

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2021

Veronika Hovorková

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

**Rozvoj schopností a dovedností dvouletých dětí v MŠ
se zaměřením na rozvoj řeči**

Bakalářská práce

Autor: Veronika Hovorková
Studijní program: B7507 – Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy
Vedoucí práce: Mgr. Irena Tužinská
Oponent práce: PhDr. Petra Bendová, Ph.D.



Zadání bakalářské práce

Autor:	Veronika Hovorková
Studium:	P18K0133
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Učitelství pro mateřské školy
Název bakalářské práce:	Rozvoj schopností a dovedností dvouletých dětí v MŠ se zaměřením na rozvoj řeči
Název bakalářské práce AJ:	Two - years - children development in kindergarden , focused on speech and language development

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Tématem bakalářské práce je rozvoj schopností a dovedností dvouletých dětí v mateřské škole, zaměřený především na rozvoj řečových dovedností. Teoretická část se zabývá specifikací vývoje dětí mladších tří let se zaměřením na socializaci, kognitivní a motorický vývoj, hru. Praktická část popisuje konkrétní aktivity pro rozvoj dvouletých dětí v oblasti řečového vývoje ve třídě dvouletých dětí v MŠ Dříteč.

ČERVENKOVÁ, Barbora. Rozvoj komunikačních a jazykových schopností: u dětí od narození do tří let věku. Praha: Grada, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-2054-3. KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3. MATĚJČEK, Zdeněk. Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1. SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1042-9. VÁGNEROVÁ, Marie. Psychologie osobnosti. Praha: Karolinum, 2010, 467 s. ISBN 978-80-246-1832-6.

Garantující pracoviště:	Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta
-------------------------	--

Vedoucí práce:	Mgr. Irena Tužinská
----------------	---------------------

Oponent:	PhDr. Petra Bendová, Ph.D.
----------	----------------------------

Datum zadání závěrečné práce:	15.12.2019
-------------------------------	------------

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucí práce (Mgr. Ireny Tužinské) samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 25. 5. 2021

.....
Veronika Hovorková

Anotace

HOVORKOVÁ, Veronika. Rozvoj schopností a dovedností dvouletých dětí v MŠ se zaměřením na rozvoj řeči. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2021. Bakalářská práce.

Tématem bakalářské práce je rozvoj schopností a dovedností dvouletých dětí v mateřské škole, zaměřený především na rozvoj řečových dovedností. Teoretická část se zabývá specifikací vývoje dětí mladších tří let se zaměřením na socializaci, kognitivní a motorický vývoj, hru. Praktická část popisuje konkrétní aktivity pro rozvoj dvouletých dětí v oblasti řečového vývoje.

klíčová slova: dvouleté dítě, vývoj řeči, hra, rodina

Annotation

HOVORKOVÁ, Veronika. Two - years - children development in kindergarden, focused on speech and language development. Hradec Králové: Faculty of education, University of Hradec Králové, 2021. Bachelor Degree Thesis.

The main topic of the thesis is two-years children development focused on speech and language development. Theoretic part specifies essentially socialization, cognitive and motor development and play development. Practical part describes particular playing activities focused on speech and language development of two-year-old children.

Key words: two-year-old child, development speech, play, family

Poděkování

Upřímně děkuji Mgr. Ireně Tužinské za odborné vedení, cenné rady a podnětné připomínky, které mi pomohly ke zkompletování mé bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat Základní a Mateřské škole Dříteč, která mi umožnila realizovat praktickou část ve třídě nejmenších dětí. Poděkování v neposlední řadě patří mé rodině a přátelům, kteří mi byli po celou dobu studií velkou oporou.

Obsah

Úvod

Specifika vývoje v batolecím období zaměřená na dvouleté děti.....	1
1 Socializace.....	2
1.1 Emoční vývoj.....	2
1.2 Separáční vývoj	4
2 Kognitivní vývoj.....	7
2.1 Řeč.....	7
2.2 Myšlení	9
2.3 Vnímání	10
2.4 Pozornost a paměť	11
3 Motorický vývoj	13
3.1 Hrubá motorika.....	14
3.2 Jemná motorika	15
4 Hra.....	17
4.1 Hra pohybového charakteru	18
4.2 Hra napodobivá	19
4.3 Hra symbolická.....	19
4.4 Hra paralelní	19
5 Herní aktivity pro rozvoj řeči.....	21
5.1 Dechové cvičení s žabičkami	22
5.2 Jazyková rozcvička – v lese	24
5.3 Obrázkové čtení.....	26
5.4 Pohádka – dramatizace s rekvizitami	29
5.5 Říkanka – pohybová hra, rytmizace	33
5.6 Kimova hra	35
5.7 Domino se zvířátky.....	37
5.8 Zatloukání hřebíků podle barev	38
5.9 Stínohra – zvířátka.....	40
5.10 Popisování obrázku	41
Závěr.....	44
Seznam použitých zdrojů.....	46

Úvod

Jako matka i učitelka v mateřské škole již delší dobu sleduji snižující se úroveň řečových dovedností u dětí v předškolním věku. Již třetím rokem pracuji v MŠ s dětmi mladšími tří let a vidím v tomto období obrovské pole působnosti právě pro rozvoj řeči. Jelikož toto téma osobně považuji za velmi aktuální, ráda bych vytvořila stručný návod, který by mohl sloužit jako taková kuchařka pro rodiče, jak je možné řečové dovednosti rozvíjet. Zároveň cítím potřebu poukázat na důležitost systematického rozvoje v této oblasti.

Současná společnost velmi často využívá televize, notebooky, tablety a mobilní telefony s chytrými aplikacemi k rozvoji a vzdělávání dětí. Tyto nástroje jsou v aktuální situaci, kdy celosvětovou společnost zasáhla pandemie, jediným prostředkem ke vzdělávání. Ovšem pokud chybí přímá řeč, čtené pohádky, říkadla, nebo máme jako rušivý element hlučné pozadí v podobě rádia či televize při rozhovoru, můžeme neúmyslně zapříčinit problémy či opoždění vývoje řeči. Proměna dnešní rodiny se bohužel negativně podepisuje na vývoji komunikačních schopností. Nemyslím si, že je úplně správné zařazení dvouletých dětí do mateřských škol, i když je díky systematickému působení pedagogů příznivě ovlivněn rozvoj komunikačních dovedností. Ráda bych navedla rodiče, jak by mohli pracovat s dětmi doma a ulehčili jim tím nástup do mateřské školy. Včlenit se do kolektivu třídy, mezi vrstevníky, kteří už mají ve třech letech rok docházky za sebou.

Odborníci v oboru pedagogiky a logopedie se shodují a dlouhodobě poukazují na problém, kdy se rodiče málo věnují svým dětem a též nemají dostatek srozumitelných materiálů, s jejichž pomocí by s dětmi dokázali přiměřeně pracovat a pedagogicky na ně působit. Z těchto důvodů jsem se rozhodla k sepsání této bakalářské práce, jejímž hlavním cílem je poskytnout jednoduchý a srozumitelný materiál pro rodiče a jejich děti, aby mohli společně pracovat na rozvoji řečových schopností a dovedností zábavnou formou.

V teoretické části je čtenář seznamován s hlavními složkami psychomotorického vývoje u dětí v batolecím věku. První kapitola se zaměřuje na socializaci dítěte nejen v domácím prostředí, ale i v širším prostředí. Druhá kapitola seznamuje s kognitivním vývojem a jeho hlavními složkami. Ve třetí kapitole je popsán motorický vývoj a ve čtvrté hra.

Všechny kapitoly teoretické části čtenáři přibližují, co je pro vývoj dítěte důležité a aby porozuměli, v čem spočívá smysl praktické části, tedy souboru her vhodných pro rozvoj řečových schopností a dovedností u dvouletých dětí. U každé kapitoly je uvedený odkaz k aktivitě v praktické části.

Praktická část bakalářské práce vychází z mých zkušeností, vzdělávání a zaměřených aktivit na řeč u dvouletých dětí, se kterými pracuji třetím rokem v mateřské škole v menší vesnici Dříteč. Hlavním cílem této bakalářské práce je tedy sestavení vhodných aktivit pro rozvoj řečových schopností u dvouletých dětí. Výsledkem praktické části je zásobník herních činností vytvořený pro účely domácího vzdělávání a rozvoje dětí rodiči. Je tvořen aktivitami zaměřenými především na rozvoj řečových schopností dětí v batolecím věku. Hry jsou realizované v MŠ Dříteč s tříletými dětmi, které čerstvě nastupují do mateřské školy a dětmi, které jsou v mateřské škole již od dvou let. Soubor těchto aktivit by měl především sloužit pro práci s dětmi v domácím prostředí, ale může být i inspirací pro pedagožky a pedagogy, kteří se s dvouletými dětmi setkávají ve své mateřské škole poprvé a hledají inspiraci na hry.

Specifika vývoje v batolecím období zaměřená na dvouleté děti

Batolecí období je podle vývojové psychologie vymezeno od jednoho do tří let života. V tomto období je velmi znatelný vývoj dětské osobnosti, dochází k osamostatňování od rodiny a uvědomění si sebe sama. Také dochází k intenzivnímu rozvoji kognitivního vývoje a motorických dovedností. Dítě v batolecím věku touží nejen objevovat a poznávat, ale také experimentovat a manipulovat s předměty. Psycholožka L. Šulová shrnula batolecí období velmi obdobně: *„Období výrazného motorického rozvoje spojovaného se samostatnou chůzí a s cílenou manipulací, doba osvojování si mateřštiny a rozšiřování sociálních vztahů, doba vydělování vlastního Já a sebeuvědomování.“* (Šulová, 2004, s.58). Také americké vysokoškolské učitelky Allen a Marotz (2008) považují batolecí věk za klíčové období. Batole musí zvládnout nové dovednosti a schopnosti, učí se správně chovat, jednat a v neposlední řadě vyhovět požadavkům dospělých.

V batolecím období jsou ve vývoji jedinců velké rozdíly. Období raného věku je pro odborníky velmi důležité, toto období sledují v průběhu doby různými způsoby a z různých úhlů pohledu. V mnoha ohledech se jejich poznatky shodují a prolínají. (Splavcová a Kropáčková, 2016)

V následujících kapitolách se zaměříme na rozvoj několika oblastí, které jsou klíčové pro děti ve věku dvou let.

1 Socializace

Psycholožka M. Vágnerová přikládá správný průběh socializace v batolecím věku především rodině. Dítě s rodiči tráví téměř veškerý čas, má možnost sledovat jejich projevy v jednotlivých situacích a tím poznává různé sociální role. Rodiče jsou pro dítě oporou, kladou na něj určité nároky a tím se rozvíjí citová zralost a vyrovnanost. Stejný názor měl i dětský psycholog Z. Matějček (1999), podle kterého je důležitá pro sociální vývoj nejen rodina, kde získává vědomí rodinné identity, ale i bezpečí domova. (Vágnerová, 2005)

V batolecím věku se dítěti rozšiřují sociální vztahy, dítě si vytváří rozdílné vztahy ke členům své rodiny. (Langmeier, Krejčířová, 2006) Neméně důležitá fakta ve své knize napsal psycholog Z. Helus (2018), kdy dítě v batolecím věku začíná napodobovat své nejbližší, začíná se vidět jejich očima a snaží se jim zalíbit. V tomto období je tedy důležité hrát různé hry, do kterých se zapojí alespoň jeden z rodičů. Zábavnou formou tak budou společně trávit čas a zároveň rozvíjet schopnost vnímat, reagovat a spolupracovat s ostatními. K rozvíjení těchto schopností lze využít veškeré herní aktivity, které jsou sepsány v praktické části.

Pedagožka J. Bednářová ve své knize zmiňuje, že sociální prostředí je jedním z vnějších faktorů, které ovlivňují řeč. Potvrzuje, že hlavní úlohu splňuje rodina neboli výchovné vlivy a vzory. Pokud jsou výchovné styly nevhodné (příliš ochranné či naopak autoritativní), nebo je nedostatek podnětů, může být pomalejší vyprávění řeči. Ovšem nadbytek stimulace či velmi kladený důraz na správnou výslovnost je také ohrožující (neurotické projevy, zadržávání, negativismus). (Bednářová, Šulová, 2015) Dalším důležitým sociálním prostředím je mateřská škola, kde dvouletých dětí přibývá. Mateřská škola významně ovlivňuje socializaci dítěte hned po rodině, dochází zde k záměrnému učení sociálních dovedností.

1.1 Emoční vývoj

V batolecím věku, kdy je stále silná závislost na matce a nejbližších z rodiny, může jakékoliv odloučení ovlivnit vývoj osobnosti dítěte. Dítě dává více najevo své emoce a jsou znatelnější i jeho výrazové prostředky. (Langmeier, 1991) Podle Langmeiera

a Krejčířové (2006) jsou v této době nejdůležitější emoční prožitky s matkou. „*Pokud matka není dostatečně citlivá ke všem pocitům dítěte, pak je pro dítě obtížné některým emocím vlastním i pocitům druhých lidí porozumět. Tak je narušen rozvoj empatie, která je jedním z nejdůležitějších předpokladů prosociálního chování. Emoční porozumění je současně důležitou podmínkou pro rozvoj schopnosti sebeovládání člověka: Čím lépe dítě vlastním pocitům rozumí, umí je „číst“ a později i slovně označit (vnitřně je „reprezentuje“ – vytváří si jejich určitou obecnou představu), tím spíše může od svých okamžitých emočních reakcí získat odstup, čímž nad nimi postupně nabývá i určitou kontrolu. Tak se začíná v batolecím období vyvíjet i první zárodek v budoucnosti tak důležité schopnosti záměrného sebeovládání.*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s.83).

Dvouleté dítě vytváří základ budoucí „teorie mysli“, kdy se snaží o dorozumění se s okolím. Dosáhnutí porozumění, společného prožívání emocí a pocitů je pro dítě v tomto věku velmi významné a má motivující charakter. Sociální myšlení plynule narůstá, po druhém roce má dítě spousty slov k označení vnitřních pocitů, myšlení i přání. Batole si v rodině vytváří svou roli a čeká odpovědi od svých nejbližších na své projevy a požadavky. Také se začíná projevovat žárlivost, která je zpravidla při narození mladšího sourozence, kdy vědomě prožívá „sesazení z trůnu“. Účinné je co nejpřirozenější jednání, zapojení a starání se o miminko. Pokud je rozumná výchova v rodině, tato reakce je krátká, přechodná. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Vnitřní „já“, jak tomu zjednodušeně říkáme, se odborně nazývá identita neboli totožnost. Pozitivní identita je jednou ze základních psychických potřeb, která musí být zdravě a ve vhodné době vyvíjena. Identita je náš vnitřní hlas, který odpovídá na otázku, kdo a co jsem, co znamenám pro společnost. Kolem druhého roku začíná mít označení „já“ nejen vnitřní, ale i vnější význam. Když dítě myslí na sebe, začíná „já“ říkat nahlas. (Matějček, 2005) Také psycholog Helus (2018) ve své knize uvedl, že v době, kdy se u dítěte vytváří jeho „já“, musí nalézt vztah k sobě samému jako hodnotě neboli k něčemu, oč je potřeba se starat. Ke konci druhého roku dítě začíná svým „já“ období sebeprosazování. Pokud okolí tyto tendence tlumí, dítě začíná být vzdorovité, vzteklé či lítostivé. Této fázi se říká období vzdoru. Řičan (2004) období vzdoru nazývá negativismem. Allen a Marotz (2008) toto období popisují za náročné nejen pro dítě, ale i pro rodiče. Dvouleté dítě je pro rodiče nezvladatelné, paličaté, zlobivé a nevyzpytatelné. Jeho chování, kdy se projevují záchvaty vzteku, tvrdohlavost apod.

je přitom v tomto věku normální vývoj dítěte. Jsou na něj kladeny velké nároky, které nedokáže vstřebat a porozumět jim, proto se často chová nepatřičně. Matějček (2005) přirovnává období vzdoru k pozdější pubertě. V tomto období dítě prochází v různých oblastech rychlým vývojem a dítě nemusí zvládat dané situace. Matějček radí přistupovat k daným situacím s nadhledem, zklidnit dítě pevným sevřením v náručí nebo změnou situace (např. odejít z pokoje a nechat dítě samotné). Také je důležité dát po záchvatu vzteku dítěti najevo, že je toto chování zbytečné a pokusit se ho společně překonat a odbourat. Dětská a rodinná psycholožka I. Špaňhelová (2003) upozorňuje, že po těchto záchvatech nemůžeme po dítěti chtít, aby se již výstup neopakoval. Dítě toho bohužel není schopné, navíc rychle zapomene, že se něco takového stalo. Psycholožka rodičům radí, jak důležité je snažit se těmito situacím vyvarovat. Vždy se snažíme dopředu upozornit na situaci, která nastane, aby dítě mělo dost času být připraveno na změnu. Obdobná slova ve své knize píše Matějček (2003), kde udává, že nejméně polovina těchto dětských záchvatů je způsobena dospělými. V této uspěchané době nemáme na děti příliš času, spěcháme na ně, nemáme čas jim vše vysvětlit a mluvit s nimi, často na ně křičíme. Někdy dětem bezdůvodně nebo k našemu prospěchu bráníme v činnosti, která je v tu danou chvíli naplňuje. Tyto aspekty mohou vést k záchvatům vzteku.

I přes vzdorovité období dvouleté děti dokáží dávat najevo láskyplné city, spontánně se smějí a jsou stále schopnější v mnoha dovednostech. (Allen a Marotz, 2008) U dítěte nastává empatie, dává najevo svou radost a dokáže vyjádřit soucit k druhým lidem. (Vágnerová, 2005) Také Langmeier a Krejčířová (2006) ve své knize uvádí, že je toto období velmi důležité pro osvojení prosociálního chování, kdy dítě umí rozesmát toho druhého, utěšovat ho nebo mu pomoci. V mateřské škole se děti učí prosociálnímu chování při kolektivních činnostech, především formou nenásilné hry, které budou uvedeny v dalších kapitolách.

1.2 Separační vývoj

Dle teorie psychiatra E. Eriksona (1963) je období kolem druhého roku nazýváno obdobím autonomie. Jelikož jde ale o proces, dle paní doktorky Vágnerové by bylo lepší označení autonomizace, kdy se úzká vazba na matku postupně uvolňuje. Pokud je dítě dostatečně zralé, zvládá začínající nezávislost a prosazování se nejen v rodině, ale i v širším okolí. (Vágnerová, 2005) Dle vývojových stadií Eriksona by měla být

v batolecím věku udržena rovnováha osamostatněním se a potřebou stability, jistoty a bezpečí. Pokud dítě některé z těchto kompetencí nemá, objevují se pocity pochybností a studu, osamostatnění není zvládnuto a nastává ztráta důvěry v sebe sama. Rodina může být dítěti v získání sebedůvěry nápomocna, musí si ovšem dávat pozor na přílišné ochraňování, které by mohlo být překážkou dalšímu vývoji. (Skorunková, 2007) Obdobný názor měla psychoanalyčka M. Mahler (1966), která uvedla, že je dítě kolem druhého roku dostatečně vyspělé, aby si plně uvědomovalo separaci od matky. Dítě touží po nezávislosti a navazuje nové vztahy k jiným lidem, přesto není emocionálně vyrovnané a potřebuje své pouto s matkou neustále obnovovat. Může tak velmi často projevovat vnitřní rozpolcenost neboli ambivalenci. (Šulová, 2004) Období separace popsal ve své knize český psycholog P. Říčan (2006) následovně: „*Batole je „zamilováno do světa“, je jako opilý svými schopnostmi a výboji, stále se raduje z nových objevů, snad i z toho, jak se dovede – když právě chce – vymanit z mateřského náručí.*“ (Říčan 2006, s. 107). Popisuje tak „hru“, kdy dítě utíká od matky, která ho nechá kousek utéct, poté dohoní a vezme do náručí. Dítě si tím dokazuje, že sice utíká z mateřské náručí před majetnickou láskou, ale zároveň potřebuje ujistit, že tu pro něj matka stále je. Vágnerová (2005) také upozorňuje na vztah s otcem, který je nedílnou součástí batolecího období. Otec je pro dítě zpestřením, předává mu rozdílné zkušenosti a tím napomáhá k rozvíjení dalších kompetencí.

Hry a tělesné aktivity jsou typově zaměřeny hlavně sportovně a technicky, kdežto matky preferují klidnější hry ve formě vysvětlování, vyprávění apod. Otec více dbá na dodržování a plnění pravidel, podporuje osamostatňování a prosazování se v kolektivu. Dítě díky tomu získává zkušenosti, které pomáhají při pozdějším zvládnutí různých situací, nalezení řešení a spolehnutí se samo na sebe. Pokud otec dítěti věnuje dostatek času, je mezi nimi téměř stejná vazba jako mezi matkou a dítětem. Tento stav je velmi prospěšný pro dítě, které je citově vázáno k více lidem a získává tak větší pocit bezpečí a jistoty, je samostatnější. Také poznávají více modelů chování, což je velmi důležité pro pozdější navazování vztahů s širším okolím.

Dlouholetá učitelka, v této době ředitelka mateřské školy P. Petruš-Kicková (2017) ve své knize udává, že přechod dítěte z rodinného prostředí do mateřské školy znamená velkou změnu jak pro dítě, tak i pro jeho rodinu. Je zřejmé, že je na ně kladeno více nároků, vzdělávací institut má přísnější pravidla a složitější strukturu. Ne vždy je dítě z rodinného

prostředí připravené, působí na něj celá řada vlivů, které mohou situaci ztěžovat. U dvouletého dítěte může být porušen vzhledem k odloučení od matky pocit bezpečí a jistoty. Proto je individuální péče v mateřské škole velmi důležitá, dá se říci nezbytná.

2 Kognitivní vývoj

Kognitivní vývoj u dětí se týká poznávacích funkcí, kterými jsou řeč, myšlení, vnímání, paměť, pozornost, inteligence, představivost, fantazie apod. Tyto funkce se během celého života rozvíjí a ucelují, především díky nabývání zkušeností a zrání. Ve své knize přiblížila kognitivní vývoj Vágnerová takto: „*Dítě potřebuje poznat svět, v němž žije, potřebuje se v něm orientovat. Zkušenost tohoto druhu uspokojuje také dětskou potřebu jistoty a bezpečí. Jistota spočívá i ve zjištění, že svět je poznatelný a platí v něm určitá pravidla.*“ (Vágnerová, 2005, s. 123) Kognitivní neboli „přemýšleč“ hry dítě učí řešit problémy, hledat důvody a chápat důsledky. Podporují zvědavost, rozvíjí koordinaci rukou a očí. Mezi tyto hry a hračky řadíme stolní hry, stavebnice, lego, puzzle apod. S těmito činnostmi se setkáme v aktivitě 5.9, kdy se obrázky přiřkládají k sobě ve formě puzzle.

Funkce, u kterých je vývoj opravdu znatelný, si více přiblížíme v následujících podkapitolách, které budou cílit především na dvouleté děti.

2.1 Řeč

Ve dvou letech se zpravidla vytrácí dětský žargon a nastává zásadní změna ve vývoji řeči. V této době se zvětšuje slovní zásoba na 200 až 300 slov. Batole začíná skloňovat a časovat slovesa, také je schopné složit větu o třech slovech se slovesem a zopakovat říkanku. Dvouleté dítě si také začíná uvědomovat symbolický význam slov a začíná jim rozumět. Přesto je stále větší pasivní zásoba, kdy dítě chápe slova a rozumí jejich významu než zásoba aktivní, kdy jsou slova používána. Rozdíly jsou v počátečním vývoji řeči tak velké, že jsou to pouze přibližné normy, které se v pozdějším věku vyrovnávají. (Langmeier, Krejčířová, 2006) Některé děti v batolecím věku mluví zřetelně, jiné stěží vyslovují první slova a není jim rozumět. Rodiče ujistíme, že se s největší pravděpodobností jedná o vývojové opoždění, které se postupem času vyrovná. Mnohem častěji se opožděná řeč projevuje u chlapců, kteří mohou naopak vynikat v pohybových a technických dovednostech. „Dobrym znamením“ u méně mluvících dětí je, že rozumí a mají zájem o vyprávění např. krátké pohádky. (Matějček, 2005) Doktorka z brněnské logopedické kliniky I. Kejklíčková ve své knize také upozorňuje, že opožděný vývoj řeči se projevuje opožděnými vyjadřovacími schopnostmi, ale porozumění řeči je úměrné věku. Motorické schopnosti mohou být sice opožděné, ale zdravotní stav dítěte je v rámci

normy. (Kejklíčková, 2016) Nemělo by se ovšem zapomínat na obdiv a podporu okolí při jakémkoliv kladné změně, u dítěte se posiluje sebevědomí a rozvíjí se dál správným směrem. (Helus, 2018)

Odbornice v oblasti speciální pedagogiky a logopedie J. Klenková (2006) ve své knize uvádí: „*Mezi 2. a 3. rokem dochází k prudkému rozvoji komunikační řeči. Pomocí řeči se dítě učí dosahovat drobné cíle, vidí, že pomocí řeči může usměrňovat dospělé, což se mu líbí a snaží se s dospělými komunikovat stále častěji.*“ (Klenková, 2006, s. 36). Stejného názoru je Bednářová a Šmardová (2005), které udávají, že vývoj řeči má nejprudší tempo vývoje do tří, maximálně čtyř let. Řeč se v této době stává nejen komunikačním a vztahovým prostředkem, usměrňováním sociálních interakcí, ale stává se také nástrojem myšlení. V období dvou let začíná být dítě zvědavé, zajímá se o souvislosti a přichází první otázky „Kdo je to?“ a „Co je to?“, na které se snažíme úměrně jeho úrovni a ve správném tempu zřetelně odpovídat. Pro rozvoj řeči a myšlení je důležité motivovat dítě k řeči. Doktorka S. Kořátková (2014) dodává: „*Zvládání řeči je pro dítě doslova objevitelská činnost, protože objevuje kouzlo porozumění, prosazení svých přání i příjemnost slovního ocenění a je vázáno na citové zakotvení v rodičovském prostředí.*“ (Kořátková, 2014, s. 29). Splavcová a Kropáčková (2016) zdůrazňují, že je pro dvouleté dítě potřebný správný mluvní vzor, kterými jsou rodiče nebo učitel. Špatně řečené slovo neopravujeme, ale zopakujeme ho správně. Podle psychologičky L. Šulové (2004) je pro rozvoj řeči nejdůležitější rodina přibližně do čtyř let věku. Pokud je v této době dítě bez rodičovské péče, má to negativní vliv nejen pro celkový rozvoj, ale i pro rozvoj řeči. Klinická logopedka D. Kutálková (2009) ve své publikaci uvádí, že je velmi důležité dávat dítěti přiměřený přísun podnětů. Nedostatek ale i nadbytek podnětů může vývoj řeči poškodit. Výchovné metody rodičů jsou tedy velmi důležité pro správný rozvoj řeči. Dítě potřebuje pocit jistoty a bezpečí, potřebuje žít ve světě, kterému rozumí. Kořátková (2014) upozorňuje, že bychom měli dát dítěti potřebnou pozornost a trpělivost, nechat dítě se samo vyjádřit a nepomáhat mu předem.

Vágnerová (2005) se ve své publikaci ztotožnila s výroky svých zahraničních kolegů, podle kterých je jazyk nástrojem sociální adaptace. Tuto myšlenku ve své knize více rozvíjí Kořátková (2014), kdy se dítě v mateřské škole setkává s odlišným vyjadřováním a je přirozeně povzbuzováno, aby je pochopilo a dostalo se mu pochopení od ostatních. Splavcová a Kropáčková (2016) mají obdobný názor. V mateřské škole je více příležitostí k aktivní řeči a jsou posilovány komunikační schopnosti. Dítě samo touží

po domluvě nejen s učitelkou, ale také se svými vrstevníky. Dvouleté děti velmi rády opakují říkanky, nejlépe s pohybem či rytmičností. Učitelky by měly tyto aktivity zařazovat do běžného dne v mateřské škole, měly by nabízet leporela a knihy pro nejmenší. Také jsou velmi důležité čtené či dramatizované pohádky, které kladně rozvíjí řeč. Aktivity, které jsou velmi důležité na rozvoj řeči jsou uvedeny v podkapitole 5.4 a 5.5. Kejkličková (2016) ve své publikaci také zmiňuje hudbu, která se svým členěním a rytmičností nesporně stává významnou pro dorozumívání mezi dětmi a rozvíjí estetické cítění, vnáší krásu a radost do jejich života.

2.2 Myšlení

Dle švýcarského biologa a kognitivisty Piageta je kolem druhého roku ukončen vývoj senzomotorické inteligence, kdy začíná nová fáze symbolického a předpojmového myšlení. K myšlení symbolickému dochází především nástupem symbolické funkce řeči. (Langmeier, 1991) Usuzování je na počátku vývoje, proto je ovlivněné fantazií a představivostí dítěte. (Langmeier, Krejčířová, 2006) Při řešení různých situací rovnou přichází symbolická úroveň (v mysli) a dítě nepotřebuje reálně vyzkoušet, zda bude v dané situaci fungovat. (Skorunková, 2007) Říčan ve své knize uvádí příklad, kdy batole nemůže dosáhnout na předmět, který je od něj vzdálený. Nejprve se zamyslí, představí si, čím by si mohlo pomoci a teprve poté jedná. U dítěte se také objevuje tzv. aha-moment, kdy nastává náhlé uvědomění si možného řešení situace či daného problému. (Říčan, 2004) Piaget také uvedl, že vývoj dítěte podmiňují nejen vrozené předpoklady, ale i vnější vlivy, které jsou provázané a působí ve vzájemné interakci. Chápání a reagování dítěte na vnější svět je závislé na vrozených dispozicích a vývojové úrovni dítěte. (Vágnerová, 2005) S Piagetovu teorií se ve své knize ztotožňuje doktorka pedagogiky S. Košťátková (2005), kde udává, že kognitivní vývoj je součástí a důsledkem dětské hry. Při hře se urychluje rozvoj myšlení, vede dítě k poznání, tvořivosti, novým podnětům a situacím. Myšlení lze dobře procvičovat např. v Kimově hře, která je uvedena v podkapitole 5.6.

Lechta (2008) ve své publikaci sepsal více názorů od svých kolegů ohledně propojení myšlení a řeči. Vztah mezi myšlením a řečí zkoumali významní badatelé již ve starověku. V řečtině znamenalo slovo „logos“ nejen myšlenku, ale i řeč, rozum apod. Dle Lechty nejlépe vystihl příčinu tohoto označení psycholog A. R. Lurija: „slovo je základní

jednotkou jazyka i základní buňkou vědomí.“ (Lechta, 2008, s. 16) Logoped M. Sovák ve vztahu myšlení k řeči upřednostňoval řeč, kdežto jiní autoři (např. Piaget) měli protichůdný názor. Lechta se se svými kolegy domnívá, že nejlépe výstižné bylo tvrzení psychologa L. Vigotskeho, který označil druhý rok věku dítěte jako protnutí obou linií, kdy myšlení se v tomto období stává verbální a řeč intelektuální. Skorunková (2007) uvedla, že s myšlením velmi úzce souvisí řeč, protože je považována za jeho nejčastější nástroj. Vnitřní řečí si formulujeme své myšlenky, zahrnuje představy, nejazykové symboly a znaky, se kterými operují myšlenkové procesy. Vnější řečí rozumíme tu řeč, kdy člověk vyjadřuje své myšlenky navenek. Ve fázi symbolického myšlení dítě používá slova spíše jako předpojmy, které jsou pomíjivější a než pojmy skutečné. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

2.3 Vnímání

Splavcová a Kropáčková (2016) ve své knize uvádí, že dítě vnímá pomocí smyslů ještě před narozením. Ve své knize se také ztotožňují s výroky svých kolegyně, které uvádí, jak je důležité dávat podnět k mnohostrannému smyslovému vnímání, jež posiluje nejen paměť a pozornost, ale také dětskou fantazii. Petruš-Kicková (2017) dodává, že vnímání dítěte je nejen základní vývojová forma poznání, ale také je velmi zásadní pro poznávání v životním prostředí. Košťátková ve své knize cituje anglického filozofa Johna Lockeho: *„Není v našem vědomí, co neprošlo našimi smysly.“* (Košťátková, 2014, s. 24) Odborníci se svými názory dlouhodobě shodují, že prostřednictvím všech smyslů se rozvíjí dětská osobnost a poznávání okolního světa nejvýrazněji v předškolním věku. Samozřejmostí by mělo být nabízení a podporování v činnostech, které stimulují smysly. Dominantními jsou nejprve ústa, poté zrak, sluch, čich a hmat. Propojením těchto smyslů se vytváří základní poznávací funkce. Jedním z prvotních objevování u dítěte je vnímání zrakem, který je dominantní smyslový orgán. Barevnost je pro dítě od útlého věku velmi důležitá pro učení se objevovat a tvořit. Proměnlivost barev dítě upoutává a napomáhá pochopit svět a orientovat se v něm. Dalšími je např. sluch, kdy dítě s nadšením reaguje na hudbu, na hračky se zvukem. Nejen, že rozezná barvu hlasu u svých nejbližších, ale celkově velmi citlivě vnímá intonaci hlasů, pozná rozzlobení, radost apod. Také objevuje zvuk v různých prostorách svým výskáním či křičením, čímž se učí prostorové identifikaci. (Košťátková, 2014) Neméně důležitý je také hmat a chuť, kdy si dítě může předměty osahat, manipulovat s nimi, strká si je do pusy. Hraní s předměty se tedy stává

cílevědomější a uvědomělé. (Bělinová, 1986) Smyslové vnímání je obsaženo ve všech aktivitách praktické části.

Klinická logopedka B. Červenková (2019) smyslové vnímání spojené s řečí u dítěte ve věku dvou let označuje jako velmi důležitý mezník ve vývoji. Ztotožňuje se s výrokem Jany Kesselové (2008), která vysvětluje, že batole sice neustále vnímá pomocí smyslů, ale není si toho vědomé. Zaměřuje se pouze na předmět jeho zájmu a popisuje pouze určitou situaci, což je výsledek dané činnosti. Ve chvíli, kdy dítě začíná používat slovesa k označení smyslů (slyšet, dívat se, vidět, ...), nastává narušení průběhu smyslového vnímání a dítě také začíná používat ve větách zápor.

2.4 Pozornost a paměť

Přestože u batolete můžeme pozorovat zaujetí až fascinovanost nad činností či předmětem, jeho pozornost vydrží opravdu jen krátkou dobu. Stejně tak je to s pamětí. Tyto dvě funkce jsou krátkodobé především tím, že se dítě neorientuje v čase neboli žije tady a teď. Dítě často přebíhá od jedné činnosti ke druhé, dlouho nevydrží na jednom místě. Správnou motivací jsou ale tyto činnosti a dovednosti opakovány, dítě je znovu vyhledává a tím je paměť rozvíjena. (Splavcová, Kropáčková, 2016) Doktorka L. Bělinová (1986) ve své knize upřesňuje, že dítě ve 24 měsících u hry setrvává delší dobu, dokáže být více soustředěné a jeho činnost je záměrnější než u batolete v 18 měsících. Vágnerová cituje své zahraniční kolegy, se kterými se ztotožňuje v jejich názorech. Dítě se v batolecím věku zaměřuje na to, co rodič pokládá za podstatné a získává tak nové poznatky. Tento vývoj Mudy a Van Hecke nazývají sdílení pozornosti s jiným člověkem. Tento proces, který se rozvíjí společně s vývojem jazykových schopností a dětským uvažováním, vede k uvědomění si, jaké mají ostatní lidé úmysly a proč dané věci dělají. (Vágnerová, 2005) V praktické části budou uvedené aktivity, které mají záměr rozvíjet řeč u dětí nenásilnou formou, proto může být úmysl rodičů pro dítě ne zcela zjevný.

Vágnerová (2005) také uvádí výroky Bauera a Schneidera, kteří zdůrazňují, že rozvoj dětské paměti se u dvouletých dětí projevuje nejen rychlejším zpracováním a delším uchováním, ale také ukládáním a vybavováním si informací. Epizodická paměť (tzv. paměť uchovávající informace k času a prostoru, nebo informaci) je dle Sieglera a Schneidera teprve na počátku vývoje. U batolete je v každodenních opakujících

se činnostech, které si začínají pamatovat. Ke konci batolecího období jsou navíc tvořeny tzv. scénáře, které jsou používány při obvyklých aktivitách. Batole si je sice snadno zapamatuje, ale paměť je útržkovitá, pamatuje si hlavně to, co ho zaujme a je podle něj důležité. Proto je v tomto období prospěšné si s dětmi povídat, vyprávět pohádky a příběhy a podporovat tím rozvoj paměti.

3 Motorický vývoj

V batolecím období, kdy je rozvoj motoriky opravdu znatelný, je pohyb jednou ze základních potřeb dítěte. Motorický vývoj zahrnuje veškeré svalové skupiny lidského těla. Do hrubé motoriky se zahrnuje vše, u čeho zapojujeme velkou skupinu svalů, do jemné motoriky naopak patří zapojení malé skupiny svalů, od které se odvíjí zručnost manuální. (Bednářová, Šmardová, 2015) S jemnou motorikou jsou spjaty hry manipulační, při kterých se zlepšuje koordinace rukou, zpevňuje se držení paže a ruky a také se zdokonalují drobné pohyby ruky a prstů. Vhodné jsou tedy stavebnice, lego, skládací pyramidy, šroubovací hračky, zatloukačky apod. V hrubé motorice jsou to hry pohybové, což je chůze, běhání, skákání, házení apod. Vhodnými hračkami pro rozvoj hrubé motoriky jsou míče, kroužky, kuželky apod. (Mišurcová, Fixl, Fišer, 1980) Veškerý motorický vývoj je pro batole velmi zajímavý, děti v tomto věku svými pohybovými dovednostmi experimentují, neustále opakují vyzkoušené činnosti a tím je zdokonalují. Dle Vágnerové (2000, s.75): „*Motorický vývoj umožňuje samostatnější uspokojování potřeby stimulace.*“ Tato věta vypovídá o tom, že si dítě samo vyhledává dostatek podnětů, které mu vyhovují a zbytečně ho nepřehlucují. Samostatnost ve stimulaci je pro dítě obohacující a zlepšuje tím orientaci ve světě. (Vágnerová, 2000) Pokud dítě nemá potřebnou aktivitu, je omezena lokomoce a přirozená stimulace, což může u dítěte vyvolat napětí. Musíme tedy myslet na celkové uzpůsobení prostoru doma i v mateřské škole, aby měly dvouleté děti možnost volného pohybu. (Kropáčková, Splavcová, 2016) Vývoj hrubé a jemné motoriky je v batolecím období také důležitý pro rozvoj ostatních psychických funkcí, kterými jsou funkce kognitivní, motivačně volní a sociálně emoční. Motorický vývoj umožňuje dítěti vzájemné působení mezi ostatními lidmi a předmětným prostředím, což se postupně rozvíjí a zdokonaluje. (Šulová, 2004) Bednářová (2015) tuto myšlenku více rozvíjí: „*Rozvoj motoriky – jemná, hrubá motorika úzce souvisí s motorikou mluvidel. Pokud má dítě pozvolnější vývoj řeči, je třeba věnovat pozornost zvyšování tělesné obratnosti, umožnit mu dostatek pohybu, chodit s ním do cvičení, plavání apod. Ke zlepšování jemné motoriky a vizuomotoriky přispívá manipulace s drobnějšími předměty, nástroji, rukodělné činnosti, výtvarné činnosti, úkony spojené se sebeobsluhou a s pomocí v domácnosti.*“ (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 71)

Při rozvoji motoriky je v tomto citlivém období důležitá pomocná ruka rodičů, která by ovšem měla být co nejméně znatelná. Batole se potřebuje osamostatňovat,

ale přitom stále potřebuje pomoc při obtížnějších situacích, kterými jsou např. oblékání, chůze do schodů apod. Šulová (2004) se ve své knize ztotožňuje s tvrzením psychologa J. Kocha, který vytvořil metodiku motorického vývoje. Tato metodika je založena na povzbuzování dítěte rodičem, kdy je kladen důraz na trávení společného času a vymýšlení společných aktivit, při kterých může dítě pozorovat a učit se od nejbližších, zaměřovat se na podněty, které jedince rozvíjí komplexně. Musíme si ovšem dávat pozor, aby nebyl vývoj urychlen, ale pouze podněcován.

3.1 Hrubá motorika

Ve dvou letech je výrazný pokrok znatelný hlavně v hrubé motorice, kdy jsou u dítěte stále koordinovanější pohyby nejen celého těla, ale i ruky. (Šulová, 2004) Pohybová zdatnost se ve dvou letech stále zlepšuje, dítě je téměř neustále v pohybu. V této době se k chůzi se přidává souhyb paží, krok je stále krátký. (Petrů-Kicková, 2017) Při chůzi chodí vzpřímeněji, rozkročuje nohy a došlapuje nejprve na patu, poté na špičku. Také se dokáže vyhnout překážkám, nebo se na okamžik dokáže postavit na jednu nohu. Vydrží sedět na bobku, v běhu má koordinovanější pohyby a padá čím dál méně. (Allen a Marotz, 2008) Při běhu dítě našlapuje na plné chodidlo, krok je krátký, objevuje se tzv. letová fáze. Bohužel není schopno reagovat na změnu směru nebo zastavení při běhu, proto jsou možné srážky s okolními předměty. (Petrů-Kicková, 2017) Kolem dvou let umí dítě poskočit snožmo na místě, skáče rádo z malé výšky – schod, obrubník. (Langmeier a Krejčířová, 2006) Při chůzi do schodů a ze schodů potřebuje jen lehce přidržet. Do míče zvládá nejen kopnout, ale také ho hodit svému protějšku. (Matějček, 2005) Míč dokáže hodit zespod, aniž by ztratilo rovnováhu. (Allen a Marotz, 2008) Ke konci batolecího období velmi dobře zvládá jízdu na odrážedle a začíná si osvojovat jízdu na koloběžce. (Skorunková, 2007)

Lokomoce je velmi důležitá nejen z vývojového hlediska, ale i z hlediska sociálního. Na základě pohybové aktivity si dítě začíná uvědomovat své vlastní tělo, jeho možnosti a schéma. Batole je samostatnější v závislosti na dospělém, lépe se orientuje ve světě. (Vágnerová, 2005)

3.2 Jemná motorika

Pohyby rukou a prstů se rychle zdokonalují, uchopování, manipulování a pouštění předmětů je cílenější než v dřívějším období. (Langmeier a Krejčířová, 2006) Díky tomu se vyvíjí přesnější cit v hmatu. (Bacus, 2015) Při manipulaci s předměty, kdy staví kostky, bouchá předměty o sebe, snaží se je otvírat apod, se seznamuje s jejich vlastnostmi a blíže je poznává. (Bělinová, 1986) Kostky dokáže postavit na sebe do komínu a díky představivosti začíná chápat směr svislý i vodorovný. (Matějček, 2005) Bez problémů dokáže postavit 4-6 jakýchkoliv předmětů na sebe. (Allen a Marotz, 2008) Rádo staví, ale i bourá kostky, malé předměty či prsty dává tam, kam by nemělo. (Kropáčková, Splavcová, 2016)

Batole má touhu vše dělat samo, což je výhodné pro učení se návyků v sebeobsluze. (Bělinová, 1986). Na židli se vyšplhá bez problémů, otočí se na ní a sedne si. (Allen a Marotz, 2008) Dokáže se samo najíst a napít, i když ušpiní nejen sebe, ale i vše okolo, často vyleje pití. (Kropáčková, Splavcová, 2016) Hrnek udrží v jedné ruce. S dopomocí si oblékne i svlékne různé druhy oblečení. (Bednářová, 2015) Dokáže rozepnout větší knoflíky a zipy. (Allen a Marotz, 2008)

Dorozumívacím prostředkem není pouze řeč, ale také psaní a čtení. Proto je důležitá dětská kresba a její technická úroveň pro pozdější psaní. U nejmenších dětí je držení tužky nahodilé, obratnost ruky je v tomto věku nedokonalá. (Kutálková, 2005) Mají dlaňovitý úchop – tužku drží v pěsti, po papíře čmárá s nadšením. (Allen a Marotz, 2008) Období kolem dvou let se říká období čáranic. (Bednářová, 2015) Dítě dokáže napodobit krouživé pohyby a svislé čáry, nejlépe na velký papír. (Matějček, 2005) Ke konci batolecího období dítě dokáže pomocí předlohy nakreslit kříž, který je stále ještě nepřesný. (Langmeier, 1991) Také má velmi rádo jakoukoliv činnost s papírem, ať už trhání, mačkání, lepení apod. Činnost s papírem je obsažena v herní aktivitě 5.1.

Koťátková (2008) ve své knize udává, že jsou v tomto období pro dítě nejvíce lákavé materiály, které při hře dokážou měnit tvar – písek, hlína, voda aj. I když se rodičům tato forma hry často nelíbí a zakazují ji, pro dítě je to důležitý vývojový proces, který připravuje na další fázi vývoje. Proto by dítě mělo mít dostatek prostoru pro zkoumání a objevování, jak se materiál mění, zpracovává apod. S materiálem mohou pracovat podle svých představ, nakládat ho, míchat, seskupovat, rozhrnovat aj. Tato hra v jejich batolecím období je velmi důležitá, dítě se v tomto období musí velmi často přizpůsobovat, ale při této činnosti je tzv. svým pánem, čímž vyrovnává určitá napětí,

která může prožívat při přijímání mezilidských pravidel. „Práce s dětmi v mateřských školách počítá s těmito věkovými zvláštnostmi a děti mají možnost se spontánně, na své úrovni s různými materiály seznamovat a realizovat svoje potřeby poznávání. Pedagogicky cílené činnosti s tímto charakterem, které učitelky nabízejí, jsou směřovány do oblasti rozvoje jemné motoriky a její koordinace, prostorové orientace a také myšlení, soustředění a tvořivosti.“ (Kotátková, 2008, s. 24)

4 Hra

Hra je tzv. základním kamenem, která připravuje dítě na život. (Kořátková, 1998) V batolecím věku je hra světem fantazie. (Říčan, 2014) Hra není účelová, dítě si hraje bez ohledu na to, co si myslí ostatní. Hraje si pouze pro radost, raduje se z maličkostí a bez zábran vyjadřuje své pocity a nálady. (Hanšpachová, 1997) Je tedy základní aktivitou pro seberealizaci, kterou si dítě určuje podle svého vlastního rozvoje (Kořátková 2005) a je velmi důležitá pro celkový vývoj dítěte. Rozvíjí jeho emocionální a tělesný vývoj, vnímání, myšlení a řeč. (Suchánková, 2014) Hra s řečí je pro dvouleté děti velmi oblíbená, samy se snaží o rozvíjení, různě s řečí experimentují. (Vágnerová, 2014) Pomocí hry dítě navazuje kontakty s okolním světem, stává se prostředkem komunikace. (Petrů-Kicková, 2017)

Říčan (2004) ve své knize shrnul důležitost hry v batolecím období. Hra je pro dítě motivující především proto, že ho baví, má chuť si hrát. Pomáhá dítěti s přípravou na budoucí život dospělých, přibližuje mu úkoly a práci, které jsou ve společnosti nevyhnutelné. Hra mnohostranně rozvíjí dětské schopnosti, pomáhá mu vyrovnat se s těžkostmi, nebo naopak plnit jejich přání. Dle Piageta (2007) se dítě v batolecím období pomalu začleňuje do kulturního života, přizpůsobuje se hmotnému světu, který je pro dítě nepochopitelný tím víc, čím mladší je. Proto je v tomto období velmi důležité zkoušet aktivity s motivací, bez nátlaku na dítě a následných trestů. Piagetovu teorii ve své knize zmínila také Kořátková (2005), kde udává, že kognitivní vývoj je součástí a důsledkem dětské hry. Při hře se urychluje rozvoj myšlení, vede dítě k poznání, tvořivosti, novým podnětům a situacím. Sama v knize dodává: „*Hra vzniká z vnitřní potřeby a významně působí na život dítěte jak v oblasti kognitivní, tak v oblasti sociální. Silným spouštěcím mechanismem pro hru je radost z činnosti v tom rozsahu a formě, ve které se svojí zralostí dítě nachází. Dítě hru nerealizuje vědomě proto, aby se něco naučilo, aby si zkoušelo určité role, ale činí to, protože ho to zajímá, těší a chce něco konkrétního prozkoumat a teprve následně se prostřednictvím hry něco naučí nebo získává zkušenosti.*“ (Kořátková, 2005, s. 19)

Nesmíme tedy opomíjet, jak důležitá je volná hra v životě dítěte. Rodiče i učitelé v mateřské škole občas zapomínají, že dítě si dokáže hrát samo, jeho hru zpochybňují, berou ji jako ztrátu času. Musíme si uvědomit, že dítě si volí hru spontánně, dle svých

možností a uvážení. Při přílišném zasahování nebo dokonce zakazování hry může být ohroženo emocionální uspokojení dítěte. V opačném případě, kdy si dítě hrát samo neumí bez naší pomoci, hledáme problém v málo podnětech pro hru, nebo v jednostranných podnětech, kterými může být televize, tablet apod. V tomto případě nastává potlačení dětské spontánnosti, radosti, tvořivosti a objevování. (Kořátková, 2005) Tento problém se stále více objevuje i podle doktorky pedagogiky E. Opravilové (2016), kdy se hra a její podmínky v dnešní době mění. Batole je více závislé na dospělých, kteří i když třeba nevědomky jeho hru organizují a zahlcují dítě podněty. U dítěte se projevuje nezáměr, stává se pasivním odběratelem. Proto mějme na paměti, že volná hra by měla být hlavní náplní batolecího období, protože „kdo si hraje, nezlobí“.

„Hra je cestou pochopení lidského vztahu k předmětům i způsobu zacházení s nimi, protože dítě samo chce do tohoto vztahu proniknout. Příležitostí skutečně jednat a ovládat, vyjadřovaných pro předškolní věk typickým „já sám“, je ale málo. Dítě velice často slýchá „to nejde“, „to ještě neumíš“, „to nesmíš“. Avšak záměr konat a touha po napodobení dospělých jsou opravdu silné. Příklad: Dítě by chtělo řídit auto, pečovat o malého sourozence, prodávat, vařit, ovládat stroj.“ (Palečková, 2010, s.15)

Hry se u dětí v batolecím věku dělí do několika skupin, které si popíšeme v následujících podkapitolách.

4.1 Hra pohybového charakteru

Pohybová hra je dle Svobodové (2007) pro dítě velmi důležitá, nejenže má dítě větší potřebu pohybu než dospělý člověk, ale především tím rozvíjí všechny důležité oblasti. Kropáčková a Splavcová (2016) dodávají, že pohybová hra může být jak účelová, tak bezděčná. Je tedy důležité dítě v pohybu spíše podporovat než mu v něm bránit. Tuto myšlenku Svobodová více rozvíjí ve své další knize, kde dodává, že pohybová hra je účinnější než povídání si a vysvětlování. Pokud vysvětlujeme hrou, dítě se lépe soustředí a vstřebává více informací, které jinak nemusí chápat. Při pohybovém znázornění např. básničky můžeme dítěti formou pohybu dopomáhat beze slov. (Svobodová, 2011) Batole velmi rádo vyhledává spojení pohybu s hudbou, která je nedílnou součástí dítěte od útlého věku. (Dvořáková, 2011) Také pantomimická hra spojená s pohybem rozvíjí neverbální komunikaci neboli komunikaci gesty, mimikou. Tato komunikace je velmi používaná v batolecím věku, kdy dítě ještě není úplně schopné dorozumět se řečí. (Kropáčková, Splavcová, 2016)

4.2 Hra napodobivá

Napodobivá hra je napodobení činností, které děti vidí u dospělých. (Říčan, 2004) Batole napodobuje své rodiče, hraje si s hračkou jako s živou věcí, ke které má vztah, nebo s věcí materiální, která se promítá z dospělého světa. Děti si velmi rády hrají s panenkou, plyšákem, kuchyňkou, náradím apod. Je až neuvěřitelné, jak nás dítě dokáže pozorovat, vnímat naše pocity a poté nás zrcadlit. (Matějček, 2005) Jedná se tedy o identifikaci se svým rodičem, kdy kopíruje projevy chování, přebírá postoje a hodnoty dospělých. (Vágnerová, 2005) Hrou napodobivou je níže uvedená aktivita v podkapitole 5.8.

4.3 Hra symbolická

V době, kdy dítě více opouští realitu a začíná ve větší míře používat fantazii se objevují hry symbolické. Dítě si při těchto hrách vystačí s minimem objektů. (Říčan, 2004) Určitá věc nebo hračka, se kterou si batole hraje, pro něj může mít pokaždé jiný význam a tím zastává odlišnou roli. (Skorunková, 2007) Tím se batole učí využívat kognitivní funkce, začíná chápat co je reálné a co ne. (Vágnerová, 2014)

Dle Piageta (2007) je symbolická hra přímo vrcholem dětské hry. Je v ní obsažena fantazie, která je v předmětech či hračkách a tím se projevuje obrazná představa. Kořátková (2005) také příkládá symbolické hře velkou důležitost při rozvoji řeči. Dítě se snaží vysvětlit jeho abstraktní představy, na co a s čím si hraje a tím rozvíjí nejen řeč, ale i komunikaci s ostatními.

4.4 Hra paralelní

V batolecím období dítě projevuje zájem o své vrstevníky, snaží se jim být na blízku. (Helus, 2018) Začínají spolu navzájem navazovat vztahy i když se jedná pouze o kratší pozornost k druhému dítěti. V tomto období se tedy objevuje paralelní hra. (Langmeier a Krejčířová, 2006) Batole napodobuje své vrstevníky, kteří sice nesmějí zasahovat do jeho hry, ale mohou si hrát vedle sebe, dělat stejnou věc. (Matějček, 2005) Děti si ještě nedokážou hrát spolu, natož spolupracovat. Občas se dokáží o hračky rozdělit, ale dochází spíše k neshodám. (Vágnerová, 2005) Batole si nejraději hraje samo, rozvíjí svou fantazii, nemá zájem ani o dospělé osobu. Společnou hru můžeme nabídnout a dítě vhodně namotivovat, přesto o hru projeví zájem pouze na krátkou dobu. V tomto období mu spíše

překážíme, má snahu o samostatné objevování. (Říčan, 2004) Kropáčková a Splavcová (2016) ve své knize dodávají, že spolupráce a kooperace v mateřské škole nabíhá velmi rychle. Je pochopitelné, že při každodenním styku s vrstevníky společná hra začíná podstatně dříve než kdekoliv jinde. Dle Vágnerové (2005) je batolecí období je velmi důležitý mezník při paralelní hře pro rozvoj prosociálního chování.

Na závěr této kapitoly bych ráda citovala úryvek z knihy paní doktorky a filosofky J. Hanšpachové: *„Dávejme dítěti vše, co k šťastnému dětství potřebuje: nezištnost a jistotu vztahu, lásku, něhu a pochopení. Nechme se “očarovat“ dětským smíchem. Přenesme se na jeho křídlech do světa hry. V radostném herním prožitku pocítíme i my očistnou úlevu, relaxaci a uspokojení. Dokažme být myslí na nějakou dobu jen a jen dítětem. Zkusme se chvíli dívat na svět jeho “naivním“ pohledem. Rozpusťme ve smích strnulou, křečovitou vážnost. Stiskněme dítě pevně v náruči nezištné lásky. Pojďme si hrát! Ať nás spolu s dětmi baví svět!“* (Hanšpachová, 1997, s.21)

5 Herní aktivity pro rozvoj řeči

Základem výchovy dětí je hravá forma, která je obsažena v každé aktivitě a umožňuje tak větší emocionální prožitek. Hra je vhodná nejen pro rozvoj komunikačních schopností a dovedností, ale také pro rozvoj prosociálního chování, dítě se učí sociální interakci (viz. podkapitola 1.1) Následující herní aktivity jsou inspirovány hrou, která se běžně v mateřské škole používá a je u 2letých dětí nezbytná a dětmi velmi oblíbená.

U každé aktivity je zmíněno, v čem je důležitá a co v danou chvíli rozvíjíme. Snažíme se o komplexní rozvoj dítěte, proto je důležité zapojit co nejvíce smyslů (viz. kapitola 2). Dále je navržena motivace, která dané aktivitě vždy předchází. Cílem motivace je dítě „vtáhnout“ do následující hry, aby ji provádělo s nadšením a byla nejen přínosem, ale také příjemnou chvílí strávenou s rodičem. Je třeba zohlednit pozornost dítěte, která je v tomto věku spíše krátkodobá (viz. podkapitola 2.4), proto musíme dbát na to, abychom dítě nepřetěžovali. Veškeré aktivity jsou vyzkoušeny s dětmi v mateřské škole, ve které pracuji, abych si ověřila správné využití her a oblíbenost u dětí. Reflexe je uvedena vždy na konci dané aktivity.

Kritéria pro výběr hračky/pomůcky pro herní aktivitu:

- přiměřenost k věku dítěte (individuální vývojové odlišnosti)
- srozumitelnost (stylizace odpovídá stupni rozumového vývoje)
- škála herních možností (hračka poskytuje různé herní možnosti)
- velikost (čím je dítě menší, tím větší potřebuje konstruktivní prvky – rozvoj motoriky)
- vhodný materiál (rozmanitost z hlediska dotykových zkušeností, plasty do tří let jen výjimečně, spíše přírodní materiál)
- tvar (tvarová jednoduchost a srozumitelnost)
- barva (jasné teplé barvy)
- pevnost a trvanlivost (funkce a využití)
- konstrukce a mechanika (princip pohybu hračky jednoduchý a srozumitelný)
- bezpečnost hračky (zdravotní nezávadnost, odolnost, nehořlavost)
- využití fantazie (vlastní představy)

5.1 Dechové cvičení s žabičkami

Správné dýchání bychom měli ovládat od malička, je důležité při mluvení a zpívání. Dítě by se tedy mělo naučit správně nadechovat. Cvičení nejdříve provádíme vleže, poté vsedě a nakonec vestoje. Pro správný nácvik je dobré ohmatat bránici – dítě si položí ruku pod výběžek hrudní kosti. Aby byl nácvik zábavný, můžete mu položit na správné místo na bránici lehký předmět. Při správném nádechu se zvedá oblast břicha, při výdechu se pohybuje hrudní koš.

dechové cvičení

- krátkodobé 2 – 3minutové cvičení
- uvolnění dýchacích cest (průchodnost nosu, polykání slin)
- nadechnutí tak, aby se nezvedala ramena
- čistý vzduch a vyvětraná místnost

správný nádech a výdech

- dlouhý nádech, výdech ústy – foukáme, dýcháme na ruce, výdechem vyvoláme pohyb předmětů, vydáváme hlasový zvuk
- krátký rychlý nádech, krátký rychlý výdech – foukání do peříček, papírových kuliček
- rychlý nádech, přerušovaný výdech s artikulací „fo“ – foukání do papírových kuliček po vyznačeném prostoru
- dlouhý nádech, krátký výdech s artikulací „fu“ – odfukujeme kousky papíru, chmýří pampelišky

dechové cvičení při této činnosti provádíme

- vleže (klidné, krátké, dlouhé, střídání krátkých a dlouhých výdechů)
- vždy kontrolovat hrudník – nejdříve se zvedá hrudník, poté horní část trupu

Popis aktivity

Na zem si připravíme velkou roli papíru s nakresleným rybníkem, uprostřed rybníka je na kameni žába.

(Obměna: Na linoleu si provázkem vyznačíme rybník, doprostřed dám papírovou/ plyšovou žabu.)

Dítě utrhne kousek z barevného papíru a zmačká kuličku (žabičku). Lehne si na zem a položí „žabičku“ z barevného papíru na okraj rybníka, odkud se „žabičku“ snaží dofoukat ke své mamince.

Pomůcky

- role papíru s nakresleným obrázkem/provázek
- papírová/plyšová žába
- barevný papír

Motivace

Pohádka o neposlušných žabičkách

Byla jednou jedna žabí maminka, která měla malé žabičky. Každý den se chodila vyhřívat na kámen, který byl uprostřed rybníka. Malé žabičky už to ale nebavilo. Chtěly poznat okolí, ale mamince se to nelíbilo, protože v rákosí hrozí spousta nebezpečí. Malé žabičky neposlechly a řekly si, že půjdou samy. Když se maminka vydala na kámen, odskákaly do vysokého rákosí, kde je maminka neviděla. Žabičky byly z dobrodružství opravdu nadšené, skákaly s radostí dál a dál, až nemohly najít cestu k mamince. Začaly se bát. Proč jen neposlechly maminku a nezůstaly s ní? Začaly hlasitě kvákat jedna přes druhou a hledat cestu k rybníku. Ale co to? Maminka volá své děti k sobě z vysokého kamene, aby byla dobře vidět. Žabičky jsou ale opravdu malé a přes vysoké rákosí ji nevidí. Pomůžete žabičkám najít cestu k mamince?



Pedagogický záměr

- ovládat dech
- soustředěně poslouchat pohádku
- udržet pozornost
- provádět jednoduché úkony s výtvarnými materiály (papír – mačkání) - rozvoj jemné motoriky
- orientovat se v prostoru

Reflexe dětí a reflexe aktivity paní učitelkou

Děti pozorně poslouchaly příběh a všechny chtěly žabičkám pomoci zpátky k mamince. S radostí si šly utrhnout kousek barevného papíru a u stolečků si zmačkaly žabičku. Hra děti velmi bavila, děti se vžily do děje a snažily se pomoci žabičce, aby se vrátila k mamince. Obrázek s rybníkem a velkou žábou se stal nedílnou součástí naší třídy, děti tuto činnost samy vyhledávají a rády se k ní vrací. Často chtějí spolupracovat s kamarády a dostávat více žabiček k mamince najednou.

Hra splňuje stanovená kritéria, jsou voleny vhodné materiály. Pro děti je hra dobře čitelná, neobsahuje zbytečně mnoho detailů. Vhodně se střídají dílčí aktivity – poslech, tvoření s papírem, práce s dechem. Je vhodné rybník chystat až po motivaci nebo ho mít předem připravený, ale zakrytý. Děti se jinak hůře soustředí na příběh, obtížně udrží pozornost.

5.2 Jazyková rozcvička – v lese

Děti, které mají problémy v oblasti motoriky, mívají většinou i problémy s řečí. Můžeme tomu předcházet tím, že s dětmi procvičujeme nejen koordinaci, obratnost těla, motoriku rukou ale i správnou hybnost jazyka, procvičujeme svalstvo úst, měkké patro a svalstvo rtů. Pro správný vývoj artikulace musí být dostatečná svalová síla a rozsah pohybů, především jazyka a rtů, orientace v dutině ústní.

cvičení rtů – rty zavřené, polootevřené, otevřené

- vtahování rtů dovnitř úst
- špulení rtů (pusa)
- stahování koutků úst vlevo-vpravo-současně

cvičení jazyka

- vysunutí jazyka – pohyb špičkou jazyka vpřed, vzhůru, dolů
- vysunutí špičky jazyka – k levému a pravému koutku úst
- vysunutí jazyka – krouživé olizování rtů (mlsná kočička)
- vysunutí jazyka – krouživý pohyb špičky jazyka (kroužky)
- pohyb jazykem venku – odspodu vzhůru (lízáme lízátko)
- mlaskání jazykem o horní patro – otevřená ústa (koníček)
- opírání jazyka o horní a dolní řezáky – otevřená ústa (ukazujeme zoubky)
- kroužení jazykem uvnitř dutiny ústní – zavřená ústa (počítání zoubků, bouličky na tváři)

Popis aktivity

S dítětem se posadíme naproti sobě, aby dobře vidělo na naše ústa a jazyk. Začneme vyprávět příběh a doplňujeme jej oromotorickými cviky. Příběh čteme po částech, podle pozornosti, zdatnosti a zaujetí dítěte. Postupně můžeme přidávat další text.

Pomůcky

- text příběhu – jednoduchý, krátký a zábavný

Motivace

„Je krásný podzimní den, svítí sluníčko a zbarvuje se listí. Proto se půjdeme podívat do lesa, abychom viděli, jak se mění příroda a hraje všemi barvami. Kdo žije v lese? Ano, zvířátka. Pomalu se připravují na zimu. My si o nich dneska povíme, ano? Ale nebude to ledajaký příběh. Pusinkou a jazyčkem si ukážeme, co vše se děje, jak se zvířátka dorozumívají.“

V lese

Půjdeme se podívat do lesa na zvířátka.

Fouká nám podzimní vítr. (slabý i silný výdechový proud)

Jé, podívej! To je vysoký strom. (špička jazyku jde směrem k nosu)

Na stromě sedí sova. Podívej, jak kouká! (kulíme oči-oční miminka)

A jak nás pěkně zdraví. (hú, hú, hú)

Auuu, kdo to na mě hází kamínky? ("áu, áu")

To je oříšek. To vypadlo asi veverce z dutiny stromu.

Podívej, jaká je ve stromě dírka. (pusu do písmene O)

Zkusíme na veverku zavolat: "veverka!" ("veverka!")

A už leze z dutiny. (jazyk pomalu vysouváme ze zavřené pusy)

Jeje, veverka se nás polekala a schovala se. (rychle zasunout jazyk zpátky do pusy)

Veverka se bála, a tak se schovala a chroupe oříšky. Slyšíš to? (koušeme sousto)

Někdo tu pláče, slyšíš to také? (napodobuje pláč, miminka obličej)

Jéje, zajíček se chytil do pasti. (zkousneme-zuby k sobě)

Pomůžeme zajíčkovi. (otevřít pusu dokořán)

Zajíček se lekl a pobíhá kolem stromu jako pomatený. (olizujeme ret kolem dokola)

A copak je to tady za nepořádek? Uklidíme zvířátkům les? Nabereme odpad a hodíme do popelnice. (jazykem tvoříme mističku a strčíme ho do pusy-jako do popelnice)

To jsme to krásně uklidili. Máme radost. (široký úsměv)

Zatleskáme si a zadupeme nožičkami.

Pedagogický záměr

- cvičení jazyka a rtu – oromotorické cviky
- soustředěně poslouchat příběh
- udržení pozornosti
- rozvoj fantazie a představivosti dítěte

Reflexe dětí a reflexe aktivity paní učitelkou

Cviky na oromotoriku v naší třídě provádíme nejméně jednou týdně, proto děti nemají problém s pozorností u delšího příběhu. Přesto jsem si myslela, že bude pro děti dlouhý a procházku v lese zkrátím. Příběh byl pro děti zábavný, chtěly si ho poslechnout celý a cvičení s jazýčkem a pusinkou zvládly do konce, až na čerstvě dvouleté děti, které sice příběh poslouchaly, ale poznala jsem na nich nesoustředěnost a poslední cviky už neprováděly. Přesto se příběh o zvířátkách v lese se dětem líbil, často si ho přejí opakovat.

5.3 Obrázkové čtení

Obrázkové čtení je velmi důležité pro rozvoj slovní zásoby, souvislého vyjadřování, poznávání zvířátek a předmětů v příběhu. Dítě si osvojuje soustředěné naslouchání, práci s druhým člověkem. Jedná se o individuální činnost, která je pro 2-3 let děti velmi důležitá a nesmí být opomíjena ani v mateřské škole – viz. podkapitola 1.2. Příběh je pro dítě poutavý, obsahuje vhodná slova a obrázky, které dítě zná.

Popis aktivity

S dítětem si sedneme ke stolu vedle sebe, aby dobře vidělo na obrázky. Pomalu čteme příběh, který je doplněn obrázky, prstem ukazujeme, kde se nacházíme. Dítě poznává a říká zvířátka na obrázku. Můžeme si předvést, jaké zvuky zvířátka dělají.

Pomůcky


- příběh doplněný kreslenými obrázky



Motivace

„Na chvíli ještě zůstaneme v lese, abychom si ukázali proměňující se přírodu a zvířátka na obrázcích. Už víme, jak se zvířátka dorozumívají, jak si je můžeme předvést pusinkou a jazýčkem, tak si o nich povíme příběh pomocí obrázků. Pomůžeš mi poznávat zvířátka na obrázcích a předvést, jaké zvuky dělají?“

Procházka za zvířátky

Půjdeme na procházku do  , podívat se na

zvířátka. Podívej na ten vysoký  , který je před námi. Sedí

na něm  , houká a kulí na nás své velké  . Pssst,


slyšíš to ťukání? To je přeci  . Má krásnou červenou 

na hlavičce a vyhání broučky, které stromu ubližují.

Z jiného stromu na nás kouká  a schovává se za 

stromu. Půjdeme tedy kousek dál až k poli. Kdopak to tam běhá?

To je přeci , asi se lekl , která vykoukla

ze svého úkrytu. V dálce na louce se pasou , vidíš je?

Žerou  a , kterých je plná louka. Půjdeme raději

potichu domů, ať je nevyplašíme. Po cestě můžeme poslouchat



, kteří nám zazpívají hezkou písničku.

Pedagogický záměr

- soustředěně poslouchat příběh
- „číst“ s porozuměním
- poznat zvířátka na obrázcích
- umět pojmenovat zvířátka
- cvičení jazyka a rtu – oromotorické cviky
- rozvoj fantazie a představivosti dítěte
- udržení pozornosti

Reflexe dětí a reflexe aktivity paní učitelkou

Tato aktivita je v naší třídě jednou z nejoblíbenějších. Čtení s obrázky využívám především v ranních a odpoledních hodinách, kdy je méně dětí a je tedy více času na individuální činnost. Někdy sedí u pohádky více dětí a střídají se v doplňování slov podle obrázků. Učí se tedy pracovat s ostatními a brát ohledy na ostatní kamarády.

5.4 Pohádka – dramatizace s rekvizitami

Pohádka je důležitá pro rozvoj slovní zásoby, procvičujeme vyjadřování, artikulaci, tempo řeči, barvu hlasu, správnou výslovnost, výrazovost řeči a správné dýchání. Pohádka by měla být hravá, zábavná, s citovým zabarvením. Čtení pohádek a příběhů je pro děti důležitou součástí předčtenářských dovedností – dítě by mělo zvládat převyprávět jednoduchou dějovou linku, v mladším věku především s pomocí rodičů a obrázkovým materiálem. (posloupnost, hry s obrázky). Pohádka s obrázky/maňásky je také důležitá pro učení se vět oznamovacích, rozkazovacích, učí se ovládat hlas, protože nálady a city zvířátka je třeba hlasově vyjádřit.

Artikulační cvičení – napodobování zvuků

kočka – mňau, mňau – špička jazyka je zapřená o spodní řezáky, střed se opírá o patro dutiny ústní, jazyk tvoří placku

pes – haf, haf – horními zuby lehce stisknout spodní ret

kůň – ihahá, ihahá – střídáme široký úsměv – zuby lehce zkousnout a maximálně rozevřít ret

kráva – búbúbú – rty vytvoří malý kroužek

koza – mémémé – rty se tisknou pevně k sobě, roztáhnou k mírnému úsměvu

ovce – bėbėbė – rty se stisknou pevně k sobě, roztáhnou k mírnému úsměvu

prase – chro chro – rty vytvoří střední kroužek

kohout – kykydyký, kykydyký – zuby postavíme na sebe, rty se usmívají

kuřátko – píp píp – rty se stisknou k sobě, roztáhnou do úsměvu a znovu stisknou

Popis aktivity

Pohádku přečteme pomalu a srozumitelně, doprovázíme ji zvuky zvířat. Dítě se přidává a napodobuje. Pohádku vyprávíme s nakreslenými zvířátky na špejlích nebo prstovými maňásky, která rozvíjí dětskou představivost. Při druhém čtení dítě může vyhledávat obrázky zvířátek na špejlích/prstové maňásky. Délku pohádky přizpůsobíme věku a individuálním zvláštnostem dítěte.

Pomůcky

- pohádka
- zvířátka nakreslená na papíře, které jsou připevněné na špejlích/ prstoví maňásci

Motivace

„Znám jeden statek v nedaleké vesnici, kde bydlí hodná hospodyně, která má hodně zvířátek. Jedním z nich je malé zvířátko, které si celé dny hrálo se štěňátky, až zapomnělo, jak se mňouká. Víš, které malé zvířátko mňouká? Ano, správně, je to koťátko. Chceš o něm přečíst pohádku? Ano? Tak se hezky posad' a pozorně poslouvej, jaká další zvířata koťátko na statku potká a jak mu zvířátka pomohou.“



Pohádka

„O koťátku, které zapomnělo mňoukat“

Vypravěč: Bylo jednou jedno koťátko. Celé dny si hrálo se štěňátky na dvoře, až najednou zapomnělo mluvit kočičí řečí. Když dostalo hlad a chtělo si říci hospodyni o misku mlíčka, nevědělo jak. Hladové koťátko chodilo s pláčem po dvoře, až potkalo koníčka.

Koníček: Proč pláčeš, koťátko? Rozvesel se drobátko!

Koťátko: Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomnělo jsem, jak mám říci, že bych rádo misku mlíčka.

Koníček: Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: ihahá, ihahá.

Koťátko: Ale kdepak, nestačí, já mám řeč jinačí!

Vypravěč: Hladové koťátko chodilo s pláčem po dvoře, až potkalo kravičku.

Kravička: Proč pláčeš, koťátko? Rozvesel se drobátko!

Koťátko: Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomnělo jsem, jak mám říci, že bych rádo misku mlíčka.

Kravička: Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: búbúbú.

Koťátko: Ale kdepak, nestačí, já mám řeč jinačí!

Vypravěč: Hladové koťátko chodilo dál s pláčem po dvoře, až potkalo kozu.

Koza: Proč pláčeš, koťátko? Rozvesel se drobátko!

Koťátko: Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomnělo jsem, jak mám říci, že bych rádo misku mlíčka.

Koza: Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: mémémé.

Koťátko: Ale kdepak, nestačí, já mám přeci řeč jinačí!

Vypravěč: Hladové koťátko chodilo s pláčem po dvoře, až potkalo ovečku.

Ovečka: Proč pláčeš, koťátko? Rozvesel se drobátko!

Koťátko: Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomnělo jsem, jak mám říci, že bych rádo misku mlíčka.

Ovečka: Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: bébébé.

Koťátko: Ale kdepak, nestačí, já mám řeč jinačí!

Vypravěč: Hladové koťátko chodilo s pláčem po dvoře, až potkalo prasátko.

Prasátko: Proč pláčeš, koťátko? Rozvesel se drobátko!

Koťátko: Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomnělo jsem, jak mám říci, že bych rádo misku mlíčka.

Prasátko: Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: chro chro.

Koťátko: Ale kdepak, nestačí, já mám řeč jinačí!

Vypravěč: Hladové koťátko chodilo s pláčem po dvoře, až potkalo kohoutka.

Kohoutek: Proč pláčeš, koťátko? Rozvesel se drobátko!

Koťátko: Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomnělo jsem, jak mám říci, že bych rádo misku mlíčka.

Kohoutek: Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: kykydyký, kykydyký.

Koťátko: Ale kdepak, nestačí, já mám řeč jinačí!

Vypravěč: Hladové koťátko chodilo s pláčem po dvoře, až potkalo kuřátko.

Kuřátko: Proč pláčeš, koťátko? Rozvesel se drobátko!

Koťátko: Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomnělo jsem, jak mám říci, že bych rádo misku mlíčka.

Kuřátko: Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: píp píp.

Koťátko: Ale kdepak, nestačí, já mám řeč jinačí!

Vypravěč: Hladové koťátko chodilo s pláčem po dvoře, až potkalo štěňátko.

Štěňátko: Proč pláčeš, koťátko? Rozvesel se drobátko!

Koťátko: Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomnělo jsem, jak mám říct, že bych rádo misku mlíčka.

Štěňátko: Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: haf, haf.

Koťátko: Ale kdepak, nestačí, já mám řeč jinačí!

Vypravěč: Hladové koťátko chodilo dál s plácem po dvoře, až potkalo kočku.

Kočka: Proč pláčeš, koťátko? Rozvesel se drobátko!

Koťátko: Jak nemám plakat? V bříšku mi kručí hlady, ale zapomnělo jsem, jak mám říci, že bych rádo misku mlíčka.

Kočka: Snadná pomoc! Když máš hlad, stačí přece zavolat: mňau, mňau

Koťátko: To je ono, hurá, sláva, takhle mluví koťátka!

Vypravěč: Radostně zajásalo kotě. A to kotě dírou v plotě utíkalo do kuchyně, přiběhlo k hospodyni a zamňoukalo.

Koťátko: Mňau, mňau!

Vypravěč: Sotva to hospodyně uslyšela, dala hned koťátku plnou miskou mlíčka. Koťátko ji vypilo, stulilo se do klubíčka a už chrupá-dobrou noc!!!

Pedagogický záměr

- soustředěně poslouchat pohádku
- porozumět obsahu
- rozvoj slovní zásoby
- procvičování artikulace, barvy hlasu
- procvičování vyjadřování
- poznání a pojmenování zvířat – dle obrázků na špejli
- posloupnost – přečtení pohádky ještě jednou, dítě dává obrázky zvířat, jak jdou za sebou

Reflexe dětí a reflexe aktivity paní učitelkou

Děti byly z pohádky nadšené, samy chtěly říkat názvy zvířátek a napodobovat jejich zvuky. Obávala jsem se, že bude pohádka pro dvouleté děti dlouhá, přesto bez problémů udržely pozornost a po přečtení pohádky si chtěly prohlížet obrázky zvířátek. Doporučuji zvířátka na špejli zakrýt a vytahovat postupně, aby se děti nerozptylovaly a lépe udržely pozornost.

5.5 Říkanka – pohybová hra, rytmizace

Děti mají říkanky a básničky oblíbené od nejútlejšího věku, proto by měly být součástí každodenního života, nejen v mateřské škole, ale také v domácím prostředí.

Říkanka má významnou úlohu nejen ve vývoji řeči, ale jejím prostřednictvím se děti učí být citlivé ve vztahu k druhým, k přírodě i věcem. Nejen proto je velmi oblíbená u dětí v raném věku. Zaujme je rým, rytmus a melodie mluveného slova. Nejdříve vybíráme říkanky krátké, srozumitelné a jednoduché. Měly by obsahovat slova, které děti znají a mohou je používat v běžné mluvě.

Pohyb pomáhá zapamatovat si text říkanky či básně. Přesto je poměrně složité zapamatovat si text a zároveň se soustředit na správné provedení pohybu dle předlohy – rodič předvádí pohyb a dítě jej napodobuje. Proto je důležité říkanku nejdříve hravou formou opakovat, poté postupně přidat pohyb, hru na tělo apod.

Při nácvičku rytmizace děti vytukávají rytmus např. ozvučnými dřívky. Rozvíjí se a kultivuje mravní a estetické vnímání, cítění a prožívání dětí. Při vytleskávání společně s rodičem vytleskávají určitá slova, rýmy apod.

„U nejmenších dětí, 2–3letých, je nejvhodnější použít přirozenou metodu našich maminek – rytmickou deklamací říkadel, rozpočítadel, popěvek a písniček s doprovodem hry na tělo a elementárního pohybu. Rytmičká deklamace je rytmizovaná mluvená řeč, výrazně vyslovovaná. Připojí-li dítě k deklamaci vhodný pohyb, jednak zpřesní vykonávané rytmické pohyby, jednak spojení textu a pohybového vyjádření umocní emocionální prožívání deklamovaného textu – dítě se tak rozvíjí i po emoční stránce, učí se adekvátně projevovat své emoce probuzené deklamací a pohybem. Vhodnými pohyby jsou tleskání, pleskání, podupy, chůze aj. (běh se v kombinaci s mluvou a zpěvem nedoporučuje, neboť dítě je zadýchané).“ (Slavíková, online)

Popis aktivity

Říkanku si nejprve několikrát zopakujeme, postupně přidáváme pohyb, který pomáhá zapamatovat si text. Pohyby předvádíme, dítě napodobuje. Když dítě říkanku bezpečně zná, můžeme použít rytmizaci.

Pomůcky

- říkanka
- ozvučná dřívka, bubínek apod.

Motivace

„Pamatuješ si na pohádku o koťátku? Víš, co mají kočky rády, co chytají a s čím nám na vesnici pomáhají? Správně, chytají myšky. Chceš se o jedné malé myšce naučit říkanku? Ano? Tak pozorně poslouchej a zkus si ji říkat se mnou.“

Říkanka o myšce

Říkala mi myška malá,
Jak se naší kočky bála.
Do boty se schovala,
kočka ji hned hledala.

Pedagogický záměr

- soustředěně poslouchat říkanku
- porozumět obsahu
- rozvoj slovní zásoby
- rozvoj sluchového vnímání (naslouchání)
- rozvoj rytmického cítění
- rozvoj představivosti, tvořivosti a fantazie

říkanka spojená s pohybem

- rozvoj hrubé motoriky
- propojování mozkových center
- rozvoj fantazie, myšlení – vymyšlení pohybu

rytmizace říkanky

- uvědomění si vlastního těla
- rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsah pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládnutí pohybového aparátu a tělesných funkcí
- rozvoj a užívání všech smyslů
- rozvoj fyzické i psychické zdatnosti

Reflexe dětí a reflexe aktivity paní učitelkou

Děti jsem v komunitním kruhu seznámila s krátkou říkankou, nejdříve bez pohybu a rytmizace. Dětem se říkanka líbila, proto jsme si k ní v ten samý den přidaly pohyb a během týdne opakovali v každé volné chvíli. Ke konci týdne, kdy děti říkanku znaly, jsme přidaly rytmizaci. Tímto postupem si děti říkanku bezpečně osvojí a v dalších týdnech si ji budou pamatovat. Tato říkanka je krátká a jednoduchá, u dvouletých dětí velmi oblíbená. Často ji chtějí opakovat, zacvičit si na ni nebo rytmizovat s nástroji.

5.6 Kimova hra

Kimova hra je důležitá pro rozvoj zrakové paměti, pozornosti a postřehu. Rozvíjí slovní zásobu, vyjadřování. Tato hra je v mateřské škole oblíbená u dětí všech věkových kategorií. Může mít několik různých podob, obměňujeme ji podle potřeby.

Popis aktivity

Na stůl nebo zem rozložíme různé jednoduché předměty/obrázky, které děti umí pojmenovat – nejdříve pět, postupně můžeme přidávat podle zdatnosti dítěte. Poté, co si je dítě pozorně prohlédne, přikryjeme předměty velkým šátkem. Když sundáváme šátek, vezmeme s ním jeden předmět/obrázek a děti hádají, který zmizel.

(obměna: Na stůl nebo zem rozložíme různé jednoduché předměty/obrázky, které děti umí pojmenovat – nejdříve pět, postupně můžeme přidávat podle zdatnosti dítěte. Poté, co si je dítě pozorně prohlédne, přikryjeme předměty velkým šátkem. Dítě má za úkol zapamatovat si a následně vyjmenovat co nejvíce ukrytých předmětů/obrázků.)

Pomůcky

- předměty – zvířátka/obrázky – pro děti známé, umí je pojmenovat
- šátek

Motivace

„Abraka dabra, čáry máry fuk, ať je jedna z věcí fuč! Ano, dneska si zahrajeme na kouzelníky. Na zemi jsou položena zvířátka/obrázky, které znáš. Řekneš mi, která zvířátka/obrázky vidíš?“

- Pořádně si je prohlédni a zkus zapamatovat, já si připravím můj kouzelnický šátek, který schová zvířátka/obrázky. Až šátek zvířátka odkryje, jedno tam bude chybět. Víš, které to je?“

- „Pořádně si je prohlédni a zkus zapamatovat, já si připravím můj kouzelnický šátek, který schová zvířátka/obrázky. Pamatuješ si, která zvířátka/obrázky jsou pod šátkem? Umiš mi je vyjmenovat?“



Pedagogický záměr

- rozvoj slovní zásoby
- procvičení zrakové paměti a pozornosti
- procvičení postřehu
- orientovat se v prostoru
- poznávání a pojmenování zvířat a obrázků

Reflexe dětí a reflexe aktivity paní učitelkou

Tato hra je velmi oblíbená a používaná ve všech mateřských školách. Dle věku dětí aktivitu přizpůsobíme, aby pro ně nebyla příliš obtížná. Ve své třídě jsem použila zvířátka, která mají děti celodenně k dispozici a dobře je znají. Přesto jsem před hrou vybrala 5 zvířátek, které jsme si v kroužku prohlédli. Poté jsem zakryla zvířátka šátkem a vždy řekla jméno dítěte, které řeklo chybějící zvířátko. Děti spolupracovaly, neskákaly si do řeči, naopak pomohly kamarádům, kteří chybějící zvířátko nevěděli. Děti tuto hru vyžadují velmi často, proto jsem si jako druhou variantu připravila obrázky, které mají

děti jako značky. Postup hry byl stejný. Dětem jsem slíbila, že budeme značky každý den obměňovat, aby se vystřídaly značky všech dětí.

5.7 Domino se zvířátky

Domino je hra, která je nejméně pro dva hráče a je zaměřena na soustředění, přemyšlení a orientaci v prostoru. Také je důležitá pro rozvoj slovní zásoby a vyjadřování se. Při napodobení zvuků zvířátek procvičujeme oromotorické cviky a barvu hlasu. Při otáčení karet je rozvíjena jemná motorika.

Popis aktivity

Kartičky se zvířátky si nejdříve prohlédneme a pojmenujeme. Mezi hráče rozdáme kartičky, které si mohou prohlížet a hledat správné obrázky na přiřazení. Na stůl se položí první kartička, ke které hráči střídavě pokládají stejné obrázky zvířátek. Kartička musí být přiložena na konec řady, nesmí se přikládat doprostřed. Hra končí ve chvíli, kdy jeden z hráčů položí poslední kartičku.

Pomůcky

- domino

Motivace

„Zahrajeme si spolu hru, jak jdou zvířátka na procházku. Každý chce jít se svým kamarádem, aby si mohli povídat. Pamatuješ si, jaké zvuky tato zvířátka dělají? Umíš přiřadit stejná zvířátka k sobě? Jak dlouhou cestu pro zvířátka vytvoříme?“



Pedagogický záměr

- rozvoj slovní zásoby
- procvičování vyjadřování
- procvičování zrakové paměti a pozornosti
- procvičování postřehu
- orientovat se v prostoru
- poznávání a pojmenování zvířat

Reflexe dětí a reflexe aktivity paní učitelkou

S dominem jsem nejprve seznámila starší děti, abych si ozkoušela, jak budou zvládat pravidla hry. Hra se jim moc líbila, především jednoduché a hezké obrázky zvířátek. Občas měly potřebu dávat obrázek doprostřed, ale brzy se začaly opravovat samy. Mladší děti hra zajímala a pomáhaly hledat zvířátka a napodobovat zvuky. Nejdříve jsem domino hrála společně s dětmi, postupně chtěli začít hrát jenom s kamarády, kdy jsem pouze dohlížela na správnost hry.

5.8 Zatloukání hřebíků podle barev

Poznávání barev je pro dítě velmi důležité a zábavné učení. Pokud chceme dítě naučit poznávat barvy, můžeme využít hravé formy, které učení zjednoduší. Dvouleté dítě umí základní barvy nejdříve přiřadit, postupně se je učí pojmenovat. Zatloukačka rozvíjí jemnou motoriku, procvičuje koordinaci pohybů.

Popis aktivity

Dítěti ukážeme a řekneme barvu na kartičce, kterou vyhledá na hřebíčku a ukáže nám ji. Barvu si může zkusit pojmenovat. Poté zatluče špejli dané barvy, která propadne dolů, na další hru.

(Obměna: Tuto hru můžeme hrát ve dvojicích. V určování barev se střídáme, dítě barvu při zadání ukáže nebo pojmenuje. Po zatlučení a propadnutí špejle ji odebereme a dáme tomu, komu se podařilo barvu poznat.)

Nejdříve začínáme se čtyřmi základními barvami, které dáme do jedné řady pro lepší orientaci v prostoru. Postupně přidáváme barvy, dle věku a dovedností dítěte.

Pomůcky

- kartičky s barvami
- kartičky s hřebíky
- špejle
- papírová krabice
- umělohmotné kladívko

Motivace

„Zahrajeme si na truhláře a budeme zatloukat hřebíky kladivem. Ale pozor, hřebíky mají různé barvy. Nejdříve Ti ukážu kartičku s barvou, kterou budeš hledat u hřebíku. Pamatuješ si všechny barvy? Pojd' si je se mnou zopakovat a můžeme začít hrát.“



Pedagogický záměr

- rozvoj slovní zásoby
- procvičování vyjadřování
- procvičování zrkové paměti a pozornosti
- procvičování postřehu
- orientovat se v prostoru
- procvičování pravolevé orientace
- rozvíjení hrubé a jemné motoriky

Reflexe dětí a reflexe aktivity paní učitelkou

Hra na truhláře byla pro děti příjemným zpestřením a každý si ji chtěl vyzkoušet. Proto jsme si vysvětlili nejen pravidla hry, ale také kdo je truhlář a co vše s kladívkem ve své práci dělá.

Zatloukání hřebíků podle barev jsem začala používat především v ranních a odpoledních hodinách, kdy už bývá méně dětí a je více času na individuální činnost. U dvouletých dětí jsem začínala se čtyřmi barvami a postupně přidávala podle toho, které barvy uměly přiřadit. Tříleté děti si tuto hru berou při volné hře, kdy za mého dohledu hrají hru s kamarádem. Jeden ukazuje barvičky, druhý zatlouká. Po ukončení hry se vystřídají. Myslím si, že tato hra je pro děti opravdu zábavná a přínosná.

5.9 Stínohra – zvířátka

Popis aktivity

Nejdříve si prohlédneme a pojmenujeme barevná zvířátka. Vezmeme první část puzzle s barevným zvířátkem a dítě vyhledává stín, který je stejný a přiřadí ho k barevnému zvířátku.

Pomůcky

- kartičky se zvířátky ve formě puzzle

Motivace

„Připomeneme si zvířátka, která už známe z dřívějších her a pohádek. Pamatuješ si, jak se jmenují a jaké zvuky dělají? Některá zvířátka jsou nová, poznáš je? Ale co to? Zvířátka se nám schovala a jsou vidět jen jejich stíny. Dokážeš k sobě přiřadit zvířátko se správným stínem?“



Pedagogický záměr

- rozvoj slovní zásoby
- procvičování vyjadřování
- procvičování zrakové paměti a pozornosti
- procvičování postřehu
- orientovat se v prostoru
- procvičování logického myšlení
- procvičování pravolevé orientace
- poznávání a pojmenování zvířat

Reflexe dětí a reflexe aktivity paní učitelkou

Stínohra byla pro děti úplně novou aktivitou, proto jsem si nebyla jistá úspěšností. Nejdříve jsme si v komunitním kruhu ukázali všechna zvířátka. Poté jsem postupně vyvolávala tříleté děti, kterým jsem dávala těžší obrázky a měly k rozpoznání více obrázků se stíny. Přesto si s daným úkolem věděly rady, i když to někomu trvalo déle. U dvouletých dětí už bylo méně stínů k přiřazení a možná proto jim úkol také nedělal větší problémy. Čerstvě dvouleté děti měly na výběr ze tří stínů. Stínohru děti často vyžadují ke stolečkům, kdy pracujeme individuálně nebo děti přiřazují stíny společně.

5.10 Popisování obrázku

Popis aktivity

Prohlédneme si obrázky a řekneme si, co na nich vidíme. Jednoduchými otázkami se ptáme: „*Co je u domečku?*“ – STROMY. „*Co má holčička nad hlavou?*“ – DEŠTNÍK. „*Koho vede holčička na vodítku?*“ – PSA. „*Koho objímá maminka na obrázku?*“ – BABIČKU. „*Koho má babička na klíně?*“ – KOČIČKU. Apod.

Postupně pokládat otázky na slovesa, přídavná jména, aj. k obohacování slovní zásoby a rozvoji gramatické správnosti.

Pomůcky

- obrázky z knihy Helenka a princezna (Petiška, 1999)

Motivace

„Prohlédneme si spolu obrázek a řekneme si, co na něm vidíš. Umíš mi vše pojmenovat?
Pojď si o tom popovídat.“



Pedagogický záměr

- rozvoj slovní zásoby
- procvičování vyjadřování
- procvičování zrakové paměti a pozornosti
- orientovat se v prostoru
- procvičování logického myšlení
- procvičování pravolevé orientace
- poznávání předmětů na obrázku
- rozvíjení představivosti, fantazie

Reflexe dětí a reflexe aktivity paní učitelkou

Popisování obrázků je u dětí velmi oblíbené. Mají veškerou naši pozornost, povídáme si o obrázcích a občas nás překvapí, jakých detailů si děti všimnou. Děti také často používají fantazii a říkají věci, které na obrázku nevidí a jen si je domýšlí. Popisování obrázků používáme při každodenních činnostech, kdy za námi děti chodí s knížkou a chtějí si ji s námi prohlížet.

Závěr

Odborníci v oboru pedagogiky a logopedie se shodují a dlouhodobě poukazují na problém, kdy se rodiče málo věnují svým dětem a též nemají dostatek srozumitelných materiálů, s jejichž pomocí by s dětmi dokázali smysluplně, hravě pracovat a tím na ně pedagogicky působit. Dalším úskalím je časté suplování jejich intervence technickými pomůckami, kdy v některých případech dochází k úplné absenci mluvního vzoru. Tento problém byl podnětem pro sepsání mé bakalářské práce. Ve své praxi se s tímto úskalím potýkám velmi často. Především zjišťuji, že rodiče nevědí, jak pracovat s dětmi, aby se zlepšily jejich řečové dovednosti. Proto jsem se rozhodla rodičům v teoretické části přiblížit, co je v batolecím věku klíčové pro správný psychomotorický vývoj, tedy i řečové schopnosti a dovednosti.

V první kapitole je vysvětleno a přiblíženo rodičům, že nejen oni mají být komunikačním vzorem, ale slouží k tomu také širší společnost a prostředí mateřské školy. Nesmíme ovšem zapomínat na to, že mateřská škola a výpočetní technologie nedokáží stoprocentně zastoupit rodinu a rodinné vzory. V této kapitole jde také o to, že dítě se učí komunikovat nejen s rodinnými příslušníky, ale také se svým okolím. Dítě se učí vyjadřovat a chápat nejen své emoce, ale také emoce druhých.

Druhá kapitola shrnuje poznatky o kognitivním vývoji, kde jsou popsány jeho nejdůležitější složky v souvislosti ke komunikačním schopnostem a dovednostem, kterým je nutné věnovat pozornost pro pochopení smyslu jednotlivých herních aktivit, které jsou uvedené v praktické části.

Třetí kapitola je věnována motorickému vývoji, jež je neméně důležitý pro efektivní rozvoj řečových schopností a dovedností. V této kapitole se rodič dozvídá, že motorika se rozděluje na jemnou a hrubou motoriku. I zde je pomoc rodičů stále důležitá, ale měla by být co nejméně znatelná, aby dítě zvládalo určité věci samo. Motorika je také velmi důležitý prostředek k aktivizaci kognitivních funkcí a je důležitá v celém psychomotorickém vývoji.

Čtvrtá kapitola uvádí do problematiky hry, která je nejvhodnějším prostředkem pro vzdělávání dítěte. Také z pedagogického hlediska se na děti nejlépe působí formou hry. Rodič se v této kapitole seznamuje s druhy her typickými pro batolecí věk, jejich znaky a využití v praxi.

Praktická část bakalářské práce je soubor herních aktivit, které slouží rodičům pro práci s dětmi v domácím prostředí. V herních aktivitách je pro rodiče popsáno, k čemu daná

aktivita slouží a jaké schopnosti a dovednosti jsou u dítěte rozvíjeny, na co konkrétně cílí. Aby rodič pochopil, že uvedené aktivity mají smysl a jsou dobře akceptovány dětmi, je u každé aktivity uvedena moje zpětná vazba a zpětná vazba od samotných dětí z naší třídy v MŠ Dříteč.

Bakalářská práce tedy dává jasný návod, jak stimulovat rozvoj dítěte v batolecím období se zaměřením na rozvoj komunikačních dovedností. Je psána srozumitelným jazykem i pro laickou veřejnost a může tedy sloužit jako zásobník aktivit nejen pro rodiče, ale také pro pedagogy mateřských škol, kteří se s dvouletými dětmi setkávají ve své praxi poprvé, nebo si chtějí rozšířit poznatky ke vzdělávání dětí mladších tří let.

Seznam použitých zdrojů

ALLEN, K. Eileen a Lynn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.

BACUS-LINDROTH, Anne. *Votre enfant de 1 an à 3 ans*. Marabout, 2007, 172 s. ISBN-10: 2501052455

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007, iv, 212 s. Dětská naučná edice. Předškoláci. ISBN 978-80-251-1829-0.

BĚLINOVÁ, Ludmila. *Metodika výchovné práce v jeslích a mateřských školách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, 194 s.

BÍLKOVÁ, Nela. *Hry pro skupinu dvouletých dětí*. Č. Budějovice, 2018. bakalářská práce (Bc.). JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH. Pedagogická fakulta, 2018-07-09

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012, 236 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3008-0.

ČERVENKOVÁ, Barbora. *Rozvoj komunikačních a jazykových schopností: u dětí od narození do tří let věku*. Praha: Grada, 2019. *Pedagogika (Grada)*. ISBN 978-80-271-2054-3.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybové činnosti v předškolním vzdělávání*. 2. vyd. Praha: Raabe, c2011, 146 s. ISBN 978-80-86307-88-6.

DVOŘÁKOVÁ, Hana. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: [tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011, 150 s. ISBN 978-80-7367-819-7.

HANŠPACHOVÁ, Jana. *Hry pro maminky s dětmi: [zábavné činnosti s dětmi do 3 let]*. Praha: Portál, 1997, 271 s. ISBN 80-7178-166-5.

HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie. 2.*, přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2018, 310 s. Psyché. ISBN 978-80-247-4675-3.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi: význam hry, role pedagoga, cíl hry, soubor her*. Praha: Grada, 2005, 183 s. Pedagogika. ISBN 80-247-0852-3.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet. 2.*, rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

KEJKLÍČKOVÁ, Ilona. *Vady řeči u dětí: návody pro praxi*. Praha: Grada, 2016, 222 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3941-0.

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006, 224 s. Pedagogika. ISBN 80-247-1110-9.

KROPÁČKOVÁ, Jana a Hana SPLAVCOVÁ. *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, [2016], 169 s. Dobrá školka. ISBN 978-80-7496-270-7.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Průvodce vývojem dětské řeči: logopedická prevence. 5.*, přeprac. vyd. Praha: Galén, 2009, 228 s. ISBN 978-80-7262-598-7.

LANGMEIER, Josef. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře. 2.* dopl. vyd. Praha: Avicenum, 1991, 284 s.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie. 2.*, aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

LECHTA, Viktor. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008, 191 s. ISBN 978-80-7367-433-5.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 6. Praha: Portál, 2013, 143 s. ISBN 978-80-262-0519-7.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

MIŠURCOVÁ, Věra, Viktor FIXL a Jiří FIŠER. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980, 143 s. Knihy pro rodiče.

NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016, 220 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5107-8.

PALEČKOVÁ, Jiřina. *HRA – jako nástroj poznání a rozvoje předškolního dítěte*. České Budějovice, 2010, bakalářská práce (Bc.). JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH. Pedagogická fakulta, 2010-15-05

PETIŠKA, Eduard. *Helenka a princezna*. 1999. Ostrava: Librex, 1999. ISBN 80-7228-106-3.

PETRŮ-KICKOVÁ, Pavla. *Poznáváme, hýbeme se a tvoříme: činnosti pro děti od 2 do 3 let*. Praha: Portál, 2017, 117 s. ISBN 978-80-262-1182-2.

PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Vyd. 5., V nakl. Portál 4. Praha: Portál, 2007, 143 s. ISBN 978-80-7367-263-8.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004, 390 s. ISBN 80-7178-829-5.

SKORUNKOVÁ, Radka. *Úvod do vývojové psychologie*. Vyd. 4. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011, 69 s. ISBN 978-80-7435-115-0.

SLAVÍKOVÁ, Marie. Předškolní dítě a rytmické citění. *RVP.CZ* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2011, 14. 9. 2011 [cit. 2020-10-04]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/13431/PREDSKOLNI-DITE-A-RYTMICKE-CITENI.html/>

SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014, 182 s. ISBN 978-80-262-0698-9.

ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2004, 247 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze. ISBN 80-246-0877-4.

SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1042-9.

SVOBODOVÁ, Eva. *Obsah a formy předškolního vzdělávání*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007. ISBN 978-80-7040-940-4.

SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011, 167 s. ISBN 978-80-262-0020-8.

ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě: vývoj a výchova od početí do tří let*. Praha: Grada, 2003, 97 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-0552-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000, 522 s. ISBN 80-7178-308-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 978-80-246-0956-0.