

Poznávání konvencí tištěných textů dítětem předškolního věku

Markéta Huspeninová

Bakalářská práce
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Markéta Huspeninová**
Osobní číslo: **H17802**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Poznávání konvencí tištěných textů dítětem předškolního věku**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium literatury z oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti dítěte předškolního věku.
Vymezení teoretických východisek zaměřených na aktuální trendy v rozvoji čtenářské gramotnosti a možnosti práce s tištěnými texty v mateřské škole.
Vytvoření projektu podporujícího poznávání tištěných textů dítětem předškolního věku.
Realizace a ověření projektu v mateřské škole.
Evaluace projektu a zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

Doležalová, J. (2014). *Čtenářská gramotnost (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus.
McLachlan C., Fleer M., & Edwards M. (2013). *Early Childhood Curriculum*. Cambridge: Cambridge University press.
Petrová, Z., & Valášková, M. (2007). *Jazyková a literární gramotnost v mateřské škole: Teoretické súvislosti a možnosti jej rozvíjania*. Bratislava: Renesans.
Petrová, Z., & Zápotočná, O. (2010). *Jazyková gramotnost v predškolskom veku*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavské univerzity v Trnavě.
Tomášková, I. (2015). *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál.

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Hana Navrátilová, Ph.D.
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: 4. října 2019
Termín odevzdání bakalářské práce: 30. dubna 2020



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 14. 2020

1) Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací.

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlášení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybnějiho projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce je aplikačního typu zabývající se poznáváním konvencí tištěných textů dítětem předškolního věku. Cílem je vytvořit a ověřit sadu edukačních aktivit, které mohou dále vést k vytvoření projektu spojeného s tištěnými texty a podpořit u dětí chuť pracovat s literaturou.

Teoretická část sumarizuje východiska o čtenářské gramotnosti a čtenářské pregramotnosti, charakteristikách psané řeči pro děti předškolního věku a vhodných literárních textech do mateřské školy.

Praktická část se věnuje sadě edukačních aktivit a jejich ověření v mateřské škole.

Následovala evaluace a doporučení pro praxi do mateřských škol.

Klíčová slova: čtenářská gramotnost, čtenářská pregramotnost, literární gramotnost, koncept tištěného textu, knižní konvence, psaná řeč, literární texty

ABSTRACT

This bachelor thesis of the applicational type deals with the recognition of the conventions of printed texts by a preschool age child. The aim is to create and verify a set of educational activities that can further lead to the creation of a project related to printed texts and support children's desire to work with literature.

The theoretical part sums up the starting points of reading literacy, reading pre-literacy, characteristics of written language for preschool children and appropriate literacy texts for kindergartens.

The practical part deals with a set of educational activities and their verification in kindergarten. It was followed by evaluations and recommendations for practice into kindergartens.

Keywords: reading literacy, reading pre-literacy, literary literacy, concept of printed text, book conventions, written speech, literary texts

Tímto bych chtěla poděkovat PhDr. Haně Navrátilové, Ph.D. za odborné vedení, pomoc a cenné rady při psaní mé bakalářské práce. Dále chci poděkovat paní učitelce z mateřské školy za její ochotu při realizaci praktické části bakalářské práce. Především děkuji své rodině a přátelům za trpělivost a podporu po celou dobu studia.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST	13
1.1 ČTENÁŘSKÁ PREGRAMOTNOST	14
1.2 ROZVOJ ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU.....	15
2 LITERÁRNÍ GRAMOTNOST	18
2.1 LITERÁRNÍ TEXTY V MATEŘSKÉ ŠKOLE	18
3 FUNKCE A VÝZNAM TIŠTĚNÝCH TEXTŮ PRO DĚTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	20
3.1 KONVENCE TIŠTĚNÉHO TEXTU	21
3.2 RVP PV A METODY PRÁCE S TIŠTĚNÝMI TEXTY V MATEŘSKÉ ŠKOLE.....	22
II PRAKTICKÁ ČÁST	25
4 SADA EDUKAČNÍCH AKTIVIT S NÁZVEM „POZNÁVÁNÍ KONVENCÍ TIŠTĚNÝCH TEXTŮ DÍTĚTEM PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU PROSTŘEDNICTVÍM PRÁCE S TISKEM“	26
5 REALIZACE SADY EDUKAČNÍCH AKTIVIT „POZNÁVÁNÍ KONVENCÍ TIŠTĚNÝCH TEXTŮ DÍTĚTEM PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU PROSTŘEDNICTVÍM PRÁCE S TISKEM“	27
5.1 PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY	27
5.2 SUBJEKTY.....	27
5.3 ČASOVÉ PARAMETRY	28
5.4 PRŮBĚH JEDNOTLIVÝCH VÝSTUPŮ SADY AKTIVIT	28
5.4.1 Den první „Návštěva knihovny“	28
5.4.2 Den druhý „Moje oblíbené čtení“	30
5.4.3 Den třetí „Práce s jídelním lístkem“	31
5.4.4 Den čtvrtý „Práce s časopisem“	33
5.4.5 Den pátý „Výroba plakátu“	35
5.4.6 Den šestý „Výroba vlastní knihy“	37
5.4.7 Den sedmý „Naše noviny“	38
6 EVALUACE SADY EDUKAČNÍCH AKTIVIT	41
6.1 VLASTNÍ EVALUACE SADY EDUKAČNÍCH AKTIVIT	41
6.2 EVALUACE SADY EDUKAČNÍCH AKTIVIT OD DĚTÍ	42
6.3 EVALUACE OD UČITELKY	43
6.3.1 Porovnání mé sebereflexe a evaluace učitelky.....	44
7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI	45
ZÁVĚR	46
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	47

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	49
SEZNAM TABULEK.....	50
SEZNAM PŘÍLOH.....	51

ÚVOD

Už dle názvu bakalářské práce lze poznat, že se zaměřuje na tištěné texty, psanou řeč obecně, jejich využití v mateřské škole a poznávání konvencí těchto textů právě dítětem předškolního věku.

Toto téma jsem si vybrala proto, jelikož dle mého názoru se tištěným textům nevěnuje v předškolním vzdělávání tak velká pozornost, jakou by si zasloužily a děti se s nimi začínou seznamovat až na základní škole, což je obrovská škoda. Mateřské školy pracují občas s knihami. Tato činnost se však často svazuje jen na čtení pohádek dětem před spaním a jiným typům tištěného textu se nevěnují. Dle mého názoru se učitelé mateřských škol bojí pracovat s různými druhy tištěných textů, jelikož se bojí složitosti činností spojených s nimi. V dnešním světě je velmi důležitá čtenářská gramotnost. Ta se však v předškolním věku mnohdy podceňuje a děti se s ní seznamují až při přechodu na základní školu.

Cílem bakalářské práce je vytvořit sadu edukačních aktivit, které podporují u dětí poznávání konvencí různých typů tištěných textů a psané řeči. Tato sada může posloužit jako předloha pro vytvoření projektu se zaměřením na práci s tištěnými texty v mateřských školách.

Bakalářská práce se dělí na dvě části. Teoretickou a následně praktickou neboli aplikační.

Teoretická část má za úkol vysvětlit pojem čtenářská gramotnost, čtenářská pregramotnost, popsat rozdíl mezi nimi a osvětlit, jakým způsobem se dají tyto složky rozvíjet v mateřské škole. Je zde zmíněno, že na rozvoj těchto gramotností mají značný vliv rodiče a po nástupu do mateřské školy také učitel. Další kapitola se zaměřuje na vysvětlení rozdílu mezi pojmy čtenářská a literární gramotnost, jelikož jsou tyto dva pojmy často brány jako jeden. Také se zabývá vhodnými literárními texty pro mateřské školy. Na vysvětlení těchto pojmů navazují funkce a význam tištěných textů, kde je objasněno, co se vlastně pojmem „konvence“ míní. Jako poslední se teoretická část zaměřuje na rámcové vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání a míru zařazení čtenářské gramotnosti v nich. Také je zde zmíněno využití vhodných metod pro práci s tištěnými texty.

Aplikační část měla za úkol vytvořit sadu edukačních aktivit, jenž podpoří u dětí poznávání různých druhů a typů tištěných textů. Tato sada aktivit byla vytvořena tak, aby se děti seznámily s různými formami tištěných textů zábavnou a především kreativní formou. Děti dostaly příležitost se pokusit vytvořit si své vlastní časopisy, noviny, knihy, plakáty či jídelní lístky. Taktéž navštívily knihovnu a seznámily se s jejím rozložením. Po ověření této sady v mateřské škole u předškoláků proběhla evaluace této sady edukačních aktivit a to třemi

způsoby. Od dětí, se kterými jsem vedla rozhovory po každém výstupu, dále písemnou formou od učitelky z mateřské školy a především mou sebereflexí. Po zpracování evaluace proběhlo doporučení této sady aktivit pro další praxi do mateřských škol.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST

Čtenářská gramotnost je dnes všeobecně známý pojem, který se využívá nejen ve školství, ale i v běžném životě. Tento pojem je nezbytnou součástí každého člověka, který v praxi lidem dokáže usnadnit i znepríjemnit život. Záleží jak člověk tuto gramotnost ovládá. Vymezit přesnou definici čtenářské gramotnosti se pokusilo již několik autorů, jelikož je to jedna z nejvýznamnějších gramotností ve vzdělávání a společnosti jako takové.

Pedagogický slovník (2013) formuluje čtenářskou gramotnost následovně: „*Jde o dovednost nejen čtenářské, tj. umět texty přečíst a rozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat, zpracovávat, srovnávat informace obsažené v textu aj*“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2013, s. 42).

Čtenářská gramotnost je důležitá nejen pro jedince, ale i společnost obecně. Slouží jako podnět k novému vzdělávání a může být brána jako určitý druh relaxace. Taktéž je brána jako nejzákladnější gramotnost, jelikož se díky ní navazuje na ostatní gramotnosti, které jsou důležitou součástí všedního života. Můžeme tedy říct, že čtenářská gramotnost je součástí všech ostatních gramotností jako je například matematická (Doležalová, 2014).

Tato gramotnost slouží hlavně k tomu, že jedinec dokáže text, který právě čte, vnímat a porozumět mu. Dokáže se do něj ponořit a informace z něj pak využít k dalším účelům (Straková, 2002).

Tomášková (2015) ve své knize uvádí, že „*Čtenářská gramotnost je vnímána jako celoživotně vybavenost jedince vědomostmi, dovednostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro orientaci ve všech druzích textů v nejrůznějších individuálních a sociálních kontextech.*“ (Tomášková, 2015, s. 9).

Čtenářská gramotnost čím dál více nabíhá na své významnosti. V dnešním světě už se nezabývá jen tím, že čtenář chápe daný text, ale také tím, že z textu dokáže vytáhnout důležité informace, fakta a skutečnosti a dále je využívat i pro své vlastní potřeby, jak už bylo zmíněno výše. Pokud je naší prioritou, aby děti četly, musíme v nich vzbudit zálibu ke knihám (Vraštilová, 2014).

Mezinárodní šetření PIRLS definuje čtenářskou gramotnost jako „*Schopnost rozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost a/nebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat. Čtenáři mohou odvozovat význam z různorodých forem textů. Čtou, aby se učili,*

aby se začlenili do společnosti čtenářů ve škole i v každodenním životě, a také pro zábavu.“ (Janotová et al., 2018, s. 11).

Čtenářskou gramotnost prolíná celá řada vnějších i vnitřních aspektů, které ovlivňují jedincův postoj ke čtení. Záleží zde na tom, jak jedinec psanému textu rozumí, ale také na tom, jaký má celkový vztah ke čtení. Čtenář sám by měl textu rozumět jako jednomu celku a měl by umět vysvětlit, jaký byl hlavní cíl a význam daného textu. V textu by se také měl bez problému orientovat, vyjádřit svůj názor a své pocity z něj (Zachová, 2013).

Míra čtenářské gramotnosti také výrazně ovlivňuje to, jaký má člověk úspěch ve svém studiu a vzdělávání se. Je prokázáno, že jedinec s vysokou mírou čtenářské gramotnosti má větší úspěch než jedinec s nízkou mírou čtenářské gramotnosti (Altmanová et al., 2011).

Psaná řeč slouží jako pomůcka ke komunikaci a jako schopnost poznávat okolní ale i vzdálený svět. Pro psanou řeč je typické to, že má větší podíl a zásluhu na vývinu myšlení dětí. V porovnání s každodenní komunikací je psaná řeč poněkud hojnější a můžeme si díky ní obohatit slovní zdroje (Zápotočná & Petrová, 2014).

Průběh porozumění textu je opravdu nelehký a trvá dlouhý časový úsek. Měl by se však hlavně vytvářet plynule a přecházet od nejjednoduššího k nejsložitějšímu. U textu hraje velkou roli i to, jak vypadá, a jak na čtenáře působí. Pokud nás text zaujme svým zjevem, vrháme se do jeho čtení po hlavě bez jakéhokoliv nucení (Metelková Svobodová, 2008).

1.1 Čtenářská pregramotnost

O existenci čtenářské gramotnosti ví téměř každý člověk. Málokdo však ví, že existuje i čtenářská pregramotnost, která je taktéž významná.

Aby byla čtenářská gramotnost formována v pozdějším věku, a aby se vyvíjela správným směrem, musíme věnovat speciální pozornost i období do šesti let věku dítěte. I když v tomto stádiu dítě zatím neumí číst, chuť ke čtení se zde teprve vytváří. V tomto období se nejvíce ukáže, jaký vztah si ke čtení dítě vytvoří a jaký postoj zaujme k práci s textem a k psané řeči obecně (Tomášková, 2015).

Z vysvětlení výše nám tedy vyplývá, že čtenářská gramotnost se formuje od šesti let věku dítěte. Období před šestým rokem věku je ale taktéž velmi důležité. Toto období se nazývá čtenářská pregramotnost. Ta je formována v předškolním věku a v předškolním vzdělávání. *„Čtenářská pregramotnost je soubor postupně se rozvíjejících předpokladů pro čtení a psaní u dětí v široké době před nástupem do školy. Jedná se o komplex schopností, dovedností,*

postojů a hodnot potřebných pro zahájení a úspěšné rozvíjení čtenářské gramotnosti i jejímu užívání v různých individuálních a sociálních kontextech.“ (Kucharská, 2014, s. 40).

Období čtenářské pregramotnosti je důležitou životní etapou dětí. Modelují se zde začáteční zárodky pro následující čtenářskou gramotnost. Toto období nastává ihned po narození dítěte a končí jeho nástupem do základní školy. Hlavní prioritou tohoto období je probudit v dětech kladný přístup k psané řeči. Hlavní zdroj je zde komunikace s dětmi a motivace, která je vede k učení se číst a psát (Kropáčková, Wildová & Kucharská, 2014).

Samotná četba je vnímána spíše jako postup rozšifrovat psaný text. Jedná se o funkci získávání informací z textu (Metelková Svobodová, 2008).

Čtení chápeme jako aktivní postoj k literatuře a četbě obecně. Je to důležitá a nevyhnutelná součást každého jedince, která do jisté míry vliv na vzdělanost celého státu (Wildová, 2001).

Z výše uvedených definic a informací jasně vyplývá, že v dnešní době je čtenářská pregramotnost a gramotnost součástí každého z nás a v lidském životě hraje velkou roli. Je důležité, aby se tato dovednost rozvíjela již v předškolním věku dětí. Čím dříve se začne formovat, tím větší je šance, že si děti vytvoří ke knihám a celkově k psané řeči kladný vztah, který je bude provázet po celý život. Jelikož v dnešní moderní době je velmi důležité, aby si děti vytvářeli ke čtení a čtenářství kladný vztah a nezanevřeli na knihy.

1.2 Rozvoj čtenářské gramotnosti v předškolním věku

Na rozvoj čtenářské gramotnosti v předškolním věku nebo čtenářské pregramotnosti má největší vliv rodina a mateřská škola, jelikož v těchto dvou kolektivech tráví děti nejvíce svého času už od narození. Mnoho rodin si neuvědomuje, že chod jejich domácnosti děti ovlivňuje a může mít vliv i na jejich styl života v dospělosti.

Ještě donedávna se uvažovalo, zda je vhodné rozvíjet čtenářskou gramotnost již v předškolním věku. Mnozí odborníci se domnívali, že čtenářská gramotnost je dovednost, která patří až na základní vzdělávání. Mnozí rodiče se domnívají, že s nástupem do mateřské školy jejich role končí. To však není pravda. I po nástupu dítěte do mateřské školy by měli rodiče ve své dosavadní funkci pokračovat a nijak ji neomezovat. Je ovšem pravda, že nyní začíná mít velký podíl vlivu na dítě právě mateřská škola (Tomášková, 2005).

Začáteční čtenářská gramotnost je vnímána jako nezávislé období, kdy si dítě vytváří vhodné kompetence pro práci s textem (Švrčková, 2011).

Nabytí dovednosti chápat psanou řeč není závislé na vrozených dispozicích. Potřebuje určitý nácvik. Závisí na každém dítěti, zda disponuje vhodnými vlastnostmi si psanou řeč osvojit a pochopit ji. Předškolní vzdělávání má za úkol zajistit dítěti to, že těmito vlastnostmi začne disponovat a bude připravené na to, pracovat s psanou řečí. Důležitý je nejprve rozvoj slovní zásoby (Zápotočná & Petrová, 2010).

Základním nástrojem k rozvíjení čtenářské gramotnosti je komunikace. Jelikož dovednosti jako je čtení a psaní se žáci učí až na základní škole, hraje zde velmi důležitou roli učitel a jeho přístup k této práci (Tomková, 2007).

Je prokázáno, že první faktor ovlivňující rozvíjení čtenářské gramotnosti je právě rodina. Mnohé projekty, výzkumy apod. potvrdily, že čím častější je v rodině přirozená komunikace a čím více vedou rodiče se svými dětmi rozhovory, tím lépe se u dětí čtenářská gramotnost a chuť k mluvené i psané řeči formuje a vyvíjí správným směrem. Naopak rodiny, kde je komunikace na denním pořádku jen v jakési podobě předání nutných informací, děti nemají chuť objevovat funkce mluvené natož psané řeči (Chaloupka, 1982).

Většina rodičů si ani neuvědomuje, jak velký vliv má styl jejich života a vedení jejich domácnosti na dítě. Jelikož děti odjakživa opakují to, co doma vidí, měli by rodiče tuto skutečnost vnímat opravdu pečlivě.

Rodina je ideální místo, jelikož zde se cítí dítě bezpečně, pohybuje se mezi lidmi, které dobře zná, tudíž se neostýchá. Rodiče mohou dětem předvést hned několik vzorů, díky kterým si dítě může vytvořit kladný vztah ke knihám a chuť zkoumat psanou řeč. Rodiče občas berou čtení pohádek před spaním jako povinnost, která vyjde vniveč. Opak je však pravdou. Čtení pohádek dětem před spaním je velmi vhodný prostředek motivování dětí. Dítě nabývá novými údaji. Taktéž sleduje jak ke čtení přistupuje rodič (Shapiro, 2009).

Není pravidlo, že dítě musí být při čtení pohádek vždy netečným publikem. Může se k ději čteného textu různě vyjadřovat, či se rodiče ptát na otázky. Rodič by se neměl bránit vést s dítětem rozhovor o knize (Gavora et al., 2018).

Jakmile dítě nastoupí do mateřské školy, začíná se na rozvoji jeho osobnosti a jeho dovedností podílet právě mateřská škola. Ta by se měla připojit k rodině. Mateřská škola se snaží předat všem dětem stejně důležité zkušenosti i přes to, že každé dítě má své specifické, individuální vzácnosti. Tato instituce má za úkol rozvíjet dovednosti a vědomosti, které jsou při čtení nezbytnou nutností. Školí děti k tomu, aby porozuměly textu, taktéž aby při čtení prožívaly radost a nemusely se do něj nutit (Tomášková, 2015).

Využívání knih v mateřské škole se mnohdy omezuje jen na čtení pohádek při spaní, to však není dostačující. Pro děti je naslouchání pohádkám podstatné. Děti si navyknout na vlastnost soustředit se. Ke knihám, či k jiným formám psané řeči, které učitelka používá, by se měla občas navrátit a dětem je připomenout, jelikož při každém opakovaném čtení v něm naleznou něco nového, čeho si předtím nevšimly nebo si to neuvědomily. Je potřeba, aby měly děti knihy na viditelném a lehce dosažitelném místě, mohly si je kdykoliv vzít a prohlížet si je. Mateřská škola by měla s dětmi navštívit knihovnu, aby děti věděly, jak taková knihovna vypadá, a co vše v ní jde nalézt (Tomášková, 2015).

Je důležité, aby učitelky pracovaly s příběhem. Děti mohou například příběh dotvořit, či vymyslet příběh vlastní a ten si pak zahrát. Od věci není ani využití výtvarné složky. Děti mohou vyrábět vlastní knihy, či leporela. Je vhodné k výrobě vlastní knihy či jiného typu psaného textu připojit i výrobu papíru. V poslední době je velmi oblíbený poslech pohádek z nahrávek, či sledování pohádek v televizi. To by se však v mateřské škole nemělo stávat pravidlem. Dětem při poslouchání nahrávek chybí spojení s narátorem. Tím pádem děti nevěnují pohádce takovou pozornost. Při sledování pohádek v televizi se děti stávají nečinnými. Jejich představivost se tím pádem nerozvíjí tak, jako při práci s reálnými předměty (Tomášková, 2015).

2 LITERÁRNÍ GRAMOTNOST

Literární gramotnost nemá tolik specifických a přesných definic jako čtenářská gramotnost. Tyto dvě gramotnosti se od sebe příliš neodlišují a někdy jsou brána jako jedna. Rozdíl mezi nimi však je, i když jen malý.

Literární gramotnost se věnuje více uměleckému stylu literatury. Zatímco čtenářská gramotnost se rozvíjí prostřednictvím všech druhů tištěného textu, literární gramotnost se formuje pomocí textů s uměleckým zaměřením. Literární gramotnost lze tedy definovat jako způsobilost vidět a vcítit se do uměleckých textů a umělecké literatury (Pršová, 2011).

Literární gramotnost vytváří propojení mezi člověkem a světem kultury, vyznačuje se prací s publikací všech uměleckých směrů. Tím se výrazně liší od gramotnosti čtenářské a jazykové (Ďurošová, 2007).

V mateřské škole se využívají činnosti, kdy se pracuje s různými druhy psané řeči, nejen s knihami. Často jsou texty zaměřeny spíše na uměleckou formu (Petrová, Valášková, 2007).

Zde hraje významnou roli učitel. Jelikož děti tráví v mateřské škole část dne, měl by učitel nabývat takovými kompetencemi, aby děti správně vedl k rozvíjení všech dovedností. Při práci s psaným slovem by měl být učitel kreativní, měl by umět ovládat tón hlasu, zvládat souvisle číst a i nepříliš záživný text udělat zajímavým (Gebhartová, 2011).

2.1 Literární texty v mateřské škole

Ve stádiu, kdy je dítě ve fázi čtenářské pregramotnosti, literární texty spíše jen poslouchá nebo sleduje knihu, když jim někdo předčítá, to však neznamena, že využívat literární texty v tomto věku přichází vniveč.

Literární text je takový text, jenž má specifickou stylistickou a odbornou strukturu. Tím se výrazně již na první pohled liší od textů běžných (Gebhartová, 2011).

V dnešní době se literární výchova dosti podceňuje a učitelé jí nevěnují, zvláště u dětí předškolního věku, takovou pozornost, jakou by měli. Avšak právě literární text má u dětí velkou váhu na rozvoji všech jeho dovedností. Právě prostřednictvím knih děti poznávají svět. Děti dávají hodně na první dojem, čili jakmile je kniha nezaujme na první pohled, ztrácí o ni zájem. Záleží tedy velmi na tom, jak kniha vypadá, jestli obsahuje obrázky (Gebhartová, 2011).

Nejlepší způsob, jak upoutat pozornost dětí je, pokud kniha obsahuje barevné obrázky. Učitel musí vědět, jaké typy textů vybrat, aby děti zaujal. Měl by volit vhodné aktivity, které budou vést děti ke čtení i v budoucnu. Také by si samotnou knihu měl nejdříve sám přečíst, aby se ujistil, zda je pro děti vhodná a připravil si, jak s ní bude nadále pracovat. V textu by se neměla objevovat slova, kterým by děti nemusely rozumět, pokud se však takové slovo objeví, je nutné ho dětem vysvětlit tak, aby mu rozuměly a chápaly jeho význam (Gebhartová, 2011).

V knihách či příbězích by se neměly vyskytovat dlouhé a nezáživné texty. Jeho děj by měl být lehce pochopitelný a jasný (Doláková, 2015).

V mateřských školách je běžné, že se děti učí zapamatovat si krátké texty. K tomuto se využívají hlavně básně či říkanky. I u básní a říkadel platí, že musí děti něčím zaujmout. Pokud děti nepochopí obsah básně, budou mít problém si báseň zapamatovat, čili opět je zde důležité porozumění textu a dostatečná motivace k naučení se něčeho nového. Pro zapamatování je účelné spojit učení textu s pohybem, který vystihuje, co právě říkáme (Gebhartová, 2011).

V předškolním vzdělávání mají u dětí značný úspěch pohádky a poutavé příběhy. Na rozdíl od básní, pohádky mohou být delší, jelikož si je děti nemusí pamatovat slovo od slova. Děj pohádky na sebe většinou navazuje a má jasnou posloupnost (Kutálková, 2009).

Velký úspěch má i vyprávění vlastního příběhu, který můžeme něčím obohatit a využít k němu např. doprovod obrázků. Musíme si však dávat pozor na to, aby byl příběh smysluplný, pro děti srozumitelný a hlavně reálný (Gebhartová, 2011).

Příběh slouží jako běžný a přirozený nástroj pro výchovně vzdělávací funkce. Nezáleží na tom, kdy je příběh vyprávěn, či je smyšlený nebo se odvíjí od zkušeností (Svobodová, 2010).

Práce s texty v mateřské škole slouží k rozvoji vícero dovedností dítěte. Hlavní složku, kterou literární texty rozvíjí jsou řečové a jazykové zručnosti (RVP PV, 2018).

Z informací uvedených výše jasně vyplývá, že využívání literárních textů v mateřské škole má smysl. Děti se díky nim rozvíjí v mnoha oblastech a zvykají si soustředit se. To následně budou moci využít v dalších vzdělávacích institucích.

3 FUNKCE A VÝZNAM TIŠTĚNÝCH TEXTŮ PRO DĚTI PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Pro děti předškolního věku je velmi důležité, aby dokázaly z tištěných textů pochopit nebo alespoň se přiblížit k jeho významu a obsahu i bez toho, aby uměly číst. Již v předškolním věku se každodenně setkávají s různými druhy tištěných textů, jako jsou například plakáty na ulici, či noviny, které čtou rodiče. Děti se učí systematicky poznávat tištěné texty a osvojovat si jejich koncept.

Pokud dítě chápe funkci a význam tištěného textu, vzbouzí to v něm určitou motivaci zkoumat tyto texty a zájem o pracování s knihou. Na základě práce s těmito texty získává dítě zkušenosti, které pak uplatní v dalším vzdělávání. Dítě bude umět popsat, proč je pro společnost psaná řeč důležitá. Dítě získá taktéž motivaci naučit se číst a psát (Zápotočná & Petrová, 2014).

Psaná řeč má mnoho funkcí. Její hlavní funkce je poskytování dorozumívání se mezi lidmi. Umožňuje nám vyjadřovat své vlastní názory a pocity. Slouží také jako prostředek k poznávání sociálního prostředí. Díky ní můžeme objevovat svět a kontrolovat své chování. Tištěné texty mají velmi specifickou vlastnost a to tu, že díky ní se rozvíjí představivost a fantazie, což je u dětí velmi důležité, jelikož představivost k tomuto věku patří (Zápotočná & Petrová, 2014).

V poslední řadě má čtení taktéž jednu funkci a to tu, že nám přináší zábavu a určitý prožitek. Volný čas díky čtení můžeme trávit aktivně, užívat si ho a ještě se obohatit minimálně o slovní zásobu (Zápotočná & Petrová, 2014).

Tištěný text má dva významy a to explicitní a implicitní, které se samozřejmě navzájem prolínají. Dítě nejenom že text poslouchá, ale také u něj vždy něco prožívá (Zápotočná & Petrová, 2014).

Explicitní význam znamená, že daný text obsahuje konkrétní informace a fakta. Jestliže budeme chtít odpovědět si na nějakou otázku, která se týká určitého textu, existuje na ni jen jedna odpověď. Tento význam se tedy dá označit jako jednoznačný. Tím, že dítě dokáže odpovědět na otázky týkající se textu, znamená to, že mu správně porozumělo, text pochopilo a je schopno si vzpomenout o čem se v textu explicitně mluvilo. Pokud na otázky odpovědět nedokáže, je to známka toho, že textu nerozumí a je nutno s ním nadále pracovat (Zápotočná & Petrová, 2014).

Každý text však neobsahuje jen jednoznačné informace. Jeho smysl mnohdy bývá v přenesených významech. Tento význam bývá pro děti jednodušší, jelikož při kladení otázek implicitního významu neexistuje jednoznačná odpověď. Děti při otázkách tohoto typu mohou přemýšlet a vyjádřit svůj vlastní názor. Je důležité ptát se jich, co si o daném textu či konkrétní věci z něj myslí a nabádat je k zamyšlení. Není třeba se příliš zamýšlet nad tím, či jsou odpovědi dětí adekvátní nebo bláznivé. V dětské fantazii se meze nekladou. Často při těchto otázkách uplatňují vlastní zkušenost. Mají radost z toho, že nám mohou povprávět vlastní zážitky (Zápotočná & Petrová, 2014).

3.1 Konvence tištěného textu

Znalost tištěného textu, jak už je uvedeno výše, je základní dovednost, kterou člověk ke čtení potřebuje. Díky znalosti konvencí textů se v nich můžeme snadněji orientovat a čerpat z nich více užitečných informací. Jelikož každý text má svou danou strukturu, je potřeba osvojit si všechny konvence všech textů.

Konvence tištěného textu značí osvojení formálních znaků textů a pochopení, jak daný text funguje. Jedná se o pravidla, jak s texty zacházíme, a jak se v nich umíme orientovat. Konvencí tištěného textu označujeme strukturování textu bez ohledu na jeho obsah (Reháková, 2015).

„Konceptom tlače označujeme oblasť konvencií štrukturovania textu, kdorý je nezávislý od konkrétneho obsahu textu (smerová erientácia), štrukturácie textu na vizuálním základe (členenenie textu, veľké začiatkové písmeno, bodka), odlišenie obrázka od textu v knihe“ (Reháková, 2015, s. 18).

Pro děti je důležité, aby dokázaly rozeznat, kde má kniha začátek a kde konec. Také jakým způsobem se kniha čte, kde najdeme její název a kde autora (Clayová, 2002).

Zatímco knižní konvence neboli znalost knihy se zabývá spíše textem, jeho významem a samotným průběhem vzniku knihy, konvence tištěného textu se zabývá spíše jeho formální stránkou. Tuto stránku ovlivňuje zejména učitelka, jelikož ta je vzorem pro děti. Děti sledují, jakým stylem knihu drží, jak s ní pracuje a zachází. Pokud učitelka dětem vypráví například o knize, je vhodné jim ukázat, kde se nachází jméno autora. Pokud učitelka čte, je dobré, když má dítě možnost se do knihy dívat spolu s ní. Když učitelka čte a prstem se pohybuje po textu, dítě automaticky pochopí, jakým stylem a směrem se čte. Jakmile dítě pak přijde

do styku s nějakou knihou, bude si dávat pozor na to, aby ji drželo stejně jako paní učitelka (Zápotočná & Petrová, 2014).

Děti si nejlépe konvence tištěného textu osvojí tím, že si je samy zkusí vyrobit. Tomu předchází nejprve důkladné prohlédnutí a ohmatání originálu. Učitel či rodič jim musí psaný text důkladně představit, vysvětlit, popřípadě odpovědět na všechny dětské dotazy. Poté by děti měly zvládnout vystihnout při výrobě všechny typické znaky jako viděly u atributu (Zápotočná & Petrová, 2014).

Jak je již uvedeno výše, porozumění textu, se kterým pracujeme, a který právě čteme je základ. Každý text obsahuje určité informace a znalosti, objasňuje nám tyto informace a má specifický účel. S texty se každý z nás setkává denně. Za celý život narazíme na různé typy textů. To, s jakými druhy textů se setkávají děti, ovlivňují rodiče a učitelé (Gavora, 2012).

3.2 RVP PV a metody práce s tištěnými texty v mateřské škole

Většina zemí má pro předškolní vzdělávání vytvořenou formální strukturu a schéma či plán. Účelem těchto dokumentů je směřovat učitele ke správnému vývoji a postupu při vzdělávání. Některá tato schémata jsou značně důkladná a naznačují, co by děti měly zvládat v jednotlivých fázích vývoje, a jak toto tomuto učení mohou učitelé značně pomoci. Plány osnov jsou v dnešní době dostupné online. Mnohé výzkumy naznačují, že učení a rozvoj dětí se nejlépe posouvají vpřed, pokud je rovnováha mezi rodinou a vzdělávací institucí. Taktéž výklad kurikula zapojuje učitele do učení, které je pro ně důležité pro práci s dětmi v raném věku. Učitelům může napovědět nejnovější typy a rady při vzdělávání dětí (McLachlan, Flear & Edwards, 2013).

Vytvoření kurikula a specifického plánu pro předškolní vzdělávání je složitý a dlouhý proces. Někteří učitelé se podle těch osnov řídí a pracují podle nich, jiní si zhotovují vlastní kurikula pro děti, se kterými pracují, a které mají individuální potřeby. Je důležité si uvědomit, že cílem těchto konkrétních perspektiv je podpora konkrétních výsledků vývoje. Kurikulum taktéž obsahuje úvahy o tom, jak přenést osnovy do přímé praxe. Jeho podstatnou součástí je zvažování všech prostředků pro vytvoření souvislostí mezi vzdělávacími osnovami a domácím prostředím (McLachlan, Flear & Edwards, 2013).

Pro předškolní vzdělávání slouží Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, kde jsou obsaženy požadavky na dítě, ale i na učitele. Tento dokument nabádá k tomu, aby se v mateřských školách rozvíjely všechny složky osobnosti.

Pojem čtenářská gramotnost či čtenářská pregramotnost se v RVP PV (2018) přímo nevyskytuje. Je možné však chápat gramotnost jako osvojování si standardních klíčových kompetencí a celoživotních znalostí pro vzdělávání (RVP PV, 2018).

V rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání ve složce jazyk a řeč jsou však zahrnuty očekávané výstupy. Tyto výstupy označují základní dovednosti, které by dítě předškolního věku mělo znát a umět je správně užívat. Ve složce jazyk a řeč jsou zahrnuty veškeré řečové dovednosti a vyjadřovací schopnosti. Jedná se tedy i o to, že dítě se učí pracovat s příběhem. Učí se mu porozumět a příběh převyprávět. Dále ve vzdělávací nabídce v oblasti Dítě a svět je zahrnuta práce s literárními texty, kde dítě využívá hlavně obrázkové materiály a dětské encyklopedie. Na základě toho formuluje otázky a vede diskuse. To vše vede k rozvoji čtenářské gramotnosti či čtenářských dovedností (RVP PV, 2018).

Je však velká škoda, že rámcový vzdělávací program nezahrnuje i práci s netypickými tištěnými texty.

To, jaké metody bude učitel při práci s dětmi používat, je víceméně na něm samotném. Měl by se však držet určitých osvědčených pravidel. Hlavní a nezákladnější jednotkou je komunikace. Ta by z první řadě měla být rozvíjena zejména prostřednictvím kladení otázek (Reháková, 2015).

Tomášková (2015) uvádí, že *„Při všech činnostech, které rozvíjí čtenářskou gramotnost, musíme vycházet ze zájmu dítěte, respektovat věkové a individuální zvláštnosti a využívat vhodné metody, formy a postupy“* (Tomášková, 2015, s. 27).

Existuje však mnoho metod, které by učitelé mateřských škol měli mít osvojené a vědět, kdy je vhodné danou metodu použít. Vhodně určená metoda vede ke splnění našich cílů, ať už jde o jakoukoliv aktivitu. Metody slovní jsou pro práci s textem stvořené. Tyto metody jako je například vyprávění, četba nebo přímo práce s knihou či textem jsou v mateřské škole využívány nejvíce. Je však žádoucí tyto metody doplnit i metodami jinými (Zormanová, 2012).

Pro děti předškolního věku je velmi významná takzvaná hlásková metoda. Ta se zakládá na procesu postupu od nejjednoduššího k těžšímu. Čili dítě se učí jako první poznávat jednotlivá písmena, rozdělovat slova na slabiky. Důležitým bodem této metody je etapa

jazykové preparace na čtení. V ní se děti zabývají smyslovým vnímáním a psychickými funkcemi, které je připravují na učení se číst (Doležalová, 2018).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 SADA EDUKAČNÍCH AKTIVIT S NÁZVEM „POZNÁVÁNÍ KONVENCÍ TIŠTĚNÝCH TEXTŮ DÍTĚTEM PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU PROSTŘEDNICTVÍM PRÁCE S TISKEM“

Praktická část této bakalářské práce se zabývá vytvořením sady edukačních aktivit pro podporu poznávání konvencí tištěného textu dítětem předškolního věku a jejich následným ověřením ve vybrané mateřské škole. Po ověření této sady ho na závěr zhodnotím a doporučím pro další praxi do mateřských škol. Cílem téhle sady edukačních aktivit je nabídnout dětem činnosti z oblasti poznávání různých forem tištěných textů. Název sady jsem zvolila dle vzdělávacího obsahu a dle náplně vybraných činností. Tato sada edukačních aktivit může dále posloužit jako podklad a inspirace k vytvoření projektu pro podporu poznávání konvencí tištěných textů v mateřské škole. Podle mého názoru je velmi důležité, aby se děti již v předškolním věku seznámily s nejrůznějšími druhy psané řeči, aby věděly, že existuje mnoho forem tisku a v rámci možností jim porozuměly.

Zdůvodnění zvolení sady aktivit: Činnosti obsahující tuto sadu aktivit jsem volila na základě zkušeností z mé praxe, ale i na základě vědomostí a doslechu z okolí, kdy jsem zjistila, že s tištěnými texty se v mateřských školách pracuje minimálně. Děti nemají přístup k tomu, aby si mohly tištěný text prohlédnout a už vůbec ne s ním nadále více pracovat. V mateřských školách se s psanou řečí pracuje mnohdy jen při čtení pohádek před spaním. Z tohoto důvodu jsem vytvořila sadu edukačních aktivit, která zahrnuje práci s nejrůznějšími druhy tištěného textu, se kterými se děti mohou setkat v běžném životě téměř každý den, ale vlastně jim nerozumí nebo nevědí, co přesně znamenají a k čemu slouží. Zde tedy dostanou příležitost se k těmto druhům psané řeči dostat blíže a dokonce si je mohou samy vytvořit, čímž si nejlépe osvojí jejich konvence.

Cíle projektu: Hlavní cíl tohoto projektu je, aby se děti zábavnou a především kreativní formou seznámily s tištěným textem. Představit jim různé druhy tištěných textů a podpořit jejich zájem o vytvoření vlastní knihy, letáku či časopisu.

5 REALIZACE SADY EDUKAČNÍCH AKTIVIT „POZNÁVÁNÍ KONVENCÍ TIŠTĚNÝCH TEXTŮ DÍTĚTEM PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU PROSTŘEDNICTVÍM PRÁCE S TISKEM“

5.1 Prostředí mateřské školy

Mateřská škola, ve které byla tato sada edukačních aktivit realizována se nachází ve Zlínském kraji v okrese Uherské Hradiště. Mateřská škola je dvoupodlažní budova s velkou zahradou. Nachází se v ní pět tříd, které jsou rozděleny podle věku dětí.

Aktivita byly ověřovány ve třídě s předškoláky, čili s dětmi ve věku 5-7 let, nadále jsme pracovali v knihovně, která se nachází nedaleko mateřské školy. Vždy na začátku dne jsme začínali v prostorné herně, poté jsme se přesunuli ke stolům či právě do knihovny. Ve třídě jsou rozmístěny všechny hračky či pomůcky tak, aby na ně děti samy dosáhly. Nábytek je rozmístěný kolem zdí, aby byl v herně velký prostor pro hru. Stoly jsou kulatého tvaru a u každého stolu je pět židlí. Děti si podle čísla stolu poznají své místo. Ve třídě se nachází i malá knihovna, ke které mají všechny děti přístup a knihy si mohou samy podávat.

5.2 Subjekty

Ve třídě předškoláků, se kterými jsem pracovala, je zapsáno celkem 21 dětí. Pravidelně mateřskou školu však navštěvuje jen 11 z nich. Ve třídě je zapsáno 11 chlapců a 10 děvčat ve věku 5-7 let.

Při realizaci aktivit bylo vždy přítomno minimálně 10 dětí, pracovala jsem tedy se všemi. Jelikož jsou děti v mateřské škole poslední rok před nástupem do školy, všichni mé úkoly a činnosti pochopili. Do třídy však chodí jeden chlapec, který s nikým nekomunikuje a do činností se nechtěl zapojovat. Stál tedy vždy kus od nás a jen pozoroval, čím se zabýváme. Podílel se však poslední den na výrobě knihy, kdy vyžadoval mou pomoc. Třídu taktéž navštěvuje jeden chlapec, u kterého bylo diagnostikováno ADHD. Spolupráce s ním však nebyla problém a chlapec se do všech aktivit bez jakéhokoliv donucení zapojoval sám a s chutí.

5.3 Časové parametry

Aktivity jsou rozděleny do sedmi pracovních dnů. Vždy byly realizovány v dopoledních hodinách v rámci řízené činnosti. Všechny činnosti i s motivací a závěrem trvaly minimálně hodinu.

5.4 Průběh jednotlivých výstupů sady aktivit

5.4.1 Den první „Návštěva knihovny“

Cíle	<ul style="list-style-type: none"> • Seznámit děti s rozložením knihovny. • Rozvíjet pozornost dětí. • Motivovat děti ke čtenářství.
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě se dokáže orientovat v knihovně. • Dítě dokáže udržet pozornost při delším výkladu. • Dítě projevuje zájem o knihy a jiné druhy tištěného textu.
Organizační forma	<ul style="list-style-type: none"> • Exkurze
Metody	<ul style="list-style-type: none"> • Popis, rozhovor, práce s knihou, vyprávění, vysvětlování
Prostředky a pomůcky	<ul style="list-style-type: none"> • Knihy, noviny, papíry, voda, válec
Plánované aktivity	<ul style="list-style-type: none"> • Návštěva knihovny • Vysvětlit dětem výrobu papíru • Předvést ukázkou recyklace papíru • Seznámit děti s různými druhy knih

Tabulka 1: plán realizace 1. dne

Průběh: Do mateřské školy jsem přišla v osm hodin ráno. Děti ještě snídaly. Mezitím jsem se domluvila s paní učitelkou na organizaci průběhu výstupu a přesunu do knihovny. Také jsem jí podrobněji vylíčila, co mám v plánu s dětmi dělat v následujících výstupech. Tento den bylo v mateřské škole 12 dětí ve věku 5-6 let.

Po snídani jsem si děti zavolala do herny, kde jsme se posadili do kruhu tak, aby na mě všichni viděli. Na úvod jsem se jim představila, vysvětlila jim, proč tu jsem, jelikož se mě na to ptali a popsala jim, co společně budeme dělat.

Následně jsem vzala do ruky dvě knihy. Každá z jiného papíru a s jinou strukturou. Knihy jsem nechala kolovat a děti jsem se ptala, čím se od sebe knihy liší. Děti mi odpovídaly hned, že se knihy liší těžkostí, tloušťkou, že jedna je tvrdá, druhá je měkká. Následně jsem se děti ptala, jestli vědí, jak vlastně kniha vzniká a co k ní potřebujeme. Odpovědi, že k ní potřebujeme papír, jsem se dočkala téměř ihned. Zeptala jsem se tedy, jestli vědí, jak vzniká papír. Někteří věděli, že vzniká ze stromu, ale jak přesně, to už nevěděly. Řekla jsem dětem že znám paní, která by jim to mohla povědět, ale musíme se za ní přesunout do knihovny.

Po příchodu do knihovny jsem děti usadila na předem připravené židličky. Paní knihovnice se ujala slova, představila se a začala dětem povídat o tom, jak přesně vzniká papír. Použila k tomu i obrázky, aby to děti lépe pochopily. Následně jim předvedla recyklaci papíru pomocí novin, popsaného papíru, vody a válce. Dále dětem ukázala různé druhy knih, časopisů a komiksů. Vysvětlila jim, jak je knihovna rozložena, kde najdou dětské knihy a zodpověděla všechny jejich dotazy. Nakonec si děti mohly celou knihovnu samy projít a podívat se, na co chtěly, a co je zaujalo.

Po příchodu zpět do mateřské školy jsme se opět posadily do herny na koberec. Ptala jsem se děti, co se jim nejvíce na návštěvě knihovny líbilo, jaký druh knihy či časopisu by si vybraly ke čtení. Pak jsem je poprosila, aby si na naše další setkání přinesli jejich nejoblíbenější čtení, ať už je to cokoliv, např. časopis, leporelo apod.

Reflexe: První výstup dopadl nad mé očekávání. Záměrně jsem na první den zvolila návštěvu knihovny, kde se slova ujala hlavně paní knihovnice. Měla jsem tedy šanci zjistit, jak děti spolupracují, a jak je dané téma zajímavá. Zprvu jsem se bála, že děti nebudou chtít spolupracovat a nebudou znát odpovědi na mé otázky, a že v knihovně nebudou dávat pozor. Musím ale říct, že se mi výrazně ulevilo a byla jsem příjemně překvapená, že jen, co jsem otázku dokončila, hrnulo se mi hned několik odpovědí. Nejvíce se zapojovali dva chlapci, kteří znali odpovědi snad na všechny otázky. Příště bych však změnila rozvržení činností

v knihovně, jelikož děti se nemohly dočkat, až si knihovnu projdou. Proto bych je nechala si ji první projít a následně dala prostor pro jejich otázky a pro výklad paní knihovnice. Také bych její návštěvu zkrátila, jelikož jsme se vrátili později, než bylo v plánu a tím jsem narušila jejich denní harmonogram. Cíle v tento den, dle mého názoru, byly naplněny.

5.4.2 Den druhý „Moje oblíbené čtení“

Cíle	<ul style="list-style-type: none"> • Podporovat u dětí samostatné vyjadřování. • Rozvíjet pozornost dětí. • Motivovat děti ke čtenářství
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže samostatně a plynule vyjadřovat své myšlenky. • Dítě soustředěně naslouchá. • Dítě projevuje zájem o knihy, leporela, komiksy.
Organizační forma	<ul style="list-style-type: none"> • Komunitní kruh
Metody	<ul style="list-style-type: none"> • Popis, rozhovor, práce s knihou, vyprávění, diskuze, hra
Prostředky a pomůcky	<ul style="list-style-type: none"> • Komiksy, knihy, leporela, časopisy
Plánované aktivity	<ul style="list-style-type: none"> • Prezentace svých knih • Pohybová hra

Tabulka 2: plán realizace 2. dne

Průběh: Do mateřské školy jsem přišla kolem deváté hodiny. Tento den bylo ve třídě 14 dětí ve věku 5-7 let.

Děti už byly po snídani a dokončovaly výtvarný výrobek s paní učitelkou. Děti věděly, že si na tento den mají přinést jejich oblíbené čtení. Jelikož má každé dítě v mateřské škole svůj polštář z domu, poprosila jsem je, aby si je vzaly a posadily se na ně v herně do kruhu.

Zeptala jsem se dětí, zda si všichni přinesli jejich oblíbené čtení. Děti se ihned začaly překřikovat a rvát jeden přes druhého. Proto mi paní učitelka přinesla jejich třídního maskota. Dětem jsem řekla, že bude mluvit jen ten, kdo bude mít maskota před sebou. Poslala jsem maskota ve směru hodinových ručiček a každé dítě nám ukázalo, co si přineslo, povědělo nám o čem dané čtení je a proč je jeho nejoblíbenější. Jako poslední jsem jim svou nejoblíbenější knihu představila já.

Poté jsme rozmístili všechny knihy, časopisy, leporela a komiksy po třídě a děti si je navzájem mohly prohlédnout. Nakonec jsem si s dětmi zahrála hru, kdy jsem řekla např. Všechny děti se musí postavit k leporelu. Všechny děti tedy musely v herně najít, kde je umístěné leporelo a postavit se k němu. Postupně jsem takto vystřídala všechny druhy čtení, které si děti přinesly.

Reflexe: Druhý den už jsem s dětmi pracovala sama. Jelikož už před mým příchodem měly děti práci s paní učitelkou, byly už rozdivočené a hlučné. Byla jsem však ráda, že můj pokyn nebraly na lehkou váhu a přinesly si to, co jsem po nich chtěla. Mile mne překvapilo a sama jsem to nečekala, že si děti přinesly nejrůznější druhy čtiva. Někteří si toho přinesli i více. Bála jsem se, že si všichni přinesou knihu a proto jsem pro případ přinesla leporela, komiksy i časopisy. Hned po tom, co jsme se posadily do kruhu se začaly překřikovat a byla jsem velmi vděčná paní učitelce za včasný zásah a nápad s maskotem. Při povídání v kruhu některé děti vyrušovaly, jelikož byly nedočkavé, kdy na ně přijde řada.. Také jsem nečekala, že se téměř každý tak hezky o své knize vyjádří a bez problému popíše vše, na co jsem se ptala. Někdo toho řekl více, někdo méně. Nikoho jsem nenutila mluvit dlouho. Při hře, kdy měly hledat daný druh a stoupnout si k němu to jeden chlapec schválně dělal špatně a dva se k němu vždy přidaly. Dané cíle na tento den byly splněny, ovšem cíl, který se týkal podpory samostatného a plynulého vyjadřování dětí, se nepovedl splnit u všech dětí.

5.4.3 Den třetí „Práce s jídelním lístkem“

Cíle	<ul style="list-style-type: none"> • Seznámit děti s druhem tištěného textu – jídelním lístkem. • Rozvíjet tvořivost. • Rozvíjet jemnou motoriku.
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže poznat nový druh tištěného textu.

	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže své nápady kreativně vyjádřit pomocí výtvarné činnosti. • Dítě dokáže samostatně stříhat a lepit.
Organizační forma	<ul style="list-style-type: none"> • Vzdělávací centra
Metody	<ul style="list-style-type: none"> • Popis, rozhovor, praktické činnosti – výtvarná činnost
Prostředky a pomůcky	<ul style="list-style-type: none"> • Jídelní lístky, papír, nůžky, fixy, pastelky, letáky s potravinami, lepidla
Plánované aktivity	<ul style="list-style-type: none"> • Vzdělávací centra <ul style="list-style-type: none"> ○ Sestavování puzzlí ○ Třídění potravin dle určitých kategorií ○ Sestavit jídelní lístek ○ Návrh vlastního jídelního lístku

Tabulka 3: plán realizace 3. dne

Průběh: Do mateřské školy jsem přišla s předstihem kolem osmé hodiny, abych si stihla připravit všechny pomůcky. Ve třídě bylo 13 dětí ve věku 5-7 let.

Na tento den jsem si pro děti připravila vzdělávací centra.

1. Centrum obsahovalo rozstříhané jídelní lístky jako puzzle, děti měly za úkol je správně sestavit.
2. Centrum obsahovalo obrázky jídel a nápojů vystřižených z letáků, úkolem dětí bylo obrázky roztrždit na nápoje, snídaně a obědy.
3. Centrum obsahovalo prázdný papír velikosti A3. Kolem papíru byly připraveny obrázky nápojů a různých pokrmů. Děti měly za úkol rozmístit obrázky na papír tak, jak by mohl jídelní lístek vypadat dle jejich představ.

4. Centrum bylo připraveno k výrobě vlastního jídelního lístku. Byly zde papíry, fixy, obrázky jídel a nápojů, lepidla

Dětem jsem schovala různé druhy jídelních lístků po třídě. Posadily jsme se do kruhu a já se dětí ptala, kdo chodí s rodiči do restaurací, co si tam dávají a z čeho si jídlo objednávají. K jídelnímu lístku jsme se dostaly téměř ihned. Poté jsem dala dětem za úkol najít schované jídelní lístky a dala jsem je doprostřed kruhu. Postupně jsme si každý z nich prošly a řekly si rozdily mezi nimi. U každého jídelního lístku jsem se dětí ptala, kde je např. nabídka nápojů, kde si myslí, že jsou hlavní jídla. Poté jsme utvořily vlak a prošly si jednotlivá centra. Děti se v centrech pohybovaly libovolně, podmínka však byla, že u každého centra může být maximálně stejný počet dětí, jako je u něj židlí. Když si všechny děti prošly všechna centra, posadily jsme se zpět na koberec a ukázaly si vyrobené jídelní lístky.

Reflexe: Den třetí obsahoval i výtvarnou činnost, kterou mají dle paní učitelky děti rády. Výstup tento den byl pro děti hodně náročný, jelikož jsem pro ně měla přichystáno více činností a aktivit, než jsou zvyklí dělat. Samotná motivace nebyla tak těžká, jelikož nejsou zvyklí pracovat ve vzdělávacích centrech, tudíž byli zvědaví, co se bude dít. Trvalo déle, než jsem jim princip jednotlivých center vysvětlila. První centrum dětem nedělalo vůbec žádný problém, i když některé lístky byly rozstříhané na opravdu malé kousky. Druhé centrum obsahovalo obrázky potravin, které se daly snadno roztržít. Všichni to zvládli, až na jednoho chlapce, který všechny děti přesvědčoval, že on si dává kuře s rýží na snídani. Třetí centrum děti bavilo nejvíce a hlavně dívky si zde daly hodně záležet, aby měly návrh jídelního lístky perfektně rozložený. Ve čtvrtém centru, kde si děti mohly vyrobit vlastní jídelní lístek, byla potřeba má pomoc, jelikož někteří chtěli otevírací jídelní lístek nebo na něj něco připsat. Překvapilo mne, že dívky psali k jídlům i ceny. Chlapci si s výrobou lístku tolik nepohráli. Dívky na něj kreslily, lepily obrázky a různě ho zdobily. Velký úspěch však centra neměla. V některém centru byly děti chvíli, v některém déle. Někteří v centru jen seděli a nic nedělali. Z průběhu tohoto výstupu jsem byla zklamaná a musím přiznat, že ne všechny cíle byly naplněny tak, jak jsem chtěla.

5.4.4 Den čtvrtý „Práce s časopisem“

Cíle	<ul style="list-style-type: none">• Seznámit děti s druhem tištěného textu – časopisem.• Rozvíjet tvořivost.

	<ul style="list-style-type: none"> • Rozvíjet samostatné vyjadřování.
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže vytvořit vlastní časopis. • Dítě dokáže kreativně vyjádřit své nápady. • Dítě dokáže popsat a vysvětlit své myšlenky.
Organizační forma	<ul style="list-style-type: none"> • Skupinové vyučování
Metody	<ul style="list-style-type: none"> • Popis, rozhovor, vysvětlování, dialog, praktické činnosti - výtvarná činnost
Prostředky a pomůcky	<ul style="list-style-type: none"> • Časopisy, papíry, lepidla, nůžky, pastelky, fixy
Plánované aktivity	<ul style="list-style-type: none"> • Hádání zaměření časopisu dle titulní strany • Výroba vlastního časopisu • Prezentace vyrobeného časopisu

Tabulka 4: plán realizace 4. dne

Průběh: Do mateřské školy jsem přišla o půl deváté. Ve třídě bylo 14 dětí ve věku 5-7 let. Nachystala jsem si pomůcky a poprosila děti, aby se posadily na koberec do herny. Na ukázkou jsem jim přinesla několik časopisů každý s jiným zaměřením. Postupně jsem jim ukazovala titulní strany časopisů (časopis o sportu, časopis o hudbě, časopis o zahradničení, výtvarný časopis) a podle ní děti hádaly, o čem se v časopisech píše. Poté jsem je nechala volně ležet, aby si je děti mohly pořádně prohlédnout. Zeptala jsem se, o čem by vytvořily jejich vlastní časopis. Chlapci a jedna dívka odpovídali, že o fotbalu, florbalu a jiných sportech. Většina dívek by si vybrala časopis o oblečení, hračkách a jedna dívka, která mi sdělila, že hraje na flétnu, si vybrala časopis o hraní na flétnu. Děti jsem tedy rozdělila do skupin dle toho, o čem chtějí tvořit a posadila je ke stolečkům, na kterých byly připraveny papíry, pastelky, fixy a vytištěné obrázky, které by se jim při tvoření mohly hodit. Jako předlohu jsem jim nechala na magnetické tabuli vystavené časopisy, které jsem jim přinesla.

Děti ve skupinách vyráběly časopisy o tématu, které se jim nejvíce líbilo. Jeden chlapec dokonce zvládl napsat slovo „fotbal“ na titulní stranu. Časopisy obsahovaly nejrůznější kresby, nalepené obrázky a ozdoby. Po dokončení jsem od každé skupiny vzala jednotlivé stránky jejich časopisu a svázala je, opět jsme se posadili do kruhu a každá skupina nám své časopisy představila a popsala o čem jsou.

Reflexe: Jelikož jsou děti starší, musím říci, že se této práci ujaly velmi zodpovědně a s výrobou časopisů si vyhrály. Při poznávání zaměření časopisu odpovídal jeden chlapec nepřiliš vhodnými slovy. Řekla jsem mu, že pokud se bude takto vyjadřovat, bohužel s námi nebude moci pracovat. Chlapec se zklidnil. I když většina dětí neumí psát, použily nejrůznější kresby, aby šlo poznat o čem jejich časopis je. Překvapilo mne, jak byly děti kreativní.

U jednoho stolu však nastal problém. Chlapci tvořili časopis o fotbalu a hádali se, co do něj dají, proto jsem jejich skupinu rozdělila ještě na podskupinu a nakonec vznikly časopisy dva. Při vázání si děti samy říkaly, kterou stranu chtějí mít první a jak mají být jednotlivé strany za sebou. Překvapilo mě, jak je tato práce bavila a jak byly na své výtvořky pyšné. Vystavily si je v šatně, aby je mohly ukázat rodičům. Tento výstup se povedl dle mých představ a cíle, které jsem zvolila, byly naplněny.

5.4.5 Den pátý „Výroba plakátu“

Cíle	<ul style="list-style-type: none"> • Seznámit děti s druhem tištěného textu – plakátem. • Rozvíjet tvořivost. • Rozvíjet jemnou motoriku.
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže vyrobit vlastní plakát. • Dítě dokáže kreativně vyjádřit své nápady. • Dítě dokáže správně držet štětec.
Organizační forma	<ul style="list-style-type: none"> • Řízená činnost
Metody	<ul style="list-style-type: none"> • Popis, rozhovor, dialog, praktické činnosti – výtvarná činnost

Prostředky a pomůcky	<ul style="list-style-type: none"> • Lavice, švédská bedna, kruhy, míč, žíněnka, papír velikosti A3, fixy, voskovky, tempery, štětce
Plánované aktivity	<ul style="list-style-type: none"> • Překážková dráha • Hádání obsahu plakátu • Návrh plakátu • Výroba vlastního plakátu na zvolené téma

Tabulka 5: plán realizace 5. dne

Průběh: Do mateřské školy jsem přišla v osm hodin, abych si připravila pomůcky na překážkovou dráhu. Tento den bylo ve třídě 12 dětí ve věku 5-6 let.

Mezitím, co děti snídaly, jsem zavřela dveře do herny a přichystala malou překážkovou dráhu. Po snídání jsem děti seřadila a předvedla jim, jak překážkovou dráhu projít. Následně jsme si sedly do kruhu a já jsem se zeptala dětí, jestli by chtěly uspořádat sportovní den. Všichni odpověděli, že ano. Jelikož jsem byla domluvená s paní učitelkou, věděla jsem, že mateřská škola sportovní den plánuje. Zeptala jsem se dětí, jak by ale všem rodičům, babičkám a kamarádům daly vědět, že nějaký sportovní den bude. První odpovídaly, že by to všem řekly. Načež jsem jim řekla, že to by ale mohli zapomenout. Až poté, co jsem ukázala na papír, napadlo jednoho chlapce, že bychom jim to měli napsat. Dětem jsem opět ukázala plakáty, které zvou na různé akce v mateřské škole, aby si je prohlédly. Opět zkusily hádat, o jakou akci se podle letáku může jednat. Poté jsme společně odsunuli stolečky i židle a posadili jsme se do kruhu do třídy. Dětem jsem nachystala papír velikosti A3, pastelky, fixy a voskovky. Společně jsme se domluvili o veškerých informacích, které by na plakátu neměly chybět a já jim je tam napsala. Následně děti plakát vyzdobily kreslenými obrázky a vystavily jsme ho na dveře třídy.

Reflexe: Tento den se mi s dětmi pracovalo bez větších obtíží, jelikož se jedná o třídu, která ráda něco tvoří a v menším počtu pracují bez většího rozptýlení a vyrušování. Při společné diskuzi o přesném pojmenování akce se děti dokázaly na všem domluvit, až na dva chlapce, kteří se při každé práci, hře či úkolu kvůli něčemu dohadují. Výjimkou nebyl ani tento den. Vyrušovali i ostatní děti. Zasáhla až paní učitelka, která oba chlapce posadila na lavičku u herny a zakázala jim se s námi podílet na výrobě plakátu, jelikož nespolupracovali. Chlapci

se však po chvíli uklidnili a chtěli se na plakátu s námi podílet. Paní učitelka nechala zcela na mě rozhodnutí, zda se k nám mohou přidat. Chlapce jsem posadila ke společnému stolu a varovala je, aby se už neopakovalo jejich vyrušování.

5.4.6 Den šestý „Výroba vlastní knihy“

Cíle	<ul style="list-style-type: none"> • Seznámit děti s knižními konvencemi. • Rozvíjet dětskou fantazii. • Rozvíjet tvořivost.
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě se dokáže orientovat v knize. • Dítě dokáže vymyslet vlastní pohádku. • Dítě se dokáže vyrobit vlastní knihu.
Organizační forma	<ul style="list-style-type: none"> • Řízená činnost
Metody	<ul style="list-style-type: none"> • Popis, rozhovor, práce s knihou, vysvětlování, praktické činnosti – výtvarná činnost
Prostředky a pomůcky	<ul style="list-style-type: none"> • Knihy, papír, nůžky, lepidla, provázek, děrovačka, fixy, pastelky
Plánované aktivity	<ul style="list-style-type: none"> • Skládání společné pohádky • Výroba knihy • Dramatizace pohádky

Tabulka 6: plán realizace 6. dne

Průběh: Do mateřské školy jsem přišla na osm hodin a připravila si pomůcky. Při tomto výstupu bylo v mateřské škole 11 dětí ve věku od 5-6 let. Po snídani se děti shromáždily v herně a posadily se do kruhu. Doprostřed kruhu jsem položila knihu s pohádkami. Zeptala jsem se dětí, zda si pamatují, jak se říká tomu, kdo píše knihy, jelikož jim to paní knihovnice

říkala. Pár dětí si vzpomnělo na spisovatele. Zeptala jsem se, zda by chtěly také napsat nějakou pohádku. Většina odpověděla, že ano. Vysvětlila jsem jim tedy postup, jak si na spisovatele zahrajeme. Já jsem začala a řekla první větu, děti postupně, jak seděly, přidávaly věty, dokud jsme se nedostaly ke konci pohádky. Poté jsme šli ke stolečkům, kde byly nachystány pomůcky na kreslení a barvení a děti kreslily pohádku, kterou jsme vymyslely. Jakmile dokreslily, knihu jsme svázala a doplnila do ní text naší pohádky (Příloha P. I.).

Na přání dívek jsme si pak zkusily pohádky zdramatizovat.

Reflexe: Vymýšlení pohádky bylo pro děti opravdu náročné. Někteří přispět nechtěli, tak jsem je nenutila. Chlapci vymýšleli vtipné věty, aby pobavili spolužáky a pohádka nedávala smysl. Dívky protestovaly, že takhle to nechtějí, že chlapci to jen kazí. Musela jsem tedy chlapcům vysvětlit, že někteří z nás se snaží a oni nám to kazí. Poté se uklidnili, ale musela jsem jim hodně pomáhat a trvalo, než jsme pohádku dali dohromady. Dvě pětileté děti vůbec netušily, co po nich chci. Vysvětlila jsem jim to tedy znovu a společně s jednou dívkou jim předvedla ukázkou, jak by to mělo vypadat. Pohádku se nám nakonec podařilo vymyslet. Při výrobě knihy se děti opravdu vyřádily a výsledná kniha se jim povedla.

S dramatisací příběhu to bylo horší, jelikož chlapci se opět začali předvádět. Pohádka byla krátká a všechny děti chtěly být obsazeny do nějakých rolí. Musela jsem tedy nějakou roli vymyslet a přidat, aby byli všichni spokojeni.

5.4.7 Den sedmý „Naše noviny“

Cíle	<ul style="list-style-type: none"> • Seznámit děti s druhem tištěného textu – novinami. • Rozvíjet představivost a fantazii. • Rozvíjet jemnou motoriku.
Kompetence	<ul style="list-style-type: none"> • Dítě dokáže poznat rozdíly mezi knihou a novinami. • Dítě dokáže výtvarně vyjádřit své představy. • Dítě dokáže samostatně stříhat a lepit.
Organizační forma	<ul style="list-style-type: none"> • Skupinové vyučování

Metody	<ul style="list-style-type: none"> • Popis, rozhovor, práce s knihou, vysvětlování, praktické činnosti – výtvarná činnost
Prostředky a pomůcky	<ul style="list-style-type: none"> • Kniha, noviny, papíry, fixy, barvy, pastelky, nůžky
Plánované aktivity	<ul style="list-style-type: none"> • Srovnání knihy a novin • Čtení úryvků z novin • Výroba vlastních školních novin

Tabulka 7: plán realizace 7. dnu

Průběh: Do mateřské školy jsem přišla s předstihem kolem půl osmé, abych si stihla nachystat všechny pomůcky. Při posledním výstupu bylo ve třídě 13 dětí ve věku 5-7 let.

Po snídani se děti posadily na koberec do herny a já jsem jim ukázala noviny. Ptala jsem se jich, zda vědí, co to je. Odpovídaly, že ano, že to jsou noviny, že je čtou rodiče a staří lidé. Ptala jsem se, zda ví, jaký je rozdíl mezi knihou a novinami a co se v novinách píše. Poté jsem jim přečetla pár úryvků z novin. Přinesla jsem také noviny z roku 1952. A s dětmi jsme porovnávaly, v čem se od těch dnešních liší. Děti jsem pak nechala, aby si noviny prohlédly.

Následně jsem řekla, že bychom si také mohly vyrobit noviny např. o jejich školce. Společně jsme se domluvili na názvy „Školkařské noviny“. Přešly jsme se ke stolečkům a děti ve skupinách vyráběly noviny o jejich školce. Kreslily do nich zahradu, třídy, celou budovu i paní učitelku s dětmi. Nakonec jsem jim doplnila text tam, kam chtěli něco napsat a noviny jsem jim svázala.

Reflexe: Tento den byly děti živější než jindy. Už při sezení na koberci vyrušovaly a nevěnovaly mi úplnou pozornost. Až když jsem před ně předložila noviny z roku 1952, začaly dávat pozor, avšak přemýšlet se jim stále nechtělo. Najít rozdíly mezi knihou a novinami poznaly bez problému. Více se musely zamýšlet při hledání rozdílů mezi novinami z roku 1952 a novinami dnešními. To jim trvalo poměrně déle. Celkově na dětech bylo vidět, že oproti jiným dnům neměly snahu vyvinout úsilí a snažit se něco vymyslet. Proto celý tento výstup trval viditelně kratší dobu, než výstupy předchozí. Až při výrobě jejich novin se objevilo jejich nadšení pro vytváření. Domluvit se na názvu byl trochu problém, jelikož děti jim dávaly názvy například podle svých superhrdinech. Musela jsem jim tedy vysvětlit,

že půjde o jejich školní noviny a proto by se měly jmenovat tak, aby všichni poznali, že se v nich píše o jejich mateřské škole. Nakonec jsme společnými silami název vymysleli a shodli se na něm všichni. Překvapilo mě, že se shodli na tom, kdo vytvoří titulní stranu novin. Tuto roli přidělili jedné holčičce. Ostatní děti malovaly zahradu, třídy, paní učitelku s dětmi atd. Poté, co jsem jim noviny svázala mě samy poprosily o doplnění textu, kterého nebylo mnoho.

6 EVALUACE SADY EDUKAČNÍCH AKTIVIT

Evaluace této sady aktivit proběhla třemi způsoby. Způsob první byly mé poznámky, které jsem si dělala po každém výstupu, abych měla co největší a nejpřesnější sebereflexi. Druhý způsob probíhal tak, že jsem vedla rozhovory s dětmi na konci každého výstupu a na závěr posledního výstupu jsme shrnuli vše, co jsme se během tohoto projektu naučili. A třetí způsob evaluace byl od paní učitelky, která mi po každém výstupu předložila list s radami, výtkami a s plusy celého výstupu. Na závěr posledního výstupu jsme spolu vedly rozhovor a paní učitelka mi dala list se závěrečnou evaluací, kde mi shrnula všechny plusy a mínusy celé sady aktivit. Zároveň jsem celou dobu pozorovala reakce dětí při práci.

6.1 Vlastní evaluace sady edukačních aktivit

Hlavní cíl této sady aktivit byl, aby se děti seznámily s druhy tištěného textu, se kterými se budou nadále setkávat celý život. Vybrala jsem takové formy textu pro každodenní život. Aktivity byly zvoleny tak, aby je zvládly všechny děti. Rozhovory s dětmi jsem si ověřila, zda jsem dané cíle po každém výstupu splnila či ne. Musím říct, že většinou se mi to podařilo, avšak u některých aktivit byla potřeba se jim věnovat o něco déle, u jiných zase stačila kratší doba. Děti si však nosily do mateřské školy vyrobené knihy či časopisy z domu. Na základě toho usuzuji, že hlavní cíl sady byl splněn. Musím říct, že jsem měla velké štěstí na děti, se kterými jsem spolupracovala, jelikož to byla třída, kterou vytvářet a vyrábět ohromně bavilo a těšily se z každé nové činnosti. Také jsem spokojena s tím, jaké činnosti a aktivity jsem zvolila, jelikož většiny z nich se děti ujaly s radostí. Činnosti jsou náročné praktikovat s dětmi menšími, pro předškoláky však netvoří žádný problém. Při realizaci téhle sady nenastal žádný závažný problém. Děti ke konci všech výstupů už neudržovaly pozornost tak, jako na začátku, proto bych pro příště rozdělila činnosti do více dní nebo je zkrátila. Děti nebylo potřeba nijak dlouze motivovat, jelikož do všeho šly s chutí, i když je něco bavilo více a něco méně. Naopak dlouhá motivace spíše ztrácela jejich zájem.

U činností jsem volila exkurzi, řízenou činnost, skupinové vyučování a vzdělávací centra. Bohužel na vzdělávací centra jsem se já osobně těšila nejvíce a právě u dětí zabodovaly nejméně, jelikož děti na typ této organizační formy nejsou zvyklé. Nejčastější metody, které jsem používala, byly metody slovní. Dále hlavně výtvarná činnost, kterou děti samy vyžadovaly.

Co se týče komunikace a mého postavení ve třídě, myslím, že vše proběhlo bez problému. Děti se mnou komunikovaly, odpovídaly na mé otázky a nestyděly se. Poslouchaly a plnily mé pokyny.

Každý den jsem pracovala minimálně s desíti dětmi. Maximálně jich bylo čtrnáct. Děti byly vždy ve věku 5 – 6 let. Jeden chlapec měl již sedm let. Byla u něj však diagnostikována porucha pozornosti. Nejhůře se pracovala s šestiletým chlapcem. Nechtěl se zapojovat do aktivit, ostatní děti od práce mnohdy odrazoval a vyrušoval celou třídu. Ve třídě vždy převažovaly dívky.

Dle mého názoru tato sada edukačních aktivit splnila svůj úkol a obohatila nejen děti, ale i paní učitelku a hlavně mě samotnou.

6.2 Evaluace sady edukačních aktivit od dětí

Evaluace od dětí probíhala tak, že jsme si po každém výstupu sedly do kruhu. Následovalo kladení otevřených otázek z mé strany na děti, které se týkaly daného výstupu. Odpovědi jsem si v průběhu zapisovala do poznámek, abych na nic nezapomněla. Vždy jsem začala otázkou, co jsme dneska všechno dělaly a co nového se děti naučily. Na tuto otázku mi děti vždy dokázaly odpovědět a popsat všechny aktivity, jelikož je měly čerstvě v paměti. Zopakovaly jsme si některé věci, které jsme se za daný den dozvěděly.

Jakmile jsem se zeptala dětí, co se jim nejvíce líbilo, taktéž dokázaly odpovědět. Jejich odpověď většinou byla, že právě výtvarná aktivita a výroba vlastního tisku se jim líbila nejvíce a chtěly by ji zopakovat.

Na otázku, co se jim nelíbilo, nedokázaly hned odpovědět. Většinou se vyjádřilo jen jedno dítě a ostatní se k němu přidali nebo po něm jen opakovali. Takto probíhala evaluace každý den.

Na závěr posledního výstupu jsme si s dětmi shrnuly vše, co jsme se naučily. Ptala jsem se jich, co všechno si vyrobily, co je bavilo nejvíce, jestli by si chtěly ještě něco vyrobit. Dle jejich odpovědí soudím, že nejvíce se jim líbilo vyrábění časopisu a výroba knihy. Jedna dívka odpověděla, že ji nebavila práce s jídelními lístky, jelikož to bylo moc dlouhé. Pro příště bych tedy trvání jednotlivých výstupů určitě zkrátila.

Před mým odchodem mi děti darovaly pohádkovou knihu, kterou vyrobily s paní učitelkou. Dle tohoto gesta soudím, že pro děti tato sada aktivit splnila svůj účel a hlavní cíl bakalářské práce byl naplněn.

6.3 Evaluace od učitelky

Studentka měla za úkol připravit si pro děti sadu edukačních aktivit, které by jim měly pomoci při poznávání tištěných textů, se kterými se v mateřské škole neseťkávají tak často.

Studentka měla aktivity vždy pečlivě připravené a zvolené přiměřeně k věku dětí. Vždy si dokázala poradit, pokud se něco neodvíjelo úplně dle jejích představ. Dostatečně dopředu obeznámila učitelky s plánem jejího výstupu a detailně popsala, co bude s dětmi dělat. Avšak některé aktivity byly pro děti příliš zdlouhavé a mohly být ukončeny o něco dříve.

Jelikož děti nepracují s takovými druhy tištěných textů, jaké pro ně studentka vybrala, bylo to pro ně něco nového a přínosného. Všechny překvapil zájem dětí o výrobu textů. Ten se projevoval jejich aktivní účastí v rozhovorech, které s nimi studentka vedla. Děti aktivně odpovídaly téměř na vše, na co se jich ptala.

Před každým jednotlivým výstupem děti studentka dostatečně motivovala. Děti ji poslouchaly a vnímaly. Studentka s dětmi uměla komunikovat a získat si jejich pozornost. Měnila tón hlasu, aby udržela jejich pozornost. Pokud jejich pozornost klesala, přešla ihned k něčemu jinému. Když se děti na něco ptaly, napověděla jim, ale nechala je, aby na výsledek přišly samy. To děti neskutečně bavilo a ještě více je to motivovalo. Při rozhovorech měla vždy pohotovou odpověď a s každým dalším výstupem s nimi pracovala lépe.

I po odchodu studentky děti projevovaly zájem o výrobu knih, či plakátů. Do mateřské školy začaly nosit vyrobené knihy, letáky, časopisy z domu a udělaly z nich ve třídě výstavku. Stoupl i jejich zájem o knihy a psaný text celkově. Při volné hře začaly více sedět u stolků a prohlížet si knihy či jejich výrobky.

Studentka si vyhrála i s organizačními formami. Práce ve skupinách měla u dětí úspěch, avšak vzdělávací centra už příliš ne, jelikož děti nejsou zvyklé na tuto organizační formu, trvalo než pochopily, co mají dělat. Studentka jim však vše pečlivě a podrobně vysvětlila. Co se týče exkurze do knihovny, i když v ní většina dětí už byla, studentka návštěvu proložila tak, že je tato návštěva nadchla. Také použila vhodné metody a měnila je dle pozornosti dětí.

Celkově byla příprava studentky i práce s dětmi hodnocena velmi pozitivně. Také tato sada edukačních aktivit je hodnocena kladně a je doporučeno ji zkusit realizovat ve všech mateřských školách. Minimálně s dětmi staršími, které čeká v brzké době přechod na základní školu.

Příprava aktivit	+ pečlivost při přípravě aktivit, včasná příprava, více návrhů v případě nezájmu dětí
Motivace dětí	+ děti vždy dostatečně motivované
Komunikace s dětmi	+ pohotová, příjemná komunikace, vždy pohotová odpověď
Zvolené aktivity	+ aktivity vhodně zvolené dle věku - někdy příliš zdlouhavé
Naplnění cílů	+ většina cílů byla naplněna a splnila svůj účel

Tabulka 8: shrnutí reflexe od paní učitelky

6.3.1 Porovnání mé sebereflexe a evaluace učitelky

Zde popíšu pár složek, ve kterých jsme se s učitelkou, co se konečné evaluace sady aktivit týče, neúplně shodovaly.

Motivace dětí

Motivace dětí probíhala před každým výstupem a dle názoru učitelky byla vždy dostatečná. V tom s ní však nesouhlasím. U některých výstupů bych příště děti motivovala i více.

Délka trvání aktivit

Dle učitelky trvala většina aktivit dlouhou dobu a pro děti se stávala ke konci nezáživnou. Částečně s ní souhlasím, avšak já bych se naopak některými činnostmi zabývala s dětmi i déle. Shodly jsme se tedy na tom, že by bylo vhodné rozdělit aktivity do více dní.

Zvolené organizační formy

Podle názoru učitelky je pro děti nejvhodnější řízená činnost, jelikož jsou na ni děti zvyklé a v organizačních formách, jako jsou například vzdělávací centra, děti pracovat příliš neumí. Zde se s učitelkou názorově hodně lišíme, jelikož dle mého názoru by děti ve věku 5-7 let měly zvládat pracovat i v jiné organizační formě, než je řízená činnost.

7 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Po zhodnocení všech kladů a záporů a po celkové závěrečné evaluaci mohu doporučit práci s tištěným textem do mateřských škol. Doporučuji paním učitelkám, aby tomuto tématu věnovaly více pozornosti a snažily se s dětmi pracovat nejen s knihami, ale s jakýmkoliv tištěným textem. Aktivity jdou připravit lehce a dětem vysvětlit vše tak, aby to pochopily. Není tedy třeba se práce s různými druhy textů obávat.

Myslím si, že by bylo vhodné tuto sadu edukačních aktivit rozdělit do delšího časového období a věnovat se jednotlivým druhům textu i více dní, každý den však kratší dobu. Také doporučuji zkusit i jiné typy tištěného textu, než jsem použila v této sadě já.

Tento projekt je vhodný spíše pro děti ve věku 5-6 let, pro děti mladšího předškolního věku, by se musely aktivity a výtvarné činnosti lehce upravit, aby je zvládly a vydržely udržet pozornost. Je tedy velmi důležité vybrat vhodný tištěný text, který děti nějakým způsobem zaujme již na první pohled. Nejúčinnější je takový, se kterým se děti mohou setkat v běžném, každodenním životě, například jako s plakáty na ulici.

Také bych doporučila pracovat s menší skupinou dětí, jelikož je nutné se při výrobě dětem intenzivně věnovat a pomáhat jim s dokončením výsledného produktu.

Celkově však k dané sadě aktivit nemám žádné námitky a větší připomínky, myslím, že se dá využít i jako předloha pro vytvoření projektu, který by měl za úkol nadále podporovat konvence tištěného textu u dětí předškolního věku.

ZÁVĚR

Dle mého názoru je velmi důležité podporovat již u dětí předškolního věku zájem o psanou řeč a práci, či zkoumání tištěných textů. Výrazně jim to pomůže při přechodu na základní školu a při veškerém budoucím vzdělávání. To vše však musí probíhat nenuceně a pro děti zábavnou a kreativní formou. Cíle bakalářské práce bylo vytvořit sadu edukačních aktivit, která by dětem předškolního věku pomohla seznámit se a blíže poznat různé formy tištěného textu.

V teoretické části jsou sumarizovány poznatky o čtenářské gramotnosti a čtenářské pregramotnosti. Dále se teoretická část věnuje literární gramotnosti a literárním textům vhodným pro mateřské školy. Dále bylo potřeba objasnit funkci a význam tištěných textů pro děti předškolního věku. Následně jsme se zaměřili na vysvětlení, co se míní pod konvencemi tištěných textů. Jako poslední jsme se zabývali rámcovým vzdělávacím programem a mírou pojetí čtenářské gramotnosti v něm.

V praktické části byla představena sada edukačních aktivit, která pomáhá dětem s poznáváním konvencí různých druhů tištěných textů. Tato sada má název „Poznávání konvencí tištěných textů dítětem předškolního věky prostřednictvím práce s tiskem“. Sada byla vytvořena pro děti předškolního věku a následně ověřena ve vybrané mateřské škole. Zde si děti vyzkoušely pracovat s tištěnými texty a následně dostaly příležitost si je vyrobit. Děti se do činností aktivně zapojovaly. Na závěr byla sada aktivit evaluována a doporučena pro praxi do mateřských škol.

Poznávání konvencí tištěných textů je pro děti v mateřských škola významné. I když zatím neumí číst a psát, poznávat texty jim výrazně pomůže v dalších vzdělávacích institucích. Nezbývá než doufat, že tato sada edukačních aktivit poslouží minimálně jako inspirace pro mateřské školy.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Altmanová, J., a kol. (2011). *Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka*. Praha: Portál.
- [2] Clay, M., M. (2002). *An observation survey of early literacy achievement* (2nd ed.) Portsmouth, NH: Heinemann.
- [3] Doláková, S. (2015). *Umíte to s pohádkou?*. 1. vyd. Praha: Portál.
- [4] Doležalová, J. (2014). *Čtenářská gramotnost (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- [5] Doležalová, J. (2018). Studijní opora: *Jazyková a literární gramotnost v předškolním věku*. Univerzita Tomáše Bati: Zlín. Dostupné z :https://fhs.utb.cz/mdocs-posts/jazykova_a_literarni_gramotnost/
- [6] Ďurošová, E. (2007). *Metódy začiatočného čítania a písania*. Banská Bystrica: UMB.
- [7] Gavora, P., a kol. (2012). *Ako rozvíjať porozumenie textu u žiaka*. Bratislava: Arimes.
- [8] Gavora, P. (2018). Čtení dětem v rodině: výzkum důvodů, parametrů a praktik. *Pedagogická orientace*, 28(1), 25–45. doi: 10.5817/PedOr2018-1-25
- [9] Gebhartová, V. (2011). *Jak a co číst dětem v MŠ*. Praha: Portál.
- [10] Chaloupka, O. (1982). *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros.
- [11] Janotová, Z., Tauberová, D., Košťálová, H., Podešvová, H., Potužníková, E., & Nová, P. (2018). *Publikace s uvolněnými úlohami z mezinárodního šetření PIRLS 2016: úlohy ze čtenářské gramotnosti pro 4. ročník*. Česká školní inspekce: Praha.
- [12] Kropáčková, J., Wildová, R., & Kucharská, A. (2014). Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. *Pedagogická orientace*, 24(4), 488–509. doi: 10.5817/PedOr2014-4-488
- [13] McLachlan, C., Flear, M., & Edwards, M. (2013). *Early Childhood Curriculum*. Cambridge: Cambridge University press.
- [14] Metelková Svobodová, R. (2008). *Čtenářská gramotnost z lingvistického hlediska*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě.
- [15] Petrová, Z., & Valášková, M. (2007). *Jazyková a literárna gramotnosť v materskej škole: Teoretické súvislosti a možnosti jej rozvíjania*. Bratislava: Renesans.

- [16] Pršová, E. (2011). *Literárna kompetencia v primárnom vzdelávaní*. In Liptáková, L., a kol. *Integrovaná didaktika slovenského jazyka a literatúry pre primárne vzdelávanie*. Prešov: PdF PU.
- [17] Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- [18] *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. (2018). Praha: VÚP
- [19] Reháková, Z. (2015). *Diagnostika predčitateľskej gramotnosti v predprimárnom vzdelávaní*. Trenčín: Metodicko-pedagogické centrum.
- [20] Shapiro, L., E. (2009). *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál.
- [21] Straková, J. (2002). *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.
- [22] Svobodová, E. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole, 1. vyd.* Praha: Portál.
- [23] Tomášková, I. (2015). *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál.
- [24] Tomková, A. (2007). *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole: distanční text*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- [25] Vraštilová, O. (2014). *Dětská literatura a čtenářská gramotnost v cizím jazyce*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- [26] Wildová, R. (2005). *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- [27] Zachová, A. (2013). *Čtenářství a čtenářská gramotnost*.
- [28] Zápotočná, O., & Petrová, Z. (2010). *Jazyková gramotnosť v predškolskom veku*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavské univerzity v Trnave.
- [29] Zápotočná, O., & Petrová, Z. (2014). *Vzdelávacia oblasť „Jazyk a komunikácia.“*. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum.
- [30] Zormanová, L. (2012). *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada publishing, a.s.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Např. Například

Apod. A podobně

PIRLS Progress in International Reading Literacy Study

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: plán realizace 1. dne	28
Tabulka 2: plán realizace 2. dne	30
Tabulka 3: plán realizace 3. dne	32
Tabulka 4: plán realizace 4. dne	34
Tabulka 5: plán realizace 5. dne	36
Tabulka 6: plán realizace 6. dne	37
Tabulka 7: plán realizace 7. dnu	39
Tabulka 8: shrnutí reflexe od paní učitelky	44

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Vlastní pohádka

PŘÍLOHA P I: NÁZEV PŘÍLOHY

V malé chaloupce u lesa, žila kouzelná babička, která lidem plnila přání.

Babička ráda vařila. A pak jedla.

Měla škaredé zuby.

Měla kočku jménem Superman.

Chalupu měla z perníku.

Přišel k ní čaroděj a udělali si oslavu.

Čaroděj ukradl všechno babičce a snědl jí buchty.

Babička žila dál až doteď.