

Rozvoj komunikačních dovedností dětí v mateřské škole z pohledu učitele

Jitka Králíková

Bakalářská práce
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Jitka Králíková**
Osobní číslo: **H17749**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Rozvoj komunikačních dovedností dětí v mateřské škole z pohledu učitele**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o komunikačních dovednostech dětí předškolního věku.
Vymezení klíčových pojmů a teoretických východisek zaměřených na rozvoj komunikačních dovedností dětí z pohledu učitele mateřské školy.
Příprava metodiky empirické části a stanovení výzkumného cíle.
Realizace výzkumu prostřednictvím dotazníku pro učitele mateřských škol.
Zpracování, vyhodnocení a interpretace získaných dat.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:
Rozsah příloh:
Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

Bytešníková, I. (2012). *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada.
Farrell, M. (2008). *Educating special children: an introduction to provision for pupils with disabilities and disorders*. London: Routledge.
Havlíňová, M., & Vencálková, E. (Eds.) (2008). *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový program podpory zdraví (dokument a metodika)* (3., aktualiz. vyd.). Praha: Portál.
Kejklíčková, I. (2016). *Vady řeči u dětí: návody pro praxi*. Praha: Grada.
Kutálková, D. (2010). *Vývoj dětské řeči krok za krokem* (2., aktualiz. a dopl. vyd.). Praha: Grada.
Lechta, V., & Králíková, B. (2011). *Když naše dítě nemluví plynule: koktavost a jiné neplynulosti řeči*. Praha: Portál.
Vításková, K. et al. (2015). *Vybrané odchylky a narušení komunikační schopnosti se zaměřením na specifika logopedické a surdopedické diagnostiky a intervence*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Barbora Tallová**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: 4. října 2019
Termín odevzdání bakalářské práce: 30. dubna 2020

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. PaedDr./Adriana Wiegerová, PhD.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2019

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně

.....

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřena na rozvoj komunikačních dovedností u dětí v mateřské škole z pohledu učitele. Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. První, teoretická část, je členěna do tří kapitol. V první kapitole je definován pojem předškolní věk a vývojové složky, které mají vliv na rozvoj komunikačních dovedností. Druhá kapitola se zabývá pojmem komunikace a také specifiky ve vývoji řeči dítěte v předškolním věku. Poslední, třetí kapitola je obsáhlejší. Popisuje vliv mateřské školy na rozvoj komunikačních dovedností u dětí předškolního věku učiteli mateřských škol, práce učitelů v mateřské škole s Rámcově vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, zařazování vhodných forem výuky a metod pro rozvoj komunikačních dovedností. Praktická část této bakalářské práce se zabývá kvantitativním výzkumem. Prostřednictvím dotazníkového šetření je objasnována důležitost rozvoje komunikačních dovedností z pohledu učitele mateřských škol, jsou zde seřazeny jednotlivé oblasti z Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání podle důležitosti učitelek mateřských škol, které nejčastěji využívají při rozvoji komunikačních dovedností. Dále jsou podle důležitosti určovány výukové formy a metody práce, podle důležitosti mapovány činnosti a pomůcky, které se nejvíce osvědčují učitelům mateřských škol v přímé praxi při rozvoji komunikačních dovedností u dětí předškolního věku.

Klíčová slova:

Komunikační dovednost, neverbální komunikace, verbální komunikace, jazykové roviny, ontogeneze řeči, kognitivní vývoj, výukové metody, organizační formy výuky, Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.

ABSTRACT

The bachelor thesis is focused on the development of communication skills of children in kindergarten from the perspective of the teacher. The thesis is divided into two parts, theoretical and practical. The theoretical part is divided into three chapters. The first chapter defines the preschool age and developmental components that influence the advancement of communication skills. The second chapter deals with the concept of communication and specifics in speech development of preschool children. The last, third chapter describes the influence of kindergartens on the development of communication skills in preschool children from the perspective of kindergarten teachers, the work of kindergarten teachers with

the Framework Educational Program for Preschool Education, integration of appropriate forms of teaching and teaching methods development of communication skills. The second, practical part deals with quantitative research. Using a questionnaire survey, we lined up the areas of the Framework Educational Program for Preschool Education, which kindergarten teachers use the most in the development of communication skills. According to their importance, the forms and methods of work, activities and aids that are most suitable for kindergarten teachers in direct practice in the field of development of communication skills in preschool children were determined.

Keywords:

Communication skills, nonverbal communication, verbal communication, language levels, speech ontogenesis, cognitive Development, teaching methods, organizational forms of education, Framework Educational Program for Preschool Education.

Poděkování

Děkuji vedoucí práce Mgr. Barboře Tallové za odborné vedení, rady a připomínky, které mi poskytla během zpracování této práce. Dále děkuji své kolegyni v mateřské škole za oblasti rozvoje komunikačních dovedností a celé své rodině za podporu.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	12
1.1 PŘEDŠKOLNÍ VĚK A ROZVOJ KOMUNIKAČNÍ DOVEDNOSTI	12
1.2 MOTORICKÝ VÝVOJ DÍTĚTE	13
1.3 KOGNITIVNÍ VÝVOJ DÍTĚTE	14
1.4 EMOČNÍ A SOCIÁLNÍ VÝVOJ DÍTĚTE	16
2 KOMUNIKACE U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	20
2.1 VYMEZENÍ POJMU KOMUNIKACE A JEJÍ VÝVOJ.....	20
2.2 SPECIFIKA JAZYKOVÝCH ROVIN DĚTSKÉ ŘEČI.....	25
2.3 VÝVOJOVÉ PORUCHY DĚTSKÉ ŘEČI.....	26
3 KOMUNIKAČNÍ DOVEDNOSTI A MATEŘSKÁ ŠKOLA	28
3.1 ROZVOJ KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	28
3.2 RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	30
3.3 METODY A ORGANIZAČNÍ FORMY PRO ROZVOJ KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE	32
3.4 OBLASTI ROZVÍJEJÍCÍ KOMUNIKAČNÍ DOVEDNOSTI V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	34
3.5 AKTIVITY A POMŮCKY NA ROZVOJ KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	34
3.6 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ MATEŘSKÝCH ŠKOL V ROZVOJI KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ	36
II PRAKTICKÁ ČÁST	38
4 ROZVOJ KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ UČITELI V MATEŘSKÉ ŠKOLE	39
4.1 CÍLE VÝZKUMU	39
4.2 VÝZKUMNÉ PROBLÉMY (OTÁZKY).....	39
4.3 VÝZKUMNÝ VZOREK	40
4.4 VÝZKUMNÉ METODY, VÝZKUMNÉ NÁSTROJE	40
4.5 ZPRACOVÁNÍ ZÍSKANÝCH DAT, STATISTICKÉ METODY	40
4.6 VÝSLEDKY PŘEDVÝZKUM	41
4.7 VÝSLEDKY VÝZKUMU	53
5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT.....	64
5.1 ZÁVĚRY VÝZKUMU.....	66
DOPORUČENÍ PRO PRAXI	68
ZÁVĚR	70
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	71
SEZNAM PŘÍLOH.....	74

ÚVOD

Komunikace je jedním z nejdůležitějších faktorů a součástí lidského života a každého je-dikce. Komunikací se dorozumíváme, používáme ji denně, navazujeme kontakty, dokážeme si sdělovat svoje pocity, myšlenky, názory, umíme si vybrat a třídit informace, které pak dál zpracováváme a umíme je použít dál v naší práci, životě. Dnešní doba přináší dětem mnoho podnětů k rozvoji technické gramotnosti, neboť již děti předškolního věku mají možnost využívat a ovládat tablety, počítače, mobily i televizi. Vývoj techniky jde velmi rychle kupředu. Pro dnešní rodiče i děti je technika součástí jejich života. Stejně jako technika, tak i média působí na takto malé děti, a to např. formou reklam v televizi, počítačovými příběhy, pohádkami. Je zde však velké riziko při působení techniky a médií právě na předškolní děti a toto si někteří rodiče ani neuvědomují. Sledováním televize např. při reklamách dítě slyší víceméně jen zvuky, výkřiky, chybí zde řečový vzor. Dítě tak nasává tento řečový vzor při sledování televize, nebo tabletu či hře na počítači. Dítě se pak stává pasivním posluchačem, pozorovatelem bez aktivních podnětů k pohybu, který mu sledování zmíněných vymožeností techniky neumožňuje. A právě pohyb a správný řečový vzor je v dnešní době velkým problémem.

Jak uvádí Kohoutek (2008), tak pro správný rozvoj komunikace potřebujeme dostatek podnětů z našeho okolí, proto musíme my dospělí dětem poskytovat vhodné a podnětné prostředí, aktivizovat děti v pohybových činnostech. Aby byly správně rozvíjeny komunikační dovednosti, je velmi důležitý celkový rozvoj dítěte, rozvoj motoriky, kognitivní, emoční i sociální rozvoj.

Hlavním cílem bakalářské práce bylo objasnit důležitost rozvoje komunikačních dovedností u dětí v mateřské škole z pohledu učitele. Bakalářská práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část se skládá ze tří kapitol, kde v každé kapitole jsou vymezovány jednotlivé pojmy – dítě v předškolním věku, komunikace u dětí v předškolním věku a komunikační dovednosti a mateřská škola. V praktické části je vymezen hlavní cíl, tedy jak jsou rozvíjeny komunikační dovednosti u dětí předškolního věku z pohledu učitele. Je zde popsáno zaměření výzkumu (využívání výukových metod, organizačních forem, činností, Rámcově vzdělávacího plánu pro předškolní vzdělávání učitelů mateřských škol), charakteristika výzkumného vzorku, jaká byla zvolena výzkumná metoda, výzkumný nástroj a jakým způsobem byla zpracována získaná data.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 DÍTĚ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Období předškolního věku chápeme jako přípravu na život, kdy se dítě učí chování v různých situacích, chování k ostatním, respektu, prosazování se, spolupráci ve skupině. Význam rozvoje komunikačních dovedností je v předškolním věku velmi důležitý. Dítě v tomto věku již chápe a používá jazyk, verbální komunikaci. Učí se vyjadřování, napodobuje projev dospělého. Sdělení, která slyší, si ještě však nedokáže zapamatovat, dokáže si zapamatovat jen část, nebo opakuje jen věty ze sdělení, které obsahují pro něj známé slovo. Předškolní děti používají mnoho slovních výrazů, se kterými experimentují (Vágnerová, 2012).

V jednotlivých podkapitolách se seznámíme s motorickým, kognitivním, emočním a sociálním vývojem ovlivňující rozvoj komunikačních dovedností dítěte předškolního věku a vymezíme si také období předškolního věku dle některých autorů, kteří se tímto obdobím zabývají.

1.1 Předškolní věk a rozvoj komunikační dovednosti

Obdobím a vymezením předškolního věku se zabývá jak Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, tak i odborníci z oblasti pedagogiky i psychologie po řadu let. Toto období je v životě člověka jedním z nejdůležitějších. Podle Kohoutka (2008) se u dítěte rozvíjí všechny důležité funkce a oblasti jako jsou kognitivní, emoční, sociální a motorické, které jsou právě pro rozvoj komunikačních dovedností stěžejní.

V Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2018) bylo věkově vymezeno předškolní vzdělávání pro děti ve věku od 3 do 6 let. Toto věkové vymezení bylo změněno školským zákonem s účinností od 1. 9. 2020 a tak budou do předškolního vzdělávání zahrnuti již děti od 2 let. Charakteristikou předškolního věku se zabývá i Kořátková (2014), která uvádí, že předškolní věk je převážně popisován a chápán jako obdobím od tří do šesti let. Avšak i ona jej označuje jako obdobím od narození dítěte do věku šesti let, nebo až po vstup do základní školy. Tento věk je pro dítě jedno z nejdůležitějších období jeho vývoje, protože právě v tomto období prochází změnami, a to fyzickými, psychickými a sociálními. Předškolní období označuje autorka jako období rozkvětu a hry. Dítě objevuje svět a často do něj zapojuje i přihlížející rodiče. Pro dítě v tomto věku je nejvíce používaná otázka: „Proč?“ Pro zdravý rozvoj dítěte je velmi důležitá hra, která je v tom to období jednou z nejdůležitějších forem vyjadřování. Prostředky, kterými dítě řídí, usměrňuje a vyjadřuje své chování

je řeč a výtvarné ztvárnění. Je znát také zvýšená potřeba začleňování dítěte mezi vrstevní-socializace dítěte a jeho postupné osamostatňování, odloučení od rodičů, kdy už dítě zvládne samo vydržet v jiném prostředí než je domov.

Stejně tak i Matějček (2005) vymezuje předškolní období. Polemizuje s termínem „předškolní.“ Chápe jej jako období „*před školou*,“ kdy se jedná spíše o budoucí přípravu a nazývá ji „*předškolní předehrou*.“ Jde o období, kdy dítě vyspívá nejen tělesně a pohybově, ale i intelektově, společensky a citově. Dítě se stává aktivním, samo si dokáže vlastním úsilím najít podněty, které jej diferencovaně rozvíjí dle zájmu dítěte. Poukazuje také i na některá nebezpečí ve vývoji dítěte, např. vážnější postižení dítěte, kdy je upoutáno na lůžko. Podněty z okolí dítěte jsou pak omezeny, proto může zaostávat jak vývoj sociální, tak i intelektuální. Proto je velmi důležité, aby i dítě, které má jakýkoliv handicap např. pohybového charakteru, mělo dostatek příležitostí zažívat všechno to, co zažívají ostatní děti v jeho přirozeném prostředí. Dle Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2018) nebo i Matějčka (2005), můžeme období předškolního věku vymezit na období od tří let až po nástup do základní školy, tedy do ukončení šestého nebo sedmého roku dítěte.

1.2 Motorický vývoj dítěte

Motorický vývoj dítěte úzce souvisí s rozvojem komunikačních dovedností, ale také s dalšími oblastmi, které jsou pro celkový rozvoj dítěte velmi důležité. Rozvoj řeči je úzce spojen s rozvojem motoriky, jak uvádí Kryčová (2018). Pro dítě je důležitý pohyb, který je spojován s osvojováním si řeči. Klade velký důraz na učitele v mateřské škole, aby u dětí předškolního věku dbali na rozvoj dovedností, jak manipulačních, tak lokomočních i nelo-komočních. Doporučuje zařazování pohybových chviliek do týdenního režimu alespoň 1x týdně. Stejně tak i pobyt venku je pro děti stěžejní aktivitou, kdy by učitelky měly s dětmi střídat různá místa procházek, terény, např. procházky do lesa, parků, hřišť atd. Pokud má dítě jakékoliv potíže s motorikou, ve většině případů se u dítěte objevují problémy s řečí. Motorickým vývojem dítěte předškolního věku se zabývá také Bednářová a Šmardová (2010). Tyto autorky uvádí, že celkový motorický vývoj dítěte je důležitý pro rozvoj komunikačních dovedností, kdy prostřednictvím pohybů celého těla a manipulací s různými předměty může dítě poznávat, vnímat a získávat nové podněty a informace. Přinosilová (2007) pod pojmem motorika rozumí, že se jedná o celkovou pohybovou schopnost člověka, která je členěna na hrubou motoriku - ta zahrnuje pohyby celého těla,

všech velkých svalových skupin včetně lokomoce (chůze, běh, plavání, skoky atd.), a na jemnou motoriku, která zahrnuje činnosti malých svalových skupin, oromotoriky, mimického svalstva a motoriku ruky.

Košťátková (2014) považuje také pohyb za základní potřebu dítěte, který u něj vyvolává radost, podněcuje jeho myšlení, podporuje jeho celkovou aktivitu. Pohybem dítě získává informace o svém okolí, ale i sobě samém tím, že může využívat různé předměty, hračky, věci, kterými je obklopeno. Pohybem překonává vlastní obavy z neznámého, zdokonaluje se v pohybu a může se porovnávat v pohybových dovednostech s ostatními dětmi.

Pro rozvoj motoriky je také důležitý rozvoj poznávacích činností a sociálního chování. Motorickou schopností je vzpřímená chůze, schopnost držet předměty mezi palcem a ukazováčkem. A právě rozvoj motoriky úzce souvisí s rozvojem řeči, kdy řeč je jednou z nejtypičtějších vlastností člověka. Pokud je u dětí narušen motorický vývoj, zpravidla bývá narušena i komunikační schopnost (Lechta, 2008).

1.3 Kognitivní vývoj dítěte

Utvářející se poznávací funkce jako je vnímání, představivost a fantazie, schopnost myšlení a usuzování, řeč, inteligence, pozornost a paměť se týkají změn v kognitivním vývoji. V souvislosti se získáváním nových poznatků, nabýváním zkušeností v oblasti sociálního učení a dalších procesů, se tento kognitivní vývoj uskutečňuje v průběhu celého života jedince. Kognitivním vývojem se zabýval i Jean Piaget, který uváděl, že dítě právě při adaptaci získává nejvíce poznatků o vnějším světě prostřednictvím poznávacích vjemů, kterými jsou motorické návyky, kterými dítě získává nové poznatky a informace. V průběhu vývoje dítěte na něj působí okolní prostředí, kterému se dítě přizpůsobuje a obohacuje se o nové poznatky o světě kolem sebe (Kohoutek, 2008).

Kognitivním vývojem se zabývají i další pedagogové a psychologové, kteří jej podrobněji charakterizují. Poznávací funkce vnímání je v kognitivním vývoji dále dělena na vnímání zrakové, sluchové, prostorové a vnímání času (Klenková & Kolbábková, 2005).

Vnímání je v předškolním období jedním z nejdůležitějších poznávacích procesů. Dítě získává informace o okolním světě. Rozvíjí se vnímání zrakové, sluchové, dotykové (haptika), chuťové a čichové. Dítě začíná vnímat prostor i čas. U dítěte se nejvíce vnímání rozvíjí vlastní zkušeností, prožitkem (Klenková & Kolbábková, 2005).

Zrakové vnímání se u dítěte nejprve zaměřuje na celek obrázku než na jeho určitý detail. V pozdějším věku dítěte, v pěti až šesti letech, dokáže vnímat obrázek ne již jako celek, ale je už schopné rozlišit určité části obrázku (Langmeier & Krejčířiková, 2006).

Právě v pozdějším předškolním věku je už dítě schopné zrakové analýzy a syntézy, např. umí složit podle předlohy daný tvar, dokáže si zrakově zapamatovat objekty a to mu pak umožňuje ve školním věku vybavit si písmena, číslice. Dítě se dokáže orientovat na ploše, rozlišuje pozadí, rozvíjí se u něj barevné vnímání, pojmenovává jednotlivé odstíny barev. Rozvoj zrakového vnímání je dobré u dětí podporovat vyhledáváním shod a rozdílů ve dvojicích obrázků, odlišnosti mezi obrázky v detailech, tzv. popletené obrázky. Velmi vhodnou činností je skládání puzzle, obrázkových kostek nebo mozaik podle předlohy, hra s pexesem. Zrakovou paměť rozvíjíme také u rozhovorů s dětmi o tom, co vidělo např. na vycházce, při prohlížení knih a časopisů (Bednářová & Šmardová, 2011).

Prostorové vnímání a uvědomování si předmětů v prostoru dítě chápe až na konci předškolního věku. Zvládá rozlišování předmětů nahoře a dole, ale pravolevá orientace je stále pro dítě obtížnější, souvisí to s dozráváním lateralizace, tzn. čistě biologické dozrávání (Vágnerová, 2012). Aby se dítě dokázalo správně orientovat v *prostoru*, je pro dítě důležitý pohyb v prostoru, uvědomování a pojmenovávání určité polohy. Mělo by se učit a procvičovat pojmy jako je vlevo, vpravo, nad, pod, uprostřed, za, před a další. Stejně tak důležité je, aby dítě před nástupem do školy zvládalo orientaci v čase – *vnímání času*, jako jsou pojmy dnes, včera, zítra, dny v týdnu, znalo charakteristiku ročního období (Bednářová & Šmardová, 2011).

Rozvoj řeči velmi významně ovlivňuje také *sluchové vnímání*. Učíme děti naslouchat, rozlišovat zvuky, procvičovat sluchovou paměť, rozvíjíme sluchovou analýzu a syntézu a vnímat rytmus. Na konci předškolního období by dítě mělo zvládat určit počet slabik ve slově, poznat rým, rozlišovat první hlásku ve slově, na konci slova, dlouhé a krátké samohlásky, měkké a tvrdé souhlásky, sykavky, znělé a neznělé souhlásky. V případě, že se u dítěte v předškolním věku vyskytují deficity v oblasti sluchu, je velmi pravděpodobné, že ve školním věku bude mít dítě problémy při čtení, psaní a osvojování si tvaroslovného systému jazyka (Bytešníková, 2012).

Dalšími funkcemi jsou *fantazie a představivost*. Jde o poznávací psychické procesy, které dítě uplatňuje při vlastní hře, hrách, v každodenních činnostech a situacích. Období od tří do šesti let je velmi ovlivněno rozvojem *myšlení a řeči*. Myšlení je názorné a je vel-

mi ovlivňováno aktuálním děním kolem dítěte. Dítě zkoumá vzájemné souvislosti a vztahy. Tři až čtyřleté děti ještě nechápou trvalost nebo představy daného předmětu či objektu, fixují se pouze na viditelné znaky a hmatatelné věci. Zatímco dítě kolem pátého až šestého roku už zvládá a dokáže si představit a upravit reálné situace tak, aby byly pro něj srozumitelné. V předškolním věku je ale stále myšlení nekoordinované, dítěti chybí komplexnější přístup (Klenková & Kolbábková, 2005).

U dítěte předškolního věku je myšlení zpočátku prelogické „předoperační.“ Vztahuje se převážně k jeho aktivitám a činnostem. U dětí není ještě rozvinuto názorné myšlení, nerozlišují mezi psychickou realitou a objektivním světem reality, např. při jízdě vlakem, autem, jsou si jisté, že vše okolo nich utíká, běží – sloupy, stromy a jiné (Šulová et al., 2014).

Vývoj řeči je ovlivňován také *faktory vnějšími a vnitřními*. Vliv prostředí, výchovy, množství a kvalita řečových podnětů označujeme za vnější faktory. Vnitřními faktory označujeme především vrozené předpoklady, zdravý vývoj sluchu, zraku, mluvních orgánů, fyzický a duševní vývoj dítěte, ale také i vývoj intelektuální (Šmelová et al., 2016).

Další důležitou poznávací funkcí v kognitivním vývoji je pozornost – „*pozornost úzce souvisí s pamětí. Je funkcí vědomí a zajišťuje jeho zaměření určitým směrem. Zároveň nás ochraňuje před záplavou jiných, v danou chvíli méně důležitých podnětů*“ (Vágnerová, 2005, s. 68).

Nedílnou součástí kognitivního vývoje je *paměť*, která je definována jako schopnost zapamatovat si nové vjemy, uchovávat si je, uvědomovat si je a podle dané potřeby si je vybavit. Děti si umí zapamatovat především konkrétní a názorné jevy, které samy již prožily. U dětí tak pracuje především mechanická paměť. Při ukončení předškolního věku si děti mohou zapamatovat některé silné zážitky, které u nich mohou být i trvalé (Klenková & Kolbábková, 2005).

1.4 Emoční a sociální vývoj dítěte

Emoční vývoj dítěte stručně charakterizuje Šulová et al. (2014) jako velmi emocionálně silným obdobím, kdy je dítě velmi fixováno na matku, otce a rodinu. Pokud dítě vyrůstá v harmonickém prostředí, bezpečném prostředí, dítě tak nemá problém se zařadit do kolektivu mezi své vrstevníky. Pro dítě je velmi významný kontakt s ostatními dětmi pro utváření vlastního „já.“

V předškolním období je emoční vývoj dítěte již vyrovnanější a stabilnější. Ubývá také negativních projevů. I v tomto období jsou prožitky spojené s danou situací, ve které se dítě právě nachází, buď je dítě uspokojeno, nebo neuspokojeno. Zralost centrální nervové soustavy souvisí s proměnou emočního prožívání, proto se dítě v předškolním věku dovede lépe vyrovnat s nespokojeností, dokáže se k ní i vyjádřit. Dítě se učí vyjadřovat svoje emoce prostřednictvím řeči. Učí se popisovat příčiny svých emocí, např. je smutné, protože mu kamarád vzal hračku, nebo se mu stýská po rodičích (Vágnerová, 2012).

Dalším důležitým vývojem pro dítě předškolního věku je vývoj sociální, socializace dítěte. Dítě se učí odpoutávat od rodiny, přijímá sociální role, osvojuje si daná pravidla a normy chování (Šulová et al., 2014).

Langmeier s Krejčířovou (2006) rozdělují socializační proces na tři vývojové aspekty. Prvním aspektem označují za *vývoj sociálních reaktivit*. Jde o emočně diferencovaný vývoj vztahů k lidem, kteří jsou v blízkosti dítěte. Druhým aspektem je označován *vývoj sociálních kontrol*. Tento aspekt je charakterizován, že jde o postupné zvnitřňování sociálních norem a požadavků. Právě tyto normy a požadavky jsou důležité pro usměrňování chování dítěte, tak i dospělého. Třetí a poslední aspekt nazývají za *osvojování sociálních rolí*. Popisují jej jako vzorec chování, které od dítěte lze očekávat, např. vzhledem k jeho pohlaví nebo věku.

Sociálními dovednostmi se u dětí v předškolním věku rozvíjí více komunikační dovednost, spolupráce mezi vrstevníky, sdílení, respektování druhého, podporování se navzájem, ale také i sebeprosazování, uvědomování si samo sebe – tzv. interakce. V tomto věku se u dítěte začíná diferencovat standardní triáda – oblasti, ve kterých se dítě dokáže identifikovat. *Rodina*, kterou dítě považuje za bezpečí a jistotu, kde má svoje vlastní zázemí, prostor – hračky, pokojíček, místo u stolu atd. *Vrstevníci*, tedy skupina, kde dítě komunikuje se svými vrstevníky, je však velmi různorodá. Dítě si musí v této skupině najít své místo, pozici zde nemá stabilně vyčleněnou. Poslední triádou je *mateřská škola*, instituce, která je pro dítě prvním místem, kde je odloučeno od rodiny a vstupuje tak do společnosti jako jedinec. V mateřské škole se dítě učí být součástí daného teritoria, chybí mu intimní subteritotium (o hračky se musí dělit, do prostor ve třídě mateřské školy mohou všichni apod.). Právě mateřská škola je pro dítě v předškolním věku stěžejní institucí, na kterou je potřeba dítě připravit. Každé dítě je na jiné úrovni, nejen podle věkové odlišnosti, ale sociální zralosti a dovednosti. Aby byl pro dítě vstup do mateřské školy co nejméně traumatizující, je důležité, aby rodiče dodržovali tzv. desatero, které si mohou vybrat podle své

potřeby a vlastního záměru, co je pro jejich dítě nejlepší a co jim nejlépe vyhovuje. Mezi tato desatera patří 1. Chození s dětmi mezi ostatní děti. 2. Nechávat dítě po daný čas u známého, které dítě zná (babička, teta). 3. Vést děti k sebeobsluze při jídle, oblékání, úklidu hraček. 4. Umět mu rozvrhnout čas tak, aby dítě mělo dostatek času na činnost (např. úklid hraček, oblékání), které musí zvládnout samo. 5. Mít čas na společné chvílky s dítětem (hry). 6. Mít čas na čtení pohádek před spaním. 7. Umět si s dítětem povídat v průběhu dne, kdy s ním trávíme čas. 8. Umět dítě pochválit, povzbudit, ale také odmítnout, upozornit na nevhodné chování a vysvětlit, zdůvodnit proč. 9. Nevyhrožovat dítěti, nezastrašovat ho. Posledním desátým bodem, je zdržet se vychvalování mateřské školy, protože dítě má vlastní představy a fantazii, proto je nutné, aby se rodiče drželi u tohoto posledního bodu reality (Vágnerová, 2012).

Předškolní období je pro dítě zásadní. Vstupuje do prvního institucionálního zařízení, kde se začleňuje do kolektivu, začíná si vytvářet své vlastní sociální role, navazuje svoje první kontakty s vrstevníky, začíná komunikovat s okolím. I v tomto období je pro dítě rodina stále nejdůležitější, zde se utváří základní, primární vztahy, dochází k socializaci. Je to proces, který probíhá dlouhodobě (Šmelová et al., 2016). Bednářová a Šmardová (2010) uvádí k sociálnímu a emočnímu vývoji dítěte, že na tento vývoj má vliv více faktorů, z toho důvodu jsou mezi dětmi velké rozdíly. Mezi další faktory patří také zdravotní anamnéza dítěte, charakteristika dítěte, jeho mentální úroveň a také komunikační dovednosti. Pro rozvoj komunikačních dovedností jsou důležité další faktory, mezi které patří např., kde dítě vyrůstá, tedy ekonomické a sociokulturní podmínky, výchova v rodinách, životní styl, struktura a historie rodiny.

Vývoj dítěte významným způsobem ovlivňuje také i prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Jde o interakci mezi neživými objekty a lidmi. Dítě tak může reagovat na podněty, vyvíjí a projevuje nějakou vlastní aktivitu, může reagovat, ale také i stimulovat svoje chování na určité reakce daných podnětů. Právě množství získaných zkušeností a jejich kvalita velkým způsobem ovlivňuje psychický vývoj dítěte. Lidskou psychiku můžeme také ovlivňovat i negativním způsobem. Právě prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, je velmi důležité, může jej ovlivňovat pozitivně nebo negativně (Vágnerová, 2012).

Co je tedy důležité pro správný rozvoj komunikačních dovedností u dětí předškolního věku? Na co by se měli rodiče a učitelé v mateřských školách zaměřit? Důležitý je tedy motorický rozvoj, což znamená umožnit dítěti dostatek pohybu, učit je manipulovat s různými předměty, rozvíjet jak hrubou, tak i jemnou motoriku. Dále rozvíjet kognitivní

funkce, jako je vnímání, představivost, fantazie, paměť, pozornost, myšlení. V emočním a sociálním vývoji učít dítě navazovat kontakty, vyjadřovat svoje city, pocity, umět reagovat na dané situace a ovládat své chování.

2 KOMUNIKACE U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

V těchto kapitolách se budeme věnovat pojmu komunikace a komunikační dovednost. Seznámíme se s faktory ovlivňující řeč, vymežíme stadia vývoje řeči u dětí předškolního věku. V dalších podkapitolách se budeme věnovat oblasti specifik jazykových rovin a běžným poruchám řeči u dětí předškolního věku.

Slovo „komunikace“ má latinský původ „communicare – komunikovat“ a zajímavostí je, že v literatuře nemá svoji stálou definici. Komunikací tedy rozumíme, že jde o schopnost, kterou člověk uplatňuje ve svém životě, je to dovednost člověka, která mu umožňuje se dorozumívat s okolím a provází jej celým jeho životem. Komunikaci lze označit za proces, který se vyvíjí u člověka v průběhu celého jeho života. Nejstěžejnějším obdobím je právě období od narození až po vstup do základní školy (Bytešnicková, 2012).

2.1 Vymezení pojmu komunikace a její vývoj

Schopnost komunikace jedince je závislá na mnoha okolnostech, jak vnitřních, tak i vnějších vlivů. Stejně tak i vyspělost v sociální oblasti, kognitivním myšlení i v edukačních dovednostech je rozvíjena kvalitou komunikačních dovedností a schopností (Vitásková et al., 2015). Klenková (2006) chápe komunikaci jako velmi složitý proces při výměně informací. Rozděluje je na čtyři složky, které jsou z jejího hlediska důležité. První složku nazývá *komunikátorem*, kdy se jedná o osobu, která sděluje dané informace. Druhou složkou je *komunikant*, kdy daná osoba již přijímá informace. Třetí složkou nazývá *komuniké*, což znamená, že jde o obsah sdělení a poslední složkou je *komunikační kanál*. Tímto komunikačním kanálem, cestou, jsou přenášeny informace. Komunikace má dle autorky zásadní vliv na celistvý rozvoj osobnosti, ale také na budování vztahů mezi lidmi.

Od počátku vývoje jedince se formují základy komunikace, přičemž jde o specifickou schopnost, která je vlastní pouze člověku. Jde o celoživotní proces ve vývoji lidské komunikace. Nejdůležitějším obdobím pro rozvoj této komunikace je období od narození až po ukončení předškolního věku, tedy do zahájení školní docházky (Bytešnicková, 2012).

Komunikaci dělíme na komunikaci *verbální a neverbální*. *Verbální komunikaci* označujeme jako *komunikaci slovem*. Tato komunikace postupem času získala dominantní postavení v dorozumívacím dění člověka (Bytešnicková, Horáková & Klenková, 2007).

Vágnerová (2012) považuje verbální komunikaci za řeč o něčem. Jde o slovní sdělení, které má již obsah a je jak pro mluvčího, tak i pro příjemce důležitým sdělením. Tato komunikace je již pro nás srozumitelná, komunikací přijímáme informace.

Druhou složkou je *neverbální komunikace*, která bývá také označována jako *řeč emocí*. Do této složky komunikace spadá vše, co lze vyjádřit gesty, signalizovat beze slov, je prováděna obličejovou mimikou, pohyby hlavy i těla, postojem těla – vzdálenost osoby k dané osobě, zaujímání prostorové pozice k druhému, tónem hlasu, oblečením (Klenková, Bočková & Bytešnicková, 2012). Význam neverbální komunikace je velmi důležitý. Při této komunikaci je dobré s dítětem udržovat oční kontakt, věnovat se pouze této komunikaci, nedělat při ní další činnosti (Lechta & Králiková, 2011).

Základními funkcemi lidské komunikace je např.: informování (oznámit něco), instruování (něco se naučit, navést), vyjednávání, umění se domluvit, kontaktování se navzájem, prezentování se, přesvědčování (Bytešnicková, 2012). Základním prostředkem komunikace je jazyk, který používá společnost a osvojuje si svůj mateřský jazyk. Znamená to tedy, že každý zdravý jedinec má schopnost osvojit si takový jazyk, kterým je ovlivňován a obkloповán, pak se daný jazyk stává jeho mateřským (Bytešnicková, 2012).

Aby komunikace byla komunikací, je pro ni důležitá řeč, která je specifickou lidskou činností. Zakládá se na využívání slovních i výrazových (neverbálních) prostředků. Pomocí řeči lidé mohou sdělovat, vyjadřovat a dorozumívat se (Krauhlová, 2013). Řeč ovlivňují dva faktory – endogenní a exogenní. Mezi endogenní faktory patří stav centrální nervové soustavy, kde se zpracovávají všechny informace senzorické a motorické funkce, které ovlivňují rozvoj řeči. Úroveň intelektových schopností rozvíjí řeč v závislosti na inteligenci jedince. Aby se řeč rozvíjela, je důležitá správná funkce řečových orgánů. Úroveň motorických schopností úzce souvisí se správným rozvojem řeči. Dalším ovlivňujícím faktorem je úroveň sluchové percepce, kdy pravá mozková hemisféra zpracovává neřečové zvuky, jako jsou šumy, hlasy, hluk, muzika a levá mozková hemisféra zpracovává podněty verbální. Úroveň zrakové percepce dítě odezírá a napodobuje mimiku i artikulaci dospělého. Poslední úroveň, která spadá do endogenního faktoru, je úroveň vrozené míry nadání pro řeč a jazyk. Řeč v této úrovni je ovlivňována především podnětným prostředím, které dítě obklopuje a vyrůstá. Do exogenního faktoru jsou zařazeny faktory prostředí, vliv lokálního a sociálního prostředí, životní styl rodiny, mluvní vzor a komunikace v rodině, úroveň vzdělání rodičů a také důležitý faktor zvládnutí odloučení dítěte od rodičů (Kryčová, 2018).

Farrell (2008) uvádí, že slova, které dítě v předškolním období používá, mu slouží k označování nebo porozumění vnějšího úkazu jako jsou předměty, osoby, dané činy nebo určité vlastnosti. Pro správný a zdravý řečový vývoj dítěte je rozhodující především rodina, ve které dítě vyrůstá. Právě rodiče, kteří své dítě již od raného věku ovlivňují, povzbuzují jej např. při spojování si zvuků s danými jevy, jsou pro dítě velmi důležití. Dítě kolem třetího roku začíná klást otázky, ptá se na předměty a jevy, které jej obklopují. Proto tento proces identifikování jednotlivých předmětů vyžaduje úroveň zrání a rozvoj dovedností. Aby si dítě správně osvojovalo a rozvíjelo svoje jazykové a komunikační dovednosti, jsou nejvhodnější každodenní aktivity, činnosti, kterých se dítě zúčastňuje, aktivně je v nich zapojeno, zajímá se o ně a tím se i učí. Také Lynch a Kidd (2016) považuje za důležité si najít čas na hraní s dítětem, být s ním v kontaktu, věnovat mu čas, svoji pozornost a být mu příkladem v mluvním projevu. Dát mu prostor k jeho mluvení, vyjadřování se, ujistit dítě, že jsme v tu danou chvíli pro něj, že jej vnímáme. Stejně tak my musíme dávat pozor na to, zda nás dítě vnímá, zajistit a udržovat s ním oční kontakt, nemluvit s dítětem rychle, využívat mimiku v obličeji, intonaci hlasu a ujistit se, zda nám dítě rozumí, případně znovu vše vysvětlit. Právě nápodobou toho co děti slyší nebo vidí, si osvojují jazyk. V komunikaci uplatňujeme dovednosti naslouchání, čekání a střídání, jsou důležité už v útlém věku pro pochopení pravidel konverzace.

Komunikací a komunikačními dovednostmi u dětí předškolního věku se zabývá Kutálková (2010), která klade velký důraz na kvalitní přísun informací, rozvoj všech smyslových schopností, ale také potřeby celkové obratnosti dítěte – to vše označuje za důležité pro rozvoj řeči. S tím vším je spojena i správná výslovnost – artikulace, kterou zásadně ovlivňuje rozvoj sluchových schopností a rozvoj jemné motoriky. Poukazuje i na současný negativní vliv při rozvoji komunikace a komunikačních dovedností. Dnešní děti jsou obklopeny technikou (televize, video, počítače, mobily, tablety), ovlivněny vyčerpáním rodičů, kteří nemají čas na trávení volného času se svými dětmi. Dětem chybí správný řečový vzor, např. čtení pohádek před spaním. Převážná část kroužků, které děti v předškolním věku navštěvují, nejsou zaměřeny na přirozený dětský pohyb, nerozvíjí se všechny motorické schopnosti současně. Dětem v předškolním věku chybí přirozený pohyb a spontánní hra. Tyto negativní vlivy nepřisuzuje rodičům, ale době, ve které žijeme. Mění se sociokulturní prostředí, které má vliv na rozvoj řeči nejen u dětí, ale na rozvoj lidské řeči.

Fylogenetický vývoj řeči

Označení fylogeneze pochází z řeckého slova *phyon* tedy *kmen*. V průběhu vývoje člověka, kdy se měnila celá jeho anatomie, fyziologie, způsoby pohybů, chůze se měnila na vzpřímenou, vyvíjel se mozek, hlasové signály se měnily na primitivní hlasové signály. Právě tento celistvý vývoj je označován jako fylogenetický vývoj řeči (Kejklíčková, 2016). Fylogeneze řeči tedy znamená původ vývoje lidské řeči. U lidí jsou to zpočátku afektivní projevy a dále pak napodobování, nebo obojí dohromady (Krahulcová, 2013). Pro člověka je nejdůležitější složkou složka dorozumivací, přičemž je účelem vydávání zvuků a sdělení jeho myšlenek – jde o schopnost nejen vnímat, ale i pochopit to, co je danými zvuky sdělováno (Kutálková, 2005).

Ontogenetický vývoj řeči

Ontogeneze je velmi složitý proces, který je ovlivňován faktory endogenními a exogenními. U dítěte, kde se vyvíjí řeč, je důležité, aby byla rozvíjena v souladu s celkovým psychickým vývojem dítěte a současně, aby působily i zevní podmínky prostředí (Bytešníková, Horáková & Klenková, 2007).

Stadia vývoje řeči dítěte

Dítě v předškolním věku prochází změnami, jak tělesnými, tak i změnami v pohybových, poznávacích funkcích, změnami v citovém i společenském vývoji. Mění se osobnost dítěte. Právě toto období předškolního věku je nazýváno iniciativním věkem, kdy největší potřebou dítěte je účelná aktivita, dítě se začíná samo prosazovat. Všechny tyto změny úzce souvisí s rozvojem řeči (Klenková & Kolbábková, 2005).

Bytešníková (2012) a Kejklíčková (2016) rozdělují vývoj řeči od narození dítěte po ukončení předškolního věku na 6 stádií – emocionálně-volní, egocentrické, asociačně-reprodukční, rozvoj komunikační řeči, logické pojmy a intelektualizace řeči.

Kejklíčková (2016) vývoj řeči u dětí specifikuje již od narození a rozděluje je na *období křiku*, kdy se jedná o první zvuk, který vydává novorozenec hned po narození, *období broukání*, kdy křik plynule přechází mezi 2. a 4. měsícem právě do období broukání. *Období žvatlání*, které mezi 4. a 6. měsícem dítě již dokáže pracovat se svým hlasem. Jsou to zvuky, jako je mlaskání, bublání, chrčení. *Období opakování* začíná mezi 6. a 8. měsícem, dítě opakuje vlastní zvuky, ale také zvuky ze svého okolí. Svě spontánní zvukové projevy dítě začíná postupně měnit a přizpůsobovat podle slyšeného, tedy mateřského jazyka. První vědomé slovo se objevuje kolem jednoho roku, dítě opakuje dané slabiky –

mama, papa, baba. První věta se objevuje kolem druhého roku dítěte. Mluva je zpočátku patlavá, nesrozumitelná, jednoduchá. Dítě nesprávně vyslovuje souhlásky i samohlásky, používá svůj vlastní žargon, nahrazuje je, nebo je úplně vynechá. Období nazýváme stadiem asociačně reprodukcí. *Období rozumění řeči* znamená chápání některých slov a vět. Jde o období, které předchází vlastní mluvené řeči dítěte. Pokud se dítě vyvíjí normálně, tzn. po motorické stránce, dobře slyší, jeho intelekt je v normě, pak nesoulad mezi rozuměním a mluvením mezi třetím a (nejpozději) pátým rokem dítěte vymizí. V tomto období se začínají rozvíjet citové vazby na osoby, které jsou dítěti blízké, na jeho oblíbené hračky. U dítěte předškolního věku se začíná rozvíjet chápání logiky pojmů – např. slovo *pes* není pes, kterého dítě zná, ale je to jakýkoliv pes. Po ukončení čtvrtého roku by se řeč dítěte měla stát srozumitelnou a začíná *období naléhavých otázek*. Dítě má potřebu komunikovat a sdělovat.

Stadium rozvoje komunikační řeči nastupuje kolem druhého až třetího roku dítěte a plynule přechází do stadia logických pojmů, kdy nastupuje období otázek. Slovní zásoba a vyjadřovací schopnosti se velmi rychle rozvíjí. Dítě v roce a půl umí 50 výrazů, ve dvou letech umí 400 slov, ve třech letech asi 1000 slov a šestileté dítě umí zhruba 3500 slov. Slovní zásoba prudce narůstá v období mezi 4. a 6. rokem, zpřesňuje se řeč, gramatické chyby pomalu mizí a začínají se objevovat slova, která dítě tvoří dle vlastní logiky. Po ukončení pátého roku již většina dětí umí vyslovovat *r, ř*. Posledním stadiem je stadium intelektualizace řeči, které nastupuje kolem čtvrtého roku dítěte a trvá až do dospělosti. V tomto období dítě začíná chápat obsah sdělení, umí rozlišit pojmy konkrétní od abstraktních, rozšiřuje si slovní zásobu a zkvalitňuje se řečový projev dítěte (Bytešníková, 2012).

Právě proto, aby byla řeč rozvíjena, je potřeba mít dostatečné množství podnětů z domu a ve škole, výchova dítěte musí být komplexní a záleží také na intelektu dítěte a jeho inteligenci (Kejklíčková, 2016).

Dnešní doba klade také velký důraz na výuku cizích jazyků i u dětí předškolního věku. Tato výuka cizího jazyka u předškolních dětí by měla začít s výukou jazyka co nejdříve. Výhodu mají ty děti, které vyrůstají ve dvou nebo více jazyčném prostředí, zvládají se naučit cizí jazyk se všemi jeho zvláštnostmi jako je odlišnost daných samohlásek, intonace, artikulace, akcent, napodobování určitých zvuků, rytmus, melodie mluvního projevu (Kejklíčková, 2016).

2.2 Specifika jazykových rovin dětské řeči

Bednářová a Šmardová (2011) označují za nejdůležitější období pro vývoj řeči dítěte období mezi šestým a sedmým rokem. Největší a nejprudší tempo rozvoje řeči je však znamenáváno už v období mezi třetím a čtvrtým rokem. Tento vývoj řeči je podmiňován a ovlivňován motorikou mluvních orgánů, hrubou motorikou, jemnou motorikou, sociálním prostředím, zrakovým a sluchovým vnímáním. Autorky řeč označují jako komplexní schopnost, která má velmi složitou strukturu a je dělena do čtyř jazykových rovin: *foneticko-fonologickou*, *lexikálně-sémantickou*, *morfologicko-syntaktickou* a poslední rovinou je rovina *pragmatická*.

Stejně i Bytešníková (2012) jazykové roviny uvádí a podrobněji je charakterizuje. *Foneticko-fonologická rovina* je jednotkovou rovinou tvořenou hláskami, které jsou označovány jako *fonémy*. Tato rovina se zabývá zvukovou stránkou řeči, zaměřuje se na fixaci hlásek, nejprve se fixují samohlásky a pak souhlásky. Pro správný vývoj foneticko-fonologické roviny je využíváno také správného dýchání a tvoření hlasu, který můžeme podporovat u zpěvu. Právě zpěvem docílíme zpomalení sledu hlásek i slabik, a tím je ovlivněna i výslovnost, která je ve zpěvu pomalejší a přesnější. *Lexikálně-sémantická rovina* se zabývá rozvojem slovní zásoby dítěte, která může být jak aktivní, tak i pasivní. Pod pojmem pasivní slovní zásoba rozumíme, že jsou to slova, která chápeme, známe jejich význam, zatímco u aktivní slovní zásoby jde o slova, která aktivně používáme. Jednotkou této roviny je slovo neboli lexém. Význam slov „lexikální“ a „lexikologie“ pak souvisí s tvořením slov, slovní zásobou, která se rozšiřuje v průběhu celého života jedince. Význam slova „sémantika“ je spjat se zabýváním se významem obsahu slov. V období předškolního věku je důležité se zaměřit na objasnění a pochopení významu slov v této rovině. Do této roviny patří i chápání významu synonym (slova stejného významu, ale nestejně znějící např. holka – děvče, dívka; tlustý – silný, obézní, baculatý atd.) a homonym (slova souzvučná, ale jiného významu např. koruna – mince, koruna stromu, peníze, platidlo, královská koruna atd.). Dítě by je mělo také používat. Stejně tak by mělo dítě chápat, rozumět a používat slova nadřazená (zvíře – pes, kůň, kočka, medvěd), podřazená (postel, židle, polička, lavice – nábytek) i antonyma – protikladná slova (krásný – škaredý; teplý – studený). Didaktické hry a různá cvičení také rozvíjí *morfologicko-syntaktickou rovinu* řeči, je zdokonalován gramatický verbální projev dítěte, jazykový cit je rozvíjen např. čtením pohádek.

Morfologicko-syntaktickou rovinu popisují také Klenková s Kolbábkovou (2005), přičemž morfologická rovina znamená gramaticky správné uspořádání (užívání správného rodu, čísla, pádu, užívání slovních druhů, skloňování) a význam syntaktické roviny je spjat se spojováním slov do vět a věty do textu.

Poslední rovinou je rovina *pragmatická*, která se zabývá řečovými dovednostmi, jež jedinec uplatňuje v praxi. Jde o rovinu, která je založena na sociálních a psychologických aspektech komunikace. Jedná se tedy o schopnost užívání jazyka v komunikaci s ostatními, kdy je jedinec schopen sdělit a vyjádřit slovy, co chce. U dětí předškolního věku pro rozvoj této roviny využíváme výukových metod jako je rozhovor, vyprávění, popis obrázků nebo dramatizace pohádky (Bytešnicková, 2012).

Máme-li pochyby o správnosti vývoje řeči dítěte, je dobré navštívit odborné vyšetření, kde se může odhalit opožděný vývoj řeči – např. přetrvávající patlavost. Velmi důležitým vyšetřením je právě vyšetření sluchu, nervového systému a intelektu, které může odhalit opožděný vývoj řeči (Kejklíčková, 2016).

2.3 Vývojové poruchy dětské řeči

Správný vývoj řeči dítěte je ovlivňován několika faktory, které uvádí Bytešnicková (2012). Patří mezi ně především stav centrální nervové soustavy, úroveň intelektových a motorických schopností, úroveň sluchové, zrakové percepce, vrozené nadání pro řeč a jazyk a správný vliv sociálního prostředí. Naopak existují i faktory, které negativně ovlivňují vývoj dětské řeči. Patří mezi ně přístup rodičů a blízkého okolí k dítěti, postavení dítěte v rodině, zdravotní problémy dítěte (např. odchylky ve vývoji), adaptační problémy (např. špatná adaptace v mateřské škole) nebo nedostatečná spolupráce rodičů s odborníky.

Porucha řeči je nazývána odchylkou ve zvukové podobě mluvního jevu nebo jeho jednotlivých částech. Jedná se také o neschopnost správně používat mluvu a rozumění řeči. Právě při vzniku řečových poruch hraje významnou roli její vývoj. Vývoj řeči může být narušen bez zřetelné příčiny, což se projevuje jako zdržením nebo opožděním vývoje řeči, ale zpravidla mezi třetím až pátým rokem dítěte dochází k vyrovnání tohoto vývoje bez známek dalších následků. Pak mohou být poruchy zřejmé nebo vývoj řeči může být narušen jinak. Za zřetelnou příčinu může být porucha sluchu, zraku, mluvidel, intelektu, jemné motoriky, onemocnění centrální nervové soustavy, nedostatek mluvních podnětů.

Právě tyto poruchy je nutno léčit, poskytnout dítěti odpovídající odbornou a komplexní péči (Kejklíčková, 2016).

Mezi nejznámější poruchy vývoje dětské řeči, se kterými se setkáváme v běžné mateřské škole je *koktavost* (balbuties). Tato porucha je poruchou plynulosti řeči, vyskytuje se převážně v předškolním období. Další poruchou řeči v předškolním období je porucha tempa řeči – *breptavost* (tumultus sermonis). Jde o syndrom narušení koncentrace pozornosti, ovlivňuje veškeré komunikační toky. Breptavost se projevuje velmi zrychlenou řečí, tempo je překotné, hlásky jsou zkomolené, je narušeno i dýchání, není dodržována pauza řeči. *Huhňavost* (rinolalie) je specifikována jako patologická změněná nosovost. Všechny tyto poruchy lze odstranit, a to jak správným řečovým příkladem doma i v mateřské škole, tak i včasným lékařským vyšetřením (Bytešnicková, 2012).

Mezi závažné vývojové poruchy řeči patří porucha zvuku řeči, která se nazývá *patolalie* (palatum – patro). Jde o jednu z nejtěžších druhů narušené komunikační schopnosti, kdy příčinou je rozštěp patra – orofaciální rozštěp. Příznaky této poruchy je rezonance, artikulace a srozumitelnost řeči (Bytešnicková, 2012).

Po celkovém shrnutí těchto kapitol, můžeme tedy říct, že rozvoj komunikace je velmi složitý proces, který je ovlivňován endogenními a exogenními faktory, důležitý je fylogenetický a ontogenetický vývoj řeči dítěte. Stejně tak jazykové roviny, které jsou označovány, že jde o komplexní schopnost řeči a pro učitelky mateřských školy je nutné, aby se v těchto jazykových rovinách orientovaly a uměly s nimi pracovat při rozvoji komunikačních dovedností u dětí předškolního věku.

3 KOMUNIKAČNÍ DOVEDNOSTI A MATEŘSKÁ ŠKOLA

V mateřské škole jsou vytvářeny dobré podmínky pro rozvoj komunikace dětí, učitelů i rodičů. Důležitou podmínkou pro rozvoj učení a spolupráce je právě komunikace (Havlíková & Vencálková, 2008). V předškolním vzdělávání je kladem také velký důraz na profesní připravenost pedagogů. Právě učitelky v mateřské škole by měly být pro děti řečovým vzorem, měly by u dětí rozvíjet správný řečový projev, nejen po stránce formální, ale také obsahové. Podporovat děti v jejich představivosti, podněcovat jejich zájem o nové poznatky, potřebu ptát se, rozvíjet fantazii, vytvářet svůj vlastní názor (Bytešnicková, 2007). Období předškolního věku považuje i Opravilová (2016) za důležité a rozhodné období pro vývoj dítěte v prosociálním chování. Uvádí, že právě přirozené sociální prostředí dětí - vrstevníků v mateřské škole dělá mateřskou školu v současnosti nenahraditelnou. Pro utváření nejen sociálních vztahů u dětí v mateřské škole, jsou zřizovány heterogenní třídy, kdy v jedné třídě je více věkových kategorií. Košťátková (2008) uvádí, že každá třída, jak heterogenní, tak i homogenní, má své určité výhody i nevýhody. Mezi výhodou v heterogenních třídách považuje rychlejší rozvoj komunikačních dovedností u mladších dětí, protože mají vzor u starších dětí. U homogenní třídy spatřuje výhodu v jednodušší pedagogické přípravě učitelek, která umožňuje jednotné výchovné postupy a možnosti individuálnějšího rozvoje komunikačních dovedností u dětí.

V následujících podkapitolách se budeme věnovat způsobu rozvoje komunikačních dovedností u dětí předškolního věku učiteli mateřských škol, jaké využívají organizační formy, výukové metody, aktivity, činnosti, jaké pomůcky jsou vhodné při rozvoji těchto dovedností. Také si shrneme jednotlivé oblasti z Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, které se věnují rozvoji komunikačních dovedností. Poslední podkapitola je věnována dalšímu vzdělávání učitelů mateřských škol v oblasti rozvoje komunikačních dovedností u dětí předškolního věku a krátce se zmíníme o institucích, které tyto kurzy pro učitele mateřských škol.

3.1 Rozvoj komunikačních dovedností v mateřské škole

Komunikační dovednost nemá žádnou specifickou definici, ale můžeme ji označit jako dovednost, kterou se učíme po celý život, uplatňujeme ji ve svém osobním i společenském životě. Na rozvoj komunikačních dovedností má velký vliv náš osobní vývoj, vrozené vlastnosti a prostředí, které nás obklopuje (Devito, 2008). Komunikační dovednosti spadají do oblasti komunikačních kompetencí, které Průcha (2009) označuje jako *soubor*

znalostí a dovedností. S těmito znalostmi a dovednostmi musí dítě či dospělý disponovat tak, aby byly správně uskutečňovány jednotlivé komunikační děje pro dané komunikační potřeby i různé situace. Význam komunikační kompetence neboli „*jazyková kompetence*“ je znalost daného, příslušného jazyka (lexika, gramatiky) a fungování dle daných pravidel.

Učitelky v mateřské škole vedou děti k osvojování si základních forem verbální komunikace, která spočívá ve vedení dialogu – rychlé střídání mluvy mezi dvěma aktéry. Důležitým prvkem při dialogu je vedení rozhovoru učitele s dítětem. Zde učitel volí téma, způsob kladení a charakter otázek, obsahovou stránku, využívá situací, bere zřetel na zvláštnosti a individualitu dítěte, věkovou odlišnost. Při odpovědích dítěte je vede k samostatnosti. Další formou verbální komunikace je monolog, který je pro děti těžší. Dítě by mělo umět vyjádřit svoji myšlenku, pocit, přání, mělo by umět mluvit souvisle. Učitel vede děti k rozvoji řečových projevů, ale i výtvarných, hudebních a dramatických. V těchto projevech může dítě vyjadřovat svoje vlastní pocity, prožitky, nálady (Bytešníková, 2012). Matějček (2005) zase klade důraz na vyprávění a čtení pohádek, které mají v mateřské škole svoji nezastupitelnou roli. Právě pohádky vnáší dětem řád do jejich světa, kde dobro vítězí a je vše vysvětleno. Na pohádkách se děti učí souvislému řečovému projevu, při jejich interpretaci, dramatizaci.

Komunikační dovednosti učitel rozvíjí i v každodenních činnostech v mateřské škole, jako je například návštěva kulturních zařízení (divadlo, kino, výstavy), při vycházkách (děti se seznamují s okolím, povídají si o něm). Při hře např. na povolání je u dětí rozvíjena nonverbální komunikace, učí se používat gesta a chápat jejich význam a symboliku (např. hra na kuchaře, kadeřnici...). Učitel při všech činnostech klade velký důraz na správnost formální stránky řeči a používání kodifikované normy jazyka. Stejně tak se učitel při komunikačních dovednostech zaměřuje na hry a činnosti, které jsou zaměřené na rozvoj sluchové a zrakové percepce, rozvíjí u dětí slovní zásobu (např. čtení pohádek, básniček, říkanek...). Důležitým výstupem učitele je naučit děti schopnostem využívání informativních a komunikativních prostředků, se kterými se dítě ve svém běžném životě setkává (audiovizuální technika, počítače...) (Bytešníková, 2012). Dále Bytešníková (2012) také uvádí, že na konci předškolního období by dítě v komunikačních dovednostech mělo například zvládat správně formulovat věty, ovládat svůj řečový projev, rozumět slyšenému, mělo by rozlišovat některé symboly, domluvit se gesty i slovy, mělo by se umět orientovat v různých situacích, komunikovat s dětmi i dospělými bez zábrán, mělo by ovládat dovednosti, které předchází čtení a psaní, rozšiřovat si slovní zásobu a užívat ji v komunikaci.

Dítě v předškolním období by mělo být seznamováno i s výukou cizího jazyka, kdy se jedná pouze o seznamování s odlišností výslovnosti a základní slovní zásobou cizího jazyka, ale pouze hravou formou. Této výuky by se měly zúčastňovat pouze děti, které nemají žádnou poruchu ve vývoji řeči, zejména ve výslovnosti žádný deficit ve svém mateřském jazyce. Tuto výuku by měl vést kvalifikovaný pedagog nebo lektor s odpovídající znalostí daného jazyka.

3.2 Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rozvoj komunikačních dovedností je ukotven v Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV), kdy tyto komunikační dovednosti spadají pod *kompetence k učení* (dítě si při běžných denních situacích osvojuje a rozšiřuje slovní zásobu pasivní i aktivní), *k řešení problémů* (dítě komunikuje na základě svých získaných zkušeností, proto je zde potřeba dovednosti ovládnání řeči, aby dokázalo řešit danou situaci, problém), *kompetence komunikační* (dítě je vedeno k dialogu, respektu k druhému, umění se domluvit, rozvoji slovní zásoby), *sociální a personální kompetence* (dítě je podporováno k samostatnosti při rozhodování svých činů, nebát se říct vlastní názor). Poslední kompetencí je *kompetence činnosti a občanská* (dítě jsou vedeny ke schopnostem poznání svých slabých a silných stránek, umět odhadovat nebezpečí, respektovat kolektiv, umět se podřídit, být ohleduplné). Ve všech kompetencích je rozvíjena komunikační dovednost. Kladou si za cíl v předškolním vzdělávání osobnostní rozvoj každého dítěte podle jeho individuálních schopností a potřeb. Cílem je, aby po ukončení předškolního období bylo dítě samostatné, dokázalo říct svůj vlastní názor, umělo svoje myšlenky formulovat, sdělit, vést dialog, umět se domluvit, respektovat názor druhého, dokázalo zvládat úkoly, se kterými se bude dítě setkávat v průběhu svého života (Kryčová, 2018).

V RVP PV (2018) je vzdělávací obsah rozdělen do pěti oblastí, které na sebe navazují, doplňují se a vzájemně se prolínají. Jsou to oblasti biologické – Dítě a jeho tělo, psychologické – Dítě a jeho psychika, interpersonální – Dítě a ten druhý, sociálně-kulturní – Dítě a společnost a environmentální – Dítě a svět. Všechny tyto oblasti zahrnují dále dílčí cíle (to, co učitel u dítěte podporuje), vzdělávací nabídku (to, co učitel dítěti nabízí) a očekávané výstupy (co by mělo dítě na konci předškolního období umět, zvládat).

Oblastí biologickou se zabývá oblast DÍTĚ A JEHO TĚLO, která učitele směřuje k nabídce v čem dítě podporovat, co je záměrem této oblasti. Učitel by měl u dítěte podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat tělesnou a pohybovou zdatnost, zlepšovat zdravotní

kulturu, podporovat v manipulačních dovednostech, zlepšovat sebeobslužnou činnost a vést dítě ke zdravým návykům a postojům (Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, 2018). Podle Kryčové (2018) by učitelé v této oblasti měli rozvíjet jemnou motoriku, hrubou motoriku i všechny smysly, a to vše prostřednictvím pohybu. Stejně tak důležitost klade na hlasovou hygienu a rozvoj motoriky mluvidel. Bytešníková (2012) také uvádí, že komunikační kompetence jsou rozvíjeny ve všech oblastech RVP PV, ale nejvíce se komunikačním dovednostem věnuje psychologická oblast Dítě a jeho psychika, která je rozdělena na další podoblasti – Jazyk a řeč; Poznávací schopnosti a funkce, představitost a fantazie, myšlenkové operace; Sebepojetí, city a vůle.

Oblast v RVP PV DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA učitelé objasňuje, na co se má u dítěte v této oblasti zaměřit. Jde o rozvoj řeči a jazyka, podporu duševní, rozvíjet u dítěte jeho intelekt, psychickou zdatnost, rozvíjet funkce poznávací, city, vůli dítěte, podporovat a rozvíjet vzdělávací dovednosti, povzbuzovat jej v dalším poznávání a učení. V první podoblasti „*Jazyk a řeč*“ učitel rozvíjí všechny jazykové roviny tedy foneticko-fonologickou, lexikálně-sémantickou, morfologicko-syntaktickou a pragmatickou. Je zde kladen velký důraz na rozvoj řečových schopností – naslouchání, vnímání a porozumění. Na konci předškolního období by dítě mělo v této oblasti ovládat svůj řečový projev, rozumět slyšenému, umělo sdělit své požadavky, umělo klást otázky, vést rozhovor s dítětem, s dospělým. Dalším projevem vyjádření dítěte by měla být schopnost vyjádřit své pocity s využitím výtvarných nebo hudebních prostředků. V této oblasti je pro dítě důležitá i dramatizace. Dítě by se už mělo umět domlouvat slovy, mělo by chápat význam a funkce některých symbolů, mělo by aktivně využívat svoji slovní zásobu, rozšiřovat ji. Na konci předškolního období by dítě již mělo ovládat předčtenářskou gramotnost, umět pracovat s encyklopediemi, knihami (Bytešníková, 2012). Ve druhé podoblasti „*Poznávací schopnosti a funkce, představitost a fantazie, myšlenkové operace,*“ je u dítěte podporována tvořivost, zvědavost, rozvíjí se jeho smyslové vnímání, přechází od názorného myšlení k logickému myšlení. Jsou rozvíjeny u dětí předškolního věku mimo jiné i předmatematické představy formou symbolů. Právě užíváním symbolů je rozvíjena komunikační dovednost. Symboly fungují jako prostředky pro regulaci procesu myšlení. Děti musí daným symbolům (obrázkům) porozumět, pak se k nim mohou vyjádřit, začínají komunikovat a rozvíjí si tak komunikační dovednosti v pojmech (Carruthers & Worthington, 2011). K poslední podoblasti „*Sebepojetí, city a vůle,*“ Bytešníková (2012) uvádí, že je zaměřena na rozvíjení pragmatické roviny řeči, kdy je kladen důraz na rozvoj citových vztahů k sobě a okolí.

Interpersonální oblast je ukotvena v oblasti DÍTĚ A TEN DRUHÝ, kde jsou opět rozvíjeny všechny jazykové roviny, nejvíce však je rozvíjena rovina pragmatická a to v rámci společných her, kde je přirozeně rozvíjena komunikace mezi dětmi a rozvíjení vztahů (Bytešnicková, 2012). Právě v oblasti DÍTĚ A TEN DRUHÝ učitelé komunikační dovednosti rozvíjí především prostřednictvím vztahů mezi dětmi, při hrách, společných činnostech. Děti se učí respektování názorům druhého dítěte, rozvíjí se zde opět pragmatickou rovinu (Kryčová, 2018).

Čtvrtá oblast sociálně-kulturní je zahrnuta v oblasti DÍTĚ A SPOLEČNOST, kde je cílem naučit dítě komunikovat s ostatními lidmi, umět se přizpůsobit okolí, prostředí, ve kterém dítě žije. V této oblasti je také rozvíjena pragmatická rovina řeči. Další vývojovou rovinou řeči je rozvoj lexikálně-sémantické roviny, kdy se dítě seznamuje s pojmy a kulturním prostředím. Foneticko-fonologická rovina je rozvíjena vnímáním zvukové stránky řeči, rozlišování různých druhů jazyka. Rovina morfologicko-syntaktická rozvíjí gramatickou stavbu slov a vět při všech činnostech a aktivitách dítěte (Bytešnicková, 2012).

Poslední oblastí v RPV PV je environmentální, která patří do oblasti DÍTĚ A SVĚT. Seznamuje dítě s okolním světem, děním, vlivu člověka na životní prostředí. V této oblasti se rozvíjí především lexikálně-sémantická rovina řeči, a to jak pasivním, tak i aktivním rozšiřováním slovní zásoby při společné komunikaci mezi dětmi a dospělými. Nejsou opomenuty ani další roviny foneticko-fonologická rovina, kde je kladen důraz na správnou výslovnost a morfologicko-syntaktická rovina, kde učitel dbá na gramatickou stavbu řeči (Bytešnicková, 2012). V této poslední oblasti učitelé nabízejí dětem aktivity, které jsou uskutečňovány především v přírodě, kdy se děti seznamují s okolím, děním v přírodě a vše, co s ní souvisí. Dítě si tak obohacuje svoje poznání, rozšiřuje si slovní zásobu o nové pojmy (Kryčová, 2018).

3.3 Metody a organizační formy pro rozvoj komunikačních dovedností v mateřské škole

Pro správný a efektivní rozvoj řečových dovedností je velmi důležité, aby učitelé v mateřské škole uměli zvolit vhodné formy, metody a aktivity činností, které budou rozvíjet komunikační dovednosti a zároveň budou respektovat specifika a individualitu každého dítěte. Pravidelné a průběžné zařazování aktivit na rozvoj komunikačních dovedností musí na sebe vzájemně navazovat a měly by mít charakter obtížnosti – od nejjednodušších aktivit a činností až po zadávání nejobtížnějších aktivit, gradace. Rozvoj komunikačních do-

vedností by měl probíhat od nástupu dítěte do předškolního vzdělávání v mateřské škole až po ukončení předškolního vzdělávání, nástup do základní školy. Vše se musí dít však ve spolupráci s rodiči, případně při zjištění poruch v komunikaci, tak i s dalšími specialisty, odborníky. Po ukončení předškolního vzdělávání by dítě mělo mít již osvojeny kompetence z oblasti komunikačních dovedností. Pro učitele, kteří rozvíjí tyto dovednosti, je důležitá znalost metod a aktivit, musí s nimi umět cíleně a efektivně pracovat, umět je správně a vhodně zařadit do činností a zvyšovat náročnost daných aktivit pro rozvoj komunikačních dovedností. Každý učitel, který pracuje s dětmi, by měl spolupracovat i s odborníky. Ve spolupráci s nimi by měl poznat při špatné výslovnosti, zda se jedná o fyziologickou nesprávnost při výslovnosti, nebo o vadu řeči, které spadá již do logopedické péče odborníků (Kryčová, 2018).

Metod, kterými učitelé v mateřských školách rozvíjí komunikační dovednosti je celá škála. Patří mezi ně např. metoda *informačně-receptivní*, která spočívá v předávání hotových informací učitelem dítěti pomocí vysvětlování, popisování, poslechem. Metodou *reproduktivní* se rozvíjí komunikační dovednost ústní reprodukcí, opakovacím rozhovorem. V metodě *problémového výkladu* děti řeší zadaný problém učitelem, učí se argumentaci. Dalšími metodami jsou *metody slovní, názorně demonstrační, metody praktické, didaktické hry, participační i inscenační metody* (Maňák, 2011). Kryčová (2018) popisuje také některé metody a aktivity, které jsou vhodné pro rozvoj komunikačních dovedností. Do metody *reproduktivní* zařazuje aktivity práci s říkadly a básničkami, práci s písněmi, práci s obrázky, práci s knihou. V *metodě slovní monologické* uvádí důležitost zařazování vyprávění, reprodukce příběhu, popis pracovního postupu. Mezi *slovní metody dialogické* zařazuje rozhovor, diskusi a dramatizaci. V *participativní metodě* uvádí metodu situační. Důležitost přikládá také *metodám řešení určitého problému, pokusy, bádání, experimentování*. Také doporučuje zařazování a využívání *organizačních forem* výchovy jako je *kooperativní učení, prožitkové učení, dramatizace, pohybové formy (bruslení, plavání), hry i vycházky*.

Organizační formy a výukové metody hrají velmi důležitou roli při rozvoji komunikačních dovedností u dětí předškolního věku. Učitel mateřské školy by měl znát jednotlivé organizační formy i metody a měl by je umět správně zařazovat, nejen při činnostech zaměřené na rozvoj komunikačních dovedností u dítěte předškolního věku.

3.4 Oblasti rozvíjející komunikační dovednosti v mateřské škole

Oblasti, které se zabývají rozvojem komunikačních dovedností, si krátce popíšeme v této podkapitole.

Bytešnicková (2012) rozděluje rozvíjející komunikační dovednosti do šesti oblastí. První oblast nazývá *oblastí grafomotoriky*, kdy je kladen důraz na rozvoj jak hrubé motoriky, tak jemné a grafomotoriky. Tato oblast je důležitá pro rozvoj řeči, aby dítě zvládlo spojit činnost ruky s řečí. Soustřeďuje se na pohyb celé paže, lokte, ruky a správného úchopu tužky. *Oblast sluchového vnímání* se věnuje správnosti porozumění řeči, naslouchání, zapamatování si slyšeného (tím se rozvíjí sluchová paměť), vnímat rytmus a zvládnout sluchovou analýzu a syntézu. Jde tedy schopnost přijímání různých zvuků, umět je diferencovat a interpretovat. Rozvíjet různé zvuky na řečové a neřečové. V *oblasti zrakového vnímání* autorka doporučuje zařazovat motivující aktivity, při kterých se v přirozené formě rozvíjí zrakové vnímání, např. procvičování zrakové paměti, poznávání barev, tvarů. Čtvrtou oblastí je *oblast pravolevé a prostorové orientace*, kdy se dítě učí orientaci na ploše, v prostoru (manipulace s předměty, chápání pojmů vpřed, vzad, nad, pod).

Oblasti předmatematických představ se také věnuje autorka Kryčová (2018). V této oblasti klade důraz na rozvoj při různých činnostech a hrách uspořádání prostoru, vnímání času, posloupnost, třídění podle daných kritérií.

Poslední oblastí je *oblast řeči*, do které jsou zařazovány cvičení na rozvoj motoriky mluvních orgánů, rozvoji hybnosti jazyka, dechová a fonační cvičení (Bytešnicková, 2012).

3.5 Aktivity a pomůcky na rozvoj komunikačních dovedností v mateřské škole

Kryčová (2018) i Bytešnicková (2012) se zabývají aktivitami pro rozvoj komunikačních dovedností. Jednotlivé aktivity mají rozdělené v oblastech *grafomotoriky*, *sluchového i zrakového vnímání*, *pravolevé a prostorové orientaci*, *předmatematických představ* a *oblasti řeči*.

Aktivity na rozvoj *grafomotoriky* mohou být uskutečňovány ve stoje (krouživé pohyby paží, uvolňování ramenního kloubu), v sedu (uvolňovací cviky předloktí, dlaně, prstů). Základem je však zařazování činností, kde dítě nejdříve pracuje paží ve vzduchu, poté mohou být zařazeny činnosti na papíře; dětem dáváme velké archy papíru. Na rozvoj *sluchového vnímání* se doporučují aktivity jako je např. rytmizace slov (vytleskávání), hlás-

kování, určování počáteční hlásky, hledání obrázků na stejnou hlásku. Pro *rozvoj zrakového vnímání* využíváme aktivity např. hledání rozdílů (pexeso) (Kryčová, 2018).

Bytešnicková (2012) doporučuje aktivity k *rozvoji zrakového vnímání* poznávání barev, tvarů, hledání rozdílů, bludiště atd. V *oblasti pravolevé a prostorové orientace* jsou nabízeny aktivity skládání puzzle, využívání stavebnic, konstruktivní hry, modelování, určování místa na ploše a v prostoru (před, za, pod, nad).

V *předmatické oblasti* nabízí Kryčová (2018) aktivity obdobně jako v oblasti prostorového vnímání, které spolu úzce souvisí. Doplnuje je o aktivity uspořádání, třídění obrázků podle daných kritérií, posloupnost (např. roční období, pohádka). V *oblasti řeči* je vhodné zařazovat dechová a fonační cvičení. Dítě se učí pracovat s dechem, správný nádech, výdech. Tato cvičení jsou velmi důležitá pro rozvoj komunikačních dovedností. Mohou být prováděna v sedu (na židli, ne zemi), v lehu nebo ve stoje. Dítě sedí a má ruku v oblasti žaludku, učitel dává dítěti pokyn, co by mělo při nádechu cítit. Při nádechu ve stoje učitel dbá na to, aby dítě nezvedalo ramena. Další aktivitou je práce se rty (foukání), jazykem (olizování jako kočička), vyprávění příběhu podle obrázků.

Kryčová (2018) doporučuje využívat všechny pomůcky k rozvoji komunikačních dovedností, které dítě v mateřské škole obklopují. Pro rozvoj sluchového vnímání, slovní zásoby, artikulačních a dechových cvičení je dobré využívat dětskou literaturu, kartičky obrázků, Orffovy rytmické nástroje, pomůcky k dramatizaci a jiné. Pro rozvoj hrubé a jemné motoriky, které úzce souvisí s rozvojem komunikačních dovedností, je vhodné využívat šátky, korálky, tkaničky, písek, kostky, velké formáty papíru, kreslicí potřeby a další.

Rozvoji komunikačních dovedností se učitelky mateřských škol věnují celý den. Důležitost rozvoje těchto dovedností je však kladena především při společném setkání v *raním kruhu*. Děti mají možnost sdělovat své zážitky, mohou se projevovat spontánně, seznamují se s náplní celého dne, jaké činnosti a aktivity je čekají. Na konec každého dne by měla probíhat reflexe, zhodnocení celého dne, kdy dítě má možnost se vyjádřit, co se mu líbilo, nelíbilo, povedlo, nepovedlo. Na závěr dne by mělo v tomto kruhu docházet k výměně zkušeností a i učitel by se měl vyjádřit k průběhu (Bytešnicková, 2012).

Aktivity, které jsou v této kapitole uváděny, rozvíjí tedy nejen komunikační dovednost dítěte, ale rozvíjí i zrakové, sluchové vnímání, prostorovou orientaci dítěte i předmatické představy. Pomůcky, které jsou k tomuto rozvoji využívány, nemusí být nijak

specifické, ale dají se využívat i běžně dostupné prostředky a pomůcky v mateřské škole jak uvádí Bytešnicková (2012) a Kryčová (2018).

3.6 Další vzdělávání učitelů mateřských škol v rozvoji komunikačních dovedností

V mateřské škole je kladen velký důraz na další vzdělávání učitelů v oblasti rozvoje komunikačních dovedností, získávání odborných znalostí v rámci komunikace, odbourávání špatných komunikačních návyků u dětí a získávání odborné znalosti při identifikování začínajících poruch řeči u dítěte. Odborné vzdělávání učitelů mateřských v oblasti rozvoje komunikačních dovedností u dětí předškolního věku se v současné době stává již součástí pedagogické činnosti. V této podkapitole si vyjasníme pojem logopedická prevence, na co se konkrétně zaměřuje, proč je pro učitele mateřských škol v současné době potřebná. Krátce se také zmíníme o vzdělávacích institucích, které se věnují vzdělávání učitelů mateřských škol v oblasti rozvoje komunikačních dovedností u dětí předškolního věku.

Učitelé mateřských škol navštěvují vzdělávací semináře a kurzy tzv. logopedické prevence. Tato logopedická prevence neznamená jen odstraňování narušené komunikační schopnosti, ale zabývá se mimo jiné i zmírňováním adaptačních, sociálních nebo emočních problémů, usiluje o spokojenost dítěte v mateřské škole, navázání kontaktů s vrstevníky, vše je však úzce spjato s řečí. Právě učitelky mateřských škol se velmi výrazně podílejí na rozvoji přiměřené jazykové vybavenosti dětí. Měly by se učit spolupracovat s logopedy, ale neměly by přebírat jejich práci, proto se učitelkám mateřských škol doporučuje vzdělávání v primární logopedické prevenci (Lipnická, 2013). Krahulcová (2013) také vidí cíl v dalším vzdělávání učitelů mateřských škol v oblasti rozvoje komunikačních dovedností v rámci primární logopedické prevence. Chápe ji jako předcházení vzniku narušené komunikační schopnosti, odstraňování poruch při výslovnosti a fixaci v osvojování si výrazů, výslovnosti.

Instituce nabízející učitelům mateřských škol semináře a kurzy v oblasti rozvoje komunikačních dovedností, je v naší republice dostatek. Patří mezi ně např. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, tak i Národní ústav pro vzdělávání. Dětem v současné době chybí příležitost k řečovému projevu, sdílení si zážitků, proto je nutné, aby se učitelé v mateřských školách více zaměřili na rozvoj řeči a komunikačních dovedností. Je nutností dětem číst pohádky, vyprávět si s nimi, dát jim prostor a čas k sebevyjádření, mluvenému slovu, aktivně jim naslouchat a respektovat individualitu dítěte. Pro-

to tyto instituce nabízí učitelům mateřských škol další vzdělávání v této oblasti. Snaží se učitelům zvýšit kvalitu předškolního vzdělávání v rozvoji řečových dovedností. Cílem těchto seminářů je zvýšit kvalitu předškolního vzdělávání prostřednictvím vzdělávání učitelů v mateřských školách, kteří pracují s dětmi a rozvíjí řečové dovednosti dětí předškolního věku, tak i zajištěním správné logopedické prevence (Národní ústav pro vzdělávání, 2014).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 ROZVOJ KOMUNIKAČNÍCH DOVEDNOSTÍ UČITELI V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Výzkum se zaměřuje na rozvoj komunikačních dovedností u dětí v mateřské škole z pohledu učitele, proč právě rozvoj komunikačních dovedností je důležitý u dětí předškolního věku a jakým způsobem je učitel mateřské školy rozvíjí.

4.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je objasnit důležitost rozvíjení komunikačních dovedností u dětí v mateřské škole z pohledu učitele a jakým způsobem rozvíjí komunikační dovednosti dětí učitelé mateřských škol. Dále byly stanoveny tyto dílčí cíle:

- určit, jaké organizační formy výuky jsou z pohledu učitele důležité při rozvoji komunikačních dovedností u dětí v mateřské škole,
- určit, jaké výukové metody jsou z pohledu učitele důležité při rozvoji komunikačních dovedností u dětí v mateřské škole,
- seřadit jednotlivé oblasti RVP PV podle důležitosti při rozvoji komunikačních dovedností u dětí v mateřské škole z pohledu učitele,
- zmapovat nejčastěji využívané činnosti při rozvoji komunikačních dovedností u dětí v mateřské škole z pohledu učitele,
- zmapovat nejčastěji používané pomůcky při rozvoji komunikačních dovedností u dětí v mateřské škole z pohledu učitele.

4.2 Výzkumné problémy (otázky)

Deskriptivní výzkumný problém je: zda rozvoj komunikačních dovedností považují učitelé mateřských škol za důležitý a jak často rozvíjí komunikační dovednosti u dětí předškolního věku. Jednotlivé výzkumné otázky jsou: jaké organizační formy a výukové metody učitelé mateřských škol upřednostňují při rozvoji komunikačních dovedností, jaké oblasti z RVP PV nejčastěji využívají při rozvoji komunikačních dovedností a jaké činnosti a pomůcky nejvíce preferují při rozvoji komunikačních dovedností u dětí předškolního věku. Doplnujícími výzkumnými otázkami jsou: jaká je délka pedagogické praxe učitele v mateřské škole, v jakém typu třídy pracují (homogenní, heterogenní, speciální) a zda jsou

absolventy primární logopedické prevence nebo se vzdělávají v oblasti dalšího rozvoje komunikačních dovedností.

4.3 Výzkumný vzorek

Výzkumným vzorkem byly učitelky mateřských škol z Uherského Hradiště a jeho okolí. Výzkumu se zúčastnilo celkem 102 učitelek. Jednalo se o učitelky s odbornou kvalifikací, které absolvovaly střední pedagogickou školu s maturitou, nebo vysokoškolské pedagogické vzdělání s různou délkou praxe v oboru předškolního vzdělávání.

4.4 Výzkumné metody, výzkumné nástroje

V empiricky zaměřeném kvantitativním výzkumu byla využita výzkumná metoda dotazníku. Pro účely vyhodnocování dat byl ve výzkumné metodě použit výzkumný nástroj – dotazník s uzavřenými, polouzavřenými a otevřenými otázkami se zaměřením na rozvoj komunikačních dovedností dětí v mateřské škole z pohledu učitele a intervalová škála, ve které byla určována četnost rozvíjení komunikačních dovedností u dětí v mateřské škole z pohledu učitele. Výzkum byl anonymní a zapojení respondentů bylo zcela dobrovolné.

V rámci výzkumu byl využit i předvýzkum. Předvýzkum podle Skutila et al. (2011) byl realizován za účelem zjištění validity výzkumného nástroje, zda respondenti rozuměli pokynům v dotaznících, zda formulace otázek byla správná, výzkumný nástroj nebyl časově náročný pro respondenty a data sesbíraná v předvýzkumu se dala správně vyhodnotit. Dotazník je přílohou bakalářské práce P I.

4.5 Zpracování získaných dat, statistické metody

Vedoucí učitelky a učitelky mateřských škol z Uherského Hradiště, které se zúčastnily výzkumného šetření, byly předem osloveny prostřednictvím ředitelky mateřských škol v Uherském Hradišti. Další vedoucí učitelky, které nespádají pod ředitelství mateřských škol Uherské Hradiště, byly nejdříve osloveny telefonicky a pak následně osobní návštěvou v dané mateřské škole. Všem učitelkám byl představen záměr ohledně výzkumu rozvoje komunikačních dovedností u dětí předškolního věku z pohledu učitele a zdůvodněna i jeho důležitost.

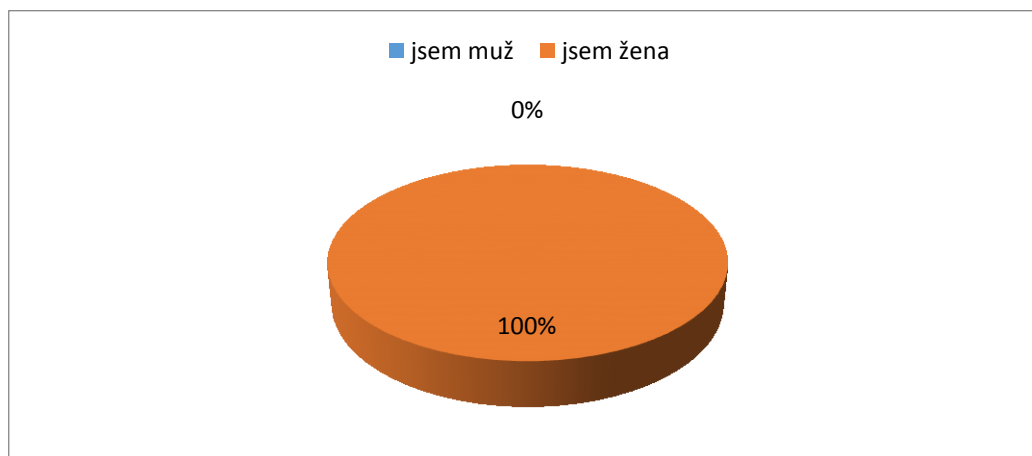
Výzkum byl zahájen nejdříve předvýzkumem, kterého se zúčastnilo celkem 22 učitelk ze dvou mateřských škol tak, aby se navzájem neovlivňovaly. V předvýzkumu bylo zjišťováno, zda otázky v obou dotaznících jsou pro učitelky srozumitelné, nejsou pro ně časově náročné a získaná data z předvýzkumu u intervalové škály dotazníku bude mít opodstatnění při samotném výzkumu.

V předvýzkumu i samotném výzkumu byly rozdány dotazníky v papírové formě, které učitelky vyplňovaly fyzicky tužkou, nikoliv elektronicky. Proto i návratnost těchto dotazníků byla vysoká z důvodu, že byl zajištěn osobní odběr. V předvýzkumu byla návratnost 100%, jednalo se o malý počet distribuovaných dotazníků, které byly rozdány konkrétním učitelkám mateřských škol, které projevily zájem o zapojení se do předvýzkumu daného tématu. V samotném výzkumu bylo distribuováno celkem 140 dotazníků, i zde byl zajištěn osobní odběr dotazníků. Návratnost dotazníků byla 73%. Vyhodnoceno bylo tedy 102 dotazníků. Sběrná místa byla v centrální mateřské škole v Uherském Hradišti, kam spadá celkem 10 mateřských škol. Další osobní sběr proběhl v 7 mateřských školách z okolí Uherského Hradiště.

4.6 Výsledky předvýzkum

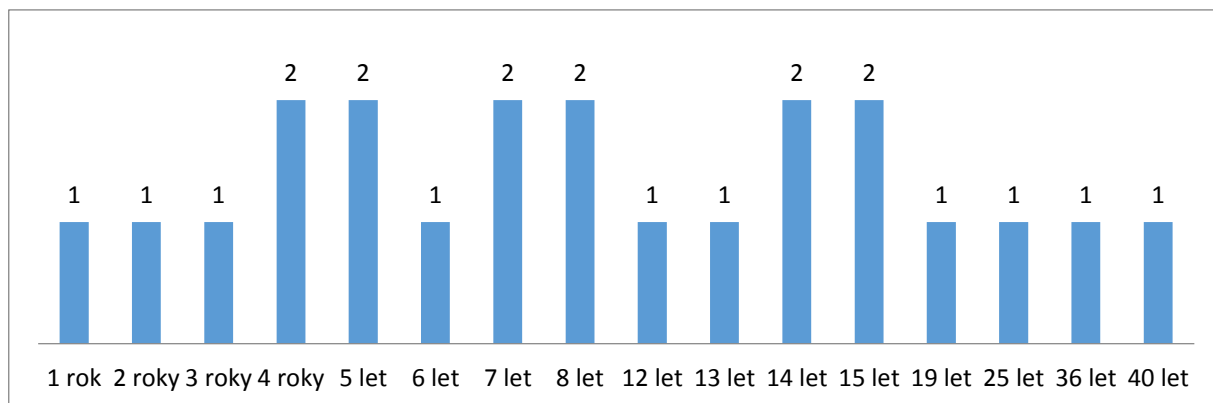
Dotazník

Předvýzkum byl zahájen ve dvou mateřských školách v Uherském Hradišti, do kterého se zapojilo 22 respondentů. První otázka se týkala, zda respondent je muž nebo žena. Graf č. 1 znázorňuje pohlaví respondentů. Všech 22 (získaná hodnota 100%) dotazovaných respondentů uvedlo, že není muž. Všichni respondenti jsou tedy ženy, učitelky mateřských škol.



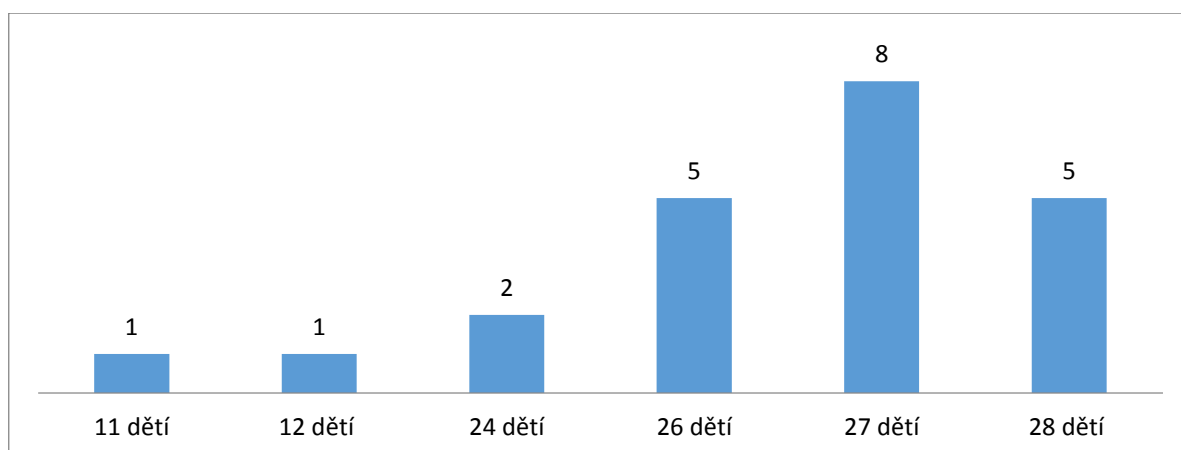
GRAF č. 1 pohlaví

Na otázku délky pedagogické praxe v mateřské škole, odpovídali respondenti v grafu č. 2, který znázorňuje délku pedagogické praxe v mateřské škole u 22 respondentů. Nejdelší praxe v mateřské škole je znázorněna u 1 respondenta, která je 40 let. Nejkratší pedagogická praxe je 1 rok, je uvedena u 1 respondenta. Další hodnoty délky praxe jsou znázorněny v grafu č. 2.



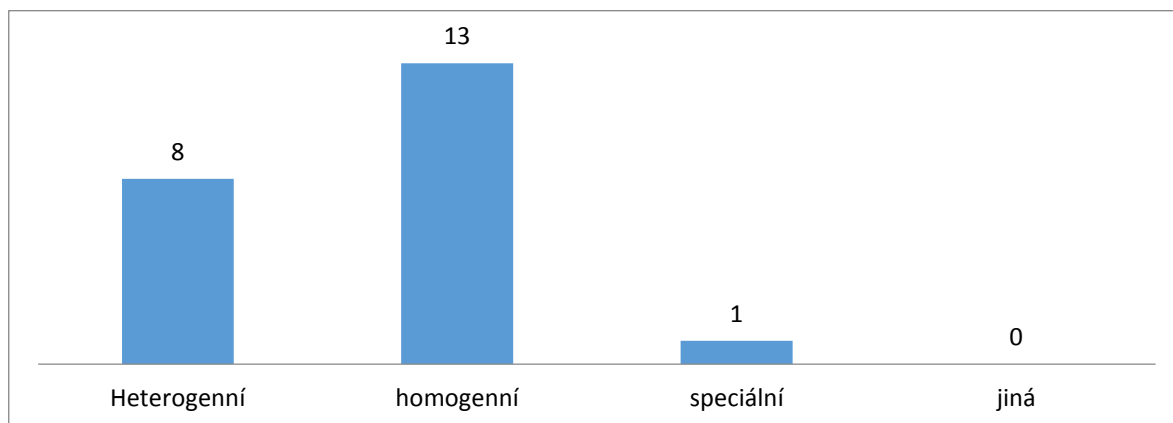
GRAF č. 2 pedagogické praxe

Graf č. 3 znázorňuje počty dětí ve třídě mateřské školy. 22 respondentů odpovídalo na otázku počtu dětí v jejich třídě, se kterými pracují. Nejběžnější počet dětí v jedné třídě mateřské školy je uváděn v celkovém počtu 27 dětí, kterou uvedlo 8 respondentů, 5 respondentů uvedlo, že pracuje s počtem 28, dalších 5 respondentů pracuje s počtem 26 dětí v jedné třídě. 2 respondenti pracují s počtem 24 dětí v jedné třídě. Nejmenší počet dětí v jedné třídě byl uveden u 2 respondentů – 1 pracuje s počtem 11 dětí, druhý s počtem 12 dětí v jedné třídě.



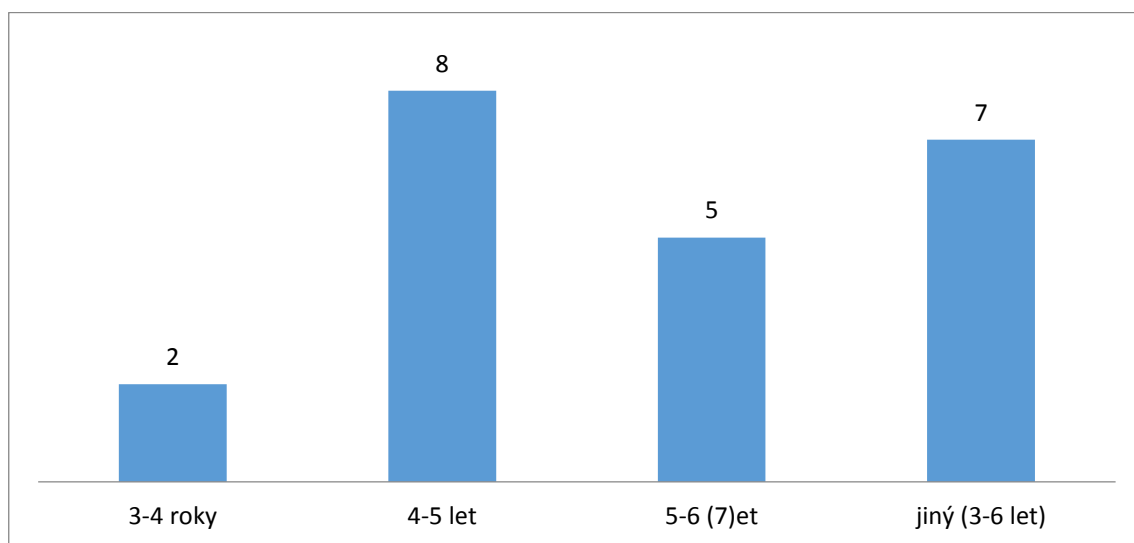
GRAF č. 3 počty dětí ve třídě

Graf č. 4 znázorňuje typ třídy v mateřské škole, ve které respondenti pracují. Celkem 13 respondentů uvedlo, že pracuje v homogenní třídě, 1 respondent pracuje ve speciální třídě a 8 respondentů pracuje v heterogenní třídě. Na otázku *jiná*, neodpověděl žádný respondent.



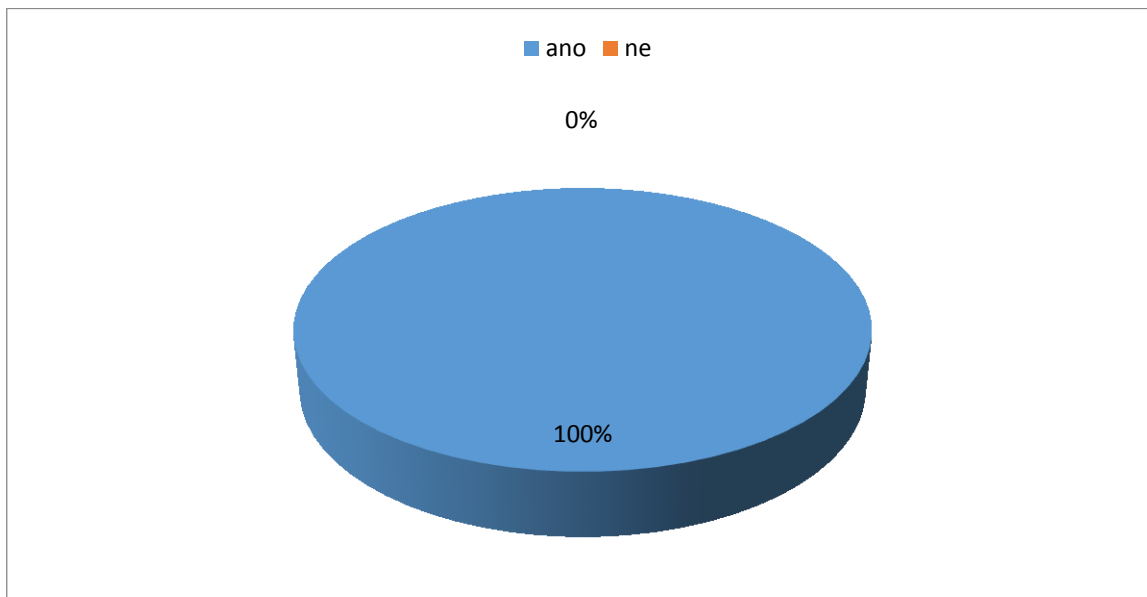
GRAF č. 4 typy třídy

Graf č. 5 znázorňuje věkovou kategorii dětí, se kterou respondenti pracují v mateřské škole. Věk dětí ve vaší třídě byla další otázkou, na kterou odpovídalo 22 respondentů. Nejvíce je zastoupen věk dětí v mateřské škole od 4 do 5 let, který uvedlo 8 respondentů. Na dotaz *jiný*, uvedlo 7 respondentů, že pracují s věkovou kategorií 3–6 let (je uvedeno v závorce). Na věkovou kategorii 5–6 (7) let odpovědělo 5 respondentů, jen 2 respondenti odpověděli, že pracují s dětmi ve věku 3–4 roky.



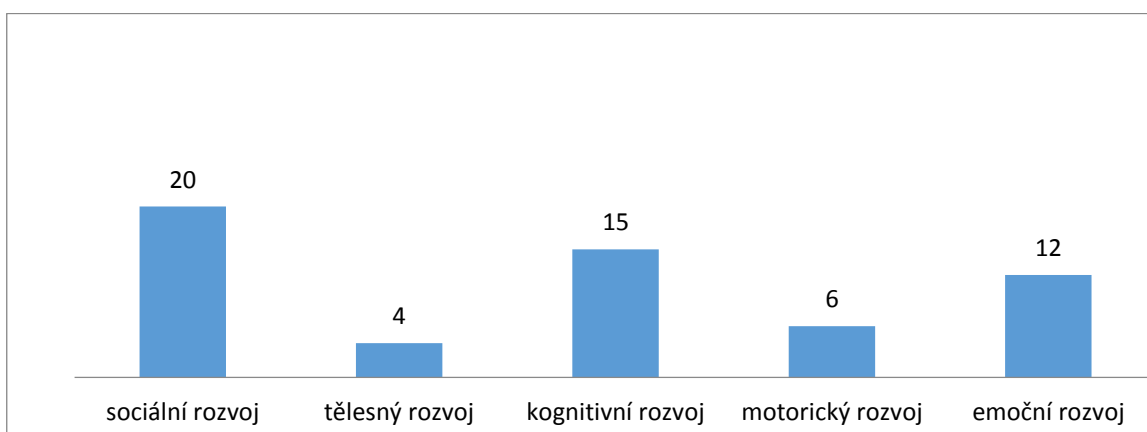
GRAF č. 5 věk dětí

Graf č. 6 znázorňuje důležitost rozvoje komunikačních dovedností z pohledu učitele. Je z vašeho pohledu učitele rozvoj komunikačních dovedností u dětí předškolního věku důležitý? Na tuto otázku odpovědělo všech 22 respondentů, že ano. Shoda byla 100%.



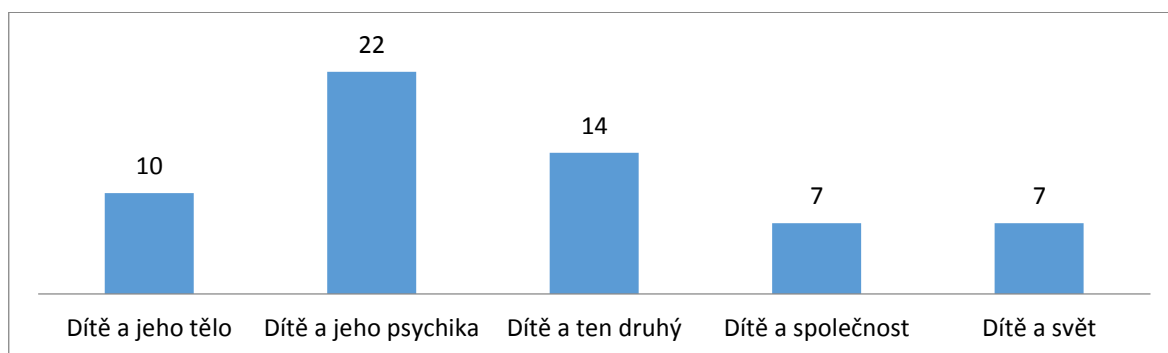
GRAF č. 6 důležitost rozvoje komunikačních dovedností z pohledu učitele

Graf č. 7 znázorňuje rozvoj komunikačních dovedností v daných oblastech rozvoje. Otázka se týkala seřazení oblastí, kterými učitelé mateřských škol rozvíjí komunikační dovednosti. Odpovídalo 22 respondentů a mohli uvést i více variant. Sociální rozvoj označilo 20 respondentů, kognitivní rozvoj 15 respondentů, 12 respondentů zaznamenalo emoční rozvoj. Mezi nejméně uvedenou oblastí, byl zaznamenán motorický rozvoj, který označilo 6 respondentů, 4 respondenti označili tělesný rozvoj.



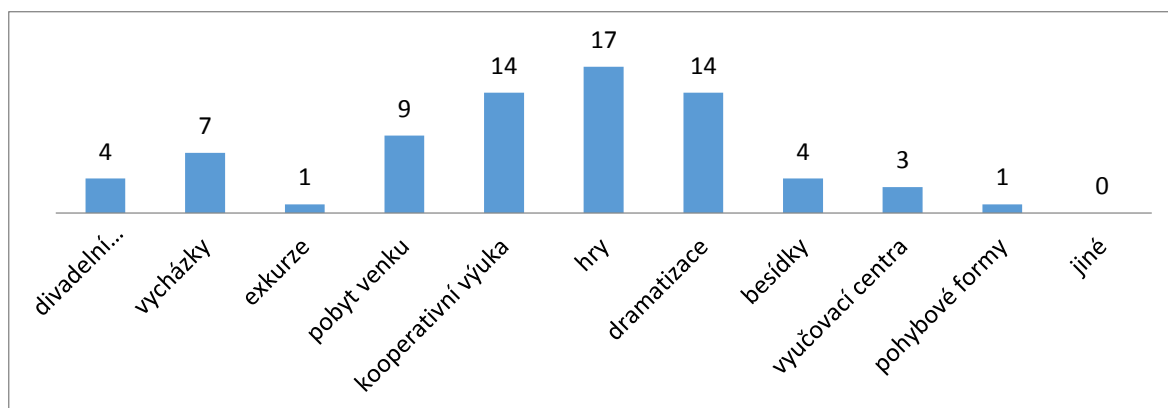
GRAF č. 7 oblasti rozvíjející komunikační dovednosti

Graf č. 8 znázorňuje oblasti z Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV), které jsou pro učitele mateřských škol nejvíce důležité při rozvoji komunikačních dovedností. Odpovídalo 22 respondentů a mohli uvést i více variant. Všechny 22 respondentů uvedlo na prvním místě oblast Dítě a jeho psychika. Druhou nejčastěji využívanou oblastí bylo Dítě a ten druhý, kterou označilo 14 respondentů. Na třetím místě byla oblast Dítě a jeho tělo, kterou označilo 10 respondentů a na čtvrtém místě jsou uváděny 7 respondenty oblasti Dítě a společnost a Dítě a svět.



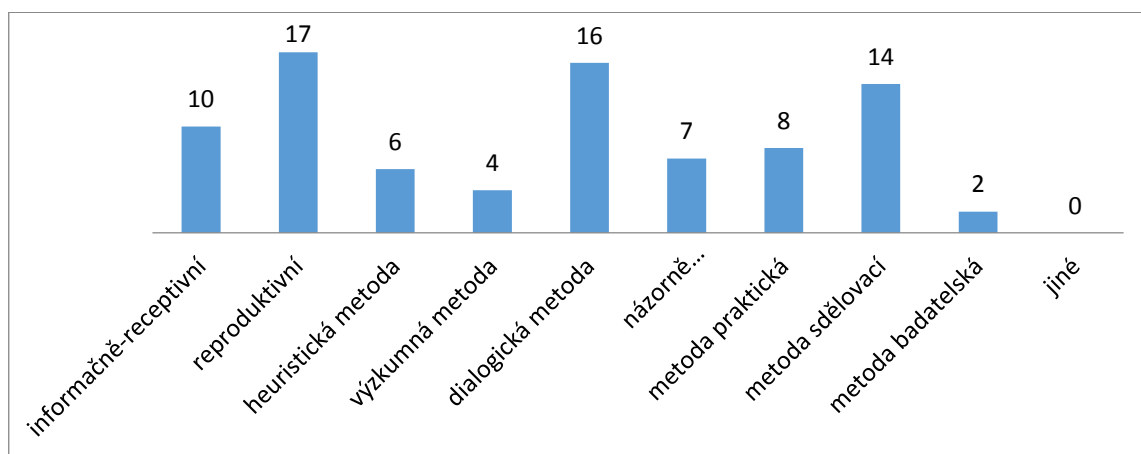
GRAF č. 8 rozvoj komunikačních dovedností v oblastech RVP PV

Graf č. 9 znázorňuje využívání organizačních forem při rozvoji komunikačních dovedností, které se nejvíce osvědčují učitelům mateřských škol. Odpovídalo 22 respondentů a mohli uvést i více variant. Respondenti uvedli, že nejvíce využívají při rozvoji komunikačních dovedností organizační formu hru, kterou uvedlo 17 respondentů. Na stejném místě je uváděna dramatizace a kooperativní výuka, kterou zaznamenalo 14 respondentů. Nejméně využívanou organizační formou byly uváděny exkurze a pohybové formy, které byly uvedeny vždy jen jedním respondentem. U varianty *jiné* nebyly žádné odpovědi. Další odpovědi respondentů jsou zaznamenány v grafu č. 9.



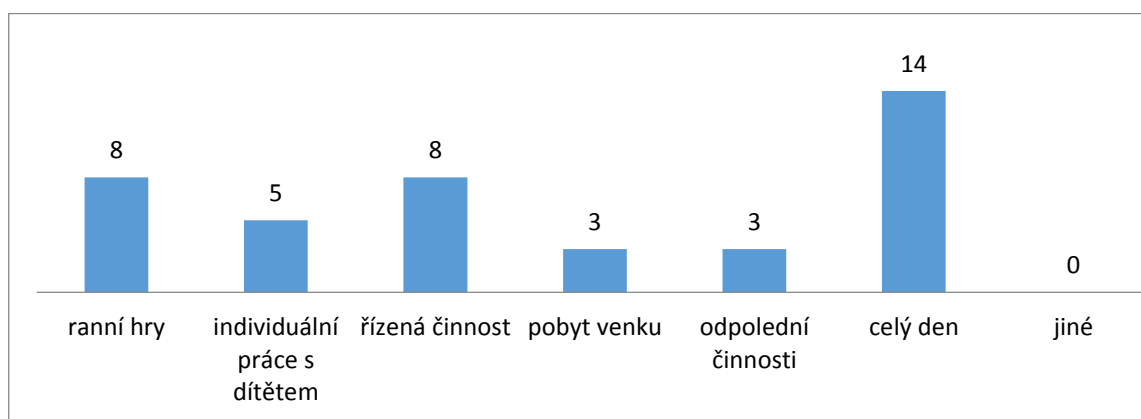
GRAF č. 9 organizační formy

Graf č.10 znázorňuje využití výukových metod učiteli mateřských škol, které nejčastěji používají při rozvoji komunikačních dovedností. Odpovídalo 22 respondentů a mohli uvést i více variant. Respondenti uváděli nejčastěji využívanou reproduktivní metodu, kterou označilo 17 respondentů, dialogickou výukovou metodu označilo 16 respondentů. Nejméně je využívána výuková metoda badatelská, kterou označili pouze 2 respondenti. U varianty *jiné* nebyly žádné odpovědi. Další odpovědi respondentů jsou zaznamenány v grafu č. 10.



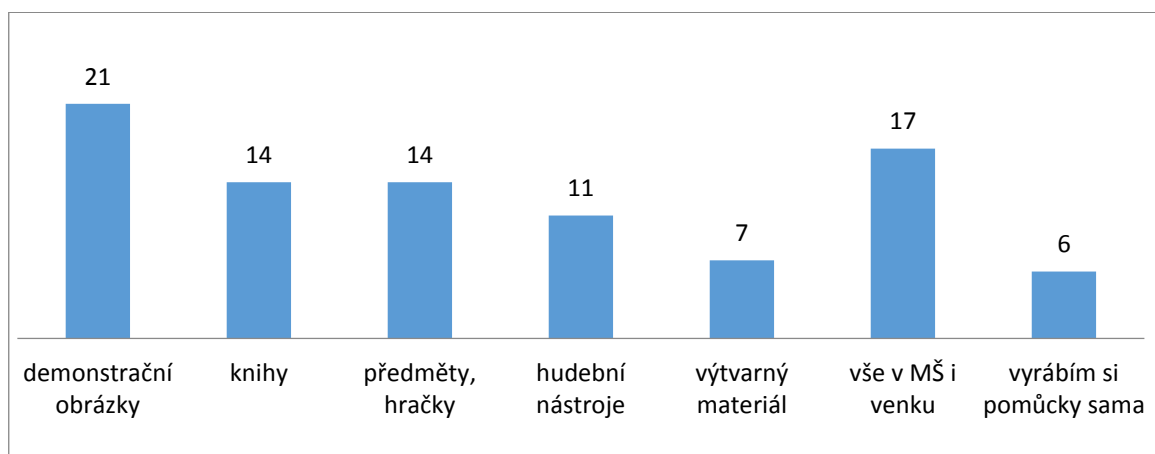
GRAF č. 10 výukové metody

Graf č. 11 znázorňuje činnosti, při kterých učitelé mateřských škol u dětí rozvíjí komunikační dovednosti. Odpovídalo 22 respondentů a mohli uvést i více variant. 14 respondentů označilo činnost celý den, kdy tyto komunikační dovednosti u dětí rozvíjí. 8 respondentů označilo ranní hry a řízenou činnost, stejným počtem respondentů – 3, byly označeny odpolední činnosti a pobyt venku. Individuální činnost učitele s dítětem označilo 5 respondentů. U varianty *jiné* nebyly žádné odpovědi. Další odpovědi respondentů jsou zaznamenány v grafu č. 11.



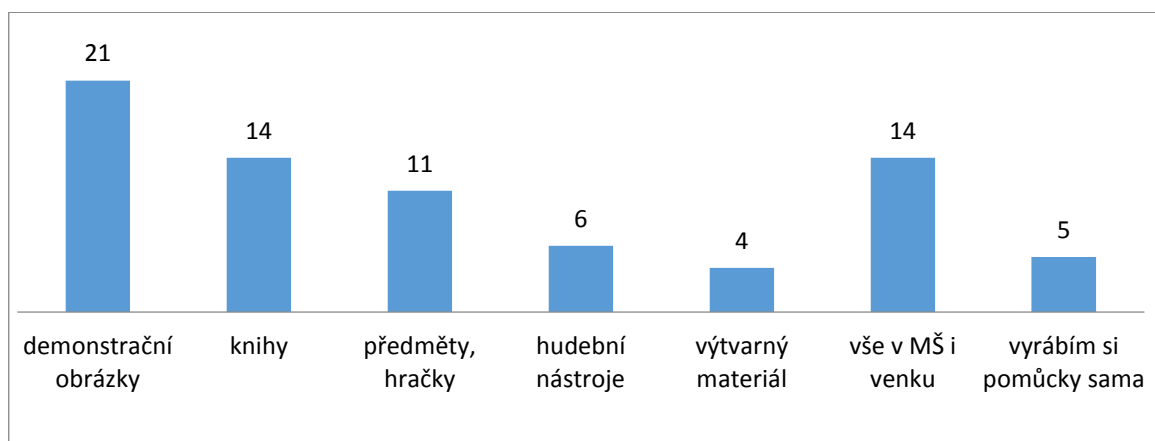
GRAF č. 11 činnosti pro rozvoj komunikačních dovedností

Graf č. 12 znázorňuje pomůcky, které učitelé využívají při rozvoji komunikačních dovedností. Odpovídalo 22 respondentů a mohli uvést i více variant. 21 respondentů při rozvoji komunikačních dovedností nejvíce využívají demonstračních obrázků, 17 respondentů označilo vše, co dítě obklopuje, 14 respondentů označilo knihy, předměty a hračky. Nejméně byly označeny pomůcky, které si učitelé vyrábí sami, zaznačilo 6 respondentů. Tuto položku respondenti jen zaznamenali, ale neuvedli konkrétní pomůcky. Další odpovědi respondentů jsou zaznamenány v grafu č. 12.



GRAF č. 12 pomůcky pro rozvoj komunikačních dovedností

Graf č. 13 znázorňuje pomůcky, které se osobně učitelům mateřských škol nejvíce osvědčily při rozvoji komunikačních dovedností. Odpovídalo 22 respondentů a mohli uvést i více variant. 21 respondentů při rozvoji komunikačních dovedností nejvíce využívají demonstrační obrázky, 14 respondentů zaznamenalo knihy a vše, co dítě obklopuje. Nejméně využívanými pomůckami jsou pomůcky, které si vyrábí sami, označili je jen 4 respondenti, ale neuvedli jaké pomůcky. Další odpovědi respondentů jsou zaznamenány v grafu č. 13.



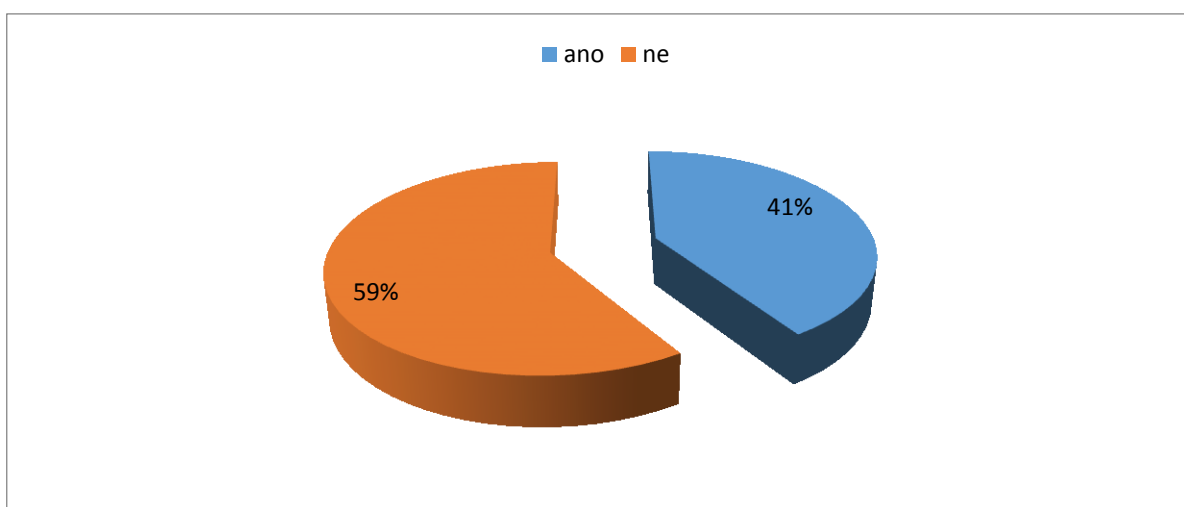
GRAF č. 13 pomůcky pro rozvoj komunikačních dovedností

Graf č. 14 znázorňuje další odborné vzdělávání učitelů mateřských škol. Je uvedeno v %, kolik respondentů navštěvuje v rámci dalšího vzdělávání pro pedagogické pracovníky (DVPP) odborné semináře, kurzy se zaměřením na rozvoj komunikačních dovedností. Odpovídalo 22 respondentů. 27% (je 6 respondentů) se zúčastňuje odborných seminářů i dalšího vzdělávání a 73% (je 16 respondentů) neabsolvuje žádné vzdělávací kurzy ani semináře.



GRAF č. 14 další vzdělávání učitelů se zaměřením na komunikační dovednost

Graf č. 15 je doplňující otázkou, který znázorňuje absolvování kurzu primární logopedické prevence. Je uvedeno v %, kolik respondentů je absolventem primární logopedické prevence. Odpovídalo 22 respondentů. 59% (je 13 respondentů), uvedlo, že nejsou absolventy primární logopedické prevence a 41% (je 9 respondentů) uvedlo, že jsou absolventy primární logopedické prevence.



GRAF č. 15 primární logopedická prevence

Graf č. 16 znázorňuje doplňující otázku ohledně odbornosti učitele mateřské školy, zda je speciální pedagog – logoped. Odpovědi jsou uvedeny v %. Odpovídalo 22 respondentů. 95% (je 21 respondentů) není speciálním pedagogem – logopedem a jen 5% (je 1 respondent) je speciálním pedagogem –logopedem.

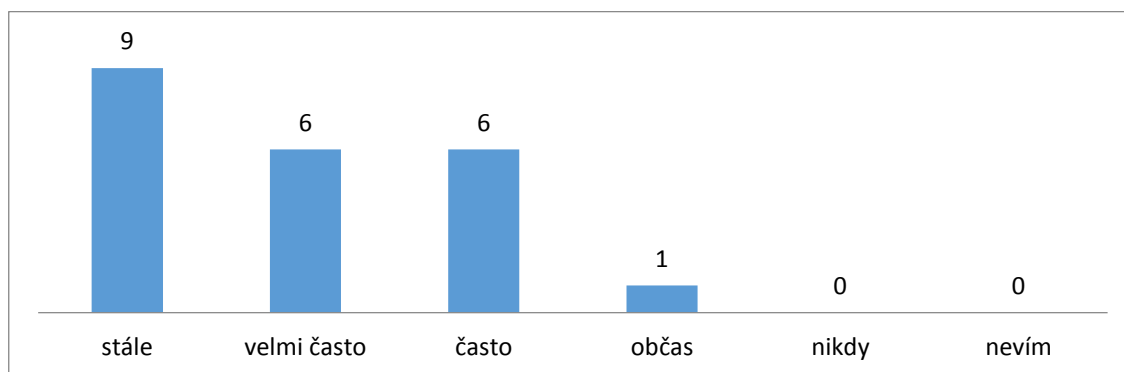


GRAF č. 16 speciální pedagog – logoped/ka

Intervalová škála

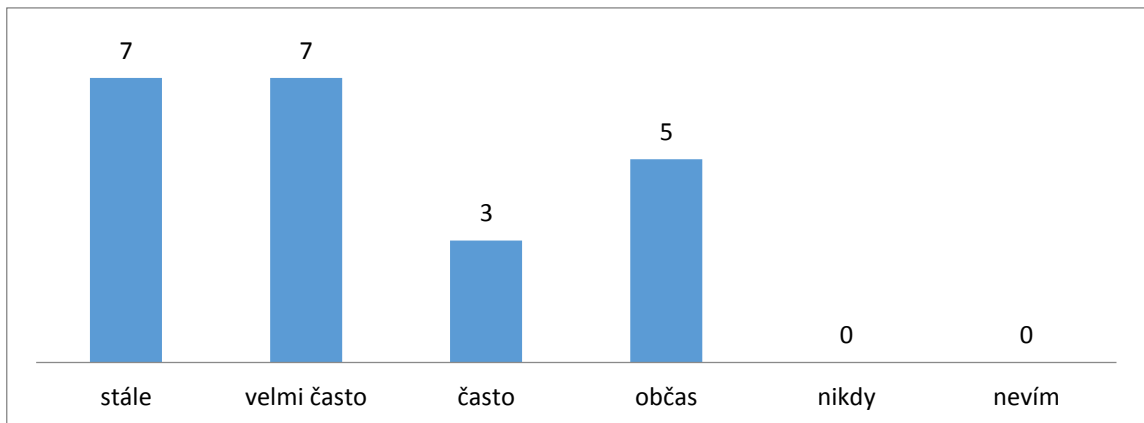
Další výsledky předvýzkumu se budou věnovat intervalové škále **stále, velmi často, často, občas nikdy, nevím**. Respondentům bylo položeno celkem 6 otázek, kde měli zmapovat frekvenci rozvíjení komunikační dovednosti a frekvenci rozvíjení komunikačních dovedností při daných činnostech. Na všechny otázky odpovídalo 22 respondentů.

Graf č. 17 znázorňuje četnost rozvíjení komunikační dovedností u dětí v mateřské škole. 9 respondentů (41%) odpovědělo, že je rozvíjí **stále**, 6 respondentů (2x27%) uvedlo, že ji rozvíjí **velmi často i často**. Jen 1 respondent (5%) uvedl, že komunikační dovednosti rozvíjí **občas**. Na otázku *nikdy a nevím*, neodpověděl žádný respondent.



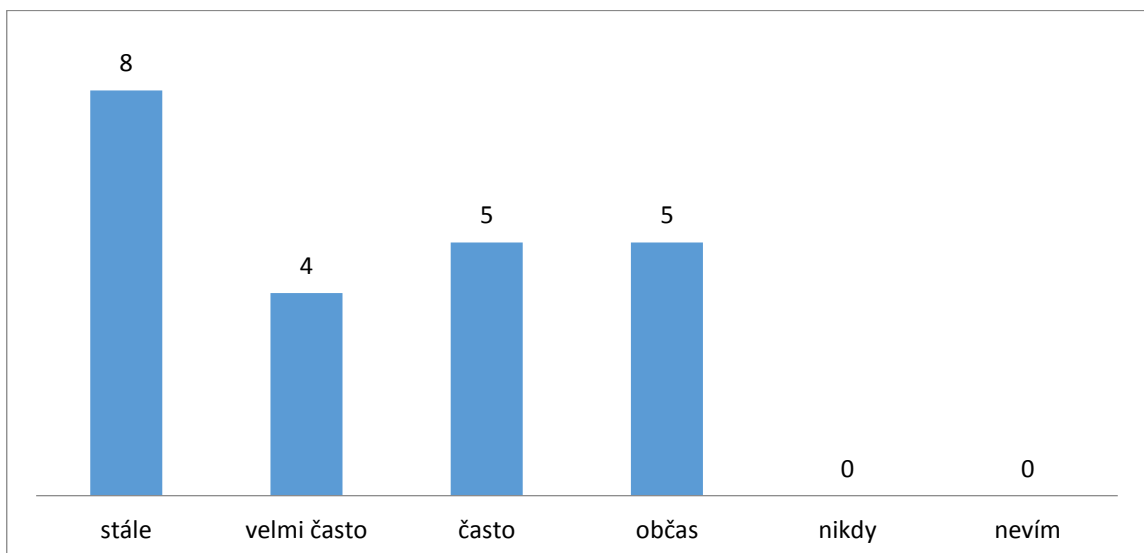
GRAF č. 17 komunikační dovednosti

Graf č. 18 znázorňuje četnost rozvoje komunikačních dovedností při ranních hrách. 7 respondentů (32%) se shoduje, že rozvíjí komunikační dovednosti **stále** a 7 respondentů (32%) **velmi často**. 3 respondenti (13%) rozvíjí komunikační dovednosti **často** a 5 respondentů (23%) uvedlo, že jen **občas**. Na otázku *nikdy a nevím*, neodpověděl žádný respondent.



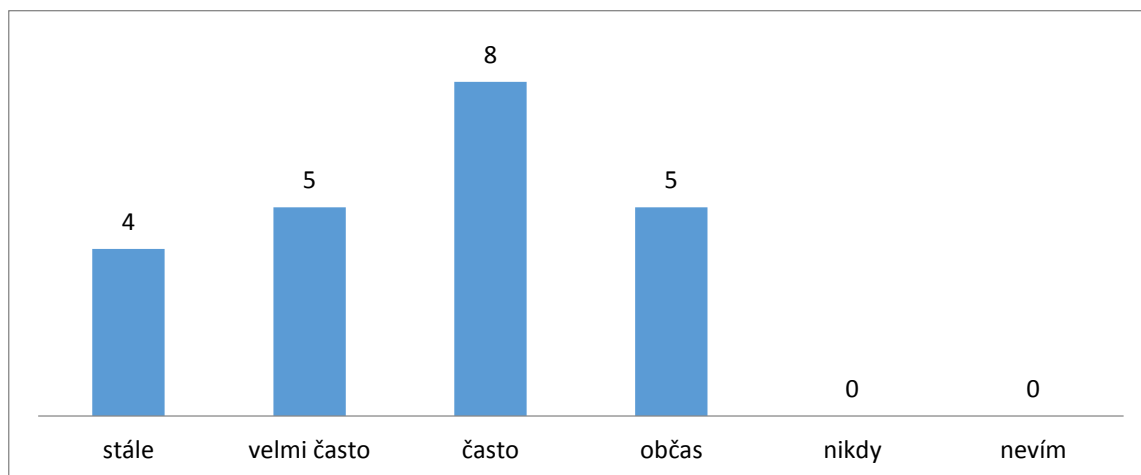
GRAF č. 18 ranní hry

Graf č. 19 znázorňuje četnost rozvíjení komunikačních dovedností při skupinové / kooperativní organizační formě. 8 respondentů (26%) rozvíjí komunikační dovedností **stále**, 4 respondenti (18%) **velmi často** a ve shodě je 5 respondentů (2x23%), kteří je rozvíjí v této organizační formě **často i občas**. Na otázku *nikdy a nevím*, neodpověděl žádný respondent.



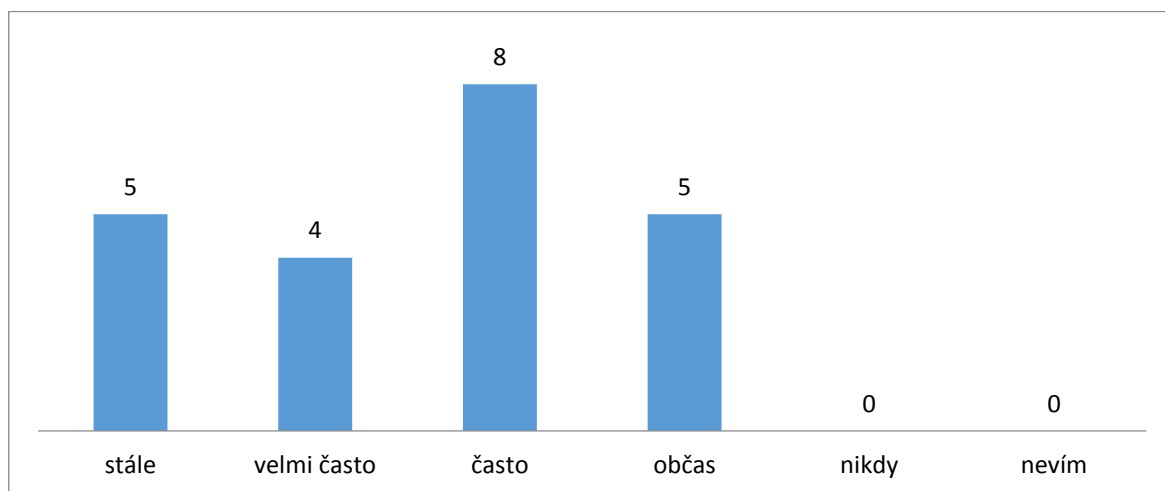
GRAF č. 19 organizační forma skupinová / kooperativní

Graf č. 20 znázorňuje četnost rozvíjení komunikačních dovedností při vycházkách. 8 respondentů (36%) je při vycházkách rozvíjí **často**, 4 respondenti (18%) **stále**, ve shodě je 5 respondentů (2x23%), kteří je rozvíjí **velmi často i občas**. Na otázku *nikdy a nevím*, neodpověděl žádný respondent.



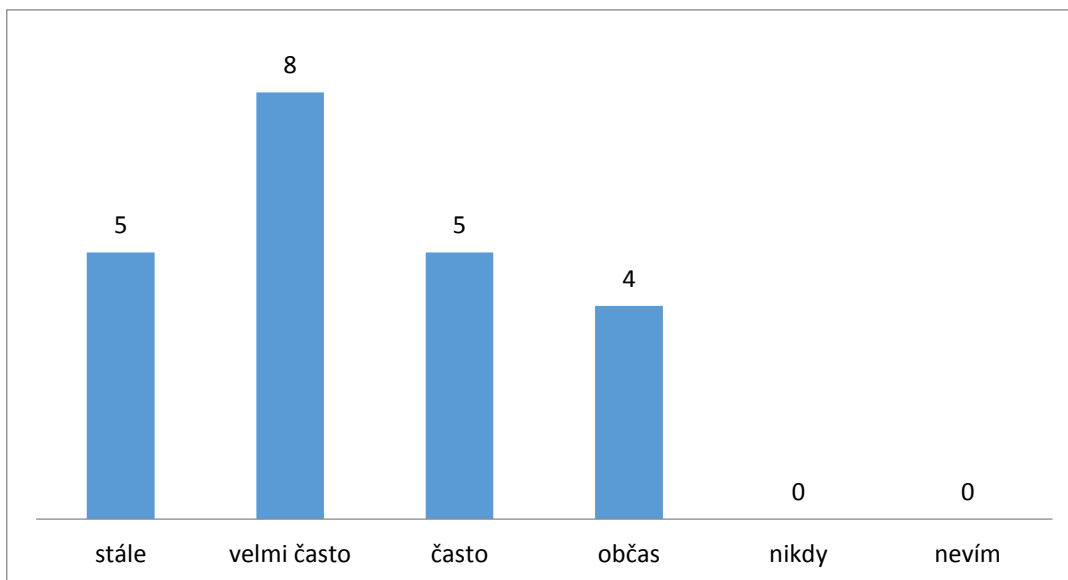
GRAF č. 20 vycházky

Graf č. 21 znázorňuje četnost rozvoje komunikačních dovedností při odpoledních činnostech. 5 respondentů (23%) rozvíjí komunikační dovednosti při odpoledních činnostech **stále**, 4 respondenti (18%) **velmi často**, 8 respondentů (36%) je rozvíjí **často** a 5 respondentů (23%) uvedlo, že jen **občas**. Na otázku *nikdy a nevím*, neodpověděl žádný respondent.



GRAF č. 21 odpolední činnosti

Graf č. 22 znázorňuje četnost rozvíjení komunikačních dovedností při individuální práci s dítětem. 5 respondentů (23%) komunikační dovednosti rozvíjí při individuální práci s dítětem **stále**, 8 respondentů (36%) rozvíjí **velmi často**, 5 respondentů (23%) rozvíjí **často** a 4 respondenti (18%) rozvíjí jen **občas**. Na otázku *nikdy a nevím*, neodpověděl žádný respondent.



GRAF č. 22 individuální práce s dítětem

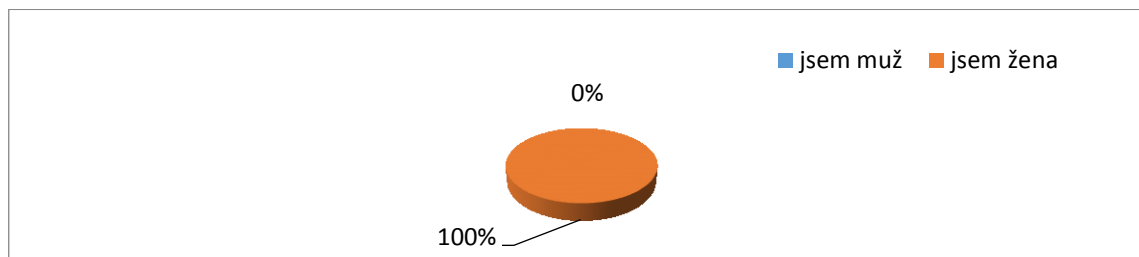
Předvýzkum ukázal, že všechny otázky v dotazníku byly pro respondenty srozumitelné, nebyly ani časově náročné a získaná data předvýzkumu mají opodstatnění při samotném výzkumu.

4.7 Výsledky výzkumu

Dotazník

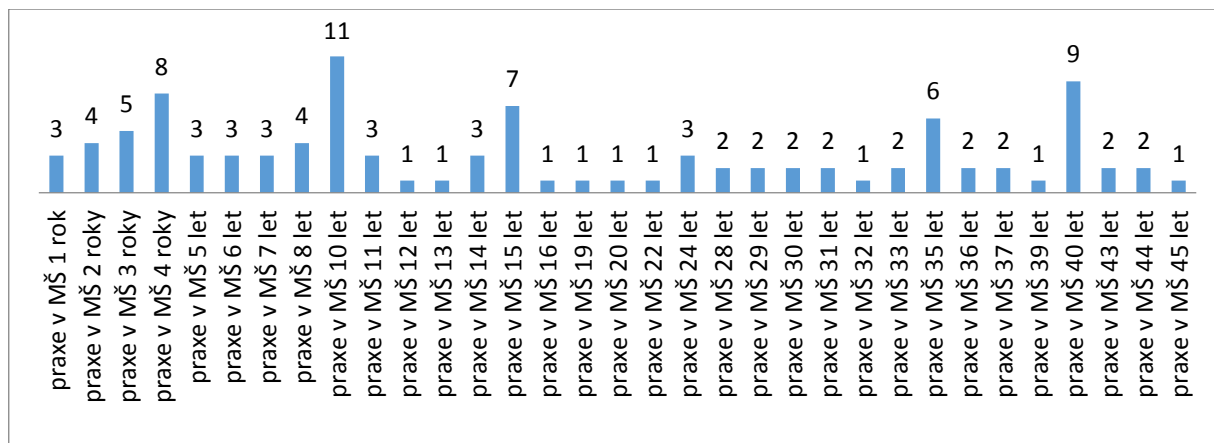
Výzkum byl proveden v běžných třídách mateřských škol v Uherském Hradišti a jeho okolí. Celkem se tohoto výzkumu zúčastnilo 102 respondentů. Jednalo se o učitelky mateřských škol. Při výzkumu bylo zjištěno, že v regionu Uherské Hradiště nejsou žádní učitelé, ale pouze učitelky.

Graf č. 23 znázorňuje pohlaví respondentů. Je uvedeno v %. Respondenti odpovídali na otázku týkající se určení pohlaví. Všechny 102 respondentů odpovědělo, že jsou ženy. Z toho tedy vyplývá, že ani jeden respondent není muž, není učitelem mateřské školy, ale všichni respondenti jsou ženy, tedy učitelky mateřských škol. Získaná hodnota odpovědí respondentů je tedy 100%.



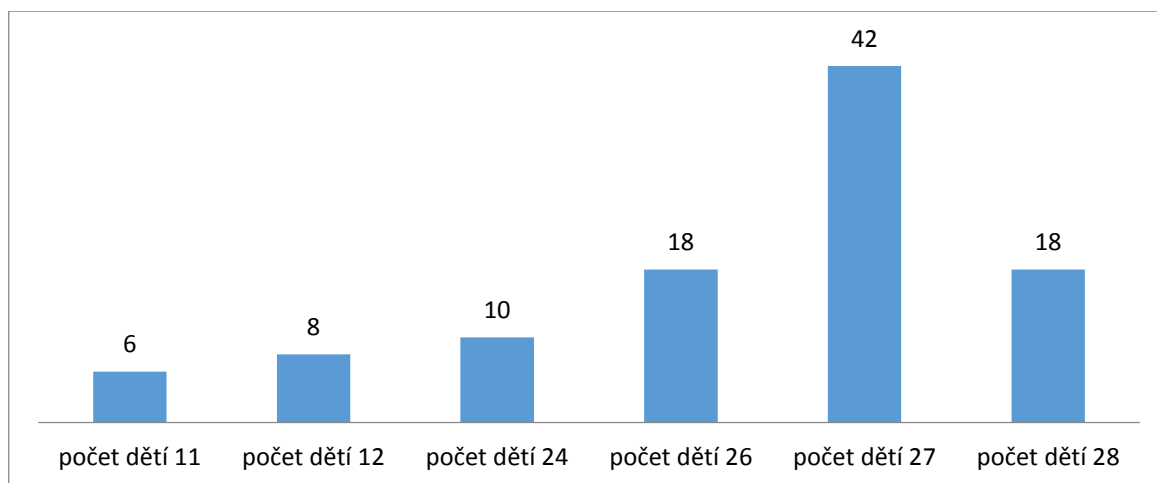
GRAF č. 23 pohlaví

Graf č. 24 znázorňuje délku pedagogické praxe jednotlivých respondentů. Všechny 102 respondentů odpovídalo na otázku délky své pedagogické praxe v mateřské škole. Nejdelší praxe je uváděna u 1 respondenta s délkou praxe 45 let. Nejkratší roční praxi uvádí 3 respondenti, 11 respondentů vykazuje 10 let praxe a 9 respondentů uvádí 40 let praxe. Další odpovědi respondentů na délku pedagogické praxe je znázorněno v grafu č. 24.



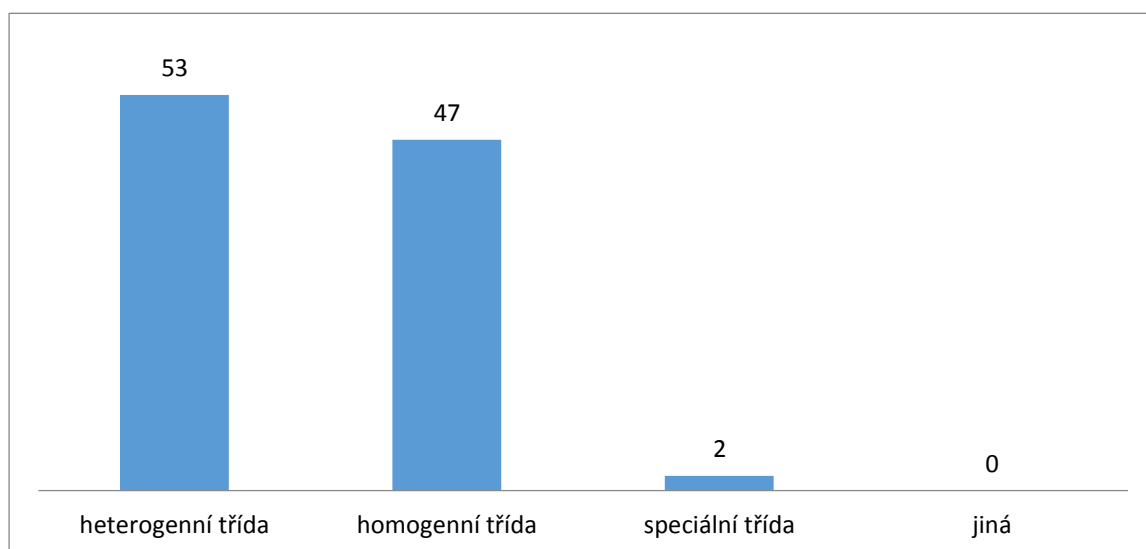
GRAF č. 24 délka pedagogické praxe

Graf č. 25 znázorňuje počet dětí ve třídě, se kterými respondenti pracují. Na tuto otázku odpovědělo všech 102 respondentů. Nejvíce jsou zastoupeny třídy s počtem 27 dětí v jedné třídě, kterou uvedlo 42 respondentů. Nejčastěji je uváděn počet 28 dětí v jedné třídě, kterou uvedlo 18 respondentů. Stejný počet respondentů (18) uvedlo, že pracuje s počtem 26 dětí v jedné třídě. 10 respondentů pracuje s počtem 24 dětí, 8 respondentů pracuje s počtem 12 dětí a jen 6 respondentů s počtem 11 dětí v jedné třídě.



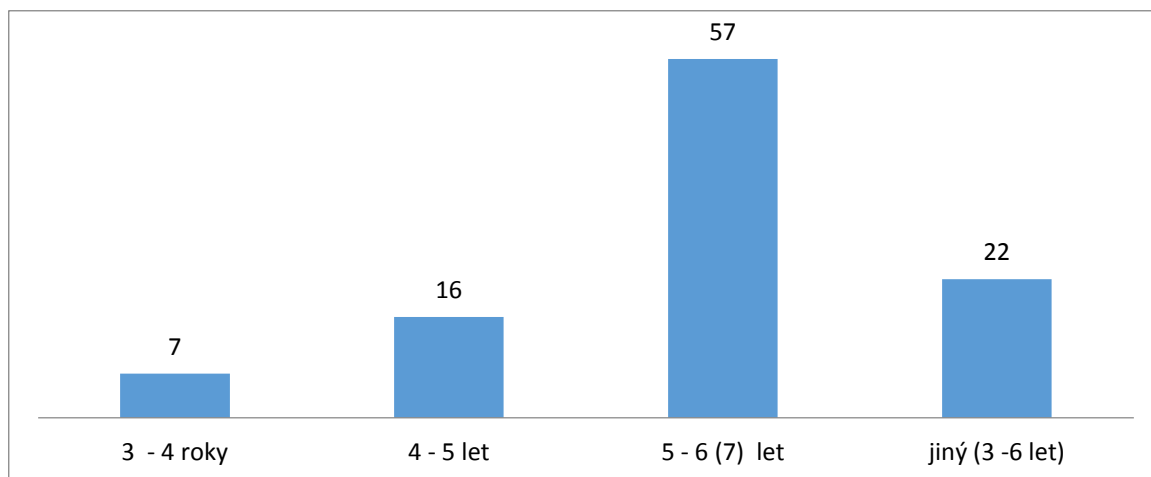
GRAF č. 25 počet dětí ve třídě

Graf č. 26 znázorňuje počty respondentů, v jakých typech třídy pracují. Na tuto otázku odpovědělo 102 respondentů. 53 respondentů uvedlo, že pracuje v heterogenní třídě, 47 respondentů pracuje v homogenní třídě a 2 respondenti uvedli, že pracují ve speciální třídě a na otázku *jiná*, neodpověděl žádný respondent.



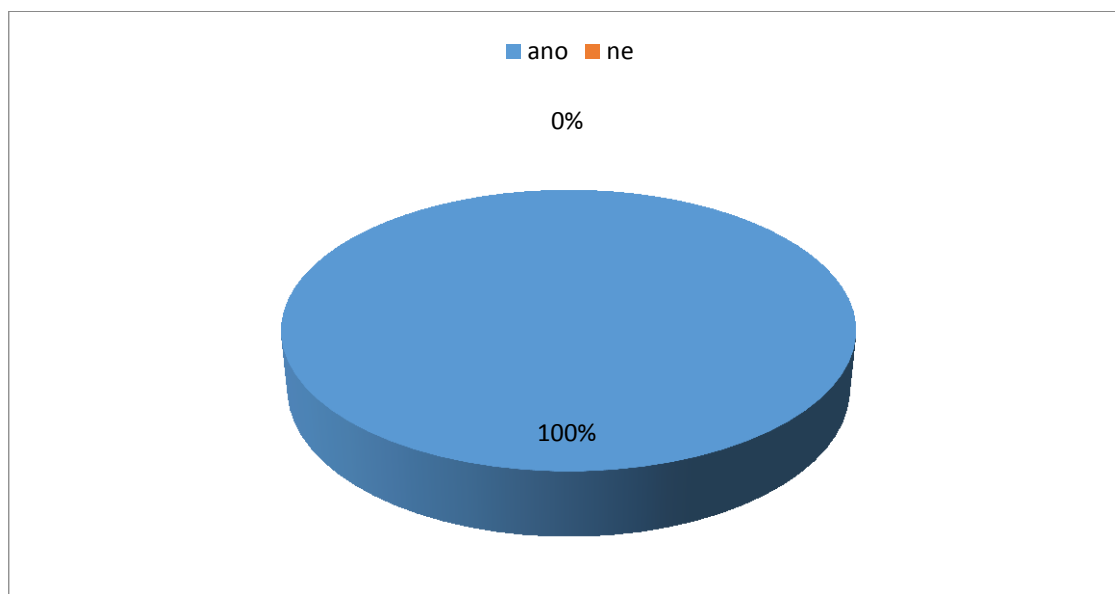
GRAF č. 26 typ třídy

Graf č. 27 znázorňuje věk dětí ve třídách. Na otázku odpovědělo všech 102 respondentů. V mateřské škole je nejvíce zastoupen věk dětí 5–6 (7) let, který uvedlo 57 respondentů. Věk od 4 do 5 let, uvedlo 16 respondentů. Nejméně je zastoupený věk 3–4 roky, kterou uvedlo 7 respondentů. Na dotaz *jiný*, uvedlo 22 respondentů, že pracují s věkovou kategorií 3–6 let (je uvedeno v závorce).



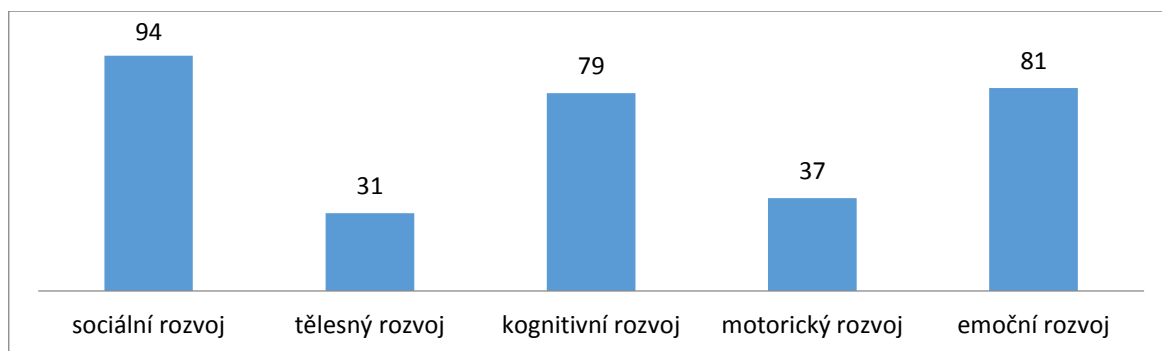
GRAF č. 27 věk dětí

Graf č. 28 znázorňuje důležitost rozvoje komunikačních dovedností z pohledu učitele. Na otázku, zda učitelé mateřských škol považují rozvoj komunikačních dovedností za důležitý, odpovědělo všech 102 respondentů **ano**. Tyto odpovědi byly vykázány hodnotou 100%.



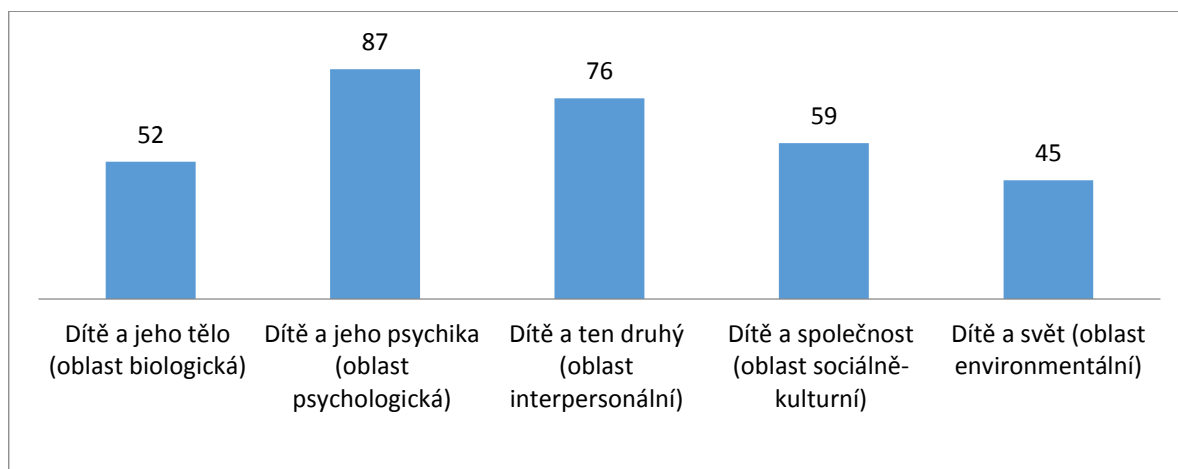
GRAF č. 28 důležitost rozvoje komunikačních dovedností z pohledu učitele

Graf č. 29 znázorňuje oblasti komunikační dovedností, které jsou nejčastěji rozvíjeny z pohledu učitele mateřské školy. Na otázku, které oblasti nejvíce rozvíjí komunikační dovednosti dětí, odpovídalo 102 respondentů a mohli uvést i více variant. Nejčastěji byl uváděn sociální rozvoj 94 respondenty, emoční rozvoj uvedlo 81 respondentů, kognitivní rozvoj uvedlo 79 respondentů. Mezi nejméně uváděný rozvoj patřil motorický, který uvedlo 37 respondentů a tělesný rozvoj uvedlo 31 respondentů.



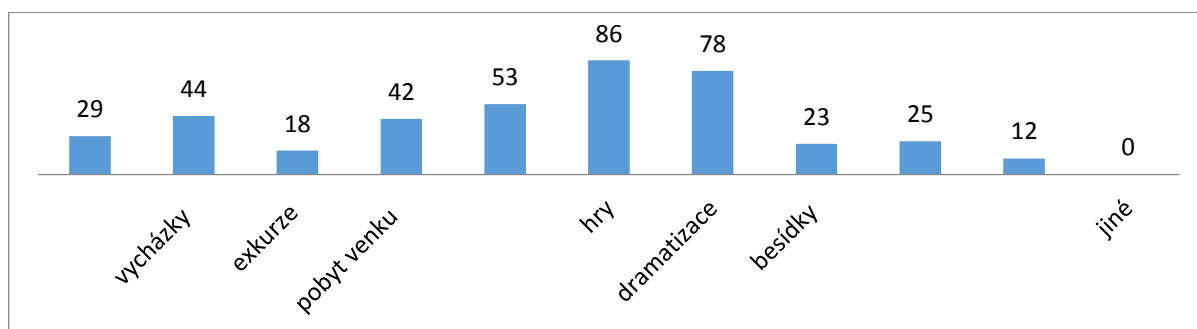
GRAF č. 29 oblasti rozvíjející komunikační dovednosti

Graf č. 30 znázorňuje vzdělávací oblasti RVP PV, které z pohledu učitele mateřské školy rozvíjí komunikační dovednosti. Na otázku, které oblasti z RVP PV nejvíce rozvíjí komunikační dovednosti dětí, odpovídalo 102 respondentů, mohli uvést i více variant. Na prvním místě byla uváděna oblast Dítě a jeho psychika, kterou označilo 87 respondentů, druhou nejvíce využívanou oblastí je Dítě a ten druhý, kterou uvedlo 76 respondentů. Oblast Dítě a společnost označilo 59 respondentů, oblast Dítě a jeho tělo uvedlo 52 respondentů. Nejméně vykazovanou oblastí byly oblast Dítě a svět, kterou uvedlo 45 respondentů.



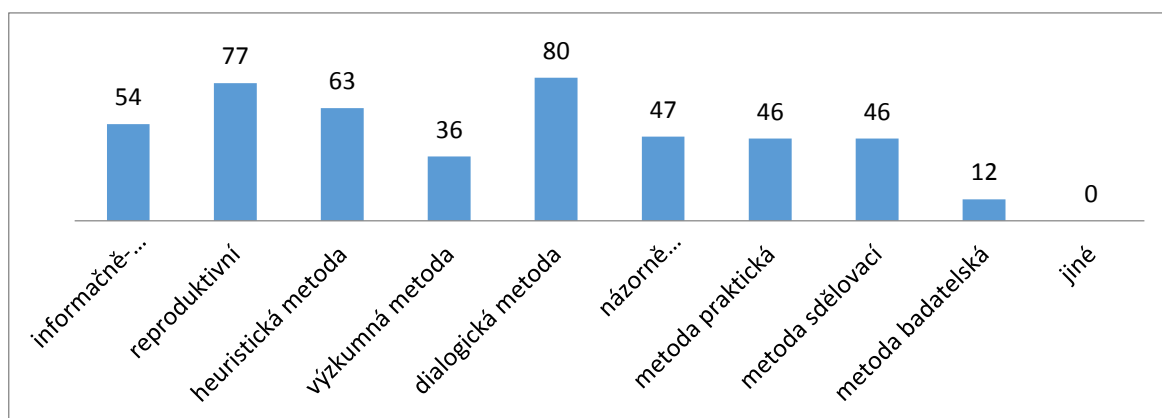
GRAF č. 30 rozvoj komunikačních dovedností v oblastech RVP PV

Graf č. 31 znázorňuje organizační formy, které učitelé mateřských škol nejčastěji využívají při rozvoji komunikačních dovedností. Na otázku nejčastěji využívaných organizačních forem z pohledu učitele, odpovídalo 102 respondentů, mohli uvést i více variant. 86 respondentů určilo hry a 78 respondentů dramatizaci. Nejméně využívanou formou byly označeny exkurze, kterou uvedlo 18 respondentů a 12 respondentů označilo pohybové formy. U varianty *jiné* nebyly žádné odpovědi. Další využití organizačních forem učiteli mateřských škol je znázorněno v grafu č. 31.



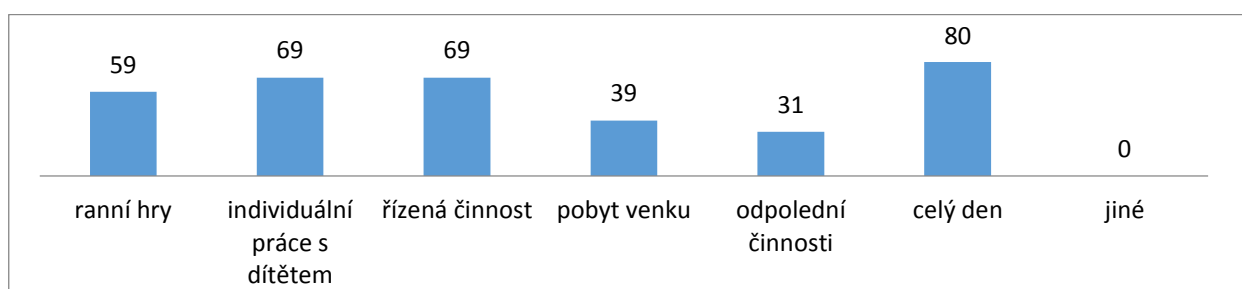
GRAF č. 31 organizační forma

Graf č. 32 znázorňuje výukové metody, které učitelé mateřských škol nejčastěji využívají při rozvoji komunikačních dovedností. Na otázku nejčastěji využívaných výukových metod při rozvoji komunikačních dovedností z pohledu učitele, odpovídalo 102 respondentů, mohli uvést i více variant. Nejvíce využívanou výukovou metodou byla metoda dialogická, kterou označilo 80 respondentů, 77 respondentů označilo metodu reproduktivní, 63 respondentů označilo metodu heuristickou, 54 respondentů uvedlo metodu informačně-receptivní. Nejméně využívanou metodou byla metoda badatelská, kterou označilo 12 respondentů. U varianty *jiné* nebyly žádné odpovědi. Další využití organizačních forem učiteli mateřských škol je znázorněno v grafu č. 32.



GRAF č. 32 výukové metody

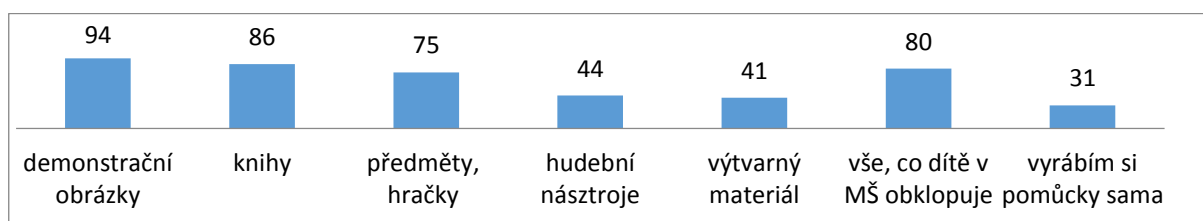
Graf č. 33 znázorňuje činnosti, které nejčastěji využívají učitelé mateřských při rozvoji komunikačních dovedností. Na otázku nejčastěji využívaných činností při rozvoji komunikačních dovedností odpovídalo 102 respondentů, mohli uvést i více variant. Nejvíce byla označena činnost v průběhu celého dne, kterou uvedlo 80 respondentů, shoda byla u řízené činnosti a individuální práci s dítětem, kterou uvedlo 69 respondentů. Nejméně jsou komunikační dovednosti rozvíjeny při odpoledních činnostech, které uvedlo 31 respondentů. U varianty *jiné* nebyly žádné odpovědi. Další využití činností učiteli mateřských škol je znázorněno v grafu č. 33.



GRAF č. 33 činnosti rozvíjející komunikační dovednosti

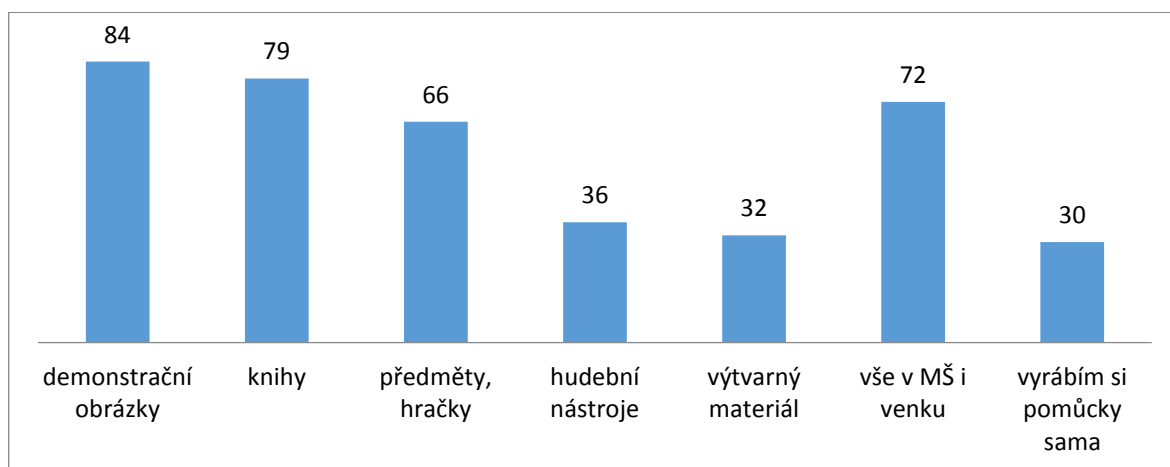
Respondentům byly položeny dvě podobné otázky ohledně využívání pomůcek. Graf č. 33 znázorňuje pomůcky při rozvoji komunikačních dovedností a graf č. 34. znázorňuje pomůcky, které učitelé **nejvíce využívají a osvědčily** se jim při rozvoji komunikačních dovedností.

Graf č. 34 znázorňuje pomůcky při rozvoji komunikačních dovedností. Na otázku využití pomůcek při rozvoji komunikačních dovedností odpovídalo 102 respondentů, mohli uvést i více variant. Nejčastěji označenou pomůckou byly demonstrační obrázky, uvedlo 94 respondentů, knihy označilo 86 respondentů. Nejmenším počtem respondentů, byly označeny pomůcky, které si učitelky vyrábí samy, uvedlo jen 3 respondentů. Respondenti zde však neuvedli, jaké konkrétní pomůcky si vyrábí. Další využití pomůcek učiteli mateřských škol je znázorněno v grafu č. 34.



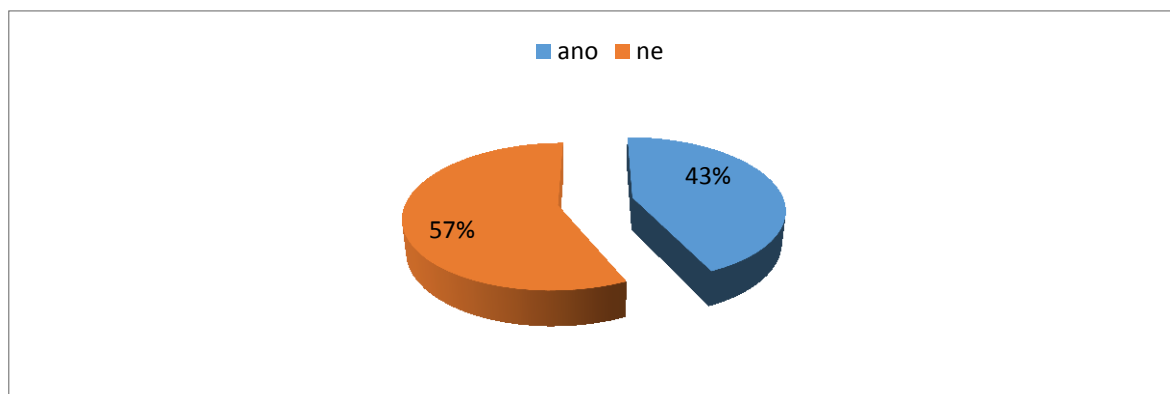
GRAF č. 34 pomůcky pro rozvoj komunikačních dovedností

Graf č. 35 znázorňuje pomůcky, které učitelé mateřských škol **nejčastěji využívají** při rozvoji komunikačních dovedností a nejvíce se jim osvědčily. Na otázku nejčastěji využívaných pomůcek při rozvoji komunikačních dovedností odpovídalo 102 respondentů, mohli uvést i více variant. 84 respondentů uvedlo demonstrační obrázky, 79 respondentů uvedlo knihy, 72 respondentů uvedlo vše, co dítě obklopuje. 30 respondentů uvedlo, že si pomůcky vyrábí sami, nevedli zde však, jaké konkrétní pomůcky si vyrábí. Další využití pomůcek učiteli mateřských škol je znázorněno v grafu č. 35.



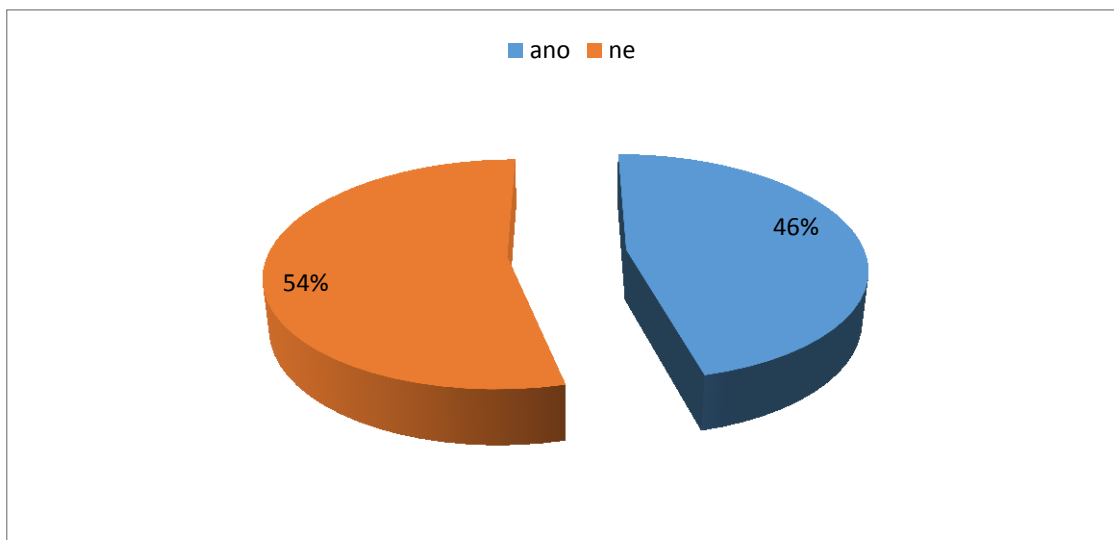
GRAF č. 35 nejčastější využívání pomůcek učiteli při rozvoji komunikačních dovedností

Graf č. 36 znázorňuje další vzdělávání učitelů mateřských škol v oblasti rozvoje komunikačních dovedností. Je hodnoceno v %. Ze 102 respondentů se v dané oblasti vzdělává jen 43% (je 44 respondentů) a 57% (je 58 respondentů) neabsolvovalo žádný kurz a nemá žádné vzdělání v rozvoji komunikačních dovedností.



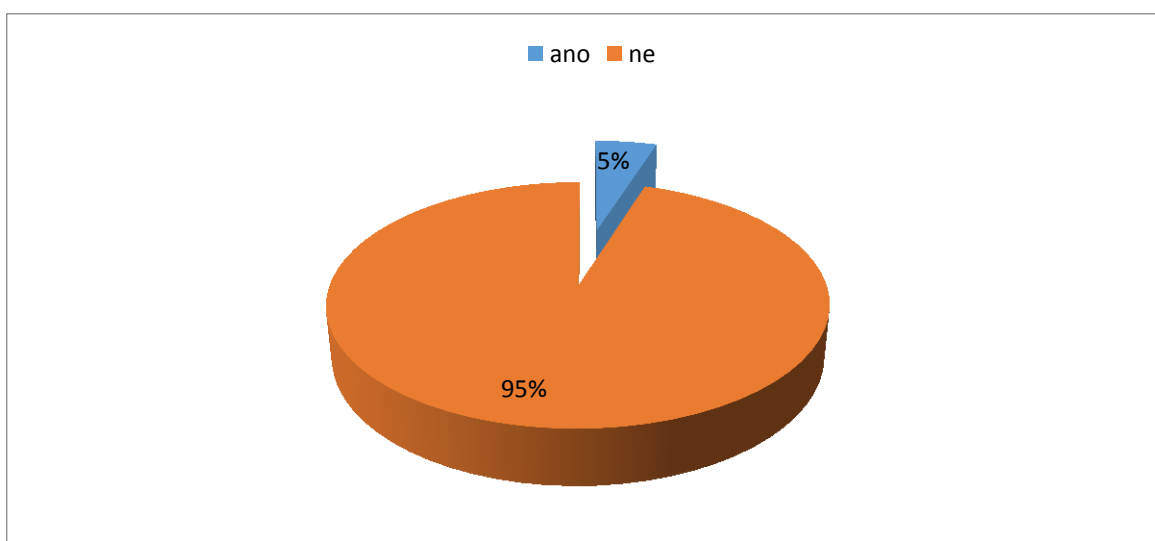
GRAF č. 36 další vzdělávání učitelů se zaměřením na rozvoj komunikačních dovedností

Graf č. 37 je doplňující otázkou, *znázorňuje absolvování kurzu primární logopedické péče*. Je vyhodnoceno v %. Odpovídalo 102 respondentů. Otázka ohledně absolvování kurzu primární logopedické péče byla doplňující otázkou ve výzkumu. 54% (je 55 respondentů) nemá žádné vzdělání této oblasti a 46% (je 47 respondentů) je absolventem kurzu primární logopedické prevence.



GRAF č. 37 primární logopedická prevence

Graf č. 38 je doplňující otázkou, *znázorňuje odbornost respondentů v oblasti logopedické péče*. Vyhodnoceno je v %. Otázka ohledně odbornosti byla doplňující v tomto výzkumu. Na otázku odpovědělo 102 respondentů. 95% (je 97 respondentů) uvedlo, že nejsou speciálním pedagogem – logopedem a jen 5% (je 5 respondentů) má dané vzdělání.

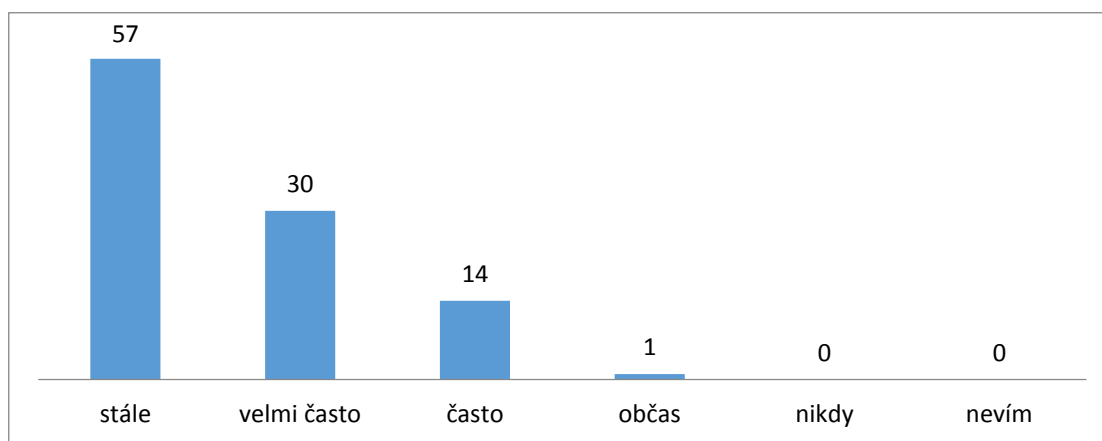


GRAF č. 38 speciální pedagog v oblasti logopedické péče

Intervalová škála

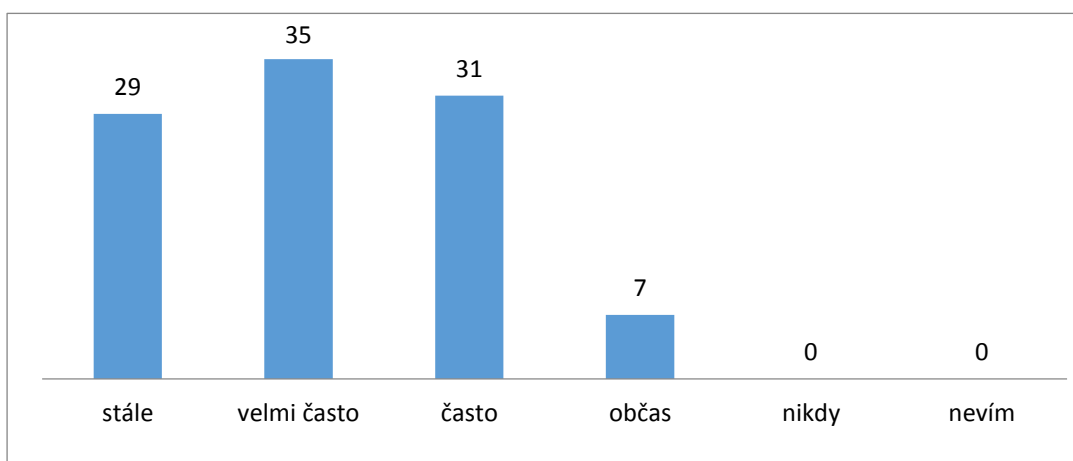
Další výsledky výzkumu se budou věnovat dotazníku s intervalovou škálou **stále, velmi často, často, občas nikdy, nevím**, kde je respondentům položeno celkem 6 otázek na zmapování četnosti rozvíjení komunikační dovednosti učitelů mateřských škol a četnosti rozvíjení komunikačních dovedností při daných činnostech.

Graf č. 39 znázorňuje četnost rozvíjení komunikačních dovedností učiteli mateřských škol. Na otázku odpovědělo 102 respondentů. 57 respondentů (56%) odpovědělo, že rozvíjí **stále**, 30 (29%) respondentů **velmi často**, 14 respondentů (14%) **často** a jen 1 respondent (1%) odpověděl, že **občas**. Žádný respondent neuvedl, že **nikdy** nebo **nevím**.



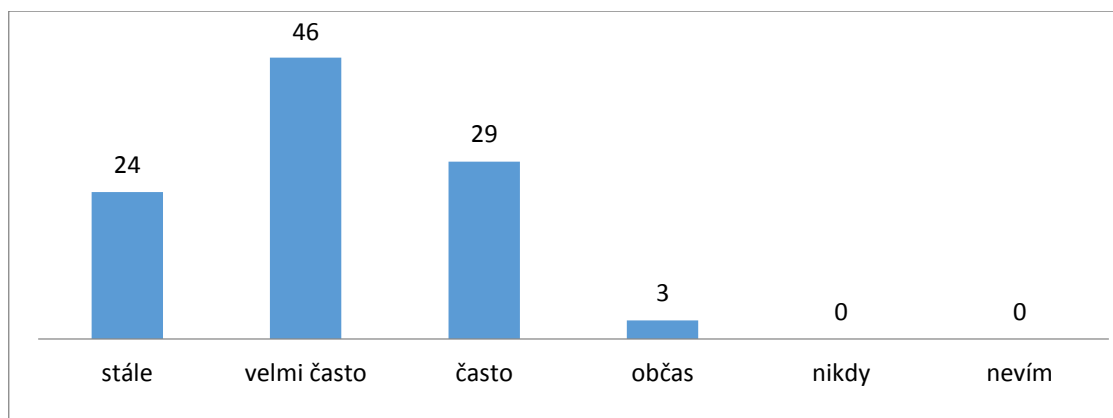
GRAF č. 39 komunikační dovednosti

Graf č. 40 znázorňuje četnost rozvoje komunikačních dovedností při ranních hrách. Na otázku odpovědělo 102 respondentů. 35 respondentů (34%) se rozvoji komunikačních dovedností věnuje **velmi často**, 31 respondentů (30%) **často**, 29 respondentů (29%) uvedlo, že **stále**, 7 respondentů (7%) jen **občas**. Žádný respondent neuvedl, že nikdy nebo nevím.



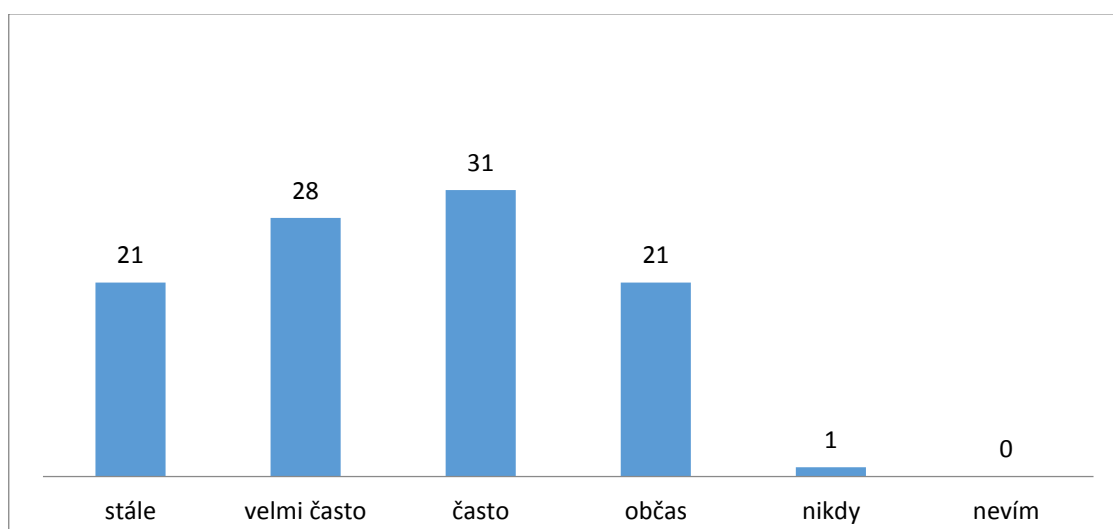
GRAF č. 40 ranní hry

Graf č. 41 znázorňuje četnost rozvoje komunikačních dovedností při organizační formě skupinové / kooperativní. Na otázku odpovědělo 102 respondentů. 46 respondentů (45%) uvádí, že se jí věnují **velmi často**, 29 respondentů (28%) se jí věnuje **často**, 24 respondentů (24%) uvádí **stále** a jen 3 respondenti (4%) se věnují rozvoji komunikačních dovedností při skupinové/ kooperativní organizační formě **občas**. Žádný respondent neuvedl, že **nikdy** nebo **nevím**.



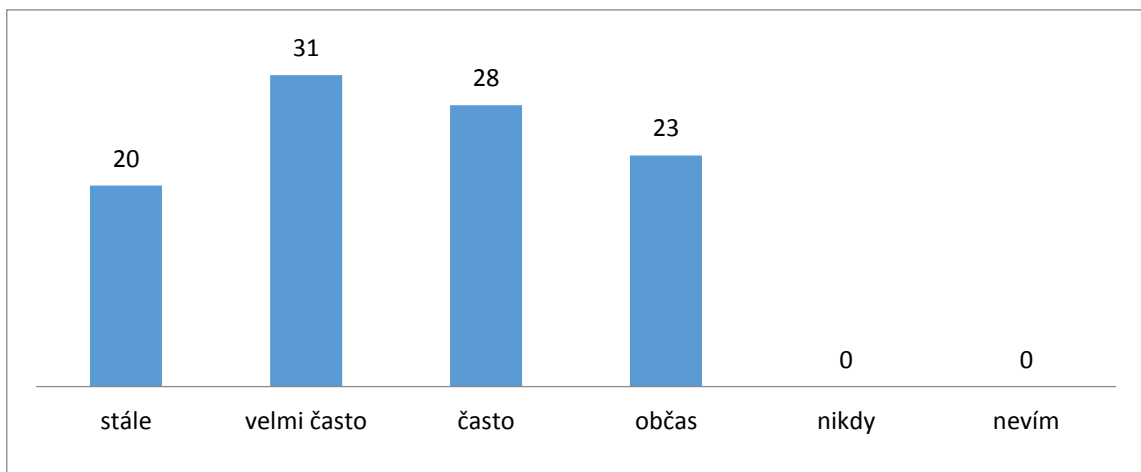
GRAF č. 41 organizační forma skupinová/kooperativní

Graf č. 42 znázorňuje četnost rozvoje komunikačních dovedností při vycházkách. Na otázku odpovědělo 102 respondentů. 31 respondentů (30%) uvádí, že se věnuje **často**, 28 respondentů (27%) se věnuje **velmi často**, 21 respondentů (2x 21%) uvádí **stále** i **občas** a jen 1 respondent (1%) se rozvoji komunikačních dovedností při vycházkách nevěnuje **nikdy**. Žádný respondent neuvedl, že **nevím**.



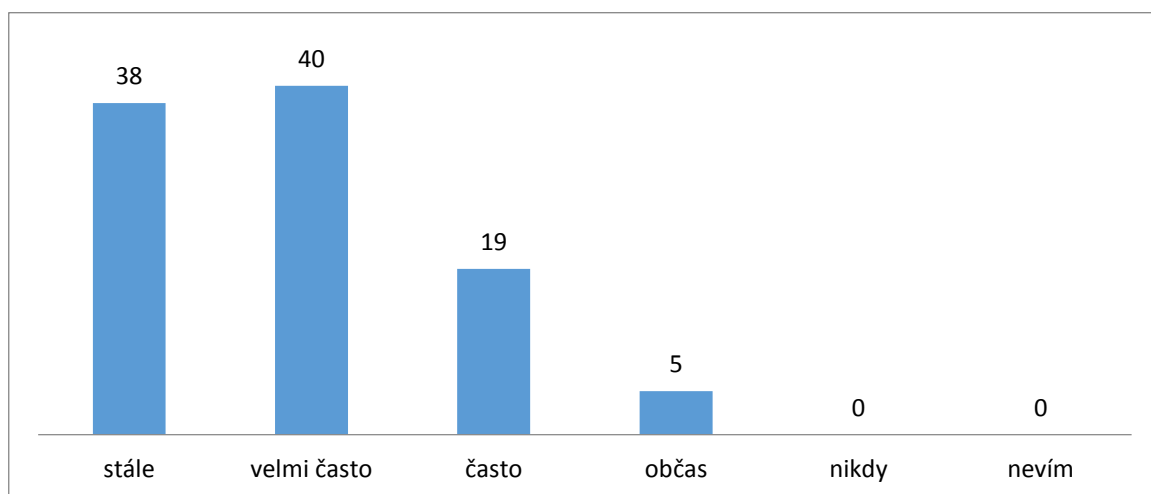
GRAF č. 42 vycházky

Graf č. 43 znázorňuje četnost rozvoje komunikačních dovedností při odpoledních činnostech. Na otázku odpovědělo 102 respondentů. 31 respondentů (30%) se rozvoji komunikačních dovedností při odpoledních činnostech věnuje **velmi často**, 28 respondentů (27%) **často**, 23 respondentů (23%) uvedlo, že **občas** a 20 respondentů (20%) **stále**. Žádný respondent neuvedl, že **nikdy** nebo **nevím**.



GRAF č. 43 odpolední činnosti

Graf č. 44 znázorňuje četnost rozvoje komunikačních dovedností při individuální práci s dítětem. Na otázku odpovědělo 102 respondentů. 40 respondentů (39%) se individuálnímu rozvoji komunikačních dovedností s dítětem věnuje **velmi často**, 38 respondentů (37%) **stále**, 19 respondentů (19%) uvedlo, že **často** a 5 respondentů (5%) uvedlo **občas**. Žádný respondent neuvedl, že **nikdy** nebo **nevím**.



GRAF č. 44 individuální práce s dítětem

5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

Formou dotazníkového šetření byla získána data, která zodpověděla na dané výzkumné otázky k rozvoji komunikačních dovedností u dětí předškolního věku z pohledu učitele. Hlavním cílem výzkumu bylo objasnění důležitosti rozvoje komunikačních dovedností u dětí předškolního věku z pohledu učitele. Zde se všichni respondenti shodli, že rozvoj komunikačních dovedností je velmi důležitý. Důvod rozvoje těchto dovedností uváděli jako stěžejní pro rozvoj sociálních vztahů a emoční rozvoj.

Jak uvádí i Šulová (2014), že pro dítě předškolního věku je velmi důležitý rozvoj sociálních vztahů, tak i rozvoj emoční, který je v tomto předškolním věku dítěte velmi silným obdobím. Na sociální a emoční vývoj dítěte má vliv více faktorů, které popisuje také Bednářová a Šmardová (2010). Jsou to faktory, jako je zdravotní anamnéza dítěte, jeho mentální úroveň a také komunikační dovednosti.

Respondenti se dále shodli, že pro rozvoj komunikačních dovedností je důležitý rozvoj kognitivní, který řečové dovednosti rozvíjí ve funkcích, jako je vnímání, představivost, fantazie, pozornost, paměť i myšlení. Stejně jak uvádí i Kohoutek (2008), tak právě v kognitivním vývoji dochází ke změnám, v nichž se utváří poznávací funkce jako je vnímání, představivost a fantazie, schopnost myšlení a usuzování, řeč, inteligence, pozornost a paměť. Všechny tyto funkce jsou velmi důležité pro rozvoj komunikačních dovedností.

Oblast motorického a tělesného rozvoje respondenti uváděli mezi posledními oblastmi rozvoje komunikačních dovedností. Považují je tedy také za důležité, ale nepřikládají jim takovou důležitost jako např. rozvoj sociální nebo emoční. Bednářová se Šmardovou (2010) však uvádí, že prostřednictvím pohybů celého těla a manipulací s různými předměty může dítě poznávat, vnímat a získávat nové podněty a informace a tím je ve velké míře rozvíjena právě komunikační dovednost. Stejně tak i Kořátková (2014) považuje pohyb dítěte za jeho přirozenou a základní potřebu, při které dítě získává nové informace o svém okolí, znalosti a dovednosti, kterými se právě rozvíjí komunikační dovednosti.

Z dílčích cílů pro rozvoj komunikačních dovedností, byly respondenty nejčastěji určovány výukové organizační formy jako je hra a dramatizace, které nejčastěji využívají. Mezi nejčastěji využívané výukové metody, respondenti určili metody dialogické a reproduktivní. Podle Maňáka (2011) jsou všechny metody vhodné pro rozvoj komunikačních dovedností. Zařazuje mezi ně metody informačně-receptivní, reproduktivní, metodu problémo-

vého výkladu, metody slovní, názorně demonstrační, metody praktické, didaktické hry, participační i inscenační metody.

U odpovědí respondentů byly mapovány činnosti, které nejčastěji využívají při rozvoji komunikačních dovedností. Respondenti nejvíce uváděli individuální práce s dítětem při odpoledních činnostech, ranních hrách a vycházkách, kde je možnost vést s dětmi individuální rozhovor. Bytešnicková (2012) při rozvoji komunikačních dovedností také doporučuje rozdělit aktivity podle jednotlivých oblastí rozvoje jako je grafomotorika, sluchové a zrakové vnímání, pravolevá a prostorová orientace, předmatematické představy a oblast řeči.

Při mapování využívání pomůcek, respondenti nejvíce upřednostňují demonstrační obrázky, knihy, hračky a předměty, které dítě v mateřské škole obklopují. Zde se můžeme odkázat na Kryčovou (2018), která doporučuje využívat všechny pomůcky k rozvoji komunikačních dovedností, které dítě v mateřské škole obklopují. Doporučuje využívat literaturu, která rozvíjí sluchového vnímání, slovní zásobu, artikulační a dechové cvičení. Dále uvádí využívání Orffových rytmických nástrojů, pomůcky k dramatizaci. Pro rozvoj hrubé a jemné motoriky, které úzce souvisí s rozvojem komunikačních dovedností, doporučuje využívat šátky, korálky, tkaničky, písek, kostky, velké formáty papíru, kreslicí potřeby a další.

Na otázku, která oblast z Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání z pohledu učitele nejvíce rozvíjí komunikační dovednosti u dětí předškolního věku, respondenti na první místo řadili oblast Dítě a jeho psychika, kam spadá podoblast Jazyk a řeč; Poznávací schopnosti; Sebepojetí, city a vůle. Oblast Dítě a ten druhý byla druhou nejvíce uváděnou oblastí při rozvoji komunikačních dovedností. Mezi nejméně využívanou oblastí uváděli oblast Dítě a svět. Podle Bytešnickové (2012) i Kryčové (2008) by se měly rozvíjet komunikační dovednosti dětí ve všech oblastech z Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, a to Dítě a jeho tělo; Dítě a psychika; Dítě a ten druhý; Dítě a společnost a Dítě a vět.

Doplňující výzkumné otázky zaměřené na další odborné vzdělávání učitelek mateřských škol se zaměřením na rozvoj komunikačních dovedností, absolvování kurzu primární logopedické péče, nebo zda jsou učitelkou se specializací logoped, vyšla data, že víc jak polovina respondentů nenavštěvuje odborné semináře ani kurzy se zaměřením na rozvoj komunikačních dovedností a nejsou absolventky primární logopedické péče. Dle Lipnické

(2013) právě učitelky mateřských škol by se měly co nejvýrazněji podílet na rozvoji přiměřené jazykové vybavenosti dětí. Měly by se učit spolupracovat s logopedy, ale neměly by přebírat jejich práci, proto se učitelkám mateřských škol doporučuje vzdělávání v primární logopedické prevenci.

5.1 Závěry výzkumu

Výzkumným cílem bakalářské práce bylo objasnit důležitost rozvoje komunikačních dovedností u dětí předškolního věku z pohledu učitele. Z výsledků výzkumného šetření můžeme vyhodnotit, že výzkumný cíl, který byl stanoven, se podařil naplnit. Při získávání jednotlivých dat z výzkumu, vyplývá, že všechny učitelky mateřských škol, které se zapojily do výzkumného šetření, chápou význam a důležitost rozvoje komunikačních dovedností u dětí předškolního věku. Odpovědi, týkající se oblastí, při kterých je nejvíce rozvíjena komunikační dovednost, učitelky uváděly sociální, emoční a kognitivní vývoj. Tělesný a motorický vývoj byl uváděn na posledním místě.

Vzdělávací oblasti z Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání byly další otázkou, kde učitelky měly možnost výběru z více oblastí. Zde učitelky uváděly, které oblasti z jejich pohledu nejvíce rozvíjí komunikační dovednosti dítěte v předškolním věku. Učitelky na prvním místě uváděly oblast Dítě a jeho psychika, na druhém místě byla uvedena oblast Dítě a ten druhý. Dítě a jeho tělo a oblast Dítě a společnost byly uváděny na třetím a čtvrtém místě. Poslední oblast, kterou učitelky považují za nejméně důležitou oblast při rozvoji komunikačních dovedností, je oblast Dítě a svět.

Otázka, které organizační formy se nejvíce osvědčují učitelkám mateřských škol při rozvoji komunikačních dovedností, učitelky uváděly hry a dramatizaci. Rozvoji komunikačním dovednostem se věnují také při organizační formě skupinové / kooperativní, vycházkách a individuální práci s dítětem. Nejméně využívanou organizační formou byly uváděny pohybové hry, exkurze a besídky.

Využívání výukových metod při rozvoji komunikačních dovedností, učitelky uváděly nejčastěji metodu dialogickou, reproduktivní, heuristickou a informačně receptivní. Nejméně využívanou výukovou metodou byla označována metoda badatelská.

Učitelky odpovídaly také na otázku ohledně využívání pomůcek při rozvoji komunikačních dovedností. Z odpovědí vyplynulo, že nejčastěji využívají knihy a demonstrační obrázky. Dále využívají vše, co dítě v mateřské škole obklopuje, různé předměty a hračky.

Při rozvoji komunikačních dovedností nejméně využívají výtvarného materiálu a hudebních nástrojů.

Ve výzkumném šetření byly položeny také i doplňující otázky, které se týkaly dalšího vzdělávání učitelek mateřských škol a odbornost v oblasti rozvoje komunikačních dovedností u dětí předškolního věku. Z odpovědí učitelek bylo zaznamenáno, že víc jak polovina dotazovaných učitelek mateřských škol nejsou odborníky v oblasti rozvoje komunikačních dovedností a nejsou ani absolventy kurzů, které se zaměřují na další rozvoj komunikačních dovedností.

Učitelky mateřských škol chápou, že rozvoj komunikačních dovedností je jednou z nestězejných oblastí rozvoje dítěte v předškolním věku, a proto by se komunikační dovednosti měly rozvíjet po celý den, ve všech činnostech, organizačních formách a využívat všechny vzdělávací oblasti Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Na základě všech získaných dat z tohoto výzkumu je zřejmé, že komunikačním dovednostem u dětí předškolního věku by mělo být věnováno více pozornosti. Při vyhodnocení výzkumu, který byl zaměřen na objasnění důležitosti jednotlivých oblastí rozvoje komunikačních dovedností, bylo zajímavé, že učitelky mateřských škol nepovažují motorickou a tělesnou oblast mezi nejdůležitější při rozvoji komunikačních dovedností. Tyto oblasti byly řazeny až na posledních místech. Mezi hlavní oblasti rozvoje komunikačních dovedností učitelky uváděly oblast sociální a emoční.

Při využívání organizačních forem se učitelky mateřských škol nejvíce soustřeďují na hry, dramatizaci a kooperativní / skupinovou výuku, které určily mezi nejdůležitější. Nejméně označené organizační formy, uváděly exkurze a pohybové aktivity. U posledních zmiňovaných organizačních forem by bylo dobré, aby se učitelky lépe seznámily s těmito organizačními formami. Právě u exkurzí a pohybových forem se rozvoj komunikačních dovedností může rozvíjet přirozeným způsobem. U exkurzí je dítě v podnětném prostředí, kde má dostatek příležitostí na kladení otázek a získávat tak nové informace. U dítěte se tak rozvíjí paměť, pozornost a soustředěnost. U pohybových aktivit se u dítěte také rozvíjí spontánní řeč, která je rozvíjena právě v tělesné a motorické oblasti.

Ve výukových metodách se učitelky mateřských škol nejvíce soustřeďují na metody dialogické a reproduktivní, kdy rozhovorem, diskusí rozvíjí komunikační dovednosti. Tyto metody byly určeny jako hlavní při rozvoji komunikačních dovedností. Nejméně využívanou metodou byla označena metoda výzkumná a badatelská. Z toho můžeme usuzovat, že v těchto výukových metodách nejsou učitelky pedagogicky orientované nebo s těmito metodami nemají velké zkušenosti.

Na otázku jaké oblasti v Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání učitelky mateřských škol nejvíce využívají komunikační dovednosti, byla nejvíce uváděna oblast Dítě a jeho psychika, kterou učitelky mateřských škol řadily na první místo. Do této oblasti spadají další podoblasti, jako je Jazyk a řeč; Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace a Sebepojetí, city a vůle. Z výsledků se můžeme domnívat, že učitelky tuto oblast využívají záměrně, protože řeč je v podoblastech nejen zmiňována, ale i konkrétní dílčí vzdělávací cíle a vzdělávací nabídka nabízí učitelkám návod, co a jak rozvíjet v komunikačních dovednostech u dětí předškolního věku.

Na doplňující otázky, které se týkaly dalšího vzdělávání učitelek mateřských škol v oblasti rozvoje komunikačních dovedností, bylo zjištěno, že víc jak polovina dotazovaných respondentů nenavštěvuje žádné odborné semináře ani kurzy zaměřené na rozvoj komunikačních dovedností a nejsou ani absolventy kurzů primární logopedické prevence.

Ze všech získaných dat z výzkumného šetření v oblasti rozvoje komunikačních dovedností dětí v předškolním věku z pohledu učitele, by bylo dobré se více se zaměřit na další vzdělávání učitelů mateřských škol nejen v oblasti rozvoje komunikačních dovedností, ale také pořádáním kurzů nebo seminářů, např. jak pracovat s dokumentem RVP PV při rozvoji komunikačních dovedností a dalších důležitých oblastí při celkovém rozvoji dítěte. Důležité je také sdílení dobré praxe mezi učitelkami mateřských škol, nejen v kmenové mateřské škole, ale sdílení pedagogických výstupů mezi ostatními učitelkami mateřských škol, propojení se navzájem.

Literatura, která má na našem trhu také široké zastoupení, by se však měla více zabývat i problematikou přípravy učitelek v mateřských školách na rozvoj komunikačních dovedností u dětí předškolního věku. Nemělo by jít pouze o teoretickou přípravu učitelek na rozvoj komunikačních dovedností, ale právě jejich uvedením do praxe s využitím ověřených výzkumů, které jsou prováděny buď interně v mateřských školách nebo získané pomocí dat z disertačních, bakalářských či diplomových prací, které se zabývají daným výzkumem (Průcha, 2009).

ZÁVĚR

Bakalářská práce na téma rozvoj komunikačních dovedností u dítěte předškolního věku z pohledu učitele přinesla odpověď na hlavní cíl této bakalářské práce. Učitelky mateřských škol, které se do výzkumu zapojily, uvedly, že rozvoj komunikačních dovedností je velmi důležitý, který nejčastěji rozvíjí v oblastech Dítě a jeho psychika a Dítě a ten druhý a nejvíce využívanou organizační formou z jejich pohledu jsou hry a dramatizace. Pomůcky, které samy učitelky považují za nejvhodnější při rozvoji komunikačních dovedností, byly označeny demonstrační obrázky a vše, co dítě v mateřské škole obklopuje. Mezi osvědčené výukové metody učitelky uváděly metodu dialogickou a reproduktivní. Závěr výzkumu se týkal četnosti rozvoje komunikačních dovedností. Na tyto otázky učitelky mateřských škol odpovídaly, že komunikačním dovednostem se věnují velmi často při různých činnostech v průběhu celého dne pobytu dítěte v mateřské škole.

Na dnešní učitelky mateřských škol je kladen velký nárok ze strany rodičů. Do mateřské školy přichází děti již od 2,5 let. Ve většině případů, takto malé děti nemají zvládnutý emoční ani sociální rozvoj, nejsou utvořeny základní návyky, jak hygienické, tak i sebeobslužné, a řeč je zde utvářena až na posledním místě. Tento primární rozvoj, které by mělo dítě získat a osvojit si v rodině, přebírá právě mateřská škola. Učitelky mateřských škol převážně plní funkci rodiče (rozvoj emoční) a pak až učitele, kdy rozvíjí všechny další oblasti dítěte pro jeho správný celkový rozvoj, do které patří právě i řeč.

Učitelkám mateřských škol by měla být věnována větší pozornost jak ze strany rodičů, tak i z řad odborníků. Nejsou to jen paní učitelky, které si s dětmi jen hrají, ale mají daleko důležitější roli – učí děti dovednostem, rozvíjí jejich osobnost a především, učí je rozvíjet komunikační dovednosti, které jsou nejen pro dítě, ale nás dospělé důležité, abychom se v dospělosti dokázali domluvit a uměli sdělit své pocity a vlastní názor.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2010). *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press.
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2011). *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press.
- Bytešnicková, I. (2007). *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. Brno: Masarykova univerzita.
- Bytešnicková, I. (2012). *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Bytešnicková, I., Horáková, R., & Klenková, J. (2007). *Logopedie & surdopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido.
- Carruthers, E., & Worthington, M. (2011). *Understanding Children's Mathematical Graphic: Beginnings in play*. Berkshire: Open University Press.
- Devito, J. A. (2008). *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada Publishing.
- Farrell, M. (2008). *Educating Special Children: An introduction to provision for pupils with disabilities and disorders*. London: Routledge.
- Havlíňová, M., & Vencálková, E. (Eds.) (2008). *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole: aktualizovaný modelový program podpory zdraví (dokument a metodika)*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál
- Kejklíčková, I. (2016). *Vady řeči u dětí*. Praha: Grada.
- Klenková, J. (2006). *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada.
- Klenková, J., Bočková, B., & Bytešnicková, J. (2012). *Kapitoly pro studenty logopedie: text k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido.
- Klenková, J., & Kolbábková, H. (2005). *Diagnostika předškoláka*. Brno: MC nakladatelství.
- Kohoutek, R. (2008). Kognitivní vývoj dětí a školní vzdělávání. *Pedagogická orientace*, 18(3), 3-5.
- Kořátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada Publishing, a.s.

- Koťátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola – Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Krahulcová, B. (2013). *Dyslalie – patlavost: vady a poruchy výslovnosti*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Beakra.
- Kryčová, M. (2018). *Činnosti k rozvoji řečových dovedností dětí v předškolním vzdělávání*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, s.r.o.
- Kutálková, D. (2005). *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. Praha: Portál.
- Kutálková, D. (2010). *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 2., doplněné vydání. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Lechta, V. (2008). *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál, s.r.o.
- Lechta, V., & Králiková, B. (2011). *Když naše dítě nemluví plynule: koktavost a jiné neplynulosti řeči*. Praha: Portál.
- Lipnická, M. (2013). *Logopedická prevence v MŠ*. Praha: Portál.
- Lynch, Ch., & Kidd, J. (2016). *Cvičení pro rozvoj řeči: Prevence a náprava poruch komunikace u mladších dětí*. 3., vydání. Praha: Portál.
- Maňák, J. (2011). *Aktivizující výukové metody*. [online]. [cit. 2020-28-02].
Dostupné z WWW: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/c/o/14483/AKTIVIZUJICI-VYUKOVE-METODY.html/>>.
- Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Národní ústav pro vzdělávání*. [online]. [cit. 2020-03-01].
Dostupné z WWW: <<http://www.nuv.cz/vystupy/podpora-logopedicke-prevence>>.
- Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a.s.
- Průcha, J. (2009). Jazyk dětí předškolního věku a komunikace v mateřské škole. *Pedagogická orientace*, 19(4), 23-27.

Přinosilová, D. (2007). *Diagnostika ve speciální pedagogice: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2018. 6 s. [cit. 2020-01-02]. Dostupné z WWW:<<http://www.msmt.cz/file/45304/>>.

Skutil, M. et al. (2011). *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál.

Šmelová, E. et al. (2016). *Individualizace ve výchově a vzdělávání dětí předškolního věku*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Šulová, L. et al. (2014). *Význam domácí přípravy pro začínajícího školáka*. 1., vydání. Praha: Wolters Kluwer.

Dostupné z WWW:< <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=7861>>.

Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum.

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum.

Vitásková, K. et al. (2015). *Vybrané odchylky a narušení komunikační schopnosti se zaměřením na specifika logopedické a surdopedické diagnostiky a intervence*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Seznam použitých symbolů a zkratk

RVP PV Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

SEZNAM PŘÍLOH

Ukázka dotazníku k vyplňování pro učitele mateřských škol.

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO UČITELE MATEŘSKÝCH ŠKOL

Dotazník pro učitele/učitelky MŠ

Vážení učitelé/ky mateřských škol,

jsem studentkou třetího ročníku oboru Učitelství pro mateřské školy na univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. Obracím se na vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který se snaží zmapovat a objasnit důležitost využívání komunikačních dovedností u dětí v mateřské škole z pohledu učitele. Dotazník je zaměřený na děti předškolního věku od 3 do 6 (7) let.

Dotazník je součástí bakalářské práce. Prosím, odpovězte na otázky z vaší praxe. S jeho vyplněním dáváte souhlas ke zpracování dat bakalářské práce.

Dotazník je anonymní a jeho vyplnění vám zabere max. 3 minuty.

Děkuji vám za vaši ochotu a čas věnovaný dotazníkům.

Jitka Králíková
Studentka 3. ročníku UTB Zlín – učitelství pro MŠ

Pokyny pro vyplňování dotazníku:

Dotazník - otevřené, polouzavřené a uzavřené otázky

– vyplňujte rámečky (číslem nebo křížkem, dle zadaného dotazu). Pokud vám otázka nabízí i jinou odpověď, můžete uvést 1-3 příklady.

Intervalová škála

– kroužkujte pouze číslo.

DOTAZNÍK

1. Jsem žena muž

2. Vaše praxe v mateřské škole (uved'te, prosím, počet let)

3. Celkový počet dětí ve vaší třídě, ve které učíte (uved'te, prosím, jen číslo)

4. Typ třídy, ve které učíte

a) heterogenní (smíšené)

b) homogenní (stejná věková kategorie, rozpětí max. 1,5 roku)

c) speciální (logopedická)

d) jiná

5. Věk dětí ve vaší třídě

- a) 3-4 let
- b) 4-5 let
- c) 5-6 (7 let)
- d) jiný

6. Je z vašeho pohledu učitele rozvoj komunikačních dovedností u dětí předškolního věku důležitý?

- Ano Ne Nevím

7. Z vašeho pohledu učitele se komunikační dovedností v mateřské škole nejvíce rozvíjí:

(můžete uvést i více variant)

- a) sociální rozvoj dítěte
- b) tělesný rozvoj dítěte
- c) kognitivní rozvoj dítěte
- d) motorický rozvoj dítěte
- e) emoční rozvoj dítěte

8. Které oblasti z Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) jsou osobně pro vás důležité při rozvoji komunikačních dovedností? (můžete uvést i více variant)

- a) Dítě a jeho tělo (oblast biologická)
- b) Dítě a jeho psychika (oblast psychologická)
- Jazyk a řeč
 - Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace
 - Sebepojetí, city a vůle
- c) Dítě a ten druhý (oblast interpersonální)
- d) Dítě a společnost (oblast sociálně-kulturní)
- e) Dítě a svět (oblast environmentální)

9. Jakou organizační formu výuky vy osobně nejvíce využíváte pro rozvoj komunikačních dovedností? (můžete uvést i více variant)

- a) divadelní představení
 - b) vycházky
 - c) exkurze
 - d) pobyt venku
 - e) kooperativní výuka
 - f) hry
 - g) dramatizace
 - h) besídky
 - ch) vyučovací centra
 - i) pohybové formy (bruslení, plavání aj.)
 - j) jiné (prosím, uveďte příklad)
-

10. Jaké metody vy osobně nejčastěji používáte při rozvoji komunikačních dovedností? (můžete uvést i více variant)

- a) informačně – receptivní (předávání hotových informací, výklad učitele, poslech aj.)
- b) reproduktivní (opakování rozhovorem)
- c) heuristická metoda (řešení úkolů, zjišťování, osvojování si zkušeností z činností aj.)
- d) výzkumná metoda (samostatné hledání řešení úkolu, zkoumání)
- f) dialogická metoda (rozhovor, diskuse, dramatizace)
- g) názorně demonstrační (pozorování, předvádění předmětů, pokusů, činností)
- h) metody praktické (nácvik pohybových a pracovních dovedností, výtvarné činnosti)
- ch) metoda sdělovací
- i) metoda badatelská
- j) jiné

11. Při jakých činnostech u dětí rozvíjíte komunikační dovednosti? (můžete uvést i více variant)

- a) při ranních hrách
- b) při individuální práci s dítětem
- c) při řízené činnosti
- d) při pobytu venku
- e) při odpoledních činnostech
- f) v průběhu celého dne
- g) jiné

12. Jaké pomůcky se využívají při rozvoji komunikačních dovedností? (můžete uvést i více variant)

- a) demonstrační obrázky
- b) knihy
- c) předměty, hračky v běžné mateřské škole
- d) hudební nástroje
- e) výtvarný materiál
- f) vše, co dítě obklopuje v mateřské škole, venku
- g) vyrábím si pomůcky sama (prosím, uveďte příklad)
.....

13. Které pomůcky se vám osobně nejvíce osvědčily při rozvoji komunikačních dovedností? (můžete uvést i více variant)

- a) demonstrační obrázky
- b) knihy
- c) předměty, hračky v běžné mateřské škole
- d) hudební nástroje
- e) výtvarný materiál
- f) vše, co dítě obklopuje v mateřské škole, venku
- g) vyrábím si pomůcky sama (prosím, uveďte příklad)
.....
.....

14. Navštěvujete v rámci dalšího vzdělávání pro pedagogické pracovníky (DVPP) odborné semináře, kurzy se zaměřením na rozvoj komunikačních dovedností?

Ano

Ne

Pokud ano, prosím, uveďte jaké

.....
.....
.....
.....

15. Jste absolventem/kou kurzu primární logopedické prevence?

Ano

Ne

16. Jste speciální pedagog – logoped/ka?

Ano

Ne

INTERVALOVÁ ŠKÁLA

1. Komunikační dovednosti u dětí v mateřské škole rozvíjím (Prosím, zakroužkujte jen jedno číslo)

stále	velmi často	často	občas	nikdy	nevím
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>0</u>

2. Rozvoji komunikačních dovedností se věnuji při ranních hrách (Prosím, zakroužkujte jen jedno číslo)

stále	velmi často	často	občas	nikdy	nevím
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>0</u>

3. Rozvoji komunikačních dovedností se věnuji při skupinové/kooperativní organizační formě (Prosím, zakroužkujte jen jedno číslo číslo)

stále	velmi často	často	občas	nikdy	nevím
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>0</u>

4. Rozvoji komunikačních dovedností se věnuji při vycházkách (Prosím, zakroužkujte jen jedno číslo)

stále	velmi často	často	občas	nikdy	nevím
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>0</u>

5. Rozvoji komunikačních dovedností se věnuji při odpoledních činnostech (Prosím, zakroužkujte jen jedno číslo)

stále	velmi často	často	občas	nikdy	nevím
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>0</u>

6. Rozvoji komunikačních dovedností se věnuji při individuální práci s dítětem (Prosím, zakroužkujte jen jedno číslo)

stále	velmi často	často	občas	nikdy	nevím
<u>1</u>	<u>2</u>	<u>3</u>	<u>4</u>	<u>5</u>	<u>0</u>

Děkuji vám za pozornost a vyplnění dotazníků.

Jitka Králíková