15 minut
- b) 15 – 30 minut
- c) více než 30 minut

Připište, prosím, při jaké příležitosti si čtete nejčastěji:

18. *Jaké dětské knihy svému dítěti převážně nabízíte?*

- a) pohádky
 - b) říkadla, básničky
 - c) encyklopedie
 - d) jiné
- uvedte, prosím, jaké

Prosím uveďte názvy nejoblíbenějších knih Vašeho dítěte:

19. *Může podle Vás vyprávění nebo čtení pohádky nahradit televize, video, audio či počítač?*

- a) ano
- b) ne
- c) nevím, nemohu posoudit

20. *Co Vaše dítě preferuje?*

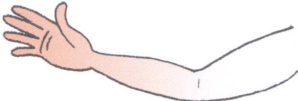
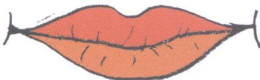
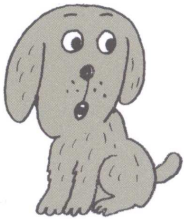
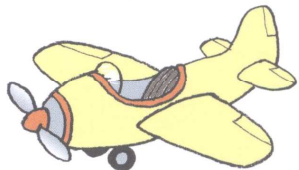
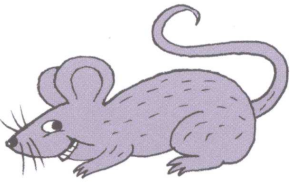
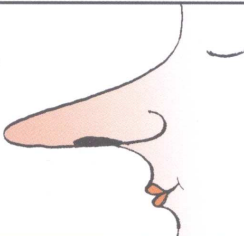
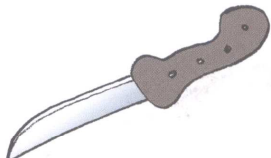
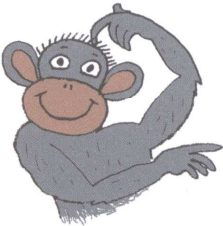
- a) četbu knihy
- b) sledování televize/video/DVD
- c) poslech CD/audiokazet

Kolik času denně tráví Vaše dítě sledováním televize/video/DVD?

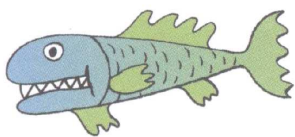
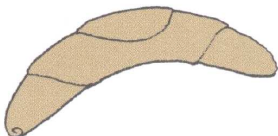
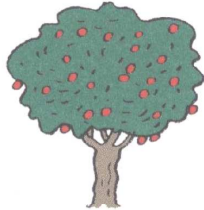
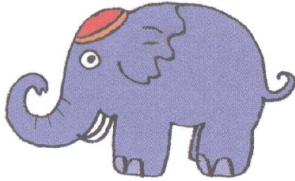
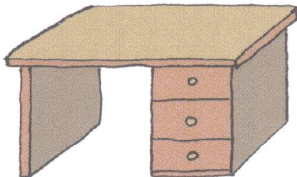
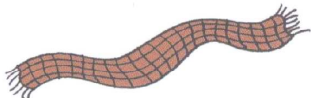
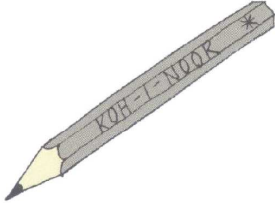
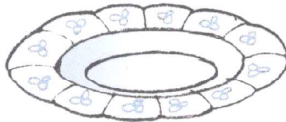
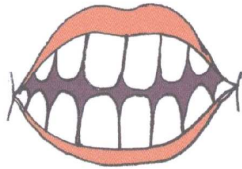
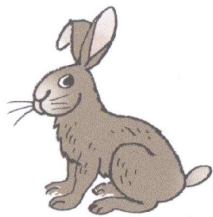
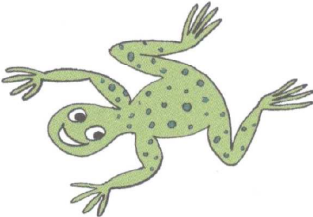
- a) do 30 minut
- b) 30 minut až 1 hodinu
- c) více než 1 hodinu

(volnou zadní stranu dotazníku můžete využít k upřesnění či doplnění odpovědí u jednotlivých otázek)

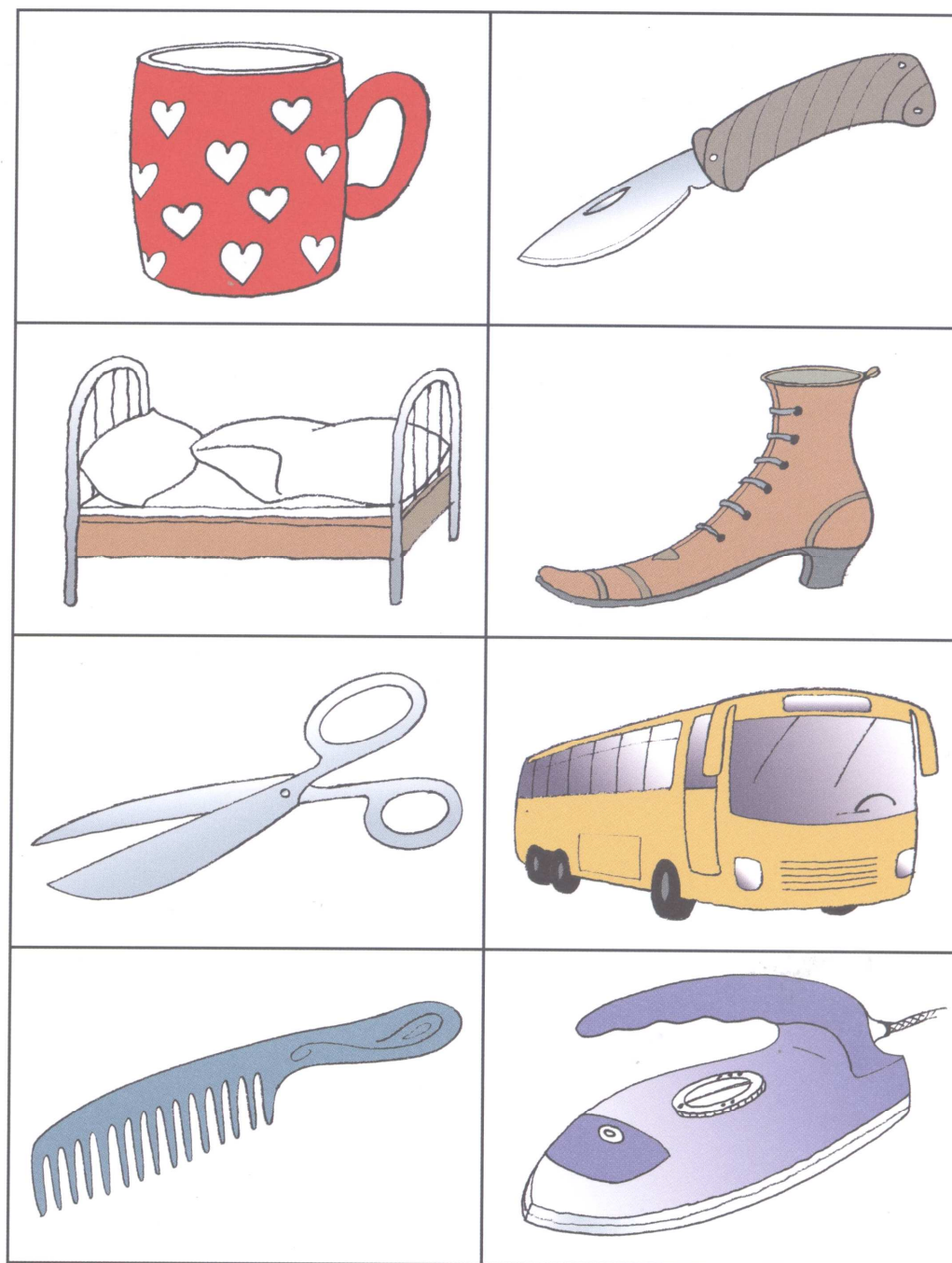
P – 2: Pojmenuje běžné věci na obrázku

 RUKA	 PUSA	 PES
 LOĎ	 LŽÍCE	 LETADLO
 MYŠ	 MÍČ	 MIMINO
 NOHA	 NOS	 NUŽ
 OPICE	 OKO	 PANENKA

P – 3: Pojmenuje běžné věci na obrázku

 RYBA	 ROHLÍK	 STROM
 SLON	 STŮL	 ŠATY
 ŠÁLA	 TUŽKA	 TALÍŘ
 VLASY	 VIDLIČKA	 ZUBY
 ZAJÍC	 ŽIDLE	 ŽÁBA

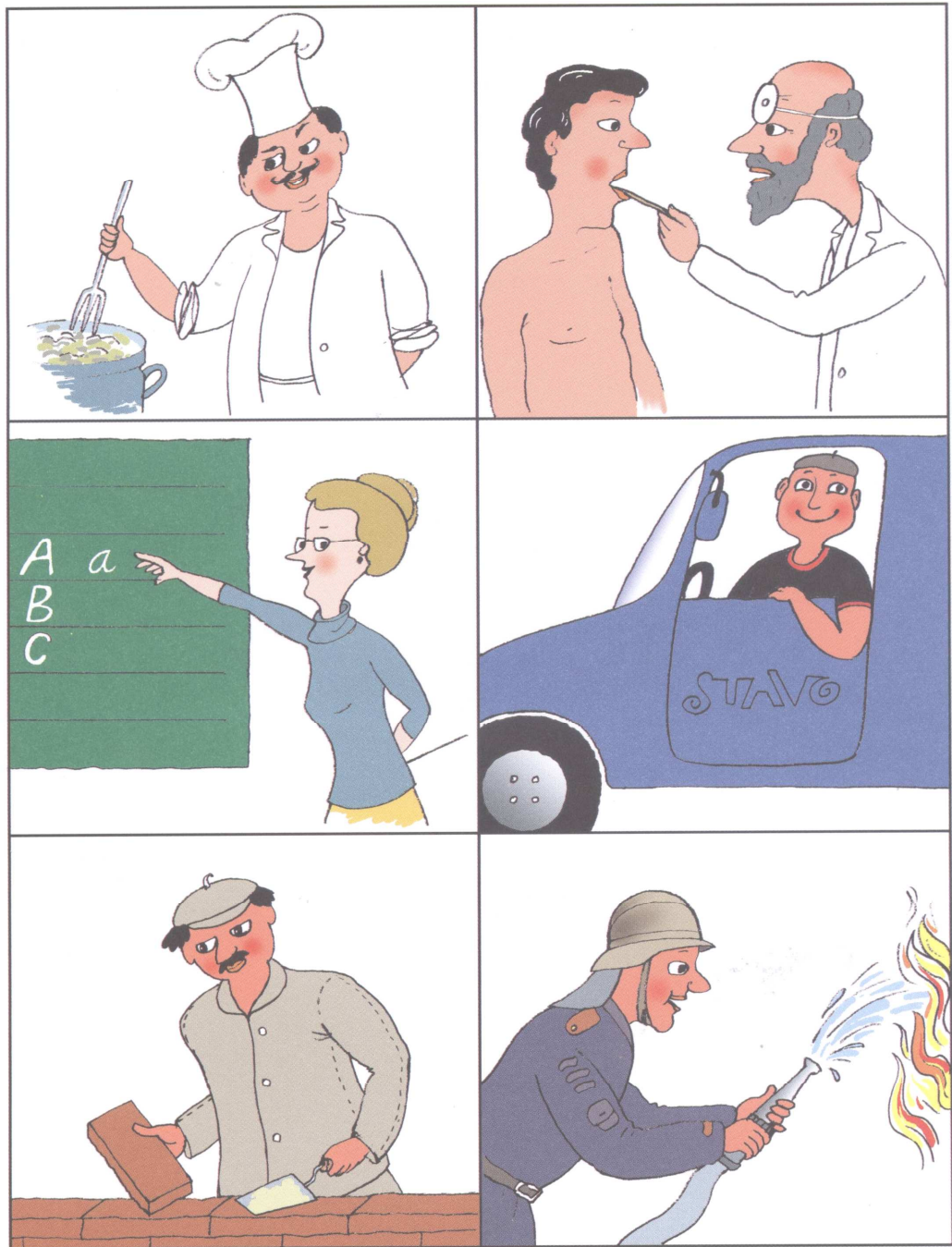
P – 4: Ukáže obrázek podle věci použití



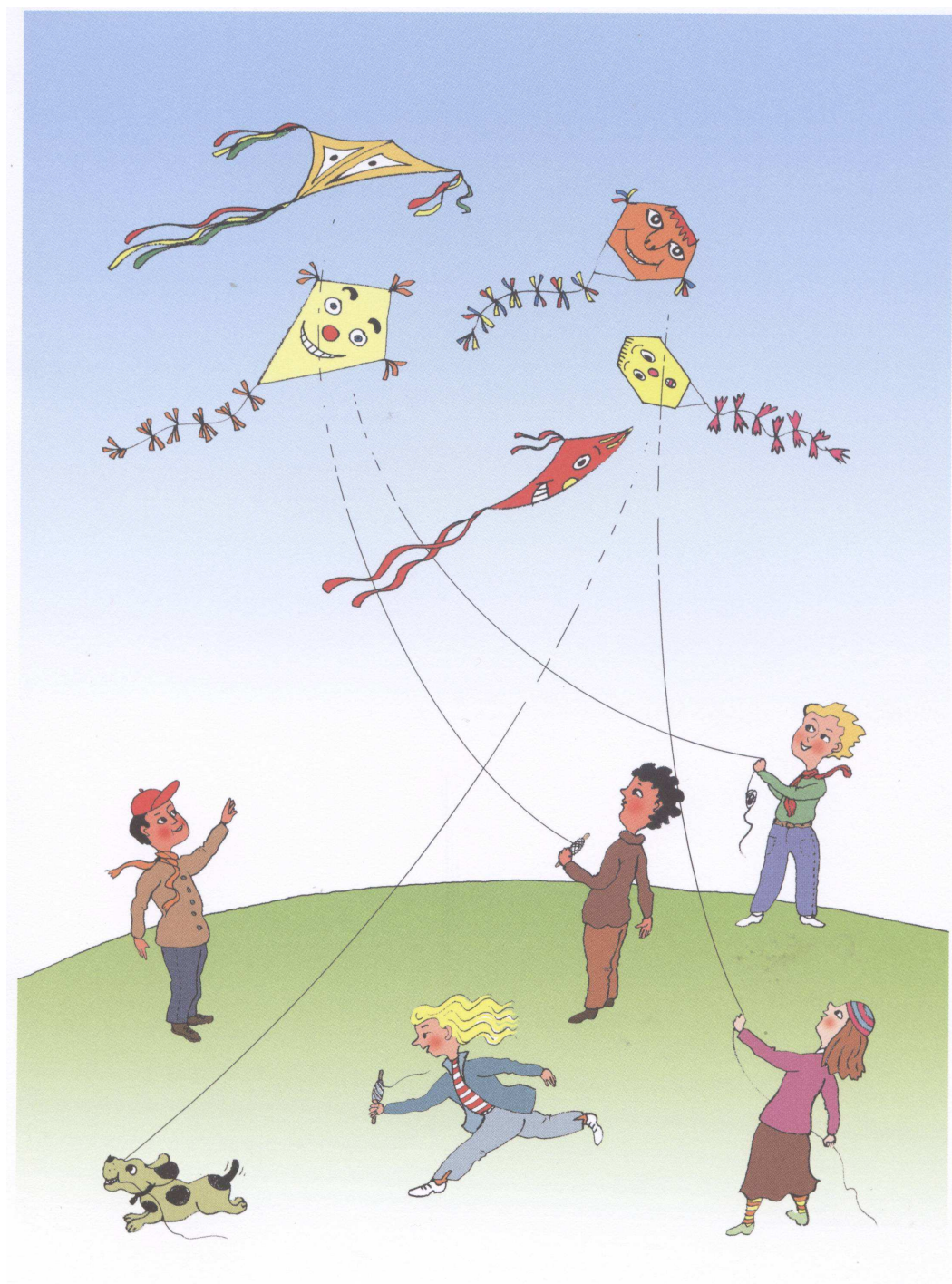
P – 5: Ukáže na obrázku činnost



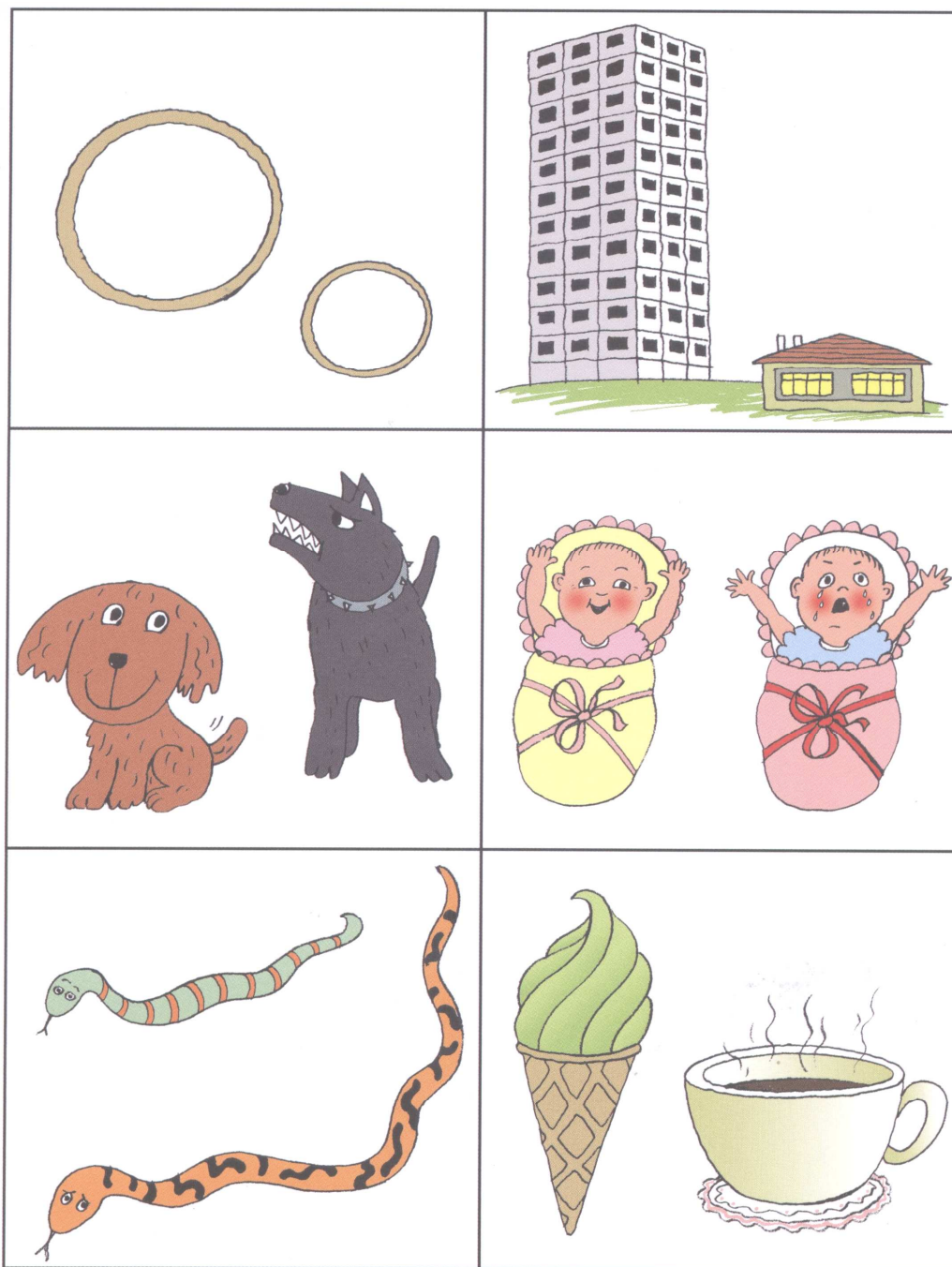
P – 6: Ukáže obrázek podle podstatného znaku



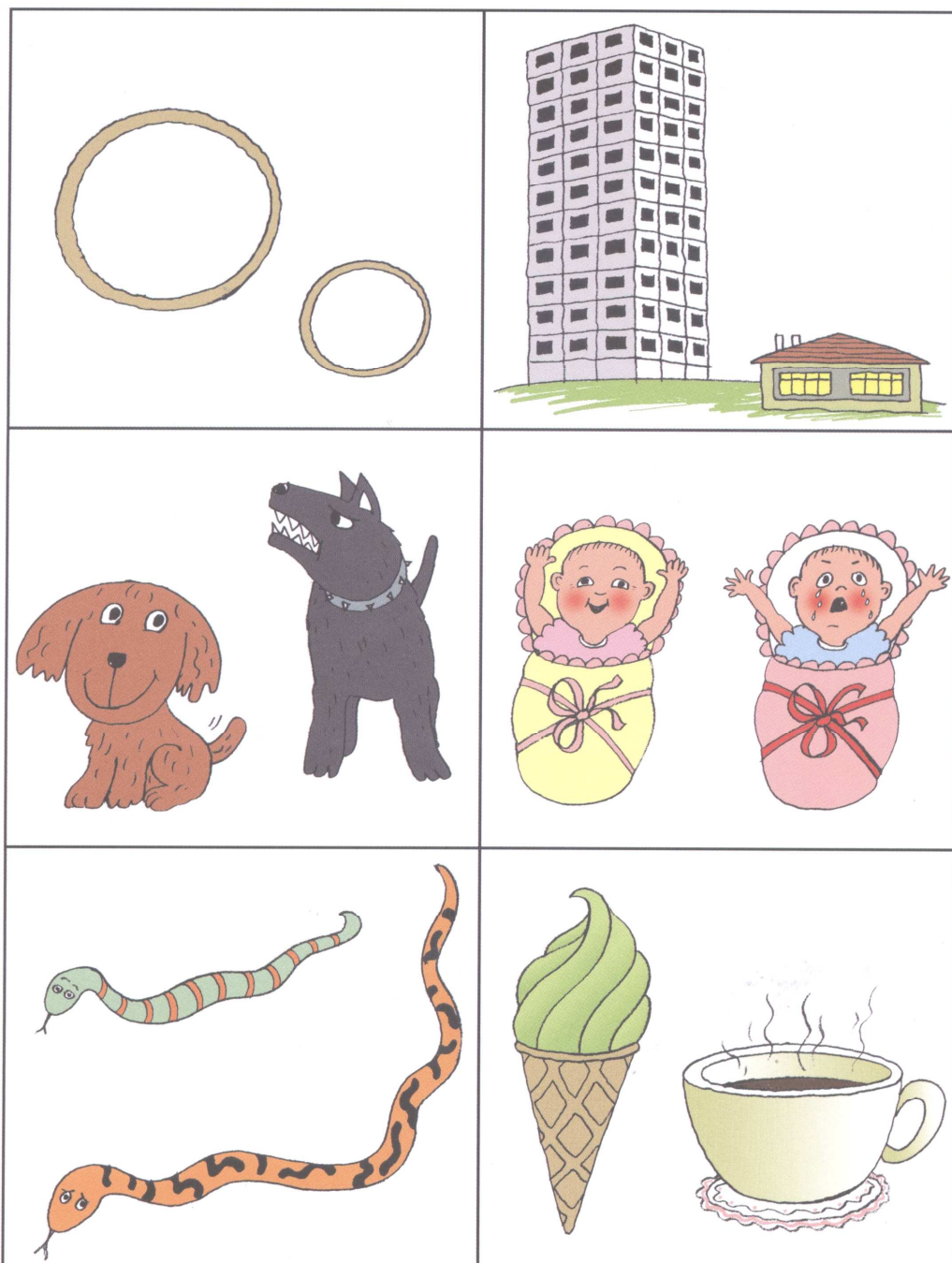
P – 7: Řekne, co je na obrázku



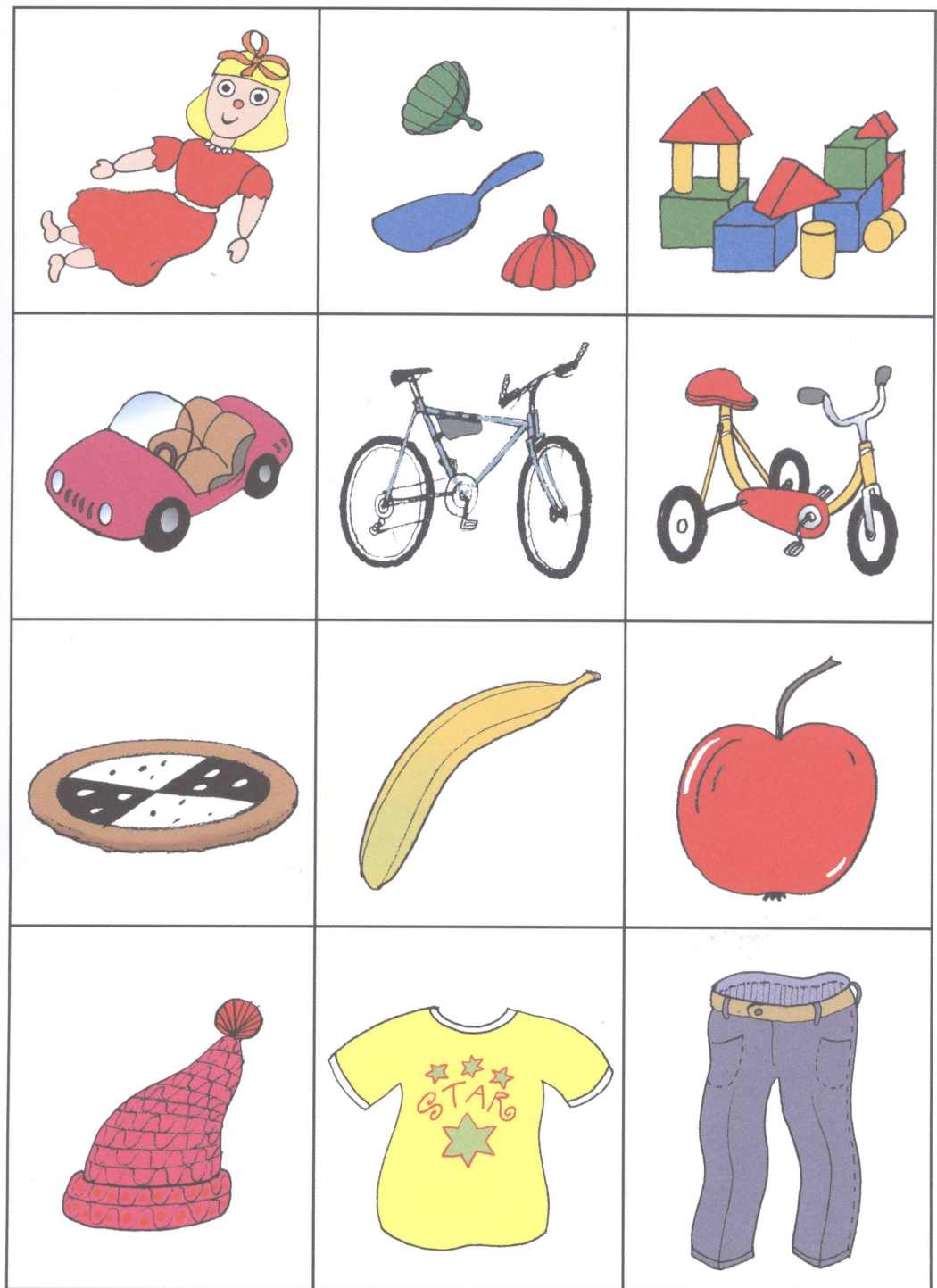
P – 8: Chápe jednoduché protiklady



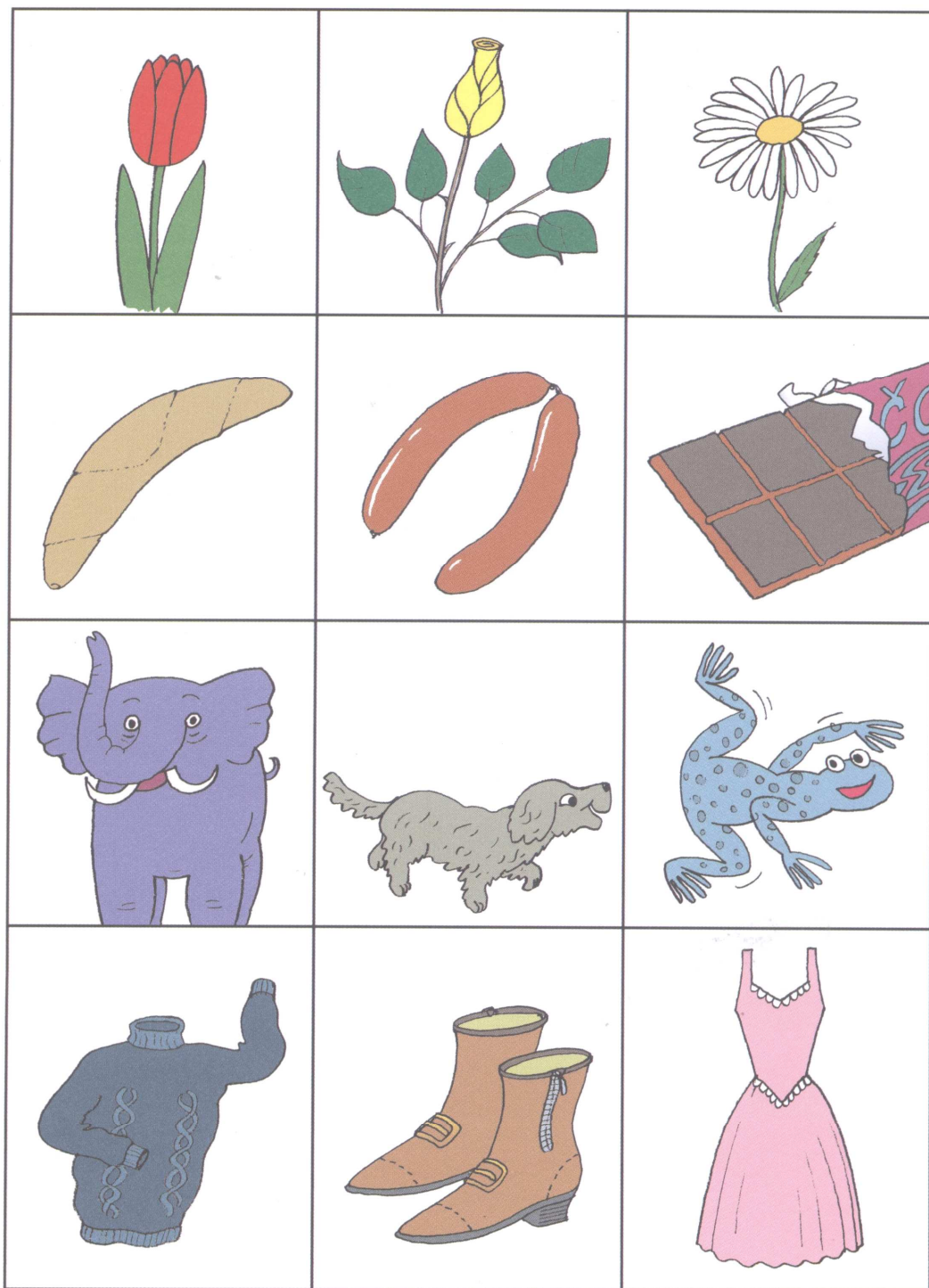
P – 9: Chápe jednoduché protiklady



P – 10: Identifikuje věci podle společných podstatných znaků



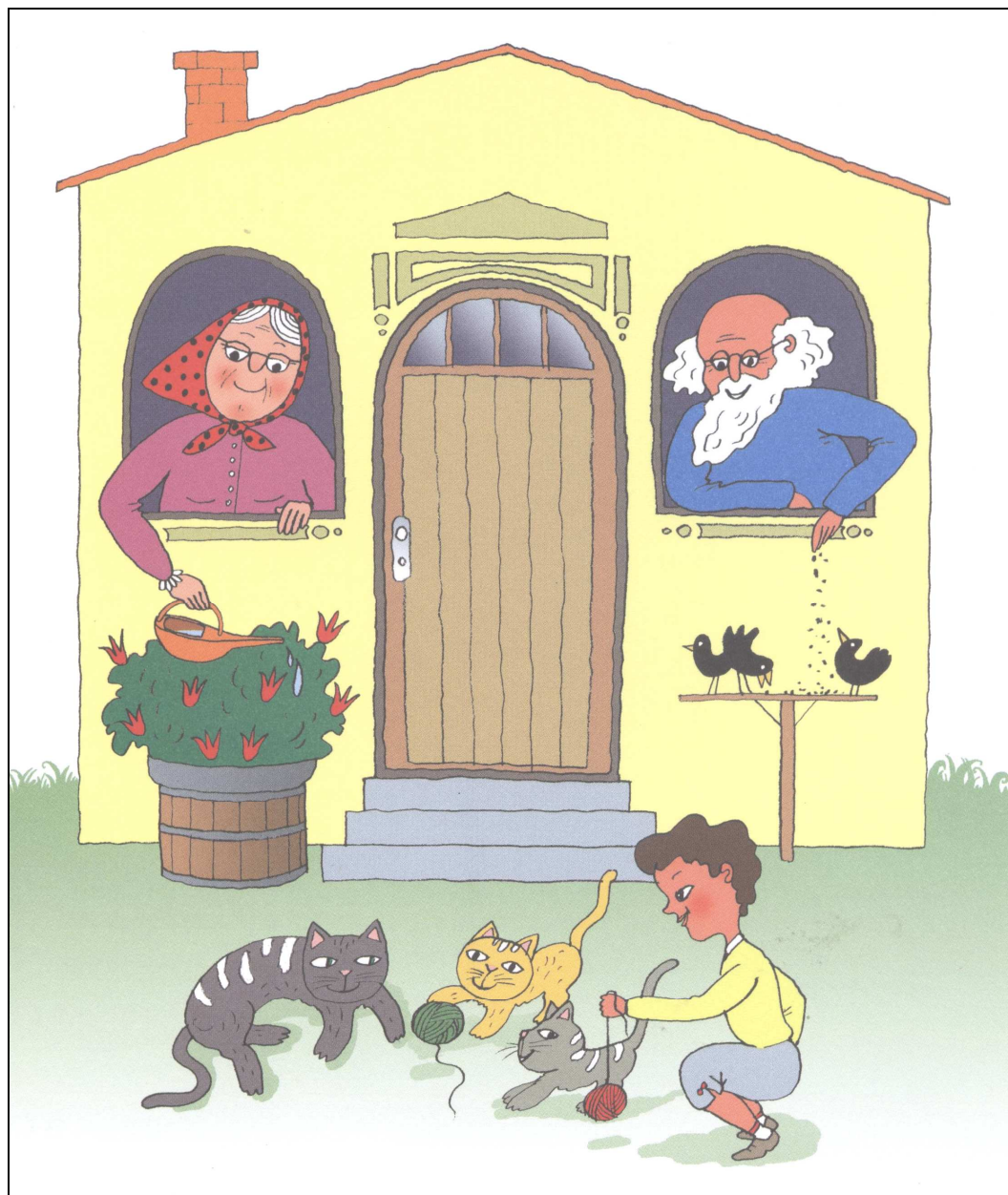
P – 11: Zařazuje různé obrázky pod nadřazené pojmy



P – 12: Ukáže obrázek podle aktuální situace



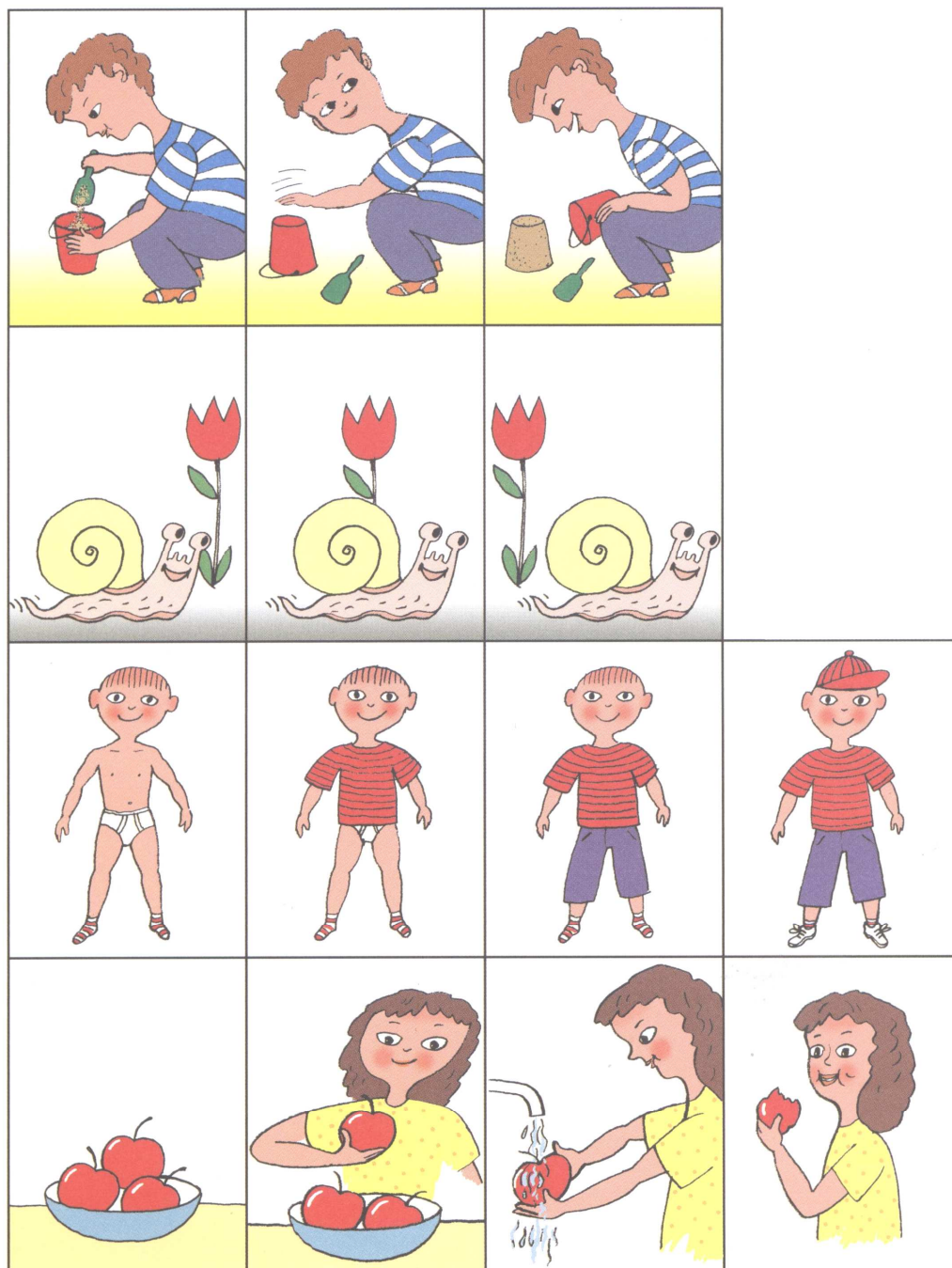
P – 13: Spontánně vypráví podle obrázku



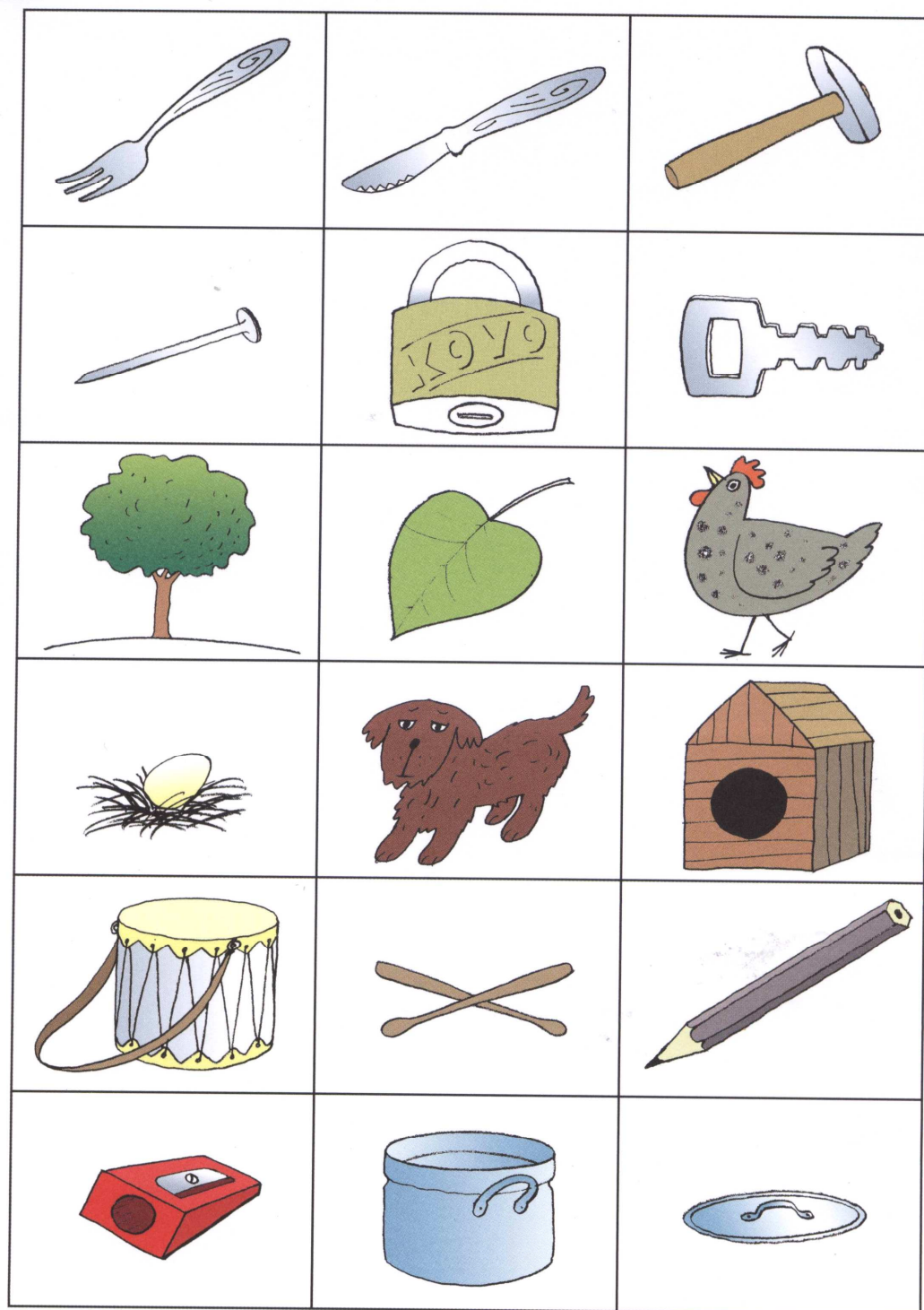
P – 14: Doplní protiklady s názorem



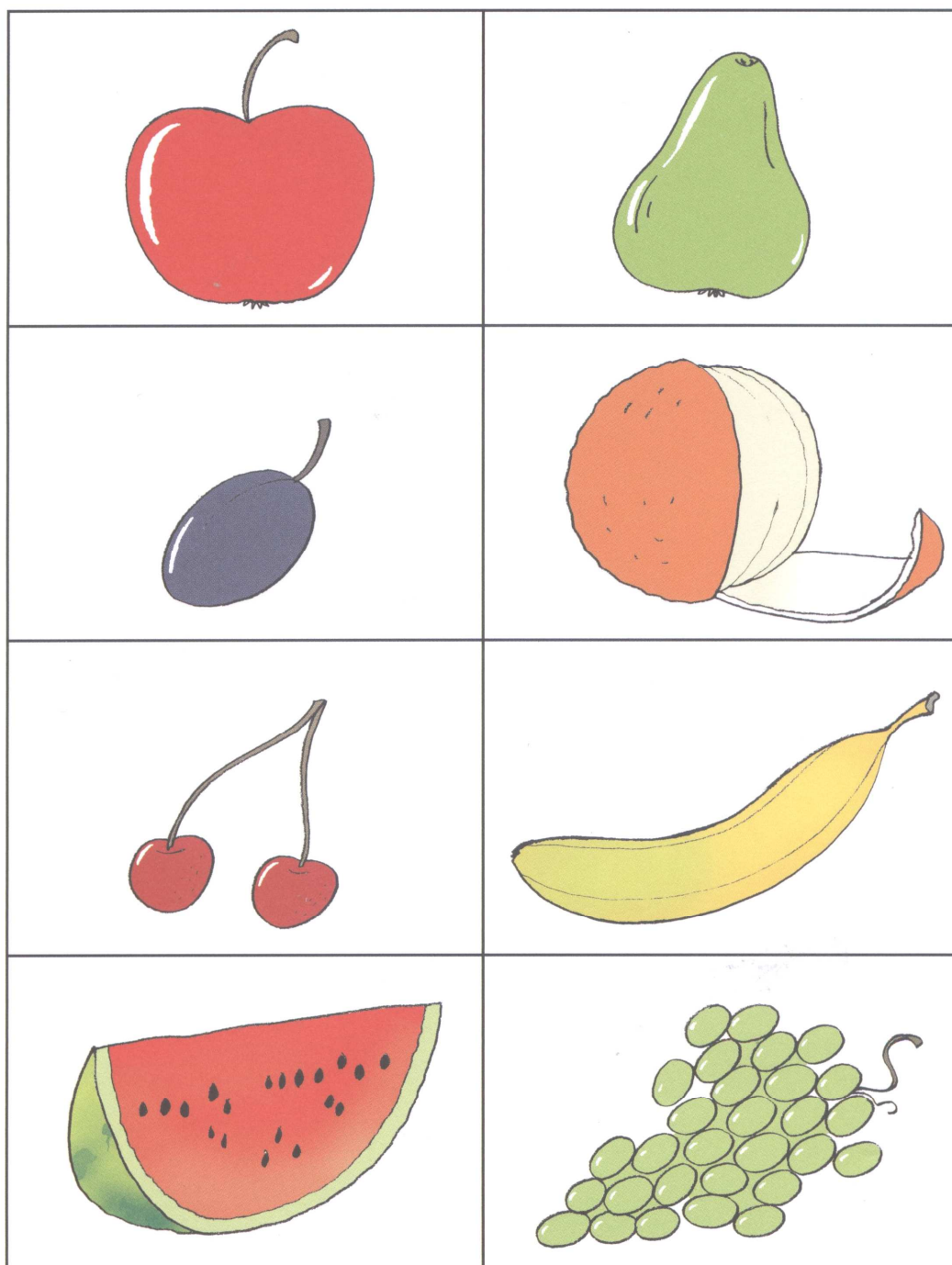
P – 15: Sestaví dějovou posloupnost a popíše ji



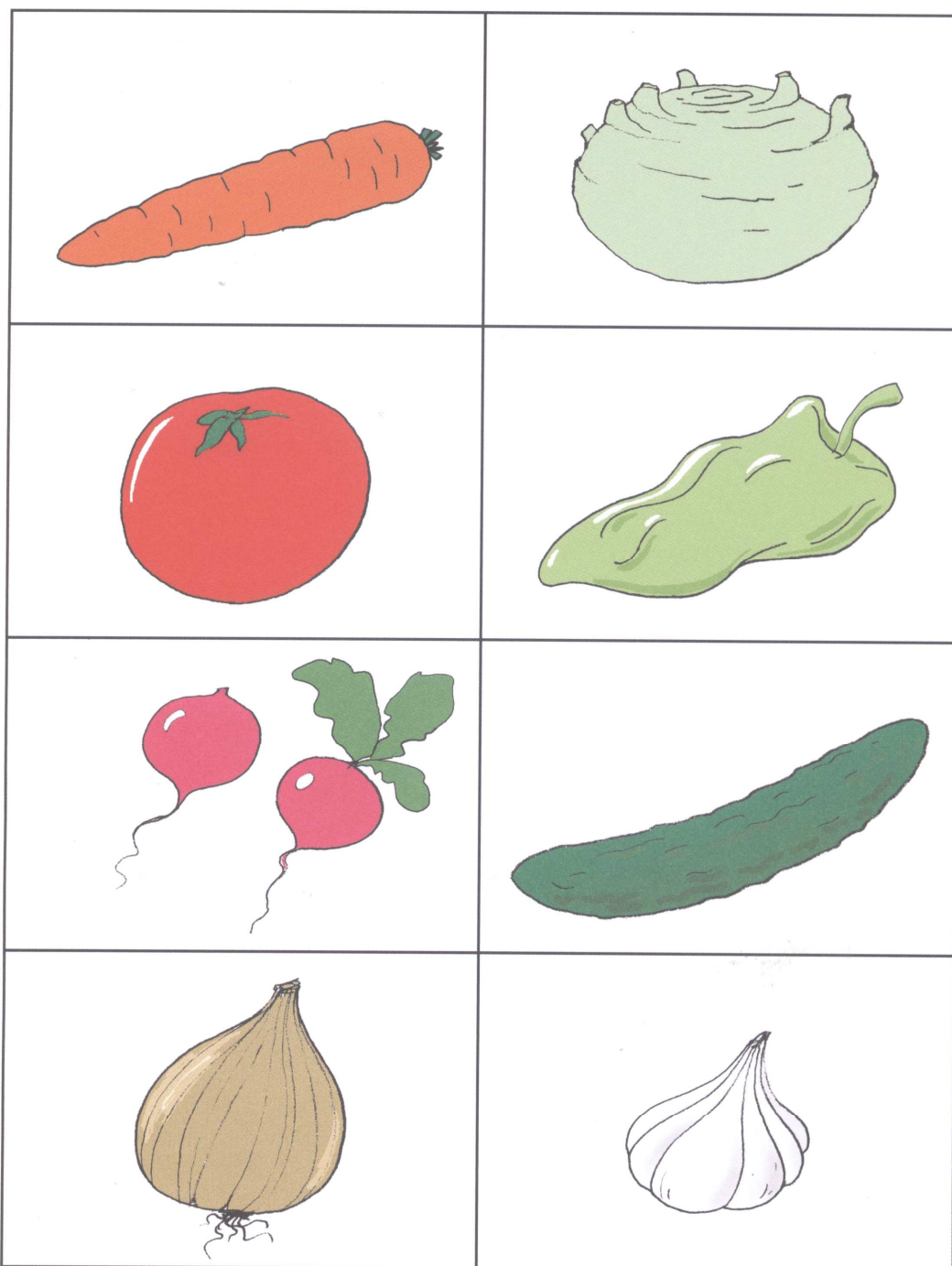
P – 16: Přihadí co patří k sobě a vysvětlí to



P – 17: Tvoří nadřazené pojmy



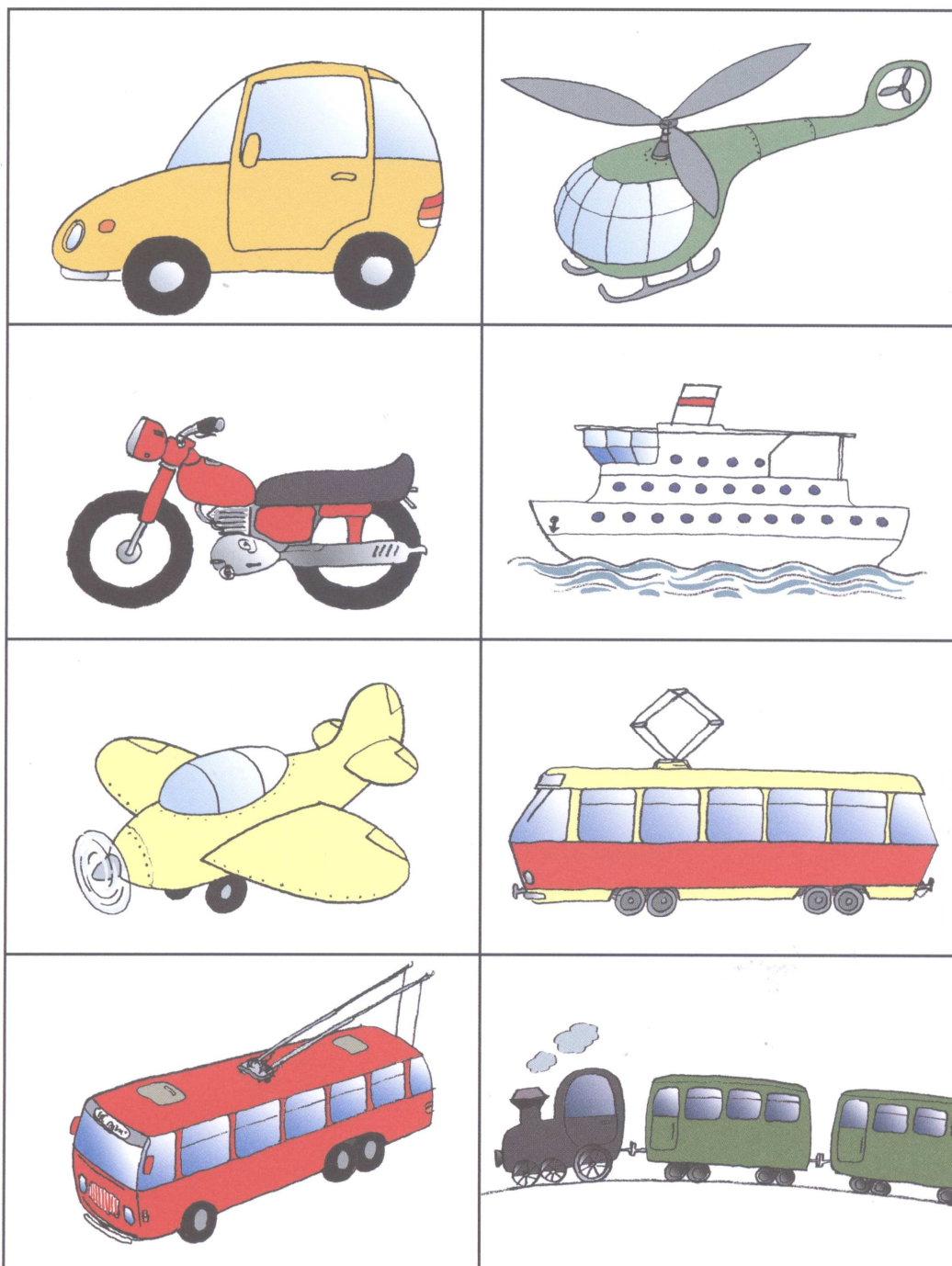
P – 18: Tvoří nadřazené pojmy



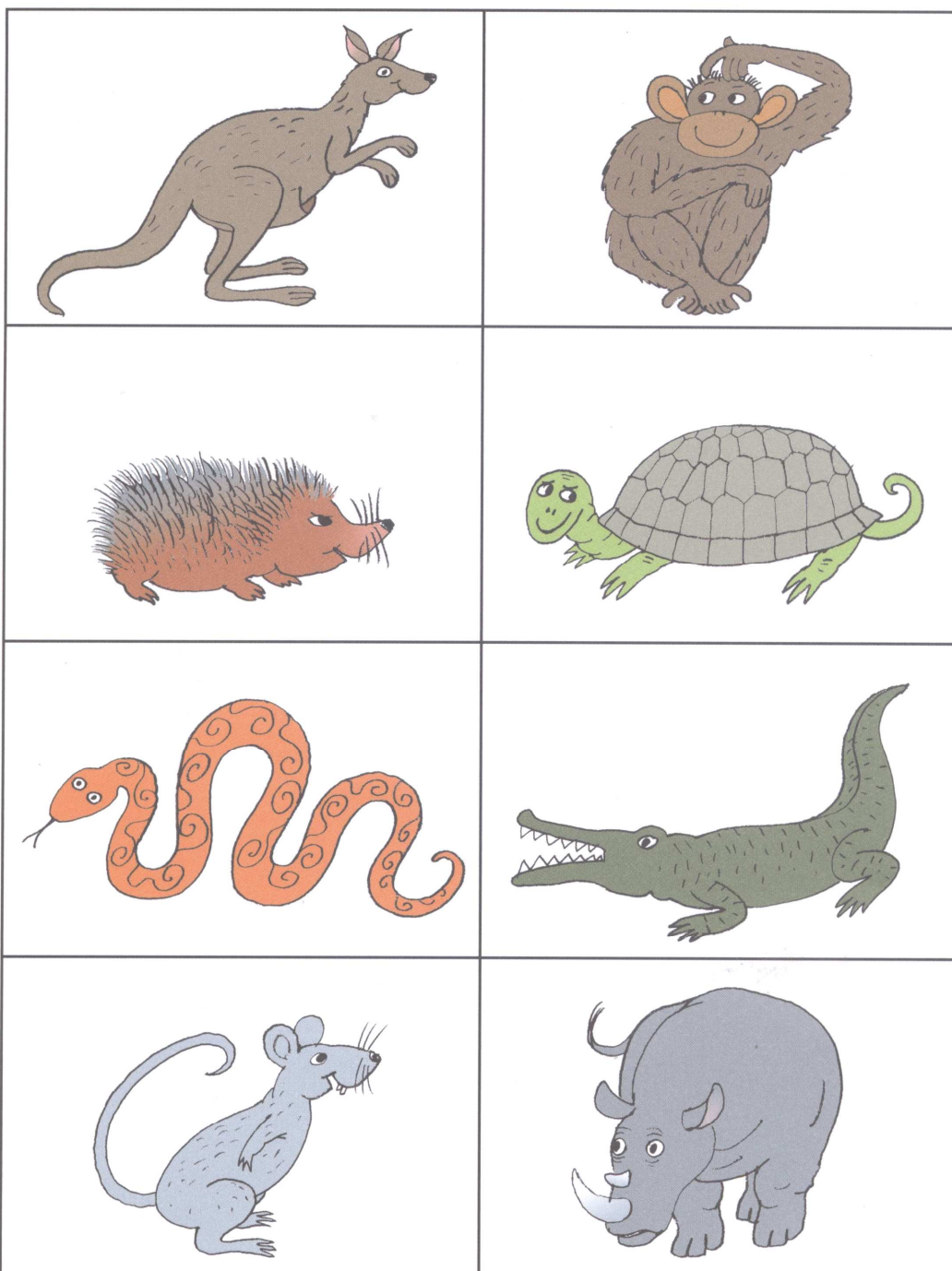
P – 19: Tvoří nadřazené pojmy



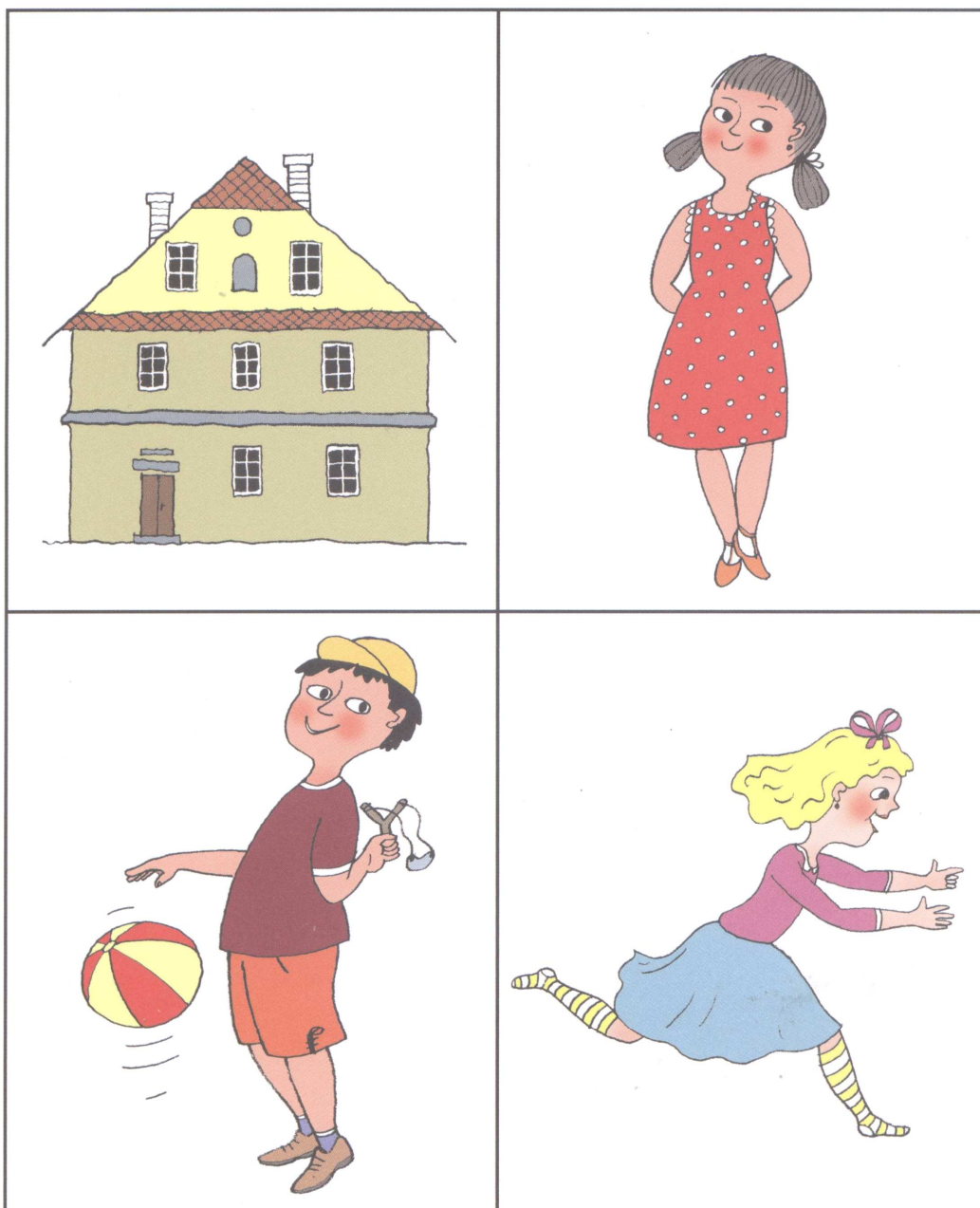
P – 20: Tvoří nadřazené pojmy



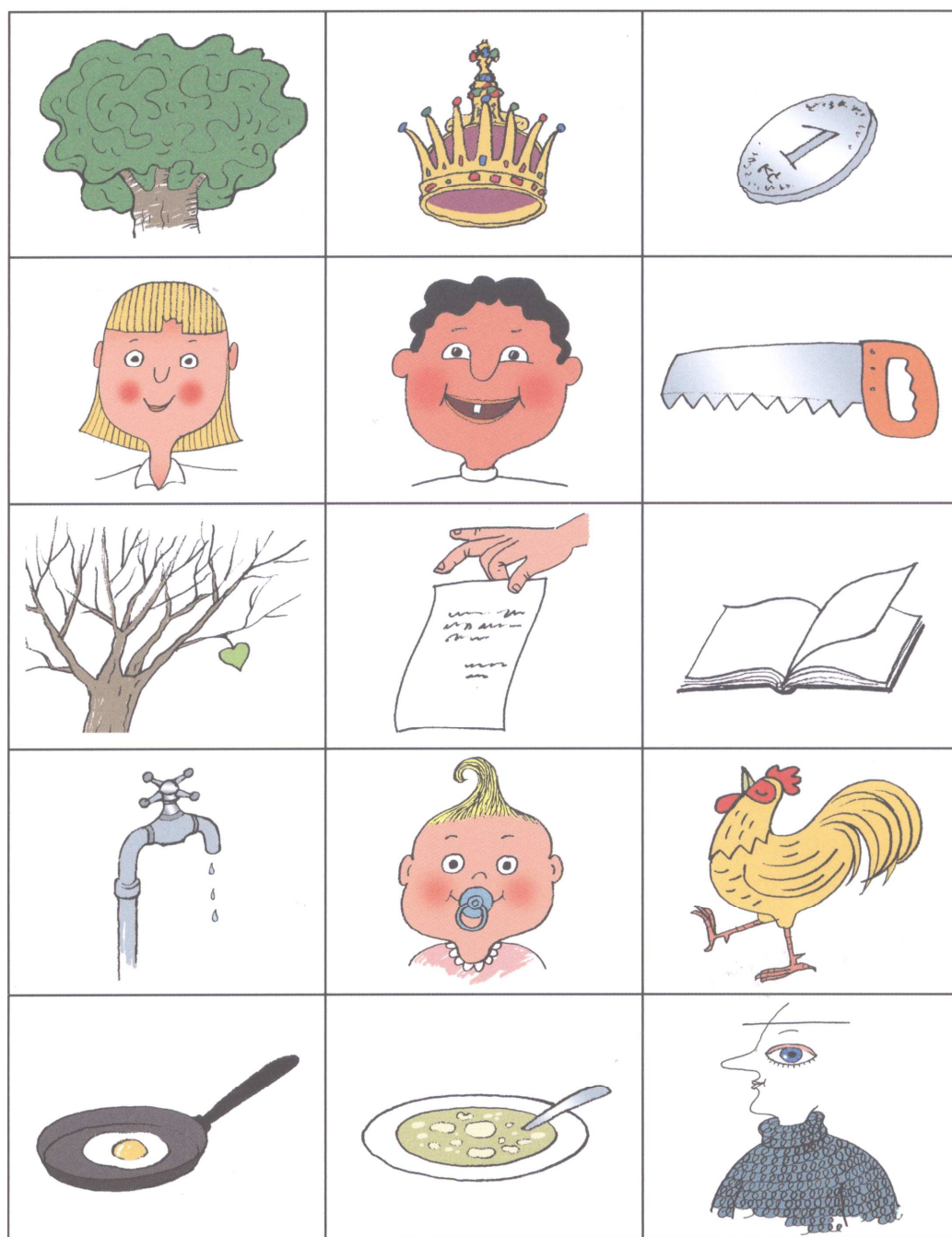
P – 21: Tvoří nadřazené pojmy



P – 22: Tvoří slova podobného významu (synonyma)



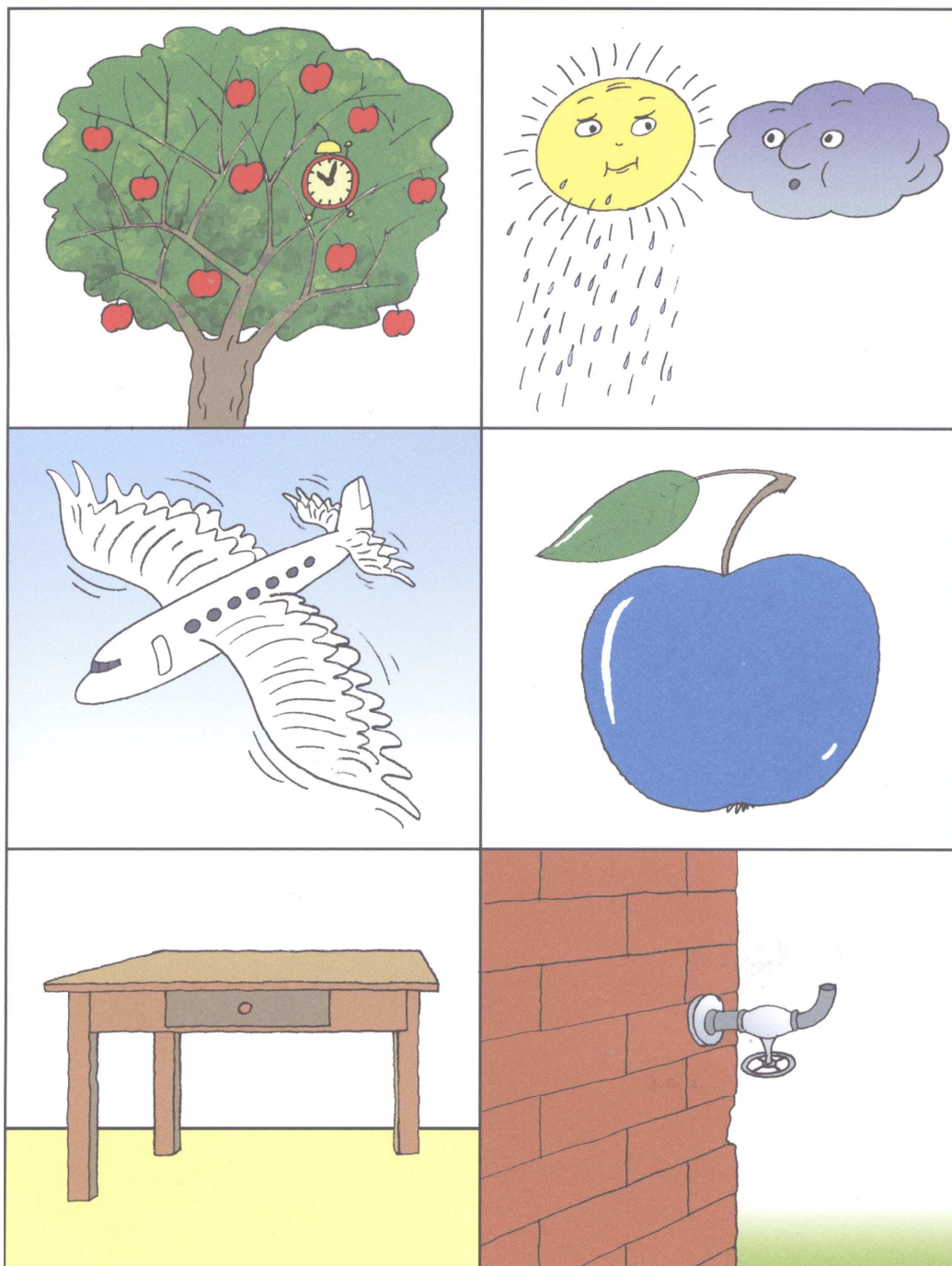
P – 23: Poznává a vymyslí slova stejného tvaru, ale různého významu (homonyma)



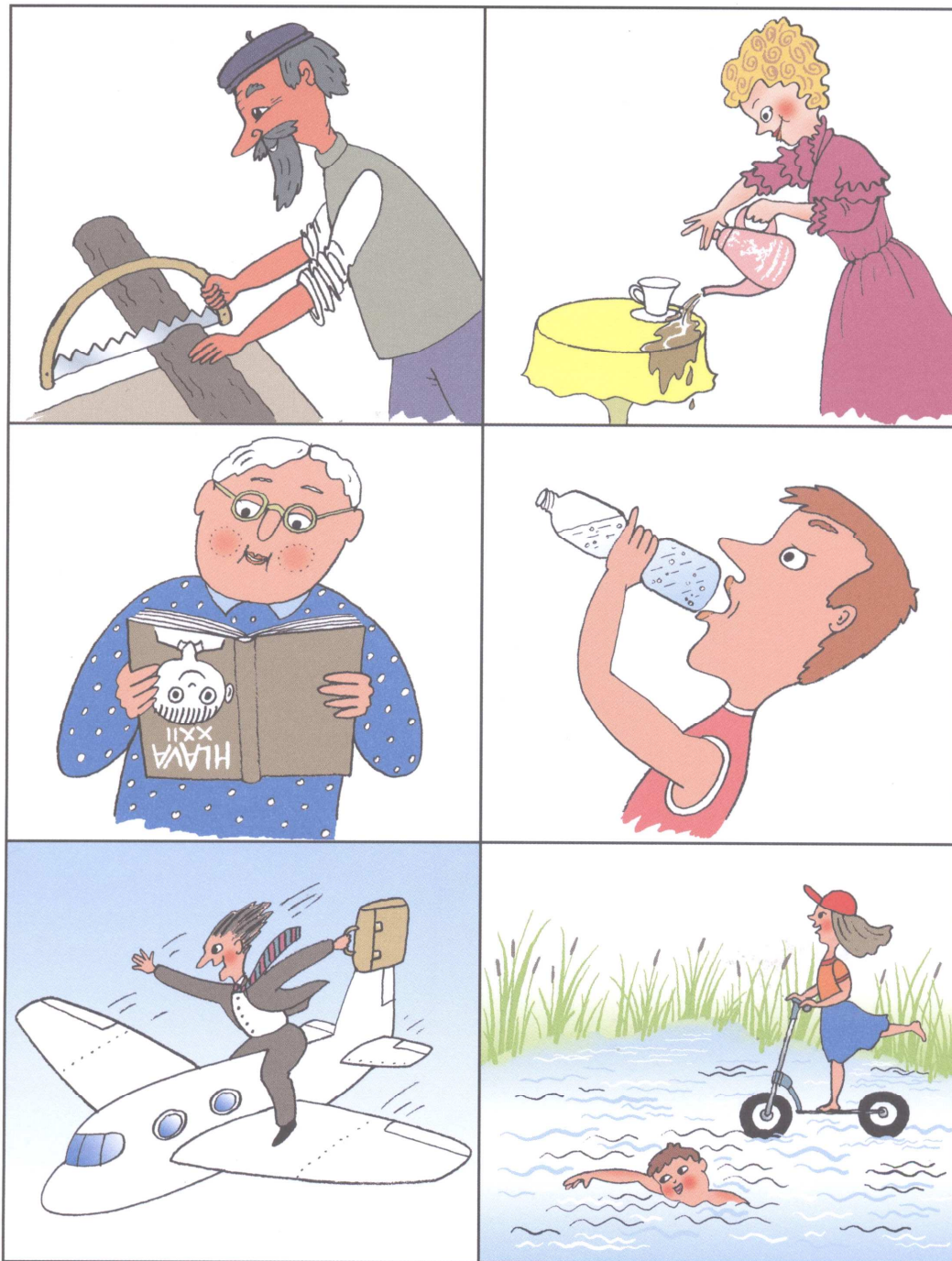
P – 24: Poznává a pojmenuje nesmysl na obrázku



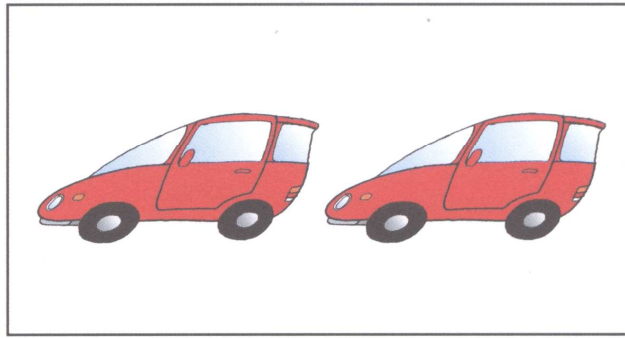
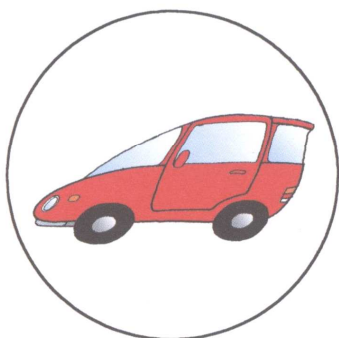
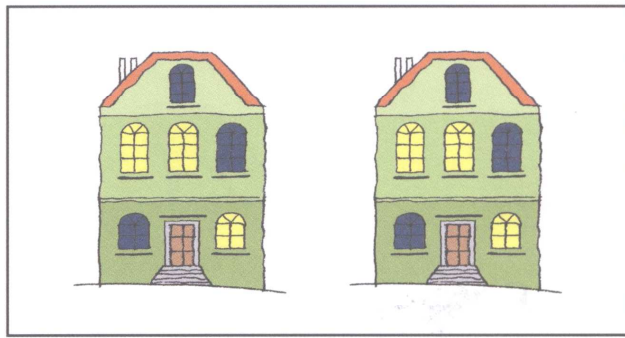
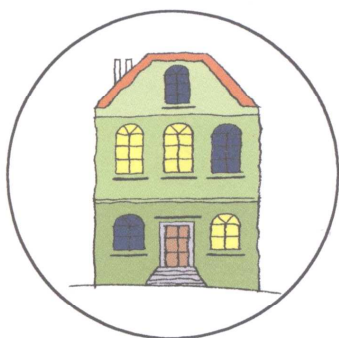
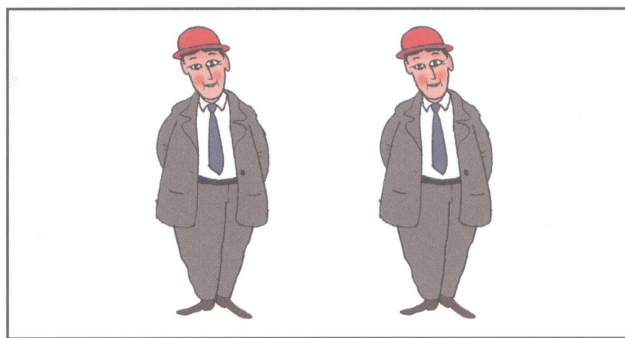
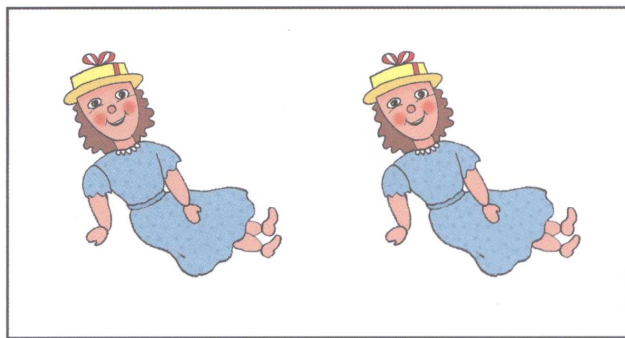
P – 25: Poznává a pojmenuje nesmysl na obrázku



P – 26: Poznává a pojmenuje nesmysl na obrázku



P – 27: Rozlišuje mezi jednotným a množným číslem



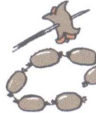
P – 28: Do příběhu doplň slovo ve správném tvaru

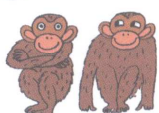
„Copak budeme dnes dělat?“ přemýšlely  v sobotu ráno. „Půjdeme do ZOO,“ řekl  .  nachystala pro každého svačinu a pro

Puntu připravila vodítko. „Bez  do ZOO nesmíš!“  běhají

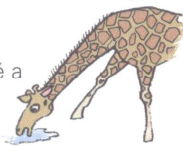
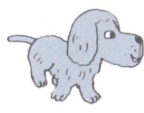
raději bez , ale když Punta slyšel, že uvidí ,

 a , smířil se i s  . A navíc - v ZOO prý bude i los!

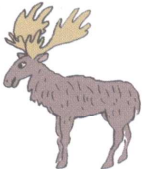
 věděl, že na los se dá něco vyhrát. Třeba věnec  ! A to by

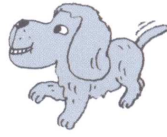
bylo něco. V ZOO bylo pěkně. Nejvíce se  nasmály u  .

Ty se tahaly o  a běhaly rychle jako  . Slon na sebe stříkal ,

 se tvářil přísně a  měla problém s pitím.  se

zvířata moc líbila, ale hlavně čekal na slosování. Kde ty losy mají? „Punto, podívej,“

 řekla najednou  .  chvíli koukal, ale potom

mu to došlo. Tak tohle je ten los! A  byl tak pěkný, že 

ani nevadilo, že nevyhrál věnec .