

Rozvoj komunikativních kompetencí dětí předškolního věku

Bc. Naděžda Matušková

Diplomová práce
2017/2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Naděžda Matušková**
Osobní číslo: **H150103**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Osobnostní rozvoj dětí předškolního věku**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti pedagogického vlivu na děti v předškolním zařízení a výchovného vlivu rodičů v domácím prostředí.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovorů.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

KREJČOVÁ, Věra, Jana KARGEROVÁ a Zora SYSLOVÁ. Individualizace v mateřské škole. Vydání první. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0812-9
SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ. Vydání první. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1042-9.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. Komunikace dětí předškolního věku. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3008-0.

HAZUKOVÁ, Helena. Rozvíjíme rozumové schopnosti dětí: dítě a jeho psychika - poznávací schopnosti a funkce. Praha: Raabe, c2014. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-169-4.

BRUCE, Tina. Předškolní výchova: deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. Výchova dětí od 3 do 8 let. ISBN 80-7178-068-5.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Irena Balaban Cakirpaloglu, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

1. prosince 2017

Termín odevzdání diplomové práce:

20. dubna 2018

Ve Zlíně dne 1. prosince 2017


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové 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 diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou 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 – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 18.4.2018

Be. Malušková Naděžda

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 nevydělěčně 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 vzdělávacímu 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 užít 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 přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce je zaměřena na problematiku rozvoje komunikačních dovedností dětí předškolního věku. Cílem je zmapovat úroveň komunikačních dovedností dětí předškolního věku. Tvoří je teoretická a praktická část. Teoretická část pojednává o rodině a jejím vlivu na rozvoj komunikačních dovedností dítěte, o mateřské škole a jejím vlivu na rozvoj komunikačních dovedností dítěte. Pojednává také o pojmu školní zralost a Rámcovém vzdělávacím programu, kterým se řídí mateřské školy. Praktickou část tvoří zpracování sesbíraných dotazníků a výsledky výzkumu.

Klíčová slova: rodina, mateřská škola, předškolní věk, rozvoj komunikačních dovedností, školní zralost

ABSTRACT

The Thesis is focused on the development of communication skills of the preschool childrens. The aim is the map of the level of the communication skills of the preschool childrens. The thesis consists theoretical and practical part. The theoretical part deals on family and its influence on the development of communication skills of preschool childrens, discuss of the nursery school and its influence on the development of communication skills of preschool children. The theoretical part dealson also about term of the maturity and the Framework educational programme for preschool education. The practical part forms processing of the collected questionnaires.

Keywords: family, The nursery school, preschool age, development of communication skills, the maturity

Děkuji paní Mgr. Ireně Balaban Cakirpaloglu, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce, velmi užitečnou metodickou pomoc a poskytnuté rady a připomínky.

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

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST.....	11
1 RODINA.....	12
1.1 DEFINICE RODINY	12
1.2 HISTORIE RODINY	12
1.3 FUNKCE RODINY	14
1.4 RODINA V SOUČASNOSTI.....	16
1.5 VÝCHOVNÉ STYLY	18
1.6 VLIV RODINY NA ROZVOJ DÍTĚTE.....	19
2 MATEŘSKÁ ŠKOLA A ŠKOLNÍ KOLEKTIV.....	23
2.1 MATEŘSKÉ ŠKOLY V HISTORII ČESKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ.....	23
2.2 SOUČASNÝ STAV INSTITUCÍ PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	24
2.3 DŮLEŽITOST HER PRO ROZVOJ DÍTĚTE.....	24
3 ŠKOLNÍ ZRALOST	26
3.1 FYZICKÁ ŠKOLNÍ ZRALOST.....	26
3.2 PSYCHICKÁ ŠKOLNÍ ZRALOST	27
3.3 SOCIÁLNÍ, CITOVÁ A PRACOVNÍ ZRALOST	28
3.4 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY	29
4 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	31
5 OSOBNOSTNÍ ROZVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....	35
5.1 LOGICKÉ MYŠLENÍ.....	35
5.2 MLUVNÍ DOVEDNOSTI.....	36
5.3 PROSTOROVÁ PŘEDSTAVIVOST	36
5.4 TVOŘIVOST	36
5.5 PRAKTICKÉ NADÁNÍ.....	37
5.6 POHYBOVÉ NADÁNÍ.....	37
5.7 HUDEBNÍ NADÁNÍ.....	37
5.8 SOCIÁLNÍ KOMPETENCE	38
PRAKTICKÁ ČÁST	40
6 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	41
6.1 CÍL A DÍLČÍ CÍLE	41
6.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY.....	41
6.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	42
6.4 METODY VÝZKUMU	42
6.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	42
7 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	43

7.1	VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKU A	43
7.2	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU B	60
8	VÝSLEDKY ŠETŘENÍ	75
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	85
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	87
	SEZNAM PŘÍLOH.....	88

ÚVOD

Ve své diplomové práci se budu zabývat rozvojem komunikativních kompetencí u dětí předškolního věku. Výzkum budu provádět dotazováním pedagogů v mateřských školách a rodičů předškolních dětí. Budu zjišťovat, jaký vliv má výchova dětí v domácnosti a mateřských školách na jejich komunikativní kompetence, jak se rozvíjí jejich řečové dovednosti. Zaměřím se na vývoj dítěte v předškolním období, na vzdělání a výchovu v mateřské škole a v domácím prostředí.

V teoretické části v první kapitole se zaměřuji na rozvoj komunikativních kompetencí v domácím prostředí. Tato kapitola se zabývá historií rodiny, funkcí rodiny, typologií rodiny, poukazuje na postavení současné rodiny ve společnosti a rozebírá jednotlivé výchovné styly v rodině. Rozvoj dítěte je ovlivněn rodinným prostředím, ve kterém vyrůstá. Pro dítě je důležité prožívat pocit bezpečí a být obklopeno stálým prostředím. Malé děti potřebují režim uzpůsobený jejich potřebám. Rodiče používají při výchově různé výchovné styly ovlivněné výchovou získanou ve vlastní rodině. V každé rodině jsou určena pravidla, která má dítě dodržovat. V případě nedodržení pravidel následuje zpravidla trest. Cílem trestu je, aby dítě pochopilo chybu, nikoliv dítěti ublížit. Dítě má být rodiči přijímáno takové, jaké je. Dítě má silnou potřebu být milováno. Rodiče pomáhají rozvíjet sebevědomí dítěte pozorností, kterou mu věnují. Rodiče by měli oceňovat úspěchy dítěte a povzbuzovat ho v objevování okolního světa.

V teoretické části ve druhé kapitole se budu zabývat osobnostním rozvojem dětí v mateřské škole. V této části budu popisovat historický vývoj institucí raného a předškolního vzdělávání dětí, současný stav raného a předškolního vzdělávání v České republice a organizování raného a předškolního vzdělávání dětí v České republice. Kapitola se také zabývá důležitostí her pro psychomotorický rozvoj předškolního dítěte. Přejít z rodinné péče do nerodinné by však měl být pozvolný. Nezbytnou podmínkou pro rozvoj různorodých služeb péče o děti v předškolním věku je stanovení minimálních materiálních standardů platných pro všechny typy zařízení. Je nutné klást také velký důraz na kvalitu poskytované péče, tj. na kvalifikaci a profesní zkušenosti pečujících osob. Vstupem většiny dětí do institucí předškolního vzdělávání se výrazně obohacují jejich sociální a komunikační kontakty a formují se vrstevnické vztahy a role.

Ve třetí kapitole teoretické části se budu zabývat posuzováním školní zralosti. Kapitola je členěna na sociální, citovou a pracovní zralost, fyzickou zralost, pozornost a připravenost dítěte na školu. Pod pojmem školní zralost se skrývají vnitřní vývojové předpoklady, které se vztahují k funkcím závislých na zrání. Dozrává centrální nervová soustava, čímž se zlepšuje odolnost jedince při zátěži, snižuje se emoční labilita, rozvíjí se soustředění (Školní zralost a připravenost, 2016).

Při posuzování školní zralosti se zaměřujeme na věk, anamnézu dítěte, rodinnou situaci a rodinné prostředí. Pokud chceme dítě rozvíjet, zadáváme mu k řešení úkoly, při kterých postupujeme od řešení těch nejjednodušších až ke složitějším.

Ve čtvrté kapitole bude rozebírán Rámcový vzdělávací program, kterým se mateřská škola řídí.

Praktická část práce je členěna na dvě kapitoly, a tím je samotný výzkum a výsledky výzkumu. Samotný výzkum obsahuje cíl práce, dílčí cíle, výzkumné otázky a hypotézy, použité výzkumné metody, soubor výzkumných dat a způsob zpracování dat. Cílem práce je zmapovat úroveň komunikativních kompetencí u dětí předškolního věku. Dílčími cíli mají za úkol zmapovat úroveň komunikativních kompetencí dětí předškolního věku, zmapovat, jakou měrou rozvíjejí učitelé v mateřské škole komunikativní kompetence dítěte a zjistit, zda má rodinné prostředí vliv na komunikativní kompetence dítěte.

Výzkumné otázky řeší, jaké úrovně komunikativních kompetencí dosahují děti předškolního věku, jakou mírou se podílí učitelé v MŠ na úrovni komunikativních kompetencí dítěte a jakou mírou formuje komunikativní kompetence dítěte rodinné prostředí. Výzkumné hypotézy hledají souvislost mezi MŠ a rodinným prostředím a úrovní komunikativních kompetencí dětí předškolního věku. Výzkumným souborem jsou pedagogové MŠ a rodiče předškolních dětí. Jedná se o kvantitativní výzkum, kdy byly rozdány dva dotazníky, z toho jeden pro pedagogy a druhý pro rodiče dětí.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 RODINA

Dítě prožívá kojenecké a batolecí období v úzkém kontaktu se svou rodinou. Zpočátku je nejdůležitější matka, která dává dítěti jistotu. Pocit jistoty a stálosti dění je pro dítě důležitý. Při výchově dítěte je důležitý jak mateřský, tak otcovský vzor. Otec s matkou se navzájem doplňují. Ideálem je, když dítě vyrůstá v harmonickém prostředí, kde má k dispozici oba rodiče, na které se může spolehnout. Čím bohatěji dítě dětství prožije, tím lépe je na vstup do dospělého života připraveno.

1.1 Definice rodiny

Rodina je prostředí, ve které dítě stráví většinu svého života. Rodina poskytuje dítěti vzory a příklady, které formují postupně jeho osobnost. V rodinném kruhu se vytváří hodnotová orientace člověka, v rodině dítě získává základní poznatky, připravuje se na školu a formuje si vztahy k jiným lidem. Stabilní rodinný kolektiv, jeho vnitřní život, vzájemné vztahy členů rodiny, cíle, které sledují, jsou výchovnou silou, kterou není možné ničím nahradit.¹

S rodičovstvím jsou spojovány konkrétní hodnoty a těmi jsou intenzivní dávání a přijímání citu, radost a potěšení z dětí, zajištění kontinuity rodu, sebepřesahování, dosažení dospělé identity prostřednictvím rodičovství, přispění k osobnostnímu zrání, kdy nás rodičovství činí méně sobeckými a trpělivějšími (I., 2001) .

1.2 Historie rodiny

Po dlouhá staletí byla rodina stabilním společenstvím, měla tři i vícegenerační podobu a její hlavní smysl byl plození dětí. Počet narozených dětí byl velmi vysoký, ale vysoká byla i mortalita. Chování členů rodiny bylo korigováno křesťanskou morálkou, manželství bylo chápáno jako něco posvátného. Stejně přirozeně byla chápána nerovnost mezi mužem a ženou, a to včetně nerovnosti sexuální. Kromě reprodukční funkce byla významná i ekonomická funkce rodiny (Možný, 1999).

¹¹ (Lace, 2013)

Období industrializace v 19. století s sebou přineslo velké migrační vlny, kdy se mnoho rodin stěhovalo za prací do měst, což s sebou přináší rozpad vícegeneračního soužití v rodinách. Průměrná velikost domácností se snižovala (Možný, 1999).

Ve 20. století se počet dětí v rodinách výrazně snižuje, a to prvně ve vyšších a středních příjmových vrstvách, ve městech a nakonec i na venkově. Na snižování natality se významně podílí obě světové války. Konec druhé světové války znamená novou šanci a rodina po prožité existenční nejistotě zažívá nový rozmach. Přichází velká vlna porodů, v českých zemích ještě silněji než jinde, což je zásluhou toho, že čeští a moravští muži, nebyli takovou měrou mobilizováni k účasti na frontách druhé světové války. Vysoká natalita v době po skončení války není v dějinách lidstva nic nového nebo neobvyklého a získala si označení „poválečný baby boom“ (Možný, 1999).

Silný nástup hospodářského vývoje, díky kterému se česká země dostala na jednu z předních příček se nejuspěšněji rozvíjejících se států po válce, se zastavil v počátku nástupu komunismu. Shrnuje tyto hlavní změny v rodině:

- Nastoupil legitimní předmanželský sex, který dříve v křesťanském světě po staletí neexistoval
- Po této legalizaci předmanželského sexu se začal oddělovat sex od početí, což přineslo nástup nových funkčních metod antikoncepce, zabraňující nechtěnému početí
- Uvolnění křesťanské morálky ale s sebou přináší počátkem 70. let vyšší počet nemanželských dětí
- Nový přístup k výběru životního partnera, už jej neurčují rodiče s ohledem na jeho vhodnost na základě rodinného statutu, ale lidé si vybírají partnera sami na základě vzájemných sympatií
- S nástupem komunismu je potlačována víra v boha, manželství jsou na místo v kostele uzavírána na úřadech. Garance trvalého svazku slábne, nastupuje větší rozvodovost.

- V souvislosti s narůstajícím počtem rozpadajících se rodin vznikají sociální zařízení a instituce, které tuto funkci nahrazují.
- Honba rodičů za ekonomickým zabezpečením rodiny a často až spotřebitelský mamon je pro mnohé dostatečným důvodem nemít na děti čas. Dítě je v lepším případě zapojeno do rozličných kroužků a jiných volnočasových aktivit, v horším případě trpí nedostatkem podnětů a zájmu, děti se v mnoha případech stávají deprivované nebo subdeprivované (Možný, 1999).

1.3 Funkce rodiny

Atmosféra v rodině a uspokojování potřeb a plnění funkce v rodině se odráží na kvalitách jednotlivce vzešlého z daného prostředí rodiny. Rodinné prostředí významným způsobem ovlivňuje vývoj dítěte. Při výchově dětí v rodině je třeba vyvarovat se chyb, které by mohly způsobit nesprávný vývoj dítěte. Jde o přílišnou přísnost, lásku, nedostatek citu, nedostatek času a nesprávné traumatizující prostředí. K základním a nejdůležitějším funkcím rodiny patří funkce reprodukční, ochranná, výchovná, socializační a funkce poskytující sociálně - psychologickou podporu.

1. Biologicko – reprodukční funkce má význam jednak pro jedince, kteří rodinu tvoří, ale také pro společnost, která potřebuje stabilní reprodukční základnu. Proto je důležité, aby se rodil takový počet dětí, který by tyto potřeby naplnil. Z tohoto důvodu vytváří stát řadu sociálních opatření ve prospěch rodiny. Význam biologicko-reprodukční funkce rodiny pro jedince je spatřován v uspokojování potřeby pokračování rodu i v uspokojování biologických a sexuálních potřeb jedince.
2. Sociálně-ekonomická funkce rodiny zahrnuje několik aspektů. Rodina je chápána jako významný prvek v rozvoji ekonomického systému společnosti. Členové se zapojují do výrobní a nevýrobní sféry společnosti v rámci výkonu určitého povolání, ale rodina jako celek se stává významným spotřebitelem, na němž je současný trh závislý.
3. V rámci rodinného systému se realizuje řada rozhodnutí týkající se využití finančních a materiálních prostředků, investic, výdajů. Přerozdělování v rámci rodiny má

významný sociální charakter. Rodina se chová jako autonomní systém s výraznými prvky solidarity.

4. Socializačně – výchovná funkce rodiny je důležitá pro osvojení si základních návyků a způsobů chování ve společnosti. Rodina je první sociální skupinou, která učí dítě přizpůsobovat se sociálnímu životu. Socializací v rodině rozumíme především proces působení rodiny na své členy v souhrnu jevů a procesů ekonomických, mravních, sociálních, kulturních a jiných. Ústřední úlohou socializačního procesu v rodině zůstává příprava dětí a mladistvých na vstup do praktického života. Dítě od narození a po celou dobu života v rodině přijímá nejrůznější informace a aktivně je zpracovává v souladu se svými potřebami, zkušenostmi, ale i s hodnotovými orientacemi a vzory. Dítě není v socializačním procesu pasivním článkem, uplatňuje svou vůli, přání, orientace a zájmy.

5. Funkce sociálně psychologické podpory- je významná pro vytváření hodnotové a psychické atmosféry, která ovlivňuje všechny účastníky rodinné komunikace. Samotná příslušnost k určité sociální skupině., pocit sounáležitosti s určitými lidmi, se kterými má jedinec příležitost se identifikovat, hraje velmi podstatnou roli. Rodinná komunita vytváří specifické sociální klima, v němž hraje úlohu citová složka. Stabilita v oblasti sociálně-psychologické je tou základní jistotou, kterou může rodina jedinci a především dětem poskytnout (B. Kraus, 2011).

1.4 Rodina v současnosti

V dnešní době dochází k poklesu natality (počtu narozených dětí), což mělo za následek úbytek mateřských škol. Teprve po roce 2005 se začal počet narozených dětí zvyšovat, což dnes vyvolalo zvýšenou a neuspokojenou poptávku po umístění dětí v mateřských školách. V současné době se zvyšuje věk prvorodiček, průměrný věk matek při narození prvního dítěte byl v roce 2007 29,1 let. Důsledkem tohoto jevu je, že se rodí méně často další děti, takže přibývá rodin jen s jedním dítětem. Vyrůstá počet dětí narozených mimo manželství, který se pohybuje v současných letech okolo 40 %. Také přibývá počet dětí vyrůstajících pouze s matkou. V úplných rodinách dochází stále častěji k rozvodovosti tvořících téměř polovinu, zvyšuje se také počet rozpadajících se partnerských vztahů. Omezuje se vícegenerační soužití a narůstá počet jednočlenných domácností. Mnoho matek předškolního věku nastupuje do zaměstnání, hlavním důvodem bývá často nutnost posílit rodinný rozpočet, zejména v případě osamělých matek nebo v nízkopříjmových rodinách. Pro 40 % matek, které nenastupují do zaměstnání, je hlavním důvodem nemožnost umístit dítě do mateřské školy. Na druhé straně velká část zaměstnaných matek se již z časových důvodů nemůže věnovat dětem v takové míře, jak by bylo žádoucí. Tyto matky navíc musí děti přivážet ráno do školek a odpoledne je z nich odvázet. Dalším faktorem působícím na dítě v rodinném prostředí je vzdělanost rodičů, zejména matek. Méně vzdělaní rodiče nemohou svým dětem poskytnout natolik podnětné prostředí jaké je potřeba, vedou děti méně k různým mimoškolním zájmům, méně se zajímají o povinnosti dětí, neaspírují na vyšší vzdělání dětí (Průcha, 2013).

Rodiče se musí vypořádat s nároky kladenými dnešní dobou. Těmi jsou rychlé životní tempo, obtížná harmonizace práce a rodinného života, izolovanost starší generace od mladých rodin a absence kladných rodičovských vzorů. Podle psycholožky Daniely Vodáčkové prochází rodina vývojovým cyklem, rozděleným do osmi fází:

1. Manželský pár bez dětí – tato fáze je důležitá jako přípravná ke vzniku rodičovských rolí. Přizpůsobení se potřebám dítěte, které je závislé na jejich péči.
2. Rodina plodící děti – mezi druhou a třetí fází je důležité, aby rodiče zvládli první osamostatnění dítěte a rozvoj jeho osobnosti
3. Rodina s předškolním dítětem – zde se rodiče nachází v nelehké situaci, kdy na přechodu ke čtvrté fázi rozšiřují životní prostor dítěte o školní prostředí
4. Rodina s adolescenty – při vstupu do šesté fáze dochází k experimentům s nezávislostí
5. Rodina vypouštějící mladé dospělé ven – rodiče se snaží přijmout nezávislost svých dětí a děti zakládají své rodiny. Manželský pár se snaží vyrovnat s odchodem svých dětí. Tato fáze je známá jako syndrom prázdného hnízda.
6. Stárnoucí členové rodiny – období sociálních změn, přijetí fyzického stárnutí, uvědomění si vlastní smrtelnosti (Vodáčková, 2007).

Rodinné prostředí je místo, ve kterém se realizuje nejvýznamnější etapa procesu socializace. Předškolní dítě rozvíjí svoji socializaci nástupem do školky a později do školy, kde se učí vytvářet si vztahy s dětmi a dospělými. Předškolní dítě se učí přiměřeně reagovat na nové situace, adaptovat se na nové prostředí, porozumět vlastním pocitům a sebeovládání, oplývat dostatečnou sebedůvěrou a umět spolupracovat s ostatními dětmi.

1.5 Výchovné styly

Každá rodina se snaží vychovat své děti co nejlépe. Děti postupně přejímají návyky a životní postoje svých rodičů. Výchovní styl je způsob, jak dítěti projevují rodiče svou lásku a přízeň, ale také to, jak ho omezují, pokud překračuje stanovená pravidla. Jde nejen o pravidla uvnitř rodiny, ale také pravidla vnější. Dítě, které je vychováno rodiči s láskou a porozuměním, převažují pozitivní emoce. Míra jistoty a bezpečí v rámci rodiny zajišťuje u dítěte otevřenější a pozitivní reakce ve vztahu k ostatním lidem. Při výchově dětí je důležité nastavit pravidla tak, aby byly dětem pevně stanoveny hranice, ale také by nemělo docházet k příliš velké přísnosti vyvolávající strach z trestu nebo volnosti vyvolávající v dítěti strach z opuštěnosti a nezájmu rodičů. Chování rodičů má také velký vliv na děti, které si tento odpozorovaný vzor chování přebírají pro svůj budoucí život. Výchovní styl, který rodiče uplatňují, má podíl na tom, jak se dítě v rodině cítí.

1. Permisivní styl výchovy

Rodič, který tento styl preferuje, projevuje dítěti lásku, přízeň, je velmi vnímavý k potřebám dítěte, ale jeho požadavky na správné chování jsou malé, nároky na dítě nízké. Pokud už rodič po dítěti něco chce, často to nedotáhne dokonce, splnění úkolu nekontroluje. Pokud se toto opakuje, dítě rychle vycítí, že to vlastně nemusí dělat. Potomek pak může rozhodovat sám za sebe. Konfrontovat se s dítětem je pro tyto rodiče těžké, často se střetu s dítětem raději vyhnou. Pokud přijde chvíle, kdy je chování dítěte potřeba usměrnit, někdy rodič dítě potrestá, jindy nepotrestá. Když je vedení rodičů slabé, dítě se špatně učí chápat pravidla a důsledky jejich nedodržování. Práva dětí jsou v tomto případě nadřazena povinnostem, které rodiče neumí vyžadovat, spíše se dítěti podřizují. Dítě bude zvyklé mimo rodinu na to, že vše se podřizuje jemu. Může být netolerantní, bude odmítat pravidla stanovená jinými lidmi. Bude si málo věřit, protože nebude vědět, co je a co není správně.

2. Autoritářský styl výchovy

Rodiče, kteří používají tento direktivní styl, jsou na své děti hodně přísní, nároční, vyžadující. Vedení je příliš pevné. Základním principem této výchovy je odměna a trest. Tresty jsou přísné, často se hubuje, případným chybám a zlobení se věnuje hodně pozornosti. Rodiče vyžadují dodržování pravidel, což je v pořádku. Horší je již způsob, jak to prosazují. Pravidla nevysvětlují, nechtějí slyšet názor dítěte, důsledky nepopisují. Jen vyžadují. Pochopení potřeb a individuálních odlišností dítěte je zde až na druhé koleji. Děti mívají malý prostor pro samostatné rozhodování a jednání. Projevem takovéto výchovy je

podřizování se, závislost na pochvale. Ve škole je možné vidět nižší sebeúctu, úzkost, zlost, agresivitu, potřebu konfrontace často nevhodným způsobem. Vztah mezi dospělým a dítětem může být chladný, odtažitý až nepřátelský. Děti mají často sklon k sociální izolaci, chybí u nich spontánní chování.

3. Zanedbávající styl výchovy

Rodič vyznačující se zanedbávajícím stylem výchovy neklade na dítě žádné nebo jen malé nároky a neprojevuje mu lásku ani přízeň. Tito rodiče jsou odtažití nebo odmítaví. Nedaří se jim dát dítěti nějaký řád a jen zřídka dohlížejí na jeho chování, buď z nezájmu, nebo z nedostatku času. Na dítě jsou kladeny minimální požadavky, nesystematické, nedůsledné, rodiče se nezajímají o dítě a jeho rozvoj. Jde o vztah bez citových projevů, někdy dokonce rodiče dítě odmítají. Děti pak nedovedou své vlastní chování ovlivňovat, ve škole i jinde se projevují asociálně. Projevují se jako náladové, neumí oboustranně komunikovat, jsou citově zraněné, nesmělé, tažené do sebe, nemají dostatek sebevědomí.

4. Demokratický styl výchovy

Tento typ rodiče zahrnuje své dítě láskou a přízní, sleduje jeho potřeby a reaguje na ně, také umí správně usměrňovat chování dítěte, nepoužívá nevhodné tresty. Namísto trestání dítěte za negativní chování tento rodič jasně vymezí své představy o pozitivním chování a důsledcích, které bude vyvozovat z negativního chování. Děti takto vychovávané mívají nejvyšší předpoklady k úspěchům v rodině i ve škole. Základem jsou předem dohodnutá pravidla a kompromisy, jde o přijetí zodpovědnosti u všech členů rodiny. Demokratický výchovný styl bývá často označen jako nejvhodnější. Tento styl nejvíce pomáhá rozvíjet zatím ještě sociálně nezralou osobnost. Charakteristická pro tento styl výchovy je důslednost, pevné vedení, pružnost, otevřená komunikace, spolupráce. Děti mají dostatečný prostor pro rozvíjení své tvořivosti, učí se zodpovědnosti. Jsou spolupracující, přátelské, nezávislé, vhodně prosazují samy sebe, usilují o nejlepší výkon (Školní zralost a připravenost, 2016).

1.6 Vliv rodiny na rozvoj dítěte

Každé dítě má ve svém životě někoho, kdo je ochoten kvůli němu udělat cokoli. Susan Isacsová říká, že každé dítě má primární a sekundární potřeby a že v předškolní výchově je nutné s nimi počítat. Uspokojení primárních potřeb (výživa, přístřeší, ošacení) je nezbytné pro přežití. Mezi sekundární potřeby dítěte patří potřeba lásky, pocitu bezpečí, potřeba

nových zážitků, ocenění a uznání ze strany druhých a potřeba být za něco odpovědný. Kellmer Pringleová zdůrazňuje, že velmi důležitou součástí vývoje dítěte je jeho zdraví a úroveň životních podmínek, v nichž žije a upozorňuje, že výchova dítěte musí tyto primární potřeby uspokojovat. Praktickou podobou je například zajištění kvalitního školního stravování, dostatečný pohyb na čerstvém vzduchu, vhodné oblečení. Tradice předškolní výchovy vždy kladla velký důraz na hodnotnou, výživnou a esteticky upravenou stravu. V předškolních zařízeních by si děti vždy měly hrát volně jak uvnitř, tak venku, samozřejmě přiměřeně oblečené. Vychovatelé mohou díky pozornosti, kterou věnují primárním potřebám dítěte, často včas diagnostikovat děti vyžadující zvláštní péči. Výklad Kellmer Pringleové o sekundárních potřebách dítěte se soustřeďuje především na vztahy k lidem v blízkosti dítěte, které jsou pro něj důležité (Bruceová, Předškolní výchova, 1987).

Dítě potřebuje přijímat lásku a bezpečí, ocenění a uznání jako nedílnou součást svých vztahů k lidem. V rámci těchto vztahů se uplatňuje také jeho smysl pro zodpovědnost, který se postupně vyvíjí a touha po nových zážitcích. Tak je důležitá, protože dítě, které je milováno, může, ale také nemusí prožívat hluboký pocit bezpečí. Dítě může být svým okolím oceňováno, ale nemusí se mu dostávat opravdového uznání. Uspokojování potřeby ocenění a uznání by se mělo pojit současně i uspokojováním všech ostatních dětských potřeb (Bruceová, Předškolní výchova, 1996).

Na emocionálním a sociálním vývoji se podílí mnoho faktorů, mezi nejzásadnější patří rodinné zázemí, ve kterém dítě vyrůstá. Klíčem k vývoji dítěte jsou lidské vztahy. Předškoláci mají stabilnější ve svém emocionálním projevu. Emoce u batolat se rychle mění, prožitky jsou pro takto malé děti velmi intenzivní. Dítě se v průběhu svého vývoji učí ovládat své emoce. Děti pocházející z kvalitních a dobrých rodinných podmínek jsou otevřenější svému okolí. Každá rodina se liší sociokulturními a ekonomickými podmínkami, životními a výchovnými styly, strukturou a historií. Vliv na dítě má jeho zdravotní anamnéza, osobnostní charakteristiky, úroveň mentálního vývoje včetně komunikačních schopností. Zahájením školní docházky klade poměrně velké nároky na sociální dovednosti a adaptační schopnosti. Dítě musí zvládnout odloučení od rodičů na delší dobu, učí se orientovat v novém prostředí, vstoupit do nového kolektivu, být samostatné ve větší míře a zvyknout si na novou výchovnou autoritu. (Školní zralost, 2010).

Pro vývoj dětí je důležité rodinné prostředí, které svými podněty stimuluje jejich rozvoj. V rodinách, kde se s dětmi od nejranějšího věku často hovoří, ukazují se jim obrázky

v knihách a časopisech a vypráví se jim o nich je podněcován správný rozvoj řeči a komunikace. Podnětné je pro děti i různé kladení otázek, vyprávění pohádek, učení říkanek, básniček a písniček. Největší vliv na řečový vývoj dětí má komunikace s matkou. Čím více na děti matky mluví, tím více aktivují jejich řečový vývoj. V mateřských školách učitelé rozvíjejí řeč u dětí tím, že s dětmi hovoří, vedou je k vyprávění jejich zážitků, provádějí artikulační a řečové hry, učí je recitovat básničky, začleňují je do dramatizovaných příběhů a pohádek.

Rodina má nejzásadnější vliv na psychomotorický rozvoj dítěte. V prvních třech letech svého života je dítě plně závislé na matčině péči, která je jeho nejbližší důvěrnou osobou. Na začátku předškolního období dochází k socializaci dítěte příchodem do mateřské školy. Zde se projevují osobnostní rysy dítěte a jeho sociální a emocionální zralost, které mají vliv na zaražení do kolektivu a umět přiměřeně situaci ovládat své chování.

Do školky přicházejí děti z rozdílných rodin, kde rodiče aplikují na své děti různé styly výchovy. Rodiče jsou ovlivněni výchovou, kterou zažili ve své vlastní rodině. Často kopírují výchovný styl, který sami zažili nebo se snaží vychovávat odlišně než, jak byli rodiče zvyklí ve své rodině. Děti pocházejí z odlišného sociálního, kulturního a finančního zázemí. Pravidla a jasný řád nastavený ve školce učitelkou platí však pro všechny děti stejně.

Učitelky v mateřské školce mají určité povědomí o rodinném zázemí dítěte. Chování dítěte ve školce často odráží aktuální rodinnou situaci. Dítě citlivě reaguje na změny probíhající v prostředí, které je pro ně jistotou. Rodiče by se proto měli snažit neřešit konflikty před dítětem. To jak rodiče problémy dělají a řeší, tak je bude řešit a dělat i jejich dítě. Dítě se učí nápodobou. Rodiče stojí před úkolem, jak rozvíjet své dítě. Nejvíce v rozvoji dítěti pomůžou, kdy budou naslouchat všemu, co říká, snažit se porozumět jeho myšlení a na jeho otázky odpovídat slovy, kterým rozumí. Svět dítěte se rozšiřuje obrovskou rychlostí, co se týče tělesných a psychických schopností. Je proto zásadní, aby rodiče s dítětem komunikovali otevřeně a uvolněně. Okolo 3 let věku začíná být dítě velmi vnímavé k pocitům jiných lidí. Dítě se snaží své blízké potěšit, když se mu budete zdát smutní. Rodina může dítěti vysvětlit, že je správně myslet na jiné, být ke svému okolí ohleduplný a laskavý. K rozvoji čtení a psaní slouží předčítání rodičem od nejranějšího věku. Dítě si utváří a rozšiřuje slovní zásobu. Prvními knihami jsou často leporela plná barevných obrázků názorně zobrazující denní skutečnosti, později se přechází ke knihám. Dítě se seznamujeme s knihami prostřednictvím

rodiče. Pokud vidí svého rodiče často sedět nad knihou, brzy začne toto chování napodobovat.

DÍLČÍ ZÁVĚR

Existuje celá řada lidí, kteří jsou součástí vývoje malého dítěte. Dítě se pravidelně setkává nejen s rodinou, ale i s pedagogy a ostatními dětmi. Vliv rodiny na dítě je vlivnější než školní vliv, avšak je důležité, aby oba dva tyto objekty spolu spolupracovaly, jinak dojde k situaci, kdy dítě žije ve dvou oddělených světech. (Bruceová, Předškolní výchova, 1996).

2 MATEŘSKÁ ŠKOLA A ŠKOLNÍ KOLEKTIV

2.1 Mateřské školy v historii českého vzdělávání

Předškolní vzdělávání v mateřských školách nebylo vždy takovou samozřejmostí, jako je tomu dnes. Jan Ámos Komenský psal o škole mateřské již v 17. Století, zakládání prvních zařízení pro předškolní děti, tehdy zvaných opatrovny docházelo až během 19. století. První školky vznikaly v Anglii a Německu, a podle jejich vzoru i v Čechách. První česká veřejná mateřská škola vznikla v roce 1869 v Praze. Pokrokový učitel Jan Vlastimír Svoboda (1800-1844), který vedl opatrovnu pro malé děti, sepsal první pedagogickou příručku pro předškolní vzdělávání. Samotný název Svobodovy příručky vystihuje, jaký byl obsah tehdejšího předškolního vzdělávání: Školka, čili prvopočáteční, praktické, názorné všestranné vyučování malých dítek k věcnému vybroušení rozumu a ušlechtnění srdce s navedením ke čtení, počítání a kreslení pro učitele, pěstouny a rodiče (1839). Svým zaměřením na podporu všestranného rozvoje dětí se Svobodovo pojetí předškolního vzdělávání v principu nelišilo od současných vzdělávacích programů v mateřských školách (Průcha, 2013).

Před druhou světovou válkou pracovalo v českých zemích již téměř dva tisíce mateřských škol a jiných zařízení pro předškolní děti. Většinou působily ve městech a část z nich byly církevní školky. Prudký rozvoj předškolního vzdělávání nastal od padesátých let 20. století, zčásti jako důsledek vysokého počtu zaměstnaných žen-matek, o jejichž děti se musel stát postarat. Vrcholu rozvoje bylo dosaženo ve školním roce 1983/1984, kdy bylo v ČR 7 952 mateřských škol, v nichž se vzdělávalo 466 488 dětí a pracovalo v nich 33 068 učitelek. Úroveň vzdělávání dětí v českých mateřských školách během tohoto vývoje byla velmi dobrá. Přispívala k tomu kvalitní odborná příprava k výkonu profese učitelky mateřské školy na středních pedagogických školách, v posledních letech i na pedagogických fakultách vysokých škol (Průcha, 2013).

2.2 Současný stav institucí pro předškolní vzdělávání

Po roce 1989 došlo k dramatickému poklesu počtu mateřských škol a počtu dětí, které se v nich vzdělávaly. Objevovaly se názory zpochybňující důležitost předškolního vzdělávání. Porodnost klesala, a tak byl velký počet mateřských škol uzavřen, menší školky byly slučovány. V současné době dochází k velké poptávce po umístění dětí v mateřských školách ze strany rodičů, které nezvládají svou kapacitou tuto poptávku uspokojovat. V průměru se nachází v běžné třídě mateřské školy asi 23 dětí. Zřizovatelem mateřských škol jsou v 96 % obce, které je financují z přidělených částek ze státního rozpočtu. Vedle toho pracuje několik desítek soukromých, církevních a nejnověji také firemních mateřských školek. Pro děti se zdravotním postižením jsou určeny speciální mateřské školy a speciální třídy v běžných mateřských školách. Kromě toho je část zdravotně postižených dětí integrována v běžných třídách. V posledních dvaceti letech u nás vznikly i mateřské školy s alternativním pedagogickým zaměřením, jako jsou školy typu Montessori, Waldorfská, Daltonská, lesní mateřské školy, soukromé a církevní. Tyto alternativní koncepce a následné alternativní programy pro MŠ se začaly objevovat v souvislosti s reformní pedagogikou nebo vznikaly v průběhu 20. století. V České republice se začaly uplatňovat po roce 1990. Tyto alternativní typy škol mají některé společné rysy a těmi jsou: ústup od školního typu práce, orientace na osobnost dítěte a jeho potřeby, přizpůsobení práce učitele dětským zájmům a možnostem, podpoření takových činností v práci s dětmi, které podporují vznik vlastních zkušeností a přirozený zájem o poznávání a učení (Průcha, 2013).

2.3 Důležitost her pro rozvoj dítěte

Předškolní dítě vyrostlo ze vzdorovitosti charakteristické po batolecí věk. V prvních třech letech prochází dítě velkými změnami, v předškolním věku dochází k výraznému zklidnění. Předškolní období od tří do šesti let je označován jako věk hry. Hra je v předškolním období uvědomělou, záměrnou a tvořivou činností. Hra znamená pro předškolní děti hlavní náplň jejich života. Dítě si hraje od rána do večera, jiné nezbytné činnosti pokládá za zdržování a nudu. Pro rozvoj dítěte má hra rozhodující význam. Dítě se pomocí hry učí, rozvíjí se tělesně, vyžívá se citově, při hře prožívá dítě radost. K dobrému rozvoji potřebují děti pohybovat se v dětské společnosti.

Děti potřebují smysluplně trávit čas s ostatními dětmi a komunikovat s nimi. Vyžadují spolupráci se staršími i mladšími dětmi, s dětmi na stejné, ale i na nižší a vyšší úrovni. Do

partnerského vztahu mohou vstupovat starší i mladší děti, pokročilejší i méně pokročilé, děti téhož věku nebo na téměř vývojovém stupni. Stupeň vývoje je důležitější než věku. Skupinová hra vyžaduje od dětí, aby se dokázaly vzdát svých bezprostředních přání, pokud na tom závisí úspěšné pokračování hry. Mladší děti potřebují stimulaci a vedení ze strany vyspělejších dětí, starší děti zase potřebují organizovat komplikovanější, náročnější hry, v nichž mohou vést a řídit mladší děti jako ochotné spoluhráče (Bruceová, 1996).

Po celé rané dětství se vyvíjí schopnost vcítit se do role druhých lidí a umění vidět věci z různých hledisek. Ve hře dítěte se odráží to, co se naučilo o sociálních vztazích, pocitech a idejích. Dospělý během rozhovorů zásobuje dítě různými podněty, je soudcem v hádkách s jinými dětmi, usměrňuje kontakty dítěte s dospělými i ostatními dětmi, stejně jako jeho vztahy k různým objektům, předmětům, místům a událostem. V rámci sociální interakce je nutné, aby byly uspokojovány různé potřeby dítěte, tzn., aby jednou ve vztahu dominoval dospělý a dítě ho následovalo a respektovalo, jindy naopak (Bruceová, 1996).

Výchova musí být založena na respektování přirozených fází vývoje dítěte. Podle názoru Montessoriové zajišťuje předem vybudované prostředí dítěti optimální podmínky pro vývoj. Interakce probíhá přímo mezi dozrávajícími strukturami osobnosti a novými zážitky.

Hra podporuje osobnostní a sociální rozvoj dítěte. Díky hře se dítě učí sociálním dovednostem, rozvíjí komunikační a řečové dovednosti. Dítě v mateřské škole se při hře učí spolupráci s ostatními dětmi, postupně se zbavuje počátečního ostychu a zvyšuje si sebedůvěru. Na hry mezi dětmi v mateřské škole dohlíží zkušený pedagog, který hry koriguje.

DÍLČÍ ZÁVĚR

Mateřská a později základní škola představuje pro dítě přechod do nového sociálního prostředí, v němž platí jiná pravidla než v rodině. V tomto momentě se poprvé zkouší, jak funkční je psychologická výbava dítěte v mimo rodinném prostoru (Matoušek, 1997).

3 ŠKOLNÍ ZRALOST

Pod pojmem školní zralost se skrývají vnitřní vývojové předpoklady, které se vztahují k funkcím závislých na zrání. Dozrává centrální nervová soustava, čímž se zlepšuje odolnost jedince při zátěži, snižuje se emoční labilita, rozvíjí se soustředění (Školní zralost a připravenost, 2016).

Při posuzování školní zralosti se zaměřujeme na věk, anamnézu dítěte, rodinnou situaci a rodinné prostředí. Pokud chceme dítě rozvíjet, zadáváme mu k řešení úkoly, při kterých postupujeme od řešení těch nejjednodušších až ke složitějším.

Dítě, které nastoupí do školy předčasně, může hůř prospívat, být méně soustředěné, brzy unavené a neklidné. Odkládat školní docházku také dítěti neprospívá, protože se může ve škole nudit a promeškat vhodnou dobu pro nástup do školy. Přijímání dětí, které nedosáhly 6 let je výjimečné. Zato jedna čtvrtina dětí nastupuje o rok později, tj. v sedmi letech. Plně zralé děti jsou vybavené dostatečnou rozumovou vyspělostí, potřebnou mírou samostatnosti a připravenosti pro školní práci. Přípravu na nástup do školy lze podporovat dostatečně podnětným prostředím. Rodiče mohou podporovat své děti, aby poznávaly co nejvíce věcí ze svého okolí a rozšiřovaly si slovní zásobu častým stykem s knížkami, básničkami a písničkami.

3.1 Fyzická školní zralost

U předškolního dítěte se posuzuje nejčastěji fyzická, psychická, sociální a emocionální zralost. Tyto oblasti se posuzují komplexně. Fyzickou zralost posuzuje pediatr při tříleté prohlídce a pětileté prohlídce před předpokládaným nástupem do školy. Pokud se zjistí nějaké potíže, doporučí rodičům návštěvu pedagogicko-psychologické poradny. Dítě může být vybaveno dostatečnou fyzickou a psychickou zralostí, pokud se však nedokáže odpoutat od své matky a ovládat své chování, je dobré zvážit odklad školní docházky. Dítě nemusí dosahovat průměrné tělesné výšky a váhy (průměrná výška dítěte kolem šestého roku činí 120 cm a váha činí 20 kg), může však být psychicky zralé na školní docházku, a tak není překážek k nástupu do školy.

V oblasti tělesného vývoje se zlepšuje celková koordinace hrubé motoriky a rovnováha, což je způsobeno, tím že je dítě lehčí a vyšší. Dítě zvládá i složitější pohyby. V souvislosti

s hrubou motorikou se rozvíjí i jemná motorika, která dítěti umožňuje provádět přesnější a jemnější pohyby.

Dalším kritériem je zralost smyslového vnímání, konkrétně zrakového a sluchového. Dítě by mělo být schopno rozeznat počet slabik ve slově, první hlásku ve slově a uvnitř slova. Ideální je trénovat i rozlišování hlásky na konci slova, což je pro předškolní děti velmi náročné. Zrakové vnímání by mělo být na konci předškolního období již natolik vyzrálé, aby dítě bylo schopno rozlišit detaily, odlišit jednotlivé tvary i barvy či rozpoznat zrcadlově převrácené obrázky.

Na preventivní pětileté prohlídce pediatr provádí psychomotorické hodnocení dítěte, kdy ho zváží, změří, zkontroluje mu zrak, sluch, krevní tlak, držení těla, stav dentice a vyšetří moč. Ve spolupráci s rodiči rozebírá výtvarný a grafický projev dítěte. Dále lékař vyšetřuje znalost barev nebo úroveň řečového projevu (výslovnost, velikost slovní zásoby).²

3.2 Psychická školní zralost

Psychická zralost zahrnuje celou řadu aspektů a je podmíněna zráním organismu. Psychická zralost je charakterizována přechodem od globálního k diferenciovanému vnímání, což vede ke snadnějšímu vnímání detailů, rozvojem analyticko-syntetické činnosti, zvyšování kapacity paměti díky fázi záměrného zapamatování, v myšlení odpoutání od egocentrismu, což znamená, že dítě již neposuzuje situace ze svého zorného úhlu, nelpí na subjektivním pohledu a nevztahuje okolnosti pouze ke své osobě, odpoutání od magičnosti v oblasti myšlení, posun od názorného myšlení k logickému s realističtějším pohledem na svět, bohatou slovní zásobou, gramaticky správnou řeč bez vážných poruch výslovnosti a vospělou grafomotorikou.

Celkovou psychickou zralost ovlivňuje i rozumová zralost. Dítě před vstupem do základní školy by mělo znát a umět rozlišit nejen základní barvy, ale i doplňkové barvy. Dítě by se mělo orientovat v prostoru a postupně méně chybovat v pravolevé orientaci.

Předškolák by měl zvládnout základní orientaci v čase a v ročních obdobích a měl by mít základní početní představy. Dítě by mělo umět třídit různé předměty, řešit jednoduché

² (Kropáčková, 2008)

labyrinty, vědět, z čeho jsou věci kolem nás a z čeho se vyrábějí. Dítě by se mělo zajímat o své okolí a pohlížet na svět realističtěji.

Důležitou roli sehrává i zralost grafomotoriky a senzomotorické koordinace, což lez vyzrazovat třeba při výtvarných činnostech dítěte. Je třeba zaměřit se na to, jak dítě drží pastelku a štětec, zda je schopno spojit tužkou body, zda je schopno napodobit určité tvary a později i písmena či číslice.

3.3 Sociální, citová a pracovní zralost

Dalším znakem zralosti je úroveň jeho komunikace. Všimáme si toho, jak dítě vyslovuje, ale také jakou má slovní zásobu, zda dokáže vyřídít vzkaz a formulovat otázku, zda umí vyprávět příhodu. Řečové vady mohou být provázeny potížemi v psaní a čtení. Pokud má dítě problémy s výslovností „r“ a „ř“, neznamená to, že nemůže zahájit povinnou školní docházku.

Mezi další znaky školní zralosti patří lateralita, úroveň paměti (schopnost zapamatovat si básničku, písničku, přibližně 6-7 slov nebo čísel), úroveň pozornosti (dítě by mělo být schopno se soustředit na poslech pohádky, poslouchat ji v klidu a neodbíhat) a emoční zralost, která se projevuje určitou citovou stabilitou (dítě při loučení s matkou nepláče v mateřské škole, nevzteká se při prohře). Důležitou roli hraje i pracovní zralost (dítě dokončí drobný úkol, i když ho už nebaví, umí si samostatně připravit osobní věci, umí si uložit hračky).

Důležitá je při nástupu do školy i sociální zralost. Dítě by mělo nejen znát pravidla slušného chování, ale především se podle nich řídit, tzn., mělo umět poděkovat, poprosit, vykat neznámým osobám, rozlišovat chování k dospělým a k dětem. Projevem sociální zralosti může být i to, že se dítě do školy těší.

Do školní zralosti bývá zahrnuta i pracovní zralost. U dítěte přetrvává zájem o hru, ale dítě se začíná zajímat také o činnosti připomínající školní úkoly. K dalším charakteristikám patří samostatnost, aktivita a schopnost udržet pozornost delší dobu a účastnit se řízené činnosti. Od dítěte nastupujícího do základní školy se očekává určitá emoční stabilita. Dítě by mělo být schopno odpoutat se na určitou dobu od matky a ostatních členů rodiny a vytvořit si vztah k vrstevníkům. Předpokládá se i určitý stupeň sebeovládání. Sociální zralost je charakterizována především schopností přijmout a plnit nové sociální role školáka a spolužáka. Dítě by mělo být schopno přizpůsobit se autoritě učitele, řešit jednoduché

konflikty, mělo by mít potřebu širších sociálních kontaktů a smysluplné činnosti. Současné pojetí školní zralosti vychází z komplexního chápání psychického vývoje dítěte a zahrnuje biologické zrání i vliv prostředí, jež stimulují rozvoj schopností a připravují dítě emočně a sociálně na vstup do školy (Kropáčková, 2008).

3.4 Odklad školní docházky

Dítě vstupem do školy získává vyšší společenskou prestiž. Tento okamžik je významným okamžikem v životě dítěte. Hlavním kritériem pro vstup do školy zůstává věk dítěte. V našem školství má dlouholetou tradici dosažení věku 6 let. Přihlásit dítě ke školní docházce je hlavní povinností rodičů. V případě, že dítě není pro vstup do školy připraveno po fyzické, psychické a sociální stránce, mohou rodiče zažádat o odklad povinné školní docházky. O odkladu školní docházky rozhoduje ředitel základní školy na základě žádosti rodičů a na podkladě doporučení příslušného školského poradenského zařízení a odborného lékaře. Podle zákona existuje i dodatečný odklad, který se uděluje v případě, že v průběhu prvního pololetí se u dítěte projevila nedostačená tělesná nebo duševní vyspělost ke školní docházce. Před dodatečným odkladem varují pedagogové i psychologové, protože návrat do mateřské školy může být pro dítě traumatizující. Existuje i možnost předčasného nástupu do základní školy, která je určena dětem s předčasně rozvinutými školními dovednostmi. Vždy je nutné respektovat individuální zvláštnosti dítěte a sledovat i podnětnost rodinného prostředí (životní styl, vzdělání rodičů, kulturní úroveň rodiny). Přibližně jedna čtvrtina dětí nastupuje o rok později, tj. v sedmi letech. Nevhodný předčasný nástup dítěte do základní školy může negativně ohrozit školní úspěšnost dítěte, čímž může dokonce dojít k rozvoji tzv. syndromu neúspěšného dítěte, kdy si dítě přestane věřit.

Odklad školní docházky by měl být chápán jako čas pro kompenzaci a stimulaci. Pokud dítě navštěvuje mateřskou školu, vypracovává mu učitelka individuální vzdělávací program. Aby byl tento program úspěšný, je nutné vytvořit ideální podmínky pro další rozvoj dítěte a systematicky s ním pracovat v problematických oblastech, které byly příčinou odložení povinné školní docházky. Mezi hlavní projevy nezralosti dítěte patří nesamostatnost, neobratnost, přecitlivělost a impulzivnost, nesoustředěnost (přílišná hravost), neklid až agresivita nebo naopak apatie, izolovanost (dítě vůbec nenavazuje kontakt s dětmi ani s dospělými nebo navazuje kontakt s velkými problémy), nápadné odchylky v tělesném a zdravotním stavu či oslabení smyslových a psychických funkcí. Pokud se dítě do školy těší, neznamená to vždy, že je dítě připravené. Pokud se dítě do školy netěší, neznamená to vždy,

že není zralé. Důvodem netěšení může být strach či úzkost. Dítě, které nastupuje do mateřské školy, musí zvládat sebeobslužné činnosti.

Základní dovednosti v oblasti hygieny, oblékání, stolování, vedení k samostatnosti a zvykání si na drobné povinnosti se učí dítě v rodinném prostředí. Požadavky na dítě by měly být přímo úměrné jeho věku a odpovídat jeho vývojové úrovni a osobnostní charakteristice. (Školní zralost, 2010)

Předškolní dítě je zodpovědné za včasné chození na toaletu, při a po užití WC není třeba na dítě dohlížet, zvládá běžné věku přiměřené úkony, zvládá vykonávat osobní hygienu, použítá kapesník, zvládá běžné úkony spojené s oblékáním a zvládá běžné úkony spojené se stolováním. Navození základních dovedností před zahájením školy umožní dítěti nezávislost na dospělém, podporuje jeho kompetenci, sebevědomí a usnadňuje adaptaci.

DÍLČÍ ZÁVĚR

Školní připravenost bychom mohli definovat jako způsobilost a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve svém vývoji prostřednictvím školního vzdělávání (Kotátková, 2008).

4 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Tento dokument představuje plán a základní požadavky pro vykonávání vzdělávacích činností v mateřských školách. Umožňuje jednotlivým mateřským školám, aby si zformulovaly vlastní vzdělávací program s využitím rámcového programu.

Školní vzdělávací programy si tvoří každá základní škola sama na základně rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Kvalitní spolupráce rodiny a školy je významným faktorem podporujícím efektivitu vzdělávání. Rodiče jsou zodpovědní za výchovu a i vzdělávání dětí. Každá základní škola, která má zájem spolupracovat s rodičovskou veřejností, by měla respektovat multikulturalitu rodin, sociálně-kulturní úroveň rodin, rodinné prostředí, velikost rodin, ekonomickou úroveň rodin, individualitu dětí a rodičů, specifika rodin a práva dětí a rodičů.

Předpoklady kvalitní spolupráce mezi školou a rodinou jsou vytvoření podmínek, partnerský vztah s pozitivní vazbou, důvěra, gradace vztahu, nabídka rozmanitých forem spolupráce, respektování individuálních rozdílů, prostor pro výběr a vzájemné respektování práv, povinností, potřeb a možností.

V Rámcovém programu pro předškolní vzdělávání je charakterizován obecný pojem kompetence, ale následně z něho vycházejí i kompetence vztahující se k období předškolního věku, tzv. kompetence dítěte ukončujícího své předškolní období, které jsou chápány jako poznatky, prožitky, zkušenosti, hodnoty a postoje, které by dítě mělo získat na základě předškolního vzdělávání. Kompetence v RVP představují orientační ukazatele rozvoje a učení předškolního dítěte a slouží především k individuální diagnostice a individuální práci s dětmi.

Klíčové kompetence v rámcovém programu pro základní vzdělávání promyšleně navazují na klíčové kompetence z Rámcového programu pro předškolní vzdělávání a dále je rozvíjejí.

V Rámcovém programu pro základní vzdělávání jsou stanoveny kompetence, kterých by měl žák základní školy dosáhnout po absolvování povinné školení docházky.

Jsou jimi kompetence k učení, kompetence komunikativní, kompetence k řešení problémů, kompetence občanské a kompetence pracovní. Rámcový vzdělávací program nestanovuje konkrétní předměty, které se mají v základní škole učit, ale vzdělávací oblasti, a těmi jsou jazyky a jazyková komunikace, matematika a její aplikace, informační a komunikační technologie, člověk a jeho svět, člověk a společnost, člověk a příroda, člověk a kultura, člověk a zdraví a člověk a svět práce.

Jednotlivé základní školy si mohou samostatně pojmenovat jednotlivé předměty, které budou v rámci těchto oblastí vyučovány a budou součástí školní vzdělávacího programu. Hlavní priority v obsahu vzdělávání v RVP jsou důraz na porozumění hodnotám, důraz na dovednosti komunikace a kooperace, důraz na chápání globálních problémů, důraz na aktivní ovlivňování a ochranu zdraví, důraz na praktické činnosti denního života a důraz na výchovu k samostatnému myšlení a jednání (Kropáčková, 2008).

Předškolní vzdělávání vymezují také další dokumenty a těmi jsou:

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha (2001). Tento dokument hodnotí významnost předškolního vzdělávání pro rozvoj a vzdělávání dětí pod odborným vedením. Z toho vyplývají vysoké nároky na profesionální přípravu učitelů pro mateřské školy a na tom založenou kvalitu jejich práce s dětmi. Příprava učitelů se realizuje třemi způsoby studia, a to na středních pedagogických školách, na vyšších odborných školách a na vysokých školách.

Školský zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním a vyšším odborném vzdělávání, charakterizuje hlavní cíle předškolního vzdělávání a mezi nimi výslovně stanovuje, že toto vzdělávání napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání uvádí, že vzdělávání v mateřských školách se orientuje na osvojování základů klíčových kompetencí, čímž dítě současně získává předpoklady pro své celoživotní vzdělávání. Klíčovými kompetencemi jsou kompetence k učení, k řešení problémů, komunikační, sociální a personální, občanské a činnostní. Zaměření cílů předškolního vzdělávání směřuje k rozvoji osobnosti dítěte.

Pro naplnění vzdělávacích cílů si musí mateřská škola volit vhodný vzdělávací obsah. Vzdělávací obsah vytváří ve dvou úrovních – školní a třídní. Pro tvorbu obsahu na úrovni školy jde o tzv. integrované bloky.

Vzdělávací obsah je v RVP PV členěn do pěti vzdělávacích oblastí – biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Vzdělávací oblasti byly formulovány na základě vztahů, které si dítě postupně vytváří k sobě samému, k druhým lidem i k okolnímu světu na základě přirozených interakcí, do kterých dítě v rámci těchto vztahů vstupuje.

Ve školním vzdělávacím programu tvoří obsah vzdělávání integrované bloky. Integrované bloky by měly vycházet ze života dítěte, být pro ně smysluplné, zajímavé a užitečné. Obsah vzdělávání tvoří určitá témata ze života dětí. V třídním vzdělávacím programu plánuje učitel vzdělávací nabídku v kratších časových úsecích. V tomto plánu již jde o rozpracování konkrétních obsahů a cílů, včetně metod a organizačních forem využitých pro vzdělávací nabídku. Každá jednotlivá činnost by měla zasahovat celou osobnost dítěte.

Vzdělávací obsah předškolního období je členěn do pěti oblastí, které se navzájem prolínají. Pedagog v mateřské škole se snaží u dítěte rozvíjet všechny oblasti současně. Aktivity zařazené v jednotlivých oblastech musí přizpůsobit schopnostem a silám dítěte. Ke tvorbě plánu je nutné přistupovat individuálně a přizpůsobit jej kolektivu třídy a jejím vývojovým specifikům různých věkových skupin.

1. Dítě a jeho tělo

Tato oblast je zaměřena na rozvoj tělesné a pohybové stránky. Dobrá fyzická kondice je pro dítě důležitá pro pobyt v kolektivu. Pohybovou stránku můžeme rozvíjet pomocí psychomotorických her. Důležitý je také nácvik relaxačních a odpočinkových činností.

2. Dítě a psychika

Tato oblast se zabývá rozvojem komunikačních dovedností. Pedagogičtí pracovníci rozvíjí tyto dovednosti diskuzemi s dětmi, povídáním o tom, co daný den prožili a předčítáním pohádek. Děti si společnou hrou rozšiřují své komunikativní dovednosti.

3. Dítě a ten druhý

Děti předškolního věku navazují přátelství krátkého charakteru. V mateřské škole dochází k socializaci a sociálnímu učení dítěte. Pedagogičtí pracovníci se snaží začlenit dítě do kolektivu a vytvářet pro děti příjemné a pozitivní prostředí. V mateřské škole se dítě učí navazovat první společenské vztahy, které budou v budoucnu základem pro vztahy k druhým lidem.

4. Dítě a společnost

Děti si osvojují pravidla společenského soužití a seznamují se světem lidí. V této oblasti dochází k formování elementárních morálních hodnot.

5. Dítě a svět

Tato oblast se soustřeďuje na poznávání okolního světa, který dítě obklopuje a získává v ní základy pro odpovědný postoj v prostředí, ve kterém žije.

5 OSOBNOSTNÍ ROZVOJ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Již v mateřské škole můžeme stále znovu a znovu zažít situace, kdy některé děti překvapivě dobře pracují s čísly, jiné zase velmi rády povídají. Další děti mají velkou schopnost se vcítit do situace druhých, když jde o dobro jejich přátel. Najdou se také takové, které jsou opravdovými konstrukčními génii, nebo ty, které přijdou na vhodné řešení každodenních problémů. Vliv genů je větší, než se očekávalo. Geny prokazatelně mají vliv na silné stránky a slabosti člověka. Vedle genetických dispozic každého dítěte hraje také významnou roli jeho blízké okolí. Okolí ovlivňuje dítě mnoha faktory: angažovaností a zájmem rodičů, finančními možnostmi rodiny, dosaženým vzděláním rodičů a jejím zaměstnáním, kvalifikovaností a zájmem učitelů, přátel, idolů, osobní zkušeností a individuálním zájmem o vědění, a v neposlední řadě vlastními zážitky a prožitky (Semke, 2003).

5.1 Logické myšlení

Logické myšlení je schopnost důsledně poslopně správně myslet do jednotlivého ke všeobecnému a obráceně. Umět využít při řešení jednoho problému všeobecně platné zákonitosti.

Ve věku od tří do sedmi let si děti rozvíjejí svůj první logický světový názor. Projevuje se to tím, že všem předmětům v život je připsán úmysl a vědomí (animismus). Mimochodem, většina dospělých se od stejného pohledu na předměty nikdy neosvobodí a v praxi jsou přesvědčeni, že když např. v dobrém domluví svému autu, tak naskočí nebo nadávají počítači, když jim spadne server. Z pohledu dětí mají všechny věci svůj význam (finalismus). Na otázku, proč jsou u Ženevy kopce, můžeme od pětiletého dítěte dostat odpověď typu: „ Abychom mohli jít na jednu dlouhou a na jednu krátkou vycházku.“ (Semke, 2003).

Používat čísla je pro téměř každé předškolní dítě fascinující. Důležité principy logického myšlení se objevují mnohem dříve, a to již ve dvou letech dítěte. Např. ve formě jednoduchých logických funkcí až – potom, buď – nebo, jak – jako, atd. Logicky nadané děti chtějí hodně vědět, a pokud není vysvětlení dostačující, nedají pokoj. Nadané děti si velice rychle osvojí pravidla logických her mlýnku, dámy a šachu. Rády si hrají s čísly (Semke, 2003).

5.2 Mluvní dovednosti

Jazykově nadané dítě rozumí mluvenému, je si jisté v odpovědích, umí zformovat své vlastní myšlenky a podělit se o ně, umí porozumět druhým a oplývá velkou slovní zásobou. Jazykové schopnosti a radost z vlastní mluvy se neobjeví u dítěte automaticky, děti si je nebudou rozvíjet samy. Rodiče, vychovatelé a učitelé jsou právě těmi, kteří důkladným pozorováním mohou dítě povzbudit a nabídnout dostatečné množství podnětů a možnosti k rozvoji a podpoře řeči. Ačkoliv se mluva v průběhu života mění a člověk se stále učí novým a novým slovům, nejdůležitějším obdobím rozvoje řeči zůstává období prvních tří let života dítěte. Dítě se musí naučit dalším pravidlům užívání své řeči, kterými jsou způsoby oslovování, užívání úředního jazyka, projevy, vyjadřování zdvořilosti a nepřímé mluvní projevy. Rodiče by měly v dětech probouzet a podporovat nadšení pro četbu a učení se cizím jazykům (Semke, 2003).

5.3 Prostorová představivost

Prostorová představivost je schopnost umět si perspektivně správně představit tvary a předměty a doplnit si svou představivostí ty části předmětu, které nejsou viditelné. Je to také schopnost uložit si do paměti celkový vzhled určitého předmětu, umět jej opětovně poznat, zařadit a nakreslit. Prostorově nadané děti dobře malují a kreslí, dobře a okamžitě se orientují v určitém prostoru nebo v místnosti (Semke, 2003).

5.4 Tvořivost

Tvořivost je definována jako schopnost vytvářet při úlohách a problémech rozdílného rázu přiměřené a výstižné nápady. Tvořivost je částečně vrozená a v předškolním věku se stále více rozvíjí. Po šestém roce života dítěte se rozvoj tvořivosti mírně zpomalí a přibližně v devíti letech začíná stagnovat. Stagnace vývoje tvořivosti se odvozuje ze souvislosti s procesem školního přizpůsobení. Děti rády improvizují. Často při hře vymýšlejí stále nová a nová pravidla, při domácích pracích stále mění pořádek a způsob provedení (Semke, 2003).

5.5 Praktické nadání

Praktické nadání zahrnuje dovednost zacházet s nástroji a materiály, umět účelně a obratně řešit technické problémy. U dětí je potřeba rozvíjet hrubou a jemnou motoriku rukou, která je schopností rychle a účelně zapojit ruce. Prakticky nadané děti se zajímají o technické předměty, jejich vnitřek, a rády tyto předměty rozebírají. Právě v mateřské škole jsou praktické zájmy dětí zanedbávány. Mnohé z nářadí je zamčeno ve skříňkách a děti je mohou používat jen pod dohledem učitelky.

5.6 Pohybové nadání

Schopnost pro pohyb můžeme definovat jako schopnost velice rychle a správně osvojit si pohybové vzory a umět je realizovat při sportovním výkonu. Pohybové nadání zahrnuje schopnost napodobení pohybu, sílu, vytrvalost, rychlost, výdrž a komplexní koordinaci průběhu pohybu.

5.7 Hudební nadání

Hudební nadání je schopnost používat volné prostředky, jako jsou tóny, hlasy a zvuky, umět jim porozumět, dobře slyšet, interpretovat, kombinovat a reprodukovat. Hudebně nadané děti se zajímají o hudbu, rády hudbu poslouchají, umí rozlišit hudební kousky, rozlišují hudbu na tu, co se jim líbí a nelíbí, sami si volí hudbu, kterou chtějí poslouchat, intonačně správně zpívají, postěžují si, když někdo zpívá falešně, správně tleskají a bubnují, hrají na jeden nebo více nástrojů, rády na hudbu tancují a rády hudbu aktivně provozují.

5.8 Sociální kompetence

Sociální kompetencí se rozumí schopnost rozpoznat smýšlení a pocity sám u sebe (intraindividuální) a u ostatních (interindividuální) a přiměřeným způsobem a chováním s nimi jednat.

Mezi intraindividuální kompetence (týká se vlastního světa pocitů) patří:

- Vytváření a zachování vlastního pozitivního obrazu
- Sebedůvěra
- Vlastní motivace a schopnost pro něco se nadchnout
- Schopnost sám sebe zaměstnat
- Konstruktivní zacházení s porážkami
- Konstruktivní zacházení se strachem

Mezi interindividuální kompetence (týká se sociálního okolí) patří:

- Empatie
- Konstruktivní zacházení s konflikty
- Schopnost navazovat styky a pečovat o ně
- Schopnost pracovat v týmu
- Přípravenost ke kompromisům
- Přesvědčivost
- Sociální angažmá (Semke, 2003)

Nebývalý rozvoj v předškolním věku dítěte prodělává fantazie. Ta podle Matějčka bývá v předškolním věku zpravidla velmi živá, neotřelá, tvořivá a svěží. Dítě v tomto věku tvoří a pracuje hrou a ve hře, která je převládající spontánní činností. Dítě, které si nehraje je proto, nedětské a zvláštní. Srovná-li-se hra dítěte v předškolním věku a hra batolete, zjistí se pozoruhodný rozdíl jak v tématice, tak v dramatičnosti. Batole si hraje na maminku a na tatínka a opakuje ve hře zážitky z denního života, kdežto předškolní dítě vymyslí zcela nové prostředí, vnese do hry motivy z pohádek a rozvíjí hru dál a dál a nikdo neví, jak hra skončí. Malý předškolák je na poloviční cestě k realismu, ale má už ve své zásobě docela slušnou zásobu životních poznatků (Matějček, 2017).

Obecné principy tradiční předškolní výchovy:

1. Dětství je považováno za plnohodnotnou součást života. Výchova je chápána přínosná pro daný okamžik, a ne jen jako příprava a výcvik na pozdější období života.
2. Důležité je dítě jako celek. Zdůrazňuje se zdraví jak tělesné, tak duševní, stejně jako potřeba vnímat, přemýšlet, mít duchovní zážitky.
3. Učení nelze rozškátulkovat, protože všechno poznání, vědění je vzájemně propojeno.
4. Velký význam má vnitřní motivace, která ústí v činnost, k níž dítě dává podnět samo a samo ji i řídí.
5. Důraz na sebekázeň.
6. Vývoj dítěte lze rozdělit na specifická stadia.
7. S výchovou a vzděláváním dítěte je třeba začít u činnosti, kterou dítě ovládá, ne u činnosti, kterou nezná.
8. Dítě má svůj vlastní vnitřní život, který projevuje jen za příznivých okolností a podmínek.
9. Pro dítě jsou velmi důležití lidé, se kterými je v kontaktu.
10. Výchova dítěte je chápána jako vzájemné ovlivňování dítěte a vnějšího prostředí, které zahrnuje ostatní osoby v jeho okolí a vědění samo o sobě (Bruceová, 1987).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Výzkumné šetření je zaměřeno na oblast komunikativních kompetencí dítěte předškolního věku podle Rámcového vzdělávacího programu. Nejprve jsou vymezeny cíle a dílčí cíle, poté následují výzkumné otázky a hypotézy. Zmíněna je také metoda důležitá k ověřování daných hypotéz a následný způsob zpracování dat.

6.1 Cíl a dílčí cíle

Cílem Diplomové práce je zmapovat úroveň komunikativních kompetencí dětí předškolního věku v mateřských školách nacházejících se v oblasti Brno-Líšeň. V Mateřské škole Pohádka jsem měla možnost absolvovat studijní praxi květen 2017 – červen 2017. Zajímala jsem se o možnosti rozvoji komunikativních kompetencí u dětí předškolního věku v rozmezí 5-7 let.

Cíl výzkumu je zpracován do 3 dílčích cílů:

1. Zmapovat úroveň komunikativních kompetencí u dětí předškolního věku
2. Zmapovat, jakou měrou rozvíjí učitelé v mateřské škole komunikativní kompetence dítěte?
3. Zjistit, zda má rodinné prostředí vliv na komunikativní kompetence dítěte?

6.2 Výzkumný problém, výzkumné otázky a hypotézy

Za výzkumný problém považuji zjistit:

1. Jakými komunikativními kompetencemi jsou vybaveny děti předškolního věku?
2. Jakými metodami rozvíjí učitelé v MŠ komunikativní kompetence dítěte?
3. Má rodinné prostředí vliv na rozvoj komunikativních kompetencí dítěte?

Z výše uvedených cílů vyplývají tyto otázky:

1. Jaké úrovně komunikativních kompetencí dosahují děti předškolního věku?
2. Jakou mírou se podílí učitelé v MŠ na úrovni komunikativních kompetencí dítěte?
3. Jakou mírou formuje komunikativní kompetence dítěte rodinné prostředí?

Výzkumné hypotézy:

1. Předpokládám, že mezi vlivem MŠ na komunikativní kompetence dětí a úrovní jejich komunikativních kompetencí je statisticky významná souvislost
2. Předpokládám, že úroveň komunikativních kompetencí je závislá na rodinném prostředí

6.3 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor tvoří učitelé 4 vybraných mateřských škol, kterým jsem rozdala dotazník označený A. Dále jsem se dotazovala rodičů předškolních dětí, kterým jsem k vyplnění poskytla dotazník označený B.

6.4 Metody výzkumu

Ve své práci jsem zvolila kvantitativní metodu výzkumu pomocí dotazníků rozdaných k vyplnění ve 4 mateřských školách nacházejících se v oblasti Brno-Líšeň. Zvolila jsem tedy metodu výzkumu kvantitativní, do každé mateřské školy jsem rozdala 25 ks dotazníku označený A. V dotazníku se nachází 15 uzavřených otázek. návratnost byla 92 dotazníků. K tvorbě otázek v dotazníku jsem čerpala z knihy Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání str. 53. Rodičům bylo rozdáno 20 ks dotazníků.

6.5 Způsob zpracování dat

Data z dotazníkové metody byla vyhodnocena v programu MS Office Excel, byly použity tabulky a sloupcové a výsečové grafy.

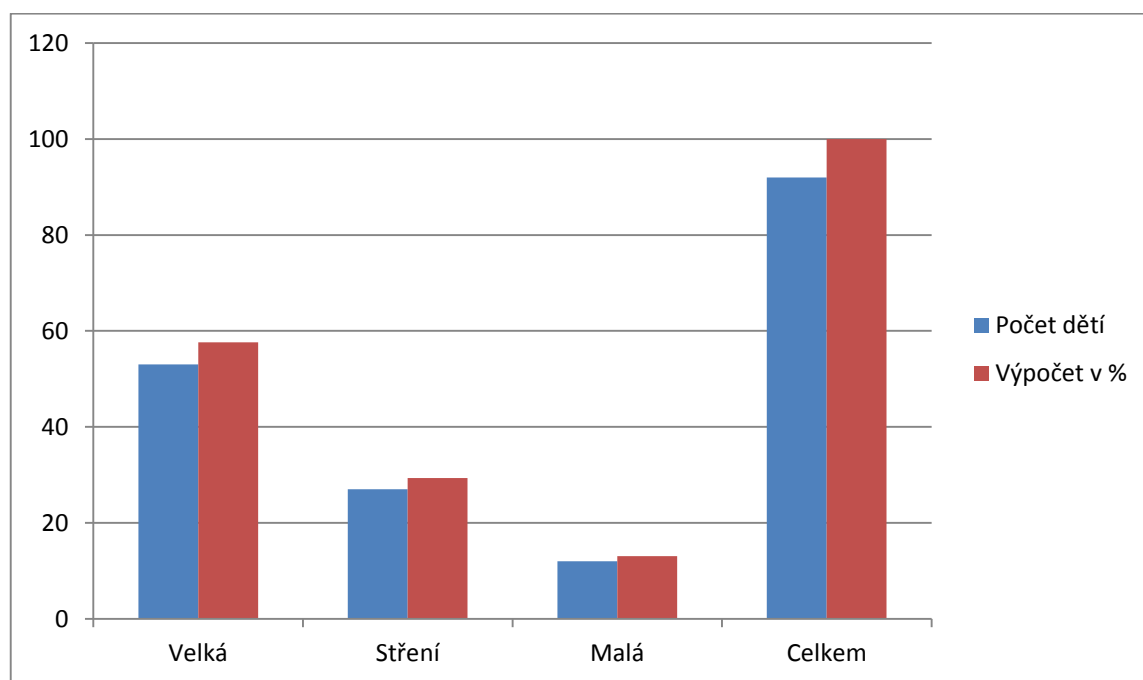
7 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

7.1 Vyhodnocení výsledků dotazníku A

Dotazník zadaný pedagogům mateřských škol týkající se rozvoje úrovně komunikativních kompetencí

1. Vyhodnocení otázky č. 1 – **Pojmenuje dítě většinu toho, čím je obklopeno?**

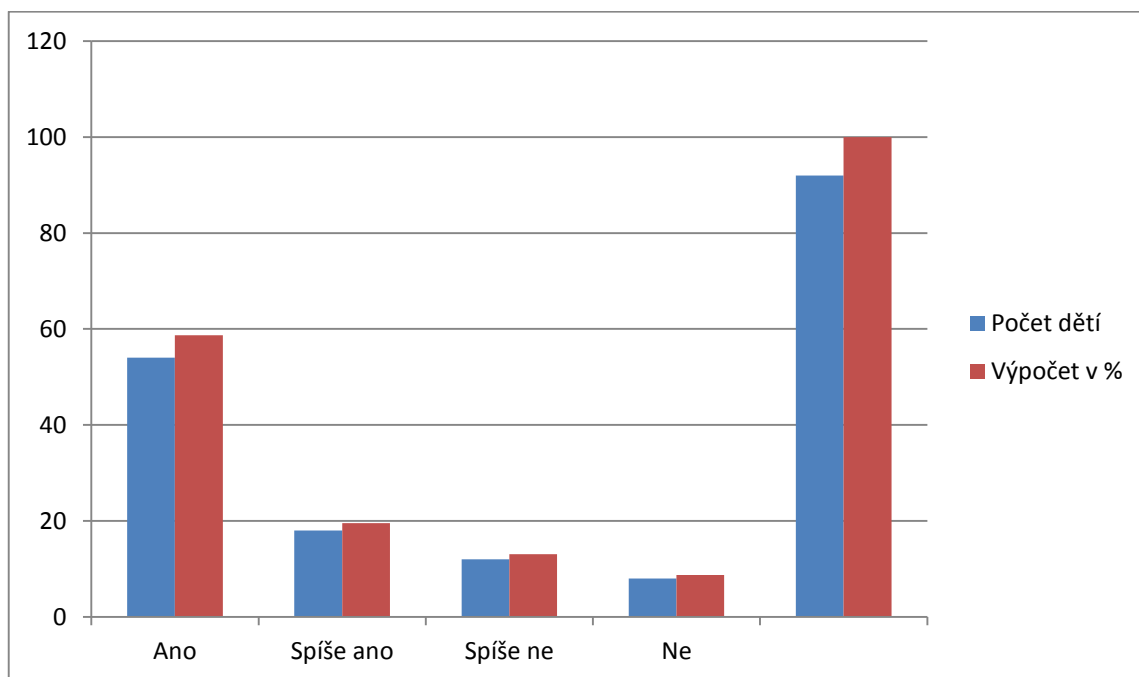
	Počet dětí	Výpočet v %
Ano	53	58
Spíše ano	27	29
Spíše ne	12	13
Ne	0	0
Celkem	92	



Více než polovina rodičů a učitelů v mateřských školách přikládá velkou váhu vlivu rodinného prostředí na rozvoj komunikativních kompetencí dítěte. Podnětnost rodinného prostředí a kvalita času strávená s potomkem má na rozvoj komunikativních kompetencí dítěte stěžejní dopad. Rodiče by měly s dítětem co nejvíce komunikovat, vést ho k lásce ke knihám a podílet se na rozvoji slovní zásoby. Učitelé v mateřských školách si stěžují na to, že se rodiče spoléhají na to, že v mateřské škole dítě vše dožene. To bývá však vzhledem k počtu dětí obtížné, přestože se učitelé snaží individuálně každému z dětí věnovat a posilovat potřebnou oblast kompetencí dítěte. Téměř třetina dotázaných má za to, že vliv rodiny i mateřské školy na komunikativní kompetence dítěte je stejný. Pouze 12 % se domnívá, že vliv rodinného prostředí je malý a komunikativní kompetence dětí rozvíjí zejména mateřská škola.

2. Vyhodnocení otázky č. 2 - **Dokáže dítě vlastními slovy popsat slovy právě prožitou situaci?**

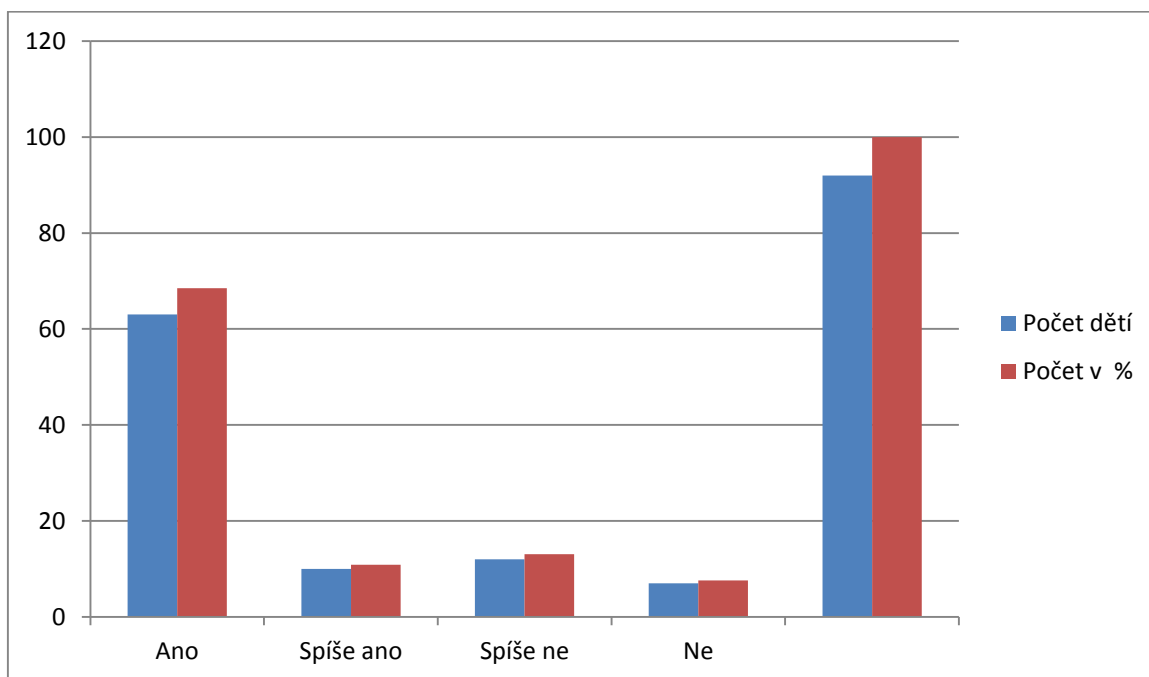
	Počet dětí	Výpočet v %
Ano	54	59
Spíše ano	18	20
Spíše ne	12	13
Ne	8	9
Součet	92	



Více než polovina dětí byla schopna popsat vlastními slovy znázorněnou situaci. 18 % dětí zvládly popis situace, potřebovaly pouze drobnou dopomoc připomenout slovo, které si obtížně vybavovaly. 12 % dětí mělo s popisem potíže, učitelé jim museli výrazně pomáhat. 8 % dětí popis právě prožité situace nezvládlo.

3. Vyhodnocení otázky č. 3 – Dokáže se dítě naučit z paměti básničku či písničku?

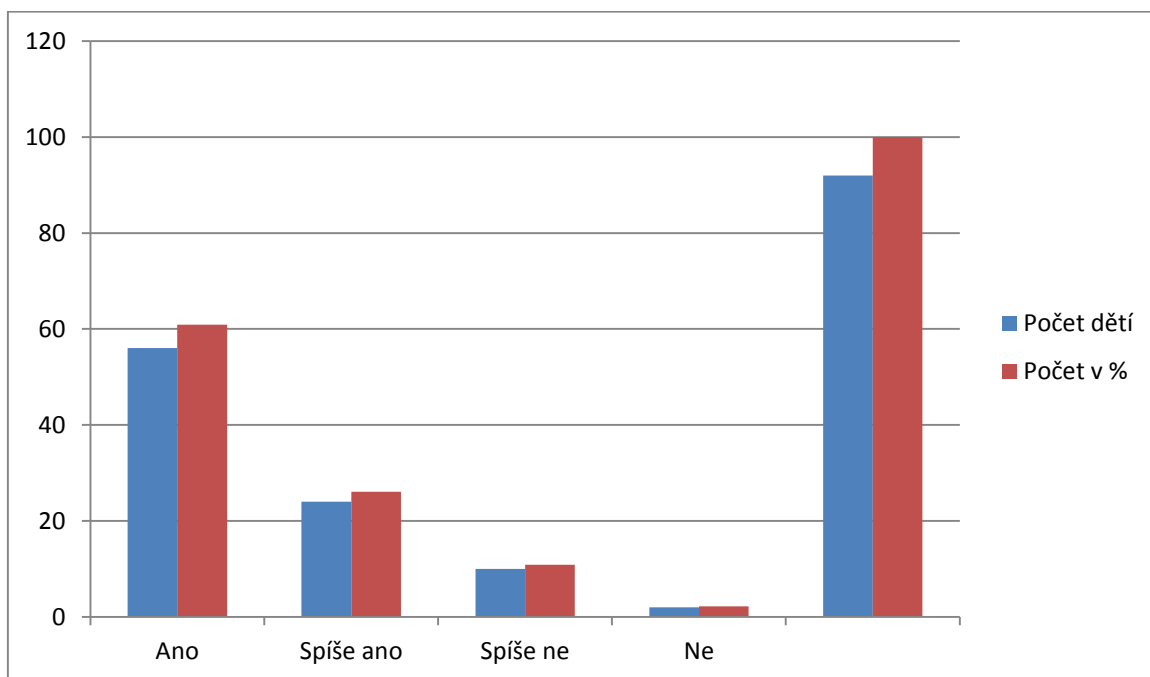
	Počet dětí	Počet v %
Ano	63	68
Spíše ano	10	11
Spíše ne	12	13
Ne	7	8
	92	



Valná většina dětí nemá potíže memorovat naučené krátké texty. 10 % dětí potřebuje připomenout zapomenuté slovíčko, poté pokračují v přednesu dále. 12 % dětí má problémy rozpomenout si celé rýmy. 7 % dětí nebylo schopno recitovat, to může být způsobeno ostýchavostí, která vychází z osobnostní podstaty dítěte introvertněji založeného. Děti milují rytmus, melodii a rým veršů a nevdají že, jejich obsahu někdy nerozumí, protože tyto kvality soustřeďují pozornost na citové bohatství řeči. (Einon, 2007)

4. Vyhodnocení otázky č. 4 - **Vyjadřuje dítě samostatně a smysluplně své myšlenky?**

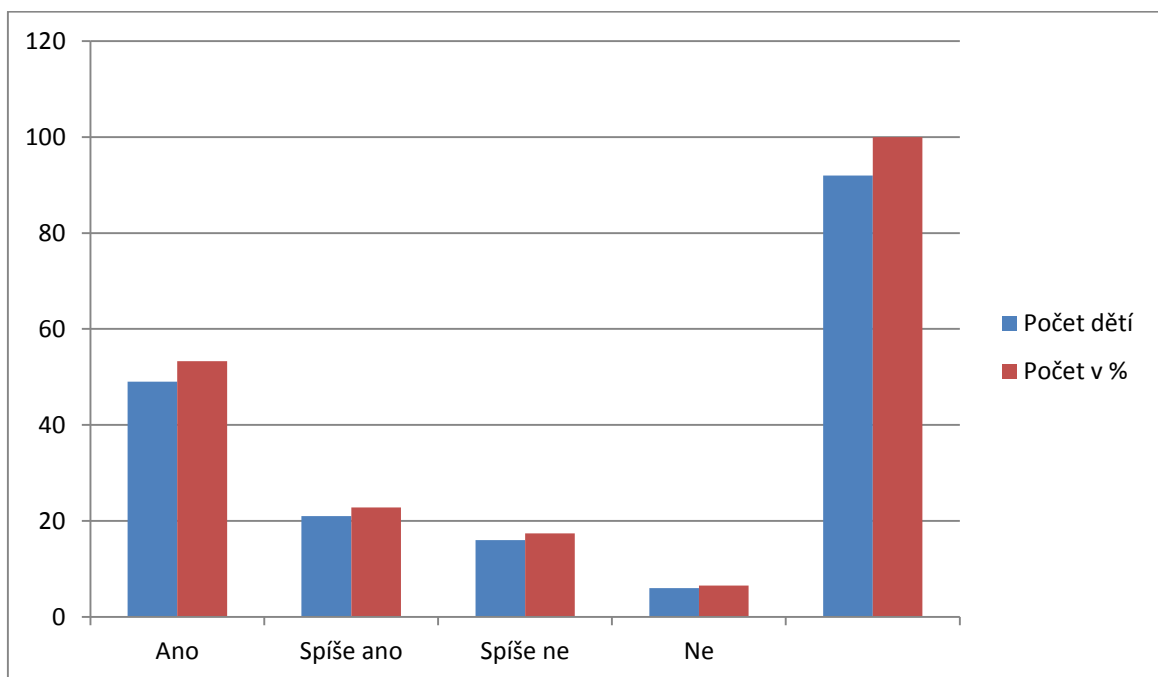
	Počet dětí	Počet v %
Ano	56	61
Spíše ano	24	26
Spíše ne	10	11
Ne	2	2
	92	



Většina dětí vyjadřuje své myšlenky smysluplně, nemá potíže s vyjádřením svých potřeb. 24 % dětí mělo mírné potíže s nalezením správných slov. 10 % dětí vzhledem k omezenější slovní zásobě špatně volilo slova nebo je komolilo. 2 % dětí nekomunikovalo vůbec. Tyto děti používají při komunikaci spíše neverbální komunikace (kývání hlavou ano, ne atd.).

5. Vyhodnocení otázky č. 5 -Vyslovuje dítě správně, ovládá tempo a intonaci řeči?

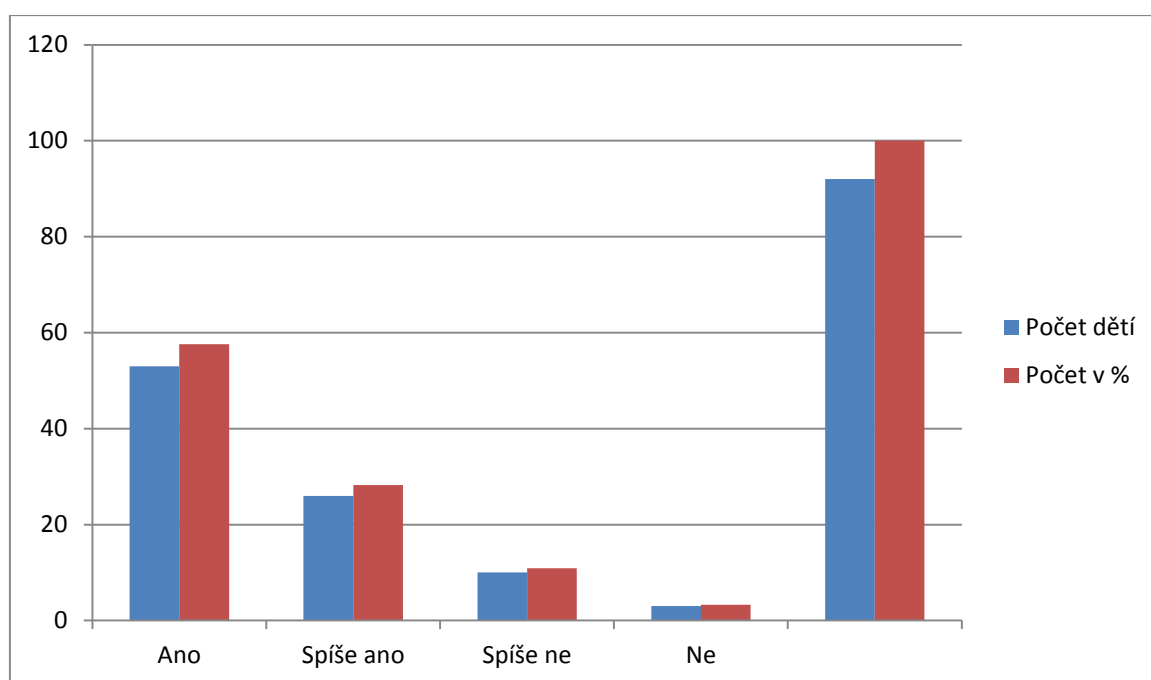
	Počet dětí	Počet v %
Ano	49	53
Spíše ano	21	23
Spíše ne	16	17
Ne	6	7
	92	



Téměř polovina dětí vyslovuje slova správně. 21 % dětí vyslovuje valnou většinu slov správně, zřídka dochází ke komolení slov a přereků. 16 % dětí má potíže se správnou výslovností. 6 % dětí má výrazné potíže s výslovností. To může být způsobeno logopedickými vadami, které je potřeba zavčas odhalit a speciálně se těmto dětem věnovat na odstranění těchto potíží. Během čtvrtého a pátého roku se většina dětí zdokonalí natolik, že dětská patlavost vymizí už před začátkem školní docházky buď zcela, nebo zůstává v rudimentech, které se ještě během prvního školního roku spontánně či s malou logopedickou pomocí upraví (Langmeier, 2006).

6. Vyhodnocení otázky č. 6 - Uplatňuje dítě návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými i dětmi (zdraví, rozloučí se, poprosí, poděkuje, požádá o pomoc, uposlechne pokyn atd.)

	Počet dětí	Počet v %
Ano	53	58
Spíše ano	26	28
Spíše ne	10	11
Ne	3	3
	92	

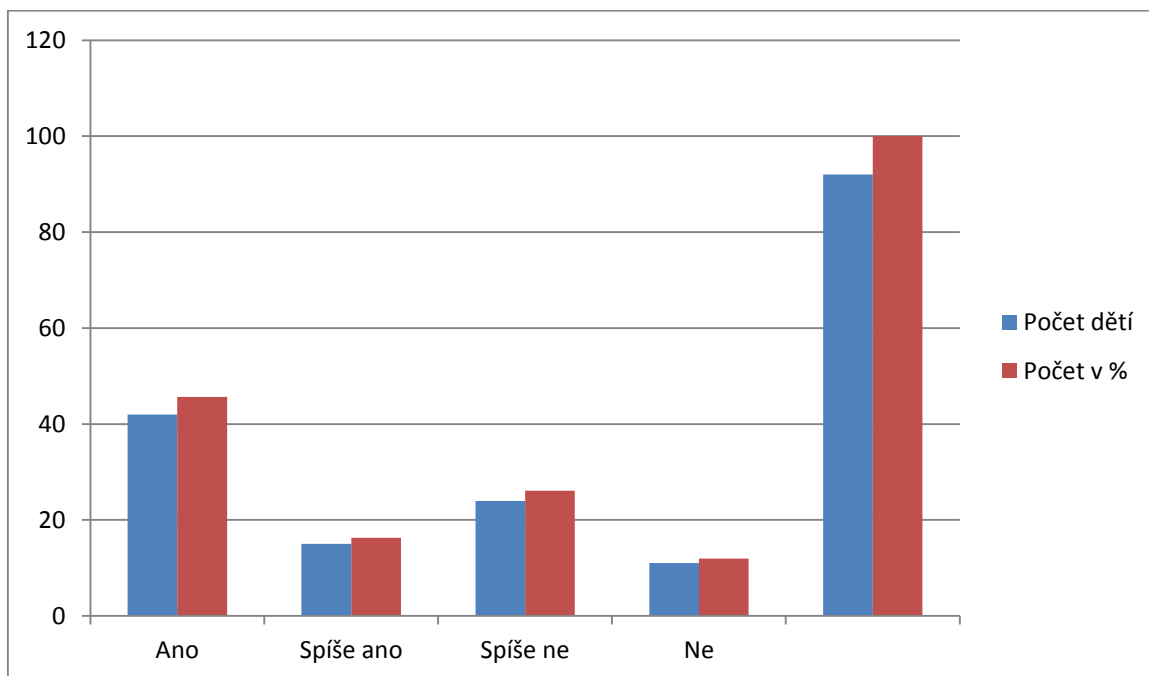


Většina dětí dodržují společensky psaná pravidla, kdy přichází do mateřské školy s již vštěpenými zásadami, kdy na dobrém vychování záleží již rodičům. Zde se ukazuje dobrá spolupráce rodiny i mateřské školy, kde se učitelé snaží být dobrým vzorem a názorně předvádějí dětem např. na vycházce, jak zdravit, děkovat a prosit, pokud přijde dítě o styku s druhou osobou. 26 % dětí poděkuje, poprosí či pozdraví ve velké většině situací. 10 % dětí

musí být toto chování připomenuto rodičem či učitelem. 3% dětí nepozdraví, nepoděkují, nepoprosí ani po napomenutí.

7. Vyhodnocení otázky č. 7 - Zvládne dítě přijmout pozitivní ocenění i svůj případný neúspěch a vyrovnat se s ním?

	Počet dětí	Počet v %
Ano	42	46
Spíše ano	15	16
Spíše ne	24	26
Ne	11	12
Součet	92	

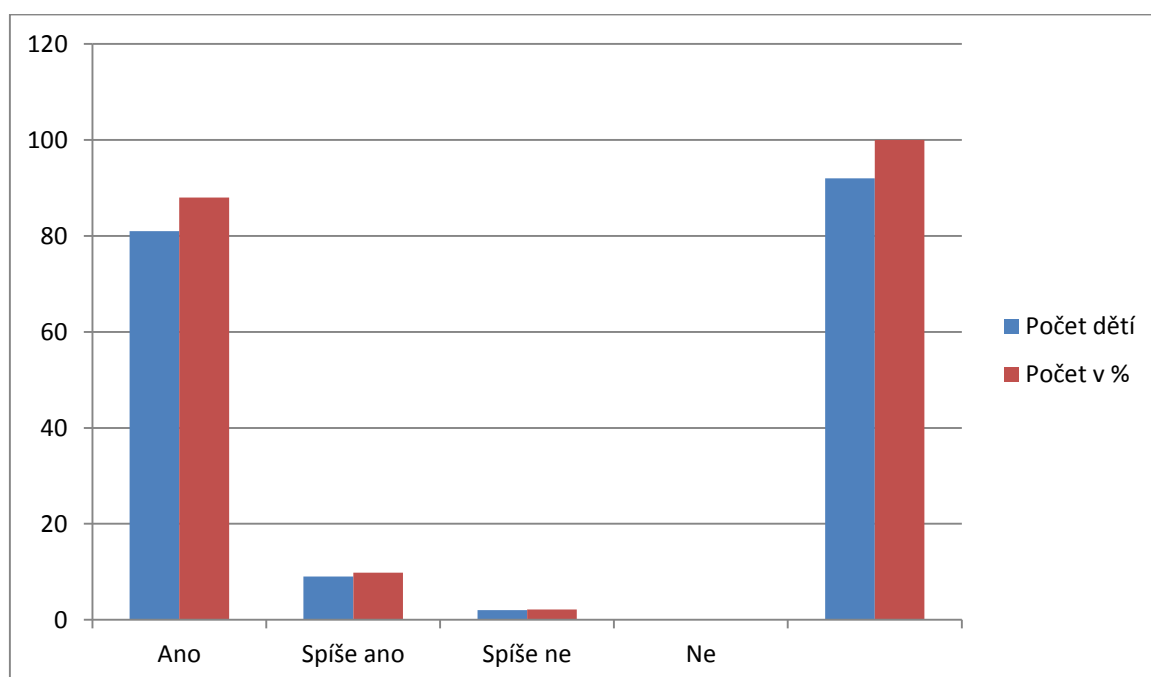


Většina dětí nemá potíže s přijetím pozitivní odezvy na své chování od okolí. V případě negativního hodnocení 54 % dětí reaguje klidně, bez výraznějšího emocionálního projevu. 15 % dětí reaguje ve valné většině situací klidně, avšak podle momentálního naladění dítěte může dojít k podrážděnosti, plačtivosti, výbuchům vzteku.

24 % dětí špatně snáší kritiku, rodič či učitel musí vhodně volit slova s ohledem na osobnostní profil dítěte a vývojové období, ve kterém se nachází. U 11 % dětí má negativní hodnocení výrazně silný dopad na křehkou psychiku dítěte, je proto vhodné vyhnout se přímému hodnocení a zvolit metodu, kdy dítěti ukážu správné chování v dané situaci např. na obrázku a vysvětlím, proč je tomu tak.

8. Vyhodnocení otázky č. 8 - **Je dítě schopno porozumět neverbálním znamením (např. zápornému zavrtění hlavou, přiložení prstu k ústům znamenající požadavek na ztišení se atd.)**

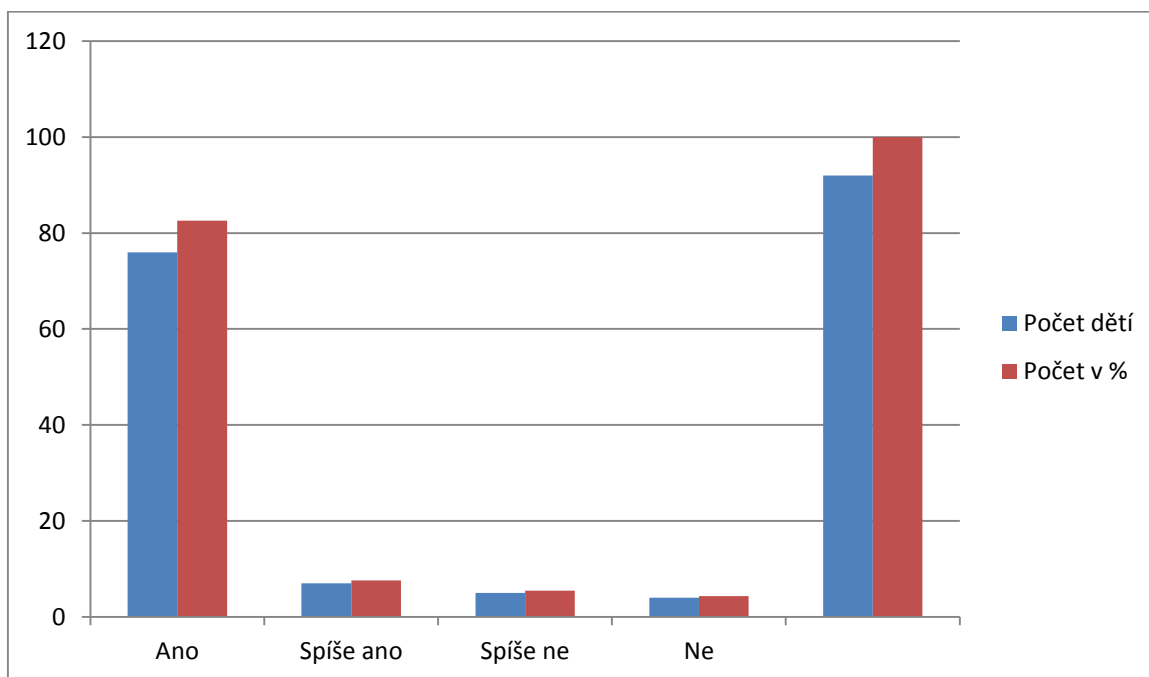
	Počet dětí	Počet v %
Ano	81	88
Spíše ano	9	10
Spíše ne	2	2
Ne	0	0
	92	



Téměř většina dětí rozumí neverbálním znamením bez potíží. Dobře si přiřadí toto znamení k dané situaci a pochopí, jaké správné chování tato situace vyžaduje. Již u miminek a batolat je možné pro lepší komunikaci s takto malými dětmi využívat znakování, které vychází z neverbální komunikace. 2 % dětí na znamení nereagují, to může být způsobeno špatným momentálním naladěním dítěte, kdy není připraveno komunikovat s okolím. Neverbální komunikace je vhodná k použití ke komunikaci s ostýchavými dětmi, které se stydí před kolektivem, obtížně se zapojují do her s ostatními dětmi, bojují se svým strachem, jeví se introvertně a zakřikle. Započít neverbální komunikaci s takovým dítětem, mu může pomoci nabýt sebevědomí a pomoci mu rozmluvit se.

9. Vyhodnocení otázky č. 9 - **Dokáže dítě reagovat, když někdo něco chce a odpovídat na dotazy?**

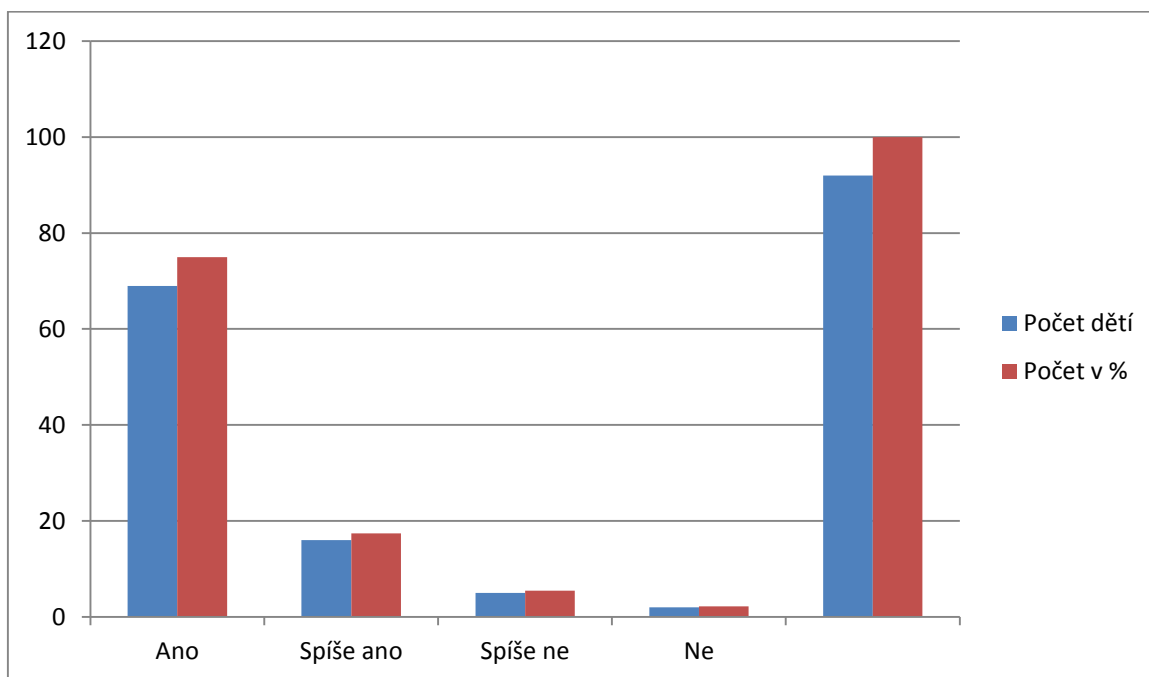
	Počet dětí	Počet v %
Ano	76	83
Spíše ano	7	8
Spíše ne	5	5
Ne	4	4
Celkem	92	



76 % dětí zareaguje na položený dotaz pohotově, odpovídá smysluplně, volí slova vhodná k nastíněnému tématu. 7 % dětí si odpověď potřebuje rozmyslet, ale dokáže správně porozumět dotazu a volit odpověď tak, aby se týkala daného tématu. 5 % dětí má potíže s hledáním správné odpovědi, potřebuje od tazatele přiblížit otázku jinými slovy. 4 % dětí působí zaraženě, nemá ochotu odpovídat na položený dotaz, odmítá komunikovat.

10. Vyhodnocení otázky č. 10 - **Je schopno dítě dát se do hovoru s ostatními dětmi?**

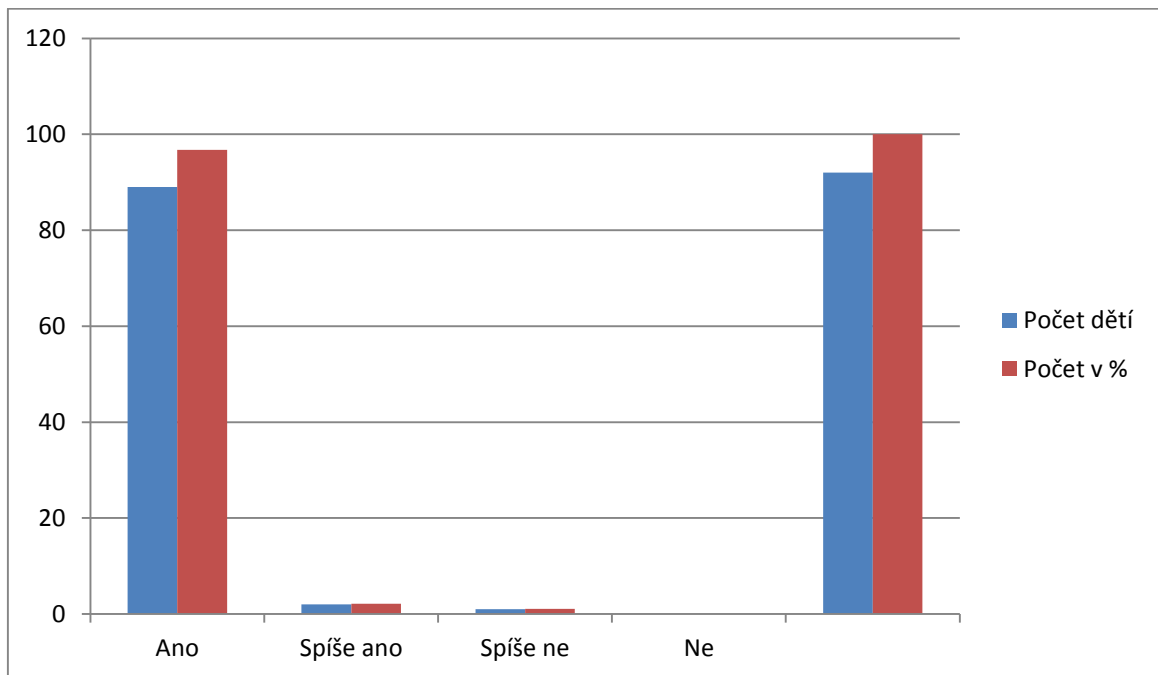
	Počet dětí	Počet v %
Ano	69	75
Spíše ano	16	17
Spíše ne	5	5
Ne	2	2
Celkem	92	



Z tabulky a grafu vyplývá, že dítě lépe komunikuje se svými vrstevníky než s autoritou. Děti jsou mezi sebou více bezprostřední a otevřenější. 69 % dětí rádo komunikuje se svými spolužáky, jedná se o děti veselé, s velkou slovní zásobou, se značnou potřebou prezentovat své nápady a myšlenky ostatním dětem a zapojit je do hry, kterou vymyslely. 16 % dětí také komunikuje. Mohou nastat dny, kdy se dítě necítí dobře, je špatně naladěno a chce mít svůj klid. 7 % dětí je spíše introvertní povahy, kdy komunikace s ostatními dětmi je pro ně spíše nutností. Raději si hrají samy, mají menší potřebu komunikace se svým okolím.

11. Vyhodnocení otázky č. 11 - **Spolupracuje dítě vhodně ve skupině dalších dětí?**

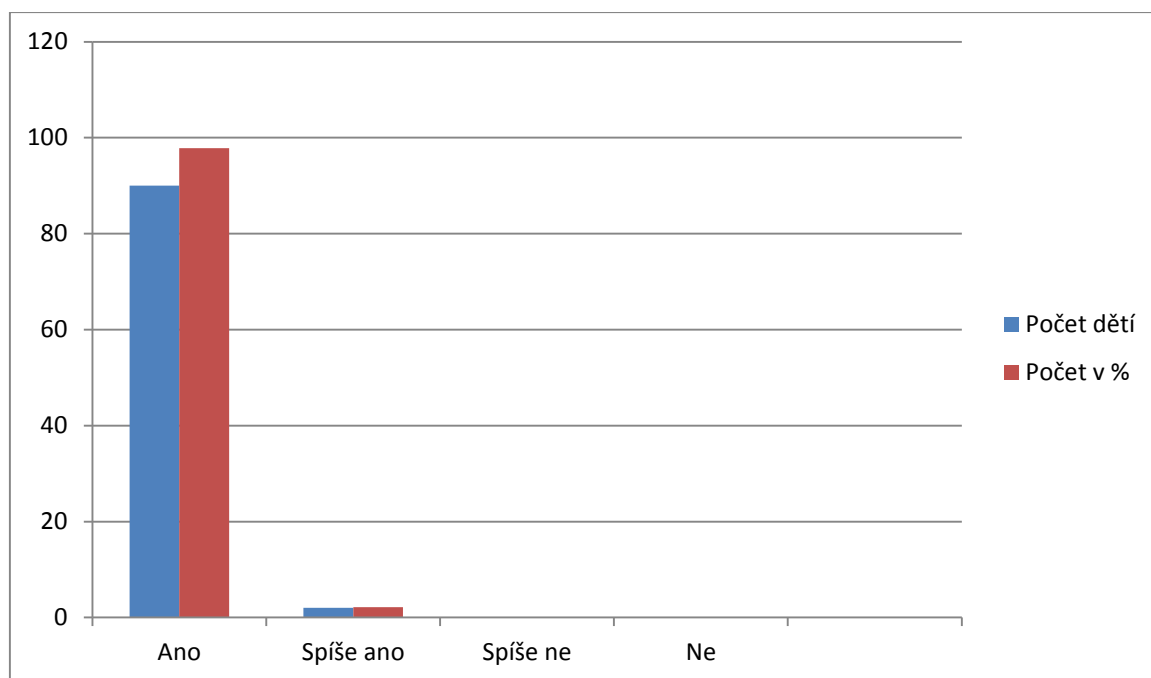
	Počet dětí	Počet v %
Ano	89	97
Spíše ano	2	2
Spíše ne	1	1
Ne	0	0
Celkem	92	



89 % dětí pracuje ve skupině bez potíží, je to tím, že učitelé v Mateřské škole se snaží zapojovat děti mezi ostatní, kdy přihlížejí k individuálním potřebám dítěte, zaměřují se na volbu takových herních programů, kde má každé dítě svou roli, která odráží jeho povahové vlastnosti. 2 % dětí může působit některé dny ostýchavě, ve velké většině případů nemá potíže se začleněním. Je třeba přihlížet k temperamentu dítěte, zakřiklé dítěte zapojit tak nenásilnou formou, aby mu práce ve skupině byla příjemná, taktéž aby se necítilo odstrčené nebo vyčleněné ze skupiny. 1 % dětí má potíže se zapojit, vzhledem k jejich povaze, kdy je práce ve skupině ostatních dětí nepříjemná, zvolit individuální úkol a k práci s ostatními dětmi uzavřené dítě nenutit.

12. Vyhodnocení otázky č. 12 - **Provádí dítě jednoduché pokyny?**

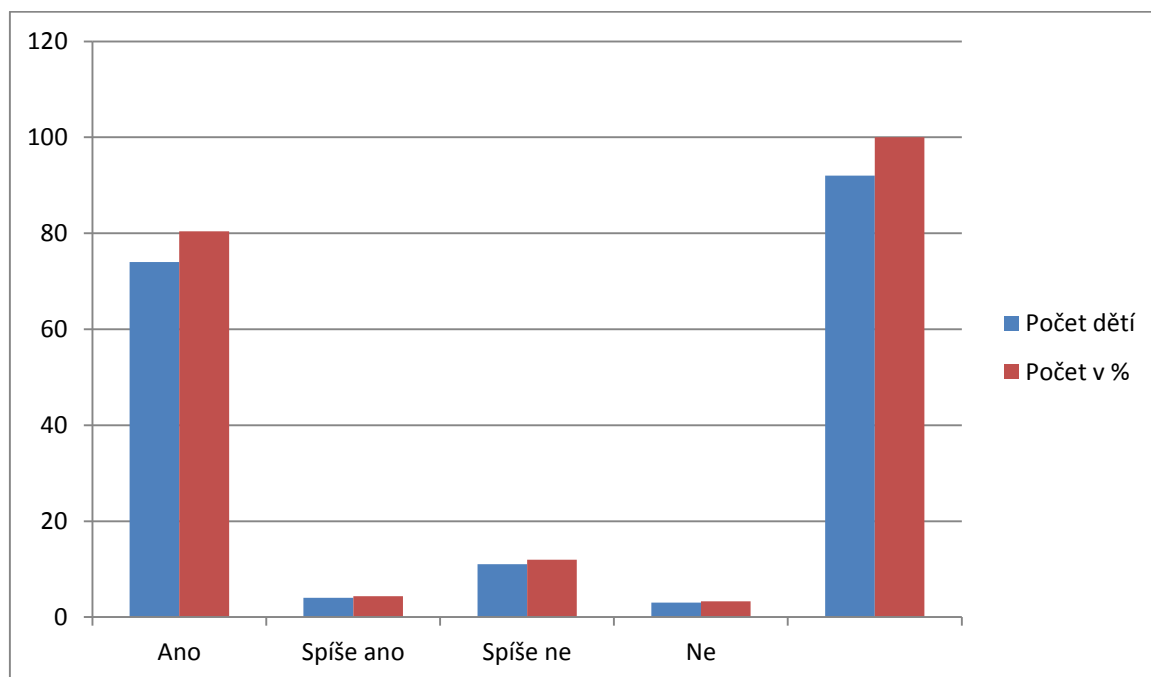
	Počet dětí	Počet v %
Ano	90	98
Spíše ano	2	2
Spíše ne	0	0
Ne	0	0
Celkem	92	



Téměř všechny děti porozumí vyřčeným pokynům a koná dle daného pokynu. Pokyn by měl být dostatečně výstižný, stručný a přizpůsobený vývojovému stupni, ve kterém se dítě nachází. 2 % dětí potřebují k pochopení pokynu čas na rozmyšlenou.

13. Vyhodnocení otázky č. 13 - **Projevuje dítě zájem o ostatní děti a jedná s nimi vhodně?**

	Počet dětí	Počet v %
Ano	74	80
Spíše ano	4	4
Spíše ne	11	12
Ne	3	3
Celkem	92	

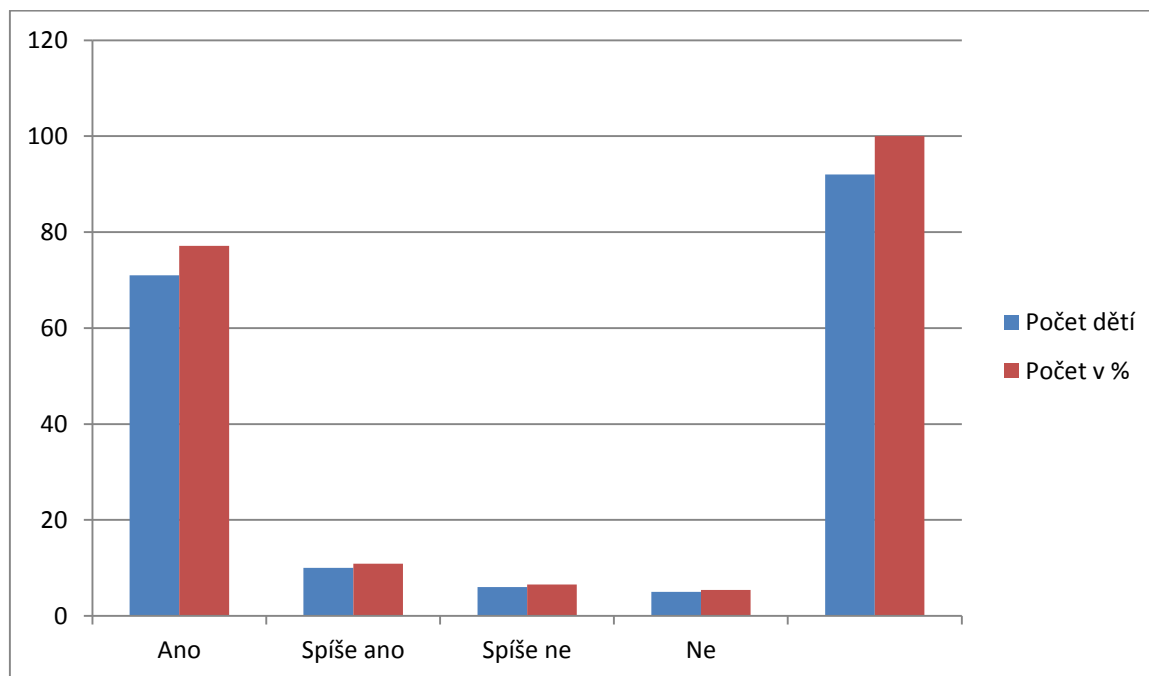


74 % dětí se projevuje zájem o ostatní děti a vhodně se chová ke svým vrstevníkům. 4 % dětí touží hrát si se svými vrstevníky, projevuje zájem o přátelství. Dítě bývá někdy nevrlé, podrážděné, může dojít ke konfliktům při hře. 14 % dětí si rádo hraje o samotě, vymýšlí si své vlastní kreativní hry, je nerado zapojováno do her s ostatními dětmi. Z toho 3 % dětí nejvíce téměř žádný zájem o kontakt s vrstevníky. Většinou se jedná o děti bázlivé, zakřiklé, které se chovají ke svým vrstevníkům vhodně, pokud s nimi musí komunikovat, ale raději

jsou o samotě a mají svůj klid. Tyto děti potřebují citlivý přístup, pozvolnou a nenásilnou adaptaci na nové prostředí.

14. Vyhodnocení otázky č. 14 - **Projevuje dítě přiměřenou míru sebeovládání a sebekontroly?**

	Počet dětí	Počet v %
Ano	71	77
Spíše ano	10	11
Spíše ne	6	7
Ne	5	5
Celkem	92	

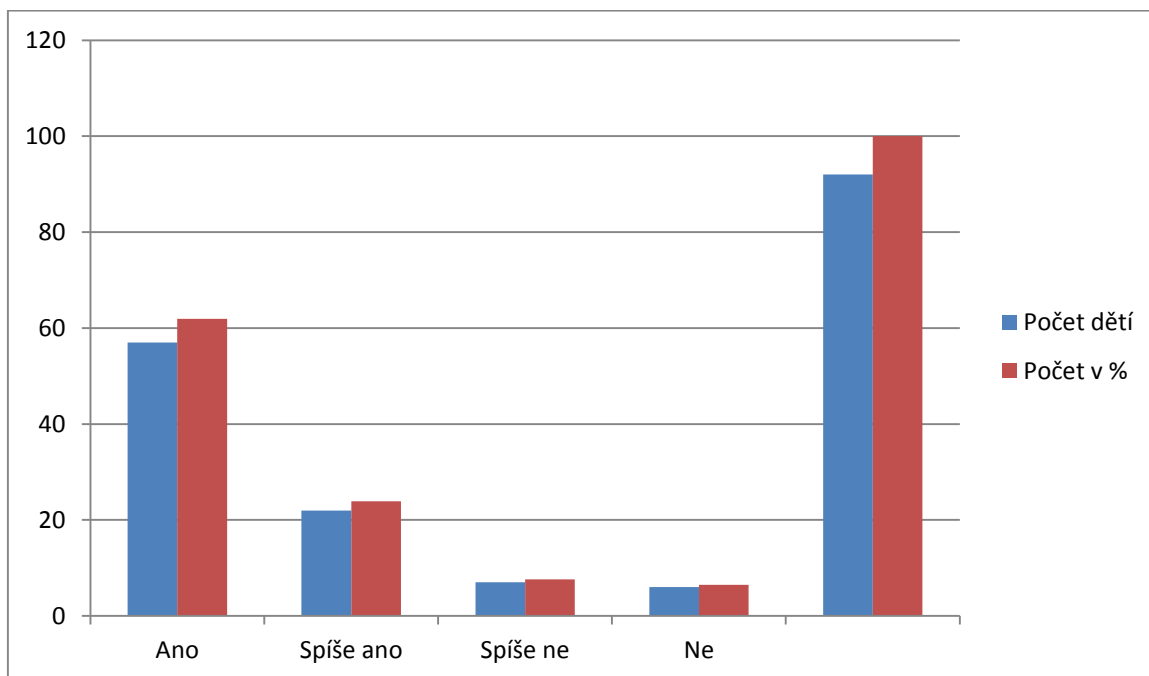


71 % dětí dovede ovládat své chování, v případě kdy konfliktu s druhým dítětem, dokáží tuto situaci děti vyřešit klidně a bez negativního emocionálního projevu. 10 % dětí se ve většině situací ovládnou. Mohou nastat situace, kdy dítě jedná rozčileně. 11 % dětí hůře

pracuje se svými emocemi, z toho 5 % dětí je citlivé na negativní prožívání vzniklé situace, reaguje výbuchem hněvu, pláčem, a křikem, pokud mu daná situace není příjemná.

15. Vyhodnocení otázky č. 15 - **Oplývá dítě dostatečně velkou slovní zásobou odpovídající svému věku?**

	Počet dětí	Počet v %
Ano	57	62
Spíše ano	22	24
Spíše ne	7	8
Ne	6	7
Celkem	92	



Valná většina dětí oplývá dostatečně velkou slovní zásobou. 57 % dětí dokáže vyjádřit bez potíží své potřeby a nalézat vhodná slova k jejich popisu. 22 % dětí má dostatečnou slovní zásobu, některá témata je potřeba rodiči a učiteli více rozebírat. 13 % dětí má mezery ve

vyjadřování svých potřeb, potřebují slovní zásobu rozšířit. 6 % dětí má nedostačující slovní zásobu. U těchto dětí je nutné spolupráce učitelů s rodiči a snažit se společně slovní zásobu dítěte tvořit a rozšiřovat. Rodiče tak mohou učinit s každodenním předčítáním pohádek, učitelé s komunikací ve škole, vyprávěním, učením se říkánek, písniček, rýmů, převyprávěním pohádek dětmi.

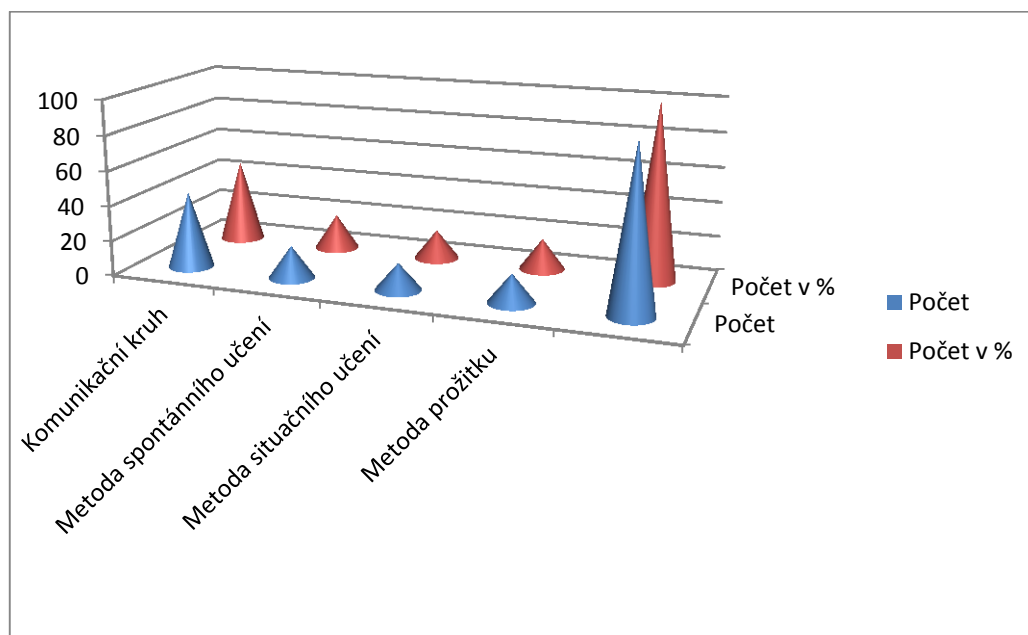
7.2 Vyhodnocení dotazníku AB

Vyhodnocení dotazníků zadaných pedagogům mateřských škol týkající se metod rozvíjejících komunikativní kompetence

1. Jakými metodami rozvíjíte komunikativní kompetence

- a) Komunikační kruh
- b) Metoda spontánního učení
- c) Metoda situačního učení
- d) Metoda prožitku

Metody rozvoje	Počet	Počet v %
Komunikační kruh	43	47
Metoda spontánního učení	18	20
Metoda situačního učení	15	16
Metoda prožitku	16	17
Celkem	92	



47 % dotázaných pedagogů používá pro rozvoj komunikativních kompetencí komunikační kruh, kdy se děti posadí do kruhu, vybere se téma a každé dítě je pobízeno, aby se k tématu vyjádřilo a zapojilo se tak do práce ve skupině. Může to činit potíže ostýchavým dětem, které mají problémy mluvit před ostatními.

20 % dotázaných pedagogů používá metodu spontánního učení, které je přirozenou nápodobou. Pedagogové popisují děj v knize a děti mají zkusit popsat děj svými vlastními slovy.

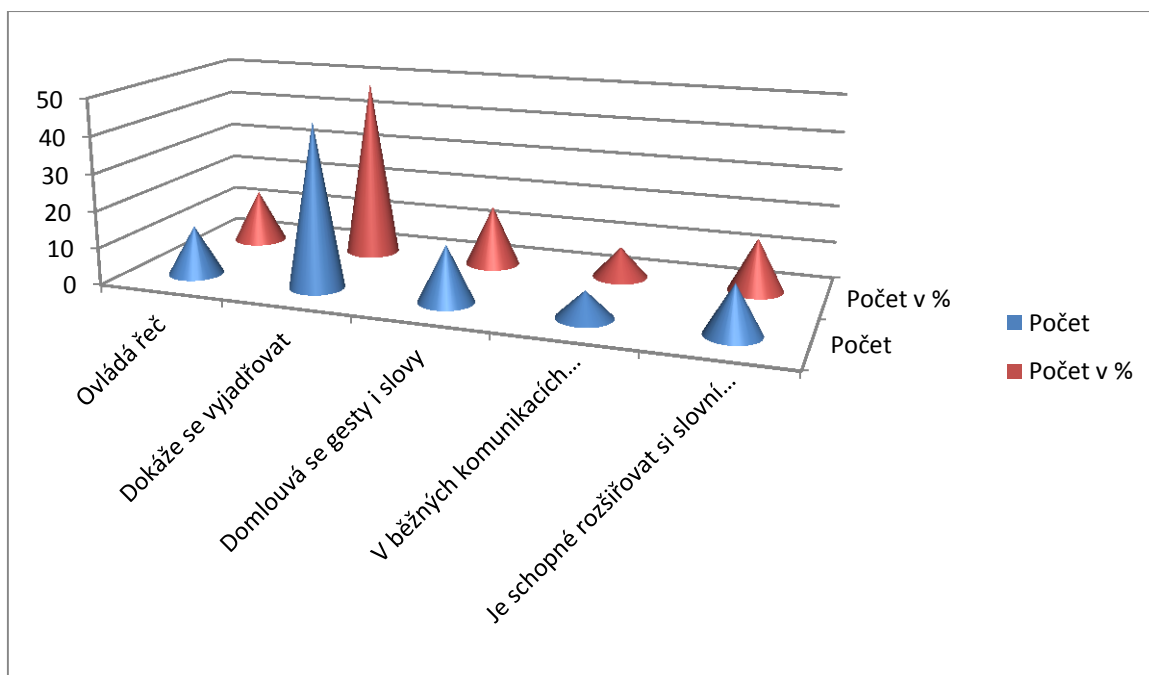
16 % dotázaných pedagogů používá ke své práci metodu situačního učení, kdy pedagog vytvoří situaci, na kterou má dítě reagovat. Např. hra na nákup, kdy pedagog nebo jiné dítě je v roli prodávajícího v krámu a druhé dítě v roli nakupujícího má reagovat na vzniklou situaci, kdy potřebuje nakoupit určité potraviny

17 % pedagogů volí metodu prožitku, nenásilnou formu hry, kdy je podporována zvědavost dětí a jejich potřeba objevovat. Např. první dítě schová hračku, popíše cestu, jak hračku objevit, druhé dítě musí správně pochopit zvolené pojmy

2. K rozvoji jakých komunikativních kompetencí dětí dochází nejčastěji

- Ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách
- Dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady
- Domlouvá se gesty i slovy
- V běžných situacích komunikuje bez zábran
- Je schopné rozšiřovat svou slovní zásobu

Nejčastěji rozvíjené KK	Počet	Počet v %
Ovládá řeč	13	14
Dokáže se vyjadřovat	44	48
Domlouvá se gesty i slovy	15	16
V běžných situacích komunikuje bez zábran	7	8
Je schopné rozšiřovat si slovní zásobu	13	14
Celkem	92	



14 % dotázaných pedagogů hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi

48 % se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)

16 % se domlouvá gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu a funkci

8 % dětí v běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i dospělými, chápe, že být komunikativní, vstřícný, inicitativní a aktivní je výhodou

14 % dětí je schopno zdokonalovat své jazykové a řečové dovednosti, rozšiřovat svou slovní zásobu a aktivně ji používat k dokonalejší komunikaci s okolím

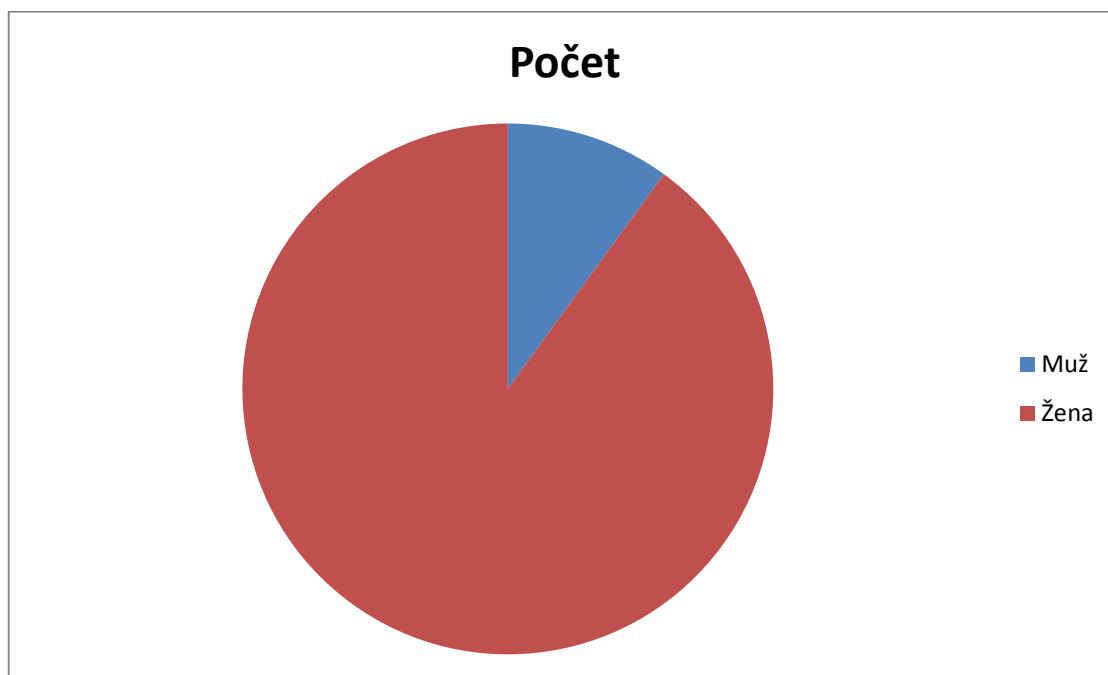
4.3. Vyhodnocení dotazníku B

Vyhodnocení dotazníků zadaných rodičům dětí týkající se komunikativních kompetencí

1. Vaše pohlaví

- a) Muž
- b) Žena

Pohlaví	Počet	Počet v %
Muž	2	10
Žena	18	90

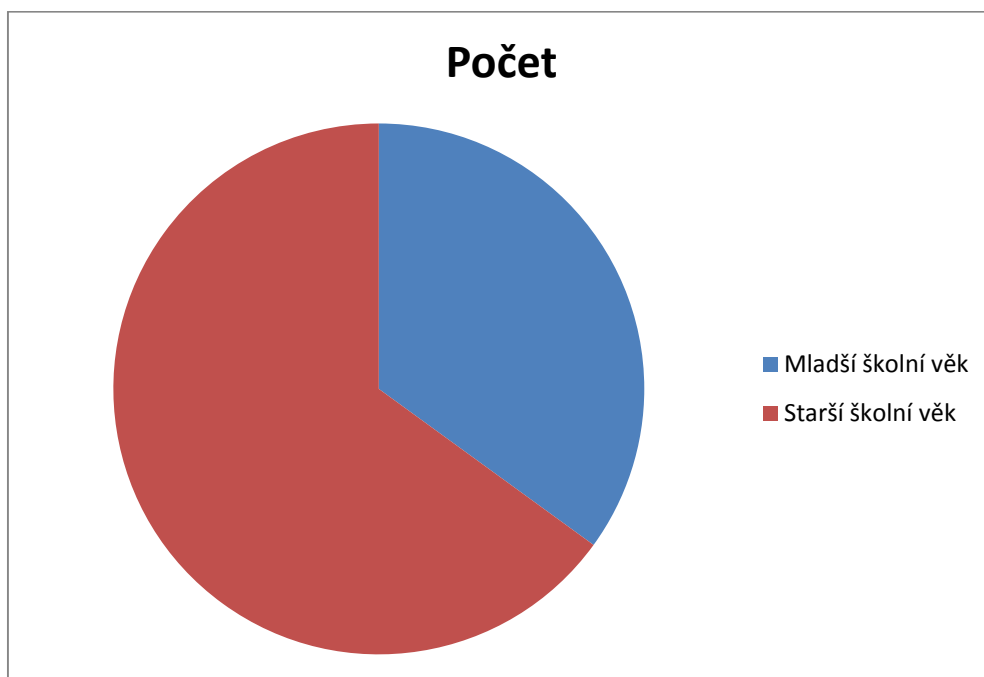


Dotazníky jsem rozdávala rodičům na dětských hřištích a ve třídě mateřské školy, kde jsem docházela na praxi. Z 20 dotázaných byli pouze dva muži v doprovodu svých dětí. Drtivá většina dotázaných byly ženy. Jeden z tatínků hlídal děti, když se maminka věnovala domácnosti. Druhý tatínek měl dítě ve střídavé péči. Pouhé 1 % dětí se vyskytuje ve společnosti tatínka, což může být způsobené tím, že matky s dítětem tráví většinou více času, ať už je tím mateřská a rodičovská dovolená nebo volný čas. V současnosti se avšak dostává do popředí i otcovská péče, objevují se čím dále častěji případy, kdy na mateřskou dovolenou nastupuje muž.

2. Jak staré je Vaše dítě?

- a) 3-5
- b) 6-7

Věk dítěte	Počet	Počet v %
3-4	7	35
5-7	13	65
Celkem	20	



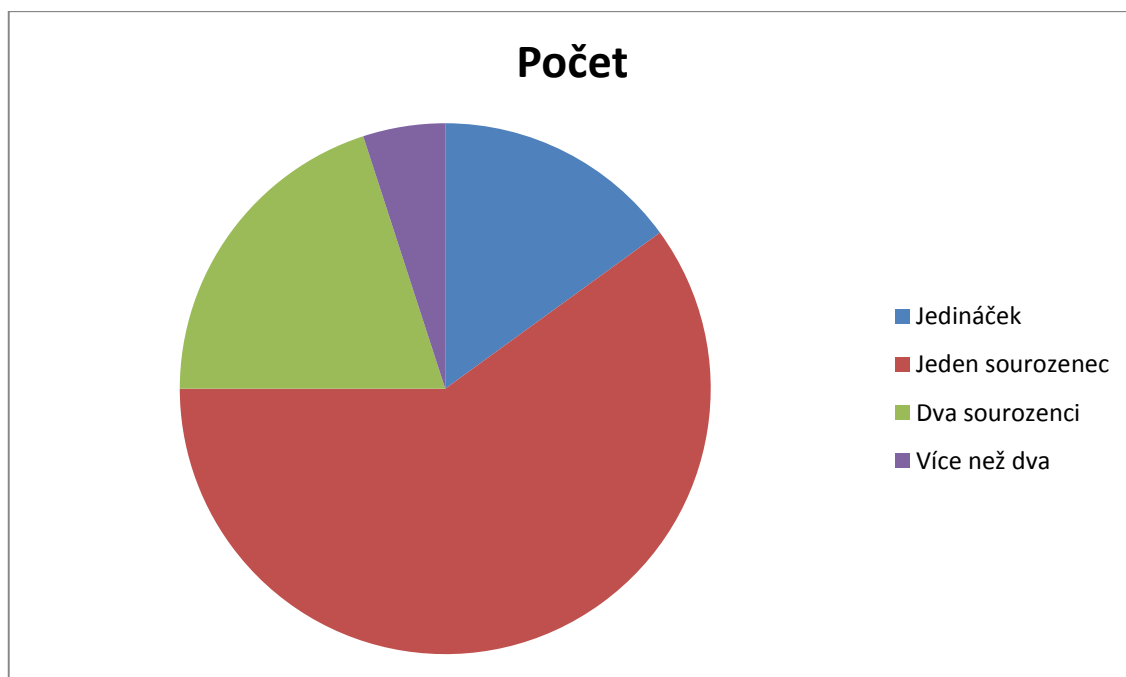
Valná většina dotázaných rodičů měla u sebe dítě pohybující se ve věkové hranici 5-7 let. To je způsobeno tím, že jsem dotazy pokládala ve třídě předškolních dětí, kde probíhá příprava na nástupu do školy. Zde se setkáváme s posuzováním dostatečné školní zralosti. Předčasný i opožděný nástup do školy mohou způsobit dítěti v budoucnu velké potíže. Není dobré schopnosti dítěte podhodnotit ani nadhodnotit. 35 % dětí bylo ve věku 3-4 let. Tyto děti patřily do třídy Maloušci, a u nich se kladl důraz hlavně na adaptaci prostředí mateřské školy.

3. Počet sourozenců ve společné domácnosti

- a) Jedináček
- b) Jeden sourozenec
- c) Dva sourozenci
- d) Tři a více sourozenců

Počet sourozenců	Počet	Počet v %
Jedináček	3	15

Jeden sourozenec	12	60
Dva sourozenci	4	20
Více než dva	1	5
Celkem	20	

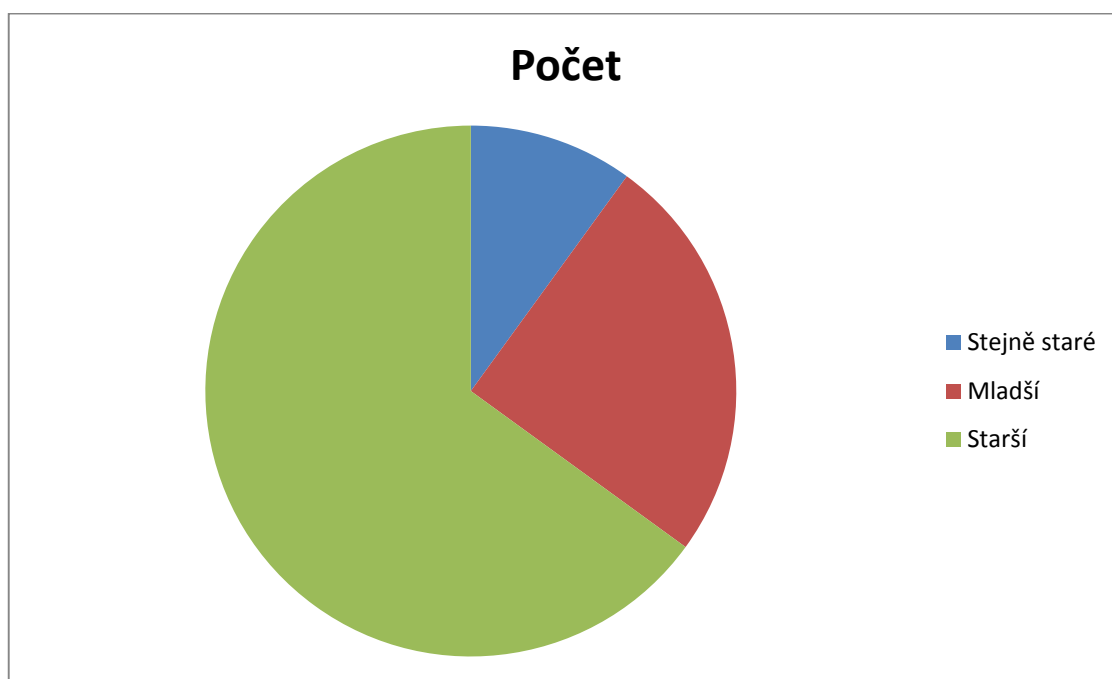


Nadpoloviční většina, tedy 60 % dětí má jednoho sourozence, což je způsobeno dnešní dobou, kdy se rodí méně dětí starším rodičům okolo 30 let, než bylo obvyklé u předcházejících generací. 20 % dětí má dva sourozence a téměř stejný počet dětí 15 % nemá sourozence žádného. U pouhého 5 % se vyskytuje více dětí než dva sourozenci, takto více početné rodiny jsou méně obvyklé. U věřících se však vysoký počet dětí vyskytuje, neboť rodičovství a výchova dětí jsou pro věřící základními kameny rodiny.

4. Jaké jsou sourozenecké konstelace dítěte

- a) Je stejně staré jako sourozenci
- b) Je mladší
- c) Je starší

Věk sourozenců	Počet	Počet v %
Stejně staré	2	10
Mladší	5	25
Starší	13	65
Celkem	20	



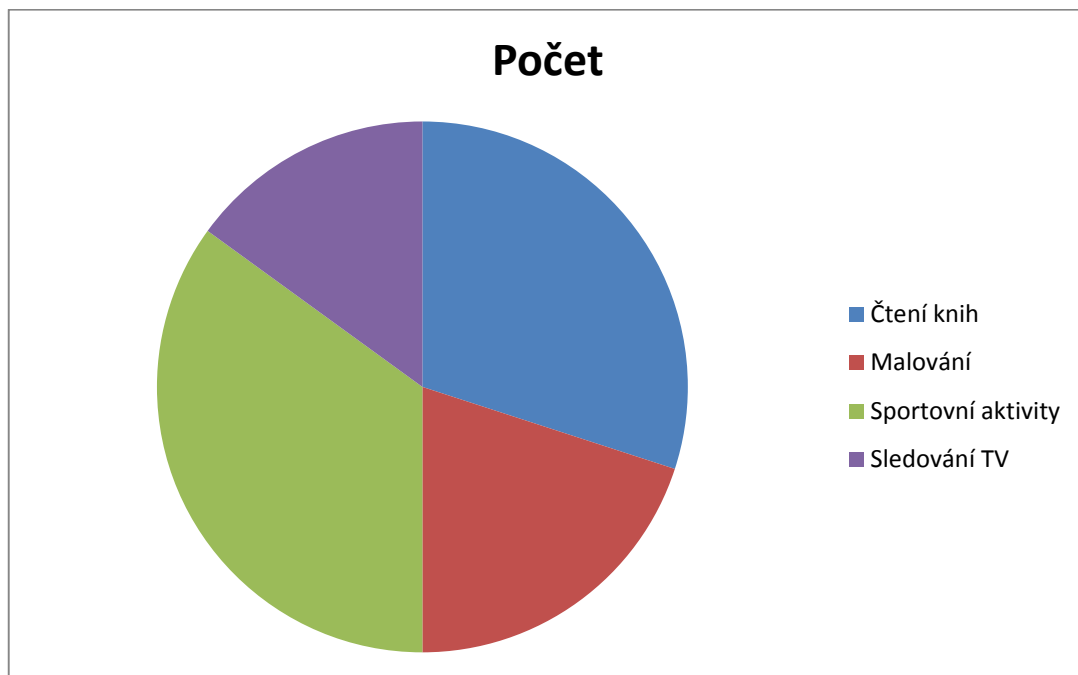
65 % dětí se nachází v roli staršího sourozence. Tyto děti si musejí navyknout na nový režim po příchodu mladšího sourozence do rodiny. U některých dětí mohou nastat výchovné problémy, kdy se na sebe snaží dítě strhnout chybějící pozornost. Dítě se může cítit opomíjené po příchodu miminka do rodiny, může být u něj patrná regrese, a to i v komunikativních kompetencích, kdy může začít koktat, zadržávat apod. Většinou se vše časem srovná, a sourozenci jsou si vzájemným společenským obohacením. Jiné je to u dvojčat, těch bylo v šetření 1 %, které se nachází na stejné vývojové úrovni.

25 % dětí se nachází v roli mladšího sourozence, pro děti může být toto postavení výhodné, protože mají již vzor ve starším sourozenci. Starší sourozenec disponuje komunikací na vyšší úrovni než mladší dítě, a tím obohacuje jeho slovní zásobu. Na podobném principu jsou založeny heterogenní třídy v mateřských školách, kdy se vychází z toho, že starší děti budou mladším dětem pomáhat, budou jim vzorem a o mladší pečovat, zatímco mladší děti se učí nápodobou starších.

5. Způsob trávení volnočasových aktivit

- a) Čtení knih
- b) Malování
- c) Sportovní aktivity
- d) Sledování TV

Způsob trávení volného času	Počet	Počet v %
Čtení knih	6	30
Malování	4	20
Sportovní aktivity	7	35
Sledování TV	3	15
	20	

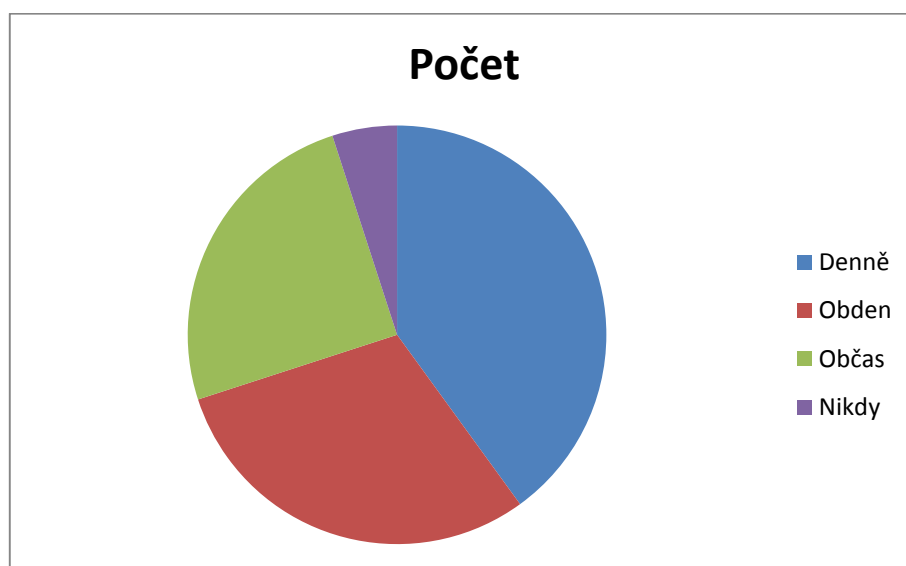


Trávení volného času je celkem konstantě rozděleno. Snad největší podíl ze všech aktivit, 35 % mají sportovní aktivity, pro děti je vyžití venku stále poutavé. Dotazníky jsem pokládala i rodičům na dětských hřištích, ti s dětmi pravidelně chodí na vycházky, na hřiště, hrát si míčové hry, jezdit spolu na kole. Dále 30 % dětí rádo sáhne po knize, kdy se jedná o obrázková leporela a obrázkové knihy s jednoduššími příběhy. 20 % dětí rádo maluje, ať už na papír, psací tabuli. Malování podporuje fantazii, jedná se o kreativní činnosti a mezi dětmi je velmi oblíbené. 15 % dětí se oddává zcela pasivní zábavě, a to koukání na TV.

6. Jak často předčítáte dítěti?

- a) Denně
- b) Obden
- c) Občas
- d) Nikdy

Frekvence předčítání	Počet	Počet v %
Denně	8	40
Obden	6	30
Občas	5	25
Nikdy	1	5
Celkem	20	

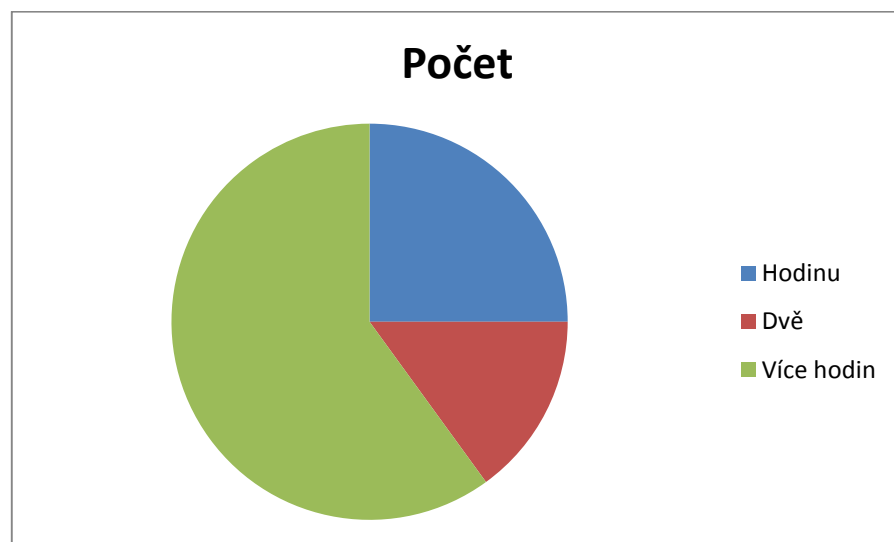


40 % rodičů se snaží najít si čas a předčítat dítěti denně. 30 % rodičů předčítá obden. 25 % rodičů předčítá dětem, pokud si najdou čas. Pouhých 5 % rodičů nepředčítá vůbec, to může být dáno časovou zaneprázdněností rodiče a náročností jeho povolání. Rodiče se snaží předčítat alespoň občas, když nemohou každý den. Rodiče si uvědomují, jak jsou knihy důležité ve formování komunikativních kompetencí dětí. Pomocí knih se rozvíjí dětem slovní zásoba, fantazie. Kniha je cenný rádce, může sloužit i jako rituál při uspávání dítěte.

7. Kolik času denně trávíte s dítětem?

- a) Hodinu
- b) Dvě hodiny
- c) Dvě a více hodin

Kolik času denně trávíte s dítětem	Počet	Počet v %
Hodinu	5	25
Dvě	3	15
Více hodin	12	60



60 % rodičů tráví se svými dětmi více než dvě hodiny denně. 15 % rodičů tráví se svými dětmi dvě hodiny. 25 % rodičů tráví se svými dětmi hodinu. Z výzkumu lze vidět, že čas strávený s dětmi je pro rodiče cenný a snaží se ho co nejlépe naplnit.

8. Komunikuje Vaše dítě bez zábran?

- a) Ano
- b) Ne

Komunikuje dítě bez zábran	Počet dětí	Počet v %
Ano	15	75
Ne	5	25
Celkem	20	

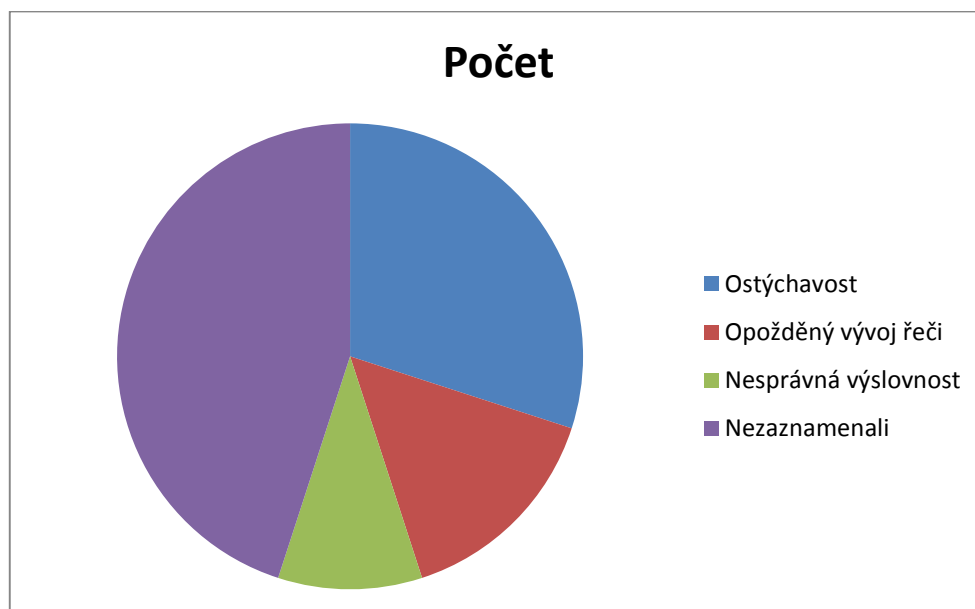


Valná většina dětí, tedy 75 % nemá potíže s komunikací, jsou bezprostřední, dokáží si vyřídit vše, co potřebují. Čtvrtina dětí má potíže v rovině komunikace, v komunikaci vyhledávají prostředníka, ať už se jedná o rodiče, pedagoga či vrstevníka.

9. Jaké potíže s komunikací jste zaznamenali?

- a) Ostýchavost
- b) Opožděný vývoj řeči
- c) Nesprávná výslovnost
- d) jiné

Potíže s komunikací	Počet	Počet v %
Ostýchavost	6	30
Opožděný vývoj řeči	3	15
Nesprávná výslovnost	2	10
Nezaznamenali	9	45
Celkem	20	



30 % dětí dotázaných rodičů trpí ostýchavostí, to je u takto malých dětí běžným jevem, protože děti v předškolním věku prochází socializací, kdy přichází z rodičovské péče do péče

institucionalizované. Děti musí být vybaveny dostatečnými sociálními kompetencemi, kdy musí být schopné vydržet v mateřské škole stanovenou dobu bez rodičů. Pro některé děti lepší zvážit pozdější nástup do mateřské školy, pokud je to v možnostech rodičů, např. matka je na mateřské dovolené s mladším sourozencem a vyčkat, až dítě dostatečně dozraje. V současné době se řeší, zda je správné umisťovat do mateřských škol děti dvouleté (období batolecí), které vyžadují spíše opečovávání než vzdělávání jako je tomu u dětí předškolního věku.

Téměř u 15 % se objevuje opožděný vývoj řeči. Děti se dorozumívají jednotlivými slovy, výkřiky, pláčem, smíchem, ukazují na věci a osoby. Nepoužívají věty a souvětí. Může být způsobeno malou komunikací v rodině i genetickou výbavou dítěte. Takovým dětem je potřeba se individuálně věnovat, procvičovat správné vyslovování, doplňovat a rozšiřovat slovní zásobu, názorně ukazovat na obrazcích, zábavnou formou předvádět situace a popisovat je.

10 % dětí nesprávně vyslovuje, což je možné spravit cvičeními a nácvikem správné výslovnosti slov.

45 % rodičů nezaznamenali žádné potíže, děti si vštěpovali komunikativní dovednosti hladce, brzy si osvojili jazyk, správně vyslovují, mají přiměřenou slovní zásobu svému věku.

8 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ

Hypotéza č. 1

Předpokládám, že mezi vlivem MŠ na komunikativní kompetence dětí a úrovní jejich komunikativních kompetencí je statisticky významná souvislost

Ve své diplomové práci jsem použila metodu kvantitativního výzkumu, kdy jsem sestavila dva dotazníky. První dotazník označený velkým písmenem A jsem rozdala do 4 mateřských škol v oblasti Brno-Líšeň. Do každé školy jsem přinesla 25 ks dotazníků. Celkový počet dotazníků byl 100 ks. Návratnost byla 92 ks dotazníků. V dotazníku A jsem se soustředila na vliv mateřské školy na komunikativní kompetence dětí předškolního věku. Dotazník obsahoval 17 uzavřených otázek.

Otázka č. 1. Pojmenuje dítě většinu toho, čím je obklopeno

Více než polovina rodičů a učitelů v mateřských školách přikládá velkou váhu vlivu rodinného prostředí na rozvoj komunikativních kompetencí dítěte. Téměř třetina dotázaných má za to, že vliv rodiny i mateřské školy na komunikativní kompetence dítěte je stejný. Pouze 12 % se domnívá, že vliv rodinného prostředí je malý a komunikativní kompetence dětí rozvíjí zejména mateřská škola.

Otázka č. 2. Dokáže dítě vlastními slovy popsat právě prožitou situace

Více než polovina dětí byla schopna popsat vlastními slovy znázorněnou situaci. 18 % dětí zvládly popis situace, potřebovaly pouze drobnou pomoc připomenout slovo, které si obtížně vybavovaly. 12 % dětí mělo s popisem potíže, učitelé jim museli výrazně pomáhat. 8 % dětí popis právě prožité situace nezvládlo.

Otázka č. 3. Dokáže se dítě naučit z paměti básničku či písničku?

Valná většina dětí nemá potíže memorovat naučené krátké texty. 10 % dětí potřebuje připomenout zapomenuté slovíčko, poté pokračují v přednesu dále. 12 % dětí má problémy rozpomenout si celé rýmy. 7 % dětí nebylo schopno recitovat

Otázka č. 4 Dokáže se dítě naučit zpaměti básničku či písničku?

Většina dětí vyjadřuje své myšlenky smysluplně, nemá potíže s vyjádřením svých potřeb. 24 % dětí mělo mírné potíže s nalezením správných slov. 10 % dětí vzhledem k omezenější slovní zásobě špatně volilo slova nebo je komolilo. 2 % dětí nekomunikovalo vůbec

Otázka č. 5 Vyslovuje dítě správně, ovládá tempo a intonaci řeči

Téměř polovina dětí vyslovuje slova správně. 21 % dětí vyslovuje valnou většinu slov správně, zřídka dochází ke komolení slov a přereků. 16 % dětí má potíže se správnou výslovností. 6 % dětí má výrazné potíže s výslovností

Otázka č. 6 Uplatňuje dítě návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými i s dětmi (pozdraví, rozloučí se, poděkuje, poprosí)

26 % dětí poděkuje, poprosí či pozdraví ve velké většině situací. 10 % dětí musí být toto chování připomenuto rodičem či učitelem. 3% dětí nepozdraví, nepoděkují, nepoprosí ani po napomenutí

Otázka č. 7 Zvládne dítě přijmout pozitivní ocenění i svůj případný neúspěch a vyrovnat se s ním?

Většina dětí nemá potíže s přijetím pozitivní odezvy na své chování od okolí. V případě negativního hodnocení 54 % dětí reaguje klidně, bez výraznějšího emocionálního projevu. 15 % dětí reaguje ve valné většině situací klidně, avšak podle momentálního naladění dítěte může dojít k podrážděnosti, plačtivosti, výbuchům vzteku. 24 % dětí špatně snáší kritiku, rodič či učitel musí vhodně volit slova s ohledem na osobnostní profil dítěte a vývojové období, ve kterém se nachází. U 11 % dětí má negativní hodnocení výrazně silný dopad na křehkou psychiku dítěte

Otázka č. 8 Je dítě schopno porozumět neverbálním znamením (např. zápornému zavrtění hlavou, přiložení prstu k ústům znamenající požadavek na ztišení se atd.)

Téměř většina dětí rozumí neverbálním znamením bez potíží. Dobře si přiřadí toto znamení k dané situaci a pochopí, jaké správné chování tato situace vyžaduje. Již u miminek a batolat je možné pro lepší komunikaci s takto malými dětmi využívat znakování, které vychází z neverbální komunikace. 2 % dětí na znamení nereagují

Otázka č. 9 Dokáže dítě reagovat, když někdo něco chce a odpovídat na dotazy?

76 % dětí zareaguje na položený dotaz pohotově, odpovídá smysluplně, volí slova vhodná k nastíněnému tématu. 7 % dětí si odpověď potřebuje rozmyslet, ale dokáže správně porozumět dotazu a volit odpověď tak, aby se týkala daného tématu. 5 % dětí má potíže s hledáním správné odpovědi, potřebuje od tazatele přiblížit otázku jinými slovy. 4 % dětí působí zaraženě, nemá ochotu odpovídat na položený dotaz, odmítá komunikovat

Otázka č. 10 Je schopno dítě dát se do hovoru s ostatními dětmi?

. 69 % dětí rádo komunikuje se svými spolužáky, jedná se o děti veselé, s velkou slovní zásobou, se značnou potřebou prezentovat své nápady a myšlenky ostatním dětem a zapojit je do hry, kterou vymyslely. 16 % dětí také komunikuje. Mohou nastat dny, kdy se dítě necítí dobře, je špatně naladěno a chce mít svůj klid. 7 % dětí je spíše introvertní povahy

Otázka č. 11 Spolupracuje dítě vhodně ve skupině dalších dětí?

89 % dětí pracuje ve skupině bez potíží, je to tím, že učitelé v mateřské škole se snaží zapojovat děti mezi ostatní, kdy přihlížejí k individuálním potřebám dítěte, zaměřují se na volbu takových herních programů, kde má každé dítě svou roli, která odráží jeho povahové vlastnosti. 2 % dětí může působit některé dny ostýchavě, ve velké většině případů nemá potíže se začleněním. Je třeba přihlížet k temperamentu dítěte, zakřiklé dítěte zapojit tak nenásilnou formou, aby mu práce ve skupině byla příjemná, taktéž aby se necítilo ostrčené nebo vyčleněné ze skupiny. 1 % dětí má potíže se zapojit

Otázka č. 12 Provádí dítě jednoduché pokyny?

Téměř všechny děti porozumí vyřčeným pokynům a koná dle daného pokynu. Pokyn by měl být dostatečně výstižný, stručný a přizpůsobený vývojovému stupni, ve kterém se dítě nachází. 2 % dětí potřebují k pochopení pokynu čas na rozmyšlenou

Otázka č. 13 Projevuje dítě zájem o ostatní děti a jedná s nimi vhodně?

74 % dětí se projevuje zájem o ostatní děti a vhodně se chová ke svým vrstevníkům. 4 % dětí touží hrát si se svými vrstevníky, projevuje zájem o přátelství. Dítě bývá někdy nevrlé, podrážděné, může dojít ke konfliktům při hře. 14 % dětí si rádo hraje o samotě, vymýšlí si své vlastní kreativní hry, je nerado zapojováno do her s ostatními dětmi. Z toho 3 % dětí nejeví téměř žádný zájem o kontakt s vrstevníky

Otázka č. 14 Projevuje dítě přiměřenou míru sebeovládání a sebekontroly?

71 % dětí dovede ovládat své chování, v případě kdy konfliktu s druhým dítětem, dokáží tuto situaci děti vyřešit klidně a bez negativního emocionálního projevu. 10 % dětí se ve většině situací ovládne. Mohou nastat situace, kdy dítě jedná rozčileně. 11 % dětí hůře pracuje se svými emocemi, z toho 5 % dětí je citlivé na negativní prožívání vzniklé situace, reaguje výbuchem hněvu, pláčem, a křikem, pokud mu daná situace není příjemná

Otázka č. 15 Oplývá dítě dostatečně velkou slovní zásobou přiměřenou jeho věku

Valná většina dětí oplývá dostatečně velkou slovní zásobou. 57 % dětí dokáže vyjádřit bez potíží své potřeby a nalézat vhodná slova k jejich popisu. 22 % dětí má dostatečnou slovní zásobu, některá témata je potřeba rodiči a učiteli více rozebírat. 13 % dětí má mezery ve vyjadřování svých potřeb, potřebují slovní zásobu rozšířit. 6 % dětí má nedostačující slovní zásobu. U těchto dětí je nutné spolupráce učitelů s rodiči a snažit se společně slovní zásobu dítěte tvořit a rozšiřovat. Rodiče tak mohou učinit s každodenním předčítáním pohádek, učitelé s komunikací ve škole, vyprávěním, učením se říkánek, písniček, rýmů, přeuvyprávěním pohádek dětmi.

Otázka č. 16 Jakými metodami rozvíjíte komunikační kompetence

47 % dotázaných pedagogů používá pro rozvoj komunikativních kompetencí komunikační kruh, kdy se děti posadí do kruhu, vybere se téma a každé dítě je pobízeno, aby se k tématu vyjádřilo a zapojilo se tak do práce ve skupině. Může to činit potíže ostýchavým dětem, které mají problémy mluvit před ostatními.

20 % dotázaných pedagogů používá metodu spontánního učení, které je přirozenou nápodobou. Pedagogové popisují děj v knize a děti mají zkusit popsat děj svými vlastními slovy.

16 % dotázaných pedagogů používá ke své práci metodu situačního učení, kdy pedagog vytvoří situaci, na kterou má dítě reagovat. Např. hra na nákup, kdy pedagog nebo jiné dítě je v roli prodávajícího v krámě a druhé dítě v roli nakupujícího má reagovat na vzniklou situaci, kdy potřebuje nakoupit určité potraviny

17 % pedagogů volí metodu prožitku, nenásilnou formu hry, kdy je podporována zvědavost dětí a jejich potřeba objevovat. Např. první dítě schová hračku, popíše cestu, jak hračku objevit, druhé dítě musí správně pochopit zvolené pojmy

Otázka č. 17 K rozvoji jakých komunikačních kompetencí dochází nejčastěji

14 % dotázaných pedagogů hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi

48 % se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky (řečovými, výtvarnými, hudebními, dramatickými apod.)

16 % se domlouvá gesty i slovy, rozlišuje některé symboly, rozumí jejich významu a funkci

8 % dětí v běžných situacích komunikuje bez zábran a ostychu s dětmi i dospělými, chápe, že být komunikativní, vstřícný, iniciativní a aktivní je výhodou

14 % dětí je schopno zdokonalovat své jazykové a řečové dovednosti, rozšiřovat svou slovní zásobu a aktivně ji používat k dokonalejší komunikaci s okolím

Hypotéza č. 1

Předpokládám, že mezi vlivem MŠ na komunikativní kompetence dětí a úrovní jejich komunikativních kompetencí je statisticky významná souvislost

Hypotéza č. 1 byla verifikována, protože ve většině otázek označili odpověď č. 1 Ano, a poté následovala odpověď č. 2 Spíše Ano

Hypotéza č. 2

Předpokládám, že úroveň komunikativních kompetencí je závislá na rodinném prostředí

Dotazníky jsem rozdávala rodičům na dětských hřištích a ve třídě mateřské školy, kde jsem docházela na praxi. Dotazník je označený písmenem B, obsahuje 9 uzavřených otázek.

1. Vaše pohlaví

Z 20 dotázaných byli pouze dva muži v doprovodu svých dětí. Drtivá většina dotázaných byly ženy. Jeden z tatínků hlídal děti, když se maminka věnovala domácnosti. Druhý tatínek měl dítě ve střídavé péči. Pouhé 1 % dětí se vyskytuje ve společnosti tatínka, což může být způsobené tím, že matky s dítětem tráví většinou více času, ať už je tím mateřská a rodičovská dovolená nebo volný čas. V současnosti se avšak dostává do popředí i otcovská péče, objevují se čím dále častěji případy, kdy na mateřskou dovolenou nastupuje muž.

2. Jak staré je Vaše dítě?

Valná většina dotázaných rodičů měla u sebe dítě pohybující se ve věkové hranici 5-7 let. To je způsobeno tím, že jsem dotazy pokládala ve třídě předškolních dětí, kde probíhá příprava na nástupu do školy. Zde se setkáme s posuzováním dostatečné školní zralosti. Předčasný i opožděný nástup do školy mohou způsobit dítěti v budoucnu velké potíže. Není dobré schopnosti dítěte podhodnotit ani nadhodnotit. 35 % dětí bylo ve věku 3-4 let. Tyto děti patřily do třídy Maloušci, a u nich se kladl důraz hlavně na adaptaci prostředí mateřské školy

3. Počet sourozenců ve společné domácnosti

Nadpoloviční většina, tedy 60 % dětí má jednoho sourozence, což je způsobeno dnešní dobou, kdy se rodí méně dětí starším rodičům okolo 30 let, než bylo obvyklé u předcházejících generací. 20 % dětí má dva sourozence a téměř stejný počet dětí 15 % nemá sourozence žádného. U pouhého 5 % se vyskytuje více dětí než dva sourozenci, takto více početné rodiny jsou méně obvyklé. U věřících se však vysoký počet dětí vyskytuje, neboť rodičovství a výchova dětí jsou pro věřící základními kameny rodiny.

4. Jaké jsou sourozenecké konstelace dítěte

65 % dětí se nachází v roli staršího sourozence. Tyto děti si musejí navyknout na nový režim po příchodu mladšího sourozence do rodiny. U některých dětí mohou nastat výchovné problémy, kdy se na sebe snaží dítě strhnout chybějící pozornost. Dítě se může cítit opomíjené po příchodu miminka do rodiny, může být u něj patrná regrese, a to i v komunikativních kompetencích, kdy může začít koktat, zadržávat apod. Většinou se vše časem srovná, a sourozenci jsou si vzájemným společenským obohacením. Jiné je to u dvojčat, těch bylo v šetření 1 %, které se nachází na stejné vývojové úrovni. 25 % dětí se nachází v roli mladšího sourozence, pro děti může být toto postavení výhodné, protože mají již vzor ve starším sourozenci

5. Způsob trávení volnočasových aktivit

Trávení volného času je celkem konstantě rozděleno. Snad největší podíl ze všech aktivit, 35 % mají sportovní aktivity, pro děti je vyžití venku stále poutavé. Dotazníky jsem pokládala i rodičům na dětských hřištích, ti s dětmi pravidelně chodí na vycházky, na hřiště, hrát si míčové hry, jezdit spolu na kole. Dále 30 % dětí rádo sáhne po knize, kdy se jedná o obrázková leporela a obrázkové knihy s jednoduššími příběhy. 20 % dětí rádo maluje, ať už na papír, psací tabuli. Malování podporuje fantazii, jedná se o kreativní činnosti a mezi dětmi je velmi oblíbené. 15 % dětí se oddává zcela pasivní zábavě, a to koukání na TV

6. Jak často předčítáte dítěti?

40 % rodičů se snaží najít si čas a předčítat dítěti denně. 30 % rodičů předčítá občas. 25 % rodičů předčítá dětem, pokud si najdou čas. Pouhých 5 % rodičů nepředčítá vůbec, to může být dáno časovou zaneprázdněností rodiče a náročností jeho povolání. Rodiče se snaží předčítat alespoň občas, když nemohou každý den.

7. Kolik času denně trávíte s dítětem?

60 % rodičů tráví se svými dětmi více než dvě hodiny denně. 15 % rodičů tráví se svými dětmi dvě hodiny. 25 % rodičů tráví se svými dětmi hodinu. Z výzkumu lze vidět, že čas strávený s dětmi je pro rodiče cenný a snaží se ho co nejlépe naplnit.

8. Komunikuje Vaše dítě bez zábran?

Valná většina dětí, tedy 75 % nemá potíže s komunikací, jsou bezprostřední, dokáží si vyřídit vše, co potřebují. Čtvrtina dětí má potíže v rovině komunikace, v komunikaci vyhledávají prostředníka, ať už se jedná o rodiče, pedagoga či vrstevníka.

9. Jaké potíže s komunikací jste zaznamenali?

30 % dětí dotázaných rodičů trpí ostýchavostí, to je u takto malých dětí běžným jevem, protože děti v předškolním věku prochází socializací, kdy přichází z rodičovské péče do péče institucionalizované.

Téměř u 15 % se objevuje opožděný vývoj řeči. Děti se dorozumívají jednotlivými slovy, výkřiky, pláčem, smíchem, ukazují na věci a osoby. Nepoužívají věty a souvětí. Může být způsobeno malou komunikací v rodině i genetickou výbavou dítěte

10 % dětí nesprávně vyslovuje, což je možné spravit cvičeními a nácvikem správné výslovnosti slov.

45 % rodičů nezaznamenali žádné potíže, děti si vštěpovali komunikativní dovednosti hladce, brzy si osvojili jazyk, správně vyslovují, mají přiměřenou slovní zásobu svému věku.

Hypotéza č. 2 – vyhodnocení

Předpokládám, že úroveň komunikativních kompetencí je závislá na rodinném prostředí

Hypotéza č. 2 byla verifikována, protože rodiče dětí ve většině případů potvrdili, že úroveň komunikativních kompetencí je závislá na rodinném prostředí

Závěr

Rodiče mají možnost rozvíjet dětskou řeč čtením pohádek, básniček a zpíváním. Rodiče by měli co nejvíce komentovat a popisovat okolní dění, společné zážitky a zapojovat se do her s dětmi. Nejlepším způsobem učení je hra. S menšími dětmi je potřeba mluvit krátce, výstižně a přizpůsobit řeč jejich chápání. Řečová schopnost se v raném věku dítěte rozvíjejí individuálně, kdy bývá na počátku nejdůležitější komunikace mezi matkou a dítětem.

Mateřská a později základní škola představuje pro dítě přechod do nového sociálního prostředí, v němž platí jiná pravidla než v rodině. V tomto momentě se poprvé zkouší, jak funkční je psychologická výbava dítěte v mimo rodinném prostoru (Matoušek, 1997).

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BRUCE, Tina. *Předškolní výchova: deset principů moderní pedagogiky a jejich aplikace v praxi*. Praha: Portál, 1996. Výchova dětí od 3 do 8 let. ISBN 80-7178-068-5
2. EINON, Dorothy. *Naše dítě: rozvoj osobnosti*. 2. vyd. Přeložil Kateřina ORLOVÁ. Praha: Fragment, 2007. Velký průvodce (Fragment). ISBN 978-80-253-0534-8
3. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1568-1
4. KRAFFT, Thomas von a Edwin SEMKE. *Test nadání: [objevte silné stránky svého dítěte]*. Praha: Ikar, 2003. ISBN 80-249-0257-5
5. KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2
6. LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9
7. MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. Třetí, upravené vydání (ve Vyšehradu první). Praha: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-797-7
8. MATOUŠEK, Oldřich. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-85850-24-9
9. MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. Základy sociologie. ISBN 80-85850-75-3
10. PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4
11. SEDLÁČKOVÁ, Hana, Zora SYSLOVÁ a Lucie ŠTĚPÁNKOVÁ. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-884-8
12. VODÁČKOVÁ, Daniela. *Krizová intervence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-342-0

POUŽITÉ PRÁVNÍ NORMY

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Školský zákon č. 561/2004 Sb

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Atd a tak dále

H Hypotéza

MŠ Mateřská škola

RVP PV Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

KK komunikativní kompetence

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P1: Dotazník A

Příloha P2: Dotazník B

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Dotazník A

Rozvoj komunikativních kompetencí dítěte předškolního věku

Ráda bych Vás požádala o spolupráci při vyplnění mého dotazníku. V současné době pracuji na Diplomové práci zaměřené na rozvoj komunikativních kompetencí dětí předškolního věku. Mohu Vás ujistit, že dotazník je zcela anonymní a slouží pouze pro potřeby mého výzkumu. Z nabízených odpovědí vyznačte pouze jednu odpověď, kterou volíte jakou správnou.

Děkuji za spolupráci Naděžda Matušková

1. Pojmenuje dítě většinu toho, čím je obklopeno?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

2. Dokáže dítě svými vlastními slovy popsat právě prožitou situaci?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

3. Dokáže se dítě naučit z paměti básničku či písničku?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

- 4. Vyjadřuje dítě samostatně a smysluplně své myšlenky?**
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
- 5. Vyslovuje dítě správně, ovládá tempo a intonaci řeči**
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
- 6. Uplatňuje dítě návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými i s dětmi (pozdraví, rozloučí se, poděkuje, poprosí)**
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
- 7. Zvládne dítě přijmout pozitivní ocenění i svůj případný neúspěch a vyrovnat se s ním?**
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne
- 8. Je dítě schopno porozumět neverbálním znamením (např. zápornému zavrtění hlavou, přiložení prstu k ústům znamenající požadavek na ztišení se atd.)**
- a) Ano
 - b) Spíše ano
 - c) Spíše ne
 - d) Ne

9. Dokáže dítě reagovat, když někdo něco chce a odpovídat na dotazy?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

10. Je schopno dítě dát se do hovoru s ostatními dětmi?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ano
- d) Ne

11. Spolupracuje dítě vhodně ve skupině dalších dětí?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

12. Provádí dítě jednoduché pokyny?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

13. Projevuje dítě zájem o ostatní děti a jedná s nimi vhodně?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

14. Projevuje dítě přiměřenou míru sebeovládání a sebekontroly?

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

15. Oplývá dítě dostatečně velkou slovní zásobou přiměřenou jeho věku

- a) Ano
- b) Spíše ano
- c) Spíše ne
- d) Ne

16. Jakými metodami rozvíjíte komunikační kompetence

- a) Komunikační kruh
- b) Metoda spontánního učení
- c) Metoda situačního učení
- d) Metoda prožitku

17. K rozvoji jakých komunikačních kompetencí dochází nejčastěji

- a) Ovládá řeč, hovoří ve vhodně formulovaných větách
- b) Dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky
- c) Domlouvá se gesty i slovy
- d) V běžných situacích komunikuje bez zábran
- e) Je schopné rozšiřovat svou slovní zásobu

Rozvoj komunikativních kompetencí dítěte předškolního věku

Ráda bych Vás požádala o spolupráci při vyplnění mého dotazníku. V současné době pracuji na Diplomové práci zaměřené na rozvoj komunikativních kompetencí dětí předškolního věku. Mohu Vás ujistit, že dotazník je zcela anonymní a slouží pouze pro potřeby mého výzkumu. Z nabízených odpovědí vyznačte pouze jednu odpověď, kterou volíte jakou správnou.

Děkuji za spolupráci Naděžda Matušková

1. Vaše pohlaví

- c) Muž
- d) Žena

2. Jak staré je Vaše dítě?

- c) 3-6
- d) 6-7

3. Počet sourozenců ve společné domácnosti

- e) Jedináček
- f) Jeden sourozenec
- g) Dva sourozenci
- h) Tři a více sourozenců

4. Jaké jsou sourozenecké konstelace dítěte

- d) Je stejně staré jako sourozenci
- e) Je mladší
- f) Je starší

5. Způsob trávení volnočasových aktivit

- e) Čtení knih
- f) Malování
- g) Sportovní aktivity
- h) Sledování TV

6. Jak často předčítáte dítěti?

- e) Denně
- f) Obden
- g) Občas
- h) Nikdy

7. Kolik času denně trávíte s dítětem?

- d) Hodinu
- e) Dvě hodiny
- f) Dvě a více hodin

8. Komunikuje Vaše dítě bez zábran?

- c) Ano
- d) Ne

9. Jaké potíže s komunikací jste zaznamenali?

- e) Ostýchavost
- f) Opožděný vývoj řeči
- g) Nesprávná výslovnost
- h) jiné