

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ

VYTVOŘENÍ PORTFOLIA SENZORICKÝCH HER A CVIČENÍ JAKO
PODPORA PŘÍPRAVY NA POČÁTEČNÍ ČTENÍ A PSANÍ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Plzeň 2013

Iva Zavadilová

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 22. červen 2013

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucí své diplomové práce PhDr. Jarmile Wagnerové, CSc. za odborné vedení diplomové práce, za cenné rady a především za vstřícný přístup.

OBSAH

ÚVOD	6
1 POČÁTEČNÍ ČTENÁŘSKÁ A PÍSAŘSKÁ GRAMOTNOST	8
1.1 METODY VYUČOVÁNÍ ČTENÍ A PSANÍ.....	8
1.1.1 Metody ve vyučování čtení	9
1.1.2 Metody ve výuce psaní.....	14
2 PROBLEMATIKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI.....	18
2.1 ŠKOLNÍ ZRALOST VE VZTAHU KE ČTENÍ A PSANÍ	21
3 DIDAKTICKÁ HRA.....	23
3.1 SENZORICKÉ HRY.....	23
3.1.1 Hry pro rozvoj zrakového vnímání	24
3.1.2 Hry k rozvoji sluchového vnímání	34
3.1.3 Hmatové hry.....	41
3.2 HRY INTELEKTUÁLNÍ.....	44
3.2.1 Hry k rozvoji paměti	44
3.2.2 Hry k rozvoji pozornosti	46
3.2.3 Hry k rozvoji představivosti.....	49
3.3 HRY K ROZVOJI PRAVOLEVÉ ORIENTACE.....	51
3.4 HRY K ROZVOJI JEMNÉ MOTORIKY	53
ZÁVĚR.....	58
RESUMÉ	60
SEZNAM OBRÁZKŮ	61
SEZNAM LITERATURY	62
PŘÍLOHY	

Úvod

Záměrem této diplomové práce je vytvořit sborník her a cvičení, který bude oporou pro učitele a jejich výuku elementárního čtení a psaní. Dostanou tak do rukou nejen nesčetné nápady pro svou výuku, ale získají i efektivní přehled o aktivitách rozvíjejí právě potřebné dovednosti.

V práci se věnuji problematice čtení a psaní obecně. Zabývám se tedy i základními předpoklady pro takovou výuku, čímž je nesporně např. školní zralost a připravenost dítěte. Dále je vhodné se seznámit s trochou historie a jinými důležitými poznatky o základních metodách výuky čtení a psaní, jelikož z mnoha metod se čerpá dodnes.

V portfoliu je nejvíce prostoru věnováno hrám sensorickým, a to zejména zrakovým a sluchovým, jelikož ty mají v přípravě dětí na čtení a psaní největší zásluhy. Krom těchto sensorických her se práce zabývá i hrami intelektuálními, hrami na rozvoj pravolevé orientace a v neposlední řadě hrami pro rozvoj jemné motoriky, a tedy přípravou na psaní. Hry jsou řazeny do kapitol dle hlavní rozvíjené schopnosti a jsou pro snadnou orientaci chronologicky číslovány. Některé jejich zvětšené verze, použitelné ihned ve výuce, jsou přiložené v příloze práce, kde je najdeme podle čísla hry. Přestože řazení her je často velmi sporné a dokonale přesné rozdělení asi neexistuje (jelikož málokterá hra rozvíjí jen jedinou dovednost), snažila jsem se o co nejlogičtější dělení a zařazení.

Součástí her bude i reflexe k praktickému vyzkoušení her, kde jsem s dětmi (především s předškoláky 13. ZŠ v Plzni) vyzkoušela hry napříč celým portfoliem. Praxe nemilosrdně odkryje veškeré nedostatky i sebelepších her, a proto se snažím i o ryze praktická doporučení, zejména, co se organizace a přípravy her týče. Věřím, že v této části mohou učitelé, kteří chtějí hru zavést poprvé, najít podnětné připomínky, a tak se i při prvním provedení hry mohou těšit z dobrého výsledku.

Věřím, že tato práce může být užitečná nejen učitelům ZŠ, ale i v mateřských školách, dětem s odkladem, či svědomitým rodičům, kteří zařazením nějaké z těchto her

do denního života nenápadně, ale efektivně připravují dítě na školní docházku a mohou tím např. do jisté míry eliminovat i mnohé případné budoucí nedostatky v žákových školních činnostech. Hry mohou sloužit i jako příjemná volnočasová aktivita, a to i pro děti staršího věku, které již dokonce čtení i psaní ovládají.

1 POČÁTEČNÍ ČTENÁŘSKÁ A PÍSAŘSKÁ GRAMOTNOST

Počáteční čtenářská a písařská gramotnost, nebo také dříve často používaný termín - elementární čtení a psaní, je bezpochyby jedním z nejdůležitějších pilířů vzdělávání a vzdělání vůbec.

Jak schopnost čtení, tak psaní, je v dnešní době naprostou samozřejmostí a jejich užívání je chápáno jako měřítko základní vzdělanosti člověka, či kulturní úrovně celého národa. V našem okolí se neustále setkáváme s nutností přijímat, či předávat informace, a to nejen pomocí hovoru. Písemná komunikace v posledních letech pouze změnila svoji podobu, ale rozhodně na její důležitosti neubýlo. E- maily a SMS zprávy, chaty, elektronické knihy, internet a mnohé další - v tomto světě bez základní gramotnosti, jež v sobě spojuje právě schopnost čtení a psaní, se dá jen těžko uspět.

Naučit se čtení a psaní však není jednoduchým procesem a vyžaduje souhru několika faktorů. Kromě důležitosti psychických a motorických dovedností (především jemné motoriky), je třeba zohlednit a procvičovat i funkce v oblasti zraku, sluchu, paměti, či např. orientace v prostoru. To vše bereme v potaz i v tomto portfoliu. Mělo by tak svým výčtem her pokrývat všechna tato hlediska, včetně jejich podkategorií.

1.1 METODY VYUČOVÁNÍ ČTENÍ A PSANÍ

Výuka čtení a psaní prošla, prochází a pravděpodobně ještě projde nemalým vývojem. Od dob potřeby písma, a tedy čtení a psaní, se pedagogové zamýšleli, jak své žáky nejsnáze a nejlépe naučit těmito dovednostem. A tak vznikla celá řada metod, více či méně používaných, více či méně účinných. Přesto ale jejich základní znalost může i dnešnímu učiteli dát cenné podněty pro jeho vlastní výuku.

Často se může stát, že ne každému dítěti určitá metoda vyhovuje. Každé dítě je jiné, a právě proto je dobré mít možnost dítěti nabídnout i jiné alternativy a usnadnit mu tak jeho učení. Pro zpracování této kapitoly vycházím především z děl Květoslavy Santlerové (1995) a Evy Mrázové (2000).

Obecně můžeme metody nábviku čtení a psaní rozčlenit do těchto skupin:

a) metody syntetické

- vycházejí z prvků, které jsou spojovány v celky
- od jednoduchého ke složitějšímu
- nejprve technika čtení, později až porozumění čtenému

b) metody analytické

- vycházejí z celků a vedou k poznávání jednotlivých prvků
- zaměření se na význam čteného

c) metoda analyticko-syntetická

- nejrozšířenější metoda
- žáci se učí nejdříve analýze a syntéze podle sluchu, později i zrakově a motoricky

1.1.1 METODY VE VYUČOVÁNÍ ČTENÍ

a) Metody syntetické

- Metoda písmenková (abecední, slabikovací)

Při této metodě se děti nejdříve učili názvy písmen, písmena pak spojovaly ve slabiky a slabiky ve slova. Až po ovládnutí mechanického čtení, přecházeli žáci také k významu, tedy ke čtení logickému.

„Osvojit si čtení touto metodou bylo nesmírně obtížné a žáci se učili číst dva i více roků. Odpísmenkované slovo se nepodobalo mluvenému. Pro děti bylo velmi obtížné pochopit, že např. em, é, cé, há znamená mech. Metoda byla založena na bezduchém odřikávání slabik beze smyslu. Učitel slabiky sám skládal a žáci jen opakovali. Při vyučování se děti často nudily, protože si musely mechanicky zapamatovat jména písmen a vyslovovat slabiky beze smyslu. Jakmile přestal učitel slabiky předřikávat, nastaly velké potíže.“ (Santlerová, 1995, s. 8)

- Metoda hláskovací

U této metody se oproti metodě písmenkové nečte jméno písmene, ale vyslovuje se hláska, kterou písmeno označuje. Oproti metodě písmenkové, se doporučuje sluchový rozklad slov. Nejprve se probírají samohlásky, poté souhlásky ve skupinách.

- Metoda skriptologická (čtení psaním)

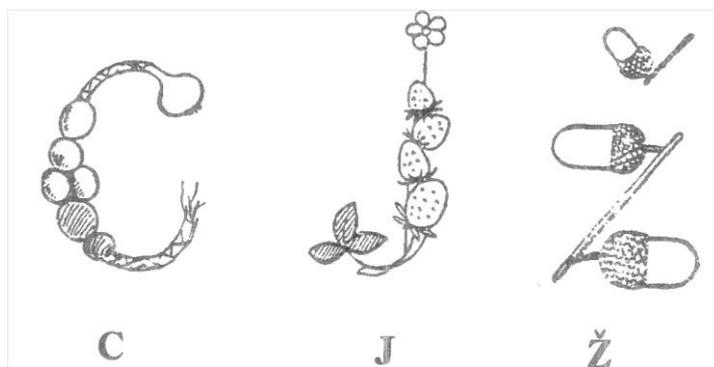
„Podle této metody se žáci učí sluchovému rozkladu věty na slova, slov na slabiky, cvičí se v kreslení. Asi po šesti nedělích se vyvine psací písmeno tak, že učitel napíše psací písmeno na tabuli, žáci píší písmeno sami na tabulkách, vyhledávají toto písmeno mezi jinými písmeny, opisují je z tabule. Postupně se učí dalším písmenům, která spojují do slabik. Při spojování slabik postupují stejně jako při vyvozování písmen.“ (Santlerová, 1995, s.9)

Žáci si tak osvojují čtení díky svému psaní. Pro tuto metodu vzniklo i několik slabikářů, např. autorů J. Šťastného, J. Sokola či V. Bohdaneckého.

U kategorizace této metody a současně metody následující jsem narazila na malý, ale podstatný rozdíl v pojmenování daných metod. Santlerová uvádí metodu jako skriptologickou, na rozdíl od Mrázové, která stejnou metodu odznačuje jako skriptologickou. Tato skutečnost mne samotnou zmátla, a tak jsem zapátrala i v jiných zdrojích. Odhalila jsem, že v případě metody „čtení psaním“ se jedná o metodu skriptologickou (z latinských slov „scribere“ – psát a „legere“ - číst), proto se v tomto v případě přikláním k názvosloví dle Mrázové. Ze stejného důvodu nazývám i další metodu dle Mrázové, a to mnemotechnicko-skriptologickou, nikoli mnemotechnická – skriptologická, jak uvádí Santlerová.

- Metoda mnemotechnicko – skriptologická

Tato metoda využívala nápovědných otázek. Ty odkazovaly na slovo, náslovnou hlásku i samotné písmeno. Např. jahoda – obrázek jahodníku ve tvaru písmene J.



Obr. 1: Nápovědné otázky (Santlerová, 1995, s.10)

-
- Metoda náslovných hlásek

Ze slov se odposlouchávala první náslovná hláska, např. slovo „oko“ – „o“.

Probíhala cvičení, kdy obrázek vybavil příslušné slovo a žáci později izolovali náslovné hlásky a poté je skládali ve slova. Tato metoda se používá i v dnešní škole jako součást metody analyticko-syntetické.

- Metoda fonomimická (normálních hlásek)

Tato metoda vycházela ze samostatných hlásek obsažených v řeči. Často se vycházelo z hlásek, které mohly fungovat i jako citoslovce, např. had syčí – ssss. Stejně tak u slabik – např. béé, mééé. Hláska se dále spojovala s mimickými gesty, obrázky, nebo se vyvozovala pomocí příběhu.

„Ve Frumarově a Jursově Slabikáři (1922) se vyvozovala písmena „i“ a „í“ na základě obrázku, na kterém byl namalován chlapec s pilou, jak řeže dříví. Učitel měl navodit situaci na základě příběhu. Např. Ivan řezal dříví, řízl se a křičel: „I, to bolííí.““
(Santlerová, 1995, s. 12)

Zastáncem fonomimické metody byl i Jan Amos Komenský, který ji používá v jeho Živé abecedě.

- Metoda normálních slabik

I při této metodě se používají návodné obrázky. Žáci čtou jména obrázků, poté čtou slovo z obrázku po slabikách a rozpoznávají jednotlivé slabiky, které později skládají do slov jiných. Výhodou metody je, že žáci pracují se slabikami z již známých slov a není potřeba tvořit slabiky z hlásek, které pro ně postrádají jakýkoli význam. Negativem je naopak fakt, že žáci často ulpívají s danou slabikou u základního slova a nedaří se jim tak pochopit význam slova nového, kde je daná slabika obsažena.

- Metoda fonetická

Princip této metody je založen na pozorování vyslovování hlásek. Žáci pozorují učitelovy mluvidla a napodobují nejdříve samohlásky, poté souhlásky. Používaly se

i poměrně složité popisy, které měly pomoci k vytvoření dané hlásky. Např. „*Rty mírně otevři, - je náhle přimkni – hlas ven! – m*“ (Hrdý in Santlerová, 1995, s. 14)

- Metoda Petrákova

Petrákova metoda, neboli také metoda postupného a kontrolního průvodního čtení, přináší mnohé myšlenky, které jsou využívány dodnes, např. v Kožíškově metodě genetické. V Petrákově metodě se nově používá jen písmo tiskací – malé i velké, kterým žáci od začátku čtou i píší. Osvojení hlásek je rovnoměrně rozloženo do celého školního roku, teprve potom se přechází k písmu psacímu.

- Slabiková metoda souhlásková

Autorem metody je J. Pavlovský. K vyvození hlásky využíval metody mnemotechnicko-skriptologické (viz. výše). Používala se slova složená ze slabik s pouze jednou samohláskou – např. „Máma má banán.“, postupně se používala slova s několika samohláskami. Postup byl tedy přesně opačný, jelikož do té doby bylo zvykem přidávat k jedné souhlásce samohlásku.

- Metoda genetická (Kožíškova)

Metoda genetická, Kožíškova, či zapisovací se od metod syntetických blíží již k metodám analytickým, a to zejména k metodě globální. Využívá historického vývoje písma a vede tak žáky od vyjadřování pomocí symbolů a obrazů až po písmo, jak ho známe dnes.

Dle Mrázové byl i Kožíšek zastáncem použití hůlkového písma a především velké tiskací abecedy. Byl názoru, že malá abeceda je pro účely elementárního čtení i psaní nadměrně náročná, jelikož obsahuje mnohem více čar a složitých tvarů, jak pro oko, tak pro ruku.

„Kožíšek rozlišuje přípravu grafickou a fonetickou, tvoření slov, spojování hlásek a čtení. Prvotní musí být příprava jazyková a potom následuje čtenářský výkon. Grafická příprava má za úkol objasnit čtení a seznámit je s tvarem písmene. Fonetická příprava sleduje zvukovou skladbu řeči. Tím, že žák tvoří smysluplné slabiky a slova, vykonává práci

jako zapisovatel. Zapisováním vět s následným čtením žák získává povědomí o dělení svět na slovo, o zvukové skladbě. Spojováním hlásek si žák uvědomuje pořadí hlásek ve slově a že jejich spojení je dáno smyslem slova.“ (Mrázová, 2000, s. 15)

Genetická metoda se v učebnici Poupata úspěšně používala od roku 1913 a používala se až do 40. let 20. století. V současné době se opět metoda používá dle přepracování J. Wagnerové a její učebnice Učíme se číst, vydanou v roce 1998.

b) Metody analytické

- Metoda Jacototova

Základem této metody byla věta, která byla žákům ukázána a přečtena. Žáci si větu napodobováním natolik osvojili, že byli schopni poznat a přečíst kterékoli vybrané slovo. Následně se rozebíraly slova na slabiky a slabiky na hlásky.

- Metoda normálních slov

Metoda Vogelova, jak je také metoda normálních slova nazývána, se snažila inspirovat metodou Jacototovou, ale podobá se spíše metodě hláskovací. I zde se Vogelem používaných 98 slov, které pokrývaly celou abecedu, rozkládala slova na hlásky. A hlásky se začínaly ihned spojovat. Důležité bylo ale vycházet právě od slova, jelikož to nese význam - na rozdíl od samostatné hlásky. U nás zpracoval tuto metodu G. A. Lindner, její větší prosazení se mu ale nepodařilo.

- Metoda globální

Základem této metody je tzv. tvarová psychologie, kde čtenář vnímá celky – věty nebo slova. Psychologické ražení této metody se objevuje i ve faktu, že metoda se zajímala o zjištění očních pohybů při čtení. Zde se zjistilo, že jednotkou při čtení není písmeno, ani slabika, ale právě větší celky.

„Čtení tedy není skládání písmen nebo slabik, ale je to myšlenkový pochod, při němž má vedoucí úlohu smysl toho, co čteme. Obrazy slov tvořené skladbou písmen tvoří jen letmé náznaky pro pochopení smyslu. Podle toho je čtení soustava zvyků, která se

projevuje malým počtem fixací na řádku a rytmickými pohyby oka.“ (Santlerová, 1995, s. 17)

c) Metoda analyticko-syntetická

Průzkumy poslední doby hovoří o tom, že nejrozšířenější metoda, tedy metoda analyticko-syntetická, není pro všechny děti nejvhodnější. Panují sice názory, které ji považují za nepřijatelnější vzhledem k českému jazyku a jeho struktuře, panují ale také názory, že je nepřirozená a že po dítěti vyžaduje schopnosti, které v jeho věku nejsou proveditelné či velmi náročné (schopnost analýzy a syntézy). Mnozí se však shodují, že metoda analyticko-syntetická, i když určitým pokrokem je, není o nic snadnější, či zajímavější než metody mnohem starší.

„Tato metoda je při nácviku dovednosti čtení nejrozšířenější. Vychází z hovorové řeči, která je žákovi známá a blízká. Učitel učí žáka sluchem rozlišovat větu, slabiku, hlásku. Sluchové podněty posiluje zrakem /písmeny/. Žák se učí nejdříve analýzu a syntézu podle sluchu, později také zrakově – motoricky.“ (Mrázová, 2000, s. 16)

1.1.2 METODY VE VÝUCE PSANÍ

- Metoda kopírovací

Jedná se o nejstarší mechanickou metodu výuky psaní. Tato metoda se používala již v dobách starověku, zejména v době antiky. Žáci používali tabulky s vyrytým tvarem písmene a tvar obtahovali tak dlouho, dokud si ho neosvojili. Poté zkoušeli tvary „přepisovat“ např. do vosku či písku a poté psali barvou na dřevěnou tabulku. V 17. století dostávali žáci tabulku s předpisem. Nejdříve obtahovali písmo nanečisto suchým perem, později s inkoustem. Jednalo se o plně samostatnou práci, žáci nebyli nijak metodicky vedeni. Učitel pouze připravoval materiál a hodnotil písmo.

Tato metoda se svými mnoha obdobami vydržela na našich školách až do 20. století.

- Metoda pauzovací

Metoda je založena na četném obtahování daného tvaru – písmene. K tomuto se používaly silně tištěné vzory, kterými se podkládaly papíry, a žáci poté přes papír tvar

obtáhli. Po obtáhnutí se papír poposunul o jednu pozici a postup se opakoval. Nakonec žáci všechny tvary obtáhnuté inkoustem často obtahovali ještě tužkou.

- Metoda syntetická

Syntetická metoda ve psaní nese společné rysy s metodou syntetickou ve čtení. I tady se nejdříve nacvičují jednotlivá písmena od jejich nejmenších částí, z těch vzniká písmeno samotné a z písmen slovo, až k celé větě. U této metody vznikalo mnoho variant. V každém kraji se používala trochu jiná abeceda, každý autor měl svůj vlastní druh písma (ozdobné a obecně velmi složité tvary), či si také každý z nich nárokoval svůj vlastní sklon písma jako ten nejvhodnější.

- Metoda taktovací (diktovací)

Výuka, která ve své době spatřovala velké plus v hromadné organizační formě. Bylo tedy najednou možné vykonávat se všemi žáky stejnou činnost, kde bylo určeno jednotné tempo a pravidla. V neposlední řadě si pedagogové pochvalovali při této metodě kázeň. Vše totiž probíhalo na základě povelů, včetně úkonů jako namáčení pera, či otáčení listů. Taktování učitelé prováděli počítáním či různými povely. Často také počítali sami žáci sborově a přitom psali.

- Metoda fyziologická

Tato metoda byla založena na fyzickou přípravu. Trvalý výcvik spočíval v tréninku svalů paží, rukou, prstů, ale i očí a jejich pohybů. Bylo využíváno různých pomůcek, např. talantograf – smyčky pro předloktí, upevněné na stropě. Základem metody bylo 19 prvků písma. Ty měly svá čísla a děti je musely pamětně ovládat a pro dané číslo napsat příslušný prvek. Po dokonalém zvládnutí docházelo ke spojování prvků v písmena.

-
- Metoda psychologicko-fyziologická

Jde o metodu vycházející z metody předešlé – fyziologické. I zde se pozornost věnovala cvikům ruky a přecházelo se od jednoduchých prvků k celým slovům a větám. V metodě psychologicko–fyziologické, je však zastoupena i důležitost individuálního rukopisu.

„V poválečném hledisku se zdůrazňuje psaní zřetelné, hbité, úhledné, ale hlavně takové, které by člověku vždy dobře sloužilo.“ (Santlerová, 1995, s. 27)

Během této metody došlo v rámci zjednodušení v oblasti elementárního psaní k mnoha změnám.

„Reformní snahy prosadily, že byla ponechána jen jedna linka, jednotlivci podle schopnosti používali i nelinkované papíry. Byly zavedeny jednotné sešity, ostré pero bylo nahrazeno kuličkovým. Zmizely tahy stínové a vlasové, byly zakázány břidlicové tabulky. Byla normalizována československá latinka. Nová československá abeceda dodržovala zásadu jednoduchosti, čitelnosti a vazebnosti.“ (Santlerová, 1995, s. 28)

- Metoda globální

Metoda globální se řadí do metod analytických. Víme tedy, že se v ní postupuje od celku k prvkům. Nejčastěji učitel použije známé slovo, které žákům napíše na tabuli. Poté učitel slovo maže a opakovaně píše znovu s tím, že žáci se snaží si daný tvar co nejlépe kopírovat psaním „do vzduchu“ a tím si ho osvojit natolik, aby ho byli poté schopni napsat samostatně a bez předlohy.

- Metoda analyticko-syntetická

Tato metoda hodně čerpá z metody psychologicko-fyziologické, a to např. tím, že i ona se zaměřuje na cviky jemné motoriky ruky a poté se píše prvky jednotlivých písmen a písmen celých. Přechází se ke krátkým slabikám (často citoslovce, zvuky zvířat), slovům jednoslabičným a dvojslabičným. Podstatná je zde i schopnost analýzy tvarových prvků písmen.

„Chceme-li pochopit specifiku psaní, je třeba se zaměřit na analýzu tvarových prvků písmen. Žáci se nejprve dívají na písmeno jako celek, neumí je rozložit na prvky a proto je

zapotřebí, aby učitel vysvětlil nejdříve z jakých tvarových prvků písmeno vzniklo. Každé dítě vidí v předloze něco jiného, což dokazuje zejména pohyb jeho očí, takže výchozí bod v nácviku psaní je pro každého žáka jiný. Proto nestačí žáku písmeno jen ukázat, ale je zapotřebí naučit žáka správně je vnímat.“ (Mrázová, 2000, s. 34)

2 PROBLEMATIKA ŠKOLNÍ ZRALOSTI

Školní zralost je pojem, který má v odborné literatuře nesčetně výkladů a znění. Jako nejobecnější výklad však můžeme uvést tento: „Školní zralost představuje tělesný, duševní a sociální vývoj, odpovídající současným nárokům školy.“ (Čačka, 2000, s. 98).

Trochu specifičtěji definuje školní zralost Matějček:

"Schopnost (přípravenost, pohotovost) dítěte dostát nárokům školního vzdělávacího procesu, a to nárokům kladeným na jeho organismus (především na jeho nervový systém), nárokům intelektovým, citovým i společenským." (Matějček, 1994, s. 94)

Školní zralost je jistým mezníkem, předpokladem úrovně žáka hned v několika velmi podstatných faktorech. Ty jsou totiž potřebné k úspěšnému osvojení si a používání školních dovedností a znalostí. Problematika školní zralosti je tedy velmi důležitým činitelem při vstupu dítěte do školy. Nastoupí-li do školy žák, který není připraven, je vystaven nejen obrovskému tlaku a stresu, který pro něj může mít i další následky, ale také v neposlední řadě značně stěžuje práci učitelů, který musí neustále vynakládat zvláštní úsilí. Bohužel, v tuto chvíli už často ani největší péče ze strany rodiny i učitele nedožene to, co musí dozrát až časem. V tomto případě však rodiče mohou zažádat o tzv. dodatečný školní odklad.

Školní zralost dle různé literatury zahrnuje několik oblastí, mezi nejčastější uváděné však patří:

- fyzická zralost
- psychická zralost
- emocionální a sociální zralost

Fyzická zralost

Do tohoto aspektu zahrnujeme růst dítěte, či jeho nemocnost a zdravotní stav obecně. Pokud fyzicky nezralé dítě začne navštěvovat školu, jeho tělo bude trpět nadměrnou únavou, nebude se na výuku dostatečně koncentrovat a v neposlední řadě

jeho tělo pod trvalou nadměrnou zátěží může selhávat a zapříčinit tak vyšší nemocnost dítěte. S tím souvisí další fakt, že dítě díky velkým absencím ztrácí kontakt se sociální skupinou i s tempem učení. Dá se tedy říci, že v konečném důsledku může fyzická nezralost zapříčinit i nesnáze v dalším psychickém vývoji dítěte.

Fyzickou zralost dítěte můžeme orientačně předpovídat dle jeho věku a výšky. Podle Langmeiera (1998) je průměrné šestileté dítě 120 cm vysoké, s hmotností 22 kilogramů. Fyzické parametry jsou však údaje velmi individuální a tudíž nepřesné. Příkladem takového měření může být také tzv. „Filipínské míra“¹.

„Posuzování školní zralosti jen podle jakéhokoli jednoho tělesného ukazatele se považuje za zcela nedostatečné, neboť tato kritéria neberou na zřetel vlastní činnost a zkušenost dítěte, ani vliv prostředí a výchovy.“ (Zajícová, 2008)

Psychická zralost

Psychická zralost je závislá na rychlosti zrání nervového systému. Ten ovlivňuje rozumový a citový rozvoj dítěte, ale také ovlivňuje zrání a úroveň kognitivních funkcí. Jejich nedostatečný rozvoj může i přes veškeré pochopení a snahu vyučujícího způsobit, že dítě získává k činnosti negativní vztah a propadá pocitům méněcennosti. Velmi častá je také neschopnost koncentrace na určitou činnost, jež je stěžejním požadavkem školního režimu.

Emocionální a sociální zralost

U dětí citově nezralých, nebo u dětí s nedostatkem sociálních zkušeností, se mohou objevovat pocity úzkosti, či dokonce strachu. Příčinami můžou být např. přílišné fixování na členy rodiny, nebo nedostatečnost, či úplná absence předškolní výchovy.

Jak tedy zjistit, zdali je dané dítě zralé pro školu, či by byl odklad vhodný? Běžnou praxí je dítě podrobovat před vstupem do školy různým diagnostickým testům a hodnocení, abychom nepřipravené dítě zbytečně „netrápili“ zbytečnými nároky a zároveň abychom co nejlépe zmapovali v jakých oblastech má dítě rezervy a následně se snažit o

¹ Filipínská míra je jednou z období testování fyzické školní zralosti. Hodnotí se u ní délka horních končetin, kdy „zralé“ dítě má být schopno dosáhnout svojí pravou rukou přes hlavu na své levé ucho.

jejich rozvoj. Nejčastěji se děti s takovým druhem testu setkávají při zápisu do prvních tříd. Kvalifikovaní učitelé používají několika testů, nejčastěji Jiráskův test školní zralosti (Orientační grafický test školní zralosti). Test zjišťuje vyspělost jemné motoriky a úroveň vizuo-motorické koordinace, což jsou také jedny ze základních předpokladů pro čtení a psaní.

Díky Jiráskovu testu, ale i řadě dalších obdobných testů, můžeme celkem spolehlivě určit, zda a kde má dítě vývojové rezervy. Existují však i příznaky, které se dají vyzorovat bez speciálních testů. Řada z těchto příznaků sama o sobě nemusí značit jen školní nezralost, může se také potom jednat i o diagnózy jiné a často i vážnějšího charakteru. Takové poruchy se ale často spolehlivě diagnostikují až právě po dosažení školní zralosti, nebo tedy "v době", kdy by již školní zralosti mělo být určitě dosaženo. Pozornost by se ale těmito příznaky měla věnovat vždy.

Máme-li podezření o nezralosti dítěte, je vhodné navštívit pedagogicko-psychologickou poradnu, kde případné nedostatky bezpečně identifikují. Častým a jednoduchým ukazatelem může být také pouhá konzultace s učitelkou v mateřské škole, či později v družině, jelikož právě tito lidé jsou s dítětem dlouhodobě v kontaktu a sledují ho v delším časovém horizontu.

V každém případě by se však rodiče měli vyvarovat pocitu, že jejich dítě je s potřebou odkladu nějakým způsobem „slabší“ a za celou situaci se stydět, nebo dokonce situaci popírat a dítě do první třídy zapsat i přes doporučení odborníků. Tato praxe nepřináší nikomu nic dobrého a dítě, kterému je díky tomuto pokusu udělen odklad dodatečný, trpí změnami a ztrátou nového kolektivu mnohonásobně více.

ŠKOLNÍ ZRALOST A ŠKOLNÍ PŘIPRAVENOST

V této problematice se také můžeme někdy setkat s pojmem školní připravenost. Pojmy školní zralost a školní připravenost jsou si v mnohém podobné, vzájemně se doplňují, i překrývají. Přesto je mezi nimi patrný rozdíl.

Dalo by se říci, že termín školní zralost zahrnuje vývojový stav dítěte a jeho organismu. Soudí rychlost a míru zrání nervového systému a tedy vnímání a jiných kognitivních schopností. Sledujeme tedy spíše vnitřní zrání daného dítěte.

Naproti tomu pojem školní připravenost je trochu širší pojem a zaměřuje se spíše na faktory plynoucí z psychického zrání žáka, jež je ovlivňováno jeho okolím. Sledujeme tedy jeho sociální dovednosti, pracovní, nebo komunikační projevy.

"Školní připravenost představuje souhrn všech výchovných vlivů na dítě v předškolním věku, celý způsob jeho výchovy. Způsobností dítěte pro vstup do školy a ke školní docházce uvádí výsledný souhrn obou předcházejících činitelů, tedy biologických a sociálních, čili školní zralost a školní připravenost." (Edelsberger ,1988, s. 21)

2.1 ŠKOLNÍ ZRALOST VE VZTAHU KE ČTENÍ A PSANÍ

Výcvik čtení je náročnou činností, která od žáka pro svůj pozitivní průběh vyžaduje řadu aspektů. Očekávají se tyto předpoklady:

- školní zralost
- dobrá slovní zásoba
- správná výslovnost
- porozumění používaným výrokům
- smysl pro rytmus
- schopnost zrakové diferenciaci
- optická paměť
- schopnost akustické diferenciaci
- akustická paměť
- schopnost orientovat se v prostoru a čase
- dobrá funkce v oblasti intermodality
- dobrá funkce v oblasti seriality (Mrázová, 2000, s. 10)

Obecně tedy můžeme říci, že výuka čtení stojí na schopnostech zrakového a sluchového vnímání, na poznávacích schopnostech, paměti, myšlení a v neposlední řadě

na schopnosti prostorové orientace. U výcviku psaní je ještě navíc potřeba dobrá úroveň vizuo-motorické koordinace. (Mrázová, 2000)

Na základně výše zmíněného můžeme tedy jmenovat, jak konkrétně vypadají projevy dětí, které jsou v tomto nedostateční, čili nezralí pro výuku čtení.

Nezralé dítě, které se učí číst a psát bude pravděpodobně vykazovat tyto příznaky:

- neschopnost koncentrace na čtení, psaní, nesoustředěnost
 - dítě nevydrží číst a psát delší dobu, činnost je příliš namáhavá a dítě ani nemá motivaci slovo či řádek dokončit, nechá se velmi rychle strhnout k jiné činnosti
- nechuť ke čtení a psaní
 - náročnost činnosti, případně spojená s neúspěchy, vyvolává v dítěti negativní pocity a může zapříčinit až odmítání čtení a psaní
- neobratnost
 - u čtení se jedná zejména o nedokonalou artikulaci, u psaní o jemnou motoriku ruky
- impulzivnost či naopak ulpívání
 - dítě čte a píše rychle, zbrkle a nesprávně, domýšlí si slova i např. konce vět,
 - při ulpívání dítě pracuje nepřiměřeně pomalu, dělá velké pauzy a “zasekává” se i na drobnostech po neúměrně dlouhou dobu

3 DIDAKTICKÁ HRA

Didaktická hra je v současné době častou součástí vyučovacích hodin. Její zařazení do výuky je zejména u předškoláků a dětí prvních ročníků základních škol nutností. Pro děti je hra činnost naprosto přirozená a jimi také často vyžadovaná. Slovo hra je však často chápáno jako zábava, kdy dítě pouze odpočívá, ale nijak více se nerozvíjí. To však není pravda, protože dítě stimuluje a rozvíjí každá hra, didaktická hra pak obzvláště. Hra didaktická v sobě totiž nese i konkrétní vzdělávací, či výchovný cíl, přičemž ale v dětech nic takového nevyvolává a oni si tedy ani neuvědomují, že se něčemu učí.

„Didaktická hra se osvědčuje jako vhodný prostředek k tomu, aby žáci učivo dobře zvládli, aby se na výuku těšili a získávali tak nové vědomosti a dovednosti ne úmornou dřinou, ale příjemnější a přirozenější cestou. Didaktická hra nepřináší jen zábavu, ale podporuje v dětech soutěživost, snahu vyniknout, zvítězit, posiluje jejich sebevědomí, smysl pro spravedlnost, sebeovládání aj..“ (Santlerová, 1993, str. 7)

Při zavádění didaktických her je však nutné zohledňovat určitá hlediska, či zásady. Je například vhodné, aby hra vycházela ze zájmů dětí. Tímto máme zaručenou jejich pozornost. Velmi důležité je ale vycházet také z jejich vědomostí a dovedností, které se úzce pojí s věkem a zralostí. Zvolíme-li příliš náročnou hru (např. časově, nebo organizačně), či hru, kde se vyskytují pro děti neznámé či složité výrazy, hra je nejen zcela neúčinná, ale děti ani v nejmenším nebude bavit. Dále bychom měli zohlednit prostředí, kde se má hra odehrávat, dbát na jasná pravidla a hru také vhodně ukončit a vyhodnotit.

3.1 SENZORICKÉ HRY

Hry sensorické jsou aktivity pro rozvoj smyslů. Jejich přítomnost ve výuce čtení a psaní je tedy nezbytná. Zároveň dávají učiteli prostor pro odhalení různých smyslových vad a nedostatků. (Santlerová, 1995, s. 11). Tyto nedostatky jsme zmiňovali v kapitole 2.1 – Školní zralost ve vztahu ke čtení a psaní.

Hlavní dělení her sensorických je u většiny autorů prakticky stejná, problémy nastávají u jednotlivých her a jejich správnému zařazení do dané kategorie. Často totiž hra rozvíjí hned několik smyslů najednou. Je tedy třeba brát v potaz, že i v kategorii pro rozvoj

sluchového vnímání můžeme najít hru, která rozvíjí vnímání hmatové, ač už dle mého úsudku v menší míře.

Pro přehlednost jsou všechny druhy her číslované. K hrám, které to vyžadují, najdete provedení v plné velikosti v přílohách této práce, pod číslem dané hry.

3.1.1 HRY PRO ROZVOJ ZRAKOVÉHO VNÍMÁNÍ

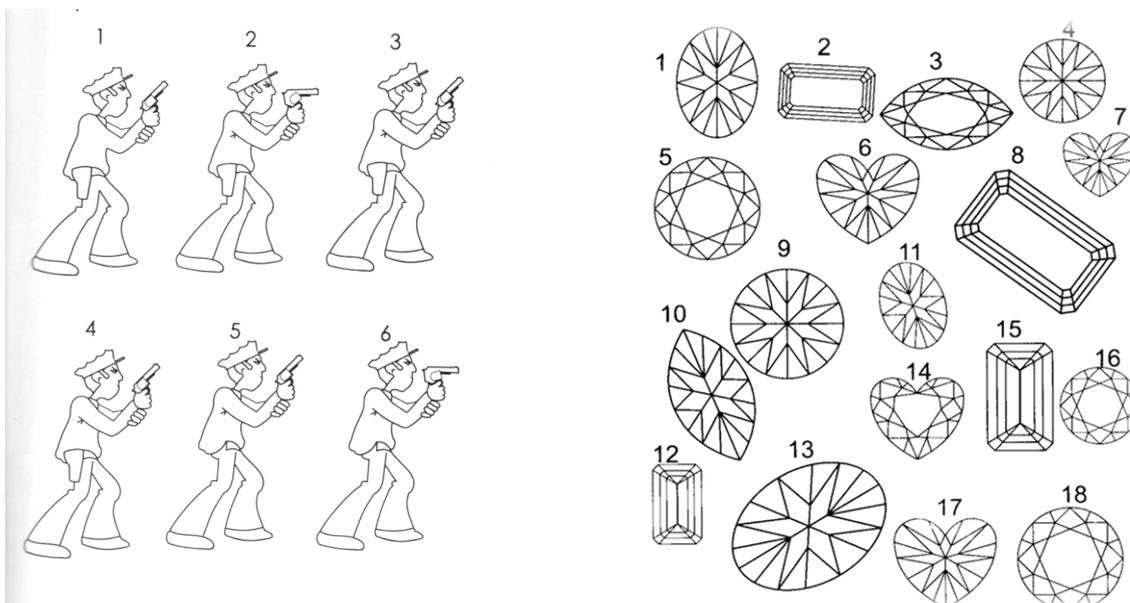
Heussová (in Santlerová, 1995) uvádí, že hlavní účely tréninku zrakového vnímání jsou:

- I. Udržování směru očního pohybu, a to zleva doprava (pohyb po řádce) a současně i shora dolů (pohyb v textu z řádku na řádek).
- II. Zachycování stále většího objektu na jednu fixaci (pohyb očí).
- III. Rychlejší rozlišování prvků ve skupinách.

1. Najdi shodné obrázky

U těchto úloh má žák za úkol zkoumat jednotlivé obrázky a nacházet společné prvky, dokud nenalezte právě 2 úplně totožné obrázky.

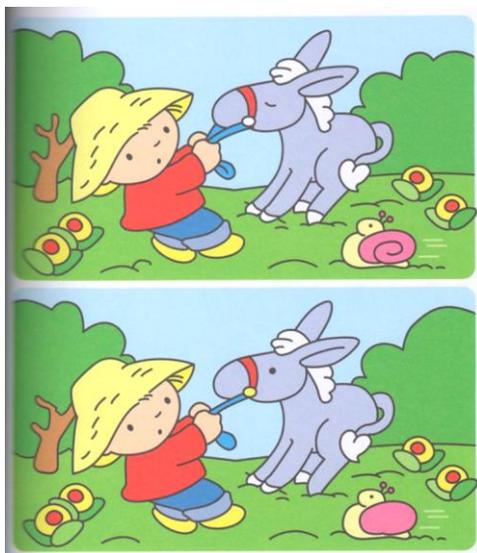
Doporučení: V těžší variantě můžeme použít např. 3 identické obrázky, ale žákům počet nesdělovat a nechat je samotné najít počet stejných symbolů.



Obr. 2, 3: Kniha plná her (Straková, 1996)

2. Najdi rozdíly

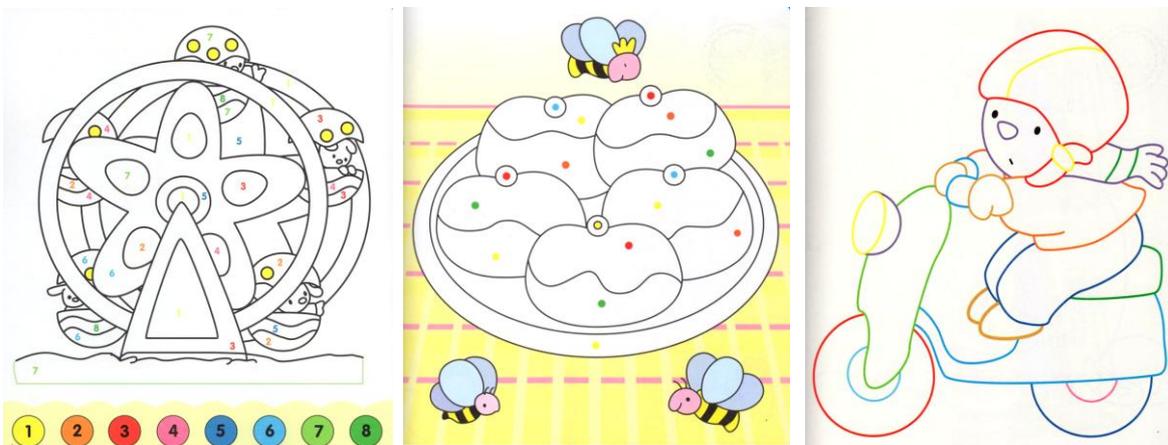
Tato hra by mohla být zařazena v hrách k rozvoji pozornosti, stěžejní je však zrakové vnímání, pomocí kterého porovnáváme a rozlišujeme rozdíly ve dvou kresbách.



Obr. 4: Zábavná knížka hádanek a hlavolamů (Nakladatelství SUN, s.r.o.)

3. Vybarvi podle ...

Opět dle náročnosti a především věku žáků můžeme použít různé alternativy. Děti mohou dané části obrázků vybarvovat dle příslušných barevných puntíků, či následovat barevné čáry, starší děti si poradí se symboly přiřazených k barvě, či nám barvy přiřadí čísla. I zde krom zrakového vnímání rozvíjíme jemnou motoriku a hra také klade požadavky na žákovu pozornost.

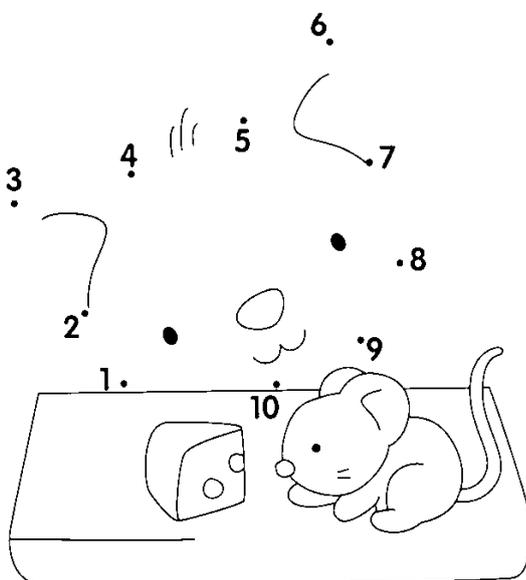


Obr. 5, 6, 7: Zábavná knížka hádanek a hlavolamů (Nakladatelství SUN, s.r.o.)

4. Spoj tečky

Tato hra je u dětí velmi oblíbená. Hra nás může ve výuce provázet poměrně dlouhou dobu, jelikož její náročnost můžeme zvyšovat spolu s osvojenými číslovkami. Krom zrakového vyhledávání logicky uspořádané řady číslovek trénujeme také jemnou motoriku a okrajově i představivost dětí.

Doporučení: Použití číslovek není nutností, můžeme použít i pouhé tečky a určit pravidlo, např. spojovat tečky směrem zleva doprava, odspodu nahoru, či dle šipkami naznačeného směru. Pomocí těchto směrů můžeme vytvořit jednoduché kresby jako např. hladinu moře, hřeben, strom, dům, atd.

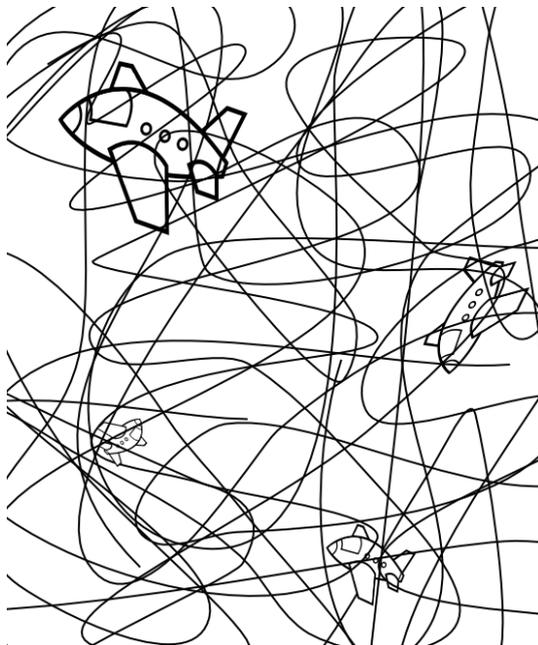


Obr. 8: Zábavná knížka hádanek a hlavolamů (Nakladatelství SUN, s.r.o.)

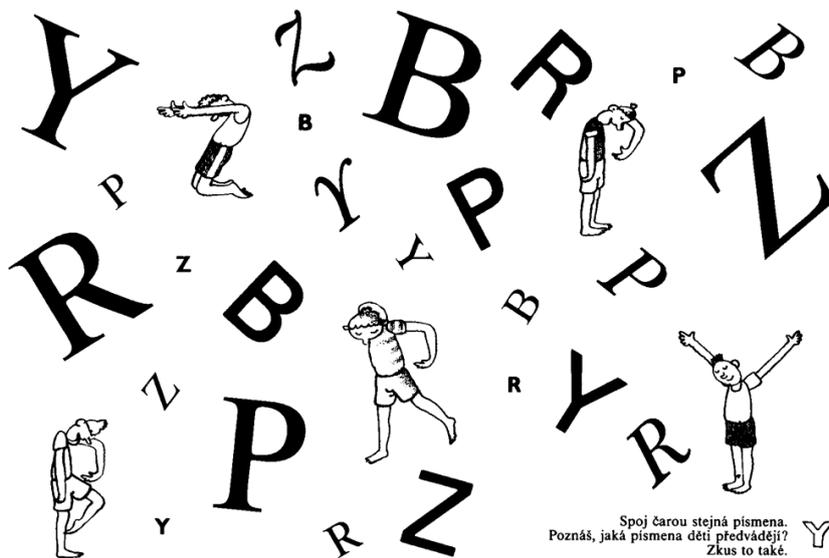
5. Najdi v obrázku ...

Úkolem těchto her je ve zmeti čar či jiných zmatečných obrazců najít určené obrazce. Hledané objekty pak můžeme počítat nebo třídit dle dalších parametrů. Níže nabízím vlastní zpracování této rozpoznávací hry. Krom obrázků můžeme hledat písmena, číslice či geometrické tvary a identické spolu navíc spojovat, jak ukazuje obrázek č. 10. V této hře navíc zkusíme poznávat tvary písmen i v jiných podobách.

Doporučení: Chceme-li tuto hru využívat častěji, je vhodným zlepšením vytvořit si trvalou „čmáranici“ na průhlednou folii a hledaný obrázek pouze vkládat pod folii. U her, kde rozlišujeme a třídíme objekty, nemusí být již matoucí čáry přítomny.



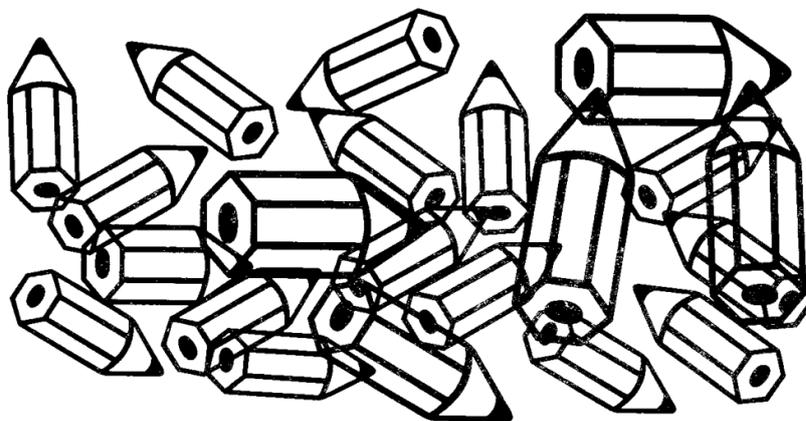
Obr. 9: Autorské počítačové zpracování hry



Obr. 10: Pojdme si hrát (Pišlová, 1993)

6. Kolik jich vidíš?

Ačkoliv by se zdálo, že tato hra je pouze o počítání, není tomu tak. Dítě zde musí zřetelně rozlišit prolínající se tvary a zároveň si uvědomovat, které tvary již počítalo a které ne.

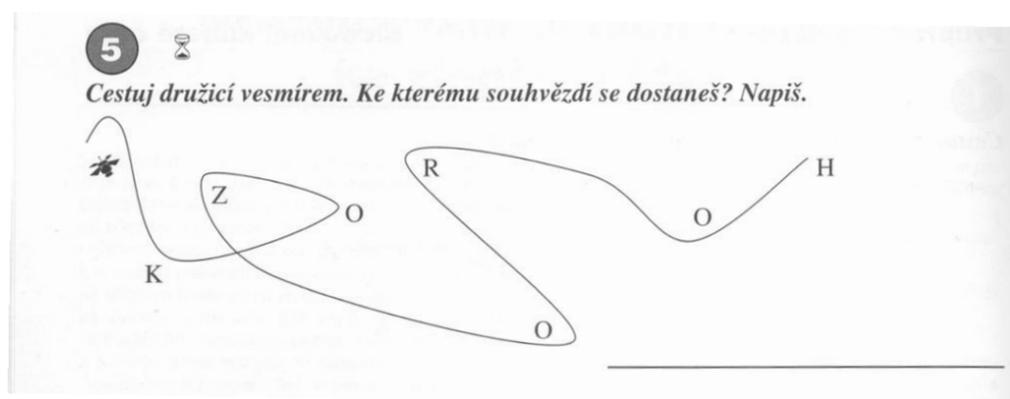


Obr. 11: Kniha plná her (Straková, 1996)

7. Sledování čáry

Hra připravující žáky na sledování běhu textu po řádce. Úkolem je sledovat čáru v daném směru, přičemž v průběhu „sbíráme“ písmenka a tvoříme tajenku. Máme tak kontrolu, že žák vedl svůj zrak správně.

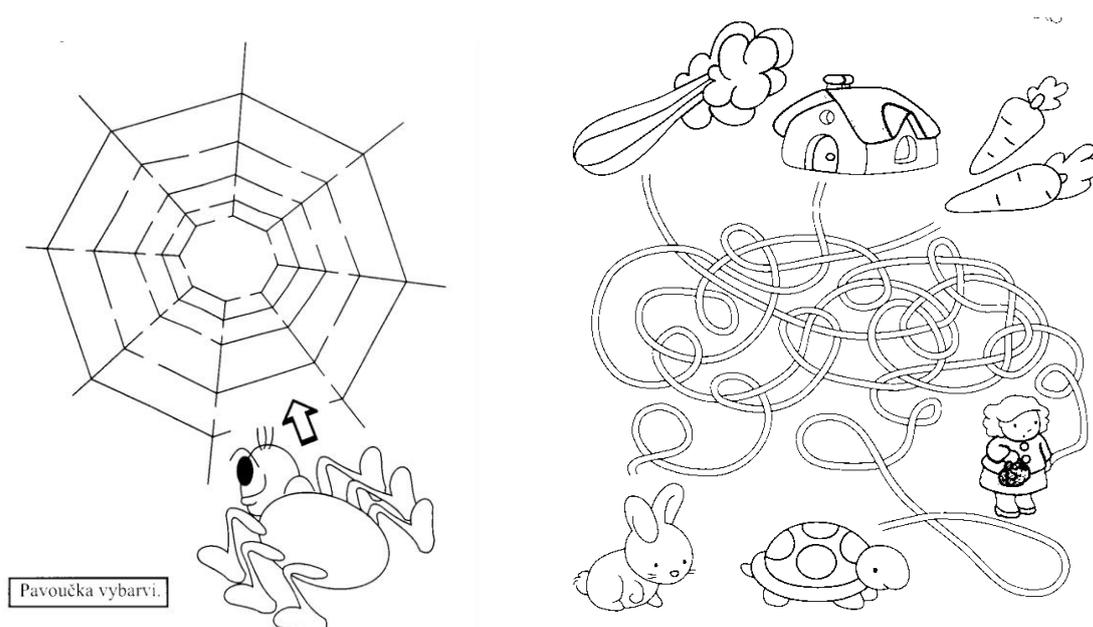
Doporučení: Snadnější je čára klikatá, později můžeme přejít k čarám rovným a směry markantně měnit např. i za pomoci šipek.



Obr. 12: Cvičení pro rozvoj čtení (Svoboda, 2008)

8. Najdeš správnou cestu?

Hry typu „bludiště“ jsou u dětí předškolního a raného školního věku evergreenem. I zde dítě zrakem hledá zpravidla jedinou správnou cestu, jež ho dovede do cíle. Jiné varianty nabízejí tzv. propojování, čili nehledáme jediný cíl, ale přiřazujeme. Tyto úlohy mají výhodu v tom, že děti nemohou „podvádět“ opačným procesem – od cíle ke startu.



Obr. 13: Učíme se abecedu (Hajtášová, 2001)

Obr. 14: Zábavná knížka hádanek a hlavolamů (Nakladatelství SUN, s.r.o)

Doporučení: Do bludišť můžeme rozmístit písmena či slabiky (dle metody výuky čtení) a nechat žáky, aby z „materiálu“ nasbíraného cestou poté tvořili vlastní slova. Písmenka také mohou ve formě tajenky odkrývat správnou cestu k cíli.

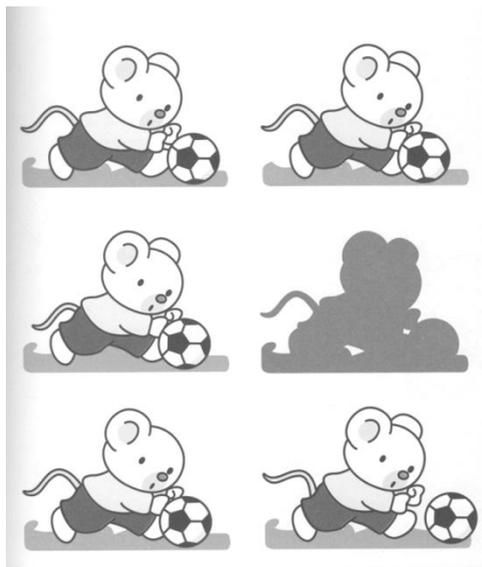
9. Sestav obrázek

Pod tyto hry spadá oblíbené puzzle, kdy skládáme obrázek, ať už s pomocí předlohy, či bez. Nemusí se jednat o drahé puzzle z obchodů, stačí rozstříhat vhodný obrázek (např. pohlednici). Další variantou může být puzzle „stínové“, kde pracujeme pouze s jednoduchým tvarem (např. srdce), které je rozstříháno na několik kusů. Dítě pak může mít k dispozici jen obrys výsledného tvaru a do něj naskládat dílky tak, aby byl obraz kompletní za použití všech dílků.

Doporučení: Těžší varianta zahrnuje i dílky, které do obrazce nepatří.

10. Ke kterému obrázku patří stín

V této hře mají děti dle tvaru poznat, o jaký obraz z výběru se jedná. Často jde o jemné rozdíly, a tak je zde velmi důležité zrakové vnímání, které touto aktivitou dobře trénujeme.



Obr. 15: Zábavná knížka hádanek a hlavolamů (Nakladatelství SUN, s.r.o.)

11. Osmisměrky

Hra vhodná pro pokročilejší čtenáře. Úkolem je najít v tabulce písmen daná slova. Můžeme žákům předložit seznam obsažených slov, či je samotné nechat najít maximum možných slov. Dále můžeme v osmisměrce hledat celou tajenku, hledáním určité cesty (obdoba her s bludištěm, viz hry č.8).

B	E	Z	P	R	O	U	V
A	L	M	K	Á	P	O	R
L	I	K	O	C	K	A	
Z		D		E		M	A
A	G	J	E	N	T	A	K
M	F	S	K		I	K	
S	J	O	U	K	U	R	E
E	T	R	Á	O	L	Á	Č

Obr. 16: Kniha plná her
(Straková, 1996)

Doporučení: Pro tvorbu klasických osmisměrek je výborným nástrojem generátor osmisměrek, který jsem objevila během své praxe ve Velké Británii. Můžete si zvolit oblast použité slovní zásoby a snadno ji upravovat – na výběr je však pouze z anglických sestav slov, nicméně do generátoru můžete snadno vložit slova vlastní a to i s podporou české diakritiky. Zvolit si můžete font, směr hledaných slov a mnoho dalšího...Dostupné z: <http://www.senteacher.org/Worksheet/1/WordSearch.shtml>

12. Opakující se škrtni

Hra snoubící zrak, pozornost i paměť. V řadě písmen je mnoho písmen 2x, pokud dvojice vyškrtáme, zůstanou nám písmena samostatná, která klasickým přečtením zleva doprava utvoří tajenku. Např.:

BBJXLLGGAPPWWRHHUUTTVVNNKKO

(tajenka JARO)

Doporučení: Základní variantu děti velmi rychle odhalí a proto je vhodné dvojice písmen různě rozmístit. Původní příklad by potom vypadal takto:

PJKABXLLGWHUPKGBXTVWRHOVNUTN

13. Skrývačky ve větách

Zkušenější čtenáři jistě odhalí ve větách hledané pojmy. Je vhodné samozřejmě zařazovat pojmy dětem známé. Např. tyto skrývačky ukrývají jméno cizí země a jméno vlastní.

Rostl tam samý **topol**, **skoro** bych řekl, že tam ani jiné stromy nebyly.

Ta ml**ha na** silnici není dobrá pro dlouhou cestu autem. (Straková, 1996)

14. Text s číslicemi

Zábavnou alternativou čteného textu může být zařazení číslic. Jedná se o blízkou alternativu textů s obrázky. Zde nám ale číslice nenahrazují celá slova, ale důmyslně pouze

jejich části. Jedná se tedy o metodicky zajímavější variantu. Autorkou přiloženého textu je Zuzana Pospíšilová (2006).

Me2dí bra3 a jejich ses3čka

4 bra**3** me**2**di
hádají se, nevědí,
co k obědu **8**aží,
upečou či uvaří.

Me**2**dice, ses**3**čka,
je sice moc maličká,
nápadů však spoustu má.
Nejprv tě**100** udělá.

4 bra**3** me**2**di
tě**100**viný nejedí.
Me**2**dice p**8**utněla,
co si počít, nevěděla.

9síl když us**3**hla,
8ažit ho nestihla.
Me**2**di se o**5** lití:
„Nechceme jíst žádné kvítí!“

P**8**ěch bratrů sklídila,
dále se však pídila,
jak nasytí k obědu
prázdná břicha me**2**dů.

Na mase se nemá še**3**t,
tak poslala bratry vě**3**t.
Me**2**di to pro**1**li
a na lov se o**5** dali.

Me**2**di pak v lesním tichu
chytli **100**pu do čenichu.
12erák, jelen velký,
u lesa dnes chytal lelky.

„V bříše už vám kručí hlady?
Proč nejdete do zahrady?
Proč nejdete na třešně?“
řekl jelen p**8**ěšně.

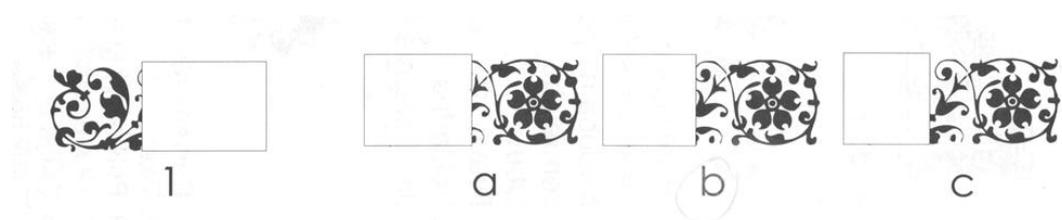
Bra**3** to zas pro**1**li,
pak **2** stromy očesali.
Dneska chytli skvělou **100**pu,
domů nesou třešní kopu!

Když pak bra**3** pospolu
usedají ke **100**lu,
jejich sestra me**2**dice
k jídlu už jim chystá lžice.

Obr. 17 Hádanky a hříčky nejen se slovíčky (Pospíšilová, 2006)

15. Urči druhou polovinu obrázku

Výborná aktivita na zrakové vnímání. Klade nároky na jemné detaily v místě rozdělení obrazu a jeho napojení v nabízených částech.



Obr. 18: Kniha plná her (Straková, 1996)

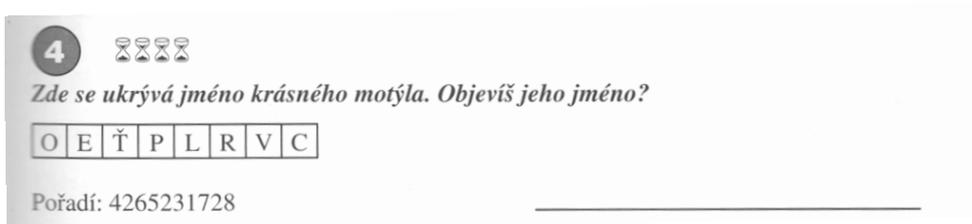
16. Čtení podle šifry

Šifry jsou vhodným a zábavným prostředkem, jak děti naučit pozorně rozeznávat symboly i písmena a poté je analyticky převádět ve slova. Náročnost šifer může být dle našich požadavků, od symbolů lišících se na první pohled, tak po téměř identické symboly, kde je

nutná pozorovací schopnost. Následující hry jsou víceméně obměny a možnosti šifer, vhodné pro naše účely elementárního čtení a psaní.

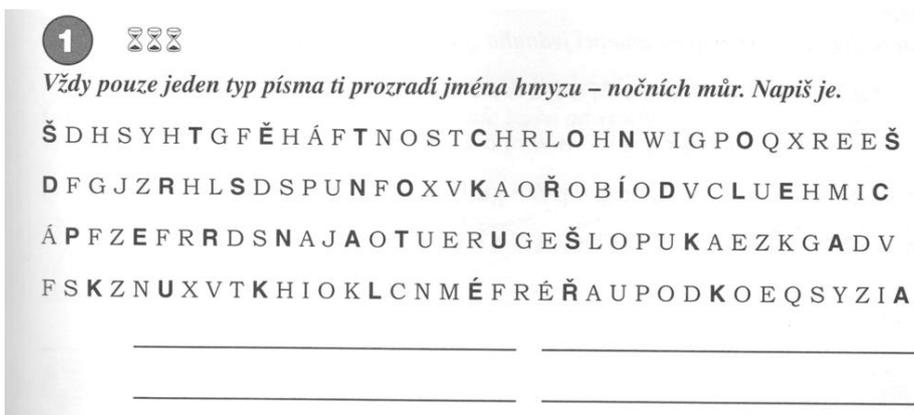
Doporučení: Krom šifer ryze vlastních je také možné použít slavnou Morseovu abecedu a její grafické znázornění.

a) Čtení podle pořadí



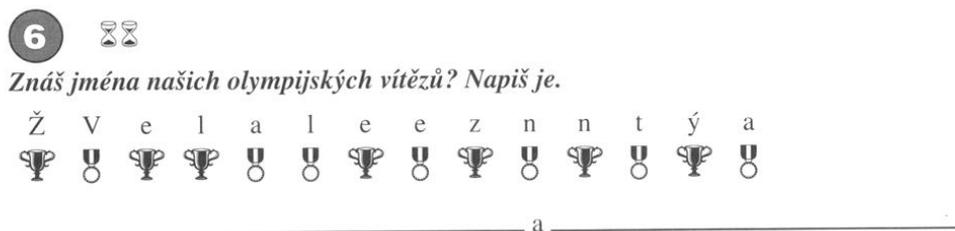
Obr. 19: Cvičení pro rozvoj čtení (Svoboda, 2008)

b) Rozlišování písmen



Obr. 20: Cvičení pro rozvoj čtení (Svoboda, 2008)

c) Čtení podle obrázků



Obr. 21: Cvičení pro rozvoj čtení (Svoboda, 2008)

d) Rozlišování znaků

Pouze značka pavouka 🕷 označuje platná písmenka. Čti je zleva doprava a objevíš druhy pavouků.

H	P		F	O	
	G	W			É
A			K		O
U			T		D
O	N			Í	
Z		R	K		

🕷	🕷		🕷	🕷	
	🕷	🕷			🕷
🕷			🕷		🕷
🕷			🕷		🕷
🕷	🕷			🕷	
🕷		🕷	🕷		

Obr. 22: Cvičení pro rozvoj čtení (Svoboda, 2008)

17. Zrcadlové čtení

Používáme nejlépe velkou tiskací abecedu a začínáme s krátkými jednotlivými slovy, které píšeme zrcadlově. Celé věty dle své zkušenosti nedoporučuji, jelikož je činnost náročná a děti by poté spíše demotivovala.

Doporučení: Pokud by děti měly se cvičením problém, mohou použít zrcátko.

3.1.2 HRY K ROZVOJI SLUCHOVÉHO VNÍMÁNÍ

Sluch je dalším smyslem, který je při čtení velmi důležitý, a proto je vhodné ho trénovat.

„Pro výuku čtení je nezbytné cvičení fonemického sluchu. Děti se učí rozlišovat výšku tónů a zvuků, rozlišovat jednotlivé hlásky nebo skupiny hlásek (analýza hlásek ze slov, slabik ze slov a slov z vět), diferencovat podobné zvuky, určovat sílu zvuků.“

(Santlerová, 1995, s. 14)

18. Co dělám?

Děti mají zavřené oči a učitel či vybraný žák vytváří různé zvuky – ořezávání tužky, tleskání, trhání papíru, ťukání na okno, dupání atd. Děti mají za úkol uhodnout, o jakou činnost jde.

Doporučení: Pokud děti neví, můžeme použít nápovědu a popsat kde se v místnosti daná věc nachází, k čemu slouží, či z jakého materiálu je vyrobená.

19. Hra s krabičkami

Do stejných krabiček tvarem i velikostí ukryjeme různé malé předměty, např. rýži, papírové kuličky, fazole nebo kamínky. Dětem ukážeme obsah všech krabiček a poté krabičky zavřeme a promícháme mezi sebou. Děti hádají podle zvuku krabičky, co je uvnitř.

Doporučení: Je vhodné použít stejný typ a velikost krabiček, aby měly děti stejné výchozí podmínky a mohly tak rozpoznávat rozdíly ve zvucích pouze na základě obsahu krabiček.

20. Co to tiká?

Kdekoliv ve třídě ukryjeme předmět, který konstantně vydává nějaký nepřilíš hlasitý zvuk. Můžeme použít starý budík, „chechtací“ pytlík či schovat mobilní telefon, na který zavoláme z jiného. Určený žák, který byl během schovávání za dveřmi, má za úkol předmět najít podle sluchu.

21. Přihořívá, hoří

Určíme předmět, který se bude schovávat. Jeden žák jde za dveře a druhý má za úkol předmět schovat. Zbytek třídy musí vědět, kde je předmět schovaný. Po příchodu žáka do třídy se již nemluví, ale děti sborově pomalu tleskají. Čím více se hledající blíží ke skrýši, tím rychleji ostatní tleskají, vzdaluje-li se, zpomalují.

Reflexe: Velmi zábavná a krátká hra, u dětí oblíbená. Úspěšný nálezce vybral dalšího hledače a ukrývajícího jsem volila já během odchodu hledače. Tuto hru jsme s dětmi hráli i ve variantě, kdy místo tleskání lze pracovat s výškou hlasu – tedy, je-li hledající daleko, vydává třída bručivý zvuk, čím je blíže, hlas třídy je vyšší.

22. Kdo je velitel?

Děti sedí v kruhu. Jeden žák jde za dveře a ve třídě je určen kapitán. Ten má za úkol vytvořit a měnit v intervalech rytmus tleskání, pleskání do nohou či dupání. Ostatní ho ihned napodobují. Žák, co byl za dveřmi přijde zpět doprostřed kruhu. Je vhodné, aby děti již nějaký základní rytmus tleskaly při přivolání žáka zpět. Rytmus se ale dle velitele po chvíli změní a žák, co hádá, má za úkol sledovat skupinu a rozpoznat, kdo je oním velitelem.

Reflexe: Je vhodné si před hrou samotnou ukázat několik jednoduchých rytmů, aby děti během hry nemusely zdlouhavě pátrat v paměti, či marně vymýšlet nějakou složitou změnu. Hra pak ztrácí plynulost a tím i smysl.

23. Cizinec

Učitel vybere jednoho nebo i více žáků kteří jdou za dveře. Třída se mezitím domluví na slově, které po návratu hádajících sborově 3x řeknou (zavolají). Někdo ve třídě však dělá „cizince“ – tzn., že říká jiné slovo, než ostatní. „Hadači“ mají tři pokusy na odhalení smluveného slova a určení, kdo je ve třídě cizinec.

Doporučení: Je vhodné, aby učitel sborové volání odpočítával či jinak dirigoval.

24. Hra na němé

“Při této hře se nesmí mluvit. Dospělý nebo některé z dětí klepne několikrát do stolu nebo několikrát tleskne. Děti musí v duchu počítat a rychle ukázat na prstech zdvižené ruky počet úhozů. Kdo ukáže správné číslo jako první, bude klepat nebo tleskat v dalším kole. Kdo promluví, vypadne ze hry.” (Pausewangová, 1993, s. 14)

Doporučení: Je vhodné si určit limit pro počet tlesknutí, např. do 10.

Reflexe: U této hry je nebezpečí tzv. opisování, kdy děti ve snaze rychle a správně odpovědět nesledují podstatu hry, ale jen svého suseda a jeho „výsledky“, které napodobuje. V tomto se mi osvědčilo místo zdvižené ruky používat „tajnou“ variantu, kdy děti ukazují na prstech počet a ruku mají přitisknutou na hrudníku. Tím pádem je výsledek viditelný jen z pohledu učitele – zepředu.

25. Rytmický diktát

S dětmi si určíme několik symbolů, kdy každý znamená jiný zvuk. Např. křížek = tlesknutí, kolečko = dupnutí, trojúhelník = lusknutí prsty. Na tabuli poté předepíšeme pomocí těchto symbolů krátký diktát, např. 5x křížek, poté 5x trojúhelník. Po pochopení vyzkoušíme i různé kombinace symbolů. Začínáme na 2 symbolech a jednoduchých kombinacích.

Doporučení: Pokročilejší skupinky mohou vyzkoušet místo nakreslených symbolů použití i jiných zástupců (např. 3 hračky) a postupně na ně ukazovat v rytmickém sledu. Každá hračka také bude mít přiřazen svůj zvuk (drak = tlesknutí). Děti tedy nyní musí reagovat ihned, ale pořád ctít tempo diktátu. Tato varianta je však opravdu pro hudebně pokročilé děti.

Reflexe: Zadání diktátu jsem psala na tabuli viditelné všem, včetně vysvětlení pohybu pomocí jednoduchých piktogramů. Museli jsme si domluvit odpočítání a poté společné provedení. Děti však stejně neprováděly pohyby sborově. Pro příště by bylo vhodné použít bubínek či počítání pro udávání rytmu pohybů. Děti hra bavila, postupně jsme úroveň zvyšovali, dokonce jsme přidali i třetí prvek. Kvůli předešlému problému se sborovou interpretací jsem volala děti i jednotlivě či ve dvojicích k tabuli, čímž si děti uvědomily nutnost spolupráce s kamarádem a rytmicky se sjednotily.

26. Jedna, dvě, tři, čtyři, hádej, kdo jsem?

“Děti stojí v kruhu, dospělý sedí uprostřed nich. Kývne na Mařenku, aby k němu přišla. Položí mu hlavu na kolena tak, aby neviděla. Teď kývne dospělý na Tomáše, který si stoupne za Mařenku. Tomáš řekne změněným hlasem: „Jedna, dvě, tři, čtyři, hádej, kdo jsem?“ Mařenka má podle hlasu rozeznat, kdo za ní stojí. Když uhodne, určí další dítě, které má hádat. Když neuhodne, hádá Tomáš v dalším kole.” (Pausewangová, 1993, s. 14)

Doporučení: Podle početnosti skupiny si můžeme s dětmi určit větší počet pokusů na uhodnutí.

27. Slyší děti hlásku?

Určíme si hlásku, kterou chceme procvičovat, např. „v“. Učitel čte či vypráví příběh, či samostatné krátké věty, kde je daná hláska zastoupena. Děti poslouchají, a jakmile uslyší hlásku „v“, zatleskají. (Hurtová, 2006)

Např.: Včera bylo venku pěkně. Už nesněžilo. Dokonce svítilo sluníčko. (hlásky „s“)

Dnes jsem byla nakoupit. Koupila jsem: rohlíky, sušenky, mléko, vejce a sýr. (hlásky „k“)

Doporučení: Při prvních provedeních této hry je vhodné hledat výrazné hlásky, např. sykavky, popř. je ještě navíc mírně zvýrazňovat, Důležité je také volnější tempo a kvalitní artikulace.

Reflexe: Hru jsem trochu propojila s hrou následující, jelikož jsem použila pohyb. Hru jsem prováděla v kruhu, kde jsme skončili po předchozí aktivitě a kde mi přišlo vhodné provést i tuto hru, vzhledem k vyprávěcímu charakteru. Tento fakt se mi ale vymstil. Ve třídě, kde jsem hru prováděla, byly ještě stále patrné problémy s hláskovou analýzou. Bylo nutné vyprávět velmi pomalu a danou hlásku ještě trochu zvýrazňovat. Myslím si, že v tomto případě dětem pomáhalo i odezírání z mluvidel, což právě pozice, kdy jsem byla uprostřed kruhu, neumožňovala všem najednou. Jelikož si děti měly při zaslechnutí hlásky stoupnout, stávalo se, že od sebe jen kopírovaly a stoupaly si podle druhých. Kvůli tomuto jsem se dětí ještě vždy znovu ptala, kde v dané větě hlásku slyšely. Pokud bylo potřeba, větu jsem zopakovala.

28. Procvičení rozlišení hlásek

Děti položí hlavu na lavici, zavřou oči a poslouchají. Pokud uslyší na začátku slova hledanou hlásku, zvednou ruku či použijí jiné smluvené gesto (klepnutí, dupnutí). (Hurtová, 2006)

Doporučení: Vytvoříme si seznam slov, kde se objevuje daná hlásky na začátku, na konci anebo se neobjevuje vůbec. Slova postupně předčítáme a děti opět reagují na svoji hlásku, ať už ji hledáme na začátku, či na konci.

29. Karty s hláskami

Potřebujeme kartičku s hláskou pro každého žáka, která však bude vždy odlišná. Děti pozorně poslouchají slova. Každé slovo ještě zopakujeme. Když dítě uslyší svoji hlásku, zvedne kartu. Např. máme ve hře hlásky /s, z, j, l, k/ a přečteme slovo *jablko*, děti mající karty s hláskami /j, l, k/ by je měly zvednout. (Hurtová, 2006)

Doporučení: Děti mohou zvedat svoji kartu, slyší-li danou hlásku na začátku, ve středu nebo na konci slova.

Reflexe: Hra byla pro děti předškolního věku poměrně náročná. Některé děti měly velké problémy se sluchovou analýzou. Také je důležité si slova předem připravit, aby obsahovala hlásky, které mají děti přidělené. Tímto předejdeme prodlevám a máme jistotu, že se aktivně zapojí všechny děti. Určitě jsou ale vhodnější slova kratší, záleží samozřejmě na úrovni dětí.

30. Hláskový mix

Hru můžete znát také pod názvem „Kompot“ (kdy jsou hlásky nahrazeny druhy ovoce). Používáme hláskové karty z předchozí hry (29. Karty s hláskami), tentokrát však chceme, ale alespoň 3 žáci měli stejnou hlásku. I učitel si jednu kartu vezme, postaví se doprostřed kruhu a řekne: „Vymění se /f/ a /p/. Všichni žáci, kteří mají kartu těchto hlásek, si musí vyměnit místa, přičemž i učitel zabírá uvolněné místo. Ten, na koho místo nezbyvá, určuje další výměnu hlásek. Při slově **mix**, si musí vyměnit pozice všichni hráči. Důležité je neříkat názvy písmen, např. cé, ale hlásek, např. /c/. (Hurtová, 2006)

Reflexe: S dětmi jsem zvolila variantu „Kompot“, tedy nepoužívala opět hlásky, ale druhy ovoce. U této hry vzniknul problém v tom, že si děti nepamatovaly, jaké druhy ovoce jsou ve hře. Problém byl vyřešen magnetickým ovocem (švestka, hruška, jablko) připevněným na tabuli a všem na očích. Bylo vhodné odtajnit vlastnost slůvka „Kompot“ až po zažití klasických výměn, jinak by děti celou dobu už nic jiného nepoužívaly. Je vhodné děti neustále usměřňovat a připomínat jim opatrnost.

31. Na mimozemšťana

Vhodné zejména pro genetickou metodu výuky čtení. Vybraná slova výrazně rozdělujeme na jednotlivé hlásky. Úkolem dětí je hlásky si spojit a poznat o jaké slovo se jedná. Např. K-o-č-k-a.

Reflexe: U této hry je markantní funkce tematické motivace. Děti nesmírně bavila a snažily se zbloudilému mimozemšťanovi porozumět a pomoci mu tak. Nakonec byli žáci pochváleni za to, že by se s mimozemšťanem dokázali domluvit, což je samozřejmě viditelně těšilo.

32. Kdo to dělá

Jedná se o podobný postup jako u předešlé hry. Zde jsou ale hádanými slovy citoslovce zvířat. Úkolem je tedy uhodnout, o jaké zvíře se jedná. Např. B-é, b-é, či k-o, k-o.

33. Volným pádem

Děti mají zavřené oči. Předměty, které děti znají a které nejsou křehké, či jinak snadno mechanicky poškoditelné, pouštíme na zem. Úkolem dětí je podle zvuku uhodnout, o které předměty se jedná.

Doporučení: Je vhodné si předem společně představit předměty, které chceme ve hře používat. Také se snažíme o co nejrozličnější paletu zvuků. Pár plyšových hraček není vhodný, jelikož jsou téměř neslyšitelné a už vůbec ne od sebe rozpoznatelné.

34. Tichá pošta

Klasickou hru můžeme obměnit trochou soutěživosti. Žáci sedí blízko sebe ve dvou řadách naproti sobě. První hráč každého družstva pošeptá svému sousedovi slovo, ale lépe krátkou větu. Ta putuje až k poslednímu hráči co nejtíšíším způsobem. Hlavním úkolem je dostat svoji větu nakonec řady v původním znění a současně být tak potichu, aby ji nezaslechl soupeř z druhého týmu. Pokud ji druhý tým zaslechne, první družstvo prohrává. V ostatních případech vítězí rychlejší a správně doručující družstvo.

35. Playback

Jeden žák jde za dveře, nebo se nedívá. Mezitím učitel vybere (ukáže) na děti, které budou při společném zpěvu písni svůj zpěv pouze předstírat. Žák má za úkol uhodnout, kteří žáci svůj zpěv jen předstírají.

Doporučení: Vhodné v kruhu či v lavicích s tím, že hádající prochází mezi lavicemi

36. Loď v bouři

Žáci se rozmístí v určitém ohraničeném prostoru a představují skalní útesy. Jiný žák je kapitánem lodi, která se při noční bouři dostala mezi nebezpečné útesy a musí jimi proplout. Každý „útes“ vydává tichý zvuk, např. šumění, či může použít drobných předmětů. Kapitán se proto musí řídit pouze sluchem a nesmí narazit do útesů (žáků). Pokud se některého z nich dotkne, loď ztroskotá.

Doporučení: Na začátku hry a i během hry je vhodné vydávat zvuk i z cíle, tedy v našem případě, z přístavu. Tematicky velmi vhodný je zvoneček.

3.1.3 HMATOVÉ HRY

Hry k rozvoji hmatu mají při čtení a psaní nemalou roli. Je vhodné hmat používat jako pomocníka a čtení tak vyučovat multisenzoricky. Děti se mohou seznamovat s písmeny vymodelovaných z plastelíny, či z jiných tvarovatelných hmot, nebo vystříhané z kartonu, či pěnových materiálů. Hmatové hry se velmi prolínají s hrami pro rozvoj jemné motoriky, kterým se věnujeme ještě v kapitole 3.4.

37. Co je v pytlíčku?

Do neprůhledného pytlíku vložíme různé předměty. Žák má za úkol poznat dané předměty. (Santlerová, 1993)

Doporučení: Můžeme specifikovat, jaké předměty má v pytlíku žák najít – např. kovové, hranaté, měkké. Také můžeme jmenovat konkrétní věci – např. ořezávkou.

38. Sestav pod ubrusem

V této hře mají žáci za úkol sestavit několik dílků stavebnice (např. Lego) do sebe, přičemž mají dílky rozložené pod neprůhledným ubrusem. Pod ubrus vloží pouze ruce.

Doporučení: Pro těžší variantu můžeme určit nějaký další parametr stavby – např. postav co nejvyšší možnou stavbu ze svých dílků.

39. Co je to?

Určený žák má zavázané oči. Ostatní děti nosí různé předměty (nejlépe ze třídy) k určení. (Santlerová, 1993)

Reflexe: Tato hra děti nesmírně bavila. Je však nutné udržovat kázeň. Během okamžiku děti začaly nosit předměty z celé třídy, jeden přes druhého. Bylo tedy nutné určit, že každému „hadači“ se přinese pouze 5 předmětů a děti si s nimi stoupnout do řady. Všichni „hadači“ byli v této hře velmi dobří a bleskurychle poznávali všechny předměty. Je také dobré určit, co chceme od dítěte slyšet a co už je příliš velký detail (např. je zbytečné poznat figurku zlobra, stačí pouze říci, že to je plastová figurka).

40. Vytvoř skupinky

Úkolem hry je opět se zavázanýma očima (nebo pod ubrusem) roztřídit určitý počet malých předmětů. Můžeme použít knoflíky, fazole nebo např. sirky. Z jedné velké hromádky předmětů o cca 15 kusech má žák za úkol sestavit skupinky po třech.

Doporučení: Můžeme vycházet z toho, že známe celkový počet předmětů a chtít po žákovi skupinky tak, aby mu žádný předmět nepřebýval – tím je pro něj úkol o něco snazší. U této varianty se tedy současně můžeme pokusit podporovat i matematické myšlení. Také můžeme mít pod ubrusem 2 a více druhů předmětů a chtít po žákovi jejich roztřídění dle hmatu.

41. Slepý žebrák

Podstatou této hry je spočítání počtu předmětů (ideálně mincí) naspaných žákovi do rukou. Samozřejmě jsou opět zavřené oči.

42. Poznej písmenko (a oprav)

Dětem dáme do rukou vyrobené písmeno vytvarované z měkkého drátu, či jiné hmoty (např. polystyren). Úkol je dané písmeno poznat, popř. u měkkého drátu může jít o chybné zobrazení písmene, a tak má žák za úkol tvar opravit. (Santlerová, 1993)

43. Co je větší, těžší, delší?

Dítěti zavážeme oči šátkem a dáme mu do rukou 2 předměty stejného druhu, ale přece odlišné, např. velikostí, váhou, délkou, tvrdostí či jinou vlastností. Můžeme použít např. různé míčky – tenisový, pingpongový, gumový, házečí, nafukovací, molitanový aj., nebo tužky různých délek, . Dítě jenom podle hmatu popíše mezi danými 2 objekty rozdíl.

44. Seřad' podle...

Dítěti zavážeme oči šátkem a dáme před něj 3-5 předmětů. Dítě má za úkol seřadit vzestupně (nebo sestupně) předměty např. podle délky, váhy, tvrdosti či třeba teploty předmětů.

45. Kolikrát?

Dítě má opět zavázané oči. Principem této hry je se žáka dotknout a to v určitém počtu doteků. Můžeme dítěti třeba 4x ťuknout na rameno, či prstem udělat 2x čáru přes záda. Ten pak musí říct, o kolik doteků se jednalo.

Tip: Tato hra nemusí být každému příjemná. Může pomoci kontakt směřovat např. jen na ruku, kterou „slepý“ nastaví. Nebude tak zažívat nepříjemné pocity pramenící z nejistoty, kde a jak se ho kdo dotkne.

3.2 HRY INTELEKTUÁLNÍ

Hry intelektuální - neboli hry, které vyžadují a rozvíjí myšlení dítěte. Jde o hlavolamy, hádanky, rébusy, skládky, hry na rozvoj paměti nebo představivosti. (Santlerová, 1993)

“Piaget zdůrazňuje, že u dětí až do 12 let je základem pochopení a zapamatování manipulace. Naše školství stále ještě klade obrovský důraz na paměť. Jsou především oceňovány encyklopedické znalosti, které dítě velmi brzy zapmíná, a které si může kdykoliv vyhledat, jestliže ho naučíme pracovat s literaturou. Zejména v mladším školním věku musíme vést žáky k tvořivosti, rozvoji fantazie a snaze realizovat své vlastní plány a nápady.” (Santlerová, 1993, s. 18)

3.2.1 HRY K ROZVOJI PAMĚTI

„Funkce paměti zaujímá při výuce čtení jedno z předních míst, neboť zákonitosti zapamatování, udržení v paměti, znovupoznání a vybavování jsou důležitou složkou v každém procesu učení.” (Kořínek, 1985, s. 34)

Paměť můžeme rozvíjet velmi snadno i jednoduchými činnostmi. Můžeme se s dětmi naučit vyprávět vtipy, hádanky nebo si vzájemně převyprávovat krátké příběhy. Paměť souvisí i se smysly - máme paměť zrakovou, která je u čtení velmi důležitá, jelikož si dítě musí pamatovat a rozlišovat tvary písmen. Paměť sluchová je důležitá pro správnou výslovnost a i paměť hmatová se ve čtení a psaní uplatňuje. Rozvíjet uvedené druhy paměti můžeme níže uvedenými hrami.

46. Kimovy hry

Tyto hry jsou založeny na určitém sledu předmětů, na který se po dobu časového limitu můžeme dívat a snažit se zapamatovat co nejvíce. Poté se předměty zakryjí a žák má vyjmenovat co nejvíce předmětů. Další obdoba je, že po uplynutí úvodního pozorování dojde ke změně (ubrání předmětů, změny polohy, přidání předmětu, atd.). Žák průběh změny samozřejmě nevidí. Až poté má uhodnout, co se změnilo.

Doporučení : Můžeme použít:

- vhodné obrázky a fotografie („co všechno bylo na obrázku?“)

-
- „Co se na mě změnilo?“ (oblečení, doplňky, účes,..)
 - řadu předmětů, (poté promíchat a žák je má opět srovnat do původního pořadí)
 - můžeme číst „nákupní seznam“ (ideálně 2x), poté některé položky vynechat a nechat děti opět přijít na chybějící

47. Pexeso

Klasické pexeso rozvíjející paměť. Kromě varianty odkrývání 2 stejných obrázků můžeme zkusit i variantu skupin obrázků – např. trojice. Ve hře tedy bude trojice ovoce (jablko, hruška, pomeranč), trojice hraček (míč, plyšový medvídek, jojo), trojice cukrovinek (bonbon, lízátko, zmrzlina) atd. Děti tedy musí najít celou trojčlennou skupinku, aby získaly bod. Platí stejná pravidla jako u klasické varianty, jen se odkrývají 3 kartičky najednou. Hra je o to těžší, že nehledají 2 identické obrazy, ale musí logicky uvažovat nad skupinami a jejich obsahem.

48. Maminka šla nakoupit

Hra začíná slovy: „Maminka šla nakoupit a koupila...“. První hráč si vymyslí, co maminka koupila a doplní (např. mléko). Druhý žák má za úkol zopakovat svého předchůdce a dodat co dalšího maminka koupila. S každým dalším žákem přibude nové slovo, přičemž každý musí odříkat celý „nákup“, a to přesně v daném pořadí.

Doporučení: Další variantou hry může být:

- Můj tatínek je pilot a létá ... (do Afriky, na ostrov,...)
- Pejsek s kočičkou pekli dort, přidali tam...(cukr, mléko,...)
- „Já mám rád čokoládu. A ty?“ (čokoládu a banán,...) (Santlerová, 1993)
- Já umím... co umíš ty? (Santlerová, 1993)

Reflexe: U této hry je rozhodně vhodné sedět v kruhu, aby na sebe děti viděly, čímž se jim snadněji vybavují slova ostatních spolužáků a také je jasný směr pohybu hry. Je dobré hru ukončit po jednom kole, tam kde začala a v jejím průběhu si trochu napovídat, aby dítě nebylo frustrováno, že jako jediné zapomnělo a hru tak zkazilo.

49. Pokyny

Učitel stanoví několik pokynů, který má žák provést. Např. „Jdi k oknu, vezmi květináč, odnes ho na chodbu.“ Je možné v případě více pokynů zadání zopakovat, během provádění pokynů však už zadání neopakujeme, žák si jej musí pamatovat a provést i ve správném pořadí.

Doporučení: Můžeme použít i v tělesné výchově a okrajově zapojit i pravolevou orientaci: „3x poskoč na levé noze, 1x tlesni, udělej 6 kroků doprava a udělej 2 dřepy“

Reflexe: Oblíbená je kreslící varianta: „Namaluj velkou hlavu, 1 oko, 2 nohy, 3 uši a klobouk.“ Děti se svými rozdílnými kresbami poté velmi baví.

3.2.2 HRY K ROZVOJI POZORNOSTI

Tyto hry jsou zvláštní kategorií, jelikož v sobě do jisté míry mohou obsahovat aspekty všech ostatních her, zejména splývají s hrami pro rozvoj zrakového vnímání. Pozorností můžeme rozumět schopnost všimnout si změn a detailů (což by napovídalo ke zrakovým schopnostem), ale také třeba schopnost rychle reagovat na podněty, které mohou být sluchového, zrakového, hmatového nebo i pohybového rázu. Hry na rozvoj pozornosti řadíme k hrám intelektuálním, proto často vyžadují i větší míru logického myšlení.

50. Vyprávění s čísly

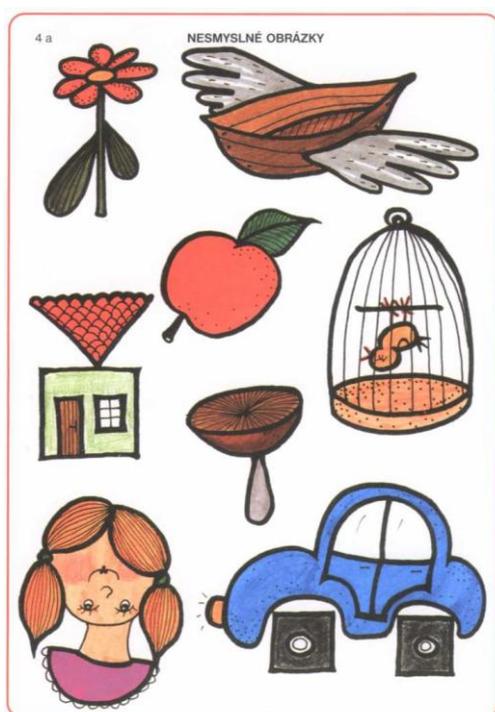
Vyprávíme dětem libovolný příběh, kam ale zakomponujeme i nějaká čísla. Při každém čísle, které se v příběhu objeví, děti zvednou ruku. (Pausewangová, 1993)

Doporučení: Jiné varianty jsou, že děti zvednou ruku pouze na konkrétním čísle, či ukazují na ruku zmíněné číslo (v tomto případě musí být čísla do 10).

51. Kdo si předsedl?

Děti sedí v kruhu, hráč uprostřed má zavázané oči. Nyní si 2 děti mezi sebou vymění místa. Úkolem je poznat, které děti si místa vyměnily.

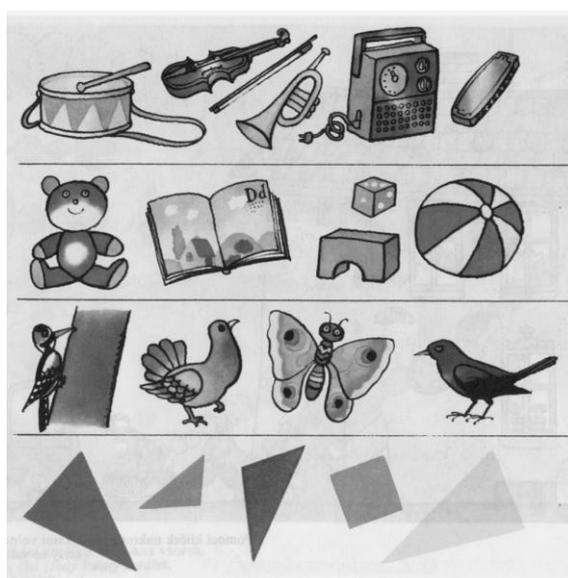
52. Co je na obrázku špatně?



Obr. 23: Školní zralost dítěte při nástupu do základní školy (Zajícová, 2008)

53. Co tam nepatří?

Dítě má za úkol určit, o jakou skupinu předmětů se jedná a vyčlenit ty, které do ní logicky nepatří. Své stanovisko odůvodní.



Obr. 24: Pojdme si hrát (Pišlová, 1993)

Doporučení: Děti mohou dále jmenovat další předměty, které by ve skupině mohly být.

54. Kuba řekl

Klasická hra. Děti musí provést příkaz učitele, když před povelu zazní „Kuba řekl“. Pokud tato formulka chybí a žák přesto provede úkon, vypadává ze hry.

Doporučení: Variantou může být hra Nebe, peklo. U povelu „nebe“ děti stojí, u „peklo“ se skrčí do podřepu. Učitel libovolně kombinuje a snaží se děti zmást. Kdo se splete, vypadne a vyhrává žák, co zůstane nejdéle.

54. Je to pravda?

Učitel tvoří jednoduché výroky, např. „kočka mňouká“ nebo „žába štěká“. Pokud je výrok pravdivý, děti se mají zvednout ze židle (vyskočit, tlesknout), pokud ne, neprovádí nic a zůstávají v klidu. (Santlerová, 1993)

55. Opaky

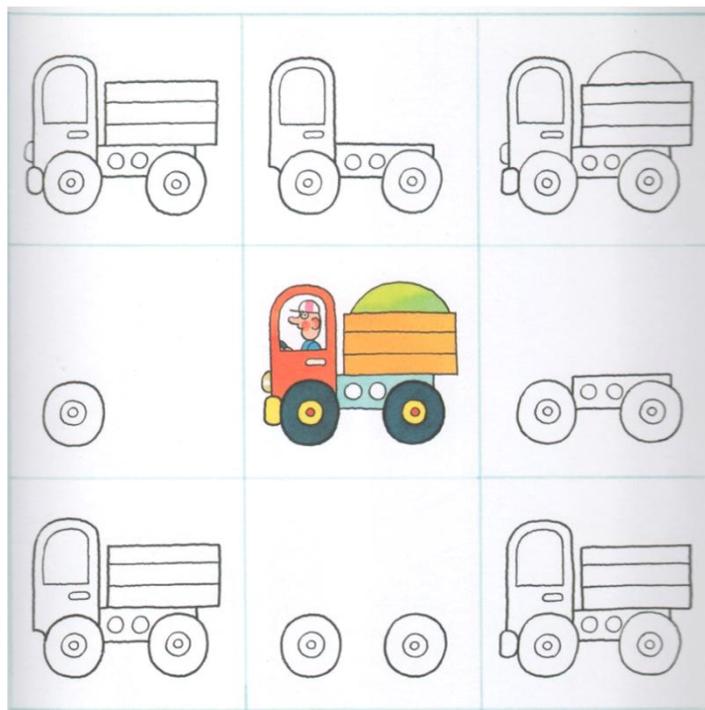
Učitel říká slova a děti rychle utvářejí jejich antonyma. Např. vysoký-nízký, hladký- hrubý. (Santlerová, 1993)

56. Židlovaná

Velmi známá a oblíbená hra. Děti chodí dokola kolem kruhu židlí za doprovodu hudby. Pokud hudba přestane hrát, musí si každý rychle najít místo a posadit se. Židlí je však vždy o jednu méně než dětí, a tak každé kolo někdo vypadne. Ubíráme židle, dokud nebudeme znát vítěze.

57. Co bylo dřív?

Úkolem je seřadit rozstříhané obrázky podle toho, jak auto postupně vznikalo. Na každém obrázku pak ještě vybarvit to, co je na něm oproti předchozímu nové.



Obr. 25: Předškolní rozcvička pro bystrá očička (Filčík, 2006)

3.2.3 HRY K ROZVOJI PŘEDSTAVIVOSTI

Představivost má svoji úlohu zejména u čtení, kde je potřeba k pozdějšímu „zdravému“ domýšlení slov a tedy k rychlejšímu a plynulejšímu čtení. Její pozitiva však ale učitel nalezne v nesčetném množství aktivit prováděných s dětmi.

58. Společný příběh

Učitel začne vyprávět příběh, postupně předává slovo ostatním žákům, aby v jeho příběhu pokračovali a postupně navazovali i sami na sebe. Stačí, aby každý žák vytvořil jednu novou větu.

Reflexe: V lehčí variantě můžeme nechat na dětech např. jen jména postav, místa či jiné detaily. Dle úrovně třídy pak můžeme nechávat dětem stále větší prostor pro jejich fantazii. Aktivitu je vhodně provozovat např. v kruhu na koberci, kde je krom lepší atmosféry na vyprávění a pozitivní ten fakt, že děti mohou přirozeně předávat slovo kamarádovi sedícímu vedle. Dalším zajímavým, ale opět obtížnějším prvkem je snažit se příběh společným vyprávěním odříkat tak, aby smysluplně skončil právě po doběhnutí onoho kola. Pokud jsou děti na tuto aktivitu zvyklé, vzniká rychle mnoho velmi vtipných příběhů.

59. Nač myslím?

Učitel myslí na předmět a popisuje ho – jeho vzhled, použití či jiné vlastnosti. Děti mají uhodnout, o co se jedná.

Doporučení: Pro lehčí variantu můžeme vybírat předměty, které jsou přítomny ve třídě, což je vlastně hra dle Hurtové (2006) zvaná „Na špiona“ – „Svým špiónským okem vidím ve třídě něco, co je bílé a hranaté. (křída)

Reflexe: Děti hra bavila, motivace špiónem byla velmi zdařilá. Samozřejmostí byly očekávané prodlevy při výběru věcí dětmi, ale i to bylo v normě.

60. Dokresli obrázek

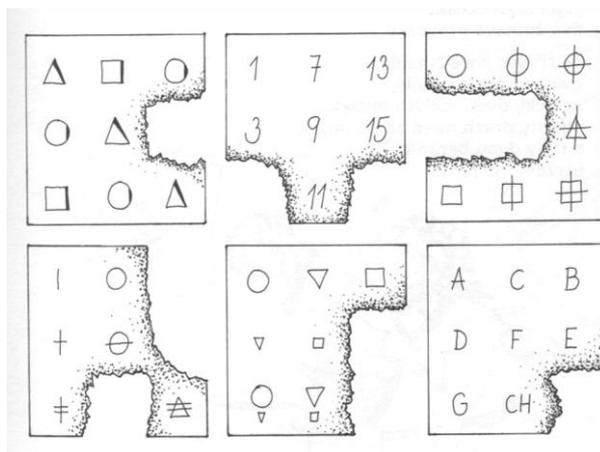


Obr. 26: Předškolní rozcvička pro bystrá očička (Filčík, 2006)

61. Potrhané obrázky

Úkolem této hry je doplnit obrázek podle obsaženého pravidla, na které musí děti přijít.

Doporučení: Určitou obměnou, i když matematicky náročnější, může být nejlehčí varianta Sudoku.



Obr.27: Hádanky a hříčky nejen se slovíčky (Pospíšilová, 2006)

3.3 HRY K ROZVOJI PRAVOLEVÉ ORIENTACE

Schopnost orientace v prostoru je nezbytnou lidskou dovedností potřebnou v každodenním životě. I ve výuce čtení a psaní je důležitou součástí, a to zejména, co se pravidel a zákonitostí těchto činností týče. Děti si tedy při čtení musí zvykat na oční pohyby vedené zleva doprava, současně pohyby shora dolů a pro účely psaní je pravolevá orientace obzvláště důležitá při popisu a nácvičku nových tvarů písma. Je tedy důležité, aby děti problematiku pravolevé orientace bezpečně ovládaly.

62. Popiš mi cestu

Účelem hry je, aby dítě popsalo, jak se dostane z místa A do místa B, za použití výrazů: dopředu, dozadu, doleva, doprava.

Doporučení: Varianty: -dvojice dětí, jeden zavázané oči, druhý žák má za úkol ho navigovat bezpečně k sobě

- popisovat důvěrně známou cestu (např. cestu ze školy na autobus)
- použití přehledné mapky („Jak se dostanu od kina k lékárně?“, nebo tzv. “Kam jsi došel?” viz. obr. 24)



Obr. 28: Hádanky a hříčky nejen se slovíčky (Pospíšilová, 2006)

63. Co je nahoře, dole, vlevo, vpravo?

Učitel pokládá otázky, typu „Co je nahoře?“ Děti mohou odpovědět „strop“ nebo „světlo“. Nebo naopak - otázky o pozici předmětů ve třídě. Např. „Kde je okno?“ Děti odpoví „Vpravo.“

Doporučení: Vždy se musí předem určit, o kterém prostoru se budeme bavit. Krom třídy můžeme využít i obrázek či představu jiných míst, např. pirátská loď. V takovém případě rozvíjíme i fantazii, ale hra již nemá onu didaktickou hodnotu, když nevycházíme z jednotné představy. Museli bychom danou loď nějak společně ztvárnit (jednoduchý náčrt) a poté bychom měli kontrolu o správnosti výroků.

64. Udělej dle pokynů

1. Vybarvi zeleně sluníčko nejvíce vlevo.

2. Vybarvi žlutě všechna sluníčka, která jsou mezi srdci.
3. Vybarvi červeně srdíčko, za kterým již žádné sluníčko není.
3. Vybarvi oranžově poslední sluníčko.



Obr. 29: Autorská ukázka hry

Vybarvi to, co je na stole a na židli.



Vybarvi to, co je pod stolem a pod židlí.



Obr. 30: Pojdme si hrát (Pišlová, 1993)

Doporučení: Nemusíme pouze vybarvovat, ale i podtrhávat, kroužkovat nebo škrtat. Krom vybarvování můžeme také použít pohybovou alternativu hry č. 49 (Pokyny).

65. Jednoduchý komiks (animace)

Přípravu na čtení podpoří i jednoduché obrázky (komiks) s jasným dějem. Obrázky můžeme mít rozstříhané a nechat je děti seřadit dle toho, jak šel děj. Logicky je vedeme k tomu, aby řadily situace, které se udály dříve, na první místa doleva. S postupujícím dějem umísťujeme obrázky za sebe dále směrem doprava.

3.4 HRY K ROZVOJI JEMNÉ MOTORIKY

Jemná motorika a hry k jejímu rozvoji určené velmi těsně souvisí, jak již bylo zmíněno v kapitole 3.1.3, s rozvojem hmatu. Jemná motorika však zahrnuje více než jen hmat samotný, a tak i v této kapitole se budeme věnovat činnostem, které rozvíjí právě

schopnost vedení správného pohybu ruky, rozsah tohoto pohybu, vizuo-motorickou koordinaci a budeme podporovat i estetické cítění a radost při vykonávání psaného projevu.

66. Uvolnění svalů ruky

Jelikož psaní je fyzicky velmi náročný proces, musí se na něj děti vždy řádně připravit a uvolnit svaly ruky a zápěstí. S trochou fantazie můžeme pohyby a tvary dějů i věcí převádět jak do vzduchu, tak na papír. Vhodné jsou motivační příběhy např. o zvířátkách, kde můžeme pohybem napodobovat jejich charakteristické rysy, či naznačovat různé činnosti. Můžeme „rozpohybovat“ oblíbené písně i básně. Snažíme se o zapojení co nejvíce svalů ruky, především prstů a zápěstí.

67. Manipulace s drobnými předměty

Stavebnice, navlékání korálek na provázek, stavění věží z kostek, muchlání papírových kuliček, cvrnkání kuliček do jamky, modelování, vystřihování, vázání uzlů aj. - všechny tyto činnosti tříbí u dětí cit pro jemné pohyby, zdokonalují koordinaci pohybů za vysoké motivační podpory, jelikož pouze detailní pohyby přinesou kýžený výsledek a současně maximální radost z aktivity.

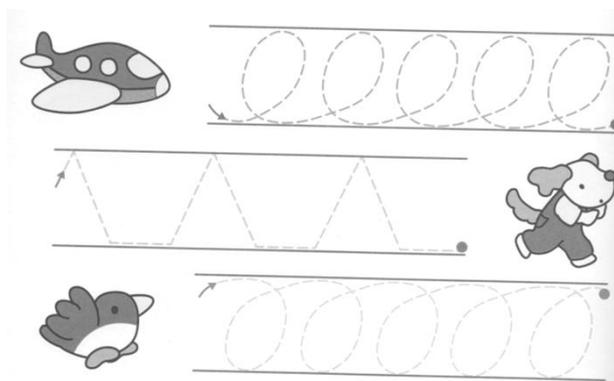
67. Omalovánky

Veškeré vybarvování klade nároky na jemnou motoriku. Dítě trénuje přesné pohyby pastelkou a snaží se o vybarvení vyznačeného prostoru bez přetahování. Učí se tak pohyby ruky dokonale ovládat.

68. Kresebné cviky, čáry

Kresebné cviky jsou cíleně určeny pro uvolnění ruky a děti jejich pomocí získávají ty nejzákladnější písácké zkušenosti. Nemusí být však zpracovány jen do často nezajímavých písankových podob. Základní kresebné prvky mohou být součástí obrázků, které jsou podloženy nějakou situací, příběhem, úkolem a tím pádem jsou pro děti mnohem přitažlivější. Příkladem může být sklenice, kde je pomocí spirálky vyobrazena cibulka, úkolem dětí je vyplnit cibulkami celou sklenici.

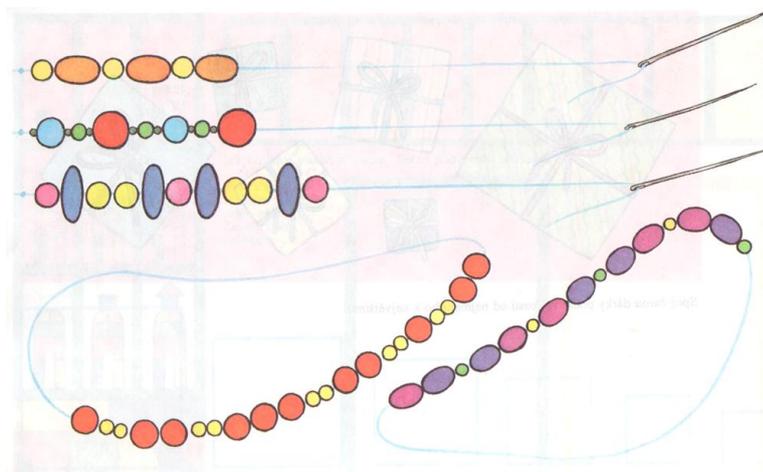
Doporučení: Velmi vhodnou alternativou zejména pro úplné začátečníky, je obtahování přerušovaných čar



Obr. 31: Zábavná knížka hádanek a hlavolamů (Nakladatelství SUN, s.r.o.)

69. Dokresli

Děti mají za úkol kopírovat co nejdokonaleji předtištěný vzor.

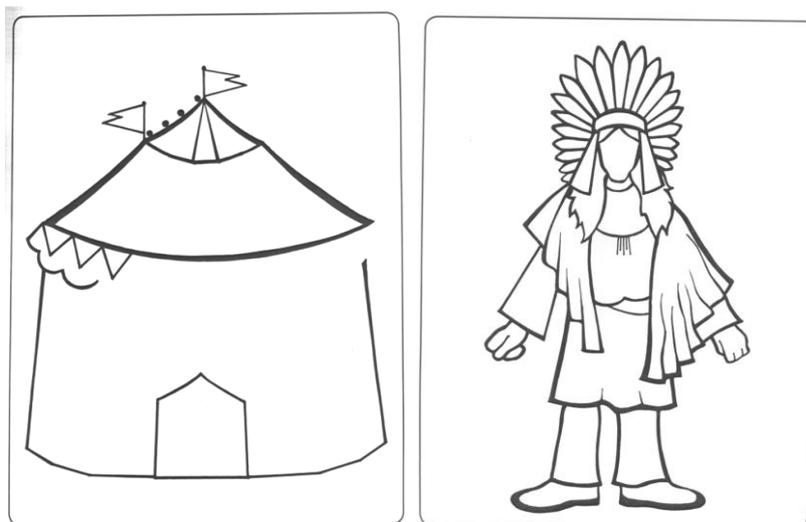


Obr. 32: Pojdme si hrát (Pišlová, 1993)

70. Ozdob

Děti zdobí cirkusový stan či šaty indiána dle naznačených vzorů i dle své fantazie.

Reflexe: Výrazné geometrické vzory jsou zde preferovány, a proto v jejich tvorbě děti podporujeme, nechceme jen pouhé vybarvování.



Obr. 33, 34: Zábavné hry a úkoly pro děti od 5 let (Maráková, 2008)

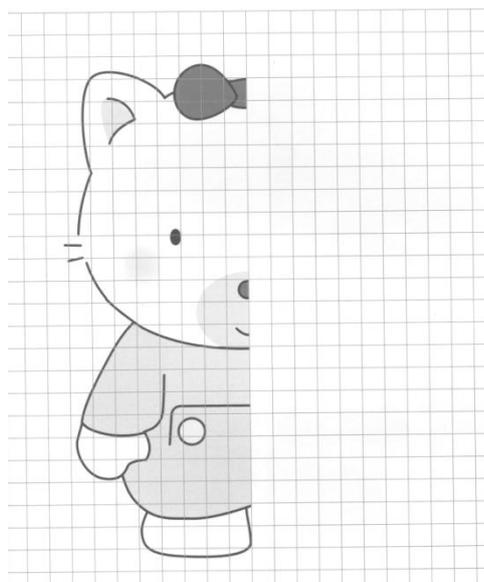
71. Domaluj obrázek dle předlohy



Obr 35.: Zábavná knížka hádanek a hlavolamů (Nakladatelství SUN, s.r.o.)

72. Překresli dle čtvercové sítě

Hra, která kromě jemné motoriky rozvíjí také pozornost díky nutnosti přesně kopírovat tahy v rámci čtverců. U varianty, kde je předloha zmenšená, či je k dispozici jen její polovina, rozvíjíme současně i představivost.



Obr. 36: Zábavná knížka hádanek a hlavolamů (Nakladatelství SUN, s.r.o.)

ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývá problematikou elementárního čtení a psaní, jejímž hlavním obsahem je sborník her, které rozvíjejí potřebné čtenářské předpoklady. Hry jsou tedy rozčleněny do kategorií, dle toho, jakou dovednost u žáka daná hra rozvíjí nejvíce. Kategorizace těchto her je nelehkým úkolem, jelikož málokterá hra rozvíjí pouze jednostranně. Přesto však věřím, že v mém systému se každý dokáže rychle zorientovat a rychle se v něm pohybovat.

Diplomová práce na toto téma měla původně sloužit jen jako jakýsi ucelený sborník her a nápadů pro učitele, kteří pracují s dětmi v 1. třídě základních škol a kterým má jak jim, tak dětem usnadnit náročnou cestu za ovládnutím čtení a psaní. Během probírání se tematikou jsem si však uvědomila, že její použití by mohlo, a snad i mělo, nastávat o něco dříve, a to již ve věku předškolním. Často jsem se při psaní práce, a zejména při praktickém ozkoušení her, setkala s markantními rozdíly mezi dětmi stejného věku. To, co bylo pro někoho samozřejmou záležitostí, činilo druhému nemalé potíže. Samozřejmě, že nemůžeme nikdy docílit stejné úrovně rozvoje dětí, ale pokud bychom se měli někdy pokusit jejich rozvoj opravdu podpořit a pokusit se o sjednocení úrovně, je to určitě v předškolním období, a tedy v období, kdy se připravují na výuku čtení a psaní a celou školní docházku obecně.

Hry a cvičení byly shromažďovány z učebnic, pracovních listů, metodických příruček, sbírek her pro různé příležitosti, zaměření i věkové skupiny. Dále jsem se nechala inspirovat hrami z mé vlastní praxe a několik her jsem si přivezla i z Erasmus pobytu ve Velké Británii. Souhrn těchto činností je výsledkem přebírání, třídění, doplňování a upravování tak, aby co nejvíce vyhovovaly našemu použití. Možností a variant her je mnoho a mně se v této práci doufám podařilo protřídít hry tak, aby pedagogům co nejvíce ulehčila práci a nemuseli se v každé publikaci probírat stále stejnými hrami s pouze obměněným názvem. Velký důraz jsem tedy dávala na sdružení obdobných či téměř identických her z různých zdrojů do stejné kategorie a tím snad zjednodušila orientaci v těchto hrách obecně. Drobné rozdíly nebyly na škodu a rozhodně nebyly opomíjeny. Naopak, často jsou uváděny jako další alternativy daného typu hry a učitel tak snadno v rámci hry může sáhnout po, pro něj a jeho třídu, nejvhodnější variantě. Snažila jsem se

z každé hry dostat maximum, a pokud jsem více variant neobjevila v literatuře či jiných zdrojích, snažila jsem se vymyslet vlastní. Jelikož rozdíly ve hrách jsou většinou postaveny na obtížnosti a na nárocích na žáka v určitém období, učitel velmi pravděpodobně postupně projde hned několika možnostmi hry.

Sborník také svým řazením a podkategoriemi her povzbuzuje učitele ve vlastní tvorbě daných her. Portfolio mu ukazuje cestu, varianty a možnosti obměn a nápady kudy se vydat. Doufám, že se touto prací podařilo poukázat na tyto široké možnosti variability her a jejich skvělému využití, pokrývající nejen didaktické úmysly, ale také skrz aktivity přinese zábavu a přispěje k pozitivnímu klimatu ve třídě. Vznikla tak tedy práce, která ve výsledku přesahuje své prvotní záměry, za což jsem velmi ráda.

RESUMÉ

Tato diplomová práce se zabývá tematikou počáteční čtenářské a písáské gramotnosti a možnosti jejího rozvoje pomocí didaktických her. Jejím hlavním obsahem je sborník her a cvičení tříděný dle schopností, které chceme pro účely elementárního čtení a psaní rozvíjet. Hry obsahují alternativy, postřehy a doporučení plynoucí z vlastní praxe. Práce dále teoreticky seznamuje se souvisejícími otázkami, tedy s metodami výuky čtení a psaní a s problematikou školní zralosti.

RESUMÉ

This diploma thesis is focused on elementary reading and writing skills and on the options of it's development through didactic games. Main content of this work is a collection of games and exercises sorted by required skills of elementary reading and writing. Games contain alternatives, observations and recommendations from author's own experience. The thesis includes related issues like methods of elementary reading and writing or issue of school readiness as well.

SEZNAM OBRÁZKŮ

- Obr. 1: Metody ve výuce čtení a psaní (Santlerová, 1995)
- Obr. 2, 3: Kniha plná her (Straková, 1996)
- Obr. 4: Zábavná knížka hádanek a hlavolamů (Nakladatelství SUN, s.r.o.)
- Obr. 5, 6, 7: Zábavná knížka hádanek a hlavolamů (Nakladatelství SUN, s.r.o.)
- Obr. 8: Zábavná knížka hádanek a hlavolamů (Nakladatelství SUN, s.r.o.)
- Obr. 9: Autorské počítačové zpracování hry
- Obr. 10: Pojdme si hrát (Pišlová, 1993)
- Obr. 11: Kniha plná her (Straková, 1996)
- Obr. 12: Cvičení pro rozvoj čtení (Svoboda, 2008)
- Obr. 13: Učíme se abecedu (Hajtášová, 2001)
- Obr. 14, 15: Zábavná knížka hádanek a hlavolamů (Nakladatelství SUN, s.r.o.)
- Obr. 16: Kniha plná her (Straková, 1996)
- Obr. 17: Hádanky a hříčky nejen se slovíčky (Pospíšilová, 2006)
- Obr. 18: Kniha plná her (Straková, 1996)
- Obr. 19, 20, 21, 22: Cvičení pro rozvoj čtení (Svoboda, 2008)
- Obr. 23: Školní zralost dítěte při nástupu do základní školy (Zajícová, 2008)
- Obr. 24: Pojdme si hrát (Pišlová, 1993)
- Obr. 25, 26: Předškolní rozcvička pro bystrá očička (Filčík, 2006)
- Obr. 27, 28: Hádanky a hříčky nejen se slovíčky (Pospíšilová, 2006)
- Obr. 29: Autorská ukázka hry
- Obr. 30: Pojdme si hrát (Pišlová, 1993)
- Obr. 31: Zábavná knížka hádanek a hlavolamů (Nakladatelství SUN, s.r.o.)
- Obr. 32: Pojdme si hrát (Pišlová, 1993)
- Obr. 33, 34: Zábavné hry a úkoly pro děti od 5 let (Maráková, 2008)
- Obr. 35, 36.: Zábavná knížka hádanek a hlavolamů (Nakladatelství SUN, s.r.o.)

SEZNAM LITERATURY

ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. 1. vyd. Brno: Nakladatel Jan Šabata, 2000, 377 s. ISBN 80-723-9060-0.

EDELSBERGER, L.; KÁBELE, F. *Speciální pedagogika pro učitele prvního stupně základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. 176 s.

FILCÍK, Gabriel. *Předškolní rozcvička pro bystrá očička*. Vyd. 1. V Praze: Knižní klub, 2006, 76 s. ISBN 80-242-1700-7.

HAJTÁŠOVÁ, Marcela. *Učíme se abecedu*. Kladno: Delta, 2001, [120] s. ISBN 80-860-9133-3.

HURTOVÁ, Dana, Iva STRNADOVÁ a Marta ŠIGUTOVÁ. *Anglický nápadníček: pro učitele a rodiče (nejen) dětí s dyslexií, které začínají s angličtinou*. 1. vyd. Oxford: Oxford University Press, 2006, 52 s. ISBN 01-948-0700-2.

KOŘÍNEK, Miroslav a kol. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství Praha. 1985, 187 s.

MATĚJČEK, Zdeněk a Zdeněk DYTRYCH. *Děti, rodina a stres: [vybrané kapitoly z prevence psychické zátěže u dětí]*. Praha: Galén, c1994. ISBN 80-858-2406-X.

MARÁKOVÁ, Ivana. *Zábavné hry a úkoly pro děti do 5 let*. Fragment, 2008. ISBN 978-80-253-0705-2.

MRÁZOVÁ, Eva. *Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Pedagogická fakulta, 2000, 47 s. ISBN 80-704-4338-3.

PAUSEWANG, Elfriede. *130 didaktických her: pro skupiny dětí od 3 do 8 let*. Vyd. 2. Překlad Zdena Lomová. Praha: Portál, 1994, 123 s. ISBN 80-852-8249-6.

PIŠLOVÁ, Simona. *Pojďme si hrát*. 1. vyd. Ilustrace Gabriel Filcík. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1993, 62 s.

POSPÍŠILOVÁ, Zuzana. *Hádanky a hříčky nejen se slovíčky: hádanky, počítání, veselé malování, hříčky se slovíčky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006, 103 s. ISBN 80-736-7070-4.

SANTLEROVÁ, Květoslava. *Metody ve výuce čtení a psaní*. Brno: Paido, 1995, 56 s. ISBN 80-859-3105-2.

SANTLEROVÁ, Květoslava. *100 didaktických her ve výuce čtení a psaní*. Brno: Jitka Spiesová. 1993, 49 s.

STRAKOVÁ, Michaela. *Kniha plná her*. Praha: M-Studio Praha s.r.o., 1996.

SVOBODA, Pavel. *Cvičení pro rozvoj čtení: pro začínající čtenáře a děti se specifickými poruchami učení*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 55 s. ISBN 978-807-3673-963.

Zábavná knížka hádanek a hlavolamů. Praha: Nakladatelství SUN, s.r.o.

ZAJÍCOVÁ, Václava. Školní zralost dítěte při nástupu do ZŠ [online]. 2008 [cit. 2013-06-18]. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Jana Kratochvílová. Dostupné z: <<http://theses.cz/id/ze6542/>>.

INTERNETOVÉ ZDROJE

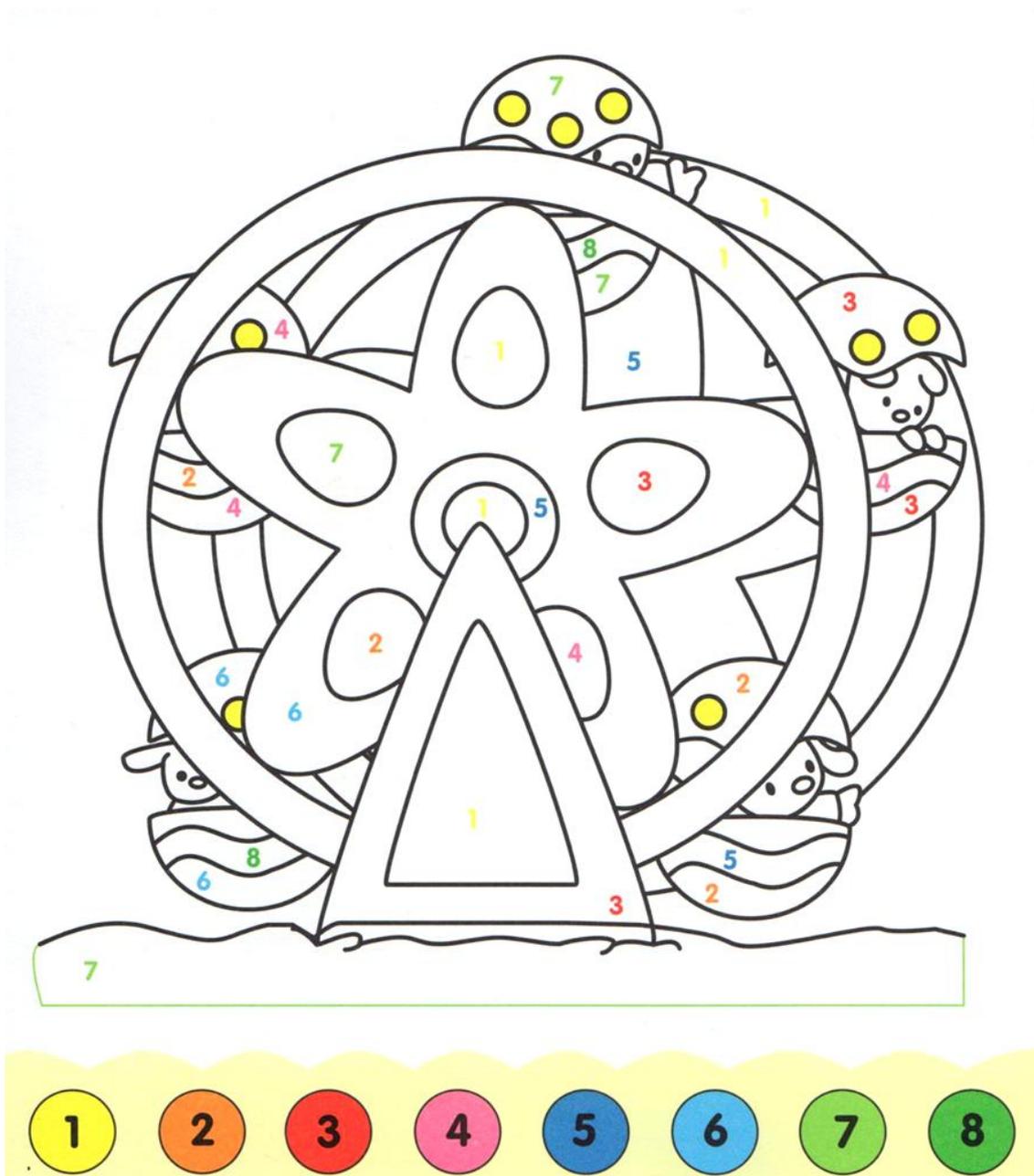
<http://www.senteacher.org/Worksheet/1/WordSearch.xhtml>

PŘÍLOHY

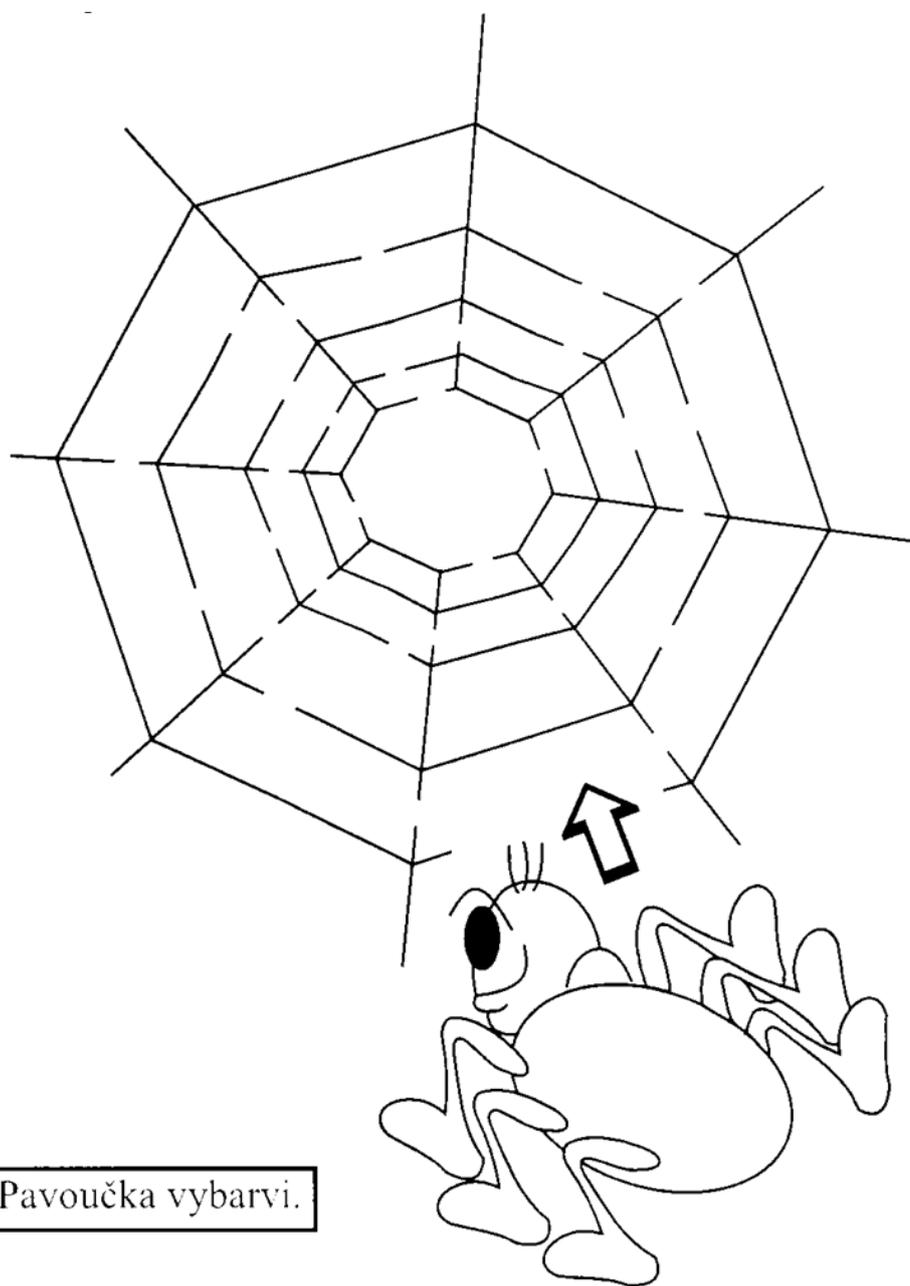
Hra č. 2



Hra č. 3



Hra č. 8



Pavoučka vybarvi.

Hra č. 11

B	E	Z	P	R	O	U	V
A	L	M	K	Á	P	O	R
L	I	K	O	C	K	A	
Z		D		E		M	A
A	G	J	E	N	T	A	K
M	F	S	K		I	K	
S	J	O	U	K	U	R	E
E	T	R	Á	O	L	Á	Č

Hra č. 15



1



a



b

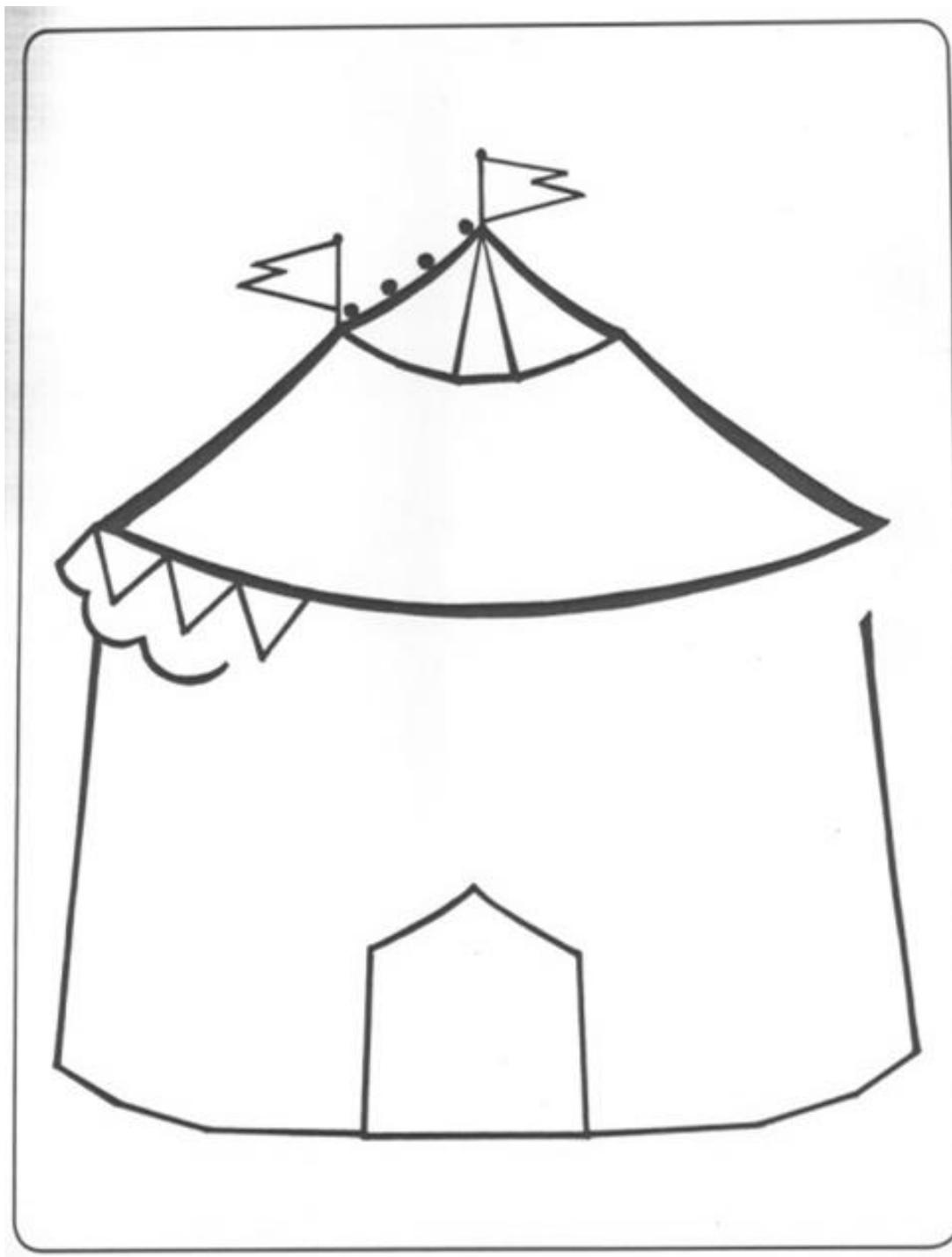


c

Hra č. 60



Hra č. 70



Hra č. 72

