

PhDr. Ľudmila Krajčiriková, PhD.

Katolícka univerzita v Ružomberku
Pedagogická fakulta Ústav sociálnych vied, Katedra sociálnej práce
ludmila.krajcirikova@ku.sk

COMMUNICATION STRATEGIES IN THE EDUCATION PROCESS ABSTRACT

Úvod

Reč je najdokonalejším dorozumievacím prostriedkom. Schopnosť dorozumieť sa hovorenou gramaticky riadenou rečou je daná len človeku. Bez reči by nebola možná ani výchova a vzdelávanie ani spoločenský život.

Základ reči sa vytvára už vo včasnom detstve, keď dieťa ešte samo nerozpráva, ale už rozumie reči svojho okolia. Dieťa dedí od svojich rodičov vlohy pre reč, ale reč sa musí naučiť. Počuje reč svojej matky, vidí pohyby jej úst a napodobňuje najmä to, čo počuje.

Keby sa dieťa vychovávalo v prostredí, kde sa málo hovorí, nenaučilo by sa hovoriť, lebo by malo málo podnetov čo napodobňovať. Čím je dieťa mladšie, tým je väčší predpoklad nesprávneho rečového vzoru. Počas vývinu reči treba sa s deťmi zaoberať a čo najviac s nimi správne hovoriť. Neskoršie sa učia hovoriť také deti, ktoré žijú v prostredí skúpom na rečové podnety ale aj deti s mentálnym postihnutím.

Stratégie zamerané na dieťa

Komunikačné stratégie zamerané na dieťa sú univerzálne a využíajú sa v každom vývinovom štádiu. Pomocou týchto stratégií vytvoríme priaznivé ovzdušie na komunikáciu a dozvieme sa viac o dieťati a jeho schopnosti komunikovať (Hornáková a kol., 2005, s. 14).

Tvárou v tvár – priblížime sa k dieťaťu a buďme tvárou v tvár. Dieťa bude mať pocit, že hovoríme s ním ako s rovnocenným partnerom a nie na neho ako na podriadeného. Dajme mu najavo, že sme jeho sprievodcom, pomocníkom, poradcom podporovateľom.

Čakanie – dospelí často kladú otázky, nabádajú na odpoveď a keď dieťa nereaguje, tak odpovedajú namiesto neho. Ak dáme dieťaťu čas (min. 10 s.) na vyjadrenie myšlienok jeho vlastným spôsobom, dáme mu príležitosť komunikovať a použiť komunikačné schopnosti, ktoré už má.

Vytváranie komunikačných príležitostí – organizujeme okolie a činnosti tak, aby ponúkali možnosti pre komunikáciu. Využívame prirodzene sa vyskytujúce situácie na komunikáciu. Príklady „komunikačných návnad“ sú: dať vnetko – len jednu časť nie, dať jednu časť – nie vnetko, ukladáme veci mimo dosahu ale v zornom poli dieťaťa. Zastavíme sa uprostred rutiny, ak sa vytvorí nečakané situácie pre komunikáciu. Najväčšia príležitosť pre motiváciu komunikácie je, ak dieťa niečo veľmi chce.

Nasledovanie záujmu dieťaťa – keď budeme vychádzať zo záujmu dieťaťa, zvýňime šancu, že sa s nami podelí o svoje myšlienky. Napr. keď dospelí čítajú

knihu s dieťaťom, väčšinou ju čítajú od začiatku do konca. Nechajme dieťa vybrať knihu, otvoriť ju a listovať v nej. Dozvieme sa, čo ho v knihe zaujíma.

Opakovanie v rutinách – deti sa najlepšie učia nové slová alebo pravidlá jazyka, keď ich počujú znova a znova. Ideálna je rutina ako činnosť, ktorú môžeme mnohonásobne opakovať, napr. „*varila myšička kašičku*“. Má predpokladateľný sled udalostí a dieťa vie časom predpovedať nasledujúci krok. To mu umožňuje aktívnejšie zapájanie sa do činnosti. Nezabúdajme postupne pridávať slová a vety ku každému kroku rutiny. Niektoré deti potrebujú počuť nové slovo 20 krát, iné 1000 krát.

Stratégie ľahšieho porozumenia a výmen (Hornáková a kol., 2005)

Gesta – uľahčíme „čitateľnosť“ slov a pripojíme k reči výstižné gestá, napr. prítakanie a krútenie hlavou, privolávanie rukou, ukazovanie prstom na predmety a mnoho iných. Dieťa nám bude lepšie rozumieť a samo sa gestá naučí používať.

Vyladíme sa na rečovú úroveň dieťaťa – ak zaplavujeme dieťa nepretržitým tokom reči zlozenej z dlhých viet, dieťa nám nielen horšie rozumie, ale má aj sťažené podmienky na osvojovanie si jazyka. Je dôležité spomaliť tempo (reč však musí aj naďalej znieť prirodzene) a prispôbiť dĺžku viet aktuálnej vývinovej úrovni dieťaťa. Pokúsme sa hovoriť vo vetách, ktoré sú len o krôčik zložitejšie, ako sú vety dieťaťa.

Keď dieťaťu nerozumieme – stáva sa, že nevieme rozlúčiť, čo nám dieťa chce povedať. Ako to riešiť? Vyhnime sa negatívnym hodnoteniam.

Nehovorme dieťaťu „*nie, to je zle*“, „*zle si to povedal, tak sa to nehovorí*– alebo

„*nerozumiem* —. Poňiadajme dieťa, aby slovo či vetu zopakovalo alebo nám ukázalo, o čom hovorí, prípadne aby nám to povedalo inak alebo povedalo viac. Vyhovorme sa na niečo iné „*Nepočujem, je tu veľký hluk*–. Modelujme, ak sa nám podarilo, zistiť, čo nám dieťa chcelo povedať, poskytnime mu správny rečový vzor. Raz ty, raz ja – pokúsme sa vymieňať si roly s dieťaťom najprv na neslovnej úrovni. Zapojme sa do hry. Počkajme, kým dieťa niečo urobí (hodí loptu, zhodí veňu z kociek). Potom mu povieme, že sme teraz na rade my, rýchlo „*zahráme*— svoju rolu a dáme mu najavo, že je na rade. Môžeme tak urobiť napr. pohľadom plným očakávania, podaním hračky alebo priamou výzvou „*a teraz ty*“. Opakujme posledný krok, kým nám to trpezlivosť dovolí.

Interpretácie – niekedy je ťažké presne vedieť, čo nám dieťa chce povedať. Je však veľmi dôležité, aby sme ocenili každý komunikačný pokus dieťaťa a priradili mu význam. Pokúsme sa interpretovať vnetko, o čom dieťa komunikuje. Povedzme nahlas to, čo si asi dieťa v danej chvíli myslí. Vyjadrieme to oznamovacou vetou. Keď interpretujeme komunikačné pokusy dieťaťa, dávame mu najavo, že sme ho počuli a že sa mu snažíme zo vnetkových síl rozumieť. Učíme ho, že jeho prejavy, či už pohybové alebo zvukové, majú vplyv na jeho okolie (Hornáková a kol., 2005, s. 21- 22).

Stratégie nových pojmov a stratégie rečového vzoru

Komentovanie – rozprávajme dieťaťu o tom, čo práve robíme, napr. kreslíme dom a oblaky, nakladáme kocky do auta a pod. Nezabudnime hovoriť aj o

tom, ako sa cítíme. A môžeme hovoriť aj o tom, čo robí práve dieťa. Pozorujme ho a rozprávajme mu o tom. Môžeme komentovať aj prostredie, napr. brechot psa alebo ňkrípanie brzd. Nežiadajme od dieťaťa, aby po nás opakovalo.

Pomenúvanie – aby sa dieťa naučilo nové slová, potrebuje ich viackrát počuť. Pomenúvajme to, o čo sa dieťa práve zaujíma – dávajme „nálepky“. Pokúsme sa vyhnúť všeobecným slovám, ako sú napr. „to, tam, nejaký, robiť“ – a použijeme namiesto nich označenia, ako sú napr. „vlak, v kuchyni, veľký, búchať“. Je dôležité, aby sme dieťaťu nové slová vysvetľovali.

Premosťovanie – prepájajme, premostujme poznané s nepoznaným. Hovorme o hlavných črtách predmetov a javov tak, akoby sme boli „výkladovým slovníkom“. Dieťa si takýmto spôsobom osvojuje hranice slovných kategórií a vytvára nové slová. Najprv musíme poskytnúť kľúčové znaky pre význam a potom slovo použiť v rôznych situáciách (kontextoch). Používajme nové slovo opakovane, v rôznych vetách a v rôznych situáciách. Ukážme dieťaťu psa v knižke a na ulici. Nechajme dieťa ohmatať pohár, ukážme mu rôzne poháre. Dieťa si skúsenosťou upresňuje významy slov.

Modelovanie – môžeme používať na vňetkých vývinových stupňoch, nezáleží na tom, či dieťa komunikuje zámerne, nezámerne alebo či sa vyjadruje len gestami, zvukmi, prípadne už aj slovami a vetami. Modelovanie môžeme použiť v rôznych situáciách. Modelujme reč, ktorá je blízka vývinovej úrovni dieťaťa. Dieťa sa tak učí správnu výslovnosť jednotlivých zvukov, nové slová, osvojuje si správne používanie slovných kombinácií a viet, ako aj správnu gramatiku. Formulujme modelované slová a vety do oznamovacích prehovorov, napr. „*si hladný*“ a nie „*si hladný?*“

Rozširovanie – rozvíjajme prehovor dieťaťa do úplného prehovoru. Dieťa si osvojuje pravidlá pre kombinovanie slov a tvorenie viet. Pred dieťaťom veľa pomenujeme, opisujeme, vysvetľujeme, predstierame, vyjadrujeme pocity, rozprávame o minulosti alebo budúcnosti. (Na strome rastú jablká a hrušky).

Stratégie konverzácie

Otázky a odpovede – dospelí kladú deťom veľa otázok, ktoré často nedávajú možnosť zapojiť sa do konverzácie a nezodpovedajú ani momentálnemu záujmu. Skôr ako položíme dieťaťu otázku, popremýňajme o nej. Správne položené otázky dávajú dieťaťu priestor na vyjadrenie jeho myšlienok, ako aj možnosť použiť už osvojené rečové schopnosti. Dobré otázky sú otázky, ktoré pomôžu dieťaťu pokračovať v rozhovore. Sú úprimné a primerané vývinovej úrovni dieťaťa.

Napovedanie – ak vidíme, že dieťa nám chce odpovedať, ale nevie ako na to, napovedzme mu. Napovedanie je slovo, komentár alebo iná otázka, ktorá pomáha dieťaťu odpovedať. Napovedať môžeme prvou časťou slova, napr. „chceš zmrz...“, opisom významu slova, napr. „je to studené a líne sa to“ alebo položením otázky ponúkajúcej výber, napr. „chceš zmrzlinu alebo zákusok?“ – Nikdy však nenúťme dieťa, aby po nás opakovalo.

Hra – hra a reč spolu súvisia, používajú symboly reálnych predmetov. Vývin hry: nešpecifické použitie predmetu, funkčná hra, použitie predmetov v predstieranej hre, sekvencie hrových aktivít, symbolická hra. Modelovanie hry, rozširovanie repertoáru, stimulácie symbolickej hry. Pri tom vňetkom rodič môžeme

byť ako partner v hre. Tieto komunikačné stratégie sú určené hlavne pre deti raného a predškolského veku. Zamerané sú na rozlišovanie slovnej zásoby a modelovanie gramatického vývinu reči dieťaťa. Možno mnohé z nich už intuitívne používame. Pridajme k svojmu repertoáru ešte niekoľko stratégií a odmenou nám bude úsmev, nové slovo alebo aj dlhá veta z úst dieťaťa.

Metódy projektového vyučovania

Jednoznačný názor na metódy ponúka Petlák (2004, s. 125) svojím tvrdením, že „*metódy dávajú odpoveď na to, ako treba postupovať vo výchovno-vzdelávacom procese, aby boli dosiahnuté stanovené výchovno-vzdelávacie ciele. Metóda je nástrojom práce učiteľa, ktorým sa transformuje obsah vzdelania, ale aj výchovy, do konkrétneho výchovno-vzdelávacieho procesu, prostredníctvom nich vedieme žiakov k poznaniu nového.*—

Pôsobíme na rozumovú stránku žiaka a jeho osobnosť. Učiteľ vyberá vyučovacie metódy tak, aby si žiaci čo najefektívnejšie osvojili učivo, a tak splnil cieľ. Žiaci pôsobia na učivo tým, že si ho neosvojujú mechanicky, ale obohacujú ho o vlastné poznatky, dotvárajú ho. Realizácia projektového vyučovania si vyžaduje využitie metód aktivizujúcich poznávanie. Za moderné považujeme tie, ktoré rozvíjajú záujem, kritické a kreatívne myslenie u žiakov.

Problémový výklad umožňuje žiakom naučiť sa tvorivo myslieť. Turek (2008) pritom tvrdí, že „učiteľ rozpráva o tom, ako vznikol daný problém, ako vedci prišli na jeho riešenie, ako sa vytyčovali hypotézy, aké spory vznikali pri ich obhajovaní, ako sa uskutočnila obhajoba hypotéz, aby sa potvrdila ich pravdivosť. Žiaci sledujú chod učiteľových myšlienok, premýšľajú a prežívajú dané udalosti súčasne s ním, a tým sa začleňujú do atmosféry vedeckého tvorivého myslenia.— Učiteľ sa obracia k žiakom, kladie im otázky, ktoré povzbudzujú ich myslenie. Problémový výklad je myšlienkový dialóg pedagóga so žiakom, ktorý vzbudzuje záujem žiaka, výklad sa stáva presvedčivým, vedomosti sú uvedomelé, zvyšuje sa záujem o učivo.

Heuristické metódy žiaci sa aktívne podieľajú na objavovaní nových poznatkov a aj metód práce. Riešenia časti celých úloh. „Heuristická metóda sa môže realizovať viacerými spôsobmi:

a) Učiteľ nastolí problémovú situáciu prostredníctvom nejakej problémovej úlohy. Hypotézy, čiže možné riešenia navrhnú žiaci. Učiteľ kladie otázky typu: Čo by sa stalo, keby? Ako by ste postupovali vy, keby ste sa ocitli v takejto situácii? Ako by ste sa mohli presvedčiť, že práve váš návrh je správny? Žiaci ďalej navrhnú rôzne spôsoby overovania návrhov.

b) Pedagóg ukazuje (demonštruje) nejaký jav a žiada od žiakov vyvodenie záverov a nájdenie súvislostí medzi danými javmi.

c) V prípade, že učiteľ zistí, že s riešením problémovej úlohy majú žiaci ťažkosti, zadá inú ľahšiu úlohu a po jej vyriešení sa vráti k riešeniu pôvodnej úlohy.

d) Učiteľ môže vypracovať systém úloh, napríklad v podobe otázok, ktoré usporiada, aby nasledujúca otázka vyplývala z predchádzajúcich otázok. Otázky v podstate tvoria malé problémy a ich súhrnom získame riešenie pôvodného problému.

e) Po zadaní určitej problémovej úlohy pedagóg naznačí žiakom, akým smerom sa majú uberať pri riešení úloh v podobe otázok alebo príkazov. Žiaci potom vyplňajú príkazy, otázky. Ide o heuristiky, ktoré predstavujú už konkrétnu realizáciu heuristickej metódy (Turek, 2008, s. 267-275).-

Výskumnú metódu Bajtoň (2007, s. 168) popisuje nasledovne : „pri tejto metóde je samostatnosť žiakov najväčšia. Činnosť žiakov sa svojím charakterom a etapami blíži k výskumnej práci vedca (samozrejme, že nie v takom rozsahu a hĺbke).- Žiaci môžu za pomoci učiteľa alebo samostatne nastoliť problémovú úlohu. Učiteľ si overí, či žiaci pochopili formuláciu úlohy. Hľadajú rôzne riešenia, pri ktorých objavujú neznáme vedomosti alebo využíajú vedomosti získané v iných podmienkach. Učiteľ sleduje priebeh práce žiakov, usmerňuje ich, preveruje výsledky práce. Po vyriešení úlohy organizuje hodnotenie výsledkov práce.

Heuristiky podľa Tureka (2005, s. 139-142) sú vhodné na tvorivé riešenie problémov. Sú to odporúčania, predpisy, pokyny, kroky, predstavujúce celok, prostredníctvom ktorého sa dostaneme od formulácie problému až k ho vyriešeniu. Od algoritmov sa líšia tým, že negarantujú dosiahnutie riešenia. Vykonanie každého kroku heuristiky si vyžaduje myšlienkové činnosti spojené s pochopením ich zmyslu a generovanie návrhu riešenia, čo sa jednému riešiteľovi podarí, inému zasa nie.-

Brainstorming, tvorcom tejto metódy je Alex F. Osborn, ktorý vychádzal z toho, že ľudia boja a hanbia, prezentovať svoje myšlienky a nápady lebo si myslia že sú neuskutočiteľné, alebo majú obavy z nadriadených a výsmechu svojho okolia. „Je potrebné prekonať prekážky, ktoré blokujú vznik nových, originálnych nápadov— (Turek, 2008, s. 282-284) a naučiť žiakov prezentovať svoje myšlienky a vyjadriť ich.

Metóda Phillips 66, autor metódy odporúča vytvoriť skupiny so šiestimi učiacimi sa. Každá skupina si vyberie z členov jedného vedúceho. Pri realizácii tejto metódy žiaci produkujú rýchlo myšlienky, rýchlo sa rozhodujú, cvičia si kreativitu. Prácou v skupinách sa zlepšujú aj medziľudské vzťahy. Po uvedení problému ho skupina rieši 6 minút. Potom vedúci skupín prezentujú výsledky práce ich skupiny, obhajujú ich a snažia sa nájsť čo najlepšie riešenie.

Situačná metóda, tak ako to uvádzajú Maňák a Něvec (2003, s. 120) sa dá využiť vo všetkých typoch náhod. Situačné metódy predstavujú modelové situácie vychádzajúce z reálnych udalostí ktoré treba vyriešiť. „Podstatu metódy tvorí riešenie problémového prípadu, ktorý odráža nejakú reálnu udalosť, komplex vzťahov a okolností a je odrazom stretu rôznych záujmov.- Účastníci dostanú opis určitej situácie, prípadu, obsahujúci úlohy, motivujúce žiakov k riešeniu problému.

Situačné metódy delíme na rozborové metódy, metódy riešenia konfliktných situácií, metódy incidentu, dynamické metódy postupného zoznamovania sa s prípadom a bibliografické metódy.

Insenačná metóda, ide o dynamickú metódu, pri ktorej sú žiaci postavení do nejakej roly. Môžu vplývať na zmenu situácie, či prípadu, alebo sa ich dokonca priamo zúčastniť. Okrem dynamickosti táto metóda umožňuje žiakom emocionálne sa zapájať, osobne prežívať situáciu, a tak rozvíjať empatie a sociálne cítenie,

zmýšľanie, konanie. Turek upresňuje, že „jej podstata spočíva v tom, že niektorí žiaci budú hrať (inscenovať) určité roly t. j. zinscujú istú situáciu. Potom sa v diskusii pokúsia nájsť východisko zo situácie, t. j. nájsť riešenie problému– (Turek, 2008, s. 267). Takýmto spôsobom žiaci získajú nové poznatky alebo upevniť si už osvojené vedomosti.

Projektová metóda je v súčasnosti nahradzovaný pojmom koncepcia projektového vyučovania. Žiaci s pomocou učiteľa vypracujú projekt, ktorý postupne riešia. Vyhľadávajú informácie z rôznych zdrojov, robia rôzne merania, pokusy a vyhodnocujú ich. Žiaci lepšie chápu praktický význam učiva a vzdelávania celkovo. Vyučovanie je hrou, príjemným vzrušujúcim zážitkom. Naučia sa plánovať vlastnú prácu, prekonávať prekážky, ísť za cieľom, niesť zodpovednosť za dokončenie práce. Rozvíja sa samostatnosť, tvorivosť, kritické myslenie, schopnosť spolupráce, komunikácie, schopnosť učiť sa, riešiť *problémy*, *vyhľadávať informácie a pod.* *Projektové vyučovanie je v súčasnosti veľmi aktuálne.*

Metóda autosociokonštrukcie, podľa Petránkovej (2007, s. 21) „ide

o učiteľom premyslený výber situácií a ich zoradenie, prípadne postupné dávkovanie informácií tak, aby vždy vyvolávali určitý „zmätok– – nemožnosť riešiť problém doterajšími poznatkami. Prvým krokom je ponorenie sa do situácie, vyhľadávanie rozporov, dávanie ich do súvislostí s ostatnými vedomosťami, odstup. Realizuje sa zásadne v skupine, kde sa formulujú problematické body a postup ďalších riešení. Nastáva bezvýchodisková situácia, nutnosť vyhľadania a ponímania ďalších nástrojov, jasný je zlom vzhľadom na predchádzajúcu istotu. Po chvíli „prázdnoty— sa objavuje nové riešenie, nová vedomosť–.

Úlohou vyučujúceho je nájsť v stanovenom učebnom obsahu problematiku zlomu, ktorú žiaci skonštruujú. Za skutočný sa považuje len ten poznatok, ktorý dieťa skonštruovalo vo svojej hlave samo.

Rozvíjanie komunikačných schopností

Úlohou cvičení a hier je rozvíjať pamäť, napodobňovanie, sluchovú a zrakovú diferenciaciu a motoriku rečových orgánov. Tieto cvičenia napomáhajú k správneému vývinu obsahovej a formálnej stránky reči. Cieľom cvičení je vypestovať zámernú a dlhšiu pozornosť, pričom pouívame správnu motiváciu, pochvalu a povzbudenie.

a) Cvičenie motoriky rečových orgánov

Odstraňuje celkovú motorickú neobratnosť hovoridiel. Cviky robíme nenásilne a hravou formou.

- zívame – otvoríme veľké ústa,
- otvárame menšie ústa – akoby sme jedli jahodu,
- usmievame sa – rozťahujeme kútiky úst do strán,
- striedame ňpúlenie pier a úsmev,
- dolnú peru prekrývame hornou a naopak,
- mľaskáme perami,
- medzi pery dáme zátku a pri prudkom vydýchnutí ju vyrazíme,
- jazykom oblizujeme dolnú a hornú peru vo vodorovnom smere,
- pri otvorených ústach konček jazyka striedavo kladieme za horné a doln

zuby, líce, pohybujeme jazykom spredu dozadu a späť,

- jazyk vysunieme z úst a pred perami ním robíme krúživé pohyby,
- končekom jazyka sa usilujeme dosiahnuť nos, líca a bradu,
- robíme „loptičky“ – na lícach – jazykom vytlačáme striedavo ľavé a pravé
- naňpúlime pery a napodobňujeme fúkanie a pískanie.

b) Rytmické cvičenia

Vyvedenú hlásku zapájame do slabík. Slabiky neopakujeme mechanicky, ale ich hravou formou dopĺňame vytlieskávaním, vyklopkávaním alebo vydupávaním, a to v cyklickom a necyklickom spojení a v „logopedickej hre“, pri ktorej sa tiež využíva rytmizácia. Takýto postup súčasne prispieva k cvičeniu fonematickej diferenciácie.

c) Rečové cvičenia

Precvičovanie hlásky v slovách. Vyslovujeme pomaly „cvičné slová“, ktoré sú zostavené podľa artikulačnej náročnosti, Deti ich niekoľkokrát za sebou opakujú. Hravú formu cvičenia podporuje obrázkový materiál, pomocou ktorého si deti samostatne precvičujú vyvedenú hlásku.

Logopedická hra. Postupujeme podľa návodu, ktorý je inštruktívny a ľahko pochopiteľný.

Automatizácia hlásky vo vetách. Pri tvorení jednoduchých viet o daných obrázkoch ponecháme deťom voľnosť v samostatnom prístupe. Tak sa rozvíja tvorba asociácií, výslovnostná, obsahová a gramatická stránka ich verbálnych prejavov.

Maľované čítanie. Deti opakujú text viet a obrázky pomenujú samostatne v správnom gramatickom tvare. Niaci čítajú vety, v ktorých sú niektoré slová vyjadrené obrázkom. **Kresli s nami a rozprávaj.** Deti opakujú (čítajú) text riekanky a dopĺňujú ho vlastným výtvarným prejavom podľa predkresleného vzoru. Zdôrazňujeme správnu výslovnosť precvičovanej hlásky.

d) Fixačné cvičenia

Upevňujú správnu výslovnosť, zlepšujú obratnosť hovoriť a rozširujú slovnú zásobu.

Vlastná aplikácia. Pozorne si prezeráme situačné obrázky. Na otázky k textu odpovedajú deti celou vetou. Neskôr samostatne tvoria otázky aj odpovede. Usilujeme sa, aby samostatne opisovalo obrázky formou krátkych gramaticky správnych viet.

Riekanky. Sú najobľúbenejším hovoreným prejavom detí, pretože majú svoj rytmus, melódiu, obsah a jednoduchú gramatickú stavbu. Deti sa ich ľahko a s radosťou učia. Pri nácviku správnej artikulácie príslušnej hlásky a jej fixácii sú vhodným doplnkom logopedických cvičení. Nacvičovaná hláska sa vyskytuje frekventovanejšie v riekankách, ktoré sú zámerne upravené podľa logopedických zákonitostí. Deti opakujú (čítajú) spolu s nami ich texty. Tie riekanky, ktoré si obľúbili, môžu sa naučiť naspamäť.

Čítanie a reprodukcia textov. Deti opakujú (čítajú) texty článkov a potom odpovedajú celou vetou na otázky. Samostatne porozprávajú krátky obsah. Ak sa nachádza pri článku situačný obrázok, pobádame deti do voľného rozhovoru na danú tému.

Hádanky a krížovky. Špeciálne zostavené a obsahovo jednoduché hádanky a krížovky rozvíjajú okrem schopnosti správneho vyjadrovania aj dôvtip a fantáziu detí. Mladšie deti pomenujú obrázky a staršie deti vyriešia krížovku.

Záver

Reč a jazyk hoci nie sú totožné, ale v určitých znakoch spoločné aj rozdielne, majú dorozumievajúcu funkciu a slúžia ako základ myšlienkovej aktivity jednotlivca. Pre školskú prax z tohto faktu vyplýva, že nielen v procese riešenia úloh a didaktických problémov, teda v myšlienkovej činnosti, uplatňuje reč a jazyk, pričom reč je uplatnenie jazyka.

Osvojovanie jazyka je komplexným procesom, ktorý pozostáva z množstva čiastkových fáz. Literatúra o vývine detskej reči je veľmi bohatá, napriek tomu sú v tejto oblasti ešte mnohé nejasnosti. Isté však je, že verbálny vývin dieťaťa je neoddeliteľnou súčasťou jeho kognitívneho a sociálneho vývoja. Rovnako nesporné sa zdá tvrdenie, že na osvojovaní jazyka sa podieľajú vrodené mentálne predpoklady, ako súčasť biologickej a psychickej výbavy dieťaťa a stimulácia prostredím.

Komunikačné stratégie môžeme využívať v celom edukačnom procese a vo všetkých vyučovacích predmetoch. V školskom prostredí môžeme formovať človeka – samostatného, obohateného o slovník a pripraveného pre život.

Literatúra

1. BAJTOŇ, J. *Kapitoly zo všeobecnej didaktiky*. Košice : EQUILIBRIA, 2007. 274 s. ISBN 978-80-89284-08-5.
2. HORŇÁKOVÁ, K. - KAPALCOVÁ, S. - MIKULAJOVÁ, M. *Kniha o detskej reči*. Bratislava : Slniečko, 2005. 155 s. ISBN 80-969074-3-3.
3. MAŇÁK, J. - ŇVEC, V. *Výukové metódy*. Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80- 7315-039-5.
4. PETLÁK, E. *Všeobecná didaktika*. Bratislava : IRIS, 2004. 311 s. ISBN 80- 89018-64-5.
5. PETRÁŇKOVÁ, E. *Projektové vyučovanie*. Prešov : Metodicko - pedagogické centrum, 2007. s. 87. ISBN 978-80-80-45-463-0.
6. TUREK, I. *Didaktika*. Bratislava : Iura Edition, 2008. 595 s. ISBN 978-80- 8078-198-9.