

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra preprimární a primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Využití dětské poezie v mateřské škole
The use of children's poetry in kindergarten

Ing. Barbora Nožková

Vedoucí práce: PhDr. Eva Koželuhová, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro mateřské školy

Studijní obor: B MS 20

2024

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Využití dětské poezie v mateřské škole* potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 21.6. 2024

Velmi děkuji PhDr. Evě Koželuhové, Ph.D. za cenné rady, odborné a vždy vstřícné vedení mé bakalářské práce, děkuji za její ochotu a čas, který mi věnovala.

Dále děkuji manželovi Jirkovi, dětem Johance a Matýskovi a babičkám za podporu po celou dobu mého studia, za jejich trpělivost a shovívavost.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá tématem využití dětské poezie v mateřské škole. V teoretické části se věnuji druhům poezie nejčastěji používaným v mateřské škole, dále jejímu použití při rozvoji čtenářské pregramotnosti, historickému vývoji dětské poezie převážně od začátku 19. století až po současnost. Následují kapitoly zabývající se vazbami poezie ke kognitivnímu vývoji předškolního dítěte a možnostmi využití poezie ve vybraných vzdělávacích oblastech předškolního vzdělávání. V praktické části ověřuji vliv poezie na vývoj řeči u předškolních dětí.

Cílem práce je využít dětskou poezii k rozvoji foneticko-fonologické a lexikálně-sémantické složky řeči u dětí předškolního věku prostřednictvím tří vzdělávacích celků realizovaných ve dvou třídách mateřských škol po dobu tří týdnů. Byla zvolena hlavní výzkumná otázka: Jaké dopady má využití poezie na rozvoj foneticko-fonologické a lexikálně-sémantické složky řeči u dětí předškolního věku? Pro zodpovězení této hlavní otázky byla zvolena metoda kvaziexperimentu, neboť jsem pracovala s předem danými skupinami dětí, které není možné jednoznačně porovnat. Jako metoda sběru dat bylo použito testování jazykové úrovně dětí s využitím diagnostického nástroje. Jako nástroj pro diagnostiku vstupní i výstupní úrovně dětí byla použita diagnostika převzatá od Bednářové, Šmardové (2015) za současného použití didaktických pomůcek z „Klokanova kufru“.

Z výsledků výzkumu vyplývá, že se u testovaných dětí zlepšily obě složky řeči. U sledovaných dětí se prokazatelně zlepšila schopnost sluchové diferenciaci, sluchová paměť, určování resp. vyhledávání rýmů i schopnost zapamatovat si krátký text. Lze se tudíž domnívat, že využití dětské poezie v mateřské škole má na děti pozitivní vliv.

KLÍČOVÁ SLOVA

poezie, mateřská škola, předškolní vzdělávání, plánování vzdělávacích činností

ABSTRACT

This Bachelor Thesis deals with the topic of application of children's poetry in kindergarten. In the theoretical part I attend to the kinds of poetry most frequently used in nurseries, further their application into reader's preliteracy development, historical development of children's poetry predominantly since the beginning of 19th century until now. The following sections deal with relations of poetry to pre-school children's cognitive development and with possibilities of exploiting poetry in picked educational spheres related to pre-school education. In the practical part I prove an impact of poetry on pre-school children's speech development.

The objective of the Thesis is to applicate children's poetry for development of phonetic-phonologic and lexical-semantical element of pre-school children's speech through the medium of three education units realized in two nursery classes for the duration of three weeks. I picked the main research point: What is the impact of application of poetry on development of phonetic-phonologic and lexical-semantical element of pre-school children's speech? To answer this main research point I picked the method of quasi experiment because I worked with prearranged children groups which are not possible to be compared unambiguously. As for a method of data acquisition I used testing children's language level with the use of diagnostic tool. As far as the tool for diagnostics of input and output children's level I used the diagnostics adopted from Bednářová, Šmardová (2015) while simultaneous use of didactic utilities from "Klokanův kufr".

Results of the research say that the tested children reached improvement in both speech units. The children improved their auditory differentiation, auditory memory, marking out as the case may be looking out rhymes as well as the ability to remember a short text. It can be thus assumed that application of children's poetry in nurseries has a positive impact on children.

KEYWORDS

Poetry, Kindergarten, Preschool education, Planning of educational activities

Obsah

Úvod.....	8
I. Teoretická část.....	9
1 Definice poezie, její druhy a využití při rozvoji čtenářské pregramotnosti.....	9
1.1 Vymezení pojmu „poezie“	9
1.2 Druhy poezie používané při práci s předškolními dětmi.....	9
1.2.1 Říkadlo.....	9
1.2.2 Hádanka.....	10
1.2.3 Báseň.....	11
1.2.4 Ukolébavka.....	12
1.2.5 Pořekadla, pranostiky, rčení.....	12
1.3 Poezie jako nedílná součást čtenářské pregramotnosti.....	12
2 Česká dětská poezie.....	16
2.1 Historický vývoj české poezie určené dětem.....	16
2.1 Soudobý vývoj české poezie určené dětem.....	20
3 Předškolní dítě a poezie.....	22
3.1 Charakteristika kognitivního vývoje předškolního dítěte.....	22
3.2 Pozitivní vlivy poezie na rozvoj předškolního dítěte.....	23
3.3 Využití poezie pro rozvoj řeči.....	25
3.4 Využití poezie v logopedii.....	27
4 Využití poezie při vzdělávání dětí.....	30
4.1 Poezie a tělesná výchova.....	30
4.2 Poezie a hudební výchova.....	31
4.3 Poezie a výtvarné umění.....	32
4.4 Poezie a dramatické činnosti.....	33
4.5 Poezie a přírodovědná gramotnost.....	35

4.6 Poezie a předmatematická gramotnost.....	36
5 Shrnutí teoretické části.....	38
II. Empirická část.....	39
1 Cíl práce a výzkumné otázky.....	39
2 Metody šetření.....	39
3 Výzkumný vzorek.....	40
4 Sběr a analýza dat.....	41
5 Výsledky.....	42
6 Shrnutí výsledků.....	49
7 Diskuse a limity šetření.....	50
Závěr.....	52
Seznam použitých zdrojů.....	53
Seznam příloh.....	57

Úvod

Ve svém raném dětství jsem slýchávala básně, říkadla, rozpočítadla i písničky nejen v mateřské škole, ale i doma nebo u prarodičů. Pak se poezie z mého života začala jaksi vytrácet, dokud jsem nezačala studovat Pedagogickou fakultu a nezačala pracovat s předškolními dětmi. Díky svému studiu jsem začala velmi často zařazovat do své praxe práci s knihou, příběhem. Je to pro mě jakési vodítko, základ, na kterém poté stavím. Zjistila jsem, že veršované příběhy děti neuvěřitelně přitahují, lákají jejich pozornost a rády s nimi pracují. Také jsem ale bohužel zjistila, že se v mnohých rodinách dětem nečtou knihy ani před spaním, děti neslýchávají zpěv nebo nenavštěvují s rodiči knihovny. Ráda bych svou práci podpořila především učiteli, ale také i rodiče předškolních dětí, kteří mohou brát mnou navržené tematické celky jako možnou inspiraci, jak lze poutavě pracovat s poezií se současnými dětmi předškolního věku.

Cílem práce je navrhnout vzdělávací nabídku v podobě tematických celků určených dětem předškolního věku, její realizace v mateřské škole a závěrečná reflexe výsledků. Navržená vzdělávací nabídka je zacílena na rozvoj dnes opomíjených složek řeči, a to sluchového vnímání a slovní zásoby, tedy složky řeči foneticko-fonologickou a lexikálně-sémantickou. Východiskem navržené vzdělávací nabídky je poezie pro děti, se kterou se nejen tyto dvě složky řeči dají s úspěchem rozvíjet.

I. Teoretická část

1 Definice poezie, její druhy a využití při rozvoji čtenářské pregramotnosti

1.1 Vymezení pojmu „poezie“

Poezie je „literární druh vyznačující se volnou, zejména jazykovou imaginací ve formě verše“ (Mocná, Peterka, 2004, s. 463). Verš je tedy základní jednotkou básně, typickým výrazovým prostředkem, ale není nezbytný (příkladem může být báseň v próze). Poezie zdůrazňuje neobyčejnost řeči, její původní způsob sdělení je hlasitý přednes oproti próze, která je určena převážně k tichému čtení. Dalším znakem poezie je přítomnost rýmu na konci verše, v poezii určené dětem je přítomnost rýmu nezbytná. Historicky byla poezie upřednostňována před prózou, postupem času převládala a stále nyní převládá použití prózy. Nejstarší a nejširší pojetí poezie pochází z antiky, kdy poezie zahrnovala veškerou uměleckou slovesnost a až do 14. století byla báseň vždy spojena s hudebním přednesem, samotné slovo pochází z řeckého slova *poiésis* – tzv. tvorba, vysoká literatura či tvorba v řeči vázané. (Mocná, Peterka, 2004) V současnosti se mnohdy boří ostré hranice mezi poezií a prózou, používá se volný verš, který začali používat spisovatelé na konci 20. století. Jako příklad uvedu knihu *Gruffalo* od Julie Donaldson (2017) doplněnou o působivé ilustrace Axela Schefflera, která je psaná ve verších, avšak poněkud volněji nebo *Písň mravenčí chůvy* od autorky, ilustrátorky a výtvarnice Daisy Mrázkové (2009).

1.2 Druhy poezie používané při práci s předškolními dětmi

1.2.1 Říkadlo

Pro vstup dítěte do světa literatury je nejvhodnější lidová slovesnost, patří k ní i říkadla. Děti se s nimi setkávají velmi brzy v obrázkových knihách s popisnými krátkými texty, kdy rytmus a rým je na prvním místě. Říkadla patří mezi základní žánry poezie pro děti. Díky nepřebornému množství říkadel je lze vhodně použít téměř kdykoli. „I nejmenším dětem jsou říkadla velmi blízká, protože dětské chápání jazyka je především zvukové a rytmické. Pomáhají rozvíjet dětskou řeč, výslovnost a jsou lehce zapamatovatelná.“ (Strnadová, 1989, s. 48)

Lidová i umělá říkadla mají mnoho podob, žánrů. Patří mezi ně například říkadla určená pro hru dospělého s batoletem (*Vařila myšička kašičku; Paci, paci, pacičky*), doprovodná říkadla k pohybovým hrám dětí (*Kolo, kolo, mlýnský; Zlatá brána*), škádlivky (na vlastní jména nebo záporné vlastnosti), říkadla pro zlepšení výslovnosti anebo rozpočítadla (*Stojí vrba u potoka; Ententýky, dva špalíky*). Říkadla se automaticky používaly a stále používají při běžné hře dětí, zvláště rodičů s dětmi (*Houpy, houpy; Otloukej se pišťaličko*). (Gebhartová, 1987)

V lidovém říkadle se klade důraz na rytmickou složku, zatímco jeho význam ustupuje do pozadí nebo zcela chybí. Zároveň je významné i jeho melodické vyznění. Z hlediska funkce lze lidová říkadla rozlišit na pragmatická a zábavná. Pragmatické typy říkadla využívali dospělí ve snaze zdokonalit dítě v ovládnutí tělesných pohybů (*Paci, paci, pacičky...*), usnadnit mu manuální činnost, procvičit jeho mluvidla a zlepšit jeho výslovnost. Zábavné typy říkadla sloužily k relaxaci jako doprovod pohybových her (*Slepá bábo, kam tě vedu...*) nebo hry dítěte s dospělým. Další osobitou variantou lidového říkadla je jeho nonsensový typ (absurdní, paradoxní významová spojení, komická asociativní hříčka s představami, myšlenkami a slovy) s funkcí pragmatickou i zábavnou. (Toman, 2008)

U nejmladších dětí, které čerstvě nastoupily do mateřské školy, je říkadlo spojené s pohybem často první aktivitou, kdy se děti zapojují do společné činnosti. Ve většině mateřských škol se děti na začátku dne svolávají do kruhu básní nebo zhudebněnou básní často doprovázenou hrou na tělo. Děti utvoří kolo, chytanou se za ruce. To je již velkým úspěchem při adaptaci nových dětí v dětském kolektivu. Pravidelné střídání přízvučné a nepřízvučné slabiky v českých říkadlech je pro malé děti lákavé, navíc pokud říkadlo znají z domova, je větší šance, že se dítě zapojují do společných aktivit.

1.2.2 Hádanka

Hádanka je velmi starý literární žánr, podle Strnadové (1989) nebyla původně určena dětem. Je to „krátká prozaická nebo veršovaná hříčka, která provokuje důvtip záměrně nezvyklým či maskovaným sdělením“ (Mocná, Peterka, 2004, s. 231). V hádankách se často objevuje personifikace (Plná škola dětí a nemají kudy ven = makovice), paradox (Jiné šatí a sama je nahá = jehla) nebo obrazná či volná analogie (Je chlívček bez dvířek, je v něm víc než sto oveček = rovněž makovice). Mnohdy se stává, že hádanky mohou mít více odpovědí. (Mocná, Peterka, 2004)

Hádanku je třeba zvolit přiměřeně těžkou, aby děti měly šanci ji uhádnout díky svým zkušenostem a znalostem. Předmět hádanky musí děti dobře znát, aby jej dokázaly uhádnout podle obrazných přirovnání. Je obzvláště těžké v současné době vhodně zvolit předmět hádanky. Současné děti často neznají jména rostlin, méně známé živočichy nebo třeba i to, že na klasických hodinách jsou „ručičky“. Hádanky jsou výborným pomocníkem pro rozvoj dětské představivosti, pozornosti, důvtipu a chápání obrazných přirovnání v básních.

V mateřské škole je možno využít veršované hádanky jako motivaci pro následující činnost nebo jako činnost samotnou. Velmi ráda ve své praxi zařazují hádanky, podle kterých se děti radí, nebo přicházejí na řadu. Například: „Půjde ke stolečku ten, kdo má ve své značce domácí zvíře, které má hebký kožíšek, přede a chytá myši.“

1.2.3 Báseň

Pro básně je typické použití verše a rýmu, mívají krátký rozsah, obzvláště básně určené dětem, a jsou lyricky laděné. Zvukovými prostředky básně jsou rým, eufonie a metrum (rytmické střídání stejného počtu slabik přízvučných a nepřízvučných). Básně jsou členěny do strof, neboli slok. Pojem „báseň“ je velmi široký a zahrnuje i říkadla či ukolébavky, zpěvná forma básně je píseň.

Tzv. nonsensové básně, tedy básně založené na komice nemožného, se v dětské poezii masivně objevují v 60. letech 20. století. Nonsens charakterizuje uvolněná fantazie, porušení principu pravděpodobnosti na základě „všechno je naopak“, nic není nemožné, hravost i logické rozvíjení nesmyslu. Nonsens si hraje s jazykem, vidíme zde potěšení z fikce. Nonsensové básně určené dětem můžeme nalézt v dílech Josefa Bruknera, Josefa Kainara, Pavla Šruta, Jana Vodňanského či Jiřího Žáčka. (Mocná, Peterka, 2004)

„Dítě, které vyrůstá v prostředí, kde se básničky pravidelně čtou a také se s nimi tvořivě pohrává, dokáže mnohem dříve spontánně rýmovat. Jakákoliv básnička může být také dobrým komunikačním prostředkem pro navázání kontaktu dospělého s dítětem.“ (Pospíšilová, 2007, s. 79)

1.2.4 Ukolébavka

Ukolébavky jsou uklidňující, konejšivé písně, které zpívá nejdříve matka svému děťátku před usnutím. Je to lyrická píseň se silným citovým zabarvením, má monotónní intonaci, uklidňující melodii, zvukomalebné a libozvučné prvky (*hajej dadej, dadej malej*). (Mocná, Peterka, 2004)

V mateřské škole lze ukolébavky také zařadit s úspěchem pro navození klidné a bezpečné atmosféry především při odpoledním odpočinku. Ukolébavky jsou povětšinou zpívané, ale mohou být i jen mluvené, jako příklad uvedu báseň „Ukolébavka“ ze sbírky *Maminka* (1960) od Jaroslava Seiferta. Lze také pracovat s textem ukolébavky bez použití hudby.

1.2.5 Pořekadla, pranostiky, rčení

Březen - za kamna vlezem', duben - ještě tam budem'; vzal nohy na ramena; jedním uchem tam, druhým ven. Pořekadla a rčení jsou součástí české lidové tradice, figurují v pohádkách, pověstech, ale objevují se i v běžné mluvě, proto by se s nimi měly seznamovat i děti předškolního roku. Pořekadla i rčení přispívají k rozvoji myšlení, představivosti, důvtipu a lze jimi jemně říci i kritiku („*než splní slib, ještě hodně vody uteče*“). Ovšem je třeba volit taková, aby jim současné děti rozuměly.

1.3 Poezie jako nedílná součást čtenářské pregramotnosti

Poezie je velkým pomocníkem při dosahování čtenářské pregramotnosti u předškolních dětí.

„Čtenářskou pregramotnost můžeme definovat jako soubor postojů, dovedností, vědomostí a návyků směřující ke čtenářství, tedy ke schopnosti číst s porozuměním textu a používat čtení (i psaní) pro potřebu svého vzdělávání a pracovních výkonů, ale také pro radost a zábavu.“ (Nádvorníková, Svobodová, Švejdová, Vítečková a kol., 2019, s. 5)

Čtenářská pregramotnost předchází čtenářskou gramotnost, díky ní se děti připraví na vlastní vstup do světa čtenářství.

Čtenářská gramotnost patří mezi nejdůležitější gramotnosti, protože zprostředkovává přístup ke vzdělání, informacím, znalostem i vědomostem, čtenářská gramotnost celoživotně

člověka vybavuje vědomostmi, dovednostmi, postoji a hodnotami potřebnými k užívání všech druhů textů. Avšak pro úspěšné rozvinutí čtenářské gramotnosti a zvládnutí samotného čtení je důležité období do šesti let, kdy hovoříme o čtenářské pregramotnosti. V tomto období se rozvíjejí všechny důležité kompetence pro úspěšné zvládnutí čtení. Největší úlohu v tomto období hrají bezesporu rodiče, kteří přímo ovlivňují, jak se bude jejich dítě vyvíjet. Jde o míru podnětnosti prostředí, o kvalitu poskytnutých knih, společný čas strávený nad knihami, míru předčítání a prohlížení ilustrací, práci s textem a v neposlední řadě o poskytnutí správného vzoru vlastním čtením, kdy rodič sám čte a jde příkladem. Děti, kterým rodiče čtou již od útlého věku a které vyrůstají ve čtenářsky podnětném prostředí, mají později menší problémy se čtením ve škole, lépe a dříve čtou s porozuměním, lépe se soustředí a koncentrují pozornost. Navíc společný čas rodičů a dětí nad knihou posiluje pozitivní citové vazby. (Tomášková, 2015)

Vedle vlivu rodičů či prarodičů na budování vztahu dětí ke knihám má významný vliv i mateřská škola. Ta by měla skrze vzdělané předškolní pedagogy a připravené prostředí vést děti k rozvoji čtenářské pregramotnosti. V mateřských školách se dětem obvykle čte denně v mnoha podobách. Pravidelně bývá čtení před poledním odpočinkem, ale s knihou se také pracuje i během dne: při vyhledávání nových pojmů v knihách, v encyklopediích, při prohlížení knih kdykoli ve volné chvíli přes den, při práci s knihou jako východiskem pro další dramatické, pohybové, výtvarné a jiné činnosti. Ve třídách bývá vybavená knihovnička, měla by být ideálně aktualizována podle tématu, kterým se právě děti zabývají, knihy by se proto měly během roku obměňovat. Měly by být v úrovni dětských očí s viditelnou titulní stranou. Děti by také měly mít ve třídě k dispozici čtecí a psací koutek vybavený psacími a kreslicími pomůckami a papíry, aby měly možnost vytvářet ilustrace ke knihám, vyrábět a „psát“ své vlastní knihy. Velmi podnětné bývají návštěvy knihoven a knihkupectví nebo spolupráce se „čtecími babičkami“.

Důležité je také zapojení rodičů. Mezi dětmi může kolovat čtenářský deník, do kterého děti spolu se svými rodiči zaznamenávají doma přečtené knihy. Tyto knihy se pak v mateřské škole prohlížejí a čtou společně se zápisem ve čtenářském deníku. Čtenářský deník tak může posloužit jako inspirace ostatním rodičům, jako námět. Dalším čtenářským počinem může být deník na zaznamenávání knih čtených ve škole, do kterého se zapojí děti formou malování obrázků z knihy.

Existence čtenářského koutku ve třídě mateřské školy a volný přístup ke kvalitní a zajímavé literatuře jsou důležitými předpoklady rozvoje čtenářské pregramotnosti u

předškolních dětí. A také to, že sami jim budeme vzorem. Čtenářský koutek musí být útulný, prostorově oddělený, s dostatkem světla a ideálně ohraničený ze tří stran. Je vhodné do jeho vybavování zapojit děti. Mohou zde mít vystavené knihy, které přinesou z domova, mohou zde být záložky, které samy vyráběly, nebo zde můžou platit společně dohodnutá pravidla. (Laufková, 2020)

Existuje několik oblastí čtenářské pregramotnosti, kterým je dobré se v mateřské škole věnovat ve vztahu k poezii. Je to v prvé řadě rozvoj řeči. Rozvojem řeči začínáme u nejmenších dětí a pokračujeme s ním až do konce jejich docházky do MŠ, řeč má úzkou souvislost s myšlením. Řeč se u dítěte rozvíjí intuitivně nápodobou mluvního vzoru. Úkolem učitelů v mateřské škole je tak vytvořit pro děti podnětné prostředí jak k pasivnímu poslechu, tak k aktivnímu využití řeči. Pro obojí jsou vhodná říkadla, tvoření rýmů, rozpočítadla, slovní hříčky apod. (Nádvorníková a kol., 2019)

Velmi důležitou oblastí je rozvoj porozumění. Autoři Koželuhová (2022), Nádvorníková a kol. (2019) se shodují, že schopnost porozumět čtenému i předčítanému textu je třeba rozvíjet, děti (ale i dospělí) se této čtenářské dovednosti musí učit. Jednou z cest jsou čtenářské strategie (propojování, vizualizace, usuzování, předvídání, hodnocení a shrnování). Základním předpokladem pro porozumění předčítanému je porozumění řeči, kdy si člověk pod konkrétním slovem představí jakýsi jeho obrázek ve své paměti. Dále je potřeba mít oporu ve sluchovém vnímání, dostatečnou slovní zásobu, rozvinuté myšlení a vlastní zkušenosti, aby si dítě dokázalo uvědomit a představit, co mu vlastně text říká. Rozvoj dovednosti porozumět slyšenému či posléze čtenému textu a rozvoj čtenářské gramotnosti je „během na dlouhou trať“.

Kádnerová (1982) shrnuje cestu dětí za poezií jako nesnadnou, kdy jsou děti nejdříve poezií přitahovány prostřednictvím rytmu a rýmu. Uvádí, že rytmické představy a návyky (trochejský rým – střídání přízvučné a nepřízvučné slabiky) jsou u všech dětí podobné i bez ohledu na rozdílnost jazyků. V období čtenářské pregramotnosti se formuje základ budoucího smyslu pro poezii a kolem puberty až adolescence člověk dospívá k náročnému volnému verši. Toto období je také velmi důležité z toho hlediska, že kolem osmi let až do puberty dochází k odklonu od verše a dospívající dávají přednost dějově nabitě literatuře. K poezii se opět navrácí v dospělém věku, pokud jsou vybudovány základy z dětství.

Zajímavostí je, že 21. březen byl organizací UNESCO vyhlášen jako světový den poezie. Jedním z hlavních cílů tohoto dne byla podpora jazykové různorodosti, obnovení tradice ústního přednesu básní nebo i zlepšení výuky poezie. V některých kavárnách, barech a

restauracích lze za kávu nebo čaj v tento den zaplatit napsáním vlastní básně. K tomu se nabízí i aktivity na půdě mateřské školy, kde si děti mohou „koupit“ libovolný nápoj či odměnu za báseň či rým vlastní tvorby. Tento významný den není zatím u nás příliš znám.

2 Česká dětská poezie

2.1 Historický vývoj české poezie určené dětem

Gebhartová (1987) udává, že historicky první kontakty dětí s lidovou slovesností byly prostřednictvím rodiny formou vyprávění příběhů, pohádek, písní, ukolébavek, nebo textů doprovázejících dětskou hru. Lidová slovesnost se šířila ústním podáním. **Jan Amos Komenský** se ve svém Informatoriu školy mateřské zmiňuje o blahodárném vlivu říkadla na rozvoj dětské řeči, nabádá, aby se s říkadly začalo co nejdříve, protože harmonie a rytmus děti přitahuje ihned, co samy začínají mluvit. Nezachovalo se mnoho říkadla z té doby, byly stále ještě předávány ústní formou. Během českého národního obrození v 1. polovině 19. století se objevují první snahy o vydávání literárních děl určených dětem, nemají však vysokou hodnotu. Byla naivní, průhledně mentorská a nábožensky zatížená. Koncem 19. a začátkem 20. století přichází obrat k dítěti, respektování dětské psychiky. To se projevuje i na poli vydávání dětských knih, „největší zásluhu na tom mají básníci (K. V. Rais, J. V. Sládek, J. Kožíšek), ale i estetikové (O. Hostinský) a sběratelé folklóru (F. Bartoš, V. Tille-Říha), připojují se i malíři (M. Aleš, V. Preissig) (Gebhartová, 1987, s. 28). Objevují se i reedice klasiků jako K. J. Erben, B. Němcová nebo J. Karafiát.

19. století

Karel Jaromír Erben (1811 – 1870) zanechal velký odkaz české veršované lidové slovesnosti svým dílem *Prostonárodní české písně a říkadla*, dětem věnuje první oddíl, který nazval *Věk dětský*. Najdeme zde množství ukolébavek, hádanek, říkadla, rozpočítadel, dětských her. **František Bartoš** svou sbírkou *Naše děti* (1888) navázal na Erbenovu sběratelskou tradici veršovaného a písňového folklóru. Jeho dílo představuje celkový záběr dětské lidové slovesnosti tehdejší doby. (Gebhartová, 1987, s. 34)

Karel Alois Vinařický (1803 – 1869) navazuje na lidové básnictví, snažil se psát soudobým jazykem a námětově čerpá z dětského světa. Mnoho jeho veršů zlidovělo a žije dodnes, např. *Tluče bubeníček, tluče na buben; Ivánku náš, copak děláš?* (Gebhartová, 1987)

Josef Václav Sládek (1845 – 1912) je považován za zakladatele nové poezie pro děti, motivy pro své básně hledá v domově, na venkově i u svých vlastních dětí. J. V. Sládek vnesl do svých básní rytmičnost, cit pro dětskou duši, ale i základní životní zásady a návyky, lidské vztahy a pospolitě city (láska k matce, ke členům rodiny, k domovu, k vlasti). Dokázal najít

přístup i k nejmenším dětem prostřednictvím sbírek *Zlatý máj*; *Skřivánčí písně* a *Zvony a zvonky*. (Šubrtová, 2012)

Josef Kožíšek (1861 – 1933) se zcela soustředil na tvorbu pro děti, jeho poezie vychází z venkovského prostředí, rodinného života. V lidové slovesnosti spatřoval „poetickou mateřštinu“, pro děti nejsrozumitelnější a nejbližší. Mezi jeho vydařené básně patří sbírka *Chudobky u cesty (Polámal se mraveneček)*, *Na Výsluní* z roku 1921. (Gebhartová, 1987)

Karel Václav Rais (1859 – 1926) spolu s Josefem Kožíškem a Vítězslavem Nezvalem píše svá díla v období obratu k dítěti, pedocentrismu, jejich poezie se vyznačuje již i prioritou estetické funkce, tvořivým využitím lidové slovesnosti a chápavým přístupem k dětskému čtenáři se znalostí ontogenetických specifik a zvláštností vývoje dětí. V tehdejší Rakousko – Uhersku sílil tlak na germanizaci českého školství, básníci na to reagovali zdůrazňováním vlastenectví. (Toman, 2008)

Výše jmenovaní autoři se zasadili o to, že je konec 19. století považován za první „zlatá léta“ české poezie pro děti.

První polovina 20. století

V období začátku 20. století až do třicátých let procházela česká poezie pro děti stagnací až permanentní krizí. Z tehdejší poezie pro děti se vytratila uměleckost, témata a motivy básní byly banální, prezentoval se deformovaný obraz lyrického hrdiny, vznikaly příležitostné komerční rýmovánky. Ve třicátých letech 20. století začalo postupně docházet ke kvalitativní proměně české dětské poezie především zásluhou tří básníků: Vítězslava Nezvala, Františka Halase a Františka Hrubína, kteří ovlivňují i poválečné trendy v poezii. (Toman, 2008) Díky těmto autorům jsou čtyřicátá léta 20. století považována za druhé období „zlatých let“ pro českou dětskou poezii.

Vítězslav Nezval (1900 – 1958) obnovil říkadlo jako základní žánr poezie pro děti po řadě desetiletí, kdy česká poezie pro děti zažívala útlum. V jeho díle *Anička skřítek a Slaměný Hubert* najdeme hned několik druhových forem poezie pro děti: píseň, drobné lyrické střípky, nerýmovaná čísla, ale především rozpočítadla a říkadla. Vítězslav Nezval jako první využil ve svých verších kalambúr, neboli slovní hříčku založenou na záměně významů stejně nebo podobně znějících slov (kovárna a kavárna). Na Nezvalovu práci navazují ve 40. letech 20. století básníci Seifert, Halas a Hrubín. (Gebhartová, 1987)

Jaroslav Seifert (1901-1986) se ve svých básních v období padesátých let obrací k dětem, jeho verše pro děti se nenápadně dotýkají hranice veršů pro dospělé. V jeho básních se nejčastěji objevují témata jeho chudého mládí a jeho dětské sny, motiv domova a jeho rodičů. Sbírkou *Maminka*; *Jaro sbohem*; *Šel malíř chudě do světa*; *Chlapec a hvězdy* obsahují čisté verše písňového tvaru, který Jaroslav Seifert mistrně ovládal. (Chaloupka, 1985)

„Na rozdíl od Seifertových vzpomínkově laděných veršů zaznívá z poezie pro děti **Františka Halase** (1901 – 1949) vztah k vlastním dětem a obdiv k dětské obrazotvornosti. Dokladem toho jsou verše cyklu *Do usínání* ze sbírky *Ladění* (1942). Cyklus *Do usínání* se stal později základem souborů *Halas dětem* (1954) a *Před usnutím* (1972). Ze snahy zachytit a vyjádřit přirozenou dětskou imaginativnost je v Halasových básních úmyslně prostá a zkratkovitá imitace dětského vyjádření, dialog otce se synem, neologismy (novotvary) ve slovní zásobě.“ (Gebhartová, 1987, s. 59)

František Hrubín (1910-1971) je stále velmi často citovaným autorem dětské poezie v mateřských školách, jeho poezie vychází z lidové slovesnosti a veršovaného folkloru, jde zejména o říkadla, rozpočítadla a pohádky. V roce 1943 vychází Hrubínova první sbírka pro nejmenší děti *Říkejte si se mnou*, která je podle Gebhartové (1987) plná radosti z rytmu a vnitřní pohody. Ve sbírce kraluje říkadlo v mnoha svých proměnách, dále zde najdeme dějové říkadlo (*Byl jednou jeden stoleček, Princeznička na bále*), škádlivky (*Na koupání – Kapr se ptá Pepíka*), velmi málo přídavných jmen a mnoho citoslovcí. Podle Hrubína je říkadlo prabáseň pro děti, na které trénují řeč, obdivují rytmus, oceňují rým a melodické vyznění.

Sportovně laděná říkadla z venkovského prostředí (skok přes živou kozu, kutálení obruče, šplh po stromech, zápas) najdeme v leporelu *Tři kluci sportovci* (1950), sbírka *Nesu nesu kvítí* (1977) představuje jakýsi poetický herbář lučních a polních květin, kde básník vytvořil jednoduché čtyřverší ke každé ilustraci květiny. (Toman, 2008)

Dětská poezie v letech 1948 - 1960

Nástup totalitního režimu se promítl i v literární tvorbě, kde byl tolerován pouze tzv. socialistický realismus, jediná uznávaná tvůrčí metoda. Literatura měla tehdy za úkol propagovat myšlenky komunismu a nadšeně hlásat témata obrany míru, oslavovat práci a lid, posilovat budovatelský empirismus, odhalovat třídního nepřítele atd. Básně určené nejmenším dětem v tomto „budovatelském“ tónu lze najít např. v básních Jana Aldy (*Slunečnice*, 1954), Jana Nohy (*Mladá srdce*, 1953), Viléma Závady (*Jdou vojáci, jdou*, 1956; *U maminky, u*

tatínka, 1959; *Půjdu do mateřské školky*, 1955) nebo Vlastimila Maršička (*Počítadlo*, 1950). I přes to všechno si dětská poezie jako celek uchovala estetický ráz, uměleckou svébytnost, básnickou obraznost i pravdivé vidění dětství, nepodlehla dobovým trendům. Paradoxně se o to nejvíce zasloužily tvůrčí osobnosti, zejména František Hrubín, Jan Čarek a Jaroslav Seifert, kteří nemohli z politických důvodů svůj talent uplatnit ve verších pro dospělé, a našli si proto zástupnou seberealizaci v poezii určené dětem. (Toman, 2008)

V šedesátých letech docházelo k převratným proměnám dětské poezie, které souvisely s tehdejší liberalizací společenského života. Toto uvolnění se promítlo i do literární tvorby. František Hrubín překvapil svým dílem *Kolik je sluníček?* (1961), ve kterém se objevují témata vesmíru a astronomických jevů doprovázených kresbami dětí. V šedesátých letech přišel také Jindřich Hilčr se svou sbírkou *U maminky, u tatínka* (1968) z rodinného a přírodního prostředí. (Toman, 2008)

Období normalizace (srpen 1968 – 90. léta 20. století) je charakteristické přísnou cenzurou. Autoři, kteří nevyhovovali, nebo dokonce šli proti socialistické ideologii, režimu, ztratili možnost publikovat svou tvorbu (P. Šrut, J. Brukner, K. Šiktanc, L. Dvořák a mnoho dalších), někteří dokonce raději odešli do exilu, kde mohli svobodně tvořit, vydávat svá díla bez cenzury, ale bohužel i bez kontaktu s českým čtenářem.

50. - 80. léta 20. století

V padesátých letech minulého století vychází Hrubínova sbírka *Je nám dobře na světě*, nesmím opomenout ani básníky **Jana Čarka** (*Radost nad radost; O velikých maličkostech; Náš jeden rok* aj.), **Františka Branislava** (*Píseň dětství; Zlatý déšť; Zelené roky*) nebo **Zdeňka Kriebela** (*Ptám, ptám se, pampeliško*).

Milena Lukešová (1922 – 2008) se ve své tvorbě věnuje především světu malých dětí, nejdříve vydává leporela pro děti kolem dvou let, které se s jejími verši učí mluvit, později sbírku *Bačkůrky z mechu* (1968), ve které používá oživení (antropomorfizaci) a personifikaci přírody. Později vydává básnické sbírky *Moje zvířata* a *Kde sloni dávají dobrou noc* jako lyrický deník dítěte ze sídliště. (Gebhartová, 1987)

V 70. letech přispěl k dětské poezii i **Václav Fischer** (1926 – 2013) svými zručně zveršovanými sbírkami přírodní lyriky: *Chumelí se, chumelí* (1975), *Psaníčko pro draka*

(1977) a *Kluci a holky z naší školky* (1982). Hrubínovská poezie doznívala ještě na počátku osmdesátých let v knize přírodní lyriky *Na kočičích tlapkách* (1980) od autorky **Věry Janatové**. (Toman, 2008)

Jan Vodňanský (1941 – 2021) vnáší do dětské poezie osobité prvky, do poezie vkládá nonsens, paradox intelektuálního humoru a předstíraný infantilismus, rozpustilou hravost a zásadně nepoužívá interpunkci; jeho verše jsou určeny primárně k poslechu. To vše se objevuje i v jeho díle určeném předškolákům a nejmladším dětským čtenářům *Šlo povídlo na vandr* (1974), řada básní této sbírky byla i zhudebněna (*Kolik je na světě krás*), *Hádala se parapleta* (1985) je další zdařilou básnickou sbírkou. (Toman, 2008)

Nejpopulárnějším a nejplodnějším „dětským“ básníkem 80. let se stal bezesporu **Jiří Žáček** (1945). Již v jeho prvotině *Aprílová škola* (1978) se objevují Žáčkovy typické rysy poetiky: fantazijně-imaginativní a jazykově hravý způsob psaní, humor, nonsens, personifikace, slovní hříčky, vtipné pointy i experimentátorství. Mezi další díla Jiříka Žáčka patří *Kdo si se mnou bude hrát?* s podtitulem *Říkadla a povídačky pro nejmenší* (1986), *Pro slepičí kvoč aneb aprílová škola pro pokročilé* (1986), *Dvakrát dvě je někdy pět* (1987). Soubor veršů *Kolik má Praha věží* (1984) se vymyká, provází ve svých básních malého čtenáře historickou a současnou metropolí a poukazuje na její genius loci, architektonické památky i technické vymoženosti. (Toman, 2008)

Dalšími oblíbenými autory poezie pro děti v 80. letech jsou **Michal Černík** (*Kdy má pampeliška svátek*, 1978 nebo *Knížka malých pohádek*, 1986), **Jan Skácel** (*Uspávanky*, 1983) nebo **Emanuel Frynta** (*Písničky bez muziky*, 1988). (Toman, 2008)

2.1 Soudobý vývoj české poezie určené dětem

Na počátku devadesátých let došlo k vývojové stagnaci poezie pro děti. Po zhroucení totalitního režimu v listopadu 1989 se otevřel trh, vznikala nová nakladatelství, opět začali publikovat dříve zakázaní autoři, objevuje se náboženská tematika. Ve druhé polovině devadesátých let převládala próza nad poezií.

V tomto období se prosazují již dříve etablované osobnosti dětské poezie, kteří zároveň píšou poezii i pro dospělé: Jiří Žáček, Michal Černík, Josef Brukner, Pavel Šrut a Jan Vodňanský. Nonsensu a slovním hříčkám se v tomto období věnují **Jiří Havel** (*Království nesmyslů*, 2000 nebo *Smějeme se celý rok*, 2006), **Miloš Kratochvíl** (*Deset malých Bohoušků*,

2002). Mnoho autorů publikuje své básně pro děti v časopisech *Mateřídouška* a *Sluníčko* . (Toman, 2008)

Následujícími řádky jsem se inspirovala u Provozníka, J. (2012):

Velmi významnou autorkou nejen poezie pro děti je **Daisy Mrázková**. V roce 2009 jí v nakladatelství Baobab vychází *Písň mravenčí chůvy* psané volným veršem, její texty jsou vždy výrazně spjaté s jejími vlastními ilustracemi.

V roce 2011 se úspěšně přidala k autorům dětské poezie **Daniela Fischerová** svou sbírkou *Milion melounů*, jejím dalším dílem jsou *Duhové pohádky* (znovu vydané roku 2003).

V roce 2009 vychází v nakladatelství Albatros soubor básní autorů 20. století písničích pro děti s názvem *Nebe – peklo – ráj: Tyglík české poezie pro děti 20. století*. Editor **Petr Šrámek** zde soustředil kvalitní dětskou poezii básníků jako jsou Jan Skácel, Jiří Kolář, Jan Vladislav, Ljuba Štíplová, Jiří Žáček, Petr Nikl, Jiří Dědeček, František Hrubín, Jan Čarek, Josef Kainar, Pavel Šrut, Věra Provoznicová, Jiří Weinberger, František Lazecký, Vítězslav Nezval, Josef Škvorecký, Egon Bondy, J. H. Krchovský, Antonín Sova, Jiřina Hauková, Jiří Orten, Bohumil Hrabal, Jaroslav Pízl, Antonín Brousek, Karel Milota, Zbyněk Hejda, Emil Juliš, Milan Nápravník, Karel Hynek, Bohuslav Reynek a další.

3 Předškolní dítě a poezie

3.1 Charakteristika kognitivního vývoje předškolního dítěte

Pro správný výběr poezie pro předškolní děti je třeba brát v úvahu jejich odlišnost od dospělých zejména ve způsobu jejich myšlení, uvažování a cítění a také ve stupni psychosociálního vývoje, ve kterém se zrovna nacházejí.

Dítě podle Piageta (1970) nejdříve prochází tzv. **senzomotorickým obdobím**. Je to období, které předchází vzniku řeči, období, ve kterém si dítě ještě nedokáže vytvořit představy dříve viděných či zažitých situací a osob. Aktivní jednání dítěte se neodvíjí od přemýšlení, ale realizuje se činem samotným. Senzomotorické činnosti vedou dítě k elementárnímu učení, senzomotorické struktury jsou základem pozdějších myšlenkových operací. Dítě se připravuje na další stadium, které se nazývá **stadiem symbolické hry**. Tento přechod přichází tzv. vhledem, neboli porozuměním, kdy dítě již nikoli pouhým pokusem-omysem, ale spojením několika zkušeností a krátkým zamyšlením se nad problémem náhle přijde na řešení problému.

Symbolické období (symbolické předpojmové stadium) přichází podle Piageta (1970) kolem jednoho a půl až dvou let. V tomto období si dítě dokáže představovat něco (situaci, osobu nebo objekt) prostřednictvím něčeho jiného. Dítě je schopné si vybavit v paměti určité situace, předměty či osoby, tyto představy pak ve své mysli přetváří a ve volné hře je prozkoumává. V tomto období se také intenzivně vyvíjí řeč a vyjadřování. Symbolické období začíná tzv. oddálenou nápodobou, kdy dítě vidí určitou situaci či jednání druhých, které je pro něj nové a zajímavé, po nějaké době si na tuto situaci vzpomene a napodobí ji. Následuje symbolická či fiktivní hra, ve které dítě pracuje s představami, nápodobou, hraje si „na něco“. Symbolická hra je vrchol dětské hry, trvá přibližně do sedmi let.

Pospíšilová (2007) udává, že podle Piageta u dětí mezi čtvrtým a šestým rokem věku převažuje **názorné myšlení**. Je to období, ve kterém je dítě schopno používat kategorie (tulipán patří mezi rostliny, slon patří mezi zvířata) a začíná zacházet i s čísly. Kolem pěti let dokáže chápat a respektovat pravidla a zákonitosti pozorovaných jevů, například zákon zachování množství, kdy se přelévají dva stejné obsahy tekutin do různě širokých lahví nebo se přesypávají dvě stejně početné skupinky stejně velkých korálků do různých nádob. Dítě v tomto období začíná rozumět i časovým pojmům (dnes, včera, zítra, za týden).

Dítě v předškolním období je silně **egocentrické**, což je další charakteristický znak kognitivního vývoje. Svět kolem sebe vnímá skrze sebe samo, myslí si, že všichni kolem něj přemýšlí stejně, vidí, slyší a ví stejné věci, cítí, uvažuje jako ono samo, mají stejné emoce.

Petrová a Plevová (2018) ve své práci uvádějí další zvláštnosti dětské psychiky. Myšlení předškolního dítěte je **synkretické** neboli celostné, kdy se všechny duševní pochody dítěte prolínají, dítě neodlišuje své představy, vjemy, potřeby a city, všechno tvoří jeden celek. Z toho vyplývá, podle mého názoru, potřeba při výchově a vzdělávání dětí v mateřské škole tvořit integrované bloky, propojovat estetické výchovy, ideálně často zařazovat projektové a situační učení. Myšlení dětí je vázáno na konkrétní předměty, je tedy **konkrétní**, schopnost abstraktního myšlení přichází až kolem devíti let. Děti žijí přítomností a vnímají především ten prostor, ve kterém se zrovna nacházejí, žijí „tady a teď“. K tomu náleží pojmy **prezntismus** a **topismus**.

Výše zmíněné znaky dětské psychiky se navzájem prolínají a jak dítě roste a vyvíjí se, postupně zanikají nebo se přeměňují v jiné kvality.

3.2 Pozitivní vlivy poezie na rozvoj předškolního dítěte

Slovesné umělecké podněty, mezi které řadíme i poezii, mají pozitivní vlivy na dítě předškolního věku. Jde o podněty pro rozvoj slovní zásoby, a to především té pasivní (která se následně aktivizuje), pro rozvíjení smyslu pro rytmus a harmonii, pro bohatost vnímání a představ při poslechu čteného textu, základní impulzy budovaných životních postojů přijímaných z příběhů, ale také podněty citové. Chaloupka (1982) klade důraz na spojení literatury s uměním, především spojením psaného textu s obrazem.

Poezie má také pozitivní vliv na rozvoj kreativity, kdy dítě přenáší děj a myšlenky z poslechu do své volné hry, přetváří je a stává se spoluvůrcem děje. Přetváří čtený příběh ve svůj vlastní. Tato dětská vlastnost či schopnost se využívá při dramatickém ztvárnění čteného textu.

Podle Laufkové (2020) si také dítě při poslechu a práci s knihou osvojuje písmena a získává jejich fonologické povědomí, rozvíjí svou emoční inteligenci, kdy při čtení musí situaci prožívat, konfrontovat se s ní, učí se zpracovávat své emoce a rozpoznávat, co která emoce znamená.

Dále dítě tříbí svůj estetický vkus a sdílením příběhu s ostatními dětmi, rodiči či pedagogy rozvíjí své sociální dovednosti. Při práci s knihou, především při otáčení stránek, se rozvíjí jemná motorika, zpřesňují se pohyby a koordinace ruky a oka. Míčková (2016) ještě připojuje další pozitivní vliv poezie, a to na posilování rytmického a hudebního citění dětí díky rytmu a eufonickému uspořádání hlásek v říkadlech.

Předškolní děti s oblibou naslouchají básním, říkadlům, pohádkám a jiným příběhům, čímž posilují svou pozornost, schopnost soustředit se, rozvíjí své myšlení při rozhovorech nad myšlenkou, tématem přečteného, následně si zlepšují paměť při snaze zapamatovat si text. Při tom všem se rozvíjejí řečové a komunikační dovednosti. Při naslouchání čteným básní a říkadlům dochází k rozvoji fonemického sluchu, který je potřeba pro rozlišení jednotlivých hlásek, slov, délku hlásek. Podle Bytešníkové (2007) dochází k vývoji výslovnosti již od doby, kdy dítě začíná napodobivě žvatlat.

Již dvouleté dítě je schopné si zapamatovat a reprodukovat rytmizované a rýmované texty, ve čtyřech letech je tato schopnost výrazná. Schopnost osvojení a následné odříkávání básní je dospělými v blízkém okolí dítěte pozitivně hodnoceno, dítě je chváleno, což má pro dítě citově stvrzující a zároveň stimulující význam. Nejen u předškolních dětí je důležité, aby jim byly básně předčítány emocionálně, aby společné čtení bylo pozitivně emocionálně laděné, protože tak dochází k lepšímu porozumění textu básně a jejímu lepšímu zapamatování. To vše vede k trénování paměti. (Chaloupka, 1982)

Při rozvíjení literární předlohy – říkadla, básně, pohádky a příběhy, lze také rozvinout představy a fantazii dítěte. Např. děti dokončují příběh, jak by mohl skončit a proč, nebo jak by se příběh mohl rozvinout a následně porovnávají své představy a nápady se skutečným koncem či následným dějem. Jak by to mohlo být, kdyby šla s Karkulkou lesem i maminka nebo co dělala maminka, když šla Karkulka lesem za babičkou. (Tomášková, 2015)

Důležitým úkolem předškolního období je rozvoj vizuomotorické koordinace, tj. sladění pohybů očí při sledování zřetelného podnětu s pohybem ruky při motorickém vykonávání úkolu, podle Pospíšilové (2007). Básně mají v tomto úkolu nezastupitelnou funkci. Dítě odříkává báseň, častěji spíše krátkou říkanku a při tom prstem nebo pastelkou do rytmu vyťukává či kreslí (do vzduchu, na papír, do písku, na tabuli) tečky, čárky, kolečka apod. podle obsahu říkanky a podle zamýšleného pohybu a dokreslí tak obrázek (tečky jako zrníčka u *Zob, zob, zobe ptáček, zobe, zobe máček*; čárky jako dešťové kapky pod mrakem při zpěvu písně *Prší, prší* atd.). Pomocí básniček tak dítě dojde k vrcholu vizuomotorické dovednosti –

dobré grafomotorice - kreslení, malování a později psaní. Básně lze v tomto případě s úspěchem i zhudebnit, malovat a současně zpívat.

3.3 Využití poezie pro rozvoj řeči

„Vývoj řeči a komunikace je jedním z nejužasnějších a nejdůležitějších momentů v rámci ontogeneze.“ (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 28)

Řeč se začíná vyvíjet novorozeneckým křikem, který nemusí být jen projevem nespokojenosti, poté zvukové projevy společně s řečí těla slouží k uspokojení základních potřeb a postupně se řeč stává prostředkem komunikace a také nástrojem myšlení. Kolem dvou let se řeč a myšlení propojují a zároveň ovlivňují a podmiňují, řeč se postupně stává intelektuální a myšlení verbální. Řeč se nejvíce rozvíjí do šesti až sedmi let, přičemž tempo rozvoje je nejrychlejší do tří až čtyř let. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Vývoj řeči je podmíněn a ovlivněn nejvíce motorikou, vnímáním a sociálním prostředím. Pro řeč jsou důležité všechny roviny motoriky. Hrubá motorika souvisí s pohybem, který podporuje aktivní používání řeči. Není náhodou, že kolem jednoho roku, kdy dítě začíná samo chodit, začíná i říkat první slova. Rovněž i jemná motorika a motorika mluvidel jsou pro rozvoj řeči podstatné. Zrak a sluch jsou ze smyslů pro rozvoj řeči nejdůležitější. Zrakové podněty dítě aktivují k vokalizaci, zrakově odezíráme pohyby mluvidel a také nonverbální komunikaci. Také sluch má nezastupitelnou funkci při napodobivém žvatlání, pro osvojení správné artikulace a při reedukaci řeči převážně u dětí, ale i u dospělých. Nakonec i sociální prostředí hraje svou roli. Záleží na stylu výchovy, podnětnosti prostředí, tj. na adekvátní stimulaci a množství podnětů, protože jak jejich nedostatek, tak i přebytek působí na rozvoj řeči negativně. (Bednářová, Šmardová, 2015)

Lidskou řeč lze posuzovat ze dvou základních hledisek: porozumění a vyjadřování. Porozumění je receptivní složkou řeči a souvisí s přijímáním zvukových podnětů. Je zde potřebný dobrý sluch a schopnost od sebe odlišit hlásky, které znějí podobně (kostel-postel). Vyjadřování je expresivní složkou řeči, je zde důležitá hybnost mluvidel, gramatická a syntaktická stránka řeči (viz. níže) a správná artikulace. (Pospíšilová, 2007)

Řeč jako komplexní schopnost má složitou strukturu. Podle Bednářové a Šmardové (2015) ji lze rozdělit na několik jazykových struktur či rovin:

- foneticko-fonologickou

- morfológicko-syntaktickou
- lexikálně-sémantickou
- pragmatickou

Podrobné vysvětlení těchto jazykových struktur není pro účely této práce nutné a ani žádoucí, pokusím se jen o jejich krátkou definici a více se zaměřím na možnosti použití poezie v každé jednotlivé struktuře zvlášť.

Foneticko-fonologická rovina se váže k sluchovému rozlišování hlásek a jejich výslovnosti. Jak je zmíněno v kapitole o logopedii, výslovnost se vyvíjí od artikulačně nejjednodušších hlásek po ty nejsložitější. Sluchové vnímání a sluchová paměť zde hraje nezastupitelnou roli, proto se jim věnuje mnoho času s předškolními dětmi v mateřské škole či při logopedické nápravě. Reprodukce krátkých, jednoduchých rýmů, básní a rozpočítadel vede k posilování sluchové paměti a sluchové analýzy a syntézy, stejně jako hledání dvojic obrázků či slov, která se rýmují. V praxi se uplatňují jako sluchové hádanky. Říkanek či rozpočítadla lze doprovázet tleskáním či vydupáváním slabik, tím se také posiluje sluchové vnímání.

Pro rozvoj správné výslovnosti lze zvolit říkanek s převažující hláskou, kterou je nutno trénovat. Děti při naslouchání básní trénují sluchové vnímání, v básních je velký prostor pro hru se slovy, obzvlášť český jazyk je v tomto směru velmi bohatý a pestrý. To vše vede děti k pozornému, aktivnímu naslouchání, aby zachytily nejen smysl básně, ale často i humor, který v nich bývá obsažen. Foneticko-fonologická rovina zahrnuje i vnímání rytmu, který bezesporu básně přirozeně obsahují.

Morfologicko-syntaktická rovina se váže k uplatňování gramatických pravidel v mluveném projevu, gramatickou správnost řeči. Opakem bývají dysgramatismy, které by se v řeči zdravě vyvíjejícího čtyřletého dítěte již neměly objevovat. „Vývoj gramatiky vychází z transferu – přenosu mluvního vzorce na mluvu v podobné situaci. Dítě si postupně osvojuje gramatiku svého mateřského jazyka tak, že napodobuje mluvní vzor, později napodobuje, ale zároveň si i pamatuje slyšené a přenáší na to, co chce samo říci.“ (Bytešníková, 2007, s. 78) Z toho vyplývá, že poezie v této rovině hraje roli takovou, že dítě posloucháním, zapamatováváním si a pozdější reprodukcí básní se učí gramatice svého rodného jazyka a naučené slovní spojení může uplatnit v běžné řeči.

Lexikálně-sémantická rovina zahrnuje pasivní a aktivní slovní zásobu. Do jednoho roku dítěte se nejdříve rozvíjí porozumění řeči či jednotlivým slovům, obohacuje se pasivní

slovní zásoba a později, kolem jednoho roku života, začíná dítě svůj pasivní slovník doplňovat o aktivní v době, kdy začíná slova vyslovovat. V raném dětství je proto velmi důležité, když rodiče a později učitelky v mateřské škole zařazují do běžného režimu dne množství říkanek, básniček, popěvek a ukolébavek spojených s činnostmi, které právě probíhají. Tím se dítěti dostávají slova do pasivní slovní zásoby. Později, když dítě samo básně říká nebo vymýšlí, obohacuje svou aktivní slovní zásobu. Úroveň rozvoje lexikálně-sémantické roviny se ověřuje schopností zapamatování si textu říkanky, básničky, rozpočítadla apod., zda-li se dítě samo zajímá o obrázkové knihy či příběhy.

Pragmatická rovina zahrnuje schopnost používat řeč v praxi, komunikovat s okolím, je zde tedy sociální a psychologická rovina komunikace. Je důležité, aby dítě to, co chce sdělit, sdělilo adekvátně situaci a optimálním způsobem. Pragmatická rovina zahrnuje schopnost konverzace, zahájení a udržení dialogu, což je samozřejmě závislé na věku a schopnostech každého dítěte. Do této roviny můžeme zařadit i neverbální komunikaci, která je zejména pro malé děti důležitá a převažuje nad komunikací verbální. Oba druhy komunikace by měly být v souladu, aby dítě dobře porozumělo sdělovanému a nebylo zmatené.

Pragmatickou rovinu můžeme posilovat při rozhovorech nad obsahem básní či říkanek, rozborem hlavní myšlenky, slovním vyjádřením děje, zároveň i schopností naslouchat druhým, vyčkat, až ostatní vyjádří své myšlenky, a ptát se na neznámé. (Bytešníková, 2007)

3.4 Využití poezie v logopedii

Dětská výslovnost se vyvíjí již od chvíle, kdy dítě přechází od pudového žvatlání k napodobivému. Je pro ni charakteristické, že prochází od nejjednodušších artikulačních struktur ke složitějším až ke zvládnutí celého hláskoslovného systému mateřského jazyka. V rychlosti zvládnutí tohoto systému hrají významnou roli individuální schopnosti každého dítěte a vlivy sociálního prostředí. (Bytešníková, 2007)

Z toho vyplývá, že kvalitní logopedické publikace začínají s nácvičkou jednoduchých hlásek – a, e, i, o, u a jejich kombinace, dále m, b, p atd. a končí nejtěžšími jako je l, r, ř. Zároveň je ale důležité, aby se v jedné básni neobjevily současně dvě artikulačně náročné hlásky (například l a r), nebo aby složitě nepředcházelo jednoduššímu (například aby se v básních pro nácvičku hlásky m neobjevovaly složitější struktury jako např. ch, d, t, n, d', t', ň, sykavky, l, r, ř apod.)

Jako příklad kvalitní logopedické literatury pro děti lze uvést publikace od autorek Jany Havlíčkové a Ilony Eichlerové *Kouká Mína do komína* (2013) nebo *Najdu Edu na posedu* (2019), které dodržují všechna výše uvedená pravidla. Nacvičované hlásky, které v říkadle převládají, jsou vždy u říkadla vyznačeny, zároveň se nemíchají s neprobranými či artikulačně obtížnějšími hláskami, které jsou u každého říkadla také vypsány a při listování v knížkách se postupuje od nejjednodušších k nejobtížnějším. Lze si tak vybrat říkanku dítěti ušitou na míru podle toho, co je zrovna potřeba procvičovat.

Na druhou stranu najdeme i velké množství literatury zaměřené na logopedické říkanky, které nezohledňují výše uvedené principy, například kniha od Františka Kábeleho: *Brousek pro tvůj jazýček* (2020).

Říkadla představují ideální příležitost pro rozvoj řeči a pohybových schopností, které jdou spolu ruku v ruce. Předškolní období je období prudkého rozvoje řeči, pohybu a myšlení a právě pohybové hry spojené s říkadly jsou velkými pomocníky. V dřívějších dobách, kdy domácnosti nebyly vybaveny televizemi, telefony, počítači, množstvím dětských hraček, si matky s dětmi často užily společný čas při koupání, krmení, uspávání či přebalování s množstvím lidových písní a říkadel. „Ačkoliv ženy v minulosti neměly ani zdání o existenci logopedie či jiných odborných disciplín, jež se vztahují k dětské řeči, přesto instinktivně dávaly dětem mnohé, co dnes děti ve výchově často postrádají. Bez znalosti toho, že z jediného ústředí v dominantní hemisféře mozku je řízena řeč i pohyby ruky, intuitivně matky s dětmi často hrály prstové hry s říkadly.“ (Hanšpachová, 2016, s. 27-28)

Děti slýchávaly od matek či babiček mnohé ukolébavky, písně či říkanky v průběhu celého dne od ranního probuzení, při vaření, hře, práci až po uspávání. Od jednoduchých her pro prsty a ruce, obličej, nohy až celé tělo přes hru na tělo při natřásání na klíně, honičky, poskoky až po tančení celé doprovázené říkadly. Děti slýchávaly ukolébavky při uspávání, říkadla při krmení, koupání, mazlení, práci. Poezie se tak dětem stávala přirozenou součástí života. (Hanšpachová, 2016)

Lidová říkadla sloužila a slouží dětem již od narození, nejdříve prostřednictvím matky, která jim je předříkává, poté je děti slyší a pracují s nimi v mateřské škole. Takzvaná „prstová říkadla“ děti v ideálním případě nejdříve slyší od rodičů, kteří jim při jejich odříkávání postupně mačkají bříška prstů, později se s nimi pracuje v mateřské škole jako cílené logopedické cvičení. Způsobů provedení je mnoho, jedním z obtížnějších může být postupné spojování palce a ukazováčku, palce a prostředníčku, poté palce a ukazováčku a nakonec palce a malíčku. Nejdříve jen jednou rukou, později oběma rukama najednou při souběžném

odříkávání říkanky (nejčastěji o pěti prvcích). Existuje velké množství prstových říkadel, která lze volit podle probíraného tématu či zaměření a zájmů dětí.

4 Využití poezie při vzdělávání dětí

Poezie je nedílnou součástí vzdělávání dětí v mateřské škole. Děti se s ní setkávají v průběhu celého dne, básně děti doprovázejí téměř při všech činnostech. Pomocí básně se ráno děti svolávají do komunitního kruhu, slýchávají básně při mytí rukou, oblékání, vycházení ze školy na venkovní pobyt, také před obědem, při stolování, básně lze využít i při řešení konfliktů a uvědomění si smyslu dohodnutých pravidel. Děti se tak nenásilnou formou seznamují s poezií, získávají kladný vztah k umění, přičemž není žádoucí klást přílišný důraz na zapamatování si textů.

Vnímání předškolního dítěte je celostné, proto by i jeho vzdělávání mělo pojímat co nejvíce oblastí a zapojovat všechny smysly. Přínosné je dle mého názoru pracovat s prožitými situacemi či podněty, který děti zaujaly, a s nimi dále pracovat na půdě mateřské školy. Například při vycházce děti zahlédnou v listí ježka, blíží se zima, nebo se mohou čistit ulice apod. Děti tak tématu lépe porozumí, do básně se dokáží vcítit, pochopit ji a lépe si ji zapamatovat. Téma básně by nemělo být vytržené z kontextu, bez prožitku.

Nyní rozeberu vybrané oblasti, které jsou vhodné pro práci s poezií. Při práci s básněmi by se však činnosti neměly vybírat takto odděleně, ale měly by se navzájem propojovat a spojovat je s reáliemi, prožitky a lidskými smysly, jak je psáno výše.

4.1 Poezie a tělesná výchova

Pohyb je pro děti přirozený, je to jejich fyzická potřeba. Jakékoli činnosti s předškolními dětmi by měly být spojené s pohybem. Tím se udrží delší pozornost, vnitřní motivace a chuť učit se novým věcem, zapojit se do vzdělávací nabídky. Z toho důvodu je výhodné, ne-li nutné, propojit literární výchovu s pohybovými činnostmi.

„Pohybová výchova může v propojení s poezií rozvíjet motorické dovednosti, podporovat houževnatost, vytrvalost a umění dokončit činnost. Vede děti k umění esteticky se pohybovat, provádět ladné pohyby a zvyšuje jejich zdatnost. To se projevuje i v běžném životě dětí a jejich neverbální komunikaci. Při propojení poezie s pohybem nemají děti tendence k nadbytečným pohybům, jsou více klidné, dostatečně odreagované a soustředěné. Děti nemají tendence nikam odbíhat, nejsou nervózní, ani podrážděné a plačtivé. Propojení poezie s pohybem v nich vyvolává fyzickou i psychickou pohodu, která je nezbytná při

získávání pozitivního vztahu k učení a umění vůbec. Pohyby se zkvalitňují a zlepšuje se i celková pohybová koordinace a hrubá i jemná motorika.“ (Matesová, 2012, s. 24)

Pohybové dovednosti zároveň rozvíjí i řeč, jejich rozvoj jde „ruku v ruce“. V říkadlech je výrazný rytmus, jež je jedním ze základních zvukových prvků, z nichž se staví řeč a který tedy ve spojení s vhodným pohybovým doprovodem rozvíjí řeč i pohybové dovednosti. (Hanšpachová, 2016)

Velkou kapitolou pohybové výchovy ve spojení s poezií v mateřské škole je pohybové vyjádření říkadla, rozpočítadel a dětských písní, které se zpravidla rýmují. Patří sem hra na tělo s říkadlem, kdy se tleská, podupává či pleská za doprovodu říkadla, přičemž dítě „hraje“ buď na své tělo, nebo na tělo kamaráda. Dále sem řadíme pohyby na úrovni gest ve spojení s odříkáváním říkadla pro podporu lepšího pochopení obsahu. Taneční hry s pravidly za doprovodu říkadla, příkladem může být známá hra *Zajíček v své jamce; Zlatá brána*, které se hrají po generace podobně, figurální tance – ustálené spojení básně nebo písně a konkrétních kroků (mazurka *Měla babka; Šla Nanynka do zeli; Pásla ovečky*) nebo vlastní vytvořené choreografie na motivy básně či říkadla jsou dalšími dobrými příklady spojení pohybu a poezie v praxi mateřské školy. Všechny tyto uvedené příklady poukazují na nutnost propojování činností do integrovaných bloků, neboť silně souvisí s využitím poezie v dramatické a hudební činnosti.

4.2 Poezie a hudební výchova

„Zpěv je v určité míře stylizovanou řečí. Měl by být proto přirozeným a také nejbližším prostředkem dětského projevu.“ (Lepilová, 2014, s. 13)

Zpěv vývojově předchází řeč, takže pěvecké dovednosti dětí lze zjišťovat již v předškolním věku a lze zjistit přítomnost hudebního sluchu. Zpěv podporuje rozvoj řeči a rytmus hraje významnou úlohu při rozvíjení vyjadřovacích schopností. (Lepilová, 2014) „Při dětském hraní s řečí a v dětských říkadlech je dokonce důležitější zvuková stránka než její obsah. První jazykové projevy dítěte jsou rytmické, jazykové povědomí se slučuje s rytmickými prvky v řeči. Estetická kvalita řeči je spojena s pohybem dítěte a se zvukovými kvalitami (intonací) slov a řeči prováděné v rytmu (velký je tu vliv říkanek pro děti). Cestu k uplatnění řeči v rozvinuté podobě otevírají říkanky dětských leporel – prvních knížek: jejich písmo je obrázek! Na jeho funkci se někdy zapomíná.“ (Lepilová, 2014, s. 13)

Jedním z prvních kontaktů malých dětí s hudbou dříve, a snad často i dnes, bývají ukolébavky zpívané matkou při uspávání. Jde vlastně o zhudebněné básně či říkanky, které se rýmují. Jejich hlavním posláním je zklidnění, navození pocitu klidu, bezpečí a lásky. Upevňují vztah dítěte k rodiči a naopak. Ukolébavky mají své uplatnění i v mateřských školách v době před odpoledním odpočinkem, při jejich poslechu se děti snáze uklidní, uvolní a usnou nebo si alespoň odpočinou.

Děti se prostřednictvím básní mohou i seznamovat s hudebními nástroji. Není těžké v současné době pro děti předškolního věku najít básně, které představují konkrétní hudební nástroj.

Kmentová (2019) ve své publikaci uvádí práci s říkadlem jako cestu pro rozvoj fonemického uvědomování a to tak, že se nejprve dětem odříká hádanka (*Co to jo? Přišel k nám host, správil nám most, bez sekery, bez dláta, tvrdý byl dost.*), po jejím uhádnutí a vysvětlení následuje rytmická deklamace říkadla a nakonec její zhudebnění pomocí jednoduché melodie. Zpěv a deklamaci lze rozvinout a obohatit tematickým rozvedením (co vše může zmrznout). Nakonec se nabízí i práce se slovy, které se v pořekadle rýmují.

Zhudebněná říkadla nebo i samotné písně lze podle Kmentové (2022) doprovázet pohyby na rozvoj hrubé motoriky, jemnějšími pohyby prstů na rozvoj jemné motoriky a nakonec i kreslením, kdy děti zpívají jednoduchou melodii a přitom současně obtahují určitý tvar několikrát po sobě v rytmu říkadla či písně. Jde o velmi efektivní grafomotorické cvičení. Například: *To je ale paráda: sss, hrajeme si na hada: sss. Hustým lesem prolézáme, ocasem si zametáme. To je ale paráda: sss, hrajeme si na hada: sss.* Při zpěvu děti lehkou rukou obtahují v rytmu vlnovku, nebo při zpěvu *Rytíř hlídá pevný hrad, jen se pojdte podívat* současně obtahují lomené čáry hradeb.

Mnoho zhudebněných říkadel a básní našich spisovatelů či textařů (Jan Vodňanský, Pavel Šrut, Emanuel Frynta, Zdeněk Svěrák, Petr Skoumal) najdeme např. ve zpěvníku Petra Skoumala *Když tygr jede do Paříže* (2006).

4.3 Poezie a výtvarné umění

Výtvarné umění je s poezií pro děti nejčastěji spojeno formou ilustrací dětských knih. Ilustrace říkadel, rozpočítadel či básní určených předškolním dětem přebírají hlavní roli, text je naopak doprovodný, určený pro dospělé, kteří si s dítětem čtou. Čím je dítě menší, tím je

pro něj ilustrace důležitější a poutavost ilustrace rozhoduje, jestli si dítě knihu samo k prohlížení vybere či nikoli. Jak dítě roste a vyvíjí se, ilustrace ustupují do pozadí a naopak text nabývá na důležitosti.

Ilustrace básní zastupují několik funkcí. Tou nejdůležitější je pomoc s pochopením literárního obsahu, děti rády pozorují na obraze to, co se jim současně vypráví či předčítá a při tom si představují především prostředí děje a hlavní hrdiny. Obraz jako výtvarný projev napomáhá k rozvoji poznávacích i vyjadřovacích schopností dítěte, podporuje děti k samostatnému vyprávění děje nebo pojmenování tématu jen podle obrázků, obraz napomáhá dětem pochopit, o čem čteme, i když neznají význam některých slov, díky obrazu si mohou domyslet to, čemu nerozumí nebo co ještě neznají z vlastní zkušenosti. V neposlední řadě dochází k rozvoji fantazie a představivosti. (Lepilová, 2014)

J. A. Komenský stál se svým dílem *Orbis pictus* u zrodu prvních ilustrací, ale pravé ilustrace určené dětem začaly přicházet až mnohem později. Nejznámějšími českými ilustrátory dětské poezie jsou Mikoláš Aleš, který při své práci čerpal ze svého dětství, rodného kraje a zabýval se tématem domova, Vojtěch Preissig (první barevné leporelo), Josef Lada (*Moje abeceda; Kalamajka*), básně Františka Hrubína ilustrovali Josef Čapek (*Modré nebe*) nebo Jiří Trnka (*Říkejte si se mnou*). (Gebhartová, 1987)

V praxi mateřské školy se výtvarné umění pojí s poezií nejčastěji již výše zmíněným prohlížením doprovodných ilustrací při čtení poezie zejména pro lepší pochopení obsahu a dokreslení nálady, pocitů, místa atd. Poté mohou samy děti vytvářet ilustrace při poslechu básní na základě své vlastní představivosti a fantazie, ztvárnit své pocity a nálady při poslechu poetického díla. Další vhodnou aktivitou může být vybírání vhodných obrázků, které souvisejí s textem básně, z množství obrázků, mezi kterými jsou i ty, které s ním nesouvisejí, a případně i jejich řazení dle časové posloupnosti.

4.4 Poezie a dramatické činnosti

Dětská literatura obohacuje dětské myšlení a jednání, zasahuje do jejich běžné reality, kterou obohacuje skrze jejich vnímání, prožívání a vytváření představ předčítaného příběhu, pohádky, básně s dětským či zvířecím hrdinou. Dítě si při poslechu předčítaného příběhu vytváří své vlastní představy, které nejsou ovlivněny obrazem nebo představami druhých, vychází ze své úrovně vyspělosti a kontextu svého života. Konfrontuje obsah příběhu se

svými zkušenostmi, hledá si postavu, se kterou se ztotožňuje, se kterou se raduje i obává, vyhodnocuje její vlastnosti, a to vše ve svých představách. Děti rády poslouchají ten samý příběh znovu a znovu, rády se vracejí do známého prostředí, kde se vrací ke „své“ postavě, orientují se více do detailů a fixují si vhodné a nevhodné způsoby chování. Sžívání se s dramatickým hrdinou dítě vybízí k jeho zapojení do svých her v realitě, kde si v bezpečném prostředí domova nebo školy zkusí chování z příběhu v reálném životě. (Koťátková, 2005)

Koťátková (2005) píše, že u dětí po třetím roce se začíná silně uplatňovat fantazie, děti mají potřebu měnit svou realitu, své prožité zkušenosti přenášejí do fiktivního příběhu, situace, jejich myšlenky plynou volně bez omezení realitou. Tyto procesy se dobře uplatňují ve hře, děti si zkusí nové možnosti, nová neotřelá řešení. „Hry na jiné světy a situace, než jsou ty běžné, obsahují určité tajemno, napětí, hledání nových řešení, a to je právě přibližuje k označení jako hry dramatické.“ (Koťátková, 2005, s. 39)

Příběhy obsažené v poezii jsou výborným prostředkem k dramatickým hrám a děti velmi zaujmou. Děti si rády hrají „na něco nebo na někoho“, což je podstatou her námětových, a vhodně zvolené dramatické činnosti přirozeně kopírují volnou hru dětí. K těmto činnostem se hodí říkadla či krátké básně.

Dramatická výchova neboli tvořivá dramatika dokáže propojovat všechny estetické výchovy (literární, pohybová, výtvarná, hudební), ale liší se od nich svým prvořadým zájmem o sociální vnímání dětí. Říkadla a jednoduché básničky jsou vhodné k námětovým i dramatickým hrám dětí předškolního věku. (Míčková, 2016)

U předškolních dětí zdaleka nejde o předvedení divadelního představení pro rodiče, opakování vět z literatury. Toho ještě nejsou většinou schopny a není to cílem dramatické výchovy v předškolním období. Jde o ztvárnění jevů (vítr fouká, hučí, zvuky deště a jeho různá intenzita, hustá mlha a jak se v ní chodí, prodírá), navození pocitů, nálad a emocí, jejich prožití a pochopení skrze dramatické metody a techniky. Každé dítě prostřednictvím svých představ a fantazie jedná samo za sebe nebo také v roli s použitím rekvizit pro lepší pochopení obsahu poetického díla.

4.5 Poezie a přírodovědná gramotnost

Poezie je prostředkem také k rozvíjení přírodovědné gramotnosti dětí předškolního věku. V současné době je na trhu velké množství básní na téma příroda a poznávání okolního světa (rostliny, živočichové, počasí, přírodniny).

Autoři, kteří píšou pro děti básně spojené s ilustrací z rostlinné či živočišné říše, jsou například Tereza Marianová, Ernst Kreidolf, Anna Dirmerová, Ondřej Hrabal, Ester Stará, Robin Král, Jan Skácel a mnoho dalších.

Ukázka vhodné básně k tématu přírody z knihy *Písně Mravenčí chůvy* od Daisy Mrázkové (2009):

Semínko

Semínko tajněstkář

vypadá pěkně kulaté a tuhé

a přitom myslí jen na to

jak by vyrazilo dolů do země

a jak by vyrazilo nahoru do vzduchu

a jak by ukázalo staré barvy a vůně

které pamatuje po své praprabábě

semínko je velký věrný tajněstkář

Poezii věnující se vodě a ročním obdobím píše např. Josef Brukner (*Samá voda*, 2007) nebo Pavla Šebková 2021 (*Ahoj jaro, nauč mě říkanku!; Ahoj léto, nauč mě říkanku!; Ahoj podzime, nauč mě říkanku!* a nakonec *Ahoj zimo, nauč mě říkanku!*).

Vztah dětí k přírodě a její ochraně lze podpořit pomocí poezie skrze příběhy ukryté v básních. Pro děti je poutavější příběh v pohádkách, ale i dobře pojatá báseň či říkadlo dokáže děti vtáhnout do světa zvířat, rostlin, přírody. Setkávání dětí s přírodou skrze básně by mělo být doprovázeno skutečnými přírodninami, pomůckami, které si děti samy nasbírají v lese nebo na zahradě. Samotná práce s poezií může probíhat venku – v lese, na louce, u potůčku, u rybníka, na zahradě apod. Tím vším se docílí hlubšího prožitku dětí, práce by měla vždy probíhat skrze prožitek vlastní činnosti.

4.6 Poezie a předmatematická gramotnost

V mateřské škole lze s poezií zabrousit i do předmatematické gramotnosti. Je mnoho básní, kterými si děti procvičují názvy základních geometrických tvarů, časové a prostorové pojmy (včera, dnes, zítra; nad, pod, vedle, před, za) nebo se učí číselnou řadu. (Jedna, dva, tři, čtyři, pět; podej mi svou ruku hned,...)

Říkadlem je možné uvést následující úkol směřující k rozvoji předmatematické gramotnosti, například pracovní sešit *Hravá Matematika* (2015) je plný pracovních listů pro předškoláky, kde každý list je uveden krátkým tématickým říkadlem.

V knize *Předmatematika I.* (Slezáková, Machalová, Šubrtová et al., 2020) je uvedeno mnoho způsobů využití poezie v rozvoji předmatematické gramotnosti. Jedním z nich je nácvik synchronu deklamovaného textu s tlesknutím či dupnutím (kinesteticko-akustického rytmu). Spojením rytmizování říkanky (rytmická deklamace říkanky, v podstatě odříkávání po slabikách v jistém rytmu) a tlesknutím či dupnutím do rytmu říkanky. Tento synchron je velmi důležitý pro budoucí počítání. Variací na toto téma je mnoho, např. předávání slovní štafety z dítěte na dítě: Dob-rý den, Ma-ruš-ko!, přičemž na každou slabiku tleskneme. Maruška pošle dál Martinovi: Dob-rý den, Mar-ti-ne! atd. Z vlastní zkušenosti vím, že pro dítě, které již umí počítat a zná hrací kostku, může být zpočátku obtížné synchronizovat počítání a postupování na hrací ploše o správný počet kroků vpřed podle počtu hozeného čísla nebo konfigurace puntíků. Musí se naučit, že jeden krok vpřed je plus jedno číslo nebo bod (puntík).

Pro nácvik řazení obrázků podle dějové posloupnosti lze využít obsahu děje ve veršovaných příbězích (např. *Gruffalo*, 2017), kdy mají děti za úkol seřadit obrázky ilustrující různé významné události z příběhu za sebou tak, aby vznikla správná dějová linka. Pro matematiku je třeba používat všechny směry, pro nácvik budoucího čtení a psaní můžeme nabádat děti k řazení obrázků zleva doprava.

Rozvoj představ o čísle lze podpořit přečtením krátkého veršovaného příběhu tak, že každé dítě dostane list s ilustracemi k příběhu, obrázky jsou seřazeny chronologicky tak, jak jdou v příběhu za sebou. Dítě má za úkol pod obrázek postavičky zakreslit tolik teček/čárek/puntíků, v jakém počtu je tato postavička v příběhu obsažena (př. Byl JEDEN pes, do kuchyně vlez. Ukradl tam DVA buřtíky, k tomu si dal TŘI rohlíky atd.), tedy pod obrázek psa jeden puntík, pod obrázek buřtu dva puntíky atd. (Slezáková, Machalová, Šubrtová et al., 2020) Vhodnější variantou, podle mého názoru, může být místo kreslení správného počtu

čárek, teček či puntíků při kládání k obrázku shodný počet dílků stavebnice, kaštanů, malých kamínků... , něco hmatatelného.

5 Shrnutí teoretické části

V dnešní době bývají děti obklopeny množstvím zrakových podnětů, ať už z televizorů, tabletů či telefonů, velkých billboardů, blikajících reklam a vizuálně zajímavých hraček. Sluchové podněty bývají také v nadmíře hlukem z těchto zařízení, často v domácnostech hraje televize po celý den jako zvuková kulisa, v obchodech hraje hudba, městské děti jsou obklopeny i ruchem ulice. V mnohé literatuře se píše, že se na dnešní děti méně mluví, méně si s nimi rodiče povídají. Z vlastní zkušenosti vím, že děti již málo poslouchají audio pohádky bez zrakového doprovodu (radio, CD), často nejsou ani zvyklé na čtení pohádky na dobrou noc.

V teoretické části píši o pozitivním vlivu poezie na předškolní děti, lze v ní nalézt i kapitolu o rozvoji řeči jako komplexní schopnosti, kterou lze rozdělit na několik jazykových struktur. V praktické části se zaměřím zejména na rozvoj sluchového vnímání a slovní zásoby, tedy složky řeči foneticko-fonologickou a lexikálně-sémantickou skrze práci s poezií. Záměrně vybírám tyto dvě složky řeči, protože se domnívám, že zrovna tyto dvě složky jsou u současných dětí upozaděny vlivem výše popsaných škodlivých vlivů působících v současné době na dítě a lze je rozvíjet prostřednictvím poezie.

II. Empirická část

1 Cíl práce a výzkumné otázky

Cílem práce bylo využít dětskou poezii k rozvoji foneticko-fonologické a lexikálně-sémantické složky řeči u dětí předškolního věku. Pro potřeby mého šetření jsem si proto stanovila hlavní výzkumnou otázku: **Jaké dopady mělo využití poezie na rozvoj foneticko-fonologické a lexikálně-sémantické složky řeči u dětí předškolního věku?** Tuto otázku jsem dále konkretizovala dílčími otázkami:

1. Jak se zlepšilo sluchové rozlišování a vnímání dětí v důsledku práce s poezií?
2. Jak se zlepšila sluchová paměť u dětí v důsledku práce s poezií?
3. Jak se změnilo určování resp. vyhledávání rýmů dětmi v důsledku práce s poezií?
4. Jak se u dětí změnila schopnost zapamatovat si krátký text v důsledku práce s poezií?

2 Metody šetření

Pro zjištění odpovědí na výzkumné otázky jsem volila kvaziexperiment, kdy nezávislou proměnnou byl vzdělávací obsah a závislou proměnnou výsledky dětí v oblasti jejich řečového rozvoje. Tento přístup byl zvolen z toho důvodu, že jsem pracovala s předem danými skupinami dětí, které není tedy možné jednoznačně porovnat. Jako metoda sběru dat bylo použito testování jazykové úrovně dětí s využitím diagnostického nástroje. Nástroj pro diagnostiku vstupní (pretest) i výstupní (posttest) úrovně dětí byla použita diagnostika převzatá od Bednářové, Šmardové (2015) (viz. Příloha I.) za současného použití didaktických pomůcek z „Klokanova kufru“. Výsledky z diagnostiky byly zaznamenány na záznamovém archu, kde každé dítě mělo svou tabulku, do které byly zaznamenány nejdříve výsledky z pretestu (zelená barva propisovací tužky) a následně i z posttestu (červená barva propisovací tužky) (viz. Příloha V.). Výsledky obou testů byly porovnány a na základě tohoto porovnání byly zodpovězeny výzkumné otázky.

Byly navrženy tři vzdělávací celky (viz Příloha II., III., IV.), které byly ověřovány ve dvou třídách mateřských škol v průběhu března tohoto roku. V jedné třídě (třída A – popis viz. níže) jsem je ověřovala sama ve spolupráci se svou kolegyní, ve druhé třídě (třída B – popis

viz. níže) je realizovala učitelka dané třídy ve spolupráci se svou kolegyní. Oba diagnostické testy (pretest a posttest – viz. níže) jsem realizovala osobně v obou třídách mateřských škol.

Vzdělávacího celku se účastnily všechny děti obou tříd. Do výzkumu bylo však vybráno patnáct dětí z každé třídy. Do konečného porovnání výsledků byla použita diagnostika těch dětí, které byly přítomny alespoň v 60% dnů realizace vzdělávacích celků. Ze třídy A takto zbylo devět dětí, ze třídy B zbylo dětí jedenáct.

3 Výzkumný vzorek

Třída A

Třída A je třídou heterogenní se zastoupením dětí od 3 do 6 let věku s velkou převahou chlapců (19) oproti dívkám (7). Z této třídy bylo pro výzkum vybráno 15 dětí ve věku 4,5 až 6 let.

Žádné z nich není vícejazyčné ani nemá diagnostikovanou specifickou poruchu učení, jsou bez podpurných opatření. Z těchto patnácti dětí jsou 4 dívky a 11 chlapců.

S dětmi pracovaly dvě učitelky s pomocí jedné asistentky pedagoga. První učitelka (43 let) vystudovala vyšší odbornou školu (předškolní pedagogika) se sedmiletou praxí v oboru. Druhá učitelka (39 let) studuje Pedagogickou fakultu UK v Praze (Učitelství pro mateřské školy), je ve třetím ročníku s dvouletou praxí v oboru.

Třída B

Třída B je třídou heterogenní se zastoupením dětí od 4,5 do 6 let věku včetně dětí s odkladem školní docházky v celkovém počtu 28. Do výzkumu bylo zahrnuto patnáct dětí, z toho 9 chlapců a 6 dívek. Jedna dívka měla diagnostikovanou vývojovou dysfázii, pochází z vícejazyčného prostředí.

S dětmi pracovaly dvě učitelky bez přítomnosti asistenta pedagoga. První učitelka (53 let) vystudovala Pedagogickou fakultu UK v Praze se zaměřením na předškolní vzdělávání s dvacetidvouletou praxí v oboru. Druhá učitelka (62 let) má středoškolské pedagogické vzdělání a čtyřicetiletou praxi v oboru.

Věk dětí, u kterých byly vyhodnocovány výsledky výzkumu, byl takovýto:

Třída A	
dítě	věk
A Chlapec	4r 8m
B Chlapec	5r 1m
C Chlapec	6r 1m
D Chlapec	6r 2m
A Dívka	4r 7m
B Dívka	4r 9m
C Dívka	4r 10m
D Dívka	5r 3m
E Dívka	5r 3m

Třída B	
dítě	věk
A Chlapec	5r 4m
B Chlapec	5r 7m
C Chlapec	5r 8m
D Chlapec	5r 10m
E Chlapec	6r 1m
F Chlapec	6r 2m
G Chlapec	6r 3m
A Dívka	5r 1m
B Dívka	5r 4m
C Dívka	5r 6m
D Dívka #	6r 5m

Specifické poruchy učení

4 Sběr a analýza dat

Výzkum probíhal v obou třídách v měsíci březnu, který je v obou mateřských školách stále považován za „měsíc knihy“. Bylo proto možné zařadit libovolné téma za podmínky práce s knihou.

První diagnostický test – pretest byl proveden v obou třídách v týdnu před zahájením prvního tematického celku. Druhý diagnostický test – posttest byl proveden během následujících pěti dní po ukončení třetího tematického celku. Oba testy byly v obou mateřských školách provedeny mou osobou, výsledky byly zaznamenány do záznamového archu (viz. Příloha V.). Testy byly prováděny s dětmi individuálně tak, aby měly na práci a rozhovor klid, cítily se bezpečně v klidné a uvolněné atmosféře. Většinou se tak dělo po poledním odpočinku nebo brzy ráno, než se naplnila třída dětmi.

Otázky č. 3-6, 8 a 13-17 se v obou testech lišily, aby byly pro děti vždy nové a nedocházelo k tomu, že by si děti rýmy, hádanky či slova pamatovaly z prvního testu. Úroveň obtížnosti v obou variantách však byla zachována.

Zjištěné hodnoty v diagnostických testech byly převedeny do souboru typu Excel, kde byly následně vytvořeny grafy (viz. níže). Zjišťoval se posun ve schopnostech dětí vztažený k výzkumným otázkám.

5 Výsledky

Jak se zlepšilo sluchové rozlišování a vnímání dětí v důsledku práce s poezií? Tato první výzkumná otázka byla vyhodnocena na základě úkolů č. 1, 2, 5, 11, 12, 16, 17 a 18 v diagnostickém testu. Posun k lepším výsledkům byl zaznamenán celkově u třinácti dětí ze dvaceti, konkrétně ve třídě A to bylo šest dětí, ve třídě B sedm dětí.

Ve třídě A – mladší děti došlo ke zlepšení sluchového rozlišování u dvou dětí ze čtyř, zbylé dvě děti zůstaly na nejvyšší úrovni „zvládá samostatně“ (viz. Tabulka 1). Ve třídě A - starší děti došlo u jednoho dítěte (Chlapec B) v této oblasti ke zhoršení, u zbylých čtyř dětí nastal posun k lepším výsledkům (nejčastěji u úkolu č. 18 - určení slova začínající hláskou). Na zhoršení výsledků u Chlapce B mohlo mít vliv krátkodobé snížení pozornosti, neboť u ostatních otázek dosáhl lepších výsledků v posttestu oproti pretestu (viz. Tabulka. 2).

Ve třídě B došlo ke zlepšení v této oblasti u osmi dětí, posun nenastal u tří dětí – u dívky B, dívky C a dívky D. U všech tří dívek došlo však ke zlepšení výsledků v jiných výzkumných otázkách, oblastech. Za zmínku stojí chlapec E, který se u úkolu č. 17 dostal z úrovně „zvládá s dopomocí“ na úroveň „zvládá samostatně“, čímž se ve všech sledovaných úkolech v této oblasti dostal na nejvyšší úroveň „zvládá samostatně“. Podobně i Chlapec C, který si polepšením u úkolů č. 17 a 18 dostal na úroveň „zvládá samostatně“ ve všech sledovaných oblastech, výzkumných otázkách. Velkého pokroku v této oblasti dosáhla dívka A, pokroky jsou ovšem viditelné i u dalších sledovaných oblastí. Chlapec D dosáhl největšího zlepšení právě v této oblasti (viz. Tabulka 3).

Tabulka 1 Třída A 4-4,9 let, Výzkumná otázka č.1

č. úkolu	Dívka A				Dívka B				Dívka C				Chlapec A							
	1		2		3		1		2		3		1		2		3			
	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po		
1					✓	✓					✓	✓						✓	✓	
2					✓	✓			✓			✓	✓						✓	✓
5					✓	✓					✓	✓						✓	✓	

Tabulka 2 Třída A 5-6 let, Výzkumná otázka č.1

č. úkolu	Dívka D				Dívka E				Chlapec B				Chlapec C				Chlapec D								
	1		2		3		1		2		3		1		2		3		1		2		3		
	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	
11		✓																							
12				✓	✓																				
16		✓																							
17	✓																								
18	✓	✓																							

Tabulka 3 Třída B 5-6 let, Výzkumná otázka č.1

č. úkolu	Dívka A				Dívka B				Dívka C				Dívka D				Chlapec A						Chlapec B							
	1		2		3		1		2		3		1		2		3		1		2		3		1		2		3	
	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po
11																														
12																														
16																														
17	✓																													
18	✓	✓																												

vysvětlivky k tabulkám 1 – 3:

1 - nezvládá

2 – zvládá s dopomocí

3 – zvládá samostatně

před – pretest

po – posttest

✓ – dosažená úroveň

Jak se zlepšila sluchová paměť u dětí v důsledku práce s poezií? Druhá výzkumná otázka se velmi prolíná s otázkou č. 4. Foneticko-fonologická a lexikálně-sémantická rovina mají mnoho společného v oblasti sluchové paměti a schopnosti zapamatování si krátkého textu. Výzkumná otázka č. 2 byla vyhodnocena na základě úkolů č. 7, 8 a 19 v diagnostickém testu. Posun k lepším výsledkům byl zaznamenán celkově u devíti dětí ze dvaceti, konkrétně ve třídě A to bylo pět dětí, ve třídě B čtyři děti. U jednoho dítěte ze třídy A bylo zaznamenáno zhoršení výsledků, u zbylých deseti nebyl zaznamenán žádný posun.

Ve třídě A byl mezi menšími dětmi viditelný posun u Dívky A, Dívky B a Dívky C. Chlapec A je ze všech sledovaných dětí nejmladší, u něj bylo zaznamenáno zhoršení nejen ve

sluchové paměti (viz. Tabulka 4). Při testování byl velmi nejistý, bylo náročné jej motivovat ke spolupráci, ačkoli se známe již druhým rokem. Celkově se téměř nezapojuje do kolektivních prací se svými vrstevníky, bylo náročné navázat s tímto chlapcem spolupráci. Nejeví známky pokroku ani v jiných činnostech běžně praktikovaných v mateřské škole.

Ve starší věkové kategorii třídy A se v této oblasti zlepšily dvě děti z pěti, zbylé tři si zachovaly svou úroveň sluchové paměti. Posun nenastal u Dívky E a Chlapce C, ovšem tyto děti již v pretestu splnily úkoly v oblasti sluchové paměti na nejvyšší úroveň „zvládá samostatně“. U Chlapce D nastal posun k lepšímu u úkolu č. 8 z úrovně „nezvládá“ na „zvládá s dopomocí“, druhé znění hádanky mu nejspíš sedělo více. Chlapec B si v této oblasti polepšil v obou úkolech (viz. Tabulka 5).

Ve třídě B byly také zaznamenány pokroky u dětí v oblasti sluchové paměti. U otázky č. 8 nedošlo k žádnému posunu schopností dětí, je to převážně dáno tím, že deset dětí z jedenácti bylo na úrovni „zvládá samostatně“ již v pretestu. U otázky č. 19 došlo ke zlepšení u čtyř dětí z jedenácti. K největšímu zlepšení došlo u Chlapce B, Chlapce D a Dívky A od úrovně „nezvládá“ k úrovni „zvládá samostatně“ (viz. Tabulka 6).

Tabulka 4 Třída A 4-4,9 let, Výzkumná otázka č.2

č. úkolu	Dívka A			Dívka B			Dívka C			Chlapec A		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
	před	po	před	před	po	před	před	po	před	před	po	před
7	✓		✓	✓		✓			✓		✓	✓

Tabulka 5 Třída A 5-6 let, Výzkumná otázka č.2

č. úkolu	Dívka D			Dívka E			Chlapec B			Chlapec C			Chlapec D		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
	před	po	před	před	po	před	před	po	před	před	po	před	před	po	před
8	✓	✓							✓			✓			✓
19		✓	✓						✓			✓			✓

Tabulka 6 Třída B 5-6 let, Výzkumná otázka č.2

č. úkolu	Dívka A			Dívka B			Dívka C			Dívka D			Chlapec A			Chlapec B		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
	před	po	před	před	po	před	před	po	před	před	po	před	před	po	před	před	po	před
8			✓		✓	✓			✓			✓			✓			✓
19	✓	✓	✓						✓			✓			✓	✓		✓

č. úkolu	Chlapec C			Chlapec D			Chlapec E			Chlapec F			Chlapec G		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
	před	po	před	před	po	před	před	po	před	před	po	před	před	po	před
8			✓		✓	✓			✓			✓			✓
19	✓	✓	✓						✓			✓			✓

vysvětlivky k tabulkám 4 – 6:

1 - nezvládá

2 – zvládá s dopomocí

3 – zvládá samostatně

před – pretest

po – posttest

✓ – dosažená úroveň

Jak se změnilo určování resp. vyhledávání rýmů dětmi v důsledku práce s poezií?

Třetí výzkumná otázka byla vyhodnocena na základě úkolů č. 6 a 15 v diagnostickém testu. Posun k lepším výsledkům byl zaznamenán celkově u třinácti dětí ze dvaceti, konkrétně ve třídě A to bylo pět dětí, ve třídě B osm dětí. Ostatní děti zůstaly na své úrovni bez posunu.

Ve třídě A – mladší děti se nejvýrazněji posunula dívka C z úrovně „nezvládá“ na nejvyšší úroveň „zvládá samostatně“. Je to dívka, která se ve všech čtyřech sledovaných oblastech řeči dostala na nejvyšší úroveň „zvládá samostatně“ i přesto, že v počátku realizace integrovaných bloků byla ve škole nepřítomná z důvodu nemoci. Dívka A a Dívka B se zlepšily o jednu úroveň a Chlapec A zůstal na „nezvládá“ (viz. Tabulka 7).

Ve starší věkové kategorii třídy A se v této oblasti zlepšily dvě děti – Chlapec B a Dívka D, posuny nenastaly u dětí Dívka E, Chlapec C a Chlapec D, šlo o děti, které byly již v pretestu na nejvyšší úrovně „zvládá samostatně“. V konečném výsledku se u úkolu č. 15 (vyhledávání rýmů) všechny starší děti ze třídy A dostaly na úroveň „zvládá samostatně“ (viz. Tabulka 8).

Ve třídě B byl zaznamenán posun k lepšímu u osmi dětí, tři děti v této oblasti zůstaly na stejné úrovni jako v pretestu (viz. Tabulka 9). V této třídě byl zaznamenán velký úspěch při posunu schopností vyhledávat rým u pěti dětí z nejnižší úrovně „nezvládá“ na úroveň nejvyšší „zvládá samostatně“, šlo o děti Chlapec A, Chlapec B, Chlapec D, Chlapec F a Dívka A.

Tabulka 7 Třída A 4-4,9 let, Výzkumná otázka č.3

č. úkolu	Dívka A						Dívka B						Dívka C						Chlapec A					
	1		2		3		1		2		3		1		2		3		1		2		3	
	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po
6		✓			✓	✓			✓			✓					✓	✓	✓					

Tabulka 8 Třída A 5-6 let, Výzkumná otázka č.3

č. úkolu	Dívka D						Dívka E						Chlapec B						Chlapec C						Chlapec D					
	1		2		3		1		2		3		1		2		3		1		2		3		1		2		3	
	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po
15		✓			✓					✓	✓			✓		✓													✓	✓

Tabulka 9 Třída B 5-6 let, Výzkumná otázka č.3

č. úkolu	Dívka A			Dívka B			Dívka C			Dívka D			Chlapec A			Chlapec B		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
15	před	po	✓	před	po	✓	před	po	✓	před	po	✓	před	po	✓	před	po	✓
č. úkolu	Chlapec C			Chlapec D			Chlapec E			Chlapec F			Chlapec G					
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3			
15	před	po	✓	před	po	✓	před	po	✓	před	po	✓	před	po	✓			

vysvětlivky k tabulkám 7 – 9:

- | | |
|-----------------------|---------------------|
| 1 - nezvládá | před – pretest |
| 2 – zvládá s dopomocí | po – posttest |
| 3 – zvládá samostatně | ✓ – dosažená úroveň |

Jak se u dětí změnila schopnost zapamatovat si krátký text v důsledku práce s poezií? Čtvrtá výzkumná otázka byla vyhodnocena na základě úkolů č. 3, 4, 9, 10, 13 a 14 v diagnostickém testu. Posun k lepším výsledkům byl zaznamenán celkově u třinácti dětí ze dvaceti, konkrétně ve třídě A to bylo sedm dětí, ve třídě B šest dětí. Šest dětí zůstalo na své úrovni bez posunu a u jednoho dítěte bylo zaznamenáno zhoršení výsledků.

Ve třídě A – mladší děti došlo ke zlepšení schopnosti zapamatovat si krátký text u tří dětí ze čtyř (viz. Tabulka 10). Všechny tyto tři děti si polepšily u úkolu č. 4 (zopakování věty ze čtyř nesouvisejících slov), šlo o děti Dívka A, Dívka B a Dívka C. Chlapec A se z úrovně „zvládá s dopomocí“ dostal na úroveň „nezvládá“ u úkolu č. 4. U tohoto chlapce bylo zaznamenáno zhoršení i v oblasti sluchové paměti – viz. výše. Jelikož se jedná o chlapce z mé třídy, všimla jsem si, že v této oblasti řeči opravdu stagnuje. Například při hře na tichou poštu nebyl schopen poslat dál vzkaz o třech slovech.

Ve starší věkové kategorii třídy A se ve schopnosti zapamatovat si krátký text zlepšily čtyři děti z pěti, tento posun je viditelný zejména u úkolů č. 13 a 14. Naopak u úkolů č. 9 a 10 není zaznamenán posun, je to však dáno tím, že všechny děti zůstaly na nejvyšší úrovni „zvládá samostatně“ (viz. Tabulka 11). U Dívky D nedošlo k žádnému posunu ve schopnosti zapamatovat si krátký text, ačkoliv se jedná o dívku, která měla téměř stoprocentní docházku do mateřské školy v době realizace vzdělávacích celků. Na jejích výsledcích však bude mít vliv diagnostikovaná vývojová dysfázie.

Ve třídě B byl posun k lepšímu zjištěn celkově u šesti dětí z jedenácti, zlepšení je vidět i u úkolů č. 9 a 10 (viz. Tabulka 12). K nejvýraznějšímu posunu došlo u Chlapce A, který v pretestu při úkolu č. 14 zopakoval z věty o pěti slovech pouze dvě slova a při posttestu již

dokázal zopakovat celou větu z pěti slov. Svou úroveň si zachovalo pět dětí, u jednoho z nich zůstala na nejvyšší úrovni „zvládá samostatně“.

Tabulka 10 Třída A 4-4,9 let, Výzkumná otázka č.4

č. úkolu	Dívka A				Dívka B				Dívka C				Chlapec A						
	1		2		3		1		2		3		1		2		3		
	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	
3			✓	✓						✓	✓			✓	✓			✓	✓
4			✓			✓			✓		✓			✓		✓		✓	

Tabulka 11 Třída A 5-6 let, Výzkumná otázka č.4

č. úkolu	Dívka D			Dívka E			Chlapec B			Chlapec C			Chlapec D		
	1		3	1		3	1		3	1		3	1		3
	před	po	před	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po
9			✓	✓											
10			✓				✓	✓				✓	✓		✓
13			✓	✓	✓		✓			✓	✓		✓	✓	
14		✓	✓		✓		✓			✓		✓		✓	✓

Tabulka 12 Třída B 5-6 let, Výzkumná otázka č.4

č. úkolu	Dívka A			Dívka B			Dívka C			Dívka D			Chlapec A			Chlapec B			
	1		3	1		3	1		3	1		3	1		3	1		3	
	před	po	před	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po
9	✓			✓	✓			✓				✓	✓					✓	✓
10			✓	✓		✓		✓	✓		✓	✓		✓	✓			✓	✓
13		✓		✓		✓	✓	✓	✓		✓	✓		✓	✓			✓	✓
14		✓	✓		✓		✓	✓	✓		✓	✓		✓	✓			✓	✓

č. úkolu	Chlapec C			Chlapec D			Chlapec E			Chlapec F			Chlapec G		
	1		3	1		3	1		3	1		3	1		3
	před	po	před	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po	před	po
9			✓	✓	✓							✓	✓		
10			✓	✓		✓	✓					✓	✓		
13			✓	✓		✓	✓					✓	✓		
14			✓	✓		✓	✓					✓	✓		

vysvětlivky k tabulkám 10 – 12:

1 - nezvládá

před – pretest

2 – zvládá s dopomocí

po – posttest

3 – zvládá samostatně

✓ – dosažená úroveň

Jaké dopady mělo využití poezie na rozvoj foneticko-fonologické a lexikálně-sémantické složky řeči u dětí předškolního věku?

Z výsledků výzkumu vyplývá, že se u testovaných dětí zlepšila foneticko-fonologická i lexikálně-sémantická složka řeči. Viditelné zlepšení je patrné v obou třídách i v obou věkových kategoriích. Na jednoho chlapce (Chlapec A ze třídy A) však připravené tematické celky neměly téměř žádný vliv, ve dvou sledovaných oblastech nastalo zhoršení, v jedné zlepšení a v jedné stagnace.

Některé posuny k lepšímu nejsou příliš patrné, ale ke zlepšení i přesto docházelo. Např. tím, že u úkolu č. 19 byly zaznamenány posuny k lepšímu v rámci jedné úrovně (např. v rámci „zvládá s dopomocí“ či „zvládá samostatně“) tak, že některé děti dokázaly v posttestu správně určit delší rytmické struktury oproti výsledkům z pretestu (jedná se o děti ze třídy B: Chlapec E, Chlapec F a Dívka D). Mírné zlepšení v oblasti sluchového vnímání a rozlišování v rámci jedné úrovně bylo patrné také při určování počtu slabik ve slově. V pretestu dvě děti (Chlapec A a Chlapec F ze třídy B) potřebovaly slabiky vytleskávat, načež napodruhé v posttestu již tyto děti počítaly slabiky na prstech ruky. A nakonec takovéto zlepšení v rámci jedné úrovně bylo viditelné i u úkolu č. 13 – „Zopakuj čtyři nesouvisející slova“ a u úkolu č. 14 – „Zopakuj větu z pěti slov“. Při druhém testování děti dokázaly zopakovat větší počet slov oproti prvnímu testování (šlo opět o děti Chlapec E, Chlapec F a Dívka D ze třídy B).

Za zmínku stojí Dívka A ze třídy B, která se zlepšila ve všech sledovaných oblastech řeči. Velký vliv na toto zlepšení mohla mít však nízká míra pozornosti při plnění pretestu. Po prvních třech úkolech se již začala vrtět, poposedávat na židli, houpat se na ní. Byla velmi neklidná a nesoustředěná. U Dívky A se pretest plnil v době po odpoledním odpočinku, posttest ráno před zahájením dopoledních činností. Při plnění úkolů v posttestu byla míra pozornosti a klidu výrazně lepší.

V obou třídách se velmi zlepšila schopnost určovat resp. vyhledávat rým u většiny dětí v každé věkové kategorii, v této oblasti byl zaznamenán výrazný posun. Třináct dětí dosáhlo zlepšení této schopnosti, pět dětí zůstalo na své úrovni, která byla však již na začátku testování nejvyšší (zvládá samostatně), a dvě děti (Chlapec A ze třídy A a Chlapec G ze třídy B) zůstaly na své původní úrovni.

6 Shrnutí výsledků

Rozvoj foneticko-fonologické složky řeči se vyhodnocoval na základě výsledků z úkolů zaměřených na sluchové rozlišování a vnímání, sluchovou paměť a schopnost určit resp. vyhledat rým. Rozvoj lexikálně-sémantické složky řeči se vyhodnocoval na základě výsledků z úkolů zaměřených na schopnosti zapamatovat si krátký text. Z výsledků výzkumu vyplývá, že se u dětí prokazatelně zlepšila schopnost sluchové diferenciaci, sluchová paměť, určování resp. vyhledávání rýmů i schopnost zapamatovat si krátký text.

Posun k efektivnějšímu sluchovému vnímání a rozlišování byl zaznamenán celkově u třinácti dětí ze dvaceti, konkrétně ve třídě A to bylo šest dětí, ve třídě B sedm dětí. Posun nenastal u šesti dětí, z toho dvě byly již od začátku na nejvyšší úrovni, ze které se nemohly posunout výš a čtyři děti zůstaly na své počáteční úrovni z různých důvodů. Jedním z nich mohla být únava, snížená pozornost či dočasná stagnace vývoje v této oblasti. U jednoho dítěte bylo zaznamenáno zhoršení výsledků právě v oblasti sluchové diferenciaci. Domnívám se, že na toto zhoršení mohlo mít vliv krátkodobé snížení pozornosti, ke kterému u tohoto chlapce dochází často.

Posun k lepší sluchové paměti byl zaznamenán celkově u devíti dětí ze dvaceti, konkrétně ve třídě A to bylo pět dětí, ve třídě B čtyři děti. U jednoho dítěte ze třídy A bylo zaznamenáno zhoršení výsledků. Bylo to u Chlapce A, u kterého se mírné zlepšení projevilo v oblasti sluchové diferenciaci, ale u sluchové paměti a schopnosti zapamatovat si krátký text došlo naopak ke zhoršení. Důvod mi není známý, může se jednat o dočasnou stagnaci vývoje. U zbylých deseti dětí nebyl zaznamenán žádný posun, z toho čtyři děti se nacházely v úrovni „zvládá samostatně“ již při prvním testování a tuto vysokou úroveň si ponechaly.

Ve schopnosti určit resp. vyhledat rým se zlepšilo celkově třináct dětí ze dvaceti, konkrétně ve třídě A to bylo pět dětí, ve třídě B osm dětí. Tato oblast řeči zaznamenala výrazné zlepšení schopností u sledovaných dětí. Sedm dětí zůstalo na své úrovni bez posunu, přičemž ale u pěti z nich byla úroveň vysoká již při prvním testování. Chlapec G ze třídy B a Chlapec A ze třídy A zůstali na úrovni „nezvládá“, tyto dvě děti pravděpodobně potřebují více času k pochopení rýmu.

Ve schopnosti zapamatovat si krátký text se zlepšilo třinácti dětí ze dvaceti, konkrétně ve třídě A to bylo sedm dětí, ve třídě B šest dětí. Šest dětí zůstalo na své úrovni bez posunu, přičemž pouze jeden z nich měl dobrou schopnost zapamatování si krátkého textu již při prvním testování a tři děti (Dívka D ze třídy A, Chlapec F a Dívka D ze třídy B) se

neposunuly ani v oblasti sluchové paměti, což je právě ukazatelem toho, že sluchová paměť úzce souvisí se schopností zapamatovat si krátký text. U jednoho dítěte bylo zaznamenáno zhoršení výsledků, jednalo se o Chlapce A, o kterém je psáno výše.

7 Diskuse a limity šetření

Cílem práce bylo využít dětskou poezii k rozvoji foneticko-fonologické a lexikálně-sémantické složky řeči u dětí předškolního věku. Z výsledků vyplynulo, že použití poezie mělo pozitivní vliv na řečový vývoj dětí a vedlo ke zlepšení v oblasti foneticko-fonologické a lexikálně-sémantické složky řeči. To je plně v souladu s poznatky uvedenými v teoretické části (např. Bytešníková, 2007; Bednářová a Šmardová, 2015).

Navržené tři tematické celky obsahují velké množství práce s poezií naplánovaných na čtrnáct pracovních dnů. Nosným prvkem je vždy práce s konkrétní knihou obsahující veršovaný příběh a práce s písní, což je zhudebněná báseň a přidružené činnosti k tématu. Tyto tři týdny jsou plné rýmů, rytmu, prstových básní, práce s písní, propojování poezie s pohybem apod. Jedná se o tři týdny s cílem maximálně rozvinout u předškolních dětí dnes často opomíjené složky řeči: foneticko-fonologickou a lexikálně-sémantickou. V běžné mateřské škole se tyto činnosti také běžně realizují, ale domnívám se, že právě jejich tzv. „nahuštění“ do krátkého času mělo právě onen pozitivní vliv na rozvoj výše zmíněných oblastí řeči.

Vnější podmínky šetření byly však nestejně. Na děti působily vlivy v podobě přítomnosti různých učitelů, kteří se mohli lišit stylem práce, měli odlišný přístup, vzdělání i délku praxe. Také děti navštěvovaly mateřskou školu různě dlouho a v neposlední řadě je třeba vzít do úvahy rozdíly v řečové podnětnosti prostředí jak v mateřské škole, tak i v domácím prostředí. Podle mého názoru je třeba také brát do úvahy nerovnoměrný vývoj dětí v předškolním období. Každé dítě má senzitivní fáze na rozdílné podněty v jiných obdobích vývoje, takže i jedno dítě může reagovat odlišně na tentýž vzdělávací celek v průběhu roku.

Nepracovala jsem tedy s identickými skupinami dětí za identických podmínek, což je limitem šetření a jeho výsledky není možné více zobecnit. Výzkum proto nelze považovat za dostatečně validní. Přes tyto všechny nedostatky však došlo u dětí k posunu v takto krátkém

čase, tudíž se lze domnívat, že využití dětské poezie v mateřské škole má na děti pozitivní vliv.

Tato bakalářská práce se zaměřuje na dvě roviny řeči z celkových čtyř. Bylo by rovněž zajímavé výzkumně potvrdit vliv poezie na rozvoj morfologicko-syntaktické či pragmatické roviny. V teoretické části píše také o mnohých pozitivních vlivech poezie na rozvoj předškolního dítěte. Další zajímavou otázkou by mohl být vliv poezie určené dětem na sociální dovednosti a emoční inteligenci předškolních dětí.

Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo prostřednictvím dětské poezie rozvinout dnes opomíjené složky řeči, a to sluchové vnímání a slovní zásobu, tedy složky řeči foneticko-fonologickou a lexikálně-sémantickou u dětí předškolního věku ve vybraných skupinách. Na základě teoretických poznatků z odborné literatury jsem navrhla vzdělávací nabídku v podobě tematických celků na čtrnáct pracovních dnů tak, aby v co největší míře rozvíjela právě ony dvě složky řeči. Východiskem navržené vzdělávací nabídky byla poezie určená dětem, konkrétně dva veršované příběhy a jedna píseň. Nosným prvkem byla práce s knihou či textem písně tematicky doplněné o výtvarné, hudební, environmentální či pohybové činnosti, nebo také aktivity zaměřené na logopedickou prevenci.

Z výsledků výzkumu vyplývá, že se u dětí prokazatelně zlepšila schopnost sluchové diferenciaci, sluchová paměť, určování resp. vyhledávání rýmů i schopnost zapamatovat si krátký text. Došlo tedy ke zlepšení obou složek řeči, jak foneticko-fonologické, tak i lexikálně-sémantické. Bonusem navržených činností byla radost, zájem a zaujetí dětí. Vnitřní motivace a zaujetí dětí vzdělávací nabídkou jsou nezbytné, neboť jen dítě zapojené, s touhou poznávat, zkoumat, a dítě aktivní se učí, posouvá vpřed. Byla radost s takovými dětmi pracovat.

Seznam použitých zdrojů

- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Ilustroval Richard ŠMARDA. Moderní metodika pro rodiče a učitele. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0658-1.
- BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4454-8.
- GEBHARTOVÁ, Vladimíra. *Literatura pro děti (s ukázkami textů): Učebnice pro 2. ročník studijního oboru Učitelství pro mateřské školy na středních pedagogických školách*. Praha: SPN, 1987. Učebnice pro střední školy.
- HANŠPACHOVÁ, Jana. *Hry pro maminky s dětmi*. Vydání šesté. Ilustroval Eva VOGELOVÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1046-7.
- HATÁKOVÁ, Kateřina; SOKOLOVSKÁ, Patricia a KOSTYÁNSZKA, Kvetoslava. *Hravá matematika: pracovní sešit z matematiky : sestavený podle RVP PV*. [Praha]: Taktik, [2015?]. ISBN 978-80-87881-44-6.
- CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982, 572 s.
- CHALOUPKA, Otakar, ed. *Čeští spisovatelé literatury pro děti a mládež*. Praha: Albatros, 1985.
- KÁDNEROVÁ, Božena. *Metodika literární výchovy v mateřské škole*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982. ISBN 7410-14-092-87.
- KMENTOVÁ, Milena. *Třída zpívá ÍÁÍÁ: hudební hry v rozvoji fonemického uvědomování*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1479-3.
- KMENTOVÁ, Milena. *Kreslíme lehce, zpíváme tence: rozvoj grafomotoriky s hudebními činnostmi*. Ilustroval Markéta KNOROVÁ, ilustroval Alžběta MORAVCOVÁ. Praha: Portál, 2022. ISBN 978-80-262-1894-4.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0852-3.
- KOŽELUHOVÁ, Eva. *Čtenářské strategie u předškolních dětí a nečtenářů*. Praha: Portál, 2022. ISBN 978-80-262-1858-6.

- LAUFKOVÁ, Veronika a Adéla Goldmannová. *Čtenářský koutek v mateřské škole: s doporučením na kvalitní tituly vydané po roce 1989*. Praha, 2020. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- LEPILOVÁ, Květuše. *Cesty ke čtenářství: vyprávějte si s námi!*. Brno: Edika, 2014, 168 stran : barevné ilustrace ; 21 cm + 1 DVD. ISBN 978-80-266-0112-8.
- MATESOVÁ, Václava. *Pohybové vyjádření básní v předškolním věku dítěte*. Praha, 2012. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta.
- MÍČKOVÁ, Jitka. *Tvořivá dramatika. XXVII(77). Malá čarodějnice v mateřské škole* [online]. 2016 [cit. 20.5. 2024] Dostupné z: https://www.drama.cz/periodika/td_archiv/td2016-1.pdf
- MOCNÁ, Dagmar a Josef PETERKA. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.
- NÁDVORNÍKOVÁ, H.; SVOBODOVÁ, E.; ŠVEJDOVÁ, H.; VÍTEČKOVÁ, M. et al. *Čteme si, hrajeme si, poznáváme...Metodika čtenářské pregramotnosti*. [online]. České Budějovice, Jihočeská Univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, 2019. [cit. 2.8. 2023] -Dostupné z: https://projekty.pf.jcu.cz/pvupms/doc/Metodika_ctenarske_pregramotnosti.pdf
- PETROVÁ, Alena a Ilona PLEVOVÁ. *Vybrané kapitoly z vývojové psychologie* [online]. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2018. [cit. 2.8. 2023] ISBN 978-80-7599-078-5. Dostupné z: <https://dokumenty.osu.cz/pdf/materialy/vybrane-kapitoly-z-vyvojove-psychologie.pdf>
- PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1970. Knižnice psychologické literatury.
- POSPÍŠILOVÁ, Zuzana. *Hrajeme si s básničkou*. Pro rodiče. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1709-8.
- PROVAZNÍK Jaroslav. *Současná poezie pro děti – nová zlatá éra?* [online]. iLiteratura.cz, 2012 [cit. 11.5. 2024] Dostupné z: <https://www.iliteratura.cz/clanek/30141-soucasna-poezie-pro-deti-nova-zlata-era>.
- SKOUMAL, Petr; ŠRUT, Pavel; FRYNTA, Emanuel; VODŇANSKÝ, Jan a SVĚRÁK, Zdeněk. *Když tygr jede do Paříže*. Ilustroval Helena ROSOVÁ. Sluníčko (Mladá fronta). Praha: Mladá fronta, 2006. ISBN 80-204-1346-4.

SLEZÁKOVÁ, Jana; MACHALOVÁ, Petra; ŠUBRTOVÁ, Eva; GRAFOVÁ, Mária; RYBOVÁ, Lenka et al. *Předmatematika I.: Hejného metoda : metodika pro učitele mateřských škol*. Ilustroval Lukáš URBÁNEK. Praha: H-mat, [2020]. ISBN 978-80-88247-25-8.

STRNADOVÁ, Karla. *Literární výchova v mateřské škole: dílčí metodická příručka k programu výchovné práce pro mateřské školy*. Praha: Naše vojsko, 1989.

ŠUBRTOVÁ, Milena a Miroslav CHOCHOLATÝ. *Slovník autorů literatury pro děti a mládež*. 1. vyd. Praha: Libri, 2012, 465 s. ISBN 978-80-7277-506-4.

TOMAN, Jaroslav. *Konstanty a proměny moderní české poezie pro děti: (tvorba, recepce, reflexe)*. [České Budějovice]: Vlastimil Johanus, 2008. ISBN 978-80-904247-2-2.

TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015, 140 s. ISBN 978-80-262-0790-0.

Seznam použitých zdrojů - logopedické a dětské knihy

BRUKNER, Josef. *Samá voda*. Ilustroval Jiří FIXL. Praha: Albatros, 2007. ISBN 978-80-00-01911-6 .

DONALDSON, Julia. *Gruffalo*. Ilustroval Axel SCHEFFLER, přeložil Jana HOOK. Praha: Svojtka & Co., 2017. ISBN 978-80-256-2276-6.

HAVLÍČKOVÁ, Jana a Ilona EICHLEROVÁ. *Kouká Mína do komína: logopedické říkanky*. Ilustroval Edita PLICKOVÁ. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0471-8.

HAVLÍČKOVÁ, Jana a Ilona EICHLEROVÁ. *Najdu Edu na posedu: hledání rozdílů s logopedickou říkankou*. Ilustroval Vendula HEGEROVÁ. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1510-3.

KÁBELE, František. *Brousek pro tvůj jazýček*. 13. vydání. Ilustroval Luděk VIMR. V Praze: Albatros, 2020. ISBN 978-80-00-05983-9.

MRÁZKOVÁ, Daisy. *Písň mravenčí chůvy*. Praha: Baobab, 2009. ISBN 978-80-87060-26-1.

SEIFERT, Jaroslav. *Maminka: výběr básní*. 2. vyd. v SNDK. Ilustroval Jiří TRNKA. Praha: Státní nakladatelství dětské knihy, 1960.

ŠEBKOVÁ, Pavla. *Ahoj jaro, nauč mě říkanku!*. Kyškovice: Pavla Šebková, 2021. ISBN 978-80-270-9562-9.

ŠEBKOVÁ, Pavla. *Ahoj léto, nauč mě říkanku!*. Kyškovice: vydáno samonákladem, 2021. ISBN 978-80-270-9563-6.

ŠEBKOVÁ, Pavla. *Ahoj podzime, nauč mě říkanku!*. Kyškovice: samonákladem, 2021. ISBN 978-80-270-9564-3.

ŠEBKOVÁ, Pavla. *Ahoj zimo, nauč mě říkanku!*. Kyškovice: vydáno samonákladem, 2021. ISBN 978-80-270-9565-0.

Seznam zdrojů použitých v tematických celcích

DONALDSON, Julia. *Dráček Zog a princezna Rebelka*. Ilustroval Axel SCHEFFLER, přeložil Robin KRÁL. Ella & Max. Praha: Presco Group, 2018. ISBN 978-80-87034-88-0.

HAVLÍČKOVÁ, Jana a EICHLEROVÁ, Ilona. *Kouká Mína do komína: logopedické říkanky*. Ilustroval Edita PLICKOVÁ. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0471-8.

KUČEROVÁ Jana. Pinterest [cit. 23.5. 2024] Dostupné z: <https://cz.pinterest.com/pin/633387427449450/>.

PETERS, Andrew; PETERS, Polly a VILÉM, Hynek. *Neptáček*. Ilustroval James COPLESTONE. Brno: Barrister & Principal, 2009. ISBN 978-80-87029-68-8.

ŽÁČEK, Jiří. *Pro slepičí kvoč, aneb, Aprílová škola pro pokročilé*. Ilustroval Adolf BORN. Praha: Albatros, 1986.

ŽÁČEK, Jiří. *Aprílové hádanky*. Ilustroval Veronika BALCAROVÁ. Praha: Šulc - Švarc, 2020. ISBN 978-80-7244-448-9.

Internetové zdroje použité v tematických celcích:

Bugs bugs bugs. [online]. Pinterest [cit. 23.5. 2024] Dostupné z: <https://cz.pinterest.com/pin/2251868556662130/>.

Omalovánka k vytisknutí. Brouci1. [online] [cit. 23.5. 2024] Dostupné z: <https://omalovankyvytisknuti.cz/brouci-1/>.

Seznam příloh

Příloha I. - Diagnostický test dětí

Příloha II. - Tematický celek Dráček Zog a princezna Rebelka

Příloha III. - Tematický celek Brouček

Příloha IV. - Tematický celek Neptáček

Příloha V. - Vyplněný diagnostický test dětí

Příloha I. - Diagnostický test dětí

4-4,9 let, č. otázky	zadání	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna hlásky) hodinky-holínky tráva – kráva bota-nota			
2	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změny samohlásky) plot-plat sud-sad drak-drak slavit-slevit kus-kos les-les			
3	Zopakuje tři nesouvisející slova			
4	Zopakuje větu ze čtyř slov			
5	Roztleská slovo na slabiky			
6	Určí, zda se dvě slova rýmují			
7	Určí, zda dvě krátké rytmické struktury jsou shodné			
5-6 let č. ot.	zadání	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
8	Chápe hádanky			
9	Sestaví dějovou posloupnost a popíše ji			
10	Umí z paměti kratší texty			
11	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (znělé a neznělé hlásky, sykavky) hrad-hrad tělo-dělo zem-sem myš-myš ples-pleš noc-nos vozy-vosy			
12	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna hlásky) most-kost hrady-brady kniha-kniha vločka-vločka udice-ulice konec-kopec			
13	Zopakuje čtyři nesouvisející slova			
14	Zopakuje větu z pěti slov			

15	Vyhledá rýmující se dvojice			
16	Určí počet slabik			
17	Určí počáteční hlásku slova			
18	Určí slova začínající danou hláskou			
19	Určí, zda dvě delší rytmické struktury jsou shodné			

	Pretest	Posttest
3	Hodiny, koberec, strom	Židle, kalhoty, veverka
4	Lucka vaří špagety s omáčkou.	Honza koupil chleba a máslo.
5	Strom, kuře, hodiny	Pes, máslo, brambory
6	Tuška-hruška, les-míč, klíč-pes, šiška-liška	Židle-vidle, drak-opice, prak-rak, šiška-slepice
8	Co to je? V létě se zelenají, na podzim opadají (listy).	Které ručičky nepracují, ale něco ukazují? (u hodin)
13	Hodiny, koberec, strom, auto	Židle, kalhoty, veverka, silnice
14	Petr si oblékl kalhoty, tričko a čepici.	Veverka vylezla na strom a jedla oříšky.
15	Tužka-hruška, les-pes, metr-svetr, klíč-míč, židle-vidle	Šiška-liška, opice-slepice, drak-mrak, obr-bobr, prak-rak
16	Strom, kuře, hodiny, televize	Pes, máslo, brambory, cibulačka
17	Školka, máma, televize, kufr, les, pes	Šiška, Míša, táta, kyblík, Lenka, pusa

Specifikace úkolů:

1. Před dítě rozložíme nastříhané obrázky z přílohy S5 a střídavě říkáme slova, dítě ukazuje, který obrázek ke slovu patří.
2. Dítěti vysvětlíme, že budeme vyslovovat dvojice slov a ono nám bude říkat po každé dvojici, zda slova byla stejná nebo jiná. Mezi dvojicemi jsou záměrně uvedeny shodné dvojice, aby automaticky všechny dvojice nepovažovalo za odlišné.

- 3.-4.** Používáme věty a slova, se kterými se dítě běžně setkává, nezařazujeme obtížná a málo známá slova.
- 5.** Hodnotíme, zda dítě dokáže roztleskat jedno- až tříslabičná slova na slabiky. Zatím však neurčujeme počet slabik.
- 6.** příloha S25, S26. S27. Z obrázků vybereme dvojice slov, které se rýmují i které se nerýmují. Dítě určuje, co se rýmuje a co ne.
- 7.** Dítěti vytleskáme dvojici dvou až tři tónů. Dítě má určit, zda dvojice byla shodná nebo jiná. Můžeme také zvolit variantu, že necháme dítě rytmus vytukat, dospělý napodobí a ptá se dítěte, zda napodobil správně.
- 8.** Hádanky lze čerpat z literatury nebo je vymýšlet nebo vyjmenovat tři hlavní, charakteristické znaky pro danou věc, zvíře, rostlinu. Jeho úkolem je uhodnout, o co se jedná.
- 9.** Příloha Ř22. Dítěti předložíme tři až čtyři obrázky a vysvětlíme: „Seřaď obrázky podle toho, co se na nich děje. Co se stalo nejdříve, co potom a co nakonec?“ Posléze dítě vypráví, popisuje děj podle seřazených obrázků.
- 10.** Zaznamenáme, zda dítě umí kratší texty (básničky, říkanky, rozpočítadla, písničky).
- 11.-12.** Dítěti vysvětlíme, že budeme vyslovovat dvojice slov a ono nám bude říkat po každé dvojici, zda slova byla stejná, nebo jiná. Mezi dvojicemi jsou záměrně uvedeny shodné dvojice, aby automaticky všechny dvojice nepovažovalo za odlišné.
- 13.+14.** Používáme věty a slova, se kterými se dítě běžně setkává, nezařazujeme obtížná a málo známá slova.
- 15.** příloha S25, S26, S27 Před dítě rozprostřeme všechny rozmíchané obrázky najednou, vyhledává rýmující se dvojice.
- 16.** Dítěti říkáme jedno- až čtyřslabičná slova. Sledujeme, zda si pomáhá roztleskáváním, nebo si již umí slova po slabikách přeříkat. Pokud neumí určit počet slabik, odlišujeme, zda má dítě potíže s rozslabikováním nebo s určením počtu.
- 17.** Sledujeme, zda dítě dokáže určit všechny počáteční hlásky, nebo určí jen některé. (Zapsat si počet zdařilých!)
- 18.** Dítěte se ptáme, zda ví, která slova začínají na hlásku s, m, t, l, p ... Můžeme pomoci i obrázky, kde může mezi ostatními obrázky najít slova začínající danou hláskou.
- 19.** Obtížnější varianta úkolu č. 8., zadáváme dva až čtyři, popř. pět tónů.

přílohy S5, S25, S26, S27, Ř22– Klokanův kufr

Příloha II. - Tematický celek Dráček Zog a princezna Rebelka

1. Identifikační údaje

Datum realizace: březen 2024**Cílová skupina:** 15 dětí v heterogenní třídě, 4,5 - 6 let**Název integrovaného bloku:** Dráček Zog a princezna Rebelka

2. Výchovné a vzdělávací cíle

Záměr: Záměrem tematického celku byl rozvoj rozpoznávání rytmu a schopnosti jej napodobit, rozvoj sluchové diferenciaci a paměti. Zároveň bude podporována spolupráce mezi dětmi.

Didaktická analýza cíle

Vzdělávací oblast	Dílčí cíle (co učitel podporuje)	Očekávané výstupy (co dítě dokáže)
Dítě a jeho tělo	Rozvoj hrubé motoriky Rozvoj jemné motoriky	Dítě se orientuje v prostoru, pohybem reaguje na signál Dítě rytmicky hraje na Orffovy nástroje Lokalizuje směr a původ zvuku
Dítě a jeho psychika	Rozvoj představivosti, fantazie, soustředěnosti a pozornosti Rozvoj slovní zásoby Rozvoj fonetické a fonologické složky řeči Rozvoj porozumění	Dítě pozorně naslouchá čtenému příběhu a odpovídá na otázky Dítě samostatně zopakuje rozpočítadlo Dítě rozpozná (MD) a samostatně vytvoří rým (SD) Dítě určí dvě shodná slova, určí počet slyšených zvuků Dítě napodobí třídobý rytmus (MD) a čtyřdobý rytmus (SD) Dítě chronologicky seřadí obrázky, vypráví příběh podle obrázků Pomocí kresby vyjádří obsah pohádky

		Dítě vstoupí do role
Dítě a ten druhý	Rozvoj kooperativních dovedností	Dítě spolupracuje s vrstevníkem ve dvojici, s několika dětmi ve skupině
Dítě a společnost	Pochopení důležitosti a přínosu lékařského povolání	Dítě obváže obinadlem kamaráda
Dítě a svět	Rozvoj širšího povědomí o věcech a souvislostech kolem nás	Dítě pochopí a uhádne hádanky

Použité zkratky: MD - mladší dítě, SD – starší dítě

3. Plánování vzdělávací činnosti:

Pomůcky: kniha „Dráček Zog a princezna Rebelka“, vytištěné obrázky z knihy, tělovýchovné náčiní (kužele, tyče, šátky, lavička), výtvarné pomůcky (papíry, pastelky, vodovky, voskovky, tempery, štětce, kelímky), obvazy, klavír příp. flétna, Orffovy nástroje, jedlá soda, ocet, oranžové potravinářské barvivo, třpytky, kádinka, deka, dvě plyšové hračky

Časová dotace: 7 dnů

Organizační formy vzdělávání frontální, skupinová, individuální, řízená i polořízená

Den 1.

1. Pohybová hra s rozpočítadlem

Děti stojí v kruhu, nejdříve učitelka, poté některé z dětí rozpočítávají děti rozpočítadlem (viz.níže), na koho padne slovo „Ted“ stává se drakem a honí ostatní děti. Které z nich chytí, na tom je řada s rozpočítáváním, hra se opakuje.

Jeden dráček, druhý dráček,

proletí se jako ptáček.

Poletíš jak na obláčku,

pojd' nás honit, ty náš dráčku. Ted'!

2. Práce s knihou „Dráček Zog a princezna Rebelka“

Děti sedí v kruhu. Na začátku hádají, o čem by mohla kniha být na základě titulní strany knihy.

„Moudrá slečna Drakounová vedla kdysi dračí školu.

To, co draci umět musí, učili se tady spolu.

Zog, největší z malých dráčků, snažil se ze všech sil.

Vždy chtěl dostat zlatou hvězdu za to, co se naučil.“

Přerušení: Otázka pro děti: „Co se mohou učit malí draci v dračí škole?“

„V prvním roce probírali, jak se létá v modrém nebi.

„Koukat rovně, mávat křídly! Nic víc není zapotřebí.

Teď, když víte co a jak, hurá všichni do oblak!

Ten, kdo umí pěkně létat, to je opravdový drak.“

Přerušení: dramatická činnost (dále jen DČ): „Zkusíme se rozletět jako dráčci v dračí škole. Pojděte, budeme mávat křídly a poletovat po třídě jako dráček Zog.“ (možno po třídě připravit krátký slalom z kuželů)

*„Zog se rozlét‘ po obloze v krásném vzdušném slalomu,
zkusil salto, zkusil přemet... pak narazil do stromu.*

*Holčička šla právě kolem, povídá mu: „Neplač, dráčku,
nalepím ti pěknou náplast na tu ránu na čumáčku.“*

„To je prima,“ řekl dráček, poděkoval, letěl zpět.

Růžově mu náplast svítí na veliký modrý svět.“

Přerušení: Otázky pro děti: „Jak se dařilo dráčkovi létání? Proč myslíte, že svět je veliký a modrý?“

„V druhém roce učili se všichni draci pěkně řvát.

„Hodně nahlas! Křičte, křičte, draka se má každý bát!

Ted', když víte co a jak, křičte, jak když troubí vlak!

Ten, kdo umí řádně zařvat, to je opravdový drak.“

Přerušení: logopedická chvilka (dále jen LCH): nejdříve zkusíme napodobit, jaké zvuky dělá vlak: „ššššš“ (důraz na správné postavení rtů);

nádech a při výdechu co nejdelší „huhúú...“;

tdn tdn tdn ddt ddt ddt ...

a teď zařveme jako opravdový drak (vlastní realizace je na dětech pro uvolnění a pro legraci)

„Zog si zkoušel mocné řvaní, aby se ho všichni báli,

když řval půl dne bez přestání, zjistil, že ho v krku pálí.

Holčička, co pomohla mu, šla tentokrát kolem zas.

„Dej si dobrý bonbon z máty, ať máš zase silný hlas!“

„Děkuju ti“, řekl dráček, odkašlal si, letěl zpět.

Hlasitě si cestou zařval na veliký modrý svět.“

Přerušení: Otázka pro děti: „Kdo pomohl dráčkovi? Potkali se spolu už dříve?“

3. lokalizace zvuku – najdi dráčka

Děti sedí v kruhu se schovanou hlavou na kolenou, nedívají se. Jedno dítě je schované za dveřmi, učitelka druhé dítě (jedno z těch, které sedí v kruhu) pohladí po zádech a ten se stává dráčkem a vydává zvuky jako drak. Poté přichází schované dítě a podle zvuku určí, kdo je dráček. Dítě-dráček jde za dveře a hra se opakuje.

4. práce jen s předškoláky – určení rýmující se dvojice ze tří slov, bez zrakové podpory

mrak – drak – míč

křídlo – oheň – vřídlo

drak - květ – svět

holčička – světlička – dědeček

truhla – křičet – řinčet

kámen – jeskyně – plamen

Den 2.

1. Pohybová hra s rozpočítadlem

Použijeme rozpočítadlo z předchozího dne:

Jeden dráček, druhý dráček,

proletí se jako ptáček.

Poletíš jak na obláčku,

pojď nás honit, ty náš dráčku. Ted'!

Tentokrát mají děti ke kalhotám zezadu připevněné šátky, učitelka rozpočítává (učitelka vyzve děti, ať se k rozpočítávání přidají), na koho padne slovo „Ted'“, ten honí ostatní děti a krade jim šátky – dračí ocásky. Po zaznění zvukového signálu se spočítá, kolik dítě sebralo šátků a hra se opakuje.

2. Práce s knihou „Dráček Zog a princezna Rebelka“

Nejdříve je třeba s dětmi zopakovat obsah příběhu z předchozího dne, na co si pamatují, co se o dráčku Zogovi dozvěděly.

Děti chronologicky seřadí okopírované obrázky z knihy z příběhu a připevní je (zleva doprava) na tabuli. Podle obrázků vypráví, o čem se četlo předchozí den, obrázky se nechají na tabuli po celý týden, budou se přidávat další.

„V třetím roce přišla řada na chrlení plamene.

„Co to vidím? Bílé vločky? Ach vy dráčci, takhle ne!

Koukejte se co a jak – hezky žhavě, právě tak!

Kdo dokáže chrlit oheň, to je opravdový drak.“

Zog vesele plival oheň, tlama už mu nevystydla.

Radoval se, plival, plival, až mu chytil okraj křídla!

Holčička šla znovu kolem, povídá mu: „Jen pojď sem,
zavážu ti to tvé křídlo pěkným bílým obvazem.“

Přerušení: Otázka pro děti: „Víte, co znamená „chrlit oheň“? Jak se dařilo dráčkovi Zogovi chrlit oheň?“

„Už nebolí!“ volal dráček, poděkoval, letěl zpět.

Bílý obvaz zatím mával na veliký modrý svět.“

„Čtvrtý rok a nový úkol, co by měl drak dobře znát.

„Budete se všichni učit, jak se chytá princezna.

Ted', když víte co a jak, rychle za ní do oblak!

Sto princezen musí chytit opravdový velký drak.“

Zog se snažil, moc se snažil ... Princezny se nedaly.

„Tohleto mi vážně nejde,“ plakal, celý zoufalý.

„Za to hvězdu nedostanu!“ Holčička se zamyslela ...

Přerušení: Otázka pro děti: Co dráčkovi Zogovi nejde? Co myslíte, že holčička vymyslela?

„A co mě? Mě můžeš chytit! Jsem princezna jménem Ella.“

„Ty jsi prima,“ hlesl dráček. S princeznou pak letěl zpět.

„Drž se pevně, koukej z výšky na ten krásný modrý svět.“

„Naše první princeznička!“ jása celý dračí sněm.

„Tu máš, Zogu, zlatou hvězdu, právě ses stal vítězem!“

Zog byl pyšný, Zog byl šťastný a to byla Ella taky.

Starala se o nemocné a též o zraněné draky.“

Přerušení: Otázka pro děti: Za co dostal Zog zlatou hvězdu?

Děti se rozdělí na dvě skupiny A a B, skupiny se postupně vystřídají u 3. a 4. činnosti:

3. stavba ohně z kostek, dílků stavebnic, krepového papíru nebo jiného volně dostupného materiálu ve třídě

Děti mají za úkol pomocí výše uvedeného materiálu vytvořit ohniště s ohněm buďto ve dvojicích, malých skupinkách, případně samostatně u nejmenších dětí.

4. Vyhledávání slova „princezna“ v textu

Děti leží na zádech na koberci, mají zavřené oči. Učitelka pomalu čte text, dítě, když uslyší slovo „princezna“ v různých podobách, zvedne prsty u rukou a hned je zase položí.

Text:

„Čtvrtý rok a nový úkol, co by měl drak dobře znát.

„Budete se všichni učit, jak se chytá princezna.

Ted', když víte co a jak, rychle za ní do oblak!

Sto princezen musí chytit opravdový velký drak.“

Zog se snažil, moc se snažil ... Princezny se nedaly.

„Tohleto mi vážně nejde,“ plakal, celý zoufalý.

„Za to hvězdu nedostanu!“ Holčička se zamyslela ...

„A co mě? Mě můžeš chytit! Jsem princezna jménem Ella.“

„Ty jsi prima,“ hlesl dráček. S princeznou pak letěl zpět.

„Drž se pevně, koukej z výšky na ten krásný modrý svět.“

„Naše první princeznička!“ jása celý dračí sněm.“

5. LCH (kdykoli během dne)

Otevřít ústa co nejvíce (jako když drak chce sežrat princeznu).

Olizovat si jazykem rty (to byla dobrota).

Nádech nosem a co nejděší výdech otevřenými ústy se slabikou „fůůů“ (jako když dráček chrlí z tlamy oheň). Několikrát zopakovat.

Den 3.

1. Pohybová hra – Draci a princezny

Děti se rozdělí na dvě skupiny, každá skupina stojí v řadě naproti druhé. Jedna skupina má označení „draci“, druhá skupina „princezny“. Mezi řadami dětí jsou cca 2 metry, každá skupina má za svými zády vymezené území – domeček vzdálený cca 4 metry. Na povel „draci“ vyběhnou děti ze skupiny draci a honí děti ze skupiny princezen, které se můžou zachránit doběhnutím do svého domečku. A naopak na povel „princezny“ vyběhnou děti – princezny a honí děti – draky, kteří běží do svého domečku. (Obdoba hry červení-bílí).

2. Práce s knihou „Dráček Zog a princezna Rebelka“

Nejdříve je třeba s dětmi opět zopakovat obsah příběhu z předchozích dvou dnů, na co si pamatují, co se o dráčku Zogovi a princezně Elle dozvěděly.

K obrázkům na tabuli z prvního dne se chronologicky přidají okopírované obrázky z knihy ze dne druhého.

„Pátý rok se měli učit, jak bojovat s rytířem.

„Podívejte, živý rytíř – jede s mečem právě sem!“

„Jsem Maximus, velký rytíř, pro princeznu si jdu k vám.

Toho, kdo ji z hradu unes‘, v litém boji udolám.“

Přerušení: Otázka pro děti: Co znamená, že rytíř v litém boji udolá toho, kdo unesl princeznu z hradu?

„Zog zakřičel: „Ta je moje!“ plival oheň, chrlil dým.

„Dostanu ji!“ mával rytíř ostrým mečem kovovým.

Dráčkové se kolem slétli jako hejno divých hus.

„Kdo vyhraje tenhle souboj? Zog, anebo Maximus?“

Přerušení: Otázka pro děti: Jak myslíte, že to dopadne?

„Tu mezi ně vpadla Ella. Měla na ně pěkný vztek.

„Stát! Vždyť svět je dávno plný zranění a bolístek!

A ty, ty mě nezachraňuj, nechci být zas princeznička,
nechci hopsat někde v zámku s drahokamy na šatičkách!“

„Jsem doktorka! Teda budu ...Chci cestovat sem a tam.

Koho bude něco bolet, o toho se postarám.“

Přerušení: Otázka pro děti: Co myslíte, že bude Ella potřebovat, aby mohla být doktorkou?

„To bych já chtěl taky,“ řekl rytíř, „elá hop!

Nauč mě to! Místo meče budu nosit stetoskop.“

„Neboj,“ na to princeznička, „půjde ti to, jsem si jistá.

Bude ale pro nás oba na tvém koni dosti místa?“

Přerušení: DČ: Děti utvoří dvojice, do dvojice si vezmou jednu tyč – ta představuje koně. Nasednou obě na „koně“ a projedou se po třídě. Po zvukovém signálu, který činnost ukončí, se učitelka zeptá, jak se dětem jelo a jestli měly na koni dost místa.

„Létající ambulance!“ zvolal Zog a hned se smál.

„Vždyť můžete létat se mnou – rád bych s vámi cestoval!“

„Bravo,“ chválí učitelka, „to je krásné povolání.

Všichni tři si zasloužíte velký potlesk dračích dlaní!

Koníku, chceš zůstat s námi? Budeme si s tebou hrát,
dostaneš tu spoustu sena, no a všechno,co máš rád.“

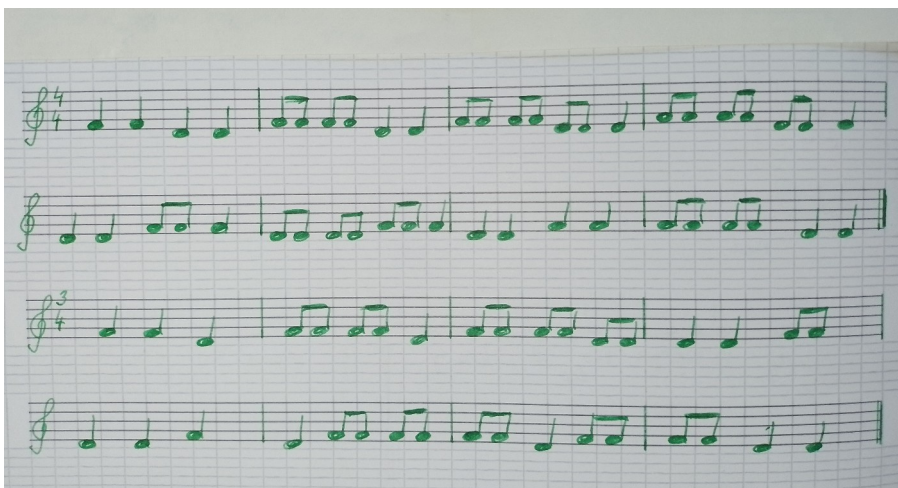
„Skvělý nápad,“ jásal dráček, s doktorkou se vydal vpřed.

„Létající ambulance procestuje celý svět!“

Přerušení: Otázka pro děti: Co vymyslel dráček Zog?

3. Nápodoba rytmu

Učitelka vytváří rytmus, děti ho opakují formou ozvěny. Je důležité, aby učitelka měla jiný hudební nástroj/předmět než děti. Děti mohou mít víčka od PET lahví, dřívka nebo jen rytmus vytleskávat.



4. Písnička

Před zpěvem: rozdýchání: nádech a co nejsilnější a nejdelší výdech na dlaň „jako když drak chrlí oheň“

text:

Dráček potkal princeznu, já vím, my víme.

Nedal si ji k obědu, já vím, my víme.

Přijel za ní rytíř hned, já vím, my víme.

Procestují celý svět, já vím, my víme.

Na zádech je vozí drak, já vím, my víme.

Věřte mi, že je to tak, slečna Ella, Max a drak!

(převzato a upraveno z: „Máme doma obludu“ – hudba: Miloslav Krkoška)

„Já vím, my víme“ – děti zpívají a hrají na Orffovy nástroje



5. Práce jen pro předškoláky: určování počtu slyšených zvuků

Učitelka vytleskává/hraje různé počty zvuků (2 – 5) a děti na prstech ukazují, kolik jich slyšely.

Den 4.

1. Pohybová hra „Mořská panna, jednorožec, lev“

Běh na hudbu, při zastavení děti reagují na heslo: mořská panna – plavou v prostoru; jednorožec – běh jako kůň; lev – řvou jako lev

2. Práce s knihou „Dráček Zog a princezna Rebelka“

Nejdříve je třeba s dětmi opět zopakovat obsah příběhu z předchozích tří dnů, na co si pamatují, co se o dráčku Zogovi a princezně Elle dozvěděly.

K obrázkům na tabuli z prvních dvou dnů se chronologicky přidají obrázky ze dne třetího.

„Létající ambulance, to je zázrak nad zázrak:

rytíře a princezničku na svých zádech nosí drak!

Létající ambulance funguje už celý rok -
princeznička, statný rytíř, no a dráček jménem Zog.“

Přerušení: Otázka pro děti: Koho myslíte, že může princezna Ella a rytíř Max ošetřovat?
Komu by mohli pomáhat a jak?

„Ella dává medicínu, co se polkne nebo pije.
Maximus, ten rovná kosti, je to mistr chirurgie!
Zog je expert na létání, nemusíte se s ním bát!
Teprve se ovšem učí bezbolestně přistávat ...
Jednou takhle pluli nebem, „au!“ slyšeli mořskou pannu.
Slunko spálilo jí kůži, když plavala v oceánu.
Bum, prásk, třísk! A přistálo se. „No jó, slunce pálí zrzky.
Maž se krémem a nos klobouk, ochrání tě před paprsky!“
„Děkuju vám,“ řekla panna, zamávala ocasem.
Ambulance letí vzhůru, rychle pod ní mizí zem.“

Přerušení: Otázka pro děti: Proč se v létě musíme chránit před sluncem? Jak se chráníte vy?

„Před polednem kdesi v lese jednorožec smutně stál.
„Druhý růžek narostl mi,“ trápil se a naříkal.
Bum, prásk! Je tu ambulance. „To zvládneme,“ Max mu řekl,
„hezky jemně, opatrně odstraníme výrůstek.“
„Děkuju ti, milý Maxi, vlastně děkuju vám všem!“
Vzhůru letí ambulance, už pod ní zas mizí zem.“

Přerušení: Otázka pro děti: Komu teď Max s ambulancí pomohl?

„Brzy potom odpoledne, slyší veliké lví „kých“.

„Pomoc, prosím, já mám rýmu, strašnou rýmu,“ chudák vzdych‘.

Bum, prásk! Je tu ambulance. „Tu máš prášek,“ říká Ella,

„no a drž se pěkně v teple, víc se s rýmou nedá dělat.“

Lví jeskyně byla chladná. Zog povídá: „Noste dříví!

Zažehnu mu pěkný oheň, hřejivý a povzbudivý.“

„Děkuju vám,“ řekl lvíček, „pěkně děkuju všem třem!“

Ambulance letí bouřkou, znovu pod ní mizí zem.

Pozdě večer spatří Ella hrad, který má zlatý štít.

„To je sídlo mého strýčka! Pojdme ho tam pozdravit.“

Přerušeni: Otázka pro děti: Jak myslíte, že strýček přivítá Ellu? Bude rád, že ji vidí, nebo se bude divit, že přiletěla na draku? ... To se ale dozvíme až zítra.

3. Přidání obrázků z dnešní části příběhu k obrázkům předchozím (již seřazeným na tabuli).

4. Hra na lékaře

Děti utvoří dvojice a navzájem si obinadly obváží různé části těla. Pokud to vyplyne ze situace, lze některé dítě/děti obvázat celé.

5. LCH (v mezičase, při čekání na oběd, venku apod.)

Učitelka říká dvojice slov, pokud jsou dvojice stejné, dítě udělá dřep, pokud jsou dvojice různé, zůstane stát.

Hodinky – holínky

talíř – talíř

kosa – koza

bota – nota

parník – perník

pije – bije

dům – dům

postel – postel

miska – miska

kapr – kopr

kos – koš

miska – myška

kráva – tráva

kočka – kočka

buben – pupen

Den 5.

1. Práce s knihou „Dráček Zog a princezna Rebelka“

Nejdříve je třeba s dětmi opět zopakovat obsah příběhu z předchozích čtyř dnů, na co si pamatují, co se o dráčku Zogovi a princezně Elle dozvěděly.

Začínáme posledním veršem z minulého dne:

„Pozdě večer spatří Ella hrad, který má zlatý štít.

„To je sídlo mého strýčka! Pojdme ho tam pozdravit.“

Bum, prásk! Vpadli do zahrady. Ellin strýček byl pan král.

Místo aby Ellu vítal, tak jí hrozně vynadal!“

Přerušení: Otázka pro děti: Proč strýček princezně Elle vynadal? Co mohla udělat špatně?

„Kde jsi byla? Co máš s vlasy? Kam jsi dala korunu?

Máš mít nažehlené šaty a v nich sedět na trůnu!“

„Strýčku, já teď nosím tohle – jsem doktorka,“ říká Ella.

„Tak to nejsi! Jsi princezna, jako bys to nevěděla.

Pochopové, chopte se jí! Budete ji přísně střežit!“

Ella vzlyká, pláče, křičí, zavřená v kamenné věži.“

Přerušení: Otázka pro děti: Kdo jsou pochopové? Kam Ellu zavřeli? A proč?

2. Pohybová hra „Na pochopa“

Stejná pravidla jako u hry „Na mrazíka“: jedno dítě je pochop, který honí ostatní děti. Koho se dotkne, ten si sedne do dřepu (je ve vězení), ostatní děti ho můžou vysvobodit pohlazením. Po krátké době se hra zastaví, vymění se dítě v roli pochopa a hraje se dál.

3. Práce s knihou „Dráček Zog a princezna Rebelka“ - pokračování

„Týdny plynou s nudnou prací, co pro Ellu vůbec není:

rovnat kvítky v drahých vázách a vyšívat povlečení ...

Zog a Max se pokoušeli dostat Ellu z věže ven,

ale všechno bylo marné – hrad byl silně opevněn.

Aspoň za tmy přilétali k oknu, kde čekala ona.

Jednou zvečera jim řekla, že pan král prý nějak stoná.“

Přerušení: Otázka pro děti: Co to znamená, když někdo stoná? Co by mohlo panu králi být?

Co se stalo panu králi, se ale dozvíme až zítra.“

4. Tichá pošta

„Zog a Max se snažili dostat Ellu z kamenné věže ven, věž ale byla přísně hlídána pochopy. Pochopové si každý den určili heslo, které otevíralo dveře do komnaty princezny Elly. Kdo řekl heslo, toho pustili dovnitř.“

Děti sedí na zemi v řadách po pěti až sedmi dětech, učitelka pošeptá krátkou dvou až tříslavnou větu prvnímu dítěti, děti ji šeptají jeden druhému až k poslednímu dítěti, který heslo vysloví nahlas. Pokud je heslo nezměněné, správné, dostávají pomyslný klíč ke dveřím komnaty princezny Elly.

Je na uvážení učitelky, zda-li se hry zúčastní všechny děti, nebo jestli některé děti dostanou alternativní činnost (děti s nesrozumitelnou řečí, nemluvné, nejmladší apod.).

5. LCH prstové cvičení „Pět draků“ (kdykoli během dne)

Pět draků přiletělo, pět draků přiskákalo,

jeden dráček chrlí oheň,

druhý dráček kouká kolem.

Třetí dráček říká „honem sem,

máme tu pět princezen“.

Čtvrtý dráček, to je drak,

létá výš než do oblak.

A ten pátý, to je Zog,

létá s Ellou celý rok.

Den 6.

Nejdříve je třeba s dětmi opět zopakovat obsah příběhu z předchozích pěti dnů, na co si pamatují, co se o dráčku Zogovi a princezně Elle dozvěděly.

K obrázkům na tabuli z předchozích čtyř dnů se chronologicky přidají obrázky ze dne pátého.

1. Práce s knihou „Dráček Zog a princezna Rebelka“

Začínáme posledním veršem z minulého dne:

„Jednou zvečera jim řekla, že pan král prý nějak stoná.

Nemoc se mu zhoršovala, špatně mluvil, šetřil slovy.

Škrábalo ho strašně v krku a byl celý oranžový.

Lékaře si k sobě volal – stále nové, den co den,

nikdo ale neodhalil, proč je pan král nemocen.

Zato Ella mnoho četla, její rozum dobře chápal ...

Věděla též, jak se léčí tenhle oranžový zápal.

„Lék je z rohu jednorožce s kýchnutím lva, se šupinou,

s troškou podmořského slizu a nakonec s lidskou slinou.

Zogu, Maxi, pospěšte si, leťte pro ty věci, honem!

Strýček vypadá moc špatně, tak ať zatím není po něm.“

Přerušení: Otázka pro děti: Jaký lék Ella vymyslela? Co vše k jeho výrobě potřebuje?

„Bum, prásk! Byli u jeskyně. Lev jim kýchl do pytlíčku -

Co by pro ně neudělal ... „Děkujeme, milý lvíčku!“

V lese potom jednorožec daroval jim tuze rád

roh, který mu předtím přišli opatrně uřezat.

Šupinu jim dala panna. Přemluvila partu šneků,

ať vypustí trošku slizu k doplnění toho léku.

Zog byl strašně unavený, ale letěl stále dál ...“

Přerušeni: Otázka pro děti: Myslíte, že panu králi tenhle lék pomůže? To se dozvíme zítra!

Pokud je ve třídě asistent pedagoga nebo druhý pedagog, rozdělí se děti na dvě skupiny – činnost 2. a 3., poté se skupiny u činností vymění. Pokud je učitelka ve třídě sama, děti mohou zkusit 4. činnost samostatně podle kresleného návodu (pokud učitelka uzná za vhodné, lze nechat děti vymyslet a zrealizovat 4. činnost samostatně i v případě přítomnosti druhé dospělé osoby ve třídě).

2. Výroba lektvaru na uzdravení krále – soda (nastrouhaný roh jednorozce), ocet (kýchnutí lva), třpytky (šupina od mořské panny), oranžové barvivo rozpuštěné v trošce vody (podmořský sliz)

- sodu a třpytky nasypat do kádinky, nalít oranžové barvivo s vodou a nakonec ocet, doplnit kouzelným uzdravujícím zaříkadlem:

*„Lék je z rohu jednorozce s kýchnutím lva, se šupinou,
s troškou podmořského slizu a nakonec s lidskou slinou.“*

3. Hádanky především pro předškoláky:

Do našeho města vede dlouhá ... (cesta).

Cvrky, cvrky, cvrliky, já jsem tuze veliký, nejsem žádný skrček, jmenuji se ... ! (cvrček)

Strká sosák do medu, bzučí sladkou koledu. Kdo je to? (čmelák)

Slunce v dešti kreslí most, malým dětem pro radost. Co je to? (duha)

Klobouk má a nesmeká, nepozdraví člověka. Co je to? (hříbek)

Jede malá bouda a v ní velký louda. Kdo je to? (šnek)

Už se těším na hody, natrhám si ... (jahody).

Nemotora skoro slepý, hlína se mu na nos lepí.

Pracuje i v neděli, razí v zemi tunely. Kdo je to? (krtek)

Kde žijí Italové? V ...

Kde bydlí Island'ané? Na ...

Kde sídlí Indové? V ...

Kde najdeme Iry? V ...

A kde pobývají Indiáni? V ... (Americe)

(Žáček, 2020)

Den 7.

1. překážková dráha

Dítě se stává dráčkem Zogem, přes záda má přehozenou deku se zabalenými plyšáky (princeznu Ellou a rytířem Maxem) a jeho úkolem je překonat překážkovou dráhu bez ztráty plyšáků.

2. Práce s knihou „Dráček Zog a princezna Rebelka“

Nejdříve je třeba s dětmi opět zopakovat obsah příběhu z předchozích šesti dnů, na co si pamatují, co se o dráčku Zogovi a princezně Elle dozvěděly.

K obrázkům na tabuli z předchozích pěti dnů se chronologicky přidají obrázky ze dne šestého.

Začínáme posledním veršem z minulého dne:

„Zog byl strašně unavený, ale letěl stále dál ...

... až do princeznina okna bum, prásk, šťastně naboural!

Princeznička děkovala. Lví kých, sliz, roh se šupinou -

všechno to pak promíchala a spojila vlastní slinou.

Po špičkách šla k panu králi, a když stála u postele,

nabrala mu plnou lžící: „Spolkněte to hezky celé!“

S první lžící získal barvu – už to zase byl pan král.

Po druhé se na posteli posadil a potom vstal.

A když si dal třetí lžici, zpíval si a tancoval.“

Přerušeni: Otázka pro děti: Pomáhal panu králi lék, který vyrobila Ella?

„Jsi doktorka, mělas pravdu, buď doktorkou klidně dál!

Odpusť mi, že jsem tě zavřel, jen si cestuj vesele.

Někdy se tu zastav na čaj a přiveď své přátele!“

„Hurá!“ zakřičela Ella. „Vyrážíme ještě dnes!“

Létající ambulance míří vzhůru do nebes!“

Přerušeni: Otázka pro děti: Jak náš příběh dopadl?

3. Dokončení chronologického řazení obrázků na tabuli– přidání posledních obrázků z tohoto dne, vyprávění celého příběhu tak, jak šel za sebou (orientováno spíše na starší děti).

4. Ilustrace ke knize

„Nakresli obrázek ke knížce, kterou jsme právě dočetli. Vyber si část, která tě nejvíce bavila nebo zaujala a nakresli ji.“

Děti mají k dispozici různé výtvarné pomůcky, realizace a volba materiálu je na každém z nich.

5. LCH (v mezičase kdykoli během dne)

prstová říkanka:

Pět draků přiletělo, pět draků přiskákalo,

jeden dráček chrlí oheň,

druhý dráček kouká kolem.

Třetí dráček říká „honem sem,

máme tu pět princezen“.

Čtvrtý dráček, to je drak,

létá výš než do oblak.

A ten pátý, to je Zog,

létá s Ellou celý rok.

Příloha III. - Tematický celek Brouček

1. Identifikační údaje

Datum realizace: březen 2024**Cílová skupina:** 15 dětí v heterogenní třídě, 4,5 - 6 let**Název integrovaného bloku:** Brouček

2. Výchovné a vzdělávací cíle

Záměr: Záměrem tematického celku je rozvoj rozpoznávání rytmu a schopnosti jej napodobit, rozvoj sluchové diferenciacce a paměti, rozvoj schopnosti vyhledat rým a schopnost zapamatovat si krátký text. Zároveň bude podporována spolupráce mezi dětmi.

Didaktická analýza cíle

Vzdělávací oblast	Dílčí cíle (co učitel podporuje)	Očekávané výstupy (co dítě dokáže)
Dítě a jeho tělo	Rozvoj hrubé motoriky	Dítě se orientuje v prostoru Dítě rytmicky hraje na Orffovy nástroje
Dítě a jeho psychika	Rozvoj představivosti, fantazie, soustředěnosti a pozornosti Rozvoj slovní zásoby Rozvoj fonetické a fonologické složky řeči	Dítě pozorně naslouchá čtenému příběhu a odpovídá na otázky Dítě samostatně zopakuje text písně Dítě rozpozná rým Dítě určí dvě shodná slova a určí počet jejich opakování Dítě určí brouka podle slovního popisu Dítě dokáže naprogramovat trasu robota Bee-bot Dítě seřadí obrázky podle velikosti
Dítě a ten druhý	Rozvoj kooperativních	Dítě spolupracuje s vrstevníky ve

	dovedností	skupině
Dítě a společnost		
Dítě a svět		

3. Plánování vzdělávací činnosti:

Pomůcky: kniha *Kouká Mína do komína* (Havlíčková, Eichlerová, 2013), Bee-bot s transparentní podložkou, Orffovy nástroje, klavír, flétna, vytištěné přílohy, entomologické kelímky s dvojitou lupou

Časová dotace: 3 dny

Organizační formy vzdělávání frontální, skupinová, individuální, řízená i polořízená

Den 8.

1. Pohybová hra s básní (Havlíčková, Eichlerová, 2013)

„Probudil se právě *protírat si oči, zívát*
malý brouček v trávě. *dřep*
Protáhnul si krovky, *vztyk, ruce do upažení, protahovat si ruce*
letěl do Stromovky.“ *poletování po třídě*

- možno dvakrát zopakovat

PH Na broučka

Děti běhají v prostoru na píseň „Brouček“ hranou učitelkou na klavír bez zpěvu, při přerušení hry na klavír učitelka vysloví jakoukoli barvu (která se nachází ve třídě) a děti běží k předmětu ve třídě se shodnou barvou. Hra na klavír opět pokračuje, hra se opakuje, dokud děti baví.

2. Práce s textem písně „Brouček“

Učitelka dětem předčítá text písně, nezpívá jej:

*„Probudil se malý brouček na stráni,
probudil se ze zimního dřímání.“*

Přerušení: otázka pro děti: „Co znamenají slova stráň a dřímání? Proč v zimě spal?“
(Objasnění zimního spánku brouků)

*„Probudil se malý brouček na stráni,
probudil se ze zimního dřímání.*

Rozhlíží se, jestli jaro přichází
a jestli mu ještě něco neschází.“

Přerušení: otázka pro děti: „Co by mohlo broučkovi scházet po probuzení po zimním spánku?“

*„Schází, schází, broučku více sluníčka,
aby mohla rozkvést každá kytička,
aby bylo zase slyšet zpívání
na zahradě nebo v lese na stráni.“*

Přerušení: otázka pro děti: „Co scházelo broučkovi?“

3. Diskuze: „Co je potřeba v přírodě změnit, aby se na jaře probudily brouci, aby se probudila přezimující zvířata ze zimního spánku, květiny aby začaly růst?“

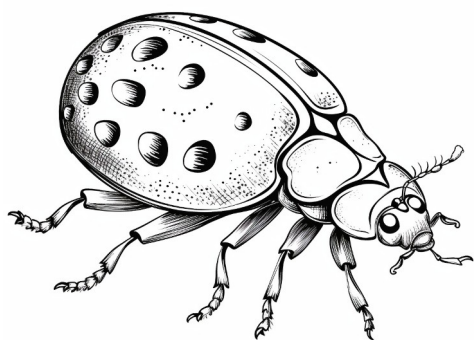
4. Děti se rozdělí (nebo jsou rozděleny – dle situace v konkrétní třídě) do skupin, každá skupina pracuje na jiném úkolu, postupně se skupiny na obou „stanovištích“ vystřídají.

1. stanoviště – práce s robotickou programovatelnou hračkou Bee-bot – vyhledávání rýmujících se dvojic

Pod transparentní podložku se vloží obrázky do dvou sloupců oddělených prázdným sloupcem, kdy každý obrázek v levém sloupci má rýmující se dvojici v pravém sloupci. Úkolem je naprogramovat cestu včelky Bee-bot z obrázku v levém sloupci ke správné dvojici v pravém sloupci. Lze zvolit obrázky rýmujících se dvojic z pretestu.

2. stanoviště – pracovní činnost: řazení podle velikosti

Vystřížení brouka různých velikostí , jejich seřazení od nejmenšího po největšího a jejich nalepení ve správném pořadí (dle velikosti) na papír.



zdroj: <https://omalovankykvytisknuti.cz/brouci-1/>

Den 9.

1. Pohybová hra „Na sochy“

Učitelka hraje na klavír píseň „Brouček“, tentokrát i se zpěvem. Děti běhají v prostoru, při přerušení hudby se zastaví tak, jak jsou, při opětovné hře na klavír se rozběhnou a hra se opakuje dle zájmu dětí.

2. Sluchové rozlišení – vyhledávání slov v textu

Učitelka předřikává dětem text písně „Brouček“ a děti počítají, kolikrát zaslechnou slovo „brouček“. Mohou si počet zaznamenávat na prstech, nebo za každé slovo vložit dílek ze

stavebnice do misky. Nakonec si ukáží, kolikrát si myslí, že slovo zaslechly. Je vhodné tuto aktivitu zopakovat dvakrát až třikrát.

3. Instrumentální kolečko

Děti sedí na židličkách v kruhu, každý má před sebou na zemi položený jeden nástroj z Orffova instrumentáře nebo jakýkoli jiný snadno použitelný hudební nástroj. Je důležité, aby bylo použito co nejvíce druhů nástrojů. Na pokyn učitelky nástroj zvednou a:

- a) hrají na každou dobu písničky – učitelka zpívá a přitom vytukává rytmus na každou dobu např. na dřívka, děti napodobují. Po dozpívání položí nástroj na zem, stoupnou si, chytanou se za ruce a za doprovodu říkanky „Teď se zvednu, poposednu.“ si přesednou všichni na židli po své pravé ruce, čímž se dostanou k jinému nástroji. Zvednou své nové nástroje a vše se opakuje.
- b) při zpěvu vytukávají každou druhou dobu
- c) při zpěvu vytukávají každou čtvrtou dobu
- d) při zpěvu vytukávají jen liché takty

Každé kolo je ukončeno říkankou „Teď se zvednu, poposednu.“ Postupně se děti přidávají i ke zpěvu.

4. Zpěv u klavíru

Nyní si mohou děti zazpívat píseň za doprovodu klavíru.

Den 10.

1. Instrumentální činnost ve formě rytmické ozvěny

„Když se brouček probudil, doléhalo k němu z blízké zahrady u domu, jak holčička hraje na flétnu. Tak moc se mu to líbilo a že měl křidélka ještě rozespalá, začal si klepat nožkami vše, co holčička hrála. Vezmeme si dřívka a zkusíme to stejně jako brouček.“

Učitelka hraje na flétnu jednoduché melodie vycházející z písničky „Brouček“, děti vytukávají pomocí dřívek rytmus slyšených melodií formou ozvěny.

2. Tematické rozvedení písně *Brouček*

„*Probudil se malý brouček na stráni,
probudil se ze zimního dřímání.*“

Otázka pro děti: „Kde všude se malý brouček může probudit?“

Děti vyslovují nápady, učitelka si je zapisuje a následně zavede do tematického rozvedení.

Během zpěvu tematického rozvedení doprovodíme zpěv hrou tónického kvintakordu (c, e, g) nebo hrou na zvonkohru či boomwhackers:

e1: probudil se g1: v lesíku

e1: probudil se g1: na poli

e1: probudil se g1: v posteli atd.

3. Zpěv u klavíru

Nyní si mohou děti zazpívat celou píseň za doprovodu klavíru.

4. Skupinová práce: vyhledávání brouků podle slovního popisu

Děti se rozdělí do skupin po 3-4 dětech, každá skupina má před sebou obrázky barevných brouků (viz. Příloha)

Učitelka popisuje jednotlivé brouky (*U hlavičky je oranžový, u zadečku černý, má tykadla připomínající hrabičky apod.*) a děti je pokládají do řady zleva doprava za sebou tak, v jakém pořadí je slyší.

5. Činnost na zahradu / pobyt venku – prohlížení živých brouků

Děti sbírají brouky a jiný hmyz do entomologických kelímků s dvojitou lupou a společně je pozorují, popisují a následně opatrně vypouštějí zpět tam, kde je našly.

6. LCH: prstová říkanka: básnička (Havlíčková, Eichlerová, 2013)

- kdykoli během dne, při čekání na oběd, v šatně apod.

„Probudil se právě
malý brouček v trávě.
Protáhnul si krovky,
letěl do Stromovky.“

Při odříkávání básně si na každou slabiku „tlesknou“ palce, poté ukazováčky, prostředníčky, prsteníčky a malíčky obou rukou stále dokola.

Brouček

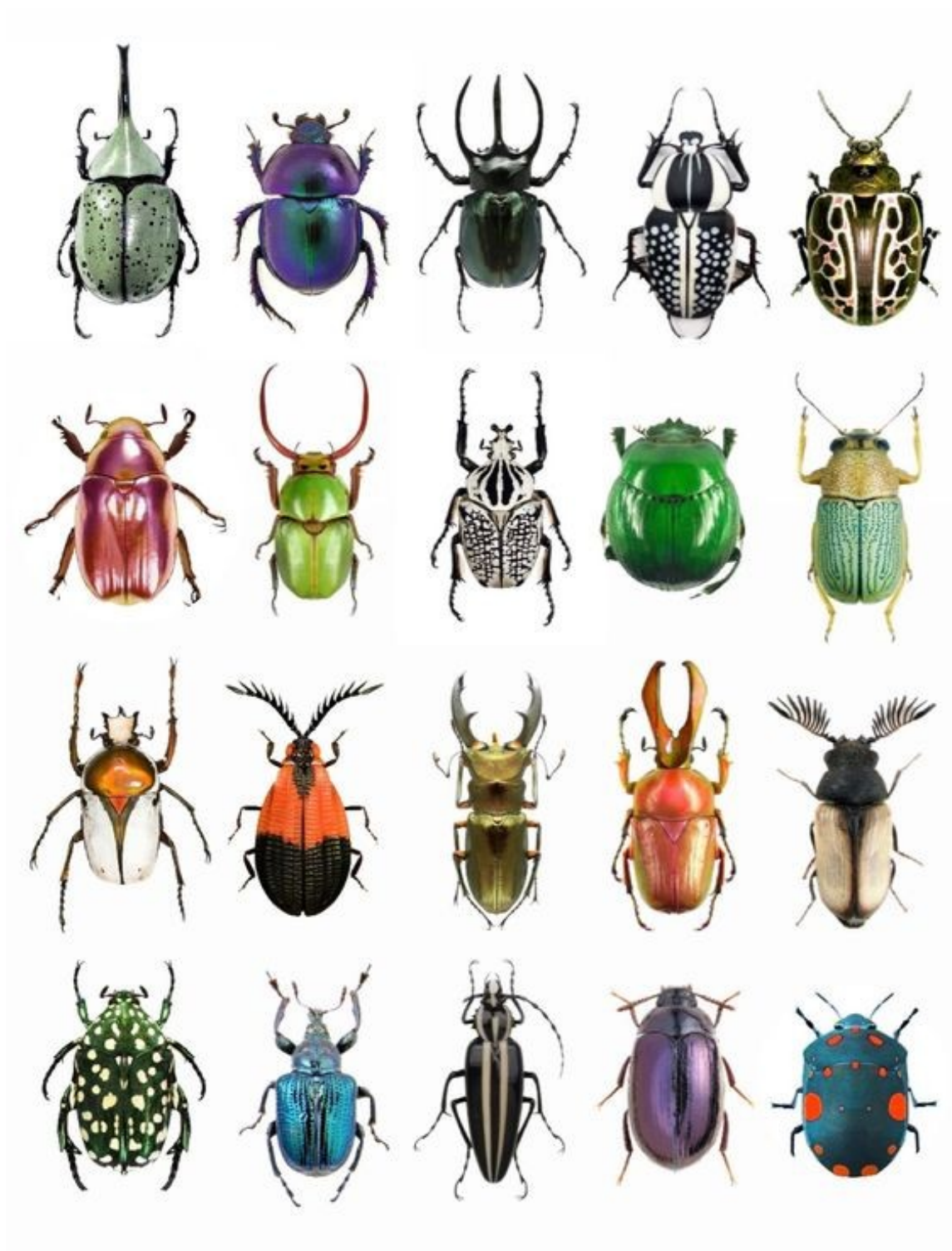
Pro-bu-dil se ma-lý brou-ček na strá-ni,
pro-bu-dil se ze zim-ní-ho dří-má-ní, roz-hlí-ží se jest-li ja-ro
při-chá-zí a je-stli-mu je-ště ně-co ne-schá-zí.

2. Schází, schází, broučku více sluníčka,
aby mohla rozkvést každá kytička,

aby bylo zase slyšet zpívání
na zahradě nebo v lese na stráni.

zdroj: <https://cz.pinterest.com/pin/633387427449450/>

Příloha



zdroj: <https://cz.pinterest.com/pin/2251868556662130/>

Příloha IV. - Tematický celek Neptáček

1 Identifikační údaje

Datum realizace: březen 2024**Cílová skupina:** 15 starších dětí v heterogenní třídě, 4,5 - 6 let**Název integrovaného bloku:** Neptáček

2 Výchovné a vzdělávací cíle

Záměr: Záměrem tematického celku byl rozvoj sluchové diferenciacce a paměti, rozvoj fonetické a fonologické složky řeči. Zároveň bude podporována spolupráce mezi dětmi.

Didaktická analýza cíle

Vzdělávací oblast	Dílčí cíle (co učitel podporuje)	Očekávané výstupy (co dítě dokáže)
Dítě a jeho tělo	Rozvoj hrubé motoriky, prostorové orientace Rozvoj jemné motoriky Rozvoj smyslového vnímání	Dítě se orientuje v prostoru, pohybem reaguje na signál Dítě používá základní výtvarné pomůcky Dítě lokalizuje směr a původ zvuku
Dítě a jeho psychika	Rozvoj představivosti, fantazie, soustředěnosti a pozornosti Rozvoj fonetické a fonologické složky řeči Rozvoj slovní zásoby Rozvoj porozumění Rozvoj dramatického cítění	Dítě pozorně naslouchá čtenému příběhu a odpovídá na otázky Dítě rozpozná rýmující se dvojice slov(MD) Dítě si zapamatuje text básně (SD) Dítě chronologicky seřadí obrázky (MD), vypráví příběh podle obrázků (SD) Dítě vstoupí do role Pomocí kresby vyjádří obsah pohádky

		Dítě odliší zvukovou figuru od pozadí
Dítě a ten druhý	Rozvoj kooperativních dovedností Rozvoj prosociálního citění	Dítě spolupracuje s vrstevníky ve skupině na společném úkolu Dítě vyjádří, jak se Neptáček cítí
Dítě a společnost	Rozvoj prosociálního citění a chování	Dítě pošle úsměv po kruhu
Dítě a svět		

Použité zkratky: MD - mladší dítě, SD – starší dítě

3 Plánování vzdělávací činnosti:

Pomůcky: kniha *Neptáček*, kniha *Pro slepičí kvoč, aneb Aprilová škola pro pokročilé* (1986), Orffovy nástroje, klavír, flétna, výtvarné pomůcky, papíry A4, pírká

Časová dotace: 4 dny

Organizační formy vzdělávání frontální, skupinová, individuální, řízená i polořízená

Den 11.

1. Pohybová hra „Ptáček řekl“

Učitelka zadává ústně pokyny, například „Ptáček řekl, poskakuj“, ale přitom předvádí jiný pohyb, například stoj na jedné noze. Úkolem dětí je napodobovat pohyby učitelky (stát na jedné noze) a nereagovat na slovní pokyny (poskakovat).

2. Práce s knihou „Neptáček“

„Děti víte,

když zlobíte,

že to dobře neumíte?

Nevěříte?

Je to tak,

byl jeden malý pták,

co uměl zlobit nadvakrát.

Nevěříte?

Uvěříte, až můj příběh uslyšíte.“

Přerušení: otázka pro děti: O kom myslíte, že bude tato knížka? Jak se může jmenovat pták, který zlobí a pořád jen říká „ne, ne, ne“? Poslouchejte, za chvíli se to dozvíme.“

Pozn. v tuto chvíli ukázat dětem titulní stranu knihy.

„Byl jednou jeden ptáček, že stále křičel NE NE NE
co měl drzý zobáček a znal tolik vytáček,
a pořád říkal NE NE NE. až mu říkat začali
Kdo si ještě vzpomene... prostě NEPTÁČEK.

že se nechtěl oblékat, Kdo si ještě vzpomene,
peří si nechat učesat, jak nafoukaný zobáček
že neuměl se pousmát, měl ten slavný Neptáček,
a nechtěl si s nikým hrát. co stále říkal NE NE NE?“

Kdo si ještě vzpomene...

Přerušení: otázka pro děti: „Jak se ptáček jmenuje? Jaký je? Myslíte, že Neptáček měl kamarády?“

„Chcete malou ukázkou? Budeme se spolu smát!
To šel jednou na procházku Musíš pořád pospíchat?
a viděl malou myšku, Kdo si ještě vzpomene
pelášit z pelíšku na Neptáčkovo NE NE NE?
na kousek řeči po klásku: Co na myšku zakřičel:
Zastav se ptáčku, Ty jsi ale hloupá myš,
barevný čechráčku! kdo jsem já snad nevidíš?
Budeme si chvíli hrát, Neptáček se nikdy neptá,
budeme si povídat. neposlouchá, zlobí, reptá,
Nechceš být můj kamarád? cokoli mu řekneme,

vždy odpoví NE NE NE!

NE-budu tvůj kamarád!

NE-budu si s tebou hrát!

NE-budu si povídat!

NE-budu se s tebou smát!

Jsi obyčejná hnědá myš,

a já barevný, to si piš!

Určitě mi závidíš!

Přerušení: otázka pro děti: „Jaká byla myška? Co Neptáčkovi nabízela? A jak se Neptáček k myšce zachoval? Víte, co znamená, když je někdo pyšný?“

3. Zvuková figura a pozadí

zvukové pozadí: bubínek nebo nahrávka zpěvu ptactva

zvuková figura: flétna/zvoneček

Děti sedí se schovanou hlavou na kolenou pokrčených noh, neřádají se, učitelka hraje rytmicky na bubínek nebo pustí nahrávku. Chvilími se přidává druhá učitelka/asistentka se zvonečkem nebo rytmickou hrou na flétnu, děti na to reagují napřímením zad a otevřením očí. Po ukončení hry na flétnu/zvonění zvonečkem se děti opět schoulí a čekají na další zvuk flétny/zvonečku.

Pozn. Pokud není ve třídě druhá dospělá osoba, je třeba zvolit takové nástroje, které dokáže obsluhovat jedna učitelka současně.

4. hledání rýmujících se dvojic – práce ve skupinách

Děti se rozdělí do skupin po cca 4 dětech (skupina bude věkově smíšená), každá skupina dostane sadu obrázků, ve které budou rýmující se dvojice. Jejich úkolem bude tyto dvojice nalézt a přiřadit je k sobě. Učitelka pak jednotlivé skupiny obchází a společně kontrolují, jak se podařilo dvojice nalézt. Je dobré před činností s dětmi jednotlivé obrázky pojmenovat. Je možné použít obrázky rýmujících se dvojic z pretestu.

Den 12.

1. Pohybová hra „Myší říkadlo (vlastně šeptadlo)“, Žáček Jiří (1986)

Děti utvoří vázaný kruh, jsou myši. Uprostřed kruhu sedí se zavřenýma očima jedno dítě – kočka. Děti-myši chodí dokola a odříkávají říkadlo, po posledním slovu „neslyší“ se dítě-kočka zvedne a začne honit děti- myši. Koho prvního chytí, ten se stává kočkou a hra se opakuje.

„Myši chodí tuze tiše,

mají tlapky

jako z plyše.

Tiše, myši,

ši, ši, ši -

ať vás kočky neslyší!“

2. Práce s knihou „Neptáček“

Nejdříve je třeba s dětmi zopakovat obsah příběhu z předchozího dne, na co si pamatují, co se o Neptáčkovi dozvěděly. Děti chronologicky seřadí okopírované obrázky z knihy, připevní je poté na tabuli zleva doprava. Obrázky se nechají na tabuli po celý týden, budou se přidávat další.

„Kdo si ještě vzpomene,

jak nafoukaný zobáček

měl ten slavný Neptáček,

co stále říkal NE NE NE?

veverku viděl na pařezu stát

a ukazovat do výšky,

že budou sbírat oříšky

a s nimi si hrát:

Chcete další ukázkou?

Zastav se ptáčku čechráčku!“

Když šel jednou na procházku,

Přerušeni: otázka pro děti: „Co znamená čechráček“?

„Nechceš být můj kamarád?

Budeme si chvíli hrát,

oříšky si otvírat.

Umíš na strom vyšplhat?

Neptáček se nikdy neptá,

neposlouchá, zlobí, reptá,

cokoli mu řekneme,

vždy odpoví NE NE NE!

Kdo si ještě vzpomene,

na Neptáčkovu NE NE NE?

Co na veverku zakřičel,

to raději bych neslyšel:

NE-budu tvůj kamarád!

NE-budu si s tebou hrát!

Oříšky ti otvírat!

NE-chci na strom vyšplhat!

Hej veverko, co tě má!

Víš ty vůbec, kdo jsem Já?

Jsi jen veverka zrzavá,

a já mám pírka barevná.

Každý mě tu v lese zná!

Přerušeni: otázka pro děti: „Co nabízela veverka Neptáčkovi? Jak se Neptáček zachoval k veverce? Je Neptáček pyšný?“

3. Vnitřní hlas

Děti sedí na zemi, kdo má zájem, promění se ve veverku, vezme si kostýmní prvek připomínající veverku (oříšek do ruky, hebká deka přes hlavu apod.), sedne si na židli a řekne, co se mu jako veverce honí hlavou. Pokud děti hrají tento druh dramatizace poprvé, učitelka jde příkladem a jako první se promění ve veverku, sedne si na židli a řekne např. „Jsem smutná veverka, hledám kamaráda“.

4. LCH – foukání do pírka

Cílem je udržet pírko foukáním co nejdéle ve vzduchu, poté foukáním přemístit pírko z jednoho místa po zemi do druhého.

Den 13.

1. Posílání úsměvu kruhem

„Uměl se Neptáček na někoho usmát? Je příjemnější, když se na nás druzí mračí nebo usmívají? Půjdeme to vyzkoušet.“

Děti sedí na zemi v kruhu a posílají si postupně po kruhu co nejkrásnější a nejmilejší úsměv od dítěte k dítěti.

2. Práce s knihou „Neptáček“

Nejdříve je třeba s dětmi zopakovat obsah příběhu z předchozích dvou dnů, na co si pamatují, co se o Neptáčkovi dozvěděly. Vypráví pomocí obrázků na tabuli, poté k nim přidají obrázky ze dne dvanáctého.

„Kdo si ještě vzpomene,
jak moc drzý zobáček
měl ten ptáček Neptáček,
co stále říkal NE NE NE?

Chcete další ukázkou?

Tehdy to bylo na vlásku,
když potkal hada hroznýše,
co vylez z díry ze skrýše:

Podívej se hade sem,
víš ty vůbec, kdo já jsem?
Neptáček jsem, co se neptá,
neposlouchá, zlobí, reptá,
vždycky říkám NE NE NE,
a nic se mi nestane!

NE-budu tvůj kamarád!

NE-budu si s tebou hrát!

NE-budu si povídat!

NE-budu se s tebou smát?“

Přerušení: otázka pro děti: „Ptal se had Neptáčka na něco? Myslíte, že si had bude chtít s Neptáčkem hrát stejně jako myška a veverka? Proč?“

„Ale já si nechci hrát,

říká na to hroznýš had.

Nechci být tvůj kamarád,
nebudu si povídat,
mám už totiž hrozný hlad

a NEPTÁČKY JÍM HROZNĚ RÁD!

Kdo si ještě vzpomene,
jak vyděšený zobáček
měl ten ptáček Neptáček,
co stále říkal NE NE NE,
když od hada uslyšel,

Přerušení: otázka pro děti: „Chce si had hrát s Neptáčkem? Proč? A co na to Neptáček?“

3. Vnitřní hlas

Děti se tentokrát promění v Neptáčka, vezmou si do ruky pířko nebo jakoukoli jinou rekvizitu vztahující se k Neptáčkovi, sednou si na židli a budou vymýšlet, jak by uprosily nebo přelstily hada, jak se jako Neptáček cítí.

4. Práce s knihou „Neptáček“ - pokračování

„Nech mě, hade, prosím žít,

o omyl tu musí jít!

Asi sis mě s někým splet.

Já Neptáček? Kdo to řek?

Nevím, kde je Neptáček,

já jsem PTÁČEK – SLUŠŇÁČEK!

Přerušení: „Co Neptáček vymyslel? Jak říkal hadovi, že se jmenuje? Myslíte, že ho had sežere? To se dozvíme ale až zítra.“

co na něj zle zasyčel:

Pojď neptáčku, pojd' ty sem,
už tě držím ocasem...

Neptáček se vyděsil,

hada prosil ze všech sil

a měl spoustu vytáček

že on není NEPTÁČEK:“

5. Rýmy – pohybová hra

Děti stojí, učitelka říká dvojice slov – pokud se slova nerýmují, děti si dřepnou, pokud se rýmují, stoupnou si.

Neptáček – Slušňáček

myš – plyš

hrát – ležet

tráva – hnízdo

smát – stát

vytáčka – zatačka

zobáček – kartáček

zobáček – Neptáček

had – veverka

dráček - princezna

veverka – baterka

bota - nota

myš – piš

6. LCH – kdykoli během dne, kdy je potřeba utiшит děti (kdykoli jindy, jakýkoli jiný den)

Ve chvíli, kdy jsou děti hlučnější, než by měly, je možné potichu zarecitovat báseň od Jiřího Žáčka (1986), případně ji vícekrát zopakovat a přizvat děti k opakování:

„Myši chodí tuze tiše,

mají tlapky

jako z plyše.

Tiše, myši,

ši, ši, ši -

ať vás kočky neslyší!“

Den 14.

1. Určení dítěte podle zvuku

Děti sedí v kruhu čelem k sobě, mají obličej schovaný v dlaních, nedívají se. Učitelka jedno dítě pohladí, to zasyčí jako had. Děti zvednou hlavy, otevrou oči a hádají, které dítě syčelo. Když ho uhodnou, hra se opakuje.

2. Práce s knihou „Neptáček“

Nejdříve je třeba s dětmi zopakovat obsah příběhu z předchozích tří dnů, na co si pamatují, co se o Neptáčkovi dozvěděly. Vypráví pomocí obrázků na tabuli, poté k nim přidají obrázky ze dne třináctého.

„*Já Neptáček? Kdo to řek?*“

Že bych si to všechno splet?

Nevím, kde je Neptáček,

Co to ten pták vlastně řek?

já jsem PTÁČEK – SLUŠŇÁČEK!

Je Neptáček, nebo není?

A budu tvůj kamarád,

To je hrozné přemýšlení!

můžeme si spolu hrát

chci si s tebou povídat,

S hroznýšem už je to tak,

budeme se spolu smát.

nemá zrovna doktorát.

A než si vše rozmyslel,

Když to hroznýš uslyšel,

dlouhou chvíli přemýšlel:

NEPTÁČEK MU ULETĚL ...“

Přerušení: otázka pro děti: „Kam myslíte, že ptáček mohl uletět?“

„za maminkou domů zpět,

měl ten ptáček Neptáček,

rychle jí vše vyprávět ...

co stále říkal NE NE NE,

když se doma ze všech sil

Kdo si ještě vzpomene,

k ptačí máme přitulil?“

jak zkroušený zobáček

Přerušení: otázka pro děti: „Ke komu se chodíte tulit vy, když se něčeho leknete, bojíte nebo se vám stane něco ošklivého?“

„*Maminko má, mám tě rád,*

chci být s tebou napořád ...

v nebezpečí byl jsem teď,
musím ti to povědět ...
... děsivé to bylo, víš,
doufám, že mi odpustíš ...

... já už nejsem NEPTÁČEK,
jsem teď PTÁČEK SLUŠŇÁČEK ...
... to znamená, milá mámo,
žádné NE a už jen ...
ANO!“

Přerušení: otázka pro děti: „Jak to dopadlo? Myslíte, že se Neptáček polepšil? A v čem se polepšil?“

3. Diskuze na téma: „Je opravdu dobré říkat jen ANO? V jakých situacích je potřeba říct NE? V jakých chvílích je nutné říct NE nejen kamarádovi, ale i dospělému (rodiči, učiteli, cizím lidem na ulici...)?

4. Chronologické doplnění obrázků na tabuli – doplnění obrázků ze čtrnáctého dne, vyprávění podle nich, shrnutí celého příběhu (určeno spíše starším dětem).

5. Ilustrace ke knize

Na tabuli visí několik obrázků z přečtené knihy, děti mají za úkol nakreslit jakoukoli situaci nebo postavu z přečtené knihy. K dispozici mají nejrůznější výtvarné potřeby, způsob ztvárnění je na každém z nich.

Příloha V. - Vyplněný diagnostický test dětí

Diagnostický test dětí

DÍVKY A

4-4,9 let	úkol	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna hlásky) hodinky-holínky tráva – kráva bota-nota			✓ ○
2	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna samohlásky) plot-plat sud-sad drak-drak slavit-slevit kus-kos les-les			✓ ○
3	Zopakuje tři nesouvisející slova		✓ ○	
4	Zopakuje větu ze čtyř slov		✓	○
5	Roztleská slovo na slabiky			✓ ○
6	Určí, zda se dvě slova rýmují		✓	○
7	Určí, zda dvě krátké rytmické struktury jsou shodné		✓	○
5-6 let	úkol	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
8	Chápe hádanky		✓	○
9	Sestaví dějovou posloupnost a popíše ji			✓ ○
10	Umí z paměti kratší texty			✓ ○
11	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (znělé a neznělé hlásky, sykavky) hrad-hrad tělo-dělo zem-sem myš-myš ples-pleš noc-nos vozy-vosy			✓ ○
12	Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna hlásky) most-kost hrady-brady kniha-kniha vločka-vločka udice-ulice konec-kopec			✓ ○
13	Zopakuje čtyři nesouvisející slova		✓	○
14	Zopakuje větu z pěti slov		✓	○
15	Vyhledá rýmující se dvojice		✓	○
16	Určí počet slabik			✓ ○
17	Určí počáteční hlásku slova			✓ ○
18	Určí slova začínající danou hláskou	○	✓	
19	Určí, zda dvě delší rytmické struktury jsou shodné		✓	○