



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Projekt OP VVV
Podpora pregramotností v Předškolním vzdělávání
reg. č.: CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000663

Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání

Metodika k aktivitám



Vzdělávací modul

Čtenářská pregramotnost

doc. PhDr. Ilona Bytešníková, Ph.D., Mgr. Dana Cibáková, Ph.D., doc. Martina Fasnerová, Ph.D., PhDr. Radka Harazinová, Ph.D., doc. Mgr. Jiří Havel, Ph.D., Mgr. Marie Komorná, PhDr., Mgr. et Mgr. Olga Kučerová, Ph.D., Mgr. Lukáš Laibrt, PhDr. Veronika Laufková, Ph.D., Mgr. et Bc. Martina Lietavcová, PhDr. Tereza Linhartová, Mgr. Veronika Najvarová, Ph.D., Mgr. Anežka Náhlíková, Mgr. Edita Nevoralová, Mgr. Milan Polák, Ph.D., Mgr. Petra Ristić, Mgr. Jolana Ronková, Ph.D., Mgr. Eva Rybárová, prof. PhDr. Karel Šebesta, CSc., Mgr. Dušan Ševčovič, Mgr. Kateřina Šormová, Ph.D., Mgr. Hana Švejdová, PhDr. Kristýna Titěrová, Mgr. Zuzana Vodňanská, PhDr. Věra Vykoukalová, Ph.D., prof. PaedDr. Radka Wildová, Csc.

Velké poděkování patří všem zapojeným mateřským školám, zapojeným ředitelkám, ředitelům, učitelkám a učitelům z celé ČR

Univerzita Karlova, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Masarykova univerzita v Brně, Technická univerzita v Liberci, Univerzita Palackého v Olomouci a společnost META
o. p. s.

Projekt OP VVV Podpora pregramotností v Předškolním vzdělávání reg. č.:
CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000663

1. Obsah

1.	Úvod	4
2.	Rozvoj předčtenářských dovedností	13
2.1	Úvod	13
2.2	Medvídek Pú nakupuje	15
2.3	Můj medvěd Flóra	19
2.4	Kostková hra Kalamajka	34
3.	Pedagogická diagnostika a rané odhalení rizik.....	39
3.1.	Úvod	39
3.2.	Pracovní list jako diagnostický materiál	40
3.3.	Obrázková knížka jako diagnostický materiál.....	53
3.4.	Rodina a budoucí čtenářství – diagnostický materiál.....	67
4.	Rozvoj čtenářské pregramotnosti dětí s OMJ (odlišným mateřským jazykem)	70
4.1	Úvod	70
4.2	Tři prasátka	71
4.2.1	Přípravné činnosti.....	72
4.2.2	Dramatizace příběhu	76
4.2.3	Skládání příběhu dle dějové posloupnosti	78
4.2.4	Co je na mém obrázku?	79
4.2.5	Vymýšlení vlastního příběhu (práce s klíčovými obrázky).....	80
4.2.6	Domečky pro prasátka.....	82
4.2.7	Reakce na slovo	84
5.	Podpora čtenářských strategií se specifickým zřetelem k porozumění a sdílení	85
5.1	Úvod	85
5.2	Rozvoj čtenářských strategií prostřednictvím práce s pohádkou	87
5.3	Rozvoj čtenářských strategií prostřednictvím práce s pověstí	95
5.4	Rozvoj čtenářských strategií prostřednictvím práce s kartami Lucie Ernestové Cesta k sobě 102	
6.	Motivace pro čtenářství (práce s knihou, čtenářský koutek, projekty).....	107
6.1	Úvod	107
6.2	Práce s knihou – kladení otázek, čtenářské kostky, ustálené prvky	108
6.2.1	Jak pracovat s texty?.....	109
6.2.2	Čtenářské kostky	112
6.2.3	Práce s ustálenými prvky	123

6.2.4 Literatura k aktivitě 1: Práce s knihou	129
6.3 Čtenářský koutek v mateřské škole	130
6.3.1 Jak chápeme čtenářský koutek?	131
6.3.2 Návrh aktivit ve čtenářském koutku	132
6.3.3 Literatura k aktivitě č. 2: Čtenářský koutek	137
6.4 Projekty	138
6.4.1 Zásady projektové výuky v mateřské škole	140
6.4.2 Jak strukturovat projekt	141
6.4.3 Návrh konkrétního projektu: Přátelství ptáčka a lva	141
6.4.4 Literatura k aktivitě 3: Projekty	155
6.5 Souhrnná reflexe aktivit	156
6.6 Kontakty	157
7. Přínos spolupráce rodiny a předškolních zařízení pro rozvoj předčtenářských a raných čtenářských dovedností	158
7.1 Význam předčítání a čtenářská pregramotnost	158
7.2 Inspirace, publikace, projekty a čtenářské aktivity pro posílení spolupráce mateřské školy a rodiny při rozvíjení čtenářské pregramotnosti dětí	166
7.3 Vybrané publikace a ukázka námětu na rozvíjení čtenářské pregramotnosti	169
7.4 Z praxe našich učitelů – vybrané náměty pro rozvoj čtenářské pregramotnosti a spolupráce s rodinou	174
8. Závěr a přesahy	191
9. Přílohy	196
Inspirativní knihy pro děti předškolního věku (zejména knihy poprvé vydané po roce 1989)	196
Pracovní list: zimní oblečení	214
Pracovní list: „rozbitý“ medvídek	215
Návod na výrobu malé knihy	216
Můj medvěd Flóra	217

1. Úvod

Rozvoj čtenářské gramotnosti je v posledních desetiletích klíčovým problémem formálního i neformálního vzdělávání. Na kvalitu úrovně čtenářské gramotnosti rychle rostou požadavky, stejně jako na rozvoj celoživotního vzdělávání vůbec.

Existuje několik různých definic čtenářské gramotnosti, pro všechny je společným jmenovatelem schopnost čtení a psaní využívat v každodenních situacích pro dosažení vlastních cílů kognitivních a emocionálních, ale také v nejširším kontextu – pro rozvoj společenského poznání.

Čtenářskou gramotnost je možné kategorizovat dle různých hledisek, pro účely didaktického pojetí je nejvyužívanější kategorizace ontogenetická, respektující vývojové hledisko společně s hlediskem didakticko-aplikačním. V ontogenetické kategorizaci je rozlišena čtenářská gramotnost (období povinné školní docházky), na kterou navazuje funkční gramotnost (čtenářská gramotnost dospívajících a dospělých). Čtenářské gramotnosti ontogeneticky a kontinuálně předchází čtenářská pregramotnost, tedy období od narození dítěte do systematické školní výuky čtení.

Právě toto období je z hlediska rozvoje čtenářské gramotnosti považováno za klíčové. Z didaktického pohledu můžeme konstatovat, že v posledních letech zaznamenává podstatnou proměnu, která je inspirována nejen zahraničními trendy, ale především domácími zkušenostmi, které upřednostňují rozvoj tzv. přípravy na systematické čtení a psaní před jeho výukou již v předškolním období. Cílem tedy není posunout školní výuku čtení a psaní do předškolního období, smyslem je rozvíjet poznávací procesy a psychické funkce, které jsou pro osvojení si čtení a psaní nezbytné. Důraz je kladen na podporu motivace a vytváření vlastního vztahu ke čtení a psaní. Veškeré aktivity, které jsou v tomto směru v předškolním období využívány, musí být založeny na respektu k individuálním schopnostem každého jedince, mají být pro děti zábavné a zajímavé. Nejedná se o náhodně zařazované hry či jiné činnosti, ale o aktivity, které jsou do každodenních činností zařazovány tak, aby postupně u dětí rozvíjely jejich individuální schopnosti a dovednosti, které budou při osvojování si čtení a psaní potřebovat.

Již v tomto období se u dětí objevuje zájem o písmena a slova, o jejich přečtení či zapsání. Tento spontánní zájem je vhodné herními situacemi podporovat. Určitě není argumentem obava, že se raný čtenář bude při vstupu do školy nudit, protože již řadu písmen či slov

dokáže přečíst či napsat. Dobrý učitel v průběhu počátku školní docházky velmi rychle zjistí, jaký je „stav“ připravenosti na školní výuku čtení a psaní, případně kdo zná jaká písmena či již dokáže provádět jejich syntézu do slov či vět. Tomuto zjištění pak přizpůsobí školní výuku, aby rozvíjela každého žáka a podporovala jeho motivaci pro čtení a psaní. (Výzkumy ukazují, že žáci znají při vstupu do školy cca 10 písmen a že ve skupině 25 žáků se vyskytnou 1–2 žáci, kteří již čtou, tedy provádějí syntézu do slov, příp. vět, a slovům a větám rozumí.)

Bylo již uvedeno, že období čtenářské pregramotnosti je pro rozvoj čtenářské gramotnosti obdobím klíčovým. A to v pozitivním smyslu – může podnítit obrovskou motivaci dětí pro čtení a psaní, a tedy její rozvoj „nastartovat“ správným směrem. Může působit ale také v negativním smyslu, může u dětí vyvolat pocit, že čtení a psaní jsou jen obtížné dovednosti, že je snazší využívat pro zprostředkování zážitků media a že úplně stejně to vidí v rodině, která mu je vzorem.

Význam rozvoje čtenářské pregramotnosti si správně uvědomují pedagogičtí pracovníci v předškolních zařízeních. Ne vždy ale její význam doceňují právě rodiče. Pro obě skupiny je vytvořena tato metodika, která vysvětluje, inspiruje a nabízí.

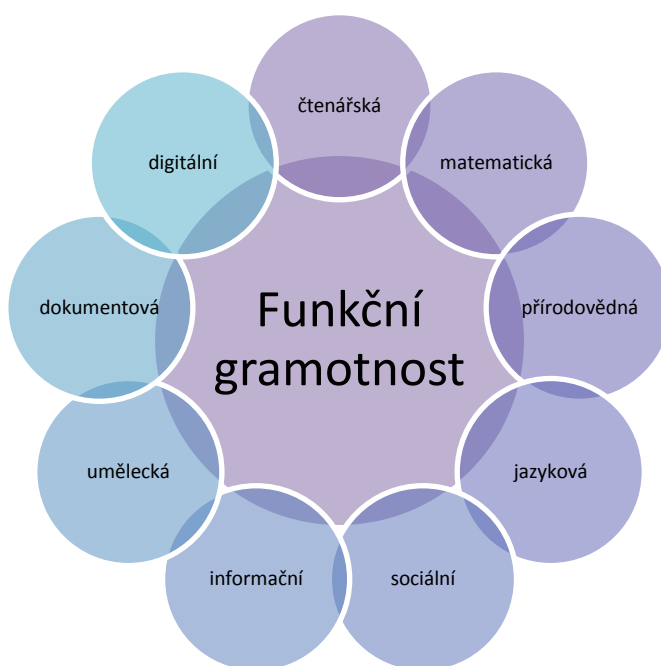
Moc si přejeme, aby byla v předškolních zařízeních, ale i v rodinách využívána s chutí a radostí.

Proč se zabývat čtenářskou (pre)gramotností?

Svět je čím dál komplikovanější, proto se proměňují i cíle současného vzdělávání, které vycházejí z potřeb současné společnosti. Vyspělé země přehodnocují své vzdělávací obsahy a do centra pozornosti se dostávají stále více klíčové kompetence a gramotnosti. Česká republika si je toho vědoma. Projevilo se to například v existenci Národní strategie podpory klíčových gramotností v základním vzdělávání (2012–2017), která je součástí Strategie vzdělávací politiky 2020, a uznává, že čtenářská a matematická gramotnost tvoří základ, na kterém vyrůstají další složky výbavy člověka potřebné v 21. století. Rozvinutá čtenářská gramotnost sehrává důležitou roli nejen ve vztahu ke vzdělávacím výsledkům žáků, ale také ve fungování na trhu práce i v běžném životě. Právě čtenářská gramotnost nejvíce koreluje s úspěšností v životě a na pracovním trhu (Straková, 2014), proto je stále častěji a důrazněji požadován promyšlenější rozvoj čtenářské gramotnosti žáků v českých školách – a ten začíná již rozvojem čtenářské pregramotnosti v rodinách a mateřských školách.

Definice čtenářské gramotnosti

Havel a Najvarová (2011) uvádí, že v minulosti byla gramotnost chápána jako dichotomní dovednost, tedy gramotný člověk umí číst a psát, negramotný to neumí. Ale jak uvádí Najvarová (2008), prudký rozvoj vědy a techniky přináší řadu nových poznatků, které si člověk musí relativně rychle a v dostatečném rozsahu osvojit, a v tomto kontextu hovoří o tzv. funkční gramotnosti, která je schopností řešit problémy každodenního života; je souborem vědomostí a dovedností, které umožňují práci s náročnými tištěnými a psanými materiály. Rozdělení oblastí funkční gramotnosti dle vědních oborů znázorňuje obrázek 1.



Obrázek 1 Oblasti funkční gramotnosti

S tímto pojetím „čtení“ se do popředí dostávalo čtení s porozuměním, resp. porozumění textu. Domníváme se v souladu se Schnotzem a Ballstaedem (1996), že základním předpokladem porozumění obsahu textu na straně žáka je jeho ochota vyvinout úsilí dobrat se významu a smyslu. Kromě motivů a záměrů je silně ovlivňováno také znalostmi a dovednostmi (Schwarzová, 2009), zejména schopností diferencovat hodnotu různých informací a generalizovat, tj. zobecnit určité znalosti a využít je při řešení jiných problémů stejné kategorie (Vágnerová, 2001). S pojmem porozumění textu velmi úzce souvisí čtenářské strategie, tedy záměrné postupy, které kontrolují a modifikují čtenářovu snahu dekódovat text, porozumět slovům a smyslu, umožňují žákům lépe porozumět textu, zejména náročnému.

Potvrdilo se, že žáci, kteří nemají osvojené účinné čtenářské strategie¹, jsou méně zdatnými čtenáři (OECD, 2010). Nácvik těchto čtenářských strategií ve škole by měl postupně dospět tak daleko, že se čtenářské strategie u žáků rozvinou ve čtenářské dovednosti, tedy automatické činnosti, které ústí v porozumění (více např. např. Steelová, Meredith & Temple, 2002; Šlapal, 2007; Najvarová, 2008).

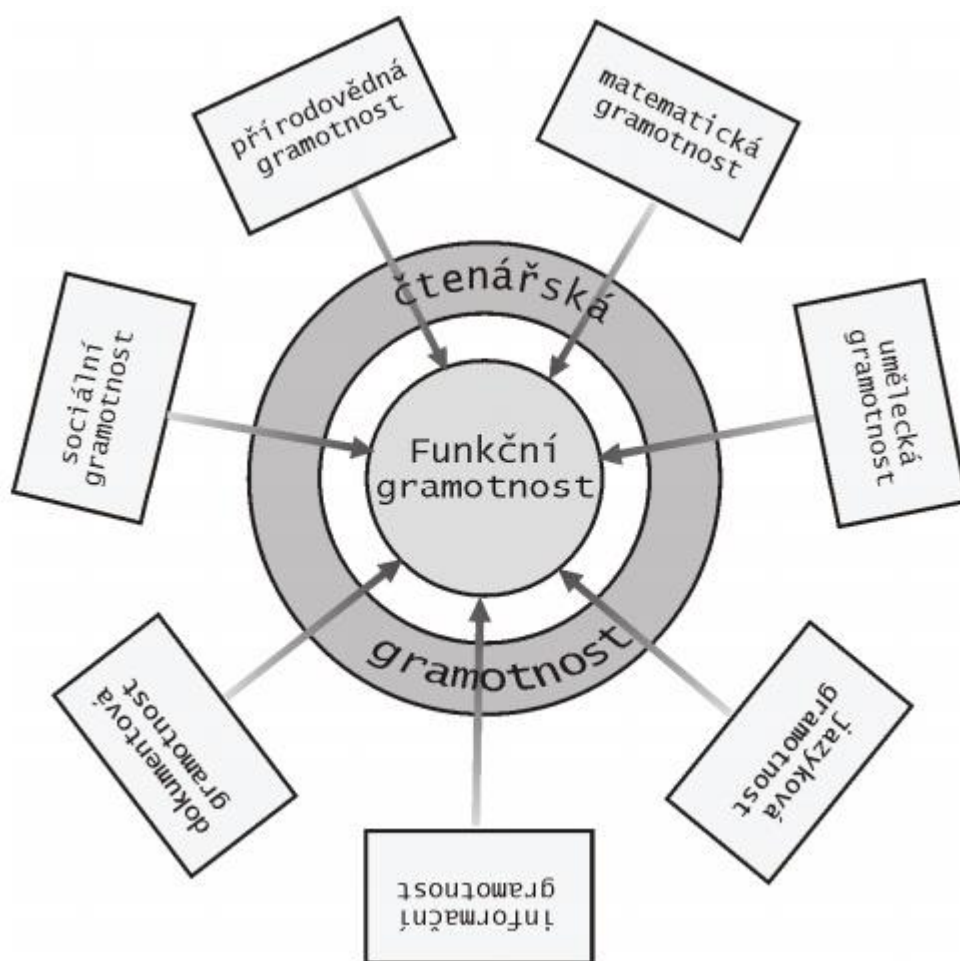
Od porozumění textu bylo už jen krok ke čtenářské gramotnosti, která je spojována s mezinárodními výzkumy. Samotný pojem čtenářská gramotnost byl nejprve spojován pouze se znalostmi a dovednostmi a pro jejich ověřování se používal didaktický test (Starý et al., 2012). Mezinárodní výzkumy PIRLS a PISA vychází ve své definici čtenářské gramotnosti především z pragmatické filosofie, která zdůrazňuje schopnost čtenáře o textu přemýšlet, uplatňovat své myšlenky a zkušenosti v následném použití získaných informací pro funkční účely, a uplatnění v praktickém životě. Klade se tedy důraz na funkční povahu čtení, které souvisí s konceptem celoživotního učení. Dalším teoretickým zdrojem těchto výzkumů je psycholinguistika, která se zabývá porozuměním textu a mentálními operacemi, které při čtení a porozumění probíhají v lidském mozku, a sémantika, jedna ze složek sémiotiky. V mezinárodním výzkumu PISA 2015 byla vymezena následovně: „Čtenářská gramotnost představuje porozumění, využívání, posuzování a angažování se v psaných textech za účelem dosažení cílů jedince, rozšíření jeho znalostí a potenciálu a aktivní účasti ve společnosti“ (Blažek a Příhodová, 2016). Doležalová (2014, s. 8) zase zdůrazňuje její komunikační složku, tj. hovoří o ní jako o „druhu komunikace umožňující výměnu informací, kontakty na dálku i zachování myšlenek budoucích časů (nevím, jak je to myšleno – myšlenky minulých časů nebo myšlenky budoucím generacím???)“. Je prostředkem komunikace, kultivace člověka, prostředkem vzdělávání a informovanosti člověka.“

Avšak ani mezinárodní výzkumy nechtěly rezignovat na aspekt čtenářství, proto byla původní definice rozšířena o zdůraznění čtenářství (engagement, tj. „vyhledávat příležitosti ke čtení“), čímž OECD chtěla zdůraznit, že pro rozvoj čtenářských dovedností je velice důležité, aby si žáci sami hledali příležitosti ke čtení a byli aktivními čtenáři (OECD, 2010, s. 37), a k jejímu sledování byl v zemích OECD kromě testu, který ověřuje znalosti a dovednosti žáků ve čtení a porozumění textu, připojen žákovský dotazník, kterým se zjišťují čtenářské postoje a návyky žáků či způsoby výuky čtení.

¹ Tompkinsonová (2006) definovala osm strategií, jež pomáhají čtenáři porozumět textu: předvídaní (*predicting*), propojování informací (*connecting*), vizualizace (*visualizing*), kladení otázek (*questioning*), identifikace hlavních myšlenek (*identifying the big ideas*), vytváření souhrnů – sumarizace (*summarizing*), kontrolování (*monitoring*) a hodnocení (*evaluating*).

Protože se přesto českým autorům zdálo, že mezinárodní výzkumy se pořád příliš soustředí na testovatelné položky a funkční povahu čtení, byla v českém prostředí (odborným panelem VÚP) definována následovně: „Čtenářská gramotnost je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech“ (Čtenářská gramotnost ve výuce, 2011, s. 8).

Čtenářská gramotnost je branou k osvojení mnoha dalších kompetencí a objevuje se v učebních dokumentech zemí Evropské unie jako jedna ze složek klíčových kompetencí, ať už v podobě důrazu na rozvoj porozumění a reprodukce složitých písemných sdělení, kritické posuzování a využívání různých zdrojů informací, tak v podobě samostatného získávání nových poznatků. Shrňme tedy, že čtenářská gramotnost nezahrnuje jen dovednost číst, psát či porozumět obsahu sdělení textu – informativnímu i literárnímu, znalosti čtenářských strategií a využitelnost získaných informací z textu pro své fungování v běžném životě i celoživotním učení (funkční povaha čtení). Jedná se také o druh komunikace, pěstování postojů a hodnot, tj. vztahu ke knize/četbě a sdílení svých čtenářských zážitků a zkušeností. Rozvinutá čtenářská gramotnost totiž předpokládá, že čtenářsky gramotný jedinec je aktivním čtenářem, který je vnitřně motivovaný ke čtení, čtení mu přináší potěšení, sám vyhledává příležitosti ke čtení pro různé účely, a pokud textu nerozumí, je schopen záměrně volit čtenářské strategie pro lepší porozumění či text kriticky zhodnotit. Význam čtenářské gramotnosti tkví v celkové kultivaci člověka a jeho obstání v běžném životě, ve škole, na trhu práce a má svůj význam pro celoživotní učení (je prostředkem vzdělání a informovanosti člověka).



Obrázek 2 Postavení čtenářské gramotnosti vůči dalším oblastem funkční gramotnosti. (Zdroj: Najvarová, 2008, s. 29)

Definice čtenářské pregramotnosti

Význam předškolního vzdělávání je v současné době spatřován především v položení základů pro celoživotní učení a snížení nerovnosti ve výsledcích vzdělávání – i v mezinárodních srovnáních bylo zjištěno, že žáci, kteří navštěvovali předškolní instituce, dosahují lepších výsledků v testech PISA a častěji vstupují do terciárního vzdělávání (Kropáčková, Wildová, Kucharská 2014).

Smyslem předškolního vzdělávání v České republice není cíleně učit děti číst a psát ani „jen“ předčítat dětem před spaním. Jde o to vytvořit u dítěte pozitivní vnitřní motivaci pro čtení a psaní, vytvořit bázové predispozice pro čtení a psaní (Helus, 2012), a nenásilně a formou hry podporovat rozvoj oblastí, které budoucí výuku čtení a psaní mohou výrazně usnadnit (např. Kropáčková, Wildová a Kucharská, 2014).

Čtenářskou pregramotnost potom definujeme jako soubor postupně se rozvíjejících předpokladů pro čtení a psaní u dětí v době od ??? let věku do nástupu do školy, který

respektuje veškerá vývojová specifika daného období (vytváření předpokladů pro čtenářskou gramotnost). Jedná se o komplex schopností, dovedností, postojů a hodnot potřebných pro zahájení a úspěšné rozvíjení čtenářské gramotnosti i její užívání v různých individuálních a sociálních kontextech (Kucharská, 2014). Předškolní vzdělávání může explicitně rozvíjet a podporovat dovednosti, které budou při rozvoji gramotnostních dovedností ve školním věku potřebné, upozornit na případné vývojové problémy a dát podnět pro jejich včasné řešení (např. Švancarová a Kucharská, 2012; Jagerčíková a Kucharská, 2012; Wildová, 2012).

Složky čtenářské gramotnosti a pregramotnosti

Čtenářskou gramotnost, resp. pregramotnost, pojímáme velice komplexně v souladu s publikací České školní inspekce (ČŠI) „Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka“ (2010), která předkládá celkem šest rovin čtenářské gramotnosti: vztah ke čtení, doslovné porozumění, vysuzování (vyvozování závěrů z přečteného), metakognice (schopnost seberegulace, tj. dovednost reflektovat záměr vlastního čtení apod.), sdílení (sdílení svých prožitků, **porozumívání a pochopení s dalšími čtenáři**) a aplikace (využívání čtení k seberozvoji, využití informací z textu v reálném životě) a dle teoretického rámce mezinárodních výzkumů PIRLS a PISA.

Složky čtenářské gramotnosti, resp. pregramotnosti, jsme seřadili následovně: hodnotové a postoje složky (vztah ke čtení a sdílení), složky související s úkoly nižší kognitivní náročnosti (získávání informací, zpracování informací, aplikace), které chápeme jako přípravu pro kritické myšlení, které je spojováno s kategoriemi vyšší kognitivní náročnosti, tedy analýzou, hodnocením, tvořením a metakognicí. Vycházíme tedy z následujících složek čtenářské gramotnosti:

- a) vztah ke čtení – žák je k četbě motivovaný, četba patří mezi preferované činnosti; žák se soustředí na četbu a z četby má potěšení;
- b) sdílení – vyjadřování svých bezprostředních reakcí na četbu, sdílení svých prožitků, **porozumívání a pochopení s dalšími čtenáři**;
- c) získávání informací – vyhledávání určitých informací v textu, případně i jejich porovnání;
- d) zpracování informací – identifikace hlavní myšlenky textu, interpretace smyslu textu apod.;
- e) aplikace – využívání čtení k seberozvoji, využití informací z textu v reálném životě;
- f) vysuzování a hodnocení – vyvozování závěrů z přečteného; kritické uvažování o textu, např. o vhodnosti užití jazykových prostředků, věrohodnosti informací nebo o autorově záměru; hledání souvislostí mezi informacemi z textu a čtenářovou vlastní znalostí světa či

informacemi z jiného zdroje; čtenář pracuje se znalostmi, které si osvojil dříve nebo v jiném prostředí;

g) metakognice – schopnost seberegulace, tj. dovednost reflektovat záměr vlastního čtení apod.; volit texty a způsob čtení; sledovat a vyhodnocovat vlastní porozumění čtenému textu a záměrně volit strategie pro lepší porozumění, např. klást si otázky k lepšímu porozumění textu, předvídat, shrnovat, vyjasňovat si při čtení; tj. překonávat překážky při obtížnosti obsahu nebo složitosti vyjádření.

V předškolním vzdělávání mají všechny složky své místo, byť se liší dle schopností dětí. Za stěžejní považujeme hodnotové a postojové složky (vztah ke čtení a sdílení). Podpora těchto složek čtenářské gramotnosti se jeví jako zásadní, protože žák, který čte/dítě, které poslouchá ze zájmu (se zájmem), prohlubuje porozumění čtenému, u čtení vydrží déle a po jeho přečtení dosahuje lepších výsledků v navazujících činnostech (McPhail et al., 2000). Mnohé výzkumy (např. Cunningham & Cunningham, 2002; Guthrie & Wigfield, 2000; Gabal & Václavíková-Helšusová, 2003; Straková, 2016) prokázaly, že motivace a zájem o čtenářské aktivity silně korelují s úrovní čtenářské gramotnosti. Děti, které čtou v raném školním věku (i pozdějším) jen tak pro radost, dosahují lepších čtenářských výsledků a lepšího porozumění čtenému (Guthrie & Wigfield, 2000; Gabal & Václavíková-Helšusová, 2003; Schiefele, 2009) i lepších výsledků v matematice (PISA, 2009).

Vycházíme z toho, že pro úspěch podpory čtenářství a pisatelství je v této fázi rozhodující, aby výběr (nejen z tematických oblastí a různých žánrů, ale i mezi různými úrovněmi obtížnosti) byl různorodý a odpovídal osobnosti čtenáře a jeho zájmům. Dosažení tohoto cíle se může podařit při spolupráci rodiny, mateřské školy a knihovny, jak uvádí např. Prázová, Homolová, Landová a Richter (2014): základní trojúhelník podpory dětského čtenářství tvoří rodiče, škola a knihovna. A pokud rodina selhává, může ji škola a knihovna zastoupit.

Vzdělávací modul čtenářská pregramotnost – tematické okruhy

Takto komplexně pojmáme čtenářskou gramotnost, resp. pregramotnost, i v našem projektu. Ve vzdělávacím modulu „Čtenářská pregramotnost“ navrhli odborníci na předškolní vzdělávání náměty pro učitele mateřských škol s cílem zvýšit kvalitu čtenářské pregramotnosti v předškolním vzdělávání.

Tyto náměty odrážejí požadavky jak odborně-teoretické, tak také reflektují konkrétní potřeby učitelů z praxe, které se diskutovaly na společném prvním setkání Společenství praxe. Pedagogičtí pracovníci mateřských škol vyjádřili své cíle pro pedagogické směřování v rámci modulu, zohlednili nabyté informace od akademických pracovníků, prostudovali teoretická

východiska, zpracovanou analýzu Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a vyslovili vlastní náměty, které jsou v tomto seznamu zohledněny. Došlo k propojení činnosti kateder a partnerů při spolupráci s pedagogy ve společenství praxe.

Z výše uvedené definice složek čtenářské gramotnosti a pregramotnosti a potřeb učitelů z praxe vychází následující tematické okruhy, které byly učitelům nabízeny:

1. Rozvoj předčtenářských dovedností
2. Pedagogická diagnostika a rané odhalení rizik
3. Rozvoj čtenářské pregramotnosti dětí s OMJ (odlišným mateřským jazykem)
4. Podpora čtenářských strategií se specifickým zřetelem k porozumění
5. Motivace pro čtenářství (práce s knihou, divadlo, vlastní tvorba, projekty)
6. Spolupráce rodiny a předškolních zařízení pro rozvoj předčtenářských a raných čtenářských dovedností

Každé téma je dále rozpracováno do dílčích aktivit odzkoušených v praxi, které v této metodice postupně představujeme.

Literatura

Blažek, R. & Příhodová, S. (2016). *Mezinárodní šetření PISA 2015: národní zpráva: přírodovědná gramotnost*. Praha: Česká školní inspekce.

Cunningham, P. M. & Cunningham, J. W. (2002). What we know about how to teach phonics. In Farstrup, A. E., & Samuels, S. J. (Eds.). *What research has to say about reading instruction* (87–109). Newark, DE: IRA.

Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka. (2010). Praha: ČŠI.

Čtenářská gramotnost ve výuce. Metodická příručka (2011). Praha: NÚV.

Doležalová, J. (2014). *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus.

Gabal, I. & Václavíková Helšusová, L. (2003). *Jak čtou české děti: Analýza výsledků sociologického výzkumu*. Dostupné z: http://www.gac.cz/documents/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf.

Guthrie, J. T. & Wigfield, A. (2000). Engagement and Motivation in Reading. In N. P. Pearson, D. Kamil & Kamil, M. (Eds.), *Handbook of Reading Research* 403–422). New York: Routledge.

Helus, Z. (2012). Reflexe nad problémy gramotnosti. Počáteční gramotnost. *Pedagogika*, 61(1–2), 205–210.

Jagerčíková, Z., & Kucharská, A. (2012). Počátky gramotnosti u česky mluvících dětí s vývojovou dysfázií ve srovnání s běžně se vyvíjejícími vrstevníky. *Pedagogika*, 61(1-2), 150–163.

- Kropáčková, J., Wildová, R., Kucharská, A. (2014). Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. *Pedagogická orientace*, 24(4), 488–509.
- McPhail, J. C., Pierson, J. M., Freeman, J. G., Goodman, J., & Ayappa, A. (2000). The role of Interest in Fostering Sixth Grade Students' Identities as Competent Learners. *Curriculum Inquiry*, 30(1), 43–69.
- Najvarová, V. (2008). Čtenářská gramotnost žáků 1. stupně základní školy (disertační práce). Brno: Masarykova univerzita. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/pmr7g/>, [cit. 2018-08-21].
- OECD. (2010). *PISA 2009 Results: learning to learn – Student Engagement, Strategies and Practices (Volume III)*. Paris: OECD.
- Prázová, I., Homolová, K., Landová, H., & Richter, V. (2014). *České děti jako čtenáři*. Brno: Host.
- Schiefele, U. (2009). Situational and Individual Interest. In K.R. Wentzel and A. Wigfield (eds.), *Handbook of Motivation in School*, Taylor Francis, New York, s. 197–223.
- Schnotz, & Ballstaed, (1996). In E. de Corte & F. Weinert (Eds.), *International Encyclopedia of Developmental and Instructional Psychology* (s. 492–497). Oxford: Pergamon.
- Schwarzová, M. (2009). *Úvod do kognitivní lingvistiky*. Praha: Dauphin.
- Starý, K. et al. (2012). *Úlohy pro rozvoj čtenářské gramotnosti pro druhý stupeň základního vzdělávání. Námetry pro rozvoj kompetencí žáků na základě zjištění výzkumu PISA 2009*. Praha: ČŠI.
- Steelová, J. L., Meredith, K. S., & Temple, Ch. (2000). *Vychováváme přemýšlivé čtenáře. Příručka č. VIII*. Praha: Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT).
- Straková, J. (2016). *Mezinárodní výzkumy výsledků vzdělávání: metodologie, přínosy, rizika a příležitosti*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- Šlapal, M. (2007). Dílna čtení v praxi. *Kritické listy. Čtvrtletník pro kritické myšlení ve školách* (27), s. 13–20.
- Švancarová, D., & Kucharská A. (2012). Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky. Praha: Dyscentrum.
- Vágnerová, M. (2001). *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum.
- Wildová, R. (2012). Rozvoj pregramotnosti a počáteční čtenářské gramotnosti v kurikulu evropských zemí. *Pedagogika*, 61(1–2), 10–21.

2. Rozvoj předčtenářských dovedností

2.1 Úvod

Při rozvoji předčtenářských dovedností je nutné zaměřit se na všechny čtyři jazykové roviny, tedy na rovinu foneticko-fonologickou, morfologicko-syntaktickou, lexikálně-sémantickou a pragmatickou. V období mezi 3. a 4. rokem nastává přechod od konkrétního myšlení k abstraktnímu, dítě pojmenovává předměty, osoby, činnosti, umí tvořit 3–4 členné věty, začíná rozlišovat časy, nastává období otázek Co to je?, Proč?, je schopné zapamatovat si

krátkou říkanku. Mezi 4. a 5. rokem už tvoří rozvitě věty a souvětí, ačkoliv se ještě může vyskytovat fyziologický agramatismus, obvykle již časuje a skloňuje, rozlišuje slovesné časy. Podle obrázku dokáže vyprávět krátkou pohádku, rytmitizuje slova a říkanky. Mezi 5. a 6. rokem života mizí agramatismus, dítě mluví ve větách bez nápadných gramatických chyb, pamatuje si básničku a umí vyprávět krátký příběh, vymýšlí vlastní příběhy, zapojuje fantazii, umí tvořit rýmy.

V oblasti rozvoje předčtenářských dovedností jde zejména o podporu rozvoje oblastí, které jsou potřebné pro výuku čtení, nejde o výuku samotného čtení. Cílem je seznámit dítě s psaným jazykem a vybudovat u něj pozitivní vztah k psanému jazyku, stimulovat u něj schopnosti a dovednosti, které mu umožní se ve čtení a psaní v budoucnu optimálně rozvíjet. Důležité je zaměřit se na komunikaci a na rozvoj pozitivní motivace pro čtení a psaní. Zvýšenou pozornost v oblasti receptivních dovedností zasluhuje zejména vnímání a porozumění vyslechnutého textu, v oblasti produktivních dovedností nácvik správné výslovnosti, celkový mluvený projev a souvislé vyjadřování ve větách. V rozvoji těchto dovedností je výrazný také vliv sociokulturního prostředí, ze kterého dítě pochází. Počátky pregramotnosti se zakládají již v době, kdy dítě ve většině případů nenavštěvuje žádnou instituci, v období, kdy se učí první slova, prohlíží si první dětské knížky a rodiče mu předčítají první dětské příběhy.

Cílem navržených aktivit je rozvoj těchto kompetencí:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- komunikativní kompetence
- sociální a personální kompetence
- činnostní a občanské kompetence

Kapitola obsahuje tři aktivity:

- Medvídek Pú nakupuje
- Můj medvěd Flóra
- Kostková hra Kalamajka

2.2 Medvídek Pú nakupuje

Aktivita, skládající se ze čtyř úkolů a závěru, je založena na vyprávění o medvídkovi Pú, kterému mají děti pomoci s řešením různých nesnází. Součástí každého úkolu je krátký úryvek vyprávění, jenž je dětem vždy nejprve přečten. Daný úkol z něho následně vychází. Je vhodné pracovat v malých skupinkách (6–8 dětí). Celou aktivitu lze ztížit či zjednodušit v závislosti na schopnostech dětí.

Cílem je procvičit s dětmi sluchovou a zrakovou paměť, schopnost prostorové orientace a zrakové diferenciaci, jež jsou důležitým předpokladem pro čtenářskou gramotnost.

Klíčová slova: mateřská škola, prostorová orientace, sluchová paměť, zraková paměť, zraková diferenciaci

Konkrétní cíl (e): rozvoj sluchové a zrakové paměti, schopnost prostorové orientace a zrakové diferenciaci

Cílová skupina: děti ve věku 3–6 let

Pomůcky: rozstříhané a zalaminované obrázky (obrázek medvídky Pú, vystříhané obrázky potravin, obrázek spíže, obrázky myšáků, rozstříhané stopy, viz příloha)

Metodika práce

Celý blok je propojen příběhem medvídky Pú, kterému děti mají pomoci řešit různé potíže. Dohromady se skládá ze čtyř úkolů a závěru. Součástí každého úkolu je krátký úryvek vyprávění, který dětem nejprve vždy přečteme. Daný úkol pak navazuje na přečtený úryvek. Celou aktivitu lze zvládnout najednou (cca do dvou hodin), případně je též možné ji rozdělit do několika dní.

Náročnost jednotlivých úkolů lze zvyšovat/snižovat dle schopností dětí – viz Varianty.

Úkol 1: zaměřeno na sluchovou paměť

Děti si sednou do kroužku a vyslechnou vyprávění o tom, jak se medvídek Pú vypravil na nákup.

Jednou ráno se medvídek Pú probudil a hned jak vstal z postýlky, šel se podívat do spíže, co by tam našel k snědku. Jenže když otevřel dveře, zjistil, že kromě pár loňských brambor, sklenice okurek a pavučiny v rohu tam není ale vůbec nic (prázdnou spíž položíme doprostřed kroužku). A on měl zrovna takový hlad! Rozhodl se tedy, že se vypraví na nákup. Protože

nechtěl zapomenout na nic důležitého, vzal si kousek papíru a tužku a že si napíše seznam. To mu zabralo spoustu času – přece jen psát moc neuměl, ale když si u některých slov nemohl vzpomenout, jak se píší, vypomohl si obrázkem. Na seznamu měl nakonec toto: sýr, citrón, kukuřice, džus, kakao, vejce, ovesné vločky, hruška, meloun, máslo, cibule, rohlíky, hrubá mouka, rajčata, med, mléko, rybičky, mrkev, jogurt a chléb. (Celý seznam přečteme dvakrát a pomalu.) Psaní ho tak vyčerpalo, že když skončil, byl ještě hladovější než předtím, takže na nic nečekal, popadl košík a vydal se na nákup. Jenže když vešel do obchodu a sáhl do košíku pro seznam, ten tam nebyl! „Asi jsem ho v samém spěchu nechal ležet na botníku,“ pomyslel si medvídek. Zkoušel si vzpomenout, co na něm všechno bylo, ale moc mu to nešlo.

Úkolem dětí je vzpomenout si, co měl medvídek napsáno na seznamu. Děti vyvoláváme postupně a každou věc, na kterou si vzpomenou, položíme doprostřed kroužku vedle prázdné spíže. Pokud si na některou potravinu nikdo nevzpomene, můžeme dát malou nápovědu (např. je to ovoce; je to z mléka; je to žluté apod.).

Úkol 2: zaměřeno na prostorovou orientaci

Jen co přišel medvídek Pú domů, uvařil si ovesnou kaši s medem, a když utišil největší hlad, rozhodl se narovnat koupené potraviny do spíže.

Úkolem dětí bude narovnat do spíže potraviny podle následujících pokynů: sýr: pod pavučinou; kukuřice: vedle brambor; vejce: spodní police úplně vpravo; citrón: nad kukuřici; ovesné vločky: vedle okurek; džus: nad citrón; máslo: vedle sýra; hrubá mouka: nad vejce; jogurt: vedle ovesných vloček; cibule: vedle kukuřice; kakao: vlevo od džusu; rajčata: vedle vajec; mléko: vedle másla; chléb: pod ovesnými vločkami; hruška: vlevo od citrónu; rybičky: nad rajčata; mrkev: na poslední volné místo ve spodní polici; med: pod jogurt; rohlíky: vpravo od chleba; meloun: vpravo od citrónu

Úkol 3: zaměřeno na zrakovou paměť

Necháme děti na chvíli zavřít oči a ze spíže sundáme tyto potraviny: jogurt, hrušku, džus, rybičky, cibuli, vejce, kakao a kukuřici. Potom jim přečteme následující úryvek:

Druhý den ráno se medvídek Pú probudil a hned že si půjde ukrojit kousek chleba a namaže si ho medem. Jenže když otevřel dveře do spíže, zjistil, že se mu asi do domečku dostal nějaký zloděj, protože mu několik věcí z polic zmizelo.

Úkolem dětí je přijít na to, které věci zmizely. Pokud si na některou nevzpomenou, opět jim můžeme napovědět (podobně jako u 1. aktivity) nějakou charakteristikou dané potraviny.

Úkol 4: vnímání detailu a určování počtu

Kolem spíže rozházíme stopy, následně přečteme další úryvek:

Medvídek Pú se rozhodl, že to tak nenechá a pokusí se zloděje vypátrat. Všiml si, že zloděj asi někde prošel blátem, protože na podlaze po něm zůstaly stopy. Jak je uviděl, hned věděl, odkud vítr vane. „To jsou přece stopy od myších tlapek,“ pomyslel si. Blízko něj v malém domečku bydleli čtyři myšáci. Byli to pěkní lumpové. Pú si byl téměř jistý, že v tom některý z nich má prsty. Ale který?

Děti dostanou obrázky čtyř podezřelých myšáků (rozlišených pomocí barvy čumáku) – úkolem dětí je zjistit, který z nich je zloděj. Řešení: Zloděj je myšák s hnědým čumákem – na levé tlapce má šest prstů místo pěti.

Závěr:

Medvídek Pú byl moc rád, že se ztracené věci nakonec našly. Na myšáka s hnědým čumákem se sice zlobil, ale když za ním přišel, omluvil se a slíbil, že už to nikdy neudělá, zlost ho přešla. Všechny děti, které mu se vším tak ochotně pomáhaly, Pú moc zdraví a děkuje jim.

Varianty:

Každý úkol můžeme zjednodušit, či ztížit v závislosti na tom, s jakými dětmi pracujeme.

Varianta Úkolu 1:

Při čtení nákupního lístku můžeme podpořit sluchové vnímání zrakovým – tzn. ukážeme dětem list s nakreslenými potravinami, který po přečtení opět schováme.

Úkol ztížíme tak, že děti dostanou seznam napsaný.

Varianta Úkolu 2:

Úkol lze zjednodušit tak, že děti budou přiřkládat potraviny na obrázky nakreslené na policích ve spíži (tj. mléko na mléko; hrušku na hrušku apod.).

Úkol lze ztížit tak, že věc, podle níž je daná potravina umisťována, popíšeme (např. Dej vajíčka pod červenou kulatou zeleninu apod.).

Varianta Úkolu 3:

Počet schovaných věcí lze zvýšit/snížit podle schopností dětí. Je možné se též zeptat na umístění ve spíži.

Varianta Úkolu 4:

Můžeme dětem napovědět, že se mají zaměřit na končetiny. Pokud by bylo pro děti obtížné prsty spočítat, je možné např. přebytečný prst nějak zvýraznit – obtáhnout, dokreslit drápek apod.

Ztížit úkol můžeme tak, že děti kromě odhalení zloděje musejí ještě ukradené potraviny najít dle nějakých indicií (např. voda + ručník + mýdlo = potraviny jsou schovány v umývárně).

Hodnocení

Do aktivity byly zapojeny děti ve věku 3–6 let. Dle zpětných vazeb od učitelek bylo zjištěno, že děti vyprávění i úkoly spojené s medvídkem Pú bavily. Náročnost byla podle nich přiměřená – pouze v některých mateřských školách si aktivitu mírně upravili (změnili hlavní postavu; podle schopností daných dětí použili lehčí/těžší varianty úkolů).

Přínos aktivity vidím v tom, že k rozvoji vybraných oblastí využívá zábavnou formu, a že ji lze různě obměňovat a přizpůsobovat věku a schopnostem dětí, též že se na ni dá navázat dalšími doplňujícími aktivitami – např. tvořit skupiny potravin podle různých kritérií (všechny kulaté potraviny, všechny potraviny z mléka, všechno ovoce, všechny červené potraviny apod.); vyřadit ze skupin potravin tu, která tam nepatří (např. hruška, meloun, rybičky, citrón).

Původní návrh aktivity zůstal nezměněn, pouze byl rozšířen o další varianty úkolů, které vznikly na základě podnětů od učitelek.

Další varianty využití:

Aktivita se dá využít i jako hra venku – na každém stanovišti děti plní jeden z úkolů. Může být též rozšířena o poznávací prvek (místo obchodu půjde medvídek do lesa sbírat různé plodiny, se kterými se tak děti mohou seznámit). Také by mohla být upravena do podoby deskové hry.

Přílohy: obrázek medvídky Pú, obrázky potravin, obrázek spíže, obrázky myšáků, obrázek myších stop (s pěti a šesti prsty)

Literatura:

Kropáčková, J. – Wildová, R. – Kucharská, A. (2014). *Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období*. Pedagogická orientace, 24(4), s. 488–509.

Kontakty:

Mgr. Anežka Náhlíková

Ústav českého jazyka a teorie komunikace, FF UK

anezka.nahlikova@seznam.cz

2.3 Můj medvěd Flóra

Knížka Můj medvěd Flóra od Daisy Mrázkové byla poprvé vydána v roce 1973. Svým obsahem i strukturou (na dvoustraně je vždy text a obrázek, který se k textu vztahuje) vybízí k tomu, aby si nad ní dospělí (rodiče, prarodiče nebo pedagogové) a děti společně povídali. Prostřednictvím příběhu o opuštěné a rozbité hračce vypráví o tom, jak někoho zachránit, jak se o někoho postarat, jak ho přijmout a udělat šťastným. Předkládané aktivity jsou připraveny tak, aby při řízeném interaktivním čtení s uplatněním některých čtenářských strategií (zejm. předvídání, dedukce a shrnování) a postupném seznamování s knihou a uceleným příběhem rozvíjely u dětí prosociální chování, předčtenářské dovednosti, zejména zrakové a sluchové vnímání, fonematické uvědomování, paměť, pozornost, slovní zásobu, vyjadřovací schopnosti, vnímání, grafomotoriku ad.

Klíčová slova: dedukce, fonematické uvědomování, čtenářské strategie, grafomotorika, mateřská škola, paměť, představivost, pozornost, slovní zásoba, sluchové vnímání, shrnování, vyjadřovací schopnosti, zrakové vnímání

Konkrétní cíl (e): Prostřednictvím řízené interaktivní práce s uceleným příběhem rozvíjet prosociální chování, dedukci a představivost a předčtenářské dovednosti, zejm. sluchové vnímání, fonematické uvědomování, zrakové vnímání, paměť, pozornost, grafomotoriku, slovní zásobu a vyjadřovací schopnosti.

Cílová skupina: Aktivita je zaměřena především na starší předškolní děti ve věku 5–6 let, do dílčích aktivit se však mohou zapojit i děti mladší – záleží na podmínkách ve třídě, konkrétních dětech a na zvážení učitele/učitelky.

Pomůcky: kniha Daisy Mrázkové Můj medvěd Flóra – k dispozici je barevný scan celé knihy v powerpointové prezentaci (obrázky je možné upravovat, zvětšovat na potřebnou velikost apod.), sada barevných obrázků z knihy Můj medvěd Flóra k rozstříhání a dalším úpravám, návod na výrobu papírové miniknižečky, pracovní list „Zimní oblečení“, pracovní list „Rozbitý medvídek“, nůžky, lepidlo, pastelky, vodové barvy, bílé a barevné papíry, interaktivní tabule, dataprojektor, tabule, příp. starý, rozbitý medvídek, potřeby pro mytí a koupání, oblíbené hračky dětí

Metodika práce

Práce s knihou Můj medvěd Flóra je založena na metodě interaktivního čtení s uplatněním některých čtenářských strategií, zejména předvídání, dedukce a shrnování. Učitelka dětem

postupně předčítá jednotlivé části textu, klade dětem otázky související s příběhem i s jejich vlastními zkušenostmi. Na čtení příběhu navazují úkoly pro děti zaměřené zejm. na rozvíjení předčtenářských dovedností a vyjadřovacích schopností. Jednotlivé strany nejsou v knize číslovány, v metodickém postupu tedy na čísla stránek nelze odkazovat. Pro snadnější orientaci jsou slovní komentáře, otázky a zadání úkolů v metodickém postupu prezentovány v kurzívě, text knihy pak obyčejným, tučně zvýrazněným písmem. Slovní komentář, úkoly a části textu jsou představeny tak, jak by podle našeho návrhu měly po sobě následovat. Postup, podle kterého je možné s dětmi pracovat, včetně průvodního slova a návodných otázek k jednotlivým úkolům, však není závazný. Uvedený slovní komentář, otázky a úkoly lze považovat za návrh, konkrétní forma realizace „scénáře“ závisí na podmínkách ve třídě a na složení dětského kolektivu.

Práce s knihou a navazující aktivity jsou naplánovány na čtyři až pět dní, doba práce v jednotlivých částech se pohybuje od 45 do 75 minut.

Při čtení a realizaci aktivit doporučujeme využívat interaktivní tabule, dataprojektory nebo magnetické tabule, na kterých lze prezentovat obrázky ke konkrétním částem textu tak, aby na ně děti dobře viděly – samotná kniha je pro společné pozorné sledování obrázků příliš malá.

Spolupráci s rodinou lze realizovat například v závěrečné fázi práce s textem. Děti si odnesou domů knížku, kterou vyrobily ve školce. Je vytvořena z obrázků v knize, úkolem dětí je převyprávět doma rodičům celý příběh o medvídkovi, úkolem rodičů je stručně napsat děj ke každému obrázku. V jedné z mateřských škol byla do aktivity zapojena také „čtecí babička“, která dětem text předčítala, shodou okolností šlo o dceru Daisy Mrázkové.

Metodický postup:

1. část

Víte/Pamatujete si, jak se jmenuje člověk, který píše knížky? – Spisovatel.

A jak říkáme člověku, který kreslí/maluje do knížek obrázky? – Ilustrátor.

Někteří spisovatelé umějí nejen psát, ale i hezky kreslit a malovat a můžou si tak svoje knížky ilustrovat sami. Například česká spisovatelka Daisy Mrázková napsala a zároveň ilustrovala spoustu knížek pro děti. Některé z nich možná znáte, možná je máte doma nebo ve školce v knihovničce, možná jste některé také četli: Neplač, muchomůrko, Haló, Jácíčku, Slon a mravenec, ... Jednu knížku od Daisy Mrázkové jsem si pro vás vybrala a budeme si z ní číst.

Poznámka: Název knížky v této chvíli dětem neprozrazujeme – kvůli práci s předvídáním.

Podívejte se na obrázek. Co tam vidíme? Město, nebo vesnici? – Město. Sníh. Kluk. A ten kluk něco nese.

Zkusíme si kousek knížky přečíst.

V Praze padá sníh. Venku je už tma.

Petr jde domů ze školy.

Co to neseš, Petře? Ukaž nám to!

Jak se jmenuje město? – Praha.

Co je to Praha? – Naše hlavní město.

A jak se jmenuje kluk, který se vrací domů? – Petr.

Odkud se Petr vrací? – Ze školy.

Co to nese? Není to pořádně vidět. Co to může být? – Děti se snaží uhodnout, co by Petr mohl nést.

Tak se podíváme, co to tedy je a jestli máte pravdu.

Nesu starého medvěda. Ležel ve sněhu

na chodníku. Někdo ho asi zahodil. Chudák...

Pravdu měli ti, kteří říkali, že Petr nese medvěda.

Viděl jsem ho tam už v pondělí. Myslel jsem, že byste ho nechtěli.

Opřel jsem ho tam o strom, že si ho

někdo vezme.

Proč si Petr myslel, že by medvěda doma nechtěli? – Možné odpovědi: Asi by ho nechtěli, protože je špinavý, starý, je rozbitý, nemá ucho, hlava mu visí na niti...

A co vy, děti, vzaly byste si takového medvěda domů?

Nikdo si ho nevzal. Šel jsem dnes

ze školy a medvěd tam ještě byl.

Ležel kus dál ve sněhu.

Už jsem ho tam nemohl nechat.

Tak ho nesu domů. Má hlavu na niti.

Vidíš, jaké má oči? Vidíš ty oči?

Co se Petrovi na starém medvídkovi líbilo? – Oči. Je sice potrháný a špinavý, ale oči má krásné. – Stejně tak na každém z nás je něco hezkého. Co se tobě líbí na tvé kamarádce/tvém kamarádovi? – Děti vybírají kamaráda nebo kamarádku a říkají, co se jim na něm/na ní líbí...

Petr se vrací domů, je tma a sněží. Jaké roční období je? – Zima.

Podívej se na Petra. Co má na sobě? Myslíte, že je dobře oblečený? Jak se v zimě oblékáme? Co patří mezi zimní oblečení? Pojmenujte oblečení na obrázcích. (Pracovní list „Zimní oblečení“)

Pod obrázky s oblečením jsou (okénka, rámečky, čtverce) s puntíky. Kolik puntíků je na každé? Dokážeš je spočítat?

Umíš taky spočítat, kolik slabik mají slova na obrázcích? Zkus každé slovo na obrázcích vytleskat. Kolikrát jsi ve slově zatleskal, tolik slabik má. Spoj slovo se správně.

Úkoly:

Která dvě slova začínají na B? – Vybarvi je modře.

Která dvě slova začínají na P? – Vybarvi je zeleně.

Slovo, které začíná na S, vybarvi červeně.

Slovo, které začíná na Š, vybarvi oranžově.

Slovo, které začíná na R, vybarvi hnědě.

Slovo, které začíná na Č, vybarvi žlutě.

Slovo, které začíná na K, vybarvi černě.

2. část

Petr už je doma. Sundal si bundu, boty, čepici, rukavice a šálu. Sedí a dívá se na medvěda. O čem asi přemýšlí? Co myslíte, že s medvědem udělá? A co byste s ním udělali vy? – Návrhy dětí.

Tak se podíváme, co se dělo u Petra doma, když domů přinesl rozbitého a špinavého medvěda. Co Petr říká?

Já vím, že je špinavý... Ale já ho

vykoupám. Udělám mu nové ucho.

Našiju mu nové chlupy.

Spravím mu očičko.

A co by na takového medvěda řekla vaše maminka? A co asi řekla ta Petrova?

Podíváme se nejdřív na obrázek... Koho na obrázku vidíme? – Petra, na klíně má medvěda.

Taky je tam nějaká holčička – kdo to asi bude? – Asi Petrova sestra.

A ještě je tam někdo? – Maminka.

Co dělá? – Něco nese v míse.

Co se asi bude dít? – Asi bude večeře.

Co maminka asi říká? – Možná se zlobí, říká Petrovi, aby dal medvěda pryč, aby si šel umýt ruce, že bude večeře... A myslíte, že se třeba zlobí?

Tak si to poslechneme/přečteme.

Pojď večeřet, Petře! Dobře, že jsi

medvěda přinesl. Je to docela dobrý

medvěd. Pomůžeme ti ho umýt.

Bude hezký.

Umýt medvěda – to je dobrý nápad! Kdybyste chtěli Petrovi pomáhat s mytím medvěda, co byste si připravili? – Umyvadlo (lavor, vana), mýdlo, šampon, kartáč, žínka, houba na mytí, ručník nebo osuška, hřeben...

Na dalším obrázku vidíme, co se dělo dál.

Varianta: Je možné připravit pracovní list s obrázky pomůcek a potřeb k mytí a koupání a pracovat stejným způsobem jako u aktivity zimní oblečení (aktivita zaměřená na rozvoj slovní zásoby, fonematického uvědomování a rytmiizaci).

Helenka myje medvěda. Má mýdlovou

pěnu. Špína pouští. Medvěd bude

krásně zlatý. Bude mít bílé pacičky.

Jak se jmenuje holčička, Petrova sestřička, která medvěda myje? – Helenka.

Jak byste medvěda umyli/vykoupali vy? Co byste udělali nejdřív a co potom? – Namočit, namydlit, dát šampon, udělat pěnu, čistit kartáčem, žínkou nebo houbou na mytí, vymáchat, vyždímat, ale jen trochu, utřít ručníkem, zabalit do osušky, ...

Varianta: Praktická aplikace – děti mohou vyčistit, umýt nebo vyprat skutečnou hračku, kterou našly např. na vycházce, případně si z domova mohou přinést vlastní hračku, starou, špinavou, a v umývárně ji umýt nebo vyprat, volba vhodných pomůcek závisí na učitelce.

Na dalším obrázku vidíme, že medvěd už je vykoupáný. Vidíme, že ho děti zabalily do osušky. A co budou dělat děti teď? – Návrhy dětí.

Dáme ho sušit za kamna.

Medvěd se suší tři dny.

Ať ho nevidí babička!

Řekla by: Co je tohle?

Ukážeme jí ho až potom.

Proč daly děti medvěda za kamna? – Protože tam je tepleji a medvěd se tam rychleji usuší.

A proč babička nemá medvěda vidět? Co by asi řekla? Čeho se děti bojí? – Děti asi babičku znají a vědí, že babičce by se asi nelíbilo, že se děti starají o medvěda, kterého našly někde venku.

A kdo nám doma ještě chybí? Co myslíte? – Táta.

A proč není doma? – Asi je ještě v práci.

Ale počkejte, neslyšíte nějaké kroky...?

Jde domů táta.

Táto, pojd' se podívat za kamna!

Táta řekl: A jeje! Copak to tady sedí?

A už je medvěd suchý. Učeseme ho.

Dáme mu šatičky po jedné panně.

Růžové květované šatičky.

Vyžehlíme mu je.

Vypadá v nich jako holčička.

Je to medvědí holčička!

Jak se bude jmenovat?

Děti přemýšlejí o tom, jak budou medvídkovi říkat.

Jaké jméno pro medvědí holčičku by se líbilo vám? – Děti navrhnou dívčí jména

Varianta: Lze začlenit aktivitu poznávání hlásek na začátku/případně na konci jména. Ptáme se dětí: Na jakou hlásku začíná jméno ...?

Varianta: Vybrané jméno musí začínat na určenou hlásku – Jméno, které pro medvídku vyberete, musí začínat na ... vybraná hláska

Varianta: Děti také mohou hlasovat o nejhezčím jménu.

A teď si přečteme, jaké jméno dali medvídkovi Petr a Helenka.

Bude se jmenovat Flóra.

Jak se líbí jméno Flóra vám? – Děti vyjadřují svůj názor

Ušijeme Flóře čepičku. Červenou a bílou

čepičku z osmi dílů. Vidíte, jak jí sluší?

Flóra se začíná usmívat. Flóra začíná být

šťastná. Už vypadá krásně. To nevadí,

že je stará. Hlavně že je šťastná.

Nemyslíte?

A co myslíte vy, děti, jak se Flóra teď cítí? Je čistá, krásně oblečená, spokojená, asi už se začíná cítit dobře.

A tady máme taky jednoho rozbitého medvěda. Musíme ho opravit. Co všechno medvídkovi chybí? – Dokreslete všechny chybějící části. (Pracovní list „Rozbitý medvěd“)

A necháme ho neoblečeného? Nebude mu zima? Raději ho taky oblékneme. – Vystřihni mu šatičky nebo tričko a kalhoty, vyzdob je a svého medvídka do nich obleč. Je tvůj medvídek kluk, nebo holčička jako Flóra? Jak ji nebo ho pojmenuješ?

Varianta: Na bílé papíry lze nakreslit nebo okopírovat tvar čepičky – úkolem dětí bude čepičku vystřihnout, podle vlastní fantazie nebo dle instrukcí různými technikami vyzdobit a nalepit medvídkovi na hlavičku.

3. část

Flóra je čistá, hezky oblečená. Ale možná se cítí trochu sama. Petr říká:

Vidiš, Flóro, to je naše opička.

To je náš Tedík. To je medvědička

Matoušová. Sedni si k nim.

Petr seznámil Flóru s novými kamarády. Ví, že ke štěstí a spokojenosti potřebujeme nejen dost jídla, hezké oblečení, ale také kamarády, rodinu, která se o nás stará.

Posadili jsme ji na polštář.

Každý teď Flóru rozmazluje.

Děti ji berou ke stolu.

Flórinko, nechceš buchtu?

Anebo jablíčko?

Buchta nebo jablíčko na svačinu jsou moc dobré. Ale co když na ně Flóra nemá chuť? Co byste jí ke svačině nabídli vy? – Návrhy dětí...

Varianta: Je možné připravit pracovní list s obrázky různých druhů svačín pro medvídka a pracovat stejným způsobem jako u aktivity zimní oblečení (aktivita zaměřená na rozvoj slovní zásoby, fonematického uvědomování a rytmiizaci).

A dáme jí Mukánka!

At' také někoho má.

Mukánek jí sedí na klíně.

Má ho na starosti.

Flóra dostala svého mazlíčka. A co vy, máte taky svého mazlíčka, svoji oblíbenou hračku, se kterou chodíte do postýlky? Co to je, jak vypadá, jak se jmenuje?

Varianta: Je možné vyzvat děti, např. den předem, aby přinesly své oblíbené hračky, mohou je ostatním dětem ukázat a povídat jim o nich.

Petr si s Flórou taky hraje.

Petr s ní vyvádí...

Co myslíte, jak si Petr s Flórou hraje? – Děti navrhnou, jak by si Petr mohl s Flórou hrát.

A jak si se svou oblíbenou hračkou hrajete vy? – Děti vyprávějí, jak si hrají se svou oblíbenou hračkou.

Na noc ji balí do svého svetru.

Tak, Flórinko, pán jde spát.

Hezky hajej.

Jakou ukolébavku byste Flóře na dobrou noc zazpívali? – Návrhy dětí, hlasování, společný zpěv vybrané ukolébavky.

Varianta: Pokud při čtení využíváme vlastní hračku – medvídka, můžeme jej při zpěvu také kolébat, všechny děti například mohou držet velký barevný padák (příp. větší kus látky, nejlépe ve tvaru kruhu), medvídek leží uprostřed, děti zpívají vybranou ukolébavku a medvídka společně houpají.

Varianta: Flora spinká ve svetru, do kterého ji zabalil Petr. Mám další nápad – co kdybychom Flóře vyrobili povlečení do postýlky? – Děti vystříhnou z papíru povlečení na polštář a peřinku a vyzdobí je dle instrukcí, např. vodorovnými čarami nebo podle svého přání.

4. část

Flóra už si u Petra doma zvykla...

Petr dává na lavici svou kytaru.

Jednou ráno v kuchyni... Flóra hraje

na kytaru! Opravdu hraje? Ale ne,

Ale má pacičky na strunách...

To jí tak dal, víte?

Na jaké nástroje by Flóra ještě mohla hrát? – Návrhy dětí.

Varianta: Opět je možné připravit pracovní list s obrázky různých hudebních nástrojů a pracovat stejným způsobem jako u aktivity zimní oblečení (aktivita zaměřená na rozvoj slovní zásoby, fonematického uvědomování a rytimizaci).

Podívejte se na obrázek – co se taky Flóra učí? – Učí se plést.

Co potřebujeme k pletení? – Odpovědi dětí: vlnu, klubko vlny, jehlice, ...

Flóra plete? To snad není možné!

Ale ano. Jen dostala jehlice a klubko

vlny... Vidíte, že má kus šály!

Plete krásně jako máma.

Jaké ruční práce by se Flóra ještě mohla učit? Co umí vaše maminka nebo babička? – Návrhy dětí.

Co k těmto ručním pracím potřebujeme? – Odpovědi dětí (šití – jehla, šicí stroj, látka, nitě; háčkování – háček, klubko vlny, ...)

A teď začne Flóře učení. Musí dostat

také vzdělání. Dáváme jí do ruky knížky.

Je nadaná. Na co se jednou podívá,

to hned umí. Nikdy to nezapomene.

Má na klíně slovník. Petr jí obrací listy.

Děti, co je to slovník? Máte nějaký doma? Na co slovník potřebujeme? Co ve slovníku najdeme? – Děti odpovídají, je vhodné nějaký slovník dětem ukázata nabídnout k prohlížení.

Už umí Flóra anglicky i francouzsky.

A sedí vedle rádia a všechno poslouchá.

Také prohlíží plán Prahy.

Vyzná se ve všem.

Nejvíce se zajímá o zeměpis. Má atlas.

Víte, co je to atlas? Co v atlase najdeme? – Děti odpovídají, je vhodné nějaký atlas dětem ukázata nabídnout k prohlížení.

Není to na ni trochu velké?

Ona si sedne doprostřed. Ona si poradí.

Které mapy má nejradši? Kavkaz,

Kanadu, kde jsou medvědi... Polární

medvědi ji nezajímají? Polární ani ne.

Mám nápad. Flóra ráda čte a má ráda různé knížky. Co kdybyste Flóře nějakou hezkou knížku vyrobili? O čem by mohla být? – Návrhy dětí.

Výroba jednoduché knížky – např. podle návodu v příloze. Obsah knihy ponecháváme na učitelkách. Knížka může být vyrobena i z obrázků pro závěrečnou aktivitu – viz dále.

Jednou také dostala psaní.

Bylo ve schránce.

Bylo to hrozně naškrábané.

Od koho, Flóri? Neřekla nám.

Napište Flóře taky dopis a namalujte jí obrázek. Nezapomeňte se podepsat! – Děti „píší“ Flóře dopis, podepisují ho, kreslí obrázek, „píší“ adresu na obálku, mohou nakreslit známku apod.

Proč pořád prohlíží tu Austrálii?

Protože její prabába byla odtamtud.

Jak to, vždyť Flóra je jen ušitá!

Ano, ale podle živého medvídka

Z pralesa.

Co je to Austrálie? – Austrálie je světadíl.

Na jakém světadíle žijeme my? – V Evropě.

Jaké jiné světadíly znáte? Amerika, Asie, Afrika. – Ukážeme si je na mapě nebo na glóbusu.

Jaká zvířata v Austrálii žijí?

Jdeme s Flórou ven.

Jen ať nepotkáme ty lidi, u kterých byla

dřív! Poznali by ji? To se ví, že by ji

poznali. Má přece obličej. Třeba bychom

jim ji museli dát. To tedy ne, vid', Flóri.

Chtěla by se Flóra vrátit k lidem, u kterých byla dřív? Proč ne? A proč by asi chtěla zůstat s Petrem a Helenkou? – Děti odpovídají.

Jedeme autem.

Tati, půjč Flóře řízení!

Tak tedy na chvílinku.

Drž to pevně Flóri! Flóra šněruje.

Posadili jsme ji dozadu do auta.

Dívá se z okna. Ráda pozoruje krajinu.

To ona nejradši.

Děti, kam myslíte, že Flóra, děti a rodiče jedou? Kam byste vzali Flóru na výlet vy? Kde by se Flóře mohlo líbit?

Děti postupně doplňují další nápady na místa výletů s Flórou, přitom opakují celý řetězec již jmenovaných míst (trénování paměti): Vzali bychom Flóru k moři. Vzali bychom Flóru k moři a k rybníku. Vzali bychom Flóru k moři, k rybníku a na zámek, ...

Poznámka: Tuto aktivitu lze využít i u jiných okruhů slovní zásoby, např. Venku je zima, obléknu si čepici. Venku je zima, obléknu si čepici a rukavice, ...; K svačině si dám jablíčko. K svačině si dám jablíčko a rohlík, ... apod.

Tak co, Flórinko, jsi šťastná?

Jsi u nás dost šťastná?

Kývá hlavou. Má ji na niti.

5. Závěrečná část

Jaký název byste knížce, kterou jsme si tady společně četli, dali?

Pamatujete si, jak se jmenovala spisovatelka, která tuhle knížku napsala a která do ní namalovala také obrázky?

Chcete vědět, jaké knížce dala jméno?

A na závěr pro vás mám několik otázek, abych zjistila, co všechno si pamatujete.

Jak se Flóra cítila na začátku příběhu, když ležela ve sněhu?

Kdo Flóře pomohl a jak?

Jak se děti o Flóru postaraly?

Co všechno se Flóra naučila?

Jak se Flóra cítila na konci příběhu?

Vystříhnete všechny obrázky a složte obrázky tak, jak jdou podle vyprávění správně za sebou. Pokuste se celý příběh vyprávět.

Varianta: Medvídkovi se roztrhla knížka s jeho příběhem. Stránky se vysypaly a pomíchaly. Děti, pomůžete mu je poskládat tak, jak jdou podle vyprávění za sebou, a knížku opravit? Děti

skládají již vystřižené obrázky podle správného pořadí událostí v příběhu a nalepí je do předem připravené knížky z papíru. V této fázi je možné zapojit rodiče – děti si odnesou svoje obrázkové knížky domů. Příběh převyprávějí doma rodičům a ti ke každému obrázku dopíší stručný děj.

Varianty: Varianty k práci s textem a jednotlivým aktivitám jsou uvedeny v metodickém postupu, využity byly vlastní návrhy i náměty učitelek, které aktivitu ověřovaly.

Velmi vhodné je propojit čtení příběhu s prožitkem, resp. reálnou situací. S textem lze například pracovat v době, kdy je venku podobné počasí jako v příběhu (zimní období, sníh). Děti mohou na vycházce najít rozbitého medvídko, odnést ho do školky a tam se o něj starat – umýt, opravit, obléknout, zazpívat mu ukolébavku apod.

Hodnocení

Do čtení příběhu a navazujících aktivit se dle sdělení učitelek zapojovaly všechny děti z homogenních i heterogenních tříd, v nichž byly činnosti realizovány. Pokud šlo o homogenní třídy, zapojoval se celý kolektiv, v heterogenních třídách se účastnily zejména starší děti, mladší děti se zapojovaly do dílčích aktivit (např. činnosti rozvíjející grafomotoriku, péče o medvídko Flóru, zpěv apod.), pro aktivity vyžadující delší soustředěné naslouchání nejsou mladší děti ještě dostatečně zralé. Práci s knihou vedly obvykle dvě učitelky, příp. učitelka a asistentka pedagoga. Aktivity byly převážně realizovány v podobě, ve které byly prezentovány, ke změnám došlo zejména v oblasti motivace dětí k práci s textem, tu učitelky přizpůsobily plánům práce ve třídách a/nebo podmínkám v konkrétních třídách.

Potvrdilo se, že dětem vyhovuje intenzivnější činnost s jedním tématem. Společně s učitelkami, které tento způsob práce s textem ověřovaly, se lze shodnout na tom, že při interaktivním řízeném čtení uceleného příběhu, na které navazují další aktivity, děti lépe sledují čtení, více se soustředí na děj i na jednotlivé detaily a mohou tak hlouběji proniknout ke smyslu textu. Rozfázování příběhu do několika částí vzbuzuje v dětech napětí, zvědavost a zájem o pokračování příběhu. Aktivity navazující na jednotlivé části předčítaného textu děti nejen rozvíjejí v předčtenářských dovednostech, ale zároveň je vtahují do děje a děti tak mohou příběh intenzivněji prožívat. Prezentovaný způsob práce s textem byl učitelkami z mateřských škol hodnocen jako velmi přínosný a inspirativní – podobným způsobem lze v předškolních zařízeních pracovat i s jinými texty.

Přílohy:

- scan knihy Daisy Mrázkové *Můj medvěd Flóra*
- sada naskenovaných barevných obrázků z knihy *Můj medvěd Flóra* k rozstříhání
- návod na výrobu papírové miniknižečky
- pracovní list „Zimní oblečení“
- pracovní list „Rozbitý medvídek“
- fotodokumentace – realizace aktivit ve třídách

Literatura:

Mrázková, D. (2011). *Můj medvěd Flóra*. Praha: Baobab.

Kontakty:

Mgr. Marie Komorná

Katedra speciální pedagogiky, PedF UK

marie.komorna@gmail.com

2.4 Kostková hra Kalamajka

Hra je založena na principu deskové hry, kdy se hází s hrací kostkou (doporučujeme použít hrací kostku s barevnými stranami) a na základě výsledku hodu a odpovědi na otázku stavíme z kostek věž. Zároveň jsou dětem čtena říkadla zobrazená na obrázkových kartičkách, děti odpovídají na otázky spojené se sémantickým významem říkadel. Hra podporuje rozvoj zrakového a sluchového vnímání, paměť, rozvíjí slovní zásobu.

Klíčová slova: zrakové vnímání, sluchové vnímání, paměť, jemná motorika, slovní zásoba

Konkrétní cíl (e): rozvoj zrakového a sluchového vnímání, rozvoj jemné motoriky, paměti, vyjadřování, dedukce a představivosti, rozvoj slovní zásoby

Cílová skupina: Kostková hra Kalamajka je určena dětem ve věku 3–6 let, doporučujeme hrát hru v menších skupinkách (do pěti dětí).

Pomůcky:

Hrací kostka s barevnými stranami

Dřevěné barevné kostky

Zalaminované kartičky s říkadly a úkoly (viz příloha)

Pevná podložka pro házení kostkou a stavbu věže

Metodika práce

Děti se posadí ke stolu, každé dítě má v dosahu barevné dřevěné kostky, papír a pastelky. Učitel/ka má k dispozici hrací kostku s barevnými stěnami (barvy stěn odpovídají barvám kostek, které mají děti) a sadu kartiček s říkadly. Učitel/ka dětem popíše aktivitu, cílem hry je postavit co nejvyšší věž z kostek.

Učitel/ka nejprve přečte dětem z vrchní kartičky říkadlo. Pokud jej děti znají, zopakují si ho společně ještě jednou s učitelem/učitelkou. Pokud ne, lze alternativně pracovat na nácviku zapamatování říkadla. Potom učitel/ka hodí hrací kostkou. Děti si vyberou dřevěnou kostku shodující se s barvou, která padla na kostce. Učitel/ka přečte otázku na kartičce u říkadla. Děti odpovídají/plní úkol. Za správnou odpověď/splněný úkol si mohou ponechat dřevěnou kostku a začít z ní stavět věž. Pokud neodpoví správně na otázku/nesplní úkol, musí dřevěnou kostku vrátit na společnou hromádku.

Říkadla a návrhy otázek:

*Kalamajka mik mik mik,
oženil se kominík.
Vzal si ženu Elišku,
v roztrhaném kožíšku.*

Jak se jmenovala žena kominíka?

Co měla žena kominíka na sobě?

Nakresli kominíka.

*Běží liška k Táboru,
nese pytel zázvoru.
Ježek za ní pospíchá,
že jí pytel rozpíchá.
Liška se mu schovala,
ještě se mu vysmála.*

Co nese liška v pytli?

K čemu se pytel používá?

*Panenko, spi
Spi, panenko, zavři očka,
podívej se – spinká kočka,
spinká vláček, spinká míček,
spinká celý pokojíček.
Slunce také půjde spát,
bude se mu o nás zdát.*

Jaké zvířátko v básničce spí?

Jakou má obvykle barvu?

*Foukej, foukej, větríčku,
shod' mi jednu hruštičku.
Shod' mi jednu nebo dvě,
budou dobré obě dvě.*

Je v básničce nějaké ovoce?

Nakresli ho.

*Šel zahradník do zahrady
s motykou, s motykou,
vykopal tam rozmarýnu
velikou, velikou.
Nebyla to rozmarýna,
byl to křen, byl to křen,
vyhodil ho zahradníček
přes plot ven, přes plot ven.*

Proč zahradník vyhodil křen?
Je křen k jídlu?
Jak chutná?

*Jedna, dvě, Honza jde,
nese pytel mouky.
Bába se raduje,
že bude péct vdolky.*

Co jsou to vdolky?
Z čeho se vdolky pečou?
Jak se ještě jinak říká Honzovi?

*Nechod' tam, prší tam,
je tam velké bláto,
upadneš, nevstaneš,
budeš volat: Táto!*

Proč se v písničce zpívá „upadneš, nevstaneš“?
Co se stane?

*Houpy, houpy, houpy,
kočka snědla kroupy.
Kocour hrách
na kamnách.
Kořata se hněvaly,
že jim taky nedali.
Houpy, houpy, houpy,
byly všechny hloupý.*

Co snědl kocour?

Co jsou to kamna?

*Kutálí se ze dvora,
takhle velká brambora.
Neviděla, neslyšela,
že na ni padá závora.
Kam koukáš, ty závoro?
Na tebe, ty bramboro!
Kdyby tudy projel vlak,
byl by z tebe bramborák.*

Co spadlo na bramboru?

Nakresli to.

*Byl jeden domeček,
v tom domečku stoleček,
na stolečku mistička,
v té mističce vodička,
v té vodičce rybička.*

Kde je ryba?

Kočka ji snědla.

Kde je ta kočka?

V lesy zaběhla.

Kde jsou ty lesy?

Na prach shořely.

Kde je ten prach?

Voda ho vzala.

Kde je ta voda?

Voli ji vypili.

Kde jsou ti voli?

Páni je snědli.

Co se stalo s rybou?

So se stalo s vodou?

Kde je kočka?

*Šel Janeček na kopeček,
hnal před sebou pět oveček.
A šestého berana
se zlatýma rohami.*

Kolik bylo oveček?

Jakou barvu měly beranovy rohy?

Nakresli ovečku.

Kartičky zpravidla obsahují více než jednu otázku, lze je vybírat podle věku dětí, případně kartičky doplňovat a rozšiřovat. Hra končí po libovolném počtu kol (lze přizpůsobit věku dětí, např. v případě únavy lze hru ukončit po libovolném kole). Cílem je postavit co nejvyšší věž z kostek. Hru není nezbytně nutné vyhodnocovat označením vítěze, alespoň zpočátku by měly být oceněny jako vítězové všechny děti.

Varianty: Říkadla lze alternativně doplňovat o jiná, která daná třída zná/učí se nová říkadla. Místo kostky s barevnými stěnami lze použít hrací kostku s čísly (resp. s puntíky) a u dětí, které umí počítat, přidat tolik kostek pro stavbu věže, kolik padne na hrací kostce.

Hodnocení

V hodnoceních se objevovaly dílčí připomínky k vizuální stránce kartiček s říkadly, v některých školách si pedagogové vytvořili vlastní kartičky. Učitelé/učitelky hodnotí pozitivně, že děti po říkance nebo písni velice dobře reagovaly na otázky, soustředěně pokládaly kostky na věž. Další motivací ve hře bylo počítání kostek ze spadlé věže a následné porovnání počtu kostek při dalších hrách. Děti opravdu hra nadchla. Rychle se i učily slova říkanek a písní, ptaly se na slova, kterým nerozuměly, nadšeně se zapojovaly.

Přílohy:

Kartičky s říkadly a otázkami vhodné k zalaminování.

Literatura:

Kropáčková, J. – Wildová, R. – Kucharská, A. (2014). *Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období*. Pedagogická orientace, 24(4), s. 488–509.

Vařila myšička kašičku. Říkadla pro nejmenší. Ing. Vladimír Macek, nedatováno.

Kontakty:

Mgr. Kateřina Šormová, Ph.D.

Ústav českého jazyka a teorie komunikace, FF UK

katerina.sormova@ff.cuni.cz

3. Pedagogická diagnostika a rané odhalení rizik

3.1.Úvod

***„...Tím, že za stéblo zataháš, pšenice rychleji neporoste...“
aneb každé dítě má právo rozvíjet se svým tempem a adekvátně svým možnostem***

Předškolní období je obdobím, ve kterém si dítě osvojuje rozhodujícím způsobem předpoklady pro zvládnutí čtenářských a písarských dovedností, tzv. gramotnosti. Při mapování těchto předpokladů nám pomáhá pedagogická diagnostika.

Pedagogická diagnostika je „...průběžná činnost učitelek v mateřské škole orientovaná na sledování stavu rozvoje dítěte...“ (Průcha, Kořátková, 2013, str. 88).

Úkolem pedagogické diagnostiky je zmapovat, kde se dítě v jednotlivých oblastech nachází, a pak na to při další péči navázat, zaměřit se na „...aktuální stav rozvoje (vědomosti, dovednosti, zkušenosti) a dále na zjišťování posunu v oblasti rozumové, dovednostní, motorické, sociální a tvůrčí oblasti, který nastal prostřednictvím pedagogického působení...“ (Průcha, Kořátková, 2013, str. 88).

Každé dítě potřebuje vytvořit pro vzdělávání ty nejoptimálnější podmínky, ve kterých jsou uspokojovány jeho potřeby, a dítě se tak může rozvíjet podle jeho možností. Proto bylo téma pedagogické diagnostiky v oblasti čtenářské pregramotnosti zaměřeno na zjištění úrovně percepčních a kognitivních funkcí, komunikačních schopností dítěte a zjištění úrovně podpory rodiny.

Byly stanoveny cíle, které se vztahovaly ke konkrétním činnostem:

- zjištění úrovně percepčních a kognitivních funkcí vzhledem k budoucímu čtení a psaní
- zjištění úrovně komunikačních schopností důležitých pro budoucí čtení a psaní
- zjištění úrovně podpory rodiny v oblasti čtenářské gramotnosti

Pro realizaci cílů byly zvoleny a vyzkoušeny konkrétní činnosti:

- Pracovní list jako diagnostický materiál
- Obrázková knížka jako diagnostický materiál
- Rodina a budoucí čtenářství – diagnostický materiál

3.2. Pracovní list jako diagnostický materiál

Klíčová slova: pedagogická diagnostika, pracovní list, percepční funkce, kognitivní funkce

Konkrétní cíl (e): Vytváření vlastních funkčních pracovních listů a zjišťování úrovně percepčních a kognitivních funkcí dětí vzhledem k budoucímu čtení a psaní.

Cílová skupina: Námět pro vytváření pracovních listů může pomoci učitelce provádět diagnostiku dětí v oblasti čtenářské pregramotnosti a využívat záznamových archů pro tuto činnost navržených. Diagnostika je zaměřena především na období před nástupem dětí do školy (tedy přibližně 5–7 let).

Pomůcky: dle potřeby, připravené pracovní listy, pastelky, tužky

Metodika práce

Proces implementace, popis postupu práce, materiály:

Záměrem materiálu je ukázat možnosti využití pracovního listu pro diagnostiku dětí individuálně, skupinově i kolektivně. Učitelka si sama vytváří pracovní list a činnosti k němu, může se nechat inspirovat nabízeným materiálem (viz příloha č. 1, č. 2). Pracovní list není určen k jednorázovému využití, ale učitelka s ním pracuje po delší dobu (dle potřeby), zaměřuje se na jednotlivé oblasti percepčních a kognitivních schopností. Poznámky si zapisuje do přiložených záznamových listů (viz příloha č. 3). Plánuje další navazující činnosti (viz příloha č. 4), při nichž provádí a zaznamenává další diagnostiku (viz příloha č. 5) a pak následně podporu. Vytváří si záznamové listy sama, může vycházet z metodické nabídky (viz příloha č. 6).

Metody: didakticky zacílená činnost motivovaná učitelem za účelem provedení diagnostiky

Organizační formy: párové, skupinové, individuální, frontální

Podmínky:

Kvalita pedagogické diagnostiky závisí na dodržování určitých požadavků a podmínek:

- respektování věkových i individuálních možností dítěte
- respektování tempa dítěte, poskytnutí dostatku času
- respektování potřeby klidu při vyplňování
- dlouhodobé a souvislé pozorování dítěte, zaznamenávání posunů
- objektivnost, nepřenášení úspěchů i neúspěchů na celou osobnost dítěte
- vnímání problému v celé šíři osobnosti dítěte
- promýšlení vhodných pedagogických opatření

Učitelka si průběžně všímá jednotlivých dětí, reflektuje jejich reakce a výkony, zaznamenává je a sleduje jejich vývoj, zakládá si do portfolií a komunikuje o výkonech dětí s rodiči.

Varianty: děti nadané, děti se sociálním znevýhodněním, děti se speciálními vzdělávacími potřebami

Hodnocení (viz příloha č. 7 – fotogalerie)

Zastoupení

Realizace navrhované činnosti diagnostiky pomocí pracovního listu se zúčastnilo devět učitelek. Pracovaly většinou s dětmi před nástupem do školy, ve věku 5–6 let.

Organizace

Diagnostika probíhala při činnostech s celou třídou (hodnoceno jako náročné), ve dvojicích a trojicích 7:45–8:15 a 14:00–14:30 (většinou za účasti jedné učitelky, hodnoceno pozitivně), skupinově v rámci kroužku Předškolák (v počtu 10–12 dětí za účasti dvou učitelek, hodnoceno pozitivně). Většina učitelek by však preferovala individuální diagnostiku. Bylo uváděno, že při denních činnostech v MŠ je obtížné najít potřebný čas pro individuální práci s dítětem tak, aby mohlo pracovat v klidném prostředí.

Časová dotace

Nejvíce času bylo potřeba na oblast řeči, fantazie, předvídání, komunikace.

Materiální zabezpečení

Byl využit nabízený pracovní list, ale učitelky vytvářely i vlastní pracovní listy podle aktuální tematiky (např. Velikonoce, dopravní prostředky).

Přínosy

Pracovní list byl hodnocen jako praktická pomůcka pro diagnostiku dětí v oblasti čtenářské pregramotnosti a případně budoucích možných problémů ve sledované oblasti. Bylo oceněno množství oblastí (metodická nabídka), které lze sledovat s takto připraveným materiálem. Jako důležitá byla vnímána oblast rychlého pojmenování, která je často opomíjena. Na tomto místě byla vznesena poznámka, aby bylo jasné s dětmi provedeno pojmenování a označení, než se přejde k rychlému opakování pojmů (ty musí být jasné, předem vymezené).

Dopad

Děti byly zaujaté činností a dobře spolupracovaly, několik dětí mělo tendence list vnímat jako omalovánku, neměly zkušenosti s podobným typem úkolů, při testování více dětí vznikl prostor pro kooperativní učení.

Poznámky

Týkaly se ujasnění pojmů, které se používaly, formulace některých otázek.

Přílohy:

Příloha č. 1. Nabízený pracovní list



Příloha č. 2. Návrh činností k prvnímu zkušebnímu záznamovému listu

Uvolnění ruky

- cesta lesem ke studánce (podaří se jít středem cesty, nedotknout se kraje)

Grafomotorika

- grafický prvek – vlnky ve studánce (plynulost)
- grafický prvek – kruh jako jablka na stromě
- grafický prvek – ovál jako šišky na stromě

Zrakové vnímání

- zrková diferenciace (jiný x stejný – zaměření na tvar) – najít dva stejné stromy, dva stejné kameny kolem studánky

Sluchové vnímání

- sluchová analýza slabik – vytleskat „houba, studánka, muchomůrka“ a počet slabik zakreslit vedle obrázku nebo znázornit krátkými a dlouhými dílky stavebnice
- sluchová analýza hlásek – první a poslední hláska ve slově „les, jabloň, cesta“, popř. z jakých hlásek se skládá slovo les, nakreslit do obrázku, co ještě začíná na j a může být v lese, ...

Orientace v rovině a pravolevá orientace

- vybarvování podle instrukce – „vybarvi zeleně strom vpravo; vpravo nahoře; houbu, která je pod stromem, ...“

Vnímání posloupnosti

- vybarvování, ukazování podle instrukce – „vybarvi první houbu, kterou po cestě potkáš; poslední strom; ukazuj postupně, kolem čeho jdeš, ...“

Rychlé automatické pojmenování

- procházení cestou a rychlé pojmenování – hřib, muchomůrka, smrk, hřib, smrk, muchomůrka, jabloň, jabloň atd.

Zraková paměť

- co bylo na obrázku – po prohlédnutí obrázku otočit a vzpomenout si, vyjmenovat, co na obrázku bylo

Řeč

- slovní zásoba – podstatná jména – „Co všechno může být v lese, ...?“
– přídavná jména – „Jaká může být houbu, jaký může být strom, ...?“
- souvisle vyprávět, předvídat – „Co se v tom lese mohlo stát, ...?“

Fantazie, předvídání

- dokreslíme si list podle sebe – zvířata, květiny, houby, lidi

Komunikace, sluchová paměť a pozornost

- ve dvojicích – vzájemně si vyprávět o svém obrázku
- ve skupině – popsat obrázek kamaráda z dvojice (co mi kamarád o svém obrázku řekl)

Příloha č. 3. Záznamový arch k pracovnímu listu

Zaměřujeme se	mnoho chyb, nezvládá.....bez chyb, zvládá
---------------	---

Uvolnění ruky (dotknutí čáry kraje cesty)	
Grafické prvky (vlny, kruh, ovál)	
Úchop psacího náčiní (špetkový úchop)	
Zrakové vnímání (shodné tvary)	
Zraková paměť	
Sluchové vnímání – analýza slabik	
Sluchové vnímání – analýza počáteční hlásky	
Sluchové vnímání – analýza konečné hlásky	
Sluchové vnímání počtu slabik	
Grafické znázornění počtu slabik	
Sluchová paměť	
Orientace v rovině a pravolevá orientace	
Vnímání posloupnosti	
Slovní zásoba – podstatná jména	
Slovní zásoba – přídavná jména	
Souvislé vyprávění	
Předvídaní	
Výslovnost	
Rychlé automatické pojmenování obrázků	
Fantazie	
Pozornost	

Barevně odlišené oblasti:

Jemná motorika a grafomotorika

Zrakové vnímání

Sluchové vnímání

Vnímání prostoru a času, intermodální kódování

Řeč

Příloha č. 4. Navazující činnosti, kdy ověřujeme úvodní diagnostiku

„Kdo jen sedí, kdo jen hledí, nepozná les Houbohledy, kde je plno hub...“

Rytmická ozvěnová hra v kruhu č. 1

- Děti jsou v kruhu, jednou nohou nakročené dovnitř kruhu a vyladí se na společný rytmus pleskáním dlaně do nakročeného kolena (popř. luskáním prstů, kdo umí). Poté, co to zvládneme, a celý kruh zní v jednom rytmu, zkusíme po jednom. Pak přidáme ozvěnu.

(sledujeme pravidelný rytmus, sluchovou analýzu slabik)

- Učitelka má v doprovodu rytmičského pleskání všech sólo a děti jako ozvěna opakují:

(sledujeme propojení rytmu a slova, koordinaci)

„V jednom lese – ozvěna V jednom lese,

v jednom kraji – ozvěna V jednom kraji,

všichni lidé povídají – ozvěna Všichni lidé povídají,

ŽEE + učitelka krok dovnitř kruhu – ozvěna ŽEE,

TAM + učitelka krok dovnitř kruhu – ozvěna TAM,

ROSTE + učitelka krok do kruhu – ozvěna ROSTE,

HOUBA HADÍÍÍ. Všem to VADÍÍÍ!!!“

Učitelka vykřikne a vyzve děti, aby na nic nečekaly a rychle pryč utíkaly a pořád běžely, dokud je nezastaví silný úder tamburíny – to budou v bezpečí.

(sledujeme reakci na signál, pozornost)

- Následuje krátká reflexe a rytmičskou ozvěnovou hru zopakujeme.

(sledujeme, kdo dokáže reprodukovat obsah, kdo se verbálně zapojí)

Rytmická ozvěnová hra v kruhu č. 2

- *„Koho z nás to zajímá, co se tam děje a kdo by to chtěl prozkoumat? Všichni? No jo, ale to nemůžeme jen sedět a hledět, protože to neprozkoumáme nic. Jdeme na to?“*

Připravíme se do kruhu, princip ozvěnové hry už známe, můžeme změnit text:

„Kdo jen sedí, kdo jen hledí, nepozná les Houbohledy, kde je plno hub. Jedna dva tři

čtyři pět, (počítáme na prstech) budeme tam hned!!!“

(sledujeme motoriku prstů)

- Ale v jaké zemi je les Houbohledy, kudy se do něj chodí, kdo zná cestu? Kdo se z dětí přihlásí, zkusí nám cestu popsat a sám či s kamarádem, který taky cestu zná, nás do lesa Houbohledy povede – třeba s motivací písničkou na melodii lidové písničky Kudy kudy kudy cestička:

(sledujeme, zda děti vnímají posloupnost v řazení – kdo stojí za kým, pojmenovávají se, sledujeme chůzi v rytmu)

„Kudy kudy kudy cestička, jdeme do lesíčka,

kudy kudy kudy cestička do lesíčka...

Pošlape za námi, cesta je před vámi,

tudy tudy tudy cestička do lesíčka... “ (+ repetic)

Děti jdou jednotlivě, či ve dvojici (podle složení dětské skupiny) za vedoucím dětmi všude klikatě interiérem. **(sledujeme orientaci v prostoru)**

- Jsme na okraji lesa a potřebujeme vstoupit, takže si les musíme otevřít: následuje narativní pantomimická hra v kruhu (po obvodu lesa), třením o sebe si pořádně zahřejeme ruce, dotkneme se země (mechu) a pak se dá opatrně otvírat:

(sledujeme uvolnění ramenního kloubu při otevírání dveří, uvolnění zápěstí při otáčení klíčem)

„Otevírám les, navštívím ho dnes. (rukama čarujeme vodorovně před tělem)

Stromy, šišky, pařízky,

(zobrazujeme rukama: stoj s výponem – stromy, předpažit a dlaně v pěst – šišky, dřep – pařízky)

najdu houby na řízky. (střídavě tleskání do dlaní)

Odemyky tiše tence, ať nešlápneš na mravence. (čarujeme a opatrně našlapujeme)

Otevírám les, navštívím ho dnes“ (rukama naznačujeme opět čarování)

- Vstupujeme do otevřeného „lesa“ (nabízí se příležitost pracovat se světlem, zatemněním), připravujeme si dalekohledy (zastoupené dlaněmi či ruličkami od toaletního papíru), s doprovodem jakékoliv hudební nahrávky se zvuky lesa či relaxační hudby se imaginárním lesem procházíme se slovy „*V tichém lese se jen šeptá, tam se nikdo na nic neptá...*“ a pozorujeme. **(sledujeme dominantní oko)**

Následuje reflexe, opírající se o vlastní zkušenosti dětí, co kdo v lese viděl, zahlédl, zúročujeme v pantomimické zobrazující hře. (**sledujeme vyjadřovací schopnosti**)

- Les Houbohledy byl plný vysokých stromů – děti se promění ve vysoké stromy. Podobně pokračujeme: Les byl plný pařezů, veverek, mravenišť, šišek. Pojmy lze opakovat a rychle střídát, děti pohotově reagují na podnět, auditivní i vizuální symbol, např. obrázek spojit s pohybovým ztvárněním – např. les – ruce vzpažit a spojit nad hlavou, šiška – leh na zem a svinutí do „klubička“, mraveniště – vzpor stojmo. Lze je motivovat i ke spolupráci s partnerem, protože některé stromy byly tak silné, že je jeden člověk nemůže ukázat, a mraveniště tak obrovské, že na to bude potřeba snad všechny kluky dohromady. ☺ (**sledujeme schopnost intermodálního kódování**)
- Já jako houba – děti se nakreslí jako houba a vystříhnou, všichni se pak umístí do předem připraveného lesa – reflektivní dialog – „kam jsem se umístil a proč...“ – sociogram. (**sledujeme zapojení dětí, vztahy, osobnostní charakteristiky**)

Záznamový arch může sloužit pro individuální poznámky a pokroky, ale i jako třídní záznamový arch. Tak můžeme sledovat, jak se v určité oblasti daří dětem individuálně a jak dětem jako skupině.

Cílem individuálního archu je sledovat děti v dané oblasti a zapisovat si naše postřehy, sledovat pak posun dětí.

Cílem třídního evaluačního archu je vytvoření přehledu, který může usnadnit plánování dalších aktivit pro celou skupinu dle jejích potřeb. Stupeň zvládnutí celé skupiny můžeme znázornit barevně, např.:

- Zeleně – zvládli všichni, můžeme „jet dál“
- Žlutě – zvládla většina
- Oranžová – většina nezvládla, „pozor“
- Červená – nezvládli jsme, musíme se tady ještě „zastavit“

Příloha č. 5. Záznamový arch pro individuální i třídní evaluaci – navazující činnosti

Zaměřujeme se	Zaznamenáváme si poznámky
Uvolnění ramene	
Uvolnění zápěstí	
Jemná motorika prstů	
Úchop psacího náčiní	

Dominantní ruka, oko	
Koordinace pohybů	
Zvládání grafických prvků (vlnky, kruh, ovál)	
Kresba zvířecí a lidské postavy	
Sluchová analýza na slabiky, rytmizace	
Hláška na začátku slova	
Hláška na konci slova	
Počet slabik graficky	
Zrakové rozlišení tvaru	
Zraková paměť	
Vnímání prostoru	
Vnímání posloupnosti v řazení	
Vnímání pravé a levé strany	
Intermodální kódování (spojení modalit sluchového a zrakového vnímání)	
Výslovnost	
Mluvní pohotovost	
Slovní zásoba	
Vyjádření myšlenky, příběhu	
Předvídání	

Příloha č. 6. Metodická nabídka pro vytváření záznamových archů

Zaměřujeme se	
Uvolnění ruky – rameno, loket, zápěstí, prsty (tlak na podložku)	
Plynulost tahů	
Grafické prvky (čára svislá, vodorovná, kruh, ovál, spirála, vlnovka, šikmá čára, zuby, smyčka horní,	

spodní, horní a spodní oblouk s vratným tahem)	
Kresba lidské a zvířecí figury s detaily, obsahová a formální stránka	
Držení a postavení tužky, sezení	
Vizuomotorika – překreslení obrázku podle předlohy	
Koordinace pohybů – jedna ruka kreslí, druhá je v klidu (bez souhybů)	
Dominantní ruka, oko	
Zrakové vnímání – barvy, odstíny	
Vyhledávání tvaru na pozadí (figura a pozadí)	
Zrakové rozlišení (shodné a neshodné tvary lišící se detailem, vertikální, horizontální polohou) v řadě, ve dvojici	
Zraková analýza a syntéza (s předlohou, bez předlohy, chybějící část obrázku)	
Zraková paměť (obrázky, tvary, vybavování, umístění na místo)	
Pohyb očí zleva doprava	
Sluchové rozlišování bez vizuálního podnětu (samohlásky, znělé a neznělé hlásky, sykavky, změna délky, měkčení), smysluplná a nesmyslná slova	
Sluchová analýza a syntéza slabik	
Sluchové vnímání počtu slabik	
Grafické znázornění počtu slabik	
Sluchová analýza a syntéza hlásek (počáteční, konečná, uprostřed)	
Sluchová analýza a syntéza hlásek (sklad a rozklad jednoslabičná, dvouslabičná slova)	
Rozlišení rytmické struktury (shodnost, neshodnost)	

Záznam rytmické struktury	
Rýmy (vyhledávání, vymýšlení)	
Sluchová paměť (5 a více slov, věta, nesouvisející slova)	
Prostorová orientace (nahore, dole, vpředu, vzadu, hned – před, hned - za, nad, pod, vedle, mezi, na, do, v, daleko, blízko, níže, výše, první, poslední, prostřední)	
Pravolevá orientace (na vlastním těle, na druhé osobě)	
Vnímání času (roční období, dny v týdnu, včera, dnes, zítra, předevčírem, pozítří, ráno, dopoledne, poledne, odpoledne, večer)	
Vnímání posloupnosti (nejdříve, předtím, nyní, potom, obrázky)	
Spojení modalit (sluchová-zraková-pohybová)	
Slovní zásoba (podstatná jména, přídavná jména, slovesa)	
Souvislé vyprávění (souvětí podřadná, souřadná)	
Jazykový cit, gramatická správnost	
Předvídání	
Výslovnost, artikulační obratnost, sykavkové asimilace	
Porozumění pokynům, instrukcím, úkolům	
Mluvní fluence (pohotovost)	
Rychlé automatické pojmenování obrázků	
Fantazie	
Pozornost	
Tempo	
Volní úsilí, dokončení úkolů	

Barevně odlišené oblasti:

Jemná motorika a grafomotorika

Zrakové vnímání

Sluchové vnímání

Vnímání prostoru a času, intermodální kódování

Řeč

Další

Příloha č. 7. Fotogalerie





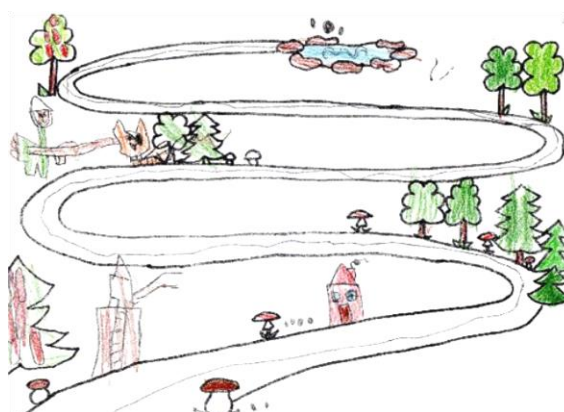
Pedagogická
fakulta
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice



Záznamový arch: k pracovnímu listu

Zaměřujeme se	mnoho chyb, nevládá	bez chyb, vládá
Uvolnění ruky (dotknutí čáry kraje cesty)	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20	
Grafické prvky (vlny, kruh, ovál)		
Úchop psacího náčiní (špetkový úchop)		
Zrakové vnímání (shodné tvary)		
Sluchové vnímání – analýza slabik		
Sluchové vnímání – analýza počáteční hlásky		
Sluchové vnímání – analýza konečné hlásky		
Sluchové vnímání počtu slabik		
Grafické znázornění počtu slabik		
Prostorová a pravolevá orientace		
Vnímání posloupnosti		
Rychlé automatické pojmenování obrázků		
Zraková paměť		
Slovní zásoba – podstatná jména		
Slovní zásoba – přídavná jména		
Souvislé vyprávění		
Předvídaní		
Fantazie		
Nadání		
Komunikace, řeč		
Sluchová paměť		
Pozornost		



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Literatura:

Bednářová, J., & Šmardová, V. (2010). *Školní zralost*. Brno: Computer Press.

Bednářová, J., & Šmardová, V. (2011). *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press.

Kucharská, A. (2014). *Riziko dyslexie*. Praha: Karolinum.

Mertin, V., & Gillernová, I. (2010). *Psychologie pro učitelky mateřských škol*. Praha: Portál.

Piaget, J. (2010). *Psychologie dítěte*. Praha: Portál.

Průcha, J., & Kořátková, S. (2013). *Předškolní pedagogika*. Praha: Portál.

Sindelar, B. (1996). *Předcházíme poruchám učení*. Praha: Portál.

Švancarová, D., & Kucharská, A. (2012). *Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky*. Praha: DYS-centrum.

Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

Zelinková, O. (2011). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál.

Metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách MŠ (2007). Praha: VÚP. Retrieved from http://vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/VUP_Metodika_PV-2007-07-18.pdf

Kontakty:

Martina Lietavcová, Olga Kučerová, Hana Švejdová
 PF JCU, PF UK
lietam00@pf.jcu.cz, olga.kucerova@pedf.cuni.cz

3.3. Obrázková knížka jako diagnostický materiál

Klíčová slova: pedagogická diagnostika, řeč, jazykové a komunikační schopnosti

Konkrétní cíl: Zjišťování úrovně řeči a komunikačních schopností jako důležitého faktoru, který může ovlivňovat budoucí čtení a psaní.

Cílová skupina: Metodika je připravena především na období před nástupem dětí do školy (tedy přibližně 5 – 7 let), ale je využitelná i pro děti mladší.

Pomůcky: obrázková knížka, záznamové archy

Metodika práce

Proces implementace, popis postupu práce, materiály:

Původně byl vytvořen didaktický materiál pro zjišťování úrovně řeči a komunikačních schopností za pomoci pohádkového příběhu Jiřího Kahouna – Sluníčko a jarní zdravení. Měl být inspirací pro vytváření vlastních materiálů za pomoci různých příběhů. Příběh je s dětmi při různých činnostech rozehráván (viz příloha č. 3) a na základě zkušeností a zážitků ze hry společně s dětmi ilustrován do vlastní obrázkové knížky a poznámky zaznamenávány do archu (viz příloha č. 4). V průběhu realizace byl učiněn návrh na zpracování metodického podkladu pro knížku pro diagnostiku řečového vývoje, kterou vytvořila paní ředitelka Benediktová a ilustrovala její dcera (viz příloha č. 1), doplněna byla otázkami a zaměřením (viz příloha č. 2). K této knížce byl vytvořen podrobnější záznamový arch (viz příloha č. 3) pro zjištění úrovně řeči, jazykových a komunikačních schopností ve všech rovinách: foneticko-fonologické, lexikálně-sémantické, morfologicko-syntaktické a pragmatické. Instrukce pro práci s materiálem jsou uvedeny pod přílohou č. 3. Je důležité posuzovat receptivní i expresivní složku řeči (porozumění a pojmenování). Byly navrženy také doplňující úkoly na začátek a konec diagnostické činnosti. Na úvod otázky: Jak se jmenuješ?, Jak se jmenují sourozenci, kamarádi, ...? Kde bydlíš?, Vyprávěj pohádku, Řekni básničku, Jaké máš přání? Po prohlédnutí knížky: Co sis zapamatoval z knížky, kterou jsme si prohlíželi? Jaký obrázek se ti líbil nejvíce?

Metody: didakticky zacílená činnost motivovaná učitelem za účelem provedení diagnostiky řečového vývoje

Organizační formy: skupinové, individuální

Podmínky:

Kvalita pedagogické diagnostiky závisí na dodržování určitých požadavků a podmínek (viz aktivita č. 1).

Varianty: děti nadané, děti se sociálním znevýhodněním, děti s odlišným jazykem, děti se specifickými vzdělávacími potřebami

Hodnocení

Zastoupení

Realizace navrhované činnosti diagnostiky pomocí příběhu se zúčastnilo devět učitelek, při diagnostice pomocí obrázkové knížky pak tři učitelky. Pracovaly většinou s dětmi před nástupem do školy, tzn. ve věku 5–6 let.

Organizace

Činnosti diagnostiky pomocí příběhu probíhaly při dopoledních řízených aktivitách s celou třídou dětí. V některých úsecích aktivit byly děti rozdělené do skupin. Časové rozpětí

cca 9:00–9:30 a 10:00–10:15. Činnosti diagnostiky pomocí obrázkové knížky pak probíhaly individuálně, jednorázově, v klidném prostředí, dle možností učitelky většinou mimo pracovní dobu nebo při překrývání směn. S ohledem na pozornost dětí v předškolním věku bylo většinou potřeba rozdělit diagnostiku do dvou kratších celků. Děti při individuálním vedení jednorázově pozornost udržely, ale bylo to pro ně náročné. Nejnáročnější realizace byla u dětí s pomalým pracovním tempem, u dětí pracovně nezralých, s krátkodobějším soustředěním, u dětí nesmělých (introvertních), u dětí s úspornějším verbálním projevem. Vždy pomohlo, pokud testující učitelku děti znaly.

Časová dotace

První aktivita byla rozdělena do průběhu celého týdne, je tedy dlouhodobějšího charakteru, u diagnostiky pomocí knížky pak bylo možné diagnostiku provést do hodiny, nejlépe rozdělit na dva kratší bloky.

Materiální zabezpečení

Nenáročné materiální zabezpečení.

Přínosy

U realizace diagnostiky pomocí příběhu většina dní probíhala konstruktivistickým přístupem (E-U-R). Ve třídách předškoláků děti velmi dobře reagovaly na společné hry s větším množstvím říkadel a her se slovy. Některé paní učitelky předpokládaly, že takto sestavený blok bude lépe vyhovovat mladším dětem, ale program byl vhodný právě pro předškolní děti. Učitelky byly inspirovány touto zkušeností a zařazovaly více říkadel a rolových her do integrovaných bloků. Záznamové archy k obrázkové knížce byly doplněny dle reflexe učitelek – formulace otázek, srozumitelnost. U nadřazených pojmů bylo vhodné uvést zácvik, např. kůň, pes, kočka jsou...zvířata.

Dopad

Dle výpovědí učitelek u příběhu byly děti zasažené příběhem i činnostmi, které v daném týdnu probíhaly. Dětem se líbil i výsledný produkt (kniha) a jejich vlastní vyprávění. Pokud některé děti nebyly přítomné, chtěly si dodatečně dotvořit chybějící list z vlastní knížky. Jednu učitelku překvapilo, že poslední den chtěla vyprávět většina dětí, došlo tedy k posunu v komunikaci.

Poznámky

Týkaly se záznamového archu, doplnění otázek.

Přílohy:

Příloha č. 1. Obrázková knížka jako didaktický materiál (Ing. K. Benediktová)



Příloha č. 2. Otázky k jednotlivým obrázkům, zaměření (Mgr. K. Benediktová)

OBRÁZEK	OTÁZKY	CO ZJISTÍM U DÍTĚTE?
1. KOČKA	☐ Co to je? ☐ Jak vypadá? ☐ Co má ráda? ☐ Co dělá?	Pojmenuje, popíše obrázek - slovní zásobu - používání sloves - používání podstatných jmen - užívání přídavných jmen
2. DOMY	☐ Co je na obrázku? ☐ Jaké jsou domy? ☐ Kde je tento dům? (vpravo, vlevo, uprostřed)	- stupňování přídavných jmen - užívání předložek - užití množného čísla - nadřazené pojmy
3. OBLEČENÍ	☐ Co to je? ☐ Jak to řekneš jedním slovem? ☐ Z čeho to je?	- užívání přídavných jmen - nadřazené pojmy
4. ZVÍŘATA	☐ Co je na obrázku? ☐ Co dělají? ☐ Jak vypadají?	- nadřazené pojmy - užívání sloves - popis, souvislý projev - skladba věty, souvětí - nadřazené pojmy

5. NÁDOBÍ	☐ Co to je? ☐ K čemu to je? ☐ Z čeho to je?	- užívání aktivní slovní zásoby - mluvní projev
6. ZELENINA	☐ Co to je? ☐ Jaké to je?	- nadřazené pojmy - užívání přídavných jmen - mluvní projev
7. NÁBYTEK	☐ Kde to je?	- užívání předložek
8. RODINA	☐ Kdo je na obrázku? ☐ Co dělají?	- popis obrázku - užívání sloves - užívání přídavných jmen
9. PSÍ BOUDA	☐ Co to je? ☐ Kde je pes? ☐ Z čeho to je?	- užívání přídavných jmen
10. MOTÝL	☐ Co to je? ☐ Kde to můžeš vidět? ☐ Co dělá?	- znalosti z přírody
11. 5 SLOVES	☐ Říkej, co dělají.	- užívání sloves - tvorba vět
12. POČASÍ	☐ Co je na obrázku? ☐ Co se děje na obrázku?	- užívání sloves
13. OBYDLÍ	☐ Co to je?	- vyprávění dítěte

☐ K čemu to slouží?

14. 3 DĚTI

☐ Kdo je na obrázku?

☐ Když mají stejnou maminku?

- užívání slovní zásoby

děti, sourozenci, bratr, sestra, dvojčata

- užívání pojmů

15. KRÁVA A TELE

☐ Co to je?

Příloha č. 3. Záznamový arch pro diagnostiku jednotlivých jazykových rovin (M. Lietavcová)

F-F foneticko-fonologická rovina

L-S lexikálně-sémantická rovina

M-S morfologicko-syntaktická rovina

P pragmatická rovina

Obl.	F-F výslovnost artikulace rozlišování hlásek	L-S aktivní slovní zásoba (pojmenuj) pasivní slovní zásoba (ukáž) porozumění a vyjadřování	M-S užívání slovních druhů tvarosloví, větosloví jazykový cit	P užití řeči v praxi konverzace vyjadřování
1.		Co je na obrázku? ... - části těla...	1 ucho – 2 ...	
2.		Co vidíš na obrázku? ... - vpravo, vlevo, uprostřed, ...	1 dům – 3 ...	
3.		Co to je? ... - nadřazený pojem ... - opaky – šála krátká x ...	ty kalhoty, ...svetr ...čepice ...šála	
4.		Jak vypadají? ... Co dělají? ... - zvířata	Vlaštovka-letět-nad-koza. Je to správně?	vyprávění

			Řekni to správně.	
5.		Co to je? ... K čemu to je? ... - materiál	Sklo (jaký) ...skleněný Kov (jaký) ...	
6.		Co to je? ... Jaké to je? ... - nadřazený pojem	Okurka (jaký salát) ... Rajče (jaká omáčka)...	
7.		Kde to je?..... - orientace v prostoru (předložky)	Medvěd-sedět-v-skříň Řekni to správně.	
8.		Kdo je na obrázku? ... Co se děje na obrázku? ... - rodina	Dneska se točí na kolotoči. Včera... Zítra...	Vyprávění
9.		Jaký je? ... Co dělá? ...	Dům pro chlapce je chlapcův dům, bouda pro psa je ...	
10.		Hádanka: „ <i>Létá z květiny na květinu, má barevná křídla. Co to je?</i> “ - příroda	Je to správně? Motýl má dva křídla.	
11.		Co dělají? ... - emoce - synonyma (zlobí se, rozčiluje, hněvá, vzteká, zuří, ...)	Když chceš přikázat, aby někdo pracoval, řekneš: Pracuj! ... aby krájel: ... obul se: ... skočil: ...	Vyprávění
12.		Co je na obrázku? ... - počasí	Řekni správně: Půjdeme proti: velký mrak ... zářivé slunce ... studený vítr ...	

13.		Co znamená slovo bydlet? ... - obydli	Vymysli větu k obrázku.	
14.		Kdo je na obrázku? ... Jak se jmenují, když mají stejnou maminku? ... - sourozenci	1 chlapec – 2 ... 1 dítě – 3 ...	Vyprávění
15.		Co vidíš? ... - zvířata a mláďata	ta kráva ... telátko ... býk	
16.		Co vidíš? ... - drůbež	ten kohout ... slepice ... kuřátko	
17.		Poznáš, co to je? ... - geometrické tvary, barvy		
18.		K čemu to je? ... - hudební nástroje	Ten, kdo hraje na kytaru je....., na buben je, na flétnu.....	
19.		Kdo to je a co dělá? ... - profese	Muž a žena prodavač a cukrář a pekařka a	
20.		Co vidíš? Jaký může být lev? slovní pohotovost (co nejrychlejší vyjmenování vlastností)	1 lev a 2 ... 1 lvice a 2 ...	
21.		Co vidíš? - zvířata	1 slon a 2 ... 1 slůně a 2 ...	
22.		Co dělají? - sport	Muž a žena běžec a ...	
23.		Vysvětli, na co máme stůl, okno, PC, ...	Ta hruška ... stůl	

			 okno	
24.		Ted' mi dej otázku ty.	Je to pravda? Kluk stojí za bránou. Chlapci si nahrávají. Chlapec střílí gól.	Vyprávění
25.		Jací jsou králíci? ... - opaky – malý x, bílý x	Co vidím? Vidím dva ...	

Instrukce:

F-F zapíšeme vadnou výslovnost nebo zaměňování hlásek, artikulační neobratnost a sykavkové asimilace u každého obrázku

L-S vždy nejprve volíme otázku pro zjištění vyjadřování (aktivní složka řeči) – např. „*Řekni mi...*“ Pokud dítě neodpoví, zjišťujeme porozumění (pasivní složku řeči) – např. „*Ukaž mi...*“ Odpovědi si zaznamenáme, uvedena je oblast zaměření (pojmy).

M-S konkrétní úkoly jsou uvedeny v záznamovém listu, doplňujeme podle odpovědí, správnost

P u některých obrázků rozvineme vyprávění dítěte a sledujeme jeho vyjadřování

Je možno si zaznamenávat pouze x (nesplněno) a v (splněno) a doplňovat odpovědi pro zjištění kvalitativní stránky.

Doplňující úkoly:

Na úvod

- Jak se jmenuješ, jak sourozenci, kamarádi..., kde bydlíš?
- Vyprávěj pohádku.
- Řekni básničku.
- Jaké máš přání?

Po prohlédnutí knížky

- Co sis zapamatoval z knížky, kterou jsme si prohlíželi? Jaký obrázek se ti líbil nejvíce?

Příloha č. 4. Navazující činnosti (H. Švejdová, M. Lietavcová)

1. část: dílčí činnosti

- **Bez sluníčka by na světě veselo nebylo...**

Co o sluníčku víš? Sluníčko je kulaté jako... (komunitní, asociační, diskusní kruh, po kruhu je posílán žlutý baret) Jak jej můžeme nazvat jinak?

- verbální vyjádření vlastní zkušenosti, názoru, hledání podobností s tvarem sluníčka, přirovnání, synonyma

- **Průzkum: Komu je smutno bez sluníčka?** (kontaktní hra s říkadlem)

Využití říkadla při hře ve dvojici:

„Je ti smutno bez sluníčka? Už jdu k tobě, zavři víčka.

Pohladím tě, pošimráám tě, ne že budeš spát. Dám ti radost ze srdíčka, můžeme si hrát. “

(děti se spolu chytí za ruce a společně poskakují v rytmu říkadla

„Hopsasa hopsasa už se to natřásá, hopsasa, hopsasa, hopsasa hej... “)

- zapamatování a reprodukce krátkého veršovaného textu, vnímání rytmu, vyjádření slova neverbálně – pohybem

- **Otázka: Kam se slunce schovalo?** (hra s písničkou na melodii Kalamajka mik mik mik)

„Kam se slunce schovalo, to nám vědět nedalo, mraky a déšť nechalo, to nás pěkně naštválo...“

Slunce, prosím, vrať se k nám, křatasy si přichystám, zasvit' aspoň maličko, zahřej ztuhlé tělíčko... “

Reflexe: Co všechno si přichystám pro pěkné slunečné počasí, co budu dělat, co k tomu budu potřebovat? Děti odpovídají a pojmenovávají nejen oblečení, ale i věci kolem nás: kšiltovku, brýle, krém na opalování, plavky, kolo, koloběžku, peníze na zmrzlinu atd.

- slovní zásoba – podstatná jména, slovesa, přídavná jména aj., jednotné a množné číslo, mluvní pohotovost, pojmenování vlastní zkušenosti, nadřazené pojmy

- **Otázka + akce: Jak se dá vyrobit teplo?**

Pohybové využití: tření a přikládání dlaní na tváře své i souseda

- neverbální komunikace, kontakt s vrstevníky – dotyk při masírování dlaní

- **Jak se dá zařídit hezký den na obloze?** (hra s říkadlem, honička)

„Kůry můry ven, ať je krásný den. Klektáky, páráky, kančí kůže, ať mraky zalezou, kam který může.“

Mraky spát, mraky spát, ať sluníčko může hrát!“

- **zafixování a reprodukce krátkého veršovaného textu, výslovnost jednotlivých hlásek, artikulační obratnost, porozumění obsahu slova – co jsou to klektáky, páráky**

1. OBRÁZEK (vznikne více stránek do knížky): děti uhlem kreslí nebe plné nejrůznějších mraků, vytrhávají libovolné tvary ze zmačkaných novin, přilepí je na čtvrtku a hledají podobnosti mraku s nějakým zvířetem, objektem či věcí (mrak jako hora, mamut, slon, kámen – popř. dokreslují tuží)

- **přirovnání, stimulace fantazie při vytváření nových slov, čtení symbolu**

- **K čemu je na světě sluníčko?** (rolová hra s říkadlem)

„Sluníčko, sluníčko, než louka rozkveté, prozrad' nám, prosím tě, k čemu jsi na světě?“

Děti v roli sluníčka jednotlivě odpovídají na položenou otázku: např. abych svítilo, hrálo, aby bylo světlo, aby rostly kytičky, aby se děti mohly koupat atd.

- **řešení problémové otázky, verbalizace vlastního názoru, stavba smysluplné věty, tvoření souvětí souřadného, podřadného, sdílení a respektování názoru druhého**

- **Přivolávání sluníčka** (pohybová improvizace s říkadly, ozvěnová hra)

„Volám tě, sluníčko, volám, volám tě k vysokým horám, volám tě, sluníčko, kde jsi? Vyjdi zas nad černé lesy...“

- **výslovnost dlouhých vokálů a jednotlivých hlásek, správná artikulace, srozumitelnost řeči**

2. část: práce s pohádkovým příběhem SLUNÍČKO a JARNÍ ZDRAVENÍ (Jiří Kahoun)

✓ Plánování v rámci TVP:

O ČEM to bude pro děti: **CÍLE+VÝSTUPY**

Jaký prostor k učení, hodnotám (sociální) a pro samostatnost dětí práce s příběhem nabízí nejen v oblasti čtenářské gramotnosti? => Cílem je zprostředkovávat dětem integrované vzdělávání.

CO budeme s dětmi dělat: **ČINNOSTI** (tj. obsah vzdělávání → vzdělávací nabídka)

✓ **Realizace v praxi:**

Inspirativní (nikoliv vyčerpávající ☺) nabídka činností v podobě integrovaného bloku pro společnou hru s dětmi.

- **Jaro je tady a slunce nikde**

Motivací jsou obrázky nebe plného mraků (viz výše uvedená výtvarná činnost).

Prostor pro opakování již známého – *Kam se slunce schovalo?* + přivolávání sluníčka

- **Sluníčko na obloze není, nehřeje, všichni na zemi se diví, např.:** (pohybová improvizace)

Děti se proměňují v nespokojené, smutné, rozčilené obyvatele zeměkoule, kde sluníčko nesvítí, kde je bez něj smutno a mrzuto, a rozehrávají v dílčích improvizacích s doprovodem textu:

„Květiny (Co to je, co to je, mě to vůbec nehřejéééé), slepice (Kokodák, proč to tak), brouci, vrabci, vlaštovky atd., divili se i lidé, až z toho byli rozčilení (Propáníčka, projáníčka, pro ztracené korále, máme všichni namále...) – na zeměkouli je neveselo a rozčílono.“

2. OBRÁZEK (má klidně více stránek): děti libovolnou technikou kreslí smutné, zamračené, rozčilené obyvatele zeměkoule, kde nesvítí sluníčko. Vystříháváme a vytváříme společnou koláž smutného života na zemi bez sluníčka na obloze.

- **správná výslovnost, srozumitelnost, obratnost, rozvíjení receptivních jazykových dovedností (vnímání, naslouchání, porozumění), rozvíjení mimiky, gestiky i verbálního sdělení**

Reflexe: Co by se stalo, kdyby slunce nesvítlo? Proč v létě svítí víc a v zimě méně? Taky jsi byl někdy rozčilený? Proč? Z čeho? Co rozčiluje nejvíc paní učitelku a co maminku? Co se stalo, co se stane, co se právě děje?

- **předvídání, verbální vyjadřování vlastní myšlenky, úsudku, zkušenosti, rozvíjení vzájemného dialogu, čas minulý, přítomný a budoucí**

- **Nejstarší vlaštovka svolává poradu za dřevěnou ohradu** (hra v roli + improvizace)

Učitelky v roli vlaštovky svolává poradu všech zvířátek, ve zvířátka se proměňují děti: všichni se představí jménem, odpoví na otázku: „K čemu potřebují sluníčko?“

- **formulace odpovědi na otázku, rozvíjení samostatného slovního projevu na určité téma, naslouchání druhému**

3. OBRÁZEK: opět společná koláž Porada s Vlaštovkou.

- **Porada, jak Uzdravit sluníčko** (hra v roli + diskuze)

Děti v roli zvířátek navrhnou, jak slunce Uzdavit.

Práce se slovem U-ZDRAVIT => cílem je dojít k tomu, že budeme slunce tak dlouho zdravit, až se z toho zdravení uzdraví. Děti určují, zda zvířátka správně utvořila větu. Předávání vzkazu, jak uzdravit slunce.

- rozklad slova na slabiky, rozklad slova s ohledem na předponu, porozumění slovnímu humoru, společné řešení problému nemocného sluníčka, poznání nesprávně utvořené věty, skloňování, předávání vzkazu

- **U-zdravování sluníčka** (hra v roli +improvizace)

Jedno dítě v roli sluníčka, ostatní v kruhu okolo zdraví sluníčko nejrozličnějšími slušnými pozdravy. Slunce, protože je slušně vychované, na pozdrav odpovídá s tím, že se vždy otáčí za slovem k zdravícímu. Akce graduje (slunce začíná v lehu na břiše, končí běžící po obloze a zdravící všechny děti i zvířátka). Běhá, směje se, smějí se všichni s ním, pryč je nemoc i špatná nálada. Sluníčko se zase culí na celou oblohu.

- zdvořilostní návyky, hlasitost mluveného slova, srozumitelnost verbálního projevu, artikulační obratnost, rozvíjení základů dialogů – odpověď na podnět, zapojení dětí do hry včetně sólového verbálního projevu

Reflexe:

- Co uzdravilo sluníčko? (Zdravení.) Z toho vyplývá, že raději se budeme každý den zdravit a naučíme to i maminky, pro jistotu, aby nikdo z nás nebyl nemocný. ☺
- Co znamená CULÍ SE na celou oblohu? Jak by se to dalo říct jinak?
 - synonyma, porozumění obsahu slova

4. OBRÁZEK: Slunce se culí na celou oblohu.

5. OBRÁZEK: Spokojeně se culí celý svět: domy, stromy, květiny, hory, lidé, zvířátka, ...

- **Vytvoření obrázkové knížky (bud' společné) nebo knížka každého dítěte**

Na úvodní stránku se všichni podepíší jako autoři knížky, společně zkusíme napsat slovo SLUNÍČKO. Knižky sešijeme a můžeme začít číst. Děti „čtou“ celý příběh z knížky a reprodukuje prožitý příběh.

- rozvíjení řečových schopností, receptivních i produktivních jazykových dovedností, popis situace, rozvíjení souvislého vyjadřování, výslovnost, intonace, práce s dechem

Příloha č. 5. Fotogalerie



Literatura:

Bednářová, J., & Šmardová, V. (2010). *Školní zralost*. Brno: Computer Press.

Bednářová, J., & Šmardová, V. (2011). *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press.

Kucharská, A. (2014). *Riziko dyslexie*. Praha: Karolinum.

Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

Zelinková, O. (2011). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál.

Kontakty:

Martina Lietavcová, Olga Kučerová, Hana Švejdomá, K. Benediktová, Kateřina Svobodová
Šťovíčková

PF JCU, PF UK

lietam00@pf.jcu.cz, olga.kucerova@pedf.cuni.cz

3.4. Rodina a budoucí čtenářství – diagnostický materiál

Klíčová slova: rodina, čtenářství, knihy, časopisy, pedagogická diagnostika

Konkrétní cíl: Zjišťování pomocí pozorování, rozhovoru a projektivních technik toho, jak rodina podporuje dítě ve čtenářství, ve vztahu ke knize.

Cílová skupina: Předškolní věk v širším i užším slova smyslu.

Pomůcky: záznamové archy, papíry, tužka, pastelky

Metodika práce

Proces implementace, popis postupu práce, materiály:

Záměrem didaktického záznamového listu (viz příloha č. 1), rozhovoru s dítětem (viz příloha č. 2) a úkolu pro dítě (viz příloha č. 3) je pomoci učitelce uvědomit si, jak rodina podporuje dítě ve čtenářství. Na základě zjištění pak může vytvářet aktivity a činnosti pro rodiče s dětmi, zaměřit se na konkrétní podporu.

Metody: didakticky zacílená činnost motivovaná učitelem za účelem provedení diagnostiky

Organizační formy: individuální

Podmínky:

Při provádění pedagogické diagnostiky je důležité mít na zřeteli, že rodinné prostředí je nejpřirozenějším prostředím dítěte a mateřská škola jej doplňuje. Někteří rodiče potřebují ale podporu, sami mohou zastávat názor, že číst se učí dítě ve škole. Neuvědomují si, že právě oni, rodiče, jsou prvními osobami, které budují vztah dítěte ke čtení a knize. Učitelka respektuje názor rodičů, ale ukazuje jim důležitost jejich vlivu, postojů a nastiňuje možnosti, jak oni sami mohou dítěti pomoci budovat vztah ke knize a čtenářství.

Učitelka respektuje věkové, osobnostní charakteristiky dítěte. Zaznamenává si změny, záznamové archy a kresby zakládá do portfolií dětí.

Varianty: děti nadané, děti se sociálním znevýhodněním, děti se specifickými vzdělávacími potřebami

Hodnocení

Zastoupení

Realizace navrhované činnosti diagnostiky pomocí pracovního listu se zúčastnilo devět učitelek. Pracovaly s dětmi ve věku 5–7 let (jednalo se o předškolní třídy).

Organizace

Diagnostika probíhala individuálně. Učitelky uváděly, že se více zaměřovaly na jednotlivé děti, např. si stanovily, na jaké dítě/děti (1–3) se určitý den zaměří, a pak je pozorovaly a do záznamového archu si psaly průběžně postřehy. Rozhovor s dítětem učitelky realizovaly individuálně, úkol pro dítě některé učitelky prováděly individuálně a některé skupinově. Zde však některé děti sledovaly ostatní a nechaly se ovlivnit.

Časová dotace

Pokud chtěly učitelky provádět diagnostiku pečlivě a se všemi dětmi, prováděly pozorování a rozhovory dlouhodoběji. Nejvýhodnější to bylo při ranních a odpoledních hrách, rozhovory byly realizovány také při pobytu venku. Některé učitelky využívaly k rozhovorům a kresbě dobu odpoledního odpočinku, kdy pracovaly s dětmi, které nemají potřebu odpoledního spánku (v rámci klidových aktivit).

Materiální zabezpečení

Nebylo potřeba žádné materiální zabezpečení.

Přínosy

Tím, že se učitelky zaměřovaly cíleně na jednotlivé děti, získaly i informace, které by jinak nezaznamenaly. Měly také jistotu, že na žádné dítě „nezapomenou“. Byla zapojena i asistentka pedagoga. Jedna učitelka využila kresby na téma „S kým a jakou knížku čtu?“ jako podporu čtenářství v rodině.

Dopad

Učitelky reflektovaly, že si více uvědomovaly každé dítě zvlášť, i když je to v současných podmínkách (počtu dětí ve třídě) náročné.

Poznámky

Týkaly se úpravy (formulace, posloupnost), doplnění (rozšíření) a vynechání některých otázek (např. využívání knihoven). Bylo navrženo využívání smajlíků pro hodnocení.

Přílohy:

Příloha č. 1. Diagnostický záznamový list

Diagnostický záznamový list:	Často	?	Nikdy
Prohlíží si knihy bez pobídky	☐		☐
Prohlíží si knihy s jiným dítětem	☐		☐
Prohlíží si časopisy	☐		☐
Při čtení dítě naslouchá se zájmem	☐		☐

Ptá se a komunikuje nad knihou z vlastní iniciativy	☐		☐
Vyžaduje při prohlížení knihy asistenci dospělého	☐		☐
Dítě vypráví o knize, kterou doma čtou	☐		☐
Dítě přinese knihu do MŠ, pokud to dostane za úkol	☐		☐
Dítě přinese knihu do MŠ z vlastní iniciativy	☐		☐
Pokud má dítě možnost, zvolí si knihu místo PC	☐		☐
Rodiče se zajímají, co se čte v MŠ	☐		☐
Rodiče darují knihy do MŠ	☐		☐
Rodiče zakupují knihy do MŠ	☐		☐
Rodiče se ptají, jaké knihy a časopisy dítěti koupit	☐		☐

Poznámky:

Příloha č. 2. Rozhovor s dítětem

Čte si u vás někdo doma knížky?	
Čte ti maminka nebo tatínek?	
Čte ti babička nebo dědeček?	
Čteš si nebo prohlížíš knihy s bráškou nebo sestřičkou?	
Kam doma dáváte knihy?	

Příloha č. 3. Úkol pro dítě

1. Nakresli se s někým nad knížkou.	
2. Reflektivní dialog nad obrázkem (s kým jakou knihu čte).	

3. Vzpomeneš si, co jste četli doma naposledy?	
4. Víš, co je časopis a jaké časopisy znáš?	
5. Jak máš rád čtení – smajlíky, škála 1–5, 1–10	

Literatura:

Bednářová, J., & Šmardová, V. (2010). *Školní zralost*. Brno: Computer Press.

Bednářová, J., & Šmardová, V. (2011). *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press.

Kucharská, A. (2014). *Riziko dyslexie*. Praha: Karolinum.

Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

Zelinková, O. (2011). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál.

Kontakty:

Martina Lietavcová, Olga Kučerová, Kateřina Svobodová Šťovíčková

PF JCU, PF UK

lietam00@pf.jcu.cz, olga.kucerova@pedf.cuni.cz

4. Rozvoj čtenářské pregramotnosti dětí s OMJ (odlišným mateřským jazykem)

4.1 Úvod

Termínem **děti s OMJ** jsou zpravidla označovány děti vyrůstající v jazykovém a kulturním prostředí odlišném od českého. Děti, které se do ČR přistěhovaly se svými rodiči, ale i děti, které se v ČR již narodily, mají například i české státní občanství, avšak doma mluví jiným jazykem než česky. Zahrnují se do něj zpravidla i bilingvní děti ze smíšených manželství, neboť úroveň jazykových schopností v obou jazycích obvykle nebývá stejná.

V evropském kontextu je **vzdělávání dětí s OMJ** dlouhodobě sledovanou oblastí, avšak výzkumy jsou realizovány především pro oblast základního vzdělávání. Z výzkumných zpráv OECD a Evropské komise vyplývá, že žáci s migrační zkušeností patří ke skupinám ohroženým zejména dosahováním horších výsledků ve vzdělávání a také předčasným ukončením vzdělávací dráhy. Nejzávažnější překážkou ve vzdělávání je **jazyková bariéra**.

Zahájení včasné jazykové podpory a systematické rozvíjení jazykových dovedností již v předškolním věku značně zvyšuje šance na úspěšné absolvování školní docházky. Cílený rozvoj čtenářské pregramotnosti tvoří důležitou složku komplexní práce s těmito dětmi.

Podpora rozvoje čtenářské pregramotnosti u dětí s OMJ je klíčová zejména z hlediska zaměření na mluvenou i psanou formu jazyka a na rozvoj komunikativních kompetencí. Omezená znalost vyučovacího jazyka u dětí s OMJ ovlivňuje většinu oblastí čtenářské pregramotnosti, zejména však:

- schopnost soustředit se na činnost a udržet pozornost,
- schopnost porozumět slyšenému,
- schopnost interpretovat text,
- schopnost předvídání.

Pro děti pocházející z kulturních prostředí s odlišným typem písma (např. azbukou, cyrilicí, znaky) bude velmi důležitým aspektem i seznámení s psanou podobou písma, prohlížení knížek a sledování zleva doprava.

4.2 Tři prasátka

Soubor různorodých aktivit provázaný příběhem o třech prasátkách a vlkovi zaměřený především na rozvoj čtenářské pregramotnosti. Nabízené aktivity umožňují pedagogům pracovat s celou třídou a zároveň zohledňují děti s OMJ a usnadňují jejich zapojení do činností.

V aktivitách se uplatňují následující zásady práce s dětmi s OMJ: využívání názornosti, zjednodušení některých činností, výběr vhodných textů a pomůcek, ověřování porozumění a princip diferenciací (jsou stanoveny rozdílné cíle pro české děti a děti s OMJ).

Klíčová slova: děti s odlišným mateřským jazykem (OMJ), rozvoj čtenářské pregramotnosti, diferenciací cílů, Tři prasátka

Cílová skupina: Všechny aktivity jsou určeny především pro děti ve věku: 4,5–6 let, avšak vybrané činnosti byly realizovány i s dětmi mladšími (3,5–5 let).

Hodnocení: Aktivity v praxi vyzkoušelo 7 učitelek v 5 třídách 5 mateřských škol. Dvě skupiny byly smíšené ve věkovém rozmezí 4,5–6 let, 3 skupiny byly věkově homogenní

(1 předškolní třída a 2 třídy pro děti ve věku 3–4 roky). Oproti původnímu očekávání se tedy aktivity osvědčily i pro práci s mladšími dětmi, než bylo původně zamýšleno.

Učitelky obohatily tematický blok o vlastní nápady a některé činnosti přizpůsobily tak, aby vyhovovaly konkrétní skupině. Ohlasy učitelek na aktivity z tematického bloku byly pozitivní, avšak především díky jejich aktivnímu přístupu k nabídnutým aktivitám se do činností zapojily všechny děti, včetně dětí s OMJ. Obměny činností realizované učitelkami ze zapojených mateřských škol jsou uvedeny u jednotlivých aktivit.

4.2.1 Přípravné činnosti

Konkrétní cíle: nechat proběhnout nultou fázi seznámení/experimentace s figurkami (maňásky, plyšáky...), seznámení s různými druhy materiálů, rozvoj slovní zásoby (charakteristika materiálů)

Konkrétní cíle pro děti s OMJ: seznámit se se základní slovní zásobou nezbytnou k porozumění příběhu

Pomůcky: figurky tří prasátek a vlka, domečky (např. ze hry Tři malá prasátka od MINDOK SMART), velká figurka (plyšák) prasete (popř. obrázky s velkým a malým prasátkem), hmatová krabice (se slámou, klacíky, červenými kostkami lega, popř. na rozšíření s pískem), obrázky slámy, klacíků...

Metodika práce: Dětem dáme k dispozici figurky prasátek, vlka a domečky **pro volnou hru** po dobu 2-3 dnů. Během této doby seznámíme děti s OMJ s nutnou **slovní zásobou** „Co je to? To je prase. To je také prase. Velké – malé prase. Malé prase je prasátko. To je prasátko.“ Obdobně můžeme dětem přiblížit zdobněliny od slova dům – domeček.

Hmatová krabice: Děti mají za úkol uhodnout, o jaký materiál se jedná. Děti s rozvinutými jazykovými dovednostmi motivujeme k popisování materiálů: „Co jsi nahmatal? Jaké to je? Tvrdé, ostré, měkké, sypké?“ **Dětem s OMJ** poskytneme **obrazovou podporu** (obrázek slámy, klacků, kostek lega...): „Ukaž na obrázku, co je v krabici?“

Varianty:

Varianta přípravné fáze: Pomůcky připravujeme v rámci volné hry spolu s dětmi, aniž bychom jim prozradili, k čemu je budeme potřebovat. „*Děti, potřebuji vyrobit z modelíny*

prasátka a vlka. Kdo mi pomůže? Potřebuji také postavit domek z lega, ale jen z červených kostek. Domek musí být tak velký, abych do něj mohla schovat... (např. takhle velkou kostku – velikost domku zadáme tak, aby se do ní vešla vyráběná prasátka) Potřebuji také polepit tyto domky z papíru klacíky a slámou... “

Děti mohou vyrobit více prasátek a zároveň je pojmenovat. Jména prasátek si zapíšeme, prasátka vystavíme a další den před dramatizací si „náhodně“ vybereme tři prasátka tak, aby třetí prasátko bylo prasátko dítěte s OMJ. Touto cestou máme také možnost seznámit dítě s OMJ s potřebnou slovní zásobou během volné hry. Zároveň ho zaujmeme pro dramatizaci pohádky výběrem jeho prasátka, které i sám předem pojmenoval. U dětí s malým porozuměním se tak vyhneme situaci, že během pohádky chceme, aby pojmenovalo třetí prasátko (viz následující aktivita), a ono si možná není jisté, co se po něm vlastně chce.

Nastavení očekávání a vzbuzení zájmu o další činnost: Během vyrábění děti podněcujeme k přemýšlení o tom, na co budeme prasátka a domečky potřebovat. *„Děti, kdo bude mít nějaký nápad, přijde mi ho pošeptat. Ostatním ho zatím neprozrazujte, uvidíme, kdo z vás to uhodne.“*

Varianta činnosti s hmatovou krabicí: Máme-li ve skupině děti s OMJ, které už mají poměrně rozvinuté jazykové schopnosti, můžeme aktivitu realizovat následujícím způsobem: České děti popisují, co v krabici nahmataly (*je to tvrdé, píchá to, je to sypké, je to hranaté...*), a děti s OMJ určují s pomocí obrázků, o který materiál se jedná. Aktivitu je možné realizovat v rámci ranního kruhu nebo v menších skupinkách během volných her.

Přílohy: Fotodokumentace z realizace projektu v zapojených MŠ





Fotografie materiálů ke hmatové krabici (cihly, sláma, písek, klacky)







4.2.2 Dramatizace příběhu

Konkrétní cíle: názornou cestou seznámit děti s příběhem a okrajově s českými kulturními zvyklostmi a pravidly slušného chování během návštěv

Dramatizace je pro děti přitažlivou formou zprostředkování příběhu, mají možnost si pohádku intenzivněji prožít. Udržení pozornosti, sledování dějové linie a pochopení příběhu jsou důležité dovednosti potřebné pro rozvoj čtenářské gramotnosti. Předvídání toho, jak se může příběh dále vyvíjet, podporuje vtažení dítěte do děje, rozvoj představivosti a schopnost myšlenku formulovat.

Konkrétní cíle pro děti s OMJ: Názornost vyprávění umožňuje dětem s OMJ pochopit děj pohádky i s minimální úrovní jazykových znalostí. Umožníme-li dítěti s OMJ pojmenovat jedno z prasátek, můžeme dosáhnout dvojího efektu: více ho připoutáme k příběhu a zároveň posilujeme jeho sociální postavení ve skupině. Z tohoto hlediska je vhodné nechat dítě s OMJ pojmenovat třetí prasátko – jednak má dítě možnost při pojmenovávání prvních dvou prasátek pochopit, co se od něj očekává, a jednak je třetí prase nejchytřejší (což může posílit dobrý pocit dítěte s OMJ a do jisté míry kompenzovat častou situaci, kdy dítě s OMJ patří ke slabším a pomalejším členům skupiny z důvodu jazykové bariéry).

Pomůcky: figurky prasátek a vlka, balicí papír s nakreslenými cestami, dva domky z papíru (1 polepený slámou a druhý klacíky), jeden domek postavený z červených dílků lega (všechny domky musí být tak velké, aby se do nich vešly figurky prasátek), trocha slámy, klacíků, několik kostek lega

Metodika práce: Na dětský stůl nalepíme pruh balicího papíru a nakreslíme na něj cestu, která se posléze rozbíhá do tří cest. Kolem první cesty je nakreslené pole, kolem druhé je nakreslený les a na konci třetí cesty je vesnice. Na začátek cesty postavíme tři figurky prasátek, do košíku pod stůl si schováme tři domky, trochu slámy, několik klacíků a dílků lega a vlka.

Vyprávění příběhu doprovázíme po celou dobu výraznou gestikulací i tam, kde bychom ji s českými dětmi běžně nepoužili. Byla jednou tři prasátka. Jeden, dva, tři. Ta prasátka se jmenovala... (*Vyzveme děti ke spolupráci. Třetí z prasátek může pojmenovat dítě s OMJ*) a byli to kamarádi. Prasátka (*jmenujeme jmény, která děti vymyslely*) se vydala do světa. Nejdříve šla spolu, ale pak se cesta rozdělila na tři cesty. První prasátko (jméno) šlo první cestou, druhé prasátko (jméno) šlo druhou cestou a třetí prasátko (jméno) šlo třetí cestou. Ale za chvíli byla prasátka unavená. První prasátko povídá: „Postavím si domeček! Ale z čeho? Kolem samá pole. Podívám se, co tu najdu. (*Prasátko „hledá“, na stůl položíme slámu*). A hele sláma! Postavím si dům ze slámy! (*Prasátko chvíli „staví“, pak vyměníme slámu za předem připravený domek*). Ten domek se mi ale povedl a postavit ho trvalo jen malou chvíli! Teď si v něm odpočinu.“ (*To samé opakujeme s druhým prasátkem v lese*). Třetí prasátko našlo na okraji vesnice „cihly“ a začalo z nich stavět dům. (*Během té doby vzdychá.*) „To je práce! Už jsem z toho unavené! ... Konečně je můj domek hotový, dalo mi to spoustu práce, ale stálo to za to“. (*Necháme prasátko postavit několik dílků lega a pak opět vyměníme za hotový domek*). Po čase začalo být prasátkům v jejich domcích smutno, a tak se začala navštěvovat. Nejprve šlo první prasátko k druhému. Zaklepalo na dveře: „Ťuky, ťuk. Je někdo doma? Kdo je to? To jsem já prasátko (jméno). Můžu jít dál? Pojď dál, posad' se, dej si čaj. Jak se máš? ...“ Pak šla prasátka (jméno) a (jméno) navštívit třetí prasátko. (*Opět opakujeme scénu s návštěvou*). Po pěkném dni se prasátka rozloučila a vydala se k sobě domů a šla spát. V noci ale přišel vlk!! Nejprve přišel k domku ze slámy. „Čichám, čichám, poslouchám, poslouchám, uvnitř spí prasátko! Tohle že je domek! Fouknu jednou, fouknu podruhé a fouknu potřetí! (*Děti povzbuzujeme, aby foukaly s vlkem*). Než zafoukám potřetí, domek se ti rozletí!“ Prasátko honem běželo k domku z klacíků. „Prasátko, kamaráde, honem mě schovej! Běží sem vlk a chce mě sežrat!“ (*Opakujeme scénu s vlkem i s druhým a třetím domkem*). U třetího domku vlk nepochodil, ať foukal, jak foukal, domek z cihel se ani nehnul. Vlk se ale nechtěl vzdát. Obcházel domek kolem dokola a přemýšlel, jak by se dostal dovnitř.

V této části je možné přerušit vyprávění a zeptat se dětí: Jak to asi dopadne? Vydrží dům z cihel nebo také spadne? Co asi udělá vlk? Po vyslechnutí návrhů může učitelka nabídnout tři

možné konce nakreslené na obrázku. Děti s rozvinutými jazykovými dovednostmi mohou popsat děj na obrázcích, děti s omezenými jazykovými dovednostmi se mohou rozhodnout pro jeden konec pouze na základě obrazové podpory. Pohádku je také možné dokončit následujícím způsobem:

Okna i dveře byly zavřené. A co komín? Vlk se vyšplhal na střechu, spustil se dolů do komína... a spadl přímo do krbu, kde byly ještě horké uhlíky. Vlk si popálil ocas, takže rychle tím komínem zase vyletěl ven. Utíkal pryč, jak nejrychleji mohl, a už se nikdy nevrátil.

Hodnocení: Dramatizace pohádky, spolu s aktivní účastí dětí na vyprávění (sfoukávání domečků, předvádění chrápání spících prasátek...), je pro děti natolik přitažlivá forma seznámení se s příběhem, že všechny děti (včetně dětí s minimální znalostí českého jazyka) udržely pozornost až do konce vyprávění. Zároveň dobře porozuměly příběhu a zapamatovaly si ho, což se potvrdilo při navazujících aktivitách.

Příloha: video z realizace projektu v mateřské škole

4.2.3 Skládání příběhu dle dějové posloupnosti

Konkrétní cíle: rozvoj zrakové diferenciaci, dějová posloupnost, práce s chybou, rozvoj samostatného myšlení

Konkrétní cíle pro děti s OMJ: ověření porozumění příběhu

Pomůcky: sady obrázků s dějem pohádky (viz příloha), vzorová karta s nalepenými, správně seřazenými obrázky

Metodika práce: Děti mají za úkol seřadit obrázky s dějem pohádky. Když obrázky seřadí, samy si kontrolují správnost svého postupu dle vzorové karty. Najdou-li chybu, musí ji opravit. Zkontrolované a správně seřazené obrázky mohou nalepit na prázdný papír.

Aktivitu lze využít pro skupinovou i individuální práci.

Hodnocení: Naprostá většina 5–6 letých dětí (včetně dětí s velmi omezeným porozuměním) snadno zvládla seřadit obrázky podle dějové posloupnosti. Téměř všechny děti vyžadovaly potvrzení správnosti seřazení obrázků od učitelky. Samostatná kontrola vlastní práce (porovnáním se vzorovou kartou) některým činila větší obtíže než skládání děje.

Naprostá většina dětí ve věku 3,5–4,5 let zvládla správně seřadit obrázky s dopomocí. Následná kontrola po nich nebyla vyžadována.

Příloha: Fotodokumentace z realizace projektu



Sada obrázků s dějem pohádky

Zdroj: <http://maitresse-myriam.eklablog.com/theme-les-3-petits-cochons-a118908454>

4.2.4 Co je na mém obrázku?

Konkrétní cíle: rozvoj vyjadřovacích schopností, rozvoj paměti a sluchového vnímání

Konkrétní cíle pro děti s OMJ: zapojení do skupinové činnosti založené na jazyku i s minimálními jazykovými znalostmi, rozvoj pasivní slovní zásoby

Pomůcky: obrázky z předchozí aktivity, každý nalepený na barevné čtvrtce A5 nebo A4 (např. žlutá, modrá, červená, zelená, oranžová a bílá), karty s řadovými číslovkami 1–6, každá napsaná na samostatném listu A4

Metodika práce: Před touto aktivitou je nutné zařadit aktivitu č. 3. V této hře hraje šest dětí nebo šest dvojic proti celé skupině. Úkolem skupiny je seřadit obrázky dle dějové posloupnosti, avšak pouze na základě slovního popisu šesti dětí/dvojic, které obrázky drží.

Šest dětí nebo šest dvojic dostane po jednom obrázku z předchozí aktivity nalepeném na barevné kartě. Každá dvojice popořadě nejprve popíše, co má na svém obrázku, aniž by ho ukázala ostatním. Ostatní děti ze třídy se poté snaží seřadit děti s obrázky podle dějové posloupnosti. Obrázky jsou však odhaleny až na konec. Děti musí uchovat v paměti popis

všech šesti obrázků a seřadit je ve správném pořadí. V tom jim pomáhá barevné provedení karet a řadové číslovky, které leží vyrovnané na zemi v posloupnosti od 1 do 6. Děti se pak mohou orientovat dle barev a číslic (např. modrá je první, jde na kartu s číslem 1, zelená bude poslední, jde na kartu s číslem 6...). Po umístění všech barevných karet na karty s číslicemi si děti mohou podle vzorové karty ověřit, zda se jim podařilo seřadit obrázky správně.

Zapojení dětí s OMJ: Dítě s omezenou znalostí jazyka může být ve dvojici s dítětem s rozvinutými jazykovými dovednostmi. Jedno dítě popisuje obrázek, zatímco dítě s OMJ ho drží tak, aby na něj viděl jeho kamarád ve dvojici, ale ne ostatní děti. Dostává se tak do středu pozornosti, aniž by se od něj vyžadovalo jakékoliv jazykové zapojení. Zároveň před sebou drží obrázek, který kamarád popisuje, porovnává viděné a slyšené a upevňuje si pasivní slovní zásobu. Barevné karty a karty s čísly slouží nejen k lepší orientaci hádajících dětí, ale i k procvičení barev a čísel. Aktivita také vede k upevňování směru čtení zleva doprava, což je další důležitá dovednost související s čtenářskou pregramotností.

Hodnocení: Při prvním seznámení s aktivitou bylo třeba velké dopomoci ze strany učitelky. („Pamatujete si, co mají na svém obrázku Ben se Zarou? Tři prasátka na cestě. Co myslíte, patří ten obrázek na začátek, doprostřed nebo na konec příběhu? Na začátek! Výborně, tak to máme první obrázek! Co dál? Jaký bude druhý obrázek? Ten Jirky a Nazara? Co mají kluci na svém obrázku? ...“) Po pochopení principu hry už další kolo proběhlo svižněji.

Příloha:

Zdroj: <http://maitresse-myriam.eklablog.com/theme-les-3-petits-cochons-a118908454>

4.2.5 Vymýšlení vlastního příběhu (práce s klíčovými obrázky)

Konkrétní cíle: rozvoj představivosti, rozvoj komunikačních dovedností

Konkrétní cíle pro děti s OMJ: upevnění slovní zásoby, rozvoj sluchového vnímání

Pomůcky: Několik stejných sad šesti obrázků (fotografií prasete, vlka, domu, pole, lesu a vesnice – viz příloha).

Metodika práce: Děti pracují ve skupinkách 3–5 dětí. Každá skupina obdrží svou sadu obrázků. Nejprve si všichni společně obrázky pojmenují, potom zadá učitelka pokyn: „Vymyslete krátký příběh, ve kterém se objeví všechna slova z obrázků. Příběh musí být

krátký. Na vymýšlení budete mít pouze 5 minut. Poté si všechny příběhy navzájem převyprávíme.“

Zapojení dítěte s OMJ: Děti s omezenou znalostí jazyka, které by ve skupince s ostatními děti neměly šanci se prosadit, mohou být ve skupině s učitelkou. Učitelka prověří, zda dítě umí pojmenovat obrázky. Krátký příběh vypráví učitelka, dítě s OMJ pouze ukazuje obrázky podle toho, jaké slovo zazní ve vyprávění.

Varianta: Tuto aktivitu je možné zařadit i mezi přípravné aktivity, kdy děti neznají celý příběh a nejsou jím při vymýšlení vlastního příběhu ovlivňovány. Je však možné ji pojmut i jako aktivitu rozvíjející dané téma. V tomto případě je vhodné zdůraznit, aby děti zkusily vymyslet jiný příběh, než jak ho znají z pohádky. *„Zkus vymyslet jiný příběh, než je v pohádce O třech prasátkách.“* Z tohoto hlediska je aktivita pro děti obtížnější, neboť jsou již ovlivněné představou z původní pohádky.

Hodnocení: Při této aktivitě je nutná citlivá práce s časem, neboť skupiny pracují různým tempem. Zadáním časového údaje na začátku aktivity (byť je to pro děti pojem zcela abstraktní) vytváříme vědomí určitého časového ohraničení. Během práce můžeme děti průběžně upozorňovat: *„Ještě máte 4, 3, 2... minuty do konce práce. Za chvíli budeme končit.“* Práce pod mírným časovým tlakem je pro předškolní děti vhodná příprava na školní práci.

Příloha: Sada obrázků k aktivitě vymýšlení vlastního příběhu



vlk obecný



4.2.6 Domečky pro prasátka

Konkrétní cíle: rozvoj zrakového a sluchového vnímání, rozvoj představivosti

Konkrétní cíle pro děti s OMJ: seznamování s písmeny abecedy a se způsobem čtení zleva doprava

Některé děti s OMJ se s českou abecedou (latinkou) setkávají poprvé v prostředí MŠ, protože z domova znají odlišné druhy písma (azbuka, cyrilice, znaky atd.). O to důležitější je nenásilnou formou seznamovat s písmeny i se způsobem čtení zleva doprava.

Pomůcky: barevné papíry, sláma, kousky dřevěných špachtlí, klacíky, špejle, lepidla, nůžky

Metodika práce: Děti mají za úkol vyrobit domky pro tři prasátka (viz příloha) a tři prasátka pojmenovat. Každý domek pak označí počátečním písmenem jména jednoho ze tří prasátek. Podmínkou je, že jména musí začínat na různá písmena (např. dítě se rozhodne, že slaměný domek postavilo prasátko Pepík – nad jeho domek napíše P, domek z klacíků postavilo prasátko Adámek – nad jeho domkem bude A... atd.). Děti nejprve pojmenují prasátko, určí počáteční hlásku ve slově, a poté vyberou z nabídnutých písmen abecedy odpovídající písmeno.

U dětí s OMJ můžeme uplatnit obrácený postup. Nejprve jim ukážeme abecedu. Zeptáme se dětí, jaká písmena se jim líbí nejvíce. Společně písmena pojmenujeme a motivujeme děti k vymyšlení jména začínajícího vybranou hláskou. Nedokáže-li dítě vymyslet jméno na konkrétní hlásku, nabídneme mu několik variant jmen (P – Petr, Pavel, Patrik atd.) a necháme dítě vybrat. Je-li to možné, povzbuzujeme dítě, aby vybralo jméno ve svém jazyce, neomezujeme výběr na česká jména.

Hodnocení: Tato aktivita se ukázala jako vynikající nástroj pro diagnostiku úrovně různých schopností a dovedností předškolního dítěte (samostatná práce, napodobení písmen dle vzoru, určení hlásky na začátku slov...).

Příloha: Fotodokumentace z realizace projektu



4.2.7 Reakce na slovo

Konkrétní cíle: rozvoj pozornosti a sluchového vnímání

Konkrétní cíle pro děti s OMJ: rozvoj sluchového vnímání – naučit se rozpoznávat různé tvary jednoho podstatného jména (např. prasátko, o prasátku, s prasátkem, bez prasátka; při dalším vyprávění můžeme obměnit slovo, na které mají děti reagovat – např. vlk)

Pomůcka: krabička s tajemstvím (nálepky pro každé dítě, razítko...)

Metodika práce: Učitelka sedí s dětmi v kruhu na koberci. Ukáže dětem krabičku s tajemstvím a vysvětlí, že bude vyprávět jakoukoliv vymyšlenou pohádku o prasátku. („V malé chaloupce u lesa bydlelo jedno prasátko. To prasátko rádo chodilo na procházku do lesa. Jednou...“) Zatímco vypráví, děti si posílají krabičku po kruhu. Jakmile však uslyší slovo *prasátko* v jakémkoliv tvaru (tzn. *s prasátkem*, *o prasátku*...), musí ihned začít posílat krabičku opačným směrem. Pohádka může kdykoliv skončit. Ten, komu krabička zůstane v ruce, ji může otevřít a podívat se, co v ní je (nálepky, razítko, rozinky...). O obsah se podělí s ostatními dětmi.

Před samotným vyprávěním je vhodné nechat krabičku jednou kolovat, aby si děti krabičku osahaly a nezkoumaly ji během vyprávění. Je také důležité nejprve nacvičit samotný princip změny směru na daný signál. Děti si posílají krabičku v kruhu a např. na tlesknutí (dupnutí, plesknutí...) musí krabička změnit směr. S vyprávěním příběhu můžeme začít až v momentě, kdy jsme si jisti, že děti tento princip chápou.

Hodnocení: Zapojení krabičky s tajemstvím výrazně podpořilo zaujetí všech dětí pro hru a prodloužilo dobu jejich soustředění.

Literatura:

GREGER, David, Jaroslava SIMONOVÁ a Jana STRAKOVÁ, ed. *Spravedlivý start?: nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-861-5.

Inkluzivní škola: Informační portál zaměřený na začleňování žáků cizinců do českého vzdělávacího systému. (2010). Dostupné z <http://www.inkluzivniskola.cz/>

Loudová Sralczynská, B., & Linhartová, T. (2014). *Děti s odlišným mateřským jazykem v mateřských školách*. Praha: META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů.

Kontakty:

Mgr. Petra Ristić

META, o.p.s. – Společnost pro příležitosti mladých migrantů

Ječná 17, 120 00 Praha 2

www.meta-ops.cz

www.inkluzivniskola.cz

5. Podpora čtenářských strategií se specifickým zřetelem k porozumění a sdílení

5.1 Úvod

Aby se dítě stalo skutečným čtenářem, musí umět při čtení či poslechu přemýšlet. Nejde jen o dovednost dekodovat znaky, ale o dovednost proniknout do podstaty textu, odkrýt jeho obsah, pochopit ho, klást si otázky, hodnotit, porovnávat informace atd. K tomu nám pomáhají **čtenářské strategie**. Jsou to vědomé postupy a metody, které umožňují porozumět textu a souvislostem s ním spojeným. Tyto zprvu vědomé a plánované procesy se časem stávají natolik automatickými, že si je jedinec již neuvědomuje – staly se z nich **čtenářské dovednosti**. Úkolem nás, učitelů je tomuto procesu pronikání dítěte k textu napomoci. Musíme však vědět, jaké postupy práce s textem jsou vhodné, jaké strategie můžeme využít a jak s kterou pracovat.

Jako učitelky MŠ musíme volit takové, které odpovídají pedagogickým zásadám pro práci s dětmi předškolního věku, zejména požadavku na názornost. Základní strategie vhodné pro předškolní věk jsou **předvídání, usuzování, hledání souvislostí (propojování), vizualizace a shrnování**. Jsou základem pro porozumění textu, k jejich osvojování není nutná dovednost číst a psát, dají se provádět pomocí různých aktivit, k jejich zvládnutí stačí myšlenkové procesy, kterými disponuje předškolní dítě. Některé strategie je vhodné využít před samotnou četbou, jiné po jejím skončení, či v průběhu předčítání.

Strategie PŘEDVÍDÁNÍ je vhodná i pro velmi malé děti, které již zvládají podle ilustrací na obálce předvídat, o čem kniha bude. Chceme-li pokročit k tomu, aby se učily předvídat děj, je vhodné zpočátku volit kumulativní pohádky, v nichž se pravidelně opakuje stejný dějový fragment s přidáním jedné nové informace (O koblížkovi, O kohoutku a slepičce, O řepě), či pohádky s ustálenou kompozicí s klasickou syžetovou stavbou (jde zejména o klasické pohádky, kde se objevuje pravidlo tří –tři úkoly, tři hádanky, tři synové apod.). Tímto způsobem mohou již malé děti získávat první zkušenosti s předvídáním a postupně přecházet k předvídání pokročilejšímu u textů, které nemají ustálenou strukturu a stavbu.

Při **strategii USUZOVÁNÍ** dochází k tomu, že k vlastní zkušenosti se přidává konkrétní informace z textu, na jejímž základě vyvodíme informaci novou. Nejde tedy o dohad určité možnosti, ale o vyvození logického závěru. Usuzování bývá pro děti obtížnější, jelikož je u něj nezbytné soustředění se na text, včetně detailů, které je nutné propojit s vlastní zkušeností či předchozími informacemi, a následně vyvodit závěr. Dětem může pomoci, začínáme-li se strategií pomocí přemýšlení nad obrázkem, kdy se snaží „vyčíst“ co nejvíce informací.

Strategie HLEDÁNÍ SOUVISLOSTÍ (Propojování) znamená, že podněcujeme děti, aby si vybavily své předchozí zkušenosti s daným tématem či situací, o které čteme. To je klíčové pro porozumění i zapamatování si, pro orientaci i motivaci naslouchat předčítanému příběhu. Vytváří se tak propojení mezi „mnou a knihou“. V předškolním věku hledáme spojení mezi zkušeností či informací na úrovni „já-text“ (jakou já mám zkušenost s daným tématem, situací) a „text-text“ (co o daném tématu říká jiný text, který znám).

Strategie VIZUALIZACE je spojena s předchozí a souvisí s mírou potěšení, které nám kniha či text přináší. Čím více detailů si dokážeme při četbě vybavit, tím je náš vlastní prožitek z četby silnější, plastičtější. U předškolních dětí se zaměřujeme na aktivizaci konkrétních smyslů – zraku, hmatu, sluchu, čichu a chuti, umožňujeme okamžitý smyslový

prožitek. Je vhodné umožnit dětem sdílet jejich prožitek výtvarně, pohybově, zvukově, ideálně pomocí manipulace.

Strategie SHRNOVÁNÍ znamená, že dítě dokáže vybrat klíčové okamžiky vystihující podstatu děje. Nejde o prosté převyprávění děje. U předškolních dětí může činit potíže identifikovat hlavní myšlenku, odlišit ji od toho, co je osobně zaujalo, protože se zaměřují na věci emočně zabarvené a pro ně zajímavé. S mladšími dětmi můžeme rozvíjet počátky budoucího shrnování kladením otázek, na které mohou odpovědět velmi stručně, např. „O kom to bylo?“, „Co řešil hrdina za problém?“ apod. U starších dětí můžeme velmi dobře využít grafický záznam (např. hora, bota, květina, берушка...), kdy každá část představuje jednu otázku, na kterou společně hledáme odpověď.

V naší skupině jsme připravili materiál rozvíjející čtenářské strategie dětí ve třech tematicky zaměřených blocích:

1. Pohádky
2. Pověsti
3. Karty Lucie Ernestové

5.2 Rozvoj čtenářských strategií prostřednictvím práce s pohádkou

Pohádka je pro děti jedním z velmi přirozených žánrů. Podporuje fantazii, rozvíjí slovní zásobu, učí děti přirozeně vnímat dějovou linii a jasným rozlišením „dobra“ a „zla“ podporuje vytváření správných životních postojů a hodnot. V rámci pohádky jako žánru máme k dispozici širokou škálu útvarů různé délky, jazykové i obsahové náročnosti, lidských typů a situací. Volbu konkrétní pohádky můžeme tedy velmi dobře přizpůsobit věkovým zvláštěstím dětí, jejich potřebám i zamýšleným čtenářským strategiím v souladu s obsahem rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

V rámci tohoto tematického bloku jsme didakticky zpracovali 4 pohádky, na kterých jsme podrobně (na úrovni konkrétních formulací otázek) ukázali, jak lze pracovat s jednotlivými čtenářskými strategiemi v rámci různých pohádkových textů. V tomto směru se nám jevilo jako velmi vhodné kombinovat pohádkové motivy s výtvarnými kartami Lucie Ernestové z cyklu Cesta k sobě, zaměřenými na rozvoj osobnosti, tolerance, moudrosti a kladných postojů k různým životním situacím. Ukázalo se, že poselství jednotlivých karet dobře koresponduje se situacemi v pohádkách.

Jednotlivé pohádky jsou zpracovány do podoby lekcí, tj. samostatných kratších úseků textu s následnými aktivitami, které dávají možnost pracovat s dětmi v klidu, navazovat na již zvládnuté strategie (předvídání, usuzování, hledání souvislostí, vizualizace, shrnování, popř. komparace, analogie, hodnocení aj.) a spirálovitě je rozvíjet do složitějších a propracovanějších podob.

Učitelka může postupovat přesně dle nabídnuté metodiky, nebo může dle potřeby jednotlivé lekce v různém rozsahu spojovat, modifikovat, přesouvat či zcela vynechat. Metodiku lze také pojímout jako inspiraci a v podobném duchu samostatně pracovat s jakoukoli další pohádkou.

Autorský tým zpracoval 4 pohádky (Čert a Káča, Dlouhý, Široký a Bystrozraký, Sedmero krkavců, a příběh chlapce Mauglího), z nichž z kapacitních důvodů v této metodice představujeme zkrácenou metodiku pohádky Čert a Káča, metodiky ostatních pohádek jsou k dispozici v samostatné publikaci.

Klíčová slova: pohádka, čtenářské strategie, hodnoty a postoje, porozumění

Konkrétní cíle: rozvoj dovednosti používat čtenářské strategie při práci s textem, rozvoj porozumění předčítanému textu; rozvoj slovní zásoby; rozvoj dovednosti komunikovat a sdílet, formulovat vlastní názor, rozvoj morálních postojů a hodnot

Cílová skupina: dětský kolektiv (3/4–6/7 let)

Pomůcky: kniha Ivony Březinové Teta to zase plete (Albatros Praha, 2007), další pomůcky uvedeny u jednotlivých lekcí.

Metodika práce s pohádkou Čert a Káča

Literární zpracování pohádky Čert a Káča vychází z knihy pohádek Teta to zase plete od Ivony Březinové (Albatros Praha, 2007). Je rozdělena do 5 lekcí, které jsou určeny pro jednotlivé dny v jednom týdnu. Základem je vtipně a moderně pojatá pohádka Čert a Káča (pův. námět Božena Němcová), která je dětem představena v prvních 3 lekcích, ve 2. lekci je vtipně propojena s pohádkou O veliké řepě a srovnána s veršovanou pohádkou od Františka Hrubína. Čtvrtá lekce navazuje na pohádku práci s kartami Lucie Ernestové. V 5. lekci se děti seznámí s částí původní (originální) pohádky od Boženy Němcové.

Vzhledem k různosti námi připravených materiálů jsou jednotlivé metodické postupy popsány v rámci jednotlivých pohádek (viz příloha).

Lekce 1: Hubatá Káča

Použité strategie: vizualizace, usuzování, hledání souvislostí (úroveň já–text), předvídání, hodnocení.

Pomůcky: obrázky 2 protikladných chalup, 2 protikladné panenky (upravená x neupravená), věci typické pro nějaké povolání/činnost: hřeben (kadeřnice), dětské peníze (prodavačka, pracovnice v bance), dopis/pohled (pošťáčka), lahvičku od léku (lékárnice), teploměr (doktorka), hrabičky (zahradník) atd.

Činnost před čtením: Vysouzení sémantického Teta to plete x teta plete. Na tabuli obrázků dvou protikladných světnic/chalup (1. uklizená, čistá, útulná x 2. špinavá, neútulná, plná nepořádku, rozhovor o tom, ve které by děti chtěly bydlet a proč. Analogicky panenky (1. usměvavá, učesaná, upravená x 2. špinavá, zamračená, neupravená). Děti přiřadí panenku do chalupy, popisují a zdůvodňují, jaké panenky jsou, jaké asi mají vlastnosti. Musí vyplývat ze skutečnosti, oddělujeme od domněnek a spekulací, popř. uč. reaguje: „*Možná je taková, ale možná není, to zatím nevíme*“ (strategie předvídání). Prozradíme její jméno: Káča. Vyvodíme spojení „hubatá“ Káča (rozvoj slovní zásoby a sémantického porozumění).

Text pro předčítání: *Káča nebyla ani hezká, ani hodná. Dokonce ani pracovitá nebyla. A tak ji nikdo nechtěl. S každým se jen hádala. A pak se divila, že si s ní nikdy nikdo při muzice nezatančuje. „A já bych tak ráda tančila,“ vzdychala Káča pokaždé, když seděla sama u stolu. „Třeba i s Mikulášem bych si skočila, kdyby o mě stál. Nebo s čertem!“ Však se jí lidé ve vesnici kvůli tomu posmívali a pokřikovali na ni písničku: „Utíkej, Káčo, k čertovi, k čertovi, on ti to potom sám poví, sám poví: O Káču nikdo nestojí.“* (zpívá se na melodii písničky Utíkej, Káčo) (přerušit 1)

Při jedné tancovačce bylo její naříkání obzvlášť zoufalé. „Zasadila jsem řepu. A ona mi vyrostla tak obrovská, že ji sama ze země nikdy nevytáhnou,“ lamentovala. „Ále, čert vem řepu. Hlavně aby mě dneska někdo vytáhl k tanci,“ zasníla se Káča. „I kdyby to měl být třeba ten čert!“ Vtom vešel do hospody cizinec v myslivecké uniformě. Černé boty měl nablýskané, a vlasy i vousy se mu leskly. A co teprve jeho oči, které ohnivě po Káče sršely. (přerušit 2) Cizinec se dlouho nerozmýšlel. Hned ji vyzval k tanci. Káča se při tanci jen vznášela. Nemohla se neznámého myslivce nabažít. Když po muzice myslivec odcházel, Káča se honem nabídla, že ho kus cesty vyprovodí. „Tak pojď, když se nebojíš,“ rozesmál se a vzal Káču za ruku...

Činnosti během četby: V průběhu četby čtení přerušujeme na místech vyznačených v textu a pokládáme dětem otázky zaměřené na další vývoj příběhu. Možné otázky: Přerušení 1: *Už se ti také někdy stalo, že se ti někdo posmíval, Jak jsi se cítil/a? Co jsi dělal/a? Co bys*

poradil/a? (hledání souvislostí s vlastní zkušeností) Přerušení 2: *Kdo byl ten cizinec? Proč měl na sobě uniformu, když nebyl myslivec?* (usuzování) *Znáš nějakou jinou pohádku, kde měl někdo nějaké „maskování“?* (vlk v Karkulce, macecha ve Sněhurce, princezny Vodněna a Belzeba z Elišky ze mlejna... *Co se asi stalo dál?* (předvídání)

Otázky po skončení četby: strategie hodnocení: *Měla by Káča vyprovodit čerta? Proč nemáme někam chodit s někým, koho neznáme? Jak se máš zachovat, když tě osloví někdo neznámý? Komu o tom řekneš?*

Navazující činnosti: (1) Co o lidech vypovídají věci, které používají? Typické pomůcky a nástroje. (připomeneme místo, kde se objeví čert, ale v převlečení za myslivce) Co způsobilo, že čert vypadal jako myslivec? (uniforma + puška přes rameno) Všechny věci (viz pomůcky) dáme doprostřed pod šátek, děti je vytahují a povídají, čím je ta věc, kdo s ní pracuje a jak.

Lekce 2: Káča v pekle

Použité strategie: hledání souvislostí (úroveň text–text)

Pomůcky pro dramatizaci: panenka Káča (z předešlého dne), šátek, brýle, baret, mašle, plyšový pejsek, kočka a myška, kniha František Hrubín: Dvakrát sedm pohádek.

Činnosti před čtením: Učitelka ukáže panenku „Káču“ z předešlého dne a společně si připomeneme, co všechno o ní víme. *Jak se jmenuje? Jaká je? Jak se chová? Kde bydlí? S kým se kamarádí? Jak se k ní lidé chovají? S kým tancovala? Kam s čertem odešla?* (to nevíme, takže pohádka pokračuje ...)

Text pro předčítání: *V té chvíli, než bys řekl čert, byli v pekle. Myslivci rázem narostly rohy, ocas, kopyto. A temnýma očima šilhal po Káče, aby viděl, jak moc se bude bát. Uprostřed pekla stála pec. U ní babička zrovna zadělávala koláče. Koukla po Káče, zástěrou si setřela pot z obličeje a vyždímala ji na rozpálené uhlíky, jen to zasyčelo. „Co mi to sem vodiš za ženskou?“ rozkřikla se na čerta, který z toho pekelného jáсотu začal šilhat. Zato kottání mu šlo dobře. „Tto... tto... jje.... Kkk... Kkáča.“*

Jenže Káča se už oklepala z prvního překvapení, že se ocitla v pekle. Stoupla si před čerta, dala ruce v bok a houkla rozlícené babičce přímo do obličeje. „A pročpak by si mě sem nemohl přivést, madam? Je to snad váš čert, nebo co? A pokud je, tak mi fofrem dejte jiného. Podobného, protože tenhle se mi líbí.“ Babička vypoučila oči a zhluboka se nadechla. Potom zaječela, až to uhasilo nejbližší pekelné plameny: „A ven, ty hubatá obludo!“

Jenže Káča se k odchodu neměla. Hbitě skočila čertovi na záda a rukama se ho chytla kolem krku tak pevně, že sotva sípal. Tím však nebyl jeho trápení konec. Káča mu do chlupatých uší

začala pořvávat písničku: „Tančil čert – tančil čert – v náručí své Káči, bába se – ulekla – čert má Káču radši.“ (zpívá se na melodii písničky Skákal pes)

Další část pohádky zdramatizujeme: Učitelka si zavolá jedno dítě a uváže mu šátek: „*Tak tady máme tu pekelnou babičku.*“ Učitelka vypráví dál: „*Babička viděla, že sama s Káčou nic nesvede, tak si tedy zavolala na pomoc dědečka ...*“ (další dítě + brýle = dědeček) „*Dědeček se postavil vedle babičky... zhluboka se nadechl a řekl:* (necháme hádat děti, co dědeček řekne – analogicky k předchozímu vyprávění stejná slova: „*A ven, ty hubatá obludo! Jenže Káča spustila stejnou písničku: Tančil čert...*“ (viz text výše na melodii Skákal pes) „*A tak zavolali na pomoc vnuka (= baret), všichni tři opět na Káču zavolali (otázka na děti: Co že zavolali? Společně: „A ven, ty hubatá obludo!“). Ale Káča se nedala, opět spustila svoji známou písničku (Káča + děti) opět zpívají „Tančil čert...*“ Pak zavolali vnučku (= mašle) i s jejími zvířecími miláčky (učitelka vytahuje pejška a kočičku): *Kočička si stoupla za pejška, pejsek za vnučku, vnučka za vnuka, vnuk za dědečka, dědeček za babičku.* (dětí se seřadí) „*Už už chtěla babička dát povel k hromadnému pokřiku, když vtom se zpod otýpky vynořila...* (necháme děti tipovat, kdo ... a vytáhneme myšku, myška zapíská a šmejdí směrem ke Káče = panence). „*Jak Káča uviděla myš, začala vyvádět jako pominutá (Káča vyvádí, jéééééé, myš...) ...a nařídila čertovi, ať ji z toho hrozného pekla plného myší okamžitě odnese. Babička nelenila. Honem otevřela jeden z komínů, aby mohl čert s Káčou pěkně rychle vyletět z pekla. A tak se taky stalo.*“

Navazující činnosti: kterou pohádku situace připomíná? (= Pohádka o veliké řepě)

Zde recitace, popř. audio poslech **veršované pohádky O veliké řepě Františka Hrubína z knihy 2x sedm pohádek:** Dědek řepu zasadil, u pole se posadil, čekal, čekal, mráz ho lekal, sluníčka se bál, dešti jenom lál... atd. (text viz příloha)

Činnosti po skončení četby: Vennův diagram: společné a rozdílné rysy. Na tabuli zakreslíme Vennův diagram, ke každému kruhu dáme jednu ilustraci, aby děti měly usnadněnou orientaci, pak společně s nimi hledáme shody a rozdíly v obou pohádkách.

Společné rysy: osoby: dědek, bába, vnučka, pejsek, kočka, myška; jsou voláni postupně; nejdůležitější je myška	Knihy Teta to plete: vyhánějí Káču, děje se v pekle, volá je babička, navíc vnuk	F. Hrubín, 2x7 pohádek tahají řepu, děje se na poli, volá je dědeček, byl to krtek
---	---	--

Lekce 3: Káča a řepa

Použité strategie: předvídání, usuzování, hledání souvislostí (propojování)

Činnosti před čtením: Stručně s dětmi projít dosavadní průběh pohádky a místo, kde skončila. (Jak se Káča bála myšky, skočila čertovi na záda a vyletěla s ním z pekla ven. Ot.: „Kam Káča s čertem doletěli?“)

Text pro předčítání: *Přistáli přímo doprostřed pole. Tak co s Tebou, Káčo? Drbal se čert mezi rohamy. „Co by?“ usmála se Káča, které už otrnulo. „Zatančíme si.“ Čert jen dlouze zavyl a vyčerpaně se svalil do brázdy mezi hroudy. Káča ho ale nemínila pustit. Držela se ho za kožešinu, co měl na zádech, a ta měkoučká a teploučká kožešina způsobila, že Káča tvrdě usnula.*

Vtom kolem kráčí sám Lucifer. Přes rameno si nese motyku, nedívá se napravo, nalevo a rovnou míří ke Káčině velké řepě. Došel k ní, obešel ji kolem dokola a povídá: „Tys pěkně vyrostla, holka!“ Řepa na to nic. Lucifer ji motykou trochu podkopal, aby se v zemi tolik nedržela. Pak řepu popadl a snaží se ji vytáhnout. Táhne, táhne, ale vytáhnout nemůže. Pokusil se ji tedy přemluvit písničkou: „Já mám řepu, táhnu v dřepu. Povol, řepo, povol, nedrž se tu. Povol, řepo, povol, nedrž se tu.“ (zpívá se na melodii písničky Maličká su)

Ale řepa nic. Luciferovi nezbývalo než si zavolat na pomoc pekelného ministra. Ten přiletěl rovnou z pekla. Stoupl si za Lucifera, Lucifer za řepu a táhnou. Táhnou, táhnou, ale vytáhnout nemohou. A tak řepě opět zazpívali: „Máme řepu, táhnem v dřepu. Povol, řepo, povol, nedrž se tu. Povol, řepo, povol, nedrž se tu.“ (zpívá se na melodii písničky Maličká su) Ale s řepou to ani trochu nehnulo. Dál se držela kořeny pevně v zemi. Proto Lucifer povolal dalšího čerta – správce pekelných kotlů. Ale zase řepu nevytáhli. A tak postupně zavolali: ... (přerušit)

A tak postupně přiběhl kotelník, velitel ohnivých hasičů, vrchní čistič kopyt, čertovský kominík, listonoš s kabelou plnou předvolání do pekla, zapisovač čertovin, příkladač pod kotle a kuchař ďábelských omáček. Celý zástup pekelníků tu byl. Čert držel čerta za ocas, táhli, táhli, řepu vytáhnout nemohli. Pomalu se už smrákalo a unavení čerti polehávali v brázdách, až usnuli. Když to všechno Káčin čert pozoroval, dostal nápad. Nejdřív se ujistil, že Káča na jeho zádech pořád ještě tvrdě spí. Opatrně ji ze sebe sundal a položil hned vedle řepy. Pak nastražil past. Sundal ze zad ovčí kůži a řepu s ní obalil. A pak mocně po čertovsku kýchl. Pole se zatřásl a švestky v nedalekém sadu opadaly. Jen čerty to nevzbudilo. Zato Káča byla vzhůru hned a sápala se na kožešinu. Myslela si, že je to ten její čert. Když zjistila, že ji čert ošidil, nastala mela. Káča vzteky popadla řepu a jedním mocným trhnutím ji vyvrátila z kořenů. Byla to taková rána, že to vzbudilo všechny čerty a ti se raději klidili pryč – zpátky do pekla. To už tak bývá. Co se nepovede ani hordě čertů, to dokáže jedna pořádně navztekaná Káča.

Činnosti během četby: Na místě vyznačeném v textu přerušíme a klademe dětem návodné otázky zaměřené na to, jaké funkce mohli mít čerti, kteří přiletěli Luciferovi na pomoc. Vycházíme z činností a života v pekle a necháváme také prostor pro fantazii dětí. *Čerti topí pod kotlem. Kdo se o kotle stará?* (kotelník) *Je tam oheň. Co kdyby začalo hořet?* (hasiči) *Kdo hasičům velí?* (velitel ohnivých hasičů) *Mají kopyta. Kdo jim je čistí?* (čistič kopyt) atd. (čertovský kominík, listonoš s kabelou plnou předvolání do pekla, zapisovač čertovin, příkladač pod kotle, kuchař ďábelských omáček)

Lekce 4: Co se Káča dozvěděla o sobě

Použité strategie: usuzování, hledání souvislostí (propojování), vizualizace, shrnování

Pomůcky: Panenka Káča, 3 karty Lucie Ernestové: Udělám si hezký den, Zkušenost, Naděje (viz příloha)

Činnosti s kartami: Připomeneme dětem Káču, jaká byla – hubatá, ukřičená, hádavá, zlá, neupravená, líná... ale také statečná (nebála se čerta). Nikdo není jenom zlý nebo dobrý. A třeba se Káča také změní. Poradíme jí? Ukážeme dětem 3 karty – Udělám si hezký den, Zkušenost, Naděje. *Proč se pro Káču mohou hodit právě tyto 3 karty?* Necháme děti, aby samy zkusily říkat, co mají karty společného s Káčou? Zároveň dáváme návodné otázky.

Otázky ke kartě Udělám si hezký den: *Jaké měla asi Káča dny? Proč je neměla veselé? Co by mohla udělat, aby se cítila lépe?* (umýt se, učesat, vzít si čisté věci, uklidit světnici, nekřičet na každého, nehádat se, být na lidi kolem sebe milejší, více se smát, užívat si každý den, něco hezkého pro sebe nebo pro někoho udělat) **Vyzdvihujeme momenty:** Jaký den si uděláš, takový ho máš. Můžeš změnit svoji náladu. Dívat se na svět veseleji, užívat si každý okamžik.

Otázky ke kartě Zkušenost: *Co je to zkušenost? Proč jsou zkušenosti důležité? Jakou měla Káča zkušenost s čertem? Proč Káča čertovi věřila?* (neměla nikoho jiného, cítila se sama) *Chtěla ho za muže? Měl ji čert rád? Proč ji vzal do pekla? Co udělal nakonec?* (utekl jí) **Vyzdvihujeme momenty:** Když tě v životě potkají překážky, můžeš se z nich poučit. Neboj se chyb. Kdo nic nedělá, ten nic nezkazí.

Otázky ke kartě Naděje: *Co je to naděje? Proč je naděje důležitá? Změní se Káča? Najde si kamarády a kamarádky? Podaří se jí najít ženicha?* **Vyzdvihujeme momenty:** Je dobré věřit, že věci dopadnou dobře. I když něco někdy dopadne špatně, nebuď smutný/á, příště se to povede.

Navazující aktivita: Nakonec panenku Káču umyjeme, upravíme, oblečeme a máme novou, jinou Káču. Děti ve skupinkách vymyslí, jaký byl Káčin další život, jak se změnila. Společně zhodnotíme, co měly příběhy společné, co se lišilo.

Lekce 5: Čtení části pohádky v originále od Boženy Němcové

Činnosti před čtením: Ukážeme dětem knihu Pohádky Boženy Němcové a obrázek B. Němcové. Řekneme, že se narodila velmi dávno – před 200 lety, kdy se mluvilo jinak než dnes. Řekneme pár jiných slov z textu (např. děvečka, chasník, dukát, krejcar, sednice), děti se snaží vysvětlit, co /kdo to je. Přečteme si kousek pohádky.

Text pro předčítání: (viz příloha)

Činnosti po skončení četby: Otázkami směřujeme k tomu, proč se dětem text zdál nezvyklý, divný: text je podrobnější, výpravnější, všimá si detailů, jsou zde neznámá slova a slovní spojení: *děvečka, chasník, zlaté peníze, sedět ve zlatě, matka potřebovala posluhu, krejcar, dukát, s každým se vadila, bylo to slyšet na deset honů, zůstávala na ocet, je muzika, rychtář, dudy, dudák, sednice, pán má pro ni čest, upejpala se, sólo, hoši, kde zůstáváte?, tovaryš, je upachtěn, pan Antikrist.*

Hodnocení:

Pohádky byly realizovány min. v 8 třídách předškolních dětí různých MŠ: Z reflexí učitelů vyplývá, že práce se strategiemi považují za novou techniku, jak pracovat s textem. Učit se dovednosti používat jednotlivé čtenářské strategie shledávají jako velmi důležité a domnívají se, že vědomé užívání strategií při práci s literárním textem vysoce podporuje kvalitu porozumění i pestrost práce. Karty Lucie Ernestové motivují děti k pozornějšímu sledování textu, hlubšímu prožitku, pomáhají ke zlepšení slovního vyjadřování, dovednosti komunikace i toleranci k názoru druhých aj. Ve spojení s literárním příběhem intenzivně podporují zejména strategie hledání souvislostí, vizualizaci a shrnování.

Členění textu do jednotlivých lekcí považují učitelky za neobvyklý způsob práce s textem, umožňující hlubší a intenzivnější vnímání literárního textu.

Hodnocení práce s pohádkou Čert a Káča učitelkou:

Jednotlivé lekce na sebe pěkně navazovaly. Děti si z předchozí lekce druhý den hodně pamatovaly, aktivity je velice bavily, hodně se nasmály, velmi dobře se soustředily, byly vtaženy do děje díky namaskované panence Káče, obrázkům, dramatizaci pohádky. Naučily

se nová slovíčka „hubatá, chasník, děvečka“ aj. Seznámení s původní pohádkou bylo vzhledem k věku pro děti náročné.

Přílohy: karty Lucie Ernestové, texty pohádek (František Hrubín *Dvakrát sedm pohádek*, Božena Němcová: *Čert a Káča*)

Literatura:

BŘEZINOVÁ, Ivona. *Teta to zase plete*. 2. vyd. Ilustroval Eva SÝKOROVÁ-PEKÁRKOVÁ. Praha: Albatros, 2011, 62, [5] s. První čtení. ISBN 978-80-00-02830-9.

ERNESTOVÁ, Lucie. *Cesta k sobě*. (Soubor karet) 2. vydání. 2013

HRUBÍN, František. *Dvakrát sedm pohádek*. Ilustroval Jiří TRNKA. Praha: Studio trnka, 2015, 54 s. Edice Jiří Trnka. ISBN 978-80-87678-25-1.

NĚMCOVÁ, Božena. *Čert a Káča*. Praha: Státní nakladatelství dětské knihy, 1963.

<http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-1>

Kontakt:

Věra Vykoukalová

Katedra primárního vzdělávání, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická Technické univerzity v Liberci

vera.vykoukalova@tul.cz

5.3 Rozvoj čtenářských strategií prostřednictvím práce s pověstí

Pověst jako literární útvar je pro předškolní děti náročnější jak z hlediska své struktury (délka, použitá stavba vět, slovní zásoba), tak z hlediska svého obsahu. Nicméně právě tato obtížnost poskytuje učitelům možnost cíleně rozvíjet dovednost porozumění u dětí z hlediska teorie o zóně nejbližšího vývoje (Vygotskij). Jelikož by obtížnější text dítě samo nezvládlo, učitel mu využíváním a modelováním čtenářských strategií pomůže řešit problém, který momentálně je za hranicemi jeho možností, pokud by muselo pracovat samo. Tím dítěti zároveň umožňuje osvojovat si dovednosti, které povedou k tomu, že v budoucnu bude schopno porozumět samostatně.

Předkládané aktivity názorně ukazují, jakým způsobem uchopit náročný text. Každá pověst přináší na sebe navazující lekce, které jsou ukázkou členění textu, využití jednotlivých čtenářských strategií a náměty na další činnosti motivované příběhem.

Klíčová slova: pověst, čtenářské strategie, porozumění u nečtenářů

Konkrétní cíle: rozvoj porozumění předčítanému textu; rozvoj slovní zásoby; rozvoj vztahu k místu, kde žijí; rozvoj vnímání morálních hodnot, rozvoj dovednosti sdělit a obhajovat svůj názor

Cílová skupina: Heterogenní třídy 3–6 let, homogenní třídy 4-6 let.

Pomůcky: obrazový materiál, výtvarný materiál, hudební nahrávky, konstrukční materiál apod. (podle zvolené aktivity)

Metodika práce:

Výběr textu: Pověst vždy vybíráme s ohledem na lokální podmínky; děti by měly mít možnost místa z pověsti osobně navštívit, pověst by měla mít vztah k místu, kde dítě žije či se momentálně nachází, např. pobyt na škole v přírodě. Zároveň by měla být dětem nějakým způsobem blízká – vystupují v ní jemu známé pohádkové postavy (např. obr, vodník, čert apod.), nebo se týká míst, která dobře znají (např. známá dominanta města).

Zpracování textu: Nejprve se rozhodneme, kolik času pověsti chceme věnovat. Dodržujeme jednu zásadu – málo času = krátký text. Pokud chceme pověsti věnovat jen jeden den, je lepší číst pouze krátký úryvek a zbytek textu vyprávět, příklad vidíme u aktivity Vyhlídky. Máme-li času více, text členíme do významových celků; opět platí, že nemusíme vše číst, ale můžeme kombinovat vyprávění se čtením vybraných pasáží, jak je patrné u pověsti O založení Plzně. Pasáž ke čtení vybíráme s ohledem na její obsah a na možné využití strategií. Ty je vhodné rozvíjet společně, tzn. kombinovat jednotlivé strategie. Vždy si pokládáme otázky, jak daný text můžeme dětem přiblížit, aby jim v myslech „ožil“.

Možná úskalí: Nejčastější chybou je pokládání kognitivně méně náročných otázek, kterými jen zjistíme, zda děti dávaly pozor a dokázaly si zapamatovat slyšenou informaci. Většinou začínají na zájmena Kdo, Co. Zaměřujeme se na otázky vyšší kognitivní náročnosti, zjišťující příčinu, hodnotící, nutící přemýšlet i nad tím, co vyřčeno nebylo, či bylo jen naznačeno. Druhá častá chyba je přílišné „drobení“ textu, kdy učitelé rozebírají text větu po větě. Je lepší se rozhodnout, jaké strategie jsou nejvhodnější, a na ty cílit. Musíme myslet na to, že poslech by měl pro děti být radostný.

Hodnocení:

Vzhledem ke specifitě literárního žánru jsou předkládané náměty pouze inspirativní. Nicméně při diskusi s učitelkami bylo konstatováno, že tato forma práce se jim jeví jako velmi přínosná, děti na ni dobře reagují, jejich zájem o četbu roste.

Příklad zpracování pověsti: Pověst z plzeňského kraje vychází z knihy Dva tucty plzeňských pohádek a pověstí autorů Markéty Čekanové a Zdeňka Zajíčka. Příběh byl rozdělen do šesti celků – lekcí, přičemž s každým celkem bylo možné pracovat více dní, podle zájmu dětí.

Lekce 1: U hradu Plzeň

Použité strategie: hledání souvislostí (úroveň já-text), předvídání, usuzování

Činnost před čtením: Nejprve dětem ukážeme ilustraci z knihy a necháme je předvídat, o čem příběh bude. Pak přečteme název a opět je necháme předvídat, kdo v příběhu bude vystupovat, a zároveň vzpomínat, jaké krále či vodníky znají. (*pozn.: Začali jsme číst přímo na zbytcích plzeňského hradu, v blízkosti rotundy ve Starém Plzenci, kam jsme se vydali na výlet. Ponechávám jako inspiraci pro práci s jinou regionální pověstí.*)

Text k předčítání: *Mnohé století uplynulo od té doby, jako voda v plzeňských řekách... Jel kdysi českým královstvím král Václav, toho jména druhý český panovník, věkem spíše ještě kluk než král. Země neměla v té době na západní straně silné královské město, jež by dokázalo pomoci Praze v případě útoku nepřátel z tohoto směru. (přerušit četbu) Proto se král se svým průvodem zastavili pod hradem Plzní a začali zkoumat, jak malé město proměnit právě v takovou královskou baštu.*

Činnosti v průběhu čtení: Klademe otázky: *Víš, jak dřív vypadala města? Co měla kolem sebe? Proč? Proč myslíš, že král přijel k hradu Plzeň?*

Činnosti po čtení: Klademe otázky: *Měli jsme pravdu, když jsme si mysleli, že král přijel, aby...? Jak myslíš, že to udělá? Co teď budou muset všechno zjistit?*

Navazující aktivita: **1.) Architekti** – navržení stavby hradní věže, zakreslení, poté dle nákresu staví další dítě – čtení a tvorba grafického záznamu. **2.) Stavitelé** – ve skupinách postavit stavbu podle nákresu, počet kostek značit tečkami – rozvoj předmatematických představ (transformace 2D → 3D, počet). **3.) Stavitelé II.** – z dřívěk napodobit světové stavby. **4.) Konstrukteři** – stavba rotundy pomocí modelíny a dřívěk, podmínkou je udělání střechy (polytechnická výchova).

Lekce 2: Jelen

Použité strategie: předvídání, usuzování

Činnosti před čtením: Připomene si příběh i odpovědi na otázky, co teď budou muset udělat.

Text k předčítání: *Strávili zde řadu dní, prohlíželi, měřili, mudrovali, debatovali, hádali se. Král už z toho byl poněkud unaven, a tak se jednoho dne vydal sám, bez doprovodu, na projížďku okolními lesy. Slunce už stálo vysoko, když se na palouku před mladičkým panovníkem objevil... (přerušit) jelen. Majestátní, krásný dvanáctérák s paroží souměrným jako královská koruna. Hrdě tam stál zalit zlatými paprsky a Václav měl náhle pocit, že před ním stál sám král plzeňských lesů. Jelen hleděl na panovníka, pak se ladně otočil a třemi skoky zmizel v šeru mezi stromy. Václav pobídl koně a sledoval to nádherné zvíře. Snad jej chtěl skolit, snad se za ním hnál jen puzen nějakou nevysvětlitelnou silou. Jisté je, že šťval svého koně houštinami i po stezkách, přes louky a potoky velice dlouho. Jelen mu co chvíli zmizel z očí, aby se vzápětí objevil daleko před ním, jako by na krále čekal. Jak dlouho a kam vlastně Václav jel, nevěděl, náhle si uvědomil, že na kraj padá tma a on je kdesi daleko od města Plzně, kde je celý průvod, jenž jej dozajista už dávno hledá. Jelen se klidně popásal na louce u jakési řeky, pak popošel k proudu, aby se napil. Bezelstně pohlédl králi do očí a znovu sklonil honosné paroží ke šťavnaté trávě. Václav pocítil hlad. Celý den nejedl ani nepil. (přerušit) Napadlo ho tedy, že skolí jelena, rozdělá si oheň a maso upeče. Sáhl po zbrani – a v tu chvíli se s ním zatočil svět.*

Činnosti v průběhu čtení: Při prvním přerušení čtení vyzveme děti, aby řikaly, co mohl král Václav vidět na palouku. Při druhém se ptáme: *Co bude chtít král Václav udělat? Proč si to myslíš? A co bys dělal na jeho místě? Už ses někdy ztratil?*

Činnosti po čtení: Otázky: *Co si myslíš, že se stalo? Proč?*

Navazující aktivity: 1.) Koho mohl Václav vidět v lese – dokreslování druhé poloviny obrázku, 2.) Pohybová hra Na jelena (s míčem), 3.) překážková dráha „V lese“.

Lekce 3: Víly

Použité strategie: předvídání, hledání souvislostí (na úrovni text-text), vizualizace

Rozcvička: V lese – zahřátí běh, cval, klus, lezení ve vzporu, přeskakování překážek, slalom (pohyb lesem), průpravné a nápravní cviky motivované lesními zvířaty, lokomoční dovednosti.

Činnosti před čtením: Otázkami připomeneme příběh. *Co si myslíte, že se mu stalo? Jak to bude dál?*

Text k předčítání: *Václav spal. Ležel na měkké trávě, tam, kde se před tím pásł nádherný jelen. Jak dlouho byl v říši snů, nevěděl. Probudily ho dívčí hlasy. Kolem byla černočerná tma, již krájel srpek měsíce svým stříbrným svitem. Nebe bylo poseté diamanty hvězd, kdesi blízko šuměla řeka a voněl les. „Podívejte, spáček,“ řekl jeden dívčí hlas. „Vzbudíme ho?“ zeptal se druhý. „Je tak krásný. Nechme jej spát,“ namítl třetí. „Ne, zatančíme si s ním,“ rozhodl čtvrtý. **(přerušit)** Král otevřel oči. Skláněly se nad ním čtyři tváře, jemné, krásné, mladinké. A čtyři páry rukou jej začaly hladit a lákat, aby vstal. „Kdo jste?“ zeptal se opatrně. „Není to jedno?“ zasmála se jedna zvonivě a zatočila se, až jí lehounké šaty vlály jako vánek. Byly celé bílé jako průzračný vzduch všude kolem. „A kdo jsi ty?“ zeptala se druhá, s vlasy zlatými jako lány obilí. „Že si s námi zatančíš?“ žadonila třetí, s očima zelenými jako tůň. „Neodmítej, tak dobře sis ještě nikdy nezatančil,“ vábila čtvrtá, se rty rudými jak vlčí máky. Král omámeně vstal. Dívky začaly kolem něj kroužit a tančit, lehoulnce se vznášely nad trávou, vířily v kruzích kolem něj. Václav se hned otáčel za vzdušně bílou, hned za zemsky zlatou, pak za vodově zelenou i za ohnivě rudou. Hlava se mu točila, víc než těch pár barev už z divoženek nevnímal.*

Činnosti během čtení: Otázky: *Kdo to mohl být? Proč si to myslíš? A jaké jsou víly, co o nich víš? Znáš nějakou pohádku o vílách, jaké byly?*

Činnosti po čtení: Připravíme dětem různý materiál pro dekupáž. Děti se rozdělí do skupin, vyberou si, jakou by si chtěly udělat vílu. Znovu přečteme odpovídající popis každé víly a necháme děti vybrat vhodný materiál a z něj společně vytvořit podobu dané víly.

Navazující aktivity: Tanec Václava a víl, pohybová improvizace vyjadřující charakteristiku postav.

Lekce 4: Vodník Rokyta

Použité strategie: usuzování, hledání souvislostí (text-text), vizualizace, hodnocení

Činnosti před čtením: Pomocí otázek si připomeneme příběh.

Text k předčítání: *„Tak dost,“ zahromoval najednou kdosi od vody. „Holky jedny potřeštěné! Copak nevíte, kdo to je?“ Tanec ustal. Víly stály jako čtyři malé holky, které právě hubuje přísný táta. Král zavrával a pokusil se po divokém tanci stát rovně. Na měsícem osvětleném břehu řeky před ním stál statný vodník. **(přerušit)** Ne nějaký utápnutý zelený mužik Žbluňk, jaké Václav znal z pohádek, jež mu ještě před nedávnem vyprávěla jeho chůva. Tohle byl chlap jako hora, v ruce se mu lesklo žezlo z pěny, zelený kabátec až na paty zdobily zelené, červené, bílé a žluté stuhy, knoflíky se leskly, jako by byly zlaté. Na první pohled vládce vodní říše. **(přerušit)** „To je král Václav, holky bláznivé,“ zahromoval vodník*

znovu. Panenky jako by se vsákly do trávy. „Líběj vodpustit, veličenstvo. Dcerky jsou potřeštěné, utancovaly by vás,“ lehce se králi uklonil. Václav úklonu opětoval. „Já jsem Rokyta, pán všeho vodstva. Jako já vládnu zdejšími vodám, rybám, žábám, rakům, vílám, vodníkům a různé drobné havěti, tak král Václav vládne lidem ve své zemi,“ dodal směrem svým dcerám. „Zabloudil jsem,“ řekl král. „Vyjel jsem z Plzně, šťval se za jelenem a přijel jsem sem. Nevím, kde jsem, jak daleko je můj průvod. Únavou a hladem jsem usnul.“ Vodník jen pokýval hlavou, jako že o šťvaní ví své, luskl prsty a před králem stál plný koš jídla. „Ať ti chutná. V klidu se vyspi a já ti ráno ukážu, co chceš vidět. A holky spát!“ dodal přísně, zase se lehce uklonil a zmizel v řece.

Činnosti během čtení: Při prvním přerušení se děti ptáme, co všechno ví o vodníkovi. Jak vypadá? Co má rád? Co dělá? Jaký je? Je zlý, hodný? Jaké znáš o něm pohádky?

Při druhém rozdělíme děti do skupin, každá dostane jeden obrázek vodníka. Společně pak mají rozhodnout, zda mají, či nikoliv, obrázek Rokyty. Nejprve přečteme popis celý a necháme děti rozhodovat a jejich rozhodnutí odůvodňovat. V případě potřeby pomáháme otázkami a hledáme oporu v textu. Na závěr všechny obrázky dáme na tabuli a ještě jednou se všemi dětmi projdeme. Znovu čteme text popisu a společně kontrolujeme, do jaké míry se shoduje s ilustrací. (obrázky vodníků v příloze)

Činnosti po čtení: Zeptáme se dětí, jaký Rokyta byl? Zlý nebo hodný? Proč si to myslí?

Poté je necháme rozdělit do skupin a necháme je z různého materiálu vytvořit vodníka Rokytu, aby odpovídal popisu v textu. Po ukončení práce společně hodnotíme, do jaké míry se nám podařilo úkol naplnit (např. zda má žezlo), a také, jak se jim společně pracovalo, co bylo těžké, lehké a proč.

Lekce 5: Místo pro město

Použité strategie: hledání souvislostí (úroveň text-text a úroveň já-text), usuzování

Rozcvička: U vody – zahrnutí lokomoční dovednosti (plavání, potápění, cákání vody, brodění apod.), průpravné cviky na motivy ryb a jejich pohybu pod vodou.

Činnosti před čtením: stručně připomeneme průběh příběhu.

Text k předčítání: „Tohle místo ti, králi, dávám za prostor pro město, jaké chceš vystavět. Bohaté, hrdé, nedobytné,“ ve vodníkově hlase zněla hrdost nad městem, jež králi ukazoval. Stáli v nepříteli hostinném kraji, kde se splétala a větvila ramena několika řek, vlhké břehy a bažiny splývaly s hustými lesy, komáři štípali Václava jako o závod. „Tady?“ protáhl poněkud s odporem. **(přerušit)** „Je tu dostatek vody, aby město nikdy nemohlo být umořeno žízni. Je tu dostatek kanálů, které je ochrání stejně dobře jako pevné hradby. Je tu voda tak

dobrá, že poslouží kuchařkám, pradlenám, hospodyním, koželuhům, soukeníkům, řezníkům i těm, kdož budou vařit pivo. A poradí si s každým ohněm,“ vypočítával Rokyta jistě. „Pojeďme pryč. Tady město být nemůže.“

Činnosti během čtení: Otázky: *Proč si myslíš, že se to králi nelíbilo? Kde ty bys chtěl postavit město? Kdybys byl vodníkem, proč bys to místo chválil, co bys královi řekl?*

Činnosti po čtení: Otázky: *Proč se král takto rozhodl? Co si myslíš o jeho rozhodnutí?*

Lekce 6: Úmluva

Použité strategie: hledání souvislostí (úroveň text-text a úroveň já-text), usuzování

Činnosti před čtením: stručně necháme děti připomenout průběh příběhu, pokud je třeba, pomáháme otázkami.

Text k předčítání: *Nad soutokem si král povšiml skupiny lidských obydlí. Kázal zastavit a opatrně k nim vystoupal. Mezi domy si hrály děti, ukoptěné, s rozbitými koleny, ale spokojené. Z jednoho domku vyběhla žena v bílé sukni, za ní se linula vůně chystaného pokrmu. „Pozdrav pámbu,“ řekl. „Dejžto, dejžto,“ pokýval hlavou stařík, kterého král nejprv přehlídl. „Dědečku, jak se vám tu žije? Není tu moc vlhko? Komáři? Velká voda? “začal se Václav vyptávat. Staroušek jen zakroutil hlavou: „Ale co tě nemá, mládenče. Tady je boží klid. A spousta ryb. Nikdy nemáme hlad, ani když se na poli neurodí. “Po celou cestu zpátky do vodníkovy domova nepromluvil panovník jediného slova. Až na břehu řekl: **(přerušit)** „Dobrá. Uděláme úmluvu: postavím město nahoře nad deltou. Slib mi ale, že je navždy ochráníš před velkou vodou. Řekni si, co za to pro tebe mohu udělat já.“ „Človíčku smrtelný,“ pousmál se zelený chlapík. „Ochrana nového města bude v rukou jeho obyvatel. Dokud budou sami své město spravedlivě a moudře spravovat a přitom budou stát věrně při svém králi, dotud já je budu ochraňovat před silou čtyř řek. Pakli ale přední mužové města propadnou mamonu a honbě za světskou mocí a slávou, pak jim mé řeky dají za vyučenou. Platí?“ Král se chvíli zamyslel, pak natáhl k vodníkovi pravici: „Platí.“*

Činnosti během čtení: Při přerušení se zeptáme: *Jak si myslíš, že se Václav rozhodl? Jak bys ho přemluvil, aby postavil město na místě, co mu ukázal vodník?*

Činnosti po čtení: Práce s úmluvou – co je to „úmluva“? Odvozujeme význam z dětem známějších slov. *Co chtěl vodník slíbit? Jak se my můžeme starat o město? Jak o školkou? Společně takovou úmluvu sepíšeme. (variace na tvorbu třídních pravidel)*

Navazující aktivity: Tvorba komiksu – děti si vyberou, jak by se chtěly podílet, někdo vytváří pozadí roztíráním a mísením barev, někdo kreslí, někdo vymýšlí text, někdo dialogy.

Následně podle obrázků děti příběh vyprávějí, případně ho předvedou pomocí dramatizace či narativní pantomimy.

Literatura:

Přílohy: Pověst o Založení Plzně, Vyhledky

Kontakt:

Eva Rybářová

Katedra primární pedagogiky, Univerzita Karlova

eva.rybarova@pedf.cuni.cz

5.4 Rozvoj čtenářských strategií prostřednictvím práce s kartami Lucie Ernestové Cesta k sobě

Inspirační obrázky Lucie Ernestové – byly vytvořené pro děti. Jak jejich autorka uvádí, díky nim mohou děti lépe vnímat a chápat význam slov. Přinášejí nepřeberné množství inspirace pro důvěrná povídání, přemýšlení o životě, o společenských i osobních hodnotách, pomáhají vyznat se sami v sobě, ve svých talentech, ve svých náladách. Každého mohou naučit něco jiného podle toho, co v nich hledáme. Hraním si s kartami rozvíjíme u dětí smysly, řečové i komunikační schopnosti, představivost a fantazii, myšlení i paměť, prostorovou a časovou orientaci. Inspirační karty používáme jako prostředku pro snazší vyjadřování čteného textu. Karty jsme využívali třemi způsoby:

1. **Práce s jednotlivými kartami bez motivačního příběhu** – Děti dostanou do ruky jednu kartu, popisují, co vidí, co jim obrázek připomíná, zdali se jim líbí, proč se jim líbí, jaké pocity v nich vyvolává... Zvolené strategie nejsou vázané na text, jejich užití je omezené. Klademe otázky, vytváříme představy, hledáme souvislosti, usuzujeme, ale nemůžeme vyhledávat podstatné informace, sledovat porozumění textu, hodnocení je také omezeno. Aby se docílilo hlubokého porozumění a soucítění ze strany dětí, je vhodné téma karty prolínat veškerými činnostmi uskutečňovanými v průběhu dne. Na základě našich zkušeností jsou některé paní učitelky natolik tvořivé a kreativní, že si s jednou kartou – tématem vyhraji celý týden i déle. O kartě se pak mluví, zpívá, s kartou se dá i cvičit a různě výtvarničit.

2. **Práce s jednotlivými kartami s podporou motivačního příběhu** – Motivačním příběhem je myšlen vlastní autorský příběh, který zpravidla učitelku napadne při prohlížení jednotlivých karet, nebo jím může být klasická pohádka, kterou nejvíce daná karta vystihuje a která evokuje pocity karty. Podle druhu textu můžeme volit celou škálu strategií. Takto byly zpracovány např. karty Strach a důvěra a Anděl strážný aj.
3. **Práce s kartami jako s osnovou pro zachycení děje** – Každá výrazná část předčítaného či vyprávěného příběhu má svoji kartu, která pomáhá dětem zapamatovat si hlavní dějovou linii. Maximální počet zvolených karet by neměl přesáhnout 6, protože jinak dochází k rozptýlení dětské pozornosti a dítě ztrácí čas rozpomínáním na to, jakou část příběhu vlastně daná karta evokuje. Opět je možné využít celou škálu strategií. Tuto oblast nejlépe vystihuje pohádka Čert a Káča. (viz předchozí text)

Pracovat se čtenářskými strategiemi s dětmi nečtenáři je možné i s použitím různých obrazových materiálů. Vycházíme ze zkušeností pedagogů z MŠ Korálek v Liberci, kde využívají Inspirační karty Lucie Ernestové. Ty se osvědčily především ve speciální třídě při práci s dětmi, které mají problémy v komunikaci. Dobrého výsledku (např. v rozšiřování slovní zásoby, vyjadřovacích schopností, v rozvoji empatie, sociálních dovedností) však dosahují i děti v běžných třídách.

Klíčová slova: čtenářské strategie, inspirační karty, motivační příběh

Konkrétní cíle: Rozvoj empatie, fantazie a vyjadřovacích schopností, procvičování čtenářských strategií

Cílová skupina: heterogenní skupina dětí od 3 do 6 let

Pomůcky: Karta anděl strážný, vlastní autorský příběh, baterka, polštáře, papíry, barvy.

Příklad autorského motivačního příběhu vytvořeného kolektivem pedagogů z MŠ Korálek v Liberci:

O ZE VŠECH NEJMENŠÍM ANDĚLÍČKOVI

Byl jednou jeden malinkatý anděl. Byl tak malý, že ho dokonce ostatní andělé často nemohli najít. Malinkatý byl. Byl tak malý, jako nejmenší špička sněhové vločky, nebo nejmenší zrnko kostky cukru, nebo nejmenší kousek skořice. A ještě k tomu voněl. Ale malinkatý anděl byl smutný. Nudil se. Neměl totiž nic na práci.

Každý anděl dává na někoho pozor. Na dívku nebo na chlapce. Na mámu nebo na tátu. Na strýce nebo na tetu, na babičku, nebo na dědečka. Někteří andělé dávají pozor na psy, kočky nebo koně. Jiní se zase starají o delfíny nebo morčata. Ale ten malinký anděl neměl nikoho, na koho by mohl dávat pozor.

Za úplňku se všichni andělé setkávají na horském vrcholku, aby se společně smáli, tancovali a aby si vzájemně vyprávěli příběhy o nás, o lidech. Stejně jako my vyprávíme svým přátelům naše příběhy a zážitky. (Andělé jsou duchovní bytosti, tudíž mohou být na více místech najednou – jak u Boha, tak u nás.)

Andělé vypadají různě. Stejně jako my. Někteří mají obrovská duhová křídla, někteří nosí třpytivé bílé šaty. Jiní jsou pokrytí květinami. Jsou také andělé, kteří jsou vzdušní a průhlední, jiní jsou horcí a pevní. Někteří se smějí a tančí, zatímco jiní se potichu pohybují nocí. Andělé teď sedí v kruhu a vyprávějí o svých zážitcích. A ve středu stojí někdo, kdo je moc smutný. Ale kdo to je? To musí být náš malinkatý andělíček. Stěžuje si ostatním andělům, že nemá nikoho, na koho by mohl dávat pozor.

„Chci se o někoho starat, to není spravedlivé“, volal. To jste měli vidět ostatní anděly. Malinkatého andílka jim bylo moc líto. Dokázali si dobře představit, jak se asi cítí. „No“, řekli, „proč nechodíš s námi jako malý pomocníček?“ „Nechci být žádný malý pomocníček“, odpověděl jim malinkatý andělíček jistě. „Chci být velký pomocník!“ Malinkatý andělíček pobíhal kolem kruhu andělů. Ostatní andělé cítili, jak je vzteklý. Potom malinkatý andělíček odletěl. Ostatní andělé stále mluvili k místu ve středu kruhu, kde maličký andílek předtím stál. Ani se nevšimli, že odletěl. Tak byl malý.

Matka Luna se dívala na maličkého andělíčka a uviděla ho letět vzduchem ve smutných vlnách. Špičky jeho křídel visely dolů. Aby ho utěšila, poslal k němu svou zvláštní záři. Maličký andílek se cítil o něco lépe, ale potřeboval ještě víc pomoci. A andělé dostávají pomoc stejně jako my od Boha.

Měsíční svit dovedl andílka k třešni plné pěkných, růžových kvítků, které krásně a sladce voněly a působily velmi vlhce. Maličký andílek přistál na jednom listu. Vlezl si do třešňového květu, stáhl křídla okolo sebe jako příkrývku a zavřel svá nepatrná očka. Dýchal zhluboka a myslel na Boha. „Milý Bože“, ptal se „jak mohu dostat někoho, o koho bych se mohl starat?“ Potom byl úplně potichu....potichu....velmi potichu....a Bůh mu posílá myšlenku. „Máš zcela zvláštní úkol, můj úžasný anděle.“ „A co je to za úkol?“ ptá se maličký andílek. „Hledej ho, a nalezněš“, slyší ve své nepatrné hlavičce. Cítí Boží lásku a raduje se. „Když mi říkáš, že mohu někoho najít, potom vím, že se to splní.“ V myšlenkách dal maličký andílek Bohu velký polibek a znovu otevřel oči.

„Musím se hned vydat na cestu“, volá na svého přítele, měsíční svit. „naleznu teď svůj úkol!“ Čas noci byl už skoro pryč a matka Luna volá měsíční svit zpět. „Díky, matko Luno, díky měsíční svite, uvidíme se večer.“ Maličký anděl mává šťastně svými křídly matce Luně.

Zrovna vychází slunce. Anděl roztahuje svá křídla a vystřeluje do vzduchu. „Ahoj, krásný dni, tady jsem!“, zpívá a odlétá. Nejprve letí na východ, kde všechno začíná a nalézá tam veliké

moře. Dívá se na ryby a dává pozor, jestli uvidí znamení nebo přijde myšlenka, která by měla něco společného s jeho úkolem. Ale všímá si jen, že všechny jsou pro něj příliš velké. Tak letí na jih, kam všechno směřuje. Tam nachází stepi a lvy a antilopy a dává pozor, jestli si tam něčeho nevšimne. Ale vypadá to, že všichni jsou příliš velcí. Dál letí na západ, kde všechno končí a mění se. Nachází poušť a vidí velbloudy a slony, ale stále nevidí žádné znamení a vše je tak velké. Jenom doufá, že na severu, kde se vše uklidňuje pro nový počátek, něco najde. Letí na horu, ze které se mohou orli a medvědi lépe rozhlížet a dává pozor, jestli zpozoruje znamení, ale i zde jsou všichni příliš velcí!

Chudák malinký andílek, je velmi smutný. Jeho křídla se velmi unavila. Slunce pomalu zachází, matka Luna se vrací, právě když maličký andílek opět přistává u třešňového stromu. Měsíční svit už na něj čeká, když pomalu ulehá k patě třešňového stromu. „Co jsem udělal špatně?“ vzlyká maličký andílek smutně a cuká křídly. „Bůh mi řekl, že nejdu svůj úkol“ svěřuje se měsíčnímu svitu. „Proč jsem jej stále ještě nenalezl?“ Znovu se andílek pokouší uklidnit své myšlenky, aby přišel na to, co mu vlastně Bůh řekl. Dvakrát se zhluboka nadechne, znovu je úplně zticha a tu uslyší zvuk. Někdo pláče, ale kde? Andílek se pátravě rozhlíží. Za třešni stojí malý domek se zářivě červenými dveřmi, který je obklopený starým dřevěným plotem. Jedno okno zůstává otevřené a vítr nese zvuk dětského pláče až k andílkovi. Rychle mávne svými křídly a popohnán větrem přistává v pokoji. Malá dívka leží schoulená v posteli a pláče. V uších maličkého andílka zvoní. Tak hlasitě pláče tahle holčička. Nad malou holčičkou stojí sklíčeně její velký anděl. Zkouší ji utěšit, ale holčička ho vůbec nevnímá. „Co se děje, proč jí nepomůžeš?“ ptá se malinký andílek velkého anděla strážného. Strážný anděl smutně pokrčí křídly. „Zkoušel jsem to, ale má strach spát sama v pokoji a já jí zkouším říct, že jsem stále při ní. Pláče tak hlasitě, že mě nemůže slyšet. V hlavičce má jen smutné myšlenky.“

„To je hrozné“, pomyslí si maličký andílek. Byl často s dětmi a ví, co by v takové situaci řekly. Malinkatý andílek letí blíž k děvčátku a prohlíží si ho. „Hm“, říká. Ve své mysli hledá nápad. Tu uslyší Boha: „Prohlédni si to děvčátko pořádně. Je tu něco, co můžeš udělat jenom ty.“ Maličký andílek je celý vzrušený. „Co? Co to je?“ Upřeně se dívá na děvčátko, které bylo celé smáčené slzami. Maličký andílek přemýšlí: „kdyby jen mohla přestat plakat, aby mohla naslouchat.“ Potom se podívá holčičce na uši a ...dostane nápad....

Metodika práce:

Karta Strach a důvěra s využitím příběhu Třídní parta

Karta Anděl strážný s využitím příběhu O ze všech nejmenším andělíčkovi

- Ranní hry: pracovní listy – téma andílek;
- Hlavní činnost – četba motivačního příběhu, práce se strategiemi;
- Děti se naučí krátkou říkanku;

- Každé dítě si z klobouku vylosuje svého kamaráda a ten se pro celý den stává jeho andělem strážným (pomáhá mu, dělá radost, ...);
- Výtvarné činnosti – namaluj si svého kamaráda (práce s šablonou), obrázek si nalepí na židli, aby nezapomínaly, kdo je jejich kamarád;
- Pohybové činnosti – andělská rozcvička (andělské obláčky – polštářky, andělské světlo – baterka), procvičování prostorové orientace;
- Pracovní činnosti – výroba anděla z keramiky i jiných materiálů;
- Navazující činnosti – dotek anděla.

Přílohy: Karta Strach a důvěra, Karta Anděl strážný

Literatura:

Kontakt:

Radka Harazinová

Katedra pedagogiky a psychologie, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická Technické univerzity v Liberci

radka.harazinova@tul.cz

Literatura:

NAJVAROVÁ, V.: Čtenářské strategie žáků prvního stupně základní školy. In *Pedagogická orientace*. <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1378/1018>

TOMKOVÁ, Anna. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole: distanční text*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2007, 97 s. ISBN 978-80-7290-315-3.

KOPECKÁ, Jana. Čteme s porozuměním každý den. *Kritické listy: občasník pro kritické myšlení*. Praha: Kritické myšlení, 2013, (50): 2. ISSN 1214-5823.

KOŠŤÁLOVÁ, Hana. Efektivní výuka ke čtenářské gramotnosti vyžaduje práci s čtenářskými dovednostmi. *Kritické listy. Občasník pro kritické myšlení ve školách*. 2007, (27), s. 4-6. ISSN 1214-5823

ŠAFRÁNKOVÁ, K. Čteme s nečtenáři. *Kritické listy: občasník pro kritické myšlení*. Praha: Kritické myšlení, 2010, 2010(38): str. 16-19. ISSN 1214-5823.

ŠAFRÁNKOVÁ, K. Čtení s předvídáním. *Kritické listy: občasník pro kritické myšlení*. Praha: Kritické myšlení, 2010, 2010(37): str. 16-23. ISSN 1214-5823.

ŠAFRÁNKOVÁ, K. Jak modelovat čtenářské strategie. *Kritické listy: občasník pro kritické myšlení*. Praha: Kritické myšlení, 2010, 2010(36): str. 28-31. ISSN 1214-5823.

HAUSENBLAS, Ondřej, KOŠTÁLOVÁ, Hana. Metody rozvíjení čtenářských dovedností. In: *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. 2010, s. 18-21 [cit. 2015-08-14]. Dostupné z www.csicr.cz/getattachment/e43a087c-c044-4761-adcc-e4282774ae7a.

KOVAŘÍKOVÁ, Ludmila. *Čtenářská gramotnost – Čtenářské strategie: Metody vhodné k vytváření představ* [online]. [cit. 2016-02-07]. Dostupné z: [/www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-24](http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-24).

<http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/cg-strategie-1>

6. Motivace pro čtenářství (práce s knihou, čtenářský koutek, projekty)

6.1 Úvod

Učitel mateřské školy do velké míry buduje a ovlivňuje vztah dítěte ke knize a čtení. Potěšení z četby a vnitřní motivace číst jsou předpokladem pro rozvíjení čtenářské gramotnosti – protože žák, který čte/poslouchá ze zájmu (se zájmem), prohlubuje porozumění čtenému, u čtení vydrží déle a po jeho přečtení dosahuje lepších výsledků v navazujících činnostech (McPhail et al., 2000). Mnohé výzkumy (např. Cunningham & Cunningham, 2002; Guthrie & Wigfield, 2000; Gabal & Václavíková-Helšusová, 2003; Straková, 2016) prokázaly, že motivace a zájem o čtenářské aktivity silně korelují s úrovní čtenářské gramotnosti. Děti, které čtou v raném školním věku (i pozdějším) jen tak pro radost, dosahují lepších čtenářských výsledků a lepšího porozumění čtenému (Guthrie & Wigfield, 2000; Gabal & Václavíková-Helšusová, 2003; Schiefele, 2009) i lepších výsledků v matematice (PISA, 2009). Alarmující však je, v roce 2009 43 % českých žáků uvedlo, že si nečtou pro radost (v roce 2000 to bylo 26 %). ČR se tak zařadila mezi země jako Rakousko, Nizozemí, Belgie či USA, kde je poměr nečtoucích patnáctiletých nejvyšší (OECD, 2010).

Motivovat děti k budoucímu čtenářství nestačí jen čtením před spaním, ale je důležité pracovat s knihou při řízených i polořízených činnostech, klást dětem při čtení vhodné otázky, vtáhnout je do procesu čtení; využívat příběhy k dalším, doprovodným činnostem. Měli bychom myslet na různé druhy motivací, protože každé dítě je jiné, a každé osloví něco jiného

(někdo bude nadšeně zakreslovat obrázky z přečtené knihy do portfolia, jiný dramatizovat příběh, který si právě vyslechl).

Na základě těchto teoretických východisek vznikly návrhy aktivit, které napomáhají k vytvoření pozitivního vztahu ke čtenářství:

- Číst dětem nejen před spaním, ale *pracovat s knihou* při řízených činnostech – práce se čtenářskými kostkami, práce s ustálenými prvky v knize, výroba vlastní knihy.
- Klást dětem při čtení *vhodné otázky*, vtáhnout je do procesu čtení, nechat je příběh „prožít“.
- Obklopit děti knihami, časopisy a jiným čtivem, s tématy, která je skutečně zajímají – vznik seznamu inspirativních knih řazených tematicky (viz samostatná příloha *Seznam inspirativních knih*).
- Možnost dítěte vybrat si knihu dle vlastního výběru – *čtenářský koutek*.
- Stát se pro děti čtenářským vzorem – číst si ve volném čase.
- Využívat příběhy k dalším činnostem – *projekty s knihou* integrující čtenářskou, matematickou a přírodovědnou pregramotnost s pohybovými, hudebními a výtvarnými činnostmi.

6.2 Práce s knihou – kladení otázek, čtenářské kostky, ustálené prvky

Učitel mateřské školy do velké míry buduje a ovlivňuje vztah dítěte ke knize a čtení. Motivovat děti k budoucímu čtenářství nestačí jen čtením před spaním, ale je důležité *pracovat s knihou* při řízených i polořízených činnostech, klást dětem při čtení vhodné otázky, vtáhnout je do procesu čtení, čímž se zvyšuje jejich motivace se ke knihám znovu a znovu vracet a efektivně rozvíjet osobnost dětí předškolního věku. Z tohoto východiska vychází následující podaktivity, které mají vysoký motivační potenciál a jsou vhodné pro práci v mateřské škole: kladení otázek k textu, práce s textem metodou čtenářských kostek a práce s ustálenými prvky v knize.

Každá podkapitola s aktivitou obsahuje teoretická východiska, klíčová slova, konkrétní cíle, pomůcky, metodiku a její reflexi.

6.2.1 Jak pracovat s texty?

Je vhodné číst dětem nahlas náročnější knihy. Čtení lehce nad současnou úroveň slovní zásoby dítěte (v tzv. zóně nejbližšího vývoje²) rozšiřuje jeho schopnost domyslet si význam. Brzy začne samo nová slova aktivně používat. Dospělý by měl znát vždy dopředu obsah knih. S dětmi si potom všímáme detailů obálek, úvodních stránek, ilustrací v knize. Při hlasitém předčítání se rozvíjí naslouchání, myšlení, představivost a slovní zásoba.

Hornáková, Kapalková a Mikulajová (2009) uvádějí, že je vhodné vybírat knihy s krátkými jednoduchými příběhy tematicky zaměřené tak, aby byly dítěti blízké, tzn. týkající se hraní, oblékání, jídla, pobytu ve školce, návštěvy zoo apod.

Při čtení (tj. čtení, během kterého se učitel snaží o aktivní zapojení dětí) je vhodné používání doprovodných gest a pohybů. Například v okamžiku, kdy dítě vidí na stránce v knize velkého slona, může učitel roztáhnout ruce k označení „*velký*“, když mluví o velkém slonovi. Je vhodné vyzdvihovat spojitosti mezi obrázky a textem, vytváření pauz, aby dítě mohlo doplnit příběh, pokud pohádku slyšelo mnohokrát atd. Je vhodné používat přehnanou intonaci a přízvuk během čtení k vyzdvížení důležitých částí textu. Užitečné se jeví i to, pokud učitel rozvine herní aktivity na téma z knížek, které s dítětem sdílí, a mluví s ním o příbězích, které slyšelo. Tyto příběhy se dají vhodně zařadit i do společných denních aktivit. Není vhodné vybírat k předčítání pouze knihy s dlouhými a pro dítě složitými příběhy.

Klíčová slova: práce s knihou, kladení otázek, porozumění, formulace odpovědi

Konkrétní cíl: rozvoj řečových schopností a dovedností receptivních i produktivních, rozvoj komunikativních dovedností, rozšiřování slovní zásoby, samostatné vyjadřování svých myšlenek, všímání si souvislostí, podpora a rozvoj zájmu o učení

Cílová skupina: pro všechny děti ve věku 3–6 let, homogenní i heterogenní třídy

Pomůcky: -

Metodika práce: Kladení otázek

² Tento termín označuje okamžik, který těsně předchází nové vývojové etapě a je obdobím, v němž je organismus vnímavější, citlivější a pohotovější zareagovat na podněty zvnějšku. Tak se dá nástup změn urychlit. Znamená to, že dítě se nejlépe učí tehdy, když ho vyučující vede k potenciální rovině výkonu (do intelektuálně vyšší oblasti). Tato zóna je vymezena rozdílem mezi aktuálním výkonem dítěte (zvládá samostatně) a výkonem, kterého je schopné dosáhnout s pomocí pedagoga či spolužáků. Později dítě bude tyto činnosti vykonávat zcela samostatně. Pro pedagoga je potom klíčová otázka, jakou podobu má mít pomoc, aby byla účinná. Nejčastěji se hovoří o otázkách, které má pedagog dítěti klást, aby stimuloval jeho učení, a o zpětné vazbě, jejímž prostřednictvím učitel informuje žáka o dosaženém pokroku. Bruner (1986, in Šedřová a Švaříček, 2010) tuto myšlenku potom rozvinul v koncept *lešení* (*scaffolding*).

Při práci s texty je podstatné, jaké otázky dětem klademe. Otázky můžeme rozdělit do šesti kategorií³:

1. znalost (někdy se v literatuře označuje též jako „zapamatování“), 2. porozumění, 3. aplikace, 4. analýza, 5. syntéza, 6. hodnotící posouzení.

Jednotlivé kategorie hierarchicky postupují od jednodušších ke složitějším. Každá vyšší kategorie v sobě v podstatě zahrnuje také všechny nižší. Pokud chceme, aby dítě bylo schopno například aplikovat poznatky do praxe, musíme od něj vyžadovat znalost a porozumění. A pokud dítě vedeme ke schopnosti hodnocení, mělo by zvládnout také všech pět nižších kategorií.

1. U kategorie **znalosti** (zapamatování) od dítěte vyžadujeme pouze znovuvybavení informace nebo znovupoznání informace a její reprodukci. Typickými slovesy vyjadřujícími znalost jsou třeba: *doplň; najdi; nakresli; napiš; nazvi; opakuj; označ; pojmenuj; popiš; přiřaď; rozeznej; řekni; seřaď; spoj; urči; vybav si; vyber; vyjmenuj; vysvětli; zarecituj*.
2. Další kategorií je **porozumění**, jehož předpokladem je znalost. Jde o to, aby děti pochopily text a byly schopné jej sdělit vlastními slovy nebo velmi podobně. Toto vybavení může iniciovat učitel, nebo si na poznatky vzpomenou děti a vyjádří je jinak. Z charakteristických slovních podnětů uvádíme: *dokaž; řekni jinak; objasni; odhadni; oprav; převed; řekni proč; řekni hlavní myšlenku; shrň; uveď příklad; vyjádři jinak (vlastními slovy, jinou formou); vypočítej; vysvětli; zkontroluj; změř*.
3. Teprve u kategorie **aplikace** a všech následujících můžeme tvrdit, že od dětí vyžadujeme složité myšlení i vybavení informací. Tato kategorie spočívá v použití dříve naučeného při zpracování nového obsahu. Dítě umí použít abstraktní a obecné poznatky v konkrétních situacích. Dítě si musí informace nejen vybavit, ale musí s nimi něco udělat. Musí tedy dokázat, že je schopno informace používat. Proto musí být do úlohy zahrnuty nové prvky. Z aktivních sloves jsou používána: *načrtni; nalezni; navrhni; plánuj; použij novým způsobem; předved; roztříd; řeš; sestav; uveď příklad; uveď vztah mezi...; uspořádej; vyber; vypočítej; vyzkoušej; zařaď; zdramatizuj*.
4. Kategorie **analýza** je založena na schopnosti rozložit složitou sestavu vztahů na části a objasnit její uspořádání, případně též příčiny, které k němu vedly. Při provádění analýzy by děti měly překročit hranici pouhého memorování a měly by se dopracovat

³ Dle tzv. Bloomovy taxonomie.

k vlastním závěrům. Kategorie analýza obsahuje neznámé údaje a příklady, a proto vyžaduje složitější myšlenkový proces. Dítě by mělo být schopno rozlišit významné údaje od nevýznamných, fakta od hypotéz a zdůvodňující argumenty od závěrů. Z typických aktivních sloves zmiňujeme: *porovnej; přirovnej; rozděl do skupin; rozhodni; rozliš; řekni, co je pravdivé (nepravdivé, skutečné...); uveď příklad; ukaž jak; uveď podrobnosti; vyjmenuj části celku; vysvětli proč.*

5. Předposlední kategorií je **syntéza**, ve které by dítě mělo prokázat schopnost vytvořit z jednoduchých komponentů složitý celek. Pasch uvádí: „Vytvářejí tak originální výrobek, ukázkou nebo výkon, přitom musí vybrat, použít a uspořádat řadu pojmů a principů a nad celým procesem musí hodně přemýšlet.“ Kategorie „syntéza“ se od předchozích kategorií odlišuje především tím, že děti musí vytvořit něco, co předtím neexistovalo. Zároveň musí vyhledávat prvky z různých zdrojů a skládat je do nových útvarů. Z charakteristických sloves jsou používána například tato: *co myslíš, že bude dál; dokaž; kombinuj; navrhní řešení; organizuj; předstírej, že...; řekni nové vyprávění o...; sestroj; skládej; uprav nově; utříd; vysvětli důvody; vytvoř; vyvod' obecné závěry; zkonstruu; zobecni.*
6. Na vrcholu pomyslné pyramidy stojí **hodnotící posouzení**. Dítě by mělo být na základě dříve naučených norem a kritérií schopno stanovit hodnotu nebo cenu složitěho produktu. Také by mělo posoudit hodnotu dvou či více možností, vybrat upřednostňovanou možnost a obhájit svůj výběr. Otázka v kategorii hodnocení žádá od dítěte obhajobu jeho rozhodnutí faktickými důkazy a logickými argumenty. Kalhous a Obst doplňují další skutečnosti, které poukazují na rozdílnost této kategorie od všech kategorií předchozích: „Novým prvkem je zde použití kritérií, mezi nimiž důležitou roli hrají hodnoty. Tím se tato kategorie stává spojovacím článkem s oblastí cílů afektivních.“ Mezi typická aktivní slovesa patří kupříkladu: *řekni, proč souhlasíš/nesouhlasíš; uveď argumenty pro a proti; uveď klady a zápory; diskutuj; dokaž; obhaj; oceň; oponuj; podpoř (názory, stanovisko); porovnej; posud'; prověř; rozhodni; rozvíjej a kritizuj; řekni, co bys dal na 1., 2., 3. místo; shrň; srovnej s normou; vyber; vyvrať; zdůvodni; zhodnoť.*

Červená karkulka

Vymyslete otázku pro každou kategorii. Použijte aktivní slovesa, která jsou uvedena v předchozím textu.

1. znalost (např. Vyjmenuj hlavní postavy.)

2. porozumění (např. Proč šla Karkulka přes les?)
3. aplikace (např. Nachystej do košíku/ nalep na papír dárky pro nemocnou kamarádku.)
4. analýza (např. Jak se stalo, že byl vlk u babičky první?)
5. syntéza (např. Co měla Karkulka udělat, aby ji vlk nesežral?)
6. hodnotící posouzení (např. Jak se zachoval myslivec?)

Otázka pro kterou kategorii vám dělala největší potíže?

Analyzujte, které kategorie využíváte při práci s knihou nejčastěji.

Úkol pro práci se třídou 1

Zvolte si knihu a pokuste se připravit otázky tak, aby vycházely z taxonomie otázek. Realizujte práci s knihou ve výuce, pracujte postupně s otázkami různých úrovní a reflektujte. Které kategorie jsou pro děti snadné? Které jsou obtížné? Jsou otázky, na které nedokázaly odpovědět? Co jejich potíže způsobilo?

Hodnocení aktivity č. 1: Jak pracovat s texty

Pedagogové vypovídali, že tato činnost je obohacovala, podpořila jejich kreativitu a donutila je formulovat si promyšlené otázky k příběhu předem.

Pedagogové zapojení do projektu uváděli, že děti byly schopné odpovědět na otázky všech úrovní. Větší problémy jim činily úkoly, kde měly něco vlastního vymyslet, zapojit fantazii, něco odvodit, navrhnout vlastní řešení. Pro děti předškolního věku je také náročné klást vlastní otázky a odpovídat na otázky v celých větách nebo košatěji.

V průběhu čtení prokládaném větším množstvím otázek některé děti ztrácely pozornost a bylo nutné zařadit pohybovou aktivitu, aby se zase dokázaly soustředit na samotnou četbu. Některé učitelky uváděly, že při čtení pro děti neznámého textu četbu nepřerušují otázkami, vyzdvihují souvislosti. Pauzy s otázkami a s možností doplnění příběhu zařazují pouze u textu dětem již známého.

6.2.2 Čtenářské kostky

Čtenářská pregramotnost zahrnuje porozumění, vnímání souvislostí, dovednost předvídat či vyvozovat závěry, spojovat informace do smysluplných celků či hodnotit nabyté informace a dále je používat. Je tedy úzce spojena s kritickým myšlením, které staví na konstruktivistickém pojetí výuky. To úzce souvisí s přesvědčením, že dítě poznává svět

a osvojuje si nové poznatky vlastním konstruováním. Dítě přichází do mateřské školy se svým chápáním světa a mnohými znalostmi. Do mateřské školy přichází proto, aby si hrálo, ale také prohlubovalo své poznatky tím, že modifikuje a rekonstruuje své předchozí znalosti a koncepty (prekoncepty).

Na konstruktivismu potom staví třífázový model učení: E – U – R, tj. *Evocation* (evokace), *Understanding* (uvědomění si významu informací) a *Reflection* (reflexe). V počáteční fázi učení, tj. v evokaci, dochází ke zjišťování prekonceptů, tedy toho, co děti již o daném tématu vědí, co si o něm myslí. V této fázi je také vhodně podporována motivace dětí: „Evokace ukáže, že toho žáci už dost vědí, že mají k tématu informace, ale chybí jim chápání vztahů a souvislostí mezi informacemi.“ (Tomková, 2007, str. 22) Ve fázi uvědomění si informací děti získávají informace o daném tématu (nejčastěji předčítáním), mají možnost informace vstřebávat, třídit, uspořádávat, vyjasňovat si je, hodnotit. V závěrečné fázi, reflexi, děti nové informace propojují se svými dosavadními znalostmi, zkušenostmi, názory. Tato fáze je nesmírně důležitá, neboť dochází k rekonstruování znalostí, a tak dochází vlastně k učení.

Na konstruktivistickém základě je postavena práce se čtenářskými kostkami. Ty se osvědčily na 1. i 2. stupni ZŠ (viz <http://new.ctenarskekluby.cz/>). Jejich princip odpovídá třífázovému modelu učení – nejprve se hází kostkou, která obsahuje otázky před čtením (odpovídá fázi evokace, např. Podívej se na obrázky v knize. O čem asi příběh vypráví?), následuje čtení příběhu, při kterém je možné si házet kostkou několikrát (odpovídá fázi uvědomění, otázkami jsou např. Co bys udělal/a ty? Jak by ses pokusil/a vyřešit tento problém? / Jak myslíš, že příběh skončí?), a na závěr se hází kostkou s otázkami po čtení (odpovídá fázi reflexe, např. Jaké ponaučení si můžeš z příběhu odnést? / Navrhni jiný konec příběhu. / Jak jinak by se příběh mohl jmenovat? / V čem se odlišuješ od hlavní postavy? / V čem se podobáš hlavní postavě?). Na základě práce s knihou – předčítáním a házením kostkami – děti jsou motivovány nad příběhem přemýšlet, efektivně se učí, prohlubují své porozumění textu a současně se baví.

Klíčová slova: čtenářské kostky, porozumění textu, kladení otázek, evokace, uvědomění si informací, reflexe

Konkrétní cíle: rozvoj řečových schopností a dovedností receptivních i produktivních, rozvoj komunikativních dovedností, rozšiřování slovní zásoby, samostatné vyjadřování svých myšlenek, všímání si souvislostí, podpora a rozvoj zájmu o učení, záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost, rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání

Cílová skupina: Aktivitu je možné realizovat s celou třídou, výhodnější je práce ve skupinách, max. v počtu 12 dětí. Pokud využijeme kostky s piktogramy, mohou si děti nad vhodnou knihou „číst“ příběh pomocí čtenářských kostek samy.

Pomůcky: čtenářské kostky, vybraná kniha

Metodika práce:

Inspirací nám byly čtenářské kostky ze Školních čtenářských klubů: <http://new.ctenarskekluby.cz/>. Tyto dřevěné čtenářské kostky obsahovaly celkem 36 otázek (dvě kostky s otázkami před čtením, dvě kostky s otázkami během čtení a dvě kostky s otázkami po čtení). V souladu s charakteristikami dětí předškolního věku jsme otázky upravili a vytvořili jen tři čtenářské kostky s následujícími otázkami:

OTÁZKY PŘED ČETBOU (evokace)

1. Prohlédni si obal knihy. O čem asi příběh vypráví?
2. Podívej se na obrázky v knize. O čem asi bude příběh vyprávět?
3. Prohlédni si knihu. Co bys chtěl/a, aby se v příběhu odehrálo?
4. Poslechněte si název knihy. O čem bude asi příběh?
5. Prohlédni si knihu. Komu by se mohla líbit a proč?
6. Podívej se na obrázky v knize. Připomínají ti něco?

OTÁZKY BĚHEM ČETBY (uvědomění)

1. Které jsou hlavní postavy příběhu? Vyjmenuj postavy v příběhu.
2. Kde se příběh odehrává?
3. Jak by ses zachoval/a v této situaci ty?
4. Jak se hlavní postava asi cítila? Zkus to předvést/ukázat.
5. Je ti nějaká postava podobná? V čem?
6. Co bys udělala v tuto chvíli ty? / Připomíná ti nějaká postava nějakého kamaráda? Čím?

OTÁZKY PO ČETBĚ (reflexe)

1. Převyprávěj příběh, který jste četli.
2. Navrhni jiný konec příběhu.
3. Jak by příběh mohl pokračovat?
4. Jak jinak by se příběh mohl jmenovat?
5. Co ses z příběhu naučil/a? / Chtěl/a bys, aby se něco podobného stalo tobě?

6. Komu by se příběh mohl líbit? / Komu bys ji doporučil a proč?

Účastnice projektu, kolegyně Barbora Pícková⁴, k těmto otázkám promyslela systém piktogramů, který uvádíme níže:

OTÁZKY PŘED ČETBOU (evokace)

- Piktogram: **otazník**

Otázka: O čem příběh asi bude vyprávět? (usuzování dle obalu knihy)

- Piktogram: **srdce**

Otázka: Co by sis přál/a, aby se v příběhu odehrávalo?

- Piktogram: **oko**

Otázka: Přečtete si název knihy. O čem asi příběh bude? (usuzování dle názvu knihy)

- Piktogram: **slunce**

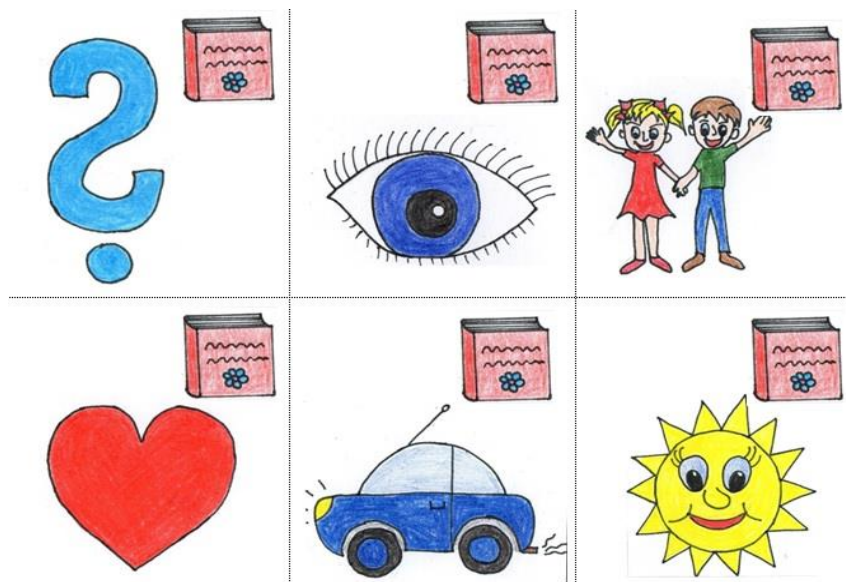
Otázka: Prohlédni si první obrázek v knize. Připomíná Ti něco nebo někoho?

- Piktogram: **kamarádi** (postava chlapce a dívky)

Otázka: Zeptej se někoho (kamaráda, rodiče, ...), zda tuto knihu zná.

- Piktogram: **auto**

Otázka: Kam bys chtěl, aby nás příběh zavedl?



Piktogramy na žluté kostce: Otázky před čtením

OTÁZKY BĚHEM ČETBY (uvědomění)

⁴ Pícková, Barbora. (2018). *Rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním věku* (bakalářská práce). Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích: České Budějovice

- Piktogram: **otazník**

Otázka: O čem teď příběh vypráví?

- Piktogram: **srdce**

Otázka: Jak se asi nyní hlavní postava cítí? Zkus předvést!

- Piktogram: **oko**

Otázka: Kde se příběh odehrává?

- Piktogram: **slunce**

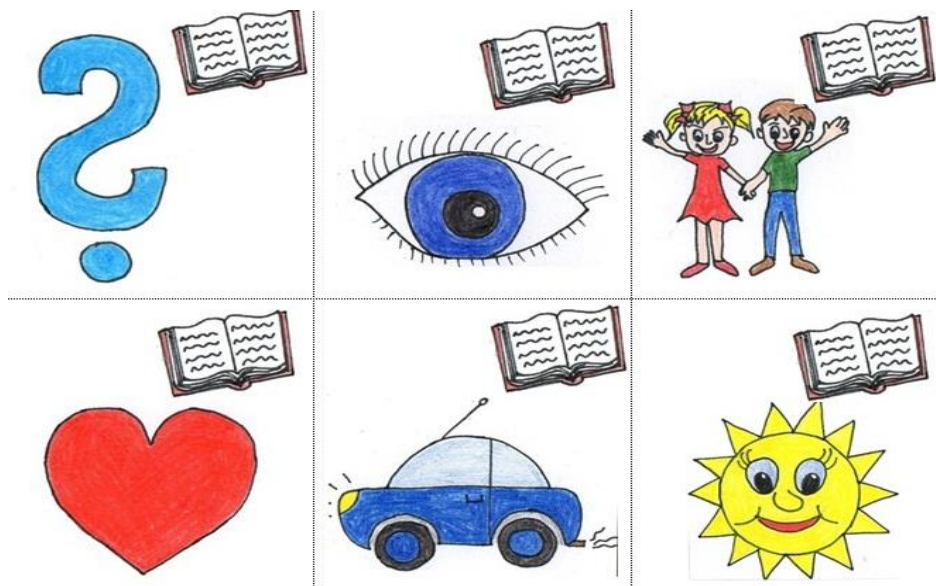
Otázka: Prohlédni si jeden obrázek v knize a popiš, o čem obrázek asi vypráví.

- Piktogram: **kamarádi** (postava chlapce a dívky)

Otázka: Která postava se Ti v příběhu podobá? Proč?

- Piktogram: **auto**

Otázka: Kam nás zrovna teď příběh zavedl?



Piktogramy na zelené kostce (otázky během čtení)

OTÁZKY PO ČETBĚ (reflexe)

- Piktogram: **otazník**

Otázka: O čem příběh vyprávěl?

- Piktogram: **srdce**

Otázka: Komu by se příběh mohl líbit?

- Piktogram: **oko**

Otázka: Jak jinak by se příběh mohl jmenovat?

- Piktogram: **slunce**

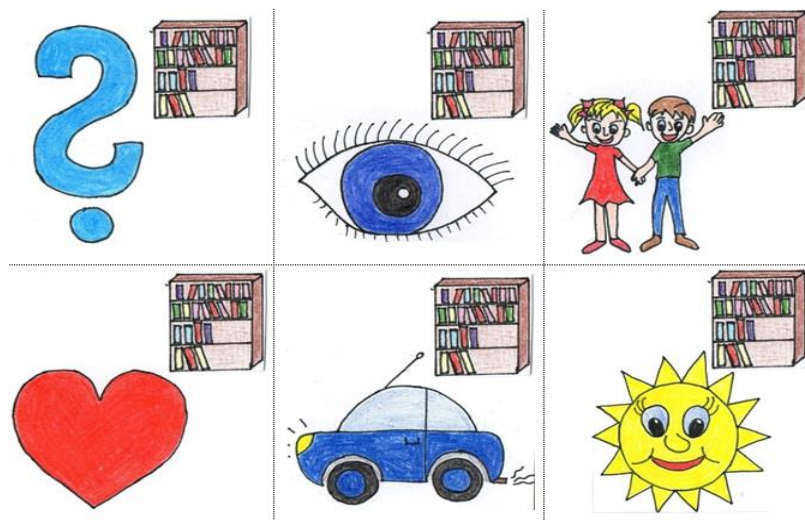
Otázka: Prohlédni si poslední obrázek v knize. Zkus říci, jak jinak by mohl příběh pokračovat.

- Piktogram: **kamarádi** (postava chlapce a dívky)

Otázka: Zkus převyprávět (kamarádovi, rodičům, ...), o čem příběh vyprávěl.

- Piktogram: **auto**

Otázka: Co se Ti na cestě příběhem nejvíce líbilo?



Piktogramy na červené kostce (otázky po čtení)

Metodická poznámka: Pokud se třídou či skupinou začínáme, je vhodné využít na začátku pouze jednu kostku (otázky před čtením). Až když si zvyknou na práci podobného typu, začnou se aktivně zapojovat a odpovídat na otázky, je možné přidat další kostku, resp. kostky.

Další varianty čtenářských kostek:

- Výroba kostek – využití kostek s kapsami pro tvorbu čtenářských kostek s možností výměny piktogramů či otázek: (např. <http://www.nomiland.cz/kocka-s-vreckami-mala/>) nebo výroba dřevěných kostek (například na zakázku)
- Piktogramy na točně se šipkou (stejný počet otázek, promyšlené piktogramy společně s dětmi) – pí. uč. Jančaříková



Obrázek: Piktogramy na točně se šipkou

- Otázky přepsat na barevný papír, označit je počtem puntíků 1–6 a rozstříhat na jednotlivé otázky. Takže děti házely velkou číselnou kostkou a poté si na tabuli našly správnou otázku. Výhodou je, že otázky se mohu přizpůsobovat jednotlivým knihám (pí. uč. Drudíková).
- Některé paní učitelky usoudily, že otázky zadané na čtenářské kostce jsou příliš obecné a konkretizovaly k dané pohádce / příběhu

Přílohy ke čtenářským kostkám:



Obrázek: Točna se šipkou (pí. uč. Jančaříková)



Obrázek: Čtenářská kostka s využitím knihy *Draka je lepší pozdravit aneb O etiketě* (pí. uč. Zatloukalová)



Obrázek: Čtenářské kostky (pí. uč. Picková, pí. uč. Cířhanová)



Obrázek: Čtenářské kostky (pí. řed. Vilámová)



KOHO MOHLA
MARUŠKA
V LESE JEŠTĚ
POTKAT?

JAK SE JMENUJE
ASPOŇ JEDEN MĚSÍC,
KTERÝ SEDĚL
U VATRY?



CO
VŠECHNO
MŮŽEME
JEŠTĚ
V LESE NAJÍT?





JAKÁ BYLA HOLENA,
MACECHA A
MARUŠKA?

NA CO BY MOHLA HOLENA
S MACECHOU DOSTAT JEŠTĚ CHUŤ?



JAK JINAK BY MOHLA POHÁDKA
SKONČIT?

Obrázek: Konkretizace otázek ke knize *Pohádka o 12 měsíčkách* (uč. Picková, uč. Cířhanová)



Obrázek: Čtenářské kostky k pohádce *O dvanácti měsíčkách* (. uč. Picková, uč. Cířhanová)

Hodnocení aktivity č. 1: Čtenářské kostky

Práce se čtenářskými kostkami byla hodnocena pedagogy zapojenými do projektu ambivalentně. Některým se neosvědčily (zejména kvůli délce předčítání a udržení pozornosti dětí, především při práci s celou třídou), někteří je považovali za nejlepší a nejpraktičtější materiál, který ověřovali, a děti aktivity bavily (samy činnost vyžadovaly).

Předčítání prokládané otázkami čtení prodlužuje a mnoho dětí neudrželo pozornost a motivaci. Osvědčilo se pracovat ve skupinách do 12 dětí a volit kratší příběhy a méněkrát si házet kostkou (aby se neprodložoval čas). Je také lepší klást méně otázek, ale promyšlených, a dát možnost odpovědět všem dětem, které odpovědět chtějí.

Paní učitelky uváděly, že po této zkušenosti se více soustředí na práci s knihou, její interpretaci, probírají knihu opravdu do hloubky a věnují se čtení v menších skupinkách.

6.2.3 Práce s ustálenými prvky

Hornáková, Kapalková a Mikulajová (2009) uvádějí, že pro děti předškolního věku jsou vhodné knihy s předvídatelným dějem, v nichž se opakuje stejný motiv. To mohou být známé folklorní pohádky (kumulativní, řetězové) *O veliké řepě*, *O koblížkovi*, *O kohoutkovi a slepičce*, *Jak dědeček měnil, až vyměnil*, kde dochází k opakování stejných dějových úseků a prvků, slouží k rozšiřování slovní zásoby a rozvoji paměti.

Samotné ustálené prvky jsou potom určitá očekávatelná opakování, která potvrzují čtenáři jeho čtenářskou zkušenost – pomáhají mu orientovat se, udržují souvislost mezi tím, co už zná, a tím novým, s čím se v četbě setkává (Šafránková, 2015). Ustálenost se projevuje na různých úrovních: u slov, vět, odstavců, v celkové kompozici, ale i ve vizuálních prvcích – ilustracích, grafickém zpracování, typu použitého písma atd. Při práci s dětmi předškolního věku je možné zaměření na uspořádání textu a vizuální prvky.

Konkrétní cíle: záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost; vědomě využívat všechny smysly, záměrně pozorovat, postřehovat, všimnout si; zaměřovat se na to, co je z poznávacího hlediska důležité; rozvoj poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní; rozvoj dovedností v oblasti jemné motoriky; řešit problémy, úkoly a situace, myslet kreativně, předkládat nápady; rozvoj tvořivosti; vyjadřování své představivosti a fantazie v tvořivých činnostech i ve slovních odpovědích k nim; vyjadřování základů pro práci s informacemi; zachycování a vyjadřování svých prožitků; respekt k druhým, dovednost spolupracovat

Pomůcky: zalaminované (případně zvětšené) stránky knihy, kniha

Cílová skupina: lze pracovat s celou třídou i ve skupinách

Metodika práce:

Kniha 1: *Jedna žába, druhá žába*⁵

Anotace knihy: kniha beze slov, postavená pouze na černobílých ilustracích (děti jen na základě obrázků čtou, odhadují, kdo co dělá, jak se tváří, jak se cítí) s tématem přátelství a žárlivosti.

V knize se střídá děj odehrávající se doma I (dárek, jeho rozbalování, seznamování se „starou“ žabou, 1. konflikt) – venku I (cesta na výpravu – na krunýři želvy – 2. konflikt) –

⁵ Mayerovi, M. a M. (2014). *Jedna žába, druhá žába*. Praha: Samuel.

venku II (výprava na voru, za trest bez starší želvy – 3. konflikt) – doma II (truchlení po „malé“ žábě, její návrat, usmíření).

Zadání úkolu pro práci s celou třídou, případně ve skupinách

Pro práci s touto knihou je vhodné rozdělit děti do čtyř skupin, ideálně po dvou.

Před každou skupinu předložíme, ideálně zalaminované, ilustrace z knihy *Jedna žába, druhá žába*:

Skupina 1 – ilustrace 1-5 (doma I)

Skupina 2 – ilustrace 6-11 (venku I)

Skupina 3 – ilustrace 12-17 (venku II)

Skupina 4 – ilustrace 18-22 (doma II)

Dětem zadáme úkol uspořádat ilustrace ve své skupině tak, jak si myslí, že jdou v příběhu za sebou. Můžeme jim případně pomoci vyskládáním prvního a druhého obrázku.

Poté skupinám prozradíme, že celý příběh si poskládáme až ve chvíli, když se spojí všechny skupiny – jejich úkolem je seřadit za sebou obrázky jednotlivých skupin tak, aby vznikl celý příběh.

Následuje diskuze nad tím, jak se jim pracovalo ve skupině, jak bylo těžké úkol splnit (reflexe činnosti); diskuze nad ilustracemi v knize (všímání si výrazů postav ve tváři, vyvozování jejich pocitů jako radost, smutek, vztek, žárlivost); akce – reakce: jaká akce vyvolá jakou emoci, reakci (např. chlapec dostane dárek - má radost; velká žába ublíží malé – chlapec se zvířecími kamarády se na velkou žabu zlobí; shození malé žáby do vody – „utopení“ – zděšení – hledání) a diskuze nad tématem příběhu (téma přátelství a žárlivosti; zažily ony samy někdy pocit žárlivosti – kdy a proč, jak se to projevovalo, jak se cítili, proč se tak asi stalo, jak vše dopadlo). Možná je také dramatizace příběhu, přidání dalších postav. Ilustrace z knihy lze využít i jako omalovánky. Jednotlivé ilustrace je možné nalepit na papír tak, aby vznikla kniha – leporelo.

Kniha 2: *Nový domek pro myšku*⁶

⁶ Horáček, P. (2011). *Nový domek pro myšku*. Praha: Portál.

Anotace knihy: Kniha s minimem textu a převahou ilustrací o myšce, která najde jablíčko, s nímž se nemůže vejít do svého obydlí, a vydává se proto hledat nový domeček. Kniha je vhodná na práci s ustálenými prvky i pro nečtenáře (ilustrace jsou samonosné, není k nim potřeba text).

Zadání úkolu pro skupiny (ilustrací je celkem 12, doporučujeme promyslet složení a velikost skupin podle jednotlivých dětí, jejich věku, zkušeností s úkoly podobného typu, ideálně tak 3 děti do skupiny): Bez předchozí znalosti příběhu společně poskládejte obrázky tak, jak půjdou v příběhu za sebou⁷.

Následuje opět diskuze nad tím, jak se dětem pracovalo ve skupině, jak bylo těžké úkol splnit, co jim při sestavování příběhu pomohlo (reflexe činnosti); diskuze nad ilustracemi v knize (co vše se v ilustracích opakuje a jak to pomáhá našemu porozumění příběhu; co se v knížce střídá; všímání si toho, kde se ustálenost projevuje: střídání pohledů venku a uvnitř; tvary doupat – pohled zvenku a zevnitř; opakující se dialogy zvířátek; odpočinek a ukousnutí si jablíčka – jablíčko se zmenšuje a nakonec se myška vrací do svého původního domečku; koloběh dne a noci – stmívá se) a diskuze nad tématem příběhu (motiv cesty, putování; odmítání obyvatel domečků, proč myška před medvědem, který jí nabízí společně bydlení, uteče apod., jak se myška asi cítila).

Tipy na další vhodné knihy k rozvoji dovednosti všimát si ustálených prvků v příběhu:

- Folklorní, kumulativní, pohádky: O koblížkovi, O veliké řepě, O kohoutkovi a slepičce.
- Podobné knihy Petra Horáčka navazující na příběh malé myšky (*Run Mouse Run; Mouse Who Wasn't Scared; The Mouse Who Reached the Sky; The Mouse Who Ate the Moon* (pouze anglické vydání, k dispozici např. na www.megaknihy.cz).
- Donaldsonová, Julia: *Gruffalo* (o myšce chytré jako liška, moudré jako sova a lstivé jako had, a o hloupém Gruffalovi; film nominovaný na Oscara, s celou řadou doprovodných materiálů: <http://www.gruffalo.com/>); *Gruffalinka; Všichni letí na koštěti*. U těchto knih ale pozor na to, že obsahují dlouhé texty a mnoho ilustrací.

⁷ Inspirace dle Šafránková, K. (2015). Jak dnes rozumíme ustáleným prvkům v textu. *Kritická gramotnost*, 1(I), zima, 25-28.

Ustálenost se tam opakuje, doporučujeme ji využít spíše při předčítání textu a klást dětem vhodné otázky na předvídání.

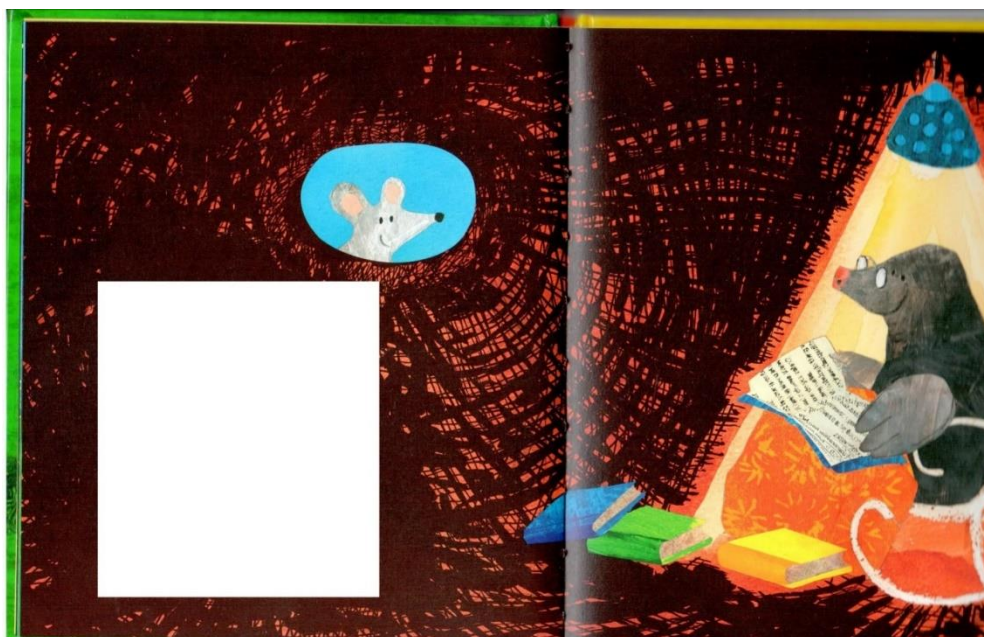
Přílohy:

Ukázky ilustrací knihy *Jedna žába, druhá žába*:



- Práce s ustálenými prvky (Mayerovi: *Jedna žába, druhá žába*, archiv uč. Jančaříkové)

Ukázky z knihy *Nový domek pro myšku*:



Hodnocení aktivity č. 1: Práce s ustálenými prvky

The image shows 15 cards, each with a unique illustration of a social or educational activity. The cards are arranged in a grid-like fashion on a wooden background. Each card has a small number in the top right corner, ranging from 1 to 15. The illustrations are colorful and depict various scenarios involving children and adults.

- Card 1: A boy and a girl playing on a grassy field with trees in the background.
- Card 2: A boy and a girl playing with a ball on a grassy field.
- Card 3: A girl sitting on the ground, reading a book.
- Card 4: A boy and a girl playing with a ball on a grassy field.
- Card 5: A girl sitting on the ground, reading a book.
- Card 6: A boy and a girl playing with a ball on a grassy field.
- Card 7: A boy and a girl playing with a ball on a grassy field.
- Card 8: A boy and a girl playing with a ball on a grassy field.
- Card 9: A boy and a girl playing with a ball on a grassy field.
- Card 10: A boy and a girl playing with a ball on a grassy field.
- Card 11: A boy and a girl playing with a ball on a grassy field.
- Card 12: A boy and a girl playing with a ball on a grassy field.
- Card 13: A boy and a girl playing with a ball on a grassy field.
- Card 14: A boy and a girl playing with a ball on a grassy field.
- Card 15: A boy and a girl playing with a ball on a grassy field.

Dále se pedagogům jednoznačně osvědčilo při práci s knihou *Jedna žába, druhá žába* vytisknout a zalaminovat obrázky ve větším formátu, než jsou v originále, a rozdělit děti do čtyř skupin a skládat příběh postupně celá třída. Druhá a třetí skupina byla zpočátku zklamaná, že jejich příběh nemá šťastný konec. Potěšilo je, že nakonec vše dobře dopadne. Děti příběh vždy velmi oslovil, byly velmi motivované a soustředěné, velice dobře byly schopné reagovat na emoce jednotlivých postav a vyjadřovat i své vlastní pocity, sdílet s ostatními své zážitky se žárlivostí.

128

Věříme, že všímání si ustálenosti na úrovni textu pomůže dětem „číst“ text s větším porozuměním, lépe jej interpretovat a pěstovat v nich dovednosti být lepšími pozorovateli a čtenáři.

6.2.4 Literatura k aktivitě 1: Práce s knihou

Cunningham, P. M., & Cunningham, J. W. (2002). What we know about how to teach phonics. In Farstrup, A. E., & Samuels, S. J. (Eds.). *What research has to say about reading instruction* (87–109). Newark, DE: IRA.

Gabal, I. & Václavíková Helšusová, L. (2003). *Jak čtou české děti: Analýza výsledků sociologického výzkumu*. Dostupné z:

<http://www.gac.cz/documents/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf>.

Guthrie, J. T. & Wigfield, A. (2000). Engagement and Motivation in Reading. In N. P. Pearson, D. Kamil, & M. Kamil (Eds.), *Handbook of Reading Research* 403–422). New York: Routledge.

Hornáková, K., Kapalková, S., & Mikulajová, M. (2009). *Jak mluvit s dětmi: od narození do tří let*. Praha: Portál.

McPhail, J. C., Pierson, J. M., Freeman, J. G.; Goodman, J., & Ayappa, A. (2000). The role of Interest in Fostering Sixth Grade Students' Identities as Competent Learners. *Curriculum Inquiry*, 30(1), 43–69.

OECD. (2010). *PISA 2009 Results: learning to learn – Student Engagement, Strategies and Practices (Volume III)*. Paris: OECD.

Schiefele, U. (2009). Situational and Individual Interest. In K.R. Wentzel and A. Wigfield (eds.), *Handbook of Motivation in School*, Taylor Francis, New York, s. 197–223.

Straková, J. (2016). *Mezinárodní výzkumy výsledků vzdělávání: metodologie, přínosy, rizika a příležitosti*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

Šafránková, K. (2015). Jak dnes rozumíme ustáleným prvkům v textu. *Kritická gramotnost*, 1(1), 25–28.

Šedřová, K., & Švaříček, R. (2010). Angažovanost žáků ve výukové komunikaci na druhém stupni základní školy. *Pedagogická orientace*, 20(3), 48–48.

Tomková, A. (2007). *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole: distanční text*. Praha: PedF UK.

6.3 Čtenářský koutek v mateřské škole

Na cestě ke čtenářství hraje důležitou roli čtenářsky podnětné prostředí, tj. to, že se doma na předčítání a čtení dbá a že mají děti doma mnoho knih (např. Travníček, 2013; Prázová, Homolová, Landová a Richter, 2014; Ronková, 2015; Šormová, 2016). Pokud však děti nemají čtenářskou podporu v rodině (rodiče jim nečtou, děti nejsou obklopeny knihami), měla by to mateřská škola kompenzovat.

Znamená to, že by se měla mateřská škola snažit obklopit děti knihami, časopisy a jinými materiály (Mertin, Gillernová a kol., 2010) s tématy, která je skutečně zajímají, a zároveň jim nechat možnost vybrat si knihu dle vlastního výběru. Protože chceme-li děti motivovat ke čtenářství a podpořit u nich potěšení z četby, měli bychom jim nabídnout také klid a vhodné místo ke čtení či prohlížení knih, možnost se „začíst“, ponořit se do příběhu a vychutnat si ho (např. Prázová, Homolová, Landová a Richter, 2014). K tomuto účelu mohou posloužit v mateřské škole vhodně vybavené a útulné čtenářské koutky (tzv. *reading corner*), které se mohou skládat ze tří center: a) centrum gramotnosti, b) objevitelské a badatelské centrum a c) centrum pro dramatické hry (Rog, 2001). Centrum pro čtenářskou gramotnost by mělo být ústředním bodem třídy a obsahovat prvky pro podporu čtení a psaní, včetně čtenářského koutku.

Rog (2001) nabádá, aby čtenářský koutek byl umístěn u okna, kde je dostatek světla. Knihovna ve třídě by měla obsahovat různé typy knih (próza, poezie, encyklopedie; obrázkové knihy; časopisy apod.), být v dosahu dětí a být bohatě vybavená – ideálně osm až deset knih na dítě. Součástí čtenářského koutku by měly být i další artefakty podporující předčtenářské dovednosti (např. papíry, tužky, pastelky, fixy, voskovky, omalovánky s pohádkovými motivy apod.; kostky, domino, pexeso s pohádkovými motivy; hry typu *Pohádkohraní*; *Povím ti, mami*; divadla; maňásci; divadelní rekvizity...).

Součástí čtenářského koutku může být také centrum věnované dovednostem předcházejícím psaní, protože nedílnou součástí rozvoje čtenářské pregramotnosti je rozvoj

grafomotoriky. Grafomotorika je soubor psychomotorických činností, které jsou vykonávány při psaní a kreslení. Při psaní je potřeba vykonávat účelné pohyby, které jsou založeny na koordinaci oka a ruky. Při vývoji grafomotoriky se tato koordinace zdokonaluje a umožní dítěti spontánní grafický projev a později i psaní. Nerozvinutá grafomotorika a obtíže v grafomotorických dovednostech bývají důvodem pro odklad školní docházky, protože nedostatky v rozvoji grafomotoriky by mohly předznamenávat potíže při nácviu psaní. Ideálním prostředkem rozvoje grafomotoriky je tzv. *pískovnička*.

Klíčová slova: čtenářský koutek, dětská knihovna, dovednosti předcházející čtení a psaní

Konkrétní cíle: prohlížení a „čtení“ knížek; rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka; vytvoření základů pro práci s informacemi; rozšiřování slovní zásoby; rozvoj jemné motoriky; vést rozhovor

Cílová skupina: pro celou třídu dětí jakéhokoliv věku

6.3.1 Jak chápeme čtenářský koutek?

- místo, kde dětem může být předčítáno;
- místo, kde si děti mohou listovat literaturou, kterou si samy vyberou – místo pohodlné na předčítání a čtení (polštáře, pohovka, sedací pytle apod.);
- místo s knihami a časopisy (v knihovničce, na poličkách, v přepravkách⁸);
- místo, kde mohou být vystavovány ilustrace dětí k příběhům a básničkám, záložky do knih, obaly na knihy, dětmi vlastnoručně vyrobený papír atd.;
- místa na rekvizity pro dramatizaci apod. – maňásci, divadla, látky, rekvizity (prstoví maňásci; prstové loutky; loutky z ponožky; maňásci vlastní výroby; magnetové, papírové nebo loutkové divadlo, Pohádkový kufřík, apod.).

Je vhodné společně s dětmi stanovit si pravidla pro chování ve čtenářském koutku. A vhodné je také pozorovat děti a zaznamenávat si, které děti jej navštěvují, které knížky si půjčují, jak spolupracují, co v koutku dělají.

⁸ Morrow (1997, in Rog 2001) doporučuje, aby knihovna ve třídě obsahovala 8–10 knih na dítě. Možnost, jak získat dostatek vhodných knih: např. akce *Daruj školce knihu* (cílem je nashromáždit vhodné knihy a časopisy do nově zřízených čtenářských koutků) – seznam vhodných knih, které rodiče nosí z domova či nakupují / forma sponzorského daru / možnost zakoupit knihy z různých projektů.

6.3.2 Návrh aktivit ve čtenářském koutku

1. **Dítě si samo přijde prohlížet knihu, „číst“, když má chuť** – vhodné knihy v dosahu dětí (podle jejich věku) různých žánrů
2. **Křeslo pro hosta** – křeslo pro hosty, kteří dětem předčítají (může to být pedagog, rodič, prarodič, pozvaný spisovatel, ilustrátor, známá osobnost)
3. **Třídění knih – děti třídí knihy dle vlastních kritérií** (propojení s matematickou pregramotností – děti třídí soubory knih podle určitého pravidla; pravidla samy tvoří)
4. **Porovnávání knih na stejné téma** – knihy o zvířatech, knihy o vesmíru, různá vydání jedné knihy (hledají podobnosti, rozdíly, hodnotí způsob zpracování, ilustrace)
5. **Námětová hra**

a. Na knihkupectví

Děti si rozdělí role (prodávající⁹; nakupující – máma, táta, bratr, sestra, řidič, policista, paní učitelka, lékař, hasič, kuchař, strojvedoucí; někdo vybaluje knihy, jiný urovňuje do regálů, podává informace apod.). Děti mohou využít vše, co je ve třídě k dispozici včetně kuchyňky, obýváku apod. Dítě přichází do knihkupectví, vybírá vhodnou knihu pro sebe či své nejbližší, kamaráda apod.

Také je možné hru provázat s námětovou hrou na obchod – děti si připraví „peníze“, kterými v knihkupectví musí za knihu zaplatit (propojení s matematickou gramotností – může jít např. o 5 kamínků/korálků, ...).

b. Na knihovnu (spolupráce s veřejnou knihovnou)

Nejprve seznámíme děti s prostředím knihovny (zmínka o knihovně například v knihách *Dobrodružství v knihovně*; *Dobrodružství v kouzelné knihovně*; *Analfabeta Negramotná*; *Peppa v knihovně*; *Velká knižní záhada*; *Tappi a podivuhodné místo*; *Kamil neumí létat*). Vhodné je realizovat návštěvu veřejné knihovny.

Při realizaci námětové hry na knihovnu lze postupovat obdobně jako v námětové hře na knihkupectví. Dále je možné si společně vytvořit průkazku do knihovny, kam dětem zaznamenáváme, které knihy si půjčily. Pro knihy je možné vytvořit pracovní listy, jež děti

⁹ Doporučujeme, aby pedagog – učitel – vždy s dětmi knihu prolistoval, co v knize je a komu by se mohla hodit. Je také možné, aby roli prodáváče vždy zastával jen pedagog – ten společně s dětmi vhodnou knihu dle požadavků vybírá atd.

vypracovávají na základě práce s knihou. Do průkazky pak vypracování pracovního listu zaznamenáme.

c. Na „lékaře“ knih¹⁰

Tuto hru je možné zahájit motivační otázkou „*Co by knihu mohlo bolet?*“ v komunikačním kruhu. Dětem (a s dětmi) vyprávíme příběhy o nemocných knihách, které bolí hřbet, obal, stránky, písmenka atd. Následovat by mohla otázka: „*Co dělají lidé, když jim je špatně, něco je bolí, nebo jsou zranění, za kým jdou?*“

Děti třídí knihy podle typu / závažnosti zranění - knihy pokroucené, roztrhané, počmárané, s natrženou stránkou, vypadávajícími stranami (necháme také hromádku knih zdravých, která může sloužit dětem k prohlížení, pokud se do činnosti nebudou chtít zapojit). Následuje „léčení“ knih – slepování, opravování pomocí izolepy, příp. lepidla, gumy apod. Učitelka pomáhá dětem s rozdělením rolí, poskytuje pomoc dětem při „léčení“ knih. Některé děti knihy jen utěšují, pečují o ně, vypráví jim pohádky, jiné gumují počmárané stránky, a podobně. Děti se tak učí pečovat knihy, vedeme je k odpovědnému zacházení s knihou a ke vztahu ke knize.

6. Výroba vlastní knihy

Děti vyrábí vlastní knihu, která se stane součástí čtenářského koutku, aby byla k dispozici i ostatním, mohou si ji odnést domů. Uvádíme několik tipů na výrobu vlastních knih:

- *To jsem já (Kniha o mně)* – vlastní nákres, obrys ruky, otisk palce, moje oblíbené jídlo/barva/zvíře, můj nejlepší kamarád, ...
- *Můj čtenářský deník* – děti si kreslí ilustrace k příběhům, které jsou jim předčítány (samy si ilustrují příběhy)
- *Vymýšlíme vlastní příběh* – vyrábíme obrázkovou knihu – můžeme využít personalizovanou knihu – děti se stávají samy aktéry vymyšleného příběhu
- *Kniha třídy*
- *Výroba vlastní knihy typu Hravouka (Přírodopyskečné vyprávění o myšce, kterou zájem o přírodu dovedl až k sepsání vlastní knihy o přírodě)* – zaměření knihy dle zájmu MŠ a dětí

¹⁰ Inspirativní práce: Vohralíková, Z. (2016). *Čtenářský koutek a jeho role v rozvoji čtenářské pregramotnosti*. (diplomová práce). Praha: PedF UK. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/160573/>

Varianty:

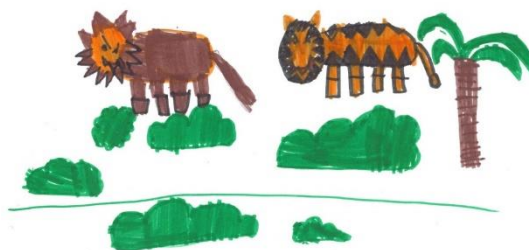
Výroba vlastní knihy – 15 nejkrásnějších pohádek (pí. řed. Škrdlíková)

Inspirací pro vznik knihy bylo vyhlášení soutěže Příběhy o skřítcích, zvířátkách a jiných bytostech z Rumcajsova revíru, kterou vyhlásilo město Jičín. Paní ředitelka chtěla do soutěže poslat autorskou pohádku na dané téma, plán se však změnil na základě spontánní tvorby první z pohádek. Jedno z dětí v odpoledním klidovém čase vytvořilo ilustrace k pohádce o Budulínkovi. Postupně tak vznikly ilustrace a pohádky, z nichž vytvořili pohádkovou knihu s názvem „15 nejkrásnějších pohádek“. Každé dítě svou pohádku namluvilo do diktafonu, audiozáznamy pak paní ředitelka transkribovala. Kniha byla nakonec graficky zpracována díky odborníkům z řad přátel školky a díky rodičům, kteří zafinancovali tisk, vyšla jako „opravdová kniha“ v tvrdých deskách. Jeden výtisk zůstal ve čtenářském koutku v MŠ. Dále s dětmi připravují na motivy pohádek výstavu obrazů, která měla i svou vernisáž.

Paní ředitelka došla k poznání, že děti předškolního věku jsou schopné neuvěřitelných věcí, když člověk vycítí jejich směřování a dá jim prostor. Mnohé takové silné okamžiky pak vznikají jen díky osobní angažovanosti personálu nad rámec pracovní doby.

O lvech a tygrech v deštném pralese

Byli jedni lvi a tygři. Žili v Africe v deštném pralese.
Lovili tam zvěř a jedli maso. A neměli se mezi sebou rádi.
Jednou se potkalo lví a tygří mládě a skamarádili se
a začali si spolu hrát. A tak se nakonec skamarádili
i velcí lvi a velcí tygři.



Matýsek (6 let)
MŠ Milosrdných bratří

Obrázek Výroba vlastní knihy – ukázka pohádky a ilustrace (archiv pí. řed. Škrdlíkové)

Hodnocení aktivity č. 2: Čtenářský koutek

Pedagogové nejvíce oceňovali seznam inspirativních knih a časopisů (mnoho knih si měli možnost prohlédnout a pracovat s nimi na workshopech našeho tématu). Tipy na knihy vedly k vylepšení a obohacení již existujícího čtenářského koutku. Dále společně s dětmi vytvořili pravidla pro fungování čtenářského koutku (šetrné zacházení, úklid, upozorňování na poškozené knížky, používání lampičky apod.).

Někteří pedagogové uváděli, že při větším množství knih děti nedokázaly udržet pořádek ve třídě a hůře se jim vybíralo. Proto omezili počet knih na 25 s tím, že každý měsíc probíhá obměna knih. Současně se pedagogové shodli, že vhodnější jsou pro čtenářský koutek frontální police, na kterých děti vidí přední stránku knih.

Jako nové a inspirativní hodnotili také činnosti ve čtenářském koutku. Osvědčila se například aktivita na léčení knih.

Vytvoření čtenářského koutku či realizace aktivit v něm vedla u dětí k většímu zájmu o knihy (především u chlapců), děti tento prostor využívají zejména ráno, než se všechny sejdou, nebo odpoledne.

Učitelkám se při námětové hře na knihkupectví osvědčilo modelovat dětem demonstrační situaci i s nákupem knihy. Na základě popisu a ukázky děti bez problému porozuměly zadání hry. Přesto bylo třeba mladší děti podpořit ve slovním dialogu z důvodu ostýchavosti (nejprve opakovaly část dialogu po učitelkách, později jen dokončovaly větu a následně byly schopné vést rozhovor samy).

Přílohy:

Samostatnou přílohou je seznam knih, které jsou vhodné pro práci s dětmi předškolního věku: „*Inspirativní knihy pro děti předškolního věku*“.



Obrázek: Čtenářský koutek (uč. Zatloukalová)



Obrázek: Čtenářský koutek (uč. Zatloukalová)



Obrázek: Čtenářský koutek (uč. Knapová)



Obrázek: Čtenářský koutek (uč. Lamačová)

6.3.3 Literatura k aktivitě č. 2: Čtenářský koutek

Mertin, V. & Gillernová, I. (2010). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.

- Prázová, I., Homolová, K., Landová, H. & Richter, V. (2014). *České děti jako čtenáři*. Brno: Host.
- Rog, L. J. (2001). *Early literacy instruction in kindergarten*. Newark, DE: International Reading Association.
- Ronková, J. (2015). *Rozvoj čtenářské gramotnosti: Edukační model na bázi metody Podvojného zápisu* (disertační práce). Praha: PedF UK.
- Šormová, K. (2016). *Jak čtou Romové. Kvantitativní výzkum úrovně čtenářské gramotnosti romských žáků*. Praha: FF UK.
- Trávníček, J. (2013). *Překnížkováno: co čteme a kupujeme*. Brno: Host.

6.4 Projekty

Vhodným motivačním prostředkem pro rozvoj čtenářské pregramotnosti je hra (Kropáčková, Kucharská, & Wildová, 2014). Může se jednat o námětovou hru na knihovnu, na knihkupectví či činnost v projektech.

V Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice – Bílé knize (2001, s. 37) se uvádí, že ve vzdělávání by měly být uplatňovány nové formy výuky, které usnadní vnitřní diferenciaci až individualizaci vzdělávání, a jako jedna z nich je zmiňována i projektová výuka založená na aktivní, samostatné práci žáků, kterým dává příležitost proniknout v daném tématu do větší hloubky. RVP PV (2018) zmiňuje projekt v souvislosti s integrovanými bloky, které mají pomoci dítěti poznávat svět, ale i samo sebe v přirozených souvislostech, vazbách a vztazích.

Projektová výuka učiteli umožňuje **komplexní přístup k rozvoji gramotnosti** (dává prostor pro integraci poznatků z různých oborů i poznávání dítěte, různorodost činností ovlivňuje celou osobnost dítěte; dává příležitost pro spoluzodpovědnost dětí a vytváření prostoru pro rozvoj jejich samostatnosti v bezpečném prostředí, Tomková a kol. 2009). Doležalová (2010) poukazuje na fakt, že učení formou projektů má pozitivní vliv na dítě vzhledem ke globálnímu vnímání světa v předškolním věku. Obsahy činností si děti lépe zapamatují a snadněji pochopí souvislosti.

V projektu se uplatňují i různé druhy činností – spontánní – řízené; statické – dynamické; verbální – neverbální. Uplatňovány jsou také různé druhy forem a metod vzdělávání – individuální, skupinové, kooperativní, frontální. Je to nutné, protože každému dítěti vyhovuje něco jiného, a navíc to odpovídá i požadavkům RVP PV (2018). Děti se podílí na plánování a částečně nesou v rámci svých možností odpovědnost, např. nutností dokončit dílčí úkol.

Činnosti v projektu také rozvíjí všechny základní oblasti funkční gramotnosti: čtenářskou, matematickou, přírodovědnou, jazykovou a informační. Ne všechny jsou v průběhu projektu rozvíjeny rovnoměrně a souběžně. To je dáno vždy typem projektu a výstupem, k němuž děti společně s učitelem směřují (Kratochvílová 2006). Stejně tak složky počáteční gramotnosti – mluvení, čtení, psaní, naslouchání, komunikování i myšlení jsou v průběhu projektu používány a rozvíjeny rozdílně. Nejlépe se jazykové dovednosti (mluvení, čtení, psaní, komunikování a myšlení) rozvíjejí na základě vlastního zájmu dítěte a jeho zkušenosti. Pro vývoj jazyka a řeči – i psané, konceptualizaci pojmů a celkový kognitivní rozvoj dítěte je rozhodující jeho aktivní účast, interakce a komunikace s okolím (Kratochvílová, 2011).

V této aktivitě představíme návrh jednoho takového projektu, který je možné s modifikacemi (dle potřeb mateřské školy a dětí) s dětmi realizovat, a uvedeme tři příklady realizovaných projektů pedagogů zapojených do projektu.

Klíčová slova: projektová výuka, rozvoj pregramotnosti, komplexní přístup, integrované bloky

Konkrétní cíle: rozvoj a užívání všech smyslů; osvojení si věku přiměřených dovedností; ovládání dovedností předcházejících čtení a psaní; rozvoj hrubé i jemné motoriky; rozvoj pohybových schopností; rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních i produktivních; schopnost plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat své činnosti a hry; rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, citění a prožívání; rozvoj tvořivosti; orientovat se v prostoru i čase; zachycovat a vyjadřovat své prožitky; respektovat jiný názor či postoj; vytváření prosociálních postojů

Cílová skupina: děti ve věku 3–6 let, homogenní i heterogenní skupiny, celá třída

Pomůcky: dle charakteru projektu

6.4.1 Zásady projektové výuky v mateřské škole

Každý projekt je zaměřen vždy na konkrétní **téma**, ale navíc se soustředí na jeho určité jádro, které bude ovlivňovat převažující charakter cílů a bude určovat výběr a koncentraci obsahu (Kořátková, 2008). Téma celého projektu by mělo reflektovat přání dětí, aktuální situaci, vycházet ze života dětí, a hlavně být pro ně atraktivní a zajímat je. Pomocí projektu se otevíráme i okolí – ostatním subjektům (městský úřad, knihovna, muzeum, základní škola, Domov seniorů...).

Projekt musí mít **základ v činnostech dětí**. Tím by měl být naplňován předpoklad, že z činnosti dětí se odvíjejí jejich zkušenosti, které se více udržují v paměti a bude je možné i přenést lépe do života. Projekt má mít podobu integrovaného celku složeného z **různých vzdělávacích oblastí**. Projekt se snaží nabízet různá tajemství, problémy, pokládat otázky, jejichž řešení a odpovědi jsou hledány společně s dětmi. Téma umožňuje prozkoumat a vyzkoušet zvolenou látku z mnoha úhlů pohledu (Kořátková, 2008).

Učitelka by měla být spíše v roli organizátora, poradce, koordinátora a partnera. Je třeba, aby si uvědomila, co vše musí pro dosažení cíle udělat. Co je cílem, co je výstupem, jak budou dílčí cíle konkrétně naplněny, jak dlouho bude projekt realizován atd.

Celý proces projektu směřuje **k vytvoření konkrétního výstupu**, produktu. Obsahuje vedle individuálního přínosu každého dítěte i sílu společného potenciálu dětské skupiny (Kořátková, 2008). Výsledky práce dětí je dobré vyvěsit, vylepit, rozmístit nejen po třídě, ale i v dalších společných prostorách školy, včetně míst, kde k nim mají přístup rodiče. Vhodné je vystavené produkty daného projektu doplnit stručnou zprávou o smyslu, cíli projektu a doplnit informace, co děti projektem získaly – osvojené znalosti, dovednosti, zkušenosti, ale rovněž s jakými hodnotami se setkaly (Kratochvílová, 2011). Kořátková (2008) vysvětluje, proč je vytváření a realizování výsledného společného produktu důležité. Přínos má podle ní dvě části, a to:

a) Společné vytváření všeho, co se ke zvolenému typu produktu vztahuje – nápady, přemýšlení, jak na to, diskuse nad možnostmi, jindy je to výběr již hotových výtvorů podle určitých kritérií. Výstupy mohou být skutečně různého charakteru a procesu práce na něm.

b) Aktivní prezentace – děti předvedou někomu dalšímu, co udělaly, nebo přispějí k zážitkům druhých. „Budují si tak povědomí o tom, že celek, který prezentují, je výsledkem všech, ale ony na něm mají svůj díl.“ (Koťátková, 2008, s. 145)

6.4.2 Jak strukturovat projekt

Dle Šmelové a Nelešovské (2009) lze projekt strukturovat následovně:

Název projektu – např. Jaro přichází / Po prázdninách do školy / Připravujeme se na Velikonoce / Z pohádky do pohádky

Dílčí vzdělávací cíl

Očekávané výstupy v oblasti

- Kognitivní
- Afektivní
- Psychomotorické

Řízená činnost / metodický postup

- Organizace, pomůcky, příp. organizační forma
- Motivace
- Dílčí aktivity
- Závěr – Reflexe

Metodické poznámky

6.4.3 Návrh konkrétního projektu: Přátelství ptáčka a lva¹¹

V následujícím textu je představen ucelený projekt, který je možné realizovat s dětmi ve věku od 3 do 7 let a který respektuje rozvoj gramotnosti ve všech jejích složkách. Aktivita a činnosti v projektu nejsou vyčerpávající. Víme, že v mateřských školách jsou realizovány různé činnosti vztahující se k tématu podzimu, zimy, ptáků. Proto jsme do následujícího textu nezařadili činnosti, které se tradičně v MŠ realizují (například zpěv písní o ptácích, pohybové hry inspirované pohyby ptáčků apod.). Při plánování projektu je vhodné činnosti plánovat společně s dětmi, vycházet z jejich potřeb a zájmů, ze školního vzdělávacího programu.

¹¹ Zdrojová kniha: Dubuc, M. (2015). *Ptáček a lev*. Praha: Labyrint.

Projekt o přátelství ptáčka a lva vychází z práce se stejnojmennou knihou. S knihou je vhodné pracovat interaktivně (viz předchozí kapitoly), klást k ní otázky různé kognitivní úrovně, číst ji s dětmi opakovaně, dát ji k dispozici do dětského čtenářského koutku. Aktivita nejsou vyčerpávající, je třeba je přizpůsobit potřebám Vaší třídy.

Cíl aktivity 1+2+3+4:

- dítě a jeho psychika – rozvoj tvořivosti, fantazie, rozvoj řečových a jazykových schopností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (správná výslovnost, mluvní projev, vytváření pojmů, souvislé vyjadřování)
- dítě a ten druhý – posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem
- dítě a společnost – vytváření povědomí o mezilidských morálních hodnotách, rozvoj pragmatické jazykové roviny (sociálního uplatnění komunikace), rozvoj empatie
- dítě a jeho tělo – rozvoj pohybových schopností (pantomima), rozvoj jemné motoriky (výroba hnízda), správné dýchání nosem, základy hlasové hygieny (napodobování zvuků podzimu), rozvoj sluchové percepce (využití orffových nástrojů)

Aktivita č. 1: Podzimní pantomima

Popis aktivity: Zeptat se dětí, co se dá dělat na podzim (aktivity, činnosti) – tyto činnosti potom děti ztvárňují pantomimicky.

Aktivita č. 2: Zvuky podzimu

Popis aktivity: Děti, které budou rozděleny do 3-4 skupin, budou pomocí orffových nástrojů vytvářet zvuky podzimu. Jedna skupina bude vždy prezentovat své zvuky, ostatní si zavřou oči a poslouchají. Variantou je vytvářet zvuky mluvidly – zhluboka se nadechnout nosem a vydechnout ústy, vyslovovat prodloužené fúúúú, fíííí.

Aktivita č. 3: Pomoc druhému v nouzi

Dětem ukážeme obrázek lva, jak na podzim hrabe listí, a najde zraněného ptáčka.

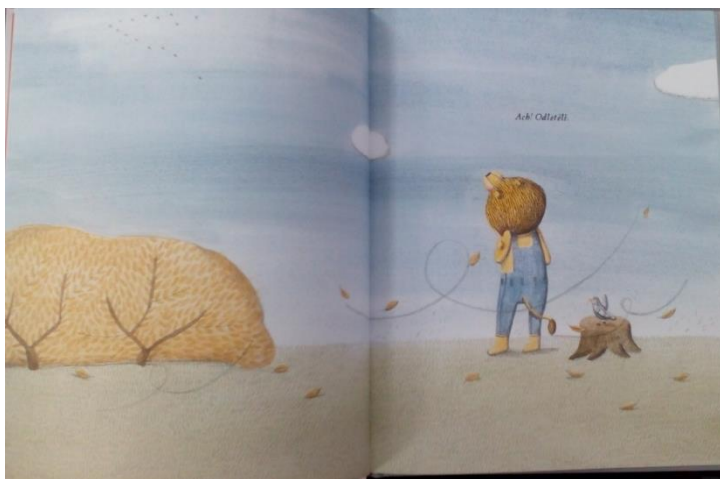
Otázky pro děti: Co asi lev udělá? Jak byste se zachovali vy? Co takový ptáček asi potřebuje?



Děti jsou vyzvány, aby ve skupinách vyrobily pro ptáčka domeček/hnízdo. Použít mohou ve třídě jakýkoliv materiál či pomůcky. Výsledkem práce skupiny je jeden výrobek.

Aktivita č. 4: Přátelství

Dětem ukážeme obrázek ptáčků, jak odlétají a nechávají tam jednoho svého kamaráda (obrázek č. 2). Otázka na děti – „Co se asi stalo dál? Co byste udělali vy na místě lva?“ Po odpovědích dětí prozradit, že lev ptáčkovi pomohl.



Aktivita č. 5: Živé obrazy

Popis aktivity: Děti se rozdělí na 4 skupiny. Každá skupina ztvární živý obraz toho, co mohli lev s ptáčkem společně dělat (činnost, aktivity...). Dvě skupiny ztvární, co mohou dělat na konci podzimu, a zbývající dvě skupiny, co spolu mohou dělat v zimě.

Cíl aktivity č. 5:

- dítě a jeho psychika – rozvoj tvořivosti, fantazie, rozvoj řeči a jazykových schopností
- dítě a ten druhý – rozvoj prosociálních postojů, rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností, rozvoj pragmatické jazykové roviny (v rámci společných činností a aktivit podporujících uvědomování si interpersonálních vztahů)
- dítě a společnost – rozvoj spolupráce

Aktivita č. 6: Stěhovaví ptáci / Odlet ptáčků do teplých krajín

Popis aktivity: S dětmi si povídáme o tom, zda a jací ptáčci odlétají do teplých krajín. Proč někteří zůstávají a co se stane těm, kteří by měli odletět, a zapomenou letět s ostatními.

Cíl aktivity č. 6:

- dítě a společnost – rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané
- dítě a svět – seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije, a vytváření pozitivního vztahu k němu; rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách
- dítě a jeho psychika – souvislé vyjadřování, rozvoj gramatické stavby jazyka

Aktivita č. 7: Pohybové činnosti

Skáčíme do rytmu jako ptáčci; létáme jako ptáci – *uvolnění* rukou, pohyby vycházející z ramen, loktů i zápěstí.

Vrabeček: Přeskok přes překážku snožmo.

Vlaštovky: Děti běhají po tělocvičně (hraje hudba), vprostřed je natažené lano (švihadlo). Jakmile hudba ztichne, děti si co nejrychleji stoupnou a vyrovnají na lano jako vlaštovičky na drátech.

Cíl aktivity č. 7:

- dítě a jeho tělo – uvědomění si vlastního těla; rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky; ovládání pohybového aparátu a tělesných funkcí

Aktivita č. 8: Výtvarné činnosti

Výtvarné zpracování ptáčků odlétajících do teplých krajů. (uvedené obrázky jsou pouze pro inspiraci)



Cíl aktivity č. 8:

- dítě a jeho psychika – vyjadřování své představivosti a fantazie v tvořivých činnostech
- dítě a jeho tělo – rozvoj jemné motoriky

Aktivita č. 9: Tvorba vlastní knihy / encyklopedie o stěhovavých ptácích

Děti vyhledají vybraného ptáčka v encyklopedii, učitelka jim přečte potřebné informace, které si děti „zapiší“ podle svých/domluvených zkratk tak, aby byly schopné informace později „přečíst“. Děti se tak učí hledat způsob, jak cestou zjednodušení / symbolů / piktogramů uchovat podstatu sdělení.

Vytvořený atlas ptáků lze používat při procházkách (při identifikaci ptactva) apod¹².

¹² Inspirace a zdroj obrázků: Rybářová, E. (2017). Čtenářské kontinuum pomáhá rozvoji dětí v mateřských školách. *Kritická gramotnost*, 2, 2016. Dostupné z: <https://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu/download/827/kriticka-gramotnost-special-leto-2016-e-verze.pdf>



U zápisu havrana polního vidíme, že je „velký, žije v hejnech, živí se hmyzem, zrníčky, loví myši, je to pěvec a hnízda si staví na stromech“.

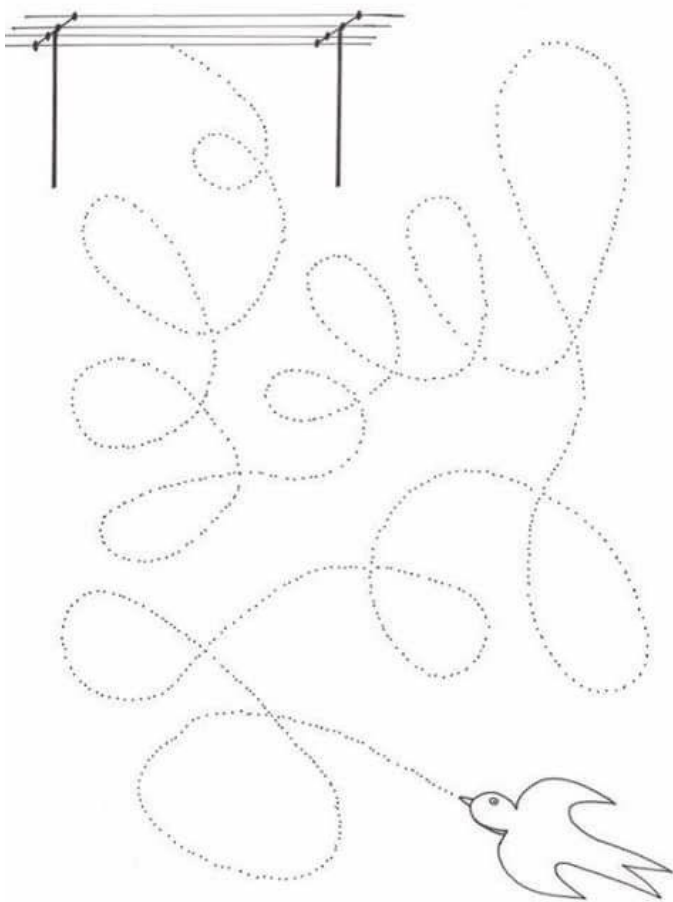
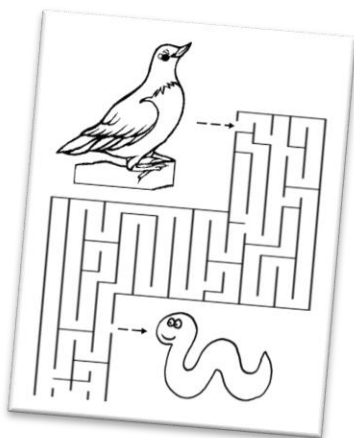
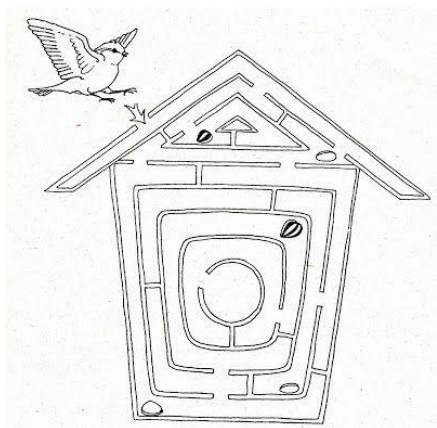
Cíl aktivity č. 9:

- dítě a jeho psychika – rozvoj řečových a jazykových schopností receptivních (naslouchání, porozumění čtenému textu), následně s činnostmi s vytvořeným atlasem ptáků i produktivních (vytváření pojmů, souvislé vyjadřování, gramatická stavba jazyka, výslovnost)

Aktivita č. 10: Grafomotorika – Hledání zrníček - bludiště

Před samotným psaním mohou děti rozvíčovat ruku velkými krouživými pohyby (mávání křídly) od ramene k zápěstí (různě velcí ptáčci), mohou tímto způsobem i malovat (pouze pomůckami, které snadno zanechávají výraznou stopu – mokrá houba, vodové barvy, prstové barvy), nejlépe na velkou svislou nebo i vodorovnou plochu.

Dětem předkládáme tematicky zaměřené grafomotorické listy, dbáme na správný úchop psacího náčiní. (uvedené listy jsou pouze pro inspiraci)



Cíl aktivity č. 10:

- dítě a jeho tělo – rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky a grafomotoriky

Aktivita č.10a: Grafomotorika – Zobající ptáček

Při aktivitě je rozvíjeno drobné svalstvo ruky: volný pohyb zápěstí nahoru a dolů a uvolnění zápěstí. Dítě motivujeme slovy: „Hladový ptáček by rád něco sezobl, co kdybychom mu připravili hromádku máku?“

*Zobe, zobe ptáček,
zobe černý máček.
Zobe černý mák,
zobe, zobe pták.*



Aktivita č. 11: Tvorba krmítka

Popis: výroba krmítka, doplňování semínek / potravy pro ptáčky po celou zimu, pozorování ptáčků na krmítkách, identifikace druhů ptáků atd...

Krmítko (příklad, lze využít tvorbu jakéhokoliv jiného krmítka) - základ tvořila hnědá čtvrtka A3 (nebo krabicový karton), na kterou jsme přilepili trubičky od domácích papírových utěrek, na střešku jsme opět použili hnědé čtvrtky (karton)

Cíl aktivity č. 11:

- dítě a jeho tělo – rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky
- dítě a jeho psychika – posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.); vytváření pozitivního vztahu k intelektuálním činnostem a k učení, podpora a rozvoj zájmu o učení

Aktivita č. 12: Motorika mluvidel

Děti zkouší pískat jako ptáčci – našpulit rty, klapat ústy jako čáp (rty) – motorika mluvidel. Děti předvádí „mlsného lva“ – cílem cvičení je zlepšení hybnosti jazyka. Dítě má mírně pootevřená ústa, jazykem olizuje postupně horní a dolní ret z jednoho koutku do druhého. Pohyb musí být pomalý a plynulý.

Cíl aktivity č. 12:

- dítě a jeho tělo – uvědomění si vlastního těla; rozvoj pohybových schopností, ovládnutí pohybového aparátu, rozvoj motoriky mluvních orgánů
- dítě a jeho psychika – rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností produktivních (vytváření pojmů, mluvního projevu), rozvoj foneticko-fonologické jazykové roviny se zaměřením na motoriku mluvních orgánů

Aktivita č. 13: Jaro na zahradě: Zahradničení

Popis aktivity: K aktivitě potřebujeme semínka, hlínu a květináče. Společně s dětmi nasejeme semínka řechy, kterými si můžeme, až vyrostou, vylepšit svačinku.

Cíl aktivity:

- dítě a jeho psychika – posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.)
- dítě a ten druhý – rozvoj pragmatické jazykové roviny v rámci společné činnosti

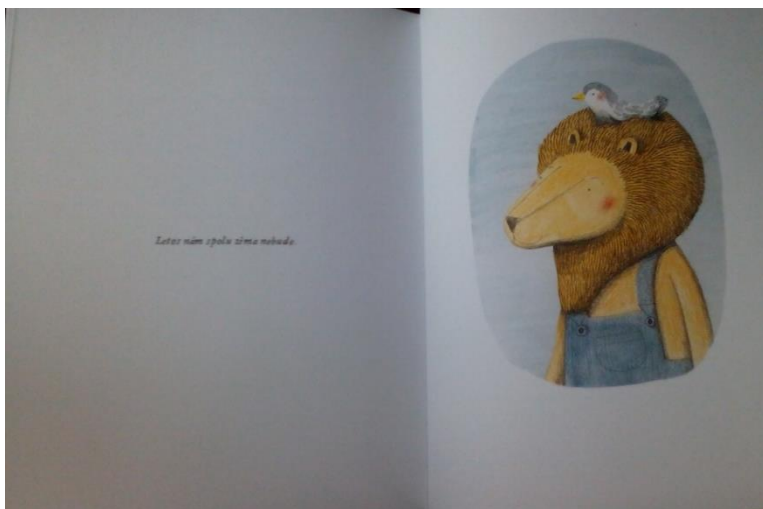


Aktivita č. 14: Pravý kamarád

Popis aktivity: Nejdříve dětem ukázat obrázek, jak opět nastává podzim (obrázek lva v loďce) – roční období neprozrazovat, děti budou mít za úkol jej uhádnout. Poté ukázat obrázek lva, jak se dívá do nebe a někoho vyhlíží (další obrázek) – zeptat se dětí: „Koho asi vyhlíží?“ Správná odpověď by měla být, že svého kamaráda ptáčka. Závěrem se děti zeptáme, jak to asi skončí (vrátí se ptáček za lvem nebo ne?). Úplně nakonec ukázat obrázek toho, jak se ptáček vrací ke lvu (obrázek lva se stromem a lva s ptáčkem). S dětmi můžeme také

diskutovat o tom, jak by se zachovaly ony v takové situaci, co to pro ně znamená pravý kamarád, vlastně celkově reflektovat práci apod.





Cíl aktivity č. 14:

- dítě a jeho psychika – rozvoj myšlenkových operací; přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému; rozvoj schopnosti vytvářet citové vztahy, rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny (pasivní i aktivní slovní zásoby), morfologicko-syntaktické jazykové roviny (gramatická stavba jazyka...), foneticko-fonologické jazykové roviny (výslovnost), pragmatické jazykové roviny (dodržování role komunikačního partnera, reagování na otázky, eliminace intruse – skákání do řeči, schopnost udržet rozhovor na dané téma...)

Rozšiřující aktivity

- Čím krmit ptáčky v zimě / čím ne
- Poznat ptáky podle jejich siluety – vždy barevně pták + k tomu jeho černobílá silueta – děti přiřazují (např. <http://www.birdwatcher.cz/urcovani-ptaku-chovani/>)

Metodické poznámky k práci s knihou „Ptáček a lev“:

Pedagogům kniha „Ptáček a lev“ nabízí potenciál na dlouhodobý projekt, který nabízí mnoho činností pro všechny specializace (dramatické, výtvarné, hudební a pohybové činnosti), velký přínos lze spatřit i v rozvoji řečových a jazykových dovedností. Navíc kniha poskytuje možnost zaměřit se i na další témata:

- přátelství
- osamělost
- domov
- emoce
- roční období a jejich znaky (knihu lze využít po celý rok), počasí, příroda, zvířata
- zahradničení
- rybaření
- jak pomoci zraněnému

Jedná se jednak o běžná témata, která děti obklopují, jednak o závažná, až filozofická témata, která si děti ani dospělí nemusí na první pohled uvědomovat.

Dalšími využitelnými knihami k tématu jsou *O poslední vlaštovce* (E. Petiška) či *O nenasycném vrabci* (E. Petiška).

Varianty:

Další návrhy na projekty, které byly realizovány v rámci projektu:

I. Pipi Dlouhá Punčocha (uč. Jančaříková):

Četba knihy na pokračování, děti se v průběhu týdne seznamovaly se Švédskem, kterým je provázela Pipi. Například pracovní list „Pipi nakupuje“ byl zaměřen na procvičování sluchové a zrakové paměti a prostorové orientaci. Dále byly každý den zapojeny pohybové aktivity (Cvičení s Pipi) a ztvárnění textu pohybem.

Do projektu byly zapojeny všechny děti (heterogenní, 25členná skupina). Na projektu spolupracovali také rodiče (s dětmi hledali zajímavosti o dané zemi, četli s dětmi doma knihu apod.).

II. Pohádky sovy Malvíny (uč. Kopasz)

Celoroční projekt – Pohádky sovy Malvíny – celoroční TVP. Naším záměrem bylo podpořit u dětí přirozený vztah k pohádkám a knihám prostřednictvím četby, dramatických, hudebních, výtvarných, pracovních, pohybových a dalších činností. Probudit v dětech zájem o knihy, o četbu. Získat povědomí o tom, co nám knihy mohou nabídnout a zprostředkovat.

Prostřednictvím pohádky jsme pozorovali svět kolem sebe, srovnávali, uvědomovali si lidské vlastnosti, jako je dobro, zlo, chytrost, lstivost, pýcha, hloupost. Pedagogové se snažili podporovat rozvoj komunikačních dovedností, fantazie a vytvoření pozitivního vztahu k četbě. Učili jsme se s knihou správně zacházet, ukázali jsme si, jak vzniká. Celý rok nás provázela sova Malvína (postavička, kterou si děti nosily domů) s vlastní knihou pohádek, kterou střeží. Pro každý IB byla v knize jedna strana – jedna pohádka, kterou jsme společně dotvářeli. Výstupem z tohoto projektu je velká pohádková kniha sovy Malvíny a každé dítě si navíc odnáší svůj pohádkový deník.

Děti byly v rámci celoročního projektu dostatečně motivovány již od začátku, těšily se na každou další stránku v knize a na to, že se se sovou Malvínou naučí něco nového. Motivace zde probíhala neustále, v tomto případě oboustranná, tedy od učitelek k dětem, a naopak od dětí k učitelkám.

Do činností v projektu se aktivně zapojily všechny děti i jejich rodiče, děti přinášely nápady z domova, chtěly doplňovat, vytvářet a rozšiřovat pohádkovou knihu sovy Malvíny.

III. Labutí jezero (uč. Škrdlíková)

Týdenní projekt *Labutí jezero* vznikl situačně a na přání dětí po vycházce do okolí, kdy jim paní učitelka vyprávěla příběh o princezně Odettě v souvislosti s pozorováním labutí plujících na řece Svratce. Zaujetí dětí dalo podnět k realizaci týdenního projektu na dané téma s poslechem Čajkovského hudby, sledováním části baletu *Labutí jezero* na youtube (verze baletu La Scaly, Milán), výtvarnému ztvárnění labutí, tvorbě výukových karet, četbě knihy o baletu atd. Podařilo se také domluvit návštěvu dopolední zkoušky baletu NdB, kde děti viděly generálku na večerní představení právě *Labutího jezera*.

Paní učitelka kladně hodnotí radost z možnosti seznámit děti s uměleckým dílem světové úrovně a radost z toho, že děti byly schopny příběh vnímat. Do budoucna by chtěla využívat podobných situací, nenechat je plynout... využít každé iniciativy dítěte, každého zájmu, protože právě to je jedna z cest pro budování motivace u dětí. Radost má také z toho, že jedna z dívek začala po absolvování projektu docházet do ZUŠ do tanečního kroužku a dvě děti byly se svými rodiči na večerním představení baletu.

Hodnocení aktivity č. 3: Projekty

Realizace projektů je náročná na přípravu učitele, zejména na promýšlení cílů projektu a způsobu jeho realizace. Je třeba přihlížet nejen k možnostem jednotlivců, ale i skupiny dětí jako celku. Vhodně realizovaný projekt však přináší dětem možnost rozvíjet se v oblasti kognitivní, afektivní, psychomotorické, předpokládá komunikaci dětí mezi sebou i s pedagogem, čímž přispívá k rozvoji jazykové a řečové oblasti. Současně projekty umožňují věnovat se tématu delší dobu a nahlížet téma z mnoha úhlů. Důležitá je účast dětí na rozhodování a směřování a obsahu projektu, zvýší se tím motivace dětí úkol pečlivě zpracovat a dokončit.

Přílohy:



Obrázek: Projekt Pipi Dlouhá Punčocha I (uč. Jančaříková)



Obrázek: Projekt Pipi Dlouhá Punčocha II (uč. Jančaříková)

6.4.4 Literatura k aktivitě 3: Projekty

Coufalová, J. (2006). *Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele*. Praha: Fortuna.

Doležalová, J. (2010). *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Praha: Portál.

Dvořáková, M. (2009). *Projektové vyučování v české škole: vývoj, inspirace, současné problémy*. Praha: Karolinum.

Koťátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada.

Kratochvílová, J. (2011). *Systém hodnocení a sebehodnocení žáků. Zkušenosti z České republiky i Evropských škol*. Brno: MSD.

Kratochvílová, J. (2006). *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: PdF MU.

Kropáčková, J., Wildová, R., & Kucharská, A. (2014). Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. *Pedagogická orientace*, 24(4), 488–509.

Šmelová, E., & Nelešovská, A. (2009). *Učitel mateřské školy v reflexi současných proměn*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Tomková, A. (2009). (Ed.) *Učíme v projektech*. Praha: Portál.

6.5 Souhrnná reflexe aktivit

Učitelky zapojené do projektu nejvíce oceňovaly nové aktivity na práci s knihou, které vedly k povzbuzení zájmu o knihy, časopisy a práci s nimi u dětí (zejména chlapců), k rozvoji komunikačních dovedností dětí, sdílení svých názorů a emocí, a tipy na inspirativní knihy. Pravidelná setkání a tipy na aktivity motivovaly učitele a ředitele mateřských škol pro další práci s knihou a k využití knihy k dalším činnostem v mateřské škole.

Za podnětnou a inovativní byla na setkáních považována práce se čtenářskými kostkami. Učitelé uváděli, že práce s nimi je přivedla k hlubšímu promýšlení otázek, které při čtení knihy dětem kladou. Často kladli pouze otázky zjišťující znalosti příběhů, po prostudování materiálů k aktivitám připravovali i otázky zjišťující porozumění souvislostem, vyžadující analýzu situací a syntézu dějových linek. Na jednu otázku odpovídaly děti podle svých možností různě propracovanými výpověďmi, navzájem se však inspirovaly, někdy i vyprovokovaly diskuzi. Práce se čtenářskými kostkami přispívá k hlubšímu porozumění čtenému textu, přispívá k rozvoji řeči a komunikačních dovedností.

Několik učitelů uvedlo, že práce s ustálenými prvky je přinutila poopravit svůj náhled na děti ve své třídě. Neočekávali, že děti zvládnou uspořádat neznámý příběh tak rychle, a že si všimnou tolika detailů, vodítek. Na druhou stranu někteří učitelé uvedli, že práce s ustálenými prvky se v jejich třídě neosvědčila a pro děti byla příliš náročná. Zde se pak nabízí možnost upravit materiály pro potřeby dětí ve třídě, případně je dětem předkládat ve zkrácené verzi.

Zapojení do projektu vedlo některé mateřské školy ke zkvalitnění vybavení knihami ve třídách a inovaci čtenářského koutku. Pedagogové se na setkáních inspirovali knihami, které měli možnost si i prohlédnout. Z diskuzí vyplynulo, že děti do čtenářských koutků rády chodí, o knihy se pěkně starají a dohlížejí i na ostatní. Ve čtenářských koutcích se osvědčily frontální knihovny, ve kterých děti vidí přední stranu knihy, což je pro ně přehlednější. Vybavení čtenářského koutku polštáři, sedáky a křesílky lákalo děti k odpočinku, trávily v něm více

času. Učitelům se osvědčilo připojit ke čtenářskému koutku centrum rozvoje čtenářské pregramotnosti a grafomotoriky.

Zde uvádíme vybrané autentické výroky pedagogů zapojených do projektu:

- *Projekt byl přínosný jak pro samotné děti, tak pro naši další práci; budeme se snažit více začleňovat hry a aktivity na čtenářskou pregramotnost do činností během dne.* (uč. Vedmochová)
- *Přinesly mi nové možnosti práce s knihou, uspokojení z radostného prožívání aktivity s dětmi, povzbuzení zájmu dětí o knihy a práce s nimi.* (uč. Drudíková)
- *Ověřování u mě spustilo spousty nápadů, jak v práci využívat knihy.* (uč. Potěšilová)
- *Využívám více rozbor knih a jejich obrázků.* (uč. Kramplová)
- *Čtenářské kostky považuji za nejpraktičtější z ověřovaných aktivit.* (uč. Škrdlíková)
- *Kostky jsem neznala, velmi mě nadchly, určitě s prací s nimi budeme pokračovat.* (uč. Cirhanová)
- *Budu více využívat při čtení ilustrace.* (uč. Otrubová)
- *Při častějším setkáváním s danou knížkou si děti postupně tvořily k ní vztah, jejich pozornost byla lepší a těšily se na další příběhy.* (uč. Sehnoutková)

6.6 Kontakty

PhDr. Veronika Laufková, Ph.D.

Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání PedF UK

veronika.laufkova@pedf.cuni.cz

Mgr. Veronika Najvarová, Ph.D.

Katedra primární pedagogiky PdF MU

najvarova@ped.muni.cz

doc. Mgr. Jiří Havel, Ph.D.

Katedra primární pedagogiky PdF MU

havel@ped.muni.cz

PhDr. Ilona Bytešníková, Ph.D.

Katedra speciální pedagogiky PdF MU

bytesnikova@ped.muni.cz

7. Přínos spolupráce rodiny a předškolních zařízení pro rozvoj předčtenářských a raných čtenářských dovedností

**Dana Cibáková, Martina Fasnerová, Květoslava Klimková-Šebelová, Barbora Picková
Milan Polák, Magda Vedmochová**

7.1 Význam předčítání a čtenářská pregramotnost

V České republice se objevuje snaha podpořit čtenářskou kompetenci dětí různými projekty, které vznikají napříč celým vzdělávacím spektrem. Do některých projektů se školy zapojují a podporují čtenářství svých dětí a žáků. Některé projekty do svých programů zapojují i rodiče

a podporují čtení rodičů, učitelů i dětí. V rozvoji čtenářské gramotnosti žáků a pregramotnosti u dětí má spolupráce rodiny a školy nezastupitelnou roli. Jako jedna z významných aktivit pro rodiče v mateřské škole se jeví předčítání dětem. Zakladatelem této aktivity je Jim Trelease, americký propagátor hlasitého předčítání dětem, který zdůrazňuje, že hlasitým čtením podporujeme v dětech lásku k literatuře. Od roku 1979 do roku 2008 přednášel školním skupinám na vzdělávacích akcích po celých Spojených státech amerických. Nejprve se zajímal o knihy pro mladé lidi, pak ocenil význam mladistvého čtenáře v celém procesu vzdělávání, až se dostal k literatuře pro děti. Při čtení nahlas J. Trelease (1993) vysvětluje principy předčítání:

- proč předčítat,
- kdy předčítat,
- stádía čtení nahlas,
- jak to udělat.

Trelease vybízí rodiče ke čtení dětem bez ohledu na to, jak jsou pracovně vytíženi. Jeho přesvědčení vychází z toho, že prostřednictvím hlasitého společného čtení dávají rodiče svým dětem velkou měrou lásku, ale také je připravují pro budoucí život.

Ve Spojených státech amerických mají žáci na primární škole dle svého národního kurikula (Standard pro AJ a M) v rámci svého rozvrhu v každém ročníku 1 hodinu, jež je věnována návštěvě knihovny. V knihovně si žáci vybírají knihy podle vlastního výběru a zájmu. Pak si příběhy čtou společně s rodiči, učiteli i kamarády. Také zavedením této hodiny se zlepšil vztah dětí ke knihám a čtenářství, což dokazují výsledky mezinárodních srovnávacích testů PIRLS a PISA. I Česká republika hledá cestu ke zkvalitnění výuky českého jazyka a literatury na základních školách. S rozvojem čtenářství by se mělo začít již v mateřských školách, nenásilnou hravou formou, přiměřeně k věku dítěte. Čtenářství je podporováno v preprimárním vzdělávání vytvářením kladného vztahu ke čtení a k literatuře. U dětí a žáků, bychom měli vybudovat potřebu čtení a zejména pozitivní vztah ke čtení. Jednou z cest je i hlasité společné předčítání dětí, rodičů i učitelů.

Co očekáváme od pravidelného hlasitého čtení dětem:

- upevňování a vytváření vztahů v rodině;
- rozvoj slovní zásoby, rozvoj komunikativních dovedností;
- uspokojení emočních potřeb;
- rozvoj kognitivního myšlení;
- upevnění a rozvoj písarské a čtenářské kompetence;
- samostatné myšlení s podporou kreativity;
- prevenci patologických jevů;
- utváření lidských pozitivních hodnot;
- uplatnění poznatků z knih v běžném životě.

Mnohé výsledky pedagogického výzkumu naznačují, že situace týkající se tvorby základů čtenářství a čtenářské pregramotnosti v České republice není vůbec špatná ani beznadějná, jak se mnohdy uvádí. Preprimární i primární vzdělávání hraje významnou roli v

rozvoji celoživotního vzdělávání jedince. „*Pokud budou dobře postaveny základy domu, dům nikdy nespadne, ale můžeme ho jakkoliv a kdykoliv přestavět.*” Takovou metaforou si dovoluujeme vysvětlit základ preprimárního a primárního vzdělávání i v souvislosti se čtenářskou gramotností žáků.

Nejen vlastní čtení, ale také předčítání mladším sourozencům či mladším spolužákům hraje v rozvoji čtenářských a předčtenářských kompetencí významnou roli. To, že rodiče přestávají svým dětem předčítat, jakmile se naučí samy číst, považujeme ze strany rodičů i pedagogů za chybné, neboť vztah ke čtení si děti a žáci vytvářejí mnohem delší dobu, než kterou jim dospělí poskytují jak ve vzdělávacím, tak v domácím prostředí.

Předčítání bychom rodiče měli také učit. Proto první impulz by mohl přijít z mateřské školy, která by naučila spolupracovat rodiče, popř. prarodiče s učitelkami v MŠ. Tuto zkušenost by pak mohli rodiče či prarodiče uplatnit nejen v MŠ, ale také v domácím prostředí.

„Čtenářství a čtenářská gramotnost je nezbytnou součástí základní vzdělanosti moderního člověka. Pomáhají člověku orientovat se v dnešním neustále a rychle se měnícím světě a více než kdy dříve patří k základním faktorům ovlivňujícím uplatnění jedince ve společnosti“ (Šauerová, 2015). Tyto základní čtenářské kompetence je nutné rozvíjet už od raného dětství, a to nejen v prostředí mateřské školy, ale i v rodinném prostředí. Jde o velmi citlivé období v životě dítěte, a proto je důležité vytvořit co nejoptimálnější podmínky pro rozvoj čtenářské pregramotnosti. „Raný věk mezi 3. a 6. rokem je zvláště citlivým obdobím v životě dítěte. Je to zároveň období počátků dětského čtenářství. U dítěte se projevuje potřeba fantazijní zážitkovosti, kterou dítě saturuje jednak ve hře a zejména pak v literárních obrazech (příbězích). V dětském vnímání umělecké literatury dominuje představivost“ (Homolová, 2012, s. 19). Využívání různých druhů textů prostřednictvím předčítání v mateřské škole nebo domácím prostředí (rodiče, prarodiče, sourozenci) významně přispívá k rozvíjení čtenářské pregramotnosti. Při předčítání dochází nejen k seznamování dětí s různými texty a k rozvíjení estetického citění, ale také k rozvoji dovedností naslouchat, ptát se, reprodukovat text, interpretovat ho a ve vyšší úrovni text i hodnotit. „Literární text, pokud je interpretován učitelkou nebo je jinak ozvučený, může přispět k rozvíjení všech klíčových kompetencí dítěte předškolního věku. Osvojením řeči, chápáním významu slov a mluvního projevu druhého, posléze pak i akceptováním obrazné nejen sdělovací řeči, a nabytím

předpokladů k dovednosti čtení vstupuje totiž dítě do kulturního světa“ (Gebhartová, 2011, s. 10). V mateřské škole i v domácím prostředí hraje velkou roli předčítání dětem také proto, že kniha kromě zábavné funkce plní i funkci poznávací.

Jak konstatuje ve své publikaci Lawrence E. Shapiro (2009), je úkolem rodičů dětem zprostředkovat hodnotu vzdělávání hlavně následujícími činnostmi:

- udělat si každý večer čas na čtení, při kterém se všichni členové rodiny sejdou společně a čtou si,
- pravidelně společně hrát stolní hry; hlavně ty, které jsou zaměřeny na rozvíjení řečových a rozumových schopností,
- povzbuzovat děti, aby četly noviny, a diskutovat s nimi o aktuálních událostech,
- mluvit s dětmi každý večer o tom, co se naučily ve škole, a přemýšlet o tom, jak na to doma navázat,
- plánovat pravidelné návštěvy muzeí, knihoven a historických pamětihodností,
- domácí úkol má mít přednost před televizí nebo jinými formami zábavy,
- předplatit dětem dětské časopisy,
- podle možností vzít děti na návštěvu svého pracoviště nebo do jiného pracovního prostředí, které je zajímá,
- pokračovat ve vzdělávání dítěte i prostřednictvím speciálně zaměřených letních táborů, programů knihoven nebo řízených projektů.

Můžeme říci, že výše zmíněné činnosti jsou zároveň i podnětem k rozvíjení čtenářské gramotnosti, zdrojem informací a zábavy.

Mateřská škola by měla zajistit čtenářsky podnětné prostředí, aby správným směrem rozvíjela budoucího čtenáře s kladným vztahem ke knihám a ke čtení. Ve své činnosti by měla postupovat tak, aby dítě harmonicky rozvíjela a připravovala na vstup do školy.

Dále uvádíme několik doporučení pro rozvoj čtenářské pregramotnosti, která lze realizovat i ve spolupráci rodiny a mateřské školy (Tomášková 2015, s. 20 – 24):

1. Dětem je třeba každý den číst.

- nestačí čtení před odpoledním spánkem – dítě se čtení aktivně neúčastní, navíc některé děti usnou dříve než ostatní, a neslyší tedy celý příběh;

- je vhodné, aby učitelky dětem předčítaly, využívaly čtení při každé činnosti, která je k tomu vhodná i během dne, a vyhledávaly činnosti, které vyžadují, aby se dětem četlo;
- používat pohádky a příběhy **nahrané na CD ve velmi omezené míře**, pouze k ukázce uměleckého přednesu nebo ke zpestření, a důležité je, aby dospělí byli přítomni a mohli dětem vysvětlit neznámé pojmy nebo obtížné pasáže;
- **předčítání** dětem již od nejútlejšího věku je velmi důležité i z několika dalších hledisek:
 - vede děti k lásce ke knize, vztahu ke čtení a radosti z něj;
 - děti se seznamují s významem čtení, získají povědomí, že jim **kniha přináší nové poznatky a vědomosti**;
 - rozvíjí dětskou představivost, fantazii, paměť, řeč a myšlení;
 - **rozšiřuje aktivní i pasivní slovní zásobu** dětí a jejich vyjadřovací a komunikační schopnosti;
 - díky předčítání se **děti učí soustředit se a nepřebíhat od jedné činnosti ke druhé**, dokončit zadaný úkol, splnit cíl, který si stanovily;
 - podporuje rozvoj koncentrace pozornosti;
 - **rozvíjí se zraková a sluchová paměť** dětí a jejich schopnosti udržení čteného v paměti;
 - předčítání také **zprostředkovává životní zkušenosti**, které dítě potřebuje, neboť se všemi se ještě nesetkalo.

2. Děti by měly mít k dispozici knihovničku s dětskými knihami, které si mohou kdykoliv půjčit, měly by na ně samy dosáhnout.

- knihy by měly být zastoupeny ve všech žánrech, měla by teda být zastoupena naučná literatura, dětské encyklopedie, knihy o přírodě, také pohádky, dětské příběhy, leporela a neměly by chybět ani dětské časopisy;
- je nutné vést děti k tomu, aby se s knihami seznamovaly, prohlížely si je, diskutovat s nimi o knihách, co se jim na nich líbí, co si myslí, že se v nich dozvědí a dočtou, a proč jsou pro ně zajímavé.

3. Ve třídách je také vhodné zařídit čtecí a psací koutky, kde by děti měly klid a prostor pro „čtení“ a hru s knihou.

- v těchto koutcích by děti měly mít k dispozici nejen dostatek knih a dětských časopisů, ale také psací potřeby, dostatečné množství papírů, výkresů, různé druhy formulářů, sešitů apod.

4. Děti by se měly seznámit s obchodem, kde se knihy kupují, a také knihkupectví navštívit.

- děti můžeme v knihkupectví učit vyhledat dětskou literaturu a najít si zajímavou knihu podle obrázků;
- vedeme je k tomu, aby si dokázaly představit, o čem asi kniha může být a čím je může upoutat;
- také je učíme, jak se s knihou zachází.

5. Do programu můžeme zařadit také pravidelné navštěvování knihovny a půjčování si různých knih.

- děti pak mají možnost si knihy prohlížet, diskutovat nad obrázky, povídat si o tom, o čem daná kniha bude;
- můžeme si pak některé knihy společně předčítat a předvídat, jak příběh bude dále pokračovat, srovnávat představu dětí se skutečným pokračováním knihy;
- děti **učíme přemýšlet o textu**, vyjádřit své představy o hrdinech knihy slovně i graficky, např. jak může hrdina vypadat, co všechno musí umět, aby překonal různé překážky a splnil úkoly, jak může vypadat les, ve kterém bydlí apod.;
- děti by se také měly **seznámit s pojmem autor a ilustrátor**.

6. Před čtením podle obalu či obrázků na titulní straně přemýšlet o názvu knihy, o čem bude, zda příběh bude veselý, nebo smutný, kde se děj bude odehrávat, co bude popisovat, co se asi dovédí, v čem by mohla být kniha zajímavá.

- po přečtení knihy, příběhu či pohádky srovnat svou představu se skutečně přečteným, najít zásadní rozdíly, shody;
- číst v kratších úsecích a ptát se dětí, zda všemu přečtenému rozuměly, co a proč je zaujalo, vysvětlovat neznámé termíny a pojmy – děti vypravují, co slyšely, a tak se přesvědčíme, jak text pochopily a porozuměly mu;

- vést děti, aby se aktivně na předčítání podílely tím, že budou přemýšlet o tom, jak asi příběh bude pokračovat, co udělá hlavní hrdina, jaké další postavy v příběhu vystupují, jak dítě samo danou situaci vyřešilo;
- nechat děti přečtené převyprávět vlastními slovy – tak nejlépe zjistíme, jak tomu rozuměly, co je zaujalo, co je pro ně důležité, a rozvíjí se tím také jejich **aktivní slovní zásoba a vyjadřovací schopnosti**;
- popsat, jak asi vypadá prostředí, kde se příběh či pohádka odehrává, jak si představují hlavního hrdinu, co vidí, slyší, cítí, jak vypadá rybník, v kterém bydlí vodník – své představy pak znázorňovat slovně nebo kresbou či malbou;
- na závěr celé shrnout a snažit se propojit text s vlastní zkušeností - co již znají a jak mohou přečtené využít.

7. Vedeme děti k tomu, aby si vytvořily i vlastní příběh, pohádku.

- buď každé dítě samo vymýšlí pohádku, nebo známé pohádky obměňuje;
- např.: děti sedí v kroužku, učitelka řekne první větu smyšleného příběhu a každé dítě pak postupně jednu větu přidá;
 - tato činnost je celkem náročná, a proto musíme začínat s pohádkami kratšími a známými;
 - děti se při vymýšlení příběhu a pohádky musí soustředit na předchozí větu, přidat takovou, aby byla smysluplná a navazovala na předchozí;
 - děti do této činnosti nenutíme, dítě, které nebude chtít přidat další větu, vynecháme a budeme pokračovat dál;
 - některé děti potřebují více času a několikrát opakování, než se činnosti aktivně účastní, některé chtějí být pouze pozorovateli při různých hrách a činnostech.

8. Společně s dětmi si můžeme také vyrobit jednoduché leporelo nebo jednoduchou knihu.

- děti se takto dozvědí, jak se kniha vyrábí, co vše je k tomu zapotřebí a kolik práce se tomu musí věnovat;
- nedříve promyslíme, o čem kniha bude;
- může to být text, který znají všechny děti, který je zajímavý a je jim blízký; nebo si příběh můžeme vymyslet

- společně s dětmi namalujeme obrázky, které popisují jednotlivé sekvence děje, nalepíme na karton a spojíme je v leporelo;
- takto se na chvíli děti stanou autory a ilustrátory.

9. Dramatizace pohádek, které děti dobře znají.

- např. O veliké řepě, Boudo budko, O perníkové chaloupce, O červené karkulce, Zvířátka a Petrovští;
- v dramatizaci pohádek je možné využít zpívané formy některých pohádek na CD nosiči a děti při dramatizaci zpívají a hrají jednotlivé postavy;
- toto spojení se zpěvem děti velmi baví a nacvičenou dramatizaci jde skvěle využít i při různých akademiích a jiných akcích, kde ji děti mohou prezentovat;
- do této činnosti je vhodné zapojit co nejvíce dětí, tedy každému dítěti najít jeho roli.

10. Hra na divadlo.

- z velkých dřevěných kostek, velkých molitanových dílců, dek a příkrývek si vytvořit vyvýšené pódium, ze židlí hlediště, vstupenky nahradit dřevěným dominem;
- rozdělení úloh – diváci, herci, prodavači vstupenek, uvaděčka a vypravěč;
- celé divadlo začíná uvedením diváků na sedadla, vybráním vstupenek, zvoněním, úvodním slovem vypravěče, který nám sdělí, o čem představení bude;
- pak následuje vlastní představení i s přestávkou a posledním zvoněním.

11. Návštěva divadel a divadelních představení.

- před každou takovou návštěvou bychom děti měli seznámit s připraveným programem;
- měli bychom dětem krátce přiblížit obsah představení a říci jim, čeho si všímat;
- neméně důležité je také poučení, jak se při představení mají děti chovat, jaká bude organizace příchodu a odchodu;
- po skončení divadelního představení dětem klademe otázky nebo je necháme volně vyprávět a sdělovat, co se jim líbilo.

12. Televize v mateřské škole by se měla využívat uváženě.

- děti jsou při sledování televize velmi pasivní, nerozvíjí se jejich fantazie, představivost, slovní zásoba a vyjadřovací schopnosti;
- při sledování televize by měla být přítomná učitelka, která by měla objasňovat situace a pojmy, kterým děti nerozumí;

- po zhlédnutí pořadu bychom si o něm měli vyprávět a sdělovat své dojmy a představy;
- děti se jinak většinou stávají pasivními posluchači a diváky, nedokážou smysluplně mluvit o tom, co zhlédly, a nerozvíjí se jejich vyjadřovací schopnosti a aktivní slovní zásoba.

13. Poslech pohádky z audionahrávek zařazujeme také v omezené míře.

- pokud se už pro něj rozhodneme, měli bychom při poslechu využít uměleckého zpracování a výrazného přednesu;
- při poslechu chybí přímý kontakt posluchače s vypravěčem, chybí tam práce s textem, vysvětlení neznámých pojmů, a pokud děti poslouchají delší pohádku, vytrácí se jejich pozornost a soustředěnost;
- při poslechu je také důležité, aby byla přítomna učitelka, která by sledovala reakce dětí, pouštěla pohádku po částech, vysvětlovala složité úseky, objasňovala neznámé pojmy.

7.2 Inspirace, publikace, projekty a čtenářské aktivity pro posílení spolupráce mateřské školy a rodiny při rozvíjení čtenářské pregramotnosti dětí

V této části nabízíme náměty ke spolupráci rodiny a mateřské školy:

1. Inspirace a inovace v předčítání zejména ve spolupráci s rodinou.

- zapojení členů rodiny do předčítání v MŠ (nové metody a formy),
- nastavení kritérií pro výběr dobré knihy.

2. Vytváření podnětného prostředí pro práci s knihou ve spolupráci s rodinou. Budování knihovničky a čtenářských koutků v budově školy, ale i mimo ni. Motivace pro dílny čtení.

Příklady:

- například knihovnička na zahradě („ptačí budka“, ve které jsou vyřazené knihy, které děti s jejich rodiči do školy přinesou), možnost čtení, prohlížení venku na zahradě,

- křížovka pro děti a jejich rodiče (na nástěnce visí křížovka, kterou luští dítě společně s rodičem, neboť úkoly čte rodič, ale odpovědět může pouze dítě, protože odpovědi zná z každodenního provozu v MŠ). Tajenkou je doporučená kniha.

3. Tvorba vlastní knihy společně s členy rodiny.

- knihu budou děti vyrábět (popřípadě i ilustrovat) s učitelkami v MŠ, ale jistou část vytváří společně s rodiči doma. Na besídce pak dochází k prezentaci osobně vyrobených knih, popř. k jejich hodnocení.

U všech uvedených aktivit budeme vycházet z ověřených postupů (inspirace) a vytvářet a ověřovat nové podněty z této oblasti (inovace). Uvedená témata se mohou (například v rámci projektu) prolínat. **Předpokládáme především spolupráci rodiny a mateřských škol a zapojení dalších institucí a sdružení (zejména základních škol, knihoven apod.). Většinu aktivit si učitelé a jejich žáci ve spolupráci s rodiči „ušíjí na míru“.**

Projekty, inspirace a zdroje (příklady):

- Celé Česko čte dětem
- Týden čtení dětem
- Čtení dětem v nemocnici
- Moje první kniha
- Babička a dědeček do školky
- Konference a semináře
- Sbírky knih do nemocnic
- Veletrhy a bazary
- Vydali jsme
- Partnerské projekty

Celé Česko čte dětem

Posláním obecně prospěšné akce Celé Česko čte dětem je prostřednictvím společného čtení budovat pevné vazby v rodině. Pravidelné předčítání dětem má obrovský význam pro rozvoj jejich emocionálního zdraví. Předčítání rozvíjí paměť a představivost, učí myšlení. Předčítání

utváří pevné pouto mezi rodičem a dítětem. My neříkáme „Jdi a čti si!“, ale „Pojď, budu ti číst.“

Týden čtení dětem v ČR

Cílem Týdne čtení dětem v ČR je motivování dětí, mládeže a dospělých k soustavnému čtení a rozvíjení lásky k literatuře prostřednictvím výběru hodnotné a dobré literatury. Týden svátku čtení a předčítání je impulsem pro školy, školky, knihovny, mateřská centra, literární kavárny a širokou veřejnost, aby každoročně vždy od 1. do 7. června pořádaly takovéto svátky literatury v celé republice.

Babička a dědeček do školky

Tento projekt (spojuje tři generace – děti, rodiče a seniory) byl vymyšlený proto, aby:

- umožnil setkávání nejmladší a nejstarší generace a posílil mezigenerační sdílení času, prostoru a předávání hodnot;
- pravidelnými činnostmi v rámci projektu zavedl tradiční a důležitý rituál předčítání do rodin;
- pomohl dětem v rozvoji čtenářské a jazykové gramotnosti.

Od r. 2012 do r. 2016 se zapojilo přibližně 200 školek, 800 seniorů a 12000 dětí.

Dále nabízíme webové stránky jako inspiraci (pro rodiče a učitele) při výběru kvalitních knih pro děti, časopisů, stolních her, zajímavých projektů a doporučení při rozvíjení čtenářské pregramotnosti:

- **Zlatá stuha** (www.zlatastuha.cz),
- **Česká sekce Knihy pro děti** (www.ibby.cz),
- projekt **Celé Česko čte dětem** (www.celeceskoctedetem.cz),
- **Biblioterapie** (www.bibliohelp.cz),
- **Nejlepší knihy dětem** (www.nejlepsiknihydetem.cz),
- **Čtenářské kluby** (www.new.ctenarskekluby.cz),
- **Časopis „Kritická gramotnost“** (www.kellnerfoundation.cz),
- **Czech Lit** (<https://www.czechlit.cz/cz/genres/literatura-pro-deti-a-mladez/>),

- Čítárny (www.citarny.cz),
- časopisy kategorie **Pro menší děti** (www.magaziny.cz),
- **Náměty na stolní hry rozvíjející řečové a rozumové schopnosti dětí** (www.hras.cz),
- **Sukova knihovna v Praze** (<http://npmk.cz/knihovna/sukova-studijni-knihovna-literatury-pro-mladez>),
- **Noc s Andersenem**,
- **Čtení pomáhá** (<http://www.ctenipomaha.cz/>).

7.3 Vybrané publikace a ukázka námětu na rozvíjení čtenářské pregramotnosti

V této podkapitole představujeme vybrané publikace, jež jsou vhodné k rozvíjení čtenářské pregramotnosti, a uvádíme praktickou ukázkou.

Seznam publikací:

1. Černá, O. (2014). *Čtení není žádná nuda*. Náměty k rozvíjení čtenářské gramotnosti a radosti ze čtení. Praha: Portál.
2. Gebhartová, V. (2011). *Jak a co číst dětem v MŠ*. Komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV. Praha: Portál.
3. Kucharská, A., Švancarová, D. (2017). *Bezstarostné roky? Kroky a krůčky předškolním věkem*. Poradenství pro rodiče a učitele MŠ. Brno: Edika.
4. Smolíková, K. (2017). *Zakousněte se do knihy*. Pracovní listy k rozvoji čtenářství. Praha: Portál.
5. Šauerová, Š. M. (2015). *Projekty formování pozitivního postoje dětí a dospívajících k četbě v podmínkách rodinné edukace*. Praha: Palestra.
6. Lepilová, K. (2014). *Cesty ke čtenářství*. Vyprávějte si s námi. Brno: Edika.
7. Tomášková, I. (2015). *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál.

Jako praktickou ukázkou pro rozvoj čtenářské pregramotnosti uvádíme námět z publikace *Zakousněte se do knihy* od autorky Kláry Smolíkové:

Knihy do každé rodiny

Chytromil Knížek se odstěhoval s rodinou z malého bytu ve městě do velkého domu na vesnici. Leckdo by si mohl myslet, že pan Knížek chtěl, aby jeho čtyři děti pobývaly na čerstvém vzduchu a měly blízko do přírody. Ale to nebyl pravý důvod stěhování. Knížkovým se do bytu zkrátka už žádné další knížky nevešly.

- Opravdu mají Knížkovi knížky v každé místnosti?
- A kde máte doma knížky vy?
- Kde si doma čteš?
- Dokreslí k domku šipky, kde jsou tvoje oblíbená čtecí místa.

METODICKÁ ČÁST

Čtenářem se snadněji stává ten, kdo mezi knihami vyrůstá. Na pracovním listu si představíme rodinu Knížkových, která knihami žije, a pokusíme se napravit některé zkreslené představy o čtenářích.

ČTOU VŠECHNY GENERACE

Čtenářství je celoživotní záliba a buduje se od narození. Proto rodiče a další z rodiny nabízejí dětem hrac knižky či omyvatelná leporela, ačkoli batolata se do nich zakusují, nebo miminům předčítají, přestože dítě ještě ani nemluví. Čtení je návyk a lépe si knihu do svého života zařadí ten, kdo vidí u svých nejbližších, jak v knihách hledají rozptýlení, zábavu, napětí či poučení. Stává se, že lidé v produktivním věku čtou méně, protože mají méně času. Pak se snaží utrhnout si chvilku s knihou třeba při vaření nebo koupání.

- *Povídejte si s dětmi, kdo z jejich nejbližších čte a při jakých příležitostech. Nesetrvávejte jen u situací, kdy dospělý čte dětem, ale povzbuzujte holčičky a kluky, ať vyprávějí, kdy si lidé v jejich okolí (rodiče sourozenci, prarodiče) čtou doma sami pro sebe.*

KNIHY NEJSOU NEDOTKNUTELNÉ

Ve snaze představit knihu jako něco hodnotného a mimořádného vytvářejí pedagogové v dětech z rodin, kde se čtení příliš nepěstuje, dojem, že kniha je zboží mimořádně choulostivé. Takový ostych není v době současných technologií potřeba. Kniha je zboží, není žádná tragédie, pokud se zašpiní, ošoupe v batohu i navlhne. Nenabádáme samozřejmě k ničení knih, ale přiznejme si, že samo čtení je důležitější než jednotlivý výtisk, který se čtením poničil.

- *Dejte s dětmi dohromady čtenářskou mapu, ve které zachytíte každodenní příležitosti ke čtení – cestování v hromadné dopravě, čekání u lékaře, před usnutím, na zahradě, na pláži apod.*

MÍT SVÉ ČTENÁŘSKÉ DOUPĚ

Obrázek na pracovním listě ukazuje, kde všude se dá číst. Někdo čte rád vleže, jiný si rád zaleze do skryše třeba šatní skříně nebo pod stůl.

- *Ptejte se dětí, zda a jaké mají doupě, kam si rády zalezou s knihou.*

PRÁCE S LISTEM

Povídejte si nad obrázkem, vymýšlejte s dětmi, o čem jsou knihy, které jednotliví členové domácnosti čtou. Hledejte knihy v různých skryších i na neobvyklých místech. Bez knih je jen spíž.



7.4 Z praxe našich učitelů – vybrané náměty pro rozvoj čtenářské pregramotnosti a spolupráce s rodinou

V tomto oddíle předkládáme vybrané náměty, jež vznikly v průběhu sdílení zkušeností učitelů mateřských škol a ostatních členů týmu projektu a které nám poskytly učitelky z praxe.

Ukázka č. 1 Workshop pro děti a rodiče „Škola hrou“ – Magda Vedmochová

Záměr akce:

Spolupráce rodičů a dětí s využitím nejrozumnějších her k rozvoji schopností a dovedností potřebných pro bezproblémové zahájení 1. třídy a úspěšnost ve škole.

(Vstup do 1. třídy je psychicky náročný proces nejen v životě dítěte z hlediska adaptace na nové prostředí a povinnosti, ale i pro rodiče, kteří se obávají, zda jejich dítě vše dobře zvládne. Cílem workshopu je ukázat rodičům, jak zábavně a přitom vhodně rozvíjet dovednosti potřebné pro budoucí psaní, čtení i počítání.)

Téma 1. lekce:

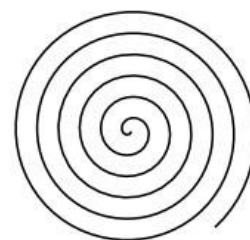
- Cvičení na rozvoj hrubé a jemné motoriky
- Grafomotorická cvičení
- Rukodělná činnost – jednoduchý výrobek



Obsah workshopu 1. lekce:

1. Cvičení na rozvoj hrubé a jemné motoriky

- „Tancovala v lese víla“ improvizace se šátky v rytmu hudby (uvolnění atmosféry)
- psychomotorické hry s padákem:
 - „Honička barev“
 - „Podbíhání padáku rodič + dítě“
 - „Prší, prší, ...“
 - „Vánek, vítr, vichřice“
- ukázka křížových cvičení X I X I X do 5 (dle Pavelové)
- hry s klubíčky (uvolnění kloubů HK):
 - „Hod a chyt“



- „Vyhodit nad hlavu a chytit“ (vizuomotorika)
- „Slalom mezi kuželkami s klubíčkem“
- „Posílání klubíček rodič + dítě“
- „Posílání a namotávání klubíček“

2. Grafomotorická cvičení

Pomůcky: kočka, tužka, A1

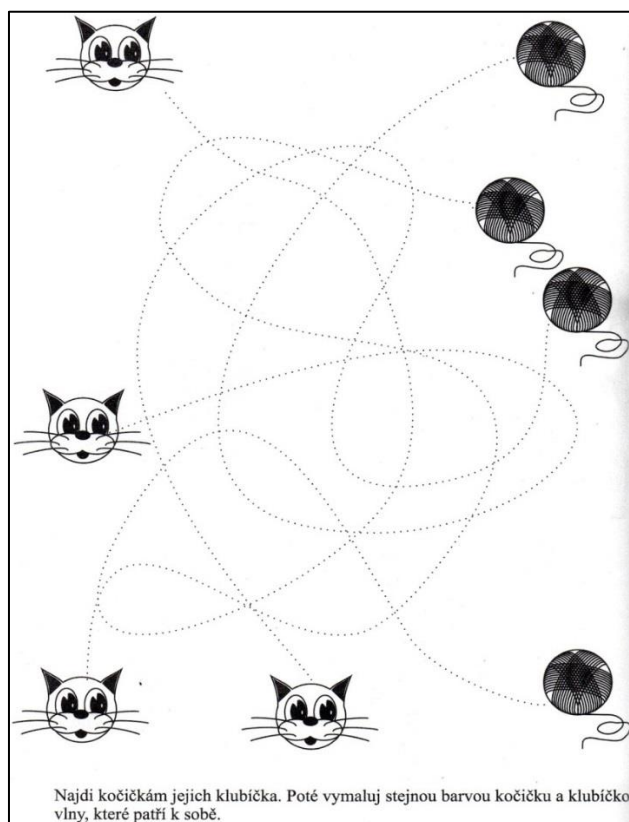
*Namaluji klubíčko,
do klubíčka vajíčko.
K tomu velké uši,
ať to kočce sluší.*

*Jedno oko, druhé oko, pozor!
Už to bude.
Čumáček a pusinku,
Kočku máme za chvíli.*

PL – motáme klubíčka kotátku (razítko kočky, pastelky+A3)

PL – najdi kočičkám jejich klubíčka (pastelky+A4, domácí úkol)





3. Rukodělná činnost – jednoduchý výrobek

Výroba kočičky 1 – motání vlny na lepidlem natřený papír ve tvaru kočky

Pomůcky: tvrdý papír, lepidlo, vlna, barevný papír, nůžky a fixy.



Výroba kočky 2 – papírová šablona, vykreslit a vystříhnout

Pomůcky: tvrdý papír, pastelky a nůžky



Tématem 2. lekce jsou cvičení na rozvoj:

- Zrakové a sluchové percepce (vnímání)
- Pozornosti
- Řeči a myšlení
- Předmatematických představ

Obsah workshopu 2. lekce:

Příprava: Třidu nachystat jako ve škole – lavice, ve kterých sedí rodič + dítě. Zahájit a ukončit hodinu zvoněním na zvoneček.

Pomůcky pro účastníky: tangram
PL – zrakové vnímání
papír, tužka, nůžky
barevné kostičky v misce
didaktická hra „Logiko“
geometrické tvary

Ostatní pomůcky: zvukové kostky
kazeta „Poslech hudby v MŠ“
ukázky z knihy (Sindelar, 2016, s. 27 – 60)
krabice s předměty „Kimova hra“
kostičky „Příběhové kostičky“ (Story Cubes)

Motivace: Zahrajeme si společně hru v kruhu „Dobble“ – hra „věž“



1. Zraková percepce

Analýza –syntéza: poskládat tangram (puzzle)

Diferenciace: „Vyber, co do řady nepatří“, „Najdi 7 rozdílů“ apod.

Zraková paměť: „Kimova hra“ – krabice s předměty (děti si prohlédnou věci v krabici a potom je šeptají rodičům, kteří věci zapisují na papír – následné porovnání mezi všemi zúčastněnými)

Figura-pozadí: pracovní list

2. Sluchová percepce

Analýza –syntéza: hra „Mimozemšťan“

například: (K-O-S, N-O-S, P-E-S, N-O-C, K-O-Z-A, Š-K-O-L-A, K-L-I-K-A apod.)

Diferenciace: poslech kazety a zapsat zvuky v 1. a 2. ukázce (děti rozpoznávají zvuky a rodiče zapisují – následné porovnání mezi všemi zúčastněnými)

Sluchová paměť: Hra „Když pojedou na výlet, vezmu si s sebou ...“

Figura-pozadí: zvukové kostky, najít svoji dvojici podle zvuku

Rytmus: zopakuj (vytleskej) krátký rytmus

3. Pozornost a porozumění

Poslech četby a reakce na zadaná slova tlesknutím (Sindelar, 2016, s. 27).

Sleduj slabiku ve slově (Sindelar, 2016, s. 60). ANO x NE

Pohybová hra: „Když uslyšíš své jméno, udělej krok vpřed.“

Splň zadaný úkol, například: „Vyber malou modrou kostičku a polož ji pod svoji židličku.“

4. Paměť

Zopakuj věty postupně dle obtížnosti, například:

1. Autobus jede lesem.
2. Červený autobus jede lesem.
3. Červený autobus plný dětí jede hustým lesem.

5. Předmatematické představy

1. rozděl dřevěné kostičky podle barev – urči počet hromádek a pojmenuj barvy
2. seřaďte podle počtu a urči méně, více, nejvíce, popř. rovno
3. postavte z kostek komíny a určete – nízký, vyšší, nejvyšší
4. určování geometrických tvarů (vystříhané z papírů různých barev a velikostí)
5. didaktická hra „Logiko“ – procvičování číslic, geometrických tvarů

6. Řeč a myšlení

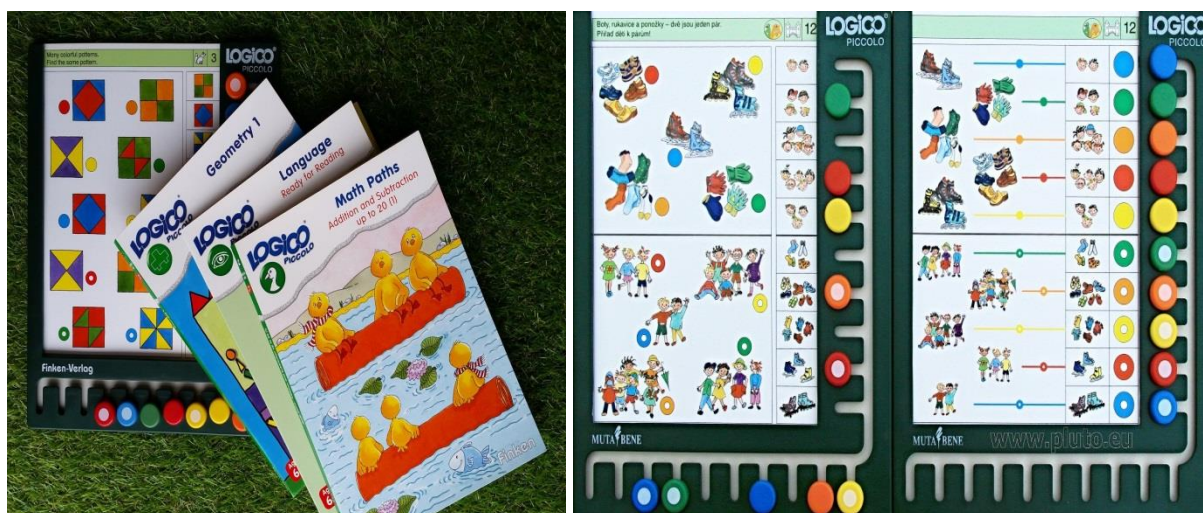
Rýmování – запиšte rýmy ke slovům:

MRAK – DRAK – PRAK – ZNAK

OPICE – ČEPICE – POKLICE – ULICE

BABIČKA – BUCHTIČKA – TAŠTIČKA – ČEPIČKA

Didaktická hra „Logiko“ – různé úrovně obtížnosti



Didaktická hra „Příběhové kostičky“ – vyprávění příběhu podle obrázků na kostičkách

Ukázka č. 2 Týdenní projekt: práce s textem – Barbora Pícková

Cíl projektu: Zapamatování si příběhu čteného v MŠ, analýza textu, rozvoj sluchové percepce. Zapsat do křížovky s dopomocí rodičů, uvědomování si smyslu pro povinnost a vytváření pozitivního vztahu k literatuře.

Popis projektu: Základem je smyšlený nebo upravený příběh, který rodiče a ani děti z domácího prostředí neznají, a všechny děti tak mají stejné podmínky pro vyplnění úkolu. Každý pak dostane křížovku, kterou může doplnit pouze s dopomocí a ve spolupráci s rodiči.

Motivace: Často nás během školního roku trápí ve školkách rýma, kašel, (společně s dětmi přicházíme i na další neduhy), např. teče nám z očí, bolí nás břicho, hlava, ouška atp. Společně hledáme důvod, proč to tak asi je?

Před čtením samotného textu děti upozorníme, že by měly dávat pozor, aby odpoledne mohly společně s rodiči odpovědět na otázky v křížovce a vyluštit tak tajenku (popř. vysvětlíme neznámá slova).

Končíme otázkou: Co musíme v našem životě moc opatrovat?

Pokud se dítěti podaří vyluštit křížovku s pomocí rodičů, dozví se odpověď na otázku.

Text pohádky: Bacil Řampouch

(vlastní tvorba autorky)

Bacil Řampouch chodí světem. Chodí k dospělým, ale i k malým dětem. Nikdy nespí, vždycky číhá na správnou chvíli, aby se mohl u někoho z nás pohodlně zabydlet. Tenhle bacil je hrozně malinký, pouhým okem ho nikdo nezahledne, má ale rád špínu, nepořádek a také to, když se o sebe lidé moc nestarají, jedí málo vitamínů a nechodí moc ven na čerstvý vzduch. To pak bacil Řampouch vyrostne a lidé to pocítí tak, že je jim špatně, nebo jsou všelijak nemocní.

Jednoho dne potkal bacil Řampouch venku Petříka. „Jú,“ vykřikl nahlas, „taková zima je dneska venku a Petřík nemá žádnou čepici! A ani rukavice!“ A sedl si Petříkovi na prst. Petřík nic neviděl, neslyšel a zvesela si dál vykračoval na návštěvu za svou kamarádkou Zuzankou. Cestou nezapomněl lízat rampouch a místo toho, aby se vysmrkal do kapesníku, utřel si nos do rukávu. Bacil Řampouch si říkal: „Super! Asi se u Petříka zabydlím, zatím se mi u něj moc líbí!“ Když Petřík dorazil k Zuzance, hezky se s ní přivítal a pomyslel si: „Zuzance to ale sluší! Jaké má šatičky a voní a ta má tedy uklizený pokojíček. To já takhle nemám, mě to uklízení nebaví. No co, to nevadí!“ A raději se hned vrhnul na misku plnou sladkostí, kterou Zuzanka připravila na celé odpoledne. Nakrájené ovoce a zeleninu na

talířku ale ani neochutnal. Řampouchovi to ale vůbec nevadilo, byl spokojený, nesnáší totiž vitamíny a Petřík si k tomu všemu ani neumyl ruce, když přišel z venku. Petřík a Zuzanka si společně hráli na školu, skládali puzzle, chvíli hráli na indiány,... (děti doplňují další). Odpoledne jim rychle uteklo, a tak Petřík za všechno Zuzance poděkoval a vyrazil domů.

Za pár dnů bylo Petříkovi moc špatně. „Co se to se mnou děje?“ říkal si Petřík. „Cítím se hrozně slabý, bolí mě bříško, hlava a začíná mě škrábat v krku!“ Maminka s tatínkem si začali dělat starosti a změřili Petříkovi teplotu. „A jeřda!“ spráskla maminka ruce. „Petřík má i teplotu.“ To už se totiž u Petříka zabydlel bacil Řampouch a pořádně se v Petříkově těle začal roztahovat. Maminky, jak už to tak obvykle bývá, si ale ví rady s kdečím. A tak maminka uvařila Petříkovi čaj s medem, s citrónem a s trochou bylinek, uložila ho do postýlky, střídala se s tatínkem ve čtení a vyprávění pohádek a několik dnů si Petřík poležel. Bacil Řampouch se nechtěl jen tak vzdát, u Petříka se mu přece dobře dařilo, ale malý Petřík byl teď jen doma, čistil si zoubky, umýval se, necucal led, ale jedl spoustu vitamínů, ukrytých v pomeranči, jablku, mrkvi,... (děti doplňují další). A navíc bylo všude kolem Petříka čisto a pořádek a šikovným vitamínům z ovoce a zeleniny se nakonec bacila Řampoucha povedlo vyhnat pryč.

A jak dopadla Zuzanka? U ní se žádný bacil naštěstí nezabydlel, ale klidně to ten Řampouch mohl zkusit. Nebo nemohl?



zdravý zub



nemocný zub

Během celého týdne pracuje učitel/učitelka s novým textem s dětmi.

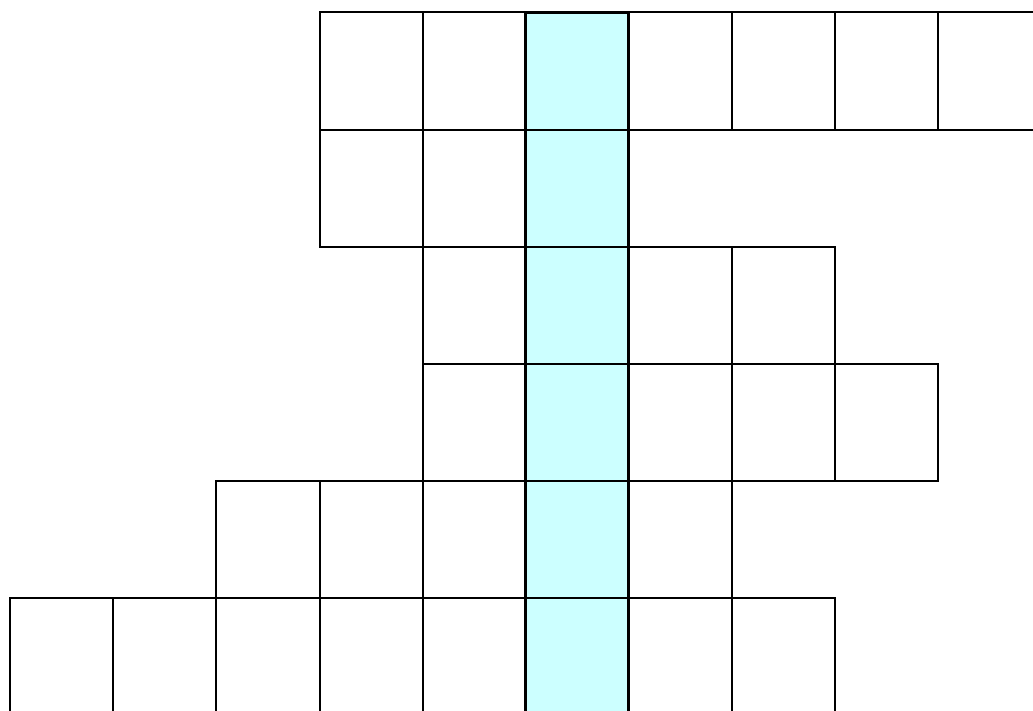
- Předčítání.
- Otázky po čtení. (Líbil se Ti příběh? Co se Ti nejvíc líbilo? Připomíná Ti Petřík někoho? Připomíná Ti Zuzanka někoho? Co udělala maminka? Co všechno dala Petříkovi do čaje? Kdo vyhnal Řampoucha? Kde na nás číhají bacily? V čem můžeme najít vitamíny? Jaké znáš zdravé potraviny? Jaké znáš nezdravé potraviny?)
- Dotváření konce pohádky.
- Obkresli si ruku a nakresli na ní bacila Řampoucha, vitamín.
- Nakresli (dát na výběr) maminku, tatínka, Zuzanku nebo Petříka.
- Dramatizace příběhu.
- Honička - Bacil a vitamín (Bacil je uvnitř kruhu, v ruce má rozzlobeného smajlíka z papíru, vitamín je vně kruhu. Bacil říká říkanku: „Bum ta ra ta, ra ta ta, Řampouch ťuká na vrata!“ Vitamín držící usměvavého smajlíka mu odpoví: „Já se Tebe nebojím, já jsem mocný vitamín!“). Následuje honička, bacil jde honit vitamín. Oběhnou kolečko, vitamín se zkusí zařadit zpět do své mezery mezi dětmi. Děti, které chtějí, se vystřídají.
- Vystřihni z letáků zdravé a nezdravé potraviny. K obrázku zdravého zubu (viz výše návrh zubů) nalep zdravé potraviny a k obrázku nezdravého zubu nalep nezdravé potraviny.

Závěr

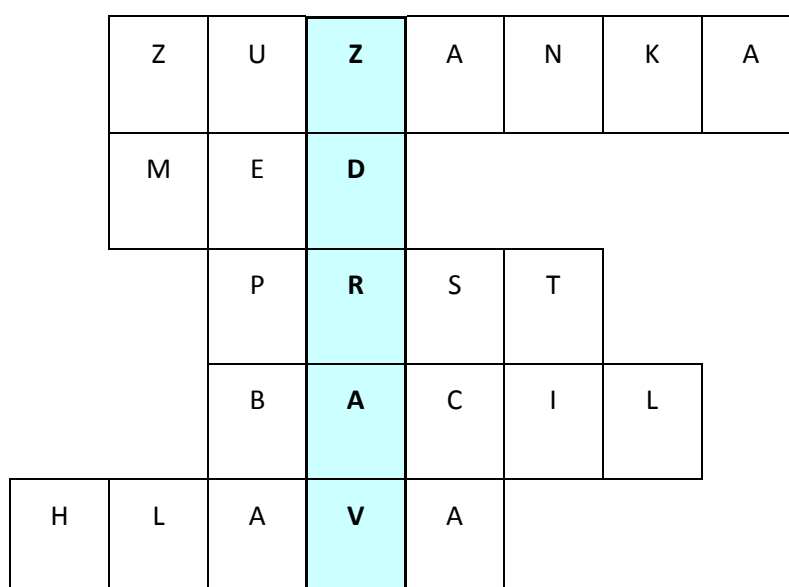
Odpovězte na tyto otázky a s rodiči zkuste vyluštit křížovku:

1. Jak se jmenuje Petříkova kamarádka?
2. Co dala maminka Petříkovi do čaje?
3. Kam si sedl Petříkovi Řampouch?
4. Kdo je to Řampouch?
5. Co Petříka bolelo kromě břicha?
6. Kdo s maminkou pomohl vyhnat Řampoucha z Petříkova těla pryč?

Křížovka pro děti a rodiče:



Křížovka pro učitele/učitelky:

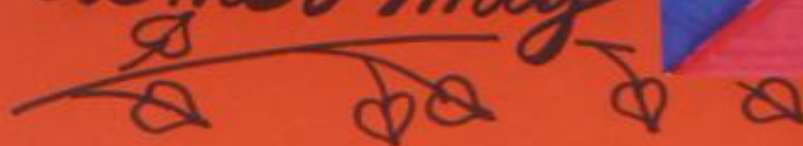


V	I	T	A	M	Í	N	Y
---	---	---	---	---	---	---	---

**Ukázka č. 3 Spolupráce mateřské školy a rodiny – ukázky týdenních plánů,
z edukačních materiálů Květoslavy Klimkové-Šebelové**

TEMA:

Kde domov můj



- V PONDĚLÍ SI SE ZBYLÝCH JABLČEK
UVAŘÍME KOMPOT
- PROJEDEME SE VLAKEM PO REPUBLICE
 - o vypravíme si vlaky
 - o prohlédneme si vlak (autobus)
 - o co si všimneme během naší cesty?
 - o poznáme si mapou, atlasem, globusem
 - o kuchařky a kuchaře, parci a pečivo a pečivo
- BLÍZKÉ A VZDÁLENĚJŠÍ OKOLÍ
- REPUBLIKA - SYNONYMA HYMNA
- PREZIDENT, 1. PREZIDENT *gumák*
- NÁRODNÍ STROM
- VLADKA
- JINÉ STÁTY - ZKUŠENOSTI DĚTÍ + MAPY

ÚKOL PRO RODIČE:

- MÁTE-LI V ČASOPISECH /STARÝCH/OBRÁZKY
MÍST NAŠÍ VLASTI, PŘINESTE JE.
- POSILUJTE V DĚTECH ÚCTU KE STÁTNÍM SYMBOLŮM.

Ve čtvrtek a v pátek má škola podzimní
prázdniny. Pondělní pravděpodobně
spojení v dolní třídě.

D. 45

TEMA: ZVIRATA V ZOO

13. 4. 2015

- vysvětlit se o tom, kde která zvířata žijí
- zapamatovat si nějaké povahy zvířat
- zapamatovat si povahu zvířat (bílý, černý, šedý, ...)
- mluvit se s ostatními pro záměrné účely
- přirovnat k encyklopedii, atlasu zvířat - jaké
- zachování se vzhledu a chování zvířat (stani)
- chování v přírodě, žít v domě, vstávat, spát, ...
- oslovit si ostatní - odpovídá, vstává, vstává, ...

- Rozhovory, diskuse, hledání v množství
- Obrázky, kresby

- Práce s atlasy, knihami, encyklopediemi

- Právníky a glomichy o zvířatech, co děti mají - kresby - se k nim přimíchejte nebo barmáče se zvířaty nebo kresby + zvířata?

- JAKO ŽIVÉ ŽE ZOO BYCH CHTĚL DOMA

- Na vyhledávání a se skupinami zvířat

- Práce s rytmickými nástroji

- Vytváření charakteru, knihy zvířat - PANTOMIMA

- Věnujte pozornost všem zvířatům k pozorování drobných živočichů



ÚKOL PRO RODIČE:

- Mluvit-li o zvířatech zvířat se ZOO - pít, už se k němu (Albert), zapůjčte se nám je, prosím.
- Věnujte si o dělní domy, nekreslí (vyrobí) zvířat a přimíchejte nám výtvor! do školy na výstavu!

6. 5. 2013
TÉMA:



- učíme se správně vyjadřovat - maleduk, žolík
- analyzujeme a respektujeme společnou úroveň
- intonace a hlasitost projevu
- rozvoj slovní zásoby
- komunikování a pochopení patologických, co je dítě/dětem

• VYPRÁVĚNÍ O RODINĚ

U NÁS DOMA

VE SVĚTĚ /CHUDĚ ZEMĚ/ TV, ENCYKLOPÉDIE
DĚTSKÝ DOMOV

• TVOŘÍME PŘÁNÍČKA

• VYPRÁVĚNÍ DLE DĚJOVÉ NÁVAZNOSTI

„MÁMO, POVÍH TI“

• ZPÍVÁME SI - INTONACE, RYTMUS

• ATMOSFÉRA EMPATIE - příběhy ale /mateřská/

- POPELKA
- SNĚHUŘKA
- 12 MĚSÍČKŮ

• BĚSNIČKY

• PŘÍPRAVA SLAVNOSTI

POKUD JE NEVYKRYTNOU NENADĚLĚ OKOLNOSTI:

7. PÁTEK 10. 5. OD 15.30 HOD.

SVÁTEK MATEK

SLAVNOST V BERNŠKÁCH

SRDEČNĚ ZVEME MAMINKY

A BABIČKY /A DĚDEČKA PRINZE/



TÉMA: JISTĚ VŠECHNO BUDEŠ VĚDĚT, KDYŽ NAD KNÍŽKOU BUDEŠ SEDĚT

17.5. - 31.5.

- domovní knihy a zprávy čtenosti
- čtenosti paměti a poznávání obsahu knih. vyhledávání
- čtenosti a zprávy, seznamy, děti a čtenosti, zprávy
- seznamy čtenosti a zprávy čtenosti
- seznamy a zprávy čtenosti, seznamy knihovny

- Oblíbené dětské knihy - rovnováha obsah
(období si hledat název tématu - nyní a děti
mimořádné - nyní podle obálky, titul. strany ?)

- Hledat a hledat (obálky, dětské - společný prostor)
- rozdíl mezi KNIHOU a LETOŘEDEM
naučte se přehled (7. řada - autor hledat)

- **NÁVŠTĚVA V KNIHOVNĚ** (co o ní víme ?)

- **ILUSTRACE** - doplnění textu nebo samostatná
knihy ilustrace (publikace o vývoji umění)
záměr publikace ilustrací /LADA, HOLY, MILET/- styl

- **ČETBA NA POKRACOVÁNÍ**

- **VÝROBA VLASTNÍ KNÍŽKY**

- **BUDOU-LI DĚTI ČHTĚT, MOHOU PŘINĚST SVOU**

OBLÍBENOU KNÍŽKU

ÚKOL PRO RODIČE:

POHÁDKA PŘED SPANÍM - IDEÁLNÍ USÍNÁNÍ

Pročtěte si společně obálky, čísla, naučte se děti
vyhledávat, co je na obálce, abyste podle obálky
vyhledali příběh (co a kdy se děje ?)

- **ANDREJKA - V PÁTEK OSLAVA**

Použitá literatura:

- Černá, O. (2014). *Čtení není žádná nuda. Náměty k rozvíjení čtenářské gramotnosti a radosti ze čtení*. Praha: Portál.
- Fasnerová, M. (2012). *Vybrané kapitoly z elementárního čtení a psaní*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Fasnerová, M., PETROVÁ, J. & ŠMELOVÁ, E. (2013). *Čtenářská gramotnost očima učitelů primární školy*. Gramotnost ve škole. Pdf Univerzita Hradec Králové.
- Gebhartová, V. (2011). *Jak a co číst dětem v MŠ. Komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV*. Praha: Portál.
- Homolová, K. (2012). Rozvíjení čtenářské pregramotnosti a tvorba čtenářské prekompetence u předškolních dětí In R. Wildová et al., *Čtenářská gramotnost a podpora jejího rozvoje ve škole* (s. 19). Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- Lawrence, E. S. (2009). *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál.
- Sindelar, B. (2016). *Předcházíme poruchám učení*. Praha: Portál.
- Smolíková, K. (2017). *Zakousněte se do knihy*. Pracovní listy k rozvoji čtenářství. Praha: Portál.
- Šauerová, Š. M. (2015). *Projekty formování pozitivního postoje dětí a dospívajících k četbě v podmínkách rodinné edukace*. Praha: Palestra.
- Tomášková, I. (2015). *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál.
- Trávníček, J. (2008). *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. Brno: Host.
- Trelease, J. (1993). *Read All About It!* New York: Penguin.
- Whitcroft, L. (2010). *Čtenářská gramotnost*. [online]. [cit. 2010-12-17]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/ctenarske-strategie-9>

8. Závěr a přesahy

Metodika představuje soubor systematicky provázaných aktivit zaměřených na čtenářskou pregramotnost, které podpořily a nadále podporují profesní rozvoj všech zapojených aktérů a dalších nepřímo zúčastněných osob společenství. Celkové provázanosti napomohla

spolupráce ve dvou typech pracovních skupin. Horizontální skupiny byly členěné podle témat výzvy na čtenářskou, matematickou pregramotnost a didaktiku předškolního vzdělávání. Vertikální skupiny podporovaly sdílení napříč tématy výzvy, tj. např. rozvoj mezipředmětových vztahů, oblastí dílčích vzdělávacích cílů či klíčových kompetencí, např. kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální, personální, činnostní a občanské. Témata celé výzvy, čtenářská a matematická pregramotnost a didaktika předškolního vzdělávání, nabídla prostor pro setkávání se v rámci Společenství, přímé zapojení podpořených učitelů MŠ a jejich rozvoj. Došlo také k propojení činnosti kateder, ústavů a partnerů při spolupráci s pedagogy ve společenství praxe z těchto organizací: Univerzita Karlova v Praze, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Masarykova univerzita v Brně, Technická univerzita v Liberci, Univerzita Palackého v Olomouci a společnost META o. p. s. Do realizace byly zapojeny katedry preprimární a primární pedagogiky, psychologie, českého jazyka, literatury a speciální pedagogiky, Ústav českého jazyka a teorie komunikace nebo Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání. Pro dílčí oblasti pregramotností a didaktiky předškolního vzdělávání pak katedry matematiky, chemie, biologie, anglického jazyka a literatury s příslušnými didaktikami. Učitelé používali reflektivní techniky, např. vedení portfolia, reflexní deníky nebo analýzu videonahrávek výuky.

Pilotáž aktivit v mateřských školách samotnými dětmi i učiteli posunula jejich využití směrem od teorie více do aktivní praxe. Obě skupiny mohly hodnotit, navrhnout změny aktivit nebo úpravy ve všech oblastech – forma, metody, cíle, časová dotace, organizace práce apod. Učitelé často zapojili do spolupráce i rodiče dětí. Učitelé překvapili také často návrhem vlastních zcela nových aktivit. Pro doložení průběhu pilotáže uvedu několik zajímavých citací přímo od učitelek z mateřských škol.

Paní uč. Kopasz z MŠ Křejského

„...podpořit u dětí přirozený vztah k pohádkám a knihám prostřednictvím četby, dramatických, hudebních, výtvarných, pracovních, pohybových a dalších činností. Probudit v dětech zájem o knihy, o četbu. Získat povědomí o tom, co nám knihy mohou nabídnout a zprostředkovat. Prostřednictvím pohádky jsme pozorovali svět kolem sebe, srovnávali,

uvědomovali si lidské vlastnosti, jako je dobro, zlo, chytrost, lstivost, pýcha, hloupost...“ „...Děti byly v rámci celoročního projektu dostatečně motivovány již od začátku, těšily se na každou další stránku v knize a na to, že se se svou Malvínou naučí něco nového. Motivace zde probíhala neustále, v tomto případě oboustranná, tedy od učitelek k dětem, a naopak od dětí k učitelkám. Do činností v projektu se aktivně zapojily všechny děti i jejich rodiče, děti přinášely nápady z domova, chtěly doplňovat vytvářet a rozšiřovat pohádkovou knihu svou Malvíny.“

Jiná paní učitelka o aktivitě Labutí jezero

„...využít každé iniciativy dítěte, každého zájmu, protože právě to je jedna z cest pro budování motivace u dětí. Radost má také z toho, že jedna z dívek začala po absolvování projektu docházet do ZUŠ do tanečního kroužku a dvě děti byly se svými rodiči na večerním představení baletu.“

Učitelé hodnotili realizaci projektu jako náročnou na přípravu, zejména na promýšlení cílů projektu a způsobu provedení. Museli často přihlížet k možnostem jednotlivců, ale i celé skupiny dětí. Projekt však vynahrazuje vynaložený čas a práci radostí z úspěchu dětí, z jejich rozvoje v oblasti kognitivní, afektivní, psychomotorické, komunikativní, slovní zásoby, jazykové, řečové aj. Účastí dětí na projektu se zvyšuje motivace k objevování, rozvoj vztahu ke knize, kompetence k řešení úkolu pečlivě ho zpracovat a dokončit, touha po nových zkušenostech a poznatcích.

Zvýšení kvality předškolního vzdělávání včetně usnadnění přechodu dětí z mateřské školy do základní. To jsou cíle, které si společně klademe, abychom uspěli ve stále se zrychlujícím tempu rozvoje vzdělávání. Nezůstat pozadu za vývojem moderní společnosti a přizpůsobit cíle vzdělávání tempu digitálních změn a nových požadavků soudobého života. Evropská unie, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, Česká školní inspekce, učitelé z praxe, akademičtí pracovníci českých univerzit a pracovníci neziskového sektoru společně vytvořili projekt s názvem Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání. Podařilo se ho uskutečnit prostřednictvím společenství praxe všech aktérů a rozvíjet profesní kompetence učitelů a budoucích učitelů ISCED 0 v oblasti čtenářské pregramotnosti v souladu s cíli RVP PV.

Tato metodika je zaměřena zejména na rozvoj čtenářské pregramotnosti s uvedenými přesahy a provázaností do dalších oblastí vzdělávání. Termín čtenářská pregramotnost se objevuje v textech od Kropáčkové, Wildové a Kucharské (2014), kde je tento termín používán s ohledem na ontogenetický vývoj dítěte, kdy pregramotnost označuje období do 6 let dítěte. Prefix pre- odpovídá vzdělávacímu stupni ISCED 0, který označuje preprimární stupeň vzdělávání. Pregramotností se rozumí rozvoj pregramotnostních dovedností v předškolním věku. Jedná se o velmi důležité období, ve kterém se rozvíjí počátky čtenářské gramotnosti. Toto období trvá od narození po vstup do základní školy. Důraz je kladen na rozvoj jazykových schopností, motorických, kognitivních funkcí a řeči spontánním způsobem. „Cílem tohoto období je vytvářet u dítěte pozitivní vztah k psané řeči a otevřít a stimulovat u něj schopnosti a dovednosti, které mu umožní se ve čtení a psaní v budoucnu optimálně rozvíjet“ (Kropáčková, Wildová, Kucharská, 2014, s. 493). Počátky pregramotnosti se vytváří v nejranější době, kdy se dítě seznamuje se symboly, hláskami, slovy, prohlíží si obrázky nebo leporela, později poslouchá nebo vypráví vlastní příběhy a zážitky, zpívá, seznamuje se s dětskými texty, pohádkami, básničkami. Velmi důležitou oblastí vzdělávání v tomto věku je rozvoj komunikace, řeči a jazykových schopností, rozvoj předčtenářských dovedností, rozvoj paměti, představivosti, zrakového a sluchového vnímání, rozvoj percepčně motorických a kognitivních funkcí. V České republice je uplatňován osobnostně orientovaný model vzdělávání, jehož hlavním cílem je porozumění potřebám dětí a základním principem je individualizace (Kropáčková, Wildová, Kucharská, 2014). Jedním z hlavních úkolů mateřské školy je rozvinout a vybavit dítě klíčovými kompetencemi, které mu umožní zvládnout požadavky dalšího vzdělávání.

Seznam tematických okruhů zaměřených na podporu rozvoje čtenářské pregramotnosti v předškolním vzdělávání

- Rozvoj předčtenářských dovedností
- Pedagogická diagnostika a rané odhalení rizik
- Rozvoj čtenářské pregramotnosti dětí s OMJ (odlišným mateřským jazykem)

- Podpora čtenářských strategií se specifickým zřetelem k porozumění
- Motivace pro čtenářství (práce s knihou, divadlo, vlastní tvorba, projekty)
- Přínos spolupráce rodiny a předškolních zařízení pro rozvoj předčtenářských a raných čtenářských dovedností

Kontakt

Mgr. Jolana Ronková, Ph.D.

Katedra primární pedagogiky PedF UK

jolana.ronkova@pedf.cuni.cz

Literatura:

KROPÁČKOVÁ, Jana, Radka WILDOVÁ a Anna KUCHARSKÁ. Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. *Pedagogická orientace*. 2014, 24(4), 488-509.

9. Přílohy

Inspirativní knihy pro děti předškolního věku (zejména knihy poprvé vydané po roce 1989)

Obsah

Leporela

Obrázkové knihy (bez textu)

Pop-up knihy, interaktivní knihy

Netradiční knihy (typografie, ilustrace, ...)

Pohádky, příběhy s dětským a zvířecím hrdinou

Etiketa

Příroda, environmentální výchova apod.

Proměny ročních období

Barvy

O hovíncích a čůrání

O překonávání strachu

Život s handicapem, jinakost

Setkání se smrtí

Rodina, sourozenecké vztahy, příchod na svět

Naučné

Podstata lidské existence, filosofické otázky

Prosociální vztahy

S vánoční a zimní tematikou

Poezie

Knihy na rozvoj jazykových dovedností

Časopisy pro děti předškolního věku

Leporela

Adventní kalendář – Meander (24 leporel s vánočními příběhy, básničkami a koledami)

Balcarová V., Havel J. – Co bude dnes k večeři? – Mladá fronta (veršovaný příběh o přípravě večeře, labyrint na každé dvoustraně)

Bernerová R. S. – Obrázkové příběhy – Nakladatelství Paseka (Zima, Jaro, Léto, Podzim, Noc velkoformátová leporela, wimmelbuchy)

Borkovec P., il. Pošivač F. - Všechno je to na zahradě – Běžiliška

Borkovec P., il. Tachezy A. – O čem sní – Běžiliška

Bruna D. – Počítej s Miffy – Baobab

Červená Karkulka, Perníková chaloupka – Studio Trnka (prostorová leporela)

Jelínková H., il. Filčík G. – Kaštánkův domeček (leporelo s básní o kaštánkovi, ze kterého sestavíte domeček)

Král R., il. Logosová N. – Rekomando – Běžiliška (leporelo, které se dá složit do podoby poštovního balíku)

Král R., il. Stročkova A. – O slonovi, který se bál výšky – Běžiliška (velkoformátové leporelo o překonávání strachu)

Král R., il. Tachezy A. – Ferdinande! – Běžiliška (veršované leporelo ve tvaru knihy)

Krejčí Š., il. Tachezy A. – Křížem krážem hurá za ní (rýmy, volné listy ke kombinaci)

Krolupperová D., il. Tachezy A. – Koukej, kouzlo! – Mladá fronta (jak ze semínka vyrostle strom; z malého člověka se stane dospělý apod.)

Malý R., il. Tachezy A. – Devět plchů v pelechu – Běžiliška

Pecina P. – Dětský atlas zvířat – AXIOMA

Švejdrová V. – Co je velké, co je malé – naučné leporelo (co je těžké, lehké, sladké, slané apod.)

Obrázkové knihy (bez textu)

ATAK – Svět naruby – Baobab

Bernerová, R. S. – Jaro, Léto, Podzim, Zima, Noc – Paseka

Dziubaková E. – Rok v lese – Host, 2017

Fiske, A. *Haló, město!; Haló, tam dole!* Ella & Max (1 hodina ve městě na jedné dvoustranně dají se sledovat příběhy různých postav ve městě během jednoho dne)

Lawson J. A. – Kytíčky z ulice – 65. pole (děvčátko daruje kvítky, čímž mění život holčičky i obdarovaných)

Liput, P. – Rok ve školce. Host, 2017

Maceková E. – 12 hodin s Oskarem; Prázdniny s Oskarem (2018) – Baobab

Mayerovi M. a M. – Jedna žába, druhá žába – Nakladatelství Samuel

Sehovcová – Kouzelný polštář – Argo

Suessová – Co se děje kolem nás; Co se děje v přírodě; Co se děje po celý rok; Co se děje v říši pohádek; Co se děje o Vánocích – Knižní klub, 2016

Pop-up knihy, interaktivní knihy

Anton J., Brunelliere L. – Kniha džungle džunglovaté – AXIOMA (55 exotických zvířat, obří leporelo, interaktivní)

Cage, J. a Long, L. - Knížka z bláta (neobvyklá „kuchařka“)

Červená Karkulka, Perníková chaloupka – Studio Trnka (prostorová leporela)

Haraštová H. – Nebojím se tmy – Albatros (interaktivní kniha)

Klimáček V., Tóth D. – Noha k noze – Labyrint (konceptuální kniha)

Kubašta V. – Prasátka a vlk, O perníkové chaloupce, Kocour v botách, Tři medvídci, ... (prostorová leporela)

Metsola A. – Počítání, Barvy – Baobab

Mrázková D. – Co by se stalo, kdyby ... – Baobab

Pes, Lev, Tygr, Želva – Albatros

Rosen, M. – We're going on a bear hunt – 1989, v anglickém jazyce (napínavá knížka v angličtině, poutavá svým stále se opakujícím refrénem. Skvěle využitelná v dramatické výuce)

Tullet H. – Barvy – Portál

Tullet H. – Knížka – Portál

Urbánková D. – Cirkus Ulice – Baobab, 2012 (kniha neobsahuje text, pouze rozstříhané postavy, ze kterých může vzniknout nekonečně kombinací. Rozvoj fantazie, hádání povolání, emocí, obličejů, barev, ročních období)

Urbánková D. – Maškary – Baobab (leporelo v kroužkové vazbě, až 3276 kombinací maškar i textu)

Netradiční knihy (typografie, ilustrace, ...)

Kukovičová M., Černá O. – Kouzelná baterka – Baobab

Macurová K. – Zajíčková cesta – ilustrace vytvořené pomocí 3D softwaru – 65. pole (zajíček se vydává na cestu, aby zjistil, kam a ke komu doopravdy patří; zajímavá práce se stíny zvířecích postav; téma multikulturalismu)

Schaapman K. – Dům myšek: Sam a Julie – Meander (o dvou nejlepších kamarádech, kteří se o vše dělí; originální ilustrace - dekorace)

Sunková L. – Jak se máš, Eliško? – 65. pole (kombinace fotografie s kresbou)
Volfová E., Černá O. – Z domu a zahrady – Baobab (o rodinném štěstí; kniha vyšitá)

Pohádky, příběhy s dětským a zvířecím hrdinou

12 nejmenších pohádek – Baobab (12 sešitků, evropských klasických pohádek, il. 12 výtvarníků)

365 tučňáků – Baobab

Biermannová F. – Líný kocour Josef – Mladá fronta

Blažková J. – Kůzlátka. Pohádka o kůzlátkách, ale poslušných – Portál (2 knihy v jednom vydání – z jedné strany o poslušných zvířátkách, z druhé o neposlušných)

Bolliger Max, il. Sís P. – Šťastný skřítek – Nakladatelství Paseka (skřítek s krásným hlasem a darem zpívat, který má vše, avšak nechá se okouzlit zlatým prstenem, korunkou a vozíkem)

Booth T. – Kája; Kája s hlavou v oblacích – Jonathan Livingston, 2011 (vyprávění příběhu podle skutečné události z pohledu psí holky Káji, která se dostala do nového domova k novým majitelům po krátkém pobytu v útulku)

Březinová I. – Teta to plete; Teta to zase plete – Albatros (popletené pohádky)

Campbelllová, J. – Franklinova létající knihovna – Albatros, 2018

Čech P. – Dobrodružství pavouka Čendy (tři díly, přátelství, láska apod.); O klíči (krásný příběh vhodný k dokončování – má otevřený konec); O mráčkovi; O zahradě; Velká knižní záhada (jednak záhada, jednak práce s významnými ilustrátory, kterých si Čech váží) – Petrkov

Dharmachari N. – Buddhovy pohádky; Pohádky pro malé Buddhy

Donaldson J. – Gruffalo; Gruffalinka – Svojtka

Dvořáková A. – Nanukova dobrodružství (příběh malamutího štěněte, krátké kapitoly)

Fischerová D. – Duhové pohádky – Meander (barevné pohádky, krátké jednoduché příběhy o slunci, duze, větru, mlze a zahradě)

Flood, Ciara – Ti otravní králíci – Svojtka

Goldflam, A. – Tatínek není k zahzení – Nakladatelství Andrej Šťastný

Hlavinková – Projekt pes (smečka) (Mít pejska je spousta radosti, ale také starostí. To se Jenda učí společně se svým psím parťákem.)

Horáček P. – Dlouhá cesta – Pinwheels

Horáček P. – Husa Líza – Portál

Horáček P. – Husa Líza a vánoční hvězda – Portál

Horáček P. – Nový domek pro myšku – Portál

Horáček P. – Papuchalk Petr – Portál

Horáček P. – *Run Mouse Run; Mouse Who Wasn't Scared; The Mouse Who Reached the Sky; The Mouse Who Ate the Moon* (příběhy malé myšky, kterou můžete znát z předchozího dílu o tom, jak myška hledá nový domeček); *Blue Penguin* – Walker Books

Charlotte R., Thydell J. – *Ve školce je prasátko* – Knižní klub

Kahoun – *Co se zdá medvědům* – Knižní klub

Klíma I. – *Kokrhací pohádky* – Portál (vtipná vyprávění)

Kosková Třísková L., il. Tachezy A. – *Anička, žabičky a jejich přátelé* – Mladá fronta (o předškolačce Aničce a její fantazii)

Král R. – *Ema a pusinkový lupič* – Mladá fronta (o osmileté Emě, osamění a lásce)

Kratochvíl M. – *Jejda a Helemes* – Portál (o obrovi a skřítkovi, dobrých i špatných vlastnostech)

Kratochvíl M. – *Kouzelný rok v Kouzelné školce* – Mladá fronta

Krolupperová D. – *Dráček Mráček* – Mladá fronta

Krolupperová D. – *Mizící hmyzíci* – Portál (o vadnutí růží, které byly napadeny mšicemi)

Lily a Momo (kniha o přátelství)

Lobato Arcadio – *Největší poklad* (o hledání pokladu královny čarodějek) – Nakladatelství Thovt

Macurová K. – *Kde je ten pravý balon?* (<http://www.albatrosmedia.cz/tituly/35080180/kde-je-ten-pravy-balon/>); *Proč nekveteš?* (<http://www.albatrosmedia.cz/tituly/33297695/proc-nekvetes/>); *Lily a Momo* (<http://www.knihydetem.cz/doporucujeme/lily-momo-nadherna-knizka-pratelstvi/>). Albatros.

Macho, A. – *Gerda, příběh velryby* (Ať se ti v životě stane cokoli, řiď se svým srdcem a najdeš, co hledáš) – Albatros, 2018

Mikulka A. - *O smutném tygrovi* - Baobab, 2012

Mortka M. – *Tappi a narozeninový dort; Tappi a první sníh; Tappi a podivuhodné místo* – Host

Nedoma, J. *Příběhy z malého domku.; Příběhy ze sadu.; Příběhy ze zámku.* Jiří Švejda.

Papoušková E. – *Kosprd a Telecí* – Albatros

Peška V. - *Nové povídání i pejskovi a kočičce* – Paseka

Pohádka o Koblížkovi, Pohádka o Smolíčkovi, Pohádka o dvanácti měsíčkách, Pohádka o veliké řepě - Pasparta (příběh je vyprávěn v podobě s piktogramy – rozvoj čtenářských i vyjadřovacích dovedností, vhodné pro děti s poruchou autistického spektra, děti s dysfázií apod.)

Pohádky do batůžku – edice Mikroliška: *O panáčkovi; Nezbedný semafor; Kolala petřinská; Pohádka o Opuštěném; Lea a R; Franta spadl blízko školy; Na dlouhou trať* – nakladatelství Běžíliška (různí autoři i ilustrátoři)

Pospíšilová Z. – Baobaba a jiné příběhy – Albatros (bajky, příběhy, pohádky)

Pospíšilová Z. – Pohádky do hajan; Pohádky pod polštář; Pohádky před spaním – Portál

Procházková I. – Kryštofe, neblbni a slez dolů (spíše pro starší, nebo šestileté); Myši patří do nebe; Středa nám chutná (o dětech z dětského domova) – Albatros

Reschová S. - Mraveneček na cestách – Portál

Reschová S. – O vlkovi se sklerózou a jiné pohádky – Mladá fronta (popletené pohádky)

Reschová S. – Pohádky do kapsy; Veselá kopa pohádek – Portál

Říčanová T. – Psi knížka; Kozí knížka; Noemova archa – Baobab

Satrapí - Ajdar (o statečné holčičce a podzemním drakovi)

Skálová A. – Pampe a Šinka – Arbor Vitae (zajímavé ilustrace o postavičce zrozené z chmýří pampelišky a ocásku lišky; ochota, přátelství, pravdomluvnost)

Stará E. – A pak se to stalo! – Albatros

Stará E. – Dušinka, víla věcí – 65. pole (7 pohádek o neobyčejných předmětech, od 5 let)

Stará E. – Chrochtík a Kvíkalda na cestě za blýskavým prasátkem – 65. pole

Stará E. – Koho sežere vlk? 7 pohádek, jak je neznáte – 65. pole (obrázkové čtení – netradičně; barevné ilustrace s nesmysly – interaktivní kniha)

Stará, E. Šedík a Bubi – Pikola, 2018.

Steffensmeier A. - Lízinka roznáší poštu (V knize je hlavní zápletkou ztracený a znovu nalezený poštovní balíček. V dětech je povzbuzována fantazie a představivost, vymyslet obsah poštovních zásilek na základě tvaru a nápovědy v podobě vtipných ilustrací.); Lízinka nemůže usnout (co se děje na statku v noci); Lízinka hledá poklad. Grada.

Suchá R. – Můj kamarád Rufus – Portál (úkoly vtahující děti do děje, rozvoj logického myšlení apod.)

Svěrák Z. – Tatínku, ta se ti povedla – Albatros (pohádky vyprávěné tatínkem o zdánlivě obyčejných věcech)

Thomasová V., Korky P. – Čarodějka Winnie (v angličtině; je i zfilmováno): <https://www.winnieandwilbur.com/book/winnie-the-witch/>; výborné k dramatizaci

Václavková, T. – Jak Egu dojel na konec světa: : Trabantí pohádka podle skutečných událostí z cestovatelského deníku Dana Přibáně

– Verzone (<http://www.iliteratura.cz/Clanek/32667/vaclavkova-tereza-jak-egu-dojel-na-konec-sveta>)

Večerníčkův pohádkový špalíček – ČT

Woldová – Ema ve školce / Ema naopak, ... – Albatros

Žáček J., il. Born A. - Chytré pohádky pro malé rozumbrady

Etiketa

Krolupperová D., Kratochvíl M. – Draka je lepší pozdravit aneb O etiketě

Stoličný, P., Liptáková, S. – Dobrý den, opičko (Veselé pohádky o slušném chování)

Suchá, R. – Divadélko se zvířátky v ZOO – Albatros (krátké veršované pohádky na téma mobilmánie, lenost apod.; lze si stáhnout loutky a s dětmi si potom zahrát divadlo)

Špaček L. – Dědečku, vyprávěj; Dědečku, ještě vyprávěj; Dědečku, už chodím do školy – Mladá fronta

Příroda, environmentální výchova apod.

Bobák J. F. – Zajíček Strakaté Ouško – Amenius, 2009 (Spojení s přírodou, roční období, rituály, rodina, přátelství, vzájemná pomoc, zodpovědnost, vypořádání se s odlišností, překonávání strachu, nebezpečí, ...)

Borkovec P., il. Pošivač F. - Všechno je to na zahradě – Běžiliška

Brezovická Šebeková L. – Medové příběhy – Advent-Orion (Prázdniny na venkově, kde sourozenci objevují krásu okolní přírody i venkovského života. Příklady ze života v úlu, uplatnění vlastností, jako je spolupráce)

Bula O. – Zubr si hledá hnízdo – Host, 2017

Černík Z. – Malá medvědí knížka; Velká medvědí cesta; Taková medvědí rodinka (o cestování, o kulturních shodách a odlišnostech; globálním oteplování; přátelství a solidaritě)

Havel J., il. Plicková E. – Co tu kvete, svítí, létá? – Portál

Holasová A. F. – Lumír včelaři – Labyrint

Jestřábová – Až po uši v mechu (souběžně s knihou vznikl také loutkový film)

Krátká, P. S., il. Snášelová Štorková M. - Pohrátky, aneb Cesta pavoučka Vincka - Elmania, 2015 (<http://www.pohratky.cz/>)

Krolupperová D. – Jde sem lesem – Portál (poznávání bylin)

Krolupperová D. – Mizící hmyzíci – Portál (o vadnutí růží, kteří byly napadeny mšicemi)

Lukešová M. – Jak si uděláme zeměkouli – Portál

Nassar, D. – Zvířecí architekti (Jak se staví v přírodě) – Portál
(<https://www.knihozem.cz/Product/Detail/41892848/zvireci-architekti/>)

Socha R. – Jak skřítkové a děti chránili les – Albatros

Socha, R. - Zhoubné houby - Portál (Knižka přibližuje druhy hub, jak známých, tak neznámých, vše vkomponováno do prázdninového příběhu s úmyslem poznávat hravou formou přírodu a chování v ní.)

Stark U. – Ježeček jde do světa; Los králem lesa; Sova si bere dovolenou; Tři kamarádi – IKEA (prodávají také plyšové hračky všech zvířátek; pexesa); Žabí princ; Hrdinové ze zahrádky (přátelství mezi zeleninou, pomoc čmelákovi, všichni sdílíme jednu zemi – rostliny, zvířata i lidé); O princezně a štěstí

Šrámková J., il. Tachezy A. – Zuza v zahradách – Labyrint

Václavková T. – Jůlinka z jedné zahrádky – Verzone (o zahradě, receptář bylinných lektvarů)

Vostradovská T. – Hravouka – Běžíliška (<https://hravouka.circusatos.com/>)

Wagnerová M. – Hlupýš – Mladá fronta (o hloupém slimákově žijícím v zahradě)

Wohlleben P. – Slyšíš, jak mluví stromy? – Nakladatelství Kazda

Zommer - Velká kniha drobné havěti – Slovart, 2016 (Brouci, mouchy, žížaly a jiné potvůrky. Jak rychle se pohybuje hlemýžď? Bojí se brouci tmy? Proč chodí mravenci v zástupu?)

Proměny ročních období

Arégui M., Ramstein A. M. - Before After - Walker Books, 2014

Bartíková - Rok v lese - Albatros, 2017

Bernerová R. S. – Jaro, Léto, Podzim, Zima, Noc – Paseka, 2015

Dziubaková E. – Rok v lese – Host, 2017

McBratney S., Jeram A. – Jaro, Léto, Podzim, Zima (Hádej, jak moc tě mám rád) – Svojtka, 2013

Uchida - Bláznivý rok Pipy a Poma - AXIOMA, 2015 (Kniha představuje obrázky z jednotlivých měsíců, kterými nás provází dvojčata Pipa a Poma)

Zvířátka ve 4 ročních obdobích – Infoa, 2016

Barvy

Brooks F. – Barvy – Svojtka, 2014 (otevři okénko)

Cottin M., Faria M. - The Black Book of Colours - Walker books, 2010

Horáček P. - Strawberries are red - Walker, 2009

Huseinovic, K. – Oskarovy barvy. INFORMATORIUM, spol. s r.o.

Choux N. - Barvy - Svojtka, 2011 (minipédie)

Komárková M. - O pastelce bez barvy - Albatros, 2008

Lionni, L. - *Malý modrý a malý žlutý*. Dokořán, 2015.

McBratney S., Jeram A. - Colours (guess how much I love you) - Walker books, 2013

Socolovsky G. - Barvy - Sun, 2006 (obrázkový lexikon)

Tullet H. – Barvy - Portál, 2015

O hovíncích a čůrání

Genechten v. G. - Víš, co má v plínce myš? - Barrister & Principal, 2017

Holzwarth W., Erlbruch W. - O krtkovi, který chtěl vědět, kdo se mu vykakal na hlavu - Scientia, 2002

Penners B., Janssen R. - Flo geht aufs klo - Ravensburg, 2014

Papoušková, E., Miklínová, G. – Vombat Jirka – Mladá fronta (vombat je zvíře žijící v Austrálii a jako jediný na světě produkuje krychlové „bobky“)

Plachý J. - Velká kniha čůrání - Labyrint

Tychtl P. K. - Bylo jedno hovínko - XYZ, 2011

Usborne - Co je to hovínko - Svojtka, 2017

Usborne - Noisy Bottoms - 2012

Vilém H., Willis J., Reynolds A. - Kdo to je, kdo to je, kdo ten záchod blokuje - Barrister&Principal, 2009

O překonávání strachu

Crowther K. – Skříp, škráb, píp a žbluňk – Baobab

Haraštová H. – Nebojím se tmy – Albatros (interaktivní kniha)

Irving J. – Jako by se tu někdo snažil nevydat ani hlásku – Meander (o tajemných nočních zvucích)

Krámská P., il. Řízek T. – Kluk a Měsíc – Baset (o Míšovi, kterému se zdá o hrůzostrašných přízracích)

Rušar D. – Vlk a tma – Paseka

Špinková M. - Divný brach strach - Cesta domů, 2015. Bludiště (Cesta domů).

Vhrsti – Prázdniny v nebi – Mladá fronta (o překonávání strachu)

Vhrsti – Už se nebojím tmy – Mladá fronta

Život s handicapem, jinakost

Bernerová J. - Kamil neumí létat - Albatros, 2011

Freyová J. - Nosatá Natálie, Amulet (doporučený věk 8 let, námět vhodný i pro mladší děti)

Genechten v. G. – Matýsek - Amulet, 2002

Jónsdóttir Á., Güettler K., Helmsdal - Strašidláci nebrečí. - Argo, 2016 (kniha z islandské série kreslených příběhů strašidláka a strašidýlka; prostřednictvím jednoduchých příběhů dvou kamarádů, kdy je každý docela jiný, se děti učí řešit každodenní situace, v nichž se ocitají doma i mezi svými vrstevníky).

Kerekesová K., Salmela A. - Mimi & Liza - Slovart, 2017 (Večerníček)

Kukovičová M., Černá O. - Jitka Kytka (Jednoduchý příběh o nemocném děvčeti netradičně pojatý s působivým výtvarným ztvárněním)

Kurková Nožičková M., Csicsely L. – Oskare, plav! – Pop-pap, 2017 (Tučňák, outsider, který se nechce učit plavat. Avšak jednou je k tomu donucen, když nedobrovolně odpluje na utržené kře.)

Masiuková O. – Jak voní týden (o nevidomé holčičce – pro starší děti, ale námět lze využít i pro předškolní)

Ondrašíkovi - O prasátku Lojzíkovi – Pozdrav slunci (Nevšedně ilustrovaná kniha s prvky komiksu; seznámení s Indií a její kulturou; jak lze z tělesného postižení udělat přednost.)

Pechová L. - Zelené prasátko – Fragment, 2012

Pilátová M. – Jura a lama – LePress (chlapce vychovávají dvě maminky)

Procházková I. – Pět minut před večerí – Triton (o nevidomé holčičce)

Richardson J. Tango. Skutečný příběh jedné tučňáčí rodiny. LePress (homosexualita).

Stern N. – Princ & Princ – Meander (homosexualita)

Štarková, Lukáš a profesor Neptun. (autismus); Můj brácha Tornádo (ADHD). Pasparta, Albatros. – aspiše pro děti školního věku.

Wattová M. – Chameleon Leon – Egmont, 2001

Weitze, M., Battut, R. – Jak bylo malé růžové slůně jednou velmi smutné a jak vše dobře dopadlo – Thovt, 2005

Weningerová B. – Dítě je dítě – Thovt

Zemanová L., Bergmannová M. – Madlenka a brejličky – Portál, 2014

Setkání se smrtí

- Brown a Brown – Když dinosaurům někdo umře (Cesta domů)
- Crowther K. – Návštěva malé smrti – Baobab (skrze příběh)
- Doskočilová H. – Dva dědečci z Dlouhé Míle (poprvé 1978; dva rozdílní dědečkové (přístupem k životu) zemrou – na hrobě dědečka, který byl pesimista, kromě divizny nic nevyrostlo (sluníčko pálilo na hrob a sežehlo i trávu), zatímco na hrobu dědečka optimisty, který smýšlel vždy pozitivně, smířlivě, radostně a povznášel se nad malichernostmi, vykvetla divizna, která zářila do všech stran jako zlatý svícen)

- Gaarder J. - Anton a Jonatán (smrt pohledem neživé hračky – plyšového medvídka; kraťoučkový příběh)
- Ježková A. – Dobrý svět (sounáležitost napříč generacemi na venkově, pro děti od 6 let, smrt psa a rozloučení s ním; důležitá je možnost sdílet své emoce s nejbližšími)
- Karafiát J. – Broučci (smrt je ta jediná věc na tomto světě, které musíme být poslušní)
- Knox J. B. L. - Je smrt jako duha? - Cesta domů, 2017.
- Kubeczková, O. - Smrt a dítě. Existenciální motivika v české literatuře pro děti a mládež - Ostrava, 2013.
- Mrázková D. – Auto z pralesa (1975) – včetně existencionalní tematiky (zejména *Javorový list* je o listu, který prožije v přírodě všechny roční období a nakonec shoří v ohničku)
- Obecně folklorní pohádky – př. Erbenova *Zlatovláska*; Němcové *Pohádka o kohoutkovi a slepičce*, ve které pomoc kohoutkovi přichází pozdě.
- Poezie – Byl jeden domeček (folklor, již v Erbenově sbírce *Prostonárodní české písně a říkadla*) – koloběh, zrození a umírání
- Pawlak, P. – Kostík hledá přátele (o přátelství, prolínání světa živých a mrtvých; <https://www.knihozem.cz/Product/Detail/43057915/kostik-hleda-pratele/>)
- Procházková I. – Myši patří do nebe ... ale jenom na skok (téma podáno citlivě a jemně; úmrtí hrdinů v reálném světě – myšek – které se ocitají záhy mimo reálný prostor (v „nebi“) a v nové podobě se vrací zpátky na zemi)
- Rezková a Urbánek – Babočky (Labyrint) – babičky a dědečkové se v nebi proměňují na Babočky, které se vrací na zem, aby dětem vylepšily prázdniny (autoři doktora Racka – podobný retronádech; pro dospělé čtenáře jsou určena literárně-výtvarná intermezza); kresby evokují dětský výtvarný projev (disproporce, velké hlavy, tyčkovité končetiny apod.) – optimistické vyznění; chybí sice znepokojivé otázky (podobně jako u Vhrsti), ale kniha dává zároveň útěchu
- Rušar D. – Kamzíkův velký skok – Portál (obrázková kniha o kamzíkovi, který se s maminkou pomocí snaží vypořádávat se smrtí svého bratra – kamzíka)
- Stalfelt – O smrti smrt'oucí (Cesta domů)
- Stavarič M. – Děvčátko s kosou – Portál (skrže příběh malé dívenky Smrtečky, která na své cestě objevuje, co vše dokáže)
- Špinková M. – Anna a Anička – Cesta domů (o životě na začátku a na konci; o holčičce Aničce a její babičce Anně, která jednoho dne zemře ... - skrže příběh)
- Vhrsti - Prázdniny v nebi (poprvé 2008) – (autor knih *Už se nebojím tmy*; *Chci být dospělý*; příběh chlapce Štěpána, který se ve snu dostává po žebříku do nebe, kde se setkává se zemřelými prarodiči, po kterých velmi truchlí; ti se o něj v nebi starají stejně dobře jako na zemi; Štěpán zde nachází také kamaráda, anděla Vítka. Kniha není tak o smrti jako spíše o dobrodružství, které lze prožít v nebi, jež je vykresleno dost realisticky. Celý příběh je pojat jako dobrodružný výlet, nejsou kladeny žádné znepokojivé otázky)
- Zinnerová M. – Princezna z třešňového království (ačkoliv kniha poprvé vyšla již v roce 1975, Zinnerové se podařilo asi nejlépe otevřít téma smrti a otázky s tím spojené; souvisí možná také s její zkušeností – reálným podnětem k napsání této knihy byla smrt její malé dcery; příběh je koncipován jako cesta za poznáním, hledání království, setkání se smrtí; stárnutí vlastní babičky; obřad loučení s mrtvým; sekáč trávy, který zosobňuje smrt; ztráta květiny).

Pro starší děti:

- Gaarder J. – Jako v zrcadle, jen v hádance (o smrti těžce nemocné holčičky Cecilky); Dívka s pomeranči (obé doporučováno od 12 let)
- Lindgrenová A. – Bratři Lví srdce

Rodina, sourozenecké vztahy, příchod na svět, ...

Bour D. – Naše rodina – Albatros, 1984

Březinová I. – Mimínek: aneb jak jsem dostal sourozence – Fragment

Čapková B. – Jak jsem dostal ségru - edice Druhé čtení (adopce čtyřleté sestry)

Daniel R. – Neobyčejná dobrodružství: pro neobyčejné kluky a holky

Hoffstädter J. H. – Cesta na svět - Labyrint

Janouchová K. – Jak jsem přišel na svět

José M. – Moje první knížka o sexu - Otto

Lehenová T. – Je Miška myška? Příhody vcelku skvělé rodiny

Masaracchiová, Taschnerová – Maminčino břicho, Máme doma miminko - DharmaGaia

Paštiková J. – Jak se rodí bráškové: aneb Ze života předškoláka (včetně tématu smrti)

Rožnovská L. – Anežka se těší na miminko – Portál

Odkud přicházejí děti? První otázky a odpovědi

Naučné

Anton J., Brunelliere L. – Kniha džungle džunglovaté – AXIOMA (55 exotických zvířat, obří leporelo, interaktivní)

Bezděčka - Kouzelník Futuro a jeho přátelé (V knize jsou pohádkovou formou vysvětleny přírodní zajímavosti; proč jsou mýry chlupaté, proč je krtek aktivní i v zimě, proč staví vosy hnízda z papíru, proč pavouci "pletou" pavučiny apod.; V pohádkách se pracuje i se základní pohádkovou náplní - emoce všeho druhu, špatné a dobré vlastnosti, překonávání handicapu či strachu atd.)

Biranová J. – Překážka, ovečky, človíček a problém – Nakladatelství Práh (knížka o překonávání překážek – pro děti i dospělé)

Boutavant M. – MOUK – Medvídek Mouk projel na kole celý svět – AXIOMA (o medvídkovi, který se vypravuje na cestu kolem světa; pestrobarevná kniha, snímatelné samolepky)

Černík M. – Jak žijí oblázky – Portál

Dvořák J., il. Štumpfová M. – Jak zvířata spí – Baobab

Howard, M. J. - Baciláci – Pierot (kniha o zdraví a snaze o utváření hygienických návyků dětí)

Janikovszky É. – Kdybych já byl dospělý – Portál

Kocmanová I., Přenosilová R. – Markétka a Míša na cestě kolem světa – AXIOMA

Kocmanová I., Přenosilová R. – Markétka a Míša se ptají – AXIOMA (obrázkový slovník pro nejmenší)

Komárková M. – O pastelce bez barvy – barvy

Konárková – Galerie aneb Arturovo dobrodružství (2015)

Kopáč R. – Dnes dítě – Meander (experimentální kniha – každý den je připravena nová průpovídka)

Pal' o L'uboslav – 1+1 = 2 – Thovt (o Gogovi, který má narozeniny, a přijdou mu přát jeho kamarádi; počítání se zvířátky)

Pecháčková, E. – Holub Kolumb – Meander, 2013 (cestování zamilovaného holuba, jehož prostřednictvím děti poznají cizí země, památky, i jejich zvyky)

Plachý J. – Velká kniha čůrání – Labyrint

Prap – Proč má zebra pruhy – Computer Press, 2004 (Kniha o zvířatech a jejich skutečných a nemožných, vlastnostech, přednostech v představách dětí.)

Seifertová L. – Dějiny pro nejmenší

Schamp – Celý svět v obrázcích – Mladá fronta, 2017 (obrázkový slovník; multikulturalismus, témata jako *Doma, Co jíme?, Letiště, Nad vodou, Pod vodou, Čas na zákusek, Co má kola!, Město v noci, Parádní podzim, Sport, Hudba*; minimum textu – jen dokresluje ilustrace)

Smolíková K. – Vynálezce Alva – Praha: Česká televize, 2016, 2. vyd.

Socha, R. - Houbové království – Ottovo nakladatelství, 2016

Stoličný P. – Pohádky o dopravních značkách (existují již i Nové pohádky o dopravních značkách; na konci knihy vždy kvíz)

Tullet H. – Barvy – Portál

Uchida – Bláznivý rok Pipy a Poma – AXIOMA (roční období, měsíce roce, svátky, oslavy, v příběhu)

Urbanová K. – Zvířátka z batůžku – Beruška (díl 1); Veverka (díl 2) – Nakladatelství Práh (každá kniha obsahuje pohádku, básničku, přírodopisné údaje, náměty na práci s dětmi i pracovní listy)

Vhrsti – Chci být dospělý – Mladá fronta

Zommer – Velká kniha drobné havěti (Brouci, mouchy, žížaly a jiné potvůrky. Jak rychle se pohybuje hlemýžď? Bojí se brouci tmy? Proč chodí mravenci v zástupu?)

Podstata lidské existence, filosofické otázky

Einar Turkowski – Měsíční krajina (<https://www.kosmas.cz/knihy/157463/mesicni-kvetina/>)

Hub U. – Na arše v šest (příběh volně inspirovaný Noemovou archou, filosofický)

Klíma I. – Jak daleko je slunce – Portál (zvědavé dětské otázky, otázky lidské existence, původ světa, přátelství apod.)

Kolektiv autorů – Prdlé pohádky – 2013 (Kombinace prózy, poezie i otevřených konců. Netradiční pohádky plné humoru. Krásné ilustrace.)

Laubier M. de, Aubinaisová M., Bouletová G., Proteauxová C. - Gaston, chlapec, který se pořád ptal - Knižní klub (Jde o knížku, která odpovídá na 12 otázek zvědavého chlapce Gastona – jsou to spíše závažná témata, která často musí řešit s dětmi rodiče nebo paní učitelky a možná mnohdy neví, jak se k nim postavit. V knížce jsou krátké texty a výstižné ilustrace komentující problém a obojí může být dobrým pomocníkem při zodpovídání „těžkých“ otázek předškolních dětí.)

Lindström E. – Na útěku (příběh o emocích, se kterými se každý v běžném životě potýká.) – Baobab

Mrázková D. – Auto z pralesa (o malých obyčejných věcech, učí nás rozhlížet se kolem sebe); Haló, Jácíčku; Můj medvěd Flóra (o ztraceném medvídkovi); Nádherné úterý; Slon a mravenec. Baobab

Poledníčková K. – Něco Ti povím, Johane - Běžíliška

Täubelová K. – Nesmrtelný méďa – Meander

Uličiansky J. – Malá princezna – Nakladatelství Práh (alegorie na Malého prince)

Zemanová A. – Joska jede na jih - Baobab (práce s fantazií a snovostí; pěstování smyslu pro humor, třibení básnického talentu, vybrušování snivosti, ... netradiční kniha)

Prosociální vztahy

Battut E. – Vajíčko, vajíčko, vajíčko! – Nakladatelství Thovt (multijazyková kniha, stejný příběh v 5 jazycích, multikulturalismus)

Berne J. – Kamil neumí létat

Dubuc M. – Já nejsem tvoje maminka, Labyrint, 2017

Dubuc M. – Ptáček a lev – Labyrint

Gemmel S. – Jako ty! – Thovt (kniha, o tom, že v životě často chceme být jako někdo jiný)

Kučerová N. – Kočka Sára a její přátelé (o strachu z nového prostředí; hledání nových kamarádů; nalezení místa v rodině; překonání složité životní situace v útulku...)

Lawson J. A. – Kytičky z ulice (děvčátko daruje kvítky, čímž mění život holčičky i obdarovaných) - 65. pole – obrázková kniha beze slov

Macurová K. – Zajíčková cesta – 65. Pole (zajíček se vydává na cestu, aby zjistil, kam a ke komu patří; zajímavá práce se stíny zvířecích postav; téma multikulturalismu – ilustrace vytvořené pomocí 3D softwaru)

Mikulka – O smutném tygrovi – Baobab, 2012 (přátelství, dobro, pomoc druhým)

Míkovcová, L. *Sluně Babů a spravedlivé dělení*. Natural Synergy. (o spravedlnosti a individuálních potřebách každého z nás, CD, písničky, divadelní představení; <http://www.slunebabu.cz/>)

Mrázková D. – Slon a mravenec – Baobab (o mravenci a slonovi, kteří i přes svou odlišnost, zachraňují veverku)

Pospíšilová Z. – Domeček pro šneka Palmáce (pohádka o vzájemné pomoci zvířátka, která hledají vhodný domeček pro šneka; rozvíjí emoční inteligenci dětí; za každou kapitolou otázky, zda děti porozuměly)

Procházková I. – Eliáš a babička z vajíčka (humorné)

SCIO – Emušáci – Ferda a jeho mouchy (práce s emocemi)

Sendak – Tam kde žijí divočiny – Alois Hynek, 1994 (pro „divoké“ děti; rozvoj fantazie a představivosti – některé věci jsou nedořečené, krátký text a mnoho ilustrací)

Stančík P. - Jezevec Chrujda točí film

Wechterowicz P – Obejmi mě, prosím – Host, 2017

Weningerová B. – Dítě je dítě – Nakladatelství Thovt (o tom, že všechny děti potřebují stejné věci, přátelství)

Weningerová B. – Jeden za všichni, všichni za jednoho – Nakladatelství Thovt (o přijetí a toleranci, v hlavní roli zvířátka)

S vánoční a zimní tematikou

Andersen – O malé jedličce – Slovart, 2004

Braunová P. - O chlapci, který spadl z nebe - Albatros, 2012

Čech P. - O čertovi - Petrkov, 2015

Hník O., Šmalcová M. - O Snížkovi - Albatros

Horáček P. – Husa Líza a vánoční hvězda – Portál

Kratochvíl M. - Mikuláš, Ježíšek, pan Vrána a my – Triton, 2010 (humorné příběhy)

Krolupperová - Polární pohádka - Portál, 2017

Lice S. – Dárek pro Ježíška. Vánoční příběh – Portál

Nerádová, Medková - Vánoce z celého světa – Albatros, 2015

Pecháčková I. - Adventní kalendář: 24 knížeček s vánočními příběhy, básničkami a koledami a navíc 1 knížka nejoblíbenějších koled s notami – Meander, 2015

Říčanová T. – Vánoční knížka - Baobab
Seniorová S. – Zvířátka ve vánočním lese – Karmelitánské nakladatelství, 2017
Skálová H. – Ježíšek
Suessová A. - Co se děje o Vánocích - Euromedia, 2017
The Story of Snow, M. Cassino, J. Nelson, Chronicle, 2017
Winter D. C. - Abrams Appleseed - 2015
Dále např. wimmelbuch Zima S. Bernerové

Poezie

Branický Jan – Hádanky, Básničky – Verzone, 2016
Bukner – Samá voda (o koloběhu vody)
Bystrov M., il. Nikl P. – Nech ten mech – Meander
Černík M. – Jak žijí oblázky – Portál
Havel J., il. Plicková E. – Co tu kvete, svítí, létá? – Portál
Hník O. – Malý pražský chodec; Malý český poutník – Albatros
Král R. – Vynálezárium – Běžíliška, 2015 (hra s jazykem, typografií, ilustracemi, ...)
Král R., il. Filčík G. – Šimon chce být krotitelem – Portál
Král R., il. Filčík G. – Z Kroměříže do Paříže – Portál
Kratochvíl – Pes nám spadla; Kouká roura na kocoura – Mladá fronta
Malý R. – Kam až smí smích – Meander
Morgenstern Ch., přebásnil Hiršal J. – Ferda Páv a všelijaká zvířata – Baobab (vtipné básně o dobrodružstvích u domorodců. Výpravné ilustrace a potenciál pro využití v dramatické výchově.)
Nejedlý J. – Mistr sportu skáče z dortu – Meander
Plachý J. – Tetovaná teta – Meander, 2015
Stará E. – Každý bulí nad cibulí
Valoušek Ch., Horvátová T. – Valouškova zvířátka – Baobab (vtipně podaná soudobá poezie pro nejmenší)
Žáček J. – Kdo nevěří, ať tam běží – Mladá fronta

Knihy na rozvoj jazykových dovedností

Dvořák J., Šimková M., Šmalec P., Malý R. – Šmalcova abeceda - Baobab

Eichlerová I., Havlíčková J. – Logopedické pohádky – Portál

Gebhartová V. – Říkadla a hry pro nejmenší – Portál

Havlíčková J., Eichlerová I. – Logopedické hádanky – Portál (hádky ve formě veršů)

Jechová Š. – Pohádky k povídání s jednoduchými úkoly pro rozvoj řeči a dalších dovedností (obrázkové čtení, úkoly na paměť, postřeh, rozvoj řeči apod.)

Mlčochová M. – Povídám, povídám pohádku. **Pracovní sešit pro rozvoj vyjadřovacích dovedností předškoláků – Portál**

Novotná I. – Jak se pes Logopes učil mluvit – Edika, 2012

Ptáčková J. – Nápadky a básničky pro malé dětské ručičky – Portál

Slezáková - Není hláska jako hláska - pro rozvoj fonemického sluchu - Portál, 2017

Slezáková - Mluv se mnou - Pracovní listy pro rozvoj dětské řeči - Portál

Stangl K. – Silný jako medvěd – Meander (kniha přirovnání)

Stará E., Starý M. – Mařenka už říká Ř – Nakladatelství 65. pole

Stará E., Starý M. – Žvanda a Melivo – Knižní klub

Suchá R. – Veršované rozcvičky pro kluky a holčičky; Dovádivé básničky pro kluky a holčičky; Rozpustilé básničky pro malé dětské ručičky; Šikovné básničky pro kluky a holčičky – Portál

Žiška P. – O botě, která si šlapala na jazyk – Albatros

Časopisy pro děti předškolního věku

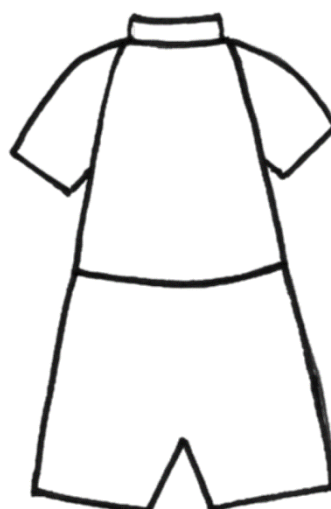
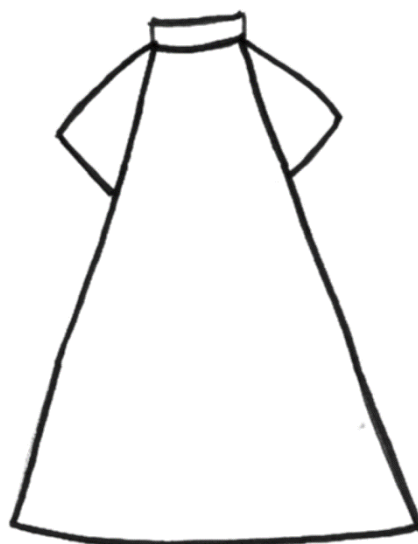
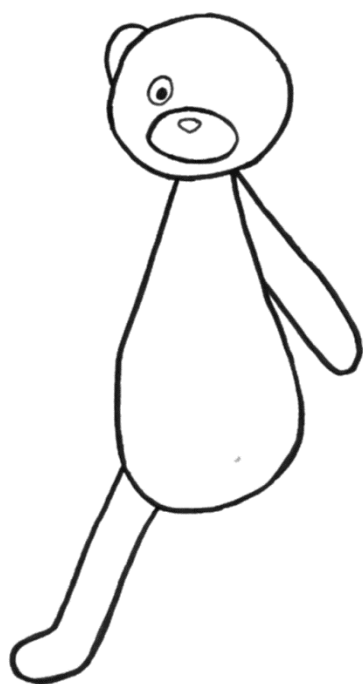
- Animáček
- Báječná školka
- Ben Já Mína (<https://benjamina.skaut.cz/>) – časopis pro předkošly včetně metodik ke stažení
- Bumík
- Čtyřlístek
- Dráček
- Hrana (<http://www.casopishrana.cz/>)
- Kutílek
- Méd'a
- Méd'a Pusík
- Pastelka

- Předškolák
- Puntík
- Raketa
- Sluníčko

Pracovní list: zimní oblečení



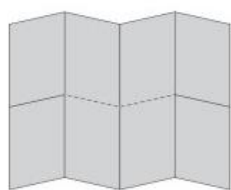
Pracovní list: „rozbitý“ medvídek



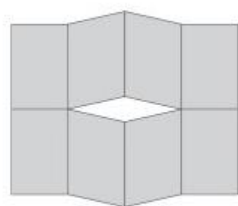
Návod na výrobu malé knihy



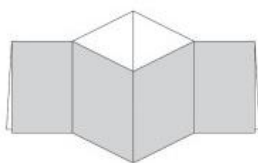
1.



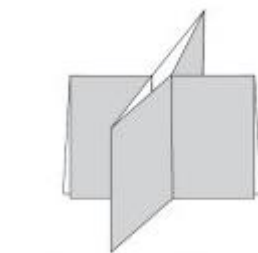
2.



3.



4.



5.



6.

Můj medvěd Flóra

- knížka, kterou autorka vydala v roce 1973, svým obsahem i strukturou (na dvoustraně je vždy text a obrázek, který se k textu vztahuje) vybízí k tomu, aby si nad ní rodiče (dospělí) a děti povídali
- kniha prostřednictvím příběhu o opuštěné a rozbité hračce vypráví o tom, jak někoho/něco zachránit, spravit, jak se o někoho postarat, jak ho přijmout a udělat šťastným¹³

1. část

Víte/Pamatujete si, jak se jmenuje člověk, který píše knížky? – Spisovatel.

A jak říkáme člověku, který kreslí/maluje do knížek obrázky? – Ilustrátor.

Někteří spisovatelé umějí nejen psát, ale i hezky kreslit a malovat a můžou si tak svoje knížky ilustrovat sami. Například české spisovatelka Daisy Mrázková napsala a zároveň ilustrovala spoustu knížek pro děti. Některé z nich možná znáte, možná je máte doma nebo ve školce v knihovničce, možná jste některé také četli: Neplač, muchomůrko, Haló, Jácíčku, Slon a mravenec...

Jednu knížku od Daisy Mrázkové jsem si pro vás vybrala a budeme si z ní číst. [Název knížky v této chvíli dětem neříkáme – kvůli práci s předvídáním atd.]

Podívejte se na obrázek. Co tam vidíme? Město, nebo vesnici? – Město. Sníh. Kluk. A ten kluk něco nese. Zkusíme si kousek knížky přečíst.

V Praze padá sníh. Venku je už tma.

Petr jde domů ze školy.

Co to neseš, Petře? Ukaž nám to!

Jak se jmenuje město? – Praha. Co je to Praha? – naše hlavní město.

A jak se jmenuje ten kluk? – Petr.

Odkud se Petr vrací? – Ze školy.

Co to nese? Není to pořádně vidět. Co to může být? – děti se snaží uhodnout, co by to mohlo být. – Návrhy dětí.

Tak se podíváme, co to tedy je a jestli máte pravdu.

Nesu starého medvěda. Ležel ve sněhu
na chodníku. Někdo ho asi zahodil. Chudák...

Pravdu měli ti, kdo říkali, že Petr nese medvěda.

Viděl jsem ho tam už v pondělí. Myslel jsem, že byste ho nechtěli.

¹³ Pozn.: Stránky knihy nejsou číslované.

Opřel jsem ho tam o strom, že si ho
někdo vezme.

Proč si Petr myslel, že by medvěda doma nechtěli? – Ukazujeme dětem obrázek. – Možné
odpovědi: asi ho nechtěl, protože je špinavý, starý, je rozbitý, nemá ucho, hlava mu visí na
niti... A co vy, děti, vzaly byste si takového medvěda domů?

Nikdo si ho nevzal. Šel jsem dnes
ze školy a medvěd tam ještě byl.
Ležel kus dál ve sněhu.
Už jsem ho tam nemohl nechat.
Tak ho nesu domů. Má hlavu na niti.
Vidíš, jaké má oči? Vidíš ty oči?

Co se Petrovi na starém medvídkovi líbilo? – Oči. Je sice potrháný a špinavý, ale oči má
krásné. – Stejně tak na každém z nás je něco hezkého. Co se tobě líbí na tvé kamarádce/tvému
kamarádovi? – děti vybírají kamaráda nebo kamarádku a říkají, co se jim na něm/na ní líbí...

Aktivita zaměřená na slovní zásobu, fonemické vnímání a rytmizaci:

Petr se vrací domů, je tma a sněží. Jaké roční období je? – Zima.
Podívej se na Petra. Co má na sobě? Myslíte, že je dobře oblečený? Jak se v zimě oblékáme?
Co patří mezi zimní oblečení? Pojmenujte oblečení na obrázcích.

Pod obrázky s oblečením jsou kostky s puntíky. Kolik puntíků je na každé kostičce? Dokážeš je
spočítat?

Umíš spočítat, kolik slabik mají slova na obrázcích? Zkus každé slovo na obrázcích vytleskat.
Kolikrát jsi slovo zatleskal, tolik slabik má. Spoj slovo se správnou kostičkou.

Která dvě slova začínají na B? Vybarvi je modře.

Která dvě slova začínají na P? Vybarvi je zeleně.

Slovo, které začíná na S, vybarvi červeně.

Slovo, které začíná na Š, vybarvi oranžově.

Slovo, které začíná na R, vybarvi hnědě.

Slovo, které začíná na Č, vybarvi žlutě.

Slovo, které začíná na K, vybarvi černě.

2. část

Petr už je doma. Sundal si bundu, boty, čepici, rukavice a šálu. Sedí a dívá se na medvěda.
O čem asi přemýšlí? Co myslíte, že s medvědem udělá? A co byste s ním udělali vy?

Tak se podíváme, co se dělo u Petra doma, když domů přinesl rozbitého a špinavého
medvěda. Co Petr říká?

Já vím, že je špinavý... Ale já ho
vykoupám. Udělám mu nové ucho.
Našiju mu nové chlupy.
Spravím mu očičko.

A co by na takového medvěda řekla vaše maminka? A co asi řekla ta Petrova? Podíváme se
nejdřív na obrázek... Koho na obrázku vidíme? Petra, na klíně má medvěda. Taky je tam
nějaká holčička – kdo to asi bude? Asi Petrova sestra. A ještě je tam někdo? Maminka. Co
dělá? Něco nese v míse. Co se asi bude dít? – Asi bude večeře. Co maminka asi říká? – možná
se zlobí, říká Petrovi, aby dal medvěda pryč, aby si šel umýt ruce, že bude večeře... A myslíte,
že se třeba zlobí? Tak si to poslechneme/přečteme.

Pojď večeřet, Petře! Dobře, že jsi
medvěda přinesl. Je to docela dobrý
medvěd. Pomůžeme ti ho umýt.
Bude hezký.

Umýt medvěda – to je dobrý nápad! Kdybyste chtěli Petrovi pomáhat s mytím medvěda, co
byste si připravili? – Umyvadlo (lavor, vana), mýdlo, šampon, kartáč, žínka, houba na mytí,
ručník nebo osuška, hřeben...

Na dalším obrázku vidíme, co se dělo dál.

Hlenka myje medvěda. Má mýdlovou
pěnu. Špína pouští. Medvěd bude
krásně zlatý. Bude mít bílé pacičky.

Jak se jmenuje holčička, Petrova sestřička, která medvěda myje? – Hlenka.

Jak byste medvěda umyli/vykoupali vy? Co byste udělali nejdřív a co potom? – namočit,
namydlit, dát šampon, udělat pěnu, čistit kartáčem, žínkou nebo houbou na mytí, vymáchat,
vyždímat, ale jen trochu, utřít ručníkem, zabalit do osušky... [praktická aplikace – přinést
starou, špinavou hračku a v umývárně hračku vyprat...]

Na dalším obrázku vidíme, že medvěd už je vykoupáný. Vidíme, že ho děti zabalily do osušky.
A co budou dělat děti teď?

Dáme ho sušit za kamna.
Medvěd se suší tři dny.
Ať ho nevidí babička!
Řekla by: Co je tohle?
Ukážeme jí ho až potom.

Proč daly děti medvěda za kamna? – Protože tam je tepleji a medvěd se tam rychleji usuší.

A proč babička nemá medvěda vidět? Co by asi řekla? Čeho se děti bojí? – Děti asi babičku znají a vědí, že babičce by se asi nelíbilo, že se děti starají o medvěda, kterého našly někde venku...

A kdo nám doma ještě chybí? Co myslíte? – Táta. A proč není doma? – Asi je ještě v práci... Ale počkejte, neslyšíte nějaké kroky...?

Jde domů táta.
Táto, pojd' se podívat za kamna!
Táta řekl: A jeje! Copak to tady sedí?

A už je medvěd suchý. Učesáme ho.
Dáme mu šatičky po jedné panně.
Růžové květované šatičky.
Vyžehlíme mu je.

Vypadá v nich jako holčička.
Je to medvědí holčička!
Jak se bude jmenovat?

Děti přemýšlejí o tom, jak budou medvídkovi říkat...

Jaké jméno pro medvědí holčičku by se líbilo vám? – Děti navrhnou dívčí jména – lze začlenit aktivitu poznávání hlásek na začátku/případně na konci jména;

Děti také mohou hlasovat o nejhezčím jménu. Vybraly jste jméno, je moc hezké!
A teď si přečteme, jaké jméno dali medvídkovi Petr a Helenka.

Bude se jmenovat Flóra.

Jak se líbí jméno Flóra vám?

Ušijeme Flóře čepičku. Červenou a bílou
čepičku z osmi dílů. Vidíte, jak jí sluší?
Flóra se začíná usmívat. Flóra začíná být
šťastná. Už vypadá krásně. To nevadí,
že je stará. Hlavně že je šťastná.
Nemyslíte?

A co myslíte vy děti, jak se Flóra teď cítí? Je čistá, krásně oblečená, spokojená, asi už se začíná cítit dobře...

Grafomotorika:

A tady máme taky jednoho rozbitého medvěda. Musíme ho opravit. Co všechno medvídkovi chybí? Dokresli všechny chybějící části. A necháme ho neoblečeného? Nebude mu zima? Raději ho taky oblékneme... Vystřihni mu šatičky nebo tričko a kalhoty, vyzdob je a svého

medvídka do nich obleč. Je tvůj medvídek kluk, nebo holčička jako Flóra? Jak ji nebo ho pojmenuješ?

3. část

Flóra je čistá, hezky oblečená. Ale možná se cítí trochu sama... Petr říká:

Vidíš, Flóro, to je naše opička.
To je náš Tedík. To je medvědička
Matoušová. Sedni si k nim.

Petr seznámil Flóru s novými kamarády... Ví, že ke štěstí a spokojenosti potřebujeme nejen dost jídla, hezké oblečení, ale také kamarády, rodinu, která se o nás stará.

Posadili jsme ji na polštář.
Každý teď Flóru rozmazluje.
Děti ji berou ke stolu.
Flórinko, nechceš buchtu?
Anebo jablíčko?

Buchta nebo jablíčko na svačinu jsou moc dobré. Ale co když na ně Flóra nemá chuť? Co byste jí ke svačině nabídly vy? – Návrhy dětí...

A dáme jí Mukánka!
Ať také někoho má.
Mukánek jí sedí na klíně.
Má ho na starosti.

Flóra dostala svého mazlíčka. A co, máte taky svého mazlíčka, svoji oblíbenou hračku, se kterou chodíte do postýlky? Co to je, jak vypadá, jak se jmenuje? [je možné vyzvat děti, např. den předem, aby přinesly své oblíbené hračky, můžou je ostatním dětem ukázat a povídat jim o nich]

Petr si s Flórou taky hraje.

Petr s ní vyvádí...

Co myslíte, jak si Petr s Flórou hraje?
A jak si se svou oblíbenou hračkou hrajete vy?

Na noc ji balí do svého svetru.
Tak, Flórinko, pán jde spát.
Hezky hajej.

Jakou ukolébavku byste Flóře na dobrou noc zazpívaly? – Návrhy dětí, hlasování, společný zpěv vybrané ukolébavky.

4. část

Petr dává na lavici svou kytaru.
Jednou ráno v kuchyni... Flora hraje
na kytaru! Opravdu hraje? Ale ne,
Ale má pacičky na strunách...
To jí tak dal, víte?

Na jaké nástroje by Flóra ještě mohla hrát? – Návrhy dětí.

Podívejte se na obrázek – co se taky Flóra učí? – Učí se plést. Co potřebujeme k pletení? Vlnu, klubko vlny, jehlice...

Flóra plete? To snad není možné!
Ale ano. Jen dostala jehlice a klubko
vlny... Vidíte, že má kus šály!
Plete krásně jako máma.

Jaké ruční práce by se Flóra ještě mohla učit? Co umí vaše maminka nebo babička? – Návrhy dětí. Co k těmto ručním pracím potřebujeme? (šití – jehla, šicí stroj, látka, nitě; háčkování – háček, klubko vlny, ...)

A teď začne Flóře učení. Musí dostat
také vzdělání. Dáváme jí do ruky knížky.
Je nadaná. Na co se jednou podívá,
to hned umí. Nikdy to nezapomene.

Má na klíně slovník. Petr jí obrací listy.

Děti, co je to slovník? Máte nějaký doma? Na co slovník potřebujeme? Co ve slovníku najdeme?

Už umí Flóra anglicky i francouzsky.
A sedí vedle rádia a všechno poslouchá.
Také prohlíží plán Prahy.
Vyzná se ve všem.

Nejvíce se zajímá o zeměpis. Má atlas.

Co je to atlas? Co v atlase najdeme?

Není to na ni trochu velké?
Ona si sedne doprostřed. Ona si poradí.
Které mapy má nejradši? Kavkaz,
Kanadu, kde jsou medvědi... Polární
medvědi ji nezajímají? Polární ani ne.

Mám nápad. Flóra ráda čte a má ráda různé knížky. Co kdybyste Flóře nějakou hezkou knížku
vyrobili? O čem by mohla být?

Výroba jednoduché knížky – návod v příloze.

Jednou také dostala psaní.
Bylo ve schránce.
Bylo to hrozně naškrábané.
Od koho, Flóri? Neřekla nám.

Napište Flóře taky dopis a namalujte obrázek. Nezapomeňte se podepsat!

Proč pořád prohlíží tu Austrálii?
Protože její prabába byla odtamtud.
Jak to, vždyť Flóra je jen ušitá!
Ano, ale podle živého medvídky
Z pralesa.

Co je to Austrálie? Austrálie je světadíl. Na jakém světadíle žijeme my? V Evropě. Jaké jiné
světadíly znáte? Amerika, Asie, Afrika, ... Ukážeme si je na mapě nebo na globusu.

Jaká zvířata v Austrálii žijí?

Jdeme s Flórou ven.
Jen ať nepotkáme ty lidi, u kterých byla
dřív! Poznali by ji? To se ví, že by ji
poznali. Má přece obličej. Třeba bychom
jim ji museli dát. To tedy ne, vid', Flóri.

Chtěla by se Flóra vrátit k lidem, u kterých byla dřív? Proč ne? A proč by asi chtěla zůstat
s Petrem a Helenkou?

Jedeme autem.
Tati, půjč Flóře řízení!
Tak tedy na chvíli.
Drž to pevně Flóri! Flóra šněruje.

Posadili jsme ji dozadu do auta.
Dívá se z oka. Ráda pozoruje krajinu.
To ona nejradši.

Děti, kam myslíte, že Flóra, děti a rodiče jedou? Kam byste vzali Flóru na výlet vy? Kde By se Flóře mohlo líbit?

Paměť:

Děti postupně doplňují další nápady na místa výletů s Flórou, přitom opakují celý řetězec již jmenovaných míst (trénování paměti): Vzali bychom Flóru k moři. Vzali bychom Flóru k moři a k rybníku. Vzali bychom Flóru k moři, k rybníku a na zámek.

Tak co, Flórinko, jsi šťastná?
Jsi u nás dost šťastná?
Kývá hlavou. Má ji na niti.

Závěrečná část

Jaký název byste knížce, kterou jsme si tady společně četli, dali?
Pamatujete si, jak se jmenovala spisovatelky, která tuhle knížku napsala a která do ní namalovala také obrázky?
Chcete vědět, jaké knížce dala jméno?

A na závěr se vás zeptám na několik otázek, abych zjistila, co všechno si pamatujete...

Jak se Flóra cítila na začátku příběhu, když ležela ve sněhu?

Kdo Flóře pomohl a jak?

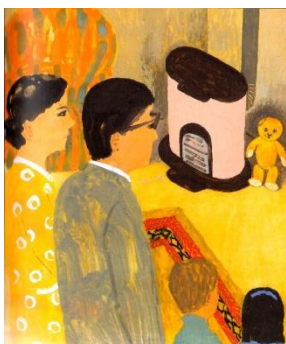
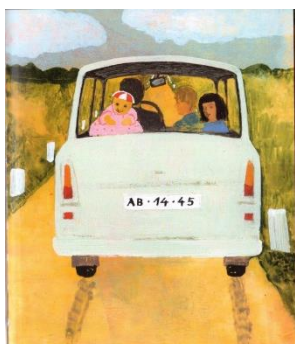
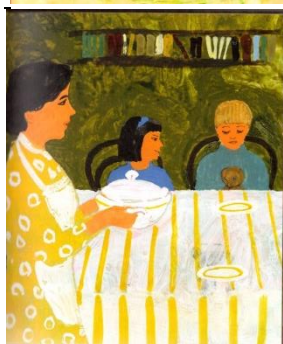
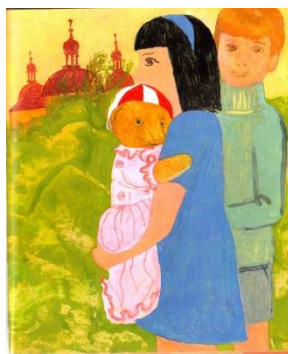
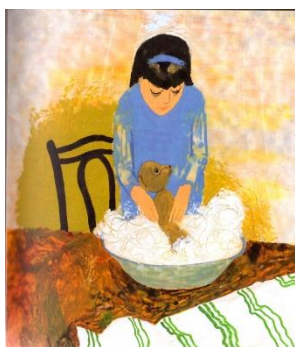
Jak se děti o Flóru postaraly?

Co všechno se Flóra naučila?

Jak se Flóra cítila na konci příběhu?

Paměť. Řazení obrázků podle událostí v textu. Vyprávění.

Vystříhněte všechny obrázky a složte obrázky tak, jak jdou podle vyprávění správně za sebou. Pokuste se celý příběh vyprávět.



Recenzenti

PaedDr. Andrea Mouchová, Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků

Mgr. Jana Navrátilová, Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, Mateřská škola Ostrava-Dubina

Mgr. Ludmila Šprachtová, Asociace předškolní výchovy