



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI  
Fakulta přírodovědně-humanitní  
a pedagogická



# Rozvoj předčtenářské gramotnosti u dětí v předškolním věku

## Bakalářská práce

Studijní program: B7507 – Specializace v pedagogice  
Studijní obor: 7531R001 – Učitelství pro mateřské školy  
Autor práce: Monika Hofmanová  
Vedoucí práce: PhDr. Radka Harazinová, Ph.D.





# Development of pre-reading literacy in pre-school children

## Bachelor thesis

Study programme: B7507 – Specialization in Pedagogy  
Study branch: 7531R001 – Teacher training for kindergartens  
Author: Monika Hofmanová  
Supervisor: PhDr. Radka Harazinová, Ph.D.



## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Monika Hofmanová**  
Osobní číslo: **P16000440**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**  
Název tématu: **Rozvoj předčtenářské gramotnosti u dětí v předškolním věku.**  
Zadávací katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl: Na základě pozorování a rozhovorů vedených ve vybraných MŠ popsat metody a formy práce s textem/knihou vedoucí k porozumění. Dále pak navrhnout a zrealizovat vlastní program a ověření a vyhodnocení v praxi.

Podmínky:

Pravidelné konzultace s vedoucí bakalářské práce a cvičnou paní učitelkou v mateřské škole.

Metody:

Pozorování a rozhovor.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

**GEBHARTOVÁ, V., 2011. Jak a co číst dětem v MŠ. Portál, Praha. ISBN 978-80-7367-854-8.**

**CHRÁSKA, M., 2007. Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.**

**NAJVAROVÁ, V., 2010. Čtenářské strategie žáků prvního stupně základní školy. Pedagogická orientace, Brno: Konvoj, roč. 20, č. 3, s. 49-66. ISSN 1211-4669.**

**NOVÁKOVÁ, I., 2014. Čtu a vím o čem. Portál, s.r.o., Praha. ISBN 978-80-262-0586-9.**

**THOROVÁ, K., 2015. Vývojová psychologie. Portál, Praha. ISBN 978-80-262-0714-6.**

**VÁGNEROVÁ, M., 2000. Vývojová psychologie. Portál, Praha. ISBN 807-17-830-80.**


Vedoucí bakalářské práce:

**PhDr. Radka Harazinová, Ph.D.**

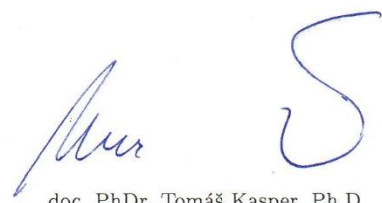
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **11. dubna 2018**

Termín odevzdání bakalářské práce: **24. května 2019**

  
prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan

L.S.

  
doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 30. června 2018

## Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že texty tištěné verze práce a elektronické verze práce vložené do IS STAG se shodují.

18. 3. 2019

Monika Hofmanová

## Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí své bakalářské práce paní PhDr. Radce Harazinové, Ph.D. za její trpělivost, ochotu a cenné rady při zpracování závěrečné práce. Mé poděkování také patří paní Vladimíře Jurigové, ředitelce mateřské školy Korálek v Liberci a jejímu pedagogickému týmu za jejich přínosné a zkušené rady, za vstřícnost při realizaci výzkumu. Děkuji také přátelům, svému příteli a v neposlední řadě rodičům, ti mi byli po celou dobu studia morální, finanční a citovou oporou.

## Anotace

Bakalářská práce je zaměřena na rozvoj předčtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku pomocí inspirativních karet Cesta k sobě. Práce je rozdělena na dvě části teoretickou a praktickou. V teoretické části se dočteme o vývoji dítěte v předškolním období, o gramotnosti a čtenářských strategiích používaných v mateřské škole při rozvoji předčtenářské gramotnosti a o oblastech, které rozvíjejí předčtenářskou gramotnost. V praktické části byl vytvořen a ověřen program práce s textem s využitím inspirativních karet na základě pozorování práce a rozhovorů s učiteli ve vybrané MŠ.

**Klíčová slova:** Předčtenářská gramotnost, strategie, inspirativní karty, gramotnost, výzkum, pozorování, rozhovor

## **Annotation:**

The bachelor thesis is focused on the development of pre-reading literacy in preschool children using inspirational cards Road to Each Other. The thesis is divided into two parts, theoretical and practical. In the theoretical part, we will read about the development of the child in preschool age, literacy and reading strategies used in kindergarten in the development of pre-reading literacy and in areas that develop literacy. The practical part was created and verified program of work with text using inspirational cards based on observation of work and interviews with teachers in chosen kindergarten.

**Key words:** Pre-reading literacy, strategy, inspirational cards, literacy, research, observation, interview



# Obsah

1	Úvod.....	8
2	Teoretická část.....	9
2.1	Předškolní věk jako jedno z vývojových období dětského věku.....	9
2.2	Gramotnost.....	11
2.3	Aspekty ovlivňující předčtenářskou gramotnost.....	13
2.4	Čtenářské strategie.....	17
2.4.1	Používané čtenářské strategie v mateřské škole.....	17
2.5	Oblasti rozvíjející předčtenářskou dovednost u dětí.....	19
2.6	Další oblasti rozvíjející předčtenářskou gramotnost.....	23
2.7	Analýza vzdělávacích programů.....	24
2.8	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.....	26
2.9	Předčtenářská gramotnost v kurikulárních dokumentech.....	27
2.10	Pomůcky pro rozvoj předčtenářské gramotnosti.....	27
2.10.1	Karty Cesta k sobě.....	28
2.10.2	„emušáci“ – Ferda a jeho mouchy.....	28
3	Praktická část.....	30
3.1	Úvod k praktické části.....	30
3.2	Cílem bakalářské práce.....	30
3.3	Metody výzkumu.....	30
3.4	Charakteristika zkoumaného prostředí a cílové skupiny.....	31
3.5	Etapy výzkumu.....	32
3.6	Týdenní plán s Kartou PÉČE O TĚLO.....	39
4	Závěr.....	56
5	Seznam použité literatury.....	60
6	Seznam použitých internetových zdrojů.....	62
7	Zkratky a symboly.....	63
8	Seznam obrázků.....	64

# 1 Úvod

Tématem této bakalářské práce je rozvíjení předčtenářské gramotnosti v mateřské škole. Toto téma jsem si zvolila, protože předčtenářská gramotnost je velmi důležitou oblastí, jejíž rozvoj by neměl chybět v žádné mateřské škole. Během praxe, kterou jsem měla možnost při studiu absolvovat, se nedalo přehlédnout, že se konkrétně tato oblast omezuje především na čtení před spaním a není mu věnováno více přípravy a pozornosti. Jsem si naprosto jistá, že pro mě, jako pro budoucí učitelku mateřské školy je rozvoj předčtenářské gramotnosti jednou z nejdůležitějších oblastí, kterou bych měla u dětí podporovat a rozvíjet. Už v raném věku dítěte je nezbytné, aby byla této problematice věnována dostatečná pozornost. Rozvinutá předčtenářská gramotnost je dobrým předpokladem k prvopočátečnímu čtení, ale také přispívá k dobrému vyjadřování myšlenek, schopnosti složit souvislou větu, zapojovat myšlení, paměť apod. Ve vybrané mateřské škole jsem se zaměřila na metody, které se používají k rozvíjení předčtenářské gramotnosti. Mateřská škola rozvíjí předčtenářskou gramotnost pomocí karet Cesta k sobě (Lucie Ernestová, Cesta k sobě, inspirační obrázky pro malé i velké) a „emušáků“. Tyto pomůcky napomáhají rozvíjet sociální inteligenci. Práce s kartami a „emušáky“, kterou jsem měla možnost pozorovat je podle mého názoru pro děti v předškolním věku přínosná. Myslím si, že oblast sociální inteligence je v řadě mateřských školek opomíjena, a přitom je velice důležitá pro správný vývoj dítěte. To je další důvod, proč jsem si zvolila toto téma a svou praktickou část jsem zaměřila na propojení inspiračních karet a „emušáků“.

## 2 Teoretická část

### 2.1 Předškolní věk jako jedno z vývojových období dětského věku

Výzkum je pozorovaný a realizovaný v mateřské škole, proto se krátkým textem zmiňuji o předškolním věku a jeho vývoji.

V pedagogickém slovníku najdeme pojem předškolní věk vysvětlen takto. „*Vývojové období dítěte od dovršení třetího roku věku po vstup do školy, tzn. do dovršení šestého roku života. Hlavní činností předškolního dítěte je hra. V tomto věkovém období dítě zpravidla navštěvuje mateřskou školu, která jej postupně připravuje na vstup do školy. Základem stále zůstává rodinná výchova, na které mateřská škola staví a která napomáhá k dalšímu rozvoji dítěte*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 186). Marie Vágnerová tvrdí, že období předškolního věku je velmi často bráno jako věk iniciativy, kde hlavní potřeba je aktivita a sebeprosazování (1999, s. 107).

#### **Kognitivní vývoj**

Kognitivní vývoj dětí zahrnuje vnímání, fantazii, schopnosti, myšlení, usuzování, inteligenci, pozornost a paměť. V pedagogickém slovníku je tento pojem vysvětlen jako „*vývoj poznávacích funkcí u člověka během jeho života. Studuje ho vývojová psychologie, která jej popisuje jako sled určitých fází. Existuje mnoho teorií kognitivního vývoje, lišících se počtem fází, jejich označováním a časovým vymezením. Mezi nejznámější patří teorie švýcarského psychologa J. Piageta*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s.102). J. Piaget rozlišoval čtyři hlavní stadia vývoje dítěte. Stádium senzomotorické, předoperační, konkrétních operací, formálních operací. Já jsem se ve své práci zaměřila na stádium druhé, zahrnující obě substadia, kterým procházejí děti ve věku od 3 do 6 let.

#### **2. stádium – předoperační**

Od 2 do 7 let věku dítěte. J. Piaget toto druhé stádium rozděloval na substadium symbolického a předpojmového myšlení (od 2 do 4 let věku dítěte) a na substadium předoperačního názorného egocentrického myšlení (od 4 do 7 let věku dítěte).

##### a) Substadium symbolického a předpojmového myšlení

Dítě je schopno mluvit a uvažovat o předmětech a o událostech v symbolických pojmech, dokáže si hrát s fantazijními prvky, které využívá při své hře (např. vaření s pískem na pískovišti). Dítě také zvládá vnímat časové souvislosti. Zvládá složité myšlenkové operace, tj. třídění, srovnávání a zobecňování. Dítě ve věku 2-3 let používá takzvané předpojmy. Slimák je to, co vidělo venku na zahradě. Uvidí-li venku na procházce jiného slimáka, je přesvědčeno, že je to ten „jeho“ slimák, jen je na jiném místě.

##### b) Substadium předoperačního názorného egocentrického myšlení

Dítě je sice schopno uvažovat v symbolických pojmech, ale není schopné provádět logické myšlenkové operace (přelijeme-li před zraky dítěte tekutinu z nízké široké sklenice do vyšší úzké, řekne, že v druhé sklenici je tekutiny více). Úhel pohledu je v tomto stádiu egocentrický. Myslí si, že všichni vnímají věci tak, jako ono (Fínová, kognitivní vývoj dle Piageta).

### **Osobnostní a sociální vývoj**

Tato oblast nemůže být zcela vytvářena bez vzájemného kontaktu s jinými lidmi nebo dětmi. K tomuto rozvoji napomáhají vzdělávací procesy v mateřské škole. Dítě mezi druhým a třetím rokem nalézá vlastní identitu, objevuje své „já“ mezi ostatními. K tomu samozřejmě patří další proces, to je separace od matky. Dítě ve třech letech je schopno se na určitou dobu vzdálit od nejbližší osoby. V tuto dobu se utvářejí základy sebepojetí, představy sebe samého. Adaptace na začátku školního roku by měla být podpořena rodiči (např. dopolední pobyt ve školce, nejdéle po dobu čtrnácti dnů). Z pohledu učitelky mateřské školy adaptace trvá kolem jednoho měsíce. Velký posun je při věkovém dozrání, dítě mezi čtvrtým a pátým rokem je více orientované na vrstevníky a na potřebu si s nimi užívat činnosti v mateřské škole. Děti začínají ve svých hrách zastávat určité role. Představují i role, které vycházejí z jejich fantazie. Dokáží mezi sebou řešit jednoduchá nedorozumění. Nejstarší děti mají dobré povědomí o tom, co vše v sociálním slova smyslu do role muže a ženy patří. Jsou více soutěživé a soupeřivé, protože dokáží srovnávat své výkony a výkony druhých. Nejstarší děti nejsou schopny samy od sebe spolupracovat, na tom stále musí pracovat učitelka ve svých programech a činnostech. V dětské skupině v mateřské škole se děti naučí s druhými jednat a nést odpovědnost za své jednání. Učí se dovednost v řešení konfliktů. Posilují svou trpělivost, protože se v kolektivu nachází více dětí, nejen ono samo. Podporuje se jejich seberealizace mezi ostatními dětmi. Děti si v mateřské škole osvojují citlivé chování vůči druhým, a to v přátelství, ohleduplnosti, v toleranci nebo v ochotě se dělit. Děti na konci docházky do mateřské školy většinou získají jistotu v jednání s dospělými lidmi nebo se svými vrstevníky (Průcha, Koťátková 2013, s. 100-101).

### **Mravní vývoj**

V pedagogickém slovníku je mravní vývoj vysvětlen takto: „*Vývoj morálního charakteru a svědomí jedince během života je ovlivněn věkem, zvláštnostmi osobnosti, výchovou, sociálním prostředím, normami dané společností*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 127). Marie Vágnarová (1999, s. 108) ve své knize uvádí, že celková úroveň mravního vývoje závisí na akceptování daných norem. Morálka v tomto věku závisí na názorech a chování dospělých jedinců, kteří se pohybují kolem dítěte. Dítě přebírá tyto normy od svého okolí, od vzorů, ke kterým vzhlíží a důvěřuje jim.

## 2.2 Gramotnost

Pojem gramotnost je spojována s naším každodenním životem a zní všem lidem v naší společnosti povědomě. Nenašlo by se mnoho jedinců, kteří by vůbec netušili, co tento pojem znamená. Gramotnost se dá pochopit také jako ovládnutí různých druhů komunikace s cílem začlenit jedince v dané společnosti. Gramotnost je pojem, který se ve školství vyskytuje více než 500 let. Za tak dlouhou dobu se samozřejmě změnilo jeho chápání a také i význam. Vymezení pojmu gramotnost je samozřejmě klíčové ke stanovení strategických cílů ve školním vzdělávání. Veřejností je gramotnost chápána jako individuální schopnost číst a psát získaná obvykle v primárním vzdělávání. Bývá označována jako dovednost, tj. číst, psát, počítat. Velmi záleží na kvalitě naučení se a používání mateřského jazyka v jeho mluvené i písemné formě. Tím pádem je gramotnost právem považována za základní rys úrovně vzdělanosti žáků ZŠ a také nutný prostředek k osvojení rozličných oborů lidského poznání. Proto je často brána jako součást základních lidských práv, předpoklad k sociálnímu začlenění jednotlivce do společnosti a také jako předpoklad k dalšímu rozvíjení osobnosti jedince. Gramotnost se v tomto podání posuzuje z úhlu každodenní použitelnosti (funkčnosti) jako schopnost jedince umět jednat v běžných životních situacích. Velký důraz je také kladen na mluvení. To se také odráží v rámcovém vzdělávacím programu, vždyť komunikativní kompetence patří ke klíčovým (Havel, Najjarová 2011, s. 11-13). V tomto smyslu o gramotnosti píše i Milada Rabušicová (2002), která tvrdí, že si lidé pod pojmem gramotnost často vybaví dovednost číst a psát. Za gramotného člověka je tedy považován ten, který umí číst a psát. Naopak za ngramotného člověka je považován ten, který nevládá čtení ani psaní.

### **Funkční gramotnost**

Gramotnost byla dlouhou dobu považována za velký problém. V průzkumu gramotnosti u dospělých jedinců, nebyla proto zkoumána schopnost obyvatel číst, psát a počítat, ale bylo zjišťováno, jak umí tuto schopnost využít v praxi, ve svém životě. Výsledky nebyly pozitivní. Všichni zkoumaní jedinci uměli výborně číst, psát i počítat, ale velké procento selhalo při plnění všech úloh. Neuměli své dovednosti funkčně využít a prokázali se tedy jako funkčně ngramotní. Funkčně ngramotný člověk má velmi ztíženou situaci ve svém osobním, profesním i veřejném životě. Má velký problém v běžných situacích jako je např.: orientace v jízdnicích řádech, vyhledávání informací založených na nějakém řádu, postupu (knihovny), těžko se orientuje v nových situacích. Takový člověk má poté problémy najít a udržet si práci. Bývá často nezaměstnaný, jelikož se nedokáže přizpůsobit tlaku změn, chybí mu motivace ke změně, problémy jim dělají i technologie (Havel, Najjarová 2001, s. 23). V pedagogickém slovníku můžeme nalézt definici, která nám sděluje, že funkční gramotnost je „*vybavenost člověka pro realizaci různých aktivit vyžadovaných současnou civilizací. Např. dovednost nejen číst, ale také chápat složitější texty, vyplnit formulář, zformulovat písemnou žádost apod.*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s.67).

## Čtenářská gramotnost

Podle Ivy Tomáškové (2015. s. 9) nám čtenářská gramotnost pomáhá uplatnit se v životě. Každým dnem potřebujeme získávat nové informace, třídit je, porovnávat je a také vyvozovat konkrétní závěry, abychom byli schopni je dále využívat. Samotné čtení není totiž jako čtenářská gramotnost, protože když čtení nerozumíme, nerozumíme ani jeho obsah, nedokážeme o tom, co jsme si přečetli, hovořit a to znamená, že nám čtení nepřináší žádnou radost a nemůže nás bavit a v poslední řadě nechápeme, proč se máme učit číst. Přejde nám, jako by to bylo psané v cizím jazyce, který jsme se nikdy neučili, tudíž textu nerozumíme. Takové čtení nás přestane časem bavit a nebudeme mít potřebu se dále učit a pokračovat v tom. Proto se musíme na čtení podívat z širšího hlediska, a proto hovoříme o čtenářské gramotnosti, která obsahuje další rozvíjející složky. „Čtenářskou gramotnost můžeme charakterizovat jako jednu z nejdůležitějších gramotností, protože zprostředkovává přístup ke vzdělání, k dalšímu získávání nových vědomostí, dovedností, znalostí a zkušenost.“ (Tomášková 2015, s.9) Takový názor vyjadřuje ve své knize i Havel, Najvarová (2011 s. 25) „*Čtenářská gramotnost je podle našeho názoru nejdůležitější oblastí gramotnosti, je charakterizována jako schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálů a aktivní účast ve společnosti.*“ Iva Tomášková (2015 s. 9 a 10) tvrdí, že ve čtenářské gramotnosti probíhá několik rovin a nelze žádnou opomenout:

1. Vztah ke čtení

Pro správný rozvoj čtenářské gramotnosti je důležitá radost ze čtení, a hlavně mít potřebu číst.

2. Doslovné porozumění

Čtenářská gramotnost staví na dovednosti rozluštit psané texty a stavět porozumění na doslovné úrovni se zapojením dosavadních zkušeností.

3. Posuzování a hodnocení

Čtenář by měl umět usuzovat z přečteného textu závěry a recenzovat texty z různých stanovisek včetně sledování autorových plánů.

4. Metakognice

Složka čtenářské gramotnosti je dovednost a návyk seberegulace, tj. dovednost ve které vezmeme v úvahu záměr vlastního čtení, v pochopení s ním volit texty a způsob čtení, kontrolovat a vyhodnocovat vlastní porozumění, zdolat obtížnost obsahu i složité vyjádření.

5. Sdílení

Čtenářsky gramotný člověk je připraven předat a sdílet své prožitky, porozumění a pochopení s dalšími čtenáři. Je schopen všimnout si shod a rozdílů.

## 6. Aplikace

Čtenářsky gramotný jedinec zvládá využít četbu ke svému rozvoji a také četbu používá v dalším životě.

Ačkoli se v této době více a častěji používají tablety nebo čtečky, vím, že pro mnoho lidí má kniha stále své kouzlo a stále ji upřednostňují. Knihu si mohou osahat, přivonět si k ní, slyšet, jak stránky šustí, když je obrací. Vidět ilustrace a domýšlet si příběhy podle nich, domýšlet si to, jak pohádka, příběh nebo povídka skončí. U dětí je také důležité, aby četly vše, co je pro ně zajímavé, aby zjistily, že čtení má pro ně význam. Rozhodně není vhodné je do čtení nutit a chtít, aby četly články, knihy, které pro ně nejsou zajímavé a tím pádem jsou nesrozumitelné a nemají k nim vztah uvádí Iva Tomášková (2015 s. 10). „*Je třeba také obnovovat vztah ke knize, ukázat její hodnotu jako zdroje poučení a zábavy a naučit děti s knihami zacházet.*“ (Havel, Najvarová 2011, s. 18) Čtení je důležité pro celkový rozvoj dítěte. Rozvíjí jeho řeč, koncentraci, pozornost, myšlení, paměť, představivost a fantazii. Čtení napomáhá jedinci usuzovat hodnotit čtené, komunikovat a vytvářet si vlastní názor a kritické myšlení. Vztah ke knihám přichází už v brzkém věku, proto je důležité, aby rodiče dětem četli, vytvářeli tak kladný vztah ke knize a děti tím motivovali. Čtenářská gramotnost je schopnost porozumět čtenému i psanému textu. Umět o textu přemýšlet, podělit se s ostatními, zvládnout obtíže, které dítě při čtení čekají, umět aplikovat získané informace a dosáhnout tak vlastních cílů a rozvíjet vlastní dovednosti a vědomosti. Důležité je, abychom děti motivovali, vytvářeli jim podnětné prostředí, pomáhali jim s překážkami, které je čekají v počátečním čtení. Poté budou mít děti pozitivní vztah ke knize (Tomášková 2015, s. 10 a 11). V pedagogické deníku je čtenářská gramotnost vymezena takto „*Komplex vědomostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi (např. železniční jízdní řád, návod k používání léků apod.). Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět texty přečíst a rozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat, zpracovávat, srovnávat informace obsažené v textu aj. Čtenářská gramotnost je považována za součást funkční gramotnosti*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 34).

### 2.3 Aspekty ovlivňující předčtenářskou gramotnost

V této kapitole se dozvíme, jaké aspekty ovlivňují předčtenářskou gramotnost. Jak velký vliv mají pro děti a jejich správný rozvoj čtenářské gramotnosti. K rozvoji této oblasti napomáhají dva faktory, vnější a vnitřní, které si vyjádříme pomocí schématu 1.



*Schéma 1: Faktor rozvoje čtenářské gramotnosti,  
zdroj: Byla vytvořena předloha na základě podkladu od  
Havel, Najvarová 2011.*

Na vývoji samozřejmě záleží i prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Pokud mu chceme vývoj ulehčit, měli bychom mu poskytovat podnětné prostředí, aby mohlo přirozenou cestou rozvíjet všechny potřebné oblasti. Mít správné předpoklady pro budoucí čtení. Důležité prostředí, které by dítě mělo mít, je podnětná rodina, další vliv na dítě má mateřská škola. Tyto dvě instituce by měly jít dítěti bezesporu dobrým příkladem. (Havel, Najvarová 2011, s. 33)

Olga Černá (2014, s. 8), píše ve své knize, jak důležité je podnětné prostředí. Děti, které žijí v nepodnětném prostředí, nejsou schopné mít kladný vztah ke knize, a to ani k samotnému čtení. Nelze po nich chtít mít vztah ke knize, když ho nemají lidé kolem nich. Nemluvíme zde jen o rodičích, ale také o učitelích v mateřské škole. Dítě bude pouze slýchat, jak je důležité toužit po knize, ale nebude vědět, co jim může kniha doopravdy nabídnout.

### **Rodina a rodinné prostředí**

Kladný vztah ke knize a ke čtení se u dítěte utváří už od narození. Proto mají velký vliv na rozvoj dítěte právě rodiče. Oni jsou důležitým činitelem při získávání prvních zkušeností s knihou a se čtením. Je důležité se dítěti věnovat a rozvíjet jeho schopnosti, protože právě to vede k tomu, aby dítě lépe zvládlo čtení. Věk do šesti let rozhoduje, jak se dítě bude dále rozvíjet, jaký má vztah ke čtení, k dalšímu vzdělávání, k ostatním lidem. Proto by neměla chybět kniha, která bude součástí dítěte. To, co dítě bude prožívat v tomto období, je velmi důležité a má to velký vliv na jeho budoucí školní úspěchy, na to, jak bude zvládat počátky čtení, psaní a počítání a také jak se bude vyvíjet jeho další životní etapa. K všestrannému rozvoji je důležité, aby dítě pociťovalo lásku, pozitivní náladu a bezpečí za každé situace. Rodiče by si měli na dítě udělat každý večer čas a číst mu z knihy. Dítě vidí, že i jim přináší kniha radost. Hrát s dětmi stolní hry je vhodné



pro rozvoj paměti, myšlení, orientace v prostoru a pravolevou orientaci. Dítě, při hře musí dodržovat pravidla a naučit se vypořádat s prohrou i s vítězstvím. Mluvené slovo v tomto dětském období nesmí chybět, rodiče by měli s dítětem hovořit o jeho dnu, co nového se dozvědělo, co zajímavého prožilo v mateřské škole. Dítě by mělo mít vyznačené hranice a mělo by vědět, že domácí úkol má přednost před zábavou. Dobré pro kladný vztah ke čtení je také předplatit dětem dětské časopisy (Tomášková 2015, s. 13-15).

### **Mateřská škola**

Uvědomujeme si, že rodinu, rodinné prostředí a to, jak, se rodina staví k rozvoji dítěte do šesti let, nic nenahradí. MŠ má na dítě také velký vliv. Dítě se zde setká s činnostmi, se kterými se mimo mateřskou školu neseťká. MŠ doplňuje rodinnou výchovu. Může rodičům ukázat, jaké formy a metody můžou zvolit při individuální práci s dítětem a co při výchově využít. U dítěte hraje velkou roli mateřská škola právě při rozvoji čtenářské gramotnosti, tím, že vede dítě ke čtení. Víme, že v předškolní výchově nehovoříme o čtenářské gramotnosti, protože děti v předškolním věku nedokáží číst, i když znají některá písmenka a umí napsat své jméno. V MŠ mluvíme o předčtenářské gramotnosti, tudíž u dítěte rozvíjíme schopnosti, dovednosti a vědomosti, trénujeme jejich paměť a schopnost udržet pozornost a soustředění, které budou využívat u samotného čtení. Dítě v mateřské škole připravujeme na to, aby bylo schopno zvládnout plynulé čtení, překonalo prvopočáteční potíže, zvládlo porozumět textu, mělo kladný vztah ke knize a umělo využít své poznatky v dalším učení. Učitelky v MŠ by měly neustále myslet na správné metody a formy, které dítěti budou pomáhat vést ho správnou cestou dopředu. Patří sem například učení v přirozených situacích, učení pomocí pohybových a didaktických her. Dále by měly vědět, že dítě se učí pomocí nápodoby, problémových situací a nacházení správných řešení. Také není špatné experimentovat a pracovat s netradičními materiály a využívat různorodé didaktické pomůcky (Tomášková 2015, s. 17-20). Aby dítě mělo knihy v oblíbenosti, měla by mateřská škola nabízet tyto aktivity a činnosti:

- Každý den aktivně předčítat, utvářet dětem vztah ke knize a vysvětlovat jim neznámé pojmy.
- Půjčovat si a pracovat s knihami, které MŠ nabízí.
- Je vhodné mít v MŠ čtecí koutky.
- Pravidelně navštěvovat knihovnu ve městě či vesnici.
- Vlastní tvorba čtenářského deníku z knížek, se kterými se setkávají v MŠ.
- Společné čtení dětí a rodičů v budově MŠ.
- Navštěvovat a spolupracovat se ZŠ (starší děti čtou mladším).
- Seznámit děti se vznikem knihy (kdo to je autor, ilustrátor a nakladatel).

- Děti mohou vymýšlet vlastní příběh, dokončovat známé pohádky nebo upravovat jejich konce.
- Můžeme s dětmi vyrábět vlastní jednoduchou knihu.
- Dramatizace jednoduchých a známých pohádek.
- Navštěvovat divadelní představení a divadla, poté si hrát v MŠ na vlastní divadlo.
- Ukázat dětem i jiné druhy písmen (např. Braillovo písmo, azbuku apod.). (Tomášková 2015, s. 20-27).

### **Spolupráce MŠ s rodinou**

Spolupráce rodiny a MŠ je velmi důležitá, proto by měla fungovat bez chyb. V průběhu školního vzdělávání není škola schopna sama zajistit stoprocentní osvojení čtenářských dovedností. Není příliš mnoho času na upevňování a procvičování, to je odpovědnost rodičů. Pedagogové dětem i rodičům ukazují směr, to ale neznamená, že nejsou také odpovědní za výsledky školního vyučování. Rodičům se může z počátku zdát, že doporučené aktivity nedostatečně rozvíjejí předpoklady ke čtení. Tím je na mysli hlavně rozvoj jemné a hrubé motoriky, rozvoj smyslového vnímání, orientace v prostoru a čase, a hlavně rozvoj řeči. V předškolním vzdělávání můžeme aktivity rozvíjet jiným způsobem než jen čtením-například předčítáním, vyprávěním, rozvojem myšlení a představivosti. Proto velice záleží na rodičích, jakými aktivitami přispějí, a tím rozhodují o tom, zda a jak se dítě naučí číst. Je tedy velmi důležité, jakým způsobem spolu rodiče a učitelé spolupracují. Učitelé by měli rodiče považovat za své partnery a nabízet jim především důvěru a pochopení. Díky skvělé spolupráci můžou pomoci dítěti zvládnout: prvopočáteční potíže a pomoci mu v jeho rozvoji. Učitel by měl rodiče pravidelně seznamovat s vývojem jeho dítěte, nesrovnávat ho však s jinými dětmi, protože každé dítě se vyvíjí individuálně. Zároveň by se měl rodič zajímat o chod mateřské školy a o její činnosti, zapojovat se do akcí, které MŠ nabízí. Proto by měla MŠ nabízet a vymýšlet projekty spojené s rodiči a dětmi např. vánoční jarmarky, společné čtení, organizace dětského dne apod. Rodiče musejí pochopit, že všechny činnosti mají v mateřské škole význam. Měli by vědět, že učitelé se snaží každé dítě harmonicky rozvíjet podle jeho potřeb. (Tomášková 2015, s. 27-28). *„Na straně mateřské školy i na straně rodičů bychom mohli nacházet mnohé klady i četné nedostatky. Osobnostní orientace však vyžaduje povznést se nad vzájemně deprimující kritiku a pokusit se o nastolení partnerského vztahu a dohodu dvou rovnocenných, vzájemně se uznávajících subjektů, které spojuje společný zájem o prosperitu dítěte, a ne soupeření a boj o nadvládu jednoho z nich.“* (Opravilová, Gebhartová 2011, s. 56).

## 2.4 Čtenářské strategie

Bakalářská práce je zaměřena na předčtenářské dovednosti dětí v MŠ. Předčtenářské dovednosti se postupně na ZŠ změň ve čtenářské dovednosti. Jenže, aby se dítě stalo opravdu čtenářem, mělo by umět při čtení nebo poslechu pohádky přemýšlet. Musí se umět dostat do podstaty textu. Mělo by si nejprve osvojit čtenářské strategie, které mu můžou pomoci lépe proniknout do textu a pochopit ho. Přemýšlet, třídít a redukovat z textu získané informace, ale také propojovat je s vlastními zkušenostmi. Úkolem všech nás učitelů je dítěti pomoci text lépe pochopit. Musíme ale především vědět, jaký způsob práce s textem vybrat, jaké strategie zvolit a se kterou pracovat.

Pojem strategie se nejprve vázal k vojenské oblasti, kde strategie označovaly nauku o přípravě válečné operace. Když strategie ztratily vojenský podtext, začaly být strategie brány jako vědomá činnost, která vede ke stanovenému cíli (Najvarová, disertační práce 2008, s. 67).

Čtenářské dovednosti a čtenářské strategie jsou ve velmi blízkém spojení se stylem učení. Jejich používáním jedinec dosahuje stanoveného cíle, to je porozumění textu a jeho zpracování. Čtenářské dovednosti jsou činnosti, které děláme automaticky, které ústí v rozluštění textu a porozumění. Jsou jimi rychlost čtení, plynulost, účinnost. Většinou jsou prováděny bez vědomé kontroly. Čtenářské strategie jsou úmyslné postupy, které kontrolují čtenářskou snahu rozluštit text, porozumět slovům a vytvořit význam textu (Najvarová, Pedagogická orientace 2010, s. 51). Při čtení je důležité čtenému textu porozumět. Strategie nám mohou pomoci porozumět čtenému textu. Bez toho by pro nás samotné čtení bylo nezáživné. Jak už jsme se dozvěděli, čtenářské strategie jsou úzce spojené se čtenářskými dovednostmi a navazují na sebe. K usnadnění získaných čtenářských dovedností přispívá efektivní nácvik čtenářských strategií. Obě tyto oblasti vycházejí ze stylu učení. Správně vybrané strategie nám tento proces velmi ulehčují (Najvarová, disertační práce 2008, s. 65-68). V pedagogickém slovníku je termín strategie učení charakterizován jako „*posloupnost činností při učení, promyšleně řazených tak, aby bylo možné dosáhnout učebního cíle. Pomocí ní žák rozhoduje, které dovednosti a v jakém pořadí použije. Nad různými strategiemi učení stojí styl učení, který má podobu metastrategie učení*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 230).

### 2.4.1 Používané čtenářské strategie v mateřské škole

Čtenářské strategie jsou metody a postupy, které nám pomáhají porozumět čtenému textu. Slovo strategie naznačuje vědomé a promyšlené plánování aktivit, kde důraz je kladen na proces, jakým děti vedeme, aby přemýšlely o tom, co je jim čteno. Všechny strategie uplatněné v MŠ využívají soustavu promyšlených aktivit a otázek, které začleňujeme před čtením během tzv. motivační fáze, v průběhu samotného čtení i po jeho ukončení.

Příprava na čtení: považuje se za fázi očekávání, snažíme se aktivizovat postoje ke čtenému, propojujeme je s předchozími zkušenostmi a vědomostmi, probouzíme zájem, aktivitu a fantazii.

Jedná se o jednu z nejdůležitějších fází. Iniciujeme motivovanost dítěte k dalším aktivitám a ke čtení samotnému.

Strategie používané v průběhu čtení jsou zaměřeny na identifikaci hlavních myšlenek, vysvětlení přečteného obsahu, vyvozování významů, porovnávání s vlastní zkušeností, předvídání v textu a sledování souvislostí. Dítě v předškolním věku ještě není vedeno k vlastnímu čtení. Nemá tedy možnost se vracet v textu, pokud něčemu nerozumí. Nemůže si dělat poznámky, myšlenkové mapy. To klade specifické nároky na práci učitele, který se musí neustále přesvědčovat o tom, že dítě rozumí, chápe jeho obsah a pomáhá mu zapamatovat si podstatné informace a dále s nimi pracovat. Dochází k propojování zkušeností se čteným textem.

Strategie využívané na závěr čtení: reflektují přečtený text, děti informace obsažené v textu s pomocí učitele zpracovávají, analyzují, porovnávají s jinými texty, zobecňují.

U strategií je důležité naučit děti přemýšlet o tom, co čtou s také proč to čtou, jak získané informace propojovat s dosavadními zkušenostmi a jakým způsobem je mohou využívat v budoucnu. U dětí probouzíme jejich motivovanost proložením s jinými aktivitami, a především emoční složkou, čímž dochází v koncovém výsledku k jejich hlubší a dlouhodobějšímu zakotvení. Než začneme pracovat se strategiemi, je potřeba naučit děti vhodně a srozumitelně se vyjadřovat. Záměrně rozvíjíme jejich slovní zásobu, učíme je nebát se svých pocitů, umět je popsat, vědět, jak na ně reagovat, popřípadě v situacích, kdy hledají a tápou, naučit je správně se zeptat, požádat o pomoc. To vše může dětem usnadnit situaci při popisu děje, charakteru postav, umocňuje se prožitek ze čteného tím, že jsou schopné sdělit své představy a myšlenky a podělit se o ně s ostatními. Používané prostředky jsou např. „emušáci“ a inspirativní karty Lucie Ernestové.

### **Strategie využívané v MŠ**

#### **1. Propojování informací**

Dítě z vyslechnutého textu umí usuzovat a vyvozovat závěry. Umí pochopit a najít v příběhu skryté významy. Na základě kontextu umí usoudit význam neznámé informace. Při poslechu využívá předchozí znalosti.

#### **2. Vytváření mentálních obrazů**

Dítě se umí orientovat v příběhu, který slyší. Text mu nemusí být čtený znovu, aby pochopilo a našlo požadovanou informaci. Dítě využívá fantazii a představivost (umí si vytvořit obrazy na základě poslechu).

#### **3. Kladení otázek**

Dokáže o příběhu hovořit, pokládat otázky, umí odpovídat na položené otázky.

#### **4. Identifikace hlavních myšlenek**

Dítě zvládá z příběhu vybrat podstatné informace.

#### **5. Vytváření souhrnů**

Dítě zvládá z příběhu říci informaci vlastními slovy. Dokáže shrnout základní a hlavní body příběhu a obsah příběhu dokáže zestručnit bez ztráty podstaty textu.

#### 6. Hodnocení

Dítě po vyslechnutí příběhu hodnotí informace obsažené v textu, povídá si o tom, co slyšel. Dokáže vést o příběhu rozhovor s učitelkou (V. Najvarová, Výzkum čtenářských strategií žáků 1. stupně základní školy).

### 2.5 Oblasti rozvíjející předčtenářskou dovednost u dětí

Tato kapitola se bude zabývat, jednotlivými oblastmi, které spolu navzájem souvisí a jsou součástí rozvoje předčtenářských dovedností.

#### **Smyslové vnímání**

Smyslové vnímání nám zajistí přesnost informací. Velkou hodnotu má tedy sluch a zrak, ale i ostatní smysly hrají velmi důležitou roli. Hry na rozvoj smyslového vnímání, tedy na chuť, čich, hmat, zrak a sluch velice podporují soustředěnost. Dítě se musí soustředit pouze na jednu informaci, aby dosáhlo pozitivního konce (Kutálková 2010, s. 106, 107). Podrobněji jsem popsala sluchové a zrakové vnímání, protože ty jsou pro rozvoj předčtenářských dovedností nejdůležitější.

#### **Sluchové vnímání**

Sluch je velmi důležitý pro člověka z několika hledisek. Díky sluchu máme předpoklad k dobré orientaci v prostoru, je dobrým prostředkem pro osvojení řeči, pochopení pojmů a pro rozvoj komunikace. Pokud má dítě problémy se sluchem, odráží se to v rozvoji jeho řeči a poté i v samotném čtení. Dítě se řeč učí právě tím, že slyší a vidí, jak lidé kolem něho artikulují. Proto je velmi důležité věnovat velkou pozornost sluchu a všimnout si, jak dítě reaguje na sluchové vjemy. Sluch je pro počáteční čtení a psaní velmi důležitý a nezbytný. Dítě pomocí sluchu přijímá informace, reaguje na určité pokyny. Díky sluchu zvládá rozlišovat hlásky, slabiky, slova a věty. Vnímá příběhy a lépe porozumí ději, uvádí ve své knize Iva Tomášková (2015, s. 56). Velmi podobný názor uvádí i Olga Zelinková (2008, s.57). Ta tvrdí, že pomocí sluchu dokážeme vnímat zvuky a tony z okolního světa, pomáhá nám rozlišovat složky řeči a správně pochopit obsah sdělení. Podíl sluchového vnímání, který je součástí určování hláskové stavby slov a manipulaci s hláskami ve slově odborníci nazývají fonemický sluch. Díky tomu zvládneme rozebrat lidskou řeč na slova, slabiky a hlásky.

#### **Zrakové vnímání**

Pomocí zraku vnímáme nejvíce informací z našeho okolí. Dítě svým zrakem vnímá 90 % vjemů. Díky zraku se dokážeme orientovat v prostoru, můžeme vnímat děj a souvislosti. Zrak je

mnohdy lidmi považován za nejdůležitější smysl. V oboru předčtenářské gramotnosti je velmi důležité rozvíjet zrakové vnímání právě proto, aby dítě bylo schopno rozeznat tvary, barvy, lépe poznalo daní písmena a umělo mezi nimi najít rozdíl. Musíme dbát na souhru oka a ruky, která je velmi důležitá při čtení, aby dítě zvládlo udržet oční kontakt na řádku (Tomášková 2015, s. 44).

### **Řeč a komunikační schopnosti**

Díky řeči, můžeme komunikovat s lidmi a okolím. Olga Zelinková (2008, s. 51) ve své knize uvádí, že řeč se rozděluje na dvě základní složky-receptivní a expresivní. Díky receptivní dokážeme porozumět řeči a jejímu obsahu a díky expresivní složce se dokážeme vyjadřovat a mluvit.

### **Ontogeneze řeči**

O vývoji řeči můžeme mluvit už v prenatálním období, kdy dítě vnímá tlukot matčina srdce i různé zvuky, melodii i rytmus. Po narození nastává období křiku, kdy dítě většinou pláče a občas i kýchne, tím uvede plíce do funkce. Některé děti pláčou neustále, jiné jen občas. Proto vždy působí to, co znají z nedávné doby – pevné zabalení nebo i pohupování. Tím v dětěátku probouzíme rytmus chůze matky a snadněji se utiší. Novorozenec má také schopnost rozlišit lidskou řeč od jiných zvuků. Na lidské hlasy většinou reaguje jinak, živěji než na ostatní zvuky. I malí kojenci vydávají zvuky, nazývané pudové žvatláni. Jde o nezáměrné nastavení mluvidel současně s tvořením hlasu – slabiky. Dítě řeči začíná rozumět (Jak jsi velký? Kde máš nosánek?) Toto období nazýváme žvatláni napodobivé. První slovo se objevuje v období, kdy dítě začíná chodit. Dítěti dozrají nervové dráhy, které řídí motoriku, a i mluvení je závislé na pohybových schopnostech. První věta bývá složením jednoduchých slov a přírodních zvuků (mámo ham, tůtů tam). Slovní zásoba se postupně zvětšuje. Slovo, kterým dítě rozumí, je samozřejmě mnohem více než těch, které používá. Mezi třetím a čtvrtým rokem se u dítěte objevuje období otázek (Co to je? A proč?). Tyto otázky nevedou ani tak moc k rozšíření slovní zásoby, ale spíše ke snaze si povídat. Toto období je pro členy rodiny velmi náročné, ale pro dítě velmi důležité. Vývoj výslovnosti se sleduje od tří let dítěte, ale když je dítěti rozumět a nejsou viditelné velké problémy s výslovností, stačí, když se budeme o výslovnost zajímat až po čtvrtém roce (Kutálková 2011, s. 14-15).

### **Opožděný vývoj řeči**

Na první slovo se čeká s velkým napětím. Většina rodičů se dočká u dítěte prvního slova kolem roku. Za první slovo lze považovat i zvuk, které dítě vydá a váže se k nějaké věci nebo osobě. Je samozřejmě celá řada dětí, které začínají mluvit až později (častěji tedy kluci než děvčata). Někdy se stává, že rodiče zaznamenají první slovo poměrně brzo, ale potom se stane, že řeč dítěte se zastaví a žádná jiná slova nepřicházejí nebo zůstává slovní zásoba na delší dobu stejná a rodina může cítit nervozitu. Za hraniční se považují tři roky věku dítěte, kdy můžeme mluvit o tzv. prodlouženém období nemluvnosti. Nesmíme však do tří let dítěte přehlédnout důležité

okolnosti. Je třeba orientačně vyšetřit sluch dítěte. Když dítě dobře slyší a reaguje na běžné slovní výrazy, ale málo mluví nebo ještě nemluví, nemusí se nijak lišit od svých vrstevníků. Rodiče mají málokdy možnost srovnání, a proto je na místě konzultace s logopedem. Ten posoudí stav rozvoje řeči a schopnost komunikovat s okolím, navrhne postupy, jak vývoji řeči napomoc. Jestliže dítě neprojevuje zájem o kontakt mluvením nebo používá jen pár slov po třetím roce života, jedná se o opožděný vývoj řeči. I přesto, že budeme respektovat všechny jeho individuální zvláštnosti a rodové odlišnosti, dítě, které ve třech letech nemluví nebo jeho slovní zásoba je omezena pouze na pár slov, patří do odborné péče. Závažnost poruchy může být různá. Některé děti nemluví vůbec, některé užívají jen málo slov, kterým rozumí jen nejbližší rodina. Jiné děti třeba mluví i v kratších větách, ale gramaticky nesprávně-nedodržují slovosled, používají špatné tvary sloves atd.

Velmi častou a bohužel i zbytečnou příčinou opožděného vývoje řeči je nedostatek mluveného kontaktu. Rodiče nemají na své děti čas, málo si s nimi hrají, dítě je z velké části odkázáno samo na sebe. Je nutné s dítětem hodně mluvit, nechat ho, aby si hrálo s věcmi, které používáme každý den, aby bylo součástí činností, které zrovna děláme, komentovat, co právě a proč to děláme (zamícháme polévku, přidáme do ní sůl, ochutnej si, co je to? Sůl.). Je také potřeba děti chválit za každé nové slovo. Rozhodně i příliš pečlivá výchova bývá rizikem pro rozvoj řeči. Celá rodina je dítěti k dispozici, stačí mu naznačit a už je vše splněno. Existuje anekdota o chlapci, který sedm let nepromluvil. Jednoho dne mu na stole chyběla lžice a on promluvil a řekl: „Kde mám lžici?“ Celá rodina se zastavila a povídá: „Proč jsi celou dobu nemluvil, když to umíš?“ Chlapec se jen podíval a řekl: „Zatím jsem si neměl na co stěžovat.“ Dítě řeč nepotřebuje, a tak ji nemá potřebu rozvíjet. Mělo by zjistit, že řeč je k něčemu dobrá, že ji potřebuje umět. Proto bychom měli děti pustit ke slovu, ne jim vše hned beze slov dát (Co bys rád? Ty bys chtěl bumbat? Ano? Bumbat?). Rodič by se měl snažit, aby se dítě aspoň o výraz pokusilo. Dítě poté uvidí, že mluvením přináší radost sobě i svému okolí (Kutálková 2010, s. 61-65). Stejný názor uvádí ve své knize i Jiřina Klenková (2006, s. 66). Dítě, které nemluví nebo mluví méně než jeho vrstevníci po třetím roce života, může vykazovat známky opožděného vývoje řeči. Je tedy vhodné hledat příčiny opoždění (nedoslýchavost, vada zraku, porucha intelektu, vady mluvních orgánů, akustickou dysgnozii-neschopnost si zapamatovat slova a porozumět smyslu slova, autismus, autistické rysy).

### **Slovní zásoba**

Slovní zásoba se utváří od prvních momentů, kdy dítě začne mluvit. Pokud je její rozsah omezen, dítě nemůže správně porozumět čtenému textu. S malou slovní zásobou je také problém psát, mluvit, sdělit své vědomosti nebo zážitky. Rozvinutá slovní zásoba je důležitým předpokladem pro další úspěšná studia a pro dobré uplatnění se v životě. „Podle výzkumu z roku 1990 přichází dítě do 1. ročníku ZŠ se slovní zásobou přibližně 6000 slov. V průběhu dalších dvanácti let

*si má osvojit dalších přibližně 39000 slov tj. 3000 slov za rok, denně tedy přibližně 10 slov“.* Olga Zelinková (2008, s. 56) uvádí ve své knize. Problém současné doby je ten, že je velké množství slov ukládáno do paměti pasivně, bez vysvětlení významu slova. Důležitější než velká slovní zásoba, se jeví podle Dany Kutákové (2010, s. 123) spíše kvalitní obsahový základ slov v nižším věku a postupné rozšiřování počtu slov, dlouhodobě, cíleně a s pochopením významu.

### **Výslovnost**

Ve chvíli, kdy dítě řekne svá první slova, se jeho výslovnost rozvíjí. Na správné výslovnosti se podílí mnoho faktorů, které lze ovlivňovat. Jedná se o tyto faktory: Správný řečový vzor – děti napodobují řeč dospělých, proto není správné na děti šišlat. Dále je důležité sledovat činnost artikulačních orgánů, které lze cvičit při každé volné chvíli (např. vyplazování jazyka, pohyby jazyka nahoru a dolů, špulení rtů nebo napodobování lízání lízátko). Dále bychom měli dbát na kontrolu výslovnosti, uvádí ve své knize Olga Zelinková (2008, s.114).

### **Myšlení a paměť**

V předškolním období probíhá prudký rozvoj myšlení, dítěti se zvyšuje slovní zásoba, dokáže hovořit ve větách, jeho smyslové vnímání se zvedá na vyšší úroveň a dítě má zájem o své okolí, chce znát vše, čemu nerozumí. Předškolním období spadá pod hlavní myšlenkové operace – analýza a syntéza a tyto operace u dítěte rozvíjíme, což je potřeba u nácvičku samotného čtení. *„Analýza je rozklad celku na části, tedy souvislosti se čtením je to rozklad slova na slabiky a hlásky. Syntéza je pak sjednocování, tedy skládání hlásek do slabik a slabik do jednotlivých slov.“* (Tomášková 2015, s. 93 a 95). Myšlenková činnost je jako řešení jednotlivých úloh. Je zapotřebí úlohu pochopit, poté zformulovat a vyřešit. Při řešení si stanovíme konkrétní strategie, které povedou k vyřešení. Učitelky v mateřských školách mají děti vést k tomu, aby zvládly samy úlohu vyřešit, aby se na úkol dívaly i z jiných úhlů pohledu. Není vhodné dětem předkládat správné řešení. Dítě by mělo vědět samo, že má úkol nebo problém více řešení a postupů a pokud dítě zvládne řešení, které si vybralo, obhájit, je možné toto řešení považovat za správné. Je proto dobré, aby si dítě na řešení přišlo samo, zvládne si lépe zapamatovat a uchovat jednotlivé zákonitosti a souvislosti. Další důležitou složkou je paměť. Paměť nám pomáhá ukládat informace a ve vhodnou chvíli si je vybavit. Prvním typem paměti je paměť krátkodobá. Ta nám umožňuje ukládat informace bezprostředně po vnímání a poté si opět vybavovat (např. při opakování údajů, které slyšíme-slovíčka, násobilka, naučené pojmy). Zato dlouhodobá paměť slouží k nepřetržitému ukládání, vyvolává a užívání informací (např. pomáhá při čtení pamatovat si spojení hláskapísmeno, obsahuje slovní zásobu jedince, básničky, písničky, vše, co si jedinec ukládá do paměti přirozenou cestou). (Zelinková 2008, s. 61). Iva Tomášková (2015, s. 87) tvrdí, že je velice důležité paměť trénovat už v útlém věku, protože čtení a celkové učení je postaveno na paměti. Proto, aby se dítě naučilo písmenko, musí si umět zapamatovat jeho tvar a pohyb při psaní písmem. Také



to, jak hlásky znějí, dítě nebude mít problém zaznamenat písemně čtený text. To, jakým způsobem paměť rozvíjíme, se poté odráží v počátečním učení a také ve čtenářské gramotnosti. Paměť je nejen důležitá pro nácvik samotného čtení, ale také pro porozumění čteného, schopnost vybavit si souvislosti z textu, které dítě čte nebo je mu čten. U předškolního dítěte převládá paměť mechanická. Logická paměť není u dítěte v předškolním období ještě zcela rozvinutá, dítě si lépe zapamatuje to, čemu rozumí, co je mu bližší.

### **Představivost a fantazie**

V předškolním období na dítě působí mnoho podnětů, které rozvíjí představivost a fantazii. Musíme, ale brát v potaz to, že dětské představy ještě mnohdy neodpovídají skutečné realitě. Rozvoj vnímání a pozornosti má v životě dětí velkou roli. Vnímání a pozornost je pro představu stěžejní. Čím více dítě vnímá a pozoruje skutečnost, tím více jsou jeho představy přesnější. Z hlediska čtenářské gramotnosti je rozvoj představivosti a fantazie důležitý. Dítě si musí umět představit, o čem čte, nebo co mu kdo čte. Mělo by si umět vybavit příběh, hlavního hrdinu, místo, kde se děj odehrává atd. Aby toto zvládlo, musí dostávat a přijímat zajímavé podněty, potřebuje znát a umět pojmenovat předměty a situace ve svém okolí. Dítě by mělo tedy vyrůstat v podnětném prostředí, aby mohlo vnímat všemi smysly. Nejen aby vidělo, ale i slyšelo, jaký zvuk, který předmět vydává, jak vypadá, jak funguje, jak voní a chutná atd. Je však důležité brát v potaz, že i v tomto rozvoji je dítě individualitou. Rozvoj fantazie můžeme u dítěte předškolního věku vidět v tom, že hráčkám přisuzuje lidské vlastnosti. Také v tom, že si často vytváří vlastní předměty např. strom, který má ruce (Tomášková 2015, s. 79-81). Rozvoj fantazie můžeme rozvíjet i pomocí pohybových her. Děti totiž při pohybových hrách rády přehrávají vymyšlené situace, hrají různé role. Díky hrám založeným na fantazii rozvíjíme i řečové schopnosti tvrdí Katharina Bäcker-Braun (2014, s. 102).

## **2.6 Další oblasti rozvíjející předčtenářskou gramotnost**

Do dalších oblastí můžeme zahrnout motoriku, grafomotoriku nebo také prostorovou a časovou orientaci. Tyto oblasti je také důležité rozvíjet v rámci předčtenářské dovednosti, proto jsem jim věnovala část své bakalářské práce.

### **Prostorová a časová orientace**

Stává se, že se nám může zdát prostorová a časová orientace méně důležitá než jiné oblasti, ale není tomu tak. Prostorová a časová orientace je stejně důležitá pro rozvoj prvopočátečního psaní a čtení jako jakákoli jiná oblast. Dobrá orientace v prostoru a správné vnímání času člověku velmi usnadní život, dokáže se lépe orientovat ve svém i v novém prostředí. Zvládne si rozvrhnout činnosti a naplánovat si, kolik času bude potřebovat při řešení úkolů. Vnímání času je velmi

zásadní pro pochopení pořadí jednotlivých písmen a učení abecedy, číselné řady a násobilky. To, jak dítě zvládne vnímat čas a prostor kolem sebe, má velký vliv na rozvoj předčtenářské gramotnosti, výuku čtení, psaní a celkově v počátcích vzdělávání. Vedeme dítě k orientaci na stránce, ve čteném textu, v knize, ale také k uvědomění, že čteme zleva doprava a shora dolů (Tomášková 2015, s. 69-70).

### **Motorika a grafomotorika**

Vývoj pohybových schopností vyznačuje určité propojení hrubé a jemné motoriky, motoriky mluvidel, motoriky očních pohybů. Aby dítě mohlo kreslit a časem psát, musí být schopno souhry neboli koordinace mezi okem a rukou, tvrdí Jiřina Bednářová a Vlasta Šmardová (2006, s.14). Podobný názor zastává i ve své knize Dana Kutálková (2010, s. 114). Ta tvrdí, že když dítě nemá dostatečně rozvinutou schopnost koordinovat pohyby obou rukou a očí a není schopno se alespoň na chvíli dobře soustředit bude mít obtíže u prvopočátečního čtení a psaní. Takové dítě se dost často vyskytuje v poradnách právě kvůli těmto problémům.

## 2.7 Analýza vzdělávacích programů

Vzdělávací program ZAČÍT SPOLU (mezinárodní označení STEP BY STEP).

Program vznikl v České republice v roce 1994, začínal se přizpůsobovat našim podmínkám a kulturním tradicím a roku 1995 se do tohoto programu zapojilo 10 mateřských škol. Ty se posléze staly modelovými. Následující rok 1996 se se souhlasem MŠMT ČR program rozšířil do základních škol. V této době se program na různých úrovních uplatňuje v 59 mateřských školách, ve 44 základních školách, také ve 14 středních školách, a dokonce i v 9 vysokých školách připravujících budoucí pedagogy. Tento program vychází především z Komenského díla Škola hrou. „*Od počátku to byla pro nás všechny především tvrdá práce na sobě samých, snaha o změnu pedagogického myšlení, která se postupně přenášela do života a práce mateřských škol,*“ tvrdí Juliana Gardošová, Lenka Dujková (2003 s. 10). Hlavní myšlenka programu Začít spolu je – „*umožnit dětem zažít výchovu a vzdělávání s demokratickými principy – je naplňována v jednotlivých zemích podle jejich podmínek, kulturních potřeb, zvyků a tradic*“ (Gardošová, Dujková (2003, s. 9 a 10).

Pro program Začít spolu jsou typická centra aktivit (Domácnost, Ateliér, Dramatika, Dílna, Knihy a písmena, Pokusy a objevy, Kostky, Manipulační a stolní hry, Voda a písek, Hudba, Školní zahrada, Vycházky a výlety). Program Začít spolu napomáhá porozumět vztahu mezi psaným a mluveným slovem. Například častému kontaktu s knihou, písmeny, předčítáním, častým kreslením obrázků, poslechem pohádek, příběhů, vyjadřováním vlastních myšlenek, pocitů a prožitků. Centrum Knihy a písmena slouží k tomu, aby dítě mělo zájem o literaturu. Toto centrum v něm vzbuzuje nejen zájem o literaturu, ale také o psaní a čtení, avšak v předškolním věku jde

především o nápodobu čtení a psaní. Malé děti jsou zvědavé, přemýšlejí impulsivně a chtějí se dostat do světa dospělých, těší se, až se naučí číst a psát. Učení se jazyku je přirozené, jako když se dítě učí chodit, krok za krokem. Centrum Knihy a písmena je místo, kde děti mají možnost vstřebávat mluvenou a psanou podobu písma, kde mohou manipulovat s knihou a seznamovat se s písmeny a jejich tvary. Základy rozvoje gramotnosti v předškolním věku se u dítěte vytváří pomocí skutečnosti a příležitosti, děti poznávají podobu mezi předmětem a nápisem. Dítě začíná poznávat obrys, znak, které jsou zjevné na skutečných předmětech jako jsou fotografie a kresby, spojí si tak grafické a předmětové jevy. Dítě poté nechápe písmena a číslice jako oddělený poznaček, ale jako součást získaných poznatků. V reálném životě se děti často setkávají s nápisy a písmem a přehlížet tuto skutečnost není příliš vhodné. Nejlepším způsobem získávání gramotnosti u dětí předškolního věku je kniha. Děti mohou s knihou pracovat, listovat si v ní, poznávat písmena, kreslit podle ní obrázky a vnímají ji jako stabilní hodnotu. Centrum leží v tichém koutku třídy, většinou obklopeno nízkým nábytkem, aby ho děti mohly v klidu a o samotě využívat a nebyly ničím rušeny. Centrum je na místě, které je dostatečně osvětleno a děti ho mohou kdykoli bez ohledu na denní plán využívat. Jsou tam k využití pera, tužky, papíry, lepidla, nůžky, malý stolek s křesílkem a židlí. V knihovně mají velký výběr knih jak pohádkových, tak naučných, obrázkových, encyklopedií. Knihy jsou voleny podle věku a zájmu dětí, jsou rozděleny do stojanů v úrovni jejich očí, Také je možnost vybírat si skládačky jak z písmen, tak i číslic, písmena různých materiálů (molitan, papír, smírek). V centru je i možnost relaxace a odpočinku, kterému napomáhají velké polštáře a možnost poslouchání pohádek, nachází se tam výběr pohádek a přehrávač i se sluchátky. Činnosti, které mohou v centru využívat: (Gardošová, Dujková 2003, s. 41-43)

- poslouchat pohádky, básničky, říkadla
- seznamovat se s knihou a jejím obsahem
- vyprávět příběhy podle obrázků a karet
- opisovat slova do sešitu, psát nápodobou
- vystřihovat, porovnávat a nalepovat písmena
- skládat puzzle
- hrát si se slovy a rýmy
- hledat dvojice-obrázek a slovo
- vyhledávat počáteční nebo koncové hlásky
- vytleskávat slova
- luštit dětské křížovky a labyrinty

## 2.8 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

*„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je závazný dokument, který vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro vzdělávání dětí předškolního věku. Představuje komplexní rámec a zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů (dále také ŠVP) a pro vlastní činnost učitelky/učitele v mateřské škole“ (Průcha, Koťátková 2013, s. 77).*

### **RVP PV zahrnuje čtyři cílové kategorie:**

1. Rámcové cíle – vyjadřují základní podobu cílů (rozvíjení dítěte, jeho učení, a poznání, získání osobní samostatnosti a schopnosti se projevat)
2. Klíčové kompetence – kompetence učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a osobnostní, činnostní a občanské
3. Dílčí cíle – vyznačují se pro jednotlivé vzdělávací oblasti (biologická, psychologická, interpersonální, sociálně-kulturní, enviromentální) vyjadřují to, co by měl učitel v průběhu předškolního vzdělávání sledovat a podporovat
4. Dílčí výstupy – výstupy, kterých má být v jednotlivých oblastech dosaženo

Rámcový vzdělávací program se zaměřuje na pět základních oblastí, které napomáhají rozvíjet osobnost dítě v předškolním období.

### **Vzdělávací oblasti:**

1. Dítě a jeho tělo (biologická)
2. Dítě a jeho psychika (psychologická)
3. Dítě a ten druhý (interpersonální)
4. Dítě a společnost (sociálně-kulturní)
5. Dítě a svět (enviromentální)

První vzdělávací oblastí Dítě a jeho tělo je záměrem úsilí učitele v oblasti biologické je podporovat růst a zlepšovat jeho tělesnou zdatnost. podporovat rozvoj jeho pohybových i manipulačních dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem a vést je ke zdravým životním návykům a postojům. Další vzdělávací oblast Dítě a jeho psychika je kladen důraz na podporu jeho duševní pohody, psychickou zdatnost, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka a sebevyjádření. Oblast Dítě a ten druhý podporuje utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů. Čtvrtá oblast Dítě a společnost uvádí dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést je do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí. Seznámit dítě se základními morálními a mezilidskými hodnotami. Poslední oblasti Dítě a svět je snaha založit u dítěte elementární povědomí o okolním

světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí. Všechny tyto oblasti se prolínají a mají plnohodnotnou funkci pro výchovu a vzdělávání v mateřské škole (RVP PV, 2018).

V rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání také najdeme podmínky předškolního vzdělávání, vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí mimořádně nadaných, povinnost předškolního pedagoga a také podmínky pro děti se sociálním znevýhodněním a děti z jazykově odlišného prostředí (Průcha, Kořátková 2013, s. 77-79).

## 2.9 Předčtenářská gramotnost v kurikulárních dokumentech

Při analýze RVP PV bylo zjištěno, že v tomto kurikulárním dokumentu, dle kterého musí všechny mateřské školy vytvořit svůj školní vzdělávací program, není propracovaná oblast rozvoje dovedností, které předcházejí čtení. Nenalezneme tu ani pojem předčtenářská gramotnost, ale je tu objasněný pojem klíčové kompetence a s tím podrobně popsané komunikativní dovednosti, kterých by dítě mělo dosáhnout na konci předškolního vzdělávání. Při rozebrání komunikativních dovedností, zjistíme, že úzce souvisí s rozvojem předčtenářských dovedností. Některé dílčí vzdělávací cíle směřují k rozvoji předčtenářské dovednosti, lze najít ve vzdělávací oblasti Dítě a společnost, kdy předškolní pedagog seznamuje děti s odlišnou kulturou a umožňuje mu aktivně se vyjadřovat a projevovat. Také v oblasti Dítě a jeho psychika se pedagog zaměřuje na rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností (vnímání, porozumění, naslouchání, vyjadřování, mluvený projev). Lze tedy konstatovat, že v RVP PV není sice samotná kapitola o rozvoji předčtenářské, matematické, přírodovědné dovednosti, ale při detailní analýze vzdělávacích oblastí nalezneme nejenom dílčí cíle, ale i konkrétní vzdělávací nabídku, kterou by měl předškolní pedagog zařazovat do předškolního vzdělávání. V mateřských školách je rozvíjena předčtenářská dovednost konkrétními činnostmi, prohlížení knih, společné diskuze a rozhovory, literární či dramatické činnosti. Podle RVP PV se od dítěte na konci předškolního věku očekává, že bude schopen sledovat a vyprávět pohádku. Jedním z očekávaných výstupů je také porozumět slyšenému (zachytit hlavní myšlenku příběhu) a dalším požadavkem na dítě ukončující předškolní vzdělávání je zájem o knížky, soustředěný poslech četby a sledování divadla (Kropáčková, Wildová, Kucharská 2014).

## 2.10 Pomůcky pro rozvoj předčtenářské gramotnosti

Zde jsem uvedla pomůcky, které vybraná mateřská škola používá při práci a při rozvoji předčtenářské gramotnosti. Tyto pomůcky jsem zapojila do svého týdenního programu.

### 2.10.1 Karty Cesta k sobě

Autorka karet Lucie Ernestová, která je nadšená ilustrátorka, kreativní grafička, architektka a cestovatelka tyto karty nakreslila pro své dva syny a jiné děti. V úvodu ke kartám uvádí, děti pomocí obrázku lépe vnímat a chápat význam slov. Karty jsou také obrovskou inspirací pro každý den, kterou pak můžeme předávat dál. Karty Cesta k sobě pro nás mohou být začátkem pro důvěrná povídání a přemýšlení o životních hodnotách, pro to, abychom lépe rozuměli svým náladám, abychom lépe znali své talenty, důvěřovali si a učili se sebereflexi. Témata obrázků vycházejí z toho, co všichni moc dobře známe a mnohokrát jsme slyšeli nebo četli, přesto však na tato důležitá témata zapomínáme. Díky těmto kartám se učíme lépe naslouchat a vnímat lidi okolo nás, vyprávět a hledat souvislosti, a to nejdůležitější: učíme se být spokojení. Lucie Ernestová motivy obrázků kreslila s touhou odrazit v nich podstatu daného tématu. Inspirativní karty oslovují malé i velké. Stávají se zrcadlem našich vlastních postojů a odrazovým můstkem pro zajímavé rozhovory. Jsou bezpochyby vhodným pomocníkem pro všechny učitelé a rodiče. Děti se často setkávají s různými životními těžkostmi, smutky, naštvaností, zklamáním a inspirativní karty jsou dobrým prostředkem, jak se s tím vypořádat. Rad a příkazů děti dostávají tolik, že se ani nedivím, že jimi protékají. Důležité je být pro ně dobrým vzorem. Dobrým společníkem jsou tedy karty, které dětem pomohou vést rozhovory na různá témata. Mají se čeho držet a mluvit o věcech, které se jim dějí. Karty přinášejí do života dospělých i dětí více porozumění a důvěry. Inspirují nás k přemýšlení o vlastních postojích. Vidíme v nich naše životní prohry i výhry. Měli bychom o těchto zkušenostech dětem vyprávět. Děti jsou od narození chytré, jsou jenom nezkušené. Měli bychom jim dopřát získávat zkušenosti a dělat vlastní chyby.

### 2.10.2 „emušáci“ – Ferda a jeho mouchy

Ve vybrané mateřské škole jsem měla možnost pozorovat práci učitelek s „emušáky“ a jak už jsem psala u čtenářských strategií je důležité, aby dítě předškolního věku umělo hovořit o svých pocitech, aby jim rozumělo. K tomu jsou „emušáci“ vhodným prostředkem. Díky nim rozvíjejí emoční složku, která napomáhá rozvíjet komunikaci a obohacovat slovní zásobu, která poté slouží k lepšímu porozumění textu. „Emušáci“ jsou knihy a hračky, které jsou určené k rozvoji emoční inteligence. Hlavní hrdinou je plyšový žabák Ferda a jeho kamarádky mouchy, které zastávají roli emocí (smutek, strach, zvědavost, žárlivost, důvěra, hněv, osamocení, radost). Ferda se v knížce setkává s různými situacemi, které jsou typické i pro děti v předškolním věku. Řada výzkumů dokazuje, že spokojenost v životě nezáleží na dosaženém vzdělání nebo budoucím zaměstnání. Je více závislá na naší sociální inteligenci. To, jak si dokážeme uvědomovat a zvládat své emoce, to jakou máme schopnost se vcítit do situace druhých lidí a vytvářet klidné mezilidské vztahy. V mnoha zemích je zavedena už od předškolního vzdělávání společenská a emocionální výchova. Bohužel v České republice jde stále o opomíjenou oblast. Proto vznikla tato kniha, která

tuto oblast zaplní. Ferda a jeho mouchy nálad přiblíží dětem ve věku od 4 do 10 let svět emocí. Kniha nabízí rodičům a učitelům, jak o emocích hovořit, jak se naučit jim rozumět a zacházet s nimi. Pomocí plyšového kamaráda Ferdy se děti dokážou lépe vcítit do pocitů, protože často zažívají stejné situace. S příběhem, který je pokaždé zaměřen na jinou emoci se děti mohou vracet a přemýšlet, jak se zachovaly a co jim samotným pomohlo situaci řešit. V knize také najdeme pomocné otázky a úkoly, knížka také zahrnuje část s vysvětlením, co jaká emoce představuje a jak se s nimi dá pracovat.

## 3 Praktická část

### 3.1 Úvod k praktické části

Během svého studia jsem měla možnost absolvovat několik praxí. V MŠ Korálek jsem se však poprvé setkala s přístupem, který využívá inspirativní karty Lucie Ernestové. Díky těmto kartám děti dokážou jasně a přesně vysvětlit a popsat své myšlenky, pracovat do hloubky s textem či předloženým tématem a přirozenou formou rozvíjet svou emoční a sociální inteligenci. To byl také důvod, proč jsem se rozhodla tento způsob práce více poznat a pochopit.

### 3.2 Cílem bakalářské práce

Cíle předkládané práce je na základě pozorování a rozhovorů vedených ve vybrané MŠ popsat metody a formy práce s textem/knihou vedoucí k porozumění. Dále pak navrhnout a zrealizovat vlastní program a ověřit a vyhodnotit program na rozvoj předčtenářské gramotnosti v praxi.

#### **Výzkumné otázky:**

1. Jaké metody a formy práce běžně využívané v MŠ vedou k porozumění textu?
2. Jaké oblasti lze rozvíjet při práci s inspirativními kartami?
3. Je práce s inspirativními kartami vhodná pro mladší děti ve věku od 3 do 4 let?
4. Lze s inspirativními kartami pracovat i ve speciální třídě?

### 3.3 Metody výzkumu

V souladu se stanovenými cíli jsem využila následující metody: pozorování a rozhovor, které charakterizují jednotlivé etapy výzkumu.

#### **Pozorování**

Pozorování je v pedagogickém slovníku označováno jako „*sledování smyslově vnímatelných jevů, zejm. chování osob, průběhů dějů, jiných lidí nebo objektů. Podle míry záměrnosti a formalizovanosti průběhu pozorování rozlišujeme pozorování standardizované, polostandardizované a nestandardizované. Pozorování cíle můžeme třídit na terénní a laboratorní, přímé a zprostředkované (pozorovatel se stává členem skupiny, spoluvůrcem dění). V pedagogice je pozorování metodou pedagogické diagnostiky*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 174). Pozorování v pedagogice je nejrozšířenější metodou, jak získávat data o daném výzkumu. Někteří autoři zastávají názor, že pozorování je nezastupitelné při shromažďování materiálů. Vzhledem k času se často rozlišuje pozorování krátkodobé a dlouhodobé. Avšak hranice mezi krátkodobým a dlouhodobým pozorováním nejsou nikterak vymezeny. Co se týče vědeckých pozorování, jde většinou o dlouhodobé sledování určitého jevu. Krátkodobé pozorování je určeno spíše k praktickým účelům



v každodenní praxi. Zda se pozorovatel setkává přímo s předmětem pozorování či nikoli, hovoříme o pozorování ve vlastním smyslu slova – vlastním neboli přímém pozorování a o pozorování v nevlastním smyslu slova – nevlastní pozorování. Při vlastním pozorování se setkáváme přímo s předmětem pozorování. Při nevlastním pozorování pracujeme pouze s výpověďmi o předmětu zkoumání. Také se pozorování rozlišuje na pozorování standardizované a nestandardizované (uváděno v pedagogickém slovníku). Standardizované pozorování je pozorování, které je cílevědomé, záměrné a systematické sledování vnímatelných jevů, které nebyly uzpůsobeny pozorovatelem. Pozorování nestandardizované je běžné pro školní pozorování, které není záměrné. Pozorovatel si všimne jevů až během pozorování. Na dobré pedagogické pozorování se kladou určité požadavky, tj. specifikace objektu pozorování, zaměřenost pozorování na cíl, organizovanost pozorování a přesný záznam pozorování (Chráska 2007, s.151-152).

### **Rozhovor**

Vysvětlení výzkumné metody – rozhovoru, najdeme v pedagogickém slovníku uvedeno jako „výzkumný prostředek používaný při dotazování, spočívající v přímé ústní komunikaci výzkumného pracovníka s respondentem či informantem“ (Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 203). Výhodou této metody je přímý a osobní kontakt, který nám napomáhá proniknout do daného jevu a do postojů respondentů.

Strukturovaný rozhovor je takový, že výzkumný pracovník postupuje podle připraveného textu. Má přesně připravené otázky a nepřidává k nim žádný vlastní komentář, jen zaznamenává odpovědi. Strukturovaný rozhovor je podobný dotazníku jen s tou odlišností, že výzkumný pracovník provádí rozhovor osobně. Výhodou tohoto rozhovoru je, že pracovník poskytuje všem respondentům stejné podmínky (Chráska 2007, s. 182).

Polostrukturovaný rozhovor výzkumný pracovník vytváří okruhy otázek, které bude s respondenty během rozhovoru probírat. Polostrukturovaný rozhovor však není strukturovaný a výzkumník může měnit pořadí otázek a přizpůsobovat je danému rozhovoru. Typ tohoto rozhovoru se může také rozvíjet o otázky doplňující, a i o nová témata podle toho, jak celý rozhovor probíhá (Miovský, 2006, s. 159-161).

U posledního typu-nestrukturovaného rozhovoru není předem stanovena struktura ani pořadí otázek. Výzkumný pracovník nemá za cíl zjistit stejnou informaci od všech respondentů. Nestrukturovaný rozhovor se často užívá na začátku výzkumného projektu.

### **3.4 Charakteristika zkoumaného prostředí a cílové skupiny**

V mateřské škole se nacházejí čtyři oddělení. Inspirativní karty nezapojují do svých činností všechna oddělení. Ve třídách, ve kterých jsem nějaký čas působila a měla možnost pozorovat práci a činnosti spojené s inspirativními kartami a s „emušáky“, byla pro mě přínosem. V těchto

třídách se nacházejí koutky s knihovničkou, kde mohou děti relaxovat a trávit čas s knihou. V mateřské škole knihy využívají jako učební materiál, nejen na čtení před odpočinkem. Čtou a rozebírají příběhy, pohádky, používají encyklopedie. Děti samy přinášejí do mateřské školy knihy podle tématu, které ve školce probírají a poznávají. Ve třídě je klidné a přátelské klima. Mateřská škola Korálek se nachází v Liberci, v lokalitě sídliště Kunratická, Starý Harcov. Je to typizovaná budova panelového typu, která byla postavena v roce 1988. Ačkoli je okolí školy tvořeno převážně panelovou zástavbou, školka má kolem sebe dostatek zeleně. V Korálku jsou celkem 4 třídy, z toho tři třídy jsou věkově smíšené a jejich kapacita je 26 dětí. V roce 1991 mateřská škola poprvé zahájila provoz speciální třídy, která byla vybudována z nevyužitých provozních prostorů a zvelebenskána do krásné mikrotřídy. Tuto třídu navštěvuje 12 dětí. Já jsem během svého výzkumu a měsíční praxe navštěvovala pouze dvě třídy. První věkově heterogenní třída je určena pro děti od 3 do 6 let. Druhá třída pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, kterou jsem navštěvovala, je také věkově heterogenní, určena pro starší děti od 4,5 do 6 let. Třídu navštěvují děti s ADHD, s mentální retardací, s narušenou komunikační schopností a děti s poruchou chování. Při vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je třeba jejich naplňování přizpůsobovat tak, aby maximálně vyhovovalo dětem, jejich potřebám i možnostem. Snahou pedagogů je – stejně jako ve vzdělávání dětí, které speciální vzdělávací potřeby nemají – vytvoření optimálních podmínek k rozvoji osobnosti každého dítěte, k učení i ke komunikaci s ostatními a pomoci mu, aby dosáhlo co největší samostatnosti. Při plánování a realizaci vzdělávání dětí s přiznanými podpůrnými opatřeními je třeba mít na zřeteli, že se jednotlivé děti ve svých požadavcích a potřebách liší. Obě skupiny dětí jsou na práci s kartami a „emušáky“ zvyklé. Děti nemají problém vyjádřit kladné ani záporné pocity mezi sebou, umí řešit konflikty, lépe hovoří o svých problémech, ale i o tom, co je dělá šťastnými. Tuto komunikační schopnost a sociální inteligenci přisuzuji právě dlouholeté práci s kartami anebo s „emušáky“. Na základě pozorování jsem zaznamenala, že se děti v obou třídách díky kartám a „emušákům“ rozvíjejí právě v oblastech emoční a sociální inteligence, v jazykových dovednostech, v řešení problémů, v mravním vývoji a etické výchově.

### 3.5 Etapy výzkumu

#### **Výzkumné šetření lze rozdělit do několika etap:**

1. Pozorování
2. Rozhovor
3. Vytvoření a ověření vlastního vzdělávacího plánu

Cíl: pozorovat metody a formy práce s textem vedoucí k porozumění

#### **1. Pozorování**

Mateřskou školu jsem poprvé navštívila 12. listopadu. Paní ředitelka mě provedla celou mateřskou školkou a představila pedagogickým pracovníkům. Poté jsme stanovily plán, kdy budu

do mateřské školy docházet a do jakých oddělení budu chodit pozorovat práci s kartami. Měla jsem možnost pozorovat práci s inspirativními kartami u třech paní učitelek. Z každého výstupu jsem si zapisovala poznámky a sbírala inspiraci pro svůj týdenní plán, který jsem realizovala v únoru. Návštěvy a pozorování mi bylo velkým přínosem. Měla jsem možnost vidět práci s kartami. Dobro a zlo, Moje dary, Představivost, Péče o tělo. Během svého pozorování jsem zjistila, že děti, které pracují s kartami a „emušáky“, umí lépe hovořit o emocích, o tom, co prožívají. Lépe řeší kolektivní problémy, konflikty mezi sebou, umí naslouchat a respektovat děti kolem sebe. Karty napomáhají lepšímu sebepoznání, děti jsou klidnější a vyrovnanější. Během svého zkoumání jsem zjistila, že se děti lépe rozvíjí jazykové dovednosti, umějí se souvisle vyjadřovat. Během návštěv v mateřské škole jsem si všimla, že děti ve všech třídách ve věku od 3 do 4 let při práci s kartami nevnášejí do činností tolik vlastní iniciativy jako děti předškolního věku. Na dětech mladšího věku bylo vidět nadšení a radost z krásných pomůcek, jako jsou plyšové mouchy a Ferda nebo barevné karty. Do činností se zapojují méně než věkově vyzrálé děti. Během svého pozorování jsem usoudila, že práce s kartami a „emušáky“ je náročná pro věkovou skupinu dětí 3-4 let. Ale přesto je důležité, aby u takových činností byly přítomny, protože vnímají, co se kolem nich děje, a potom budou umět lépe hovořit o emocích a budou připraveny na práci s kartami. Budou umět lépe rozvíjet svou sociální inteligenci než předškolní děti, které s kartami a „emušáky“ budou pracovat kratší dobu. Mé návštěvy v mateřské škole byly také převážně ve třídě se speciálními vzdělávacími potřebami. Překvapivé bylo, že jsem nezpozorovala rozdíly mezi běžnou třídou a třídou se speciálními vzdělávacími potřebami. Toto zjištění přisuzuji inspirativním kartám a „emušákům“. Při pozorování bylo zřejmé, že při práci s kartami a „emušáky“ se u dětí rozvíjela fantazie a představivost, řeč a komunikace. Děti si obohacují slovní zásobu, procvičují prostorovou a časovou orientaci. Také zrakové, sluchové a smyslové vnímání a v neposlední řadě také motorika a grafomotoriky.

## **2. Rozhovor**

Na rozhovor mi odpovídaly dvě paní učitelky v mé práci označené S, které pracují ve třídě se speciálními vzdělávacími potřebami a dvě paní učitelky označené B, které pracují v běžné třídě. Všechny paní učitelky mají zkušenost s prací s inspirativními kartami a „emušáky“. Pro svou bakalářskou práci jsem použila strukturovaný typ rozhovoru.

### **Otázky:**

1. Myslíte si, že jsou inspirativní karty vhodné pro práci se všemi dětmi v MŠ?
2. Měla jste možnost porovnat práci s kartami se skupinou dětí věku, která se s kartami setkala poprvé, se skupinou dětí předškolního věku, která s kartami pracuje od nástupu do MŠ?
3. Pro jakou věkovou skupinu je práce s inspirativními kartami nejlepší?
4. Přejde vám práce s kartami obtížná?

5. Je pro vás příprava na řízenou činnost propojená s kartami a „emušáky“ časově náročnější než běžná řízená činnost?
6. Myslíte si, že práce s kartami a „emušáky“ má vliv na lepší zvládnutí konfliktů mezi dětmi? Umí děti situaci lépe zvládnout? Zvládají děti lépe vyjádřit své pocity a hovořit o svých emocích?
7. Při jaké příležitosti jste se s inspirativními kartami Cesta k sobě setkala?

Otázka č. 1

Myslíte si, že jsou inspirativní karty vhodné pro práci se všemi dětmi v MŠ?

Paní učitelka S	Ano, zcela určitě, děti od 5 let jsou schopné aktivně spolupracovat, mladší děti naslouchají. Lépe se pracuje v menší skupině dětí, do 15.
Paní učitelka B	Určitě ano. Jen je vhodné kartu přizpůsobit skupině dětí (věk, prostředky, způsob práce s kartou).
Paní učitelka S	Podle mého názoru ano. Ač jsou některé karty složité na vysvětlení a pochopení, pomocí různých pomůcek, jako například demonstrační obrázky, mouchy pocitů a podobně, jdou dětem velmi přiblížit a pochopení je poté mnohem jednodušší.
Paní učitelka B	Volila jsem karty jednodušší, dětem bližší, dostupnější dětskému chápání. V začátku naší práce s kartami jsme se učili všichni, já i děti, a postupně jsme se propracovali i k náročnějším. Záleží na vyspělosti skupiny a pro porovnání, myslím, že už naše děti ze „specky“, které jste poznala, už vědí, jak reagovat, osvojily si myšlenky a umí se dobře orientovat v problematice.

Otázka č. 2

Měla jste možnost porovnat práci s kartami se skupinou dětí v předškolním věku, která se s kartami setkala poprvé, se skupinou dětí předškolního věku, která s kartami pracuje od nástupu do MŠ?

Paní učitelka S	Ano – děti, které s kartami pracují delší dobu, je mají ve velké oblibě, na práci s kartami se těší, protože karty jim dávají prostor pro komunikaci, řešení situací, problémů, nebo naopak pozitivní sdílení. Tyto děti jsou schopny karty propojovat, vymýšlet si k nim vlastní příběhy, nebo v situacích, které v průběhu dne v MŠ nastanou, jsou schopny k situaci spontánně přiřadit kartu.  Děti, které s kartami začínají, zpočátku sledují a pozorují obrázek, všímají si detailů, nálady obrázku a poté se mohou vyjádřit k tématu karty. Zcela
-----------------	--

	jistě mají pozitivní pocity, mají prostor pro své vyjádření se, pro sdílení, což je velmi motivuje pro práci s kartou. Karty jim pomáhají při vyjadřování svých pocitů, zážitků. Velmi rychle si na práci zvyknou, ale zpočátku jim pomáháme příběhem či pohádkou v interakci s kartami.
Paní učitelka B	Ne
Paní učitelka B	Ano, měla. Je to poměrně veliký rozdíl. Děti, které s kartami pracují již od nástupu do MŠ na karty více reagují a umí je použít v různých situacích, dokáží hledat souvislosti v příbězích a pomocí karty ovlivňovat své chování. S dětmi se dá na každou kartu vymyslet mnoho činností, proto je dobré, aby kartu nejprve pochopily a poté se na kartu mohou "nabalovat" další věci, což si myslím, že u dětí, které se s kartami setkávají již od prvo-počátku, není problém. Děti, které karty vidí prvně, reagují všelijak. Většinou je zaujmou obrázky. Je dobré děti motivovat, aby s kartami chtěly opět pracovat. Začít od nejlehčích karet.
Paní učitelka S	Ne, pouze se svojí skupinou.

#### Otázka č. 3

Pro jakou věkovou skupinu je práce s inspirativními kartami nejlepší?

Paní učitelka S	5-6 let
Paní učitelka B	Předškoláci (děti rok před nástupem do ZŠ)
Paní učitelka B	Hodně záleží na tom, jaký tým ve třídě jsme, jak jsou děti na tyto karty naladěny, nejlépe asi od 4,5 do 6 let.
Paní učitelka S	4,5 až 6,5 let

#### Otázka č. 4

Přijde vám práce s kartami obtížná?

Paní učitelka S	Zpočátku ano, učitel – průvodce, musí umět spontánně reagovat na situace, nesmí s dětmi manipulovat, ale nechat jim prostor pro jejich sdílení, myšlenky, nápady. To vyžaduje u učitele cit a vnitřní naladění.
Paní učitelka B	Řekla bych, že je to nejvíce náročné na začátku a při seznamování dětí s kartami. Rozhodně je to obtížné ve třídě malých dětí.
Paní učitelka B	Obtížná mi nepřijde, pro mě je zábavná. Podle mého názoru se člověk musí v kartách najít, aby ho to naplňovalo, pak to obtížné nebude.

Paní učitelka S	Už ne, ale začátek byl náročný. Jak přizpůsobit vysvětlení, myšlenku, otázky, odpovědi dětskému chápání a společně se propracovat ke smysluplnému celku. A navázat na další příklady, aby se to neukončilo jedním vyprávěním, ale aby děti samy nacházely pokračování.
-----------------	--

#### Otázka č. 5

Je pro vás příprava na řízenou činnost propojená s kartami a „emušáky“ časově náročnější než běžná řízená činnost?

Paní učitelka S	Není, příprava obsahuje rámec, nikdy není možné se úplně připravit – je to o osobnosti učitele – reakce při práci s kartou jsou skutečně spontánní. Příprava je stejná v přípravě pomůcek, navíc je pouze výběr strategií, příběhu, který koresponduje s kartou a doplňkové činnosti – propojení se vzdělávacími oblastmi a tématem.
Paní učitelka B	Ano, protože často na sebe aktivita nabaluje další a další otázky dětí, a proto se musí z časových důvodů ukončit (například s příslibem pokračování).
Paní učitelka B	Svým způsobem ano, je.
Paní učitelka S	Ano, je to náročnější na propojení na přípravu. a propojení s mouchami. Mouchy jsou dětem bližší, jsou to kamarádky, není to tak abstraktní, Mouchy jim pomůžou se víc otevřít. Drží ji v ruce a vypráví.

#### Otázka č. 6

Myslíte si, že práce s kartami a „emušáky“ má vliv na lepší zvládnutí konfliktů mezi dětmi? Umí děti situaci lépe zvládnout? Zvládají děti lépe vyjádřit své pocity a hovořit o svých emocích?

Paní učitelka S	Zcela jistě. Karty pomáhají rozvíjení emoční inteligence (rozumím svým pocitům, své pocity umím popsat, umím se ovládat, jsem schopná vcítit se do pocitů druhých (chápu tě, rozumím ti). Během času jsme zjistily, jak úžasné posláním a cíl se v obrázcích skrývá, jakou inspiraci nám dávají a jak práce nad nimi dětem pomáhá najít sílu zvládnout svoji agresivitu, nezájem, odmítnutí, „neposlouchání“ a vůbec všechno, co jim bývá ze strany nás dospělých mnohdy vytýkáno jako špatné nebo nevhodné. Zkrátka se pomalinku učít SEBEPOZNÁVÁNÍ. Inspirační karty Cesta k sobě pomáhají vést děti k přemýšlení o základních životních principech, které nám pomáhají chápat základní lidské hodnoty, rozumět svým náladám, znát své talenty, důvěřovat si a učit se sebereflexi.
Paní učitelka B	Určitě ano. Pozoruji to

Paní učitelka B	Určitě ano. Ještě s propojením s "emušáky" v tom vidím velké plus. Děti se snaží ovládat své chování, vybavují si probrané karty, mohou si je kdykoliv půjčit a kartu si najít a pomocí ní se vyjádřit. Napomáhá jedinci k pozitivnímu myšlení.
Paní učitelka S	Rozhodně. Děti umí ovládat a korigovat své chování a chování vůči svým vrstevníkům a kamarádům v MŠ.

#### Otázka č. 7

Při jaké příležitosti jste se s inspirativními kartami Cesta k sobě setkala?

Paní učitelka S	<p>Před 9 lety prostřednictvím kamarádky, která se osobně zná s autorkou Lucií Ernestovou a karty mi darovala. Karty jsem přinesla do školky a jen tak jsme si je s dětmi prohlíželi a povídali jsme si o obrázcích a četli jsme si, co je na kartách napsáno, říkali jsme tomu moudrosti z obrázků. Obrázky děti inspirovaly, vzpomínali jsme si na vlastní zážitky, zkušenosti a prožitky, které se nám při pohledu na kartu vybavili.</p> <p>Obrázky, doprovázené vždy nějakou moudrostí, byly velmi inspirativní a hodily se nám do našeho vzdělávacího programu.</p> <p>Postupně jsme se začali s kartami seznamovat a objevovat, že moudrosti na nich napsané jsou hluboké a mají význam. Díky nádherným ilustracím mohou děti lépe vnímat a chápat význam slov.</p> <p>Pomalou jsme začali s obrázky pracovat a začlenili jsme je do ranních či odpoledních komunitních kruhů s dětmi, kde děti dostávají svůj prostor vyjádřit své pocity, názory, radosti i starosti. V těchto společných sezeních v kroužku kolem sebe dětem věnujeme hlavně ZÁJEM o jejich osobnost.</p>
Paní učitelka B	Byla mi nabídnuta možnost v rámci mé pedagogické kompetence.
Paní učitelka B	Poprvé jsem se s nimi setkala v mateřské škole Korálek, kde jsem byla před 4 roky na zástup za nemocnou paní učitelku. Práce s kartami mě velice nadchla a jsem moc ráda, že s kartami teď mohu pracovat i já ve své třídě.
Paní učitelka S	Já asi od roku 2014- přes ředitelku a aktivně asi 3 roky.

#### Shrnutí rozhovoru:

Odpovědi všech paní učitelek jsou u otázky číslo jedna shodné. Všechny čtyři paní učitelky se shodují, že jsou inspirativní karty Lucie Ernestové vhodné do mateřské školy a všechny čtyři paní učitelky s kartami pracují.

Při druhé otázce, odpovědi nebyly shodné, ale paní učitelky, tvrdí, že práce s kartami a s dětmi, které jsou na karty zvyklé od počátku docházky do mateřské školy, lépe reagují, dokáží

hledat souvislosti, umí lépe hovořit o tom, co cítí a co zažily, umějí vymýšlet vlastní příběhy, umějí použít a přiřadit kartu k situaci, která nastane v průběhu dne v MŠ.

Skupina dětí, která nejlépe spolupracuje a umí o kartách hovořit je podle všech paní učitelek je skupina předškolních dětí.

Práce s kartami je podle paní učitelek, a i dle mého názoru obtížná jen ze začátku, jak pro samotnou paní učitelku, tak i pro děti. Poté je práce s kartami radost.

Příprava propojena s kartami a „emušáky“ je svým způsobem trochu náročnější než běžná příprava na řízenou činnost, hlavně tedy opět ze začátku.

Děti pomocí karet umí lépe řešit konflikty, které mezi nimi nastanou, také pomocí lépe ovládat své chování, vyjádřit, co jim je nebo není příjemné. Děti se díky kartám a „emušákům“ učí sebepoznávání.

### **Karta „PÉČE O TĚLO“**

Pro výzkumnou část své bakalářské práce jsem spolupracovala s mateřskou školou Korálek v Liberci. Tato mateřská škola má svůj třídní vzdělávací program inspirovaný kartami Lucie Ernestové Cesta k sobě a já tak mohla realizovat svůj program, který byl určen konkrétní kartě Péče o tělo. Svůj týdenní program jsem v mateřské škole realizovala v hlavních, v řízených činnostech. Karta Péče o tělo je rozpracovaná na pět příprav do mateřské školy. Na kartu během týdne navazovaly i jiné karty (např. Ticho a klid, Vnitřní klid a rovnováha, Moje dary, Radost ze života a Udělám si hezký den) a i „emušáci“ (Ferda a jeho mouchy). Kartu Péči o tělo jsem si vybrala z toho důvodu, že jsem chtěla ukázat, jak v běžném tématu „zdraví“ využít inspirativní karty L. Ernestové v propojení s rozvojem čtenářské pregramotnosti a zároveň s rozvojem emoční a sociální inteligence dětí. Měla jsem možnost svůj týdenní plán vyzkoušet ve dvou odlišných třídách. První třída byla běžná věkově heterogenní. Druhá třída byla také věkově heterogenní, ale pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

Během práce jsem využívala následující čtenářské strategie a dílčí cíle a kompetence z RVP PV:

#### **Čtenářské strategie**

- propojovat informace
- kladení otázek
- identifikace hlavních myšlenek
- vytváření souhrnů
- hodnocení
- vytváření mentálních obrazů



### **Kompetence předškolního dítěte:**

- má základní poznatky o lidském těle
- chápe, že zdraví není samozřejmostí a je třeba jej chránit
- má představu o zdravé životosprávě
- má vytvořené základní návyky sebeobsluhy a hygieny
- chápe, že pohyb, výživa, spánek a odpočinek přispívají k dobré náladě, spokojenosti a zdraví
- chápe, že když je člověk nemocen, nemůže dělat řadu věcí, které dělá rád

### **Dílčí cíle:**

- dítě rozumí tomu, že způsob chování a života má vliv na jeho zdraví
- zaujímá pozitivní postoj k pohybu
- zná názvy potravin, neodmítá zdravou výživu
- má představu o věcech, které poškozují zdraví
- ví, jak jednat při onemocnění, má povědomí o tom, jak se vyvarovat nemocem
- umí poznat a používat smysly

## 3.6 Týdenní plán s Kartou PÉČE O TĚLO

### **1. DEN**

#### **Cíl:**

- přizpůsobit či provést jednoduchý pohyb podle vzoru či pokynů
- mít povědomí o významu péče o čistotu a zdraví, aktivního pohybu a zdravé výživy
- naslouchat a porozumět textu, pochopit hlavní myšlenku příběhu
- chápat, že každý je jiný, jinak vypadá, jinak se chová, něco jiného umí či neumí a že je to přirozené

#### **Komunikativní kruh:**

(dodržovat ujednaná pravidla kruhu, nasloucháme, mluví ten, kdo má slovo)

1. ukázka karty Péče o tělo
2. posláni karty po kruhu, děti si kartu postupně předávají a popisují co vidí na obrázku

#### **Otázky:**

#### **Reakce dětí:**

Co tě na kartě zaujalo?	duha nad hlavou kluka, to, co ten kluk dělá
Bylo na kartě něco, co znáš?	sprchování, starání se o sebe, koupání
Jak na tebe karta působí?	vesele, čistě, líbí se mi karta

Je něco, co ti na kartě vadí? Je nepříjemné?	není, líbí se mi
Co karta představuje? O čem je?	o koupání, být čistý a voňavý, mít radost

**Myšlenka z karty zní:** Měj rád své tělo a dávej mu tu nejlepší péči. Bude ti sloužit ještě hodně dlouho. Sám jistě víš, co je pro tebe zdravé a dobré. Zajímej se o to a pečuj o svoje tělo.

3. Svoje tělo máme rádi a chceme o něj pečovat, jak bychom se o něj měli tedy nejlépe starat?

**Otázka:**

Co si představíte, když se řekne Péče o tělo?

- pohyb, cvičení, odpočinek
- návštěva lékaře, pečovat o zdraví
- zdravá strava
- znám své tělo, smysly

4. Dnes se budeme věnovat našemu tělo pohybem, protáhneme se, zahřejeme se svaly

**Pohyb a cvičení:**

**Pozdrav slunci**

Pozdrav slunci je sestava cviků, při kterých se naše tělo prohřeje a protáhne a my se budeme cítit lépe a veseleji. Takovému cvičení se říká jóga. U pozdravu slunci musí být – ukázu kartu TICHŮ A KLID

**Myšlenka z karty zní:**

V klidu a tichu se můžeš ponořit do okamžiku přítomnosti, ve kterém pramení pocit spokojenosti. Pomalu a klidně dýchej, nech myšlenky volně plynout a jen tak je pozoruj, jak přilétají a odlétají. Užívej si ty chvílky, kdy jsi sám se sebou.

**Otázky:**

**Reakce dětí:**

Proč zrovna karta ticho a klid?	Aby se nám něco nestalo.
Co myslíte, že dělá postava na kartě?	Odpočívá, relaxuje, je v klidu a o samotě.
Je pro vás ticho a klid důležitý?	Ano, někdy chceme být v klidu.

**5. Cvičení**

**Pozdrav slunci**

1. Základní pozicí je stoj spojný, ruce volně podél těla.
2. S výdechem spojíme dlaně před hrudníkem.
3. S nádechem vzpažíme ruce a zakloníme se.
4. S výdechem se ohneme do hlubokého předklonu, prsty nebo dlaně položíme vedle chodidel na podložku.

5. S nádechem přejdeme do vzporu dřepmo levou nohou: zanožíme levou nohu a pravou nohu posuneme mezi ruce (na plném chodidle), zakloníme hlavu.
6. S výdechem přejdeme do pozice HORY: zanožíme pravou nohu k levé noze, zvedneme pánev.
7. S výdechem přejdeme do polohy HOUSENKY: přes klik se přesuneme do vzporu ležmo-bradu a hrudník máme na podložce, pánev vysazenou vzhůru, kolena a prsty na nohou jsou opřeny o podložku, ruce jsou na podložce pod rameny.
8. S nádechem plynule přejdeme do lehu na břiše a poté do polohy KOBRY: zakloníme hlavu a pohledem směřujeme vzhůru, nohy zůstávají na podložce uvolněné.
9. S výdechem přejdeme do pozice HORY: ruce a nohy se opírají o podložku, zvednutá pánev.
10. S nádechem přejdeme do vzporu dřepmo pravou nohou: zanožíme pravou nohu a levou nohu posuneme mezi ruce (na plném chodidle), zakloníme hlavu.
11. S výdechem přinožíme pravou nohu a přejdeme do hlubokého předklonu, prsty nebo dlaně položíme vedle chodidel na podložku.
12. S nádechem vzpažíme ruce a zakloníme se.
13. S výdechem spojíme dlaně před hrudníkem.
14. Končíme základní pozicí: stoj spojný, ruce volně podél těla.

**Otázky:**

**Reakce dětí:**

Jaký sport děláte vy?	Fotbal, hokej, atletika, tenis, plavání
Proč je pohyb důležitý?	Nebudeme tlustý, budeme se cítit líp, bude nám veseleji
Co by se stalo s našim tělem, kdybychom se hýbali bez odpočinku?	Unaveny, naštvaní, špatnou náladu bychom měli, mohli bychom se zranit
Jak můžeme odpočívat?	Spát v posteli, číst si, hrát si, koukat na televizi
Jak nejraději odpočíváte vy?	Spím, hraju hry, jsem doma nebo u kamaráda

## 6. Četba příběhu

Ferda a jeho mouchy- „SÁM“ Příběh, ve kterém je hlavní hrdina Ferda líný a nehýbal se a jen jedl a tloustl.

### Otázky:

### Reakce dětí:

Jak se správně měli kamarádi zachovat, když Ferda nebyl dobrý v soutěži? Jak byste se zachovali vy?	povzbuzovat ho, pomáhat mu, důvěřovat
Jak se asi Ferda cítil, když s ním nikdo nechtěl kamarádit?	Sám, moucha osamocení, měl špatnou náladu
Jakým způsobem řešil Ferda situaci, když s ním nikdo nekamarádlil?	byl zlý, ubližoval, ničil kamarádům hračky, mluvil špatně
Co mohl Ferda dělat proto, aby se zlepšil ve sportu?	víc trénovat
Z jakého důvodu změnili kamarádi své chování vůči Ferdovi?	nežaloval na ně, nechal všechnu vinu na sobě

### Rady p. učitelky:

1. Být mu oporou, poradit mu, dát mu pomocnou ruku. Když vidíme, že někomu něco nejde, pomůžeme mu se to naučit.
2. abychom se my ve školce necítili smutní, budeme spolu hezky mluvit, pomáhat si, neříkat si zlá slova, protože to, co řekneme, nejde vrátit, neděláme to, co nechceme, aby nám dělal někdo jiný
3. Tohle byla pro Ferdu těžká situace, na koho se mohl obrátit? Kdo mu mohl pomoci? Všichni si nevíme občas rady, ale důležité je o tom mluvit a požádat někoho o radu, o pomoc.
4. Každý neumí všechno, důležité je neporovnávat se, každý jsme dobrý v něčem jiném. Krok po kroku se budeme zlepšovat, nesmíme se vzdávat.
5. Ferda ukázal, jak je dobrý kamarád. Ostatní kamarádi převzali zodpovědnost.

Mouchy třídíme a přidáváme k Ferdovi podle toho, jak se cítil na začátku příběhu a jak se cítil na konci.

**Závěr:** Karta UDEĽÁM SI HEZKÝ DEN – pohladíme kamaráda vedle sebe, ať víme, že u nás nikdo není sám a jsme všichni kamarádi.

### Reflexe ve třídě se speciálními vzdělávacími potřebami

Děti v této třídě spolupracovaly bez problému. Inspirativní kartu Péče o tělo už znaly a znaly její význam. Nebylo proto těžké a časově náročné seznámení s kartou. Děti zvládly vymyslet

pojmy, které se ke kartě vztahují a s kartou souvisejí. Naplánovaný rozhovor s kartou Péče o tělo a poté s kartou Ticho a klid probíhal výborně. Děti reagovaly na pokládané otázky. Se cvičením neměly žádné problémy. Celý výstup probíhal podle představ.

### **Reflexe v běžné třídě**

I v běžné třídě, kde se nacházejí děti různého věku, nenastaly žádné komplikace. Starší děti v komunitním kruhu samozřejmě lépe reagovaly, ale mladší děti neměly problém se zapojit. Karta Péče o tělo je na pohled zajímavá, a tak děti mladšího věku velmi zaujala a kartu zvládly popsat. Cvičení děti zaujalo a název Pozdrav slunce byl pro děti motivující, jen si myslím, že děti mladšího věku cvičení nezvládaly. Některé cviky pro ně byly složité, ale na druhou stranu si myslím, že je dobré, že se s tímto typem cvičení seznámily a zkusily si ho a kdyby se cvičení dlouhodobě opakovalo, za čas by ho děti zvládly bez problémů.

### **Sebehodnocení**

Vzhledem k tomu, že to byl můj první výstup s inspirativními kartami, jsem byla spokojená. Děti činnosti spojené s kartami zaujaly, reagovaly bez problémů. Do činností se zapojovaly s ochotou. Při příběhu naslouchaly a nevyrušovaly. Poté vedly v obou třídách rozhovor o příběhu a zvládaly pochopit myšlenku příběhu. Je však důležité mít činnosti s kartami nebo s „emušáky“ připravené a promyšlené.

## **2. DEN**

### **Cíl:**

- dodržovat pravidla konverzace a společenského kontaktu – řečovou kázeň
- vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity ve vhodně zformulovaných větách
- umět předat radu, znát sled povinností, co dělat, když onemocním, umět předcházet nemocem
- rozvoj paměti, rozvoj hrubé motoriky
- umět se vcítit do pocitů jiných lidí

**Komunitní kruh:** uprostřed kruhu karta Péče o tělo – opakování z minulého dne, co jsme si povídali a dělali s touto kartou

**Motivace:** Co to slyším? (děti zpozorní) Posloucháme všichni. Slyším kašlání a někoho, kdo je nemocný. Jdu za zvukem. Zastavím se u loutky – loutka je nemocná. Jsem ve školce jen chvilku a loutku neznám, děti mi jí představí. (děti jsou zvyklé s loutkou pracovat a znají jí)

### Rozhovor s loutkou:

děti se ptají loutky a p. uč. dětem pomáhá, radí loutka odpovídá:

Jak se cítí?	Jsem unavena, nemám dobrou náladu
Kde tě bolí?	Bolí mě hlava, mám i teplé čelo, pořád jenom smrkám a škrábe mě v krku
Jíš nějaké vitamíny nebo ovoce?	Ne, to já nemám vůbec ráda.
Jak jsi chodila oblečená?	Teď už jak svítí sluníčko, tak jsem si nebrala ani šálu, ale maminka mi to říkala, já ji neposlechla. Taky jsem si nezapínala bundu a byl dost velký vítr.

Děti přijdou na to, že je loutka nemocná.

#### loutka se ptá:

#### Reakce dětí a paní učitelky:

Co bych teď měla dělat?	Pít čaj, jíst ovoce, ležet v posteli, být v teple, brát vitamíny, navštívit lékaře a ten ti dá léky
Léky si můžu brát sama?	Ne, ty ti musí dávat rodiče nebo dospělí
Jak se cítíte vy, když jste nemocní?	Cítíme naštvanost, unavený jsme, smutný
Co vám zlepši náladu, když jste nemocní?	Pohádka, společenská hra, návštěva
Já bych tak chtěla zlepšit náladu, paní učitelko nenapadá Vás, jak mi zlepši náladu, abych měla radost?	Naučíme se s dětmi básničku a tu ti pak ukážeme a řekneme

### Básnička s pohybem:

**Organizace:** Děti se postaví, nejprve přednes básně paní učitelkou, poté se přidávají děti. Opakujeme několikrát za sebou. Paní učitelka vždy předvádí s dětmi.

#### Doktor

*Poslechněte srdíčko – ruce na uši*

*Vyšetřete oči – ukázat na oči*

*Na ruce mám bebíčko – předpažit*

*Hlava se mi točí – kroužit hlavou*

*V zádech mi loupá – úklon vlevo a vpravo*

*Horečka stoupá – výskok*

*Po celou noc, svědil mě nos – drbat si nos*

*Pane doktore, prosím o pomoc – prosit*

Báseň předvedeme s dětmi loutce (řekneme, že se teď musíme snažit, abychom jí udělali radost, když je nemocná)

**loutka:** poděkuje za zlepšení nálady a daruje dětem kartu RADOST ZE ŽIVOTA – představí dětem kartu a vysvětlí, proč zrovna tuto kartu a jaká ta karta je:

- Dávám vám tuto kartu, protože jsme mi poradily a přišly na to, co mě trápí.
- Díky vám, mám radost ze života a vím, jak se uzdravit a být zase šťastná a hlavně zdravá
- Slíbí dětem, že už bude poslouchat maminku a bude jíst ovoce a vitamíny, vše, co jejímu tělu prospívá
- Zarecitovaly jste mi básničku, která mi vykouzila úsměv na rtech

**Tato karta sděluje:** Raduj se z každého nového dne, z každé nové zkušenosti a krásy světa. Říd svůj život s radostnou lehkostí a zodpovědností k sobě a okolí. Život tě baví a víš, že vítr stále fouká. Stačí jen nastavit správně plachty Plachtit se dá po větru i proti větru. Vyber si směr a leť.

- Já, díky vám, děti, vím, jak nastavit plachty, uzdravím se a budu pečovat o svoje tělo, abych příště nebyla už nemocná.

**Závěr:**

Rozloučíme se s loutkou.

### **Reflexe ve třídě se speciálními vzdělávacími podmínkami**

I tento den děti výborně spolupracovaly a výstup se povedl. Výhodou bylo, že děti na práci s loutkou jsou v této třídě zvyklé a uměly s ní komunikovat na dobré úrovni. Zvládly loutce poradit, jak se správně zachovat a co dělat, když je nemocná, a zároveň poradit, jak předcházet nemocem. Děti nápady vymýšlely samy bez mé pomoci. Básnička byla vhodná a její náročnost byla vhodná k věku dětí. Děti se básničku naučily i s pohybem během chvilky a při nácvičky nevznikl žádný problém.

### **Reflexe v běžné třídě**

V této třídě musela být práce s loutkou pojata trochu jinak, protože jsou děti zvyklé loutku používat jen v negativních situacích, kdy loutka dělá něco špatně. Loutka slouží jako ponaučení se z běžných situací. Proto jsem loutku připojila do komunikativního kruhu stejným způsobem, ale kladla jsem větší důraz na to, že loutka udělala něco špatně, nechtěla jsem měnit pravidla, na která jsou děti při práci s loutkou zvyklé. Děti rozhovor s loutkou zvládly na výbornou, stejně jako ve třídě se speciálními vzdělávacími potřebami. Jen opět malé děti spíše poslouchaly a byly zaujaty loutkou, ale rady loutce neposkytly. Co se týče básničky, tu se zvládly naučit všechny děti i s pohybem.

## Sebereflexe

Práce s loutkou pro mě znamenala překonat překážku, byla to moje první zkušenost a upřímně jsem z toho byla trochu ve stresu, ale nakonec při prvním projevu s loutkou ze mě nervozita spadla a výstup se povedl. Se svým projevem s loutkou jsem byla spokojená, ale zaznamenala jsem určitý posun, kdy jsem tento výstup prováděla poprvé a podruhé. Můj projev byl jistější a zdatnější.

Mouchy – děti vyberou mouchy – Jak se loutka cítila předtím, než jste jí poradily, a jak se cítí, když už ví, jak se uzdravit.

Otázky:	Reakce dětí:
Co tedy musíme dělat proto, abychom nebyli nemocní? Jak správně pečovat o svoje tělo?	jíst ovoce a zeleninu, teple se oblékat, když je ošklivé počasí
Jak se stalo loutce, že onemocněla?	Myslela si, že když už svítí sluníčko, může chodit venku málo oblečená, ale ona je pořád ještě zima, jaro teprve bude. Nejedla žádné ovoce a ani zeleninu.

### 3. DEN

#### Cíl:

- používat jednoduchá souvětí, vyjádřit myšlenku, nápad, mínění, popsat situaci, událost, vyjádřit svoje pocity, prožitky
- dodržovat pravidla konverzace a společenského kontaktu – řečovou kázeň
- porozumět běžným projevům emocí a nálad
- znát a umět pojmenovat potraviny, umět vysvětlit potravinovou pyramidu
- umět se vcítit do pocitů jiných lidí

**komunitní kruh:** přivítání se, pozdrav kamarádovi po své levé straně, pohlazení, darování úsměvu

Kartu z balíčku jsem pro dnešek vybrala tuto – poslání karty po kruhu Vnitřní klid a rovnováha

Otázky:	Reakce dětí:
Co na kartě vidíš?	lano, kluka, stromy, ptáky, kluk a chodí po laně a drží tyčku
Kolik ptáků měl kluk na každé straně?	Na jedné straně tři a na druhé taky
O čem myslíš, že karta vypovídá? Co nám říká? O čem je?	Ten kluk držel rovnováhu a šlo mu to, protože tam měl stejný počet ptáků



Jak na tebe karta působí?	Hezky, líbí se mi
Vybavila se ti nějaká situace, když si kartu viděl/la?	jednou jsem chodila taky po laně, ale bylo na zemi, připomíná mi ta karta cirkus

- Kartu položím doprostřed komunikativního kruhu
- Položím tam i dvě postavy nakreslené na velkém papíru – hubenou a tlustou postavu
- Hledání rozdílů a důvody, proč taková je ta postava: odpovědi dětí v tabulce

<b>HUBENÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Usmívá se, protože je zdravá a šťastná</li> <li>• Pečuje o sebe, stará se o sebe</li> <li>• Navštěvuje lékaře</li> <li>• Sportuje</li> <li>• Češe si vlasy a koupe se</li> <li>• Má radost ze života</li> <li>• Jí zdravé jídlo</li> </ul>	<b>TLUSTÁ</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je smutná, je nemocná</li> <li>• Nesportuje</li> <li>• Jí nezdravé jídlo</li> <li>• Přejídá se</li> <li>• Nepečuje o sebe</li> <li>• Kouří a pije alkohol</li> </ul>
---	---

#### potravinová pyramida:

- pyramida nakreslená na velkém formátu
- popis: jaké potraviny jsou na pyramidě, co je to potravinová pyramida
- vysvětlení a důvod uspořádání potravin, čeho jíst méně a čeho více
- co z pyramidy vyplývá: důležité je jíst všechny potraviny, naše tělo potřebuje všechno, brát ohled na množství

#### nalepování potravin z novin:

- předem vystříhané potraviny z letáků
- děti potraviny třídí a přiřazují k postavám, podle vlastního uvážení – mohou odůvodnit
- poté potraviny na postavy přilepí

#### „emušáci“ mouchy:

- děti přiřazují mouchy opět podle vlastního uvážení

#### otázka:

- Proč zrovna přikládáš a vybral/la sis tuhle mouchu?

Karta VNITŘNÍ KLID A ROVNOVÁHA

#### Otázka:

#### Reakce dětí:

Co si myslíš, že je rovnováha?	Když něco nesu v obou rukách a je to stejně těžké. Na kartě má taky stejný počet ptáků na každé straně.
--------------------------------	--

	Nesmím spadnout ani na jednu stranu.
--	--------------------------------------

### Zkouška rovnováhy:

Popis: Natažené lano mezi hubenou a silnou postavou. Děti dostanou do jedné ruky ovoce a do druhé sladkost. S nataženýma rukama zkusí jít po lanu – držení rovnováhy.

### Závěr:

- Důležité je najít cestu mezi, najít cestu uprostřed
- Jídlo musí být vyvážené, není dobré být jen na jedné straně (zdravá strava x strava, která našemu tělu tolik neprosívá, pohyb x odpočinek)

### Otázky:

### Reakce dětí:

Byla pro vás obtížná chůze po laně?	Bylo to trochu těžké, musela jsem se soustředit a být v klidu.
Jak jste měly pocity?	Důvěřovala jsem si, měla jsem strach.
Chtěl by někdo být jen na jedné straně?	Ne

### Příprava ovocného salátu:

- S ovocem, se kterým jsme vyvažovali rovnováhu, si připravíme ovocný salát
- Pojmenování druhů ovoce, které máme
- Jaké smysly budeme při práci používat?
- Co nejprve musíme udělat, než ovoce začneme krájet?
- Na co budeme při práci dávat pozor?

### Popis:

- Rozdělení pracovních úkolů, kdo co bude dělat
- Rozdání prkýnek
- ovoce budou krájet jen předškolní děti, malé děti budou dávat nakrájené ovoce do mísy
- Uklizení pracovních míst
- Rozdělení salátu a ochutnávka

### Reflexe ve třídě se speciálními vzdělávacími podmínkami

Tento výstup byl zajímavý v tom, že děti přiřazovaly mouchy pocitů k nakresleným postavám a měly vždy sdělit důvod, proč právě tuto mouchu. Bylo zajímavé slyšet jejich důvody (např. chlapec přiložil mouchu důvěru k silnější postavě, protože jí věří, že začne sportovat a jíst více zeleniny a ovoce nebo mouchu osamocení, protože si myslí, podle výrazu, že je postava sama, nemá žádné kamarády) a také bylo krásné vidět a poznat, jak děti umějí vyjádřit a pojmenovat základní pocity. Zároveň děti skvěle zvládaly třídění potravin a pochopení potravinové pyramidy.

## **Reflexe v běžné třídě**

V této třídě děti také přiřazovaly mouchy a kdybych tyto dvě třídy porovnála v této byly odpovědi předškolních dětí více hlubší a promyšlenější. Tyto zvolené činnosti v komunitním kruhu byly rozdělené jak pro předškolní děti, tak pro mladší. Tentokrát se tedy do výstupu zapojily i mladší děti (např. tříděním, popisem postavy). Činnosti opět děti zvládaly bez překážek. Činnosti dělaly s nadšením.

## **Sebereflexe**

Tého výstup byl pro mě osobně jeden z povedených a nejlépe promyšlených, co se týče propojení „emušáků“ a inspirativních karet. Správné pochopení karty Vnitřní klid a rovnováha jsem pojala tak, že si děti rovnováhu zkusily na vlastní kůži, a tak nejlépe mohly pochopit a zapamatovat si, co to znamená rovnováha. V tomto tématu jsem samozřejmě rovnováhu propojila se zdravou stravou. Co bych pro příště změnila, byla organizace u přípravy ovocného salátu. Malé děti ovoce nekrájely, přidávaly jen ovoce do mísy, které nakrájely předškolní děti. Mě osobně se zdálo, že mladší děti byly málo zaměstnané. Děti nedávaly nic najevo, uměly být trpělivé a čekat, jen já pro sebe a pro svůj pocit bych tuto činnost pro příště lépe zorganizovala.

## **4. DEN**

### **Cíl:**

- sledovat a zachytit hlavní myšlenku příběhu
- spolupracovat s ostatními
- vědět, že naše tělo je dar, o který musíme pečovat a starat se
- znát naše smysly a umět je popsat a vyjmenovat

### **Komunitní kruh:**

- Pantomimou předvádění činností, které se vztahují ke kartě Péče o tělo (mytí vlasů a těla, čištění zubů, pohyb, cvičení, česání vlasů...)
- Děti, musí uhádnout k jaké kartě se činnosti vztahují – PÉČE O TĚLO – opakování
- Doprostřed kruhu položím pět obrázků (oko, uchu, pusou, ruce, nos) – co nám tyto obrázky prozrazují? – smysly

### **Hry na smysly:**

- Děti zkusí uhádnout jaký smysl budou zrovna při hře používat

### **Zrak:**

### **Popis hry:**

Položím před děti doprostřed kruhu pět věcí (pastelku, dřevěnou kostku, ořezávatko, talířek z dětské kuchyňky, zvířátko z farmy). Jedno dítě, si věci prohlédne a pomocí zraku zapamatuje, otočí se a p. uč. jednu věc odebere. Dítě po otočení zpět musí poznat, která věc zmizela.

Obměna – stejný postup, jen změněné pořadí věcí.

**Hmat:****Popis hry:** poznáváme kamaráda

Jedno dítě bude mít zavázané oči. Před dítě, které má zavázané oči, se postaví jiné dítě ze třídy. Dítě, které má zavázané oči, ho bude muset pomocí hmatu poznat.

**Otázky:** Podle čeho jsi kamaráda poznal? Jaký je pocit mít zavázané oči a nic nevidět?

**Sluch:****Popis první hry:**

Všechny děti v kruhu zavřou oči (připomenutí mouchy důvěry, že budou dodržovat pravidla hry). P. uč. zatleská v jakékoli části třídy a děti musí prstem ukázat, odkud zvuk vychází. P. uč. místa mění.

**Popis druhé hry:**

Paní učitelka dětem ukáže tři věci – nůžky, klíče a pastelky. Děti poslouchají, jaký zvuk věci vydávají. Poté dostanou papír s obrázky věcí a tužku. Zavřou oči a p. uč. jednou věcí zvuk předvede. Děti oči otevřou a k obrázku udělají čárku podle toho, jaká věc a zvuk to byl.

**Čich:** pexeso – připravené kartičky s kořením do dvojice

**Popis hry:**

Jedno dítě má zavázané oči šátkem. Podávám mu kartičky s kořením a ono pomocí čichu hledá dvojice.

**Chut':**

Do kruhu položím obrázek úst s jazykem. Popíšeme si, kde na jazyku se nacházejí chuťové pohárky (kyselost, slanost, sladkost a hořkost)

Poté budeme ochutnávat – citron, grep, sůl a cukr

**Pohádka, příběh:****POHÁDKA O SMYSLECH**

V jedné maličké zemi, opravdu tak maličké, že ji jen těžko najdeme na mapě, žila princezna se svým tatínkem králem. Princezna byla tuze krásná, měla oči modré jako nebe a vlásky žluté jako paprsky sluníčka. Její rty byly krásné jako červené jahůdky, ale neuměly se smát. Nikdy se jí nic nelíbilo, nikdy se neusmála, nikdy neodpověděla tatínkovi králi na pozdrav a vždycky se jen mračila. Když jí kuchař uvařil královskou večeři, ani si nepřivoněla, ani neochutnala a už řekla, že nechce. Nikdy se nepodívala na obrázek, který jí malovaly děti, aby jí udělaly radost. Nikdy nepohládila kořátko, které si s ní přišlo hrát. No zkrátka se vůbec neusmívala.

Ve stejné zemi žil i čaroděj. Byla zlý, starý a škaredý a lidé se ho proto báli. Čaroděj už pěkně dlouhou dobu sledoval, jak se chová princezna. Viděl, že je opravdu moc zlá, a proto se rozhodl, že ji unese k sobě do svého doupěte a vezme si ji za ženu. Jak se rozhodl, tak udělal. Jen co odbila půlnoc, už byl v princeznině pokoji a za nedlouho i s princeznou v náručí ve své noře.

Ráno, když princeznu nikdo nenašel v jejím pokoji, vydal král rozkaz princeznu najít. Královská stráž se pustila do hledání, a protože ta země byla opravdu maličká, do oběda vojáci zjistili, že princeznu u sebe drží čaroděj a že se rozhodl, že si ji vezme za ženu. Král se velice polekal. Věděl, že když si čaroděj vezme princeznu, bude potom kralovat zemi on, a to by vůbec nedopadlo dobře. Sám tedy za čarodějem přišel, aby mu jeho dceru vrátil. „Chachachá! Tak to tedy ne. Vždyť je stejně zamračená, jako na zámku. Akorát víc pláče. Nic jí nechybí, ale protože nejsem tolik zlý, vrátím ji, až mi dáte 5 nejcennějších věcí, co v celém království jsou.“

„A jak poznáš, které věci to jsou?“ zeptal se král.

„Mám kocoura, který pozná, jaká je nejhodnotnější věc. Když donesete všech pět správně, zamňouká. Ale pozor, musí to být do dnešního večera, jinak je do konce života princezna má!“

V tu chvíli ze zámku sjížděly vozy plné šperků, šatů, hraček, zlatých talířů, porcelánových misek a vlastně všech věcí, které na zámku jsou. Čaroděj s kocourem je chamtivě sledoval, ale kocour se vždy jen zašklebil a ani nezamručel. Král už nevěděl, co by čaroději přinesl, a proto rozhodl, že každý, kdo má něco hodnotného, to musí jít ukázat čaroději. Lidé, protože měli krále rádi, své věci čaroději přišli ukázat. Ale kocour pořád a pořád mlčel.

K čaroději přišlo téměř celé království, nosili mu poklady, ale kocour nevydal žádný zvuk. Vtom se před čaroděje postavil chudý venkovský chlapec.

„Co? Chceš mě napálit? To ty máš nejcennější věci? Jsi poslední, koho vyslechnu! Když nebudeš mít cenné věci, bude princezna moje. A ty je teda nemůžeš mít ani náhodou. Vždyť nemáš ani boty!“ křičel čaroděj rozhněvaně.

„To vůbec nevádí, že nemám boty. Alespoň můžu využít první vzácnou věc. Hmat, že můžu cítit jemnou trávu nebo ostré kamínky na svých chodidlech. Nebo hebkou srst svého psa. První věcí, která je pro mě nejvzácnější, je hmat.“

„Mňau.“ ozvalo se tiše z čarodějova klína. Sám čaroděj byl natolik překvapený, že nevěděl, co říct.

Chlapec pokračoval: „Další věci, které jsou pro mě cenné, jsou zrak a čich. Vždyť jen díky nim můžu vidět barevnost lučního kvítí a cítit jeho sladkou vůni.“

„Mňau, mňau.“

„A víš, co ještě je pro mě důležité? Je to sluch, díky kterému slyším mámin zpěv, dětský smích nebo snad jen šumění listí ve větru.“

„Mňau.“ Ozvalo se poněkud hlasitěji.

„A to ještě není všechno,“ dodal chlapec „ještě mám chuť, díky které můžu cítit, jak lahodné jsou babiččiny buchty, jak chutná rajče a jak jahoda.“

„MŇÁÁU.“ Ozval se kocour po páté.

„Neee,“ křičel čaroděj. „To nemůže být pravda, vždyť to všechno mám i já!“

„To ano, ty ale nemáš srdce.“ Pověděl chlapec. A při těchto slovech se začal čaroděj zmenšovat a zmenšovat, až nakonec úplně zmizel. Princezna byla svobodná a první, co udělala bylo,

že se usmála od ucha k uchu a už vůbec nikdy se jí nechtělo mračit, když věděla, že i ona má spoustu cenných věcí. A může je kdykoli vidět, slyšet, cítit, ochutnat, nebo se jich jen dotknout.

Otázky:	Reakce dětí:
Jak se na začátku pohádky princezna chovala? Jaké mouchy u ní létaly? Proč myslíte, že taková byla?	neusmívala se, byla zamračená, zlá, neochutnala žádné jídlo, nepřivoněla si, nepohladila koťátko, nepodívala se na obrázky mouchy: smutek, hněv, strach, osamocení Neměla sis kým hrát, nebavilo jí být princeznou, neměla radost ze života.
Co jsme se dozvěděli v pohádce, že je nejdůležitější?	naše smysly
Čím byste vysvobodily princeznu vy děti? Co je pro vás nejdůležitější?	lego, hry na počítač, maminka a tatínek,

Přidám do kruhu kartu MOJE DARY

- Proč jsem k této pohádce přinesla právě tuhle kartu?
  - naše tělo je dar, proto se o něj musíme starat, pečovat o něj
  - můžeme vidět, mluvit, poslouchat, hrát si, běhat
  - dar není jen věc, kterou si můžeme koupit v obchodě, je to kamarádství, láska, rodina
  - naše smysly jsou dar, každý ten dar nemá, nezískal ho nebo ho ztratil a někdy i svojí chybou, nepečoval o svoje smysly

### Závěr:

opakování:

- Jaké má naše tělo smysly?
- Kde na jazyku cítíme kyselost, sladkost, hořkost slanost?
- Jak pečovat o svůj dar o naše tělo?

### Reflexe třídy se speciálními vzdělávacími podmínkami

Při tomto výstupu v této třídě jsem na konci byla příjemně překvapená. Nebyl to můj záměr, spíše jsem se do aktivit ponořila na tolik, že jsem nevnímala čas, a děti mi vydržely v tomto komunitním kruhu 90 minut. Už jen ten čas a typ třídy poukazuje na to, že aktivity byly zajímavé a promyšlené. Děti vše zvládaly na výbornou a měly touhu a chuť se zapojovat. Můj cíl, který

jsem si k tomuto výstupu stanovila, zvládly a věděla jsem, že jsem jim předala přesně to, co jsem chtěla. Při práci s těmito dětmi vidět, jak jsou zvyklé spolupracovat, naslouchat si, být trpělivé.

### **Reflexe v běžné třídě**

V této třídě jsem výstup zkrátila ne tím, že bych některé činnosti vynechala, ale tolikrát jsem je neopakovala. Vzhledem k tomu, že je v této třídě více dětí mladšího věku. Děti také pochopily smysl a cíl celého výstupu. Všechny aktivity dělaly dobrovolně a s nadšením. Tentokrát jsem zapojovala i mladší děti do aktivit tam, kde jsem si byla jistá, že to pro děti nebude náročné.

### **Sebereflexe**

Mým cílem bylo, aby si děti uvědomily, že naše tělo a smysly jsou dar. A tohoto daru si musíme vážit a pečovat o něj. Na konci obou výstupů jsem byla potěšena, když z činností, které jsem pro děti měla připravené, vyšlo to, co jsem chtěla dětem předat. Při tomto výstupu jsem organizaci zvládla, činnosti byly propojené a cíl naplněn. Oba dva dny jsem z mateřské školy odcházela s pocitem spokojenosti.

#### **5. DEN – opakovací den**

##### **Cíl:**

- vyprávět, poslouchat, naslouchat druhému
- používat jednoduchá souvětí, vyjádřit myšlenku, nápad, mínění, popsat situaci, událost, vyjádřit svoje pocity, prožitky
- vést rozhovor, formulovat otázky, odpovídat, slovně reagovat
- přemýšlet, uvažovat a své myšlenky i úvahy vyjádřit
- upevnit si získané poznatky

##### **Pracovní listy:**

Starší děti – dokreslování obličejů podle sebe (jaké výrazy děti chtěly-radost, smutek, hněv atd..). Poté budou mít za úkol najít stejnou mouchu, která pocit, který namalovaly, vyjadřuje a nalepit jí k obličejí. Okopírované mouchy budou předem vystříhané a rozložené na stole.

Mladší děti-dostanou předem rozstříhané obličejí, které vyjadřují smutek nebo radost a mají za úkol je nalepit ke smajlíkům. Poté také budou muset vybrat mouchy, které představují radost nebo smutek, vybarvit je a nalepit ke smajlíkům a rozříděným obličejům.

##### **Komunitní kruh:**

Pomocí kostky z karet, které budeme celý týden používat, zopakujeme celý týdenní plán.

**Postup:** Děti hodí kostkou a která karta padne, zkusí říct, co jsme s kartou dělaly za činnosti, co se dozvěděly, co se naučily.

**Karty:**

- Péče o tělo
- Ticho a klid
- Vnitřní klid a rovnováha
- Moje dary
- Radost ze života
- Udělám si hezký den

Do kruhu vezmu i pomůcky, které jsme používaly, aby si děti činnosti lépe připomněly. Zopakujeme si básničku, jogu, vyzkoušíme si některé hry na smysly, zopakujeme si, jaké máme smysly a chutě, do kruhu přidáme i obě postavy a přiřadíme mouchy. Pantomimou si předvedeme péči o tělo.

Rozebereme si společně každý den.

Péče o tělo

Otázky:

- Co jste si zapamatovaly, když se řekne péče o tělo? – pantomima

Udělám si hezký den

Otázky:

- Jak jsme si v týdnu udělali hezký den?
- Jaký den byl pro vás hezký?

Ticho a klid

Otázky:

- U čeho jsme používali tuto kartu?
- Jaký příběh jsme četli o Ferdovi?

Vnitřní klid a rovnováha

Otázky:

- Co je to ta rovnováha?
- Jak a s čím jsme rovnováhu zkoušeli?
- Co jsme vařili?
- Jaké jsou ty postavy a jaké mouchy jste jim přiřadily?



Radost ze života

Otázky:

- Kdo nám tuhle kartu daroval? A proč?
- Co loutku trápilo?
- Jak jste mu děti pomohly?
- Čím jsme loutce udělali radost?

Moje dary

Otázky:

- Co jsme zjistili a princezna v pohádce také?
- Jaké hry na smysly jsme hráli?

### **Reflexe třídy se speciálními vzdělávacími potřebami**

Poslední den jsem pojala trochu odpočinkově, a hlavně jako kontrolu, zda si děti zapamatovaly informace z celého týdne. Byla jsem mile překvapená, děti si zapamatovaly i malé detaily.

### **Reflexe z běžné třídy**

Poslední závěrečný den jsem opět pojala v obou třídách stejně. Reakce a zapamatování si činností a informací bylo i v této třídě kladné.

### **Sebereflexe**

I poslední den byl pro mě zkušenost a byla jsem spokojená. Pomocí kostky jsem zvládla opakovat všechny karty a činnosti spojené s kartami a „emušáky“ zábavnou formou. Bála jsem se, aby tento den nebyl obyčejný a nepoutavý pro děti, ale právě naopak tím, že děti měly možnost ukázat, co všechno si zapamatovaly, byly aktivní. Tento den jsem zvolila opakovacím také z toho důvodu, aby si děti informace upevnily a zapamatovaly.

## 4 Závěr

Během času, který jsem strávila v mateřské škole a vytvářením své bakalářské práce, jsem zjistila, jak úžasné poslání a cíl se skrývá v inspirativních kartách. Jsou nám každodenní inspirací a při práci s nimi umožňujeme dětem vyjádřit své pocity, názory, radosti i starosti, rozvíjejí komunikaci, jazykové dovednosti a odvalu komunikovat i mezi sebou. Otázky s paní učitelkami mě utvrdily v tom, že práce s kartami v MŠ má velký smysl. Jedna má výzkumná otázka se týkala práce s kartami dětí mladšího věku. Během pozorování, dotazování a realizace vlastního plánu jsem zjistila, že děti ve věku 3-4 let většinou pouze naslouchají. Práce s kartami a „emušáky“ probouzí v dětech zájem, ale nejsou schopné aktivně spolupracovat. To však neznamená, že by se měly vyčleňovat z práce s kartami. Myslím si, že když dítě naslouchá a je zapojováno do činností např. prohlédnutím karty, popisem, co na kartě vidí nebo do činností, které kartu provázejí, je to pro děti velkým přínosem do budoucna. Práci s kartami a „emušáky“ budou mít v podvědomí a nebude pro ně práce nová a nezkušená. Když naopak srovnám práci s kartami a „emušáky“ s dětmi ve věku 5-6 let, jejich rozvoj sociální inteligence je na výborné úrovni. Práce s kartami pro ně byla radost a zábava. Jejich rozvinutá komunikace ohledně emocí, pocitů, zkušeností byla překvapující. Pro mě osobně byla práce s kartami velmi důvěrná, otevřená. Za necelý půlrok návštěv v mateřské škole a práce s dětmi jsem měla pocit, že děti znám delší dobu. Vznikla mezi námi důvěra a já odcházela s pocitem, že jsme tvořili jeden tým. Na dětech staršího věku bylo vidět, jak kartám a emocím rozumí, rozhovory s nimi byly srozumitelné. Nezapomenu na příklad, kdy jsem realizovala vlastní výstup a učili jsme se chápat význam slova rovnováha a rovnováha mezi stravováním. Činnost spočívala v tom, že děti přecházely přes lano a v jedné ruce měly zdravou potravinu a v druhé potravinu, kterou bychom neměli konzumovat tak často. Pro holčičku ve věku 3 let nebylo snadné projít po laně. Reakce chlapečka předškolního věku byla překvapující. Běžel pro mouchu důvěru a položil jí před lano se slovy: „Já ti důvěřuji, že to zvládneš, tady máš mouchu důvěry“. Moje další výzkumná otázka se zaměřovala na práci s kartami ve třídě se speciálními vzdělávacími potřebami. Svůj plán jsem měla možnost realizovat i v této třídě. Týdenní plán jsem prováděla ve dvou třídách, jak už jsem se zmiňovala na začátku praktické části. Musím přiznat, že jsem plán nepřizpůsobovala a neupravovala pro práci ve třídě se speciálními vzdělávacími podmínkami (např. kratší výstupy, méně činností). Způsob práce probíhal v obou třídách stejně. Využívala jsem stejné metody a postupy práce pro obě třídy. Děti týdenní plán s kartami a propojením s „emušáky“ zvládly bez problémů, jeden den mi dokonce vydržely při práci i 90 minut. Takže můj závěr zní, že když je práce s kartou, „emušáky“, příběhem, doplňkovými činnostmi promyšlená, propracovaná, děti zvládají udržet pozornost a zkoumat, komunikovat, poznávat, naslouchat bez jakýkoli problémů. Práce s kartami je většinou založena a propojena se strategiemi, děti velkou část času udržují pozornost, klid. Děti se učí trpělivosti, respektu mezi sebou. Bohužel jsem neměla možnost pozorovat děti předtím, než začaly s kartami pracovat,

neměla jsem možnost zaznamenat změny v jejich chování a postojích. Neměla jsem možnost pozorovat, jak se děti učily přizpůsobovat se, poznávat sebe i prostředí, ve kterém se společně setkávají. Jsem ale vděčná za to, že jsem měla možnost poznat práci ve třídě se speciálními vzdělávacími podmínkami a to, že jsem mohla pozorovat, jak práce s kartami a „emušáky“ je pro děti velmi důležitá, jak je naplňuje, baví, přináší jim pocit sebepoznání. Paní učitelky, které řadu let učí ve třídě se speciálními vzdělávacími podmínkami, tvrdí, že to, jaké je teď chování dětí, které mohu pozorovat (klidné, přátelské, umějící řešit konflikt, rozumějící svým pocitům, emocím, umějícím komunikovat o svém radostech, ale i starostech) přisuzují pečlivé práci s kartami a „emušáky“ která napomáhá k rozvoji sociální inteligenci u dětí. Moje další výzkumná otázka se týkala metod a forem, které jsou běžně využívány v MŠ a vedou k porozumění textu. V mateřské škole respektují vývojová specifika dětí, nabízejí podnětné prostředí, ve kterém se děti cítí bezpečně a spokojeně. Dále patří mezi metody a formy, které vedou k porozumění textu, motivace, oceňování, využívání prožitkového učení, podpora dětské zvědavosti a potřeba objevovat. V tomto případě je učitel průvodce, probouzí u dětí zájem naslouchat, přemýšlet a chápat a následně chuť komunikovat.

Důvod mého rozhodnutí, kterou kartu použiji ve svém týdenním plánu, byl takový, že jsem chtěla ukázat, jak začít s kartami a „emušáky“ pracovat. Poprvé, když jsem karty držela v ruce, se mi líbily. Karty jsou krásně namalované a text je velice inspirující, ale nemohla jsem se zbavit otázky, jak s kartami pracovat v mateřské škole? Když se ke mně dostala možnost vypracovat bakalářskou práci, která bude propojena s inspirativními kartami Cesta k sobě, neváhala jsem. Začala jsem mateřskou školu navštěvovat a sledovat práci paní učitelek, které jsou zkušené, přicházela jsem krok po kroku na správnou metodu, jak karty používat v mateřské škole pro rozvoj sociální inteligence a rozvoj předčtenářské gramotnosti. Když přišel čas na to vybrat si jednu vhodnou kartu, kterou zvládnou propojit s „emušáky“ a vytvořit s ní činnosti, přišlo další váhání a další obavy, zda si kartu vyberu správně, zda zvládnou s kartou pracovat. Vzhledem k tomu, že jsem se považovala a stále považuji za nováčka v této činnosti, volila jsem snadnější cestu. Zároveň jsem chtěla svým zpracováním ukázat jiným paním učitelkám, studentkám a lidem, kteří chtějí s kartami začít, že tato práce a příprava není náročná, musí být jen pečlivá a plná důvěry v sebe. Zvolila jsem tedy kartu Péče o tělo, která se dá napojit na běžné téma „zdraví“ v mateřských školách. Během vymýšlení týdenního plánu a konzultací s paní učitelkou v mateřské škole mě napadla myšlenka, proč jsem si nezvolila jinou kartu, kartu trochu více zaměřenou na pocity a emoce, ale když jsem o svém tématu hovořila se spolužačkami nebo s lidmi, kteří karty znají, opět mě utvrdili v tom, že jsem si vybrala správně a že jsem cestu přiblížit práci s kartami na známém tématu vybrala správně. Doufám, že alespoň trochu odpovím na otázku, kterou si klade většina studentek nebo paní učitelek, které se setkají s kartami, Jak a co přesně s kartami dělat? Sama na sobě jsem poznala velký pokrok během jednoho měsíce. Když si vzpomenu na to, že jsem nevěděla, jak správně uchopit karty a práce s nimi mi připadala nepředstavitelná, dosáhla

jsem ve své práci velkého pokroku. Na konci své návštěvy mateřské školy, po vyzkoušení týdenního plánu s kartou Péče o tělo, jsem sama připravila jiné téma s propojením karet, a to už se složitějšími, jako je Láska a Touha po poznání. Byla jsem se svým posunem dopředu spokojená. Musím si ale pamatovat, že práce s kartami se odráží hlavně od osobnosti současné i budoucí paní učitelky. Ne vždy si každý ke kartám najde cestu.

#### **Vyhodnocení výzkumných otázek:**

##### **1. Jaké metody a formy práce běžně využívané v MŠ vedou k porozumění textu?**

Během svého pozorování jsem měla možnost vidět metody a formy využívané v mateřské škole. Paní učitelky respektují vývojová specifika dětí, nabízejí podnětná prostředí, ve kterém se děti cítí bezpečně a spokojeně. Při každé činnosti děti motivovaly. Během stráveného času v mateřské škole jsem zaznamenala využívání prožitkového učení a kooperace, podporu dětské zvědavosti a potřeby objevovat. Ve vybrané MŠ, kde jsem působila je učitel průvodce, probouzí u dětí zájem naslouchat, přemýšlet a chápat. Obecně to znamená, že v MŠ pracují v blocích, kde je vzdělávací obsah v přirozených souvislostech a vazbách – rozvíjení naslouchání, přemýšlení a následně chuť komunikovat (verbálně i neverbálně).

##### **2. Jaké oblasti lze rozvíjet při práci s inspirativními kartami?**

Při práci s inspirativními kartami rozvíjíme u dětí oblast sluchového vnímání, zrakového vnímání, řeč a komunikační schopnosti, obohacujeme slovní zásobu, představivost a fantazii, prostorovou a časovou orientaci, motoriku a grafomotoriku. Při přípravě a práci s kartami napojujeme další činnosti, které jsou pro danou oblast vhodné. V teoretické části mám vypsané oblasti, které rozvíjejí předčtenářskou gramotnost a tyto oblasti lze rozvíjet právě pomocí inspirativních karet.

##### **3. Je práce s inspirativními kartami vhodná pro mladší děti ve věku od 3 do 4 let?**

Podle odpovědí paní učitelek, které jsem získala pomocí rozhovoru se tato výzkumná otázka zodpovězena tak, že práce s inspirativními kartami je vhodná spíše pro starší věkovou skupinu dětí. Podle vlastní zkušenosti při realizaci vlastního programu s touto odpovědí souhlasím. Děti ve věku od 3 do 4 let se nezapojují tak aktivně jako děti předškolního věku.

##### **4. Lze s inspirativními kartami pracovat i ve speciální třídě?**

Rozhodně ano. Tato výzkumná otázka jednoznačně díky rozhovoru s paní učitelkami je splněna. Dvě dotazované paní učitelky ze čtyř pracují několik let ve speciální třídě a jejich odpovědi byly pozitivní. Tvrdí, že inspirativní karty mají pro děti ve speciální třídě velkou váhu a pomocí obrázků umí vyjádřit své emoce a lépe komunikovat, být klidný a přizpůsobit se kolektivu. Měla

jsem možnost realizovat svůj program ve speciální třídě a můj osobní názor je takový, že se ve třídě pracovalo s kartami velice příjemně. I přesto, že zde byly děti s poruchou chování.

Tato práce byla vytvořena s podporou projektu: Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání reg.č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16\_011/0000663.

## 5 Seznam použité literatury

BÄCKER-BRAUN, K., 2014. *Rozvoj inteligence u dětí od 3 do 6 let*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4798-9.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., 2006. *Rozvoj grafomotoriky*. ISBN 80-251-0977-1.

ČERNÁ, O., 2014. *Čtení není žádná nuda: náměty k rozvíjení čtenářské gramotnosti a radosti ze čtení*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0720-7.

GARDOŠOVÁ, J., DUJKOVÁ, L., 2003. *Začít spolu*. ISBN 80-7178-815-5.

HAVEL, J., NAJVAROVÁ, V., 2011. *Rozvíjení gramotnosti ve výuce na 1. stupni ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5714-2.

HELUS, Z., 2003. *Psychologie*. Nakladatelství FORTUNA. ISBN 80-7168-876-2.

KLENKOVÁ, J., *Logopedie*, 2006. ISBN 978-80-247-1110-2.

KUTÁLKOVÁ, D., 2010. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. ISBN 978-80-247-3080-6.

MATĚJČEK, Z., 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa, základní duševní potřeby dítěte, dítě a lidský svět*. Praha: Grada. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

MATĚJČEK, Z., POKORNÁ, M., 1998. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H. ISBN 80-86022-21-8.

MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I., 2015. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0977-5.

MIOVSKÝ, M., 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Grada. ISBN 80-247-1362-4.

OPRAVILOVÁ, E., GEBHARTOVÁ, V., 2003. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Praha: Portál. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 80-7178-847-3.

PRŮCHA, J., MAREŠ, J., WALTEROVÁ, E., 2003. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.

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

- RABUŠICOVÁ, M., 2002. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita & Nakladatelství Georgetown. 199 s. Edice Rubikon, sv. 8. ISBN 80-210-2858-0.
- ŠMELOVÁ, E., PRÁŠILOVÁ, M., 2018. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1302-4.
- TOMÁŠOVÁ, A., 2012. *Mateřskou školou ke školní připravenosti*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7464-231-9.
- TOMÁŠKOVÁ, I., 2015. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0790-0.
- VÁGNEROVÁ, M., 1999. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum-nakladatelství Univerzity Karlovy. ISBN 80-7184-803-4.
- ZELINKOVÁ, O., 2008. *Dyslexie v předškolním věku?* Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-321-5.

## 6 Seznam použitých internetových zdrojů

FÍNOVÁ, I., *Kognitivní vývoj dle Piageta*. [online]. [cit. 2019-04-04]. Dostupné z: <http://www.raabe.cz/blog/vyvoj3/>

CHRÁSKA, M., 2007. *Metody pedagogického výzkumu* [online]. Grada. ISBN 978-80-247-1369-4. Dostupné z: [https://books.google.cz/books?id=Xyc3Hj0klEcC&printsec=front-cover&hl=cs&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.cz/books?id=Xyc3Hj0klEcC&printsec=front-cover&hl=cs&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

KROPÁČKOVÁ, J., WILDOVÁ R., KUCHARSKÁ, A., 2014. *Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období* [online] [cit. 2019-04-02]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1896/1509>

NAJVAROVÁ, V., 2010. *Čtenářské strategie žáků prvního stupně základní školy* [online]. [cit. 2019-04-02]. Dostupné z: [http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2010/pedor\\_10\\_3\\_ctenarskestrategie\\_najvarova.pdf](http://www.ped.muni.cz/pedor/archiv/2010/pedor_10_3_ctenarskestrategie_najvarova.pdf)

NAJVAROVÁ, V., 2008. *Čtenářská gramotnost žáků 1. stupně základní školy*. Disertační práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Doc. PhDr. Oldřichu Šimoníkovi, CSc.

NAJVAROVÁ, V. *Výzkum čtenářských strategií žáků 1. stupně základní školy* [online]. [cit. 2019-04-02]. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/weduresearch/publikace/0052.pdf>

*RVP PV* [online]. 2018 [cit. 2019-04-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45303/>



## 7 Zkratky a symboly

MŠ – mateřská škola

RVP PV – rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

## 8 Seznam obrázků

Obrázek č. 1: karta Péče o tělo

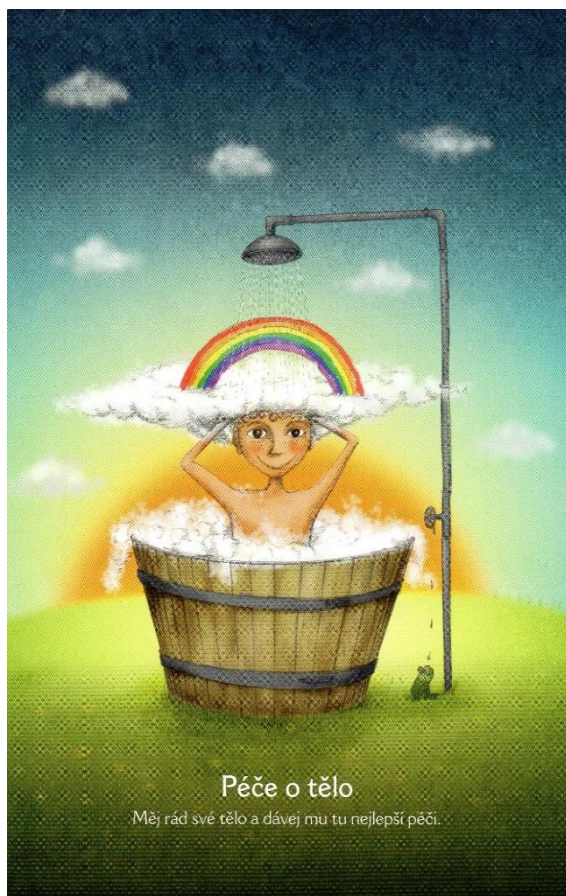
Obrázek č. 2: karta Ticho a klid

Obrázek č. 3: karta Radost ze života

Obrázek č.4: karta Vnitřní klid a rovnováha

Obrázek č. 5: karta Moje dary

Obrázek č.6: karta Udělám si hezký den

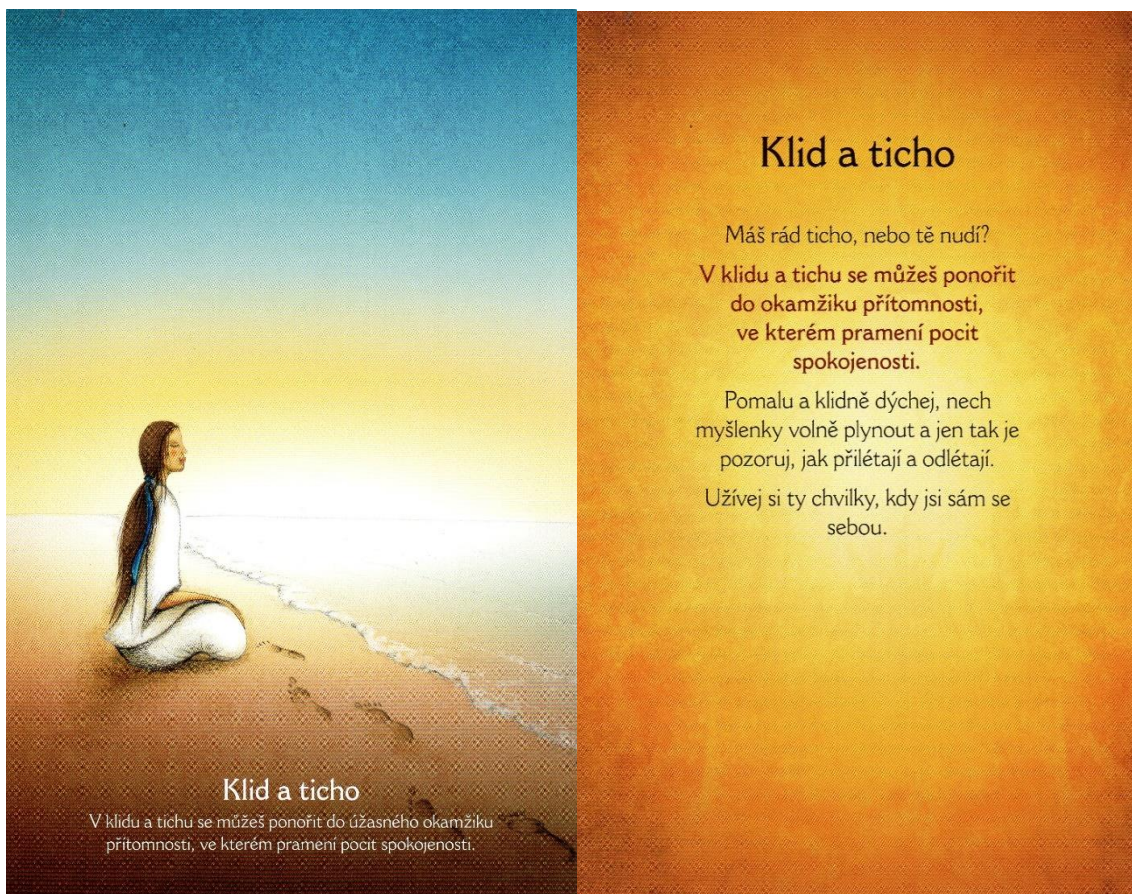


## Péče o tělo

Měj rád své tělo a dávej mu tu nejlepší péči.  
Bude ti sloužit ještě hodně dlouho.  
Sám jistě víš, co je pro tebe zdravé a dobré.  
Zajímej se o to a pečuj o sebe.

Obrázek 1karta Péče o tělo





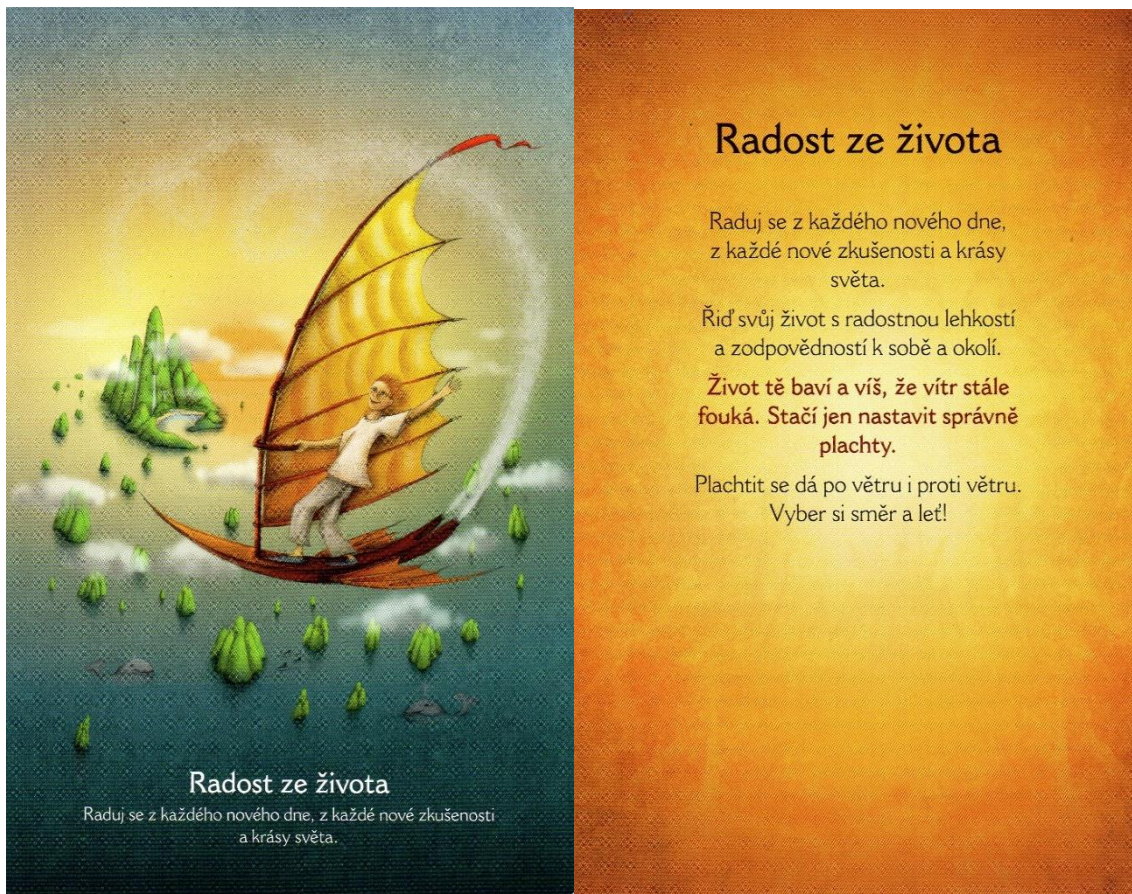
*Obrázek 2karta Ticho a klid*





Obrázek 3karta Vnitřní klid a rovnováha





## Radost ze života

Raduj se z každého nového dne, z každé nové zkušenosti a krásy světa.

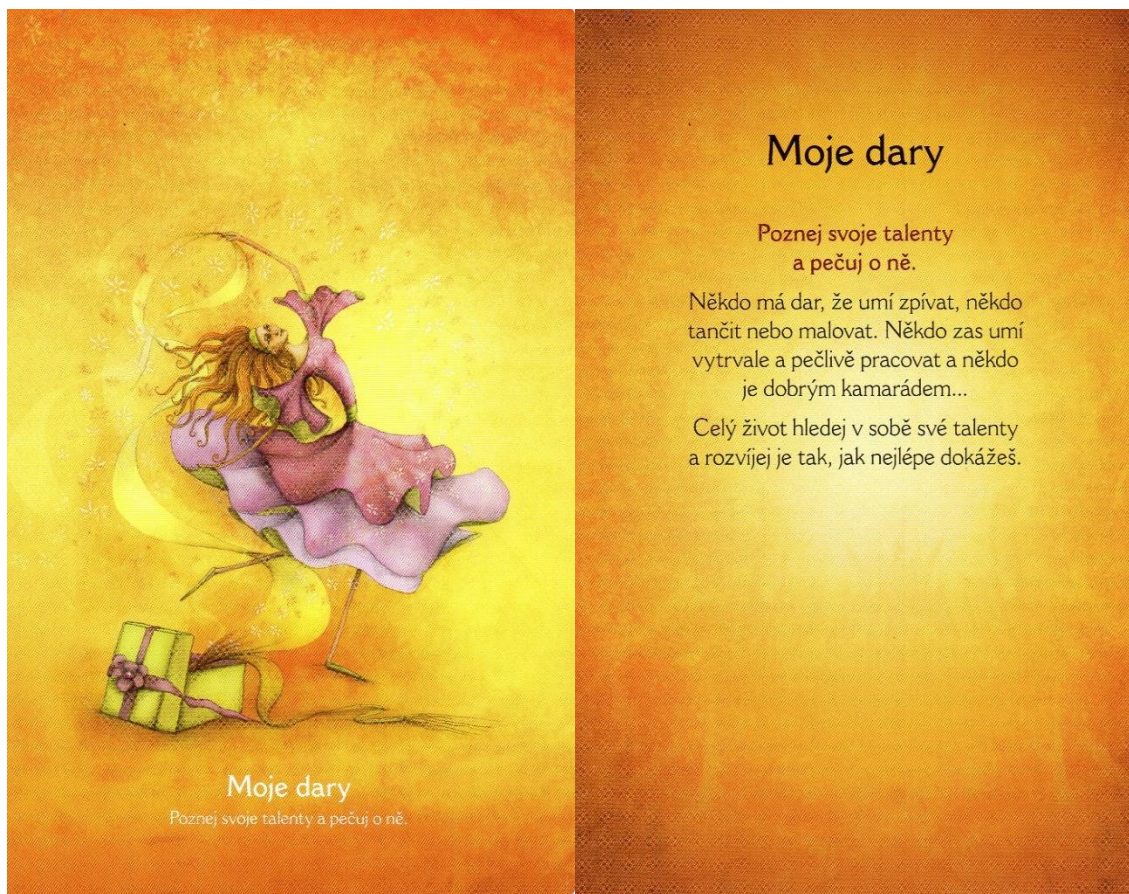
Řid' svůj život s radostnou lehkostí a zodpovědností k sobě a okolí.

**Život tě baví a víš, že vítr stále fouká. Stačí jen nastavit správně plachty.**

Plachtit se dá po větru i proti větru. Vyber si směr a leť!

*Obrázek 4karta Radost ze života*





Obrázek 5karta Moje dary





### Udělám si hezký den

Jaký den si uděláš, takový ho máš.  
Je v tvé moci změnit náladu dne i každé chvíle.

## Udělám si hezký den

Jaký den si uděláš, takový ho máš.

Je v tvé moci změnit náladu dne i každé chvíle. Nenech si to nikým zkazit.

Ze zdánlivě neřešitelných a nepříjemných úkolů si můžeš udělat docela příjemnou činnost, pokud se zbavíš alespoň kousku nechuti ve své mysli.

Každý den je nový začátek, každý den máš příležitost změnit život k lepšímu.

Obrázek 6karta Udělám si hezký den