

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**  
**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**  
**Katedra primární pedagogiky**

Bakalářská práce

**Tereza Kopřivová**

**Neverbální komunikace v mateřské škole**

Olomouc 2012

Vedoucí práce: Mgr. Alena Vavrdová, PhD.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen  
prameny uvedené v seznamu literatury.

V Olomouci dne 22. 6. 2012

.....

vlastnoruční podpis

Děkuji Mgr. Aleně Vavrdové, PhD., za odborné vedení, trpělivost, cenné rady a připomínky při zpracování bakalářské práce a za čas, který této práci věnovala. Děkuji také Mgr. Mileně Petrové a Evě Laibnerové za cennou a dlouhodobou spolupráci v Mateřské škole Schweitzerova Olomouc.

# OBSAH

## TEORETICKÁ ČÁST

Úvod .....	6
<b>1 Komunikace a její druhy.....</b>	<b>7</b>
1.1. Ontogenetický vývoj lidské řeči .....	3
<b>2 Neverbální komunikace v RVP PV .....</b>	<b>12</b>
2.1 Vzdělávací oblasti.....	12
2.1.1 Dítě a jeho tělo .....	12
2.1.2 Dítě a jeho psychika.....	13
2.1.3. Dítě a ten druhý.....	15
2.1.4 Dítě a společnost.....	16
2.1.5 Dítě a svět .....	17
2.2 Vzdělávací podmínky .....	18
2.2.1 Věcné .....	18
2.2.2 Životospráva .....	18
2.2.3 Psychosociální .....	19
2.2.4 Organizace .....	20
2.2.5 Řízení.....	20
2.2.6 Personální a pedagogické zajištění .....	21
2.2.7 Spoluúčast rodičů.....	21
<b>3 Charakteristika dítěte předškolního věku.....</b>	<b>23</b>
3.1 Tříleté děti .....	24
3.2 Čtyřleté děti.....	25
3.3 Pětileté děti .....	26
3.4 Šestileté děti.....	27
<b>4 Neverbální komunikace v MŠ.....</b>	<b>29</b>

4.1 Dětská kresba.....	29
4.2 Dětská hra .....	29
4.3 Řízené činnosti.....	30
4.4 Prohřešek a kárání.....	30
4.5 Lež .....	31
4.6 Napomínání.....	31
4.7 Venkovní pobyt.....	32
4.8 Šok a úlek.....	34
4.9 Spánek.....	34
4.10 Hlas a zpěv.....	35

## **EMPIRICKÁ ČÁST**

<b>5 Průzkum .....</b>	<b>34</b>
5.1 Gesta a piktogramy .....	34
5.2 Tělesné cvičení s hudbou.....	34
<b>6. Tipy pro další činnosti .....</b>	<b>34</b>
6.1 Kde to jsme? .....	34
6.2 Hluchoněmý.....	34
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>41</b>

## **SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

### **PŘÍLOHY**

### **ANOTACE**

## ÚVOD

Bakalářská práce pojednává o důležitosti neverbální komunikace, jejího významu, užitečnosti, druzích a podobách. Obsah je zaměřen na mimoslovní komunikaci u dětí předškolního věku, zabývá se formálně psanou důležitostí neverbální komunikace, kterou nalezneme mimo jiné literatury i v kurikulárním dokumentu Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, a nepsanou užitečností neverbální komunikace, která má nedostižný význam pro hluchoněmé, pro jedince s různým smyslovým postižením, pro rodiče a jejich děti, při neznalosti cizího jazyka a mnoha dalších situacích, kdy verbální projev není zrovna k dispozici kvůli okolnostem, nebo je nereálný.

S neverbální komunikací se denně setká naprosto každý z nás, ať už o tom ví či nikoli, ať už toho záměrně využije nebo ne. Interakce probíhá neustále a permanentně přes okolí, přírodu a prostředí, v němž se nacházíme a také přes lidské tělo. V prostředí mimo lidskou společnost komunikují především fyzikální zákony. K člověku může hovořit světlo, tma, hluk, teplota, různá aroma, zvířata nebo zvuky a v neposlední řadě vlastní tělo, které má schopnost vypovídat o zdravotních situacích či aktuálních potřeb.

Nejinak je tomu v prostředí mateřské školy. Jedinec samotný ještě nemusí být v kontaktu s dětmi nebo pedagogem, aby navázal komunikaci probíhající v areálu mateřské školy. K dítěti již při příchodu do mateřské školy promlouvá neverbálně samotná budova – její barva, vzhled, asociace (jestli připomíná pohádkový zámek, nebo spíše strašidelný hrad). Neverbální komunikace dále pokračuje ihned při vstupu do budovy a šatny, kde je opětovně zajištěna především vzhledem, teplotou nebo různými aromaty, pokračuje vstupem do třídy a momentem, kdy se dítě setkává s paní učitelkou. Přísun prvních informací je zajištěn smyslovými vjemy – co dítě vidí ve třídě, jak vypadá paní učitelka, jestli se na něj při vstupu do třídy usměje apod.

Práce se dělí na část teoretickou, která seznamuje s podobami neverbální komunikace, jejím obsazením v kurikulárním dokumentu Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a charakteristikou dítěte předškolního věku, a na empirickou, která se zabývá vědomostmi a dovednostmi neverbální komunikace dětí v předškolním věku.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 KOMUNIKACE A JEJÍ DRUHY

Pojem „komunikace“ (výraz odvozen z latinského výrazu *communico*) nemá v literatuře jednotnou definici. Naopak pro pojem existuje široká škála definic ( J. Křivohlavý, 1988, P. Watzlawick). Všechny definice ovšem poukazují na hlavní smysl, kterým je dorozumívání se a předávání informací. Jedná se o proces, během něhož se sdělují či vyměňují informace. Také se jedná o typ interakce (vzájemné působení a ovlivňování), která nemusí probíhat jen mezi lidmi. Probíhá také mezi živočichy, ať už se jedná o projev péče a lásky kočky šelmovité nebo domácí olizováním svého potomka, nebo o proxemiku – tedy vzdálenost, která musí být bezpečná, hrozí-li nějakému zvířeti atak jiným predátorem. Hmyz, mravenci a luční živočichové používají komunikaci především taktilní, ať už jde o tykadla nebo končetiny, a stejně jako další zvířata využívají komunikace kinoptické – výměna informací pomocí držení a pohybů celého těla, akustické a chemické. Samostatná kapitola neverbální komunikace by pak mohla být věnována živočichům vyšší inteligence (lidoopi a delfini), kteří se úspěšně do jisté míry naučili v omezeném rozsahu znakovou řeč. Svým způsobem i přes přírodu samotnou prostřednictvím fyzikálních jevů probíhá komunikace k živým i neživým objektům, včetně člověka. Například globální oteplování, které sděluje výstrahu o udržování teploty a pořádku na naší planetě, solná naleziště, která prozradí, že kdysi na tom samém místě bylo moře, změny chemického složení vod nebo půdy upozorňující na možné ohrožení při konzumaci z těchto zdrojů. Sopečné činnosti vypovídající o tom, že litosférické desky, jakožto neživá příroda, vlastní pohyby a podílí se dění na naší planetě.

Co vlastně řídí a ovlivňuje naši komunikaci ať už verbální či neverbální je dědičnost, tedy to, co je nám vrozené, a dále výchova a vnější vlivy, tedy to, co je získané. Stejně jako na osobnosti rysy a charakter člověka mají i na neverbální komunikaci odborníci dva hlavní naprosto protichůdné pohledy, a to **získané** komunikační schopnosti, které si jedinec osvojí až v průběhu svého života (Satirová, 1984), toto tvrzení o komunikaci a právě o celkové osobnosti člověka je známé také pod pojmem „tabula rasa“ od anglického filosofa Johna Locka, který rovněž tvrdil, že dítě se rodí jako nepopsaná tabule, až později je popsána empirickými zkušenostmi a rozumovou reflexí. Na druhé straně pak stojí tvrzení o tom, že komunikační schopnosti jsou **zděděné** od našich předchůdců a již „naprogramované“ (Watzlawick, 1998). Ať už jsou komunikační schopnosti do větší či menší míry vepsány před

narozením nebo po něm, vliv na jedince mají již po narození rodiče a lidé, kteří jsou malému novorozeněti nejbližší. Tito lidé vpisují první vlastnosti do osobnosti tak, jako básník své první verše do knihy, mnohdy způsoby, které si ani zdaleka neuvědomují, například: vzhledem; náladou; tónem hlasu; jakýmikoli zvuky, které vydávají ať už vědomě či nevědomě (luskání jazykem nebo vykřiknutí z úleku), hra na hudební nástroj, úzkost a jiné emoce.

Neverbální komunikace tvoří nedílnou součást mnoha školních i mimoškolních předmětů. Může být i hlavní náplní některých disciplín, jako je například dramatická výchova, terapie apod. Příklady vědeckých disciplín:

**Psychologie** – využívá neverbální komunikaci jako jeden z hlavních prostředků, ať už se jedná o terapii nebo diagnostiku osobnosti a jeho problému.

**Pedagogika** – má tuto formu dorozumívání se především pro pestřejší a lepší formu vyučování a stejně jako psychologie využívá především pozorování chování jedinců.

**Sociologie** – jakožto věda o společnosti poukazuje na to, že signály neverbální komunikace nejsou stejné po celém světě a její podoba je ovlivněna kulturou a společenskými vztahy.

**Dějepis** – dokazuje, že formy a podoby komunikace se neustále mění a vyvíjí.

**Cizí jazyk** – může využívat neverbální komunikaci jakožto nenahraditelnou formu dorozumívání se po celém světě a náhradu při aktuální neznalosti cizího výrazu.

**Speciální pedagogika** – čerpá z neverbální komunikací na rozdíl od jiných vědních disciplín nejvíce, protože alternativní a augmentativní komunikace je součástí diagnostiky i terapie všech odvětví, které do speciální pedagogiky a částečně i lékařské vědy patří.

Ještě mnoho dalších školních i mimoškolních předmětů a disciplín vlastní neverbální komunikaci záměrně – vysvětluje její teorii, či nezáměrně – prakticky se v disciplíně promítá.

### **Nezákladnější dělení komunikace má dva druhy:**

Komunikace verbální neboli slovní (včetně řeči psané nebo poslouchané), která je vývojově mladší a komunikace neverbální neboli mimoslovní (odehrávající se přes znaky, symboly a chování), která je vývojově starší.

### **Neverbální komunikace má tyto druhy:**

Mimika – sdělování výrazy obličeje

Gestika – sdělování za pomoci gest (útvárů a pohybů) rukou

Proxemika – fyzická vzdálenost mezi komunikujícími

Haptika – komunikace doteky

Posturika – fyzický postoj a držení těla celkově

Kinesika – charakter fyzických pohybů těla



Paralingvistika – jevy doprovázející hlas (výška, síla, barva a tempo)

Řeč očí – pohledy

Dalšími prostředky, kterými lze komunikovat, aniž bychom mluvili, (G.D.Sneddon) jsou:

Pach – to, co cítíme smyslovým vjemem

Tělesný vzhled neboli zevnějšek – vizuální komunikace

Piktogramy (Zora Janovcová, 2003)

### **Komunikace ať už verbální či neverbální vlastní tyto základní složky:**

Komunikátor – osoba, od níž určité sdělení vychází

Komunikant – osoba, která určité sdělení přijímá, zpracovává a vyhodnocuje

Komuniké – obsah sdělení

Komunikační kanál – prostředí, v němž se komunikace odehrává

Historie – časová doba

Účinek – reakce a chování

**Projevy primárních emocionálních stavů nezávisí na kultuře.** Mají transkulturní charakter. Rozpoznáváme je bez ohledu na příslušnost k různým kulturám. Rozumíme jim všichni stejně, ať už v Evropě či jižní Africe, protože jsou nezávislé na jazyce daného společenství. (Laura Janáčková, 2009)

Obecně, tedy kdykoli a kdekoli a ve výchovně vzdělávacích procesech především, by **při vyjadřování měla být verbální a neverbální komunikace v souladu.** (L. Janáčková, 2009).

„Dítě vyjadřuje své city spíše chováním než slovy, a to často i v pozdějším školním věku a dospívání.“ (citace L. Janáčková, 2009)

## **1. 1 Ontogenetický vývoj lidské řeči**

Neverbální komunikace předchází ve fylogenetickém i ontogenetickém vývoji komunikaci verbální. Neverbální signály, nejen u dětí, nesou velké množství informací a jsou nedílnou součástí komunikace. Proto nám schopnost „číst“ neverbální signály může pomoci v přesnějším chápání dětí především, kdy ještě nepoužívají mluvenou řeč.

Předávání informací je velice podstatným procesem, který ovlivňuje formování osobnosti téměř po celý život již od narození, kdy je také tento proces nejdůležitější. Půjdeme-li do maximální hloubky a samotného počátku komunikace, octneme se u plodu matky v prenatálním období, která komunikuje se svým zárodkem přes neurotransmitery a fyziologické procesy, tedy prostřednictvím látek, které jsou plodu dodávány a které potřebuje

ke svému životu a vývoji, a prostřednictvím neuronů, jejichž vlastnosti ovlivňuje například teplota těla nebo pohyby matky. Obecně je tedy vývoj ovlivňován faktory fyziologickými, psychickými a prostředím celkově, v němž dítě vyrůstá.

Vývoj řeči probíhá u každého dítěte velmi individuálně, často se střídají období akcelerace a retardace a jednotlivá stádia vývoje se překrývají, proto musíme dříve či později brát ohled na individuální tempo vývoje každého dítěte. Obecná teorie dělí vývoj řeči na přípravná stádia (tzv. předřečové období) a stádia vlastního vývoje řeči.

### **Přípravná stádia řeči**

Přípravná stádia probíhají přibližně do jednoho roku života a dítě si v jejich průběhu osvojuje návyky nezbytné pro rozvoj řeči. Předverbální projevy jsou přípravou artikulačního aparátu k pozdější reálné řeči. Jedním z prvních projevů v životě člověka je křik, reflexní činnost, která tedy nemá signální význam a až kolem šestého týdne dostává křik citové zabarvení. Nejprve dítě vyjadřuje tvrdým hlasovým začátkem nespokojenost, později, mezi druhým a třetím měsícem začíná měkkým hlasovým začátkem vyjadřovat svou libost.

S měkkými hlasovými začátky již jde o období broukání, v němž se prolínají začátky dalšího období, a tím je žvatlání. Žvatlání vzniká díky pohybům, které dítě má při polykání a sání, objevuje nové možnosti pohybu mluvidel. S postupem času přichází změny a rozšíření v repertoáru zvuků, v síle, výšce a melodii hlasu, charakteristické již pro konkrétní situace. Protože ještě nejde o vědomou činnost, dostalo toto období název pudové žvatlání. Dokazujícím faktem o tom, že jde o reflexní činnost, je pudové žvatlání dětí po celém světě bez rozdílu kultur i dětí od narození hluchých. Teprve od šestého až osmého měsíce začíná období napodobujícího žvatlání, kdy dítě opakuje zvuky z okolí a napodobuje slova, která slyší. Jedná se o fyziologickou echolálii, kde se zapojuje sluchová a zraková kontrola, pozorování mluvidel nejbližších osob a napodobování jejich projevů, ať už se jedná o mimiku a gestikulaci nebo zvuky. Další stádium, rozumění řeči, nastupuje kolem desátého až dvanáctého měsíce. Dítě nechápe ještě význam slova, ale reaguje na sdělený obsah, v němž hlavní role hrají zvuky, mimika a gestikulace mluvící osoby. Dítě také začíná rozumět slovním pokynům, jeho odpovědi jsou ve formě gest a zvuků a začíná se v tomto období přizpůsobovat zvyklostem své kultury.

### **Vlastní vývoj řeči**

Kolem prvního roku věku dítěte začíná vlastní vývoj řeči charakteristický obdobími, která na sebe plynule navazují: Období emocionálně volní je počáteční ve vývoji vlastní řeči.

První vědomě vyslovená slova mají funkci celé věty a nedílnou součástí komunikace je i nadále komunikace neverbální. Mezi jedním a půl a dvěma roky následuje stádium egocentrické řeči. Dítě v tomto období opakuje mluvená slova, napodobuje dospělé a objevuje mluvení jako činnost. Větu již tvoří většinou dvě hlavní slova, podstatné jméno a sloveso a začínají se objevovat první otázky typu „kdo je to?“ nebo „co je to?“ K výraznému zdokonalení verbálního projevu dochází mezi druhým a třetím rokem života ve stádiu zvaném rozvoj komunikační řeči. Dítě přichází na to, že přes řeč může dosáhnout svého cíle a snaží se komunikovat co nejvíce. Kolem třetího roku vrcholí stádium logických pojmů. Označení dosud úzce spjatá s konkrétními jevy se pomocí abstrakce stávají všeobecným označením. Mezi třetím a čtvrtým rokem začíná poslední období, intelektualizace řeči, které trvá po celý život. Prohlubují se pojmy a rozšiřuje se slovní zásoba. (O. Teyschl, Z. Brunecký, 1973)

V neposlední řadě je na místě otázka: „Proč je vývoj neverbální komunikace vlastně tak důležitý a jaké jsou jeho výhody?“ Neverbální komunikace je prospěšná z tělesného i emočního hlediska a příznivě se odráží na chování a celkovém vývoji dítěte. Výhody z ní čerpají děti jak zdravé, tak i nemocné. Velice důležitá je pro děti a osoby trpící autismem nebo Aspergerovým syndromem, kdy dětem chybí abstraktní složka myšlení, citové vnímání a s dalšími negativními symptomy navazují hůř mezilidské kontakty. (Doherty-Sneddon, 2003).

## 2 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Samotné způsoby, prostředky, rozvoj a podoby neverbální komunikace v mateřské škole popisuje také mnoha způsoby (přímo nebo nepřímo) Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, (dále jen RVP Pv), ať už jsou to podmínky, vzdělávání dětí se speciálními potřebami nebo jednotlivé vzdělávací oblasti.

### 2.1 VZDĚLÁVACÍ OBLASTI

Jednotlivé vzdělávací oblasti obsahují: dílčí vzdělávací cíle, vzdělávací nabídku, očekávané výstupy a rizika. Ačkoli všechny vzdělávací nabídky a rizika jsou více či méně spjaty s neverbální komunikací a souvisí s ní, u dílčích vzdělávacích cílů a očekávaných nabídek jsou jednotlivé body následně vystiženy a rozepsány.

#### 2.1.1 Vzdělávací oblast – dítě a jeho tělo

**Dílčí vzdělávací cíle** – co pedagog u dítěte podporuje:

- *uvědomění si vlastního těla* – děti si uvědomí a zjistí, že komunikovat mohou téměř jakýmkoli částmi těla (především obličejem, prsty, končetinami apod.),
- *rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsah pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládání pohybového aparátu a tělesných funkcí* – rozvoj těchto schopností patří obecně ke zpřesnění komunikace beze slov (například z dětské kresby se dá vyčíst mnoho věcí – stav dítěte, nálada a pocity, správná koordinace ruky a oka, fyzická kondice a způsobilost),
- *rozvoj a užívání všech smyslů* – komunikaci za pomoci smyslů užívají vědomě či nevědomě v MŠ<sup>1</sup> všichni, mezi nimiž probíhá jakákoli vzájemná interakce. Dítě nemusí ani znát lexikálně sémantický význam slov, jestliže vidí, že se na něj někdo zamračí (zrak), zvýší hlas (sluch), nebo odtrhne jeho ruku od nežádané činnosti (hmat) apod. Tentýž princip využívají ostatní lidé v okolí dítěte,
- *rozvoj fyzické i psychické zdatnosti* - automatická a nezbytná součást komunikace celkové,
- *osvojení si poznatků o těle a jeho zdraví, o pohybových činnostech a jejich kvalitě* – děti se naučí dbát o své zdraví, chránit si své smyslové orgány, které slouží ke komunikaci (především oči), dodržovat pohyb pro zdraví a všestranného využití různých částí těla.

**Očekávané výstupy** – co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže:

---

<sup>1</sup>MŠ – mateřská škola

- *zachovávat správné držení těla* - z posturiky a kinesiky, která by na konci školního věku měla být správná, může okolí na dítěti vyčíst rovněž mnoho faktorů. Například nálada, únava nebo zdravotní stav (děti by si zbytečně neměly podepírat hlavu, nesmí se hrbit ani naopak prohýbat, mají umět správně sedět na židli atd.),
- *koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla, sladit pohyb s rytmem a hudbou; ovládat dechové svalstvo, sladit pohyb se zpěvem; vědomě napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej podle pokynu* - rozvojové prvky a činnosti pro NK<sup>2</sup>,
- *vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (sluchově rozlišovat zvuky a tóny, rozlišovat vůně, chutě, vnímat hmatem apod.)* - prostředek NK,
- *ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku (zacházet s předměty denní potřeby, s drobnými pomůckami, s nástroji, náčiním a materiálem)* – prostředek NK.

### **2.1.2 Vzdělávací oblast – dítě a jeho psychika**

**a) Jazyk a řeč - dílčí vzdělávací cíle** – co pedagog u dítěte podporuje:

- *rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování)* - zde se NK dotýká především dovedností receptivních a z produktivních vyjadřování za pomoci prostředků NK,
- *rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu,*
- *rozvoj zájmu o další formy sdělení verbální i neverbální (výtvarné, hudební, pohybové, dramatické).*

**Očekávané výstupy** – co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže:

- *správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči:* paralingvistika musí být dítěti známá jako nedílná součást komunikace, která může upřesnit nebo i pozměnit význam mluveného slova. Děti by si měly být vědomy, za jakých situací mohou jakou paralingvistiku použít a také umět rozpoznat význam v ní použitý,
- *domluvit se slovy i gesty, improvizovat* – prostředek NK,
- *rozlišovat některé obrazné symboly (piktogramy, orientační a dopravní značky, označení nebezpečí apod.) a porozumět jejich významu i jejich komunikativní funkci* – znalost piktogramů má velký význam, zdůrazňují mnohdy důležitá varování a děti se s nimi mohou setkat téměř kdekoli, více o piktogramech - viz. Výzkum str. č 35.

---

<sup>2</sup> NK – neverbální komunikace

**b) Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace - dílčí vzdělávací cíle** – co pedagog u dítěte podporuje:

- *rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným, rozvoj a kultivace představivosti a fantazie* – děti časem poznají výhody úmyslné komunikace a všech kognitivních dovedností, které život značně usnadní dětem i jejich okolí,
- *rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)* – čím kreativnější je rozvoj tvořivosti, tím spíše nebude mít dítě problémy nebo zábrany s komunikací obecně. Tvořivost a pestrost se promítá jak do NK, tak do slovní zásoby,
- *posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.)* – děti by měly umět za pomoci smyslů rozpoznávat city (slyší, že pláče, vidí, že se někdo zlobí, cítí, jak ho někdo hladí, cítí aroma školy nebo svého vlastního domova),
- *vytváření pozitivního vztahu k intelektuálním činnostem a k učení, podpora a rozvoj zájmu o učení* – důležitá věc pro teoretickou znalost NK.

**Očekávané výstupy** – co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže

- *vědomě využívat všech smyslů, záměrně pozorovat a všimat si (nového, změněného, chybějícího)* - prostředek NK přes smysly,
- *řešit problémy, úkoly a situace, myslet kreativně, předkládat „nápady“ ; nalézat nová řešení nebo alternativní k běžným* – schopnost dorozumívat se i mimoslovně, znát základní a jednoduché prostředky NK (piktogramy, gesta),
- *vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech (konstruktivních, výtvarných, hudebních, pohybových či dramatických)* – tvořivé činnosti jsou přímým způsobem a jedním z prostředků NK.

**c) Sebepojetí, city, vůle - dílčí vzdělávací cíle** – co pedagog u dítěte podporuje:

- *rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat; rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit* – činy vykonají mnohdy více než slova (někomu dát pusu). NK je mnohdy jediným nejlepším prostředkem vyjádření také pro situace, které ani verbálně dítě nebo dospělý říct nechce,
- *získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci* rozvoj schopnosti sebeovládání – kde si co dítě může dovolit, například nemůže na cizího dospělého člověka vyplazovat jazyk, posmívat se někomu nebo se mračit na někoho kvůli vizáži.

**Očekávané výstupy** – co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže:

- *přijímat pozitivní ocenění i svůj případný neúspěch a vyrovnat se s ním, učit se hodnotit svoje osobní pokroky* – děti se naučí vyrovnat se svým neúspěchem a adekvátně na něj

reagovat ( děti musí vědět, že neúspěch není důvodem být hrubý nebo nekomunikativní). Dále se děti učí ve správné a zdravé míře oceňovat své úspěchy, mít z nich radost a čerpat z nich,

- *prožívat a dětským způsobem projevovat, co cítí (soucit, radost, náklonnost), snažit se ovládat své afektivní chování (odložit splnění svých osobních přání, zklidnit se, tlumit vztek, agresivitu apod.)* – prostředek NK, verbální projevy jsou druhotným vyjádřením,
- *být citlivé ve vztahu k živým bytostem, k přírodě i k věcem* - děti by měly být schopné pozorováním poznat i to, co například domácí pes potřebuje, třebaže nemluví,
- *zachytit a vyjádřit své prožitky (slovně, výtvarně, pomocí hudby, hudebně pohybovou či dramatickou improvizací apod.)* – prostředek NK.

### **2.1.3 Vzdělávací oblast – Dítě a ten druhý**

**Dílčí vzdělávací cíle** – co pedagog u dítěte podporuje:

- *osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem* – pro autentické a spontánní navazování kontaktů v tomto věku nejsou dominantní slova, ale zejména hry, společné činnosti, mimika, gestika...,
- *posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (v rodině, v MŠ, v dětské skupině...); vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti...)* – pěstování empatie dětí je vhodné pro budoucí souznění v socializaci,
- *rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních,*
- *rozvoj kooperativních dovedností* – prostřednictvím autentické NK.

**Očekávané výstupy** – co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže:

- *porozumět běžným projevům vyjádření emocí a nálad* – děti by měly být schopné rozpoznat tyto projevy a zaujmout tak příslušný postoj a následné chování,
- *přirozeně a bez zábran komunikovat s druhým dítětem, navazovat a udržovat dětská přátelství* – NK je nejlepším autentickým prostředkem pro komunikaci a nové vztahy,
- *chápat, že všichni lidé (děti) mají stejnou hodnotu, přestože je každý jiný (jinak vypadá, jinak se chová, něco jiného umí či neumí apod.), že osobní, resp. osobnostní odlišnosti jsou přirozené* – u dětí se očekává, že ve správném prosociálním chování nebudou připisovat vizuální faktory, zvyky, kulturu, normy a jiné odlišnosti osob za problém nebo překážku,
- *vnímat, co si druhý přeje či potřebuje, vycházet mu vstříc (chovat se citlivě a ohleduplně k slabšímu či postiženému dítěti, mít ohled na druhého a soucítit s ním, nabídnout mu pomoc)* – vnímání a empatie probíhá přes smysly a NK, minimálně pak ve verbálním podání,

- *bránit se projevům násilí jiného dítěte, ubližování, ponižování apod.* – děti by měly rozpoznávat mimoslovní napadání, nebezpečné a agresivní chování jiných, které by měly umět neprodleně ohlásit,
- *chovat se obezřetně při setkání s neznámými dětmi, staršími i dospělými jedinci, v případě potřeby požádat druhého o pomoc (pro sebe i pro jiné dítě)* – děti by měly umět rozpoznat nebezpečné signály, které mohou být nezbytně důležité pro jejich bezpečnost a život.

#### **2.1.4 Vzdělávací oblast – Dítě a společnost**

**Dílčí vzdělávací cíle** – co pedagog u dítěte podporuje:

- *poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí, porozumění základním projevům neverbální komunikace obvyklým v tomto prostředí; rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny* – existují značné rozdíly NK v různých kulturách po celém světě a děti jsou k míře a charakteru své kultury vedeny přes společnost již od útlého dětství. Například míra dotekové komunikace, vzhled člověka, způsoby pozdravů, dále správná a vhodná proxemika, gestika a další prostředky NK,
- *vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách* – děti by měly být schopné rozpoznat morální a nemorální chování, což může být (jak již bylo zmíněno) z hlediska bezpečnosti až životně důležité,
- *vytvoření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevat* – do rozvoje dovedností vyjadřujících vztah k někomu nebo něčemu můžeme zahrnout z NK například dětskou kresbu nebo jinou uměleckou činnost variabilních charakterů. Díky těmto prostředkům nepotřebujeme zpravidla ani slova, protože vnímáme, jaké hodnoty dítě k určitým věcem má (zda se zamračí, otočí zády nebo naopak povyskočí radostí a usměje se).

**Očekávané výstupy** – co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže

- *porozumět běžným neverbálním projevům citových prožitků a nálad druhých,*
- *vnímat umělecké a kulturní podněty, pozorně poslouchat, sledovat se zájmem literární, dramatické či hudební představení a hodnotit svoje zážitky (říci, co bylo zajímavé, co je zaujalo)* – prostředky rozvíjející NK, empatie, city a morální hodnoty,
- *zachycovat skutečnosti ze svého okolí a vyjadřovat své představy pomocí různých výtvarných dovedností a technik (kreslit, používat barvy, modelovat, konstruovat, tvořit z papíru, tvořit a vyrábět z různých jiných materiálů, z přírodnin aj.); vyjadřovat se*



*prostřednictvím hudebních a hudebně pohybových činností, zvládat základní hudební dovednosti vokální i instrumentální (zaspívat píseň, zacházet s jednoduchými hudebními nástroji, sledovat a rozlišovat rytmus) – přímé prostředky NK.*

### **2.1.5 Vzdělávací oblast – Dítě a svět**

**Dílčí vzdělávací cíle** – co pedagog u dítěte podporuje:

- *poznávání jiných kultur* – děti se naučí elementární základy prosociálního chování, které správně nemá ovlivňovat ani barva pleti, ani způsob oblečení, chůze či jiných prvků NK,
- *pochopení, že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí chránit a zlepšovat, ale také poškozovat a ničit; vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s živou a neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí* – příroda a její vlastnosti rovněž hovoří samy za sebe a děti by měly umět z přírody číst a rozpoznávat, co ji ovlivňuje dobře a co špatně, a že se na vlastnostech okolí mohou samy podílet.

**Očekávané výstupy** – co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže:

- *uvědomovat si nebezpečí, se kterým se může ve svém okolí setkat, a mít povědomí o tom, jak se prakticky chránit (vědět, jak se nebezpečí vyhnout, kam se v případě potřeby obrátit o pomoc)* – děti by měly znát signály verbálními i neverbální, které mají význam bezpečnosti,
- *porozumět, že změny jsou přirozené a samozřejmé (všechno kolem se mění, vyvíjí, pohybuje a proměňuje a že s těmito změnami je třeba v životě počítat), přizpůsobovat se běžně proměnlivým okolnostem doma i v mateřské škole* – děti se musí umět přizpůsobit pro své vlastní dobro těmto změnám, ať už jde o zdraví v daném ročním období nebo jiné nutné změny související s jejich vývojem nebo ochranou,
- *mít povědomí o významu životního prostředí (přírody i společnosti) pro člověka, uvědomovat si, že způsobem, jakým se dítě i ostatní v jeho okolí chovají, ovlivňují vlastní zdraví i životní prostředí; rozlišovat aktivity, které mohou zdraví okolního prostředí podporovat a které je mohou poškozovat, všimnout si nepořádků a škod, upozornit na ně; pomáhat pečovat o okolní životní prostředí (dbát o pořádek a čistotu, nakládat vhod. způsobem s odpady, starat se o rostliny, spoluvytvářet pohodu prostředí, chránit přírodu v okolí, živé tvory...)* – příroda hovoří tak, jako lidé k ní (vzájemná interakce).

## 2.2 VZDĚLÁVACÍ PODMÍNKY

Z podmínek, které jsou obsaženy v kurikulárním dokumentu Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, jakožto plně vyhovující, zahrnující způsoby komunikace mimoslovní jsou:

### 2.2.1 Podmínky věcné:

- *dostatečně velké prostory mateřské školy a takové prostorové uspořádání, které vyhovuje nejrůznějším skupinovým i individuálním činnostem dětí* - Zmenšené prostory jsou velice nepraktické a nevhodné zejména pro rozvoj pohybových činností a spontánní hry,
- *dětský nábytek, tělocvičné nářadí, zdravotně hygienické zařízení (umývárny, toalety) i vybavení pro odpočinek dětí (lůžka) jsou přizpůsobeny antropometrickým požadavkům, bezpečné a jsou estetického vzhledu* – Antropometrické požadavky již samy o sobě také vypovídají dětem, s čím je vhodné si hrát a s čím ne, co může být těžké nebo nebezpečné a k čemu věci slouží. Estetický vzhled se vždy staral o dobrou atmosféru nejen v prostředí MŠ,
- *děti se samy svými výtvary podílejí na úpravě a výzdobě interiéru budovy. Prostředí je upraveno tak, aby dětské práce byly dětem přístupné a mohli je shlédnout i jejich rodiče* – výtvary dětí jsou velice různorodé a pestré, navozují pohodovou a veselou atmosféru, jak je již zmíněno v úvodu, promlouvá k nám globálně celá budova a všechny její prostory, jejichž podobu mění především děti. Podrobné zkoumání pak opětovně vypoví mnoho dalších fakt, jako například motorika dítěte nebo stupeň emocionálního nasazení pro danou činnost,
- *na budovu mateřské školy bezprostředně navazuje zahrada či hřiště. Tyto prostory jsou vybavené tak, aby umožňovaly dětem rozmanité pohybové a další aktivity* – pohybové aktivity na zahradách a hřištích jsou dalšími spontánními projevy dětí, které nemohou v prostorách budovy realizovat naplno a při nichž používají minimum slov a vyjadřují maximum spontánních informací.

### 2.2.2 Životospráva:

- *dětem je poskytována plnohodnotná a vyvážená strava, děti mají stále k dispozici ve třídě dostatek tekutin a mezi jednotlivými podávanými pokrmy jsou dodržovány vhodné intervaly. Je nepřijatelné násilně nutit děti do jídla* – je velice důležité spontánně pozorovat i chod stravy a tekutin u dětí, které mimoslovně především tělesnými signály mohou reagovat na žízeň, hlad, nevolnost, bolesti břicha, skryté alergie nebo naopak velkou oblibu a radost,
- *děti jsou každodenně a dostatečně dlouho venku, program činností je přizpůsobován okamžité kvalitě ovzduší; Děti mají dostatek volného pohybu nejen na zahradě, ale i v*

*interiéru mateřské školy – spontánní pohyb slouží dětem jako rozvoj tělesné složky celkově, pedagogům pak slouží k pozorování dětí,*

*– v denním programu je respektována individuální potřeba aktivity, spánku a odpočinku jednotlivých dětí (např. dětem s nižší potřebou spánku je nabízen jiný klidný program namísto odpočinku na lůžku apod.). Donucovat děti ke spánku na lůžku je nepřijatelné - biologické potřeba spánku a aktivity je primárně vyjadřována přes NK. Dítě míru potřeb cítí a pedagog by měl zvolit správné řešení pro potřeby dítěte a uzpůsobit program dle možných limitů,*

*– pedagogové se sami chovají podle zásad zdravého životního stylu a poskytují tak přirozený vzor – učitelé komunikují mimoslovně svým chováním i vzhledem a chtějí-li po dětech zdravý růst a prosociální chování, nemohou se ani učitelé sami chovat jinak. Děti v předškolním věku a zejména ještě mladší se učí především nápodobou svého okolí.*

### **2.2.3 Psychosociální:**

*– děti i dospělí se cítí v prostředí mateřské školy dobře, spokojeně, jistě a bezpečně – na celkové atmosféře se podílí mnoho faktorů dohromady, jako například vzhled, aroma, teplota, osvětlení, vzájemné chování pedagogů, rodičů a dětí, autentické city a empatie. Verbální projevy pak mají při souhře těchto faktorů význam mnohem menší,*

*– nově přichozí dítě má možnost postupně se adaptovat na nové prostředí i situaci – bezproblémová adaptace probíhá především přes pohodově působící a bezproblémovou atmosférou, vstřícností a empatií ze strany dětí i pedagogů,*

*– pedagogové respektují potřeby dětí (obecně lidské, vývojové a individuální), reagují na ně a napomáhají v jejich uspokojování (jednají nenásilně, přirozeně a citlivě, navozují situace pohody, klidu, relaxace apod.). Děti nejsou neúměrně zatěžovány, či neurotizovány spěchem a chvatem – tyto podmínky jsou nezbytně nutné pro zdravý vývoj a správnou výchovu dětí. Ideálně probíhají s dobrou empatií a správnou mírou,*

*– všechny děti mají rovnocenné postavení a žádné z nich není zvýhodňováno ani znevýhodňováno. Jakékoliv projevy nerovnosti, podceňování a zesměšňování dětí jsou nepřijatelné – Pro zdravou psychiku a vhodné chování dítěte si zaměstnanci mateřské školy musí hlídat, aby u dětí nedošlo ke vzájemným konfliktům nebo lítosti, kterou může, ne ojediněle nevědomá, náklonnost k individuálním dětem způsobit.*

*– pedagogický styl, resp. způsob, jakým jsou děti vedeny, je podporující, sympatizující, projevuje se přímou, vstřícnou, empatickou a naslouchající komunikací pedagoga s dětmi. Jakákoli komunikace s dítětem, kterou dítě pociťuje jako násilí, je nepřijatelná – správné, nenásilné a co nejlepší styly a způsoby vedení obsahují autenticky NK,*

- *ve vztazích mezi dospělými i mezi dětmi se projevuje vzájemná důvěra, tolerance, ohleduplnost a zdvořilost, vzájemná pomoc a podpora. Dospělí se chovají důvěryhodně a spolehlivě (autenticky).* – Ve vztazích obecně hrají daleko menší roli verbální projevy než emoce a chování. Jsou to právě nejbližší lidé, rodina a mš, které základy chování přes emoce a postoje u dítěte formují a rozvíjí,
- *pedagog se programově věnuje neformálním vztahům dětí ve třídě a nenásilně je ovlivňuje prosociálním směrem (prevence šikany a jiných sociálně patologických jevů u dětí)* – kromě teorií a napomínání dětí je základem pro prosociální směr chování dobře sledovat chování dětí, udržovat nenásilnou a zdravě hravou atmosféru, hrát krátké dramatizační, situační a inscenační hry pro empirické a kognitivní poznávání prosociálního chování.

#### **2.2.4 Organizace:**

- *denní řád je dostatečně pružný, umožňuje reagovat na individuální možnosti dětí, na jejich aktuální či aktuálně změněné potřeby* – pro rozeznání individuálních možností dětí a jejich potřeb by slova neměla být zapotřebí. Lidé nejbližší dítěti by to měli sami poznat,
- *do denního programu jsou pravidelně zařazovány řízené zdravotně preventivní pohybové aktivity* – pohybové aktivity jsou povinnou součástí organizace MŠ,
- *děti nacházejí potřebné zázemí, klid, bezpečí i soukromí. Při vstupu dítěte do mateřské školy je uplatňován individuálně přizpůsobený adaptační režim* – zde jsou faktory, které jsou nezbytné a automatické pro bezproblémové začlenění se dítěte a nedají se slovy nahradit,
- *veškeré aktivity jsou organizovány tak, aby děti byly podněcovány k vlastní aktivitě a experimentování, aby se zapojovaly do organizace činností, pracovaly svým tempem atp.* – vlastní aktivita a experimentování je nejlepší pro zkušenosti empirického a prožitkového charakteru. Mají déletrvajícím a kvalitnějším efektem. Spontánní činnosti, aktivity a experimentování jsou pak nejlepšími spontánními prostředky neverbální komunikace sloužící k mnohostranným účelům pro děti, pedagogy, popřípadě rodiče, podílejí-li se na dění v MŠ,
- *jsou vytvářeny podmínky pro individuální, skupinové i frontální činnosti, děti mají možnost účastnit se společných činností v malých, středně velkých i velkých skupinách* – Je nezbytné střídání těchto podob vyučování a využití je. Variabilita kapacity dětí může ukázat variabilní chování, jednání a reakce dětí.

### **2.2.5 Řízení:**

- *povinnosti, pravomoci a úkoly všech pracovníků jsou jasně vymezeny* – je nepřípustné, aby pedagogové, jakožto vzor pro děti, nedodržovali stejné povinnosti a pravomoci, zejména pokud pak chtějí po dětech to samé – aby všechny dodržovaly stejná pravidla,
- *při vedení zaměstnanců ředitelka vytváří ovzduší vzájemné důvěry a tolerance, zapojuje spolupracovníky do řízení mateřské školy, ponechává jim dostatek pravomocí a respektuje jejich názor. Podporuje a motivuje spoluúčast všech členů týmu na rozhodování o zásadních otázkách školního programu* – NK tvoří součást plánování, rozhodování, průběhu a atmosféry v MŠ i mezi zaměstnanci navzájem.
- *plánování pedagogické práce a chodu mateřské školy je funkční, opírá se o předchozí analýzu a využívá zpětné vazby* – pro správný a bezproblémový chod mš je nezbytně nutná analýza všech podmínek a dění v mš, ať už se jedná o materiální stránku – dostatek pomůcek nebo nemateriální - výsledky vývoje a výchovy dětí.

### **2.2.6 Personální a pedagogické:**

- *pedagogický sbor, resp. pracovní tým funguje na základě jasně vymezených a společně vytvořených pravidel* – dohodnutá pravidla musí pedagogové dodržovat bez výjimky stejně a ukazují tak dětem fungující celek, jemuž není zapotřebí něco verbálně opakovat a připomínat,
- *pedagogové jednají, chovají se a pracují profesionálním způsobem (v souladu se společenskými pravidly a pedagogickými a metodickými zásadami výchovy a vzdělávání předškolních dětí)* – pedagogové svými chováními a jednáním poskytují přirozený a autentický vzor pro děti, ať už dělají cokoli, což nese svá rizika. Mezi rizikové faktory patří především chování mimovolní neboli spontánní a podvědomé, které pak děti velice lehce a nevědomky opakují. Může se jednat o verbální projevy, jako například časté opakování slov ve větě nebo nespisovná čeština, z neverbálních jsou pak namísto ty nejcitlivější mimovolní jednotky, které děti velice rychle pochytí, jako například kousání se do škraní zevnitř, nadměrné olizování rtů, rýpání se pod nehty, zvýšený hlas. Dále pak stresové symptomy, jako například poškrábání se ve vlasech před verbálním projevem, pokašlání a různé další rizikové neverbální a mimovolní projevy,

### **2.2.7 Spoluúčast rodičů:**

- *ve vztazích mezi pedagogy a rodiči panuje oboustranná důvěra a otevřenost, vstřícnost, porozumění, respekt a ochota spolupracovat. Spolupráce funguje na základě partnerství,*

- *rodiče mají možnost podílet se na dění v mateřské škole, účastnit se různých programů, dle svého zájmu zde vstupovat do her svých dětí. Jsou pravidelně a dostatečně informováni o všem, co se v mateřské škole děje. Projeví-li zájem, mohou se spolupodílet při plánování programu mateřské školy, při řešení vzniklých problémů apod.* – rodiče mohou být pedagogům značnou pomocí při řešení jistých problémů nebo otázek chování u dětí. Podílí-li se rodič ve správné míře a správných chvílích na průběhu dění v mateřské škole, může zde dojít k okamžité výměně názorů, posudků či potvrzení, které dospělí pro dítě potřebují,
- *mateřská škola podporuje rodinnou výchovu a pomáhá rodičům v péči o dítě; nabízí rodičům poradenský servis i nejrůznější osvětové aktivity v otázkách výchovy a vzdělávání předškolních dětí - NK může například poukázat na možný problém, o němž nechtějí rodiče mluvit. Pedagog v této situaci může problém poznat a navrhnout jisté možnosti řešení.*

### 3 CHARAKTERISTIKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Kolem čtvrtého až šestého roku života se dítě po **fyziologické stránce** značně nemění, ale růst se zpomaluje. Zato motorika se rozvíjí do jemnosti i přesnosti pohybů, což vypočítáme na úchopu drobných předmětů nebo kresby. Děti se naučí jezdit na koloběžce, plavat a valná většina se v tomto věku již sama obslouží. Tělesná výkonnost se zvyšuje a dítě je schopno například delších procházek. Hlas má o něco větší rozsah.

Dítě dokáže **vnímat** z celků stále více detailů, začíná vnímat lépe prostorovou a časovou orientaci. Zhruba od čtvrtého roku se učí rozlišovat barvy a pojmenovat je. Úmyslná **pozornost** je nestálá, tedy bez pokynů dospělých možná a úmyslná **paměť** nebo vybavování je z počátku vázáno jen na zájmy jedince. Představy se v tomto věku liší od dospělých představ menší přesností a úplností. V raném dětství převládá konkrétně názorné **myšlení** a situační, tedy myšlení těsně spojené s činností, kterou právě dělá. Ještě nepřemýšlí o tom, co bylo dříve a co bude později. Otázka „proč“, která je kladena již od tří let věku svědčí o tom, že příčinné myšlení je i v tomto věku nadále v rozvoji. **Fantazie** je v předškolním věku velice bohatá a mluví se v tomto věku o tzv. magickém myšlení, protože i přes mentální rozvoj zůstává plno věcí, u nichž vidí dítě následky, ale neví příčiny, které mnohdy nedokáže vysvětlit ani dospělí (defacto dospělý to může vědět, ale nedokáže to jistou formou dítěti vysvětlit tak, aby to pochopilo). Není také neobvyklým případem, že ačkoli ještě nechápe mnoho fyzických nebo přírodních jevů či abstraktních pojmů, dosazuje za ně konkrétní bytosti z vlastního světa, ať už se jedná o klasické pohádkové bytosti – čert, nebo jiná bytost z filmů, pohádek nebo her.

Směr **citů** v raném dětství je dán slovem slyšeným a jinými podněty, které na dítě působí. Logicky nejen pro zdravý duševní vývoj osobnosti, ale také pro možnost co nejlepší výchovy je zapotřebí co nejvíce citů tzv. stenických, tedy radost, spokojenost, sebejistota, které podporují pestrost myšlení a následně i paměť a jiné nervové pochody, které naopak mohou být poškozeny city astenickými, tedy žal, hněv, strach nebo nízké sebevědomí, které přes nervovou soustavu do značné míry brzdí celkový vývoj osobnosti. Důležitá je také citová diferenciací, kdy citové projevy dítěte žádným způsobem nepotlačujeme, ale usměrňujeme je tak, aby byly ve správné míře na správném místě. Úplně nejdůležitější je při výchově citů zásada, že city se nemají jen prožívat, ale mají motivovat k jednání a dalším činům. Například prožívá-li dítě hněv nebo úzkost nad křivdou, která se stala jeho kamarádovi, má mu pomoci. V neposlední řadě musí vést citová výchova ke korigování a správnému řízení mezi city

vlastními a v přítomnosti společnosti. K **volnímu** jednání – jednání z vůle – dochází po předchozím uvědomění si cíle a promyšlení způsobu jeho dosažení. Tento způsob ovšem není nikterak jednoduchý pro děti předškolního věku a jednání z vůle je stále slabou oblastí. (Teyschl, Brunecký, 1973)

### 3.1 Tříleté děti

Děti v tomto věku bývají povětšinou plné energie, zvědavosti a nadšení. Jsou neustále v pohybu a do čehokoli, co je zaujalo, se pustí naplno. Ve všem, co dělají se více či méně projevuje kreativita a fantazie. Výrazně se rozšiřuje slovní zásoba a rozvíjí se intelekt, což značně umožňuje se postupně přesněji vyjadřovat a lépe řešit problémy. Předškolní děti jsou velmi pevně přesvědčeny o pravdivosti svých názorů, zároveň si však v kolektivu začnou stahovat své egoistické myšlení do jisté míry empatie a v neposlední řadě jsou schopny z dobrých nebo špatných následků vyvodit správné cesty pro své chování. Objevuje se zde touha po vlastní nezávislosti, ale přitom potřebují za zády jistotu pomoci, podpory nebo útěchy, pokud by bylo zapotřebí. (K.E. Allen, L.R.Marotz, 2005)

**Motorika:** Udrží na chvíli rovnováhu na jedné noze, dokáží kopat do většího míče, po schodech chodí bez pomoci nahoru i dolů a střídá při tom nohy (z posledního schodu je tendence skákat snožmo), jezdí na tříkolce nebo šlapací motorce, při jídle potřebují jen minimální pomoc, zvládnou hodit míč vrchem, ale nedokážou ještě hodit moc daleko ani přesně. Pro tužku, pastelky a fixy již používají špetkový úchop – drží je mezi ukazovákem, prostředníkem a placem, ne celou dlaní jako dříve, dělají vodorovné, svislé i kruhové tahy. Umí obracet stránky knih nebo časopisů po jedné, začne se projevovat dominantní ruka například při stavění věže z kostek nebo při manipulaci s plastelínou, do níž děti rády tlučou, převalují ji v dlaních nebo ji mačkají. Daří se jim nést nádobu s tekutinou (například hrnek s čajem nebo mísu s vodou) aniž by ji rozlil. Poradí si se zipy a většími knoflíky na oblečení. Umí si vyčistit zuby – ovšem ještě ne zcela důkladně, umýt a utřít si ruce.

**Percepční a kognitivní vývoj:** Vnímání příběhů a pohádky dokáží okomentovat vlastními zkušenostmi, vydrží sedět a vnímat až deset minut bez přerušení, „čtení“ z knížky probíhá prohlížením graficky poutavého obsahu, nemají problém rozlišit podobně znějící slova (pes-bez, pusa-husa, myš-míč), poznají základními geometrickými tvary, dokáží třídít předměty podle daného logického kritéria (barva, tvar), porovnávají správně tvar, velikost a množství, pojmenují některé základní barvy, počítají nahlas, začínají chápat časovou orientaci.

**Osobnostně sociální rozvoj:** Ví, co znamená střídání, ale ne vždy jsou děti ochotné se střídát, váhavě se po sledování přidávají k jednoduchým hrám a skupinovým činnostem, často mluví



samy pro sebe, předměty používají symbolicky (kostka může představovat schod, auto nebo zvíře), násilné chování a vytrhávání v tomto věku znamená pro hračku nebo majetek jeho obranu, dělit se o něco je stále obtížné, ale již přijatelnější, než dříve, schopnost empatie.

Pro děti kolem věku tří let je fyziologická masturbace. Ta se nejvíce objevuje při spontánním klidu před spaním, nikoli během různorodých činností během programu dne. Došlo by-li k tomuto jevu v takových situacích, bylo by nutné to řešit a hlouběji analyzovat. Normální je však před spánkem hlazení pohlavních orgánů, tření stehů o sebe, rytmické kývání tělem nebo pohyby pánví charakteristické pro biologické uspokojování. V žádném případě by do věku tří let neměli rodiče zakazovat, slovně vyhrožovat nebo jakkoli jinak nuceně odbourávat tento jev. Mohou tak nevědomě vyvolat druh strachu nebo odporu k pohlavním orgánům dítěte. V mateřské škole tento jev nemusí být nikterak hloubavě analyzovaný, protože pohyby výše uvedené jsou součástí psychomotorického neklidu dítěte před usnutím a pedagog nemusí mít nejmenší tušení o tom, že dítě si pod peřinou hledí pohlavní orgán. (B. Spock, M.B. Rothenberg, 1992)

### 3.2 Čtyřleté děti

Život plný energie není v žádném případě na ústupu v tomto věku. Doprovází ji ještě širší škála nápadů, zvědavosti a slovní zásoby. Děti často propadají záchvatu umíněnosti, vzdorovitosti a potřeba nezávislosti také vzrostla. Vtípky, neustálým povídáním a otázkami ironického nebo stupidního charakteru zkouší hranice trpělivosti dospělých. Nadšením děti v tomto věku doslova přetékají, snaží se pomáhat, kdykoli mohou, mají živou představivost a do jisté míry již dokáží plánovat dopředu (Namaluji ti obrázek, až přijdu domů).

**Motorika:** Vylepšení již dosavadních schopností ovládat vlastnoručně řízené vozítko, šplhá po stromech, leze po žebřících dětských prolézačkách, přeskočí překážku vysokou 12 až 15 centimetrů vysokou, běží s lehkostí a pohybují se kolem překážek, lépe hází míčem vrchem – delší i přesnější hod, z plastelíny již dokáží vymodelovat konkrétní objekty, umí překreslit některé tvary a písmena. Malují a kreslí již s konkrétní představou, která se však ne vždy vydaří, proto se stává, že svůj konečný výtvar označí za něco jiného. S větší přesností dokáží trefit prostředkem do něčeho (navlékání korálek, kladívko a hřebíky)

**Percepční a kognitivní vývoj:** Rádi poslouchají, jak co funguje a proč, ke konci čtvrtého roku dokáží poznat několik velkých tiskacích písmen a umí je napsat, baví je slovní hříčky, pochopí významy pojmů vyjadřující kvantitu (nejvíce, nejméně, stejně, více, nejvyšší, nejmenší), umí napočítat do dvaceti nebo více, chápou návaznost každodenních činností a

událostí (ráno vstane, obleče se, nasnídá se, vyčistí zuby, jde do školky), při pohledu na skládačku poznají, která část objektu (člověk, zvíře) chybí.

**Osobnostně sociální rozvoj:** Vlastnosti dětí v tomto věku mohou připomínat sinusoidní křivku, která vypovídá o střídavých, mnohdy až protipólových náladách, které jsou způsobeny hněvem a zlostí z maličkostí, které přeruší dobrou náladu. Obecně jsou děti velmi společenské, otevřené a přátelské a aktivita bývá doprovázena velkým nadšením, ovšem slzy a záchvaty vzteku vystřídají tyto vlastnosti v momentě, kdy se dětem něco nedaří, někdo jim sebere hračku nebo se nemohou podílet na tom, co by rády. Často mívají imaginární přátele a členy ve hře, s nimiž si povídají a projevují vřelé city. Slovní hříčky jsou projevovány přes přehnané vychloubání, zkreslováním pravdy, tvorbou vlastních příběhů nebo pokusů o lhaní či sprostá slova. Touha po chvále ostatních a dospělých je v tomto věku o něco silnější, neradi se střídají, i když už ví velice dobře, co to znamená, a žalují na druhé. Do většiny činností se pouští samostatně bez jakékoli pomoci, kterou tvrdošijně odmítají, než nastane nějaký problém. Posměchy a nadávky jiným dětem nejsou v tomto věku ničím ojedinělým a začíná separovat ze společnosti své „nejlepší“ kamarády.

### 3.3 Pětileté děti

V tomto věku už se negativní vlastnosti sociálně-emočních problémů dostávají dětem pod kontrolu, lépe se ovládají a prochází obdobím relativního klidu. Nadále zůstávají společenské a hravé a začíná na ně být spolehnutí. Svět se rozšiřuje za hranice domova a mateřské školy. Cvičí se a zdokonalují dovednosti ve všech oblastech. V tomto věku musí být také zvětšen důraz na bezpečnost dětí, které pokouší štěstí i za zády dospělých, a chuť všechno vyzkoušet a prozkoumat může vést ke katastrofickým důsledkům, stejně jako je tomu u dětí zhruba ve dvou letech, které si však na rozdíl od starších dětí ani při nejmenším nedokáží logicky zdůvodnit následky.

**Motorika:** umí chodit pozpátku, našlapují nejdříve na patu, pak na špičku, umí se dotknout prstů na chodidlech bez pokrčení v noze, svá vozidla (tříkolky nebo kola se cvičnými kolečky) ovládají již rychle a obratně, udrží rovnováhu na jedné noze, podle vzoru nakreslí různé geometrické tvary a velká písmena, dobře zachází s tužkou i fixy, umí stříhat s nůžkami, u většiny je lateralita již zcela vyhraněná.

**Percepční a kognitivní vývoj:** ze dvou vystřižených tvarů sestaví dotyčný geometrický tvar, roztřídí předměty na základě různých kritérií (barva, tvar), z různých předmětů vybere ty, které mají jeden společný rys (ovoce, zelenina, ptáci, sport), dokáže seřadit předměty dle jejich kvantitativních vlastností (méně, více, nejmenší, největší, nejdelší, nejkratší...),

pojmenují zvláštní postavení předmětů v pořadí (první, poslední), napočítají do 20 nebo více, poznají číslovky od 1 do 10, chápou vztahy mezi časem odměřovanými hodinami a denním programem, mnoho dětí již vyjmenuje celou abecedu, jsou velice zvědavé a učí se s velkým zápalem.

**Osobnostně sociální rozvoj:** přehoupnutí některých osobnostně sociálních vlastností do protipólu dokazuje dělení se o hračky, dovednost střídat se, většinou mají rádi kolektivní a kooperativní činnosti, chová velkou empatii k mladším vrstevníkům nebo zvířatům, zejména pokud se jim něco stalo, z valné většiny už poslouchají příkazy dospělých a odpovědně plní své úkoly, nadále potřebují povzbuzení a pocit jistoty – ovšem ne tak zjevně, jak tomu bylo dříve, emoční výkyvy již nejsou tak výrazné, rádo vypráví veselé události a baví ostatní, chlubí se svými úspěchy.

### 3.4 Šestileté děti

Díky měnícím se a sílícím kognitivním schopnostem se děti již rozhodují bez menšího zápalu do činnosti, pomaleji a se smíšenými pocity kvůli neznámým okolnostem, nad jimiž děti dříve nepřemýšlely. Pokud děti již nastoupí do školy, mohou propuknout různé výchovné problémy a známky svědčící o napětí (motorické tiky, okusování nehtů, noční pomočování), obecně však odezní, jakmile si děti na nové úkoly a povinnosti spojené se školní docházkou zvyknou.

**Motorika:** síla svalů je již rozdílná mezi chlapci a děvčaty, pohyby jemní i hrubé motoriky jsou zase o něco přesnější, koordinace ruky a oka lepší, oblíbené se stávají větší tělesné zátěže (běhy, skoky, šplhání, plavání), motorický neklid je značný, třebaže se snaží klidně sedět, velmi oblíbené jsou výtvarné a rukodělné práce, s různou mírou pečlivosti a zájmu píší číslovky a písmena, dokáží složit papír a vystříhnout z něj jednoduché tvary, umí si – většinou -zavázat tkaničky.

**Percepční a kognitivní vývoj:** delší doba udržet pozornost, i když míra soustředění různě kolísá, chápe jednoduché časové pojmy (včera, dnes, zítra), pozná roční období a hlavní svátky, baví je činnosti a hry s kognitivním a vzdělávacím podtextem, logické třídění a počítání, spojování písmen s obrázky, některé děti již umí číst, poznají základy prostorové orientace, stále věří kouzelným rituálům nebo pověrám (Ježíšek, černá kočka-smůla), získávají jisté povědomí o tom, že lidé tu nejsou věčně.

**Osobnostně sociální rozvoj:** nálady již neprochází bouřlivými afekty, ale výkyvy zůstávají stejné, spíše však kvůli přátelskému nedorozumění, než z neúspěchu, jak tomu bylo dříve. S rozšířením okruhu přátel se stává méně závislé na rodičích, potřeba vzájemné blízkosti a

péče je však nadále na místě, zároveň si své dítě dokáže představit ve mžicích okamžiku svou nezávislost – v různých situacích nebo povolání. Ačkoli již nedostávají od dospělých tolik pozornosti, jako dříve, objevují se sklony přehánět a zveličovat situace například při úrazech nebo jiných problémech. Stále je patrné egocentrické chování, události vnímá spíše z vlastní perspektivy a má za to, že všichni jsou tu kvůli nim. Pokud dojde k jakémukoli neúspěchu, prožívají velké zklamání a beznaděj, nemají rádi, když je někdo opravuje nebo když prohrávají ve hře, trucují, pláčou, odmítají pokračovat ve hře nebo činnosti, nebo si vymýšlí alternativní pro něj vhodná pravidla. S velkým zaujetím se zajímá o vše kolem něj. Ví, co si představit pod pojmem „zlobí“ zejména tak, jak bylo nasměřováno rodiči a učiteli. Strach je především z bouřek, tmy, neznámých zvuků a cizích zvířat.

## 4 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE V MATEŘSKÉ ŠKOLE

### 4.1 Dětská kresba

Dětská kresba stojí na rozhraní mezi hrou, prací a uměním (Teyschl, Brunecký, 1973). Z úplného počátku nejde o nic jiného než o prosté čmárání tužkou po papíře nebo napodobování pohybů ruky, které dítě vidí nebo vidělo, bez jakéhokoli vztahu ke kresbě. Toto období čmárání je stejně jako každý jiný start nezbytný, protože se utlumí a zjemní pohyb ruky na papíře a pohyby se zautomatizují. Později se nabude praxe v nejnütnějších grafických prvcích, jako je přímá čára, kruh nebo křivá čára a dovede je potom spojovat, z čehož vznikají další geometrické prvky a první obrazce. Zájem o barvu roste s věkem. Na počátku je barva sama o sobě zajímavá, později až nabývá dekorativního účelu a dítě ji dokáže použít do různých kreslených předmětů, situací a jevů. K prvnímu pojmenování věcí nakreslených dochází dvojí cestou: buď dítě samo ve svých čmáráních objeví nějaký předmět a označí ho slovem nebo názvem, nebo dospělý učí technice napodobování kreslené předlohy. Mezi první dětské kresby patří **zobrazení člověka**. Nejprve je to hlava, ze které vyrůstají nohy, později až trup a ruce, ale dlouho chybí krk. Počáteční kresby jsou ve směs zepředu a postupně až se jednotlivé části těla, nejprve hlava, počínají otáčet do profilu. Zajímavostí je, že kresby zvířat jsou ve valné většině kresby již od samého začátku. Kromě lidí a zvířat jsou nejčastěji ve výtvorech shledány stromy, domy nebo auta. V počátcích kresby dítě spojuje znaky spíše logicky a z paměti než podle skutečnosti. Systém neverbální komunikace spočívá právě v tom, že dítě nekreslí to, co vidí, ale to, co ví a co chce říci. V raném stádiu se nejedená o zobrazování skutečnosti. Kresbou nám dítě dříve či později může vypovědět mnoho dalších faktorů své osobnosti, ať už se jedná o pozitiva či negativa ve formě nálad či zdravotního stavu, o psychický stav, paměť a jiné kognitivní schopnosti nebo vlastnosti osobnosti.

### 4.2 Dětská hra

Hra, při níž se vytváří a projevuje osobnost dítěte, je význačným rysem dětského duševního života. Hra odedávna poutala zájem mnoha myslitelů, jak dokazují různé teorie, které ji vysvětlují, například podle **atavistická** teorie podle G. S. Halla v dětské hře ožívají prastaré primitivní tendence z dřívějších vývojových stádií lidstva (lezení po stromech, střílení prakem a lukem nebo bojové hry). Teorie **oddechová** podle A. Lazaruse vysvětluje hru jako potřebu oddech a zotavení, naopak teorie H. Spencera viděla ve hře **vybití** nepoužité energie. S. Freud, K. Bühler a D. Carr mají hru za činnost přinášející **slast**, funkční **libost**

nebo vybití potlačovaných **sexuálních tendencí**. K. Gross připisuje hře **průpravné** cvičení a učení do dospělosti. Podle A. Adlera je hra prostředkem **sebeuplatnění** a skýtá člověku to, co mu reálný život odopírá. Hru jako **přírozenou** lidskou potřebu vysvětluje J. A. Komenský a v neposlední řadě S.L. Rubinštejn pragmaticky dodává, že hra je činností a prací, aneb „kdo si hraje, nezlobí“. Kdokoli z nás může kdykoli jednu nebo více z těchto zajímavých teorií spatřit právě u sebe, aniž by byl v dětství. Jedná se o spontánní odrazy lidské psychiky jakéhokoli věku. **Dětská hra má několik vývojových etap:**

- V prvních dvou letech si dítě hraje samo tak, že pozoruje a manipuluje s hračkami a nepotřebuje ke hře jako takové své okolí.
- Ve třetím roce je dítě spontánně stimulováno ostatními dětmi a raději si hraje s nimi nebo si i nadále hraje samo. V této etapě jsou dětem blízké kostýmy, převleky a hry vztahující se k běžným pracovním činnostem. Výrazně se vymezuje role obou pohlaví a všeobecně přijímané stereotypy, př.: kluci nemohou být zdravotní sestry. (K.E. Allen, L.R.Marotz, 2008)
- Kolem čtvrtého roku silně vzrůstá zájem o ostatní děti, které napodobuje a nějakým způsobem se podílí na určité činnosti.
- Od pátého roku nastává etapa skupinových her s nepřilíš striktními cíli nebo pravidly.
- V pozdějších etapách nabývá hra přísnějších kolektivních forem a postupně se spojuje s nějakými cíli, pravidly a pojmy kolektivní kázně. (Teyschl, Brunecký, 1973):

### **4.3 Řízené činnosti**

Že se děti maximálně na něco soustředí a alespoň na chvíli opustí svůj svět, svědčí: hluboké dýchání až funění při činnosti – která ovšem mívá trvání pouze v průměru zhruba jednu minutu, protože hluboké dýchání přeruší například i změna polohy těla v sedu, dále minimální mrkání, pootevřená ústa nebo mírně vypláznutý jazyk – zejména u dětí menších – tedy 2 až 3 letých. Ačkoli jde většinou o činnosti s jemnou motorikou, aktivní zůstávají pouze ruce, celý zbytek těla se dá nazvat ztuhlým, než ho ruce donutí udělat potřebnou věc. Jevy jako hluboké dýchání nebo nehybnost těla, jsou pro soustředěnost fyziologickými jevy i pro dospělé, pouze s rozdílem času. Tedy u dospělých trvají mnohem déle.

### **4.4 Prohřešek**

Primárními znaky tohoto procesu je absolutní nemrkání až vytřeštěné oči, které mají přímý pohled do očí kárajícího, ztuhlé tělo nebo z valné většiny minimální pohyb. Zda se jednalo o správnou míru pokárání nebo následovného trestu odpovídají dále sekundární reakce, většinou sklopený pohled, skloněná hlava, stud a v nejintenzivnějším případě také

slzy a pláč. Atypické chování je velice důležité umět zachytit, než se dostaví konečný problém. Děti mnohdy kvůli vědomí chyby a následků, kárání či trestů neřeknou – někdy nechtějí, někdy nedokáží sdělit, o jaký problém jde. Podchycení neverbálních znaků je tedy nesmírně důležité dříve, než se dítě například počůrá, protože před obědem nešlo na toaletu nebo než se dostaví infekce do rány, když dítě sahalo na co nemělo atd.

Příklad z praxe: Holčička chodila po obědě se svou sklenicí pití stále ke stolu učitelů, přičemž první příchod nesvědčil o ničem zvláštním a na místě bylo i pár slov. Následné vrácení se ke stolu učitelů značil již menší paniku v obličeji. Holčička byla vyslána zpět na své místo pro bezúčelnou chůzi po jídelně, ale po krátkém okamžiku, kdy ostatní děti dojedly a nastala živější a hlučnější atmosféra, holčička přišla s výrazy paniky, zoufalství v obličeji a s lesklými očmi opět ke stolu, přičemž jsem se já chtěla zeptat, co se stalo a paní učitelka již prohlásila: „Valentýnko, chceš jít čurat?“ Holčička na to jen rychle zakývala hlavou a utíkala na záchod.

#### **4.5 Lež nebo zapírání**

Rysy tohoto procesu jsou různorodé. Mezi typické rysy patří neschopnost udržet oční kontakt, psychomotorický neklid, jako například třepání nohou o podlahu, hrátky s prsty a variabilní tonusy, které se mohou objevit v jakékoli části těla v jakémkoli věku, například stisklé rty nebo kousání se do škrání zevnitř.

#### **4.6 Napomínání**

Charakteristický před spánkem dětí v mš je především motorický neklid, povídání, smích a další různé provokace s rušivými rysy. Způsob napomenutí probíhá výhruzným pohledem, kterému se dostane přímým pohledem do očí dítěte, bez mrkání a k tomu se zapojí nekompromisní výraz obličeje. Dítě v tu chvíli okamžitě a bez jediného slova přestane dělat onu nesprávnou činnost a beze slov nebo dalšího verbálního vysvětlování dělá to, co má (ztichne, přestane mluvit nebo si broukat, otočí se na bok nebo jinak zanechá právě probíhající nesprávné aktivity).

Pro vyžádání pozornosti dítěte provádějícího to, co nemá při usínání, není ani zapotřebí jakýchkoli slov. Stačí neobvyklý zvuk – např.: zatíkat jazykem o tvrdé patro a zuby, hluboký nádech (podle okolností – tak aby to slyšely-tzn. s hlasem nebo stačí bez, když je ticho) nebo jakýkoli jiný netradiční zvuk. Je evidentní, že dítě, které právě dělá to, co nemá, si z jedné stránky svou činnost neuvědomuje – dělá ji, protože ho uspokojuje a baví, ponoří do ní své vědomí, ale v podvědomí ví, že to dělat nemá. Jasným důkazem tohoto jevu je právě fakt, že tyto zlobící děti ve valné většině okamžitě zareagují právě na neobvyklý zvuk

#### 4.7 Spontánní pohyby venkovního pobytu

Tyto pohyby jsou jedním z nejlepších spontánních a důvěryhodných informací o dítěti. Nelze dělat velké posudky například ohledně charakteru dítěte z jednoho dne, ale za nějaký čas víme, jestli je jedinec obecně spíše živější povahy, která naplno svými pohyby, mimikou, gestikou, haptikou, posturikou, kinesikou a dalšími vyjadřovacími prostředky využívá maximální prostor a volnost, nebo jestli je dítě spíše kreativnější povahy, která se zajímá o přírodu a jakékoli věci kolem sebe více do hloubky.

V **mimice** se vyčte z valné většiny přes úsměv radost, štěstí a spokojenost z činnosti, kterou mají rády, naplňuje je, o to více pokud je nemají ji k dispozici ve třídě, například fotbal, ježdění na saních, běh po velké ploše nebo zkoumání stromů a jiných živých věcí v jejich okolí. U dětí aktivnějších, konajících pohybové hry a činnosti, je mimika velice pestrá a proměnná, na rozdíl od dětí, které se venku soustředí na to, aby co nejpečlivěji prohrabaly listí hráběmi, nabraly listí na lopatku a do kyblíku, postavily z klacíků jednoduchou stavbu nebo jen se zaujetím zkoumají květiny a tak dále.

**Gestika** je zapojena především jako součást spontánního pohybu v činnosti, kterou právě dělají, a to buď vědomě nebo nevědomě, například i děti mladšího předškolního věku zvládnou gesto natažené ruky před sebou s roztáhlou dlaní – signalizující stůj, nebo ne, sem nemůžeš, nebo dál nechod' apod. Pozdrav s mávající rukou při jízdě na saních nebo gesto signalizující přivolání (pojd' sem).

**Haptiku** pak můžeme pozorovat mezi dětmi vzájemně – jaký mezi sebou mají aktuální stav – běžné jsou například doteky ruky jiných rukou, když svého kamaráda někam vedou na jiné místo nebo naopak ho chtějí přivést. Charakter doteku dětí pak také signalizuje náladu a aktuální psychický stav – jestli se děti pomlau a jemně vezmou vzájemně za ruce, pohladí se, nebo si důvěryhodně předají nějaký předmět či pomůcku, nebo jestli se agresivně žduchnou, jeden druhému ruku odtrhne od něčeho nebo někdo někoho po ruce pleskne. Haptika je také vynikající způsob komunikace mezi učitelem a dítětem, tedy můžeme ji pozorovat mezi dětmi, ale také ji využít jako přínos informací pro sebe. Kromě psychického stavu s charakterem haptiky – kdy nás dítě může pohládit, vzít za ruku nebo žertovně třepat s naší rukou, je to vynikající prostředek signalizující fyzický stav. Jestliže cítíme, že je ruka při doteku a kontaktu studená, může signalizovat nízký krevní tlak nebo zimu, o níž se nám dítě ani nechce zmínit. Naopak také může zpcená ruka signalizovat jisté stresové napětí nebo zvýšenou teplotu a nemoc. Podle Laury Janáčkové (2009) zaznamenáváme: tlak, chvění a vibrace, teplo, chlad, bolest a vlhkost.



**Proxemika** dětí vypovídá především o vztahu, které má jedinec s ostatními. Při činnostech, na něž se soustředí více dětí společně, bývá proxemika těsnější, než u pohybových aktivit, kde je vzdálenost mezi komunikujícími variabilní, například mnohem blíže a po delší dobu jsou k sobě děti zkoumající mraveniště, hrající si na písku nebo inscenační hry, než děti, které hrají fotbal, na honěnou nebo jsou na prolézačkách. Samostatným a velice užitečným případem je proxemika dítěte, které je jednoduše odtržené od okolí a nijak se nepodílí na společných činnostech v blízkosti ostatních. Sledovat tento jev je užitečné z toho důvodu, že můžeme zachytit signály, které se postupem času mohou a nemusí vyvinout jako jev charakteru a povahy dítěte. Mezi dobré jevy by patřila velká samostatnost, kreativita, velice dobrá soustředěnost a elán pro jednotlivé činnosti. Špatným jevem pak může být nesoulad se skupinou, nedorozumění se svými vrstevníky, stranění se, strach nebo jiné problémy psychického rázu.

**Posturika** – postoj, nebo též držení těla hraje svou informační roli především ve stoji, minimálně pak v sedě. Pro stavy a informace, které můžeme bez optání na dětech vyčíst, jsou emočního charakteru (radost, zklamání, hněv apod.) nebo fyzického charakteru (únava). Poloha hlavy, rukou, nohou a celkové zakřivení těla může být užitečný prostředek komunikace usnadňující činnosti a situace nejen pedagogům v MŠ.

**Leknutí** – pokud se jedinec hýbe, v okamžiku dojde k zástavě pohybu, popřípadě obranný pohyb s jakýmsi couvajícím charakterem. Strachu, který má jakýkoli člověk před sebou se logicky nepřibližuje, ale právě naopak. Charakteristické jsou tedy roztáhlé nohy, které ztuhly nebo tendence pro rozběh a útěk od problému. Ruce jsou mírně nebo více ve vzduchu od těla, téměř nikdy nejsou při nebo na těle.

**Kinesika** – typické jsou rychlejší pohyby, běh, skoky, maximální využívání pomůcek, ať už jsou to sjízdné lopaty na sníh nebo kopací míč

**Paralingvistika** – pojem zahrnující vlastnosti hlasu jako výška, síla, barva a tempo mohou být v rozdílném prostředí zcela odlišná, například dítě, které známe ve třídě nebo uvnitř budovy celkově spíše jako nesmělou bytost, která sotva tu a tam vydá nějaký hlásek bez větší síly nebo výšky, může být ve venkovním areálu pravý opak. Jedná se o běžný a fyziologický jev dětí, které naplno při pohybu a volnosti využívají svůj hlas, ovšem v tomto případě se nebudeme soustředit právě na tyto fyziologické jevy, ale naopak na jevy netradiční. Například mění li se celkově i charakter vyjadřování – tedy četnost, větší kvantitu slov – nehledě na jejich význam, rychlejší tempo řeči apod., je na místě i otázka, necítí li se dítě v prostorách budovy něčím nebo něčím traumatizováno, co potom dohání ve venkovních prostorách, respektive vyhání ze svého těla jako různé informace a emoce, které

nikdy není zdravé zdržovat pro nikoho, včetně dospělých lidí.

Paralingvistika včetně dalších způsobů doprovázejících nebo nahrazujících komunikaci verbální, patří k věcem, které by děti, zejména pak ve starším předškolním věku, měly umět záměrně ovládat, ačkoli může být značný rozdíl v tom, jak například někoho o něco požádáme, jakým způsobem cokoli sdělíme nebo se na něco ptáme. Paralingvistické jevy a spontánní přídatky neverbální komunikace jako například mimika nebo posturika, mohou prozradit i pravý opak slova mluveného, například ironie mezi dospělými, nebo lež dětí.

#### **4.8 Šok a úlek**

Pro děti předškolního věku jsou typické znaky, které u šoku a úleku nacházíme také u dospělých, například vykulené oči, zvednuté obočí, otevřená ústa, zaťaté pěsti, ruce u těla a tělo ve strnulé poloze i po několik sekund. Co je však odlišné u dospělých a dětí jsou následné reakce. U dospělého se při ostychu následných reakcí a činností jedná o činnost vědomou. Děti po těchto reakcích povětšinou nevědomě drží odstup od následného dění s minimální verbální komunikací. Šok také může být pro děti velice nebezpečný kvůli fyziologickým následkům jako únik moči, třes těla, dočasný balbutismus, mutismus či jiné problémy s verbálním projevem. Po velkém šoku je nezbytná útěcha, klid, popřípadě jednoduché vysvětlení pro děti, aby se pro dané podněty nevyvinul strach, odpor či fobie, jejichž vývoj je v dětství nejpravděpodobnější.

#### **4.9 Spánek**

Dětský spánek patří do běžného programu v MŠ. Jak je uvedeno v RVP P, je nepřípustné, aby se děti do spánku nutily, a to zejména starší děti předškolního věku. Obecně je dětský spánek v noci i v poledních hodinách tvrdý, a když děti usnou, nevadí jim ani okolní ruch s vyššími decibely. Vizuální podoby spánku jsou rozmanité od zavřených, přes polootevřená až otevřená ústa. Oči také mohou být s mírně nedovřenými víčky a s hlubokým dýcháním u většiny dětí.

Pro dobré podmínky a atmosféru nejen ve třídě ale i při usínání se doporučuje dětem co nejvíce se přiblížit k domácímu prostředí, k čemuž slouží výborně oblíbená hračka, s níž usíná – většinou plyšová. (Spock B. a Rothernberg B., 1992)

#### **4.10 Hlas a zpěv:**

Z hlediska neverbální komunikace zařadíme hlas a zpěv především do paralingvistiky. Pozorovat lze také posturiku a kinesiku. Do jisté míry se objevuje i mimika, haptika nebo

proxemika. Záleží na organizaci zpěvu (jestli děti u toho tancují nebo předvádí nějakou dramaturgií). Rozsah dětského hlasu závisí na věku, aktivitě hlasivek a na dispozicích individuálně hlasových, tělesných i psychických. Při hlasových aktivitách v MŠ se musí tyto dispozice zohlednit a přizpůsobit je bez jakéhokoli donucení aktuálnímu stavu dětí. Orientační hlasový rozsah dětí předškolního věku je  $f^1 - e^2$ . Pro zdravý hlas malého dítěte je typická jasná a zvonivá barva hlasu a ne silný, ale zvukově průrazný hlas díky převládající rezonanci. (Alena Tichá, 2005)

Teoretická část bakalářské práce předjímá průzkumy vymezením základní a vědní terminologie z oblasti neverbální komunikace, jejichž realizaci v praxi zachycují kapitoly zaměřené empiricky. Jaký vztah mají v současnosti děti k neverbální komunikaci, do jaké míry ji znají a jak na ni reagují, ukazují průzkumy v empirické části práce.

# EMPIRICKÁ ČÁST

Empirická část bakalářské práce je zaměřena na praktické ověření neverbální komunikace dětí v předškolním věku. Zahrnuje tipy a motivaci pro alternativní činnosti, které nejsou úplně běžné v programech mateřských škol, ovšem můžeme se s nimi setkat například v třídním vzdělávacím programu nebo školním vzdělávacím programu jako s vhodným tématem, které je pro děti přínosné a zpestřující. Dále se můžeme s netradičními činnostmi obecně setkat v plánech alternativních MŠ nebo MŠ se speciálními programy.

## 5 PRŮZKUM

### 5.1 Gesta a piktogramy

**Cíl průzkumu:** zjistit, do jaké míry děti staršího předškolního věku NK chápou a používají.

**Kritéria záznamu – dě<sup>3</sup>:** znalost piktogramů, znalost a praktická dovednost provedení gest

**Popis cílové skupiny:** celkem bylo zkoumáno 60 dětí ve čtyřech různých mateřských školách ve městě Olomouc. Jednalo se o děti staršího předškolního věku obou pohlaví.

**Metody:** názorně demonstrační – pozorování a předvádění, slovní – monologické – vysvětlování, instruktáž, dialogické – diskuze, praktické – nácvik praktických dovedností, aktivizující – situační, inscenační a dramatizační.

**Gesta** byly předváděny samotným výzkumníkem:

„ty, ty, ty“ (upozornění vztyčeným ukazovákem), dobrý výkon či pozitivní znak (palec nahoru), „pojď sem“ (pohybový signál ukazovákem), „ahoj“ (zamávání rukou), výborná věc (spojení palce a ukazováku), prosím, prosím (tření dlaní o sebe), modlení (spojení dlaní s propojenými prsty).

**Piktogramy** byly ukazovány připravenými obrázky na měkkém papíře:

Přeškrtnutá zmrzlina, vidlička a nůž (jídlo), přeškrtnutá cigareta, obrázek lebky (jed), fotka psa (pozor, pes), přeškrtnutý pes, hlavonožec na vozíku (vozičkář), postava muže a ženy (WC), přeškrtnutý mobil (zákaz telefonování).

Tyto formy neverbální komunikace jsou vestavěny do jedné tabulky, v níž zákazy daného objektu nejsou za sebou pro prevenci automatického odvozování, a mají různé tvary, aby si děti ujasnily, že zákaz má stále stejný význam, ať už je ohraničen kruhem nebo jakýmkoli jiným tvarem. Vybrané formy jsou přiměřené věku dětí kvalitativně – tedy základy

---

<sup>3</sup> Dě – dílčí cíle

toho, co by děti ve svém prostředí měly poznat, aniž by se na ně promluvilo i kvantitativně – přiměřené množství prvků neverbální komunikace obsaženém ve výzkumu.

**Tabulka gest a piktogramů – prázdná tabulka, vyplněné viz. str. 49 - 52**

MATEŘSKÁ ŠKOLA - (název MŠ)																
Pořadí žáka	Ty, ty, ty	Dobry výkon	Pojd' sem	Ahoj	Výborná věc	Prosba	Modlení	Přeskrtnutá zmrzlina	Jídlo - vidlička a nůž	Přeskrtnutá cigareta	Jed - obrázek lebky	Pozor, pes	Přeskrtnutý pes	Vozíčkář	WC-postava ženy a muže	Přeskrtnutý mobil
<b>Vysvětlivky značek:</b> √ Zná bez nápovědy														<b>Datum:</b>		
Zná s nápovědou														<b>Razítko MŠ:</b>		
- Nezná vůbec														<b>Podpis:</b>		

**Průběh:** Motivace spočívala v otázce výzkumníka pro děti: „Můžeme něco říkat nebo povídat aniž bychom u toho mluvili?“ Je možné si povídat beze slov? Po různorodých reakcí dětí jim pak bylo potvrzeno, že ano. Děti pak individuálně chodily na vyhrazená místa, kde nebylo vidět a probíhal výzkum samotný. Za každou odpovědí dítěte následovala hodnocení: „výborně“ nebo „správně“ – v případě bezproblémové znalosti, v případě mlčení nebo nejistoty dětí se nápověda realizovala přiblížením místa nebo situace, v níž mohla daná gesta nebo obrázek být, například – modlí se v kostele, gesto výborné věci uděláme, když se povede dobré jídlo, upozornění na psa vidíme třeba na plotě, když jdeme kolem sousedů nebo výstraha pozor jed najdeme na krabičce, která obsahuje něco nebezpečného. Spontánní mimika, která přísluší každému gestu, které člověk provede, byla také jedním z prostředků nápovědy. V případě, že s různorodými nápovědami dítě stále říkalo jiné odpovědi nebo mlčelo, nebyla znalost uznána. Děti i v případě neznalosti byly obeznámeny i s piktogramy,

kteřé dosud neznaly, a při náhodném optání po výzkumu si každý pamatoval, co obrázek nebo gesto znamenalo.

### Analýza dat a vyhodnocení

Výsledná tabulka průzkumu gest a piktogramů						
Gesta, piktogramy	Bez nápovědy - v %		S nápovědou - v %		Nevědělo - v %	
Ty, ty, ty	39	65	19	31,6	2	3,3
Dobrý výkon	29	48,3	24	40	7	11,6
Pojď sem	60	100	-	-	-	-
Ahoj	59	98,3	1	1,6	-	-
Výborná věc	17	28,3	24	40	19	31,6
Prosím, prosím	59	98,3	1	1,6	-	-
Modlení	26	43,3	6	10	28	46,6
Přeškrtnutá zmrzlina	53	88,3	4	6,6	3	5
Jídlo-vidlička a nůž	19	31,6	34	56,6	7	11,6
Přeškrtnutá cigareta	56	93,3	1	1,6	3	5
Jed - obrázek lebky	14	23,3	15	25	31	51,6
Pozor, pes	26	43,3	12	20	22	36,6
Přeškrtnutý pes	54	90	2	3,3	4	6,6
Vozíčkář	19	31,6	23	38,3	18	30
WC-postava muž, žena	15	25	11	18,3	34	56,6
Přeškrtnutý mobil	51	85	8	13,8	1	1,6

Z výsledné tabulky (viz se ukázalo jako nejznámější gesto „Pojď sem“, dále pak „Ahoj“ a „Prosím, prosím“. Jako nejméně známé se ukázalo gesto výborné věci. Z piktogramů pak byl nejznámější zákaz kouření a nejméně známé piktogramy: WC, Jed.

**Odpovědi dětí, které výzkum zpestřily** - *Pozor, jed*: piráti z Karibiku, zákaz sbírání kostí nebo pozor, piráti. *Wc*: svatba, můžou jít na procházku, přechod pro chodce. *Zákaz vstupu se zmrzlinou*: hnusná zmrzlina.

### 5.2 Tělesné cvičení: pohyby s hudbou

**Cíl průzkumu**: zjistit, do jaké míry děti předškolního věku NK chápou a dokážou provést.

**Kritéria záznamu – dč**: nápodoba pohybu, schopnost vcítění se do rytmu a charakteru hudby

**Popis cílové skupiny**: na cvičení se podílely děti tří různých oddělení od nejmladších po nejstarší děti v jedné Mateřské škole v Olomouci v nepravidelných datových intervalech.

**Metody**: názorně demonstrační – pozorování, předvádění pohybů, praktické – nacvik pohybových a praktických dovedností.

Jedná se o standartní tělesně pohybovou chvílku v mateřské škole s nestandardním provedením – bez verbálních pokynů. Pohybové cvičení tedy zahrnuje prvotní rozestavění dětí na značky, zdravotní cvičení na místě, dále pohyb v prostoru a nakonec relaxace. Cílem tohoto cvičení je zjištění, do jaké míry a v jaké kvalitě děti reagují na pokyny beze slov, jestli je správně pochopí a jestli dokáží správně napodobovat.

**Provedení:** Děti jsou na svém stanovišti (na lavičce, u stolu) po dokončení spontánních her pouze krátký okamžik, než se sejdou všechny. Jakmile tomu tak bude, spustí se hudba na CD. Děti poté budou mít neverbální pokyny, aby se rozestavěly na značky, které rozprostřou na zem, a každý aby byl s pořádkovým chováním na svém místě – tedy nepohybovat se jinam a nedělat hluk. Klavírní hudba trvá 3 minuty – do té doby nebo dříve by děti měly být nachystány na další následující část cvičení. Následuje spuštění skladby, která má jemně rockový charakter, zahrnuje vhodné tempo pro cvičení na místě a následně v kruhu s ukončením v relaxační poloze na zemi. Skladba má 5 minut a 50 sekund.

Výzkum tělesného cvičení byl realizován nepravidelně, v časových intervalech 25. 5. 2012 s nejmenšími dětmi v prvním oddělení, 29. 5. 2012 ve druhém oddělení a nakonec 5. 6. 2012 vždy v dopoledních hodinách po ranním příchodu všech dětí, vždy za dozoru učitelek z MŠ Schweitzerova.

**Cvičení v prvním oddělení:** Děti seděly zhruba půl minuty po uklizení všech hraček na lavičce. Jakmile se začaly rozdávat značky na zem, reagovaly ze všech oddělení nejlépe, nikam se značkami necestovaly a nevyměňovaly si pozice s druhými. Už od začátku po rozmístění značek ne všechny děti chápaly, o co jde, měly minimum pohybu a maximum pozorování. (cca 4 z ) Většina dětí pak bezproblémově napodobovala následovně zdravotní cviky, v rušnější části na místě došlo ke smíchu a do běhu se pak zapojily všechny děti kromě jednoho chlapce, který však běžně plní většinu činností v mš pomaleji. Při zpomalování hudby měly děti tendenci se vracet na svá místa, což jim však povoleno nebylo. Malé děti ještě nepoznají dostatečně rozdíl mezi ležením a chůzí po čtyřech. Asi polovina dětí namísto ležení chodila po kolenou a zdaleka nepřesnou nápodobou – většinou rychlejším tempem. Závěr patřil klidové poloze vsedě a následné položení se na záda, což trvalo některým o něco déle, ale pochopili to relativně rychle napodobováním ostatních. Verbální hodnocení dětí pak proběhlo bez záznamu.

**Cvičení ve druhém oddělení:** Děti seděly krátkou chvíli na lavičce a při rozdávání značek na zem měly pomalejší reakce, než děti z jiných oddělení. Byly ze všech nejrušnější s nežádoucími pohyby. Měly však nejmenší míru překvapení, cvičily všechny, ale bylo zde také nejvíce nežádoucích reakcí, jako například hluk nebo neúčast na principu domnělé

nepovinnosti se zapojit. Tyto reakce po čase, obecně i v našem cvičení vymizí, protože starší děti na rozdíl od mladších nestojí dále na místě, ale pocítí něco jako povinnost se zapojit a dohnat opoždění v účasti, kterou provádí všichni kolem. Cvičení samotné proběhlo bezproblémově s radostí v dětských tvářích a verbálním hodnocením nakonec.

**Cvičení ve třetím oddělení:** Děti seděly necelou půlminutu u stolečků a během rozdávání značek velice rychle pochopily, co mají dělat a chovaly se na svém stanovišti adekvátně. Cvičení samotné bylo opětovně bez problému s úsměvy na dětských tvářích. Chvilími se opětovně našly výrazy údivu, soustředění se a případné vzdorovitosti k netradičnímu postupu cvičení, které časem vymizely. Atmosféra byla stejně jako ve všech třídách a veselá, pro děti překvapivá a vzrušující.

### **Analýza dat a hodnocení**

#### **společné znaků pro všechny třídy:**

**nedodržení** pořádkového chování na místě – po rozdání značek, kdy děti věděly z předchozích zkušeností nebo jasných neverbálních pokynů, se našli tací, kteří na místo stání na značce s ní manipulovali, pohybovali se z místa na místo nebo dělali jiné nežádoucí pohyby a zvuky. Tyto nežádoucí reakce však měly značně rozdílné míry v různých třídách.

**zaujetí** – pro děti bylo přichystáno alternativní cvičení s netradičním provedením. Od nejmenších až po největší děti se projevovalo překvapení a údiv tím, že stály při hudbě na místě a zaujatě sledovaly netradiční dění kolem, mnohdy i s otevřenými ústy.

**mírná vzdorovitost** – v každé třídě se našlo jedno až tři děti, které se spíše mračily a vyjadřovaly údiv nebo nesouhlas k netradičnímu cvičení. Ve všech třídách byly tyto reakce pouze dočasné a to zejména ze začátku. Poté se dětem cvičení zalíbilo a dokázaly si méně uvědomovat to, že se děje něco „netradičního“.

**smích** – ve stejném čase – v úseku písničky, kdy začnou skákat na místě, se děti ze všech oddělení začaly spontánně smát. S největší pravděpodobností se jednalo o změnu tempa pohybu, která navozovala méně vážnou atmosféru a také pohyby rychlejšího charakteru, které děti doslova milují.

**prostor** – komplikovanější část cvičení se odráží zejména při chůzi a běhu v prostoru kvůli nedostatečné velikosti třídy.

**První oddělení:** dětem nedělalo problém plnit pokyny beze slov ani nápodoba. Negativní reakce, jako například strach nebo zlost se neobjevily, naopak bylo místy slyšet smích a bylo



možné sledovat radost. Rušivými elementy byla spíše spontánní rušnost a mírná nepozornost dětí. Cvičení splnilo účel a lze jej hodnotit jako velmi dobré, což bylo vidět i na dětech.

**Druhé oddělení:** děti byly stejně jako v prvním oddělení překvapené a reakce obdobné prvnímu oddělení. U druhého oddělení však bylo nejvíce rušivých elementů ze všech tříd.

**Třetí oddělení:** nejstarší děti, měly podle osobního předpokladu, nejmenší míru vzdorovitosti a rušivých elementů. Pro situace, které nebyly dětem jasné ihned, se ukázalo dobré prosociální chování a kooperace.

## 6 Tipy pro další výzkumy

Následující dvě činnosti jsou napsány jako tipy pro výzkum, rozvoj NK a v neposlední řadě i pro zábavu a další účely, které nese dětská hra: rozvoj smyslů, postřeh, vnímání, paměť, empirické a kognitivní zkušenosti, pohyb, kooperace, lokomoce motoriky apod.

### 6.1 Kde to jsme?

Tento výzkum je zaměřen na empatii, pochopení, inscenaci, hrubou motoriku, posturiku a kinesiku

**Průběh:** jedno dítě stojí čelem k ostatním, kteří jsou v řadě vedle sebe a nevidí, jaký situační obrázek ukazují za nimi. Dítě před ostatními se snaží co nejlépe napodobit to, co vidí, vybrat si jednu z postav, popř. podle sebe doplnit situaci tak, aby ostatní uhádli, o koho a kde jde, např.: pacient sedící se zlomenou rukou v čekárně u doktora. V okamžiku, kdy někdo řekne správnou odpověď, budou se ostatní děti snažit přes co nejlepší imitaci připojit se k jedinci před sebou a vytvořit tak celistvou situaci – obrazec děje. Po zhotovení tohoto obrazce se zavolá paní učitelka, která dosavadní děj nevidí, hádá, o jakou situaci jde.

**Obměny:** První imitátor předvádí bez pohybu. Nedaří-li se dětem uhodnout, o jakou situaci jde, může začít dělat pohyby a zvuky příslušné situaci.

**Ukázky situací:** u lékaře, fotbal, nakupování, hokej, v restauraci, děti v lavicích, taneční...

### 6.2. Hluchoněmý

Tato činnost může být pro děti i samotného imitátora (hluchoněmého) náročnější, výzkum je však o to cennější. Rozvoj je zaměřen na empatii, pochopení, pohyby a veškeré formy NK, které mají větší či menší míru u jednotlivých předvaděčů dle způsobu vyjadřování. Děti pak posilují především odezírání a pochopení významu sděleného obsahu.

**Průběh:** imitátor hluchoněmého přijde k dětem a postupně bude vyjadřovat různými formami NK své potřeby, např.: hlad – doteky na břichu, ukazování na otevřená ústa, žízeň – mlaskání, doteky na krk, ukazování na otevřená ústa, zima – třes těla, rychlé tření paží se skříženými rukama, toaleta – zkřížené nohy, poskakování na místě, držení mezi nohama.

S pomůckami, které mají děti ve třídě k dispozici, ať už je to umělohmotné jídlo, kuchyňka nebo příkrývky, se snaží pomoci hluchoněmému.

**Obměny:** imitátor může být zcela neznámý člověk, známý člověk s maskováním nebo výzkum může mít průběh dramatu – paní učitelka v převleku kouzelným proutkem začaruje někoho, kdo pak nebude moci mluvit a neslyší. Potřeby mohou být rozděleny do skupin dětí.

## ZÁVĚR

Výběr tématu v bakalářské práci byl ovlivněn hlavně tím, že za chováním, posunky, postoji a dalšími mimoslovními prostředky můžeme spatřit a vyčíst více, než si myslíme nebo také něco jiného, než je vyjadřováno verbálním způsobem.

Teoretická popisuje druhy a způsoby neverbální komunikace, její obsazení, spontánnost a důležitost v mimoškolních i školních institucích, zejména pak ve škole mateřské. Můžeme zobecnit, že čím mladší jsou děti, tím více je zapotřebí neverbálních prostředků, prosociálního chování, her a činností, správných vzorů a vlastních zkušeností. Naopak u starších dětí tvoří NK autentickou součást chování jako takového a může tvořit ve školním prostředí předměty samostatně, například dramatická nebo hudební výchova apod.

Empirická část s průzkumy realizovanými na dětech předškolního věku, které nám ukazují znalost a empirické poznatky NK u těchto dětí. Mimo spontánní dění v MŠ nám široké škály her a podobných aktivit, jako je ve výzkumu, mohou vždy pomoci odhalit problém, nejasnosti, symptomy či příčiny určitého chování, které jedinec říci nechce, nemůže nebo nedokáže.

Přínosem této práce může být obohacení pro různé aktivity, činnosti a alternativní způsoby provedení, které doposud na jistých místech nejsou, nebo kde je mimoslovnímu sdělování připisován minimální význam.

## **POUŽITÉ ZDROJE:**

1. DOHERTY-SNEDDON, Gwyneth. *Neverbální komunikace dětí*, Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-043-7
2. FROTSCHER, Sven. *5000 znaků a symbolů světa: podrobný výklad s barevnými ilustracemi*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2230-6
3. JANOVCOVÁ, Zora. *Alternativní a augmentativní komunikace*. Brno: Masarykova Univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5186-7
4. MAROTZ, R. Lyn, ALLEN K. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2008. ISBN 9788073674212
5. MORISS, Desmond. *Bodytalk*. Český Těšín: Finidr, 1999. ISBN 80-240-0238-8
6. SPOCK, Benjamin a ROTHERNBERG B. Michael. *Vy a vaše dítě*. Hradec Králové: Victoria publishing, 1992. ISBN 80-85605-25-2.
7. TEYSCHL, Otakar a BRUNECKÝ, Zdeněk. *Duševní vývoj a výchova dítěte*. Praha: Orbis, 1973.
8. TICHÁ, Alena. *Učíme děti zpívat*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-916-X.
9. VALENTA, Josef. *Manuál k tréninku řeči lidského těla*. Kladno: Aisis, 2004. ISBN 80-239-2575-X
10. VASILOVČÍK ŠUSTOVÁ, Terezie. *Jak se domluvit s kojencem a batoletem: komunikujeme přirozenými znaky a gesty*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2336-5
11. VYBÍRAL, Zdeněk. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-387-1
12. WATZLAWICK, Paul. *Pragmatika lidské komunikace: interakční vzorce, patologie a paradoxy*. Hradec Králové: Konfrontace, 1999. ISBN 80-86088-04-9.

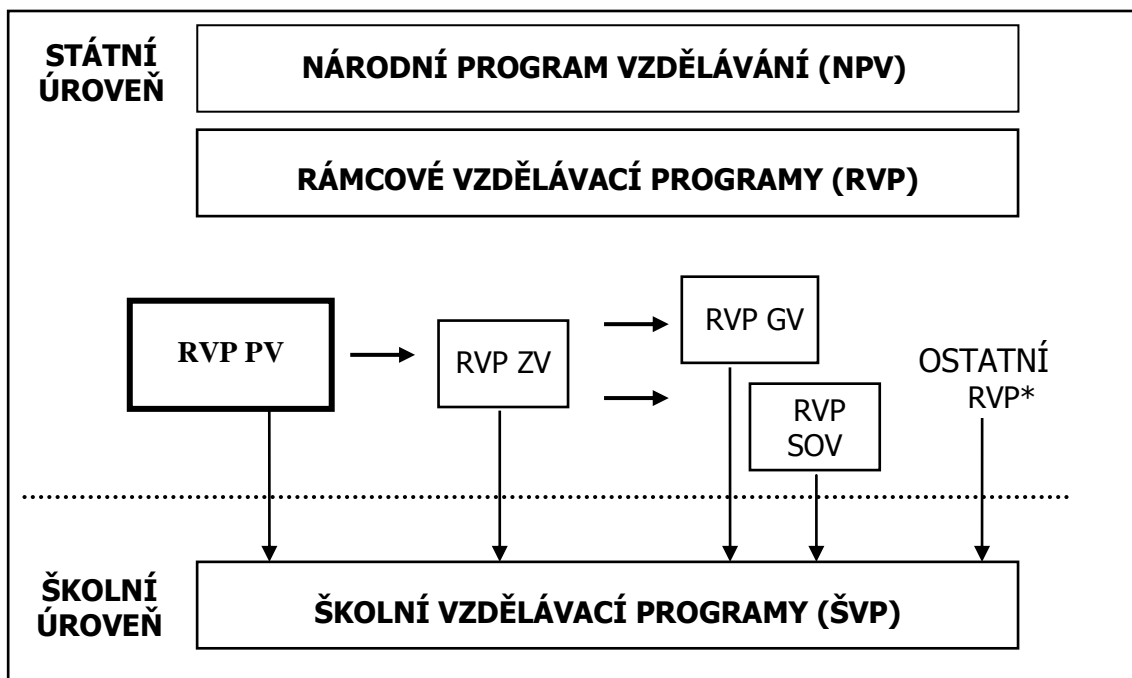
## **Internetové zdroje:**

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004. <http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>

# PŘÍLOHY

## Příloha č. 1

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a jeho umístění v kurikulárních programech:



### Systém kurikulárních dokumentů

Legenda: RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání; RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání; RVP GV – Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání; RVP SOV – Rámcový vzdělávací program (programy) pro střední odborné vzdělávání.

\* Ostatní RVP – rámcové vzdělávací programy, které kromě výše uvedených vymezuje školský zákon – Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání, Rámcový vzdělávací program pro jazykové

## Příloha č. 2

Piktogramy: pořadí je podle empirického výzkumu. Jednotlivé piktogramy jsou popsány základním významem, které mají v praxi různé obměny a synonyma.



**Zákaz vstupu se zmrzlinou**



**Občerstvení**



**Zákaz kouření**



**Pozor, jed!**



**Pozor, pes!**



**Zákaz vstupu se psy**



**Vozičkář**



**Wc – veřejná toaleta**



**Zákaz telefonování**

### Příloha č. 3

#### Rocková píseň – text anglický, zdravotní cviky – text český

#### BOHEMIA RHAPSODY - Queen

Is this the real life, Is this just fantasy ---- stoj mírně rozkročný, ruce v bok  
Caught in a landslide, No escape from reality ----- předklony a záklony hlavou  
Open your eyes look up to the skies and see  
I'm just a poor boy, I need no sympathy  
Because I'm easy come, easy go, a little high, little low -- úklony hlavy doleva a doprava  
Anyway the wind blows, doesn't really matter to me, to me  
Mama, just killed a man, put a gun against his head ----- hlava se točí doprava  
Pulled my trigger, now he's dead, Mama ----- hlava se točí doleva, life had just begun,  
But now I've gone and thrown it all away  
Mama Ooh ----- rozpažit ruce, didn't mean ----- kruhy zápěstím dovnitř  
to make you cry If I'm not back again this time tomorrow  
Carry on ----- předloktí, carry on, as if nothing really matters ----- velké kruhy  
Too late ----- rozpažit, my time has come ----- kruhy zápěstím ven  
sends shivers down my spine body's aching all the time,  
Goodbye everybody ----- předloktí - I've got to go  
Gotta leave you all behind and face the truth ----- velké kruhy  
Mama Ooh- (any way the wind blows)  
I don't want to die ----- kroužení boky doleva,  
I sometimes wish I'd never been born at all ----- kroužení boky doprava  
I see a little silhouetto of a man ----- skoky na špičkách  
Scaramouche, scaramouche will you do the Fandango  
Thunderbolt and lightning-very very frightening me-  
Galileo,Galileo,Galileo, Galileo, Galileo Figaro-Magnifico  
But I'm just a poor boy and nobody loves me  
He's just a poor boy from a poor family ----- skoky panáka  
Spare him his life from this monstrosity  
Easy come easy go-,will you let me go ----- start chůze na místě – vysoká kolena  
Bismillah! No-, we will not let you go -let him go  
Bismillah! We will not let you go -let him go  
Bismillah! We will not let you go -let me go ---- start chůze v prostoru – vysoká kolena  
Will not let you go, -let me go, Will not let you go,- let me go  
No,no,no,no,no,no,no, Mama mia,mama mia,mama mia let me go  
Beelzebub has a devil put aside for me, for me, for me ----- start běhu  
So you think you can stone me and spit in my eye  
So you think you can love me and leave me to die  
Oh baby - Can't do this to me baby  
Just gotta get out - just gotta get right outta here ----- zpomalovat, přechod do chůze  
ooooohh ----- lezení po čtyřech  
Nothing really matters, Anyone can see,  
Nothing really matters ----- zastavení se do polohy v sedě nothing really matters to me  
Any way the wind blows ----- lehání si na zem











## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Tereza Kopřivová
<b>Katedra:</b>	Katedra primární pedagogiky
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Alena Vavrdová, PhD.
<b>Rok obhajoby:</b>	2012

<b>Název práce:</b>	Neverbální komunikace v mateřské škole
<b>Název v angličtině:</b>	Nonverbal communication in nursery school
<b>Anotace práce:</b>	Práce se zaměřuje na neverbální komunikaci a její interakci mezi dospělými a dětmi v mateřské škole. V obsahu je pozdvižen význam neverbální komunikace, který bývá obecně opomenut a za běžných okolností stojí až za verbálním projevem. Teoretická část popisuje způsoby neverbální komunikace a charakteristiku dítěte předškolního věku. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání poukazuje pak na nezbytnost a autentickou přítomnost neverbální komunikace při výchově a vzdělávání. Praktická část je vlastním výzkumem, který prověřuje znalost a pochopení neverbální komunikace u dětí prostřednictvím gest, piktogramů, cvičení, hudby, nápodobou, imitací a spontánních reakcí dětí předškolního věku.
<b>Klíčová slova:</b>	Neverbální komunikace, předškolní věk, Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, mateřská škola, spontánnost, přirozenost, autenticita, imitace, interakce.
<b>Anotace v angličtině:</b>	The thesis focuses on nonverbal communication and its usage in interaction between adults and children in kindergarten. The thesis highlights the importance of nonverbal communication, which is generally being overlooked and under normal circumstances it is under verbal expression. The theoretical part describes means of nonverbal communication and the characteristics of preschool age children. The Framework Curriculum for pre-school education then points out to the need for authenticity of non-verbal communication within education and schooling.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Nonverbal communication, pre-school age, general educational program for preschool education, kindergarten, spontaneity, naturalness, authenticity, imitation, interaction.
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	
<b>Rozsah práce:</b>	42
<b>Jazyk práce:</b>	Český

