

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

**Rozvíjení čtenářské gramotnosti v předškolním a mladším
školním věku**

Vedoucí práce: doc. PhDr. Helena Zbudilová, Ph.D

Autor práce: Bc. Olga Taušnerová

Studijní obor: NPVČ/ KS

Ročník: 2015/2016

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s využitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47 b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou universitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 27. března

Děkuji paní docentce H. Zbudilové za cenné odborné rady a za čas, který mi věnovala při konzultacích. Děkuji také vedení, kolektivu MŠ a ZŠ za ochotu, že mi umožnili nahlédnout do jejich práce a mohla jsem s nimi spolupracovat. Poděkování také patří všem malým účastníkům, jejichž práci jsem mohla pozorovat během náslechoových hodin. Veškeré zjištěné poznatky jsem pak zúročila v této práci.

Anotace

Práce je zaměřena na rozvoj (před)čtenářské gramotnosti u dětí předškolního a mladšího školního věku. Hlavním cílem výzkumného šetření je metodologicky specifikovat metody rozvoje čtenářské gramotnosti u dětí předškolního a mladšího školního věku používané na vybrané MŠ a ZŠ v Lubech. Teoretická část se zabývá klíčovými pojmy zkoumané problematiky a popisuje metodické přístupy vhodné pro práci s touto věkovou skupinou s důrazem na rozvoj klíčových čtenářských kompetencí. V praktické části jsou představeny praktické činnosti, které pomáhají k rozvoji čtenářské gramotnosti dětí. Na konkrétních příkladech zahrnuje praktické listy určené pro rozvoj čtenářské gramotnosti pro předškolní a mladší školní věk. Jedním z hlavních cílů této práce bylo vytvořit metodický materiál, který by byl vhodnou pomůckou pro pedagogy pracující s danou věkovou skupinou dětí.

Při zpracování jsou použity metody sběru dat, které jsou založeny na pozorování ve dvou typech zařízení: v předškolní třídě MŠ Luby a v první třídě ZŠ Luby. Součástí práce jsou také standardizované rozhovory s pedagogy daných zařízení. Na základě analýzy získaných dat je napsána závěrečná reflexe.

Klíčová slova

předškolní vzdělání, čtenářská gramotnost, předčtenářská gramotnost, diagnostika, cíle vzdělání

Annotation

The thesis is focused on the development of pre-readers literacy in pre-school and early school age. The main aim of the research is to methodologically specify the methods of literacy development of pre-school and school age children at selected nursery and primary schools in Luby. The theoretical part deals with the key concepts of the questions in research and discusses the methodological approaches suitable for working with this age group with an emphasis on the development of the key skills of literacy. The practical part presents in concrete examples a set of activities and worksheets suitable for developing literacy skills of pre-school and early school age children. Therefore one of the main aims of this thesis is to create a useful methodological material that would become a suitable tool for teachers working with children of this age group. Meanwhile I have been enquiring the way of continuing cooperation between nursery and primary school. The methods used for data collection include participant observation in two types of schools. i.e. pre-school class in Luby and the first grade at the primary school in Luby, in which I participate both as an observer and participant. Furthermore, there are standardized interviews with the teachers of pre-school education and primary school teachers of the 1st grade. The data are divided into the synoptic units, from which I took the final results of this research issue.

Key words

pre-school education, literacy, pre-readers literacy, diagnostics, aims of education

Obsah

| | |
|---|-----------|
| ÚVOD | 10 |
| 1. ČTENÍ | 11 |
| 1. 1 ČTENÁŘSKÉ KOMPETENCE | 11 |
| 2. ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST | 12 |
| 3. PŘEDČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST | 13 |
| 4. ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST V SOUVISLOSTI S RÁMCOVÝM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMEM | 14 |
| 4.1 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ | 14 |
| 4.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ | 16 |
| 5. DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU | 18 |
| 6. DÍTĚ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU | 20 |
| 7. PŘEDPOKLADY PRO ČTENÍ | 22 |
| 7. 1 ROZVOJ POČÁTEČNÍHO ČTENÍ | 22 |
| 7. 2 VYBRANÉ POSTUPY ROZVOJE ČTENÍ | 23 |
| 7. 3 VÝZNAM ČTENÍ | 24 |
| 7. 4 ČINNOSTI ROZVÍJEJÍCÍ ČTENÁŘSKÉ KOMPETENCE | 25 |
| 8. PEDAGOGICKÉ METODY PŘI ROZVOJI ČTENÁŘSTVÍ | 27 |
| 8. 1 METODY VE VÝUCE ČTENÍ | 28 |
| 8. 1. 1 METODA ANALYTICKO-SYNTETICKÁ | 28 |
| 8. 1. 2 GENETICKÁ METODA | 29 |
| 9. PŘEHLED DIDAKTICKÝCH HER PRO ROZVOJ ČTENÁŘSTVÍ OVĚŘENÝCH V PRAXI | 31 |
| 10. CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY PRAKTICKÉ ČÁSTI | 36 |
| 10. 1 SPECIFICKÝ CÍL DIPLOMOVÉ PRÁCE | 36 |
| 10. 2 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU | 36 |
| 10. 3 POUŽITÉ METODY SBĚRU DAT | 37 |
| 11. DEN V MATEŘSKÉ ŠKOLE LUBY | 38 |
| 11. 1 TŘÍDNÍ VZDĚLÁVACÍ PLÁN MŠ LUBY | 38 |
| 11. 2 STRUKTURA TŘÍDNÍHO VZDĚLÁVACÍHO PLÁNU | 38 |
| 11. 3 ORGANIZAČNÍ FORMY VÝUKY MŠ LUBY | 41 |
| 11. 4 ČINNOSTI PRO ROZVOJ (PŘED)ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI V MŠ LUBY | 42 |
| 11. 4. 1 ČÁST PRVNÍ - ČETBA | 43 |
| 11. 4. 2 ČÁST DRUHÁ – CENTRA AKTIVIT | 45 |

| | |
|---|-----------|
| 11. 4. 3 ČÁST TŘETÍ – POHYBOVÁ CHVILKA | 48 |
| 11. 4. 4 ČÁST ČTVRTÁ – TVOŘIVÁ DRAMATIKA | 50 |
| 11. 4. 5 ČÁST PÁTÁ – PRACOVNÍ LIST BC. V. ZAJÍČKOVÉ | 51 |
| 11. 4. 6 ČÁST ŠESTÁ - GRAFOMOTORICKÉ CVIČENÍ | 52 |
| 11. 4. 7 ČÁST SEDMÁ - ROZLOUČENÍ SE SKŘÍTKEM KNIHOVNÍČKEM | 53 |
| 11. 4. 8 ČÁST OSMÁ - VYCHÁZKA DO OKOLÍ A NÁVŠTĚVA NEDALEKÉ KNIHOVNY | 53 |
| 12. DALŠÍ PODPŮRNÉ ČINNOSTI PRO ROZVOJ PČG | 54 |
| 13. VÝPOVĚDI UČITELEK | 55 |
| 13. 1 EVALUACE | 56 |
| 14. DEN V ZÁKLADNÍ ŠKOLE LUBY | 57 |
| 14. 1 STRUKTURA TRÍDNÍHO VZDĚLÁVACÍHO PLÁNU 1. TŘÍDA | 58 |
| 14. 2 ČINNOSTI PRO ROZVOJ KLÍČOVÝCH ČTENÁŘSKÝCH KOMPETENCÍ | 58 |
| 14. 3 DÍLČÍ VÝSTUPY PRŮŘEZOVÉHO TÉMATU – LITERÁRNÍ VÝCHOVA | 59 |
| 14. 4 TEMATICKÝ ČASOVÝ PLÁN | 59 |
| 14. 5 ČINNOSTI PRO ROZVOJ ČTENÁŘSTVÍ – NÁSLECHOVÁ HODINA | 62 |
| 14. 5. 1 ÚVODNÍ ČÁST – ČETBA O ZLATÉ RYBCE | 62 |
| 14. 5. 2 ČÁST PRVNÍ PRÁCE S TEXTEM | 64 |
| 14. 5. 3 ČÁST DRUHÁ – PRACOVNÍ LIST RYBÁŘ | 65 |
| 14. 5. 4 ČÁST TŘETÍ – PRACOVNÍ LIST POVOLÁNÍ | 66 |
| 14. 5. 5 ČÁST ČTVRTÁ – ZÁBAVNÉ HŘÍČKY | 67 |
| 14. 5. 6 ČÁST PÁTÁ – HRA NA PÍSMENKA | 68 |
| 15. ROZHOVOR S UČITELKOU PRVNÍ TŘÍDY ZŠ | 70 |
| 15. 1 EVALUACE | 71 |
| 15. 2 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ | 72 |
| ZÁVĚR | 76 |
| SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ | 78 |
| SEZNAM ZKRATEK | 80 |
| SEZNAM PŘÍLOH | 81 |

Úvod

Svět čtenářské výchovy nás obklopuje po celý život, proto bychom měli začít s rozvojem čtenářských kompetencí už od útlého věku. Lidé, kteří mají na čtenářství vliv, nejsou jen rodiče, ale i sourozenci, kamarádi, prarodiče. Výchova a celé působení rodiny a okolí hraje významnou úlohu v dalším vzdělávání dítěte i ve vztahu ke čtení. Úkolem dospělých je pestře podněcovat a vytvářet zkušenosti pro harmonický rozvoj osobnosti, a to nejen v oblasti čtenářství.

V předškolním a mladším školním věku jde především o společné čtení, které by děti mělo potěšit a obohacovat jejich fantazii a přinášet jim příjemné chvíle a zážitky. Při rozvoji čtenářství nesmí být podceněny ani další oblasti rozvoje ve vývoji dítěte, který souvisí se zvládnutím čtení. Jde především o významnou sociální gramotnost, grafomotoriku, rozvoj řeči, smyslové vnímání a prostorovou orientaci.

Obsah diplomové práce bude vznikat na základě kvalitativního výzkumu, na kterém pedagogové z mateřské a základní školy v Lubech sdílejí své zkušenosti a názory na danou problematiku.

Teoretická část si klade za cíl poskytnout čtenáři ucelený pohled na rozvoj počátečního čtení s cílovou skupinou dětí předškolního a mladšího školního věku. Obsahuje příklady činností rozvoje čtenářských kompetencí a klíčových pojmů související s (před)čtenářskou gramotností. Praktická část předkládá soubor činností vhodných pro předškolní a mladší školní věk s cílem vytvoření uceleného metodického souboru, který by mohl posloužit pedagogům při rozvíjení čtenářské gramotnosti u dětí.

1. Čtení

Četba je proces komunikace mezi čtenářem a aktualizovanými významy uměleckého textu, jehož výsledkem je čtenářská konkretizace obsahové nabídky textu.¹ Četbou text vstupuje do společenského komunikačního oběhu. Školní literární výchova dlouhodobě považuje četbu žáka za prostředek a cíl vyučování. Hledá způsob, jak zabránit čtenářské pasivitě žáka a úpadku jeho četby. Komunikativně pojatá literární výchova hodnotí četbu žáka jako nejdůležitější metodu školní práce. Ukazuje se, že chceme-li ovlivňovat žákovy čtenářské postoje, je třeba mu věnovat více pozornosti. Jedná se o motivaci pro četbu, úroveň připravenosti k četbě. Záměrné a kvalifikované vedení výchovného působení na dítě by mělo být zárukou, že literární výchova bude efektivní a poskytne dítěti příležitost pro utváření návyku čtení.²

1.1 Čtenářské kompetence

Čtenářskou kompetencí se rozumí celková, především dlouhodobě utvářená připravenost k četbě, do níž se promítají i čtenářské zájmy a potřeby. Její kvalita je závislá na osobnostních dispozicích čtenáře, především psychických. Záleží na stavu a druhu emocionality, temperamentu, obrazotvornosti, úrovni intelektu, na znalosti významového bohatství jazyka, na vzdělanosti, sociálním postavení, životní zkušenosti a preferovaných životních hodnotách. Čtenářské kompetence malých čtenářů jsou vzhledem k jejich věku velmi specifické, jelikož se jejich osobnost teprve vytváří a hledají svůj žebříček hodnot.³

Samotné čtení zvyšuje sebevědomí, touhu po vyšším vzdělání a uplatnění se v životě. Je to důležitá činnost pro prožití kvalitního života. V dnešním prostředí se bez čtení neobejdeme, používáme ho na každém kroku a všude kolem nás je prostředí, které vyžaduje dovednost čtení.⁴

¹ PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. s. 30. ISBN 80-7178-252-1.

² HOMOLOVÁ, K. *Dětský a dospívající čtenář*. Slezská universita v Opavě 2013. s. 30. ISBN 978-80-7248-952-7.

³ LEDERBUCHOVÁ, L. *Dítě a kniha*. Plzeň: Aleš Čeněk s.r.o., 2004. s. 9. ISBN 80-86898-01-6.

⁴ TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. s. 11. ISBN 978-80-262-0790-0.

2. Čtenářská gramotnost

Čtenářská gramotnost je komplex znalostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi. Jde o dovednosti nejen čtenářské, ale i umět texty přečíst, rozumět jim a vyhledávat informace obsažené v textu.⁵

„Čtení“ začíná již od raného dětství obracením stránek a prohlížením obrázků. Obrázky v knihách představují symboly, které jsou pro dítě obrázkovým písmem. Ukazováním a jmenováním obrázků toto písmo čte. Množství obrázkových symbolů se postupně zvětšuje a zlepšuje. Toto čtení symbolů časem přechází k poznávání symbolů jednotlivých písmen abecedy. Na čtení se podílí mnoho faktorů, které jeho kvalitu nesporně ovlivňují. Dítě potřebuje správné vedení ze strany pedagogů a velkou podporu rodičů. Je žádoucí, aby se rodiče dítěti od narození plně věnovali a rozvíjeli jeho schopnost, protože pouze harmonický rozvoj vede k úspěšnému zvládnutí čtení. Věk do šesti let je rozhodující pro to, jak se dál bude dítě vyvíjet.⁶

Při detailnějším pohledu na tuto problematiku je nejúčinnější výchovné působení příkladem. Z dítěte se snáze stane čtenář v rodině, v níž se běžně čte, než v rodině nečtenářské. Záměrnost a kvalifikované vedení výchovného působení na dítě by mělo být tou největší motivací pro rozvoj čtenářství. Současná běžná rodina by měla být schopna pomoci naplňovat cíle v oblasti čtenářských dovedností. Zvláště v počátcích čtenářských dovedností není škola schopna sama zajistit kvalitní osvojení čtenářských dovedností. Není dostatek času na procvičování, upevňování, to by měla být zásadní odpovědnost rodičů. Pedagogové stimulují a ukazují dítěti směr.⁷

⁵ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál 1998. s 40. ISBN 80-7178-252-1.

⁶ TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. s. 13. ISBN 978-80-262-0790-0.

⁷ LEDERBUCHOVÁ, L. *Dítě a kniha*. Plzeň: Aleš Čeněk s.r.o., 2004. s. 7. ISBN 80-86898-01-6.

3. Předčtenářská gramotnost

Předčtenářská gramotnost je komplex dovedností než se dítě začne učit číst a psát. Rozvíjejí se psychické funkce, které se čtením souvisejí. Např. rozvoj řeči, pozornosti, paměti, představivosti, vizuomotorika, prostorová orientace, poznávání, chápání, sluchové a zrakové vnímání.⁸

Předčítání je důležitým stupněm v motivaci dětí ke čtení, které při něm poznávají princip čtení, jež spočívá v sestavě písmen, řádků a stránek, které vyprávějí pohádky a příběhy pomocí slov a vět. Dítě při předčítání a prožívání děje pocítuje bezpečí a blízkost jemu známé osoby. Dalším přínosem je obsah čteného, který především prostřednictvím pohádek učí děti prosociálním vlastnostem. Kromě děje děti při předčítání vnímají také formu, jak je čtené prezentováno. Děti si při něm obohacují řeč a poznávají nová slova.⁹

Autorka M. Vágnerová (2005) ve své publikaci rozděluje několik předčtenářských etap:

1. Presylabické období – největší důraz je kladen na formu, která slouží jako předloha při hře na čtení, dítě textu nerozumí a interpretuje si jej samo, snaží se o nápodobu, aby pochopilo význam této činnosti.
2. Sylabické období – dítě si začíná uvědomovat význam vztahu mluvené a psané řeči.
3. Alfabetické stadium – začíná být počátkem výuky čtení a psaní.

Literatura určená menším dětem např. předškolního věku by měla uspokojovat potřebu odpovědí na otázky proč a jak. Proto by měla být zaměřena na představování příčin a důsledků, na cvičení dítěte v odlišování, srovnávání, zjišťování podrobností a analogií nejrozmanitějších druhů.¹⁰

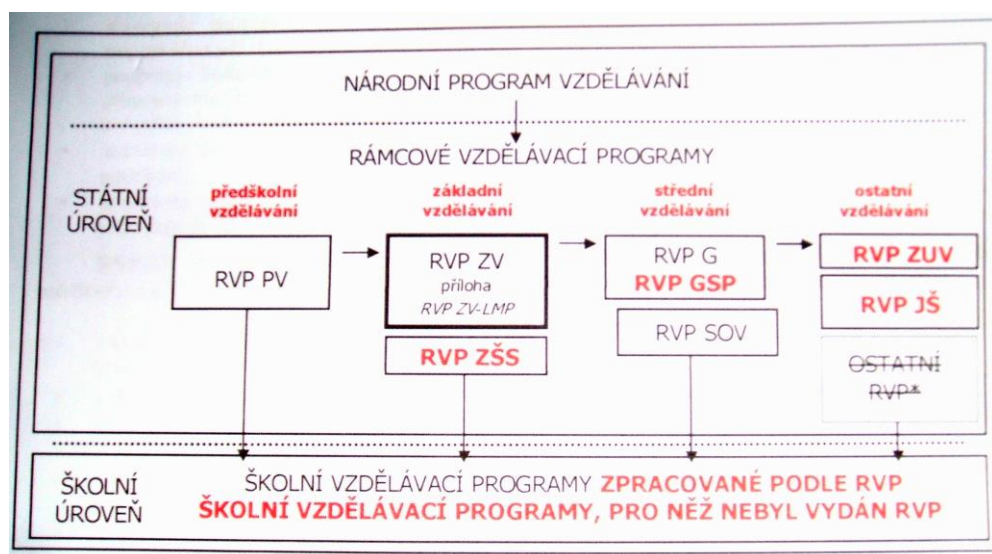
⁸ Tamtéž s. 169

⁹ HOMOLOVÁ, K. *Dětský a dospívající čtenář*. Slezská universita v Opavě 2013. s. 22. ISBN 978-80-7248-952-7.

¹⁰ Tamtéž s. 24

4. Čtenářská gramotnost v souvislosti s Rámcovým vzdělávacím programem

Rámcové vzdělávací programy vymezují hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionalizované předškolního a základního vzdělávání. Vychází z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, formuluje očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání.¹¹



Obrázek 7 Systém kurikulárních dokumentů vzdělávání podle zákona č. 561/2004 Sb.

4.1 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v mateřských školách, v mateřských školách s programem upraveným podle speciálních potřeb dětí a v přípravných třídách základních škol. RVP PV¹² určuje společný rámec, který je třeba zachovávat. Je otevřený pro školu, učitele i děti a vytváří podmínky k tomu, aby každá škola, resp.

¹¹ DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. s 8. ISBN 978-80-247-2863-6.

¹² RVP PV – Rámcový vzdělávací dokument pro předškolní vzdělávání, podle něhož se uskutečňuje vzdělávání dětí v mateřské škole. Vymezuje zejména cíle předškolního vzdělávání, klíčové kompetence, vzdělávací obsah a podmínky vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů.

pedagogický sbor či jednotlivý pedagog mohli za předpokladu zachování společných pravidel vytvářet a realizovat svůj vlastní ŠVP PV¹³.

Hlavní principy RVP PV

- Akceptovat přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítat do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání.
- Umožňovat rozvoj a vzdělávání každého jednotlivce v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb.
- Zaměřovat se na vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání.
- Umožňovat mateřským školám využívání různých forem a metod vzdělávání a přizpůsobovat vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám.
- Poskytovat rámcová kritéria využitelná pro vnitřní a vnější evaluaci¹⁴ mateřské školy.

Cíle předškolního vzdělávání

RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi. Stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to nejprve v úrovni obecné a následně pak v úrovni oblastní.

Jedná se o rámcové cíle, které vyjadřují univerzální záměry předškolního vzdělání. Klíčové kompetence představující výstupy způsobilosti. Dále dílčí cíle a výstupy vyjadřující konkrétní záměry, poznatky, dovednosti, postoje, které přísluší ke každé vzdělávací oblasti.¹⁵

Vzdělávací obsah a cíle představují vnitřně propojený celek, pro pedagogy to znamená, že vzdělávací obsah je pro ně závaznou normou, ale může s ní zacházet způsobem, který jim i dětem vyhovuje. Obsah vzdělávání je popsán v taktéž v rámcově

¹³ ŠVP PV – školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání – jedinečný dokument, podle něhož se uskutečňuje vzdělávání dětí v konkrétní mateřské škole, každá škola si vypracovává svůj a to v souladu s RVP PV a konkrétními podmínkami školy.

¹⁴ Evaluace – proces průběžného vyhodnocování procesu vzdělávání (vzdělávacích činností, situací, podmínek) a jeho výsledků, který je realizován systematicky a pravidelně a jehož výsledky jsou v praxi smysluplně využívány. Evaluace probíhá na úrovni školy nebo úrovni třídy.

¹⁵ SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Výzkumný ústav pedagogický. Praha 2004 s.10. ISBN 80-87000-00-5.

vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání a to tak, že *součástí obsahu tematických celků mají tvořit integrované bloky¹⁶, charakterizované z hlediska cílů a činností, přičemž rozsah jejich zpracování je libovolný. Měl by ale poskytovat učitelkám dostatečný prostor pro vlastní tvořivou práci. Vzdělávací obsah má svou nabídkou činností a příležitostí zahrnovat všech vzdělávacích oblastí a vytvářet kompaktní, propojený celek obsahově blízký a srozumitelný dětem.*¹⁷

4.2 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Rámcový vzdělávací program vychází z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence¹⁸, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Podporuje pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání. Vymezuje vše, co je nezbytné v povinném základním vzdělávání žáků a specifikuje úroveň klíčových kompetencí, již by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání.¹⁹

Přestože se termín čtenářská gramotnost v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělání nepoužívá, nezabraňuje tento dokument žádnému vyučujícímu, aby se žáky čtenářství rozvíjel. Závisí jen na škole nebo na vyučujícím, jaký důraz klade na rozvoj čtenářství, jak jí rozumí, jak ji vidí, které složky chce u žáků rozvíjet. Čtenářská gramotnost se v Rámcovém vzdělávacím programu neobjevuje v pozici dlouhodobého cíle, ale je zpracována do předmětu český jazyk a literatura jako průřezové téma pro základní vzdělávání, kde jsou rozpracovány kompetence při rozvoji čtenářství a je rozdělena do tří částí.²⁰

¹⁶ Integrované bloky – způsob uspořádání vzdělávacího obsahu ve školním vzdělávacím programu, integrované bloky propojují vzdělávací obsahy z více různých vzdělávacích oblastí. Vztahují se k určitému tématu, k praktickým životním situacím nebo k praktickým činnostem.

¹⁷ BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003. s. 130. ISBN 80-7178-537-7.

¹⁸ Klíčové kompetence – soubor požadavků na vzdělávání, zahrnující podstatné vědomosti, dovednosti a schopnosti univerzálně použitelné v běžných pracovních a životních situacích.

¹⁹ KOLEKTIV AUTORŮ, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání Praha: MŠMT 2013.

²⁰ DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. s 13. ISBN 978-80-247-2863-6.

1. Komunikační a slohová výchova – žáci se učí vnímat a chápat různá jazyková sdělení, číst s porozuměním, kultivovaně psát, mluvit a rozhodovat se na základě přečteného nebo slyšeného textu.
2. Jazyková výchova – žáci získávají vědomosti a dovednosti potřebné k osvojování spisovné podoby českého jazyka. Jazyková výchova vede žáky k přesnému a logickému myšlení, které je základním předpokladem jasného, přehledného a srozumitelného vyjadřování.
3. Literární výchova – žáci poznávají prostřednictvím četby základní literární druhy, učí se vnímat jejich specifické znaky, postihovat umělecké záměry autora a formulovat vlastní názory o přečteném díle.

Verbální i neverbální komunikace se může vhodně rozvíjet i prostřednictvím Dramatické výchovy, zařazené jako doplňující vzdělávací obor. Očekávané výstupy mají činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené a využitelné v běžném životě. Učivo je strukturováno do jednotlivých tematických okruhů (témat, činností) a je chápáno jako prostředek k dosažení cíle.

5. Dítě předškolního věku

Předškolní období začíná kolem třetího roku dítěte a je ukončeno nástupem do školy. Tato doba je charakteristická změnami v oblasti tělesných, pohybových, tak v poznávacích procesech. Dítě si začíná uvědomovat samo sebe a vymezuje se vůči svému okolí. Hlavní činností je v tomto věku především hra. Velmi intenzivní je v této době vývoj poznávacích procesů. Dítě důkladněji poznává okolní skutečnosti, jde především o vnímání prostoru, času, paměti a myšlení. Pro paměť předškoláka je typická konkrétnost a mimovolnost zaměřená na zážitek. Dítě je myšlenkově vázáno na konkrétní činnost a s myšlením je spojen i rozvoj řeči a ovládání jazykového systému. Rozšiřuje se slovní zásoba dítěte, umí pojmenovat předměty kolem sebe a správně vysvětlit nač jsou, výslovnost na úrovni hlásek by měla být už dobře zvládnuta.²¹

Dítě předškolního věku dosud reaguje na své pocity a je stále schopné propuknout v pláč nebo se vztekat. Dochází k další výrazné diferenciaci v rámci sociálního vývoje. Získává mnoho zkušeností a osvojuje si sociální dovednosti. Cítí se schopnější uspořádat si svůj svět i sebe v něm. Socializace se nachází ve fázi přesahu rodiny. Tím, že užívá pestrou směsici toho, co se naučilo, mísí to ve své mysli vytvářením a přetvářením různých vzorců myšlení a začíná si pamatovat. Využívá toho, co se včera, k tomu co dělají dnes, a těší se na zítřek. Pozoruje dospělé osoby, které jsou blízké, nebo ty, jež podnítily jejich představitost a snaží se pochopit vzájemné chování a sociální role. Je plně připraveno učit se společenskému chování. Žádné životní období nemá na člověka takový vliv jako to, co prožije do svých šesti nebo sedmi let, a to v jakékoli oblasti, především ovšem v oblasti duševní.²²

V literatuře od Homolové, Vágnerové, Šimíčkové je uvedeno, že předškolní věk bývá významným obdobím pro rozvoj dětského sebepojetí. Zkušenost s osamostatňováním a prosazování vlastní osoby může být různorodá, často zahrnuje jak pozitivní, tak negativní zážitky. Její korektivní vliv na rozvoj sebepojetí je vázán na způsob interpretace získaných zkušeností, závisí tudíž na aktuálním způsobu

²¹ HOMOLOVÁ, K. *Dětský a dospívající čtenář*. Slezská universita v Opavě 2013. s. 13 ISBN 978-80-7248-952-7.

²² VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum 2005. s. 58. ISBN 80-246-0956-8.

uvažování, je spojen i s citovým prožíváním. Jedná se o specificky vysokou míru a bezprostřednosti v chování. Tento vývoj by měl být u dítěte stimulován k postupnému poznávání svých emocí a pocitům druhých. Je však nezbytné správné vedení a výchova.²³

V předškolním období mohou být podporovány (před)čtenářské dovednosti i jinými aktivitami než je samotné čtení: například vyprávěním, porovnáváním, tříděním, hraním společenských deskových her... Jsou to právě rodiče, kteří svými aktivitami, a to hlavně v předškolním období, zásadně rozhodují o tom, zda a jak se dítě naučí číst. Podle Tomáškové (2015) je velmi důležité, aby rodiče s mateřskou školou spolupracovali. Rodiče také musí pochopit, že všechny činnosti dětí ve školce mají svůj význam. Názor širší veřejnosti, že si děti ve školce jenom hrají, je zcela neopodstatněný, protože učitelky všechny činnosti pro jejich děti pečlivě plánují tak, aby se každé dítě harmonicky rozvíjelo podle svých potřeb a možností.²⁴

Běžně je výuka čtení spojována s povinným vzděláváním v základní škole. Předškolní období je spojeno s jeho přípravou na vytvoření základů pro PČG.²⁵ Děti se učí například orientaci v prostoru (vlevo, vpravo, nahoře, dole), časové pojmy (včera, dnes, zítra), v sekvencích (před, za, první, poslední), rozvoj zrakového vnímání (větší smysl pro detail, rozlišování podobných tvarů), sluchové vnímání (identifikace zvuků, odlišení různých slov), kultivují jazykové dovednosti (pasivní a aktivní slovní zásoba, stavba vět, základy analyticko-syntetických dovedností, jazykový cit).²⁶ Mateřská škola tak má podle tohoto názoru za úkol vytvoření základu, na kterém první třída základní školy může lépe vystavět vlastní čtenářské dovednosti.

Čtenářský postoj je u předškolních dětí dynamicky vytvářen v průběhu socializace. Právě ona živelnost společenského „vzrůstání“ a zaujímání postojů v době raného

²³ HOMOLOVÁ, K. *Dětský a dospívající čtenář*. Slezská universita v Opavě 2013. s. 15. ISBN 978-80-7248-952-7.

²⁴ TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. s. 27–29. ISBN 978-80-262-0790-0.

²⁵ Předčtenářská gramotnost – období než se dítě začne učit číst a psát. Rozvíjejí se psychické funkce, které se čtením souvisejí. Např. rozvoj řeči, pozornosti, paměti, představivosti, vizuomotorika, prostorová orientace, poznávání, chápání, sluchové a zrakové vnímání /Průcha – Walterová – Mareš, Pedagogický slovník. 1998, s 230/.

²⁶ MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. s. 169. ISBN 978-80-7367-627-8.

dětství nás může vést k hlubšímu formativnímu (výchovnému i vzdělávacímu) zájmu o tuto oblast.²⁷

6. Dítě mladšího školního věku

Mladší školní věk je vymezen obdobím od šesti do deseti let. Mnohé šestileté děti nerozlišují před příchodem do školy slovo od věci, kterou označuje, což souvisí s malou schopností abstraktního myšlení v tomto věku. Slyšené a vyslovené slovo se dítě učí rozkládat na slabiky a hlásky. Od čtení hlásek se přejde k spojování hlásek ve slabiky.

Dítě mladšího školního věku se dívá na svět z několika pohledů, jak ho napadne. Může začít prohlížet zajímavý obrázek shora i zezdola, zprava i zleva. Při čtení se musí pohyby očí ukáznit. Pro zrakové vnímání šestiletého dítěte je to velmi namáhavé, proto je zde důležitá příprava z mateřské školy, která děti připravuje na přípravu čtení formou herních prvků.²⁸

Dítě bychom neměli učit číst jinou metodou než tou, na které je zvyklé ze školy. Pokud je pro rodiče žádoucí s dítětem pracovat, musí podrobně sledovat, co ve škole probírají, a spolupracovat s učitelkou. Při osvojení čtení musí jednotlivé fáze na sebe navazovat. Nemá význam nutit dítě do čtení celých slov v době, kdy se ve škole učí rozklad hlásek na slabiky. Vyžadování výkonu, na který nestačí, bychom dítěti brali chuť k práci. Není zpravidla účelné rozšiřovat znalost písmen rychleji než ve škole. Tímto způsobem je totiž možné rozviklat dosud nepevné podmíněné spoje, dítě si potom může splést písmena, která dříve znalo. Zdůrazňuje-li se příliš rychlost čtení, vede to u některých dětí k ukvapené syntéze, k nesprávnému hádání slov. Dítěti prospěje, když si doma zopakuje to, čemu se učilo ve škole. To platí zejména o slabších čtenářích. Takovým domácím cvičením si méně zdatný čtenář upevní znalosti, na které bude příště navazovat ve škole. Některé děti samy dospívají k čtení slov nebo dokonce celých vět dříve než celek jejich třídy a mají o čtení velký zájem. Těm pochopitelně neuškodí, budou-li si doma číst, co je zajímavá.²⁹

²⁷ HOMOLOVÁ, K. *Dětský a dospívající čtenář*. Slezská universita v Opavě 2013. s. 32. ISBN 978-80-7248-952-7.

²⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum 2005. s. 67. ISBN 80-246-0956-8.

²⁹ TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. s. 30. ISBN 978-80-262-0790-0.

Autor E. Lawrence (2014), zdůrazňuje úlohu rodičů a doporučuje činnosti:

- *Udělejte si každý večer čas na čtení, při němž všichni členové rodiny sedí spolu a tiše si čtou.*
- *Pravidelně společně hrajte stolní hry, které rozvíjejí slovní a rozumové dovednosti.*
- *Povzbuzujte děti, aby četly noviny a diskutujte s nimi o aktuálních událostech.*
- *Hovořte každý večer o tom, co se děti naučily ve škole, a přemýšlejte o způsobech, jak na to doma navázat.*
- *Plánujte pravidelné návštěvy, i během rodinné dovolené, muzeí, knihoven a pamětihodností.*
- *Domácí úkol ať má přednost před televizí.*
- *Předplaťte dětem dětské časopisy.*
- *Vezměte děti na návštěvu svého pracoviště nebo jiných pracovních prostředí, která je zajímají.*
- *Pokračujte ve vzdělání svého dítěte i v létě prostřednictvím speciálně zaměřených táborů, programů knihoven nebo řízených projektů.³⁰*

Tyto činnosti vedou nepochybně k rozvoji čtenářských kompetencí. Dochází k proměně v utváření osobnosti včetně prostoru pro být čtenářem. Když děti vidí, že rodiče mají pozitivní přístup, že jim četba přináší radost, mají i děti kladný vztah ke čtení a knihám.

³⁰ LAWRENCE, E. SHAPIRO. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál 2014. s. 173. ISBN 978-80-262-0651-4.

7. Předpoklady pro čtení

Čtení je velmi složitá činnost, na níž se podílí mnoho faktorů, které jeho kvalitu nesporně ovlivňují. Z těchto důvodů se prakticky každé dítě naučí do jisté míry číst, některé lépe a některé hůře. Dítě potřebuje správné vedení ze strany pedagogických pracovníků a velkou podporu rodičů a je třeba využívat vhodné metody čtení či jejich kombinace. Důležitost vlivu domácího prostředí zdůrazňuje i autor R. Adams (1990), který rozděluje několik činností například předčítat dětem nahlas, dávat knihy dětem jako dárky a nechávat dětem předvídat příběh.³¹

Z praxe učitelek základních škol vyplývá, že některé z dětí při příchodu do mateřské školy již čtou. V tomto případě je velkou chybou vracet děti zpátky ke slabikování, a tak je brzdit v jejich vztahu ke čtení. S takovými dětmi by se mělo pracovat individuálně, například jim vyhledávat vhodné texty, které zvládnou a kterým rozumí. Naopak dětem, kterým dělá problém poznání samotných písmen, je třeba věnovat více času zejména v oblasti sluchové a zrakové analýzy a syntézy. Pokud bychom vyžadovali po dítěti to, na co ještě není připraveno, mohlo by se zablokovat a čtení odmítat.³²

7.1 Rozvoj počátečního čtení

Dítě rozvíjí své čtenářství již od raného dětství. Musí se učit naslouchat a přemýšlet. Vnímat knihy nejen jako zdroj zážitků, které obohacují jeho vnitřní svět a rozvíjejí fantazii, ale také jako zdroj zajímavých informací, které mu objasňují svět a události v něm. Již v předškolním věku si tak dítě může vědomě podle různých indicií vybírat knihu, ať už pro potěšení, poučení nebo pro informaci, kterou v danou chvíli potřebuje. Aby se toto všechno odehrávalo, potřebuje dítě dospělé jako iniciátory, průvodce, pomocníky a partnery.³³

Dle I. Tomáškové je podstatné, aby dětem čtení přinášelo příjemný zážitek. Kniha je považována za přirozenou součást každodenního života. Není důležité, aby dítě

³¹ ADAMS, M. J. *Beginning to read: Thinking und leasing about print*. Cambridge, 1990. ISBN 0-2620-1112-3.

³² TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. s. 30-35. ISBN 978-80-262-0790-0.

³³ KLÉGROVÁ, J. *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003. s. 134. ISBN 80-204-1020-1

rozumělo textu jako my dospělí, ale aby prožívalo čtení jako příjemné chvíle se svými blízkými. Chvíle s knihou jsou okamžiky, kdy je spolu jen dítě, dospělí a kniha. Měli bychom se snažit obsah knihy zprostředkovat citlivě k jeho vnímání, způsobu myšlení a pocitům tak, aby mu dítě porozumělo co nejlépe.

Čtení v raném věku předpokládá, že nejprve ukazujeme dítěti obrázky v leporelu nebo v knihách s jediným obrázkem na stránce a necháváme ho zkoumat knihy všemi smysly. Pojmenujeme, nač dítě v knize ukáže. Později necháváme dítě ukazovat obrázky na výzvu, např. Kde je pejsek ...? O tom, co čteme, si současně s dítětem povídáme. Číst můžeme příběhy v celku, abychom nerušili zážitek dítěte, ale pokud je to vhodné, můžeme číst i po kratších částech. Pokaždé si povídáme o tom, co jsme přečetli. Společně si všímáme obrázků a necháváme dítěti dostatek prostoru na jeho otázky, budujeme tak čtenářské rituály. Čteme pravidelně před spaním nebo po obědě. Čteme ale i kdykoliv jindy – ve vlaku, v čekárně, při nemoci ... čteme to, co si dítě vyžádá. S předčítáním by se nemělo skončit ani ve chvíli, kdy dítě opravdu umí číst. Od té doby se můžeme v předčítání s dítětem střídat. Nabídku často obohacujeme a zkusíme, kam je možné zajít v náročnosti četby. Čteme výhradně ty knihy, které dítě skutečně zaujaly. Později dítě ponořeně naslouchá předčítání příběhu. Pokud dítě knihu samo prohlíží, pozorujeme, jestli si v ní ukazuje, komentuje a doptává se.³⁴

Je vhodné povzbuzovat a motivovat dítě, aby si všímalo také vzhledu knížky nebo časopisu. Pomáháme hledat formální a výtvarné znaky. To znamená, že si všímáme například tloušťky knihy, která vypovídá o množství nebo délce příběhů, ilustrací a jejich spojení s obsahem, vzhledu obálky. Povídáme si společně, o čem by mohla knížka být, nebo jaké postavy tam budou vystupovat. Je využíváno říkadel, básniček, vymyšlení příběhů, hudebně pohybových her, atd. Čtení inspiruje děti k mnoha dalším hrám a zajímavým činnostem, jako je hraní námětových her například na knihovnu, na divadlo, na školu.³⁵

7. 2 Vybrané postupy rozvoje čtení

Za nejúčinnější metodu podpory čtenářství je v předškolním období pokládáno předčítání. Při předčítání se dítě učí nenásilně principům čtení, je motivováno ke čtení,

³⁴ TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. s. 24. ISBN 978-80-262-0790-0.

³⁵ Tamtéž s. 26.

čtení je pozitivně propojováno s radostí, s pěknými zážitky, se společnou činností s dětmi i dospělými. Pro podporu čtenářství veliký význam i osobnost učitelky. Učitelka mateřské i základní školy může nabídnout efektivní vzor k nápodobě.³⁶ Autor Cramer, E., uvádí, že jedním z hlavních vlivů je osobnost učitele, dále pak spolužáci a celkové klima ve třídě.³⁷

Seznam činností pro rozvoj čtenářství v MŠ Luby dle celoročního plánu:

- Koutek s knihami: knihy a encyklopedie jsou dětem volně k dispozici.
- Exkurze do místní knihovny.
- Prodejní výstava dětských knih.
- Společné čtení s rodiči při příležitostné akci ke konci školního roku.
- Logopedické chvíle během dne.

Díky těmto uvedeným činnostem je v dětech probouzen zájem o knihu, dochází k osvojování slovní zásoby, učí se naslouchat, přemýšlet a vnímat knihu jako zdroj zážitků.

7.3 Význam čtení

Podle metodičky čtenářské gramotnosti I. Tomáškové je čtení předpokladem k rozvíjení dalších gramotností. Pomáhá nám uplatnit se v životě jako takovém. Denně potřebujeme získávat informace, třídít je, porovnávat, srovnávat a vyvozovat různé závěry. Čtenářskou gramotnost můžeme charakterizovat jako jednu z nejdůležitějších gramotností, protože zprostředkovává přístup ke vzdělávání a k dalšímu získávání nových vědomostí, dovedností, znalostí a zkušeností. *Čtenářská gramotnost je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi,*

³⁶ NÁDVORNÍKOVÁ, H. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělání*. Praha: Raabe, s. 60. ISBN 978-80-86307-87-9.

³⁷ CRAMER, E. *Fostering the love of reading: The affective domain in reading education*. Newark, DE: IRA, 1994. ISBN 80-7178-068-5.

*postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech.*³⁸

Dle katalogu forem a metod čtenářské gramotnosti je důležitý **vztah ke čtení** (potěšení z četby a pozitivní přístup), **doslovné porozumění** (budování porozumění a zapojení dosavadních znalostí a zkušeností), **posuzování a hodnocení** (umění vyvození závěrů, posuzování a hodnocení textů z různých hledisek, včetně sledování autorových záměrů), **metakognice** (dovednost reflektovat záměr vlastního čtení, sledovat, vyhodnocovat čtený text).³⁹

7. 4 Činnosti rozvíjející čtenářské kompetence

Aby dítě dobře a plynule četlo a čtenému porozumělo, musí zvládnout mimo jiné i další předpoklady, které se mají smysluplně rozvíjet při všech činnostech v interakci s dítětem. Například je nutné, aby dítě znalo význam slov, pojmů a rozumělo slovním spojením. Proto by nemělo být zanedbáváno učení říkadel a krátkých básní. Dále se dbá na záměrné rozvíjení vhodné zvolené činnosti pro zrakové a smyslové vnímání. U zrakové percepce je rozvíjena především zraková paměť prostřednictvím her na rozvoj koordinace ruky a oka, například navlékání korálků. U sluchové percepce je rozvíjena sluchová paměť prostřednictvím reprodukce rytmu. Jedná se například o rozeznávání zvuků, určování délky slabik, vytleskávání rytmu. Řečové dovednosti jsou rozvíjeny v každodenní činnosti, při komunikaci s dítětem, při čtení, vyprávění ... V souvislosti s tím bychom měli děti vést k dělení slov na slabiky a hlásky, k určení jejich počtu.

Všechny tyto uvedené činnosti budou mít veliký význam při osvojování čtení. Podle učitelek z mateřské školy Luby je velmi přínosné, že se řízená zaměstnání realizují v rámci integrovaných bloků, které rozvíjejí více dovedností najednou. Dle učitelek lze rozvoj čtenářství zajistit během celého dne nenásilnou formou aplikací skupinových, individuálních, didaktických a námětových her. Vhodná je kladná motivace, pochvala. Necháme-li dítěti prostor pro jeho samostatnost, zvědavost... bude učení kvalitnější a trvalejší.

³⁸ INFRA, s. r. o., *Metody pro rozvoj čtenářské gramotnosti na 1. stupni ZŠ*. Stařeč: 2011., s. 3. /Jedná se o společnost, která se věnuje vydavatelské a vzdělávací činnosti. Každý rok vydá řadu metodických pomůcek a publikací, které slouží pedagogům ke kvalitní výuce/.

³⁹ Tamtéž, s 4.

Rozvoj všech těchto oblastí je důležitý od raného dětství, pokud s rozvojem výše uvedených dovedností a činností začneme až těsně před nástupem do školy, ve většině případů již bývá pozdě a dítě pak prožívá školní neúspěch, má potíže se čtením, které přetrvávají i v pozdějším věku. To má za následek, že se hůře učí, nedokáže si předčtené zapamatovat a vybavovat, naučené a přečtené aplikovat.⁴⁰

V předškolním věku již dítě dokáže:

- orientovat se v prostoru,
- dokáže třídit, porovnávat,
- sestavovat puzzle,
- začíná kreslit detaily,
- dokáže řadit a porovnávat.

Učitelé v mateřské i základní škole záměrně rozvíjí herními činnostmi všechny výše uvedené dovednosti.⁴¹

- Porovnávání běžných situací, jevů, předmětů, komentování běžných situací, co dělá kamarád, učitelka, maminka, tatínek ...
- Vyprávění, co viděly na procházce, v divadle, čeho si všimly ve třídě.
- Vyhledávání detailů na obrázku, pojmenování co je na něm znázorněno.
- Vkládání do činnosti didaktické hry, doplňování obrázků, identifikace předmětů, hledání stejných předmětů, třídění objektů podle shodných znaků, stolní deskové hry.
- Při volné chvíli začleňovat práci s říkadly, rozcvičky s říkankou.
- Grafomotorické cvičení s pohybem a říkadlem.
- Hledání shod a rozdílů, stolní hra pexeso, kvarteto.
- Kimova hra, kdy je na podnose několik předmětů, které dětem na určitou dobu ukážeme a pak je zakryjeme. Děti mají za úkol vyjmenovat předměty, které viděly.

⁴⁰ NÁDVORNÍKOVÁ, H. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělání*. Praha: Raabe, s. 33. ISBN 978-80-86307-87-9.

⁴¹ SCHNEIDEROVÁ, E., HANZOVÁ, M. *Aktivity k rozvíjení vyjadřovacích dovedností u dětí*. Praha: Portál, 2013. 200 s. ISBN 978-80-262-0375-9.

- Dokreslování obrázků v celek, vymalování omalováněk, vystřihávání obrázků, následné lepení, skládání kostek v prostoru.
- Dokončení čteného příběhu, poslech a vyprávění druhých.

Při všech těchto činnostech si dítě procvičuje oční pohyby, hrubou a jemnou motoriku, koordinaci pohybů souhry ruky a oka, sluchovou a zrakovou analýzu, což je podstatné pro nácvik předcházející čtení.

8. Pedagogické metody při rozvoji čtenářství

Základní učebnice týkající se obecné didaktiky pro předškolní věk je od autorky L. Bělinové. Obsahuje systémy tříděních forem a metod práce pro učitelky mateřských škol (Tabulka 1). Podle této publikace je jedním z hlavních reformních trendů orientace na dítě a na cíle jeho vzdělání. Každá metoda má charakteristické použití ve vztahu k dílčím cílům a očekávaným výstupům.⁴²

| | |
|----------------------------------|---|
| Metoda verbální | vyprávění, popis, rozhovor, vysvětlování, beseda, práce s knihou a textem, objasnění, výklad, předčítání. |
| Metoda názorná | pozorování, předvádění, demonstrace, pokus, exkurze, vycházka, výlet, dlouhodobé pozorování. |
| Metoda praktické činnosti | hry tvořivé, didaktické, konstruktivní, motivační, pracovní, dramatizace. |
| Metoda příkladu | nápodoba vzoru. |
| Metoda požadavku | vysvětlování, přesvědčování. |
| Metoda povzbuzení | pochvala, odměna. |
| Metoda hodnocení | zpětná reflexe |

Tabulka 1. Pedagogické metody

⁴² BĚLINOVÁ, L. *Pedagogika předškolního věku*. Praha: SP, 1980. s. 41.

8. 1 Metody ve výuce čtení

Složitý vývoj, kterým prošla výuka čtení v minulosti, není ukončen ani v současnosti. Některé metody vycházejí z jazyka ústního a jiné z písemného. Poslední výzkumy Pisa ukazují, že ne všechny děti jsou schopny se dobře naučit číst metodou analyticko – syntetickou.⁴³ Proto by mělo být důležité, aby se učitelé seznámili i s jinými metodami. Pro přehled je pozornost věnována jen základním a zajímavé typům.

8. 1. 1 Metoda analyticko-syntetická

Analyticko-syntetická metoda je založena na zásadě, že správně můžeme číst jen tehdy, když pochopíme hláskovou stavbu slov. Vychází z mluveného slova. S vyvozenou hláskou je pak spojeno písmeno a žáci čtou slabiky a slova obsahující toto písmeno. Při čtení používají analýzu a syntézu. Rozkládání slova na slabiky a hlásky je proces analytický, spojování hlásek ve slabiky a slabik ve slova je proces syntetický. Systém vyučování touto metodou je rozvržen do tří etap:

1. Etapa jazykové přípravy žáků na čtení – s dětmi je probírána Živá abeceda, jde především o přípravu fonemického sluchu. Žáci rozeznávají různé zvuky podle druhu a intenzity. Jsou vedeni ke správnému a zřetelnému vyslovování, učí se rozlišovat slova, věty, chápat slabiky a hlásky.
2. Etapa slabičně analytického způsobu čtení – stále se rozšiřuje fonemický sluch, cvičí se analýza a syntéza slov. S žáky je procvičováno určování počtu slabik ve slově a hlásek ve slabice, aby se předcházelo záměně a přehazování písmen.
3. Etapa plynulého čtení – technika žáků se plně automatizuje od syntézy hlásek-písmen ve slabiky. Slova mají v této etapě žáci číst již plynule a s porozuměním.

Při použití analyticko-syntetické metody ve výuce čtení se vychází z jednoty celku a částí v rámci slova. Jsou realizovány cvičení akusticko-kinestetické analýzy a syntéza optická, tj. rozklad tištěných nebo psaných slov na slabiky, slabik na písmena a jejich skládání zrakem. Do výuky jsou zařazovány hry na procvičení jemné motoriky ruky,

⁴³ TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. s. 30. ISBN 978-80-262-0790-0.

jako je vystřihování, modelování, navlékání korálků a jiná specifická cvičení. Na tyto cvičení navazují rozcvičovací cviky, psaní prvků jednotlivých písmen a psaní celých písmen. A hned poté následuje seznámení s velkou abecedou.⁴⁴

Žáci stále napodobují učitelův vzor. Je využíváno básní. Děti srovnávají báseň tištěnou a psanou. Nynější osnovy umožňují učitelům větší volnost a svobodný výběr pracovních sešitů i jiných didaktických materiálů.

8. 1. 2 Genetická metoda

Tato metoda je založena na principu historického vývoje písma. Vede žáky zkrácenou cestou vývojem písma od prvních počátků, kdy člověk vyjadřoval své myšlenky symbolem, až po dnešní hláskové písmo. V období průpravného čtení (prvních 5-8 týdnů) se žáci naučí číst a psát písmena velké tiskací abecedy hůlkovým písmem ve formě zkratk (A. – Anička). Pomocí fonetických cvičení se izoluje náslovná hláska, zkratka (písmeno psané bez tečky) se stane odpovídajícím znakem hlásky. Slova nejdříve hláskují a pak je čtou jako jedno slovo.⁴⁵

Genetická metoda je na základních školách méně rozšířená a učí se na velmi malém procentu základních škol. Je to metoda staršího původu, kterou již propagoval Josef Kožíšek, který k této metodě napsal čítanku Poupata.⁴⁶

Ke kladům patří rychlost nástupu čtení jednoduchých textů a hlavně rychlé porozumění čtenému textu. Navazuje se na to, co děti znají z mateřské školy.

| Analyticko-syntetická metoda | Genetická metoda |
|---|--|
| <p>Jsou hned zpočátku vyučovány všechny tvary písmen. Hláskování, čtení slova najednou, neslabikuje se. M-A-M-A=MAMA Slabikování, nejdříve je z hlásek skládána slabika, skládáním hlásek vzniká slovo.</p> | <p>Je vyučován nejdříve jen jeden tvar písmen (velká tiskací písmena).</p> |

⁴⁴ SANTLEROVÁ, K. *Metody ve výuce čtení a psaní*. Brno: Paido, 1995. s. 20-23. ISBN 80-85931-05-2.

⁴⁵ FABIÁNKOVÁ, B. a kol. *Výuka čtení a psaní na 1. Stupni základní školy*. Brno: Paido, 1999. s. 17. ISBN 80-85931-64-8.

⁴⁶ Tamtéž, s. 19.

| | |
|--|---|
| M-A=MA, M-A=MA | |
| Uvolňovací cviky zápěstí jsou procvičovány před psaním tři týdny. | Uvolňovací cviky před psaním až čtyři měsíce. |
| Čtení s porozuměním trvá déle, nácvik je ukončen ke konci 2. ročníku. | Od počátku je čteno s porozuměním. Děti čtou ke konci 1. ročníku. |
| Je spoléháno na větší pomoc učitele, kontrola úkolů. | Je zde větší samostatnost, podepisování úkolů, dítě píše krátké vzkazy. |
| Výuka psaní nastupuje velmi brzy ještě před Vánoci, grafomotorické cvičení je urychleno. | Výuka písma začíná až po Vánocích, kdy je ruka a zápěstí dostatečně uvolněné. |

Tabulka 2. Srovnání analyticko-syntetické metody s metodou genetickou podle K. Santlerové

Než přistoupíme k praktické části, podíváme se na výběr metod a forem práce, který se realizuje v mateřské a základní škole Luby, kde předkladatelka diplomové práce absolvovala náslechovou praxi při rozvoji klíčových kompetencí předčtenářské a čtenářské gramotnosti. Jsou zde uvedeny doporučené očekávané výstupy a metody vedoucí k rozvoji čtení využívané na MŠ a ZŠ Luby. Cílem této praktické části bylo zjistit, jak se rozvíjí předčtenářské a čtenářské dovednosti od předškolního a mladšího školního věku a jak se mění vztah dětí ke knize samotné. V textu práce jsou uvedeny výstupy, se kterými učitelé v uvedeném zařízení pracují a jakým způsobem dosahují vytyčených cílů.

9. Přehled didaktických her pro rozvoj čtenářství ověřených v praxi

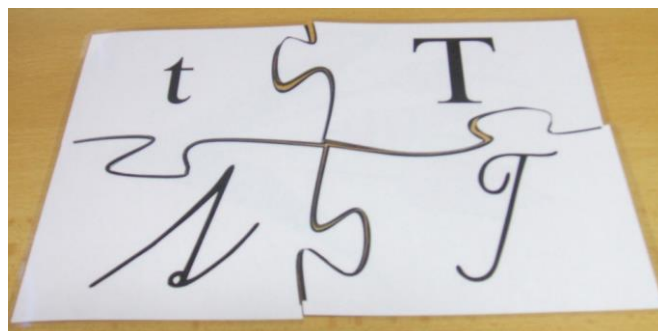
Všechny uvedené hry pomáhají k rozvoji gramotnosti žáků v oblasti čtenářství a rozvoji komunikativních kompetencí. Specifickým cílem je připravit děti hravou formou na čtení a psaní malých i velkých písmen, rozvíjet u nich čtenářství, kreativitu, fantazii, pozornost, trpělivost, jemnou motoriku a kognitivní schopnosti. Díky těmto tvořivým činnostem jsou děti motivovány ke každodennímu a samostatnému procvičování, a to díky vlastní hře bez stresu.

Obrázkové puzzle ABECEDA

Tato didaktická hra na obrázku jedna je určena pro 4-8leté děti. Rozvíjí koncentraci, jemnou motoriku, vede hravou formou k rozlišování všech forem jednoho písmena – malé a velké, psací a tiskací. Tato hra je vhodným pomocníkem při základním seznamování s písmeny a jejich tvary. Děti mohou vytvářet jednoduché věty a příběhy k písmenům.

Očekávaným výstupem je rozvoj zrakové percepce a procvičování písmen. Zadání tohoto úkolu by mělo být jednoduché a srozumitelně formulované tak, aby odpovídalo vývojovému stupni dítěte. Je vhodné se dotazováním přesvědčit, zda opravdu všechny děti porozuměly tomu, co mají dělat, a nechat prostor pro případné dotazy. I při této klidné činnosti by měla být respektována potřeba pohybu a během hry zařadit pohybovou chvíli, například obměnu hry Škatulata na Písmenka hýbejte se z místa na místo. Dětem tato pestrá činnost pomáhá déle udržet jejich pozornost.

Při tomto metodickém postupu se předchází tomu, aby dítě bezduše kopírovalo úkol a zadání a uchýlilo se ke stereotypnímu jednání bez proměny.



Obrázek 1 Obrázkové puzzle ABECEDA

Rodinky

Hra je určena pro děti ve věku 5-10 let. V krabičce jsou obrázky, které znázorňují postupný vývoj osmi druhů zvířat (chrousta obecného, babočku kopřivovou, štiku obecnou, skokana zeleného, potápku a pěnkvu obecnou). Děti mají za úkol složit a přirovnat správné kartičky ke každému zvířátku. Po správném přirovnání mohou děti vymýšlet příběh, pojmenovávat co je na obrázku, vytleskávají slova a určují počet slabik, určování barev, výběr písní a básní, které děti znají a které obsahují název předmětu na obrázku.

Je důležité mít na paměti zejména u menších dětí, že ještě zcela nedokáží všechny obrázky správně přiřadit, proto jim pedagog musí být neustále na blízku pro případnou pomoc, aby je úkol neodradil.



Obrázek 2 Hra Rodinka

Slovní expres

Hra je vhodná pro děti od 8 let. Cílem je získat co nejvíce karet s písmeny. Každý hráč dostane na začátku hry 3 karty. Z ostatních karet je vytvořena „dobírací“ hromádka. Hra začíná, tak že nejmladší hráč, který z hromádky sejme první kartu, a aniž by se na ni díval, ji položí na stůl tak, aby všichni dobře viděli zobrazené písmeno. Nyní se může každý hráč pokusit sestavit slovo z karet v ruce nebo s využitím karty vyložené na stole. Pokud se to někomu podaří, musí co nejrychleji zazvonit na zvonek. Podle pravidel třídy smí hráči používat všechna slova a jejich tvary, které lze najít ve Slovníku spisovného jazyka českého.



Obrázek 3 Hra Slovní expres

Co k čemu, táto?

Tato hra je vhodná pro předškolní věk i mladší školní věk. Na stůl rozložíme náhodně karty obrázkem nahoru, aby na ně účastníci hry viděli a měli je v dosahu i s kostkou a se svojí figurkou. Podle hozeného čísla posune svoji figurku jakýmkoliv směrem a hledá obrázek, který se k němu hodí. Podle složených kartiček mohou děti vymýšlet příběhy, skládat jednoduché věci a popisovat, co je na obrázku znázorněno.

Organizace při hře může být skupinová i individuální. Procvičujeme zde zrakové a prostorové vnímání, chápání a nalezení logických souvislostí, soustředěnost i vytrvalost. Vede děti k samostatné orientaci v určité problematice, k nalezení vhodného postupu při řešení úkolu a k vlastní odpovědnosti při kontrole správnosti.

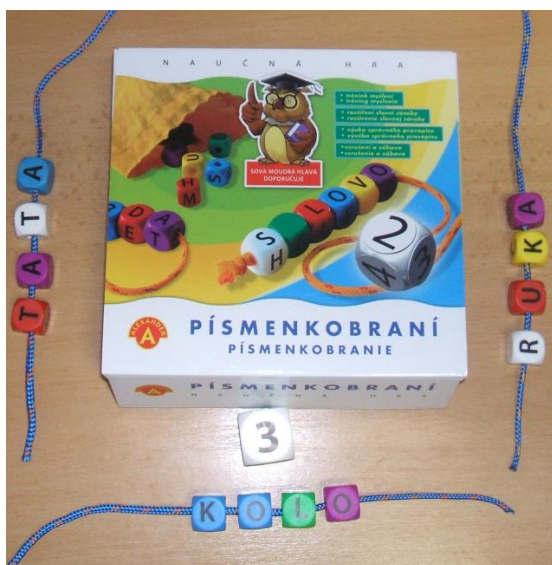


Obrázek 4 Hra Co k čemu, táto?

Písmenkobraní

Hra je určena pro věkovou skupinu od 7 let. Cílem hry je získat počet bodů, který si hráči stanoví na začátku. Body lze získat za slova složená z písmen na vylosovaných kostkách, které si hráči navlékají na provázek. Děti si mohou hrát samy, s kamarádem anebo ve skupině. Samy si určí tempo a dobu pracovní činnosti, pedagog jen kontroluje nenásilnou formou správnost řešení.

Díky této hře si děti procvičí nejen písmenka, ale schopnost vnímat a zároveň si posílí schopnost soustředit se, přemýšlet, rozšiřovat slovní zásobu, procvičovat výslovnost a vizuální vnímání.

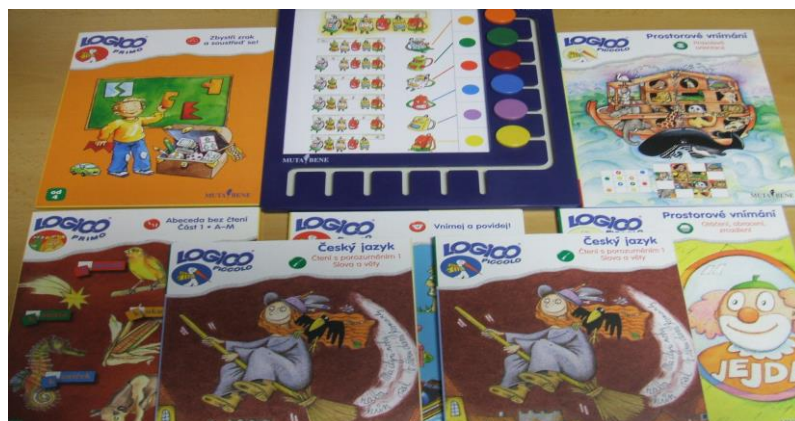


Obrázek 5 Hra Písmenkobraní

Logico primo

Je určeno dětem v předškolním i mladším školním věku. Tento soubor didaktických listů slouží k procvičení v oblasti vnímání, schopnosti koncentrace a jazykového vývoje. Každý ze souborů se zaměřuje na svoji specifickou oblast, která je podstatná pro rozvoj čtenářské gramotnosti. Děti si mohou hrát samy, s partnerem nebo ve skupině. Mohou si samy vybrat kartu, s kterou chtějí pracovat, samy si určí tempo a dobu pracovní činnosti a samy kontrolují správnost řešení úkolů otáčením karty a porovnáváním barev knoflíků. Děti mají celý průběh učení ve vlastních rukách, a proto ho ani jako učení

nevnímají. Dokonce jsou úkoly zvoleny tak, aby děti rozuměly, co mají dělat, i bez toho, že jim někdo přečte zadání.



Obrázek 6 Logico primo

Všechny uvedené hry jsou vhodné pro skupinovou i individuální práci. I když všechny nejsou vhodné pro předškolní věk, učitelka může předškolákům hru zjednodušit. Například místo hledání písmen může dítě hledat jen barvu nebo jen pozorovat starší kamarády při hře. Tyto hry byly začleňovány průběžně do celodenního programu v MŠ a ZŠ Luby. Stanovené cíle se předem podařilo splnit. Děti se rády a se zájmem zapojovaly do všech uvedených her. Jako nejoblíbenější činnost byla vyhodnocena hra Rodinka, která děti upoutala krásnou ilustrací a dějové posloupnosti vývojové fáze přírodních úkazů. Děti vymýšlely příběhy, co se a obrázku odehrává, pojmenovávaly mláďátka a byly seznámeny s celým vývojovým cyklem, ukazovaly, co je nahoře, vpředu, vzadu, vlevo, vpravo, co následovalo před ... Učitelka po celou dobu usilovala o vytvoření příjemné atmosféry ve třídě, do hry vstupovala jen tehdy, když to bylo nutné v případě dopomoci. Všichni zúčastnění dostali za odměnu omalovánku, kterou si pak odnesli domů.

Celkově bych všechny vzdělávací hry vyhodnotila jako zdařilé po stránce obsahové, motivační i organizační. Právě vzhledem k nenucenosti můžou být tyto hry vhodnou pomůckou nejen pro rozvoj čtenářství, lze je svým charakterem uplatnit v dalších vzdělávacích oblastech RVP PV, které navazují na klíčovou kompetenci komunikativní, která úzce souvisí s rozvojem předčtenářských kompetencí.

10. Cíle a výzkumné otázky praktické části

1. Jakými metodami pedagogové rozvíjejí u dětí předškolního a mladšího školního věku dovednosti, které jsou důležité pro rozvoj (před)čtenářských kompetencí?
2. Jak je zpracováno téma (před)čtenářské gramotnosti ve třídních tematických plánech?
3. Jak pedagogové hodnotí spolupráci s rodiči zaměřenou na rozvoj čtenářství u svých dětí?

10. 1 Specifický cíl diplomové práce

1. Zhodnotit, jak je téma zpracováno v třídním a školním vzdělávacím programu.
2. Vytvořit metodický soubor několika praktických ukázek z MŠ a ZŠ u žáků předškolního a mladšího školního věku.

10. 2 Charakteristika zkoumaného vzorku

Zkoumaným vzorkem byly děti heterogenní třídy z MŠ Luby a žáci 1. třídy ZŠ Luby.

V průběhu školního roku 2014-2015 a 2015-2016 byl veden kvalitativní empirický výzkum v MŠ a ZŠ Luby o zhruba dvaceti hodinách, do tříd průměrně docházelo 20 žáků a dětí. Náslechové hodiny byly zaměřeny na rozvoj předčtenářských a čtenářských kompetencí. Pedagogové působí v MŠ a ZŠ již řadu let a převážně s dětmi pracují v centrech aktivit. Celkově je třída v MŠ i ZŠ klidná, žádné z dětí nenarušuje aktivity. Jsou zvyklé naslouchat a soustředit se na svou práci.

ZŠ i MŠ spolu spolupracují během celého školního roku. Pořádají společné besedy, besídky a vzájemně se navštěvují při příležitostných a nepravidelných akcích. Zahájení školního roku, podzimní drakiáda, podzimní koncert, vánoční zpívání u stromečku, oslavy jara, jarní koncert a společná oslava ke Dni dětí. Učivo se dále prolíná i do dalších mimoškolních aktivit, kdy je do spolupráce zařazen i Dům dětí a mládeže a školní družina Luby. Žáci i děti zde mají možnost vybrat si z pestré nabídky mimoškolních zájmových aktivit: například kroužek divadelní, knihovnický a veselých

hrátek. Všechny uvedené zájmové útvary jsou tematicky zaměřené na rozvoj čtenářských kompetencí.

10. 3 Použité metody sběru dat

Byla zvolena metoda empirického kvalitativního výzkumu, tj. je vytvářen a analyzován komplexní obraz informací prostřednictvím pozorování v přirozených podmínkách třídy se zaměřením na dokumenty školního a třídního vzdělávacího programu, formou polostrukturovaného rozhovoru s pedagogy mateřské a základní školy Luby.

V závěrečné fázi výzkumu jsou shrnuty rozhovory, závěry a doporučení, které z analýzy plynou.

11. Den v mateřské škole Luby

Mateřská škola Luby se nachází v oblasti lesů nedaleko města Chebu. Tato lokalita umožňuje dětem každodenní netradiční prožitkové aktivity a podnětné prostředí.

V mateřské škole jsou celkem tři heterogenní třídy ve věkovém složení tří až šesti let. Kolektiv tvoří čtyři učitelky, které splňují kvalifikaci, jedna učitelka vykonává činnost logopedického asistenta. Dále k budově přísluší prostorná zahrada vybavená přírodními prvky, která umožňuje všestranný rozvoj dětí.

Hlavním cílem vzdělávání v této mateřské škole je vytvořit dětem takové prostředí, kde se budou cítit bezpečně a kde budou respektovány, což jim umožňuje vyvíjet se zcela přirozeně. V rámci výchovy kladou učitelky také důraz na aktivity související s předčtenářskou gramotností. V rámci přípravy předškoláků mají děti k dispozici grafomotorické listy s různými úkoly zaměřenými na dovednosti předcházející nejen čtení, ale i psaní. Dále v MŠ kladou důraz na četbu pohádek – seznamují tak děti s novými slovy, pojmy, jevy a ději, učí je dávat fakta do souvislostí, zapamatovat si informace, vnímat děj. Volně bývají ve třídách k dispozici ilustrované knihy a encyklopedie. V rámci vzdělávacích aktivit kladou učitelky důraz na to, aby se děti seznámily s hádankami, básněmi a říkadly, dokázaly vymyslet rýmy.

11. 1 Třídní vzdělávací plán MŠ Luby

Každá třída má vypracovaný třídní plán, který je v souladu se školním vzdělávacím programem a celoročním plánem, na kterém se podílejí všechny učitelky včetně ředitelky mateřské školy. Tematické části (integrované bloky) si volí učitelky samy. Vzdělávání se realizuje prostřednictvím her v průběhu celého dne. Konkrétní vzdělávací cíle jsou naplněny formou záměrného i spontánního učení vycházejícího ze smyslového vnímání za aktivní účasti dítěte.

11. 2 Struktura třídního vzdělávacího plánu

(konkretizovaná na rozvoj PČG vycházející z RVP PV)

Září

Téma: Měsíc návštěv

- Konstruktivní hry a grafické činnosti.
- Smyslové a psychomotorické hry.

- Hudebně pohybové hry.
- Grafomotorika.
- Individuální logopedie.
- Říjen

Téma: Barevný měsíc plný přírody

- Rozvoj komunikativních dovedností a kultivovaného projevu (ranní kruh).
- Vytváření základů pro práci s informacemi (práce s knihou).
- Umožnit dostatek příležitostí k verbální i neverbální komunikaci.

Listopad

Téma: Měsíc překvapení

- Řešení přirozených a modelových situací (dramatizace).
- Kognitivní činnosti: kladení otázek, hledání odpovědí, diskuse nad problémem, vyprávění, objevování (badatelsky orientované činnosti).
- Přemýšlet a myšlenku umět vyjádřit.

Prosinec

Téma: Měsíc vánoční pohody

- Přirozeně bez zábran komunikovat.
- Naučit se nazpaměť krátké texty (vánoční besídka).
- Námětové hry (knihovna, knihkupectví, antikvariát, ...).

Leden

Téma: Bílý měsíc

- Různorodé společenské hry a skupinové činnosti (konstruktivní, námětové, didaktické, výtvarné, pracovní, ...).
- Setkání se s literárním, dramatickým, výtvarným a hudebním uměním mimo mateřskou školu.

Únor

Téma: Měsíc kouzel

- Artikulační, řečové, sluchové a rytmické hry.
- Hry se slovy, slovní hádanky, vokální činnosti.
- Společné diskuze, individuální a skupinová konverzace.

Březen

Téma: Měsíc zvířátek

- Činnosti zaměřené k vytváření pojmů, osvojování poznatků a cvičení paměti.
- Příležitosti vyžadující vůli, vytrvalost a sebeovládání (pexeso, domino, navlékání korálků, ...).
- Tvůrčí aktivity slovesné, výtvarné, dramatické, literární, hudební, pohybové.

Duben

Téma: Luční měsíc

- Zvládnout základní prostorovou orientaci.
- Vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (haptické hry, ...).
- Správně vyslovovat, ovládat dech, tempo a intonaci řeči.
- Vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách.
- Porozumět slyšenému (četba).

Květen

Téma: Měsíc lásky

- Učit se nová slova a aktivně je používat.
- Popsat situaci na obrázku.
- Chápat humor a vtip.

Červen

Téma: Měsíc Pohádek

- Sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky, hlásky ve slovech.
- Utvořit jednoduchý rým.
- Sledovat očima zleva doprava (grafomotorická cvičení).
- Rozlišovat a znát některá písmena a číslice.
- Projevovat zájem o knížky (návštěva knihovny).

Červenec

Téma: Hurá prázdniny

- Záměrně se soustředit na svou činnost.
- Pojmenovat většinu toho čím je obklopeno.
- Podpora důvěry ve vlastní síly a schopnosti.

- Činnosti zajišťující spokojenost, radost, veselí a pohodu.

Srpen

čerpání dovolené – MŠ uzavřena

11.3 Organizační formy výuky MŠ Luby

V mateřské škole vycházejí z organizačních forem činností dětí, které umožňují dosáhnout žádoucího vzdělávacího výsledku. Konkrétní struktura dne a délka jednotlivých činností se vždy řídí potřebami dětí a odvíjí se od tématu, na němž ve třídě pracují.

Formy činností:

1. Skupinové: Třída je rozdělena do menších skupin podle různých hledisek, například podle druhu činnosti, obtížnosti, zájmu dětí, pracovního tempa.
2. Individuální: Jedná se o trvalejší kontakt jednoho učitele a jednoho dítěte. Učitel se tak může věnovat více jednomu dítěti.
3. Frontální: Je zaměřena na jednu činnost se všemi dětmi najednou.
4. Relaxační: Odpočinková činnost.

11. 4 Činnosti pro rozvoj (před)čtenářské gramotnosti v MŠ Luby

Tabulka 3. Třídní plán rozvoje PČG

| Název integrovaného bloku | Měsíc pohádek |
|----------------------------------|---|
| Klíčové kompetence | Učí se nejen spontánně, ale i vědomě. Vyvine úsilí, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje. Prohlubuje dovednost postupovat podle instrukcí a pokynů. Rozvíjí poznávací schopnosti, myšlení, představivost a fantazii. |
| Záměr integrovaného bloku | Prohloubit v dětech zájem o četbu a využívat knihu jako zdroj poznatků. Rozvoj (před)čtenářské gramotnosti. |
| Organizace řízení | Skupinová, individuální, frontální činnost, činnostní učení. |
| Časová dotace | 4 týdny. |
| Věková skupina | 5-6 let. |
| Pomůcky | Maňásek – skřítek Knihovníček, knihy jednotlivých žánrů, obrázky ze známých pohádek a písniček, výtvarné potřeby, pastelky, tužky, barvy, modelína, obrázkový materiál, didaktické hry, ... |
| Obsah činností | Seznamování s písmeny, práce s knihou, rytmizace a rozklad slov, logopedická cvičení, lidová slovesnost (básničky, říkanky, pohádky, písničky, pranostiky), dramaturgie, divadlo, poslech četby, vyprávění, prostorová orientace, dějová posloupnost. |

Úvod – motivační vyprávění učitelky

„Děti, když jsem byla v neděli na procházce v lese, slyšela jsem tam slabounké naříkání. Hned mě to zaujalo a chtěla jsem vědět, kdo je tady tak smutný. Šla jsem po hlasu a uviděla jsem malého skřítku, který seděl v mechu na kraji lesa. Ptala jsem se ho, co se mu přihodilo, proč je tak smutný a jak bych mu mohla pomoci. Řekl mi, že se jmenuje skřítek Knihovniček, bydlí v knihovně ve městě a tam si čte zajímavé knihy, které vyprávějí různé příběhy i pohádky. A tak si zalezl do košíku, vzal si knihu a četl a četl, až se unavil a v košíku usnul a někdo ho donesl do lesa, a nyní neví, jak se dostane zpátky. Jeho příběh i jeho vyprávění o knihách mě tak zaujalo, že jsem mu řekla, že mu pomohu, vysvobodím ho z lesa, ale vezmu ho k nám do školky mezi samé hodné děti a pak ho společně zaneseme do knihovny. Skřítek Knihovniček s tím souhlasil a řekl, že pokud si ve školce bude moci číst, velmi rád se mnou půjde. Tak jsme se domluvili, já vzala skřítku a donesla ho k nám domů, kde přečetl všechny zajímavé knihy a už se těšil k nám do školky. A tak tady je“ (ukáže dětem maňáska skřítku Knihovnička), který se s dětmi pozdraví a vzájemně představí.

11. 4. 1 Část první - četba

Cíle z hlediska PČG:

- naslouchá vyprávěnému.

Roviny PČG:

- vztah ke čtení,
- porozumění,
- vysuzování,
- metakognice,
- sdílení,
- aplikace.

Při ranních hrách je vytvořena výstava všech přinesených knih. Začíná seznámení s knihou, prohlížení ilustrace, rozhovory, jak s knihou zacházet, jak se o ni starat. Objasnění pojmů, kdo je ilustrátor a spisovatel.

Skřítek Knihovniček všechny činnosti sleduje. Učitelka mluví přes skřítku, který jim, slíbí, že se už brzy podívají do knihovny, kde jsou uloženy samé krásné knihy.

Na závěr komunitního kruhu je vybrána pohádka O Koblížkovi, kterou paní učitelka dětem přečte a zároveň tím děti motivuje pro další činnost v centrech aktivit.

Příloha I. Pohádka O Koblížkovi

Žili, byli v jedné chaloupce dědeček a babička. Dědeček byl velice mlsný a jednoho dne povídá: „Babičko, prosím tě, neusmažila bys mně zase koblížky? Umíš je takové dobré, sladké.“ Babička povídá: „Ráda bych ti dědečku usmažila koblížky, ale máme v komoře už jen zbytek mouky.“ „Tak mně usmaž alespoň jeden koblížek.“ Prosil dědeček. A tak babička udělala dědečkovi jeden maličký koblížek. A protože byl ještě horký, dala ho na okno, aby vychladnul.

Koblížek ležel na okně, až mu začala být dlouhá chvíle. Najednou hop – hop – skočil z okna dolů a kutálel se po cestičce pryč.

Cestou potkal zajíčka „Koblížku, koblížku, já tě sním“ povídá zajíček. „Nejez mě, zajíčku, já ti zazpívám písničku“

„Já koblížek, koblížek,
na másle smažený,
na okénku chlazený,
dědečkovi jsem utekl,
babičce jsem utekl,
a tobě zajíčku, taky uteču!“

A kutálel se dál.

U lesa potkal vlka „Koblížku, Koblížku, já tě sním“ povídá vlk. „Nejez mě vlku, já ti zazpívám písničku.“

„Já koblížek, koblížek,
na másle smažený,
na okénku chlazený,
dědečkovi jsem utekl,
babičce jsem utekl,
zajícovi jsem utekl,
a tobě vlku, taky uteču!“

Na louce potkal medvěda „Koblížku, Koblížku, já tě sním.“ povídá medvěd.

„Nejez mě medvěde, já ti zazpívám písničku.“

„Já koblížek, koblížek,
na másle smažený,
na okénku chlazený,
dědečkovi jsem utekl,
babičce jsem utekl,
zajícovi jsem utekl,
vlkovi jsem utekl,
a tobě medvěde, taky uteču!“

U potoka potká lišku „Koblížku, koblížku, já tě sním.“ povídá liška. „Nejez mě liško, já ti zazpívám písničku“

*„Já koblížek, koblížek,
na másle smažený,
na okénku chlazený,
dědečkovi jsem utekl,
babičce jsem utekl,*

„počkej, počkej“ povídá liška *„málo tě slyším, sedni si mi na čumáček a zazpívej svůj příběh ještě jednou.“* Koblížek vyskočil lišce na čumáček a začal zpívat.

*„Já koblížek, koblížek,
na másle smažený,“*

najednou liška – CHRAMST - a snědla Koblížka.⁴⁷

11. 4. 2 Část druhá – centra aktivit

Cíle z hlediska PČG:

- analyzuje získané informace z knihy,
- pod vedením začíná porovnávat události a postavy z knihy,
- hodnotí postavy a jejich chování.

Roviny PČG:

- vztah ke čtení,
- porozumění,
- vysuzování,
- metakognice,
- sdílení,
- aplikace.

Centrum aktivit – dějová posloupnost

Metodický postup: ve velké obruči jsou rozloženy obrázky z pohádky O Koblížkovi. Na obrázcích jsou situace děje z této pohádky a děti mají za úkol složit je podle posloupnosti. Každé dítě si postupně bere obrázek a popisuje ostatním, co je na něm nakresleno.

Cíle z hlediska PČG:

- Rozlišovat některé obrazné symboly a porozumět jejich významu a funkci.
- Chápat prostorové pojmy, elementární časové pojmy.
- Orientovat se v prostoru i v rovině, částečně se orientovat v čase.

⁴⁷ ZOBÁČOVÁ, H. Praha: Pasparta, 2015. 28 s. ISBN 978-80-905993-4-5.

- Řešit problémy, úkoly a situace, myslet kreativně.
- Prožívat radost ze zvládnutého a poznaného.
- Uvědomovat si svou samostatnost, orientovat se ve skupině.



Obrázek 8 Skládání obrázků podle posloupnosti

Centrum aktivit - puzzle

Metodický postup: děti sestavují puzzle rozstříhaných obrázků z pohádek, vyprávějí si, co je na obrázku, jaký mají příběh a vyhledávají pohádkové postavy.

Cíle z hlediska PČG:

- Podílet se na organizaci hry a činnosti.
- Uvědomovat si svoje možnosti a limity.
- Přijímat pozitivní ocenění i svůj případný neúspěch a vyrovnat se s ním, učit se hodnotit svoje osobní pokroky (sebehodnocení).
- Uvědomovat si příjemné a nepříjemné citové prožitky.
- Zachytit a vyjádřit své prožitky.



Obrázek 9 Pohádkové puzzle

Centrum aktivit - Brain Box

Metodický postup: desetiminutová hra na procvičení paměti a vědomostí. V krabičce ve tvaru krychle se skrývá 71 karet s obrázky. Děti mají za úkol zapamatovat si za deset vteřin co nejvíce, poté správně zodpovědět otázku, která se karty týká. Např. Jsou listy na stromě zelené nebo hnědé? Co je na stromě? Jsou květiny na obrázku modré?

Cíle z hlediska PČG:

- Ovládat koordinaci ruky a oka, zvládnout jemnou motoriku.
- Vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, ve vhodně zformulovaných větách.
- Vést rozhovor, formulovat otázky, odpovídat, slovně reagovat.
- Sledovat a vyprávět příběh, pohádku.
- Vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů.
- Vědomě využívat všech smyslů, záměrně pozorovat, postřehovat, všimnout si (nového, změněného, chybějícího).
- Záměrně se soustředit a udržet pozornost.
- Naučit se nazpaměť krátké texty, záměrně si zapamatovat a vybavit.

Centrum aktivit – orientace v prostoru

Metodický postup: Koblížek se kutálel lesem a zvířátka ho udiveně pozorovala. Děti mají za úkol určit, kdo je na obrázku nahoře a dívá se na Koblížka, co je nahoře, vytleskávají, co všechno vidí nahoře. Vybarvují všechno, co je na obrázku dole.

Cíle z hlediska PČG:

- Rozlišovat některé obrazné symboly a porozumět jejich významu a funkci.
- Chápat prostorové pojmy, elementární časové pojmy.
- Orientovat se v prostoru i v rovině, částečně se orientovat v čase.

Příloha II. Pracovní list orientace v prostoru



11. 4. 3 Část třetí – pohybová chvilka

Cíle z hlediska PČG:

- Zvládnout základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí.
- Koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla.
- Vědomě napodobit jednoduchý pohyb podle vzoru.
- Ovládat dechové svalstvo, sladit pohyb s přednesem.

- Ovládat koordinaci ruky a oka, zvládnout jemnou i hrubou motoriku.

Hra Zbystři oči, napni sluch: nejprve učitelka a potom některé z dětí říká rozpočítadlo: „Ať jsi holka, nebo kluk, zbystři oči, napni sluch, po třídě se rychle projdi, co začíná na najdi.“ Na koho ukáže, ten hledá po třídě předmět, který na danou hlásku končí. V závěru hry přijde pohybová část s padákem, kdy děti položí míč, který ztvárňuje Koblížka na padák a posílají ho po kruhu.

Hra na sjednocení dechu aneb Koblížek na cestě: děti se těsně chytí do kruhu a snaží se, jako jeden koblížek, přemístit na druhou stranu místnosti. Hru společně s dětmi rozebereme, jaké měly pocity, kdo si myslí, že byl vedoucí útvaru a udával cestu, apod.

Hra „Co vidíš Koblížku?“: děti volně chodí prostorem a dívají se kolem sebe, nad sebe, pod sebe, prostě po celém prostoru, ve kterém se nacházejí. Učitelka např. zvukem trianglu děti znehybní (štronzo) a ty se musí upřeně dívat na poslední věc, kterou viděly. Učitelka postupně sahá na děti a ptá se: „Co vidíš Koblížku?“ Koblížek (dítě) odpovídá např. „Vidím kočárek.“

Hra „Čím je plněný Koblížek“: tato hra se hraje tehdy, pokud si děti dostatečně osvojí pojmy – sladký, slaný, kyselý, hořký a to formou smyslových her (chuť, čich). Děti volně chodí prostorem za jakéhokoli hudebního doprovodu. Učitelka hudbu přeruší a vysloví jeden ze jmenovaných pojmů např. sladký. Děti musí ve štronzu předvést něco, co je sladké např. koblížek, cukr, vánočka, šťáv atd. Předvádí to nehybně a v naprosté tichosti. Na koho učitelka sáhne, řekne nahlas, co je.

Hra Veselý dědeček aneb plácáná: děti sedí nebo stojí v kruhu, dotýkají se dlaněmi vzhůru ruku v ruce a postupně na níže napsanou báseň posílají plácnutí...pravou rukou vlevo. Uprostřed sedí dědeček a hraje na jakýkoli rytmický nástroj (je veselý, protože se moc těší na koblížek, který mu z lásky peče jeho milá babička). Na koho vyjde poslední plácnutí, vystřídá roli dědečka.

Příloha III. Báseň Veselý dědeček

Ta naše babička ráda mě má,
dnes peče koblížek, jistě mi dá,
s tvarohem, s povidly, je jako med, med, med,
řeknu jí, děkuji, sním si ho hned.



Obrázek 10 Hra s padákem

11. 4. 4 Část čtvrtá – tvořivá dramatika

Metodický postup: po zopakování pohádky v předešlých centrech aktivit se dětem rozdělí role a ztvární pohádkový příběh O Koblížkovi. Učitelka působí jako vypravěč a děti s mírnou dopomocí ztvárňují role všech pohádkových postav z této pohádky.

Cíle z hlediska PČG:

- Správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči.
- Pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno.
- Vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, ve vhodně zformulovaných větách.
- Vést rozhovor, formulovat otázky, odpovídat, slovně reagovat.
- Sledovat a vyprávět příběh, pohádku.
- Vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů.
- Vědomě využívat všech smyslů, záměrně pozorovat, postřehovat, všimnout si (nového, změněného, chybějícího).
- Naučit se nazpaměť krátké texty, záměrně si zapamatovat a vybavit.



Obrázek 11 Dramatizace pohádky

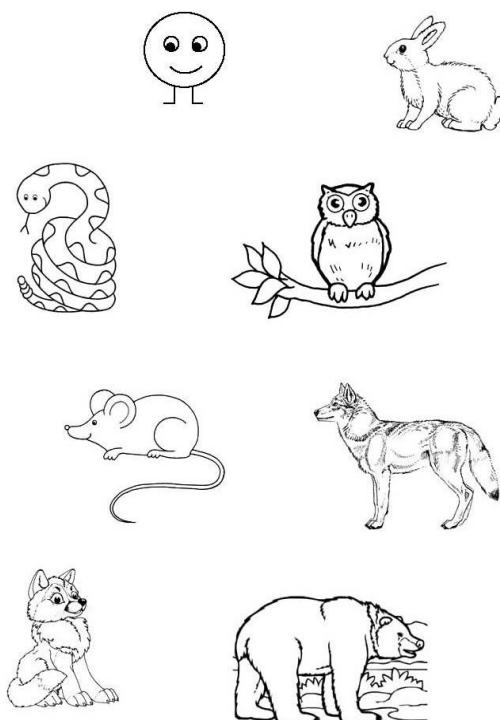
11. 4. 5 Část pátá – pracovní list Bc. V. Zajíčkové

Metodický postup: děti mají za úkol spojit Koblížka jenom s těmi zvířátky, se kterými se v pohádce setkal.

Cíle z hlediska PČG:

- Vést rozhovor, formulovat otázky, odpovídat, slovně reagovat.
- Sledovat a vyprávět příběh, pohádku.
- Vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů.
- Vědomě využívat všech smyslů, záměrně pozorovat, postřehovat, všimnout si (nového, změněného, chybějícího).

Příloha IV. Pracovní list Koblížek a zvířátka

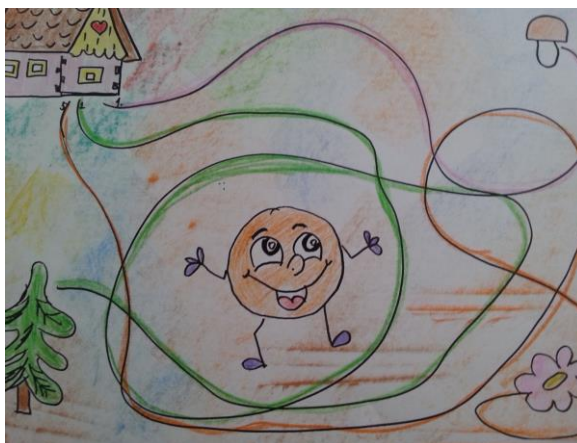


11. 4. 6 Část šestá - grafomotorické cvičení

Metodický postup: děti mají za úkol najít cestu z domečku ke kytce, houbě a stromku. Děti tak procvičují jemnou motoriku a koordinaci ruky a oka.

Cíle z hlediska PČG:

- Ovládat koordinaci ruky a oka, zvládnout jemnou motoriku.
- Vědomě využívat všech smyslů, záměrně pozorovat, postřehovat, všímat si (nového, změněného, chybějícího).
- Záměrně se soustředit a udržet pozornost.



Obrázek 12 Grafomotorické cvičení

11. 4. 7 Část sedmá - rozloučení se skřítkem Knihovníčkem

Skřítek pozdraví děti a řekne jim, že přišel čas, kdy se musí rozloučit, protože už musí jít domů do knihovny. Je mu již smutno a rád by opět viděl paní knihovnici a ostatní děti, které si do knihovny chodí půjčovat knihy, ale protože bylo skřítkovi mezi dětmi velmi dobře a mnohému ho naučily, pozval je, aby ho do knihovny doprovodily.

11. 4. 8 Část osmá - vycházka do okolí a návštěva nedaleké knihovny

Na návštěvě v knihovně jsou děti seznámeny s knihovnicí, která má pro ně připravený krátký program, který se týká seznámení s knihovnou (co to knihovna je, komu slouží, jaké knihy v ní najdou, kde je mají hledat a co mají udělat pro to, aby knihovnu mohly navštívit). Prohlídka celé knihovny probíhá za účasti skřítky.

Děti se také rozloučí s knihovnicí a se skřítkem Knihovníčkem a ten jim řekne, že nemají být smutné, vždyť se mohou kdykoliv vidět, když přijdou do knihovny vypůjčit si nějakou knihu. Bude sice neviditelný, ale bude je všechny sledovat a také ho mohou najít v knihách, v kterých vystupují skřítky.

Děti se rozloučí a odcházejí do mateřské školy, kde je ještě chvílka volného času na proběhnutí a prolézačku.

12. Další podpůrné činnosti pro rozvoj PČG

V této kapitole je představen soubor dalších činností pro rozvoj PČG, které jsou plněny individuálně s dopomocí učitelky během ranních a odpoledních her při pobytu v MŠ.

Činnosti byly realizovány během celého dne ve volné chvíli s individuálním přístupem učitelky. Prostřednictvím tohoto individuálního přístupu si děti osvojily nejen dovednosti předcházející čtení, ale také směřovaly ke kompetencím tvořivé práce a kladnému vztahu k přírodě. Z praxe je vyzdvihnuta právě tato část, kdy jsou děti nenásilnou formou zapojovány do činností k rozvoji PČG. Vše vycházelo z jejich potřeb, přání a zájmů. Podněty a vhodně zvolená motivace děti opravdu upoutala a většina dětí se zapojila do všech činností.

Cíle z hlediska PČG:

- Orientace v prostoru.
- Rozvoj koordinace ruky a oka.
- Rozvoj představivosti, fantazie, myšlení, postřehu, paměti,
- Rozšiřování slovní zásoby.
- Logopedické cvičení.

Vytleskávání: Děti postupně vytleskávají obrázky, které jim učitelka ukáže. Nebo učitelka určí, že si každý může vybrat sám, ale další dítě už nesmí vybrat stejný obrázek. Děti mohou určovat počet slabik podle počtu tlesknutí. Příklad: Ve - ver - ka je na tři tlesknutí. Smrk má jednu slabiku, protože tleskneme jednou. Slabika na začátku a na konci: Učitelka ukáže obrázek a vytleská slovo. Hlasem zvýrazní slabiku na začátku, kterou mají děti určit. Když chce určit poslední slabiku, řekne tuto slabiku opět důrazněji, aby ji děti mohly sluchem odlišit.

Rýmování slov: Děti zkoušejí vymýšlet rýmy na určená slova. Před tímto úkolem je dobré, aby děti uměly hledat slova, která se rýmují, podle obrázků (veverka – ještěrka, míč – rýč). Příklady: zvonek – domek, mrak – drak, mráček – fráček, sovička – houbička, strom – hrom, stromek – domek, sluníčko – klubíčko, bedlička – židlička).

Znalosti o přírodě: Když se koblížek kutálel lesem, mohla ho vidět i jiná zvířátka? Která zvířátka by ještě mohl potkat v lese? Kdyby se kutálel v noci, která zvířátka by ho mohla zahlédnout? Koho by viděl jenom ve dne? Učitelka dá dětem papíry, jež si děti

podle její instrukce přeloží na polovinu. Na jednu polovinu nakreslí obrázek lesa ve dne a na druhou polovinu nakreslí, jak vypadá les v noci.

13. Výpovědi učitelek

Součástí praktické části jsou výzkumné otázky, na které odpovídala paní učitelka prostřednictvím otevřeného polostrukturovaného rozhovoru. Níže jsou uvedeny zformulované otázky a výpověď paní učitelky, u které se praxe uskutečnila. Jelikož její kolegyně ze stejné mateřské školy mají na tuto oblast stejný názor, rozhovoru se nezúčastnily.

1. otázka: Jak hodnotíte vliv a spolupráci s rodiči s ohledem na rozvoj PČG?

1. odpověď: *„Již několik let jsme zapojeni do projektu „Celé Česko čte dětem“, v minulých letech rodiče celkem spolupracovali, ale rok od roka nám spolupráce stále více vážne. Můj názor je ten, že se celkově v rodinách čte málo.*

Příští školní rok plánujeme pro rodiče a děti otevřít kroužek jazykové výchovy – na projektu zatím pracujeme.“

Komentář: Z rozhovoru vyplývá, že spolupráce s rodiči a mateřskou školou je značně problematická, mateřská škola se tuto situaci snaží vyřešit otevřením kroužku, na který budou docházet rodiče společně s dětmi. Realizace tohoto projektu je nápaditá.

2. otázka: Máte v MŠ dostatečný didaktický materiál pro rozvoj PČG?

2. odpověď: *„Ano, používáme knihy, puzzle, pracovní listy, námětové a didaktické hry, denně čteme dětem před spaním min. 20 minut. Navštěvujeme pravidelně knihovnu, dětem tím ukazujeme pozitivní vztah ke knize samotné, posilujeme tím fantazii, soustředěnost a rozšiřujeme slovní zásobu.“*

Komentář: Při náslechové hodině byla zaznamenána spousta dalších námětových, konstruktivních a didaktických materiálů pro rozvoj PČG, které paní učitelka v rozhovoru neuvádí, čtenářské kompetence rozvíjí i v dalších činnostech během dne, které uvádím v soupise přílohy č. XXI. Mateřská škola je dobře vybavená pro rozvoj dovedností předcházejících čtení.

3. otázka: Navštívila jste nějaký seminář jak rozvíjet PČG?

3. odpověď: „Žádná z učitelek nenavštívila seminář zaměřený na rozvoj PČG. Je pro nás značně obtížné jezdit na semináře, jelikož je tím ohrožen provoz našeho zařízení. Po pedagogické poradě máme schválen jeden seminář za pololetí. Osobně jsem navštívila seminář se zaměřením na hudební výchovu, logopedickou nápravu, zdravotní cviky a pohybové hry.“

Komentář: Seminář pro rozvoj čtenářských kompetencí by byl určitě pro učitelky přínosem.

4. otázka: Jak hodnotíte spolupráci, návaznost a propojení tématu MŠ se ZŠ?

4. odpověď: „Chodíme na vzájemné hospitace, během školního roku chodíme s předškoláky na návštěvu do 1. třídy a během školního roku chodí prvňáčci zpět do školky, pochlubit se dětem, co už se naučili.“

Komentář: Je vidět, že MŠ a ZŠ společně spolupracují, při rozhovoru mi paní učitelka ukázala archív školky, kde jsou všechny akce zdokumentovány a jsou volně přístupné pro veřejnost. Z této spolupráce vyplývá plynulý přechod z MŠ do ZŠ a není pro děti tolik frustrující.

13. 1 Evaluace

Tento tematický celek byl zaměřen na využívání metod sloužících pro rozvoj předčtenářských kompetencí. Hravou formou byl vhodně zařazen do integrovaného bloku. Do stěžejní části vzdělávacího programu zasáhlo počasí. Proto některé aktivity musely být přizpůsobeny, nicméně plnění cílů a očekávaných výstupů nebylo narušeno. Děti byly motivovány poslechem básní, písní a příběhů, které byly pro ně velmi poutavé. Děti se tak naučily pracovat s knihou a pohádkovými příběhy.

Celý projekt se vydařil po všech stránkách a obohatil děti o další cenné zkušenosti. Z počátku to vypadalo, že téma bude probráno rychleji, ale pro děti bylo natolik inspirující, že vzniklo z jejich námětu a fantazie úkolů víc, které s chutí dál plnily nejdříve samostatně, poté ve dvojicích a následně v rámci skupiny nebo i frontálně. Paní učitelka se snažila, aby ve třídě převažovala pohoda a radost nad neúspěchem a nervozitou. Dále bych jako pozitivní zkušenost viděla zařazování různých netradičních a prožitkových aktivit, ke kterým vždy děti přistupovaly s radostí a ochotou.

Obsahová náplň i motivace pro hlavní činnost byla důkladně připravena a všechny předem vytyčené cíle se podařilo paní učitelce naplnit prostřednictvím vhodně zvolené motivace a organizace.

14. Den v Základní škole Luby

Základní škola Luby je jediná základní škola v Lubech. Jedná se o úplnou školu s devíti postupnými ročníky. Škola má kapacitu 400 žáků, naplněnost se pohybuje kolem 50 %. Ve městě žije mnoho sociálně slabších rodin a zároveň mnoho žáků školy pochází i z velmi nepodnětného rodinného prostředí.

Ve škole jsou integrováni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří mají vypracovaný individuální vzdělávací program na základě doporučení Speciálního pedagogického centra. Prioritou školy je kvalitně vzdělávat, vychovávat žáky a vytvářet školní vzdělávací program tak, aby vyhovoval všem žákům školy. Dále jim umožnit podmínky v důstojném zdravém prostředí, aby se žáci chtěli učit a propojili své vědění s praktickým životem, které je povede k celoživotnímu vzdělávání. Proto si škola vybrala za své motto výrok od Sokrata „*Žák není nádoba, kterou je potřeba naplnit, ale pochodeň, kterou je třeba zapálit.*“

S ohledem na PČG jsou průběžně zařazovány tyto vzdělávací strategie:

Kompetence k učení

- Žáci jsou vedeni ke stálému zdokonalování čtení.
- Učí se vyhledávat, zpracovávat a využívat potřebné informace v literatuře a na internetu.

Kompetence občanské

- Žáci využívají literatury naučné i vědecké.
- Jsou vedeni k prezentaci svých myšlenek a názorů a k vzájemnému respektu.
- Jsou vytvářeny příležitosti pro relevantní komunikaci mezi žáky.

Kompetence pracovní

- Žáci jsou vedeni k organizování a plánování učení.
- Při výuce je vytvořeno podnětné a tvořivé pracovní prostředí.

- Jsou měněny pracovní podmínky a žáci jsou vedeni k adaptaci na nové pracovní podmínky.

Kompetence komunikativní

- Žáci jsou vedeni k dovednosti prezentovat své myšlenky a názory.

Kompetence sociální a personální

- Je organizována práce ve skupinách tak, aby žáci spolupracovali při řešení problémů.

14. 1 Struktura třídního vzdělávacího plánu 1. třída

Tabulka 4. Třídní vzdělávací plán rozvoje PČG

| | |
|--------------------------------|--|
| Konkretizovaný výstup | Rozvíjet dovednosti, které jsou neodmyslitelné pro rozvoj čtení a čtenářské gramotnosti. |
| Klíčové kompetence | Rozvoj myšlení, představivosti a paměti, vizuomotorika, sluchová a zraková syntéza. Učit žáky pravidelně se připravovat a aktivně zapojovat do vyučování, spolupracovat s rodinou, spolužáky ve skupině. Učit naslouchat, chápat a rozumět, respektovat názory, společenské normy a zákony. Rozvíjet komunikativní schopnosti dětí, slovní zásobu, schopnost formulovat myšlenky, vyjadřovat se srozumitelně, naslouchat druhým, porozumět slyšenému. |
| Organizace řízení | Skupinová, individuální, frontální a činnostní učení. |
| Věková skupina | 6 – 7 let |
| Metody, formy, nástroje | Rozhovor, vyprávění, manipulace s písmeny a slabikami, zapojování všech smyslů, individuální přístup, skupinová práce. |
| Pomůcky | Tabule nástěnné, magnetické, obrazy a obrázky, textilní písmena, kartičky se slabikami a se slovy, obrázková abeceda, krychle s písmeny. |

14. 2 Činnosti pro rozvoj klíčových čtenářských kompetencí

- Diskuse – obhájení svých názorů.
- Sebehodnocení a respektování druhého.

- Referáty.
- Spolupráce s MŠ, DDM a společenskými organizacemi.
- Dramatická výchova.
- Návštěvy knihovny.
- Exkurze, přednášky, besedy.
- Čtenářské dílny.

14. 3 Dílčí výstupy průřezového tématu – Literární výchova

- Rozlišuje a čte jednotlivá písmena tiskací a psací, malá a velká.
- Skládá slabiky, slova.
- Čte slabiky a slova.
- Tvoří jednoduché a smysluplné věty.
- Rozumí přečtené větě, dokáže ji opakovat.
- Dramatizuje jednoduchý text.
- Vypráví pohádky a příběhy podle obrázkové osnovy.
- Naučí se z paměti básničku (min. 4 verše).
- Tvořivé činnosti s literárním textem.

14. 4 Tematický časový plán

(konkretizované učivo při rozvoji čtenářské kompetence)

Září

- Rozeznává pojmy nahoře, dole, vzadu, vpředu, nad, pod.
- Odlišuje krátké a dlouhé samohlásky, zvukovou a grafickou podobu slova.
- Zná jednotlivá písmena tiskací a psací, malá a velká Mm, Aa.
- Umí jednotlivá písmena a hlásky správně přečíst, vyslovit.
- Poznává náslovnou a poslední hlásku.
- Porozumí přiměřeným mluveným pokynům, respektuje základní komunikační pravidla v rozhovoru.
- Vypráví pohádky a příběhy podle pohádkové osnovy.

Říjen

- Rozlišuje a čte jednotlivá písmena tiskací malá a velká Ll, Ee, Ss, Oo.
- Skládá slabiky a slova.
- Uvolňuje si ruku uvolňovacími cviky, píše prvky písmen.

- Pečlivě vyslovuje, opravuje nesprávnou nebo nedbalou výslovnost.
- V krátkých mluvených projevech správně dýchá a volí vhodné tempo řeči.
- Učí se z paměti básničku.

Listopad

- Tvoří jednoduché věty.
- Zná jednotlivá písmena tiskací a psací, malá a velká Pp, Uu, Ii.
- Umí jednotlivá písmena a hlásky správně přečíst, vyslovit.
- Čte otevřené slabiky.
- Čte dvojslabičná slova s otevřenou slabikou.
- Upevňuje znalosti písmen.
- Učí se báseň (min. 4 verše).

Prosinec

- Hlasitě čte se správnou intonací.
- Zná jednotlivá písmena tiskací a psací, malá a velká Tt, Jj, Yy, Nn.
- Čte slova s otevřenými slabikami.
- Rozlišuje psací a tiskací písmena, dodržuje úhlednost písma.
- Dramatizuje jednoduchý text.

Leden

- Zná jednotlivá písmena tiskací a psací, malá a velká Vv, Zz, Dd, Kk.
- Čte slova s novými písmeny.
- Čte trojslabičná slova s otevřenou slabikou.
- Čte dvouslabičná slova se zavřenou slabikou.
- Recituje slyšený text.

Únor

- Zná jednotlivá písmena tiskací a psací, malá a velká Šš, Rr, Au au, Ou,ou, Cc.
- Čte slova, věty, s novými písmeny na začátku.
- Vypráví pohádky a příběhy podle obrázkové osnovy.

Březen

- Zná jednotlivá písmena tiskací a psací, malá a velká Hh, Bb, Čč a umí je správně přečíst a vyslovit.
- Čte slova se skupinou hlásek uprostřed slova.
- Procvičuje vázané čtení.
- Vyslovuje se správným přízvukem.

- Dokáže dramatizovat jednoduchý text.

Duben

- Zná jednotlivá písmena tiskací, psací, malá a velká Žž, Řř, Ch, ch, Ff.
- Čte slova a složitější stavby.
- Procvičuje vázané čtení.
- Rozumí přečtené větě, dokáže ji opakovat.
- Čte slabikotvorné r, l.
- Čte kratší text.
- Tvoří rým.
- Improvizuje s loutkou.

Květen

- Zná jednotlivá písmena tiskací, psací, malá a velká G.
- Čte slova se slabikou di, ti, ni, dě, tě, ně.
- Čte slova skupiny bě, pě, vě, mě.
- Samostatně pracuje podle písemného zadání.
- Rozlišuje pojmy básnička, říkadlo, pohádka.
- Beseduje k divadelnímu představení.

Červen

- Hlasitě čte jednoduché věty se správnou intonací.
- Rozumí přečtené větě, dokáže ji opakovat.
- Tvoří smysluplné věty.
- Reprodukuje čtený text.
- Čte delší texty.
- Opakuje a procvičuje čtení slov složitější stavby.

Zařazení nepovinného předmětu Logopedie

Logopedická prevence je v první třídě zahrnuta do předmětu Český jazyk a literatura s časovou dotací dvou hodin týdně jako nepovinný předmět.

V hodinách Logopedické intervence probíhá terapie narušené komunikační schopnosti žáků, pedagog používá speciální postupy, pracuje se speciálními pedagogickými pomůckami, práce v hodinách je kombinací práce logopedické a reedukační.

Práce probíhá formou her, cvičení, skupinové i samostatné práce, které slouží k rozvíjení komunikačních schopností žáků. Cvičení se zaměřují na rozvoj sluchové a zrakové percepce, pozornosti, myšlení, paměti, hrubé i jemné motoriky, orientace v prostoru a čase, dechová, artikulační, rytmická a relaxační cvičení, rozvoji lexikální složky řeči, cvičení fonemického sluchu, nácvik otázky a odpovědi, doplnění děje, popis tematického obrázku aj. Pedagog individuálně provádí s jednotlivými žáky korekci výslovnosti narušených hlásek.

14. 5 Činnosti pro rozvoj čtenářství – náslechová hodina

14. 5. 1 Úvodní část – četba O zlaté rybce

Specifický cíl:

- Shrne a převypráví děj příběhu.

Roviny PČG:

- Vztah ke čtení, doslovné porozumění, vysuzování, metakognice.

Kompetence:

- komunikativní,
- k učení,
- sociální a personální,
- k řešení problému.

Organizace:

- frontální.

Příloha V. O Zlaté rybce

Byl jednou jeden rybář. Žil se svou ženou ve staré chatrči u řeky a každý den chodil k vodě, aby ulovil rybu k večeři.

Jednoho dne jako obvykle přišel k řece, nahodil udici a za chvíli ucítil, jak se prut prohýbá. Na konci vlasce sebou házela velká ryba. Jak se ale rybář podívil, když najednou promluvila: „*Prosím, pusť mě na svobodu.*“

Rybář se nerozmýšlel: „*Pustím tě, neboj se. Rybu, která mluví, jsem ještě neviděl.*“ „*Děkuji ti, rybáři. Za to ti splním přání,*“ vystrčila kouzelná ryba ještě jednu hlavu z vody. Ale rybář mávl rukou, že nic nepotřebuje.

Když se vrátil domů, žena se ho ptala „*Cos přinesl k večeři?*“ „*Chytil jsem rybu, ale mluvila lidským hlasem,*“ odpověděl rybář. „*Tak jsem ji pustil. Děkovala mi a nabízela, že mi splní přání.*“

„*A o co sis řekl?*“ chtěla vědět žena.

Řekl jsem, že nic nepotřebujeme,“ odpověděl rybář, ale když viděl, jak se žena mračí, rychle se zeptal: „Co jsem si tedy měl přát?“

„Jen se podívej kolem sebe!“ rozkřikla se žena. „Mohli jsme mít místo téhle chatrče pořádnou chalupu! Koukej tu rybu najít a ať nám dá pořádný dům.“

Rybáři se nechtělo, ale nechtěl svou ženu rozzlobit, a tak se vrátil k řece. Voda v ní byla kalnější než dřív, ale rybář si toho nevšímal.

„Zlatá rybko s lidským hlasem,
chtěl bych s tebou mluvit zase.“

Kouzelná ryba se v tu chvíli vynořila nad hladinu. „Proč mě voláš?“ zeptala se.

„Moje žena má přece jen přání,“ odpověděl rybář rozpačitě. „Chtěla by hezčí dům.“

„Vrať se domů,“ odpověděla ryba, „a najdeš tam, co sis přál.“

Rybář spěchal domů a nevěřil vlastním očím, když viděl, jak ho žena vítá ve dveřích pěkného domu se šindelovou střechou, radost pohledět. „To je ale nádhera!“ zvolal obdivně.

Jeho ženu ale spokojenost brzy přešla. „Podívej, jak, je ten dům mrňavý, a dvorek zrovna tak. Měli jsme si říct o větší. Běž zpátky,“ nařídila rybáři, „a řekni rybě, že chceš zámek.“

„Vždyť se nám tu žije dobře,“ namítal rybář. „Žádný zámek nepotřebujeme.“ Ale žena mu nedala pokoj, dokud nesouhlasil, že za rybou dojde. Jindy klidná, modravá hladina řeky teď byla temná a zčeřená větrem. Rybáři se nechtělo, ale přesto zavolal:

„Zlatá rybko s lidským hlasem,
chtěl bych s tebou mluvit zase.“

Ryba se vynořila. „Tak copak zase chceš?“ zeptala se trochu podrážděně.

Něšťastný rybář jí pověděl, že si jeho žena usmyslela, že musí mít zámek.

„Vrať se domů,“ řekla na to ryba, „a najdeš tam, co sis přál.“

Rybář spěchal domů a skutečně, žena na něj mávala z vrat ohromného zámku. Hned ho společně celý prošli. Všechny komnaty byly zařízené nádherným nábytkem a vyzdobené zlatem a stříbrem.

Teď už měli opravdu všechno, co by si jen mohli přát. Ale ještě ten večer se žena začala nespokojeně převracet v posteli. „Jednou bydlíme v zámku,“ prohlásila nakonec, „tak bych měla být královnou, co říkáš?“

Tentokrát už se ale rybář zatvrdil. „O tohle už si té rybě nemůžu říct.“ Ale žena byla neodbytná. Co měl dělat, nakonec šel, aby měl doma klid.

Rozbouřená voda v řece divoce vřela, ale rybář sebral všechnu odvahu a zavolal:

„Zlatá rybko s lidským hlasem,
chtěl bych s tebou mluvit zase.“

Ryba vystrčila hlavu z vody. „Co zase chceš?“ zeptala se nevrle.

Rybář celý nesvůj odpověděl: „Zlatá rybko, moje žena by chtěla být královnou.“

„Vrať se domů,“ řekla na to ryba, „a bude, jak sis přál.“

Když přišel rybář domů, našel ženu ověšenou šperky a s korunou na hlavě. „Tak jsi královnou, jak sis přála,“ povzdechl si rybář.

Rybář spal tu noc klidně, ale jeho žena ne a ne usnout. „Určitě je ještě něco, co bych si mohla přát,“ lámala si hlavu.

Konečně přišlo svítání. Okna zámku zalila sluneční záře a v tu chvíli rybářova žena přišla na to, co jí ještě chybí.

„Už vím! Chtěla bych mít moc nad sluncem. Bude vycházet a zapadat tak, jak mu poručím.“

„Co je to za nesmysl,“ namítal rybář. *„Nemůžu po rybě chtít, aby tě poslouchalo slunce.“*

Ale žena láteřila. *„Okamžitě půjdeš a postaráš se, aby ta ryba udělala, co si přeju.“*

Nad řekou duněl hrom a létaly blesky a o břeh se s rachotem tříštily vysoké vlny. Vyděšený rybář poklekl na břehu a nesměle zašeptal:

„Zlatá rybko s lidským hlasem,

Chtěl bych s tebou mluvit zase,“

Rybka se vyvrstila nad vzednutou hladinu:

„Co si přeješ?“

Rybář zahanbeně svěsil hlavu. *„Moje žena by chtěla, aby slunce vycházelo a zapadalo podle jeho přání.“*

„Vrať se domů,“ pravila ryba přísně, a v tu chvíli bouře ustala a klidná říční hladina byla průzračná jako dřív.

Rybář se vrátil domů a viděl, že zámek je ten tam. Na jeho místě zase stála jejich maličká sešlá chatrč.

Před ní čekala rybářova žena ve starých obnošených šatech, ale na jindy mrzuté tváři jí hrál úsměv.

Když k ní došel, vzala ho za ruce a řekla: *„Mrzí mě, že jsem byla tak chamtivá, Chtěla jsem toho víc a víc.“*

„Měla jsem říct, že co je moc, to je moc,“ odpověděl rybář. *„Ale nedokázal jsem to.“*

„Teď už vím, že mi bohatě stačí ke štěstí, že máme jeden druhého,“ řekla žena. Oba si pak sedli na zápraží a dívali se, jak nad řekou zapadá slunce.⁴⁸

14. 5. 2 Část první práce s textem

Metodický postup

Následuje rozhovor o příběhu, který přečetla učitelka. Vysvětluje dětem, že člověk by měl dobře zvažovat, co si přeje. Splněná přání jsou námětem mnoha pohádek a pověstí, ať už je plní džin z láhve nebo kouzelná rybka. A často se také stává, že ten komu se splní, svého přání nakonec lituje. V naší pohádce nemá přehnané nároky rybář, ale jeho žena. Kromě ponaučení, že se máme spokojit s tím, co máme, se tu navíc čtenář dozvídá, že je důležité neustupovat ze svých zásad.

1. Vážít si toho co máme. V dnešní společnosti jsme vystaveni čím dál většimu nátlaku, který nás má přesvědčit o tom, že nutně potřebujeme vlastnit to nejnovější, nejrychlejší a nejlepší.

⁴⁸ BAICKER, I. *Nejkrásnější pohádky*. Praha: Reader Digest Výběr 2009. 20 s. ISBN 978-80-7406-041-0.

2. Musíme si umět prosadit svůj názor. Rybář naší pohádky je spokojený s tím, co má. Zato jeho žena chce víc a víc, aby jí vyhověl, jedná rybář proti vlastnímu přesvědčení. Měli bychom si uvědomit, že pokud jde o blaho našich blízkých, jsme ochotni ke značným ústupkům, ale že se nenecháme přimět k ničemu, co by bylo v rozporu s vašimi zásadami.
3. Méně je někdy více. Mít příliš mnoho věcí je někdy na překážku tomu, abyste si každou z nich patřičně užili. Jako příklad mohou posloužit hračky, když jich máme moc, není možné, abychom věnovali pozornost každé z nich.

Otázky pro děti

Učitelka: „*Kdyby ti kouzelná rybka nabídla, že ti splní přání, co by sis přál (a)?*“

Anička: „*Přála bych si, abych mohla být pořád s bráškou, protože ho často nevidím.*“

Adámek: „*Chtěl bych nové auto na ovládání, protože staré se mi už rozbilo.*“

Tomášek: „*Já bych chtěl nového pejska, aby nám hlídal domeček.*“

Učitelka: „*Rybář nechce obtěžovat rybu dalšími žádostmi.*“ „*Jak by se měl zachovat?*“

Davídek: „*Měl by jí říct, že už žádné přání mít nemůže.*“

Petruška: „*Já bych jí řekla, že už rybka uplavala a je pryč.*“

Daneček: „*Měl by jí říct, že už toho mají hodně a nic už nechce.*“

Učitelka: „*Proč jsou na konci pohádky rybář i jeho žena šťastní?*“ „*Co si uvědomili?*“

Kubík: „*Řekli si, že se mají rádi a byli šťastní.*“

Anežka: „*Byli rádi, že mají jeden druhého.*“

14. 5. 3 Část druhá – pracovní list Rybář

Metodický postup:

- Spojit stejné rybičky čarou a zakroužkovat, které nemají svoji dvojici.

Specifický cíl:

- Rozlišovat některé obrazné symboly a porozumět jejich významu a funkci.
- Orientovat se v prostoru i v rovině, částečně se orientovat v čase.
- Rozvoj jemné motoriky.

Organizace:

- skupinová.

Příloha VI. Pracovní list na procvičení pravolevé orientace



14. 5. 4 Část třetí – pracovní list povolání

Metodický postup:

- Spojit podle předmětu povolání a obrázky vybarvit

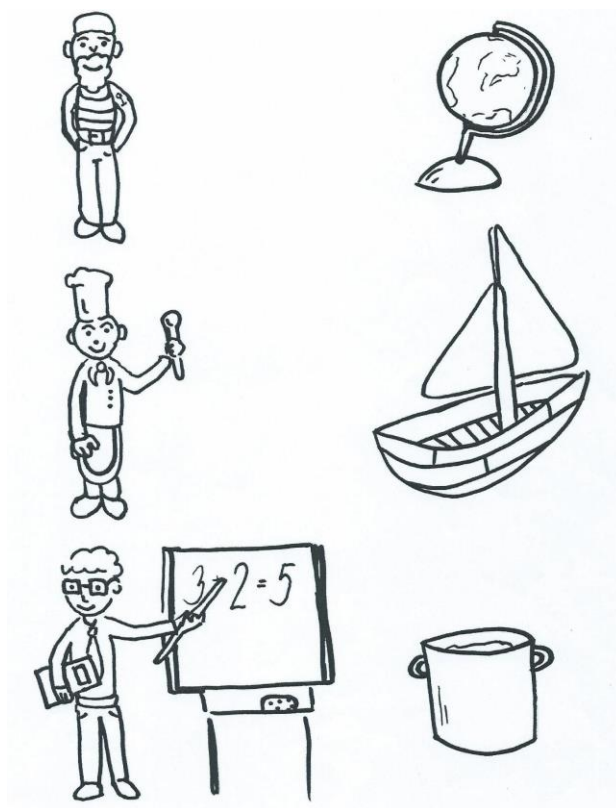
Specifický cíl:

- Ovládat koordinaci ruky a oka, zvládnout jemnou motoriku.
- Vnímát a rozlišovat pomocí všech smyslů.
- Záměrně se soustředit a udržet pozornost.

Organizace:

- skupinová.

Příloha VII. Pracovní list s povoláním



14. 5. 5 Část čtvrtá – zábavné hříčky

Metodický postup:

- V komunitním kruhu učitelka s dětmi hraje zábavné aktivity, které se týkají oblasti z tvořivé literární dramatiky.

Specifický cíl:

- Záměrně se soustředit a udržet pozornost.
- Prohloubit v dětech zájem o četbu a využívat knihu jako zdroj poznatků.
- Záměrně si zapamatovat.
- Prohloubit dovednost a postupovat podle instrukcí a pokynů.

Organizace:

- frontální.

Hádanky

Stojí krejčí na pasece, tisíc jehel sebou nese

Má to klobouček, jednu nožičku, pěkně si sedí v mechu v lesíčku

Za tím oknem není nebe, každý spatří jen sám sebe.....

Kdo to funí přes louky, bere lidem klobouky

Doplň názvy pohádky

Čert a

Jeníček a

Štaflík a

Kát'a a

Bolek a

Rumcajs

Šípková

Křemílek a

Maková panenka a

O neposlušných

Napprav názvy pohádek

Sedmero hlodavců

Tři zlaté rohy děda Všeznáka

Krátký, úzký a slepý

Ve které z uvedených pohádek nevystupuje kůň

Princ Bajaja

Zlatovláska

Tři oříšky pro Popelku

Červená Karkulka

14. 5. 6 Část pátá – Hra na písmenka

Metodický postup

Děti jsou v kruhu, každé dostane kartičku s písmenkem, např. pět dětí dostane kartičku s písmenem M, dalších pět dostane kartu s písmenem S, atd. Učitelka řekne nějaké písmeno a děti s daným písmenem se musí zvednout a vyměnit si své místo. Pokud řekne všechna písmena, vymění si místo všechny děti

Specifický cíl:

- Záměrně se soustředit a udržet pozornost.
- Záměrně si zapamatovat.
- Prohloubit dovednost a postupovat podle instrukcí a pokynů.
- Procvičování písmen.

Organizace:

- frontální.



Obrázek 13 Hra na písmenka

Zhodnocení hry na písmenka

Hra vycházela ze zásad prožitkového učení. Důraz byl kladen na upevnění a procvičení písmen se zařazením pohybové chvilky. Dále byla rozvíjena prostorová orientace, rozvoj záměrně se soustředit a spolupracovat s ostatními. Děti tato hra velmi baví a tak ji zařazují i během dne do jiných předmětů jako je např. tělesná výchova či matematika (písmenka jsou nahrazena číslicemi). Při spontánním rozhovoru s dětmi jsem zjistila, že si tuto hru velmi oblíbily a hrají ji i o přestávkách i ve školní družině.

15. Rozhovor s učitelkou první třídy ZŠ

Rozhovor s paní učitelkou z první třídy ZŠ Luby probíhal otevřenou polostrukturovanou formou. Tato učitelka učí jako jediná žáky prvních tříd.

Děti v první třídě většinou ještě sami nečtou. Jak je můžeme vést ke čtení a knihám?

„Vším, co se čtením souvisí, podporou sluchové a zrakové percepce, pravolevé orientace. S dětmi se pracuje s obrázkovým materiálem – hledají stejné znaky, rozdílly, atd. Důležité je, aby získaly pozitivní přístup ke čtení, a to například předčítáním a dramatizací příběhu. Klasický vztah ke knížkám je ale stále v rukou rodiny.“

A jak může pedagog přispět k rozvoji čtenářství?

„Příjemnou atmosférou při předčítání, ve třídě může vyčlenit čtenářský koutek, kde si děti mohou odpočinout na polštářku. Můj názor je takový, že když se učitel na čtení těší, děti to poznají a těší se také.“

Navštívila jste nějaký seminář na rozvoj čtenářské gramotnosti?

„Navštívila jsem seminář zaměřený na příklady dobré praxe, kde vybrané školy prezentovaly své výstupy na rozvoj čtenářské gramotnosti. Velice mě několik výstupů obohatilo o praktické zkušenosti a vyzkoušela jsem je v praxi. Například jsme prohloubili větší spolupráci s mateřskou školou. Na tradiční akce jako je Mikuláš, Vánoce, Vítání jara, divadelní představení děti z MŠ docházejí k nám nebo my k nim. Zdatní čtenáři z řad našich starších žáků chodí dětem v rámci třídního projektu předčítat anebo zahrát divadelní představení.“

Takže je důležité dětem předčítat?

„Určitě ano, podle mého názoru je zde důležitý moment sdílení. Občas do četby vstoupit a ověřit si zda děti čtenému textu rozumí a není na škodu jim dát prostor, aby samy zkusily, jak může příběh dál pokračovat.“

Komentář: Je vidět, že se paní učitelka ve své práci zaměřuje na rozvíjení čtenářských dovedností. U žáků má nejen vypracovaný plán a zpestřenou výuku o čtenářské prvky,

ale i přehled o čtenářských zájmech dětí. Žáky se snaží kladně motivovat a ovlivňovat jejich vztah ke knize samotné.

15. 1 Evaluace

V ZŠ Luby je čtenářská gramotnost zakomponována do průřezového tématu, školního i třídního vzdělávacího plánu a je mu věnována maximální pozornost. ZŠ pracuje podle příslušného rámcového vzdělávacího programu a školního vzdělávacího plánu, tak jak je uváděno ve školském zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání.

V průběhu náslechu docházelo k naplňování cílů vzdělávání v rámci práce s ukázkami textu o Rybářovi a jeho ženě od I. Baickera. Došlo k monitorování činností, které podporovaly čtenářské kompetence. Aktivity byly zaměřené na zvládnutí jednoduché zrakové percepce, rozlišování základních tvarů, převyprávění děje a slyšeného, vyvozování informací, domýšlení a další kreativní činnost rozvíjející schopnosti čtení. Podstatou rozvíjecího čtení je samotná hra, která nabízí žákům možnost, jak zpestřit výuku, například zapojením prvků z tvořivé dramatiky, zajímavého představení nebo besedy. Dále pedagogové nabízejí náměty pro rozvoj řeči, rozvoj slovní zásoby a paměti. Všechny tyto metody nabízí jak žáky motivovat a zaujmout pro čtenářství a knihu samotnou. Ve třídě jsou shromážděny knihy z domova, z knihovny a po celou dobu zůstávají knihy vystavené pro potřeby dětí. Pracují s nimi v hodinách čtení a děti se k nim vrací i o přestávkách. Nechybí mezi nimi jména autorů jako je J. Lada, O. Sekora, K. Čapek, J. Werich, B. Němcová, J. Kožíšek, A. Lindgrenová, J. Žáček aj.

Materiální vybavení pro rozvoj čtenářských kompetencí je na velmi dobré úrovni, paní učitelka má dostatek kvalitního metodického, námětového i didaktického materiálu a o další vzdělávání v této oblasti má zájem. Svou učebnu má pro děti vhodně vybavenou, i když jsou už unaveny, je jim poskytnut polštářek a v nouzovém řešení si může jít dítě odpočinout na koberec. Děti si tak kompenzují sedavý způsob zaměstnání v hodinách čtení.

Pobyt na této základní škole mne obohatil o cenné zkušenosti při práci s dětmi v rozvoji čtenářských dovedností. Ve zdejší ZŠ zohledňují vzdělávací potřeby každého dítěte a mají individuální přístup ke každému z dětí.

15. 2 Výsledky výzkumného šetření

První výzkumná otázka

Jakými metodami dosahují pedagogové cílů rozvoje dovednosti předcházejících čtení?

Uvedené metody v tabulce číslo tři mají důležitou úlohu ve výchovně vzdělávacím procesu při rozvoji PČG. U předškoláků jsou upřednostňovány metody názorné a praktické činnosti. U dětí v mladším školním věku mají náročnější podobu analyticko-syntetické metody a jsou voleny spíše logické postupy. Jako metodický postup je v předškolním období volen rozvoj obrazotvornosti, fantazie, dramatizace a krátká práce s textem. Vždy je navozena příjemná atmosféra, která děti motivuje k další činnosti. Z výzkumného šetření vyplývá, že prostřednictvím spojení čtenářských kompetencí a tance, hudby, recitace či dramatizace plní svůj účel toto komplexní spojení činností i při rozvoji předčtenářských a čtenářských kompetencí. Všechny tyto aktivity jsou tedy zahrnuty do nedílné součásti rozvíjející čtení. Harmonogram realizace (před)čtenářských kompetencí by bylo vhodné zařadit i do jiných tematických částí a propojit s dalšími projekty školy ve spolupráci s rodiči i jinými zařízeními.

Vzdělávací program v mateřské i základní škole Luby se společně zaměřuje na (před) čtenářské kompetence a je realizován ve spolupráci učitelů z MŠ a ZŠ Luby. Hlavním cílem je motivovat mladou generaci ke čtení. Pro tento cíl je používána přímá metoda aktivního zapojení a zaujetí formou hry prostřednictvím pohádkového příběhu. Je zde podporována skupinová činnost a hlavně i kolektivní spolupráce.

Tabulka 5. Metody rozvoje PČG v MŠ Luby

| | |
|----------------------------------|--|
| Metoda příkladu | Nápodoba vzoru. |
| Metoda povzbuzení | Účinná motivace formou příběhu, básně, písně, tvořivých a didaktických her, pochvala, odměna. |
| Metoda názorná | Pozorování, předvádění, demonstrace, pokus, exkurze, vycházka, vycházka, výlet, dramatizace, pohybové hry, hudebně pohybové a konstruktivní hry. |
| Metoda praktické činnosti | Činnosti výtvarné, pracovní, literární, přednes, práce s písní, společenské hry. |
| Metoda slovní | Verbální vyprávění děje, zážitků, vysvětlování, beseda, práce s knihou a textem. |

Tabulka 6. Metody rozvoje PČG v ZŠ Luby

| | |
|---------------------------------------|--|
| Metoda analyticko – syntetická | Nejdříve z hlásek skládají slabiku a skládáním vzniká slovo. |
| Metoda příkladu | Nápodoba vzoru. |
| Metoda povzbuzení | Účinná motivace formou příběhu, básně, písně, tvořivých a didaktických her, pochvala, odměna. |
| Metoda názorná | Pozorování, předvádění, demonstrace, pokus, exkurze, vycházka, vycházka, výlet, dramatizace, pohybové hry, hudebně pohybové a konstruktivní hry. |
| Metoda praktické činnosti | Činnosti výtvarné, pracovní, literární, přednes, práce s písní, společenské hry. |
| Metoda slovní | Verbální vyprávění děje, zážitků, vysvětlování, beseda, práce s knihou a textem. |
| Metoda srovnávání, porovnávání | Orientace v prostoru, porovnávání větší, menší. |
| Analytické a syntetické metody | Rozklad a skladba slov. |
| Myšlenková analýza a syntéza | Problémové otázky. |
| Metoda problémových situací | Využití dříve získaných poznatků, zkušeností a dovedností. |

Druhá výzkumná otázka

Jak je zpracováno téma čtenářské gramotnosti ve třídních tematických plánech v porovnání MŠ a ZŠ Luby?

V MŠ jsou tematické celky pro rozvoj čtenářství zařazeny a naplánovány do všech oblastí rozvoje (tj. do her pohybových, hudebních, hudebně pohybových, konstruktivních, námětových, didaktických...). Při zpracovávání tematických plánů jsou učitelkami volena poutavá témata, která děti zaujmou a motivují do další činnosti. Ve třídním vzdělávacím programu je dostatečný prostor pro oblast českých pohádek.

V ZŠ je čtenářská gramotnost zařazena jako průřezové téma v předmětu Český jazyk a literatura. Dále se rozděluje na tři části: komunikační a slohová výchova, jazyková výchova a literární výchova. Učitelka má vypracovaný celoroční plán s podrobným postupem pro nácvik čtení. Vychází z očekávaných výstupů, které jsou uvedeny a rozpracovány v RVP ZV. Další náměty učitelka čerpá ze seminářů a samostudia pro aktivity rozvíjející dovednosti čtení.

Představený vzdělávací program v MŠ i ZŠ Luby dobře kombinuje vzdělávací metody, které umožňují rozvoj klíčových kompetencí s aktivitami prohlubujícími aktivní vztah účastníků ke knize a čtení samotnému. V centru pozornosti tohoto průřezového tématu je oceňována vhodná skladba využitých metod, které jsou uvedeny v tabulce 6. Je vidět, že pedagogický sbor má značný potenciál a zároveň využívají nadšení a pozornosti k četbě samotné.

Třetí výzkumná otázka

Jak pedagogové hodnotí spolupráci, návaznost a propojení tématu MŠ se ZŠ a rodinou?

Učitelky MŠ i ZŠ jsou stále ve vzájemné spolupráci. Společně se navštěvují, pořádají pro děti akce, besedy, představení podzimní, vánoční, jarní, které jsou pro děti poutavé i poučné. Z mého pohledu chybí užší kontakt s rodiči a není s nimi navázána bližší spolupráce. Na základní škole dostávají děti domů čtenářské úkoly, při hodině se pak vychází z toho, co si doma přečetly, pracuje se s daným textem. Společně s rodiči si děti mají vysvětlit význam neznámých nebo méně známých slov. Dále mají děti za úkol připravit hádanky pro ostatní spolužáky a vymyslet otázky, které se vztahují k přečtenému textu.

Hlavním problémem je podle učitelek skladba obyvatel obce. Dle jejich vyjádření je zde převážná část sociálně znevýhodněných rodin, které o děti a vzdělávání nejeví příliš zájem. Výchovu přenechávají na ostatních školních institucích.

Tabulka 7 Přehled společných akcí mezi MŠ a ZŠ Luby ve školním roce 2014 – 2015

| | |
|----------|---------------------------|
| Listopad | Podzimní dílnička |
| Prosinec | Vánoční beseda v knihovně |
| Leden | Divadelní představení |
| Únor | Masopustní průvod |
| Březen | Vítání jara |
| Duben | Sportovní den |
| Červen | Oslava ke Dni dětí |

Závěr

Diplomová práce se zabývá možnostmi využití různých metod používaných pro rozvoj předčtenářské a čtenářské gramotnosti. Předkladatelka diplomové práce se zaměřila na cílovou skupinu dvou školských zařízení – MŠ a ZŠ Luby.

V teoretické části práce jsou vymezeny základní pojmy související s tématem diplomové práce: čtení, čtenářské kompetence, čtenářská gramotnost, předčtenářská gramotnost. Následující dvě kapitoly zachycují vývojová specifika dětí předškolního a mladšího školního věku. V souvislosti s rozvojem čtenářské gramotnosti se práce zaměřila na oblast smyslového vnímání, rozvoje paměti, myšlení, řeči, grafomotoriky a motoriky. Diplomová práce dále pojednává o čtenářských kompetencích v rámci RVP PV a RVP ZV. Jsou zde uvedeny požadavky, podmínky, pravidla předškolního a základního vzdělávání a formuluje očekávanou úroveň a společný rámec, který je třeba zachovávat při rozvoji klíčových kompetencí v oblasti předčtenářské gramotnosti.

Diplomová práce se zabývá také předpoklady pro čtení: vlivem a úlohou rodičů. Jádro práce spočívá v pojednání o vhodných výukových metodách používaných pro rozvoj předčtenářských a čtenářských kompetencí a v přehledu vhodných didaktických her. Všechny uvedené metody a didaktické hry byly ověřeny v praxi.

Z výsledku výzkumného šetření vyplývá, že předčtenářská gramotnost se prolíná všemi vzdělávacími oblastmi (oblast jazyková, literární, dramatická, výtvarná, pracovní, hudební, pohybová a výtvarná). Běžné aktivity realizované na MŠ a ZŠ Luby zahrnovaly především činnosti, které podporovaly zvládání jednoduché zrakové percepce, rozlišování základních grafických tvarů, pravolevou orientaci, převyprávění slyšeného děje, vyvozování informací z předešlého textu a další kreativní činnost, kterou učitelky aplikovaly do dalších obsahů učiva a her tak, aby byla pro děti poutavá i poučná.

Předkladatelka práce na základě vlastní zkušenosti a prostudování kurikulárních dokumentů MŠ a ZŠ Luby dospěla k závěru, že vzdělávací programy obou školských zařízení na sebe vzájemně navazují. Obě instituce vzájemně spolupracují na školních i mimoškolních aktivitách, např. společně pořádají besedy, exkurze, výlety, sportovní akce. Rozvoj čtenářských kompetencí je zařazen do třídního a školního vzdělávacího programu, ze kterého pedagogové vycházejí při své práci s dětmi. Vzdělávací strategie jsou na dobré úrovni a vyučující mají další zájem se vzdělávat. Z rozhovorů vyplynulo,

že ve zmíněné základní škole aplikují do své praxe poznatky ze seminářů čtenářské gramotnosti.

Diplomová práce obohatila předkladatelku práce o cenné zkušenosti v dané vzdělávací oblasti. Z pozice pedagoga volného času působícího v Domě dětí a mládeže se podařilo navázat a časem prohloubit spolupráci mezi MŠ, ZŠ a DDM Luby prostřednictvím místního akčního operačního programu – *Chebsko rozvíjí vzdělávání*. Spolupráce s konzultanty praktické části byla úspěšná, přinesla řadu cenných postřehů pro práci s dětmi (a to nejen v oblasti rozvoje čtenářství). Diplomantka si uvědomila některé nedostatky vlastních aktivit, na něž se ve své praxi chce dále zaměřit a odstranit je (např. snaží se nyní záměrně zařazovat více činností z oblasti prožitkového učení tak, aby učení bylo pro děti poutavější a přínosnější). Diplomová je pro předkladatelku práce inspirující pro budoucí aktivity – např. plánuje uspořádat pro děti i žáky formou příležitostné a nepravidelné činnosti různé aktivity, týkající se rozvíjení jejich předčtenářských a čtenářských kompetencí. Při výběru aktivit bude zohledňovat momentální potřeby dětí, vhodnou strukturu aktivit pro danou věkovou skupinu i samotný standard vzdělávání.

Seznam použitých zdrojů

- ADAMS, M. J. *Beginning to read: Thinking und leasing about print*. Cambridge, 1990. ISBN 0-2620-1112-3.
- BAICKER, I. *Nejkrásnější pohádky*. Praha: Reader Digest Výběr 2009. 20 s. ISBN 978-80-7406-041-0.
- BEČVÁŘOVÁ, Z. *Současná mateřská škola a její řízení*. Praha: Portál, 2003. 152 s. ISBN 80-7178-537-7.
- BĚLINOVÁ, L. *Pedagogika předškolního věku*. Praha: SP, 1980. 414 s.
- BYTEŠNÍKOVÁ, I. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. 236 s. ISBN 978-80-247-3008-0.
- CRAMER, E. *Fostering the love of reading: The affektive domain in reading education*. Newark, DE: IRA, 1994. ISBN 80-7178-068-5.
- ČERNÁ, O. *Čtení není žádná nuda: náměty k rozvíjení čtenářské gramotnosti a radosti ze čtení*. Praha: Portál, 2014. 120 s. ISBN 978-80-262-0720-7.
- DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.
- FABIÁNKOVÁ, B. a kol. *Výuka čtení a psaní na 1. Stupni základní školy*. Brno: Paido, 1999. 81 s. ISBN 80-85931-64-8.
- FISCHER, D. *Logico Primo*. Praha: Mutabene, 2015. ISBN 978-80-86745-73-2.
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2003. 384 s. ISBN 80-7178-626-8.
- HOMOLOVÁ, K. *Dětský a dospívající čtenář*. Slezská universita v Opavě 2013. 387s. ISBN 978-80-7248-952-7.
- KLÉGROVÁ, J. *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003. 144 s. ISBN 80-204-1020-1
- KUPCOVÁ, M. *Kuliferda a jeho svět*. Praha: Raabe, 2013. 16 s. ISBN 978-80-7496-075-8.

- LEACHOVÁ, P. *Dítě a já: od narození do pěti let*. Praha: Cesty 1995. 544 s. ISBN 80-7181-033-9.
- LEDERBUCHOVÁ, L. *Dítě a kniha*. Plzeň: Aleš Čeněk s.r.o., 2004. 179 s. ISBN 80-86898-01-6.
- MATĚJČEK, Z. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005. 182 s. ISBN 80-247-0870-1.
- MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. 248 s. ISBN 978-80-7367-627-8.
- NÁDVORNÍKOVÁ, H. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělání*. Praha: Raabe, 2010. 160 s. ISBN 978-80-86307-87-9.
- NOVOTNÁ, I. *Hravá logopedie*. Brno: Edika, 2013. 30 s. ISBN 978-80-266-0182-1.
- PEETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2002. 380 s. ISBN 80-7178-681-0.
- PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. 336 s. ISBN 80-7178-252-1.
- SANTLEROVÁ, K. *Metody ve výuce čtení a psaní*. Brno: Paido, 1995. s. 56. ISBN 80-85931-05-2.
- SCHNEIDEROVÁ, E., HANZOVÁ, M. *Aktivity k rozvíjení vyjadřovacích dovedností u dětí*. Praha: Portál, 2013. 200 s. ISBN 978-80-262-0375-9.
- SITNÁ, D. *Metody aktivního vyučování*. Praha: Portál, 2009. 129 s. ISBN 978-80-7367-246-1.
- SLAVÍKOVÁ, V. a kol. *Dívej se, tvoř a povídej!* Praha: Portál, 2007. 200 s. ISBN 978-80-7367-322-2.
- SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Výzkumný ústav pedagogický. Praha 2004 48 s. ISBN 80-87000-00-5.
- SVOBODOVÁ, E. a kol. *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha: Portál, 2010. 168 s. ISBN 978-80-7367-774-9.
- TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. 144 s. ISBN 978-80-262-0790-0.

VAŠUTOVÁ, J. a kol. *Vzděláváme budoucí učitele*. Praha: Portál, 2008. 208 s. ISBN 978-80-7367-405-2.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2004. 356 s. ISBN: 80-246-0841-3.

VESELÁ, Š. *Kuliferda – Čtení I*. Praha: Raabe, 2013. 25 s. ISBN 978-80-87-553-86-2.

ZOBÁČOVÁ, H. Praha: Pasparta, 2015. 28 s. ISBN 978-80-905993-4-5.

Seznam zkratk

| | |
|--------|--|
| MŠ | Mateřská škola |
| PČG | Předčtenářská gramotnost |
| RVP PV | Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělání |
| RVP ZV | Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání |
| ŠVP | Školní vzdělávací plán |
| TVP | Třídní vzdělávací plán |
| ZŠ | Základní škola |

Seznam příloh

- Příloha I. Pohádka O Koblížkovi.
- Příloha II. Pracovní list orientace v prostoru.
- Příloha III. Báseň Veselý dědeček.
- Příloha IV. Pracovní list Koblížek a zvířátka.
- Příloha V. O Zlaté rybce.
- Příloha VI. Pracovní list na procvičení pravolevé orientace.
- Příloha VII. Pracovní list s povoláním.
- Příloha VIII. Pracovní list Logiko primo (2015), vyvozování písmene A.
- Příloha IX. Pracovní list Logiko primo (2015), procvičování prostorové orientace.
- Příloha X. Pracovní list Logiko primo (2015), rozvoj zrakového vnímání.
- Příloha XI. Pracovní list Logiko primo (2015), rozvoj zrakové diferenciaci.
- Příloha XII. Pracovní list Logiko primo (2015), rozvoj pravolevé orientace.
- Příloha XIII. Pracovní list Logiko primo (2015), vyvozování písmene S.
- Příloha XIV. Pracovní list Logiko primo (2013), vyvozování písmene C.
- Příloha XV. Pracovní list Logiko primo (2013), prostorové orientace.
- Příloha XVI. Pracovní list Hravá logopedie (2013), grafomotorika, koordinace ruky a oka.
- Příloha XVII. Pracovní list Kuliferda a jeho svět (2013), rozvoj pojmosloví.
- Příloha XVIII. Pracovní list Kuliferda a jeho svět (2013), rozvoj vyjadřovacích dovedností.
- Příloha XIX. Pracovní list Kuliferda, Čtení I. (2013), procvičování písmen.
- Příloha XX. Soupis didaktických her pro rozvoj (před)čtenářství.

Přílohy

Příloha VIII. Pracovní list - vyvozování písmene A⁴⁹

| | | |
|--|---------|---|
| Aa ananas • auto • andulka • anténa anděl • aktovka • avokádo • azalka | | |
| | | a |
| | | a |
| reha | | a |
| rašidy | | a |
| | | a |
| utodráha | | a |
| | kvárium | a |

LOGICO PRIMO © Mutabene

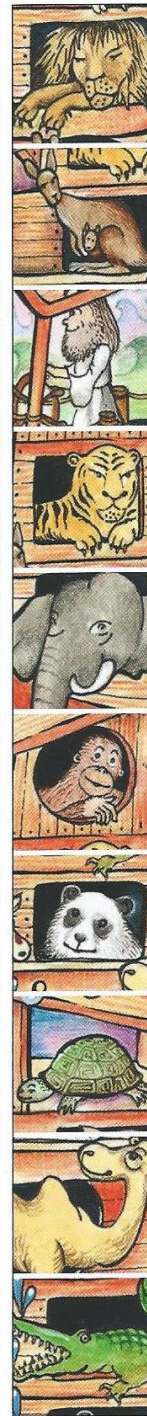
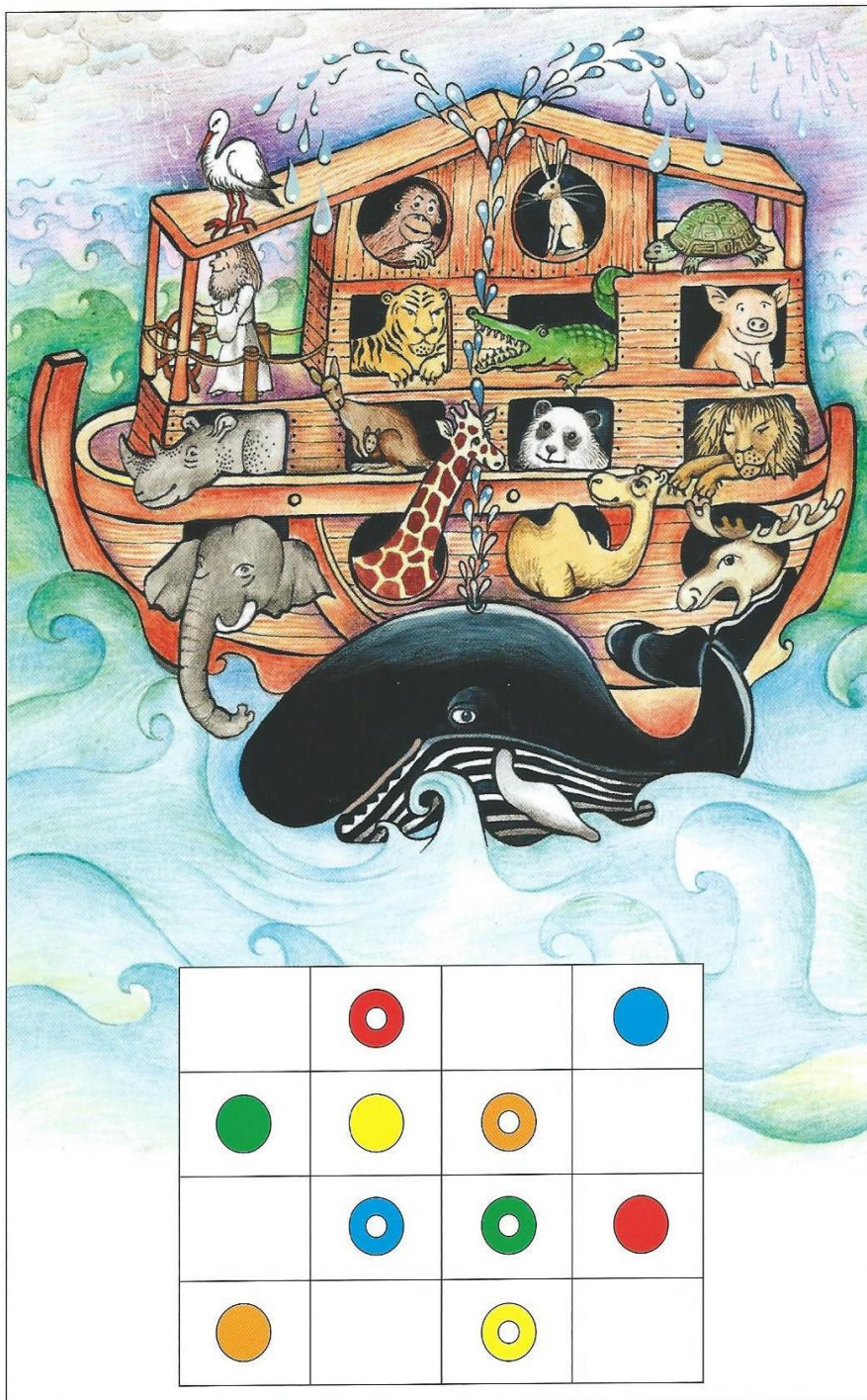
Abeceda bez čtení • Část 1

⁴⁹ ZÁMEČNÍK, J. *Logiko primo*. Praha: Mutabene 2013. ISBN 978-80-86745-92-3.

Noemova archa
Doplň tabulku. Kdo kde je?



8A



| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

LOGICO PICCOLO © Mutabene

Prostorové vnímání • Pravolevá orientace

⁵⁰ KREČMER, J. *Logico Piccolo*. Praha: Mutabene 2013. ISBN 978-80-87776-03-2.

Pavlík se učí psát.

Jak by měly linky pokračovat? Dobře se dívej a přiřaď.



9

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

LOGICO PRIMO © Mutabene

Zbystři zrak a soustřeď se!

⁵¹ FISCHER, D. *Logiko Primo*. Praha: Mutabene 2015. ISBN 978-80-86745-73-2.

V zrcadle je vidět vše stranově obrácené.
Najdi ke každému šaškovi jeho zrcadlový obraz.

LOGICO PRIMO © Mutabene

Zbystří zrak a sousedě se!

⁵² KREČMER, J. *Logico Piccolo*. Praha: Mutabene 2013. ISBN 978-80-87776-03-2.

Na parkovišti a v parku
Co vidíš vpravo od..., vlevo od... ?



4A

| | |
|--|--|
| | |
| | |

LOGICO PICCOLO © Mutabene

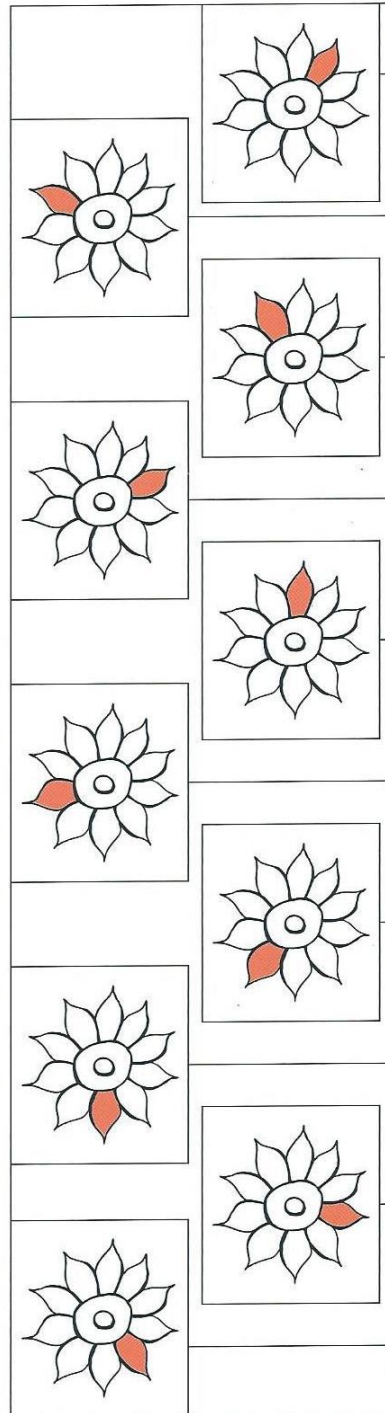
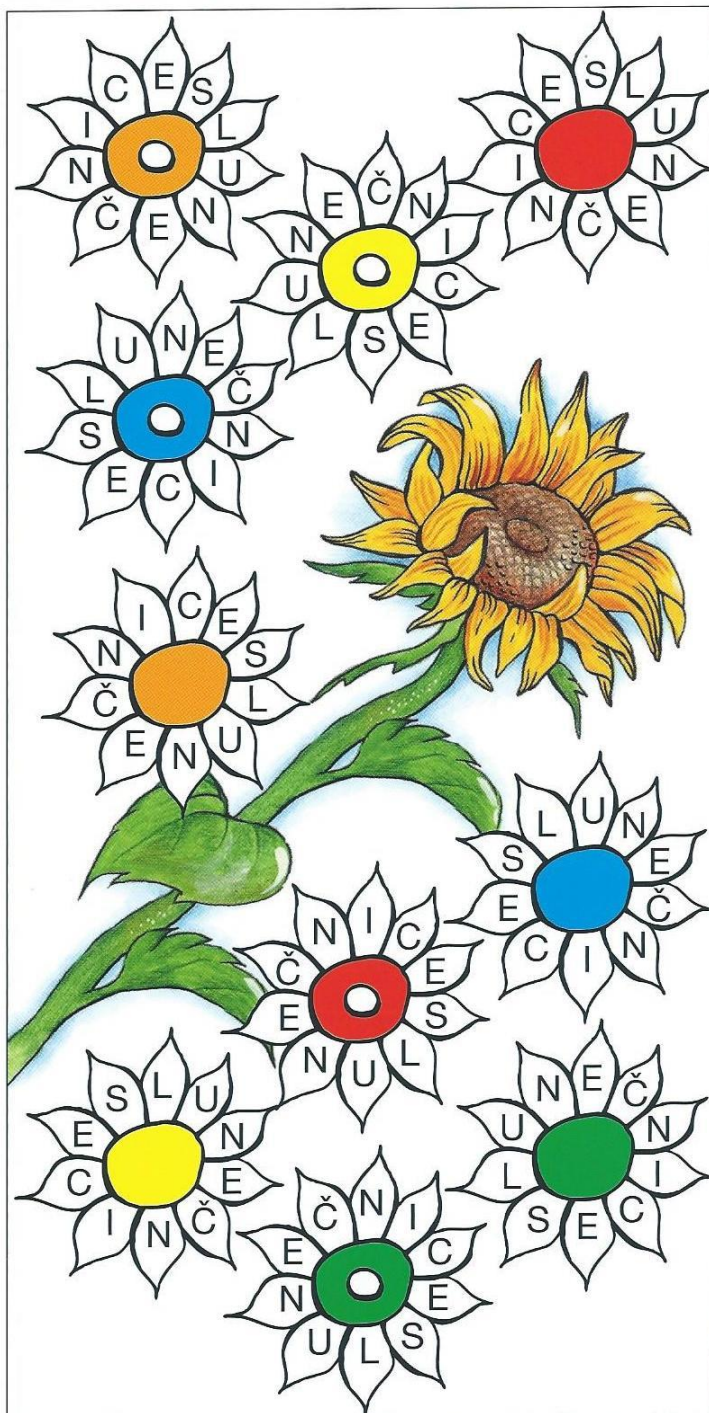
Prostorové vnímání • Pravolevá orientace

⁵³ KREČMER, J. *Logico Piccolo*. Praha: Mutabene 2014. ISBN 978-80-5-87-9.

SLUNEČNICE
Na kterém okvětním lístku je písmeno S?



3B



LOGICO PICCOLO © Mutabene

Prostorové vnímání • Pravolevá orientace

⁵⁴ Zámečník, J. *Logiko Primo*. Praha: Mutabene 2013. ISBN 978-80-86745-92-3.

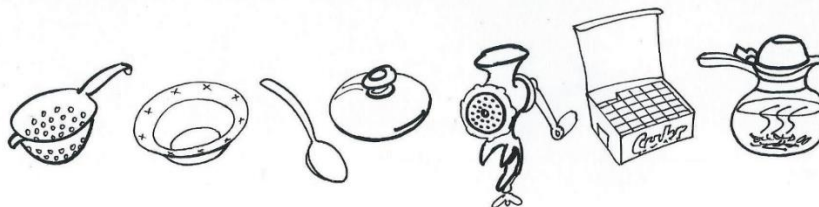
Příloha XIV. Pracovní list - vyvozování písmene C, rozklad slov⁵⁵

14 C

- Kdo závodí a kdo je nejbliž u cíle?
- Které z předmětů začínají na hlásku C?

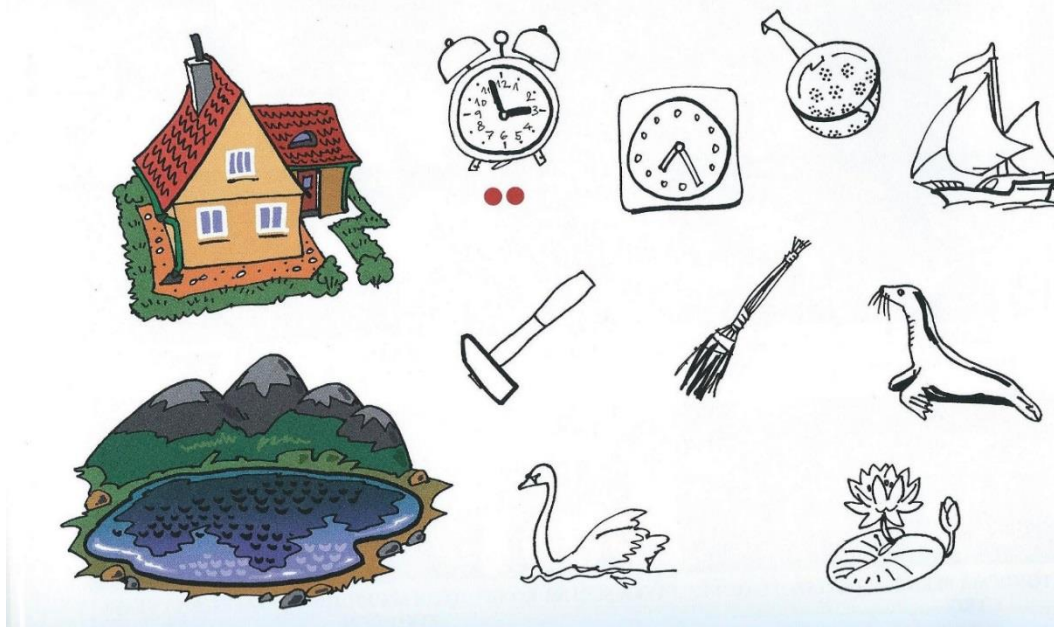


- Tyto věci můžeš vidět v kuchyni. Řekni, které z nich mají hlásku C na začátku, uprostřed nebo na konci slova. Takové obrázky vybarvi a vymysli na ně větu.



6 TĚN

- Prohlédni si obrázky a řekni, co je v bytě a co je ve vodě. Spoj tužkou.
- Slova vytleskej a počet slabik znázorni pod obrázky podle vzoru.
- Vymenuj další věci nebo zvířata, která patří do domu nebo do vody.



⁵⁵ NOVOTNÁ, I. *Hravá logopedie*. Praha: Albatros Media 2012. s. 6, 14. ISBN 978-80-266-0182-1.

Příloha XV. Pracovní list - prostorové orientace⁵⁶

4 Ž

- Ježibaba Zofie čaruje a proměňuje živé bytosti v různé věci. Koho v co proměnila?
- Obrázky vybarvi.

• Který z těchto stínů patří ježibabě Zofii? Jakou má barvu?

Příloha XVI. Pracovní list - grafomotorika, koordinace ruky a oka⁵⁷

5 CSZ,ČSŽ

- Říkej, za kým nebo čím kdo utíká. Vyznač všechny cesty tužkou.

⁵⁶ NOVOTNÁ, I. *Hravá logopedie*. Praha: Albatros Media 2012. s. 34. ISBN 978-80-266-0182-1.

⁵⁷ NOVOTNÁ, I. *Hravá logopedie*. Praha: Albatros Media 2012. s. 38. ISBN 978-80-266-0182-1.

JAZYK A ŘEČ

Dítě by mělo zvládat přiměřené jazykové, řečové a komunikativní dovednosti.



Rozumí většině slov a výrazů běžně užívaných v jeho prostředí.



Předložte dítěti obrázek, který zachycuje, co se děje v lese. Sledujte, zda dítě zná druhy stromů, rostlin, názvy zvířat a správně pojmenovává, co zvířátka dělají.

Zadání: Prohlédni si obrázek a jmenuj, která zvířata a rostliny se v něm objevují.



Řeč jde ruku v ruce s myšlením. Poznávání světa se projevuje především v řeči dítěte, resp. porozumění, které vychází z poznatků z okolí.



Obrázky v knížkách nebo v časopisech, situace v reálném životě – to jsou příležitosti, při kterých můžete ověřovat danou dovednost.

⁵⁸ KUPCOVÁ, M. Kuliferda a jeho svět. Praha: Raabe 2013. s 9. ISBN 978-80-7496-075-8.

JAZYK A ŘEČ



Dítě by mělo zvládat přiměřené jazykové, řečové a komunikativní dovednosti.

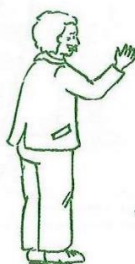
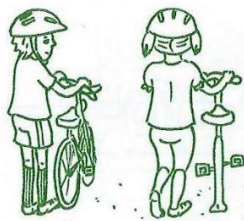


Souvisle se vyjadřuje, mluví ve větách, umí popsat situaci a vyprávět příběh.



Ověřte, zda dítě umí mluvit plynule ve větách, zda dokáže popsat situaci na obrázcích – co se přihodilo Kubíkovi a Aničce. Sledujte, zda pojmenuje děj na obrázcích, umí popsat zobrazené předměty v celých větách a vypráví plynule.

Zadání: Vyprávěj příběh podle obrázků. Co se přihodilo Kubíkovi a Aničce?

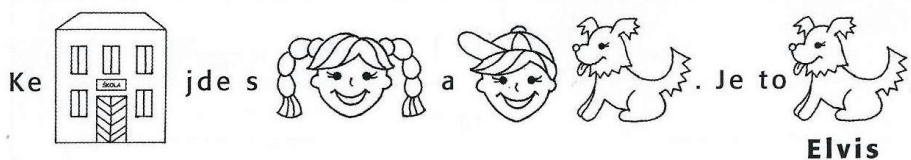


V souvislém vyjadřování se uplatní jazykové dovednosti dítěte – výslovnost, slovní zásoba, zvládnutí gramatických pravidel.

⁵⁹ KUPCOVÁ, M. Kuliferda a jeho svět. Praha: Raabe 2013. s 7. ISBN 978-80-7496-075-8.

ABECEDA

Yvona a Xaver tě budou provázet čtením. Najdi je v naší abecedě a nakresli sem:



Zkus najít v naší abecedě místo pro Elvise. Elvise nakresli do příslušného okénka naší abecedy.

Pokud umíš sám přečíst některá písmenka z abecedy, zkus je napsat na řádek.

⁶⁰ KUPCOVÁ, M. Kuliferda a jeho svět. Praha: Raabe 2013. s 2. ISBN 978-80-7496-075-8.

Příloha XX. Soupis didaktických her pro rozvoj (před)čtenářství

- Pexeso
- Domino
- Skládanky
- Magnetické hry
- Sluchové pexeso
- Knihy
- Leporela
- Puzzle
- Obrázkové hádanky
- Obrázky – hledání rozdílů
- Stavebnice rozvíjející prostorovou orientaci
- Kuličková dráha – rozvoj oční koordinace
- Navlékání korálek
- Pískovnička
- Obrázky s časovou posloupností