

Rozvoj jazykové kompetence dětí v tématech přírodovědeckého vzdělávání

Ludmila Gabrielová

Bakalářská práce
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Ludmila Gabrielová**
Osobní číslo: **H20908**
Studijní program: **B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Rozvoj jazykové kompetence dětí v tématech přírodovědného vzdělávání**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury z oblasti rozvoje jazykové kompetence dětí.
Vymezení teoretických východisek o vývoji jazykových schopností dětí předškolního věku a podpoře přírodovědného vzdělávání v mateřské škole.
Zpracování sady aktivit na podporu rozvoje jazykové kompetence u dětí v tématech přírodovědného vzdělávání.
Realizace a ověření sady aktivit ve vybrané mateřské škole.
Zpracování evaluare a doporučení pro praxi mateřských škol.

Forma zpracování bakalářské práce: tištěná/elektronická

Seznam doporučené literatury:

- Bytešniková, I. (2012). *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada.
- Málková, G., & Smolík, F. (2014). *Diagnostika jazykového vývoje: diagnostická baterie pro posouzení vývoje jazykových znalostí a dovedností dětí předškolního věku: testová příručka*. Praha: Grada.
- Petrová, Z. (2021). *Osvojovanie gramostnosti u detí v podmienkach nového štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie v materských školách*. Trnava: Typi Universitatis Tyrnaviensis.
- Rosenbaum, S., & Simon, P. (2016). *Speech and language disorders in children*. Washington (DC): National Academies Press (US).
- Smolík, F., & Málková, G. (2014). *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku*. Praha: Grada.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Hana Navrátilová, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **18. listopadu 2022**
Termín odevzdání bakalářské práce: **28. dubna 2023**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 18. listopadu 2022

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně4.4.2023.....

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce aplikačního typu se zabývá rozvojem jazykové kompetence dětí v tématech přírodovědného vzdělávání a je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Teoretická část práce sumarizuje poznatky o jazykové kompetenci, řečových dovednostech, osvojování jazyka dítěte předškolního věku, dále popisuje jazykové roviny a na závěr podporu přírodovědného vzdělávání v jazykové kompetenci.

V praktické části je zpracována sada aktivit, která obsahuje osm přírodovědných aktivit s cílem rozvíjet jazykovou kompetenci. Tato sada byla realizována ve vybrané mateřské škole ve Zlínském kraji. V závěru je zpracována evaluace sady aktivit a doporučení pro praxi v mateřské škole.

Klíčová slova: jazyková kompetence, řečové dovednosti, jazykové roviny, přírodovědná gramotnost

ABSTRACT

The application-type bachelor's thesis deals with the development of children's language competence in science education topics and is divided into a theoretical and a practical part.

The theoretical part of the work summarizes knowledge about language competence, speech skills, language acquisition of a preschool child, the language level, and finally about the support of science education in language competence.

The practical part introduces a set of activities which contains eight science activities with the aim of developing language competence. This set was implemented in a selected kindergarten in region of Zlín. In the final part, an evaluation of a set of activities and recommendations for practice in kindergarten is processed.

Keywords: language competence, speaking skills, lingual levels, scientific literacy

Poděkování

Touto cestou bych chtěla poděkovat PhDr. Haně Navrátilové, Ph.D., za cenné rady, odborné vedení, konzultace, ale také za trpělivost a vstřícnost, ochotu a nasazení, kterou mi poskytla při psaní mé bakalářské práce. Dále děkuji vedoucí učitelce a kolektivu v mateřské škole, s jejich pomocí jsem mohla realizovat sadu aktivit. Děkuji své rodině, svým rodičům, Vítkovi a Bohu za podporu.

Prohlášení

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 OSVOJOVÁNÍ JAZYKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	12
1.1 ŘEČ A JAZYK	12
1.2 OSVOJOVÁNÍ MATEŘSKÉHO JAZYKA	14
2 JAZYKOVÉ ROVINY	19
2.1 FONETICKO-FONOLOGICKÁ ROVINA	19
2.2 LEXIKÁLNĚ-SÉMANTICKÁ ROVINA	20
2.3 MORFOLOGICKO-SYNTAKTICKÁ ROVINA	21
2.4 PRAGMATICKÁ ROVINA	22
3 PODPORA PŘÍRODOVĚDNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ V JAZYKOVÉ KOMPETENCI	23
II PRAKTICKÁ ČÁST	25
4 REALIZACE SADY AKTIVIT „ROZVOJ JAZYKOVÉ KOMPETENCE U DĚTÍ V PŘÍRODOVĚDNÉM VZDĚLÁVÁNÍ“	26
4.1 CHARAKTERISTIKA MATEŘSKÉ ŠKOLY	26
4.2 SUBJEKTY SADY AKTIVIT	26
4.3 ČASOVÉ PARAMETRY	27
4.4 PRŮBĚH JEDNOTLIVÝCH DNŮ PROJEKTU	27
4.4.1 Den 1 „Zvířata z celého světa“	27
4.4.2 Den 2 „Lesní zvířata“	29
4.4.3 Den 3 „Les“	31
4.4.4 Den 4 „Krmelec“	33
4.4.5 Den 5 „Jazyková cvičení“	35
4.4.6 Den 6 „Kachna divoká“	37
4.4.7 Den 7 „Měkkýši“	40
4.4.8 Den 8 „Ruměnice“	42
5 EVALUACE SADY AKTIVIT	45
5.1 EVALUACE UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY	45
5.2 VLASTNÍ EVALUACE	46
5.3 KOMPARACE EVALUACE UČITELKY MATEŘSKÉ ŠKOLY A VLASTNÍ EVALUACE	49
6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI	51
ZÁVĚR	52
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	53
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	56
SEZNAM TABULEK	57

ÚVOD

Téma bakalářské práce „Rozvoj jazykové kompetence dětí v tématech přírodovědného vzdělávání“ jsem si zvolila z důvodu zvědavosti a cílené tvořivosti. Práce je aplikačního charakteru, její zaměření je tedy především praktické, zaměřuji se na přímý kontakt s dětmi v mateřské škole.

Cílem teoretické části bakalářské práce je sumarizovat teoretické poznatky z oblasti jazykové kompetence dítěte. Cílem praktické části je vytvořit sadu aktivit na rozvoj jazykové kompetence dětí v tématech přírodovědného vzdělávání, její ověření ve vybrané mateřské škole, následné zpracování evaluace a doporučení pro praxi.

Teoretická část práce je rozdělena do tří kapitol. V první kapitole je popsáno osvojování jazyka dítěte předškolního věku, kde se blíže zaměřujeme na vymezení pojmu jazyk, řeč, jazyková kompetence, ontogeneze řeči. Druhá kapitola se zaměřuje na popis jazykových rovin, tj. foneticko-fonologickou, lexikálně-sémantickou, morfologicko-syntaktickou a pragmatickou. A v poslední kapitole se vysvětluje přírodovědnou gramotnost, přírodovědné vzdělávání. Tyto pojmy nás budou provázet v podstatě celou praktickou částí této práce.

V praktické části práce byla realizována sada, která obsahuje osm přírodovědných aktivit na rozvoj prioritně jazykové kompetence dětí předškolního věku. Sada aktivit byla pojmenována podle zvířat. Na úvod je zde uvedeno seznámení se sadou, subjekty sady aktivit, a následně přesný popis jednotlivých aktivit a jejich realizace v mateřské škole.

Evaluace se považuje za významný a přínosný prostředek pro zkvalitnění výuky, proto v závěrečné části práce se uvádí evaluaci ze strany učitelky mateřské školy, doplněnou o mé vlastní hodnocení sady aktivit. Na základě evaluace bylo zpracováno doporučení pro praxi.

Příprava, realizace a evaluace této sady probíhala během měsíců říjen 2022 – březen 2023 ve vybrané mateřské škole ve Zlínském kraji.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 OSVOJOVÁNÍ JAZYKA DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

„*Hranice mého jazyka znamenají hranice mého světa.*“ Ludwig Wittgenstein (in Wittgenstein, 2007, s. 65)

V prvních letech školní docházky si děti osvojují dovednost čtení. Tato dovednost pak otevírá možnost růstu jedince a ovlivňuje tak celý jeho život. Tím, že se jedinec naučí číst, má možnost si vyhledávat plno informací. Prvotní etapu dovednosti čtení chápeme, že si dítě začíná osvojovat znalost mluveného jazyka. Je pravda, že se dítě už v 6 letech učí číst, tedy že se za 4 roky svého dětského života naučí osvojovat si slova a spojovat je do jednoduchých vět. Tento důležitý vývoj se považuje za zásadní pro dovednost čtení, protože ovlivní další životní etapy jedince (Smolík & Málková, 2014).

Také Bytešnicková (2012) píše, že právě v předškolní věku dochází k mimořádně rozhodujícímu vývoji a rozvoji v komunikačních kompetencích každého z nás. Toto období skutečně ovlivňuje úroveň schopností komunikace ve společenském, partnerském, profesním životě, a i v dalších uplatněních každého člověka. Proto se v současnosti klade velký důraz na předškolní výchovu zacílenou k vytvoření podmínek pro rozvoj, vývoj a učení dítěte.

1.1 Řeč a jazyk

„*Řeč je charakteristickou biologickou vlastností člověka.*“ Morávek (in Bytešnicková, 2012, s. 11). Dále autor dodává, že řeč je systém, který je schopný přenášet informace pomocí znaků jazyka. Řeč lidí vznikala po dobu hominizačního procesu, který trval miliony let. Řeč je považována za výsledek tohoto procesu.

Vztah mezi společností a řečí je natolik úzce spjat, že i autor Lejska (in Bytešnicková, 2012) uvádí tu vzájemnost řeči mezi vývojem lidského rodu a vývojem člověka. Autor také dodává, že odepřením schopnosti řeči člověku z jakéhokoliv důvodu, je tomu člověku odebrána lidská vlastnost, ta nejvlastnější. Od počátku fylogenetického i ontogenetického vývoje řeči je řeč společensky podmíněná a má společenské poslání, tedy původ a sociální dimenzi. Je možno nahlížet na rozvoj řečových schopností jedince ze dvou aspektů. První aspekt fylogenetický vysvětluje vývoj vyjadřovacích schopností člověka v průběhu věků. Druhý aspekt ontogenetický úmyslně míří na vývoj řeči člověka v průběhu svého života.

Podle Sedláčka (in Lejska, 2013) je řeč soubor zvukových artikulačních symbolů, které přenáší vnitřní intonace. Dále autor charakterizuje znaky řeči a to individualita, socializace, řeč obsahuje vnitřní a vnější strukturu a nadbytečnou informaci.

Autor Novák (in Bytešnicková, 2012) podotýká, že řeč je složena ze dvou struktur. První struktura hluboká obsahuje sémantický obsah řeči, druhá struktura povrchová fonetickou a fonologickou realizaci.

Autor Lurija (in Bytešnicková, 2012) vysvětluje řečové sdělení člověka jako proces o čtyřech etapách. První etapa vyjevuje potřebu nebo motiv k vyjádření obsahu řečové komunikace. Druhá etapa vytváří strukturu budoucí výpovědi a sumarizuje subjektivní smysl výpovědi. Dle autora třetí etapa vysvětluje etapu vnitřní řeči. V tomto okamžiku dochází k překódování záměru do soustavy syntakticky organizovaných významů řeči. V poslední čtvrté etapě plyne rozvinutá vnější promluva řeči. Věty se prezentují v kontextu, a vždy jsou koherentní. Autor klade důraz na kontext vůči záměru mluvčího, ale také na vztah k promluvě posluchače. Takto strukturované věty získávají význam jak referenční, tak i sociálně kontextový (Bytešnicková, 2012).

Autoři Huber & Poeck (in Bytešnicková, 2012) vytvořili schéma k popisu systému řeči skrze komponenty. Nejprve si člověk uvědomí pocity, poté vytvoří jistou myšlenku, kterou převede do řečového systému se záměrem sdělení. Do systému řeči řadí slovní zásobu a větnou stavbu, která obsahuje určitou strukturu hlásek a použitím prozodie. Pomocí struktury hlásek člověk tvoří slova v mluvené či psané formě. Autoři zdůrazňují, že pro efektivnější vliv na porozumění mluvené řeči člověka působí prozodie (tj. přízvuk, tempo řeči, pauzy a intonace). Autoři zmiňují ještě porozumění řeči v podobě napsaného textu, tato schopnost se nazývá čtení.

Dle autorek Bednářové & Šmardové (2015) vývoj řeči a komunikace patří k těm nejúžasnějším a nejdůležitějším momentům v rámci ontogeneze. Dále tvrdí, že právě novorozenecký křik nemusí zákonitě projevovat nespokojenost, chybění něčeho. Následný křik a zvukové projevy mohou sloužit k uspokojení základních potřeb dítěte, a to, aby spolu s řečí těla dávalo najevo spokojenost a nespokojenost. Řeč se postupně stává prostředkem v komunikaci, ve vztazích, ve spolupráci, v usměrňování sociálních interakcích, a současně nástrojem myšlení. Kolem dvou let jedince se začíná prolínat řeč a myšlení, a při tom jsou vzájemně ovlivňovány a podmiňovány, postupně se řeč stává intelektuální a myšlení zase verbální. Zásadně se vývoj řeči rozvíjí do šestého až sedmého věku dítěte. To nejefektivnější a nejrychlejší tempo probíhá do tří až čtyř let dítěte. Autorky se shodují na těchto

podmínkách a vlivech pro raný vývoj řeči, a to na motorice, vnímání a sociálním prostředí (Bednářová & Šmardová, 2015).

Autor Čermák zase tvrdí, že řeč považuje za „*obecnou schopnost konkrétního jazyka jako možnost k fungování a užívání [...] zdroj společných jednotek a jejich kombinací, norem, a principů klasifikace světa skrze jazyk*“ (Čermák, 2001, s. 20).

Lachout (2012) vysvětluje řeč jako „*prostředek k vyjádření myšlenek, představ, informací a znalostí*“ (Lachout, 2012, s. 7). Řeč stojí pevně na kognitivních procesech jedince.

Vznik jazykové a komunikační kompetence

Průcha & Kořátková (2013) ve své kapitole Význam řečového a komunikačního vývoje dětí předškolního věku nabízí vysvětlení pro osvojování mateřského jazyka, které postupně utváří jazykové kompetence a komunikační kompetence. Autoři nabízejí vysvětlení těchto termínů. Slovo kompetence zahrnuje schopnosti a způsobilosti jedince něco znát, a tak vykonávat.

Jazyková kompetence obsahuje soubor znalostí o určitém jazyku. Jazykovou kompetenci prakticky vysvětlují jako osvojování mateřského jazyka, učení se slov a jejich významů, učení se gramatiky, kombinování slov do vět (Průcha & Kořátková, 2013).

Komunikační kompetence obsahuje soubor dovedností, kdy naučené prostředky jazyka (např. slovní zásoba a gramatika) používá jedinec k různým účelům pro dorozumívání. Když jedinec chce s druhým komunikovat, použije určitá slova, formu a doprovodná gesta (Průcha & Kořátková, 2013).

Průcha & Kořátková (2013) vysvětlují, že během procesu osvojování si komunikačních dovedností od dospělých si děti osvojují také prostředky neverbální komunikace. Mezi tyto prostředky se řadí gesta rukou, pohyby hlavy a celého těla, mimika tváře k vyjádření pocitů, přání, žádostí. A právě již od osmého měsíce věku dítě používá záměrná gesta pro komunikaci. Výsledek toho tvrzení dokazuje, že prostřednictvím řeči tedy díky verbální komunikaci dospělého se u dítěte prvně objevuje komunikace neverbální na vývojové ose.

1.2 Osvojování mateřského jazyka

Podle Smolíka & Málkové (2014) chápeme, že úspěšné osvojování jazyka začíná už od nejranějšího věku dítěte, právě v rodinách. Autoři (2014) uvádějí příklad studie o schopnosti

sluchového rozlišování v raném věku dítěte. Již v prenatálním věku je dítě schopno vnímat řeč své matky a jako novorozenec na něj také reagovat. Novorozencům byly předloženy nahrávky hlasu vlastních matek a nahrávky cizích žen, a opravdu čtyřdenní novorozenci reagovali na hlas své matky, dokládá to výzkum od Spenceho a DeCaspera z roku 1987, Spenceho a Freemana z roku 1996 a Mehlera z roku 1988. Dále preprimární vzdělávání se věnujeme vývoji dětské komunikaci a osvojování si jazyka v jeho čtyřech rovinách nezbytně důležitých pro samotné čtení. Proces získávání jazykových znalostí a dovedností se označuje různými termíny. Budeme používat termín osvojování jazyka (Smolík & Málková, 2014).

Autoři Slobin et al. (in Lachout, 2012), tvrdí, že neexistuje univerzálnost na učení se mateřského jazyka, existuje více teorií. V literatuře se nachází nespočet autorů, kteří představují svoje teorie, jak si jedinec osvojuje jazyk.

Francouzský psycholog Jean Piaget změnil pohled na chápání osvojování jazyka, když jeho teorie vychází z rozvoje inteligence a z ontogeneze myšlení a řeči. Podle Piageta na osvojování jazyka má značný vliv vzájemné působení jedince s okolním prostředím. Piaget rozdělil osvojování jazyka do 4 stadií: senzomotorické, předoperačního myšlení, konkrétních myšlenkových operací, abstraktního myšlení (Sternberg, 2009).

Senzomotorické stadium popisuje stadium, kdy dítě se zajímá o okolní svět a snaží se manipulovat se sebou a s okolním světem. Dítě si vytváří pohybové dovednosti na základě aktivního vnímání, asi do věku jednoho a půl roku dítěte. Např. pokud dítě chce bonbóny, a ví, že je maminka schovala do skříně, vlez do skříně pro bonbóny (Sternberg, 2009).

Ve stadiu předoperačního myšlení dochází k rozvoji aktivní činnosti řeči u dítěte, tedy k osvojení řeči, symbolických systémů komunikace. Od tohoto stádia si dítě utváří představy (Piaget & Inheledeřová, 1997).

Naproti tomu Vygotskij vysvětluje, že lidská řeč má od samého počátku právě sociální funkci. Dle ruského psychologa prvotní funkce řeči je funkce sdělovací, funkce sociálního styku, funkce působení na děti i na dospělé. (Lachout, 2012)

Etapy ontogeneze řeči

„Vývoj řeči se právem považuje za jeden z nejpozoruhodnějších procesů v lidském životě.“
(Bytešníková, 2012, s. 16)

Šulová (in Bytešníková, 2012) výstižně dodává, že za relativně krátkou dobu je během procesu osvojování řeči třeba zvládnout rozmanité aktivity, jež tvoří soubor řečových dovedností. Dítě se učí imitování slyšenému, rozčleňování, dekodování, porozumění, adekvátní používání, prosazení se v komunikaci a upoutání pozornosti na sebe. Lechta (in Bytešníková, 2012) uvádí, že období do třetího až čtvrtého roku se považuje za vývojově nejrychlejší tempo pro osvojování mluvené řeči.

Studie DeCaspera (in Smolík & Málková, 2014) potvrzují, že již v prenatálním období, kdy je dítě v lůně matky, děti rozpoznávají hlas matky a tyto informace si zpracovávají a uchovávají si je.

Po narození dítěte začíná stádium, a to preverbální období, které se děje přibližně do prvního roku dítěte (Bytešníková, 2012). V tomto období se dítě projevuje hlasovým signálem, tzn. křikem. Křik považuje Šulová (2004) za trénink hlasivek. Křik považuje autor Mampe (in Lachout, 2012) za jazykově specifický, jakožto komunikace s matkou. A Lechta (1990) dodává, že dovednosti a návyky, tj. sání, žvýkání u novorozence provádějí primární funkci a tou je příjem potravy, ale nejen to, tyto aktivity připravují mluvidla na vývoj řeči. Od druhého až třetí měsíce se u dítěte projevuje afektivní kladné zabarvení, dítě projevuje libé pocity. Dítě vydává zvuk, který se podobá vokálům nebo konsonantům g a r. Tyto zvukové sekvence je označováno jako broukání. Následuje stadium pudové žvatláni, které se poté od šestého až osmého měsíce mění na napodobující žvatláni. V tomto období se dítě se svými projevy snaží napodobovat a imitovat projevy okolí. V projevech dítěte dochází ke spojování některých samohlásek a některých souhlásek do slabik (ma-ma, ba-ba, pá-pá) (Bytešníková, 2012).

Studie Juscyk a Honhneová (in Smolík & Málková, 2014) potvrzují, že dítě v osmém měsíci si dokáže zapamatovat zvukovou podobu slova, i když je člověk použije v plynulém slovním projevu.

Další stadium nese vlastní vývoj řeči v pravém slova smyslu. Kolem jednoho roku dítě začíná používat tzv. jednoslovné věty. Smolík & Málková (2014) uvádějí termín prvních slov jako holofráze. S tímto termínem se seznamujeme již v první polovině 20. století a uvádí, že první slova dítěte mohou vysvětlovat význam celé věty. Další studie také vyvrací toto tvrzení, že jedno slovo v sobě zahrnuje větu.

Bytešníková (2012) uvádí stadia vývoje řeči, kterými si dítě musí projít.

Stadia vývoje řeči:

1. emocionálně – volní
2. egocentrické
3. asociačně-reprodukční
4. rozvoje komunikační řeči
5. logických pojmů
6. intelektualizace řeči

Toto stadium emocionálně-volní nazvali psychologové tak z důvodu, že dítě prvně vyslovuje slova vyjadřující výrazy pocitů, přání, emoce a vůle. Dítě přibližně v jednom roce života postupně používá slova, která nesou význam celých vět. Z hlediska slovních druhů jsou používány podstatná jména a pak i slovesa (Bytešníková, 2012).

Dítě kolem roku a půl až dvou let opakuje slova a tím napodobuje řeč dospělé osoby. Dítě se seznamuje s mluvením jako činností. Toto stadium se nazývá egocentrické. Objevují se zde také první otázky „Kdo to je?“ a „Co to je?“ (Bytešníková, 2012).

Dle Sováka (in Bytešníková, 2012) v dalším stádiu asociačně-reprodukčním dítě pojmenovává osoby a jevy daným slovem. Slovo nabývá své funkčnosti. Dále dítě také používá dané slovo na podobné jevy.

Smolík & Málková (2014) dodávají, že právě období od konce druhé roku dítěte se nazývá slovníkový sprut. Slovní zásoba dítěte začne skokově růst oproti předešlým obdobím.

Stadium rozvoje komunikační řeči začíná na přelomu druhého a třetího roku, kdy dítě za pomoci řeči dosahuje různých drobných cílů. V dalším fázi vývoje řeči, ve stadiu logických pojmů, si dítě osvojuje náročné myšlenkové operace. Toto období bývá zpravidla pro dítě i psychicky náročné, jelikož se na dítě kladou velké nároky. Proto můžeme evidovat i různé obtíže ve vývoji. Odhadem, dítě do tří let zná až 1000 slov. Dále pak přichází období otázek „Proč?“ a „Kdy?“ (Bytešníková, 2012).

Od čtvrtého roku dítěte začíná stadium intelektualizace řeči, které trvá až do dospělosti. Dochází k rozvoji schopností chápat obsah, rozlišovat konkrétní a abstraktní pojmy, zpřesňovat gramatické formy, zkvalitnit celkový řečový projev a rozšiřovat slovní zásobu (Bytešníková, 2012).

Čermák (2001) uvádí, že mezi druhým a pátým rokem dítě mluví v holých větách, osvojuje si slovní tvary a větnou skladbu jazyka. Až později používá spojku „a“ a tím tvoří souvětí

souřadná. Plně vyvinutou komplexní řeč podobající se řeči dospělému nabyde dítě ve věku čtyři až pěti let. Dítě v šesti letech disponuje asi až 4000 slov, dle sociálního prostředí.

Autorka Bytešnicková (2012) uvádí faktory, které ovlivňují vývoj řeči a to: stav centrální nervové soustavy, úroveň intelektových schopností, úroveň motorických schopností, úroveň sluchové percepce, úroveň zrakové percepce, vrozená míra nadání pro řeč a jazyk a vlivy sociálního prostředí.

2 JAZYKOVÉ ROVINY

Bednářová & Šmardová (2015) uvádí, že řeč je komplexní schopnost. Řeč má složitou strukturu, tu dělíme na jazykové roviny: foneticko-fonologickou rovinu, lexikálně-sémantickou rovinu morfologicko-syntaktickou rovinu a pragmatickou rovinu.

Pokud tyto výše uvedené jazykové roviny se souběžně prolínají, dochází k procesu vývoje řeči, jak uvádí Dvořák (1998), že každá jazyková rovina odpovídá dílčímu subsystému jazyka, který je charakterizován specifickými základními jednotkami.

2.1 Foneticko-fonologická rovina

Zvuková stránka řečového projevu je obsahem foneticko-fonologické roviny. Základní jednotky této roviny jsou hlásky neboli fonémy (Bytešnicková, 2012).

Termínem fonematické uvědomování je označena „*vědomá dovednost jedince členit slova na jednotlivé fonémy a manipulovat s nimi*“ (Bytešnicková, 2012, s. 115).

V rovině foneticko-fonologické sledujeme sluchové rozlišování hlásek a jejich výslovnost. Dítě od narození slyší různé zvuky a z nich se postupně učí vyčleňovat hlásky mateřského jazyka. Dítě začíná rozlišovat hlásky v šestém měsíci a vývoj řeči se ukončuje okolo 6 roku věku dítěte, někdy i později, až v 7 či 8 letech dítěte. Správná výslovnost přímo závisí na sluchovém vnímání. Mluvidla jsou ve dvou až třech letech připravena pro správnou artikulaci. V průběhu vývoje dítě dokáže vyslovit hlásky (P, B, M, D, T, N, považované za artikulačně lehčí) až po hlásky (R, Ř, Z, S, C, Ž, Š, Č považované za artikulačně obtížnější). Do 7 let se výslovnost hlásek může spontánně nebo i za pomoci odborníka upravit. Po 7. roku věku dítěte již nikoliv (Bednářová & Šmardová, 2015).

Autor Muter (in Smolík & Málková, 2014) potvrzuje, že někteří autoři vymezují fonematické uvědomování jako kognitivní dovednost, která se různě identifikuje, člení a manipuluje se zvukovými jednotkami slov.

Autorka Fasnerová (2018) zdůrazňuje, že každá řeč má svůj rytmus, což je podstatný aspekt ve sluchovém vnímání, tj. sluchové percepci. Tato autorka také tvrdí, že je nezbytné pro budoucí vzdělávání v podobě čtení a psaní, aby se u dětí procvičoval sluch již v útlém věku. Můžeme k tomu využít například přírodní neřečové zvuky, zvuky, které známe ze známého prostředí, melodie nebo rozlišování zvuků předmětů,

Autor Gavora (2019) uvádí ve svém článku v časopise Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání dva výzkumy, které potvrzují, že pokud rodiče čtou dětem, příznivě se tato aktivita projevuje na zvládnutí techniky čtení v první třídě.

S foneticko-fonologickou jazykovou rovinou úzce souvisí sluchové vnímání. Hned od začátku života dítě naslouchá zvuky kolem sebe, postupem času dítě získává dovednost sluchového rozlišování. Dále pak se rozvíjí sluchová paměť, sluchová analýza, syntéza, vnímání rytmu. Kolem 6. roku věku dítěte se zdokonaluje zaměření pozornosti a vyčlenění některých zvuků z pozadí, odborně řečeno vnímání figury a pozadí. Během období od 3 do 7 let dítě získává schopnost výslovnosti všech hlásek. Během předškolní přípravy je třeba se věnovat modulačním faktorům řeči (tempo, rytmus, dynamika, melodie), dále také rozvíjet dechové a fonační cvičení i cvičení sluchové diferenciacce (Bednářová & Šmardová, 2015).

„Dechová a hlasová (fonační) cvičení spolu úzce souvisejí, poněvadž se často prolínají a vzájemně podmiňují“ (Bytešnicková, 2012, s. 125).

Bytešnicková (2012) uvádí vzdělávací nabídku pro tuto jazykovou rovinu: artikulační cvičení, imitační zvuky, dětská říkadla, rozpočítadla, zpěv a další.

Vzdělávací nabídka podle Bednářové (2015) je následující: výslovnost, artikulační obratnost, naslouchání (např. lokalizuje zvuk, pozná předměty podle zvuku), sluchové rozlišování (např. rozlišení slova s vizuálním podnětem či bez vizuálního podnětu), sluchová paměť (poslouchá pohádky), sluchová analýza a syntéza (rozpočítadlo, vyhledání rýmu, počet slabik, určí hlásku první či poslední, slovní fotbal) a vnímání rytmu (nápodoba rytmu).

2.2 Lexikálně-sémantická rovina

Autor Pokorný (1991) vysvětluje, že do lexikálně-syntaktické roviny je zahrnuta pasivní a aktivní slovní zásoba, definice pojmů a úroveň zobecňování. Spojení mezi jazykem a myšlením je tvořeno lexikálně sémantickým subsystémem jazyka.

Slovo (lexém) je základní jednotkou lexikálního systému. Termín slovo zahrnuje v tomto případě souhrn všech tvarů jednoho slova (Hauser, 1986).

Slovní zásoba je tvořena souhrnem všech slov daného jazyka. Slovní zásoba, tvoření slov, frazeologie a sémantika tvoří lexikologii. Významem (obsahem) lexémů se zabývá sémantika. (Bytešnicková, 2012)

Autorky Bednářová & Šmardová (2015) uvádějí, že v této rovině se jedná o pasivní a aktivní slovník, tj. porozumění řeči (složka perceptivní) a vyjadřování (složka expresivní). Je velice důležité pojmenovávat vše, co dítě vidí, slyší, prožívá, dělá, ale také to, co děláme my. Tohle všechno napomáhá k rozvoji řeči dítěte. Pojmenovávat předměty upevňuje vztah mezi předmětem a slovem. Dítě od jednoho a půl roku klade otázky „Co to je“ „Kdo to je“. Od tří či čtyř let dítě pokládá otázky typu „Proč“ „Kdy“.

Smolík & Málková (2014) potvrzují, že dostatečnou slovní zásobu lze považovat za pilíř pro dobré porozumění čteného textu v pozdějším věku. Pokud dítě správně dekoduje sled písmen a to tím, že je převede z hlásek a slabik, nebude mít problém se čtením na hlas. Nebude vadit, když nebude rozumět čtenému textu. Obecné riziko pro vzdělávání, např. vývoje čtení, představuje nedostatečná slovní zásoba.

Case (in Vágnerová, 2005) považuje nejvýznamnější pokrok v myšlení dětí předškolního věku a to ten, že dítě chápe vztahy a souvislosti mezi objekty, symboly a pojmy. Sama autorka Vágnerová (2002) píše, že se v předškolním věku u dětí rozvíjí smysl pro humor, tím že rozumí slovním projevům, rozumí souvislostem a má tendenci je ostatním vyprávět.

Bytešníková (2012) uvádí, že se u dětí předškolního věku zaměřuje na systematické objasňování významu slov v rámci rozvoje lexikálně-sémantické roviny. Dítě podporujeme a motivujeme, aby během aktivit pojmenovávalo předměty a jevy v okolí. Jedná se o podporu rozšiřovat slovní zásobu z různých okruhů a tematických celků. Cílem je systematická aktivizace slovní zásoby a posun v procesu intelektualizaci řeči. Dítě v předškolním věku by mělo mít povědomí o synonymech, homonymech a antonymech.

2.3 Morfologicko-syntaktická rovina

Bednářová & Šmardová (2015, s. 29) do této roviny „...zahrnuje užívání slovních druhů, tvarosloví a větosloví (morfologii, flexi, syntax).“ Dále autorky uvádí zastoupení jednotlivých slovních druhů podle používání v dětské řeči. Nejprve dítě postupně používá podstatná jména, následují slovesa, potom přídavná jména, číslovky atd. Od čtyř let by dítě mělo užívat všechny slovní druhy. Od dvou až od dvou a půl let je pro dítě čas začít pozvolně časovat a skloňovat. Nejdříve dochází ustálení v rodě, potom čísle, a nakonec v pádu. Pokud dítě do čtyř let používá slova ne ve správném tvaru, tj. dysgramatismy, považujeme tento jev za fyziologický. Pokud neobratnost v tvarosloví či větosloví ve větším rozsahu přetrvává po čtvrtém roce, může to signalizovat opožděnost v řečovém či intelektovém vývoji.

Autorka Váchová (2015) tvrdí, že není nutné ani vhodné vysvětlovat dítěti gramatická pravidla. Tuto gramatickou správnost si dítě zcela samo přirozeně osvojuje. Okolí může dítě brzdit ale také rozvíjet.

Krčmová (2006, s. 12) definuje morfém „...jako minimální jednotku jazykové formy, která je nositelkou jazykového významu“.

Morfologické uvědomování, jehož předmětem jsou morfémy, tj. nejmenší slovní jednotky nesoucí význam, charakterizuje schopnost k uvědomování si morfémické struktury slov, k uvědomování morfémů, k manipulování s nimi a ke klasifikování slov dle jejich společnému významu nebo podle jejich struktury morfému. Toto morfologické uvědomování stálo doposud stranou v zájmu čtenářského bádání (Bílková et al., 2020).

2.4 Pragmatická rovina

Lechta (1990) formuluje pragmatickou rovinu jako rovinu k sociální aplikaci komunikačních schopností jednotlivce. Jedná se o oblast, která v sobě zahrnuje jazykovou schopnost pro správné užívání jazyka pro společenský kontext.

Dítě by mělo před zahájením školní docházky pohotově komunikovat, bez problémů vést rozhovor. Mělo by umět vést rozhovor, střídát se, umět naslouchat, umět vyčkat, než druhý domluví nebo dokončí myšlenku, sledovat řečníka, ptát se (Bytešníková, 2012).

Tomášová (2015) doporučuje jako aktivitu na podporu řeči např. návštěvu kulturních zařízení či návštěvu knihoven a dodává, že pokud se chce jedinec uplatnit a v kolektivu prosadit se, je třeba ovládat pravidla v komunikaci, vhodně využívat řeč ke svému rozvoji.

Každý jazyk zahrnuje slova (slovní zásoba), koncovky slov (morfologie) a větnou strukturu (syntax) a každá řeč má vlastní výslovnost zvuků (fonémů) daného jazyka. Rozvoj jazyka zahrnuje osvojení si společenských pravidel pro komunikaci a konverzaci ve společnosti (pragmatika) (Rosenbaum & Simon, 2016). Tato pravidla zahrnují vhodnou účast na konverzacích, stejně jako používání a chápání vhodných gest a výrazů obličeje během sociální interakce (Gallagher & Prutting, 1983, in Rosenbaum & Simon, 2016).

Bytešníková (2012) doporučuje využít pro rozvoj pragmatické roviny tyto aktivity: rozhovor, popis předmětu, obrázku či situace, samostatné vyprávění, reprodukce pohádky či příběhu, dramatizace.

3 PODPORA PŘÍRODOVĚDNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ V JAZYKOVÉ KOMPETENCI

Přírodovědné vzdělávání definují autoři Škoda a Doudlík (2009, s. 37) jako „*multidisciplinární paradigma, které klade důrazna rozvoj dovedností, potřebných k používání metod vědeckého zkoumání přírodních fenoménů.*“

Přírodovědnou gramotnost definuje Blažek & Příhodová (2016, s. 12) jako „*schopnost přemýšlet a jednat aktivně ve všech souvisejících s přírodními vědami a jejich principy.*“

„*Předškolní věk je klíčovým obdobím pro položení základů přírodovědné gramotnosti. Dále je rozvíjen vztah k přírodě, komunikační dovednosti, badatelské dovednosti, vyváří se propojení mezi pojmy a reálnými objekty formuje se abstraktní myšlení.*“ (Jančaříková, 2017, s. 9)

Autorka (2017) připomíná, že pokud chce učitelka u dětí rozvíjet přírodovědnou gramotnost, je třeba zároveň intenzivně a řádně rozvíjet u dětí jazykový aparát.

Jančaříková (2014, s. 36) v závislosti na aktivitách se zvířaty vyjmenovává v oblasti Dítě a jeho psychika dle RVP PV dílčí vzdělávací cíle, které se podílejí na „*rozvoji jazyka a řeči, poznávání, myšlenkových operací, tvořivosti a fantazie, posiluje sebevědomí, sebepojetí, pozitivní city a vůli dítěte.*“

Zvíře působí na dítě jako přirozený zdroj vjemů, dítě je motivováno ke komunikaci, ke kladení otázek, k popisu chování a vzhledu zvířete. Tímto procesem si dítě rozšiřuje slovní zásobu a zpřesňuje své vyjadřování. Zvíře může svým pravidelným dechem a také pomalými pohyby zklidnit dítě a tím napomáhá k plynulosti řeči dítěte. Během aktivity se zvířaty lze také hry a rozhovory zaměřit na komunikaci či posilování paměti (Jančaříková & Havlová, 2014).

3.1 Hry se zvířaty

Jančaříková (2017) uvádí oblíbené hry, které napomáhají k rozvíjení přírodovědecké gramotnosti. Jako pohybové hry zmiňuje „*Všechno létá, co má peří*“, „*Stojí, stojí strom*“. „*Myslím si zvíře*“, „*Umí prase létat?*“ vyjmenovává do slovních her. Jako stolní hry s přírodovědnými tématy vyjmenovává pexeso, kvarteta, dále jsou vhodné i hry na pozornost a to např. Jungle speed či Colori, nebo hry s ekologickými souvislostmi např. Carcassonne. Velké možnosti přinášejí simulační hry, např. na krmení mláďat, stavění příbytků, ošetřování poraněného zvířete či sázení divizny, jak se to stalo Křemílkovi s Vochoomůrkou. Následně

si děti hrají sami pokračují dle své fantazie. Může následovat hra se skutečnými zvířaty, např. házet aport psovi nebo šnečí závody. Lze se inspirovat v dalších knihách autorky Jančaříkové. Hry s přírodninami jsou u dětí také žádané. Existují také kvalitní hry počítačové pro rozvoj přírodovědné gramotnosti.

Autorky Jančaříková & Havlová (2014) potvrzuje, že u většiny dětí navozuje interakce se zvířetem příjemné pocity a ovlivňuje jeho chování. I autorka uvádí ve své knize možnosti terapie: aktivity za pomoci zvířat, canisterapii, hipoterapii.

Docentka Kořátková (2018) v časopise Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání napsala recenzi na knihu PhDr. Kateřiny Jančaříkové, Ph.D. Činnosti k rozvíjení přírodovědné gramotnosti v předškolním vzdělávání. Forma a obsah knihy je aktuálně přínosný, obohacující svými zásadami, principy a ukázkami aktivit pro činnosti dětí v mateřské škole.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 REALIZACE SADY AKTIVIT „ROZVOJ JAZYKOVÉ KOMPETENCE U DĚTÍ V PŘÍRODOVĚDNÉM VZDĚLÁVÁNÍ“

4.1 Charakteristika mateřské školy

Mateřská škola, ve které byla sada aktivit realizována, se nachází ve Zlínském kraji, v okolí Uherského Hradiště. Je umístěná na okraji vesnice, v místě volnočasových budov. Mateřskou školu obklopuje zahrada vybavená herními prvky, které slouží k tělesným aktivitám, zájmům a potřebám dětí. Mateřská škola má k dispozici 3 třídy s kapacitou 56 dětí. Všechny třídy jsou klasické s prvky Začít spolu.

Pro pobyt venku využívá škola zahradu kolem budovy školy, Dále je také možné jít do přírody, po cestě cyklostezky. K dispozici je také sportovní hala, fotbalové hřiště, dětské hřiště nebo zajít do lesa, do sadů, k potoku či k vodní ploše Močidla.

Sadu aktivit jsem realizovala v jedné třídě, která je pro tento rok homogenní s dětmi předškolního věku. Jejich třída je rozdělena na koutky pro centra aktivit podle programu Začít spolu. Dětem slouží pro lepší orientaci. Děti si mohou hrát s rozmanitými hračkami, didaktickými pomůckami, které jsou lehce dostupné. Prostory mateřské školy působí příjemně a atraktivně i díky dekoraci dle aktuálním období.

Čtyři aktivity této sady byly realizovány ve výše popsané třídě a čtyři aktivity byly realizovány venku v přírodě. S dětmi jsme šli k nedalekému lesíku, kde se nachází malá mýtinka s dřevěným odpočívadlem pro cyklisty a turisty, a tam opodál mezi stromy stojí netradiční krmelec, který má tvar nízkého domečku s plotem místo stěn. Lesík není hustě zalesněn, převládají listnaté stromy. Lesík je ohraničen prudkým svahem, a právě z druhé strany cyklostezkou. Třetí aktivita byla situována k potoku nedaleko mateřské školy, v minimálně frekventované silnici bez chodníku. V tomto místě lze přehledně pozorovat potok, jeho jez i další klidný tok potoku. Silnice je oddělena od potoka strmým svahem. Čtvrtá aktivita byla situována na okraj vesnice u polí. Na místě je cesta z kusů betonové plátů, kterou lemují stromky a dvě velké lípy, a pak je už široké pole. Prostor, kde nás nikdo neruší a nejezdí zde auta.

4.2 Subjekty sady aktivit

Sada aktivit pro rozvoj jazykové kompetence u dětí v tématech přírodovědného vzdělávání byla vytvořena pro děti předškolního věku v rozmezí od 5 do 7 let. Sadu jsem realizovala

ve třídě pod názvem Včeličky. Tuto třídu pro letošní školní rok navštěvuje 23 dětí ve věku od 5 do 7 let. Pravidelně tuto homogenní třídu navštěvuje většinou 18 dětí. Celkově třída obsahuje 15 chlapců a 8 děvčat. V době realizace sady aktivit docházelo do třídy 15 - 18 dětí, v odpoledním čase pouze 14 dětí. Ve třídě je skupina 3 chlapců, kteří pokud nejsou dostatečně vtaženi do programu, nespolupracují a ruší ostatní. Jeden chlapeček navštěvuje klinického logopeda z důvodu nesprávné výslovnosti souhlásek i samohlásek. I další děti mají problémy s výslovností některých hlásek, proto navštěvují pod dohledem rodičů logopedy. Děti se úspěšně zapojují do společných činností a dobře mezi sebou komunikují. Mezi dětmi jsou jedinci, kteří před cizími osobami mluví málo či vůbec.

4.3 Časové parametry

Sada je rozvržena do osmi pracovních dní a byla realizována v dopoledních i odpoledních vzdělávacích činnostech, dle domluvy s učitelkou.

4.4 Průběh jednotlivých dnů projektu

4.4.1 Den 1 „Zvířata z celého světa“

Tabulka 1: Plán realizace 1. dne

Cíle	Rozvíjet sluchové vnímání Rozvíjet sluchovou paměť Rozvíjet sluchovou paměť
Kompetence	Dítě dokáže rozpoznat zvuk Dítě si dokáže zapamatovat větu Dítě dokáže rozvíjet smysluplnou větu
Organizační forma	Řízená činnost
Metody	Práce s obrazem, rozhovor, popis, třídění, nápodoba,
Pomůcky a prostředky	30 kartiček fotografií se zvířaty (10 zvířat ze ZOO +10 lesních zvířat +10 domácích zvířat) + obr. lesa, obr. ZOO, obr. statku, nahrávky zvuků z internetu, pytlík s plastovými zvířaty

Plánované aktivity	Hmatová hra – poznej co to je Hádanka na zvuky z lesa, ze ZOO, ze statku Hra „V ZOO jsme viděli...“ Práce s kartičkami zvířat dle obydlí, kam patří: les, ZOO, statek Hra na zvířata
---------------------------	--

Do mateřské školy jsem přišla již ráno, s paní učitelkou jsme se domluvily na organizačních věcech, jakou aktivitu jsem si pro děti připravila a kdy je mohu realizovat. Pro dnešní den jsme se dohodly ji zrealizovat v odpoledních vzdělávacích činnostech.

Poté, co si děti odpočaly na lehátkách ve herně, jsem si zavolala všechny děti do kruhu na koberec ve třídě. Privítali jsme se, řekla jsem jim, že jsem si pro ně přichystala a připravila něco zajímavého. Také jsme si ujasnili pravidla, že když mluví jeden, ostatní poslouchají. A pokud chce někdo něco říci, přihlásí se zvednutím ruky.

Každému dítěti jsem nabídla, ať si ze sáčku vytáhne jednu věc a schová si ji do dlaně a nikomu neukazuje, dokud nebudou mít všichni v ruce tu věc. A tak jsme podívali a sdělili jsem si, co to máme v ruce. Shodli jsme se, byla to zvířata. Děti jsem se zeptala, zda ví, že každé zvíře potřebuje k životu jiné místo, prostředí, že zvířata žijí na různých místech. Řekla jsem dětem, že jsem si pro ně přichystala hádanku, jestli poznají, co je to za zvuk a z jakého místa pochází. Dětem jsem pustila zvuk ze ZOO. Zvuk jsem pouštěla z mého mobilu tak, aby děti neviděly obrázek ke zvuku.

Děti uhodly, že se jedná o zvuky zvířat, která znají ze ZOO. Hned jsme si také postupně některá jmenovali. Navrhla jsem, že si zahrajeme hru „V ZOO jsme viděli...“. Určitě všechny děti byly v ZOO, je tam spousta zvířat. Každý si vybere jedno zvíře, které žije v ZOO a pak až na něj přijde řada, zopakuje předešlou větu a přidá tam své zvíře. Začala jsem: „V zoo jsem viděla slona.“ A další dítě pokračuje: „V zoo jsem viděla slona a krokodýla.“ A tak dále. Poté jsem pustila zvuky ze statku a na závěr zvuky šumícího lesa. Po puštění zvuku ze statku měla následovat stejná hra „Na statku žije...“ Ale cítila jsem, že bude lepší volba pokračovat další aktivitou.

Pro další hru jsem rozprostřela kartičky zvířat na koberec a kartičku s obrázkem lesa, ZOO a statku jsem položila do rohů místnosti a vybídla jsem děti, aby zvířata zařadili tam, kam

patří, kde mají své obydlí. Děti si mohly vzít každý dvě kartičky a šly je položit na domovský obrázek. Poté jsme je společně zkontrolovali, případně opravili.

Na závěr jsem děti pozvala ke hře na zvířata. Vylosovala jsem vždy jednu kartičku, ukázala jsem ji všem a děti dle své fantazie napodobovaly zvíře podle jejího zvuku, chůze, chování. Poté jsme se rozloučili.

Reflexe: Když jsem přišla k dětem do třídy, právě vstávaly z lehátek, byly odpočaté a zvědavé, co jsem přinesla a co bude následovat. Požádala jsem je, abychom se všichni potkali v kruhu na koberci. Pro začátek aktivity jsem zvolila hmatové vnímání, aby děti samy uhodly téma, o kterém si budeme povídat. Samozřejmě, některé děti tu záhadu nevydržely a hned se podívaly a ostatním prozradili téma aktivity. Poslechem zvuku zvířat ze ZOO jsem je navedla k vybavení si zvířat nebo hezkého pocitu z výletu s rodinou. Děti se hojně zapojovaly do sdílení oblíbených zvířat nebo zvířat, která viděla. A poté jsem zařadila hru „V ZOO jsem viděla...“, vyzkoušeli jsme si pravidlo hry, ale něco dětem bránilo, aby postupovaly podle pravidel hry. Nejrady by spíše povídaly o zážitku ze ZOO. A zvláště dva chlapci hru už narušovali svým nezájmem. Hru jsem s dětmi dohrála až do konce, kdy na konci hry byly ty pozornější děti a pravidlo hry pochopily. Neměla jsem odvahu hrát tu hru znovu. Poté děti uhodly zvuk ze statku a zvuk lesa. Cítila jsem pokles pozornosti u pár dětí, proto jsem vypustila hru se zvířaty ze statku a z lesa a následovala hra s kartičkami zvířat. Děti řadily zvířata dle jejich příbytků, některé zvířata nebyly správně řazené, jak jsem si namyslela, ale i tak to bylo správně. Např. Můj návrh byl, že rosnička patří do lesa, ale děti ji daly na statek. Pár zvířat se dostalo do nesprávného obydlí, ale po debatě s dětmi se zvířata dostala tam, kam patří. Např. krocán patří na statek, ale děti jej umístily do lesa, Prase divoké patří do lesa, ale děti jej zařadily na statek. Pštroš patří do ZOO, ale děti jej umístily do lesa. Poslední aktivita „Jak dělá tohle zvíře?“ nebyla zařazena z důvodu nedostatku času.

4.4.2 Den 2 „Lesní zvířata“

Tabulka 2: Plán realizace 2. dne

Cíle	
	Rozvíjet sluchové vnímání
	Rozvíjet sluchové vnímání
	Rozvíjet řečové schopnosti

Kompetence	Dítě dokáže poznat zvíře podle zvuku Dítě dokáže identifikovat hlásku na začátku slova Dítě dokáže popsat zvíře na kartičce dvěma větami.
Organizační forma	Řízená činnost
Metody	Práce s obrazem, rozhovor, popis
Pomůcky a prostředky	Lano, 10 kartiček s lesními zvířaty, zvuky z internetových stránek, klacík
Plánované aktivity	Hádanka 4 zvuků lesních zvířat (sova, prase, vlk, jelen) Rozhovor s dětmi o lesních zvířatech Hra „Uhodni zvíře“ Hra na zvířata

Druhý den ráno jsem opět přišla do mateřské školy, abych se s paní učitelkou domluvila na organizačních věcech, jakou aktivitu jsem si pro děti připravila a kdy je mohu realizovat. Pro dnešní den jsme se dohodli zrealizovat ji v odpoledních vzdělávacích činnostech.

Poté, co si děti odpočaly na lehátkách v herně, jsem si zavolala pouze 10 dětí do kruhu na koberec ve třídě. Privítali jsme se. Na zemi jsem již měla předpřipravené lano, které vedlo ze třídy do herny. Vyzvala jsem je, abychom potichu v řadě za sebou našlapovali po laně až na konec a udělali v herně kruh. Za poslechu zvuku lesa z mobilu přešly děti do herny a vytvořili jsme kruh, tak jsme symbolicky přešli do lesa. Vyzvala jsem děti, aby se zaposlouchaly a uhodly zvíře, které je schovává tam v křoví. Postupně jsem pustila 4 zvuky lesních zvířat (sova, prase, vlk, jelen) z internetových stránek www.lesnipedagogika.cz. Děti uhodly 2 zvířata, k ostatním jsem řekla nápovědu. Pak jsem se zeptala dětí na počáteční hlásky těchto zvířat.

Poté jsem se ptala dětí, jaké ony samy viděly v lese nebo na poli, jaká další zvířata žijí v lese. Prohlédli jsme si kartičky s lesními zvířaty, která jsem přichystala, abychom si ukázali i další zvířata, která nejsou tak snadno vidět. Následovala hra „Uhodni zvíře“. Začala jsem já, popsala jsem veverku, krátce 2 větami, aniž bych řekla, co je to za zvíře. Děti uhodly a všichni jsme si vytleskali slovo veverka a řekli jsme si, kolikrát jsme tleskli. A tak další dítě pokračovalo, jeden po druhém dvěma větami popsal zvíře. Dítě si zvíře buď vylosovalo

na kartičce, nebo si jej samo vybralo. Následně po uhodnutí jsme název zvířete vytleskali a řekli, kolikrát jsme tleskli.

Na závěr jsme si řekli, že si na zvířata zahrajeme. Vzala jsem klacík alias kouzelnou hůlku a řekla jsem kouzelná slova: „Začaruji tě na zajíce, břink, hudry fáá a teď jsi zajíc, a ten hopká po lese.“ Stejně tak zvíře sova, která létá po lese, medvěd, který chodí po 4 po lese, srna, která utíká lesem.

Pak jsem se s dětmi rozloučila a řekla jsem jim, že další aktivitu uskutečníme venku.

Reflexe: Poslechem zvuku šumícího lesa jsem se pokusila vytvořit pro děti atmosféru a poté jsem zvolila poslech zvuků, které vydávají sova, divoké prase, vlk a jelen. Děti poznaly dvě zvířata podle zvuku, a to sovu a vlka, ale prase divoké a jelena poznaly až podle nápovědy. Dbala jsem na to, aby zvuk byl slyšen bez obrazu zvířete, aby se spolehly pouze na svůj sluch. Také jsem zvuk pustila vždy dvakrát. Pak děti sami povídaly, která zvířata viděly na polích nebo u lesa. Hodně se jim pletl králík a zajíc. A srnu přiřazovaly mylně k jelenovi. Děti také zmínily medvěda a řekli jsme si, že se v našich blízkých horách nevyskytuje. A děti také přišly na to, že veverka žijí v lese, ale také na zahradě jejich mateřské školy. Děti také zajímaly vlci, podívovaly se, že vlk není černý. Pak jsme hráli hru popiš zvíře, ať jej druzí mohou uhádnout. V tomto to bylo náročné, protože si některé děti musely osvojit slovní zásobu popisu zvířete. Některé toho ale nevyužily a pro popis použily hlavně barvy zvířete a zvuk, kterým se projevuje. Některé to zvíře omylem vlastně řekly. Na závěr jsem zvolila pohybovou hru, kdy děti přednostně využívaly zvuků než pohybů místo zvířete, např sovu předvedly zvukem „hú“, než aby létaly. Anebo prase divoké předvedly zvukem než pohybem.

4.4.3 Den 3 „Les“

Tabulka 3: Plán realizace 3. dne

Cíle	Rozvíjet řečové schopnosti Rozvíjet slovní zásobu Rozvíjet sluchovou analýzu
Kompetence	Dítě dokáže vyjádřit vlastní myšlenku Dítě dokáže pojmenovat předměty z lesa

	Dítě dokáže vymyslet slova na domluvenou počáteční hlásku S
Organizační forma	Vycházka
Metody	Rozhovor, diskuze, pozorování, práce s přírodním materiálem
Pomůcky a prostředky	
Plánované aktivity	Vycházka k lesíku Rozhovor o lese Hra „Čeho je les plný?“ Hra „S jako ?“

Další den ráno jsem opět přišla do mateřské školy, abych se s paní učitelkou domluvila na organizačních věcech, jakou aktivitu jsem si pro děti připravila a kdy je mohu realizovat. Pro dnešní den jsme se dohodli zrealizovat ji v dopoledních vzdělávacích činnostech.

Po svačině jsme se s dětmi vydali na vycházku do nedalekého lesíka. Děti toto místo znají, na malé mýtince se zde nachází odpočívadlo pro cyklisty a turisty, pak také krmelec, oblast je řídko zalesněná. U odpočívadla si děti posedaly a kladla jsem jim otázky, proč chodí do lesa, s kým tam chodí? S dětmi jsme si připomněly pravidlo, že mluví-li jeden, ostatní poslouchají. Děti sdělovaly svoje zážitky a důvody. Pak jsem se zeptala, jak se máme chovat, když jsme v lese, co je nepříjemné zvířatům, jaká lesní zvířata kdo viděl a další otázky.

Vyzvala jsem děti, že se v lese nachází mnoho předmětů, ať zkusí nashromáždit nějaké předměty, které souvisí s lesem, ale nesmí při tom shromažďováním poničit les a prostředí. Děti si udělaly hromádky na mýtince. A po ukončení, jsme se podívali na každou hromádku a děti popsaly, co všechno našly.

Na závěr jsem dala dětem hádanku, která věc nebo předmět týkající se lesa začíná na hlásku S. Např. strom, sojka, srna, sova, sokol, strakapoud, straka, smrk. Pak jsme se vrátili k mateřské škole.

Reflexe: Zvolit vycházku jako organizační formu pro aktivitu s tématem Lesní zvířata bylo cílené a žádoucí. Pro tuto aktivitu jsem děti směřovala k pravosti prostředí lesních zvířat. I za cenu, že někteří budou třeba rozptylováni právě prostředím. Udělalo se hezké počasí.

Pro rozvoj řečových schopností jsem zvolila zprvu rozhovor, ale poté jsem nechala rozběhnout diskuzi na výše uvedená témata. Jsem si vědoma, že během diskuze ani rozhovoru se neprojevovaly introvertní děti. Během vycházky jsem se aspoň snažila doptávat těchto dětí na jejich zážitky z výletu do lesa. Ostatní děti povídaly o svých zážitcích, až mi přišlo, že si jeden chlapec vymýšlí. Během hry „Čeho je les plný?“ děti neustále mluvily. Během této aktivity se utvořily i skupinky dětí a ty sbíraly a shromažďovaly předměty společně na jednu hromádku. Ve finále bylo méně hromádek k poměru počtu dětí. Během popisu předmětů z hromádek, děti ještě stále nanášely, protože soutěžily, kdo toho bude mít více. Na hru Hádanka na S už byly děti roztržité, takže se zapojila jen malá skupina dětí. Hned si vzpomněly na hada, až potom dvě děti řekly sovu a srnku, další slovo je již nenapadlo.

4.4.4 Den 4 „Krmelec“

Tabulka 4: Plán realizace 4. dne

Cíle	Rozvíjet řečové schopnosti Rozvoj sluchovou paměť Rozvíjet sluchové vnímání Rozvíjet fonologické uvědomování
Kompetence	Dítě dokáže vyjádřit vlastní myšlenku Dítě dokáže reagovat na otázky z příběhu Dítě dokáže identifikovat počáteční hlásku ve slově Dítě dokáže rozložit slova na slabiky vytleskáváním
Organizační forma	Vycházka
Metody	Práce s příběhem, pozorování, rozhovor, manipulace s přírodninami,
Pomůcky a prostředky	Taška s krmivem pro zvířata (obilí, sůl, voda, seno, kaštiny), příběh o myslivcovi, kartička s obrázkem myslivce a krmelce, přírodní materiál
Plánované aktivity	Příběh o myslivcovi

	Vycházka ke krmelci Rozhovor o myslivcovi Uložení krmení pro zvířata u krmelce Hra „Postav krmelec“
--	--

Čtvrtý den ráno jsem opět přišla do mateřské školy, abych se s paní učitelkou domluvila na organizačních věcech, jakou aktivitu jsem si pro děti připravila a kdy ji mohu realizovat. I dnes jsem chtěla realizovat aktivitu venku v dopoledních vzdělávacích činnostech.

Po svačině jsme se s dětmi potkali na koberci v herně a řekla jsem dětem příběh o myslivcovi, na koberci jsem měla připravenou tašku s krmivem pro zvířata.

„Rexi, pojď, odcházíme!“ zavolal na psa vysoký muž oblečený do tmavě zeleného oblečení, flintu přes rameno s mobilem v kapse. „Dneska jdeme na obhlídku za mokřady.“ Zvolal muž, poposunul si flintu a hodil si přes rameno vak. Vyšli po klikaté cestičce směrem k poli. Když tu náhle opodál zapraskalo něco v křoví, muž se zatavil a nehybně stál a otáčel pouze hlavou, ale nic neviděl. Asi to byl zajíc, pomyslně si. A šel dál, okolo zoraného pole, které v zimě odpočívá. Uviděl v dáli posed a vzpomněl si, jak tam minule seděl a přepočítával stálo srnek a srnců. Už přemýšlel, jak se s ostatními myslivci poradí o dalším. Po jedné straně cesty bylo pole, z druhé strany byl les. Pak náhle odbočil doleva a vešel do lesa. A muž pocítil tajemný a natěšený pocit v sobě, že je konečně v lese. Padal mu vak z ramene, tak si ho popostrčil, a přitom si říkal, jestli na něco nezapomněl. Každou sobotu teď v zimě zabalí do pytle krmení a vyrazí ke krmelci. Vždyť jim nese samé dobroty – obilí, sůl, to je něco jako čokoláda pro děti, pak také vodu, nějaké kaštiny, co mu přinesly děti, Ladíček a Adélka, a seno, co se jen vleze do toho vaku. Je rád, že zvířátkům pomáhá, aby i oni měli co k jídlu, teď v zimě, když venku nic moc neroste. Muž přišel na místo ke krmelci, zrakem kontroluje okolí, jestli ho nesleduje třeba zajíc nebo srnka. Pohledem zkontroluje krmelec a už z vaku vytahuje seno, které vkládá do krmelce, obilí vysype na hromadu na zem, vodu nalévá do lavoru, kaštiny nasype na zem u stromu a kostky soli položí na dřevěnou poličku u stromu. Ještě zkontroluje stabilitu krmelce, jestli se neviklá. Chvilí posedí a vrací se domů.

Po příběhu jsme se vydali na vycházku do nedalekého lesíka. Děti místo znají, na malé mýtině se zde nachází odpočívadlo pro cyklisty a turisty, pak také krmelec, oblast je řídká

zalesněná. Po cestě si některé děti i vzpomínaly a povídaly si, že jsme tam včera byli. Došli jsme až ke krmelci, a tam jsme navázali na příběh, který děti slyšely už ve třídě.

Vyptávala jsem na informace z příběhu: O co se myslivec stará v lese? Co nosí zvířatům? Jaké zvířata chodí ke krmelci? Jaké jsou lahůdky pro zvířata? Děti postupně odpovídaly a vyjmenovávaly krmení, a tak jsem dala tašku na zem a vyťahovala jsem z něj ty zmíněné věci (obilí, sůl, voda, seno, kaštiny). Také jsme si slova zmíněných věcí vytleskali a ptala jsem se dětí na počáteční hlásku těchto slov. Požádala jsem děti, abychom je společně uložili tady u krmelce pro zvířata. A pak jsem se ještě vyptávala dětí. K jakému místu se chodí zvířata v zimě nažrat? Proč jim to myslivec nosí v zimě? Proč myslivec nosí zbraň? A další.

Pak jsem děti vyzvala, aby si samy zkusily postavit krmelec pro zvířata a použily klacíky, nebo další přírodniny. Ale také, aby zbytečně neničily přírodu kolem nich. Na závěr jsme si krmelce ukázali a pak se vrátili zpět do mateřské školy.

Reflexe: Pro tuto aktivitu jsem opět zvolila vycházku. Ještě v mateřské škole jsem dětem povyprávěla příběh o myslivci. Dva zvědaví kluci se ptali, co to je za taška a co v ní je. Nechala jsem to jako záhadu, ale ti dva to určitě už tušili. Po cestě ke krmelci, vlastně na to stejné místo ze včerejší vycházky, si děti povídaly o včerejší vycházce a také se mě ptaly, co to nesu v tašce. U krmelce jsem se dětí ptala na příběh, kdo v něm vystupoval, jaké měl oblečení, co nesl v tašce atd. Děti si vzpomínaly, někdy i vymýšlely. Poté jsem věci z tašky vytáhla a společně jsme si je pojmenovali. Samotné pokládání krmení proběhlo chaoticky. Měla jsem tomu dát víc řádu. Jako sůl jsem měla přichystanou kuchyňskou sůl, naštěstí u krmelce byly kousky hrudek soli. Dětem jsem sůl nedala ochutnat, i když mě to velmi lákalo. S chutí se zapojily do stavby vlastního krmelce. Hodně dětí začalo tvořit krmelec ve skupince, až nakonec děti vytvořily jeden velký. Pár dětí se odmítlo zapojit, a tak postávaly a pokukovaly po ostatních.

4.4.5 Den 5 „Jazyková cvičení“

Tabulka 5: Plán realizace 5. dne

Cíle	
	Rozvíjet sluchovou diferenciaci
	Rozvíjet slovní zásobu
	Rozvíjet sluchovou paměť

Kompetence	Dítě dokáže rozeznávat slova podobně znělá, bez vizuální podpory Dítě dokáže vysvětlit slovo s více významy Dítě dokáže reagovat na dohodnutý signál
Organizační forma	Řízená činnost
Metody	Rozhovor, práce s obrazem
Pomůcky a prostředky	Kartičky zvířat
Plánované aktivity	Logopedické cvičení Hrátky se slovy Hra „Všechno létá, co má peří“

Do mateřské školy jsem přišla ráno, abych se s paní učitelkou domluvila, že aktivitu zrealizuji v odpoledních vzdělávacích činnostech.

Poté, co si děti odpočinuly na lehátkách v herně, jsem si zavolala děti na koberec v herně. Tentokrát jsem ale pracovala pouze s 10 dětmi ze třídy Včeliček, tak jak jsme se dohodly s paní učitelkou.

Pozdravili jsme se. Na začátku jsem děti pozvala k logopedickému cvičení. Zeptala jsem se dětí, že jestli ví, jaké zvuky dělá např. žába, řekly kvak, kvak, kuňky, dále čmelák-bžžž, kočka-čičičičiči, sova-húúúúú, koza-mééé, ovce-béé, kráva-búúúú, a vlak-šišišiši. Děti předvedly zvířata a hned poté jsem jim ukázala i odpovídající obrázek zvířete dle zvuku.

Poté jsem dětem dávala hádanky jakožto hru se slovy. Řekla jsem dvě slova a zeptala se jich, zdali jsou ty dvě slova stejná. Děti odpověděly a hned jsem se jich zeptala, co slova znamenají. Děti také postupně rozlišovaly slova, kde byla změna hlásky (vlk-krk, srna-panna, liška-šiška, vrána-brána), kde byla změna délky (datel-dáte, pást-past), kde byla změna sykavky (koš-kos, mašle-másle). Vše probíhalo pouze na odpovědi: je to stejné, je to jiné.

Potom jsem se dětí opět zeptala na slovo liška, co to je, aby to vysvětlily. Děti vykřikly „zvíře“. Znovu jsem se jich zeptala, zda ví i o jiné lišce. Co se tak jmenuje stejně, ale je to něco trochu jiného. Děti nevěděly, proto jsem položila před děti obrázky liška-houba a liška-

zvíře. Potom jsem před ně položila obrázek kohoutek-baterie umyvadla a za chvíli jsem jim ukázala obrázek kohout-zvíře. A poslední slovo jsem jim ve stejnou chvíli ukázala obrázek motýl-hmyz a motýl-oblečení. Podle těchto hádanek jsme si řekli, že existují slova, která mají více významů.

Na závěr jsme si zahráli hru „Všechno létá, co má peří“. Řekla jsem větu „Všechno létá, co má peří, sova letí!“ a děti měly vědět, že sova je létavý pták, a tak napodobovaly létající sovu, tím že mávaly rukama a pobíhaly po herně. A pokud jsem řekla zvíře, které nelétá, děti si sedly na koberec. A po hře jsem se s dětmi rozloučila a sdělila jsem jim, že se příště potkáme opět venku.

Reflexe: V této menší skupině o 10 dětech se tak mohly více soustředit a mohly jsme dosáhnout předem daných cílů. Zpětně přiznávám, že výběr témata a metod pro tuto aktivitu nebyl příliš úspěšný. I tak se děti zapojily. Pro hrátky se slovy jsem dětem nepřipravila kartičky se slovy pro rozpoznávání slov, měly to těžší tím, že rozeznávaly slova podobně znělá bez vizuální opory. Nejvíce je mátlá slova, kde byla změna délky. Anebo se také nechaly strhnout názorem druhých při odpovědi. Také mé vyjadřovací schopnosti popsat homonyma se nepovedl. Děti zprvu nepochopily. Až obrazový materiál jim ukázal podstatu a děti pochopily a u slova kohoutek si děti odvodily, že ty tři obrázky znamenají něco jiného, ale název je jeden. Některá slova z dnešní aktivity byla pro děti neznámá, to napomohlo k rozšiřování jejich slovní zásoby. Myšlenka aktivit na rozvoj sluchového vnímání je velmi přínosná pro děti předškolního věku, ale v tomto podání se mi nepodařilo sestavit dobrý plán aktivity. Děti i tak velmi dobře spolupracovaly celou dobu, zapojily se i do závěrečné hry. V dalších den si děti zpětně povídaly o slově kohoutek, že to znamená více významů a ostatním dětem to samy vysvětlovaly.

4.4.6 Den 6 „Kachna divoká“

Tabulka 6: Plán realizace 6. dne

Cíle	Rozvíjet řečové schopnosti Rozvíjet slovní zásobu Rozvíjet slovní zásobu
Kompetence	Dítě dokáže reagovat na otázky

	Dítě dokáže vysvětlit slovo z příběhu Dítě dokáže popsat kachnu
Organizační forma	Vycházka
Metody	Rozhovor, popis, práce s příběhem, pozorování
Pomůcky a prostředky	Kartičky zvířat (kachny divoké, domácí, kachňátek a kačera), salátové listy, mrkvové zbytky, pečivo, obilí
Plánované aktivity	Příběh o kachně divoké Vycházka k potoku Rozhovor o kachně Uložení krmení pro zvířata Pozorování kachny na potoce Chůze kachny

Šestý den ráno jsem opět přišla do mateřské školy, abych se s paní učitelkou domluvila na organizačních věcech, jakou aktivitu jsem si pro děti připravila a kdy ji mohu realizovat. I dnes jsem chtěla realizovat aktivitu venku v dopoledních vzdělávacích činnostech.

Po svačině jsem si s dětmi v herně na koberci řekli příběh o kachně. Byla jednou jedna kachna a jeden kačer, tedy kachna je maminka, má hnědé peří a kačer je tatínek. Ten vypadá jinak, má krásně barevné peří. Budeme jim říkat kachní pár, že jsou dva. Venku je zima a všechen hmyz, kterým se kachní pár živí teď v zimě spí. Jen něco málo zeleného najdou v potoce či v bahně u okraje potoka. Ale pak kačer objeví na svahu nadrobený rohlík, to byl jistě děti, nakrmí se s ním kačer a zavolá i kachnu. Všechno sežerou, ale pak je jim velice špatně, jejich žaludky nejsou uzpůsobeny ke žraní pečiva. Achich, ouvej volá kačer i kachna. To pro nás přeci není zdravé. A v trávě opodál najdou slupky od mrkve a od salátu, všechno sežerou. To mají rádi. A čas plyne. Otepluje se a zvířata ví, kdy už je čas naklást vajíčka, kačer se o kačenu stará, nosí jí potravu, protože kačena sedí na vajíčkách skoro celý měsíc. A pak se vylíhnou...jak se jmenují mláďata kachny a kačera? Jedno kachně, více kachňátek. Po pár dnech už mláďata plují s kachnou a kačerem po vodě a všemu se učí od své maminky kachny a tatínka kačera.

Po příběhu jsme se s dětmi vydali na vycházku k blízkému potoku, kde se zdržují kachny. Děti si tuto cestu pamatují.

Při prvním úkolu jsem děti vybídla, aby vyhledaly očima kachny na potoku, stouply si v dostatečné vzdálenosti od svahu potoka a pozorovaly je. Požádala jsem dvě děti, aby držely kartičky s obrázky kachny a kačerem. S dětmi jsme si zopakovali příběh, hlavně formou otázek: Jak se liší kačer a kachna? Popiš kačera, popiš kachnu. Je vhodné nosit v zimě k potoku nějaké krmení pro kačera a kachnu? Které žrádlo je nežádoucí pro tyto zvířata? A které naopak je vhodné jim nosit? Jak se říká mláďatům kachny a kačera? Z čeho se líhnou malá kachňátka?

Ukázala jsem dětem potraviny-salátové listy, mrkvové zbytky, pečivo, obilí. Zeptala jsem se dětí na počáteční hlásku a také jsme si slova vytleskali. Vybídla jsem je, aby šly s dostatečnou vzdáleností hodit žrádlo kachnám na svah u potoka. Ještě, než jsme opustili místo, zeptala jsem se dětí, jak se ty zvířata na potoce jmenují. Dětem jsem znovu vysvětlila, že obě jsou to kachny divoké, a my tady na Moravě jim říkáme kačeny, a děti v Praze jim říkají kachny. Potom jsem se zeptala dětí, jestli ví, jak se kačeny pohybují po zemi, po cestě, protože tady je vidíme na vodě a nevidíme, jak se pohybují mimo vodu. A tak si děti dřeply a udělaly pár pohybů jako kachny. Pak jsme se vrátili do mateřské školy.

Reflexe: Pro tuto aktivitu jsem zvolila vycházku k potoku, kde to děti znají. Aktivita byla zaměřena na rozvoj jazykové kompetence a zjištění nových informací o zvířeti, které znají z okolí. Příběh jsem dětem povyprávěla ještě v herně mateřské školy a pak jsme se vydali k potoku. Měli jsme štěstí, že připlul kachní pár. A tak si děti zvířata mohla náležitě prohlédnout skoro zblízka. Děti reagovaly na otázky týkající se příběhu. Aktivně se zapojovaly do pojmenování krmení pro kachny. Někteří se zeptali, na obilí, jelikož nevěděli, co to je. Neustále děti mluvily o kachnách jako o kačenách, přestože jsem zvířata nazývala kachny. Problém byl děti udržet v dostatečné vzdálenosti od potoka, neboť když šly děti krmit kachny tedy hodit jim slupky, neměli zábrany sešplhat až k nim k potoku. A když děti šly krmit zvířata, automaticky vzaly i ty rohlíky a chtěly je začít drobit. Těm dětem jsem položila otázku, zda chtějí, aby kachny bolelo břicho, navedla jsem je k příběhu a jejím ponaučení. Přesto pár rohlíků skončilo v trávě. V případě vytleskávání slov se děti ostýchaly, neboť na ulici, kde se v tu chvíli nikdo nenacházel, ještě nikdy asi nevytleskávaly slabiky slov. Na konci této aktivity, přestože jsme si vysvětlovali rozdíly mezi kachnou a kačenu, děti dál používaly termín kačena na místo kachna.

4.4.7 Den 7 „Měkkýši“

Tabulka 7: Plán realizace 7. dne

Cíle	Rozvíjet řečové schopnost Rozvíjet slovní zásobu
Kompetence	Dítě dokáže reagovat na otázky Dítě dokáže používat nová slova
Organizační forma	Řízená činnost
Metody	Rozhovor, práce s obrazem, práce s předměty, pozorování
Pomůcky a prostředky	Hlemýžď Gery, kartičky zvířat, kartička mušle, ústřice, ulity, mušle a ulity, 4x miska, lupa, látkový pytlík
Plánované aktivity	Seznámení se s měkkýši Rozhovor o péči o třídního hlemýždě Garyho Třídění schránek měkkýšů na lastury a ulity Roztřídit mušle a ulity Pozorování schránek pomocí lupy Hmatová hra „V pytlíčku je...“

Do mateřské školy jsem přišla ráno, abych se s paní učitelkou domluvila, že aktivitu zrealizuji v odpoledních vzdělávacích činnostech.

Poté, co si děti odpočinuly na lehátkách v herně, jsem si zavolala děti do kruhu na koberec ve třídě. Tentokrát jsem pracovala s 10 dětmi ze třídy, tak jak jsme se dohodly s paní učitelkou. Pozdravili jsme se a řekla jsem jim, že si dnes budeme povídat o zvířeti, které se nachází v jejich třídě. Děti mají totiž ve třídě akvárium a v něm žije hlemýžď Gery. Děti uhodly Geryho, a tak jsme šli k akváriu s Gerym, abych jim řekla, že Gery patří do velké rodiny, která se jmenuje měkkýši. A jeho úzká rodina jsou plži. A pak jsem děti požádala, aby mi hlemýždě Geryho popsaly, jak vypadá, jak se pohybuje, co má rád.

Pak jsme si s dětmi sedli na koberec a vysvětlila jsem jim rodinu měkkýšů, za pomoci kartiček ulit, lastur, hlemýžďů, slimáků, ústřic. Měkkýši mají své jméno, protože jejich těla jsou měkká. Na ochranu svých měkkých těl mají tvrdé schránky neboli domečky. A když je nebezpečí, schovají se v nich. Dle vzhledu schránky je dělíme na plže a mlže. Plži mají schránku jednodílnou, mlže mají schránku ze dvou dílků, např. ústřice. A ještě jedna věc, když se hlemýžď cítí být ohrožen, blíží se nepřítel, nebo nastává nepříjemná situace či doba, např. v jeho okolí nastane sucho, hlemýžď se zavíčkuje. Během povídání jsem dětem ukazovala kartičky s obrázky a také jsem nechala kolovat škebli, mušli a ulitu.

Dále jsem se dětí ptala, jestli viděly svého šneka zavíčkovaného, že se nehýbá. A jestli ví proč. Možná, bylo v akváriu velké sucho, a tak se před tím chránil. Připomněli jsme si s dětmi, že je třeba rosit šnekovi prostředí, čím ho krmit. A ještě jsem se zeptala, zda ví, co je ta bílá věc, co je u šneka v akváriu? Řekli jsme si, že jde o sépiovou kost jako zdroj vitamínu a vápníku, aby se mu dobře dařilo a neokusoval si vlastní ulitu. Podle kartiček jsme si vysvětlili, že jejich šnek se jmenuje šnek africký, je opravdu velký až gigantický a může ložit i po ruce. Ještě jsem se zeptala, zda znají zvíře z této rodiny plžů, který nemá ulitu. Děti odpověděly, že slimák nemá ulitu.

Děti jsem rozdělila do dvou skupin a vybídla jsem je, aby roztřídily schránky měkkýšů, podle předešlých informací na ulity pro šneky a lastury neboli mušle pro mlže. Dětem jsem nabídla lupu, aby mohly schránky měkkýšů lépe pozorovat.

Na závěr jsme si zahráli hmatovou hru. Každému jsem před hádáním vložila skrytě do látkového pytlíku mušli nebo ulitu. A dítě mělo uhodnout pouze podle hmatu, o jakou schránku se jedná.

Reflexe: Tuto aktivitu jsem uskutečnila ve třídě dětí s hlavním záměrem, abych jim představila jejich třídního mazlíčka žijícího v akváriu blízko stolu učitelky a abychom jsme si o něm společně řekli spoustu informací. S dětmi jsme si rozšířili slovní zásobu v oblasti zvířat, především měkkýšů. Děti zapáleně popisovaly své zážitky s Gerym, jak se o něj starají, jak ho pozorují, co dělá, nebo co nedělá. Také jedna holčička přiznala, že ho zapoměla krmit a další chlapec řekl, že ho zapomněl postříkat, tak asi proto se schoval do schránky. A také jeden chlapec řekl, že si dokonce myslí, že málo žere. A jedna holčička smutně prohlásila, že by se s ním ráda pomazlila. A pak skoro všechny děti by si jej vzaly na ruku.

Děti třídily schránky na ulity a mušle nebo je jen pozorovaly lupou. Některé toto bádání mušli a ulit zaujalo, jiní se pustili do třídění schránek do misek. Děti během třídění zjistily, že schránky jsou křehké, lehce rozbitelné. Hmatová hra dětem pomohla zafixovat slovo ulita a mušle. To některým dětem dělalo problémy, jelikož ještě neměly dostatečně zafixovanou informaci o názvech schránek měkkýšů. Odhaduji, že to nebyl problém pro děti, které již držely mušli nebo ulitu v ruce. A tak když měly děti říci, zda se jedná o ulitu nebo mušli, nazvaly to výrazy např. ta s vroubkami, to od moře nebo domeček od šneka.

4.4.8 Den 8 „Ruměnice“

Tabulka 8: Plán realizace 8. dne

Cíle	Rozvíjet řečové schopnosti Rozvíjet slovní zásobu
Kompetence	Dítě dokáže vyjádřit své myšlenky Dítě dokáže používat nová slova
Organizační forma	Vycházka
Metody	Rozhovor, popis, pozorování
Pomůcky a prostředky	Kartonové misky, lupy,
Plánované aktivity	Rozhovor o stromech Hra „Strom“ Hra „Vítr“ Představení ruměnic Pozorování ruměnice „Na shluk ruměnic“

Osmý den ráno jsem opět přišla do mateřské školy, abych se s paní učitelkou domluvila na organizačních věcech, jakou aktivitu jsem si pro děti připravila a kdy ji mohu realizovat. I dnes jsem chtěla realizovat aktivity venku v dopoledních vzdělávacích činnostech.

Po svačině jsme se s dětmi vydali na vycházku k polím nad obcí, kde se nachází klidný prostor pro volnou hru dětí. Toto místo si děti pamatují.

Při prvním úkolu jsem vybídla děti, aby vyhledaly očima velký strom a ukázaly na něj. Vypytávala jsem se dětí, jak takový strom vypadá? Z čeho se skládá? (Předem jsem věděla, že se tam nachází jeden velký strom Lípy srdčité, že právě začíná jaro a že se tam už nacházejí Ruměnice pospolité.) Strom se skládá kořenů, kmene, větví, koruny, listů a případně plodu. Pak jsem se zeptala, jaké znají názvy stromů a jak se jmenuje ten strom u kterého stojíme? (lípa) Děti odpovídaly. Pak jsem je vybídla, aby se rozdělily na skupinky, aby v každé byly 4-5 dětí a udělaly kruh a rukama jako větve vytvořily strom jako tamten, o kterém jsme si povídali. Požádala jsem je, aby zavřely oči a vnímaly vítr a dýchaly z plných plic. Poté jsem děti opět svolala, abych jim oznámila, že jsme přišli na pozorování jednoho zvířete. A hned jsme si připomněli, že se ke zvířeti chováme vždy s láskou a respektem, že ho nebude tahat, ani přendávat z ruky do ruky, načež jsem jim rozdala kartonovou misku a jejich úkolem bylo najít červeného brouka, vložit jej do misky a dát mu tam i trochu trávy na svačinku. Děti mohly plnit úkol i ve skupinách.

Děti postupně donášely misky těchto brouků, nabídla jsem dětem lupy, že je mohou pozorovat. Požádala jsem děti, aby si stouply do kola a povídali jsem si o tomto broukovi. Nejdříve jsem dala prostor dětem, aby řekly, co ví nebo co vidí. A poté jsem jim řekla pár informací, že brouk se jmenuje Ruměnice pospolitá, je to brouk, tedy hmyz. Lidé tohoto brouka také nazývají maruška, kněžíček nebo muzikant. V zimě spí, a na jaře se probudí. Velice rád žije ve společenství své velké rodiny, a žije zvláště v blízkosti stromu, který se jmenuje lípa, protože mu bobule lípy velmi chutnají. Ale se živí mrtvým hmyzem, a shnilými listy. Proto tato zvířata neškodí ani lidem ani rostlinám. Jsou velmi přátelští, proto ani my se k nim nebudeme chovat nepěkně.

Pak jsem se znovu zeptala dětí, jak se jmenuje tento brouček. Vyzvala jsem děti, aby si toho svého brouka ještě jednou prohlédly. Pak jsem požádala, aby brouka ruměnici zanesly zpět, kde ho našly, vysypaly trávu do trávy a přišly sem za mnou, že si zahrajeme na ruměnice. Pak jsem se znovu zeptala dětí, jak se jmenuje tento brouček. Zahráli jsme si hru na shluk ruměnic, jaký jsme viděli u stromu. Řeknu číslo a děti se podle počtu shluknout, chytí za ruce a vytvoří skupinku ruměnic o tomto počtu dětí. Na závěr jsem dětem poděkovala za jejich spolupráci, popřála jsem jim vše dobré a ještě jsme si spolu vytleskali slovo ruměnice a vrátili se do mateřské školy.

Reflexe: Opět jsme se s dětmi vydali na vycházku na místo, které znají děti i já, neboť jsem nutně k této aktivitě potřebovala strom lípu s ruměnicemi. Aktivitu jsem namyslela přímo na to určité místo, jednak z důvodu bezpečnostního a také že děti místo znají. Po cestě jsme si s dětmi povídali o jarní přírodě. Když jsme přišli na místo, některé děti zpozorněly a obratem už měly ruměnici v dlani. Když jsem se dětí zeptala na název stromu, v té chvíli jsem si uvědomila, že to není až tak dobrý nápad, neboť to byl strom bez listů. Ale jedno dítě vědělo. Děti názvy stromů říkaly podle toho, jak si myslely, že se strom jmenuje, ale spíše název stromu tvořily od slova plodu toho stromu, např. strom jablko, strom hruška, strom trnka. Když děti měly vytvořit skupinky po 4-5 dětech, byl to problém, ne všichni si uvědomují hodnotu 4 nebo 5. Nakonec si děti utvořily skupiny s libovolným počtem. A pak bylo třeba děti navést pokyny, aby vytvořily strom a aby rukama vytvořily větve. Některé holčičky opravdu napodobily větve stromů v okolí. Při hledání ruměnic některé děti šly přesně k nim, Některé děti ruměnice nevzaly do rukou, tedy ani do misky, ale děti si navzájem pomáhaly. Také mi řekli, že tento brouk se jmenuje doktor. Při hře na shluk ruměnic, kdy děti měly vytvořit skupinky dětí podle řečeného čísla, byl problém, ne všechny děti si uvědomují hodnotu čísla 1-5. Některé děti se již nesoustředily a už se nezapojily do této hry. Ta zbylá část dětí si zahrála 3 kola této hry. A pak už jsme se vrátili do mateřské školy.

5 EVALUACE SADY AKTIVIT

Evaluace sady aktivit je postavena na evaluaci učitelky mateřské školy a shrnutí vlastního hodnocení. Evaluace učitelky probíhala pomocí obsahové analýzy dokumentu. V tomto dokumentu byly popsány a didakticky zpracovány přípravy na jednotlivé aktivity této sady. Tato metoda pro evaluaci byla zvolena z důvodu absence učitelky ve třídě nebo z důvodu indispozice učitelky, která měla v tu chvíli za povinnost se věnovat ostatním dětem. Evaluace ze strany učitelky mateřské školy se středoškolským vzděláním a s délkou praxe 15 let je postavena na doslovné citaci rozhovoru hodnocení dokumentu. Pro hodnocení byly stanoveny tyto tři kritéria: hodnocení práce s dětmi, hodnocení dosažení cílů v aktivitě, hodnocení metod aktivity.

5.1 Evaluace učitelky mateřské školy

Učitelka, která pracuje v této mateřské škole jako vedoucí učitelka, mi poskytla zhodnocení celé sady aktivity na základě obsahové analýzy dokumentu sady aktivit. Dohodly jsme se po přečtení tohoto dokumentu, že mi ústně sdělí závěrečné hodnocení celé sady aktivit. Požádala jsem ji o hodnocení sady aktivit z hlediska těchto kritérií: hodnocení práce s dětmi, hodnocení dosažení cílů v sadě aktivit, hodnocení metod v sadě aktivit. Níže je uveden doslovný přepis rozhovoru s komentáři k sadě aktivit.

Hodnocení práce s dětmi

„Věřím, že se děti zapojovaly do her v aktivitách.“

„Dle mého soudu děti jistě bavila práce s materiálem v mimoškolním prostředí.“

„Děti jistě reagovaly u poslechu jakýchkoliv zvuků puštěných z audiozáznamů, tato aktivita plnila funkci motivace.“

„Samozřejmě děti velmi obohatilo povídání o hlemýžďovi, neboť ve třídě u dětí v akváriu žije hlemýžď Gery.“

„Dle mého názoru děti přiměřeně reagovaly na jednotlivé hry zapálením jim vlastní.“

Hodnocení dosažení cílů v sadě aktivit

„Cíle byly adekvátně zvoleny.“

„Většina cílů byla během realizace sady aktivit naplněna a ověřena.“

„Cíle byly vhodně formulovány.“

„Může se zdát, že se cíle opakují, ale je žádoucí opakovat např. rytmizaci slov.“

Hodnocení metod v sadě aktivit

„Chválím za vhodně zvolené metody pro naplnění cílů.“

„Sada aktivit je využitelná pro praxi, neboť témata jsou dětem blízká.“

„Metody byly zvoleny tak, aby rozvíjely sluchovou percepci, sluchové vnímání, slovní zásobu. Bylo to v pořádku.“

„Učitelka vytvořila aktivity a použila v nich metody tak, aby se rozvíjely jazykové kompetence a aby se zároveň rozvíjela i přírodovědná gramotnost. Za mě se jí to povedlo.“

„Nemyslím si, že by na sebe aktivity navazovaly a gradovaly. První čtyři aktivity postupně gradují. Každá další aktivita je originální.“

„Za mě určitě oceňuji realizaci aktivit v prostředí lesíka, potoka a pole nedaleko mateřské školy.“

„Možná bych zvolila jinou metodu pro celou aktivitu Jazyková cvičení. Aby to nebylo příliš statické.“

„Doporučila bych tyto aktivity pro praxi pro děti předškolního věku.“

5.2 Vlastní evaluace

Sada aktivit byla tematicky vytvořena tak, aby sedm z osmi aktivit na sebe určitým způsobem navazovaly, aby tam bylo spojovací vlákno posloupnosti. Tím, že je každá aktivita sady zaměřena na rozvoj jazykové kompetence dítěte předškolního věku, je možné zařazovat jednu aktivitu v jednom týdnu dle tematicky laděného edukačního procesu. Nemusí se přesně dodržovat sada aktivit vcelku, může být použita s určitým časovým rozestupem. Sada aktivit stále ale spojuje určitá gradační posloupnost. Sedmá aktivita ze sady byla zaměřena cíleně na určité téma a na tu určitou třídu.

Témata sady aktivit cíleně rozvíjí jazyk v celé své hloubce za pomoci přírodovědného vzdělávání. Utváří se zde propojení mezi jazykovou kompetencí a přírodovědnou gramotností tak, aby dostatečně rozvíjela schopnosti a dovednosti dítěte předškolního věku.

Pro sadu aktivit bylo zvoleno téma zvířata a pak se dále aktivita zaměřila nejprve na širší výběr zvířat, poté na skupinu zvířat dle území výskytu a poté na vybraný druh zvířete, který je dětem známý z jejich okolí.

Aktivita: Zvířata z celého světa

Hodnocení práce s dětmi. Děti se zapojily s nadšením, zvláště během poslechu zvuků z lesa, ze ZOO a ze statku spolupracovaly. Během hry „V ZOO jsem viděla...“ se děti chtěly spíše zapojit do spontánní diskuze než do hry. Po neporozumění hry opadla pozornost u většiny dětí, pár dětí tu hru dohrálo. Děti se ale aktivně zapojily do práce s kartičkami zvířat. Úvodní aktivita byla adekvátně vytvořena.

Hodnocení dosažení cílů v aktivitě. Stanovené cíle aktivity byly ověřené.

Hodnocení metod aktivity. Metody úvodní aktivity byly zvoleny dle tematického zaměření, byly použity různorodé metody pro dosažení cílů aktivity na rozvoj jazykové kompetence dětí v tématech přírodovědného vzdělávání. Pro větší efektivitu a motivaci byly většinou přidávány pohybové hry. Členění a použití metod sloužilo k aktivizaci dětí.

Aktivita: Lesní zvířata

Hodnocení práce s dětmi. Děti se aktivně zapojily a přispívaly svými názory a nápady do rozhovoru o lese a o zvířatech. Poslech zvuků zvířat je výrazně motivoval k zapojení se v aktivitě. Při hře Uhodni zvíře se děti už nesoustředily. Ovšem náplň aktivity byla přiměřená věku dětí.

Hodnocení dosažení cílů v aktivitě. Stanovené cíle aktivity byly ověřené.

Hodnocení metod aktivity. Po realizaci této aktivity jsem doznala, že průběh nebyl vyvážený po stránce zvolených metod. Byly použity metody příliš staticky orientované vedené k rozhovoru a popisu. Mohla být zvolena například výtvarná činnost nebo jiná pohybová hra či dramatizace zaměřena na rozvoj přírodovědné gramotnosti.

Aktivita: Les

Hodnocení práce s dětmi. Většina dětí se po čas rozhovoru s učitelkou na téma les zapojovaly. Nezapojovaly se introvertní děti s ostychem z důvodu jiného prostředí. Děti odbíhaly od hlavního tématu a chtěly říci další a další věci. V další části aktivity se všechny děti aktivně zapojily do práce s přírodním materiálem, ať už jako jednotlivci či ve skupině. Dětem byla ponechána specifikace případné stavby dle jejich fantazie z přírodnin, co našly v lesíku. Dětem je v této školce blízké chodit na vycházky do přírody, ať už s rodiči nebo v rámci mateřské školy.

Hodnocení dosažení cílů v aktivitě. Cíle aktivity byly splněny.

Hodnocení metod aktivity. Metody byly namyšleny tak, aby splňovaly různorodost a byly adekvátní k prostředí realizace. Pro realizaci jsme využili možnosti vycházky do místa blízkého lesíka. V metodě rozhovor bude lepší přichystat si více otázek, držet se myšlenkového vlákna rozhovoru, lépe vést rozhovor v tak velké skupině dětí. Pro příště by bylo vhodnější si vybrat téma více exaktnější např. zajíc nebo sova. Je třeba mít na paměti, že ke konci aktivity děti už nejsou tolik pozorné pro plnění sluchové analýzy.

Aktivita: Krmelec

Hodnocení práce s dětmi. Děti aktivně spolupracovaly s učitelkou při rozhovoru i s ostatními dětmi např. při stavbě krmelce. Děti během této aktivity projevovaly zapálenost v činnostech.

Hodnocení dosažení cílů v aktivitě. Cíle byly naplněny v průběhu realizace a ověřeny v edukačních procesech aktivity.

Hodnocení metod aktivity. Metody byly vybrány pro rozvoj jazykové kompetence. Bylo vhodné začít aktivitu už v mateřské škole formou příběhu. Příště bude vhodné použít jinou formulaci otázek v rozhovoru. Ta část s pokládáním krmení pro zvířata u krmelce byla chaotická. Rozložit slova na slabiky vytleskáváním nebylo vhodně organizačně zvládnuto. Metody byly adekvátní a vyvážené.

Aktivita: Jazyková cvičení

Hodnocení práce s dětmi. Děti se aktivně zapojily. Porozuměly všem aktivitám.

Hodnocení dosažení cílů v aktivitě. Cíle byly zvoleny adekvátně, byly naplněny a ověřeny v edukačních procesech aktivity.

Hodnocení metod aktivity. Metody byly vhodně uzpůsobeny za cílem rozvíjet sluchovou diferenciaci a také rozvíjet přírodovědnou gramotnost. Opět se mi během aktivity nepovedl komentář k vysvětlení homonyma. Až dle práce s obrazem došlo u dětí k porozumění. Náročnější část aktivity proběhla už v první polovině, což vedlo k úspěšné dosažení cílů.

Aktivita: Kachna divoká

Hodnocení práce s dětmi. Děti byly aktivizovány hned na začátku příběhem. Pak následovala aktivita u potoka, kde se děti zapojily do rozhovoru a poté si mohly ověřit pravdivost tvrzení o kachnách, unikátnost stavu vidět, slyšet, zvědět.

Hodnocení dosažení cílů v aktivitě. Cíle byly naplněny koherentně.

Hodnocení metod aktivity. Metody byly vhodně zvoleny pro naplnění cílů na rozvoj jazykové kompetence a na rozvoj přírodovědné gramotnosti.

Aktivita: Měkkýši

Hodnocení práce s dětmi. Aktivita zaujala děti díky promyšlené struktuře a obsahu. Zapojily se nadšeně do každé hry, neboť edukační aktivita byla podána přiměřenosti věku. Proběhla aktivizace dětí s pomocí třídního šneka.

Hodnocení dosažení cílů v aktivitě. Uvedené cíle byly vhodně formulovány, během edukačního procesu byly ověřeny.

Hodnocení metod aktivity. Pro tuto aktivitu byly použity různorodé metody, hlavně pro rozvoj jazykové kompetence ale také pro další oblasti rozvoje a vzdělávání. Metody byly koherentně řazeny z důvodu promyšlenosti obsahu aktivity.

Aktivita: Ruměnice

Hodnocení práce s dětmi. Děti se aktivně zapojily do všech her této aktivity, neboť byly aktivizovány vhodným a zamýšleným prostředím.

Hodnocení dosažení cílů v aktivitě. Stanovené cíle byly v průběhu realizace této aktivity naplněny a ověřeny.

Hodnocení metod aktivity. Metody v této aktivitě byly adekvátně zvoleny. Struktura aktivity byla hodně předimenzovaná. Ovšem stále byla uzpůsobená věku dětí. Metody byly cíleně použity pro děti, pro místo a pro obsah aktivity. Dětem byly nabídnuty hry pro různorodý rozvoj dětí v oblasti vzdělávacího procesu.

Dovolím si na závěr vlastního hodnocení vyzvednout spolupráci dětí, neboť se zapojily velmi živě, bylo pro mě důležité jim dát prostor vyjádřit své myšlenky, své znalosti, své prekoncepty během našich rozhovorů při realizaci sady aktivit. Během rozhovorů či následných diskuzí se děti navzájem obohacovaly, argumentovaly si a respektovaly názory druhých.

5.3 Komparace evaluace učitelky mateřské školy a vlastní evaluace

Komparace je vytvořena z evaluace učitelky mateřské školy a vlastní evaluace. Pro komparaci byly zvoleny tři kritéria, které byly stanoveny před zahájením realizace sady aktivit. Kritéria jsou tyto: práce s dětmi, dosažení stanovených cílů v sadě aktivit, metody

v sadě aktivit. Tyto kritéria v komparaci odrážejí klady (znaménko +) a zápory (znaménko –) sady aktivit.

Tabulka 9: Komparace evaluace učitelky mateřské školy a vlastní evaluace

Kritéria	Evaluace učitelkou mateřské školy	Vlastní evaluace
Práce s dětmi	+ děti reagovaly nadšeně u poslechu zvuků + děti se čile zapojovaly + adekvátnost věku	+ děti aktivně spolupracovaly + přiměřenost věku dětí + děti se navzájem obohacovaly
Dosažení stanovených cílů v sadě aktivit	+ cíle náležitě splněny + cíle vhodně formulovány	+ cíle ověřeny - náročnější ověřování cílů aktivity v mimoškolním prostředí
Metody v sadě aktivit	+ adekvátní metody + náležité metody pro rozvoj jazykové kompetence - metody pro aktivitu Jazyková cvičení + realizace metod v reálném prostředí	+ použití různorodých metod + metody pro rozvoj jazykové kompetence + metody pro rozvoj přírodovědné gramotnosti - vlastní komunikace s dětmi

6 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Během realizace sady aktivit cílené na rozvoj jazykové kompetence dětí v tématech přírodovědného vzdělávání vyvstalo pár doporučení pro praxi v edukačním procesu preprimárního vzdělávání.

Prioritně je třeba do edukačního procesu přidávat cvičení na sluchové vnímání, sluchovou perцепci, fonematické uvědomování, řečové schopnosti a další. Ať už je dané téma aktivity jakékoliv, tyto cvičení přispívají k rozvoji jazyka, jakožto nástroje pro dorozumívání mezi jednotlivci. Jsou, zdálo by se, velmi nenápadná či časově nenáročná, vezmou tolik času, kolik jim dá učitelka.

S tím souvisí další doporučení, aby se nepodcenila příprava jednotlivých aktivit, aby na sebe náplně aktivit navazovaly pro snadnější osvojování dovedností a znalostí. V případě této sady je vhodné použít prvních 5 jdoucích aktivit po sobě jako celek, neboť u nich graduje téma Lesní zvířata. A je možné přidat do 5. aktivity ještě výtvarnou činnost. Ostatní 3 aktivity lze použít do odlišných tematických celků. Není u nich návaznost.

Osobně je pro mě důležitá komunikace mezi dětmi, a tu bych také doporučovala neopomíjet. Je podstatné nechat dětem prostor pro vyjádření jejich myšlenkových procesů a tím posílit vzájemný respekt k projevu druhého.

Doporučuji pro aktivitu se zaměřením na rozvoj přírodovědné gramotnosti vést děti k zážitku v reálném světě přírody.

Osvědčila se mi práce s příběhem a poté návaznost na jednotlivé hry a cvičení té dané aktivity.

Doporučuji tuto sadu realizovat ve třídě s běžným počtem dětí, neboť je to také jistá příprava dětí na jejich další působení v různých etapách života.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala rozvojem jazykové kompetence dětí předškolního věku v tématech přírodovědného vzdělávání. Proto bylo potřeba objasnit určité pojmy, které s jazykovou kompetencí souvisí a mohou nabídnout možnosti jejího rozvoje.

V praktické části je poté představena sada edukačních aktivit pod názvem sada aktivit „Rozvoj jazykové kompetence dětí v tématech přírodovědného vzdělávání“ a byla ověřena v prostředí mateřské školy. Sada seznámila děti s různými aktivitami z oblasti fonemického uvědomování, sluchového vnímání, sluchové paměti, sluchové diferenciaci, sluchovou analýzu, rozvoje slovní zásoby, řečových schopností. Děti se aktivně zapojovaly do aktivit a her, byl jim dán prostor k sebevyjádření a děti sami sebe obohacovaly. Na závěr byla sada aktivit hodnocena formou analýzou dokumentu a následoval rozhovor s učitelkou. Sada byla zhodnocena i mnou, jakožto autorkou bakalářské práce.

Polovina aktivit z této sady byla s dětmi realizována v prostředí přírody, u potoka, u pole, v lesíku. Každá aktivita byla napasována do daného prostředí dle tématu, např. Aktivita Kachna divoká probíhala u potoka, Aktivita Les a Krmelec v lesíku u krmelce, Aktivita Ruměnice pospolitá v polích a konečně Aktivita Měkkýši se uskutečnila s živým zvířetem, třídním maskotem - hlemýžděm jménem Gery.

Tato sada aktivit byla úspěšná a pro děti přínosná. Může sloužit jako inspirace k propojování rozličných inteligencí a objevování přírody kolem dětí.

Sada aktivit může být přínosná pro mateřské školy, obzvláště v tom, aby se preprimární vzdělávání dětí častěji realizovalo mimo třídu dětí.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Bednářová, J., & Šmardová, V. (2015). *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let* (2. vydání). Brno: Edika.
2. Blažek, R., & Příhodová, S. (2016). *Mezinárodní šetření PISA 2015*. Praha: Česká školní inspekce
3. Bílková, Z., Havlisová, H., Malinovská, O., & Jošt, J. (2020). Morfologické versus fonologické uvědomění ve vztahu k čtení v českém jazykovém prostředí. *Gramotnost, Pregramotnost A Vzdělávání*, III(2), 7-28. Dostupné z <https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/2-2020-2/>
4. Bytešníková, I. (2012). *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada.
5. Čermák, F. (2001). *Jazyk a jazykověda: přehled a slovníky* (Vyd. 3., dopl.). Praha: Karolinum.
6. Dvořák, J. (1998). *Logopedický slovník: Terminologický a výkladový* (1. vyd.). Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum.
7. Fasnerová, M. (2018). *Prvopočáteční čtení a psaní*. Praha: Grada.
8. Gavora, P. (2019). Sřažená cesta ku gramotnosti: výskum rodičov, ktorí čítajú deťom len sporadicky. *Gramotnost, Pregramotnost A Vzdělávání*, III(1), 7-19. Dostupné z <https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/1-2019-2/>
9. Hauser, P. (1986). *Nauka o slovní zásobě*. Praha: SPN
10. Kořátková, S. (2018). Činnosti k rozvíjení přírodovědné gramotnosti v předškolním vzdělávání. *Gramotnost, Pregramotnost A Vzdělávání*, II(2), 113. Dostupné z <https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/2-2018/>
11. Jančaříková, K. (2017). *Činnosti k rozvíjení přírodovědné gramotnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.
12. Jančaříková, K., & Havlová, J. (2014). *Činnosti se zvířaty v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.
13. Jančaříková, K., & Kapuciánová, M. (2013). *Činnosti venku a v přírodě v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe.

14. Krčmová, M. (2006). *Úvod do fonetiky a fonologie pro bohemisty*. 1. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita.
15. Lachout, M. (2012). *Kde bydlí řeč: jazyk a myšlení - osvojování, modely a praxe*. Praha: Metropolitan University Prague Press.
16. Lechta, V. (1990). *Logopedické repetitórium: teoretické východiská súčasnej logopédie, moderné prístupy k logopedickej starostlivosti o osoby s narušenou komunikačnou schopnosťou*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
17. Lejska, M. (2003). *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido.
18. Piaget, J., & Inheledeřová, B. (1997). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál.
19. Pokorný, L. (1991). *Úvod do české lexikologie: Určeno pro posl. pedagog. fak. v Čes. Budějovicích*. České Budějovice: Pedagogická fakulta
20. Průcha, J., & Kořátková, S. (2013). *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál.
21. Rosenbaum, S., & Simon, P. (2016). *Speech and language disorders in children*. Washington (DC): National Academies Press (US).
22. Smolík, F., & Málková, G. (2014). *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku*. Praha: Grada.
23. Sternberg, R. J. (2009). *Kognitivní psychologie* (Vyd. 2). Praha: Portál.
24. Škoda, J., & Doulík, P. (2009). Vývoj paradigmat přírodovědného vzdělávání. *Pedagogická orientace*, XIX(3), 24-44. Dostupné z <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1258/950>
25. Šulová, L. (2010). *Raný psychický vývoj dítěte*. 2. vyd. Praha: Karolinum.
26. Tomášová, I. (2015). *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál.
27. Váchová, A., Kupcová, Z., & Kukačková, M. (2015). *Rozvíjíme jazyk a řeč dětí: dítě a jeho psychika - jazyk a řeč*. Praha: Raabe.
28. Wágnerová, M. (2002). *Úvod do psychologie I*. (2. vyd.). Praha: Karolinum.
29. Wágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

30. Wittgenstein, L. (2007). *Tractatus logico-philosophicus*. Praha: OIKOYMENH.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Et al. A další

Např. Například

S. Strana

Tj. To je

Tzn. To znamená

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Plán realizace 1. dne	27
Tabulka 2: Plán realizace 2. dne	29
Tabulka 3: Plán realizace 3. dne	31
Tabulka 4: Plán realizace 4. dne	33
Tabulka 5: Plán realizace 5. dne	35
Tabulka 6: Plán realizace 6. dne	37
Tabulka 7: Plán realizace 7. dne	40
Tabulka 8: Plán realizace 8. dne	42
Tabulka 9: Komparace evaluace učitelky mateřské školy a vlastní evaluace	50

