

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**ČTENÁŘSKÁ PREGRAMOTNOST VE TŘÍDÁCH
DVOULETÝCH A TŘÍLETÝCH DĚTÍ**

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Lucie Míchalová

Předškolní a mimoškolní pedagogika, obor Učitelství pro mateřské školy

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

Plzeň, 2023

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

V Plzni2023

.....
vlastnoruční podpis

CHTĚLA BYCH PODĚKOVAT PŘEDEVŠÍM SVÉ RODINĚ ZA
OBROVSKOU VLNU PODPORY A MOTIVACE PŘI STUDIU.
VELKÉ DÍKY PATŘÍ MÉ VEDOUcí PRÁCE PHDr. EVĚ
KOŽELUHOVÉ, PH.D. DĚKUJI ZA JEJÍ TRPĚLIVOST,
SPOLUPRÁCI A OCHOTU PŘI VYPRACOVÁNÍ MÉ BAKALÁŘSKÉ
PRÁCE

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	2
ÚVOD	3
1 ČTENÁŘSKÁ PREGRAMOTNOST.....	4
1.1 CÍLE ČTENÁŘSKÉ PREGRAMOTNOSTI.....	5
1.2 OBLASTI ČTENÁŘSKÉ PREGRAMOTNOSTI.....	6
1.3 ROVINY ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI	11
1.4 ÚLOHA RODINY A MATEŘSKÉ ŠKOLY VE VZTAHU KE ČTENÁŘSKÉ PREGRAMOTNOSTI	14
2 SPECIFIKA PRÁCE S DĚTMI MLADŠÍMI TŘÍ LET V MŠ	17
2.1 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DĚTÍ MLADŠÍCH TŘÍ LET	18
2.2 SHRnutí TEORETICKÉ ČÁSTI.....	20
3 PRAKTICKÁ ČÁST	22
3.1 Cíl šETŘENÍ A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	22
3.2 METODY šETŘENÍ A VÝZKUMNÝ VZOREK	22
3.3 PRŮBĚH šETŘENÍ	23
3.4 ANALÝZA DAT	24
3.5 VÝSLEDKY OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ VÝSLEDKY šETŘENÍ	25
3.5.1 Odpovědi na výzkumné otázky.....	25
3.5.2 Diskuse.....	28
3.5.3 Doporučení pro praxi	29
ZÁVĚR	31
RESUMÉ.....	33
SEZNAM LITERATURY	34
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ	37
4 PŘÍLOHY	I
PŘÍLOHA I.: TEMATICKÝ CELEK.....	II
PŘÍLOHA II.: DOTAZNÍK.....	XVIII
PŘÍLOHA III.: HODNOTÍCÍ ARCH	XX
PŘÍLOHA IV.: FOTOGRAFIE	XXVIII

SEZNAM ZKRATEK

RVP PV = rámcový vzdělávací program předškolního vzdělávání

Apod. = a podobně

Atd. = a tak dále

AP – asistent pedagoga

Sl. = slovní

Tj. = to je

Aj. = a jiné

Př. = příklad

Např. = například

Sl. = slovní

Tzv. = tak zvané

Klíč. = klíčové, klíčovým

ŠVP = školní vzdělávací program

TVP = třídní vzdělávací program

ČG = čtenářská gramotnost

ČPG = čtenářská pregramotnost

SVP = speciální vzdělávací potřeby

PPP = pedagogicko psychologická poradna

SPC = speciálně pedagogická centra

MŠ = mateřská škola

OMJ = odlišný mateřský jazyk

TC = tematický celek

IB = integrovaný blok

DMŠ = dotazník, mateřská škola

HMS = hodnotící arch, mateřská škola

DDS = dotazník, dětská skupina

HDS = hodnotící arch, dětská skupina

Úvod

Čtenářská gramotnost je nezbytným předpokladem pro uplatnění jedince v současné společnosti. Postupně se kladou větší nároky na její rozvoj již v předškolním věku. U dětí raného věku a předškolních dětí se mluví o tzv. čtenářské pregramotnosti. Počátky rozvoje ČPG spatřujeme již v rodinném prostředí, kdy rodiče dětem předčítají pravidelně z pohádkových knih; učí se společně jednoduché písně, básně a říkanky; rozvíjí aktivně slovní zásobu a řeč dětí – společnými rozhovory, pojmenováváním předmětů v okolí dítěte apod.; navštěvují společně městskou knihovnu a knihkupectví; nechávají dítě čarát tužkou po papíře apod. Určitě je důležité poskytnout dětem dostatek podnětů a předmětů v této oblasti. S nástupem do mateřské školy se rozvíjí ČPG pomocí cíleně volených aktivit v rámci integrovaných vzdělávacích bloků a v souladu se ŠVP a RVP.

Na základě novely školského zákona jsou v mateřských školách vzdělávány děti již od dvou let věku, protože „*předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku od 2 do zpravidla 6 let. (Zákon 561/2004 Sb., § 34 odst. 1, ve znění pozdějších předpisů)*“ (MŠMT, 2020). Se zařazováním dětí dvouletých do mateřské školy však vyvstává otázka, jak u dětí raného věku rozvoj ČPG podporovat. Cílem mé práce je proto navrhnout aktivity vhodné pro rozvoj ČPG u dětí raného věku. K tomu jsem vytvořila tematický celek na téma pohádky, který byl následně realizován ve dvou vzdělávacích institucích. Na základě výsledků šetření uvádím v závěru doporučení pro praxi a jak oblast ČPG správně rozvíjet.

Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a empirickou. V teoretické části s oporou citovaných zdrojů uvádím význam, cíle a oblasti ČPG. Rovněž přikládám obrázek a tabulku, která nám může být nápomocná při výběru správných činností rozvíjejících ČPG. Zmiňuji i roviny čtenářské gramotnosti, ze kterých můžeme při rozvoji ČPG vycházet. U dětí raného věku můžeme některé roviny čtenářské gramotnosti rozvíjet do určité míry, jaké to popisuji v kapitole 1. V poslední řadě zmiňuji úlohu rodiny a mateřské školy při rozvoji ČPG a specifika práce s dětmi mladšími tří let, uvádím také vývojová specifika dětí mladší tří let. V empirické části je podrobně popsán realizovaný kvalitativní výzkum.

1 ČTENÁŘSKÁ PREGRAMOTNOST

Pokud na gramotnost nahlížíme z ontogenetického hlediska, můžeme gramotnost v předškolním období označit termínem pregramotnost (Burkovičová, 2009). „*Gramotnost v preprimárním vzdělávání (tzv. pregramotnost) je charakterizována rozvojem předgramotnostních dovedností v předškolním věku.*“ (Kropáčková, Wildová, Kucharská, 2014, s. 493) K tomu jsou stanovené specifické cíle a metody vzdělávání.

Čtenářskou pregramotnost je důležité cíleně rozvíjet již od útlého věku dítěte. Prvně se rozvíjí v rámci rodiny, následně v předškolních vzdělávacích institucích. V rodině se rozvíjí spíše nevědomě, v mateřské škole ji rozvíjíme již cíleně.

ČPG můžeme definovat „*jako soubor postupně se rozvíjejících předpokladů pro čtení a psaní, kdy se jedná o komplex schopností; dovedností; postojů a hodnot, které jsou potřebné pro úspěšné rozvíjení a užívání této oblasti v různých kontextech.*“ (Kucharská, 2014, s. 10) Pojem tedy zahrnuje motivaci k budoucímu čtení a psaní, porozumění předčítanému textu, rozvoj slovní zásoby a řeči, grafomotoriku, prostorovou orientaci, budování kladného vztahu ke knihám... Jde o rozvoj celé škály „*postojů, dovedností, vědomostí a návyků směřující ke čtenářství, tedy ke schopnosti číst s porozuměním textu a používat čtení (i psaní) pro potřebu svého vzdělávání a pracovních výkonů, ale také pro radost a zábavu.*“ (Nádvorníková, Svobodová, Švejdová, Vítěčková, 2019, s. 5)

Pokud budeme dítě v raném věku aktivně rozvíjet, budeme mu nabízet dostatečné množství kvalitních podnětů a předmětů, usnadníme mu tak později nástup do předškolního vzdělávání a následně do povinné školní docházky. „*V současném pojetí rozvoje počáteční gramotnosti je stále více spatřován důležitý význam v předškolním období. V období rozvoje pregramotnosti je zdůrazňována aktivita dítěte a rozvoj komunikačních, expresivních, poznávacích, případně dalších funkcí, které jsou pro dosažení její optimální úrovně důležité.*“ (Wildová, 2005, s. 24) V mateřské škole rozvíjíme ČPG komplexně s ohledem na její cíle a oblasti.

1.1 CÍLE ČTENÁŘSKÉ PREGRAMOTNOSTI

Jak již bylo řečeno výše, cílem v období čtenářské pregramotnosti je rozvoj dovedností, schopností, postojů a hodnot ve vztahu k budoucí čtenářské gramotnosti. V mateřské škole nabízíme dětem pestrou škálu činností rozvíjející oblast ČPG. Snažíme se u nich vzbudit zvědavost a zájem o knihy, čtené příběhy, psaný text, písmena aj. Vše nenásilnou a hravou formou. Také je důležité dětem nabízet kvalitní předměty a podněty v této oblasti, dostatečně je motivovat, a především jim být správným vzorem. Vždy musíme brát ohled na jejich potřeby i věkové a individuální zvláštnosti.

Švejdrová (2019) rozděluje cíle čtenářské pregramotnosti na cíle vztahově-postojové a cíle dovednostní.

Cíle vztahově-postojové

Jsou zaměřené na rozvoj pozitivních vztahů a postojů ke čtení a psanému textu, podněcují přání dítěte naučit se číst a psát, zároveň mu ukazují svět knih, který je pro něj dobrodružný (Švejdrová, 2019). Dítě by mělo mít pozitivní vztah ke knihám a umět s nimi zacházet. Vztah u dětí pěstujeme tím, že jim pravidelně čteme pohádkové knihy a příběhy před spaním nebo během dne. Při výběru knihy je nutno dbát na věk a potřeby dětí tak, abychom zamezili ztrátě pozornosti. Pokud je pohádka či příběh příliš dlouhý, je vhodné číst na pokračování. Při přípravě vzdělávací nabídky se zaměřujeme na to, aby se ČPG rozvíjela v rámci všech vzdělávacích oblastí. Četbu nebo práci s knihou nezařazujeme jen do řízené činnosti, ale i do hry. Můžeme ji využít jako motivaci, zkrácení dlouhé chvíle při čekání na oběd nebo při pobytu venku. Dítě by mělo o čtení projevovat zájem, mělo by se z něho radovat a prožívat příjemné chvíle. Zároveň bychom měli s dětmi plánovat různé akce (např. návštěvu knihovny, divadelní představení, společné čtení s rodiči a prarodiči aj.) Je vhodné zařadit do vzdělávacího obsahu i integrovaný blok „měsíc knihy“, kterým je nazýván měsíc březen. Čtením dítě získává nové poznatky ze světa kultury.

Cíle dovednostní

„Směřují k osvojování si vědomostí, dovedností a návyků, které dítě bude potřebovat při učení čtení a psaní a směřují ke schopnosti porozumět příběhům a s tím i obsahu jiných textů.“ (Švejdová, 2019, s. 6) Čtením a vzdělávací nabídkou zaměřenou na rozvoj ČPG rozvíjíme u dětí nové vědomosti a dovednosti. Dovednosti později přecházejí v návyky. Abychom zjistili, zda se vědomosti a dovednosti prohlubují, využíváme nejčastěji metodu diagnostiky. Mezi rozvíjené dovednosti patří rozvoj zrakové a sluchové paměti, vnímání a porozumění čtenému textu, rozvoj komunikačních schopností – správná výslovnost, vyjadřování v celých větách, rozšiřování slovní zásoby, rozvoj grafomotoriky, apod. (Bednářová, 2015)

1.2 OBLASTI ČTENÁŘSKÉ PREGRAMOTNOSTI

Koželuhová (2020) uvádí několik oblastí, kterým bychom měli věnovat pozornost v rámci předškolního vzdělávání, a dosáhli tak dobrých předpokladů pro budoucí rozvoj čtenářské gramotnosti. Jde o oblast rozvoje řeči, fonologického uvědomění, percepčně motorických funkcí, porozumění a v neposlední řadě povědomí o písmu a rozvoj vztahu ke čtení. Rozvoj těchto oblastí však musí probíhat v souladu s vývojovými zákonitostmi a respektovat možnosti dětí.

Oblasti čtenářské pregramotnosti					
Řeč slovní zásoba syntax komunikační dovednosti gramatika artikulace	Fonologické uvědomění rozlišování jednotek řeči	Povědomí o písmu souvislost grafém/foném chápání obrázků/text orientace v knize orientace v textu (směr čtení)	Porozumění znalosti rozvoj myšlení paměť čtenářské strategie emoční a sociální rozvoj rozvoj představivosti	Vztah ke čtení čtení jako hodnota vnímání sebe jako čtenáře motivace dostatek zkušeností pozitivní prožitky	Percepčně-motorické funkce jemná motorika grafomotorika koordinace oko-ruka lateralita akustické a optické vnímání

Obr.1: Oblasti čtenářské pregramotnosti. Tabulka stručně naznačuje, co do jednotlivých oblastí patří. Zdroj: Koželuhová, 2020, s. 26.

Rozvoj řeči

U dětí raného věku je tato oblast nejdůležitější. Nesmíme opomenout, že děti se učí nápodobou, proto je důležité, aby ve svém okolí měly správný řečový vzor. Mezi 1.–2. rokem dítě vyslovuje první smysluplná slova, zvládne vytvořit holé věty a pojmenovává především věci a předměty v jeho okolí. Dospělí reagují a dávají dítěti zpětnou vazbu a to tak, že jeho sdělení opakují, korigují v něm chyby, anebo sdělení obohacují. (Vágnerová, 2019) Pedagog cíleně rozvíjí řeč a slovní zásobu dítěte formou hry a nabídkou vzdělávacích činností. Vedeme s dětmi rozhovor, cíleně pracujeme s knihou a obrázkovými kartami, pojmenováváme předměty a jevy v okolí dítěte, učíme se z paměti krátké texty atd. Důležité je především trvat na tom, aby dítě pojmenovávalo situace, a nespokojovat se jen s ukazováním.

Při nástupu do mateřské školy je řeč důležitým aspektem. Pomocí řeči se dítě dorozumívá s dospělými a vrstevníky. Děti dvouleté a tříleté mají potřebu komunikovat, navazovat rozhovory a především vyjadřovat své pocity, myšlenky i přání. (Peutelschmiedová, 2001) Pro kvalitní rozvoj řeči je důležité příznivé klima v prostoru mateřské školy, správný řečový vzor, dostatek kvalitních podnětů a předmětů v okolí dítěte. Někdy se stane, že do mateřské školy přijde dítě, které umí mluvit, ale je stydlivé a uzavřené, nebo je to dítě s OMJ. V takovém případě volíme způsoby alternativní komunikace s oporou obrázků a piktogramů.

Příprava na čtení a psaní

Aby děti byly v budoucnu úspěšné v této oblasti, musíme ji dostatečně rozvíjet. Pro správný vývoj je důležité rozvíjet zrakovou a sluchovou oblast. Dále rozvíjíme znalosti o konceptu písma – jak vypadá kniha, směr čtení, že určitý symbol nese konkrétní význam. To se dítě postupně učí na základě pozorování a osobní zkušenosti. Již v raném věku se děti setkávají s knihami a písmeny, jen jim ještě nerozumí. Úkolem rodičů i učitelů je dětem předkládat knihy, společně si je prohlížet, pojmenovávat obrázky a předměty v okolí, napodobovat zvuky zvířat a věcí, pravidelně z knih dětem předčítat, učit se z paměti krátké texty apod. Děti se učí dekódovat text za pomoci obrázků, tzv. čtení obrázku, symbolu. (Rybárová, 2019) Dětem se věnujeme především individuálně a zároveň cíleně rozvíjíme oblast zrakového a sluchového vnímání. Dále rozvíjíme senzomotorické dovednosti – jemnou i hrubou motoriku, grafomotoriku, vizuomotoriku

a koordinaci oka a ruky. Hrubou motoriku rozvíjíme formou překážkové dráhy, pohybových her a aktivit, ať už v prostoru třídy či venku. Jemnou motoriku a vizuomotoriku rozvíjíme při výtvarných a tvořivých činnostech (navlékání korálek, skládání puzzlí a mozaiky, práce s modelínou, stříhání a lepení), ale také při konstruktivních činnostech. Grafomotoriku rozvíjíme postupně, nejdříve nacvičujeme velké pohyby s velkým náčiním – pohyby vychází z ramenního kloubu (př. kresba křídou na tabuli), postupně dojdeme k malým pohybům, které vychází ze zápěstí (př. pracovní listy).

Rozvoj porozumění

Když dětem předčítáme nějaký příběh či pohádku, předpokládáme, že textu porozumí. Ale porozumění není vrozená vlastnost, musíme jej pravidelně rozvíjet a rozvíjíme ji v průběhu celého života. Můžeme společně pojmenovávat zvířata, napodobovat zvuky, které vydávají, a doplnit i jiné informace (př. *Co je tohle za zvířátko? A jak dělá pejsek? Pejsek bydlí v boudě.*).

V mateřské škole dětem předčítáme text a snažíme se o to, aby mu dítě porozumělo. Vždy musíme brát ohled na věk a možnosti dětí. U dětí ve věku 2 a 3 roky musíme vybírat příběhy jednoduché a číst je po částech. Je žádoucí se k příběhu vracet v průběhu dne a to tím způsobem, že si na to zahrajeme. Připravíme pro děti vzdělávací nabídku s činnostmi, které se udály v našem příběhu. Tím docílíme lepšího porozumění. Vybíráme knihy, které jsou dětem blízké a které je zaujmou i pobaví. Ke zvědavosti můžeme děti dovést tak, že příběh obohatíme (např. maňáskem). Děti by se měly nad příběhem přemýšlet, k tomu je dovedeme kladením vhodných otázek. K tomu nám pomáhají čtenářské strategie, které učitel využívá a tím podněcuje myšlení dětí. U dětí raného věku je to především práce s obrázkem. (Koželuhová a Wildová, 2021)

Rozvoj postojů ke čtení

„Dítě, které má nakročeno stát se v budoucnu čtenářem, vydrží u předčítání či prohlížení knížek, napodobuje čtenářské chování a má své čtenářské rituály.“ (Rybárová, 2019, s. 13) Nápodobu čtenářského chování můžeme u dětí pozorovat. Projevuje se například tím, že si dítě vezme do ruky určitou knihu, otevře ji, prstem jezdí po písmenkách a vypráví příběh podle svých představ. Důležité jsou také čtenářské rituály. Každá rodina by měla mít určité rituály, které se vztahují k četbě. Myslím si, že součástí domácnosti by měla být dětská knihovnička s různými typy knih, které mohou být využity k rozvoji dítěte. Knihovnička by měla být pravidelně doplňována a obměňována tak, abychom udrželi zájem dítěte o knihy. Zároveň by měly být nastaveny rituály jako četba před spaním, návštěva knihovny či knihkupectví, občas i poslech audio pohádky nebo zhlédnutí pohádky v televizi apod. Důležité je vytvářet u dětí pozitivní vztah a postoj ke čtení a knihám.

Chceme-li rozvíjet ČPG komplexně, je důležité vědět, které oblasti do ní patří. V tom nám může pomoci následující tabulka, která znázorňuje oblasti čtenářské pregramotnosti a možnost jejich rozvoje v raném věku. Myslím si, že je dostatečně přehledná a může pomoci učitelům při přípravě tematických celků či integrovaných bloků. Je důležité, abychom měli zařazené všechny oblasti v rámci TC či IG, pokud tomu tak nebude, oblast ČPG nebude komplexně rozvíjena.

Děti 2–4 roky	
Oblast řečového rozvoje	<p>Rozšiřování slovní zásoby – pojmenovávání předmětů, činností a jevů.</p> <p>Morfologická rovina – počátek skloňování, nejprve podstatná jména, poté přídavná jména, zájmena a číslovky. Později časování sloves.</p> <p>Rozlišování a přiřazování různých zvuků (Kdo dělá mňau?).</p> <p>Rytmizace říkadel spojená s pohybem, říkadlové rituály, rozpočítadla (co se říká, to se pohybově zobrazuje).</p> <p>Procvičování artikulace a dýchání formou her (jak bzučí moucha, startuje auto, fouká vítr...).</p> <p>Porozumění jednoduchým pokynům.</p>
Oblast přípravy na čtení a psaní	<p>Vnímání obrázku jako nositele významu (popis obrázku, vyhledávání detailů...).</p> <p>Experimentování se slovy (slovní hříčky, škádlení).</p> <p>Cvičení grafomotoriky (velký formát, tabule, zavěšený papír, kreslení křídami na chodník, do písku...).</p>
Oblast porozumění	<p>Propojování s jeho vlastní zkušeností (Už jsi někdy byl/ zažil...?).</p> <p>Doslovné porozumění textu, obrázku (Koho šla navštívit Karkulka?).</p> <p>Předvídaní z obrázku (O čem bude kniha/pohádka?). Předvídaní následujícího slova (v říkadlech, písničkách, pohádkách...).</p> <p>Určování kladné a záporné postavy.</p> <p>Vizualizování (hledání obrázků k textu).</p> <p>Vyprávění (řazení obrázků podle dějové posloupnosti).</p>
Oblast postojů ke čtení	<p>Vybírání knížky podle obrázku.</p> <p>Prohlížení leporel, obrázkových knih – spolu s dospělým i samostatně.</p> <p>Předčítání knih s jasnou dějovou linií a strukturou (expozice, zápletka, vyřešení), vnímání archetypů (krásná princezna, statečný rytíř, zlá čarodějnice), kumulativní pohádky.</p>

Tab. 1: Oblast rozvoje a její specifika pro děti raného věku. Tabulka pomůže lépe pochopit zmíněné složky. Je v ní popsáno, co můžeme v určité oblasti rozvíjet. Musíme mít ale na paměti, že každé dítě je jiné a možnosti i dovednosti dětí se mohou výrazně lišit. Tabulka je pro nás inspirací, ale vzdělávací nabídku už musíme připravit podle potřeb, věku a možností dětí. Zdroj: Rybárová, 2016, s. 15.

1.3 ROVINY ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI

Při rozvoji čtenářské pregramotnosti můžeme také vycházet z rovin čtenářské gramotnosti. „*V počáteční čtenářské gramotnosti se prolíná několik rovin, z nichž každá má svůj specifický význam v komplexním rozvoji žáka a žádná není opominutelná.*“ (Švrčková, 2011, s. 75) Některým rovinám gramotnosti se věnujeme již v mateřské škole, a to s ohledem na věk a možnosti dětí. Není tedy možné dosáhnout toho, aby děti zvládaly všechny roviny. Tím, že je budeme rozvíjet, můžeme dosáhnout toho, že budou děti v budoucnu dobří čtenáři.

Vztah ke čtení

„*Předpokladem pro rozvíjení čtenářské gramotnosti je potěšení z četby a vnitřní potřeba číst.*“ (Altmanová; kolektiv autorů, 2011, s. 8)

Pozitivní vztah ke čtení rozvíjíme u dětí již v útlém věku a to tak, že jim pravidelně předčítáme z knihy. Vztah se vytváří postupem času, proto je důležité nabízet dětem knihy a pravidelně jim číst jak v prostředí rodinném, tak školním. Obsah a délku textu volíme podle věku a potřeb dítěte. Čtení zařazujeme především v průběhu dne, kdy nám dítě věnuje plnou pozornost, ale čtení před spaním má také svůj význam. Je vhodné, spíše žádoucí, se k příběhu vracet, rozdělit si ho do několika etap, doplnit ho aktivitami, které se k němu vztahují.

Pomocí pohádek a příběhů děti poznávají svět kolem sebe, seznamují se s pojmy dobrý x špatný, hodný x zlý apod. Rozvíjí se jejich psychické procesy, tj. vnímání, paměť, představivost, učení a myšlení. Důležité je dětem předčítat z knihy, nepředčítáme z digitálních technologií, protože když držíme knihu v ruce, vedeme děti k tomu, aby měly kladný vztah ke knihám. Můžeme si ji společně prohlížet a dále s ní i pracovat v rámci individuální výuky. Když děti budeme rozvíjet tímto směrem, docílíme toho, že se u nich v budoucnu objeví vnitřní motivace a touha po tom číst sám.

Zároveň by měly být knihy dětem dostupné. Vhodné je mít v prostředí třídy zřízený čtenářský koutek a knihovnu, kde si mohou knihy půjčovat. Součástí knihovny by měly být leporela, obrázkové knihy, encyklopedie, hmatové a zvukové knihy aj. Většina dětí této nabídky využívá, je ale důležité nabízet knihy nápadité a vhodně děti motivovat. Nejlepší motivací je, když se do činnosti zapojí i dospělý, který činnost může zpestřit různorodými

způsoby (např. maňáskem, zábavným úkolem či aktivitou, hádankou apod.) Jak jsem již zmínila, důležité je z knih dětem předčítat, ale také s knihou cíleně pracovat v rámci individuální výuky, vybírat knihy s ohledem na věk dětí, aby obsahu rozuměly.

Doláková (2015, s. 15) zmiňuje, k čemu jsou vhodné příběhy ve vyučovacím procesu.

- *Pohádky – zdroj poslechu.* Poslech je důležitý pro přísun informací, nácvik slovního projevu, rozšíření sl. zásoby. Také se při něm rozvíjí kognitivní funkce.
- *Příběhy a výchova mezilidských vztahů.* Dochází k posilování mravní výchovy, tj. respekt k autoritám a vrstevníkům, pravidla společného soužití, spolupráce.
- *Vyprávění – zdroj informací a znalostí,* ze kterých děti poznávají, jak funguje náš svět a utváří si objektivní přístup k životu.
- *Pohádky – silný emocionální prvek.* Tím, že dětem pravidelně čteme a věnujeme jim náš čas, prohlubujeme společné vztahy. Pokud je text předčítán učitelkou nebo jinak ozvučený, může napomáhat rozvoji všech klíčových kompetencí dítěte předškolního věku. (Gebhartová, 2011)

Doslovné porozumění

„Čtenářská gramotnost staví na dovednosti dekódovat psané texty a budovat porozumění na doslovné úrovni se zapojením dosavadních znalostí a zkušeností.“ (Tomášková, 2015, s. 9) Abychom u dětí dosáhli porozumění, je důležité pravidelně zařazovat práci s příběhem. U dětí raného věku je důležité rozdělit příběh na kratší úseky a vracet se k němu. V určité části můžeme práci s textem doplnit dalšími aktivitami, např. využijeme obrázkové karty, ozvučení, komentování, vysvětlíme význam slov apod. Následně je vhodné příběh doplnit i činnostmi, která se k příběhu vztahuje. V rámci mateřské školy pedagog cíleně připraví vzdělávací nabídku, která se vztahuje k příběhu a zároveň naplňuje stanovené cíle a rozvíjí klíčové kompetence. Tím, že se k příběhu vracíme zmíněnými způsoby, lze dosáhnout u dětí doslovného porozumění.

Vysuzování

Čtenářsky gramotný člověk dokáže ze čteného textu vyvodit závěry a posoudit text z různých hledisek. (Altmanová a kolektiv autorů, 2011) Tuto rovinu je ale možné v mateřské škole rozvíjet až s dětmi staršími, u kterých se již rozvíjí logické myšlení. U dětí raného věku toto s ohledem na úroveň rozvoje jejich myšlení nelze.

Metakognice

„Součástí čtenářské gramotnosti je dovednost a návyk seberegulace, tj. dovednost reflektovat záměr vlastního čtení, v souladu s ním volit texty a způsob čtení, sledovat a vyhodnocovat vlastní porozumění čtenému textu a záměrně volit strategie pro lepší porozumění, pro překonávání obtížnosti obsahu i složitosti vyjádření.“ (Šlapal, Košťálová, Hausenblas, 2012, s. 10)

Lokajíčková (2014, s. 288) popisuje metakognici jako znalost poznání, monitorování a řízení kognitivních aktivit. Dovednost seberegulace můžeme rozvíjet u dětí raného i předškolního věku, např. pomocí čtenářských strategií. *„Čtenářské strategie chápeme jako soubor záměrných postupů, které umožňují čtenáři dosáhnout cíle čtení, tedy porozumění textu. Tím, že se čtenářskými strategiemi děti pracují opakovaně, byt' nevědomě, se rozvíjí jejich dovednost porozumět.“* (Koželuhová, 2020, s. 79)

Sdílení

„Čtenářsky gramotný člověk je připraven sdílet své prožitky, porozumění a pochopení s dalšími čtenáři.“ (Tomášková, 2015, s. 10) U dětí raného věku můžeme porozumění docílit tak, že se budeme k příběhu vracet. Například když si budeme číst pohádku „O třech medvědech“, je vhodné se knize a příběhu věnovat v rámci integrovaného bloku, rozdělit příběh na části, a číst tak na pokračování. Pokud připravíme dětem vzdělávací nabídku s pestrou škálou činností, které se k pohádkovému příběhu vztahují, je dost pravděpodobné, že dojde k porozumění. Sdílení u takto malých dětí je spíše ojedinělé. Především starší děti v rámci mateřské školy jsou s pomocí učitele a vhodně kladených otázek schopné sdělovat své prožitky a pocity ze čtení například v rámci komunitního kruhu. V této oblasti si pedagog může ověřit, zda děti dostatečně

porozuměly čtenému textu. Pokud dochází u dětí k určitým nedorozuměním, je důležité evaluovat svůj výstup, nejlépe i s jiným kolegou, a příště se tak chybám vyvarovat.

Aplikace

„Čtenářsky gramotný člověk využívá čtení k seberozvoji i ke svému konání, četbu zúročuje v dalším životě.“ (Tomášková, 2015, s. 10) Tím, že dětem pravidelně čteme, rozvíjíme jejich celkovou osobnost, ale také poznávací procesy, tj. vnímání, paměť, představivost, učení a myšlení. Vytváříme kladný vztah ke čtení a knihám spojený s příjemnými prožitky. Pokud přistupujeme k učení správně, dítě se bude rozvíjet a bude připravené na nástup do povinné školní docházky. Dále je schopné získané poznatky v této oblasti a zvládne je využít k vlastnímu seberozvoji.

V této oblasti jsou děti raného věku a starší děti v rámci mateřské školy schopné využít četbou získané poznatky i informace k vlastnímu využití a to v rámci určité situace, která mohla být interpretována v textu (propojí si získané informace – př. chlapec v příběhu utrl červené bobule a snědl je, bohužel byly jedovaté, a musel jet do nemocnice). Pokud tedy dítě uvidí červené bobule, vzpomene si na tuto situaci a nebude je jíst.

1.4 ÚLOHA RODINY A MATEŘSKÉ ŠKOLY VE VZTAHU KE ČTENÁŘSKÉ PREGRAMOTNOSTI

Čtenářská pregramotnost se prvotně rozvíjí v rodinném prostředí a později v prostředí mateřské školy. V rodinném prostředí se rozvíjí především formou komunikace - společnými rozhovory; kladením otázek ze strany dospělého vyžadujícími odpověď dítěte; práce s knihou a obrázky – popis, vyhledávání, pojmenovávání; nácviku jednoduchých písní, básní, říkanek; především vyprávěním a pravidelným čtením pohádkových knih, příběhů. Při nástupu do mateřské školy zpracovává pedagog cíleně zaměřené činnosti k rozvoji této oblasti. Při plánování si musí stanovit reálné cíle, klíčové kompetence, metody výuky, formy výuky a způsoby organizace. Dále musí připravit vhodné pomůcky a prostředí, kde budou činnosti realizovány; vytvořit integrovaný blok či tematický celek a brát přitom ohled na věkové a individuální zvláštnosti dětí. Naplnění cílů a klíčových kompetencí poté vyhodnocuje podle stanoveného kritéria.

Aby si dítě mohlo osvojit základní dovednosti, které předcházejí čtení a psaní, musí mít dostatečně vyvinuté kognitivní procesy – tj. paměť, představivost, myšlení, vnímání, učení a pozornost. V rámci vývoje a zrání dítěte dochází postupně ke zdokonalování těchto procesů. Důležité je podněcovat děti k aktivitě a rozvoji různorodými vzdělávacími činnostmi.

Rodinné prostředí je považováno za nejvýznamnější ve vývoji dítěte a rozhoduje o tom, jaký dospělý jedinec z dítěte vyroste. (Průcha, 2013) Děti pochází z různých typů prostředí. Nejčastěji rozlišujeme prostředí podnětné a nepodnětné. Pokud dítě vyrůstá v rodině, kde má podnětné prostředí, rodiče se mu dostatečně věnují, často vedou společné rozhovory, společně si prohlíží a čtou knihy, tak jeho vývoj směřuje správným směrem. Jestli-že dítě pochází z nepodnětného či málo podnětného prostředí, kde se mu rodiče dostatečně nevěnují a málo hovoří, jeho vývoj stagnuje. V takovém případě může dítěti pomoc nástup do mateřské školy.

Tomášková (2015, s. 13) zmiňuje ve své knize L.E. Shapira a jeho pohled na úlohu rodičů v oblasti ČPG:

- každý večer mít společné rodinné čtení, kterého se účastní všichni členové,
- pravidelné hraní stolních her,
- mluvíme s dětmi o aktuálních událostech,
- každý den s dětmi hovoříme o tom, co se naučily v mateřské škole, snažíme se na to doma navázat,
- pravidelné návštěvy knihovny, muzeí, památek,
- předplatíme dětem časopisy.

Tyto aktivity a činnosti aktivně rozvíjí ČPG, ale zároveň utužují vztahy v rodině. Důležité je najít si společný čas a vytvořit si společné rituály (například každý víkend si naplánovat herní večer). Mateřská škola hraje též nezastupitelnou roli v oblasti rozvoje ČPG, doplňuje rodinnou výchovu. (Tomášková, 2015) Dvouleté a tříleté děti se učí především nápodobou, proto je důležité, aby jim byl pedagog dobrým vzorem. Čtení bychom měli v mateřské škole zařazovat každý den, ať už se jedná o řízenou či relaxační

činnost. Osobně doporučuji věnovat knihám čas v rámci ranních činností formou individuálního vzdělávání nebo v rámci dopoledních aktivit, protože v tu dobu nám děti věnují plnou pozornost, a můžeme tak cíleně rozvíjet oblast ČPG.

V mateřské škole doporučuji:

- *Čtenářský koutek a dětská knihovnička* – Určitě doporučuji vymežit tyto prostory v prostoru třídy. Děti mohou navštívit čtenářský koutek, měly by mít k dispozici knihovnu s knihami, ty si prohlíží nebo s nimi pracují v rámci individuální činnosti s pedagogem.
- *Výtvarný koutek* – Prostor, kde mají děti k dispozici výtvarný materiál a je zde možnost spontánní kresby.
- *Dramatický koutek* – Koutek, ve kterém si dětmi mohou hrát s maňásky, loutkami a například i divadlem, dále koutek využíváme k dramatizaci pohádek.
- *Relaxační koutek* – Poslech CD s pohádkami, relaxační příběhy.
- *Akce třídy* – Návštěva knihovny, knihkupectví, divadla, měsíc knihy, společné čtení – můžeme uspořádat i jako akci za účasti rodiny.
- *Výroba vlastní knihy* – V rámci tématu měsíc knihy si s dětmi můžeme vyrobit vlastní knihu.

2 SPECIFIKA PRÁCE S DĚTMI MLADŠÍMI TŘÍ LET V MŠ

Pokud pracujeme s dětmi dvouletými, musíme při rozvoji ČPG brát ohled na jejich možnosti. To znamená mít zajištěné vhodné podmínky pro vzdělávání dětí mladších tří let a znát vývojová specifika takto starých dětí. V následující kapitole se proto budu této problematice stručně věnovat.

Pokud se rozhodneme přijmout děti mladší tří let, musíme tomu přizpůsobit celkový chod mateřské školy. Prvním krokem by měla být úprava ŠVP, konkrétně podmínek předškolního vzdělávání, které jsou stanovené v kurikulu RVP PV.

Dále musíme upravit prostředí třídy a školy – doplnit hry, hračky a pomůcky vhodné pro děti od dvou let. Tyto předměty by měly být dětem na dosah, také by měly být pravidelně obměňovány a doplňovány. Z hlediska materiálního vybavení je důležité, aby bylo součástí umývárny vhodné hygienické a antropometrické zařízení (nočník, přebalovací pult, záchod se stupínkem, menší umyvadlo). Součástí prostoru třídy by měl být menší stoleček s židlemi tak, aby tyto děti dosáhly nohama na zem.

Z organizačního hlediska je důležité, aby měly tyto děti stálé zázemí a personál. Při vzdělávání využíváme převážně skupinovou a individuální formu výuky. Důležitá je vhodná motivace a rozmanitost činností, ke kterým se děti mohou v průběhu vracet (př. práce s tematickým celkem na určité téma). Činnosti, které pro děti připravíme, necháme v prostoru herny po dobu jejich zájmu. Musíme brát ohled na to, že dvouleté děti udrží pozornost na krátkou dobu, proto je nutné volit činnosti jednoduché a střídat je v kratších intervalech. Děti nepřetěžujeme ani fyzicky, ani psychicky.

Dvouleté děti učíme především samostatnosti a správné sebeobsluze, důležitá je především spolupráce s rodinou, protože mateřská škola doplňuje rodinnou výchovu. Při nástupu do mateřské školy je důležité nastavit vhodný adaptační program. Musíme brát ohled na to, že dvouleté děti mají jiné potřeby než děti tříleté. Například potřebují častěji odpočívat, potřebují více individuální péče.

Při plánování vzdělávacího obsahu je vhodné vytvářet tematické celky či integrované bloky na dětem blízké a známé náměty. Při přípravě musíme brát ohled na potřeby a možnosti dětí, není důležité připravit co nejvíce aktivit, ale zvolit aktivity, které budou pro děti zajímavé. Abychom získali zájem dětí, je důležité zvolit vhodnou motivaci,

také je v průběhu pozitivně hodnotit a dávat jim okamžitou zpětnou vazbu. Pro správný průběh vzdělávání musíme zvolit především vhodnou organizaci a průběh činností.

Činnosti by měly být zpracované tak, abychom rozvíjeli ČPG komplexně. K tomu nám může pomoci obrázek č. 1 a tabulka č. 1 (viz kapitola č.1).

2.1 VÝVOJOVÁ SPECIFIKA DĚTÍ MLADŠÍCH TŘÍ LET

Mezi dítětem dvouletým a tříletým je z hlediska vývojové psychologie značný rozdíl. Proto se přístup k dětem, volba vzdělávacích forem a metod bude výrazně lišit od toho, co můžeme v mateřské škole realizovat se staršími dětmi.

Dítě mladší tří let se řadí do kategorie batolecího období. V tomto období se výrazně rozvíjí jeho osobnost a vývoj nabírá na progresu. Charakteristickým znakem v tomto období je výrazné osamostatňování dítěte. (Vágnerová, 2012) To znamená, že dítě chce vše dělat samo a my bychom mu k tomu měli dát dostatek prostoru. Pomáháme mu, až když nás o to požádá, protože pokud o to nestojí, dá nám to svými emocemi najevo (vztek, pláč). Většina dětí prochází vzdorem, který je pro toto období typický a projevuje se tak, že dítě truceje, vzteká se, křičí, dupe, pláče... Z toho vyplývá, že emoce dítěte nejsou v tomto období stabilní a rychle se střídají. Nebereme je na lehkou váhu, někdy mají hlubší význam a dítě se je teprve učí ovládat. Důležitým vývojovým mezníkem v tomto období je schopnost regulace vyměšování, dítě se učí udržet svoji potřebu a vykonat ji na hygienickém zařízení, k tomu musí být dostatečně zralé. (Vágnerová, 2012)

S nástupem do mateřské školy se dítě učí odpoutat se na krátkou dobu od své rodiny, osamostatňuje se. Dítě se začleňuje do společnosti a probíhá socializace – získává nové sociální role a postupně se rozvíjí jeho kontakty i vztahy. Zásadní je, aby bylo prostředí a obsazení kolektivu stálé, tedy nespojujeme třídy a nestřídáme personál v rámci třídy.

Progres se nejvíce projevuje v rámci motorických dovedností. „*Motorický vývoj v raném dětství probíhá u jednotlivých dětí různě rychle a v odlišné intenzitě, tak jako celý fyzický vývoj je individuální.*“ (Splavcová, 2016) Důležité je tyto rozdíly respektovat. V tomto období má dítě přirozenou potřebu pohybu – běhá, poskakuje, podlézá, prolézá a experimentuje v rámci svých možností. Naším úkolem je dát mu dostatek prostoru pro uspokojení této potřeby a dítě podporovat a motivovat různorodými pohybovými

činnostmi. Nesmíme ale zapomenout, že tyto děti potřebují také více odpočívat. Dítě mladší tří let špatně odhaduje vzdálenost a hloubku, proto je důležité, aby byl prostor, ve kterém se pohybuje, dostatečně velký a bezpečný.

Kognitivní procesy se také rozvíjejí. Zlepšuje se pozornost, i když ji dítě udrží zatím na krátkou dobu, proto je důležité na to myslet při přípravě vzdělávacích činností. Dítě mladší tří let nevydrží dlouho u jedné činnosti, proto je vhodné připravit několik stanovišť, která může podle svých potřeb a zájmů navštívit. Nabídku bychom měli zachovat do té doby, než ztratí zájem.

Důležitá je také motivace, která může mít různou podobu – básnička, říkanka, loutka... Paměť se v tomto období prodlužuje, dítě si na delší dobu uchová určitou vzpomínku. Pokud chceme dítě naučit krátkou báseň či píseň, důležité je časté opakování, kdykoliv v průběhu dne. Myšlení dítěte je symbolické a ovlivněné především nápodobou, tedy dítě napodobuje to, co již vidělo. To můžeme pozorovat v rámci námětové hry, kdy dítě promítá do hry to, co vidělo, např. míchá vařečkou polívku v hrnci jako maminka, opravuje kolo od auta jako tatínek...

Rozvoj řeči je dynamický, rozšiřuje se slovní zásoba dítěte a to tak, že se dítě ptá dospělých na otázky typu *Co to je? Proč?*. Některé děti mají dobře rozvinutou sl. zásobu, jiné nemluví. Pokud, dítě nemluví a jen ukazuje, znamená to, že využívá pasivní slovník, který by měl později přejít v aktivní. Důležité je věnovat tomu pozornost, pokud se tak nestane, může to značit poruchu řečového vývoje. Dítě se učí řeči především nápodobou, proto je důležité, aby mělo ve svém okolí správný řečový vzor. Také je důležitá zpětná vazba, kterou dítěti dáváme. Pokud dítě řekne větu špatně, zopakujeme jeho sdělení s opravou. Zpočátku bývají věty agramatické, důležitější je pro děti obsah sdělení, respektují základní pravidla a dodržují slovosled, i když je sdělení stále jednoduché. (Vágnerová, 2012)

Hra dítěte v tomto věku je zpočátku paralelní a postupně přechází ve sdruženou. Nejoblíbenější je u dětí experimentování a poznávání, rády si hrají s vodou, pískem, blátem... K tomu můžeme v mateřské škole využít prostory zahrady, kdy v létě mohou děti přelévat vodu a různě s ní experimentovat, v rámci třídy můžeme mít zřízený koutek s „pískovničkou“ či kynetickým pískem. V tomto období dochází také k proměně manipulační hry ke konstruktivní hře. (Splavcová, 2016) Oblíbené hry: stavba a bourání

kostek, různé montážní a demontážní stavebnice, ale také navlékání korálek, skládanky, puzzle aj.

Všechny uvedené aspekty je třeba respektovat, když připravujeme vzdělávací nabídku.

2.2 SHRUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

V teoretické části jsem s oporou citovaných zdrojů vysvětlila význam ČPG a její cíle. Dále jsem se věnovala rovinám gramotnosti a oblastem ČPG, které bychom při výuce této gramotnosti neměli opomíjet rozvíjet, jestliže chceme dosáhnout toho, aby dítě bylo úspěšné v budoucnosti při rozvoji čtenářské gramotnosti. Čtenářská pregramotnost je jedním z klíčů úspěšné budoucnosti člověka a provází nás celý život, proto je důležité věnovat se tomuto tématu již v raném dětství. Avšak vzdělávání dvouletých dětí v mateřské škole má svá specifika, která je třeba zohlednit i při rozvoji ČPG. Jedním z nejdůležitějších bodů je úprava podmínek vzdělávání a znalost a respektování charakteristiky vývoje dětí mladších tří let. S ohledem na informace získané z teorie a praxe jsem vytvořila v rámci empirické části tematický celek, který by měl rozvíjet ČPG s ohledem na věk, potřeby a možnosti dětí mladších tří let.

3 PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 CÍL ŠETŘENÍ A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Výzkumný problém představuje problematika možnosti rozvoje čtenářské pregramotnosti u dětí raného věku v rámci řízených činností v mateřské škole. Cílem mé práce bylo navrhnout vhodné aktivity a způsoby práce pro rozvoj čtenářské pregramotnosti u dětí raného věku. Stanovila jsem si následující výzkumné otázky:

Výzkumné otázky:

- 1) Jaké metody a formy práce jsou vhodné pro děti ve věku 2–3 let pro rozvoj čtenářské pregramotnosti?
- 2) Jaký je vhodný způsob práce s literárním textem u dětí raného věku?
- 3) Jaká úskalí se při rozvoji čtenářské pregramotnosti u dětí raného věku mohou vyskytovat?

3.2 METODY ŠETŘENÍ A VÝZKUMNÝ VZOREK

Pro naplnění cíle práce a zodpovězení výzkumných otázek jsem zvolila kvalitativní přístup. Navrhla jsem tematický celek (Příloha I.), který byl realizován učitelkami ve dvou zařízeních určených dětem raného věku. Na základě reflektivních a hodnotících zpráv jsem formulovala doporučení pro rozvoj ČPG u dětí raného věku.

Pro zaznamenání poznámek, komentářů a postřehů obou paní učitelek jsem využila dotazníku (Příloha II.) a hodnotícího archu (Příloha III.). Osobně jsem se pozorování nezúčastnila, protože bylo šetření prováděno v době pandemie koronaviru, a také ze zdravotních důvodů, protože jsem byla v konečném stádiu těhotenství. V rámci hodnotícího archu (Příloha III.) měly paní učitelky ohodnotit danou činnost podle stanovené hodnotící škály a zaznamenat svůj komentář, postřehy, poznámky. V rámci hodnotícího archu bylo zkoumáno naplnění vzdělávacího cíle dané vzdělávací činnosti. Otázky v obou dokumentech byly kladeny tak, abych získala odpovědi na stanovené výzkumné otázky. Po realizaci následně dostaly učitelky k vyplnění dotazník (Příloha II.) Dotazník obsahoval 13 otevřených otázek vztahujících se k reflexi realizovaného tematického celku.

Pro svůj výzkum jsem si vybrala dvě vzdělávací zařízení, mateřskou školu a dětskou skupinu. Charakteristika je uvedena v Tabulce II. Dětskou skupinu jsem si zvolila, protože ji navštěvuje cílová skupina, na kterou se zaměřuji ve své práci a také jsem chtěla poznat, jak probíhá práce s dětmi v této instituci, protože s tím sama nemám zkušenost. Naopak zkušenost s prací v mateřské škole mám, proto jsem si ji zvolila jako druhé zařízení pro svůj výzkum. Mezi těmito zařízeními je značný rozdíl.¹

	MŠ	DS
Věk dětí	2-4 roky	2-3 roky
Zúčastněné děti	16 dětí (z toho 7 dvouletých), pedagog 10 dívek, 6 chlapců 1 žena	12 dětí (z toho 8 dvouletých), pedagog 7 dívek, 5 chlapců 1 žena
Charakteristika pedagoga	Kvalifikovaná učitelka se středoškolským pedagogickým vzděláním, délka praxe 5 let	Kvalifikovaná učitelka s vysokoškolským pedagogickým vzděláním, délka praxe 5 let
Charakteristika instituce	V mateřské škole se nachází dvě třídy, součástí budovy je i zahrada. Kapacita mateřské školy je 40 dětí. Učebna, ve které se realizoval výzkum, je rozdělená na hernu a učebnu se stolečky. Herna je rozdělená na námětové koutky (kuchyňka, dílna, knihovna, kostky, hudba, pohyb). Součástí učebny je i hygienické zařízení a místnost na spaní).	V dětské skupině se nachází jedna učebna, součástí budovy je taneční sál, rozsáhlá sportovní hala a zahrada. Učebna, ve které se výzkum realizoval, je rozdělená na hernu a učebnu se stolečky. V herně se nachází relaxační koutek, kuchyňka a koutek s hračkami a stavebnicemi. Součástí učebny je kuchyň. V blízkosti učebny se nachází i šatna a hygienické zařízení. Na odpolední odpočinek se využívá herna.

Tab.2: Charakteristika výzkumného vzorku

3.3 PRŮBĚH ŠETŘENÍ

Výzkumné šetření bylo realizováno v listopadu roku 2021. Zpočátku jsem kontaktovala a oslovila paní učitelky, jestli by se chtěly podílet na mém výzkumu, který se zabývá rozvojem čtenářské pregramotnosti ve třídách dvouletých a tříletých dětí. Na základě kladných odpovědí jsem si s každou z nich sjednala osobní schůzku, na které jsem jim představila cíl své práce a seznámila jsem je s připraveným tematickým celkem na téma pohádky *Mášenka a tři medvědi*, který jsem zpracovala. Zvolila jsem tento příběh, protože k němu mám osobní vztah a vzpomínky z dětství. Časová realizace tematického celku je stanovená na 5 dnů.

¹ „Zatímco dětské skupiny jsou v gesci Ministerstva práce a sociálních věcí a jejich hlavním deklarovaným cílem je podpora rodičů při sladování pracovního a rodinného života, mateřské školy jsou v gesci Ministerstva školství a jejich cílem je předškolní vzdělávání dětí.“ (Vše pro jesle a školky, 2021)
Mateřská škola je vzdělávací institucí, kde se vzdělává podle RVP PV, který vymezuje podmínky a požadavky pro vzdělávání dětí předškolního věku. Věková kategorie dětí je 3-6 let. Vzdělávání je zaměřeno na rozvoj všech vzdělávacích oblastí.

Dětská skupina je nezisková činnost, kde se s dětmi pracuje podle plánu výchovy a péče, který si zpracují zaměstnanci sami. Plán péče, se inspiruje podle RVP PV. Věková kategorie dětí je 1-7 let. Skupina se zaměřuje na rozvoj talentů a aktivit, při kterých děti mohou rozvíjet své dovednosti a znalosti.

Společně jsme si prošly celý tematický celek, aby pochopily, co od nich žádám a jak bude výzkum probíhat. Každá z nich obdržela vytištěné dokumenty: tematický celek (Příloha I.) a hodnotící arch (Příloha III.). Obě paní učitelky realizovaly výzkum ve své třídě a plnily ho převážně dle zadání. K některým činnostem se zpětně vracely v zájmu dětí, u některých musely pozměnit organizaci, obohatily činnost přidáním jiné aktivity. Některé aktivity splnit nezvládly z důvodu nedostatku času nebo náročnosti. Po realizaci a předání hodnotícího archu jsem jim poslala dotazník k vyplnění. Od předání pokynů a dokumentů jsem výsledky získala do měsíce. Paní učitelka z mateřské školy dokumentovala některé činnosti za pomoci fotoaparátu na svém mobilním telefonu (Příloha V.).

3.4 ANALÝZA DAT

Data jsem analyzovala pomocí otevřeného kódování pomocí metody tužka a papír. *„Otevřené kódování je část analýzy, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů. Během otevřeného kódování jsou údaje rozebrány na samostatné části a pečlivě prostudovány, porovnáním jsou zjištěny podrobnosti a rozdíly.“* (Strauss, Corbinová, 1999, s. 43) Následně jsem jednotlivé kódy roztrídila do kategorií, které jsem stanovila ve vztahu k výzkumným otázkám (Tabulka 3). Ukázka kódování je v příloze IV.

Kategorie	Charakteristika
Motivace	Způsob, jakým je u dětí vzbuzován zájem o nabízenou vzdělávací činnost.
Úskalí	Obtíže, se kterými se učitelky v průběhu realizace setkaly.
Vhodné metody	Způsoby práce učitele, které se setkaly s pozitivní odezvou na straně dětí a vedly k dosažení vzdělávacích cílů.
Nevhodné metody	Způsoby práce učitele, které se nesetkaly s pozitivní odezvou na straně dětí a nevedly k dosažení vzdělávacích cílů.
Obměna	Reakce na aktuální potřeby a zájmy dětí, případně místní podmínky.
Čtenářská strategie	Postupy, které dětem pomáhají, aby lépe porozuměly čtenému textu.

Tab. 3: Kategorie použité při analýze dat

3.5 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ

V rámci realizace tematického celku paní učitelky pracovaly s pohádkou, která byla pro děti neznámá. Každý den dětem přečetly kousek příběhu a následně s dětmi plnily stanovené činnosti. Obě paní učitelky pracovaly tímto způsobem poprvé. Paní učitelce z mateřské školy tento způsob nevyhovoval, ale dětem ano. *„Z počátku jsem sice měla problém, že je příběh hodně rozkouskovaný, ale dětem to vyhovovalo a motivovalo je to k tomu, aby si příběh zapamatovaly.“* (DMŠ)

Popis činností byl pro paní učitelku z mateřské školy dostatečně detailní a neměla v průběhu realizace problém je realizovat. Paní učitelka z dětské skupiny vnímala popis činností místy jako nedostatečný, je zvyklá si činnosti rozepisovat podrobněji. *„U některých úkolů jsem si nebyla dostatečně jistá, zda jsem zadání správně pochopila a pracovala s ním správně.“* (DDS)

Zapisování do hodnotícího archu bylo pro obě paní učitelky známou činností, obě jsou zvyklé na podobné hodnocení tematického celku, které provádějí vždy po jeho ukončení.

3.5.1 ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY

1) Jaké metody a formy práce jsou vhodné pro děti ve věku 2–3 roky pro rozvoj čtenářské pregramotnosti?

Z hlediska vzdělávacích metod je možné v raném věku využít metody slovní, názorně-demonstrační a dovednostně-praktické. Při realizaci tematického celku se nejvíce osvědčily metody dovednostně-praktické, konkrétně:

- pohybové činnosti: *„Děti mají všeobecně opičí dráhy na různé způsoby moc rády.“* (DDS)
- práce s knihou: *„Práce s knihou je pro děti oblíbenou činností, samy navštěvují knihovničku, kterou máme ve třídě, vyberou si knihu a přijdou za mnou, jestli si ji společně prohlédneme.“* (HMŠ)
- artikulační cvičení: *„Činnost byla pro děti velikou zábavou.“* (HDS)

- grafomotorika: „*Tato činnost děti oslovila hned, využily jsme k tomu táč s moukou.*“ (HMŠ)
- konstruktivní hry: „*Stavění chaloupky mělo veliký úspěch.*“ (HDS)

Mezi slovními metodami mělo největší úspěch vyprávění příběhu. Protože byl příběh rozdělen na kratší části, některé děti si úspěšně zapamatovaly detaily příběhu z předchozího dne: „*Děti si vzpomněly na jméno hrdinky příběhu.*“ (HDS)

Z hlediska forem je vhodné v raném věku využít skupinovou a individuální výuku, jak již popisují v teoretické části (viz kapitola 2). Tím, že s dětmi pracujeme v menší skupině nebo samostatně, dokážeme lépe reagovat na jejich možnosti a potřeby. Paní učitelka z dětské skupiny využívá při vzdělávání převážně individuální formu výuky. Proto ji u některých činností využila: „*Otázky k rozvoji slovní zásoby byly pokládány vždy individuálně každému dítěti dle jeho komunikačních schopností.*“ (HDS)

Paní učitelka v mateřské škole využívá převážně skupinovou formu výuky. U některých činností ji též využila: „*Nakonec jsem dětem dala dřevěné kostky, aby postavily medvědům chaloupku, vytvořila jsem 4 skupiny po 3 dětech.*“ (HMŠ)

2) Jaký je vhodný způsob práce s literárním textem u dětí raného věku?

U dětí raného věku je vhodné rozdělit text na části, tzv. čtení na pokračování, protože neudrží dlouho pozornost. Kratší úseky textu odpovídají jejich potřebám a možnostem. To potvrdil výrok učitelky, „*že je příběh hodně rozkouskovaný, dětem vyhovovalo a motivovalo je to k tomu, aby si příběh zapamatovaly.*“ (DMŠ)

Po přečtení je vhodné zařadit i činnosti vztahující se k příběhu. Paní učitelka z mateřské školy využila po čtení předměty vztahující se k pohádce: „*Do prostoru jsem dala různě velké předměty, které se vztahují k pohádce, a na nich jsme si procvičily pojmy malý x velký.*“ (HMŠ)

Následující den na čtení navážeme nejdřív rekapitulací děje z předchozí části, abychom dětem osvěžily příběh a mohli tak pokračovat ve čtení. Tím, že budeme s dětmi mechanicky opakovat děj pohádky, docílíme toho, že si ho zapamatují, nebo alespoň některé jeho detaily. To potvrzuje výrok paní učitelky z dětské skupiny zmíněný poslední

den realizace TC: „*Děti dokážou říci jména osob, ale také vyjádřit, kdo byl v pohádce hodný/zlý.*“ (HDS)

V rámci tematického celku využily obě paní učitelky před čtením názornou ukázkou pro děti, a to formou předmětů vztahujících se k pohádce. „*Některé děti pohádku neznaly, ale podle nápovědy, kterou byly předměty v kruhu, poznaly, o čem pohádka bude.*“ (HMŠ)

Paní učitelka z mateřské školy využila po čtení práci s knihou: „*U této knihy jsme si pojmenovali postavy, porovnávali jsme si výšku medvědů, pojmenovávali jsme bravy, ale také jsme vyhledávaly medvědy v ostatních knihách.*“ (HMŠ)

Při rekapitulaci příběhu využila paní učitelka z dětské skupiny kladení individuálních otázek: „*Otázky k rozvoji slovní zásoby byly pokládány vždy individuálně každému dítěti dle jeho komunikačních schopností.*“ (HDS)

3) Jaká úskalí se při rozvoji čtenářské pregramotnosti u dětí raného věku mohou vyskytovat?

Při rozvoji čtenářské pregramotnosti u dětí raného věku nás mohou i nemusí potkat některá úskalí. Při vytváření přípravy je nutné brát ohled na věk a možnosti dětí, abychom se problémům vyvarovali. V průběhu realizace činností reagujeme na potřeby a zájmy dětí. Pokud děti ztrácí pozornost, je vhodné zařadit jinou činnost (např. protažení, pohybovou hru, apod.), abychom ji získali zpět. Paní učitelka z mateřské školy uvádí: „*Čtení jsem musela zpestřit tím, že jsem zapojila maňásky, tak jsem znovu získala pozornost všech dětí.*“

V rámci mnou zpracovaného tematického celku se paní učitelky setkaly s určitými komplikacemi. Paní učitelka z mateřské školy zmiňuje, že „*pro některé děti bylo složité si vybavit, co se v příběhu odehrálo*“ (HMŠ) při rekapitulaci příběhu. Paní učitelka z dětské skupiny zmiňuje, že „*dvouleté děti odpovídají na otázky pouze ano/ne bez většího zamýšlení*“ (HDS) při rekapitulaci příběhu. Obě paní učitelky se shodly, že dvouleté děti neudržely pozornost při rekapitulaci děje z předchozího dne a bylo pro ně náročné si vybavit děj a jeho detaily.

Dále se shodly na tom, že se v tematickém celku nachází i činnosti, které nerespektují podmínky dětí raného věku, jsou pro ně velice obtížné. „*V rámci tematického celku se také*

objevily činnosti, které byly pro děti obtížné, a proto jsme je nerealizovaly.“ (DMŠ)
„Některé úkoly i přes veškerou snahu některé dvouleté děti nezvládly, především z důvodu neudržení pozornosti a náročnosti.“ (DDS) Jednalo se o tyto činnosti: dechové cvičení, námětové hry, hry v loutkovém divadle.

V oblasti organizace je paní učitelka z dětské skupiny zvyklá s dětmi pracovat především u stolečků. „Práci s modelínou na zemi neznají, a tak organizačně se jednalo o těžší činnost.“ (HDS) „Po zkušenosti z předchozího dne s modelínou byla tato činnost realizována u stolečku.“ (HDS)

3.5.2 DISKUSE

Při zpětné vazbě od paní učitelek jsem došla k závěru, že mnou zpracovaný tematický celek rozvíjí dostatečně ČPG u dětí dvouletých i tříletých. Obsahuje zbytečně mnoho činností a v průběhu realizace se paní učitelky setkaly i s činnostmi, které nebylo možné s dětmi vykonat, nebo je zvládly naplnit jen některé děti, především ty starší, protože byly náročné. Souhlasím s paní učitelkami, že činností bylo zbytečně mnoho. Při vymýšlení činností jsem se řídila tímto výrokem: *Musíme brát ohled na to, že dvouleté děti udrží pozornost na krátkou dobu, proto je nutné volit činnosti jednoduché a střídat je v kratších intervalech*, který uvádím v kapitole č. 2. Proto jsem připravila více aktivit. Chtěla jsem dětem nabídnout pestrou škálu činností, aby si mohly vybrat stanoviště, které je zaujme. Zároveň jsem opomněla to, že není důležité připravit co nejvíce aktivit, ale zvolit aktivity, které budou pro děti zajímavé a jednoduché, což uvádím v kapitole č. 2 také. Je pravděpodobné, že kdybych stanovila delší časovou dotaci, zvládly by se všechny činnosti realizovat.

Obě paní učitelky zmínily, že tematický celek obsahuje i některé činnosti, které jsou pro dvouleté děti náročné (neodpovídají věku a možnostem dětí). Jednalo se o tyto činnosti: dechové cvičení, námětové hry, hry v loutkovém divadle a roztleskání slov na slabiky při práci s knihou. Při zpracovávání a vymýšlení činností jsem se snažila o to, aby je zvládly realizovat všechny děti, bohužel tím, že mám krátkodobou zkušenost s prací s takto malými dětmi, nevyhnula jsem se zmíněným úskalím. Plyne z toho pro mě ponaučení, že příště se jim vyvaruji a tyto činnosti zařazovat nebudu.

V rámci tematického celku se ale převážně objevovaly aktivity, které odpovídaly věku i možnostem dětí, aktivity, které vzbudily zájem všech dětí. Objevily se činnosti pro děti známé, ale i neznámé. Nejvíce oblíbené byly u dětí metody dovednostně-praktické, především pohybové hry, což není překvapením, protože děti mají přirozenou potřebu pohybu – běhají, poskakují, podlézají, prolézají a experimentují v rámci svých možností. (viz kapitola č. 2) Další oblíbené činnosti zmiňuji výše v odpovědích na výzkumné otázky.

Obě paní učitelky se zmínily, že motivace je dobře obsáhlá a zpracovaná a upoutala zájem dětí o danou činnost. Motivace je velice důležitý prvek, který využíváme před začátkem každé činnosti k tomu, abychom upoutali zájem dětí.

Některé způsoby organizace paní učitelkám nevyhovovaly, protože jsou s dětmi zvyklé pracovat jinak (např. puzzle skládají u stolečku, ne na zemi). Činnosti jsem se snažila organizovat především do prostoru herny, protože je to z mého hlediska pro děti přirozené prostředí pro hru.

Tematický celek hodnotí obě paní učitelky kladně, téma i stanovené činnosti upoutaly zájem dětí. Doporučují ubrat množství aktivit a odebrat ty, které jsou pro dvouleté děti složité (viz výše uvedené činnosti). Paní učitelka z mateřské školy se zmínila, že si přípravu nechá a ráda ji v budoucnu využije.

3.5.3 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Plno učitelů se stále řídí modely, které se naučili ve škole nebo které okoukali od svých starších kolegů a kolegyně. Myslím si, že každý pedagog by se měl neustále vzdělávat a rozvíjet v oblasti vzdělávání dětí předškolního věku (studium, kurzy, školení, literatura apod.). ČPG se ve vzdělávacích institucích rozvíjí spíše nevědomě, učitelé ji rozvíjí, ale neuvědomují si to, což je špatně, protože ji pak nerozvíjí do dostatečné hloubky. Pokud chceme, aby byly děti v budoucnu úspěšnými čtenáři, musíme je k tomu vést již od raného věku. V dnešní době existuje již plno možností, jak můžeme pochopit význam a úlohu ČPG. Existují různé publikace, odborné práce, dokonce jsem se setkala osobně i s projektem, který se zaměřuje na rozvoj ČPG v mateřských školách pod vedením odborníků.

ZÁVĚR

Když jsem si vybírala téma pro bakalářskou práci, zvolila jsem čtenářskou pregramotnost, protože jsem chtěla rozvinout své vědomosti v této oblasti. Pracovala jsem ve třídě tříletých dětí, kterou navštěvovalo i několik dvouletých. Je pravda, že jsem v té době neměla ponětí, co vše vlastně oblast ČPG zahrnuje. U takto malých dětí jsem působila druhým rokem, proto jsem neměla ještě tolik zkušeností a stále jsem se učila. Oblast ČPG jsem rozvíjela spíše okrajově a nevědomě. Zpočátku pro mě bylo těžké psát o tomto tématu, určitě ale nelituji, že jsem si ho vybrala. Dnes už můžu říct, že vím, jak tuto oblast správně rozvíjet.

Jak tedy můžeme rozvíjet ČPG? Především je důležité ČPG rozvíjet komplexně s ohledem na její cíle a oblasti. S počáteční ČPG se dítě setkává v rodinném prostředí, následně ve vzdělávací instituci. V rámci vzdělávací nabídky v mateřské škole nabízíme dětem dostatečné množství kvalitních předmětů a podnětů. Pro rozvoj ČPG využíváme především knihy a práci s nimi. V mateřské škole dětem předčítáme text a snažíme se o to, aby mu děti porozuměly. Pedagog by měl pracovat s vhodnými specifickými metodami (např. se čtenářskými strategiemi), pro správný výběr a postup nám může být nápomocná publikace *Čtenářské strategie u předškolních dětí a nečtenářů*.²

Naším cílem je budovat u dětí pozitivní vztah a postoj ke čtení, knihám, psanému i mluvenému textu, zároveň podpoříme jeho schopnosti a dovednosti. Snažíme se u dětí vzbudit zvědavost a zájem o knihy, čtené příběhy, psaný text, písmena aj. Vše nenásilnou a hravou formou. K budování pozitivního vztahu ke knihám využíváme u dětí především pravidelné předčítání kdykoliv v průběhu dne (cílená činnost – čtení a práce s příběhem, zkrácení dlouhé chvíle, relaxační čtení před odpočinkem). Žádoucí je především čtení z knihy, ne z digitálních technologií. Knihu si můžeme s dětmi společně prohlédnout, popsat obrázky a jejich detaily, můžeme přitom dětem klást otázky. Při těchto činnostech dochází k cílenému rozvoji oblastí ČPG.

²KOŽELUHOVÁ, Eva. *Čtenářské strategie u předškolních dětí a nečtenářů*. Praha: Portál, 2022. ISBN 978-80-262-1858-6.

Způsoby, které můžeme využít pro rozvoj ČPG:

- integrovaný blok na téma knih – jako motivaci můžeme využít i to, že každé dítě si přinese z domova svojí oblíbenou knihu,
- společné akce „Čteme si společně s rodinou“ – akce může být pravidelná, prohlubujeme při ní spolupráci rodiny a mateřské školy,
- projekty „Celé Česko čte dětem“,
- pravidelné návštěvy knihovny, knihkupectví,
- vytvoření čtenářského koutku v rámci prostorů třídy,
- plně vybavená a volně přístupná knihovna v rámci prostorů třídy i mateřské školy.

Jak již zmiňuji v úvodu práce, teoretickou část jsem zpracovala s oporou odborných publikací. V empirické části se nachází podrobný popis kvalitativního výzkumu, který byl realizován dvěma paní učitelkami z rozdílných vzdělávacích institucí. V rámci výsledků šetření jsem získala odpovědi na stanovené výzkumné otázky. Na závěr uvádím diskusi a doporučení pro praxi.

RESUMÉ

Bakalářská práce se zabývá tématem čtenářské pregramotnosti, konkrétně jakými způsoby ji můžeme rozvíjet u dětí raného věku. Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a empirickou. V teoretické části je vymezen termín čtenářská pregramotnost, její cíle a oblasti. Zmíněné jsou i roviny čtenářské gramotnosti, ze kterých můžeme vycházet při rozvoji čtenářské pregramotnosti v mateřské škole. Objevují se i náměty, jak rozvíjet čtenářskou pregramotnost v rámci rodiny a mateřské školy. V závěru teoretické části je popsána charakteristika dětí mladší tří let a jejich vývojová specifika.

V empirické části je popsán výzkum, který byl realizován ve dvou vzdělávacích zařízeních, konkrétně v mateřské škole a dětské skupině. Byl navržen tematický celek na téma pohádky, který obsahoval činnosti rozvíjející oblasti čtenářské pregramotnosti. Na základě výsledků a provedené analýzy, byly zodpovězeny stanovené výzkumné otázky.

The bachelor's thesis deals with the topic of reading preliteracy, specifically in what ways we can develop it in children of an early age. The work is divided into two parts, theoretical and empirical. In the theoretical part, the term reading preliteracy, its goals and areas are defined. Levels of reading literacy are also mentioned, from which we can start when developing reading pre-literacy in kindergarten. There are also ideas on how to develop reading pre-literacy within the family and kindergarten. At the end of the theoretical part, the characteristics of children under the age of three and their developmental specifics are described.

The empirical part describes the research that was carried out in two educational institutions, specifically in a kindergarten and a children's group. A thematic unit on the theme of fairy tales was designed, which included activities that develop areas of reading pre-literacy. Based on the results and the performed analysis, the set research questions were answered.

SEZNAM LITERATURY

ALTMANOVÁ, Jitka. *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), divize VÚP, 2011, 65 s. ISBN 978-80-86856-98-8.

ALTMANOVÁ, Jitka, FALTÝN, Jaroslav, Katarína NEMČÍKOVÁ a Eva ZELENDOVÁ, ed., 2010. *Gramotnosti ve vzdělávání: [příručka pro učitele*. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 64 s. ISBN 9788087000410.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. *Moderní metodika pro rodiče a učitele*. ISBN 978-80-266-0658-1.

BURKOVICHOVÁ, Radmila, ed. *Výsledky pedagogického projektování v bakalářském studiu učitelství pro mateřské školy: sborník příspěvků z absolventské konference s mezinárodní účastí studijního oboru Učitelství pro mateřské školy : 16.6.2009*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, katedra pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání, 2009. ISBN 978-80-7368-730-4.

DOLÁKOVÁ, Sylvie. *Umíte to s pohádkou?: práce s příběhy v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0933-1.7

GEBHARTOVÁ, V. *Jak a co číst dětem v MŠ: komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-854-8.

JANOTOVÁ, Zuzana – TAUBEROVÁ, Denisa: *Čtení v předškolním věku a postoje rodičů ke čtení dle šetření PIRLS*. Duha. Roč. 32, 2018, č. 1, s. 7–8.

KOŽELUHOVÁ, Eva. *Čtenářské strategie v předškolním vzdělávání*. Praha, 2021. *Dizertační práce*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Oddělení pro vědeckou činnost. Vedoucí práce Wildová, Radka.

KROPÁČKOVÁ, Jana, Radka WILDOVÁ a Anna KUCHARSKÁ. *Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období*. Pedagogická orientace. Brno: Československá pedagogická společnost, 2014, 24(4), 488-509. ISSN 1211-4669.

KUCHARSKÁ, Anna, 2014. Riziko dyslexie: pregramotnostní schopnosti a dovednosti a rozvoj gramotnosti v rizikových skupinách. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-784-7.

NÁDVORNÍKOVÁ, H., E. SVOBODOVÁ, H. ŠVEJDOVÁ, M. VÍTEČKOVÁ (Eds.) et al. 2019. Čtete si, hrajeme si, poznáváme... Metodika čtenářské pregramotnosti. Č. Budějovice: PF JU v Českých Budějovicích. ISBN 978-80-7394-763-7.
PEUTELSCHMIEDOVÁ, A. 2001. Logopedické minimum. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-224-0258-0.

PRŮCHA, J.; KOŤÁTKOVÁ, S. Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.

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

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-X.

ŠLAPAL, Miloš, KOŠŤÁLOVÁ, Hana, HAUSENBLAS, Ondřej a kol. Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti. Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum Nový Jičín, 2012. ISBN 978-80-905036-8-7.

ŠVRČKOVÁ, Marie. 2011. Kvalita počáteční čtenářské gramotnosti: výzkumná analýza a popis soudobého stavu. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 242, [55] s. ISBN 978-80-7464-020-9.

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

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

WILDOVÁ, Radka. Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-228-8.

Internetové zdroje:

www.msmt.cz

https://is.muni.cz/do/rect/el/estud/pedf/js17/suchozemske_pohadky/web/pages/01-01-o_masence_a_medvedech.html

https://vseprojesle.cz/detska-skupina-vs-materska-skola-jaky-je-v-nich-rozdil-a-vyplati-se-pripadna-transformace/?fbclid=IwAR3kLK2-Qp_6VGx3wzsEegSlQwuVzQAsa79hvlg2HSdrJOU-2WRzyp15VZI

https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/files/2014/12/Ped_2014_3_03_Metakognice_287_306.pdf

https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2021/02/05_Kozeluhova.pdf

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Seznam tabulek:

Tab.1: Oblast rozvoje a její specifika pro děti raného věku.....	10
Tab. 2: Charakteristika výzkumného vzorku.....	22
Tab. 3: Kategorie použité při analýze dat	23

Seznam obrázků:

Obrázek 1: Oblasti čtenářské pregramotnosti.....	6
Obrázek 2: Obrázek č.2 : Pomůcky k představení pohádky.....	IV
Obrázek 2: „Kaše pro medvědy“ – výtvarná činnost.....	XXVII
Obrázek 3: „Cesta lesem“ – pohybová činnost.....	XXVII
Obrázek 4: Stavba chaloupky.....	XXVII
Obrázek 5: „Cesta lesem“ – výtvarná činnost.....	XXVII
Obrázek 6: Seznámení s Mášenkou.....	XXVII

4 PŘÍLOHY

Seznam příloh:

Příloha I. Tematický celek.....	II-XVII
Příloha II. Dotazník.....	XVIII-XIX
Příloha III. Hodnotící arch.....	XX-XXVI
Příloha IV. Ukázka otevřeného kódování.....	XXVII
Příloha V. Fotografie.....	XXVIII

PŘÍLOHA I.: TEMATICKÝ CELEK

Téma: „Pohádkový svět“

Podtéma: pohádka „O třech medvědech“

Doba realizace: 1 týden

Cíle a očekávané výstupy:

Rozvoj pohybových dovedností v oblasti hrubé a jemné motoriky	<ul style="list-style-type: none">-dítě napodobí pohyb podle vzoru-dítě zvládne sladit pohyb hudbou-dítě střídá lokomoce (běh, chůze,...)-dítě umí manipulovat s předměty denní potřeby a drobným materiálem.
Rozvoj schopnosti porozumět příběhu	<ul style="list-style-type: none">-dítě soustředěně naslouchá příběhu-dítě předvídá, o čem příběh bude-dítě propojuje získané poznatky s hrou-dítě určí kladné a záporné postavy
Rozvoj zájmu o knihy a obrázky	<ul style="list-style-type: none">-dítě si prohlíží knihy a dokáže s nimi manipulovat-dítě projevuje zájem o knihy, soustředí se na detaily-dítě pozná a pojmenuje věci na obrázku
Rozvoj schopnosti zapamatovat si krátké texty	<ul style="list-style-type: none">-dítě se naučí z paměti krátký text a v případě potřeby si jej dokáže vybavit
Rozvoj oblasti sluchového vnímání	<ul style="list-style-type: none">-dítě zvládne naslouchat dospělým
Rozvoj grafomotoriky	<ul style="list-style-type: none">-dítě umí manipulovat s modelínou-dítě zvládne kreslit prstem do písku, malovat prstovými barvami a vést prst po papíru-pohyby dítěte vychází z ramenního, loketního a zápěstního kloubu-dítě využívá špetkový a dlaňový úchop
Rozvoj komunikačních a řečových schopností	<ul style="list-style-type: none">-dítě odpovídá na otázky druhých-dítě dokáže vyjádřit své myšlenky, pocity a přání-dítě umí poznat a pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno
Rozvoj základních matematických operací a oblasti zrakového vnímání	<ul style="list-style-type: none">-dítě správně přiřadí barvu ke stejné barvě
Rozvoj spolupráce	<ul style="list-style-type: none">-dítě se dokáže zapojit do společných činností
Rozvoj oblasti kognitivních funkcí	<ul style="list-style-type: none">-dítě zvládne splnit jednoduchý úkol-dítě se orientuje v prostoru třídy

METODICKÁ DOPORUČENÍ PRO REALIZACI TEMATICKÉHO CELKU

RANNÍ ČINNOSTI A VOLNÁ HRA

Dětem připravíme nabídku činností, kterým se mohou individuálně věnovat v době volné hry, pokud o ně mají zájem. Činnosti jsou navrženy tak, aby pokrývaly nejen oblast rozvoje ČPG, ale naplňovaly cíle z dalších vzdělávacích oblastí. Nabídku činností tvoříme z návrhu, který je uveden u každé lekce. Činnosti se mohou opakovat dle potřeb a zájmu dětí. Pro volnou hru dětí můžeme připravit pomůcky a hračky, které jim umožní spontánně propojit jejich hru se zážitky z četby (převleky, maňásky, apod.).

ŘÍZENÁ ČINNOST

Řízenou činnost začneme v komunitním kruhu. V rámci komunitního kruhu se věnujeme společnému předčítání příběhu a práci s knihou, případně dalším navazujícím činnostem. Pokud některé dítě potřebuje čas, než se do činnosti zapojí, může navštívit klidový koutek, případně pouze ostatní děti pozorovat. Až bude samo chtít, může se připojit k ostatním. V klidovém koutku je s ním dospělá osoba, nejlépe asistent pedagoga, který se ho snaží postupně motivovat k zapojení.

Další činnosti, které následují po komunitním kruhu, jsou navrženy jako polořízené či řízené, skupinové či individuální. Snažíme se volit formu „stanovišť“, kde se děti věnují činnosti dle svého zájmu, dále probíhají spontánní činnosti.

NÁVRH TEMATICKÉHO CELKU

SEZNÁMENÍ S MÁŠENKOU

Cíl: děti předvídají, o čem příběh bude

Metody výuky: slovní (vyprávění, rozhovor, práce s textem)

Formy výuky: komunitní kruh

Organizace: děti sedí v kruhu na koberci, kolem připraveného stanoviště

Pomůcky: doprostřed kruhu připravíme: lano, maňásky, postele, židle, plátno na pozadí – les, chaloupka

Obrázek 2 : Pomůcky k představení pohádky



Motivace: Obal knížky napoví nám, ale samotná kniha prozradí nám tajemství pohádky. Pojdme spolu do pohádky, jsou s ní jenom hrátky.

Učitelka se dětí zeptá: „Děti, podívejte se, co tady máme připraveného. Co to asi bude, poznáte to? O kom bude pohádka? Co se asi stane?“

Čteme úryvek z knihy:

Byla jednou jedna holčička a té říkali Mášenka. Bydlela s tatínkem a maminkou v dřevěném domečku u lesa. Maminka vždycky Mášence říkala, aby do lesa nechodila. Byl totiž hluboký a Mášenka by se v něm mohla lehce ztratit. (přerušíme čtení) – „Myslíte si, že Mášenka do toho lesa půjde? Co když se ztratí? Co byste děti udělaly, kdybyste se ztratily?“

Hluboko v tom lese bydleli v domečku tři medvědi. Táta medvěd, máma medvědice a malý medvěd Míša. K obědu si uvařili kaši a než trochu vychladla, šli na krátkou procházku.

Učitelka: „Děti, zkusíme si na to zahrát. Už víme, že se medvědi vydali na krátkou procházku, než jim vystydne kaše. Máme tu připravenou cestu, která vede lesem a zase zpátky k chaloupce. Kdo bude chtít, může si ji projít. U stolečku máme připravené prstové barvy a kreslíme cestu, kterou medvědi ušli.“

Děti si mohou vybrat činnost, které se chtějí věnovat. Nabídku činností zachováme i na další dny, podle zájmu dětí.

➤ CESTA LESEM – PŘEKÁŽKOVÁ DRÁHA

Metodické doporučení – pedagog dětem nejdříve poví a předvede jim, jak můžou překážkovou dráhu projít

Cíl: dítě střídá způsoby lokomoce (chůze, běh, podlézání apod.)

Metody výuky: slovní (vysvětlování), názorně demonstrační (předvádění a pozorování), dovednostně-praktické (vytváření dovedností)

Formy výuky: individuální či skupinová výuka – činnost realizujeme se skupinou dětí o počtu 4–5, následující dny mají děti možnost volby se k činnosti vrátit dle jejich zájmu

Pomůcky: využijeme náradí a náčiní, které je součástí třídy a v prostoru herny postavíme dětem dráhu

Motivace: Lesní cestička je dlouhá, kdo se po ní asi loudá? Zvířátka a lidičky, pojd'te se zapojit i vy, dětičky. “Děti kam asi ta cesta vede? Trefíte zpátky k chaloupce?”

➤ CESTA LESEM – PRSTOVÉ BARVY

Metodické doporučení – pedagog dětem pomůže obléknout zástěry a vysvětlí jim, jak mají postupovat. Děti si samy zvolí barvy, do kterých namáčí prst a následně přenáší svou představu cesty lesem na papír

Cíl: pohyb dítěte vychází z ramenního kloubu

Metody výuky: slovní (vysvětlování), dovednostně-praktické (vytváření dovedností)

Formy výuky: skupinová výuka – činnost realizujeme se skupinou dětí o počtu 4–5

Organizace: děti pracují v kleče na podlaze, aby se uvolňoval ramenní kloub

Pomůcky: prstové barvy; papíry o velikosti A2 – ve spodním levém rohu je natisknutý medvěd, v pravém horním rohu je natisknutá chaloupka; ubrus; zástěry; ubrousky na utírání

Motivace: Medvědi se vydali na procházku, než jim vystydne kaše. Nakresli mi cestu, kudy šli.

➤ CESTA LESEM – PRÁCE S MODELÍNOU

Cíl: dítě využije špetkový a dlaňový úchop

Metody výuky: slovní (vysvětlování), dovednostně-praktické (manipulování, vytváření dovedností)

Formy výuky: individuální či skupinová výuka – činnost realizujeme se skupinou dětí o počtu 4–5, následující dny mají děti možnost volby se k činnosti vrátit dle jejich zájmu

Organizace: děti klečí na podsedáku

Pomůcky: modelína, šablona – využijeme z činnosti „prstové barvy“, ubrus

Motivace: Děti mají na zemi připravené šablony. Učitelka se ptá dětí: „Co vidíte na obrázku?“ Poté je seznámí s úkolem – Vytvoř cestu, po které se medvědi dostanou zpátky do chaloupky.

➤ TŘÍDĚNÍ BAREVNÝCH MEDVĚDŮ

Cíl: dítě správně přiřadí barvu ke stejné barvě

Metody výuky: slovní (vysvětlování, rozhovor), dovednostně-praktické (manipulování, vytváření dovedností)

Formy výuky: individuální výuka – učitelka pracuje s jedním dítětem

Organizace: děti pracují v kleče na koberci

Pomůcky: medvědi vystřižení z barevného papíru

Motivace: Já popleta, pomíchala jsem všechny medvědy dohromady. Pomůžeš mi je rozdělit správně podle barev?

MÁŠENKA V LESE

Cíl: dítě soustředěně naslouchá příběhu

Metody výuky: slovní (vyprávění, rozhovor, práce s textem), názorně demonstrační (předvádění a pozorování)

Formy výuky: komunitní kruh

Organizace: děti sedí v kruhu na koberci

Než začneme číst další část příběhu, zopakujeme si stručně děj. Učitelka se děti zeptá: „Jak se jmenuje pohádka, kterou jsme si včera četli? Vzpomenete si na postavy, které v pohádce byly?“ K příběhu si vezmeme loutku Mášenky, která se s dětmi pozdraví a poví jim, že se chystá vydat do lesa. Následně děti provází činnostmi – loutku mohou vést děti i asistent pedagoga.

Čteme úryvek z knihy:

Tou dobou se proti zákazu vydala do lesa také Mášenka. Po chvíli zjistila, že zašla příliš daleko a neví jak zpět. Bloudila lesem, ale ne a ne najít tu správnou cestu domů. Po chvíli přišla Mášenka k domečku. (přerušíme čtení) – „Co by měla Mášenka udělat, když se ztratila? Kdo asi bydlí v té chaloupce?“

Nahlédla okýnkem, ale nikoho neviděla. A tak vešla dovnitř. Bylo tam teplo a krásně to tam vonělo, až z toho Mášenka dostala hlad. V kuchyni byl velký stůl a tři židle. Vylezla na tu největší. Ta byla pro Mášenku moc velká. Druhá zase byla rozviklaná, ale ta třetí byla akorát. Mášenka se posadila a tu uviděla na stole tři mističky s kaší. (přerušíme čtení) – „Myslíte si, že je správné co udělala Mášenka?“

Učitelka: „Děti, mě by zajímalo, jak ta chaloupka vypadá. Jakou má asi barvu, je velká nebo malá? Co myslíte? Kdo bude chtít, může si chaloupku postavit. Představte si, jak asi ta chaloupka vypadá a zkuste jí postavit. Nebo si můžete zkusit hrát na medvědy a zahrát si se mnou, jak vařili kaši.“

➤ STAVBA CHALOUPKY

Cíl: dítě se záměrně soustředí na činnost a zvládne ji dokončit

Metody výuky: dovednostně-praktické (manipulování, vytváření dovedností)

Formy výuky: individuální či skupinová výuka – děti rozdělíme do skupin po 2-3, následující dny mají děti možnost volby se k činnosti vrátit dle jejich zájmu

Organizace: děti pracují v kleče na koberci

Pomůcky: různorodé stavebnice

Metodické doporučení: Děti své výtvary nemusí dokončit hned, ale mohou se k nim vrátit i v průběhu celého týdne. Svě stavby si nechají stranou v prostoru herny. Motivujeme děti k dokončení úkolu formou hry.

➤ NÁMĚTOVÁ HRA „NA MÁŠENKU“

Cíl: dítě propojí získané poznatky s hrou

Metody výuky: slovní (rozhovor), názorně demonstrační (předvádění a pozorování), dovednostně-praktické (manipulování)

Formy výuky: individuální výuka – následující dny mají děti možnost volby se k činnosti vrátit dle jejich zájmu

Organizace: děti si hrají v kuchyňce

➤ PRSTOVÉ CVIČENÍ

Cíl: dítě si zapamatuje krátký text

Metody výuky: slovní (práce s textem), názorně demonstrační (předvádění a pozorování), dovednostně-praktické (manipulování, vytváření dovedností)

Formy výuky: komunitní kruh

Organizace: děti sedí v kruhu na koberci

Říkanka: „Vařila maminka kašičku, na zeleném rendlíčku. Tomu dala, tomu málo, tomu víc a už neměly nic.“

Vystřídáme obě ruce – pracujeme se třemi prsty (palec, ukazováček, prostředníček). Následně zkusíme zahýbat každým prstem zvlášť; dotknout se palcem a ukazováčkem, palcem a prostředníčkem; tleskat prsty o sebe a poslouchat zvuk, který vydávají.

➤ MÁŠENKA BLOUDÍ LESEM

Cíl: dítě sluchem rozliší změnu rytmu

Metody výuky: slovní (vysvětlování); dovednostně-praktické (napodobování, vytváření dovedností)

Formy výuky: frontální výuka

Organizace: děti se pohybují v prostoru herny

Pomůcky: rytmický nástroj

Učitelka vysvětlí dětem jednoduchá pravidla hry: Když na nástroj hraje pomalu – chodí dokola, když hraje rychle – běží. Všichni se pohybují stejným směrem a poslouchají zvuk nástroje.

MÁŠENKA V CHALOUPE

Cíl: děti poznávají děj příběhu všemi smysly

Metody výuky: slovní (vyprávění, práce s textem, rozhovor)

Formy výuky: komunitní kruh

Organizace: děti sedí v kruhu na koberci, kolem připraveného stanoviště

Pomůcky: obrázky, talíře s kaší, lžíce, ubrus

Metodické doporučení: využijeme den, kdy mají děti ke svačině kaši, anebo zvolíme formu instantní kaše. Než začneme číst další část příběhu, zopakujeme si stručně děj. Učitelka se dětí zeptá: Co se stalo Mášence v lese? Na co cestou narazila? Co uviděla uvnitř chaloupky?

Motivace: opakování říkanky a prstového cvičení– „Vařila maminka kašičku, na zeleném rendlíčku. Tomu dala, tomu málo, tomu víc a už neměli nic.“

Čteme úryvek z knihy:

Kaše ve velké misce byla moc horká. Kaše v prostřední misce byla zase moc studená.

*V té nejmenší mističce byla kaše akorát, a tak ji Mášenka celou snědla. U jídla se houpala na židličky a rozhlížela po světnici (**přerušíme čtení**) – „Je správné, že se Mášenka houpe na židličky? Co se může stát? Už se ti to někdy stalo, že si se houpal a spadl si?“*

až pod ní židle praskla. Poté vešla Mášenka do ložnice. Byly tam tři postele. Mášenka si lehla do největší z nich. Postel ale byla moc tvrdá. Druhá postel byla zase moc měkká. V nejmenší postýlce se Mášence leželo nejlépe. Bylo v ní teplo a byla tak pohodlná, až se Mášence začaly zavírat oči.

-po četbě následuje svačina, nebo ochutnávka instantní kaše

➤ DECHOVÉ CVIČENÍ

Cíl: dítě provádí správně nádech nosem a výdech ústy

Metody výuky: slovní (vysvětlování, vyprávění), názorně demonstrační (předvádění a pozorování), dovednostně-praktické (nápodoba, vytváření dovedností)

Formy výuky: komunitní kruh

Organizace: děti sedí na koberci

Metodické doporučení: činnost doprovodíme loutkou

Učitelka: „Děti, když Mášenka dorazila do chaloupky, na stole byly tři mističky s kaší.“

Mášenka: „Cítila jsem tu vůni a nasála ji nosem (natáhneme vzduch do nosu), byla to tak

příjemná vůně, že jsem ji chvíli držela v sobě (natáhneme vzduch do nosu – dvě vteřiny zadržíme dech a vydechneme). První kaše byla horká, pomůžete mi jí vyfoukat? (vytvoříme z dlaní mističku – střídavě foukáme – silně, slabě).“ **Učitelka:** „Ale protože je kaše hodně, vybrala si Mášenka třetí nejmenší mističku, kde bylo kaše akorát.“

➤ MÁŠENKA JÍ KAŠI

Cíl: dítě napodobí mimiku a zvuk podle vzoru

Metody výuky: slovní (vyprávění, práce s textem), názorně demonstrační (předvádění a pozorování), dovednostně-praktické (napodobování)

Formy výuky: komunitní kruh

Organizace výuky: děti sedí v kruhu na koberci

Artikulační cvičení

Učitelka vypráví: „Když Mášenka usedla na nejmenší židličku, zahlédla misku plnou kaše – vydáme u toho zvuk „jééé“. Dostala na ní takovou chuť, že se jí v puse sbíhaly sliny. Nejdříve se olíznula (kolotoč – jazykem olizujeme celou pusku dokola) – vydáme u toho zvuk „mmmmm“. Poté si vzala lžici do ruky a nabrala na ní kaši. Otevřela pusku dokořán, aby si jí mohla dát do pusy (otevíráme a zavíráme pusku) – vydáme u toho zvuk „ham“, když kaši celou snědla, olízla si znovu pusku (kolotoč).“

➤ PRÁCE S KNIHOU MÁŠENKA A TŘI MEDVĚDI

Cíl: děti projevuje zájem o knihu a soustředí se na detaily obrázku

Metody výuky: slovní (rozhovor), dovednostně-praktické (vytváření dovedností)

Formy výuky: skupinová výuka – činnost realizujeme se skupinou dětí o počtu 4-5, nebo s jedním dítětem (záleží na potřebách a zájmu dětí), následující dny mají děti možnost volby se k činnosti vrátit dle jejich zájmu

Organizace: děti sedí na koberci v prostoru herny

Pomůcky: leporelo

Učitelka dětem klade dítěti jednoduché otázky: „Co je na obrázku? Ukaž mi, kde je medvěd, apod.“

➤ PRÁCE S OBRÁZKY A KNIHOU MÁŠENKA A TŘI MEDVĚDI

Cíl: dítě pojmenuje obrázek a roztleská slovo na slabiky

Metody výuky: slovní (rozhovor); názorně demonstrační (předvádění a pozorování, práce s obrazem), dovednostně-praktické (napodobování)

Formy výuky: individuální výuka – učitelka pracuje s jedním dítětem

Organizace: dítě sedí na koberci

Pomůcky: leporelo

Nejprve dítě pojmenovává předměty na obrázku v knize. Poté si zkusíme jednoduchá slova roztleskat na slabiky – učitel předvede a dítě opakuje.

➤ VAŘENÍ KAŠE - PÍSKOVNIČKA

Cíl: pohyb dítěte vychází z loketního kloubu

Metody výuky: slovní (vysvětlování), dovednostně-praktické (nápodoba, manipulování, vytváření dovedností)

Formy výuky: individuální výuka – činnost dítěti vysvětlíme a následně pracuje samostatně, následující dny mají děti možnost volby se k činnosti vrátit dle jejich zájmu

Organizace: dítě pracuje v kleče na podsedáku

Pomůcky: pískovnička, podlahová stěrka, ubrus (pískovničku můžeme nahradit tácem s moukou)

Motivace: Maminka medvědice vaří v hrnci kaši, aby se nepřipálila, musí ji míchat. Už jí bolí tlapa, pomůžeš jí s mícháním?

Děti kreslí prstem kruhový útvar do písku v pískovničce.

➤ KAŠE PRO MEDVĚDY – VÝTVARNÁ ČINNOST

Metodické doporučení – pedagog dětem pomůže obléknout zástěry a vysvětlí jim, jak mají postupovat

-děti si samy zvolí barvy, do kterých namáčí štětec, a následně přenáší svou představu kaše na papír

Cíl: pohyb dítěte vychází ze zápěstního kloubu

Metody výuky: slovní (vysvětlování, rozhovor), dovednostně-praktické (manipulování, vytváření dovedností)

Formy výuky: individuální či skupinová výuka - činnost realizujeme se skupinou dětí o počtu 4– 5

Organizace: děti stojí u stojanu nebo pracují v kleče na podsedáku

Pomůcky: šablona o velikosti A3, vodové barvy, kelímek s vodou, zástěry, ubrus

Motivace: Představ si, jakou kaši asi maminka medvědice uvařila. Jakou měla barvu, jestli v ní bylo ovoce, jak vypadal talíř, ve kterém kaše byla.

NÁVRAT MEDVĚDŮ DO CHALOUPKY

Cíl: dítě dokáže odpovědět na jednoduchou otázku

Metody výuky: slovní (vyprávění, práce s textem, rozhovor)

Formy výuky: komunitní kruh

Organizace: děti sedí v kruhu na koberci

Pomůcky: postavené chaloupky z předešlé činnosti

Metodické doporučení: Než začneme číst další část příběhu, zopakujeme si stručně děj.

Učitelka se dětí zeptá: „Co Mášenka viděla v chaloupce? Co se stalo s židličkou a proč? Co se stalo, když přišla Mášenka do ložnice?“ Následně si společně prohlédneme chaloupky, které děti postavily. Procvičíme si přitom pojmy velká x malá.

Čteme úryvek z knihy:

Jen co děvčátko usnulo, vrátili se medvědi z procházky do své chaloupky. **(přerušíme čtení)** – „Co se asi stane dál?“

*Kdo seděl na mé židli,“ řekl táta medvěd. „A kdo seděl na mé židli,“ zeptala se máma medvědice. „Také na mé židličce někdo seděl a celou ji polámal,“ řekl malý medvídek Míša. Rozzlobený táta medvěd pokračoval: „Kdo jedl z mé misky?“ „Také z mé misky někdo ochutnával,“ odpověděla máma medvědice. „Z mé misky také někdo jedl a všechnu kaši mi snědl,“ fňukal malý medvídek. **(přerušíme čtení)** – „Jak by ses zachoval ty, kdyby ti někdo snědl kaši? Už si to někdy zažil?“*

➤ MEDVĚDÍ NÁVRAT DO CHALOUPKY

Cíl: dítě střídá lokomoce (chůze, plazení, skoky)

Metody výuky: slovní (vysvětlování), názorně demonstrační (předvádění a pozorování), dovednostně-praktické (vytváření dovedností)

Formy výuky: skupinová výuka

Organizace: připravíme pro děti tři stanoviště, součástí každého stanoviště je pedagogický pracovník, který dohlíží na bezpečnost dětí a k případné dopomoci dítěti

-děti se prostrídají na všech stanovištích – střídáme se podle potřeb a zájmu dětí

1. Slalom mezi kužely
2. Plazení po lavičce
3. Skoky z kruhu do kruhu

Pomůcky: kužele, lavička, kruhy

Motivace: Když se medvědi vraceli z procházky, museli překonat různé překážky, pojďme si to taky zkusit.

➤ MEDVĚDÍ BRUČENÍ

Cíl: dítě hlasem napodobí zvuk

Metody výuky: slovní (rozhovor), názorně demonstrační (předvádění a pozorování), dovednostně-praktické (napodobování)

Formy výuky: komunitní kruh

Organizace: děti sedí v kruhu na koberci

Učitelka se ptá dětí: „Děti jaký vydává medvěd zvuk? Když je medvěd daleko, myslíte, že slyšíme jeho bručení? A když je blízko nás, jak slyšíme jeho bručení.“

Artikulační cvičení:

-společně si ukážeme, jak zní tichý a hlasitý zvuk (bručíme jako medvědi)

-poté si to zkusíme pomocí ukazování – učitelka ukazuje rukou:
když bude ruka dole – medvědi jsou daleko a slyšíme tiché bručení,
když je ruka nahoře – medvědi jsou blízko a slyšíme hlasité bručení

ROZLOUČENÍ S MÁŠENKOU

Cíl: dítě určí kladné a záporné postavy

Metody výuky: slovní (vyprávění, práce s textem, rozhovor), názorně demonstrační (předvádění a pozorování), dovednostně-praktické (napodobování, vytváření dovedností)

Formy výuky: komunitní kruh

Organizace: děti sedí v kruhu na koberci

Metodické doporučení: Než začneme číst poslední část příběhu, zopakujeme si stručně děj. Učitelka se dětí zeptá: „Které postavy jsou v pohádce? Kdo se v příběhu ztratil? Jak se jmenuje holčička? Co viděla Mášinka v chaloupce? Co se stalo dál?“

Učitelka se děti ptá: „Děti, byl v příběhu někdo zlý? Proč si to myslíš? Byl v příběhu někdo hodný? Kdo?“ Před určováním si společně vysvětlíme, co znamená vlastnost zlý, hodný můžeme zapojit gesta i miminku (př. zlý – mračí se, hrozí rukou, vyplazuje na ostatní jazyk; hodný – usmívá se, objímá, hladí)

Čteme úryvek z knihy:

Kdo ležel v mé posteli a celou ji rozházel?,“ zabručel medvěd. „A kdo ležel v mé posteli?,“ řekla máma medvědice. „A v mé posteli stále někdo spí,“ plakal medvídek Míša. Rozzlobený táta medvěd probudil Mášenku a vyhnal ji z postele. Jakmile však medvědi spatřili krásné děvčátko, přestali se zlobit. Mášenka medvědům pověděla příběh o tom, jak se zatoulala, bála se a měla velký hlad a medvědi jí vše odpustili (přerušíme čtení) – „Jsou medvědi zlí? Jak to asi dopadne? Myslíš si, že z nich budou kamarádi?“ Z Mášanky a malého medvídka Míši se stali nerozluční kamarádi a hráli si od rána až do večera.

➤ HRY V LOUTKOVÉM DIVADLE

Cíl: dítě propojuje získané poznatky s hrou

Metody výuky: slovní (vyprávění, práce s textem, rozhovor), názorně demonstrační (předvádění a pozorování), dovednostně-praktické (manipulování, napodobování, vytváření dovedností)

Formy výuky: skupinová výuka – asistent pracuje se skupinou dětí o počtu 4–5

Organizace: děti stojí u loutkového divadla nebo klečí na koberci

Pomůcky: loutky, loutkové divadlo

Motivace: Asistent pedagoga – „Děti pojdme si zkusit zahrát pohádku o třech medvědech.“

- pohádku vypráví asistent a děti hrají divadlo

➤ TANEC S MEDVĚDY

Cíl: dítě napodobí pohyb podle vzoru

Metody výuky: názorně demonstrační (předvádění a pozorování), dovednostně-praktické (napodobování, vytváření dovedností)

Formy výuky: frontální výuka

Organizace: děti tančí v prostoru herny

Pomůcky: reproduktory – píseň J.S.Lenk – „Méd'ové“

Motivace: Tančíme s Mášenkou – využijeme loutku, kterou si s dětmi předáváme – každý si s ní může zatancovat.

PŘÍLOHA II.: DOTAZNÍK

- 1) Jak jste získala pozornost dětí při představování pohádky?
- 2) Byl pro vás tematický celek dostatečně přehledný? Jak se vám s ním pracovalo?
- 3) Bylo připraveno dostatečné množství aktivit? Jak na připravené aktivity děti reagovaly? Udržely dostatečně zájem a pozornost dětí?
- 4) Objevily se při realizaci aktivit určité problémy, jaké a proč? Jak jste při nich postupovala?
- 5) Odpovídají aktivity věku, potřebám a možnostem dětí raného věku?
- 6) Které aktivity se u dětí nejvíce osvědčily a které naopak ne? Proč?
- 7) Rozvíjí podle vás tematický celek všechny oblasti čtenářské pregramotnosti, které můžeme u dětí dvouletých a tříletých rozvíjet, nebo se objevují nedostatky, popř. co byste změnila?
- 8) Které metody práce se u dětí nejvíce osvědčily a které naopak ne? Proč?
- 9) Osvědčily se vám zvolené způsoby organizace a motivace? Popřípadě, musela jste někde provést změny a jaké?
- 10) Do jaké míry se cíle dařilo naplnit?
- 11) Objevily se určité rozdíly mezi dětmi při naplňování aktivit? Jaké a proč?
- 12) Provedla jste v rámci realizace tematického celku nějaké změny? Jaké a proč?
- 13) Co vnímáte jako riziko při vzdělávání dvouletých dětí? Objevily se některá při naplňování tematického celku?

PŘÍLOHA III.: HODNOTÍCÍ ARCH

1 = nenaplnění, 2 = spíše ne, 3= částečné naplnění, 4 = spíše ano, 5 = naplnění

Činnost	Prostor pro slovní vyjádření učitelky	Oblast ČPG
Seznámení s Mášenkou	Naplnění cíle:	Rozvoj řeči, slovní zásoby.
	Komentář k činnosti:	Rozvoj vztahu ke čtení.
Cesta lesem – překážková dráha	Naplnění cíle:	Rozvoj představivosti.
	Komentář k činnosti:	Rozvoj percepčně-motorických funkcí; hrubá motorika.
Cesta lesem – prstové barvy	Naplnění cíle:	Rozvoj percepčně-motorických funkcí;
	Komentář k činnosti:	grafomotorika.
Cesta lesem – práce s modelínou	Naplnění cíle:	Rozvoj percepčně-motorických funkcí; jemná

	Komentář k činnosti:	motorika, koordinace oko- ruka.
Třídění barevných medvědů	Naplnění cíle:	Rozvoj percepčně- motorických funkcí; optické vnímání.
	Komentář k činnosti:	
Mášenka v lese	Naplnění cíle:	Rozvoj řeči, slovní zásoby.
	Komentář k činnosti:	Rozvoj porozumění; paměti. Rozvoj vztahu ke čtení.
Stavba chaloupky	Naplnění cíle:	Rozvoj percepčně- motorických funkcí: jemná

	Komentář k činnosti:	motorika. Rozvoj představivosti.
Námětová hra – „Na Mášenko“	Naplnění cíle:	Rozvoj řeči, komunikačních dovedností.
	Komentář k činnosti:	Rozvoj porozumění; představivosti.
Prstové cvičení	Naplnění cíle:	Rozvoj řeči.
	Komentář k činnosti:	Rozvoj percepčně- motorických funkcí; jemná motorika.
Mášenko bloudí lesem	Naplnění cíle:	Rozvoj percepčně- motorických funkcí;
	Komentář k činnosti:	akustické vnímání.
Mášenko v chaloupce	Naplnění cíle:	Rozvoj řeči. Rozvoj

	Komentář k činnosti:	percepčně-motorických funkcí; jemná motorika.
Dechové cvičení	Naplnění cíle:	Rozvoj řeči.
	Komentář k činnosti:	
Mášenka jí kaši	Naplnění cíle:	Rozvoj řeči; artikulace.
	Komentář k činnosti:	
Práce s knihou – Mášenka a tři medvědi	Naplnění cíle:	Rozvoj řeči. Rozvoj vztahu ke čtení. Rozvoj porozumění; myšlení. Rozvoj orientace v knize.
	Komentář k činnosti:	
Práce s obrázky a knihou – Mášenka a	Naplnění cíle:	Rozvoj řeči, slovní zásoby.

tři medvědi	Komentář k činnosti:	Fonologické uvědomění; rozlišování jednotek řeči. Rozvoj orientace v knize.
Vaření kaše - pískovnička	Naplnění cíle:	Rozvoj percepčně-motorických funkcí; grafomotorika.
	Komentář k činnosti:	
Kaše pro medvědy – výtvarná činnost	Naplnění cíle:	Rozvoj percepčně-motorických funkcí; jemná motorika, koordinace oko-ruka.
	Komentář k činnosti:	
Návrat medvědů do chaloupky	Naplnění cíle:	Rozvoj řeči. Rozvoj porozumění; představivosti.
	Komentář k činnosti:	
Medvědí návrat do	Naplnění cíle:	Rozvoj

chaloupky		percepčně-motorických funkcí; hrubá motorika.
	Komentář k činnosti:	
Medvědí bručení	Naplnění cíle:	Rozvoj řeči; artikulace.
	Komentář k činnosti:	Rozvoj percepčně-motorických funkcí; akustické vnímání.
Rozloučení s Mášenkou	Naplnění cíle:	Rozvoj řeči. Rozvoj porozumění.
	Komentář k činnosti:	Rozvoj vztahu ke čtení.
Hry v loutkovém divadle	Naplnění cíle:	Rozvoj řeči, komunikačních dovedností.
	Komentář k činnosti:	Rozvoj porozumění. Rozvoj vztahu ke čtení.

Tanec s medvědy	Naplnění cíle:	Rozvoj percepčně motorických funkcí; hrubá motorika.
	Komentář k činnosti:	

PŘÍLOHA IV.: UKÁZKA OTEVŘENÉHO KÓDOVÁNÍ

PŘÍLOHA III.: HODNOTÍCÍ ARCH

Hodnotící arch MS:
1 = nenaplnění, 2 = spíše ne, 3 = částečné naplnění, 4 = spíše ano, 5 = naplnění

Činnost	Prostor pro slovní vyjádření učitelky	Oblast ČPG
Seznámení s Mátenkou	Naplnění cíle: 4 Komentář k činnosti: Některé děti pohádku neznaly, ale podle nápovědy kterou byly předány v kruhu, poznaly, o čem pohádka bude. Bylo mi připraveno přemýšlet, jestli některé děti nepoznají pohádku, a tím bylo zohledněno a sice posloužit jako nápověda. Děti byly připraveny na to, že pohádka bude o skupině po 4 dětech, a tímto se jim uplatila, že pohádka byla připravena uplatit se tak, aby děti poznaly a viděla je do příběhu ještě před začátkem čtení.	Rozvoj řeči, slovní zásoby. Rozvoj vztahu ke čtení.
Cesta lesem – překážková dráha	Naplnění cíle: 5 Komentář k činnosti: Překážková dráha byla velmi oblíbená aktivita, děti milují pohybové činnosti. Postavily jsme si ji společně v ranních hodinách. Všechny děti se na ni během dne několikrát pusily. Dráha jsme měly postavenou celý týden, jen jsme ji každý den nějak obměnily, aby činnost získala opět zájem dětí.	Rozvoj představitivosti. Rozvoj percepčně-motorických funkcí; hrubá motorika.
Cesta lesem – pestové barvy	Naplnění cíle: 5 Komentář k činnosti: Pestové barvy využíváme s dvouletými dětmi pravidelně, takže to pro ně nebylo nic nového. Měly za úkol vytvořit cestu, bohužel nám z toho cesta nevznikla, ale snaha byla. Tříleté děti zvládly činnost mnohem lépe. Řekla bych, že tato činnost je pro dvouleté děti obtížná, osobně bych zvolila jiný název (např. tabulka měšička s puntíky, kde	Rozvoj percepčně-motorických funkcí; grafomotorika.

2. VYPLNĚNÝ DOTAZNÍK (DS)

1) Jak jste získala pozorování dětí při představitvosti pohádky?
Děti reagují nadšeně na každé nové slovo a tak i třeba pohádky nebo dopřech. Očekávají, že se budeme zabírat pohádkami, které znají a televize. Na samostatné ale nebyl žádný čas, **protože děti neznají pohádky, které znají a televize. Na samostatné ale nebyl žádný čas, proto že děti neznají pohádky, které znají a televize. Na samostatné ale nebyl žádný čas, proto že děti neznají pohádky, které znají a televize.**

2) Byl pro vás tematický celek dostatečně přehledný? Jak se vám s ním pracovalo?
U některých dětí jsem si nebyla dostatečně jistá, zda jsem zadání opravdu pochopila a pracovala s ním správně. Když jsem ale dala na vlastní iniciativu a bez porady s autorem jsem činnost zrealizovala a doufám, že správně. Člověk by přece měl navrhnout tak aby je zvládly i děti dvouleté. Některé děti i přes velkou máhu některé dvoleté děti nezvládly, předtím z ústředí neodložte pozornost a náležitosti.

3) Bylo připraveno dostatečně množství aktivit? Jak se na přípravě aktivity děti reagovaly? Líbily se jim dostatečně zájem a pozornost dětí?
Aktivita byla připravena mnoha, některé děti byly schopny také zvládnout. Děti reagují na aktivity přehledně a nadšeně, pokud mohou aktivitu popsat nebo vyprávět. Pozornost a zájem o činnost udržely většinu dětí bez problémů, došlo k tomu, že některé děti nezvládly. Jednalo se především o komunikaci na koberec.

4) Objevily se při realizaci aktivit určité problémy, jaké a proč? Jak jste při nich postupovala?
Jak jsem již zmínila, došlo k tomu, že některé děti nezvládly. Činnost byla dostatečně přehledná a děti byly schopny zrealizovat činnost bez problémů. Některé děti nezvládly, jednalo se především o komunikaci na koberec.

PŘÍLOHA V.: FOTOGRAFIE

Fotografie mi poskytla paní učitelka z mateřské školy po informování a získání souhlasu rodičů.

Obrázek 2: „Kaše pro medvědy“



Obrázek 3: „Cesta lesem“



Obrázek 4: „Stavba chaloupky“



Obrázek 5: „Cesta lesem“



Obrázek 6: „Seznámení s Mášenkou“



