

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím práce s knihou

diplomová práce

Autor: Bc. Klára Arijčuková

Studijní program: N0112A300001 Učitelství pro mateřské školy

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti se speciálními potřebami

Vedoucí práce: Mgr. Iva Košek Bartošová, Ph.D.

Oponent práce: Mgr. Janet Wolf, Ph.D. et Ph.D



Zadání diplomové práce

Autor:	Klára Arijčuková
Studium:	P20K0195
Studijní program:	N0112A300001 Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti se speciálními potřebami
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti se speciálními potřebami
Název diplomové práce:	Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím práce s knihou
Název diplomové práce A):	Development of reading pre-literacy through working with a book

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce je zaměřena na čtenářskou pregramotnost dětí předškolního věku. Hlavní cíl spočívá v rozvoji čtenářské pregramotnosti formou intenzivní práce s vybranými dětskými knihami.

V první části práce bude charakterizován vývoj zkoumané věkové skupiny, především po stránce kognitivní a percepční. Součástí bude uvedení současných českých nakladatelství a literatury pro děti předškolního věku.

Praktická část práce bude zaměřena na práci se dvěma knihami s 5-7 letými dětmi. Průzkumná část by byla založena na metodě zúčastněného pozorování zaměřeného na oblasti porozumění, které souvisí se čtenářskou pregramotností. V závěru práce budou záznamy porovnány a vyhodnoceny.

Zadávací pracoviště:	Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	Mgr. Iva Košek Bartošová, Ph.D.
Oponent:	Mgr. Janet Wolf, Ph.D. et Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	24.11.2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou závěrečnou práci „*Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím práce s knihou*“ vypracovala pod vedením vedoucí závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne: 21. 6. 2022

.....

Prohlášení

Prohlašuji, že závěrečná bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na Univerzitě Hradec Králové).

V Hradci Králové dne: 21. 6. 2022

.....

Poděkování

Největší poděkování patří paní Mgr. Ivě Košek Bartošové, Ph.D., která se ujala vedení mé diplomové práce, věnovala mi svůj drahocenný čas, podporovala mě a udělovala cenné rady i připomínky. Ráda bych poděkovala také mým blízkým, kteří mi byli oporou a povzbuzovali mne v těžkých chvílích při zpracování této práce.

Anotace

ARIJČUKOVÁ, Klára. *Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím práce s knihou*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2022. 98 s. Diplomová práce.

Prakticky zaměřená diplomová práce vyzdvihuje důležitost rozvíjení čtenářské pregramotnosti u dětí předškolního věku. Konkrétně se zaměřuje na tvorbu a následnou realizaci dvou tematických bloků propojených dvěma knihami.

Úvodní část se věnuje charakteristice předškolního dítěte, a to z hlediska oblastí podstatných pro čtenářskou pregramotnost. Zabývá se tedy primárně kognitivním vývojem, konkrétně zpracováním informací, pozorností, pamětí či vývojem myšlení a exekutivních funkcí. Cílí též na vývoj řečový a emoční či na socializaci. Dále rozebírá čtenářskou pregramotnost spolu se čtenářskými strategiemi i současnými dětskými nakladatelstvími.

Průzkumné šetření je založeno na metodě zúčastněného pozorování, a zároveň doplněno poznatky z videozáznamů a zvukových nahrávek. Hlavním cílem je rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím intenzivní práce s knihami ve skupině dětí z jedné veřejné mateřské školy. K dalším cílům šetření patří zjištění úrovně čtenářské pregramotnosti a ověření jejich posunů, mimo jiné také na základě individuální diagnostiky.

Shrneme-li výsledky průzkumného šetření, intenzivní a pravidelná práce s literaturou přináší dětem předškolního věku velké benefity. Z reflexe obou tematických bloků i vyhodnocení diagnostik plynou velké posuny, a to nejen v oblastech důležitých pro čtenářskou pregramotnost. Kromě komplexního rozvoje řeči, kognitivních složek, sluchového a zrakového vnímání či přípravy na čtení a psaní jsou posilovány též socializace a emoční vývoj. Průzkumné šetření tedy potvrdilo důležitost práce s knihou pro správný rozvoj dětí předškolního věku.

Klíčová slova: čtenářská pregramotnost, předškolní děti, práce s knihou, dětská nakladatelství

Annotation

ARIJČUKOVÁ, Klára. *Development of reading pre-literacy through working with a book*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2022. 98 pp. Diploma Degree Thesis.

The practical diploma thesis highlights the importance of developing reading pre-literacy in preschool children. Specifically, it focuses on the creation and implementation of two thematic blocks connected by two books.

The introductory part deals with the characteristics of the preschool child, in terms of areas important for reading pre-literacy. Primarily, it deals with cognitive development, specifically the processing of information, attention, memory or the development of thinking and executive functions. It also aims at speech and emotional development or socialization. Further it discusses reading pre-literacy along with reading strategies and current children's publishers.

The exploratory survey is based on the method of participatory observation, and at the same time supplemented by information from video and audio recordings. The main goal is to develop reading pre-literacy through intensive work with books in a group of children from a public kindergarten. Other goals of the survey include finding out the level of reading pre-literacy and verifying their progress, also on the basis of individual diagnostics.

To summarize the results of the survey, intensive and regular work with literature brings benefits to preschool children. The reflection of both thematic blocks and the evaluation of the diagnostics shows major progress, not only in areas important for reading pre-literacy. In addition to the comprehensive development of speech, cognition, auditory and visual perception or preparation for reading and writing, socialization and emotional development are also strengthened. The exploratory survey confirmed the importance of working with the book for the proper development of preschool children.

Keywords: reading pre-literacy, preschool children, working with a book, children's publishing houses

Obsah

1	Úvod	9
2	Charakteristika předškolního dítěte	10
2.1	Kognitivní vývoj.....	11
1.1.1	Selekce a zpracování informací	12
1.1.1	Vývoj myšlení	15
1.1.2	Paměť	17
1.1.3	Pozornost.....	18
1.1.4	Vývoj exekutivních funkcí	19
2.2	Vývoj řeči	20
2.3	Socializace	22
2.4	Emoční vývoj.....	24
3	Čtenářská pregramotnost	25
3.1	Cíle čtenářské pregramotnosti	27
3.2	Čtenářské strategie.....	28
4	Současná dětská literatura (nakladatelství)	31
4.1	Albatros	32
4.2	Baobab	32
4.3	Host.....	33
4.4	Labyrint	33
4.5	Meander	34
5	Shrnutí úvodní části	35
6	Rozvíjení čtenářské pregramotnosti skrze knihy	36
6.1	Metoda průzkumného šetření	37
6.2	Průzkumný vzorek.....	37
6.2.1	MŠ J. A. Komenského v Dobrušce	37
6.2.2	Charakteristika dětí	38
6.3	Časový harmonogram.....	39

7	Vstupní diagnostika	40
8	Tematický blok „Motýlí pošta“	44
8.1	Vyhodnocení prvního tematického bloku.....	63
9	Kontrolní diagnostika	66
10	Tematický blok „Měsíční drak“	69
10.1	Vyhodnocení druhého tematického bloku	87
11	Shrnutí a diskuse	90
12	Závěr	93
13	Zdroje	94
14	Seznam příloh	97
15	Seznam grafů a tabulek	98

1 Úvod

Ať už si to připouštíme, nebo ne, žijeme v době digitální. Elektrotechnika a masová média jsou všudypřítomné a bohužel velmi snadno přístupné všem, tudíž i dětem předškolního věku, které jsou moc cílovou skupinou.

V rámci své diplomové práce tedy „pouze“ nezjišťuji, jaká je úroveň čtenářské pregramotnosti v určité třídě jedné veřejné mateřské školy (dále jen MŠ) či jestli zde dojde k nějakému rozvoji, konkrétně v oblasti porozumění. Mou snahou je též ukázat těmto 5-7 letým dětem knihy v jiném světle a poněkud poutavěji jim je přiblížit, protože konkurence v podobě TV programů, rozmanitých stránek a aplikací v internetovém světě je bohužel velká, a málokteré dítě dnešní doby sáhne raději po knize než po mobilním telefonu apod.

V první části práce se budu věnovat charakteristice předškolního dítěte, zaměřím se na vývoj kognitivní, řečový i emoční spolu se socializací. Více rozvedu pojem čtenářská pregramotnost, kde popíšu např. čtenářské strategie. Uvedu též současná nakladatelství zaměřující se na literaturu pro děti. Některá z nich více přiblížím a u každého představím několik titulů, se kterými se mi v praxi osvědčilo pracovat.

Ve druhé části poté stručně představím mateřskou školu a skupinu osmi dětí, se kterými jsem prováděla průzkumné šetření. Dále uvedu výsledky individuální diagnostiky a náplň dvou tematických bloků sloužících k rozvíjení čtenářské pregramotnosti, které mohou posloužit jako inspirace dalším předškolním pedagogům. Na základě zúčastněného pozorování a poznatků z doplňujících videozáznamů a zvukových nahrávek poté předložím vyhodnocení obou bloků spolu s mými reflexemi a hodnocením dětí. Ověřím, zda došlo prostřednictvím práce se dvěma knihami k rozvoji čtenářské pregramotnosti u předškolních dětí a zda je pravidelná a intenzivní práce s literaturou opravdu přínosná. V závěru shrnu výsledky celého průzkumného šetření.

2 Charakteristika předškolního dítěte

Co se časového vymezení předškolního období týče, většina odborníků se shoduje. Podle Vágnerové a Lisé (2021) trvá přibližně od 3 do 7 let, přičemž ale poukazují na fakt, že pro určení konce není podstatný jen věk fyzický, ale primárně sociální vyspělost a nástup do školy. V těchto kritériích se shodují s Thorovou (2015), která ale současně počáteční hranici posouvá s odkazem na jisté teoretické systémy, kde je uváděn již druhý rok života, čemuž se ale v současné době ve spojitosti s přijímáním dětí do MŠ také přibližujeme. S vymezením obou autorek se ztotožňuji. Zároveň se však domnívám, že pokud bychom si pod pojmem předškolní období představovali konkrétně dobu strávenou v MŠ, je vhodnější počítat ji až od 3. roku dítěte. Dle mého názoru i zkušeností by děti mladší 3 let měly ideálně trávit veškerý čas v rodinném prostředí. Oceňuji též názor autorek související s ukončením předškolního věku. V praxi se mi neustále potvrzuje, že i v tomto případě je věk pouze číslem a že pro vstup do ZŠ jsou mnohem důležitější právě zmiňované faktory.

Pokud bychom však chtěli brát předškolní období komplexněji, museli bychom do něj zahrnout časový úsek od narození až po šestý rok dítěte (Kořátková, 2008). Langmeier a Krejčířová, 2006 nabízí s lehkou nadsázkou pojetí tohoto období jako „věk mateřské školy“. Upozorňují však na to, že musíme zahrnout i důležitou roli rodiny, která je stále na prvním místě. Na rodinnou výchovu poté mateřská škola navazuje a dítě v souladu s ní dále rozvíjí, s čímž souhlasí i Kořátková (2008). Podle Thorové (2015) dochází v předškolním věku ke zpomalení a harmonizaci vývoje, individualita dítěte se postupně dostává do popředí.

V předškolním období dochází u dítěte k významným změnám ve všech oblastech, proto je této fázi a příslušnému rozvoji dítěte přikládán tak velký důraz. Děti objevují prostorové uspořádání, různé materiály a tvary, dále své pohybové možnosti, řeš a schopnost vyjádřit se, poznává sebe i nové lidi, a to vše skrz smysly (Kořátková, 2008). V tomto věku touží poznávat vše kolem sebe a ze svých objevů skrz prožitek se náležitě radují (Mertin, Gillernová, 2010). K charakteristickým rysům této životní etapy patří stabilizace vlastní pozice a diferenciací vztahu k okolnímu světu. Proces poznávání je těsně spjat s představivostí a intuitivním uvažováním dětí, které jej doposud nedovedou logicky regulovat (Vágnerová a Lisá, 2021). Díky zvýšené senzitivě mají skvělé schopnosti přijímat, a hlavně si pevně osvojovat ohromné množství informací i dovedností. Veškeré získané zkušenosti poté nadále rozvíjí (Mertin, Gillernová, 2010).

Vágnerová a Lisá (2021) i Erikson (1950 in Thorová, 2015) označují předškolní období za *věk iniciativy*, kdy mají předškolní děti velkou potřebu něco tvořit, zvládnout a potvrzovat si tak své kvality. K hlavním projevům patří potřeba aktivity, spolupráce a činnosti, přičemž jednotlivé činnosti v tomto věku bývají již plánovanější a většinou s jasně zadaným cílem. V nepolední řadě se předškolní věk pojí s rozšiřováním sociálních rolí dítěte a obecně přesahem rodinného prostředí. Dítě se postupně připravuje na život ve společnosti, k čemuž je ale zapotřebí přijmout daný řád a nastavená pravidla chování. Dostává se tak do nových situací, kdy je nutné na straně jedné spolupracovat, tolerovat a umět se podřídit, ale na straně druhé se také umět prosadit. Thorová (2015) dále poukazuje na to, že děti v tomto věku mnohem lépe zvládají např. frustraci. Mnoho aktivit již zvládají samostatně, jemná i hrubá motorika se postupně zdokonalují, pokroky jsou vidět též v oblasti sebeobsluhy a hygieny. Mertin a Gillernová (2010) uvádí též rozvoj v oblasti zrakové a sluchové diferenciace, jenž je úzce spjat s pozdějším procesem analýzy a syntézy využívaným při čtení a psaní. Vnímání časoprostoru je nepřesné. Co se prostoru týče, dítě se nechá zmást výrazným podnětem, posoudit čas dokáže zase jenom v souvislosti s konkrétní činností.

Vzhledem k výčtu všech oblastí a jejich podoblastí, které se v předškolním věku u dětí rozvíjí, je neoddiskutovatelně jasné, jak podstatné toto období je. Zároveň z toho plyne důležitost našeho pedagogického působení. Jsme to totiž právě my, kdo děti tímto obdobím provází. Měli bychom se snažit nabízet v rámci výchovně-vzdělávacího procesu co nejkvalitnější nabídku aktivit, které by co nejvíce rozvíjely, logicky na sebe navazovaly, a zároveň vycházely z potřeb a zájmů dětí.

2.1 Kognitivní vývoj

Vzhledem k volbě tématu práce se budu nyní více zabývat kognitivním vývojem předškolního dítěte, protože pro čtenářskou gramotnost je jedním z těch nejpodstatnějších.

Percepce prozatím probíhá v globální rovině, celek je tedy vnímán jako souhrn jednotlivostí, přičemž základní vztahy dítě nerozlišuje. Výrazné detaily nebo aktuální oblast zájmu či potřeba dítě upoutají vždy nejsnáze (Mertin, Gillernová, 2010). Také Vágnerová (2000) uvádí, že je poznávání v tomto věkovém období spojeno se zaměřením se na nejbližší svět a v něm platící pravidla. Tolik důležité představy předškolních dětí jsou bohaté a barvitě, případné mezery mezi jednotlivými detaily či vnímanými jevy si mnohdy doplňují tzv. dětskou konfabulací – smyšlenky, které však děti považují za reálné. Vzhledem k tomu, že v této fázi dochází k decentraci, při níž se dítě seznamuje s existencí časového, prostorového a

příčinného světa jevů v nezávislosti na něm samotném, jsou dětské představy přímo nutné. Tento proces může bez obtíží probíhat pouze za předpokladu, že dítě opakovaně získává zkušenosti ze sociálních interakcí. Při těchto interakcích je jeho egocentrické hledisko průběžně a jemně formováno (Mertin a Gillernová, 2010).

Mertin a Gillernová (2010) popisují další z typických procesů předškolního věku, kterým je odpoutání se od symbolického, předpojmového myšlení. Následuje tedy uvažování v celostních pojmech, k jejichž vzniku dochází díky vystižení podstatných podobností. Usuzování však nadále zůstává závislé na skutečnosti vnímané či představované – předškoláci i v tomto věku stále vychází z toho, co vidí či viděli již dříve, i když už jsou schopni jakéhosi „rozčleněnějšího názoru“ (Langmeier a Krejčířová, 2006). Názorné intuitivní myšlení je ke konci této etapy plně rozvinuto, což je typické pro předoperační stadium. Toto označení pro způsob uvažování typický pro toto období přinesl již Piaget (1991 in Vágnerová 2000), který hovořil o *názorném, intuitivním myšlení*. Podstatou je prelogičnost, nepřesnost a celkově nízká flexibilita (Vágnerová, 2000). V důsledku nedodržování zákonů logiky je poněkud nepřesné a ve vztahu k informacím a jejich zpracování se projevuje specifickým selektivním přístupem.

1.1.1 Selekcce a zpracování informací

Znaky vývoje poznávacích procesů, konkrétně část Selekcce a zpracování informací, člení Vágnerová a Lisá (2021) takto: „*Způsob, jakým dítě nazírá na svět, jak a jaké informace si vybírá: egocentrismus, fenomenismus, prezentismus. Způsob, jakým děti tyto informace zpracovávají: magičnost, animismus, resp. antropomorfismus; artificialismus; absolutismus.*“ (Vágnerová a Lisá, 2021, s. 173-174).

Egocentrismus

Předškolní dítě můžeme charakterizovat jako egocentrické, mezi objektivním světem reality a svou psychologickou realitou prozatím nerozlišuje, a proto jen s obtížemi chápe hledisko jiných osob. Je přesvědčeno, že vše se točí kolem něj a že tento úhel pohledu na svět sdílí i jeho okolí, díky socializaci např. v mateřské škole je ale toto přesvědčení postupně upravováno (Mertin a Gillernová, 2010). Dle Thorové (2015) je egocentrická perspektiva tvořena zčásti také naivním realismem (Piaget použil termín infantilní realismus), kdy dítě považuje za správnou perspektivu pouze tu svou vlastní. Vágnerová s Lisou (2021) poukazují též na to, že se s egocentrismem pojí tendence ke zkreslování úsudků, a to právě v návaznosti na vlastní poznání a preference – významnější než kvalita objektu je pohled subjektu. Děti tak

preferují nápadné znaky či podněty, protože jsou pro ně zkrátka atraktivnější a dochází díky nim též k uspokojení jejich momentálních potřeb. Další klasickou dětskou chybou v úsudku je magická omnipotence – podle dítěte je ono tím, kdo ovládá celý svět skrze své činy (Thorová, 2015).

Fenomenismus

K dalším znakům patří fenomenismus čili kladení důrazu na zjevnou podobu světa, kvůli čemuž dochází k posuzování objektů pouze na základě toho, jak vypadají (Thorová, 2015). Předškolní děti přikládají velký význam tomu, jak se jim svět jeví, a proto jeho podstatu víceméně ztotožňují právě s viditelnými znaky. Vágnerová a Lisá (2021) uvádí příklad, kdy dítě odmítá přijmout tvrzení, že by velryba nebyla ryba.

Prezentismus

S fenomenismem souvisí prezentismus, což je přetrvávající vázanost na aktuální podobu světa, zkrátka na přítomnost jako takovou. Aktuálně vnímaný obraz světa je pro dítě tolik potřebnou subjektivní jistotou. Prezentismus se projevuje např. i v chápání času, kdy se dítě koncentruje na aktuálně vnímané dění (Vágnerová a Lisá, 2021).

Magičnost

Dalším podstatným znakem je tzv. magické myšlení neboli iracionální fantazijní myšlení. Odlížit fikci od reality bývá pro děti obtížné i na konci předškolního období, magické myšlení slábne jen pomalu (Thorová, 2015). Vágnerová a Lisá (2021, s. 174) popisují magičnost jako „*tendenci pomáhat si při interpretaci dění v reálném světě fantazií.*“ Fantazijní přístup převažuje nad respektováním logických skutečností (Mertin a Gillernová, 2010). Dle Vágnerové a Lisé (2021) má fantazie pro děti v tomto období harmonizující význam a pro celkovou citovou i rozumovou rovnováhu je přímo nezbytná. Děti občas tíhnou také k přizpůsobování skutečnosti svým potřebám a přáním.

Kvůli magickému myšlení je pro děti svět místem ovládaným nadpřirozenými silami, strašidly apod. O to více potřebují od blízkého okolí vysokou míru jistoty a ujišťovacího utěšování. Strach však mohou mít nejen z nadpřirozených bytostí a nereálných událostí, ale také např. ze zvířat, počasí, ztráty někoho blízkého či cizích lidí (Thorová, 2015).

Animismus, resp. antropomorfismus

Pod vlivem antropomorfismu předškolní děti přisuzují neživým objektům vlastnosti lidských/živých bytostí, což jim pomáhá v interpretaci a pochopení okolního světa. Různá

dění si analogicky vysvětluje skrze vlastní prožívání a chování. Děti jsou v tomto období přesvědčeny, že veškeré fyzikální pohyby a proměny jsou nějak motivovány a mají daný cíl, např. že Slunce pluje po obloze. I přesto, že většinou umí rozlišit živé a neživé objekty, stále mnohdy očekávají od těch neživých projevy živých, protože dané rozdíly zkrátka ignorují (Vágnerová a Lisá, 2021).

Arteficialismus, resp. artefaktismus

Myšlení v předškolním období je také arteficialistické – „*všechno se dělá*“ (Langmeier a Krejčířová, 2006). Tyto děti věří v omnipotenci člověka – lidé jsou strůjcem všeho dění ve světě (Thorová, 2015), čímž si vysvětlují i vznik okolního světa. Vágnerová a Lisá (2021) uvádí jako příklad takového dětského výkladu vznik hor, které vyrostly ze zasazených kamenů.

Absolutismus

Dalším charakteristickým znakem je absolutismus. Předškolní dítě je přesvědčeno, že veškerá poznání jsou definitivní a jednoznačně platná. V absolutistickém myšlení se projevuje potřeba jistoty a bezpečí, která je pro děti v tomto věku tolik podstatná, proto mnohdy nechápou relativitu názorů dospělých (Vágnerová a Lisá, 2021).

Aktuální očividná podoba světa je pro děti v předškolním období tak podstatná, že jakoukoli zásadnější změnu vnímají až jako ztrátu původní identity. Pojem trvalosti existence již chápou, ale trvalost podstaty či její nezávislost na proměně vzhledu zatím ne. Problémem je tedy porozumět tomu, že pokud má objekt schopnost proměnit se a zase se vrátit do původního stavu, jde stále o jeden a týž objekt. Mladším předškolním dětem činí obtíže též porozumět vztahům a souvislostem u jednotlivých forem existence. Návrat nového uspořádání do původního stavu neberou v úvahu. Kvůli závislosti na současném, smyslově prezentovaném obraze působí na děti svět subjektivně ještě proměnlivěji, než jak tomu doopravdy je (Vágnerová a Lisá, 2021).

Thorová (2015) mezi dalšími charakteristickými rysy uvádí např. dynamismus, pod jehož vlivem předškolní děti věří v duševní život i u neživých objektů. V rámci finalismu zase zaměňují následky za příčiny, př. vznik moří kvůli plutí lodí apod. Předškoláci bývají fixováni pouze na jednu vlastnost, nejsou tedy schopni pracovat s množinami/třídami a jejich podmnožinami/podtřídami. Tento jev, kdy dítě dokáže myslet či uvažovat pouze o jednom aspektu problému nazýváme centrismus. Autorka (2015) se zmiňuje též o neschopnosti deduktivní logiky či neschopnosti vyřešit tzv. sylogismy, opět na základě nevydedukování

logického závěru vycházejícího ze dvou verbálních informací. Dle Vágnerové a Lisé (2021) ignorují děti v předškolním období veškeré informace, které by jim nějakým způsobem komplikovaly pohled na svět či překážely v jejich úvahách. Prozatím nemají vytvořený ani pojem trvalosti množiny objektů, což hraje podstatnou roli v řešení různých úkolů (viz Piagetovy pokusy).

„Získávání poznatků v předškolním věku ovlivňuje neschopnost systematické aktivní explorační, tj. prozkoumávání jedné části po druhé. Děti ještě nemají plně rozvinuty všechny potřebné složky pozornosti (např. nedovedou flexibilně přesouvat a rozdělovat pozornost) a ani jejich pracovní paměť nemá dostatečnou kapacitu. Nevnímají celek jako soubor detailů a nevnímají si jejich souvislosti a vztahy.“ (Vágnerová a Lisá, 2021, s. 176–177). Dalším charakteristickým znakem je absence komplexního přístupu, jejich myšlení je nekoordinované, útržkovité a nepropojené. Často také libovolně mění kritéria klasifikace (uvažování řetězovým pojetím – Vygotský, 1972), ke konci předškolního období však dochází k posunu, děti se již více zabývají významnějšími kritérii jako je např. příslušnost k určité kategorii (Vágnerová a Lisá, 2021).

Z uvedených poznatků vyplývá, že kolika změnám v předškolním období dochází. Děti jsou v tomto věku velmi tvárné a myslím si, že právě díky výše uvedeným charakteristickým rysům se s nimi dá tak dobře pracovat. Při aktivitách zaměřených na rozvoj čtenářské pregramotnosti se např. vliv magického myšlení či antropomorfismu projevuje velmi často, a nám tak dává možnost si s příběhy více pohrát a děti snáze vtáhnout do děje. Současně je také hezky vidět, které z dětí již např. od prezentismu či egocentrického a absolutistického pojetí světa upouští a které je naopak stále pod jejich vlivem.

1.1.1 Vývoj myšlení

Do kognitivního vývoje zcela neodmyslitelně patří rozvoj myšlení, který je pro čtenářskou pregramotnost velmi podstatný. Právě vývojem myšlení předškolních dětí se podrobněji zabývají Vágnerová a Lisá (2021). Nyní bych ráda uvedla jejich kategorizaci, se kterou se ztotožňuji.

Induktivní myšlení

V tomto věku si děti začínají uvědomovat podobnost mezi zkoumanými objekty a situacemi – rozvíjí se induktivní uvažování, které umožňuje řešit nové problémy či zobecňovat nabyté poznatky. Tento způsob uvažování zahrnuje i úvahy o děním budoucím, a to na základě podobnosti s děním předešlým.

Analogické myšlení

Jednou z forem uvažování induktivního je to analogické, které se rozjíždí počátkem předškolních let. Pokud děti poznají vztah mezi dvěma objekty nebo situacemi, mohou díky tomu pochopit další vztahy objektů či situací podobných. Analogie jsou dále využitelné při hledání podobností a také při odvozování nových pojmů, ačkoli mohou být nepřesné. Správné výsledky analogického myšlení jsou podmíněny zaměřením se na podstatné souvislosti, musí tedy nejprve odlišit podstatné znaky a ignorovat nevýznamné rozdíly (zejména vzhledu), snadnější je pro ně tedy pochopit protikladné analogie. Ke správným závěrům vedou děti znalosti a pochopení podstaty podobnosti, ta se odlišuje od totožnosti a rozdílnosti. Začínají klást větší důraz na funkci než na pouhou podobnost vizuální a zaměřovat se spíše na analogické vztahy než na podobnost viditelných znaků (Vágnerová a Lisá, 2021).

Kauzální uvažování

Toto uvažování má důležitou roli již v raném dětství, poněvadž napomáhá dětem pochopit okolní svět, ve kterém se denně nachází. Kauzální uvažování je schopností pochopit vztah mezi příčinou a následkem, předškolní děti mají k tomuto uvažování vrozené dispozice, zajímají se, proč se to a ono stalo, jak co funguje. Na základě kauzálního mechanismu zahrnují i úvahy proč k něčemu došlo či předvídají dění budoucí. V pochopení kauzality dětem pomáhá představa časové posloupnosti nebo prostorového kontaktu, přičemž primárním mechanismem při získávání zkušeností s těmito vztahy je pozorování a následná experimentace. Aby se mohlo kauzální uvažování rozvíjet co nejvíce, dle Vágnerové a Lisé (2021) je zapotřebí doplňovat pozorování o vysvětlení – proč a jak k danému jevu došlo. Je obecně známo, že se děti učí nápodobou, tedy i v tomto případě přejímají od druhých, a zároveň se učí jim porozumět. V tomto období též děti uvažují o příčinách lidského chování, které si vysvětlují různými způsoby jako jsou např. trvalejší vlastnosti, psychický stav v dané době či vnější vlivy. Schopnost chápat kauzální vztahy nám umožňuje předvídat následky dané situace, včetně dopadu našeho chování. Autorky (2021) dále poukazují na to, že předškoláci mění způsob vysvětlování kauzality – používají jak strategii „asociační“, tak i tu „racionální“, pouze výjimečně sahají po strategii primárně cílené na eliminaci nejistoty.

Deduktivní uvažování

Následující uvažování vychází z daných premis a vede k vyvození závěru, který z premis vyplývá. Nejjednodušší forma takovéto úvahy je nazývána sylogismem. Deduktivní uvažování se rozvíjí poněkud pomaleji než třeba to induktivní, např. z toho důvodu, že je více závislé na pomalejším analytickém zpracování. Oproti tomu v uvažování induktivním jde

primárně o rychlý odhad. S postupným porozuměním konkrétní realitě dochází k rozvoji deduktivního uvažování, a to na základě srovnávání. I v tomto případě děti předškolního věku vychází ze svých znalostí a zkušeností.

Vágnerová a Lisá (2021) ještě dodávají, že jsou rozvoj a uplatnění uvažování induktivního i deduktivního závislé na úrovni exekutivních funkcí daného dítěte.

1.1.2 Paměť

V předškolním věku má dle Mertina a Gillernové (2010) paměť v první řadě charakter bezděčného zapamatování a také uchovávání, je spíše konkrétní. Převažuje paměť mechanická, ta záměrná se začíná více projevovat až kolem pátého roku. Celkově se paměť rozvíjí i díky rychlému řečovému vývoji, dítě se nyní opírá o systém slovních výpovědí, okamžité afekty už ho tolik neovlivňují. Krátkodobá a i dlouhodobá paměť jsou v předškolním období stabilnější (Langmeier a Krejčířová, 2006). V tomto období se vyvíjí různé mozkové struktury, na rozvoji paměťových schopností se podílí především prefrontální kůra a hipokampus (Vágnerová a Lisá, 2021).

Sémantická paměť

Tento druh paměti zajišťuje uchovávání poznatků o světě, týká se neverbálních představ a verbálních pojmů. Děti v této době zpracovávají poznatky rychleji, prodlužuje se též délka jejich uchování. Dochází též ke zvýšení paměťové kapacity a nárůstu rychlosti při zpracování informací, právě díky zrání mozkové struktury. Děti si pamatují více v případě, že využijí logických souvislostí. Předpokladem pro snadnější zpracování a zařazení poznatku do paměti je informovanost o daném tématu. Rozvoj paměťových strategií stejně jako funkce paměti jsou v tomto věku „omezenější“ právě proto, že okruh dětských znalostí a celkově uvažování (bez ohledu na souvislosti) jsou limitované (Vágnerová a Lisá, 2021). Sémantickou paměť se snažíme podporovat v rámci všech aktivit a tematických bloků. Domnívám se však, že je vždy důležité vycházet ze zájmů dětí daného věku i lokality, aby jim předávané informace byly opravdu užitečné.

Epizodická paměť

Paměť epizodická, jak už název napovídá, uchovává vzpomínky na různé události vázané na konkrétní časoprostor. Mnohdy v sobě zahrnuje nejen poznatky a zkušenosti, ale též pocity z dané události. K vývojově podmíněnému progresu v oblasti epizodické paměti dochází právě mezi 4. a 6. rokem, kdy dozrává hipokampus, který se zároveň musí propojit s prefrontální a parietální kůrou.

Vývoj epizodické paměti je těsně spjat s úrovní uvažování a jazykových schopností – závisí totiž na propojování dílčích informací do smysluplného celku spolu se schopností zpracovat verbálně vzpomínky. Pokud si dítě zvládne zapamatovat dění minulé, dovede snáze předvídat to budoucí, v obou případech jde o schopnost mentálních přesunů v čase. Vzpomínky dětí v předškolním věku v sobě kombinují zapamatované a vyfabulované, nebývají tedy příliš přesné. Veškerá pojetí různých událostí svým způsobem interpretují a následně o nich vyprávějí, promítají se v nich aktuální preference dětí.

Autobiografická paměť

Děti si tvoří příběhy o událostech svého života a poté je sdílí s druhými, autobiografická paměť je svou podstatou tedy sociální. K jejímu zdokonalení napomáhá vyprávění o vlastních zážitcích spolu se sdílením zkušeností s dalšími lidmi – vývoj tedy probíhá v rámci interakce. Tento druh paměti přispívá také k rozvoji sebepojetí, obsahuje jak osobnostní rysy, tak i schopnosti a vztahy s druhými.

Metapaměť

Vágnerová a Lisá (2021) uvádí jako poslední „druh paměti“ metapaměť (všechny znalosti o fungování paměti jako takové), která se však v předškolním věku zatím moc nerozvíjí. Případné poznatky o ní děti zatím nedokážou prakticky využít.

Úroveň myšlení i paměti u jednotlivých dětí je během práce s knihou poměrně snadno čitelná, přičemž rozdíly mezi dětmi podobného či dokonce stejného věku mohou být až překvapivě velké. Dle mého názoru vždy hrají podstatnou roli též vnější vlivy a aktuální rozpoložení dětí. Neodmyslitelnou váhu má ale také rodinné prostředí, ze kterého dítě pochází, přístup rodičů k dítěti i jejich dosažená "kognitivní úroveň".

1.1.3 Pozornost

Co se pozornosti týče, základem je bdělost a také připravenost reagovat. Přelom batolecího a předškolního stádia je označován za přechodovou fází tohoto rozvoje. V předškolním věku se snižuje celkové nabuzení, a naopak se zlepšuje schopnost zaměřit pozornost daným směrem a také ji udržet. Pětileté děti již zvládají flexibilněji reagovat, protože dovedou monitorovat dění a svou pozornost přesunout dle potřeby. Jednotlivé funkce pozornosti se rozvíjejí různě rychle, jsou závislé na „své“ neuronální síti, které se však do určité míry překrývají. Schopnost pozornost udržet na delší dobu u dětí v tomto období narůstá plynule, i když její regulace poněkud kolísá, a to hlavně pod vlivem aktuální situace. V průběhu těchto let se zlepšuje selektivita pozornosti a ke konci se rozvíjí její flexibilita. Pozornost se zlepšuje

například v oblasti odolnosti vůči rušivým vlivům. Vágnerová a Lisá (2021) ještě dodávají, že ke správnému fungování pozornosti je nutná flexibilita a stabilita.

S poznatky Vágnerové a Lisé souhlasím a z dosavadních zkušeností mohu potvrdit že 5-7 leté děti už opravdu reagují mnohem flexibilněji. Opět však bývá pozornost často narušena vnějšími vlivy či rozpoložení dítěte nebo celého kolektivu, což se projevilo i ve výzkumném šetření.

1.1.4 Vývoj exekutivních funkcí

Rozvoj funkcí pozornosti souvisí s vývojem exekutivních funkcí – např. schopnost potlačit to nežádoucí na straně jedné, a na straně druhé pozornost flexibilně přesouvat i rozdělovat. Skrze exekutivní funkce dochází k řízení a regulaci chování a psychických procesů – pozornosti, uvažování a prožívání. Tyto funkce umožňují flexibilnější a adaptabilnější jednání ať už v situacích nových či nějakým způsobem náročných, jsou velmi podstatné pro socializaci. Před nástupem do základní školy by měly všechny exekutivní funkce fungovat na akceptovatelné úrovni, v průběhu se však vyvíjí nerovnoměrně rychle. Vágnerová a Lisá (2021, str. 220) dále uvádí, že *„Od předškolních dětí se očekává, že budou jednat v souladu s danými pravidly a požadavky, což pro ně není vždycky snadné.“* Různé relativně běžné problémy tak často plynou z nerozvinuté schopnosti tendence nežádoucí chování potlačit. Myslím si, že nastavení společných pravidel (pro děti i nás dospělé), je velmi podstatné. V praxi se mi osvědčilo domlouvat se na pravidlech společně s dětmi, poté je graficky ztvárnit a vystavit na viditelném místě ve třídě. Děti si je snáze zvnitřní a jsou více motivovány k jejich dodržování. V případech, kdy dojde k porušení některého z pravidel, se můžeme k obrázkům jednoduše vrátit a projít si, proč problém „vzniknul“ a jako ho vyřešit.

Exekutivní funkce dělíme dle toho, jestli regulují poznávací procesy, emoční prožívání či chování. Co se kognitivních exekutivních funkcí týče, zahrnují v sobě různé dílčí kompetence jako je schopnost potlačit již zmíněné nežádoucí, dále schopnost regulovat paměť či regulovat a zároveň přepínat pozornost. Na začátku předškolního období ještě nejsou tyto funkce dostatečně rozvinuté, aby mohlo dítě např. regulovat veškeré psychické projevy, o to více v případě, kdy mu slouží k udržení pocitu jistoty. Jako jeden z nejčastějších projevů se objevuje ulpívání na dodržování rituálů, které však většinou kolem pátého roku odeznívá. Zde se právě projevuje kognitivní flexibilita, díky které dítě „přepíná“ pozornost podle potřeby (Vágnerová a Lisá, 2021).

2.2 Vývoj řeči

Další z oblastí, která je s rozvojem čtenářské pregramotnosti úzce spjata a ve které dochází v předškolním období k výrazným pokrokům, je specificky lidská schopnost – řeč. Když mluvíme, vědomě užíváme jazyka, jakožto komplikovaného systémů různých znaků a symbolů ve všelijakých formách. Prostřednictvím řeči sdělujeme naše myšlenky, pocity i přání. Pro schopnost řeči máme určité dispozice, není však schopností vrozenou. Klenková (2006) dále uvádí termíny jako zevní či mluvená řeč nebo mluva, což jsou označení pro „*schopnost člověka užívat sdělovacích prostředků vytvářených mluvidly. Realizuje se mluvením. Vnitřní řeči se rozumí chápání, uchovávání, a vyjadřování myšlenek pomocí slov, a to nejen verbálně, ale i graficky (četba, písmo). Má složku motorickou (expresivní, výrazovou) a symbolickou (percepční, vnímavou).*“ (Klenková, 2006, s. 27).

K důležitým zdrojům informací řadíme verbální sdělení. Používání řeči je u předškolních dětí odvislé od úrovně rozumových schopností. Obvykle jde o potřebu porozumět příčinným souvislostem a vztahům, nejčastěji tedy slyšíme otázky typu „jak“ a „proč“, které nejen obohacují znalosti, ale také dětský slovník (Vágnerová a Lisá, 2021). K charakteristickým znakům tohoto věku patří neustálé vyptávání se (právě oblíbené „Proč?“) a brebentění. Děti komunikují s oblibou, spontánně, vytrvale a hodně. Předškoláci již skládají složitější věty i souvětí, gramatická stavba jazyka je rozvinutější a výrazně narůstá slovní zásoba – využívají až kolem 5000 slov, zlepšení je patrné také ve vyprávění a výslovnosti (Thorová, 2015). V předškolním období je důležité naučit se chápat komplexnější vztahy (konkrétně mezi objekty a situacemi) a správně používat předložky, spojky a příslovce. Verbální dovednosti se zdokonalují po stránce obsahové i formální a rozvíjejí se především v komunikaci s dospělými. Jistý vliv však mají též vrstevníci a média. I v tomto případě se děti učí způsobům vyjadřování nápodobou. Děti však v tomto období nepřejímají úplně vše, co slyší, nápodoba je selektivního charakteru. Obvykle si děti zapamatují určitý úsek sdělení, který je pro ně něčím novým, nějak je zaujme, a bezprostředně poté tuto část sdělení opakují. S nadšením také experimentují s novými slovními výrazy (Vágnerová a Lisá (2021). „*Verbální vyjadřování je komplexnější, dítě již dokáže vyprávět svoje zážitky (i když nepřesně a s konfabulacemi, je výrazně sugestibilní) nebo popsat podle obrázků názorný příběh. Je schopné vytvářet a chápat i obecné a nadřazené pojmy.*“ (Thorová, 2015, s. 387).

Ve většině případů je řeč dítěte před nástupem do základní školy (dále jen ZŠ) dobře srozumitelná a bez nápadných dysgramatismů, hlásky umí téměř všechny. Porozumět slovním instrukcím či dialogům a smysluplně odpovídat na otázky mu již nečiní problém. Se zaujetím

vydrží sledovat a poslouchat filmy i četbu, mnohdy převypráví nazpaměť i delší pasáže (Thorová, 2015). S názorem Thorové se víceméně shodují, musím však dodat, že se v praxi často setkávám s poněkud jinou „normou“ u předškolních dětí před vstupem do ZŠ. Obávám se, že s nesrozumitelnou řečí a celkově logopedickými problémy se potýká každé druhé dítě. Ve většině případů navíc k žádnému zásadnímu pokroku před odchodem z MŠ nedochází. Velké mezery vnímám také ve slovní zásobě a celkově schopnosti srozumitelného vyjadřování. I tyto oblasti jsem se snažila v rámci práce rozvíjet a posouvat dále. Postupně si osvojují i upřesňují platnost pravidel gramatiky, přes rozvinutější věty, správné užívání časů až po užívání sloves. Vyjádřit např. složitější časové vztahy zvládají spíše s obtížemi, chybují. Vágnerová a Lisá (2021) dále zmiňují další charakteristickou složku rozvoje jazykových kompetencí, a tou je představa o míře porozumění vyprávění či verbálnímu sdělení jako takovému. Její ne/přesnost souvisí s úrovní myšlení a jazykových schopností v daném okamžiku. Objevuje se zde též nereálné optimistické představy, kdy žijí děti v domněnách, že obsahu sdělení opravdu porozuměly, i když tomu tak mnohdy není.

Svět dětí v předškolním období je naplněn fantazií a kouzly. Díky dozrávání mozku je organismus celkově výkonnější, v tomto věku tedy lze změřit například IQ. Dále Lepilová (2014) uvádí, že můžeme rozumový vývoj podporovat i výchovným přístupem, a odkazuje na Říčana (1990 in Lepilová, 2014, str. 14), který tvrdí, že *„Když s dítětem hodně mluvíme, čteme mu pohádky, odpovídáme na jeho nekonečné otázky, bude v šesti letech schopno užívat dvou a půl tisíce slov a rozumět bude – více nebo méně dokonale – dalším tisícům slov. I to je inteligence.“* Díky řeči již předškoláci zvládají řídit své vlastní chování. Navíc se řeč v průběhu předškolních let postupně zvnitřňuje a stává se vnitřní hlasem – svědomím (Thorová, 2015). V tomto období tedy nedochází jen k rozšiřování slovní zásoby a osvojování si gramatických pravidel, ale též k účinné regulaci vlastního chování pomocí řeči (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Jak jsem již zmiňovala, předškolní dítě je egocentrické, což se projevuje i v rozvoji poznávacích procesů. Egocentrická řeč může mít význam expresivní, regulační i kognitivní. V rámci expresivního významu egocentrické řeči jde o slovní vyjadřování vlastních pocitů. Regulační egocentrickou řečí zase dítě řídí své jednání, a to podobným způsobem, jako mu dělají jeho rodiče. Samo sobě tak dává různé pokyny nebo si připomíná, co smí či naopak nesmí dělat. Co se kognitivního významu týče, zlepšuje se orientace v situaci, uvědomování a řešení problémů. Díky komentování vlastního jednání dítě snáze pochopí danou situaci (Vágnerová a Lisá, 2021). U verbálního projevu dochází též k vývoji pragmatického aspektu,

dítě se tak učí fungovat jako vypravěč i jako posluchač. V předškolním období bývá vyprávění poněkud jednodušší a více než jedna zápletka se spíše neobjeví. Autorky (2021) hovoří též o pragmatice, která s použitím jazyka pro běžnou komunikaci úzce souvisí. Tato schopnost umožňuje vyjadřování přiměřené situaci a dosažení komunikačního cíle – domluvy. V rámci komunikace s druhými se vytváří základ pro budoucí konverzaci.

2.3 Socializace

Nejvýznamnější prostředí zajišťující primární socializaci dítěte je i v předškolním období rodina (Langmeier a Krejčířová, 2006). Vágnerová a Lisá (2021) označují toto období jako fázi přesahu rodiny, a to jak směrem vertikálním, tak horizontálním – přechod mezi rodinou a institucí/dalšími sociálními skupinami. V předškolním věku se děti připravují na život ve společnosti z širšího hlediska. Základem dětské jistoty je vědomí rodinné identity, které mu poté umožňuje adaptaci na nové prostředí a zvládnání nových rolí. Individualizace a socializace probíhá v interakci s druhými, kontakty se tak rozšiřují o vztahy s dalšími dospělými i dětmi. Díky tomu děti nabývají nových zkušeností nezbytných pro jejich další osobnostní rozvoj, a zároveň se učí novým sociálním dovednostem. Thorová (2015) zmiňuje také nový regulační mechanismus – svědomí. V rámci výchovného procesu v rodině je dítě za nevhodné chování káráno, úspěchy a vhodné chování jsou naopak hodnoceny kladně, vedou ho k zodpovědnosti a cílevědomosti.

Langmeier a Krejčířová (2006) popisují, dle mého názoru, tři velmi výstižně vývojové aspekty, se kterými se v rámci socializačního procesu setkáváme, a proto bych je zde ráda uvedla. Prvním z nich je vývoj sociální reaktivity, kdy dochází ke změně z období shovívavosti na období socializace. V některých případech je socializační proces spíše mírný a za podpory pochvalou či odměnami za vyspělejší chování, v jiných případech je naopak přísný a vynucovaný tresty. Druhým aspektem je vývoj sociálních kontrol a také hodnotových orientací. V první řadě se jedná o vývoj norem, jež si dítě postupně tvoří na základ příkazů a zákazů dospělých, které pak přijímá za své. Vývoj vnitřní sociální kontroly čili svědomí je závislý na mnoha podmínkách, primárně je to vztah dítě-rodíč. Thorová (2015) dodává, že pravidla a normy předávané rodiči dítěti umožňují snazší adaptaci na prostředí a také chování se takovým způsobem, který ocení okolí i dítě samotné. Vnímání a sdílení těchto předávaných norem s vychovatelem pomáhá dítěti k postupnému zvnitřnění pravidel. Osvojení si sociálních rolí je třetím aspektem socializace. Děti tak získávají vzorce chování a postojů,

kteřé jsou od nich společností očekávány, a to vůči jejich věku, pohlaví a společenskému postavení (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Vstup do mateřské školy a pravidelný kontakt s vrstevníky je tedy pro dítě velkou změnou. V MŠ se navíc seznamují s cizí autoritou a celkově fungováním v kolektivu, kde musí ovládat své egocentrické já, přání prosazovat ve společnosti vhodným způsobem a tolerovat potřeby ostatních dětí. Zvnitřnění pravidel a komunikační dovednosti však souvisí s jistými problémy v kolektivu, Thorová (2015) v této souvislosti uvádí například posmívání, žalování, vychloubání a zostouzení. V předškolním věku začínají děti chápat existenci jistých tabu a konvence, učí se sociálním normám, přičemž vše prověřuje na reakcích dospělého. Objevuje se zde tzv. tabu humor, v dětech se probouzí sexuální zvědavost a touha vyvolat pozornost. Více než obsah „vtipu“ jako takového však děti zajímají reakce okolí.

V předškolním věku slábne přirozený strach z cizích osob a proměňuje se v přirozený stud nebo odstup. Z temperamentu dětí vychází individuálně též míra sociální otevřenosti, v komunikaci s cizími lidmi tak může být v počátku ostych i u „temperamentnějších společenějších“ dětí. Setkáváme se zde též s pojmem „sociální desinhibice“ čili nedostatečným sociálním odstupem od cizích lidí, jakoby u nich strach z neznámých osob úplně chyběl (Thorová, 2015).

Dále bych v souvislosti se socializačním procesem, předškolním obdobím i rozvojem čtenářské pregramotnosti ráda uvedla hru, která zde hraje velmi důležitou roli. V mladším předškolním věku je oceňována a respektována rodiči i učitelkami, u těch starších však bývá občas zpochybňována a mylně považována za ztrátu času. Důležitost hry, ať už spontánní či dospělými nabízené – řízené, se vzdělávacími cíli, je však zakotvena i v RVP PV (Kořátková, 2008). Langmeier a Krejčířová (2006) označují celý předškolní věk jako období hry, právě kvůli jejímu důležitému postavení v rozvoji dítěte. Rozlišujeme různé formy – od funkčního a činnostního typu hry přes konstrukční a realistický po iluzivní či úkolové hry. Vágnerová a Lisá (2021) zmiňují symbolickou hru u mladších předškolních dětí nebo také přínos hry např. v uspokojení dětské potřeby být jako rodiče.

2.4 Emoční vývoj

Při práci s příběhy se vždy snažím cílit též na emoční složku, jejíž vývoj u dětí podporuji např. vžitím se do role, zamýšlením se nad hlubšími otázkami spojenými s danými texty, u kterých by možná mnohdy někteří ani nevěřili, že je děti dokážou zodpovědět. Často pak bývám mile překvapena, s jakými nápady a názory děti samy od sebe přijdou. Myslím si, že dokázat emoci rozeznat, pojmenovat a správně s ní „naložit“ je velmi důležité, a to jak ve vztahu k sobě, tak k druhým.

V předškolním věku se rozvíjí sebehodnotící emoce, které jsou základem pro již zmiňovaný rozvoj svědomí a morálky. V kombinaci se zpětnou vazbou se rozvíjí také sebeúcta. Emotivita se postupně stabilizuje, děti svou frustraci zvládají lépe kontrolovat. I přes to se však u předškoláků můžeme setkat s pláčem kvůli drobným událostem nebo neúspěchům (Thorová, 2015). Kromě vývoje sebepojetí a seberegulace je podstatnou součástí emočního vývoje též socializace emočního prožívání, to je s přibývajícím věkem diferencovanější. Předškolní děti zvládají své pocity více ovládat a též zřetelněji a jemněji vyjadřovat, což souvisí i se schopností porozumět vlastním pocitům a emočním projevům druhých, empatii (Langmeier a Krejčířová, 2006). Také Vágnerová a Lisá (2021) dodávají, že emocionálně je v předškolním věku často ovlivněno též myšlení, hlavně u mladších dětí má vliv na hodnocení reality jejich přání. Díky schopnosti uvědomovat si myšlenky, pocity, přání či záměry druhých (tzv. teorie mysli) se rozvíjí také schopnost empatie (Thorová, 2015).

I přesto, že je ve srovnání s batolecím obdobím emoční prožívání již stabilnější a vyrovnanější, stále se setkáváme s vývojově podmíněnými změnami. Vzteké a zlostné reakce se dostávají v situaci, kdy je dítě frustrované, tehdy totiž emoční kontrola selže. S rozvojem představitivosti a schopností tvořit imaginární bytosti se objevují též různé projevy strachu. Děti se mnohdy navzájem straší a navozují si tak i pocity spojené se vzrušením. Míra bázlivosti je odlišná v závislosti na temperamentu. V tomto období se rozvíjí také emoční regulace, která je těsně spjata s exekutivními i schopnostmi. Tato schopnost různými způsoby korigovat vlastní pocity a následné chování je také součástí socializace. Kromě toho dochází k pokrokům též v porozumění emocím i jejich významu, díky těmto znalostem a zkušenostem děti snáze odhadnou budoucí citové prožitky (Vágnerová a Lisá, 2021).

3 Čtenářská pregramotnost

V této kapitole bych se chtěla věnovat stěžejnímu tématu své práce – čtenářské pregramotnosti. Domnívám se, že povědomí o této problematice stále narůstá, jak „v pedagogickém světě“, tak i ve společnosti obecně, což je jenom dobře. Naštěstí si již velmi dobře uvědomujeme, jak důležité je rozvíjet tuto oblast již v raném věku. Dle mého názoru by měly být do výchovně-vzdělávacího procesu v mateřské škole zahrnovány aktivity cílené na tuto oblast pravidelně. Souhlasím též s názorem Tomáškové (2015), která uvádí, že čtení je nejen předpokladem pro rozvoj dalších gramotností, ale též prostředníkem k uplatnění se v životě jako takovém. Denně totiž získáváme informace, potřebujeme je nějakým způsobem třídit, porovnávat i srovnávat a následně z nich vyvozovat závěry, abychom je mohli posléze využívat. Také z výsledků studie Leppänen (2006) vychází najevo, že děti s pokročilejšími předčtenářskými dovednostmi na začátku mateřské školy se během prvního roku primárního vzdělávání stávaly stále lepšími čtenáři ve srovnání s méně úspěšnými vrstevníky. Tomášková (2015) dále upozorňuje, že čtenářská gramotnost a samotné čtení ale nejsou totéž, četba nám může přinášet radost pouze v případě, kdy čtenému rozumíme, chápeme obsah a dokážeme o tom dále hovořit, v opačné situaci nemáme jinak jediný důvod, proč se čtení vůbec učit.

Ráda bych ještě dodala, že považuji za důležité zahrnout čtenářskou pregramotnost i do Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV), kde prozatím nijak zakotvena tato, ani jiné pregramotnosti nejsou. Také Rybárová a kol. autorů (2019) uvádí, že se v RVP PV hovoří pouze o rozvíjení pregramotností obecně, chybí však uvedení cílů, ke kterým se má dospět, pokud chceme dítě dovést do stadia, kdy bude využívat písmo i ostatní dostupné komunikační prostředky.

Ztotožňuji se též s myšlenkou Dolákové (2015), která popisuje význam čtení a vyprávění v běžném životě skupiny dětí, v našem případě mateřské školy. Nejenže posilují výukové cíle, ale též napomáhají soustředit se na poslech, porozumět a následně se vyjádřit, což se později zúročí při čtení a psaní. Navíc dochází k obohacení slovní zásoby, stimulaci tvořivého myšlení, upevnění znalosti gramatických frází a jejich následného používání či k rozvoji v oblasti poznávání zákonitostí a vztahů. V jedné z předchozích podkapitol jsem se zabývala myšlením, poznáním a řečí. V rozvoji těchto složek hraje velkou roli slovesné umění. V rámci výzkumu pod vedením Lepilové (2014) vyšlo najevo, že si děti esteticky osvojují čtené texty jak díky konkrétním představám slyšeného, ale také na základě vlastní fantazie, kterou můžeme dále rozvíjet též výtvarně, hudebně i ve spojení s pohybem. Také z tohoto výčtu je

zřejmé, kolika oblastí se v rámci čtenářské pregramotnosti přirozeně dotýkáme, což mi velmi imponuje a utvrzuje mě v názoru o důležitosti této disciplíny nejen v předškolním věku. Nejprve by se však zastavila u čtenářské gramotnosti jako takové. Tomášková (2015) ji charakterizuje jako jednu z nejdůležitějších gramotností vůbec, poněvadž je zprostředkovatelkou přístupu ke vzdělání i k získávání nových vědomostí, znalostí, dovedností či zkušeností. Rozvíjí se celoživotně, kromě zmiňovaných dovedností, vědomostí a schopností jde též o postoje a hodnoty, které jsou potřebné k užívání textů v individuálním i sociálním kontextu. Autorka (2015) uvádí také několik podstatných rovin, které se ve čtenářské gramotnosti prolínají. Mezi ně patří vztah ke čtení, doslovné porozumění, posuzování a hodnocení, metakognice, sdílení a aplikace, přičemž žádnou z těchto rovin nelze vypustit. Leppänen (2006) poukazuje např. i na propojení čtenářské pregramotnosti se schopností počítat, která u dětí odráží rozsáhlejší kombinaci schopností, které přesahují pouhé matematické znalosti, jako příklad uvádí možný obsah výrazné jazykové složky. Současně zmiňuje, že díky počítání a čtení jsou kladeny též nároky na krátkodobou a dlouhodobou paměť dětí, která je jejich prostřednictvím rozvíjena.

A co si vlastně představit pod pojmem čtenářská pregramotnost? Švejdvová a kol. autorů, (2019, s. 5) tento termín definuje obdobně jako Tomášková (2015), a to jako „*soubor postojů, dovedností, vědomostí a návyků směřující ke čtenářství, tedy ke schopnosti číst s porozuměním textu a používat čtení (i psaní) pro potřebu svého vzdělávání a pracovních výkonů, ale také pro radost a zábavu.*“ Za zmínku stojí též čtyři konkrétní oblasti čtenářské pregramotnosti, které uvádí Rybárová a kol. autorů (2019), první z nich je rozvoj řeči, druhou příprava na čtení a psaní, třetí rozvoj porozumění (této oblasti se v rámci výzkumu věnují nejvíce) a jako čtvrtá rozvoj postojů ke čtení. Švejdvová a kol. autorů (2019) se následně se věnuje formulaci očekávaných výstupů, které dělí do dvou rovin. První rovinou je vytváření vztahů a postojů, v jejichž rámci se děti zajímají jak o psanou řeč, tak i o knihy, časopisy či jiné texty, klidně i v digitální podobě. Snaží se texty „přečíst“ již nyní, a zároveň se těší, až budou umět samostatně číst doopravdy. Již Hiebert (1988) poukazuje na to, že je předškolní věk pozoruhodně aktivním obdobím pro učení se psanému jazyku. I přesto, že děti v tomto věku zatím neumí psát ani číst v konvenčním smyslu, jejich pokusy o tyto úkony poukazují na trvalý vývoj směrem k těmto dovednostem.

Švejdvová a kol. autorů (2019) dále poukazuje na to, že by děti v předškolním období měly rády poslouchat pohádky a příběhy, kromě poslechu se také těšit na jejich pokračování a s oblibou je vyprávět druhým. Měly bychom je vést k šetrnému a uctivému zacházení

s knihami, aby věděly, že knihy se neničí, ale přináší nám radost i užitek při získávání nových poznatků a celkově poznání o všem kolem nás. Jako druhou rovinu očekávaných výstupů čtenářské pregramotnosti vnímá Švejdová a kol. autorů (2019) získávání vědomostí, dovedností a návyků, kdy má dítě přijít na to, že ze čtení plyne zábava i získávání informací, například při objevování mnohých doposud neznámých tajemství. V předškolním období by již děti měly mít jisté dovednosti, které předcházejí čtení a psaní – od jednoduchého rytmu až po analýzu a syntézu slov na fonémy. Podstatné je též zautomatizování „čtení“ zleva doprava či shora dolů. Dále by děti měly být schopny pochopit jednoduché příběhy, pohádky a porozumět sdělením s konkrétními informacemi.

3.1 Cíle čtenářské pregramotnosti

Nyní bych ráda přiblížila pojetí cílů čtenářské pregramotnosti Švejdové (2019), se kterým se ztotožňuji. Autorka pedagogem stanovené cíle rozděluje opět do dvou rovin: cíle vztahově-postojové a cíle dovedností.

Co se prvních cílů týče, podle Švejdové a kol. autorů (2019, s. 6) „*směřují k vytváření pozitivních vztahů a postojů ke čtení, podporují snahu a přání dítěte naučit se číst a psát a ukazují mu svět knih a psaného písma jako krajinu dobrodružství a poznání.*“ V roli pedagogů bychom se měli snažit přiblížit dětem čtení hravou a zajímavou formou, aby si četbu spojovaly s pozitivními zážitky. Klima by mělo být emočně příznivé a pro dítě připraveno v souvislosti se čtením dostatek situací, ve kterých by zažilo úspěch. K poslechu příběhů a pohádek je dětem pochopitelně potřeba vhodně motivovat, využívá se k tomu aktivizační strategie. Předškolní pedagog musí umět rozehrát příběhy ve hře, pracovat s hlasem a zvládat přednes, měl by mít přehled o kvalitní literatuře, aby dokázal vybrat správnou knížku pro daný kolektiv ve správný čas. Výběr knihy by měl samozřejmě vycházet ze zájmů a potřeb dětí.

Dovednostní cíle vedou dítě k osvojování nejen dovedností, jak už název napovídá, ale též vědomostí a návyků, které bude v budoucnu potřebovat k učení čtení a psaní. Pedagog by měl podporovat uvedené dovednosti, vědomosti i návyky ve všech situacích a současně chápat, že jsou součástí integrovaného vzdělávání, nelze je předávat jenom při řízených činnostech, prolínají se totiž do všech integrovaných bloků. Čtení tedy můžeme zábavnou formou zapojit i do volné hry, pobytu venku či při čekání např. na oběd. Tato druhá rovina cílů čtenářské pregramotnosti cílí též na rozvoj schopnosti porozumět příběhům a následně i obsahu jiných textů, což v praxi obnáší využívání specifických metod i čtenářských strategií, kterým se budu více věnovat v následující kapitole.

V rámci rozvoje předčtenářských dovedností jsou v ontogenezi dětské řeči zahrnuty všechny čtyři jazykové roviny: foneticko-fonologická, morfologicko-syntaktická, lexikálně-sémantická a pragmatická. Podporovat bychom měli zejména oblasti potřebné pro výuku čtení (prozatím nejde o výuku čtení jako takového). Snažíme se tedy dítě seznámit s psaným jazykem a ideálně u něj budujeme pozitivní vztah k němu, stimulujeme schopnosti a dovednosti umožňující budoucí optimální rozvoj na poli čtení a psaní. Jak jsem již zmiňovala, podstatná je pozitivní motivace a správná komunikace. Zvýšenou pozornost bychom měli v oblasti receptivních dovedností věnovat vnímání a porozumění, jak jsem více rozebírala v podkapitolách rozvoje kognitivních schopností. V oblasti produktivních dovedností cílíme nejen na nácvik správné výslovnosti, ale také na celkový mluvený projev či souvislé vyjadřování ve větách (Čtenářská pregramotnost, 2022).

3.2 Čtenářské strategie

Při práci s předškolními dětmi využíváme v aktivitách zaměřených na rozvoj vnímání daného sdělení a k pochopení jeho podstaty konkrétních čtenářských strategií. Švejdová a Rybárová a kol. autorů (2019) popisují čtenářské strategie právě jako specifické způsoby, které posluchače či čtenáře vedou k hlubšímu porozumění příběhu, a zároveň je přirovnávají k jakémusi plánu postupu. Poukazují také na to, že se z nich postupně stávají čtenářské dovednosti, aniž by si čtenář myšlenkové pochody při četbě nějak uvědomoval. Naším úkolem je pomáhat dětem zamýšlet se nad konkrétními pasážemi textu pomocí vhodných otázek nebo aktivit, které je dovedou k jejich pochopení. V pozdějším věku si již děti v roli čtenářů přemýšlí nad textem samy a následně konstruují obraz děje. Prioritou je tedy vést dítě k porozumění. Bez porozumění nemůže v budoucnu chápat zadání úkolů, což vede k následné neschopnosti je správně splnit. Nesmíme však zapomínat na důležité pravidlo – nespěchat. Autorky (2019) upozorňují na fakt, že naším cílem není naučit děti co největší množství básniček, písniček, pohádek apod. Důraz bychom měli klást raději na kvalitu, která dítě dovede k opravdovému porozumění slovu i celému obsahu daného textu, a to právě prostřednictvím vhodně zvolených metod, k nimž mimo jiné patří též ony čtenářské strategie. Níže uvedu konkrétní čtenářské strategie v pojetí Rybárové a Švejdové a kol. autorů (2019), které je podle mě výstižné.

Propojování/hledání souvislostí

Co se strategie propojování týče, hledáme konkrétní souvislost s již existující zkušeností dítěte či v kontextu s jinými texty, se kterými mělo co do činění. K aktivizaci využíváme

otázek či činností. Pokládáme tak otázky a věty typu: „Co o tom víš...? Už jsi někdy...? To mi připomíná, když... Víš o někom, kdo...?“ apod.

Vizualizace

Abychom mohli využít strategii vizualizace, musíme u dětí aktivizovat zrakové, sluchové, hmatové, čichové a případně též chuťové představy. Navozujeme představu prožitku, jež pak může dítě sdílet s ostatními. V tomto případě využíváme „startéry“ jako: „Má to/Cítím vůni (chuť) podobnou jako... Vypadá to jako...“

Usuzování a předvídání

V rámci usuzování zase odhalujeme skrytý význam textu, přičemž vycházíme z našich zkušeností, které propojujeme s poznatky z textu, čímž dojde ke vzniku konečného úsudku. Ke „startérům“ patří otázky: „Proč? Jak? Kdo?“ Osvědčuje se též hra na detektivy, kdy hledáme skrytější souvislosti a vztahy schované v textu.

Co se předvídání týče, jde o určitou dedukci dalšího možného vývoje příběhu. I v tomto případě jsou základem zkušenosti posluchače či čtenáře, nyní však doplněna o významnou složku – jeho úsudek, z něhož poté vyvstane předpoklad pro odhad dalšího dění. Klademe otázky typu: „Co se asi stane poté...? Co myslíš, jak by to mohlo pokračovat...? Jak to asi dopadne...?“ Naší snahou je vést děti k hledání důkazů pro podložení jejich hypotézy. Začínáme s předvídáním z obrázků, až později přímo z textu.

Hodnocení

V předposlední strategii využíváme hodnotící postoj k chování postavy daného příběhu. U hodnocení jsou „startéry“ většinou formulovány otázkami typu: „Líbilo se ti, když ...? Co si myslíš o...? Proč? A co bys dělal/a ty? Jak by se to dalo udělat lépe?“

Shrnutí

V rámci shrnutí jde o vystižení podstatných myšlenek textu a jejich samostatné vyjádření. Švejdvová s Rybárovou (2019) doporučují používat otázky, diagramy i grafické znázornění, které by měly děti navést k závěrečným zjištěním či zakončení příběhu. Podobně jako u usuzování můžeme i zde klást otázky: „Kdo? Co? Jak? Kde?“ či jiné „startéry“ typu: „Někdo... A tak... Ale... Nakonec...“ V závěru autorky (2019) poukazují na podstatnou proměnu v rovině cílů čtenářské pregramotnosti. Dříve byl důraz kladen na dovednosti, které čtení a psaní předcházely, nyní se však cílí převážně na tvorbu vztahu k nim. Primárně se

snažíme u dětí vybudovat potřebu umět číst a psát. Prioritou je systematická tvorba dovednosti porozumět jak textu čtenému, tak sdělovanému.

Veškeré uvedené čtenářské strategie jsem se snažila zakomponovat do tvorby tematických bloků výzkumné části této diplomové práce. Z dosavadních zkušeností mohu říci, že většina příběhů přímo vybízí k jejich využití, „startéry“ mnohdy přirozeně vyplývají z textu, tak toho stačí pouze využít.

4 Současná dětská literatura (nakladatelství)

V uvedené kapitole bych se chtěla alespoň dotknout současné literatury pro děti, konkrétněji kritérií pro výběr a poté „dětských nakladatelství“. V současné době je nabídka literatury pro děti opravdu velká, což může být svým způsobem i na škodu. Kupcová a kol. autorů (2019) proto nabízí stručný přehled toho, podle čeho bychom se měli při výběru kvalitních knih pro děti řídit:

- ❖ zaměření na děti a jejich zájmy,
- ❖ pojednání o tématech podstatných pro jejich zdravý rozvoj – naučí je něčemu důležitému do života,
- ❖ napsány nebo přeloženy mateřským jazykem, pokud možno vytříbeným,
- ❖ takové knihy, které naučí racionálně myslet,
- ❖ plné znalostí a smysluplné zábavy,
- ❖ rozvíjející dobrý vkus i smysl pro humor,
- ❖ obsahující úctu k druhým lidem, zvířatům i zemi či uznávaným normám a zákonům společnosti, dále pak pozitivní morální odkaz,
- ❖ propagující vzorce správného chování i postojů,
- ❖ přiměřené věku a citlivosti dětí – neměly by vzbuzovat ani strach či neklid, ani falešný sentiment,
- ❖ rozvíjející estetické vnímání,
- ❖ formující optimistický přístup k životu, sebedůvěru a celkově kladný postoj ke světu,
- ❖ nabízející nestereotypní pohledy např. na témata týkající se genderu – neutvrzuj v negativních stereotypch,
- ❖ nevzbuzující sklony k negativnímu společenskému chování či předsudkům.

Při výběru knih pro rozvoj čtenářské pregramotnosti se snažím z těchto kritérií vždy vycházet a zahrnout jich co nejvíce.

Nyní se budu věnovat českým „dětským nakladatelstvím“. Po rozhovoru s mamkou knihovnicí a mými poznatky bych ráda z nakladatelství věnujících se publikování pro děti a mládež uvedla příkladem Albatros, Portál, Argo, Thovt, Albi, Baobab, Svojtka, Pasparta, Grada, Thovt, Host, Běžiliška, Meander, Axióma, Mladá Fronta, Paseka, Sun, Fragment,

Práh, Pikola, Naše vojsko či 65. pole a další. Vzhledem k jejich množství se však nemohu zabývat všemi, a tak vyberu několik z nich, která bych ráda vyzdvihla.

4.1 Albatros

Jedním z našich nejstarších nakladatelství je Albatros, pod tímto názvem produkuje knihy již od roku 1969. Dovolím si tvrdit, že se s jejich výtisky v životě setkal snad každý z nás. Za ta dlouhá léta zde vzniklo přes neuvěřitelných 13 000 knih plných pohádek, dobrodružných vyprávění, dětské poezie, populárně-naučných encyklopedií, vtipných komiksů či příběhů s velkými písmeny pro čtenáře začátečníky. K historickým dílům z tohoto nakladatelství patří např. Děti z Bullerbynu, O veselé mašince, Dášeňka, Polámal se mraveneček, Kocour Mikeš či O jabloňce.

V současnosti spadá nakladatelství Albatros pod velký nakladatelský dům Albatros Media a.s. a každoročně produkuje více než 150 knížek pro děti různých věkových kategorií. Navíc se mohou pyšnit jak českými, tak i zahraničními autory a ilustrátory. Jejich knihy najdeme dokonce i ve světě, a to v dalších 46 zemích (Albatros, 2022). Mezi mé oblíbené tituly patří například *"Myši patří do nebe"* od Ivy Procházkové (2006), *"Justýnka a asistenční jednorozec"* od Kateřiny Maňarkové (2017) nebo *"A pak se to stalo"* od Ester Staré (2010) a mnoho dalších.

4.2 Baobab

Dalším a z mého pohledu sympatickým rodinným nakladatelstvím je Baobab. Ve svých začátcích vytvářeli malé autorské bibliofilie a časem se dopracovali až k vlastním ilustrovaným knihám pro děti. Dalším důvodem pro zakládání vlastního nakladatelství byla nabídka spolupráce mladým výtvarníkům vycházejícím z výtvarných škol či ateliérů, pro které bývá obtížné sehnat hned po dokončení studia dobrou práci. Snahou tohoto nakladatelství byl také návrat k tradici české ilustrátorské i grafické školy, vybudovali tedy pevný okruh ilustrátorů a ten postupně rozšiřovali o nové výrazné autory všech možných generací, dále spisovatele, redaktory a grafické designéry. V jejich repertoáru najdeme primárně současnou ilustrovanou literaturu pro děti, konkrétně obrázkové knížky pro nejmenší či ilustrované příběhy. I v tomto případě můžeme uvést české a světové klasiky obrazové knihy či zajímavé současníky světové ilustrace. Prioritou nakladatelství je všestranný rozvoj dětí prostřednictvím hry a poznávání, dále silného příběhu i rozmanitých žánrů, poezie a prózy, a to prostřednictvím vlastního originálního výtvarného a literárního

jazyka knih. V roce 2009 došlo k administrativnímu propojení s nakladatelstvím GplusG, čímž se započala spolupráce na novém nakladatelském profilu (Baobab, 2022).

Z dílny nakladatelství Baobab bych ráda vyzdvihla tvorbu Daisy Mrázkové (1980, 2011, 2007) – např. knížky „*Co by se stalo, kdyby, ...*“, „*Můj medvěd Flóra*“ či „*Slon a mravenec*“ nebo Kitty Crowther (2013, 2012) – „*Návštěva malé smrti*“, „*Skříp, škráb, píp a žbluňk*“. Moc ráda s těmito knížkami pracuji, protože díky úžasným uměleckým ilustracím dávají dětem prostor pro rozvoj představivosti a fantazie, zároveň mají poutavý a mnohdy nevšední děj.

4.3 Host

Historie nakladatelství Host je propojena se stejnojmennou literární revue, která vznikla již v roce 1985, a to jako samizdatový sborník. Generační obměnou prošla redakce ve druhé polovině 90. let, kdy se také začala dále rozvíjet. Zpočátku bylo nakladatelství zaměřeno na poezii a literárně-teoretické knihy, které v jejich produkci najdeme i v současné době. Co se vydávaných titulů týče, snaží se Host lpět na vysoké literární úrovni, prvotřídních překladech, celkovém grafickém zpracování i redakční práci, aby mohli čtenářům zprostředkovat pestré literární zážitky se zárukou kvality. Podobně jako nakladatelství Albatros i Host produkuje ročně kolem 150 titulů ročně, a to pro čtenáře téměř všech žánrů i věkových kategorií. V posledních letech vydávají čím dál více z sci-fi a fantasy žánru či mnou vyhledávané literatury pro děti a mládež (Host, 2018).

V případě tohoto nakladatelství jsem si zamilovala díla ukrajinské autorky a ilustrátorky Oksany Buly (2017, 2018, 2019), která se proslavila díly jako „*Zubr si hledá hnízdo*“, „*Medvěd nechce jít spát*“ či „*Jak tukoni zachránili strom*“ a mnoho dalších. Díky jejím jemným milým ilustracím a většinou též skromného množství textu neobvyklého příběhu se nám nabízí mnoho možností, jak s knížkami dále pracovat. Z vlastních zkušeností mohu potvrdit, že bývají nadšeni jak dospělí čtenáři, tak i malí posluchači.

4.4 Labyrint

Nakladatelství Labyrint není jen nakladatelstvím, ale též kulturní revue. S dlouholetou tradicí – více než pětadvacet let, vydávají kvalitní českou i překladovou beletrii, knihy o umění nebo komiksy. V rámci edice Raketa vydávají též literaturu pro děti či přímo dětský časopis nesoucí název RAKETA, konkrétně od roku 2014. K dalším činnostem nakladatelství Labyrint patří také podpora mnoha nezávislých kulturních projektů či podílení se na pořádání mezinárodního festivalu KomiksFEST! (Labyrint, 2022).

Z produkce Labyrintu vzešla např. díla jako *"Babočky"* od Rezkové a Urbánka (2010), *"Já nejsem tvoje maminka"* či *"Ptáček a lev"* od Marianne Dubuc (2017, 2015), která jsem také v minulosti pro rozvoj čtenářské pregramotnosti využila. Všechna zmíněná díla mají hlubší přesah a poslání, které lze i dětem předškolního věku hezky přiblížit.

4.5 Meander

Jako poslední bych ráda zmínila nezávislé nakladatelství Meander, které je známé svou originální uměleckou tvorbou pro děti a mládež. Již od roku 1995 se ve velkém věnují původní tvorbě a také autorské knize. I v tomto případě je kladen velký důraz na výtvarnou stránku děl. Meander se může pyšnit spoluprací s literárními klasiky, ale též se začínajícími literáty, kteří zde debutovali. Co se počtu vydávaných titulů týče, patří toto nakladatelství k menším podnikům, daná díla však získávají mnoho nejrůznějších ocenění. Velmi kladně jsou hodnoceny nejen literární kvality textů, ale též výtvarná a grafická podoba knih. Asi nejznámější edicí nakladatelství Meander je Modrý slon, který nabízí dětem náročnější, umělecké autorské knížky. K dalším edičním řadám pak patří např. *manamana*, *Pro Emu*, *Chameleón* či *Pražské legendy* (Meander, 2022).

Meander vydává např. knížky Petra Stančíka, který svérázně popisuje různá dobrodružství jezevce Chrujdy, což mělo úspěch hlavně u nejstarších předškolních dětí. Hezky se mi pracovalo také s knížkou *„Petr má medvěda nebo co“* od Ludvíka Vaculíka (2015). Jak jsem již zmiňovala, i toto nakladatelství disponuje literárními díly s originálním uměleckým ztvárněním, nabízí tak dětem poněkud odlišné ilustrace, než s jakými se třeba setkávají u starších, mnohdy kýčovitějších „typických dětských“ tvůrců, což je dle mého názoru jenom dobře.

5 Shrnutí úvodní části

V úvodní části práce, která tvoří teoretický základ průzkumné části jsem se zabývala charakteristikou dítěte předškolního věku, poněvadž právě tato věková kategorie byla cílovou skupinou mé práce. Nejvíce jsem se věnovala kognitivnímu vývoji, konkrétně tedy oblastem výběru a zpracování informací, myšlení, paměti, pozornosti a vývoji exekutivních funkcí. Obsáhleji jsem rozvedla též vývoj řeči, neboť podle mého názoru i tato oblast úzce souvisí s rozvojem čtenářské pregramotnosti. Krátce jsem popsala též socializační proces a emoční vývoj v předškolním období, které do jisté míry s obsahem této pregramotnosti také souvisí. Následně jsem se zaobírala čtenářskou pregramotností jako takovou, jejími cíli i čtenářskými strategiemi. V závěru jsem uvedla kritéria pro volbu kvalitní četby pro předškolní děti a současná nakladatelství produkující literaturu pro děti. Několik z nich jsem blíže popsala a zmínila také jejich díla, se kterými jsem se prostřednictvím rozvoje čtenářské pregramotnosti u předškolních dětí v praxi setkala a která bych ráda doporučila dalším předškolním pedagogům.

6 Rozvíjení čtenářské pregramotnosti skrze knihy

Cílem této práce bylo rozvíjet u předškolních dětí čtenářskou pregramotnost prostřednictvím dvou tematických bloků se dvěma knihami a intenzivní prací s další literaturou v průběhu výchovně-vzdělávacího procesu celého školního roku.

Pro ucelenější představu jsem před samotnou prací s knihami u všech osmi dětí z dané skupiny provedla diagnostiku podle diagnostického materiálu Bednářové a Šmardové (více viz Příloha A). První diagnostikování probíhalo individuálně během druhé poloviny října 2021, a to před samotnou realizací prvního tematického bloku. Poté jsem v průběhu školního roku průběžně zahrnovala do výchovně-vzdělávacího procesu práci s knihou a jinými aktivitami pro rozvoj čtenářské pregramotnosti. Po zjištění počátečního stavu a stanovení oblastí, na které se následně zaměřím, jsem se dala do tvoření obsahu tematických bloků. Vycházela jsem z knížky „*Čtete si, hrajeme si, poznáváme ... Metodika čtenářské pregramotnosti*“ od Nádvorníkové, Svobodové, Švejdrové, Vítečkové a kolektivu autorů (2019), ze které jsem si sestavila tabulku s danými rovinami, na něž jsem poté v rámci rozvoje čtenářské pregramotnosti cílila (viz Tab. – 6 Oblasti čtenářské pregramotnosti).

Po výběru dvou knížek jsem na základě dané tabulky a také dílčích vzdělávacích cílů a očekávaných výstupů z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV) začala tvořit náplň obou bloků. První listopadový týden jsem zrealizovala první z nich, využívala jsem metody zúčastněného pozorování a vše si navíc nahrávala na videozáznam, abych mohla zpětně vše lépe vyhodnotit a v průběhu mi neunikly žádné podstatné reakce dětí apod. Druhý tematický blok byl uskutečněn v první polovině května 2022, opět mu předcházela diagnostika podle Bednářové a Šmardové. Druhá diagnostika pro mě byla jakousi kontrolou a ověřením individuálních posunů dětí. Zároveň však také případným podkladem pro úpravu náplně druhého tematického bloku, a proto byla realizována ještě před jeho samotným uskutečněním. V závěru jsem zjišťovala, zda došlo díky rozvoji čtenářské pregramotnosti k nějakým pokrokům, zároveň jsem si ale byla vědoma též procesu zrání dětí, který se během daného půlroku ve výsledcích také promítnul.

Hlavním cílem mého průzkumného šetření je tedy rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím práce se dvěma knihami. Dílčími cíli poté zjištění úrovně čtenářské pregramotnosti u dětí v konkrétní třídě jedné veřejné MŠ, ověření posunů v této oblasti v dané skupině předškolních dětí a také přínosů pravidelné a intenzivní práce s knihami.

Položila jsem si tedy následující průzkumné otázky:

- ❖ *Rozvinuly tematické bloky oblasti čtenářské pregramotnosti?*
- ❖ *Došlo u dětí k individuálním posunům v oblasti čtenářské pregramotnosti?*
- ❖ *Nastal posun v oblasti čtenářské pregramotnosti v rámci celé skupiny?*
- ❖ *Jaké jsou přínosy pravidelné a intenzivní práce s knihami v kolektivu dětí?*

Zároveň jsem si však vědoma fyziologického vývoje dětí v předškolním věku, který bude následné výsledky do jisté míry ovlivňovat.

6.1 Metoda průzkumného šetření

Vzhledem k praktickému zaměření práce jsem v průzkumném šetření využila primárně metody zúčastněného pozorování. Pro doplnění a ucelenější podklady pro vyhodnocování jsem průběh tematických bloků zaznamenávala též na videonahrávku a pár dílčích aktivit na zvukový záznam. Veškeré záznamy pořízené pomocí mobilního telefonu jsem dále zpracovávala pouze pro účely této diplomové práce, a to s informovaným souhlasem rodičů dětí účastnících se tohoto šetření, vše v souladu s GDPR.

Jak jsem již zmiňovala v předchozí kapitole, před realizací samotných tematických bloků spolu s uvedenými metodami šetření jsem využila též diagnostického nástroje Bednářové a Šmardové (2015), protože mě zajímala vstupní (a později také kontrolní) úroveň dětí v daných rozvíjených oblastech.

6.2 Průzkumný vzorek

V této kapitole bych chtěla představit mateřskou školu, kde byla diagnostika i práce s knihami realizována. Poté stručně charakterizují předškolní děti účastníci se průzkumného šetření.

6.2.1 MŠ J. A. Komenského v Dobrušce

Průzkumné šetření jsem prováděla v mateřské škole Jana Amose Komenského v Dobrušce, konkrétně na odloučeném pracovišti MŠ Za Univerzitou, kde pracuji jako učitelka u nejstarších předškolních dětí druhým rokem. Odloučené pracoviště bylo uvedeno do provozu již v roce 1978. Mateřská škola se nachází na sídlišti a v blízkosti autobusové zastávky, obchodu s potravinami i základní školy. V pavilónové budově se šesti velmi prostornými třídami (sedmá menší třída již roky nevyužívána – nenaplnění kapacity) poskytujeme vzdělávání a výchovu zpravidla dětem ve věku od 3 do 7 let. Čtyři třídy s dětmi nejmladšími a středního věku jsou heterogenní, zbylé dvě předškolní třídy naopak homogenní. V dětských

kolektivech převažují česky mluvící děti. Najdeme zde ale i vietnamsky či rusky mluvící, v současné době ale ještě více přibývají též děti mluvící ukrajinsky. Do výchovně-vzdělávacího procesu jsou zapojeny též děti se speciálními vzdělávacími potřebami s různými stupni podpůrných opatření (př. PAS, poruchy chování, opožděný vývoj atd.). Vycházíme ze Školního vzdělávacího programu s názvem „Děti – dívejte se“, ve kterém by dle mého názoru měly být jednotlivé pregramotnosti, včetně té čtenářské, rozpracovány podrobněji.

Kolem budovy MŠ se rozkládá prostorná zahrada s herními prvky pro děti dané věkové kategorie. Velmi oblíbené je dopravním hřiště před vstupem do budovy. Mateřská škola průběžně prochází různými rekonstrukcemi – interiéru i exteriéru. MŠ spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou i speciálně pedagogickými centry, klinickým logopedem či v případě potřeby s ranou péčí, dále také se ZŠ, ZUŠ a knihovnou. V nedávné době jsme byli také zapojeni do projektů „Čtenářské pregramotnosti“ a „PIV – Předškolákovo individualizované vzdělávání“ (mateřská škola Dobruška, 2018).

Celkově mi průzkumné šetření poněkud komplikovala covidová situace, buď některé z dětí neustále chybělo, nebo byl chod mateřské školy nějakým způsobem omezen, což znemožňovala započítí. Po několika odkladech se mi však naštěstí podařilo vše uskutečnit tak, jak jsem potřebovala. Jinak jsem ale měla výhodu v tom, že jsem celý průzkum prováděla v místě pracoviště s „vlastními dětmi“. I díky vstřícnosti vedení jsem si vše mohla naplánovat a následně uzpůsobovat dle potřeby, což vnímám jako velkou výhodu, a to nejen vzhledem ke komplikovanější situaci, kterou jsem popisovala.

6.2.2 Charakteristika dětí

Jak již bylo zmíněno, pracovala jsem s dětmi z kolektivu MŠ, ve které působím. Úmyslně jsem si vybrala děti z vlastní předškolní třídy, se kterými jsem měla možnost pracovat v průběhu celého školního roku, a zároveň pozorovat jejich individuální pokroky. Nakonec jsem však samotné průzkumné šetření realizovala pouze s 8 z původních 9 dětí, poněvadž jeden chlapec byl na jaře dlouhodobě nemocný, nemohl se tudíž bohužel účastnit druhého tematického bloku.

Velká početní převaha chlapců mé třídy se promítla i do výběru dětí k průzkumu, nakonec jsem ho tedy provedla s pěti chlapci a třemi dívkami předškolního věku. Veškerá jména jsou anonymizována a nahrazena smyšlenými. Dvěma nejmladším dívkám Kateřině a Tereze bylo v počátku šetření 5 let a 9, 10 měsíců, chlapci Tomášovi 6 let a 1 měsíce, Matyášovi a Tadeášovi 6 let a 3 měsíce, Sáře 6 let a 6 měsíců, Michalovi a Samuelovi 6 let a 7 měsíců. Pět z osmi dětí mělo odklad školní docházky, tři děti dochází na logopedii. Vybrala jsem spíše

komunikativnější děti, u kterých jsem předpokládala, že jim nebude činit problém zapojit se do aktivit v menším počtu a s vědomím kamerového záznamu. Vzhledem průběhu jednotlivých částí tematických bloků jsem podle všeho zvolila dobře.

6.3 Časový harmonogram

Průzkumné šetření jsem začala vstupní diagnostikou od Bednářové a Šmardové. Jak jsem již zmiňovala, vybrala jsem pouze určité oblasti, které podle mého názoru souvisí s rozvojem čtenářské pregramotnosti. Připravila jsem tabulky a u všech osmi dětí postupně v průběhu druhé poloviny října roku 2021 provedla diagnostiku. Vše jsem zaznamenala a následně po zbytek října vyhodnocovala. Poté jsem se mohla věnovat přípravě tematických bloků. Začala jsem návštěvou knihovny a výběrem dvou knížek. Snažila jsem se volit díla s netypickým příběhem a pointou, ale také pro děti poutavými ilustracemi. Současně s vyhodnocováním vstupních diagnostik jsem tvořila obsah prvního tematického bloku propojeného příběhem díla „*Motýlí pošta*“ od Scheffler (2019). Se zvoleným dílem se pracovalo moc hezky, celou přípravu jsem tedy měla během týdne hotovou i s vytvořením různých pomůcek. V prvním listopadovém týdnu jsem se tak mohla pustit do realizace prvního tematického bloku, který byl časově rozvržen na týden. V průběhu jsem po každém dni provedla a zaznamenala reflexi celého programu. Poté jsem postupně vyhodnocovala celý tematický blok na základě videonahrávek, zvukových záznamů a sepsaných reflexí mých i dětí až do konce prosince.

V prvním květnovém týdnu roku 2022 jsem opět individuálně provedla kontrolní diagnostiku pro srovnání a ověření posunů jednotlivých dětí ještě před realizací druhého tematického bloku, následně jsem opět vyhodnotila. Druhý květnový týden jsem následně uskutečnila druhý tematický blok, tentokrát byl ústředním motivem kniha „*Měsíční drak*“ od Funkeové (2016), přičemž aktivity byly opět rozděleny do celého týdne. I v tomto případě proběhlo vyhodnocení jako u prvního tematického bloku. Mezi jednotlivými bloky uplynul půl rok, v jehož průběhu jsem začleňovala různé aktivity na rozvoj čtenářské pregramotnosti primárně v podobě zmiňované intenzivní práce s knihami, jako příklad díla uvedená v kapitole 3 *Současná dětská literatura* (nakladatelství) nebo „*Ustrašená veverka Barborka*“ od Reitmeyerové (2019), „*Emil se bojí*“, „*Emil se stydí*“ a „*Emil je smutný*“ od Chien Chow Chine (2018), „*Jak jsem přišel na svět*“ od Janouch (2006), dále „*Jak naučit Edu lítat*“ či „*Proč nekveteš*“ od Macurové (2018, 2016) a mnoho dalších. Využívala jsem též rozmanitých činností s obrázky, písmeny či s „příběhovými kostkami“, se kterými děti tvoří vlastní příběhy dle obrázků, které jim padnou.

7 Vstupní diagnostika

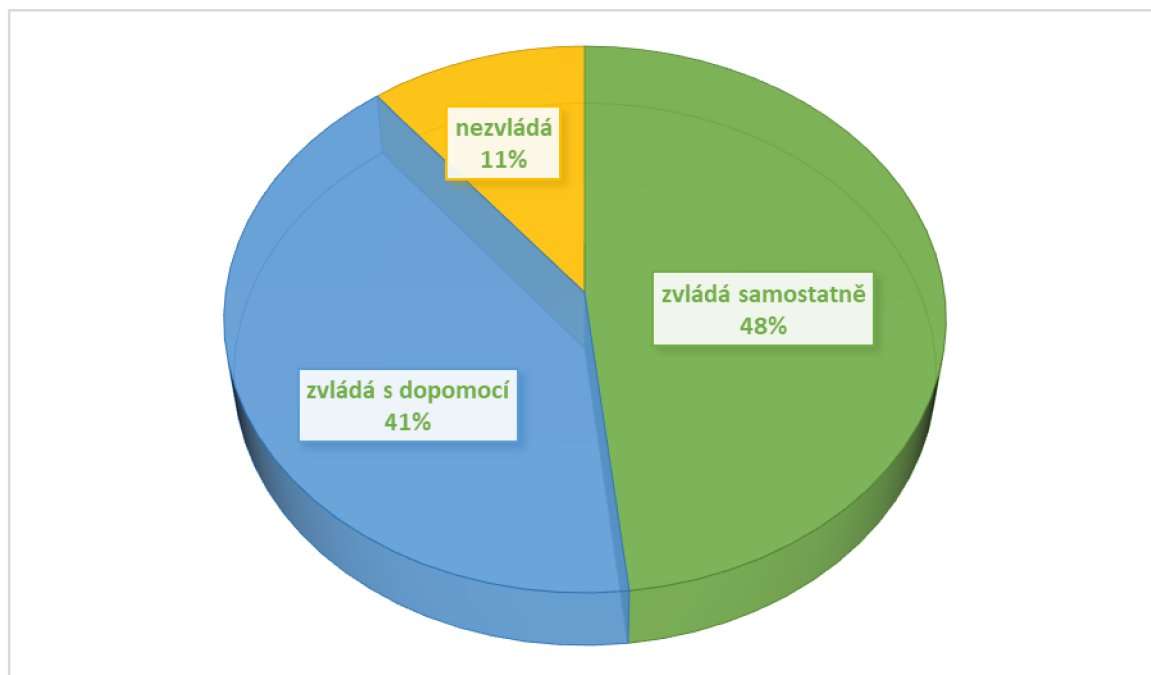
U všech dětí účastnících se průzkumu jsem nejprve ve druhé polovině října 2021 provedla vstupní diagnostiku podle Bednářové a Šmardové (2015, s. 19-46), využívala jsem jejich dříve zmiňované tabulky (viz Tab. – 6 Oblasti čtenářské pregramotnosti). Vybrala jsem pouze některé části, které mají podle mého názoru souvislost s daným tématem. Zajímala jsem se o to, na jaké jsou děti úrovni v oblastech:

- zrakové diferenciacie, analýzy a syntézy,
- zrakové paměti,
- vnímání času,
- řeči (rovina lexikálně-sémantická, morfologicko-syntaktická a pragmatická),
- sluchové diferenciacie,
- sluchové paměti,
- sluchové analýzy a syntézy,
- vnímání rytmu.

Vzhledem k tomu, že jsem měla ve skupině věkové zastoupení od pěti let a deseti měsíců až po šest let a osm měsíců, v některých případech jsem v souvislosti s věkem úkoly přidávala a jiné zase ubírala. Do tabulek jsem si k jednotlivým úkolům vždy poznamenala, zda dítě danou úlohu „zvládá samostatně“, „zvládá s dopomocí“ či „nezvládá“. Celkově děti spolupracovaly ochotně a ve většině případů chápaly zadání rychle. Potěšilo mě, že mnoho úkolů zvládaly vyřešit zcela samostatně již při diagnostice vstupní. Domnívám, že jsou výsledky vstupní diagnostiky uspokojivé (viz grafy níže).

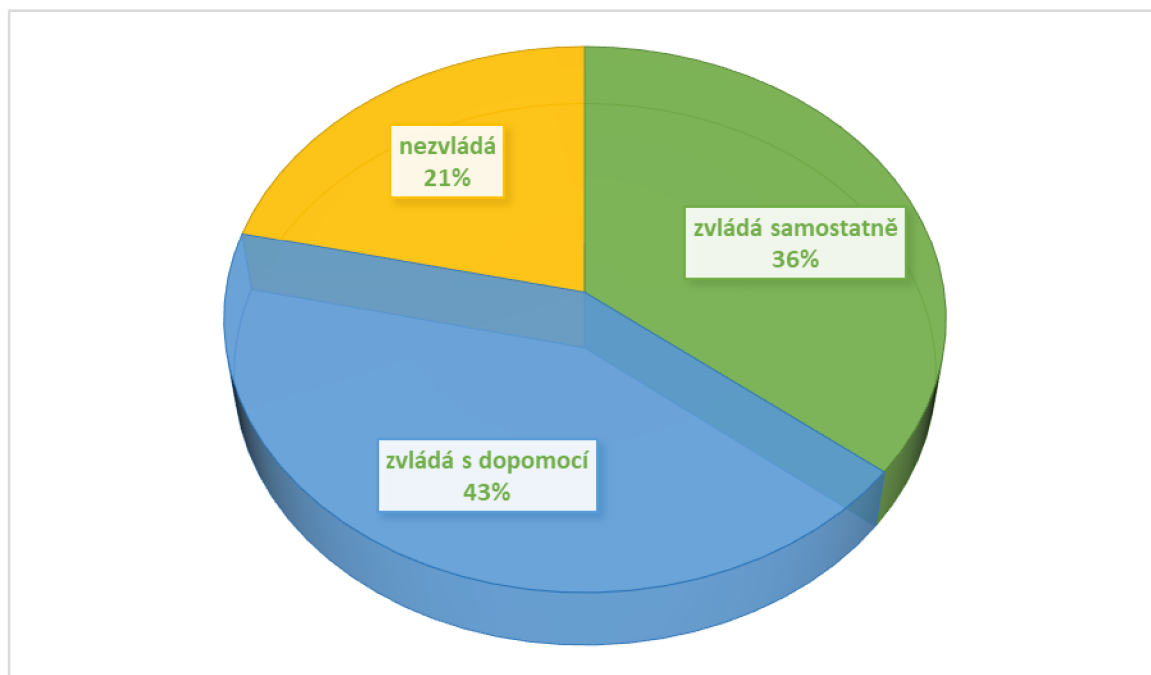
Vzhledem k tomu, že byly pro mé průzkumné šetření obě diagnostiky pouze jakousi doplňkovou metodou, nezabývala jsem se v této práci rozborem jejich výsledků příliš podrobně. Posloužily mi však jako jisté vodítko při tvorbě obsahu tematických bloků, a zároveň ověření individuálních posunů všech osmi dětí.

Graf 1 – Zrakové vnímání a paměť



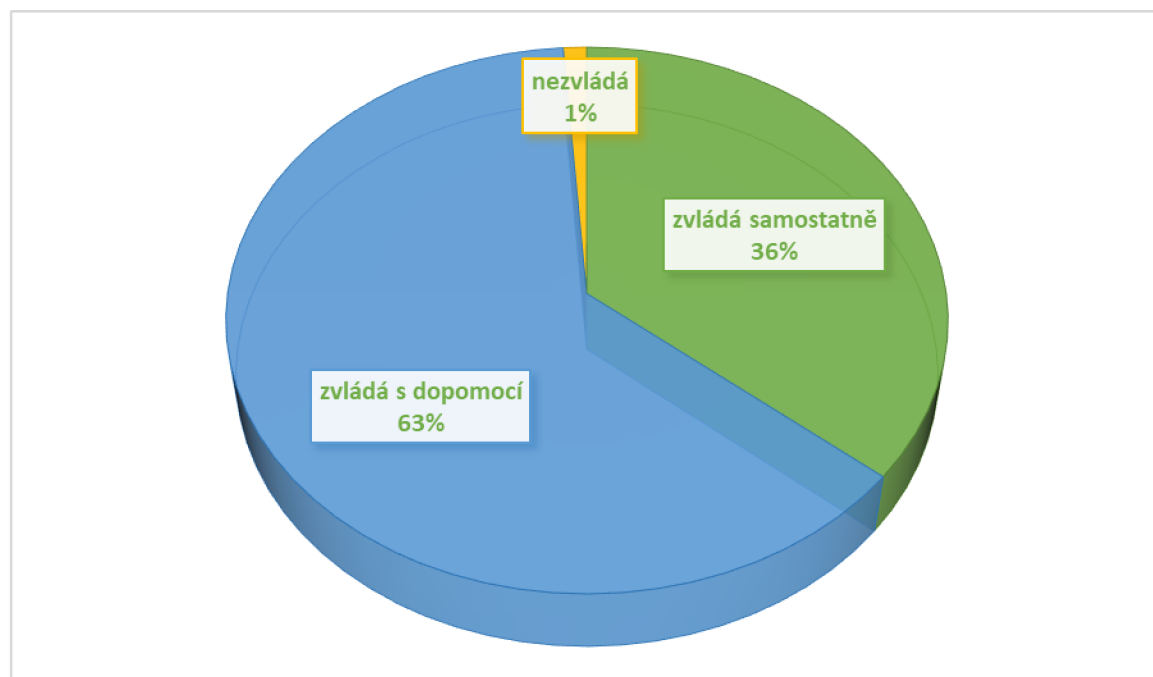
Co se zrakového vnímání a paměti týče, téměř polovinu úloh zvládly děti samostatně. Všem třem dívkám však činila problém zraková diferenciacie, konkrétně úlohy zaměřené na odlišování shodných a neshodných dvojic, které se liší vertikální polohou.

Graf 2 – Vnímání času



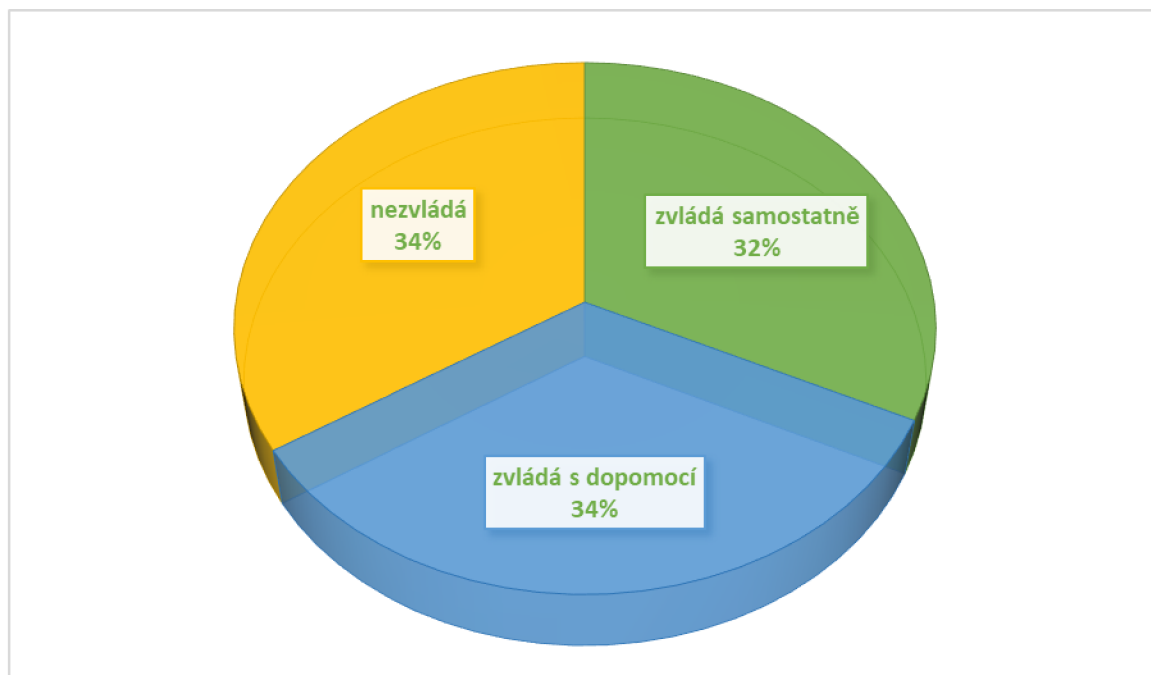
Z výsledků Grafu 2 – Vnímání času vyplývá, že nejvíce dětí úkol plnilo s mou pomocí. S největšími obtížemi se potýkaly např. při určování časových úseků „předevčírem a pozítří“. U jedné dívky a jednoho chlapce kupodivu chyběla i základní představa o pořadí dnů v týdnu. Přiřadit obvyklé činnosti k ročním obdobím se dětem dařilo celkem dobře, některé to zvládaly i bez opory o ilustrace.

Graf 3 – Řeč



Část diagnostiky zaměřená na řeč patřila k těm nejobsáhlejším. Více jak polovinu úkolů zvládly děti s mou pomocí, přibližně třetinu poté zcela samostatně. Mnohdy však tápaly v úkolech zaměřených na tvoření antonym, synonym a hlavně homonym. Zmíněná homonyma v polovině případů zvládly s pomocí, ve druhé polovině naopak nezvládly vůbec. Podle mého názoru však byla zrovna tato úloha velmi obtížná, nepřekvapil mě tedy opakovaný neúspěch při jejím řešení. Tři děti shodně chybovaly též v rozeznávání nesprávně utvořených vět.

Graf 4 – Sluchové vnímání a paměť



Poslední zkoumanou oblastí bylo sluchové vnímání a paměť. Z grafu jasně vyplývá, že poměr mezi „samostatným zvládnutím“, „zvládáním s dopomocí“ a „nezvládnutím“ jednotlivých úkolů byl v tomto případě velmi vyrovnaný.

Největší obtíže jsem zaznamenala v oblasti sluchové analýzy a syntézy, problematické bylo hlavně určování poslední samohlásky a souhlásky ve slovech. Neúspěšnost u úlohy zaměřené na slovní kohanou byla tedy zřejmá. V poslední části diagnostiky této oblasti jsem se zaměřila na vnímání rytmu, záznam krátkých i delších rytmických struktur byl pro děti velkým problémem.

Na základě vstupní diagnostiky jsem si ujasnila, na co se v rámci tematických bloků zaměřit.

8 Tematický blok „Motýlí pošta“

Vzhledem k povaze průzkumného šetření jsem zvolila pro rozvoj čtenářské pregramotnosti podobu tematických bloků, v rámci kterých jsou veškeré aktivity vždy soustředěny kolem jedné knihy. Obsah jsem tvořila na základě již zmiňované diagnostiky od Bednářové a Šmardové (2015) a také oblastí pro rozvoj čtenářské pregramotnosti z knížky „*Čtete si, hrajeme si, poznáváme ... Metodika čtenářské pregramotnosti*“ (2019). Snažila jsem se do bloků zahrnout rozmanité činnosti, které u dětí ideálně rozvíjí více schopností, případně budují více dovedností současně. V obou případech jsem cílila převážně na oblast porozumění, která je dle mého názoru k budoucím úspěchům nejen ve školním vzdělávání potřebná. Aktivity náročnější na soustředění byly prolínány s těmi oddechovějšími, většinou spojenými s pohybem, vše formou prožitku.

První tematický blok provázaný knihou „*Motýlí pošta – příběh o odcházení a vzpomínání*“ od Scheffler (2019) jsem realizovala první listopadový týden roku 2021. Zaměřila jsem se na téma smrti a vzpomínání, které k životu patří. Domnívám se totiž, že by nemělo být tabuizováno, jak tomu mnohdy bývá. Samozřejmě bychom měli tuto problematiku zprostředkovat předškolním dětem úměrně jejich věku, o což jsem se snažila i v rámci tohoto tematického bloku.

Nyní uvedu pouze zkrácenou verzi prvního tematického bloku s nejpodstatnějšími údaji, kvůli rozsahu a přehlednosti jsou zde celé tematické bloky ve zkrácené podobě uvedeny v písmu velikosti 10 (plné znění je uvedeno v příloze B). Dále bych chtěla zmínit, že vzdělávací cíle neuvádím z pohledu žáka, jak by tomu bylo třeba v případě primárního vzdělávání, ale vzhledem k mé cílové kategorii v preprimárním období hovořím o dítěti.

Motýlí pošta – Příběh o odcházení a vzpomínání

Téma: smrt – vzpomínání

Délka tematického bloku: 1 týden

Délka jedné lekce: cca 35–50 minut

Věková skupina dětí: 5-7 let

Hlavní cíl: rozvoj čtenářské pregramotnosti, konkrétně oblasti porozuměními

Další cíle: přiblížení tématu smrti, pocitů

PRVNÍ DEN – 1. 11. 2021

Cíle dne:

- ❖ soustředění
- ❖ rozvoj slovní zásoby a souvislého mluveného projevu
- ❖ propojit dění příběhu s vlastními zkušenostmi
- ❖ rozvoj fantazie a tvořivosti dětí, zacházení s výtvarnými pomůckami a předměty

1) úvodní seznámení s knížkou – motivace ilustrací

- „*O čem myslíte, že si budeme dneska číst, děti? Co by se mohlo v knížce schovávat za příběh?*“

2) začátek četby: „Mikuláš miluje svého dědečka nade všechno. Protože na něj má dědeček vždycky čas a protože s ním podniká bláznivé věci. ... Proto jsou ti krokodýli taky jenom gumoví...“ (pauza)

- „*Co dalšího by mohl dědeček se svým vnukem Mikulášem ještě podnikat?*“
- případně upřesňující otázka: „*Na co by si mohli spolu hrát/co by mohli dělat?*“
- „*Hrajete si taky někdy s dědečkem nebo babičkou? Na co třeba, jak si hrajete?*“
- následně zkusit ztvárnit i pantomimou

3) četba: „Od té doby, co umřela babička, bydlí děda v malém domku na kraji města sám. „Od té doby, co tu babička není, se dům hodně zvětšil,“ říká někdy děda. Babička mu moc chybí. Proto má dvojnásobnou radost, když Mikuláš přijde.“ (pauza)

- „*Jak to dědeček asi myslel, že se dům po smrti babičky zvětšil?*“
 - přiblížení pocitu osamění/prázdná
- „*Jak se cítíte, když vám někdo chybí/když se vám po někom stýská?*“
 - více povídání o pocitech negativních i pozitivních

4) četba + výroba papírového draka: „Je podzim. Pole už jsou sklizená a vítr mocně fičí.“ (pauza)

- „*Co dalšího se děje v přírodě na podzim?*“
 - změny počasí, padající barevné listí, sklizeň, svátky apod.
- předměty zabalené ve velkém šátku – provázek, lepidlo, papír (čtvrtka), noviny, nůžky
- zabalené i zavázané předměty vprostřed našeho kroužku, každé dítě postupně kousek odkryje
 - zdůraznit a ukázat, že odhalujeme opravdu jen kousíček, abychom nezkazili překvapení dětem, které přijdou na řadu později

- přečíst znovu a pokračovat: „Je podzim. Pole už jsou sklizená a vítr mocně fičí. To je správná doba pro pouštění draků! Dědeček už přichystal na svůj zahradní stolek všechno, co je potřeba k vyrobení draka: (popis výroby draka) ... (pauza)
- na základě přečteného postupu následuje společná tvorba vlastního zjednodušeného draka z odhalených předmětů
- četba: „Náš drak musí mít nějaké jméno...“ přemýšlí Mikuláš.“
- „*Jak pojmenujeme našeho draka my, co navrhuje, děti?*“

5) píseň o drakovi

- „*Znáte nějakou písničku, kde se zpívá o papírovém drakovi?*“
 - opakování dříve naučené písničky „Vyletěl si pyšný drak“

+ ÚKOL: Přinést si zítra fotografii s babičkou nebo dědečkem či oběma prarodiči

Reflexe

Dnešním dnem – pondělím začala realizace prvního tematického bloku. Vzhledem k tomu, že se děti ocitly v jiné třídě než obvykle, pouze v určité skupince kamarádů a ke všemu natáčení na mobilní telefon, chvíli jim trvalo, než se dokázaly zkoncentrovat na mě a knihu. S potěšením ale mohu uvést, že se po chvílce začaly přirozeně zapojovat do dění. Když měly děti v začátku zkusit vymyslet další činnosti, které mohl Mikuláš s dědečkem – naše hlavní postavy ještě dělat, překvapily mě, kolik reálných i nemožných věcí vymyslely. Následná otázka směřovala přímo na ně s prarodiči a na náplň jejich společných chvil. V tomto případě se hned projevil, kdo jakým způsobem s prarodiči čas tráví, a v pár případech bohužel netráví skoro vůbec. Jeden chlapec neustále odbíhal od tématu a vyprávěl spíše o vlastních hrách a sledování televize s otcem. Při prohlížení ilustrací se dva chlapci pozastavili nad pirátskou vlajkou na lodi a s nadšením hlásili, že má lebka stejnou nálepku přes oko, jakou nosívá náš Ondra, došlo tedy k propojení zkušenosti s právě viděným obrázkem. Během improvizace motivované společnými hrami dědečka a Mikuláše děti vycházely z podstatných znaků jednotlivých činností a dokázaly ve většině případů bez obtíží převést představu do pohybu. U jedné dívky a jednoho chlapce jsem si ale všimla toho, že se často bezradně rozhlíží a následně předvádí po vzoru kamarádů, snažila jsem se je tedy motivovat k samostatnému vymýšlení. Po mé otázce k příběhu: „*Jak to dědeček asi myslel, že se dům po smrti babičky zvětšil?*“ nastala vzrušená debata, kde padaly všelijaké nápady, ale pouze jeden chlapec trefně poznamenal: „*Protože tam byl úplně sám.*“ Pocity spojené se steskem ale dokázaly všechny děti popsat správně hned, některé dokonce začaly vyprávět nedávno zažité

příhody. Ani pojmenování dalších pocitů nečinilo dětem problémy, ty pozitivní i negativní jsme si následně také společně předvedli. Postupné odkrývání pomůcek ke společné výrobě papírového draka děti moc bavilo podobně jako samotná tvorba a závěrečný zpěv písničky „Vyletěl si pyšný drak“.

Myslím si, že vzhledem k tomu, že se s dětmi vzájemně dobře známe, byla pro nás spolupráce o to snazší, i přes to byla jedna z mladších dívek poněkud nervózní, a při mnoha činnostech tedy ostýchavá. Věřím, že se to postupem času bude zlepšovat. Až na průběžné zklidňování některých chlapců, ale vše probíhalo dle plánu a ke spokojenosti všech, což vyllynulo i z hodnocení celého dne.



Obr. 1 – Společná výroba draka a (foto autora) Obr. 2 – Společná výroba draka b (foto autora)




Případné modifikace

Příště bych se více snažila zapojit do aktivity zaměřené na pantomimu opravdu všechny děti, přičemž bych jim dala i více prostoru pro její vymýšlení. Mohla bych s nimi také zlehka konzultovat jejich nápady na aktivity, které bych následně pomohla pantomimicky ztvárnit.

Hodnocení dětí

Hodnocení aktivit dětmi probíhalo za pomoci mnou vyrobených barevných smajlíků viz fotografie v tabulce. Děti jsou na různé obměny hodnocení jejich prostřednictvím zvyklé a dle mého názoru jim mnohdy usnadňují uvědomit si a následně popsat své pocity a názory.

Tab. – 1 Hodnocení dětí – pondělí

Aktivita			
pantomima	7x	1x	
povídání o negativních a pozitivních pocitech	5x	3x	
odhalování zabalených předmětů	8x		
společná výroba draka	6x	2x	
zpěv	7x	1x	

Dnes jsme tedy využily k hodnocení jednotlivých aktivit dané smajlíky. Nejprve jsem uvedla aktivitu, při které děti pomocí pantomimy ztvárňovaly další činnosti, které mohl Mikuláš s dědečkem ve volném čase provozovat. Po zvednutí smajlíka zeleného se přihlásilo 7 dětí z 8, na žlutého zbylé dítě. Diskuse o pocitech se líbila 5 dětem. Jeden chlapec nebyl příliš schopen zformulovat, proč zvolil právě smajlíka žlutého, zatímco zbylé dvě děti uvedly, že se jim nelíbilo přemýšlet o špatných pocitech, protože z toho byly poté smutné. Velký úspěch sklidilo odhalování pomůcek a poté společná výroba papírového draka. Z tabulky vyplývá, že pouze vyrábění draka 2 děti příliš nebavilo, jeden chlapec sdělil, že mu nešlo stříhání, a proto byl naštvaný, jiná dívka naopak uvedla, že chtěla navlékat více dračích ocasů, byla smutná, že nemohla pokračovat. Co se zpěvu písni „*Vyletěl si pyšný drak*“ týče, až na jedno dítě, které příliš neznalo text, zvolili všichni usměvavého smajlíka, protože píseň dobře znají a moc rádi si ji vždy zazpívají.

DRUHÝ DEN – 2. 11. 2021

Cíle dne:

- ❖ rozvoj zrakového vnímání – hledání podobných znaků
- ❖ rozvoj paměti a souvislého vyjadřování
- ❖ koordinace pohybů, zvládnutí pohybu ve skupince dětí na omezeném prostoru, napodobení jednoduchého pohybu
- ❖ koordinace ruky – oka, správné držení tužky či pastelky
- ❖ pozorné naslouchání a odpovídání na kladené otázky

1) fotografie prarodičů a společná diskuse

- „V čem si jsou naše babičky/dědečkové podobné/ní?“
- „Co je na nich naopak rozdílného, zvláštního?“

2) znovuuvést do příběhu

- „Jak se jmenuje chlapeček, o kterém jsme včera četli?“
- „Byl v příběhu kromě něho ještě někdo?“
- „Co jsme se o nich dozvěděli?“

3) přečíst znovu a pokračovat:

„Náš drak musí mít nějaké jméno...“ přemýšlí Mikuláš. ... Třeba Nepomuk vystoupá až hrozně vysoko nad mraky. Pak může navštívit babičku v nebi,“ říká Mikuláš.

- „Jak by mohl drak navštívit babičku v nebi? Co tím Mikuláš myslel?“

4) četba:

„Ano, to může,“ mumlá dědeček. Otočí se a jde rychle pro kolo. ... Drak Nepomuk stoupá nahoru k nebi. ... „Jestli pak se na nás babička shora dívá a má radost, že se dobře bavíme?“ přemýšlí Mikuláš. „Myslím, že ano. Každopádně je vždycky velice blízko, když na ni myslíme,“ mumlá děda. Ukazuje na motýla, který se před nimi třepotá: „Vždycky, když vidím motýla, přijde mi, že mi vyřizuje pozdravy od babičky!“ ... „Babička vždycky psala pohledy, když byla pryč.“

- pohybová chvílka – „Poletujeme si jako motýlci po louce“
- „Píšeme pohled“ – nakreslit na čtvrtku (formát A6) to, co chceme našim zemřelým příbuzným (či domácím mazlíčkovi apod.) vzkázat
 - na druhou stranu zkusí děti podle vzoru opsat „MILÁ BABIČKA/MILÝ DĚDEČEK“
- další společná diskuse:
 - „Slyšeli jste někdy, že když někdo zemře, odejde do nebe?“
 - „Povídali jste si o tom někdy s rodiči?“
 - „Co myslíte, že můžou zesnulí v nebi dělat? Napadá vás něco?“
 - „A mohli by na nás dohlížet/koukat z nebe dolů na zem?“

5) Svátek zesnulých – „Dušičky“

- „Jak vzpomínáte na zesnulé prarodiče/příbuzné/domácí mazlíčky?“
- „Chodíte za nimi třeba někdy na hřbitov?“
- „Zkoušeli jste si s nimi někdy popovídat, jako kdyby tu s vámi stále byli?“

Reflexe

Dnes jsme zahájili prohlížením fotografií našich prarodičů, popisovali jsme viděné, a dokonce i porovnávali (shodné a neshodné znaky, ...). Těšilo mě, že když děti říkaly své nápady na jednotlivé otázky k příběhu, ostatní se hned či po chvílce ztišili, neskákali kamarádům do řeči a nechali je vše dopovědět. Bylo zřejmé, že některé z dětí nad obsahem příběhu neustále přemýšlí, např. během aktivity, kdy jsme si poletovali po prostoru jako motýlci mi neustále hlásily své verze příběhu. Zaujala mě např. myšlenka jednoho chlapce, který uvedl, že je opravdu možné, aby skrz motýlka posílala babička z nebe dědečkovi poštu (viz příběh), protože třeba umřela s tužkou a papírem, a tak si to s sebou vzala do nebe a odtamtud psala. Prohlásil to s naprostým přesvědčením a vážností a vtáhnul do debaty i okolní děti, což jsem jenom podporovala. Přemýšleli jsme také nad tím, co bychom rádi vzkázali do nebe těm, kteří nás už opustili. Děti tedy vše na pohlednice nakreslily a procvičily si též psaní velkými tiskacími písmeny, a to skrze oslovení „milá babičko/milý dědečku dle předepsaného vzoru. Poté jsme symbolicky vhodily do papírové schránky. Dnes jsem si dovolila zavést řeč přímo na téma smrti a společně jsme si povídali o tom, co to vlastně znamená „odejít do nebe“, co mohou zesnulí asi tak v nebi dělat apod., přičemž většinou děti uváděly spíše činnosti, které v blízké době samy dělaly, nebo na které se těšily. Děti se velmi rychle zapojily a naprosto přirozeně se o tom bavily. Přes „...oni se v zemi rozpustí a ta duše odejde“ a „...a pak je v hrobečku žerou brouci a žížaly“ jsme se dostali až k filosofičtějším otázkám jako „A jak se ta dušička může dostat přes tu rakev?“ apod. V průběhu této diskuse jsem si díky různým dotazům či jednotlivým odpovědím mohla dobře ověřit mentální vyspělost dětí. Rozdílnost byla mnohdy velmi výrazná, jeden chlapec nebyl ke konci schopen soustředění a do debaty se vůbec nezapojoval. Zatímco většina chrlila různé více či méně možné hypotézy, nejmladší dívka po výzvě opakovaně odpovídala „Nevím ... neznám to.“ Ke konci jsme si ještě připomněli Svátek všech zesnulých – dušičky a povídali si o tom, zda chodíme např. na hrob nebo si někdy s babičkami a dědečky nebo mazlíčky v nebi „povídáme“.



Obr. 3 – Psaní dopisů a (foto autora)



Obr. 4 – Psaní dopisů b (foto autora)

Případné modifikace

V případě mé skupiny jsem měla povědomí o rodinné situaci každého z dětí. Jsem si však vědoma toho, že pokud by tomu tak nebylo, měla bych postupovat opatrněji, co se otázek týkajících smrti ve spojení s blízkými dětí týče.

Hodnocení dětí

Tab. – 2 Hodnocení dětí – úterý

Aktivita	
prohlížení fotek	7x
motýlci	6x
výroba pohledů	8x
„Co bude po smrti?“	6x

S pomocí přihlášení se k jednotlivým aktivitám jsme zhodnotili dnešní den. Tentokrát jsem se zaměřila pouze na „*Děti, líbilo se vám, když jsme ... ? Pokud ano, přihlaste se.*“ Z reakcí dětí vyplynulo, že prohlížení fotek se líbilo 7 dětem z 8, Jednomu chlapci se nelíbilo, protože si fotku zapomněl, což ho mrzelo, jeho hodnocení bylo tedy pochopitelné. Zároveň bylo pro některé děti překvapením, že i já, „velká dospělá učitelka“, mám ještě pořád prarodiče, což bylo v té chvíli úsměvné. Poletovat po herně jako motýlci bavilo 6 dětí. Při výrobě pohledů a následném vkládání do schránky byly spokojeny všechny děti. Nyní už mohu uvést i to, že se v průběhu týdne některé dokonce dotazovaly, jestli do nebe náhodou opravdu neodešly. 6 dětí uvedlo, že je bavilo přemýšlet nad otázkami týkajícími se smrti a životě poté. I v tomto případě mé zúčastněné pozorování předem odhadlo, jak asi hodnocení této aktivity dopadne, a to právě na základě ne/úspěchu při zapojení se.

TŘETÍ DEN – 3. 11. 2021

Cíle dne:

- ❖ rozvoj sluchové analýzy – určování první a poslední hlásky
- ❖ rozpoznání a popis pocitů (postav v příběhu i vlastních)
- ❖ rozšíření povědomí o tom, jak se chovat v případě nebezpečí, jaká tel. čísla volat apod.
- ❖ motivace k zamyšlení se nad obtížnějšími tématy a vyjádření vlastního názoru

- ❖ rozvoj zrakové analýzy a spolupráce při skládání rozstříhané ilustrace
- ❖ popis obrázku

1) na úvod ukázka ilustrace, kde Miki s dědečkem pouští draka Nepomuka

- „Co všechno vidíme na obrázku?“
- určování první a poslední hlásky u jednotlivých objektů

2) četba

„Dědo, nezdá se ti taky, že ty mraky tamhle nad jabloněmi vypadají jako babiččiny bramboráky?“ říká najednou Mikuláš.

... „A jak teď o ní mluvíme, hned mám pocit, že stojí tady vedle nás ve svém oblíbeném červeném svetru,“ mumlá dědeček tiše.

„Ale je neviditelná,“ říká Mikuláš.

„Neviditelná jako myšlenka. Ale myšlenky jsou velice důležité. I když se na ně nedá sáhnout. Neviditelné věci jsou na světě stejně důležité jako ty viditelné,“ říká děda.

„Například vzduch,“ přemýšlí Mikuláš.

„Bez něj nemůžeme žít.“

„Nebo láska a přátelství,“ říká děda.

„Co by byl život bez nich!“

„A sny,“ doplňuje Mikuláš.

„Na ty se taky nedá sáhnout.“

- „Dědeček s Mikim mluvili třeba o myšlenkách, vzduchu, lásce nebo přátelství. Co je důležité, a přitom neviditelné podle vás?“

3) pokračování v četbě

„Po chvíli vítr trochu zeslábně. Drak klesá k zemi. ... Šňůra je prověšená, drak se pohupuje, klesá, a nakonec se zachytí ve větvích jedné jabloně.“

- „Co se asi bude dít dál, jak bude příběh pokračovat?“
- „Co byste udělali vy, kdyby vám někde na stromě nebo na střeše uvíznul drak?“
 - následně rozebereme, zda by to byl dobrý/špatný nápad apod.

4) pokračování četby

„Je teď rozbítý?“ ptá se Mikuláš ustaraně. „Ne, vypadá to celkem dobře. Sundám ho!“ ... Projde zahradní brankou, opře žebřík o strom a leze nahoru. „Dávej pozor!“ volá ještě Mikuláš. Ale to už

praská ztrouchnivělá větev a dědeček padá do trávy jako zralé jablko. „Dědo!“ volá Mikuláš. Ale dědeček neodpovídá.“

- „*Jak se asi Mikuláš cítil?*“
- „*Jak by bylo vám, kdybyste byli s někým venku a najednou by někde spadnul?*“
 - různé emoce, seznamování s vlastními pocity v dané situaci, empatie
- pokračovat v četbě: „Mikuláš kvapně loví z dědovy kapsy mobil. Tiskne dvakrát jedničku a jednou dvojku. ... Mikuláš volá: „Můj dědeček spadl ze stromu – rychle přijďte!“
 - „*Udělalí byste to stejně? Nebo byste se zachovali nějak jinak než Miki?*“
 - „*Co všechno by měl Mikuláš záchranářům do telefonu říct?*“
 - „*Znáte své křestní jméno a příjmení? A víte, komu byste se dovolali, kdybyste volali na telefonní číslo 150, 155, 158?*“
 - „*A proč Miki volal zrovna číslo 112?*“

5) četba

„Kde jsi a jak se jmenuješ?“ chce vědět mužský hlas. ... „Neboj se, Mikuláši. Hned tvému dědečkovi pomůžeme!“ (pauza)

- sestavování rozstříhané ilustrace (Mikuláš s drakem, záchranáři, nakládání dědečka do sanitky)
 - „*Co se na obrázku děje?*“
 - „*Kolik vidíme postav? Která postava je podle vás hlavní, nejdůležitější? A proč?*“
 - „*Jak se tváří černobilá kočka?*“
 - „*Najdete na obrázku motýlka? Co tam asi dělá?*“
 - „*Kolik je na obrázku dohromady papírových draků? A kolik draků zrovna létá ve vzduchu?*“

Reflexe

Dnešní část tematického bloku jsme začali příhodně s figurkou motýla, kdo ji držel, popisoval ostatním, co vidí na obrázku, rozvíjeli jsme tedy úspěšně slovní zásobu, zrakovou analýzu i souvislý mluvený projev. Potýkali jsme se též s otázkou „*Co je důležité a přitom neviditelné?*“. Po menší nápovědě děti správně uvedly např. slova/povídání a správně dodaly, „...*protože to sice slyšíme, ale nevidíme.*“ Všechny děti se zapojily též do debaty o tom, jak bude asi příběh pokračovat, každý vymyslel vlastní verzi. Potěšilo mě, že většina pokračování vycházela opravdu z daných faktů. Řešili jsme také, jestli bychom se zachovali stejně jako dědeček a na strom vylezly, dále jsme hodnotili, zda to byl dobrý nápad nebo ne, a proč. Děti




se také snažily vžít do kůže malého Mikuláše, kterému dědeček spadl ze stromu, povídali jsme si i o dalších emocích. Následně jsme se bavili o telefonních číslech záchranných složek a situacích, kdy bychom je volali, a cvičně jsme si takový telefonát vyzkoušeli. Při skládání okopírované ilustrace z knížky si děti opět vyzkoušely spolupráci, ze začátku se často dohadovaly, kdo bude kam a co skládat. Nechala jsem je, aby si to vyřešily samy, a po chvíli se opravdu zklidnily a začaly domlouvat. Popis ilustrací nám šel o něco lépe než v pondělí, děti už nevykřikovaly pouhá slova či jednoduchá slovní spojení, ale snažily se mluvit v celých větách.

Případné modifikace

Vzhledem k hádce při skládání rozstříhané ilustrace bych pro příště volila rozdělení dětí do dvou skupin. Dětem by tak bylo umožněno více se zapojit, a zároveň by se tak mělo předejít dohadům v souvislosti s velkým zájem o skládání.

Hodnocení dětí

Tab. – 3 Hodnocení dětí – středa

Aktivita			
popis ilustrace	6x	1x	1x
„Důležité, ale neviditelné.“	8x		
skládání obrázků	5x	2x	1x

Společné hodnocení tentokrát probíhalo tak, že jsem rozdělila hernu pomocí lan na 3 části a přiložila jsem smajlíka usměvavého, poté s rovnou pusou a do třetí části mračícího se. Následně jsem jednotlivě vyjmenovávala veškeré dnešní aktivity a děti se dle svého rozhodnutí stavěly do jedné ze tří částí. Počáteční popisování ilustrace s motýlkem v ruce děti bavilo, občas byly nedočkavé a chtěly mluvit dříve, než na ně přišla řada, ale když se dostalo na všechny, byly spokojené a 6 z nich vybralo smajlíka usměvavého. Největší úspěch, k mému menšímu překvapení, sklídila debata, která začala tím, „Co je důležité ale neviditelné“. Všech 8 dětí se zapojilo a dříve, než jsme se daly do hodnocení, hlásily mi, že to bylo nejlepší. Větší část dětí bavilo též skládání obrázků, jiné však naopak uvedly, že je to nebavilo, protože je k tomu ostatní děti pořádně nepustily. Jeden chlapec se neuměl odpoutat od myšlenky, že se mu stýská po mamince a dědečkovi, ve většině případů se tedy stavěl

k mračícímu se smajlíkovi a jako zdůvodnění neustále uváděl tento stesk. Nepodařilo se mi ho namotivovat k hodnocení aktivit, na které jsem cílila.

ČTVRTÝ DEN – 4. 11. 2021

Cíle dne:

- ❖ vymyšlení vlastního pokračování příběhu, vycházení ze získaných poznatků
- ❖ vžití se do pocitů druhých
- ❖ spolupráce a koordinace pohybů ve ztížených podmínkách (svázané nohy, malý prostor, překážky)

1) návrat k rozstříhané ilustraci z předchozího dne – četba

„Po pěti minutách, které Mikuláš připadají jako hodina, je slyšet houkání sanitky. Záchranáři jedou přes louku k zahradnímu plotu. ... „Zřejmě zlomená, jedeme do nemocnice.“ Mávnutím přivolává záchranáře. „Smím jet s vámi?“ ptá se Mikuláš, když dědečka na nosítkách sunou do sanitky.“ ... „Smíš sedět vzadu vedle dědečka. Ale připoutej se.“ „Zavolej mamince, ať ví, co se děje,“ říká ještě děda. Pak dostává injekci proti bolesti.“

- „*Jak to asi dopadne, co myslíte, děti?*“
- „*Když byste měly stejně jako Mikuláš zavolat mamince, aby se o vás nebála, co všechno byste jí řekli, že se vlastně přihodilo, děti?*“

2) číst dále

„Musí teď dědeček taky umřít?“ ptá se Mikuláš ustaraně, když ho maminka vyzvedává z nemocnice. Příliš dobře si ještě vzpomíná, že babička tehdy po operaci dlouho nežila.“

- „*Mikuláš má ... ? ... (děti zkusí doplnit slova jako „strach“, „obavy“, „bojí se“ atd.), že dědeček umře.*“
- „*Z čeho máte největší strach vy, děti? Čeho se nejvíc bojíte?*“ (příp. „*Proč z toho máte strach? Už se vám to někdy stalo?*“ apod.)

3) četba

„Ne, musí ale zůstat nějakou dobu v nemocnici. Dají mu nohu do dlahy a pak se bude muset znovu učit chodit. Ale můžeš ho navštěvovat, jak často jen budeš chtít.“ ... (Dědeček) Už umí vstát a cvičit. Ale opravdu chodit ještě nemůže. Když chce ven, musí použít invalidní vozík.

- ukázat ilustraci, na které maminka tlačí do kopce vozík s dědečkem, Mikuláš pomáhá
- „*Podívejte, kdopak si to s nimi ještě užívá zábavu?*“ (motýlek)
 - připomenout symbol motýla

- *„Můžeme tedy říct, že i když už je babička v nebi, je přece jen tak trochu pořád s nimi, souhlasíte? Stejně tak naši blízcí, kteří už zemřeli, jsou s námi pořád, když na ně budeme myslet a připomínat si je.“*

4) pohybová hra

- *„Víme, že než se dědečkova noha zahojí, musí ji procvičovat a nechat se vozit na vozíku. Invalidní vozík v mateřské škole nemáme, můžeme si ale vyzkoušet, jaké je to pohybovat se se zraněním. Nebojte se, jenom jako.“*
- *„A teď to zkusíme znovu, ale s malou pomocí.“*
- *„Kdy se vám šlo lépe, děti? S pomocí, nebo bez ní?“*

– síla pomoci a přátelství

5) pokračovat ve čtení

„Těžší než kočárek,“ lape po dechu maminka, když tlačí dědečka po cestě do kopce. ... „Přinesu zmrzlinu pro všechny!“ ... Maminka vyráží, pak se ještě jednou otočí, ukáže na statný buk a se smíchem zavolá:

„Mikuláši, dávej pozor, ať děda neleze na strom!“

- *„Proč to podle vás maminka řekla?“*

6) četba

„Děda se chichotá... Když je zlomenina srostlá, smí dědeček domů. ... „Takové chodítko je děsně praktické,“ myslí si teď Mikuláš. ... A protože je nákupní košík prázdný, smí si Mikuláš vpředu nasednout a dědeček ho tlačí až k obchodu.“ (pauza)

- *„A další Mikulášova a dědečkova dobrodružství si necháme zase na zítra...“*

Reflexe

Předchozí den jsem četbu ukončila v napínavém momentě, natěšení dětí na pokračování bylo tedy o to větší a bylo hezky vidět, jak od začátku v klidu sedí a poslouchají, což se u tohoto kolektivu moc často nestává. Když jsem poté čtení přerušila a ptala se dětí, jak si myslí, že bude náš příběh pokračovat, postupně začaly odpovídat. Pouze jedna dívka nám neustále chtěla opakovat, jak byla předevčírem na očkování, což jí pravděpodobně připomněla zmínka o injekci. Z knížky jsme se dozvěděli, že měli maminka a Mikuláš o dědečka strach, zajímala jsem se tedy o to, z čeho mají největší strach děti. Odpovědi byly do jisté míry ovlivněny děním příběhu: „Že mi maminka/dědeček/babička umře... že se něco stane mému kamarádovi, pejskovi nebo kočičce... že někdo spadne...“ Jedna dívka však např. zmínila, že mívá strach,




když jde domů ze školky pouze se starší sestrou. Dva chlapci jmenovali zlé sny. Zamrazilo mě při výpovědi jiného chlapce, který uvedl, že mu bylo líto, že jeho dědeček umřel moc brzy a on si s ním ani nestihl popovídat. Padl také strach z pavouků, čertu nebo počůránání se ve spánku. Vzájemně jsme se ale ujistili, že mít strach je normální. Každý z nás se něčeho bojí, zároveň ale máme každý někoho, komu se můžeme svěřit a kdo nám od strachu pomůže. Po návratu k četbě jsem úmyslně poukázala na motýlka, který opět kolem našich postav poletoval, jeden z chlapců okamžitě vykřikl, že to bude asi babička, k čemuž jsem je až poté chtěla dovést. Navázala jsem tedy a hned se zeptala ostatních, zda s tím souhlasí nebo mají spíše jiný nápad, většina souhlasila, pouze jedno dítě uvedlo, že „*to bude asi jen prostě motýl*“. Aktivita zaměřená na pohyb po prostoru ve dvojici, přičemž jedna noha každého dítěte byla přivázána ke té kamarádově z dvojice, děti bavila, a i přes počáteční remcání dvou chlapců, kteří hru znali ze skautu, si to nakonec všichni užili. Zkusili jsme se takto procházet i s pomocí kamarádů, hodnotili jsme, kdy se jde lépe a povídali si o důležitosti pomoci druhým.

Případné modifikace

Také v tomto případě bych měla v brát v potaz rodinnou situaci a na jejím základě formulovat otázky k příběhu. Při rozvoji empatie a celkovém propojení vlastních zkušeností s dějovou linií bych v dětech nerada vyvolala negativní pocity.

Hodnocení dětí

Tab. – 4 Hodnocení dětí – čtvrtek

			
Hodnocení celodenního programu	6x	2x	

Tentokrát bylo hodnocení obsáhlejší, opět jsem rozdělila hernu na tři úseky, děti měly za úkol zhodnotit celý dnešní program a postavit se k příslušnému smajlíkovi do daného úseku. Zeleného usměvavého smajlíka vybralo celkem 6 dětí, zbylé 2 děti zvolily smajlíka žlutého. Poté jsem se ptala, „*Co se ti líbilo úplně nejvíce? A co naopak úplně nejméně, co tě moc nebavilo?*“ Některým dětem dělalo problém zhodnotit opravdu to, na co jsem se ptala. Často se tedy vyjadřovaly spíše k celkovému „pobytu v mateřské škole“, nebo k vlastním pocitům zapříčiněným např. tím, že je někdo strčil nebo se jim stýská. Mnoho z nich ale uvedlo mezi oblíbenou část četbu, kdy jsme se dozvěděli o dědečkově vozičku, berlích a chodítku, kterému

přezdíval „moje porsche“. Zmiňovaly též chůzi ve dvojicích „se zraněním“, a to v pozitivním i negativním hodnocení. Dvě děti zmiňovaly, že se jim nelíbilo, jak dědeček spadnul a že musel mít nohu v sádře, opět se tedy příliš nedokázaly vyjádřit k požadovanému.

PÁTÝ DEN – 5. 11. 2021

Cíle dne:

- ❖ rozvoj paměti – vybavení si podstatných okamžiků, reprodukce zjednodušené dějové linie
- ❖ vžití se do role
- ❖ smysluplné odpovědi na kladené otázky
- ❖ zacházení s pomůckami při výtvarné činnosti, postup dle pokynů
- ❖ vybavení si stěžejních aktivit celého týdne a zhodnocení, podložení vlastního názoru

1) rekapitulace událostí z předchozího dne

- odvoz dědečka do nemocnice – uzdravování – výlet na vozičku – hry s chodítkem – nákup

2) četba

„Po nějaké době chodí děda zase skoro normálně. ... Posadí se na lavičku u jezera a kují plány. ... Opečeme si u mě na zahradě na klacku buřty a brambory a upražíme si jedlé kaštiny. „Ti dva kaštanovní ježci tam nahoře vypadají moc hezky. Ty bych chtěl,“ říká Mikuláš a ukazuje na naprasklý párek kaštanů, který visí ze stromu přímo nad jejich hlavami. ... „Ale když tě podržím, dosáhneš na ně sám.“ ... „Podzim je krásné roční období,“ říká dědeček.“

- *„Prohlédněte si tento obrázek, co všechno vidíte na tom stromě?“*

3) pokračování četby

„Motýl!“ volá Mikuláš. „Sedí ti na rameni, hned u ucha.“

„Pšt!“ říká děda. „Něco mi vypráví.“

„Co?“

„Tajné poselství od babičky,“ říká dědeček.

„A co šeptá?“

- *„Co by mohl motýlek dědečkovi pošeptat? Co mu asi babička po motýlkovi vzkazuje? Přemýšlejte, děti.“*
- mezitím, co nad tím děti přemýšlí, obléct si stranou vestu a brýle, jako nosívá dědeček z naší knížky

- *„Ze mě se teď na chvíli stal ... (děti doplní – „dědeček“) ... a z vás budou motýlci, co doručují vzkazy z nebe. Tak co jste vymysleli? Udělejte si z rukou křídélka a polette mi to jeden po druhém (stejně jako motýlek v našem příběhu) pošeptat.“*

4) četba

„A co šeptal?“

„Že si babička myslela, že jdu za ní, když jsem lezl na ten žebřík.“

„Za ni do nebe?“ ptá se Mikuláš.

Děda příkyvuje. „Ale teď smím ještě nějakou dobu zůstat u tebe.“

„Budeš mi pak taky poslat tajnou motýlí poštu?“ ptá se Mikuláš.

„Pak, za hodně dlouho, doufám,“ říká dědeček a usmívá se. „Teď ti budu radši posílat pohledy a e-maily nebo tě prostě navštívím, obejmu a pevně tě k sobě přivinu, tak jako teď.“

- *„Pojďme se také všichni obejmout.“*
- *„Už jsme si vysvětlili, že když někdo zemře, můžeme si říct, že je vlastně neviditelný. Ale i přes to, že ho nevidíme a už ho nemůžeme obejmout, můžeme na něj vzpomínat, klidně mu něco povídat nebo poslat vzkaz do nebe.“*

– výroba motýlka z barevného papíru tělíčko

- *„Komu chci motýlka do nebe poslat? A co má vzkázat?“*

5) zakončení celého tematického bloku

- *„Zjistili jsme, že smrt k životu zkrátka patří. I když někdo zemře, nemusí však zmizet úplně, protože když na něj budeme myslet a vzpomínat, pořád tady s námi bude aspoň tak trochu. Zůstanou nám společné zážitky nebo třeba fotky. A kdo ví? Možná na nás budou babičky a dědečkové opravdu dohlížet a dívat se na nás z nebe. Určitě jsou zvědaví, jak se nám tady daří, a co všechno děláme. A je možné, že taková motýlí pošta, o které jsme se dozvěděli, doopravdy funguje, milé děti.“*

Reflexe

Potěšilo mě, že děti s oporou o ilustrace zvládnuly příběh bez obtíží převyprávět a vše si připomenout. Poté, co jsme si přečetli o tom, že za dědečkem přiletěl motýlek a pošeptal mu vzkaz od babičky, převlékla jsem se za dědečka a z dětí se staly motýlci. Jejich úkolem bylo vymyslet vzkaz, který by chtěly do nebe předat, tentokrát prostřednictvím mě – dědečka. Všechny zprávy byly moc milé, děti chtěly zesnulým prarodičům nebo domácím mazlíčkům vyřídit, že se mají dobře, že se jim stýská a chtěly by je znovu obejmout, hrát si s nimi. Jedna

dívěnka navíc vzkazovala, že si s nimi zase přijde popovídat s maminkou na hřbitov, další chlapeček zase hlásil, že už je velký, že je mu šest a že to snad babička z nebe vidí. Celkově se mi líbilo, jak děti nad tím vším přemýšlí, zároveň bylo hezky vidět, jak k tématu smrti doma přistupuje rodina, kdo si o tom např. s dětmi povídá. Mnoho obratů, které děti využily, právě naznačovaly tomu, že to slyšely spíše od někoho blízkého staršího věku, než že by daná slova volily samy. Ke konci jsme z barevných papírů vyrobili vlastní motýlky, které jsme pak symbolicky poslali do nebe se vzkazem, který jsme si v kroužku sdělili. Většina dětí posílala motýlka tomu samému člověku/zvířátku, kterému tehdy posílaly dopis. Zakončili jsme úvahou o tom, že i když někdo zemře, stále tu svým způsobem zůstává s námi. Následovalo hodnocení celého tematického bloku a poté individuální převyprávění celého příběhu s oporou o ilustrace.

6) hodnocení

- „*Jak se vám celý příběh a všechno, co jsme dělali, líbilo?*“
 - „*Připněte svůj kolíček na jednoho smajlíka.*“
- „*Co vás bavilo úplně nejvíc?*“
 - rozdělit třídu na více úseků a vybrat zástupné symboly pro určité aktivity, které do nich rozmístit, aby se tam děti mohly postavit
 - po jejich výběru se zajímat: „*Proč právě toto tě bavilo nejvíc?*“
- „*Co vás bavilo úplně nejméně?*“
 - stejný postup + opět snaha o zdůvodnění

Hodnocení celého týdne

V průběhu týdne jsem realizovala již uvedenou zpětnou vazbu ke každému dni. Nyní bych se chtěla zaměřit na celkové hodnocení realizované dětmi v závěru posledního dne. Předpokládala jsem, že hodnocení aktivit bude do jisté míry ovlivněno aktuálním rozpoložením dětí, ale také schopností si vybavit veškeré činnosti, které proběhly v rámci celého týdne. V potaz jsem vzala též propojení úspěšnosti při jejich realizaci a následném ohodnocení „ne/líbila“. Dětem jsem nejprve předložila již zmiňované smajlíky. Čtyři chlapci připnuli svůj kolíček na žlutého smajlíka s rovnou pusou, který zastupoval to, že se jim něco líbilo a něco ne. Po „doptávacích otázkách“ však vyšlo najevo, že pouze „opakují“ po prvním chlapci a vše udělali i řekli stejně jako on, nebylo to tedy příliš relevantní hodnocení. Zbylé čtyři děti volily zeleného usměvavého smajlíka.

Následně jsem rozmístila po herně zástupné symboly jednotlivých aktivit celého týdne. Nejprve se děti postavily k symbolu, jehož aktivita je bavila ze všeho nejvíce (zde jsem uvedla pouze ty dětmi zvolené), poté jsem zopakovala, ale vybíraly nejméně oblíbenou činnost. Většina dětí se chodila ptát, zda si opravdu musí vybrat pouze jednu nejoblíbenější, že by chtěly více, protože se neumí rozhodnout. Snažila jsem se je však přimět k výběru pouze jedné jediné aktivity. Výsledky jednotlivých činností byly následující:

Tab. – 5 Hodnocení dětí – pátek

	Nejoblíbenější aktivita	Nejméně oblíbená aktiva
dopisy pro zesnulé	2x	
chůze ve dvojici „se zraněním“	2x	
celý příběh – četba	2x	
výroba papírového motýlka	2x	2x
skládání rozstříhané ilustrace		5x
zamyšlení se a různé debaty		1x

Co se nejoblíbenějších aktivit týče, děti se pravidelně rozdělily mezi čtyři z nich, konkrétně šlo o psaní/kreslení dopisů pro zesnulé, chůzi ve dvojicích „se zraněním“ jako dědeček po pádu ze stromu a zaujal je též celkově obsah příběhu. Čtvrtou činností byla výroba papírového motýlka, která byla zároveň volena i jako nejméně oblíbená, v obou případech obdržela po dvou hlasech. Jak z tabulky vyplývá, nejméně oblíbenou činností bylo v celkovém součtu skládání rozstříhané ilustrace, které však při „samostatném hodnocení“ v rámci daného dne tehdy obdrželo taktéž 5 hlasů, ale ve smyslu pozitivním. Nejmladší dívka uvedla jako nejméně oblíbenou aktivitu zamýšlení se nad různými tématy plynoucími z příběhu, v tomto případě se domnívám, že tomu tak bylo právě proto, že mnohdy nerozuměla, a nedařilo se jí do debat více přispět.

Těší mě, že nikdo v závěrečném hodnocení nevybral mračícího se smajlíka, aktivity se jim tedy vesměs líbily, беру však v potaz jisté vnější a vnitřní vlivy, které jsem zmiňovala výše. Jak jsem uváděla výše, polovině dětí se celý tematický blok líbil, druhé polovině z části (hodnocení těchto čtyř chlapců však bylo očividně ovlivněno volbou prvního). Jako největší úspěch však vnímám jejich postupné zlepšování se ve slovním hodnocení a ve zdůvodňování

svých voleb. Měla jsem tedy jistotu, že nejde jen o nahodilé výběry či opakování po kamarádech apod.

7) **individuální převyprávění celého příběhu s oporou o ilustrace z knihy**

Po skončení programu dne jsem si děti individuálně v průběhu odpoledne brala stranou, aby mi mohly převyprávět celý příběh s oporou o ilustrace z knihy. Také tato činnost plnila spíše doplňkovou funkci, výstupy tedy nerozvádím nijak podrobně, ale spíše informačně. Aktivitu jsem vždy uvedla slovy: „*Zkus mi, prosím, příběh vyprávět, jako bych ho vůbec neznala.*“, poté jsem zapnula mobilní telefon a celou výpověď si vždy nahrála na zvukový záznam. Pojmenovat dvě hlavní postavy nedělalo dětem problém, celkově si dějovou linii vybavovaly poměrně rychle a v případě delšího zamyšlení jsem poskytla nápovědu ve formě dané ilustrace. Velké rozdíly však byly znatelné ve formě a obsahu projevu. Zatímco někteří se snažili mluvit souvisle ve větách, jednomu z nejstarších chlapců a nejmladším dívkám toto činilo problém. Vyprávěli zkratkovitě, a když byli hodně nervózní, často pouze v heslech, se zadržováním. Postupně se však uklidnili a využívali opory o obrázky. Některé děti si zase dějovou linii mírně domýšlely, podstatné úseky si však vybavovaly a myšlenku příběhu nezměnil nikdo.

V mnoha případech mě děti velmi překvapily, protože si třeba danou repliku vybavily naprosto přesně a využily ji ve svém vyprávění. Díky mému doptávání se a motivaci k pokračování po občasných nesnázích, převyprávěly příběh opravdu všechny děti, čímž došlo k naplnění cíle této aktivity.

8.1 Vyhodnocení prvního tematického bloku

V předchozí kapitole jsem reflektovala jednotlivé dny tematického bloku. Nyní bych ráda provedla na základě zúčastněného pozorování celkové vyhodnocení výsledků dětí, přičemž vycházím ze zmiňovaného výběru z Tab. – 6 Oblasti čtenářské pregramotnosti z knížky „Čteme si, hrajeme si, poznáváme... Metodika čtenářské pregramotnosti“ (Nádvorníková, Svobodová, Švejdrová, Vítečková a kol., 2019, s. 17-18).

Tab. – 6 Oblasti čtenářské pregramotnosti

Oblast řečového rozvoje	<ul style="list-style-type: none">• rozšiřování slovní zásoby – pojmenovávání předmětů, činností, jevů, citů a jejich význam• morfologická rovina (dítě by již mělo mluvit gramaticky správně)• užívání synonym, homonym, antonym• procvičování artikulačních dovedností a správného dýchání• vedení rozhovoru, souvislý popis, vyprávění• kladení otázek a hledání odpovědí• rozvoj fonemického sluchu
Oblast přípravy na čtení a psaní	<ul style="list-style-type: none">• rozlišování první, případně poslední hlásky• vytváření rýmů
Oblast porozumění	<ul style="list-style-type: none">• propojování s vlastní zkušeností• propojení s jiným textem• odvozené porozumění• hodnotící porozumění• usuzování z informací v textu, propojování informací• vizualizování• vyprávění• porovnávání informací ze dvou textů• dokončování příběhu, vymýšlení alternativních konců

Nejprve bych chtěla vyhodnotit oblast řečového rozvoje. Domnívám se, že v rámci každé četby, ideálně pokud dítě vnímá, dochází k rozšiřování slovní zásoby. Během aktivit jsme pojmenovávali nejen činnosti, ale také objekty na ilustracích či různé předměty s příběhem spojené. Děti se velmi dobře zapojovaly do veškerých debat zaměřených na poznávání a hledání významu různých jevů i situací. Úspěchy jsem zaznamenala i u rozeznávání a vžití se do pocitů postav. Zároveň byly děti schopny popisu citů vlastních i jejich propojení s těmi

z příběhu. Co se morfologické roviny týče, v Tab. 6 je uvedeno, že by děti ve věku 5-7 let měly mluvit gramaticky správně, v případě mé skupiny tomu tak však není. Děti mnohdy některá slova komolí, přehazují slovosled, nezvládají shodu podmětu s přísudkem či dosazování podstatných jmen v množném čísle do věty apod. Užívání synonym, homonym a antonym nyní vynechám, protože jsem se na ně zaměřila až ve druhém bloku. Dalším bodem jsou artikulační dovednosti a správné dýchání, oboje jsme v průběhu také procvičovali a myslím si, že došlo k mírnému zlepšení znatelném převážně v oblasti překotného vyjadřování. Některým dětem však dělá konkrétně artikulace neustále problémy, i přes pravidelnou docházku na logopedii. Nyní bych se ráda pozastavila u vedení rozhovoru, souvislého popisu a vyprávění. Dle mého názoru patří tyto tři ke stěžejním částem jakékoli práce s knihou či příběhem obecně. Zároveň jsou s nimi propojené veškeré body uvedené v oblasti řečového vývoje, a díky vyprávění, rozhovorům i souvislým popisům je tedy rozvíjíme. Dovolím si tvrdit, že se mi díky zvoleným aktivitám dařilo vše úspěšně rozvíjet a že pokroky dětí byly znatelné již během tak krátkého časového úseku, jakým byl daný týden. S přibývajícimi dny byly smělejší i ty ostýchavější děti a celkově byly všechny projevy jistější a obsáhlejší, a co víc – byly opravdu k tématu. Bohatě jsme se věnovali též kladení otázek a následnému hledání odpovědí. Zvědavost a neustálé vyptávání je dětem vlastní, o to snáze se s nimi tedy pracuje, a ani v tomto případě pro ně nebyly tyto činnosti nijak problematické. Posledním zmíněným bodem této části tabulky je rozvoj fonematického sluchu, na který nebyla vyloženě zaměřena žádná z aktivit, průběžně byl však také rozvíjen.

Další hodnocenou částí je oblast přípravy na čtení a psaní – rozlišování první a v některých případech i poslední hlásky šlo dětem v celkovém součtu poměrně obstojně, na to, že šlo o začátek listopadu. Jak jsem už ale uváděla u individuální diagnostiky, některým dětem určování problém dělalo, což vyšlo nejlépe najevo právě takto jednotlivě. Vytváření rýmů jsem zařadila až do následujícího bloku.

Poslední oblast z tabulky se zaměřuje na porozumění. Propojování s vlastní zkušeností pro mě bylo stěžejní po celou dobu průzkumného šetření, snažila jsem se ho tedy zahrnout do co největšího množství aktivit, a to i do běžného výchovně-vzdělávacího procesu během školního roku. S potěšením mohu uvést, že v tomto ohledu si děti vedly velmi dobře, spojitosti v mnohém viděly a nečinilo jim problém smysluplně je zformulovat. Odvozeného a hodnotícího porozumění jsme se také dotkli, z reakcí dětí ale jasně vyplývaly nedostatky a mnohdy neschopnost pochopit podstatu řešeného. Naopak v usuzování z informací v textu a v jejich propojování jsem viděla velký potenciál. Taktéž vizualizování a vyprávění zvládaly děti dle mého názoru na dobré úrovni. Co se dokončování příběhu či vymýšlení alternativních

konců týče, ponechala jsem až do dalšího tematického bloku, v tomto případě jsme pouze průběžně rozváděli možná pokračování děje.

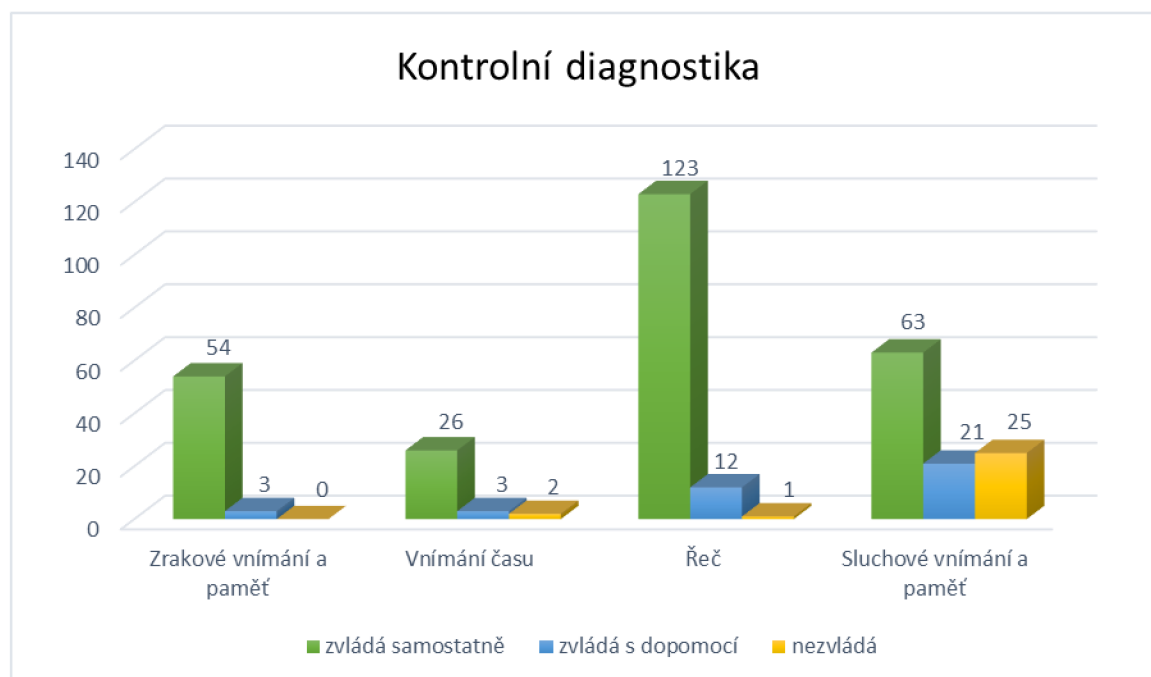
Celkově jsem tedy s výsledky dětí a celým průběhem prvního tematického bloku spokojena. Myslím si, že se mi většina týdenního programu podařila z hlediska formy, obsahu i organizace přesně tak, jak jsem předem plánovala. Naplnila jsem stanovené cíle a doufám, že i celkově rozvinula schopnosti čtenářské pregramotnosti.

9 Kontrolní diagnostika

Přibližně po půl roce jsem zahájila druhé kolo diagnostiky podle Bednářové a Šmardové (2015), které jsem označila jako „kontrolní“. Chtěla jsem ověřit, zda došlo u dětí k individuálním pokrokům či nikoliv, a na základě těchto výsledků poté případně obsah druhého tematického bloku modifikovat.

Na začátku května 2022 jsem postupně zopakovala sérii úloh ze všech čtyř oblastí. U některých dětí bylo patrné, že si občas zadání pamatují z předešlé vstupní diagnostiky a soustředěnost následně klesá. V celkovém součtu však mohu s potěšením uvést, že téměř v naprosté většině oblastí došlo k pokrokům. V některých případech se množství otázek v jednotlivých oblastech u vstupní a druhé kontrolní diagnostiky liší v závislosti na věku dětí, protože jak jsem již dříve uváděla, úlohy byly rozděleny též podle stáří. I přes to si však myslím, že tyto nepatrné rozdíly neměly pro mé účely žádný zásadní vliv.

Graf 5 – Kontrolní diagnostika



Pokroky ve všech oblastech jsou z grafu kontrolní diagnostiky zřejmé, nyní bych se však pozastavila spíše u částí, které činily dětem problémy.

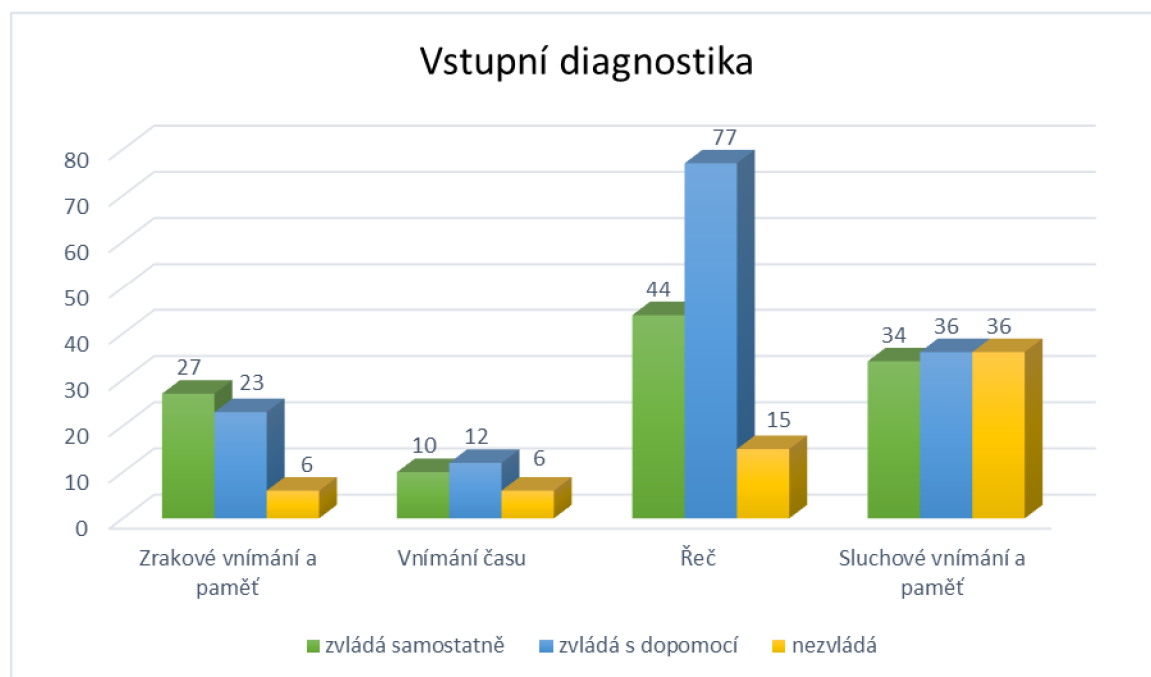
Jedna z mladších dívek, která pro příští rok dostane odklad školní docházky, opětovně chybovala ve vymýšlení homonym. Z předchozí diagnostiky si nezapamatovala ani jediné, a nyní je nezvládla uvést ani s dopomocí. Opakované obtíže jsem zaznamenala též u úloh

zaměřených na sluchovou analýzu a syntézu. I přes to, že jsme v průběhu celého školního roku na rozvíjení této oblasti realizovali mnoho různorodých aktivit, takové zlepšení, které jsem očekávala, se nedostavilo. V polovině případů nedošlo v určování poslední samohlásky ve slově k žádnému zlepšení, větší problémy se projevovaly u dívek. Ani v záznamu rytmických struktur se výrazné pokroky nekonaly.

Chtěla bych ještě uvést případy, kdy naopak v kontrolní diagnostice došlo ke zhoršení ve srovnání s výsledky z té vstupní. Jeden z nejstarších chlapců s odkladem školního roku z minulého školního roku nerozlišil rozdílné bezvýznamné slabiky. V tomto případě si však myslím, že bylo zhoršení zapříčiněno pouhou nepozorností, poněvadž v obdobných úlohách, které jsme v průběhu roku dělali, zvládal určování bezchybně. Nejstarší z dívek, taktéž s odkladem, chybovala v posuzování pravdivosti a nepravdivosti tvrzení, zde mi důvod není zřejmý. Tatáž dívka ještě s dalším chlapcem napodruhé nezvládli samostatně aktivity cílené na sluchovou analýzu a syntézu. V prvním případě bylo problematické analyzování slova „myš“ na jednotlivé hlásky, ve druhém naopak syntéza slova „pes“.

Pro lepší představu přikládám kromě grafu s diagnostikou kontrolní také diagnostiku vstupní.

Graf 6 – Vstupní diagnostika



Na závěr bych však ráda vyzdvihla pokroky, které děti v rámci jednotlivých zkoumaných oblastí udělaly, což je ostatně z grafů dobře čitelné.

Co se zrakového vnímání a paměti týče, z výsledků kontrolní diagnostiky vyplývá, že dané úlohy zvládly děti samostatně dvakrát úspěšněji než u té předchozí. U roviny vnímání času se mírně promítnul odlišný počet úkolů, i zde si však děti vedly o dost lépe než v diagnostice vstupní. Nejzřetelnější zlepšení se však projevilo v oblasti řeči, kdy napodruhé děti zvládly samostatně většinu. Pokroky jsou patrné i u poslední zkoumané roviny, kterou je sluchové vnímání a paměť.

10 Tematický blok „Měsíční drak“

Ústředními motivy druhého tematického bloku, který byl realizován druhý květnový týden roku 2022, jsou přátelství a odvaha, které se ukrývají v příběhu „*Měsíční drak*“ od Funke a Swobody (2016). Při tvorbě obsahu jsem postupovala téměř stejně jako u předchozího tematického bloku, avšak s tím rozdílem, že jsem vycházela z výsledků kontrolní diagnostiky. I v tomto případě jsem uvedla zkrácenou verzi o velikosti písma 10 (plné znění viz příloha C).

Měsíční drak

- **Téma:** význam přátelství a odvahy
- **Délka tematického bloku:** 1 týden
- **Délka jedné lekce:** 35–50 minut
- **Věková skupina dětí:** 6-7 let
- **Hlavní cíl:** rozvoj čtenářské pregramotnosti, konkrétně oblasti porozumění
- **Další cíle:** přiblížení tématu přátelství a odvahy, rozvoj fantazie

PRVNÍ DEN – 9. 5. 2022

Cíle dne:

- ❖ soustředěný poslech četby
- ❖ vymýšlení jednoduchých rýmů
- ❖ smysluplné odpovídání na otázky
- ❖ zformulování vlastních myšlenek do mluveného projevu
- ❖ rozvoj fantazie a zhmotnění představ prostřednictvím výtvarné činnosti

1) úvodní seznámení s knížkou – motivace

- na úvod hádanka:

Čtyři tlapy, ocas vzadu,

v šesti hlavách jinou radu.

Plamen šlehat dovedu,

princeznu chci k obědu!

- „Uhádnete, o čem nebo o kom bude vyprávět tato knížka, děti?“
- „Drak z hádanky měl hlav 6, jak může podle vás ještě vypadat?“
- „Myslíte, že bude knížka jenom o drakovi? ... Kdo by mohl v příběhu ještě vystupovat? A proč si to myslíte...?“
- „A kde se bude náš příběh asi odehrávat?“
- tvoření rýmů: „Napadá vás, jaké slovo se rýmuje se slovem *DRAK/PRINCEZNA/RYTÍŘ/HRAD*...?“ + další nápady dle předešlých odpovědí dětí spojených s tématem

2) začátek četby

„Do Filipova pokoje svítil měsíc. ... Copak se dá v takovou noc spát? Filip ležel v posteli, hleděl z okna a počítal hvězdy. Náhle vedle své postele uslyšel tiché šramocení. Vystrašeně se naklonil přes okraj postele. (pauza)

- „Co to mohlo být, napadá vás, děti?“

3) pokračovat ve čtení

„Na koberci ležela kniha o dracích a rytířích, ve které si předtím četl. Filip s jistotou věděl, že ji zavíral, přesto byla nyní otevřená. Zvláštní. ... stránky se daly do pohybu... Bojácně se schoval pod deku. Knižku ale dál sledoval malou škvírou. Šustění zesílilo aaa ...“ (pauza)

- „Co se přihodilo? Nějaké nápady?“

„... a mezi stránkami se objevil šupinatý ocas. Za ním následovaly dvě tlapky, tělo s křídly a ostny mam hřbetě – a žuch!, na koberec z knihy vyklouzl dráček. „Ajaj, ajaj, ajaj!“ slyšel ho Filip naříkat. „U všech šupin, kde jsem to přistál?“

- *Jak byste se zachovaly vy, děti? Co byste udělaly, nebo naopak radši vůbec nedělaly, kdyby přistál opravdický drak právě ve vašem pokojíčku? ...A proč?“*

4) výroba vlastního draka dle fantazie

- „Jak vypadal dráček podle vás? Jak si ho představujete...? Zkusíme si teď každý vyrobit vlastního dráčka.“

5) četba

„Stál tam s nataženýma ušima a naslouchal. ... Stránky knihy se znovu daly do pohybu. A najednou bylo slyšet klapání kopyt a řinčení železa...“

- „Klapání kopyt a řinčení železa? Co to znamená to slovo „řinčení“? Poradíte mi, děti, prosím?“
- „A kdo nebo co může vydávat takové zvuky?“
- „Co dalšího/kdo další ještě může klapat nebo řinčet?“

„Drak sebou trhl. „Blíží se!“ zašeptal zděšeně. „Je mi v patách. Musím se schovat. Ale kam? Kam?“
Vyděšeně otáčel svým dlouhým krkem ze strany na stranu.“

- „*Jaký úkryt byste drakovi poradili vy?*“
- „*A kde by se mohl drak schovat ve vašem pokojíčku, děti? Napadá vás?*“

„Pak v nejtmaším rohu pokoje spatřil Filipův hrad na hraní. „Ano!“ zvolal. „To je ono. ... Na hřbetě nesl kůň rytíře s vlajícím bílým chocholem. ... „Á za chvíli tě dostanu, bídný ohnivý červe!“ hromoval rytíř. „Tentokrát mi neunikneš!“

- vysvětlení spojení „bídný červ“

„Dráček se vyděšeně ohlédl. Rytíř se na něho cvalem řítit s napřaženým kopím ...!“

- „*A jestli se našemu drakovi podařilo utéct, nebo byl rychlejší rytíř, se dozvíme snad zítra ...*“

Reflexe

Uvedený blok začal v pondělí. V tento čas jako obvykle byly děti po víkendu živější. Tentokrát o to více, protože jsme se zase po delší době ocitli v neokoukané 7. třídě. Někteří z chlapců v počátku neodolali a neustále se předváděli do kamery. Postupně se však jejich pozornost vracela zpátky ke mně a knížce. Potěšilo mě, že se děti ihned zapojovaly a bez ostychu odpovídaly. Dle mého názoru reagovaly mnohem pružněji než na začátku prvního tematického bloku. U jednoho jindy bystrého a aktivního chlapce byly patrné známky únavy, moc se mu do ničeho nechtělo a pozornost držel obtížně.

Na pondělí jsem se snažila vymyslet kratší program právě kvůli předpokladu horší soustředěnosti a celkově neklidné atmosféře. Myslím si, že se mi to po organizační i obsahové stránce docela podařilo. V úvodu děti na základě dříve získaných poznatků a zkušeností správně tipovaly, kdo další by s drakem mohl v příběhu vystupovat. Dařilo se nám též hledání rýmů na slova z pohádky a určování jejich první hlásky. Fantazie dětí naplno zapracovala, když jsme přemýšleli nad tím, jak bychom se zachovali my, kdyby se nám v pokoji objevil opravdový dráček – co bychom dělali a co naopak raději vůbec. Výtvarná činnost trvala déle, než jsem očekávala, proto jsem ji ukončila dříve s tím, že dráčky dokončíme odpoledne, a také jsme tak poté učinili. Jinak ale dle mého názoru probíhalo vše podle plánu, a i přes občasné uklidňování dětí jsem s průběhem pondělního programu spokojená, cíle byly naplněny.






Obr. 5 – Výroba draka (foto autora)

Případné modifikace

Jak jsem již zmiňovala, výtvarná činnosti nám zabrala více času, než jsem předpokládala. Pro příště bych tedy buď omezila množství materiálu na vyrábění, a dětem tak zúžila jeho výběr, nad kterým strávily poměrně hodně času, anebo bych celý program dne rozvrhla jinak, ideálně vymezila více času pro tuto část.

Hodnocení dětí

Tab. – 7 Hodnocení dětí – pondělí

Aktivita			
rýmy	7x	1x	
„Drak v pokoji.“	8x		
výroba dráčka	7x	1x	

Dnešní hodnocení probíhalo formou připínání kolíčků na již zmiňované barevné smajlíky. Uvedla jsem aktivitu a děti kolíčky na příslušného smajlíka připnuly, hodnocení jsem zapsala a postup opakovala u zbylých dvou činností. Vymýšlení rýmů na pohádkové postavy bavilo 7 z 8 dětí, zbylé dítě poslouchalo nápady ostatních, ale samo si nevědělo s činností rady, což se promítlo i do hodnocení. Největší úspěch přinesla aktivita, v rámci které jsme se zamýšleli nad tím, co bychom asi dělali, kdyby se malý živý drak objevil v našem pokoji. Chvilí mi trvalo, než jsem děti v neustálém vymýšlení nových možností zastavila. Poslední hodnocenou činností byla výroba dráčka z libovolných materiálů dle fantazie dětí. Až na jednoho chlapce, kterému se drak opakovaně nedařil sestavit dle představ, a proto se vztekal, se všem líbila. Na

základě průběžných reakcí i hodnocení na konci se ve většině případů náplň dne dětem líbila, což je pro mě nejdůležitější.

DRUHÝ DEN – 10. 5. 2022

Cíle dne:

- ❖ propojení poznatků z příběhu s vlastním životem
- ❖ rozvoj prosociálního chování a respektu k druhým
- ❖ souvislé projevení a zdůvodnění vlastních názorů
- ❖ koordinace pohybů ve skupině dětí, orientace v prostoru

1) znovuuvedení do příběhu

- „*O kom vypráví náš příběh?*“
- „*A kde se odehrává?*“
- „*Znáte ještě nějakého jiného draka nebo rytíře z filmu či pohádky?*“
- „*Vzpomenete si, co jsme se dozvěděli jako poslední, čím jsme minule končili?*“

2) opětovné přečtení a pokračování

„Dráček se vyděšeně ohlédl. Rytíř se na něho cvailem řítí s napřaženým kopím.

„Přestaň!“ Filip odhodil deku a vyskočil z postele. „Přestaň, nech toho draka být, rozumíš? Malý rytíř překvapeně přitáhl otěže svého koně a zíral nahoru k Filipovi. Dráček při pohledu na chlapce strachy vykřikl a zmizel v plastovém hradě.

„Obr!“ křičel rytíř. „Bože, jsme v říši obrů!“

- *Zachovali byste se stejně jako Filip? Zastali byste se draka, aby mu rytíř neublížoval?*“
- „*Proč si rytíř myslel, že je v říši obrů?*“

„Nesmysl!“ odpověděl Filip. Sehnul se k němu. „Jsi v mém pokoji a tady nikdo draky lovit nebude! Je to jasné?“

„Mlč, odporný obře!“ zakřičel rytíř. „Já se tě nebojím!“ Zamával svým kopím, pobídl koně ostruhami a hnal se přímo na chlapcovy nahé nohy.

... „Au, zbláznil ses?“ rozkřikl se na něj Filip. Rozzlobeně rytíře chytil a zvedl ho z koně. Ve stejný okamžik se to stalo.“

- „*Co se asi mohlo stát?*“

3) nejprve ukázat dětem ilustraci, kde Filip drží malého rytíře ve vzduchu, a poté druhou, kde už jsou oba stejně malíci

pokračovat v četbě

„Sotva se Filip rytíře dotkl, začal se zmenšovat. ... Rytíř se z šoku vzpamatoval jako první. S řinčením vyskočil na nohy a tasil svůj meč. „Aha!“ hulákal. „Takže ty jsi kouzelník, ničemný kouzelník.“

... Filipovu hlavu zachránilo jen to, že rychle uskočil stranou. Pak se rozběhl. ... Ale na koberci ležely dvě pastelky a guma, které mu zahradily cestu. Filip je musel s námahou přelézt.“

- *„Poté, co se Filip zmenšil, byly najednou všechny věci kolem něj obrovské. Přes pastelky i gumu se mu podařilo přelézt. Co dalšího mu mohlo stát v cestě při útěku před rytířem, co myslíte?“*
- *„Co se nejčastěji válí u vás v pokojíčku po zemi?“*
- *„Napadá vás, co by pro příště pomohlo, aby se Filipovi snáze utíkalo?“*

4) pohybová chvílka „Útěk před drakem“

- překážková dráha z lan, obručí a pěnové stavebnice zaměřená na rozvoj obratnosti i rychlosti
– „hračky poházené po podlaze“ jako v příběhu

5) četba

„Filip je musel s námahou přelézt. Rytířův kůň se rychle blížil. „Ach, zatraceně!“ pomyslel si Filip. „Měl bych si častěji uklízet.“ Z posledních sil dosáhl hradního mostu. Vkloupl dovnitř hradu a třesoucíma rukama točil klikou, která vyťahovala padací most. Ten se se skřipěním zvedl z koberce a uzavřel bránu. Na poslední chvíli! Rytíř rozhněvaně bušil do hradní zdi svým štítem.“

- *„Jaké měl asi Filip pocity poté, co se mu podařilo ukrýt se před rytířem na poslední chvíli do hradu?“*

Reflexe




Znovuvedení do příběhu proběhlo hladce, děti si vše snadno vybavily a byly zvědavé, jak bude příběh pokračovat. Poté se vášnivě pustily debaty o tom, zda bychom se měli zastávat slabších, stejně jako se Filip zastal dráčka, předháněly se se všelijakými odvážnými možnými i nemožnými činy. Okamžitě odhalily, proč se rytíř polekal, že je v říši obrů. Úspěch sklidila i překážková dráha, která evokovala pokojíček plný rozházených hraček, mezi kterými musel Filip kličkovat při útěku před rytířem. Děti si užily mnoho zábavy. Samy navíc uznávaly, že to u nich v pokoji vypadá mnohdy obdobně a že by si pro jistotu měly uklízet častěji, kdyby se jim přihodilo něco podobného. Četbu jsem tentokrát přerušila ve chvíli, kdy se chlapci podařilo na poslední chvíli vběhnout do hradu. Povídali jsme si o pocitech, které v tu chvíli chlapec asi měl, snažili jsme se vžít do jeho role, což se dětem dařilo.

Případné modifikace

S průběhem dne jsem byla spokojená a žádné modifikace mě tentokrát nenapadají. Chtěla bych však zdůraznit, že v případě pohybové hry zaměřené na „kličkování a útěk před drakem“ by mělo být dbáno na zvýšenou opatrnost, protože hrozí nejen srážky mezi dětmi, ale též možný pád na předměty na zemi.

Hodnocení dětí

Tab. – 8 Hodnocení dětí – úterý

Hodnocení celého dne			
	6x	2x	

Hodnocení celého dne dopadlo následovně: zelený spokojený smajlík 6x, žlutý smajlík („něco se mi líbilo, něco ne“) 2x, svou volbu děti slovně zhodnotily, většina se opravdu vyjadřovala k tématu, což vnímám jako velký úspěch.

TŘETÍ DEN – 11. 5. 2022

Cíle dne:

- ❖ charakterizace obecně známé pohádkové bytosti, určení rozdílnosti i podobnosti
- ❖ rozvoj zrakové analýzy – složení rozstříhaných obrázků
- ❖ vymýšlení hádanek
- ❖ smysluplné vyjádření myšlenek
- ❖ spolupráce při společné stavbě

1) na úvod se zamyslet nad tím, jací většinou bývají rytíři, draci a další pohádkové postavy

- „O tom, jak může vypadat drak jsme si povídali v pondělí, a dokonce jsme si každý jednoho vyrobili. Jak se ale většinou draci z pohádek a příběhů chovají? Co dělají?“
- „A jak bychom mohli popsat třeba rytíře?“ – směřovat děti k uvádění přídavných jmen; zabývat se hlavně charakterovými vlastnostmi daných postav
- „A jaké známe z pohádek třeba princezny? Jaké bývají? Jak se chovají?“

2) skládání rozstříhaných obrázků pohádkových postav ve 3 skupinkách (po 3 dětech):

- poté, co děti obrázky složí, mají za úkol vymyslet hádanky na dané pohádkové bytosti, které řeknou dětem ze zbylých skupin

3) četba

„Padací most se se skřipěním zvedl z koberce a uzavřel bránu. Na poslední chvíli! Rytíř rozhněvaně bušil do hradní zdi svým štítem. Jejdanánku!“ popadal dech Filip. S třesoucími se koleny se opřel o hradní zeď.

„Jsi skutečně kouzelník?“ ozvalo se náhle za ním. Filip se otočil“

- „Kdo to promluvil?“

„Ach ano, ten drak! Chlapec na něho docela zapomněl. Dráček se krčil v nejzazším koutě nádvoří. ...kluci, které znám já, nejsou velcí jako hradní věž a ani se neumí tak rychle zmenšit.“

„To já normálně také ne. Sám netuším, jak se to mohlo stát.“

- „Děti, jak se mohlo stát, že se Filip najednou tak zmenšil? Jak to, že nebyl větší než pohádkové postavy i nadále?“
- „Kdybyste se najednou zmenšili vy, co byste chtěli vyzkoušet? Co byste dělali?“
 - mluví pouze ten, kdo drží v ruce plyšového dráčka

„Možná to způsobilo kouzlo měsíčního svitu“ přemýšlel dráček, o tom už jsem něco slyšel. Kouzlo prý přestane fungovat, až se záře úplňkové luny rozplyne.“

- vysvětlení slovního spojení „úplňková luna“

„Kéž by!“ povzdychl si Filipů „Být takový trpaslík je vážně hodně nebezpečné. Nevidíš náhodou, co tam venku provádí ta hloupá plechová hlava?“

- „Myslíte si, že je lepší být malý nebo spíš velký? A proč?“
- „Koho myslí Filip tou „hloupou plechovou hlavou“?“

„Dráček natáhl svůj dlouhý krk, ale hradní zeď byla příliš vysoká. Filip vystoupal po schodech, které vedly na ochoz, a vyhlédl přes cimbuří.

... „Ó, bílého rytíře nepodceňuj,“ varoval drak smutným hlasem. „Ten už zabil tolik draků a rytířů, že je nikdo nespočítá. Dosud jsem mu vždy unikl, ale teď ... „A ještě ke všemu zahynu v nějaké cizí zemi. Jak jsem se sem jen dostal?“

- „Jak se dostal dráček k Filipkovi do pokoje?“

„Vyskočil jsi z mé knihy,“ popisoval Filip a zase slézal ze zdi dolů.

4) společná stavba hradu na obranu proti rytíři

- pomůcky: molitanová stavebnice, dřevěné kostky

5) zopakovat a číst dál

„Jak jsem se sem jen dostal?“ „Vyskočil jsi z mé knihy,“ popisoval Filip a zase slézal ze zdi dolů. Drak na něj udiveně pohlédl. „Z jaké knihy?“

„Z jedné, plné příběhů o dracích,“ vysvětloval dál Filip.

„Já přeci nejsem z nějaké povídky,“ odporoval dráček pobouřeně.

... Drak nastražil uši. „Myslím, že se blíží!“ zašeptal. ... Rytíř s ohromným třesknutím vrazil do padacího mostu. Tenký plast mostu praskl jako vaječná skořápka. Bílý rytíř se opovrzhlivě zasmál. Zlomenou pastelku zahodil na koberec a sebral jinou.

„Née, to ne!“ zasténal Filip. „Tohle padací most dlouho nevydrží ...“

Reflexe

Tentokrát jsme na úvod řešili typické vlastnosti pohádkových bytostí a poté je porovnávali s těmi u našich postav z příběhu, v mnohém se totiž lišily. Snažila jsem se děti navést k uvádění přídavných jmen, což se víceméně dařilo, padaly tak charakteristiky jako velký, ohnivý, hodný, statečný, chytrý, obrněný, krásná, pyšná, roztomilá apod. Protože tato aktivita děti bavila, nechala jsem je poté vymýšlet stále další a další postavy a popisovat je jakkoli, nejen pomocí přídavných jmen, na která jsem se původně zaměřila. Poté jsme došli k závěru, že nemůžeme spoléhat na to, že „něco nějak je“ jenom proto, že tomu tak většinou je nebo jsme na to zvyklí. Vždy je totiž lepší si vše ověřit a udělat vlastní názor. Více času jsme věnovali též skládání rozstříhaných obrázků pohádkových bytostí, děti byly rozděleny do skupinek a měly spolupracovat, což jim šlo hezky. Po složení obrázků bylo jejich úkolem vymyslet na ně hádanky pro děti z ostatních skupinek. Uhodnout postavu víly Amálky bylo nejobtížnější, s rytířem, loupežníkem, královnou, čarodějnici, pirátem či mořskou vílou si však hravě poradily. Rozšířili jsme si tak slovní zásobu a procvičili např. souvislý mluvený projev nebo propojení slyšeného s vlastními představami a zkušenostmi. Po dalším úryvku z knížky jsme se zamýšleli třeba nad tím, jestli je výhodnější být spíše malý nebo spíše větší, a co všechno bychom ve změně podobě mohli dělat a chtěli vyzkoušet. Svůj názor nám sdělil vždy ten, kdo držel plyšového draka. Průběžně se však přidávaly další děti, které přikyvovaly nebo nápad kamaráda ještě rozvedly; dokud se nepřekřikovaly, nezasahovala jsem. Někdo by se schovával na špatně přístupná místa, někdo by hrál na schovávanou a podlézal pode dveřmi, jiný by chodil s mamkou do práce schovaný v tašce apod. Víceméně jsme se však shodli na tom, že je v běžném životě výhodnější být velký/“normální“, ale že by si každý z nás moc rád vyzkoušel být malinký alespoň na den. Další, tentokrát oddechovou,

aktivitou byla stavba hradu z velkých molitanových a dřevěných kostek, ve kterém bychom se mohli před drakem schovat, i zde děti spolupracovaly.



Obr. 6 – Skládání ilustrací (foto autora)



Obr. 7 – Společná stavba hradu (foto autora)

Případné modifikace

Překvapilo mě, že děti uhodnuly vílu Amálku jen s mnoha nápovědami a velkými obtížemi. Pro příště bych tedy volila jen postavy, u kterých si ověřím, že je děti doopravdy znají. Poukazuje to však i na rozdílnost ve „všeobecných znalostech“ generace těchto dětí například ve srovnání s tou mou.

Hodnocení dětí

Tab. – 9 Hodnocení dětí – středa

Aktivita	
pohádkové bytosti	1x
„Malinký vs. velký“	3x
společná stavba hradu	4x

Hodnocení bylo tentokrát slovní, řekla jsem postupně každou z aktivit a přihlásil se ten, komu se líbila. Zde uvádím pouze ty, které se v hodnocení umístily.

Jak z tabulky vyplývá, společná stavba hradu zaujala čtyři děti. Další tři si nejvíce pochvalovaly vymýšlení toho, co všechno by jako malé mohly dělat, a nápadů měly opravdu mnoho. Poslední dítě bavilo skládat rozstříhané obrázky a vymýšlet hádanky o pohádkových bytostech.

ČTVRTÝ DEN – 12. 5. 2022

Cíle dne:

- ❖ usuzování a vyvozování z textu
- ❖ domluva a ztvárnění pomocí pantomimy ve skupině
- ❖ orientace na stránce, vyhledání objektů na ilustraci dle umístění
- ❖ rozvoj zrakové a sluchové analýzy – seřazení obrázků, určení první a poslední hlásky slova, přiřazení daných písmen

1) zamyšlení

- „Povídali jsme si už o tom, jací bývají draci a rytíři většinou v pohádkách a příbězích, které známe. Pamatujete si?“
- „A myslíte, že o našem drakovi a rytíři můžeme říct to samé? Nebo se v tomto příběhu chovají trochu jinak, než jak býváme zvyklí?“

2) navázat četbou

„Néé, to ne!“ zasténal Filip. „Tohle padací most dlouho nevydrží.“

Zoufale se rozhlížel po pokoji. Plastová kopí jeho rytířů na hraní by mu nepomohla. Pak ale uviděl velký bagr, který dostal ke svým posledním narozeninám. Ten byl z kovu a měl motor na dálkové ovládání.

„Kde jen mám to dálkové ovládání?“ pomyslel si Filip. Pohledem zabloudil ke knihovně. Zpropadeně! Leželo tam. Na třetí polici odshora. Pro trpaslíka nebyla žádná šance, aby se k němu dostal.

- „Co byste Filipovi poradili? Jak se má k ovladači dostat?“

„... Pak Filipa něco napadlo. „Hej, ty!“ zavolal na draka pod ním. ... Bílý rytíř znovu zuřivě zaútočil na padací most. Už jen tak tak visel na tenkém řetězu, který ho držel.

„Vrááá!“ zadýmal drak, pak silně zamával křídly a rozletěl se za Filipem nahoru na věž. ... „A co teď?“ zeptal se. Filip ukázal na knihovnu.

„Nastupuj!“ pobídl ho drak. Filip mu vyšplhal na hřbet a chytil se jeho ostnů.

„Pevně se drž!“ zvolal drak a vzlétl do výše. Bílý rytíř vztekle máchal mečem a klel. Ale Filip se jen smál. Byla to nádhera, letět na drakovi.“

3) skupinová pantomima (3 po 3 dětech)

- „Zkuste se domluvit a ve trojicích ze sebe udělat draka a Filipka, který mu sedí na zádech.“
- „Kdo z vás bude Filípek? Kdo bude dělat draka? Jak to vymyslíte, abyste se zapojili všichni tři a z dálky jste vypadal jako oni tady na obrázku?“

4) návrat k četbě, ukázka ilustrace na obou stranách

- „Co vidíme... vpravo nahoře (drak s Filipem na hřbetě), v levém dolním rohu (hrad), vlevo dole uprostřed (barevné dřevěné kostičky), na psacím stole (sešity, nůžky, tužky, pastelky, gumu), vlevo v horním rohu (část okna), mezi oknem a lustrem/světlem (letadélka)?“

5) pokračovat ve čtení

„... Drak stoupal stále výš, až přistál na knihovně přímo u dálkového ovládní k bagru. „Tak jaké to bylo?“ zeptal se drak a pečlivě si složil svá stříbřitě blyštivá křídla.“

- „Jeli jste někdy třeba na koni?“
- „A umíte si představit letět na drakovi? Myslíte, že by to bylo podobné jako na koni?“
- „V čem ano, a v čem naopak ne, co vy na to, děti?“

„...Bagr se rozjel po koberci a mířil přímo na rytíře. Když kůň spatřil, jak se k němu blíží jeho ohromná lžíce, vzepjal se a zaržal.“

- vysvětlení slov „vzepjat se“ a „zaržát“

6) didaktická hra zaměřená na sluchovou analýzu – určení první a poslední hlásky:

- „Určete první a poslední hlásku slova – přiložte kostičky s písmenky. Poté zkuste seřadit obrázky s postavami a předměty z příběhu tak, aby šly hezky za sebou, jako když hrajeme slovní fotbal.“ => uvedu pár slov jako příklad
- pomůcky: obrázky s postavami a předměty, kostičky s písmeny

Reflexe

Na začátku dnešního dne jsme se shodli na tom, že náš pohádkový drak i rytíř byli poněkud jiní, než jaké známe z ostatních příběhů a pohádek, dané rozdíly jsme si znovu vyvodili. Přemýšleli jsme, jak bychom zvládli vylézt nahoru do poličky v knihovně, kde byl dálkový ovladač k bagru. Děti navrhovaly přisunout různé předměty jako žebřík, židli, komín z kostek apod., po kterých by vylezly, dva kluci by lezli jako Spiderman a jedna dívka přišla na to, že by poprosila draka, aby ji svezl. Přesně tak to udělal také Filip a rozletěli pro ovládní. Poté byly děti rozděleny do skupinek po třech a dvou dětech a dostaly za úkol ztvárnit pomocí pantomimy draka s Filipem na zádech, užily si u toho mnoho zábavy. Díky ilustracím jsme si procvičili prostorovou orientaci, předložky a celkově zrakovou analýzu. Hledali jsme i podobnost mezi drakem a koněm. Poslední aktivita byla zaměřena na sluchovou analýzu, konkrétně určení první a poslední hlásky, zahráli jsme si modifikaci slovní kopané s vizuálními pomůckami. Nejprve jsme s mou menší dopomocí seřadili obrázky za sebou tak, aby první a poslední písmeno vždy navazovalo, na obrázky děti přiložily i daná písmenka na

malých dřevěných kostičkách. Prostřednictvím této činnosti vyluly na povrch rozdíly v úrovni zvládnání, zatímco některým dětem nečinilo určování žádný problém a svižně odpovídaly, jiné občas tápaly a dvě děti se téměř nezapojovaly. Občas vlivem nepozornosti zaměňovaly první s posledním, protože si pořádně nevyslechly zadání.



Obr. 8 – Pantomima (foto autora)



Obr. 9 – Slovní kopaná (foto autora)

Případné modifikace

Příště bych se měla více soustředit na co největší zapojení všech dětí a motivovat více ty, kterým se z nějakého důvodu tolik nedaří, dát jim možnost vyniknout.

Hodnocení dětí

Tab. – 10 Hodnocení dětí – čtvrtek

Aktivita	Líbilo	Nelíbilo
četba	1x	
cesta k ovladači		1x
skupinová pantomima	2x	
modifikace slovní kopané	1x	2x
celý den	1x	

Na závěr jsme vybírali opět mezi smajlíky rozmístěnými po herně, 5 dětí zvolilo usměvavého zeleného, zbylé 3 vybraly žlutého. Každé z dětí jsem opět nechala odůvodnit výběr smajlíka

jmenováním libovolné činnosti, ať už v pozitivním či negativním smyslu. Do tabulky jsem následně zanesla pouze aktivity, u kterých se přihlásilo minimálně 1 dítě. Nejvíce si pochvalovaly aktivitu na skupinové ztvárnění draka s Filipem na zádech, po jednom hlasu měla modifikace slovní kopané, četba a jeden chlapec jmenoval úplně celý den. Slovní kopaná však obdržela i dva „negativní hlasy“, poslední zase nebavilo vymýšlet, jak se dostat pro ovládní.

PÁTÝ DEN – 13. 5. 2022

Cíle dne:

- ❖ soustředěné naslouchání
- ❖ rozvoj zrakové analýzy a časoprostorové orientace
- ❖ rozvoj matematické pregramotnosti
- ❖ vymýšlení vlastního konce příběhu a výtvarné ztvárnění
- ❖ zhodnocení aktivity a odůvodnění vlastního názoru

1) rekapitulace příběhu s pomocí okopírovaných ilustrací z knihy

- *„Popřemýšlejte, domluvte se mezi sebou a seřadte ilustrace tak, jak mají jít správně za sebou.“*
- poté si příběh společně převyprávět ve zjednodušené formě
- k různým podstatným jménům či slovesům z příběhu hledat synonyma

2) aktivita na rozvoj matematické pregramotnosti – „obrázkový diktát“

- postupně dětem předčítat krátký příběh
- děti musí na základě slyšeného kreslit a situovat objekty na daná místa

3) četba

„...Bagr se rozjel po koberci a mířil přímo na rytíře. Když kůň spatřil, jak se k němu blíží jeho ohromná lžice, vzepjal se a zaržál.

„Á, jaký to bídný železný drak!“ zahromoval bílý rytíř. „Do útoku!“ Pobídl koně, ale ten splašeně vyhazoval do všech stran, rytíře shodil a cválal zpátky ke knize. Dlouhým skokem zmizel mezi rozevřenými stránkami. Bílý rytíř se zvedl a se zuřivým pokřikem se rozběhl proti bagru.

„No podívej se na toho blázna!“ smál se Filip. Rychle zatáhl za druhou páčku. ... „Šup s tebou dolů“ vykřikl Filip. „Ať tě tu už nikdy nevidím!“ A pak bagr z vysoka vysypal bílého rytíře zpět do knihy. Vklouzl mezi stránky a zmizel.“

... Dráček odnesl chlapce na jeho postel. „A co teď budeš dělat ty?“ zeptal se Filip. „Přece nemůžeš zpátky k tomu šilenci.“ Dráček pokrčil rameny. „Kam jinam bych měl jít?“

- „Kam jinam by mohl dráček jít? Nějaké návrhy, děti?“

„Můžeš zůstat u mne,“ navrhl chlapec.

„To je od tebe moc milé,“ řekl drak. „Ale přeci jen bych se chtěl vrátit do svého světa.“

„Už to mám!“ zvolal Filip. „Mohl bys jednoduše jít do jiného příběhu. V mé knize jsou i takové, ve kterých draci nemusí bojovat s rytíři.“

„Skutečně?“ zeptal se dráček nevěřičně.

„Čestné slovo!“ dušoval se Filip. ... „Ano, tady. Strana 123. To bude pro tebe to pravé.“

„Když myslíš...“ Drak přiletěl nad stránku. „Tak to tedy zkusím!“

A *hups!* zmizel v knize.

- „Napadá vás, co by mohl dráček dělat, kdyby chtěl přeci jen zůstat v našem světě a nevrátil se do toho pohádkového?“
- „K čemu by nám mohl být drak užitečný?“

4) pokračovat ve čtení

...Měsíc stále svítil do oken. S hlasitým zívnutím vylezl Filip zpět na postel. Stočil se na polštáři a přikryl se cípem deky.

„Kouzlo měsíčního svitu!“ mumlal si pro sebe. „Nu, uvidíme.“

Když se příštího rána probudil, byl ... (*nechám děti doplnit*) ... velký jako dřívě. Ale rozbitý hrad a polámané pastelky dokazovaly, že dobrodružství z minulé noci se mu jenom nezdálo. Od té doby Filip vždy, když svítil měsíc, nechával vedle své postele otevřenou knihu. Ale stránky s příběhem o bílém rytíři raději slepil k sobě.“

5) dokreslení konce příběhu dle vlastní fantazie

- „Nyní už víme, jak náš příběh o drakovi, Filipovi a bílém rytíři skončil. Kdybyste ale byly spisovatelé a ilustrátoři vy, milé děti, jak by tento příběh končil? Zkuste teď namalovat vlastní konec.“
- převyprávění závěrečné části příběhu dle vlastní fantazie poté při individuálním rozhovoru s každým dítětem

6) zakončení celého tematického bloku

- *„Pohádkový příběh o drakovi, Filipovi a rytíři nás naučil, že vše nemusí být tak, jak se na první pohled zdá. Občas si o někom můžeme myslet, že je hodný nebo naopak zlý, ať už proto, že to tak bývá, nebo protože známě někoho, kdo je mu podobný. Ve skutečnosti může být vše ale úplně jinak, a proto bychom měli sami zjistit, jak to doopravdy je.*

Zároveň jsme se dozvěděli, že být malý rozhodně neznamená být slabý. Není pravda, že jako mali ve srovnání s většími nic nedokážeme. Naopak, s odvahou a přáteli jde vždy všechno lépe, a to si pamatujte, milé děti!“

7) hodnocení

- *„Jak se vám celý příběh a všechno, co jsme dělali, líbilo?“*
 - *„Připněte svůj kuliček na jednoho smajlíka.“*
- *„Co vás bavilo úplně nejvíc?“*
 - rozdělit třídu na více úseků a vybrat zástupné symboly pro určité aktivity, které do nich rozmístit, aby se tam děti mohly postavit
 - po jejich výběru se zajímat: *„Proč právě toto tě bavilo nejvíc?“*
- *„Co vás bavilo úplně nejméně?“*
 - stejný postup + opět snaha o zdůvodnění

Reflexe

V úvodu jsem děti nechala seřadit ilustrace z příběhu tak, jak jdou za sebou, počáteční dohady po chvíli ustaly a děti začaly raději spolupracovat. Následně jsme příběh postupně převyprávěli a v průběhu hledali synonyma k různým slovům ve spojitosti s danými obrázky, rekapitulovat příběh i určit synonyma se dětem podařilo. Poté jsem zařadila aktivitu zaměřenou na rozvoj matematické pregramotnosti, prostorové orientace a sluchové analýzy, úkolem dětí bylo na A4 papír postupně zakreslovat to, co ve smyšleném příběhu tematicky podobném naší pohádce vyprávím. Procvičili jsme si tak ve 2D prostoru pojmy jako vedle, mezi, nahoře/dole, před/za atd. Většina dětí pozorně poslouchala a kreslila samostatně, jeden chlapec a jedna dívka však mnoho dílčích objektů zakreslovali podle kamarádů sedících vedle, a to i přes opakované výzvy k samostatnosti. Když jsme řešili, jak by mohl příběh pokračovat, co by děti poradily dráčkovi, aby dále udělal, většina z nich chtěla, aby zůstal ve světě lidí, samy si totiž chtěly dráčka nechat doma. Všichni začali vymýšlet, co všechno by spolu mohli podnikat, řešili jsme ale také situaci, co by bylo s drakem v době, kdy bychom byli ve školce apod. Zakončili jsme vymyšlením vlastního konce dle fantazie – *„Nechali*

byste draka vrátit se zpět do knihy a Filipa po probuzení zase zvětšit? Nebo byste chtěli, aby příběh dopadnul jinak?“ Později mi děti individuálně vlastní konce příběhů převyprávěly, ve většině případů si chtěly dráčka ponechat, a tak obrázky zachycovaly převážně výjevy různých činností dětí s drakem. Jedna dívka měla obrázek trochu jiného rázu, k drakovi poněkud typicky dokreslila také hrad a princeznu, kterou ale v tomto případě nechtěl sežrat, nýbrž vzít si za ženu.



Obr. 10 – Rekapitulace příběhu (foto autora) Obr. 11 – Obrázkový diktát (foto autora)






Obr. 12 – Konec příběhu dle fantazie (foto autora)

Případné modifikace

Pokud bych chtěla v rámci obrázkového diktátu zjistit opravdovou schopnost prostorové orientace na papíře, měla bych lépe ošetřit případné „opisování“, což bylo dětem v tomto případě umožněno.

Hodnocení celého týdne

Tab. – 11 Hodnocení dětí – pátek

Hodnocení celého dne			
	8x		

Celý tematický blok jsme zakončili obsáhleším hodnocením. Nejprve jsme připínali kolíčky na jednoho ze tří smajlíků, abychom dali najevo, jak se nám líbil týdenní program. Celkové hodnocení dopadlo dle mých předpokladů, a to nejlépe, jak mohlo – všech 8 dětí zvolilo usměvavého zeleného smajlíka. V průběhu celého týdne bylo nadšení a zápal do realizace aktivit patrné, průběžné hodnocení také dopadalo velmi dobře. Opět jsem tedy rozmístila po herně zástupné symboly pro stěžejní aktivity celého týdne, i tentokrát mě totiž zajímalo, co bavilo děti ze všeho nejvíce a co nejméně. I tentokrát bylo pro ně mnohdy obtížné vybrat pouze jednu nejoblíbenější aktivitu, zájemcům jsem tedy umožnila označení dvou.

Tab. – 12 Nejoblíbenější aktivity

Hodnocení celého dne	
vymýšlení a výtvarné ztvárnění vlastního konce příběhu	6x
poslouchání příběhu	4x
společná stavba hradu	2x
překážková dráha/útek před drakem	2x
skládání příběhu z obrázků	1x
skupinová pantomima	1x

Za nejoblíbenější aktivitu bylo zvoleno vymýšlení a výtvarné ztvárnění vlastního konce příběhu. Úspěch sklidila též samotná četba příběhu, společná stavba hradu či pohybová hra motivována útekem před drakem. Po jednom hlasu obdrželo skládání příběhu z obrázků a skupinová pantomima. I v případě tohoto hodnocení jistě sehrála roli schopnost vybavit si veškeré aktivity a jejich prožití. Celkově si však myslím, že děti tentokrát opravdu jednaly na základě vlastních názorů a nenechaly se ovlivnit kamarády, jak se stalo dříve.

Tab. – 13 Nejméně oblíbená aktivita

Hodnocení celého dne	
modifikace „slovní kopané“ s obrázky a písmenky	4x
skládání příběhu z obrázků/rekapitulace	3x
„obrázkový diktát“	1x

Jak již děti zmiňovaly v průběhu hodnocení jednotlivých dní, modifikace „slovní kopané“ s obrázky a písmenky dělala mnohým z nich potíže, proto mě tedy příliš nepřekvapilo, že ji jako nejméně oblíbenou aktivitu uvedly 4 z nich. Další 3 příliš neoslovalo skládání příběhu z obrázků/rekapitulace. Poslední nejméně oblíbenou činností byl zvolen „obrázkový diktát“.

Jak již z celkového hodnocení vyplynulo, nemohla jsem být spokojenější, protože všechny děti na závěr vybraly zeleného usměvavého smajlíka. Největší úspěch sklidilo vymýšlení vlastního konce příběhu, jeho následné výtvarné ztvárnění a také převyprávění, což je pro mě důkazem rozvoje dětských schopností i dovedností v mnoha oblastech. Zároveň jsem si však vědoma toho, že k takovým pokrokům nejen v oblasti čtenářské pregramotnosti, a to ať už v rámci skupiny nebo u jednotlivců, nedošlo jen prostřednictvím mé práce s knihami, ale také díky postupnému dozrávání dětí.

10.1 Vyhodnocení druhého tematického bloku

Také u druhého tematického bloku nyní uvedu celkového zhodnocení, opět vycházím z:

Tab. – 6 Oblasti čtenářské pregramotnosti

Oblast řečového rozvoje	<ul style="list-style-type: none"> • rozšiřování slovní zásoby – pojmenovávání předmětů, činností, jevů, citů a jejich význam • morfologická rovina (dítě by již mělo mluvit gramaticky správně) • užívání synonym, homonym, antonym • procvičování artikulačních dovedností a správného dýchání • vedení rozhovoru, souvislý popis, vyprávění • kladení otázek a hledání odpovědí • rozvoj fonemického sluchu
Oblast přípravy na čtení a psaní	<ul style="list-style-type: none"> • rozlišování první, případně poslední hlásky • vytváření rýmů

Oblast porozumění	<ul style="list-style-type: none"> • propojování s vlastní zkušeností • propojení s jiným textem • odvozené porozumění • hodnotící porozumění • usuzování z informací v textu, propojování informací • vizualizování • vyprávění • porovnávání informací ze dvou textů • dokončování příběhu, vymýšlení alternativních konců
--------------------------	---

Na základě mého zúčastněného pozorování a doplňkových videozáznamů i zvukových nahrávek jsou zřejmé velké pokroky v oblasti rozšiřování slovní zásoby. Celkový projev všech dětí je oproti počátkům květnatější, sebejistější, souvislejší, a po stránce morfologické také s méně chybami. Zodpovídání otázek i jejich případné vymýšlení a kladení dětem nečiní obtíže. Ani rozeznávání pocitů, ať už vlastních či těch u postav z příběhu již nebylo problémem pro žádné z dětí, skvěle se zde navíc promítla též jejich schopnost propojit slyšené s vlastní zkušeností.

V případě mé skupiny tomu tak však není. Co se užívání synonym, homonym a antonym týče, homonyma patřila stále k těm problematičtějším úlohám, zatímco ve vymýšlení zbylých dvou kategorií udělaly děti velké pokroky. Dýchání i artikulace se taktéž zlepšily. Již v hodnocení prvního tematického bloku jsem byla poměrně spokojena s výsledky v oblasti vyprávění souvislého popisu a vedení rozhovoru. V oblasti fonemického sluchu došlo k rozvoji jak u určování hlásek počátečních, tak posledních, což úzce souvisí i s přípravou na čtení a psaní. Měle mě překvapily při vytváření rýmů, které jsem v průběhu školního roku zařazovala pouze párkrát. V rámci tematického bloku však děti dokázaly vymyslet nějaký rým, i když občas šlo spíše o smyšlenku, na všechna uvedená slova, která nějak souvisela s naším příběhem.

Také ve druhém tematickém bloku mělo propojování s vlastní zkušeností, usuzování z informací v textu a jejich propojování velkou váhu. Vzhledem k tomu, že už dříve dosahovaly skvělých výsledků, k žádným vyloženě zásadním pokrokům nedošlo, což ale nemění nic na faktu, že tuto podoblast porozumění zvládají dané děti skvěle. Větší pokroky byly zřejmé v odvozeném a hodnotícím porozumění, za což jsem velmi ráda, věřím, že se dětem také bude hodit i nadále. V závěru jsme si vyzkoušeli příběh dokončit dle vlastní fantazie a přání, bylo znát, že tato aktivita dětem velmi bavila. Všichni byli schopni vymyslet vlastní konce, i když občas podobné tomu původnímu, svou volbu mi ale dokázali

individuálně zdůvodnit a na mé doplňující otázky odpovědět, což je pro mě velkým úspěchem.

Opět se domnívám, že jsem stanovené cíle naplnila a tematický blok se vydařil jak po stránce obsahové, tak i organizační, a to dokonce nad má očekávání. Čtenářskou pregramotnost jsem se u těchto dětí pokusila rozvést co nejvíce, a věřím, že se to povedlo.

11 Shrnutí a diskuse

V shrnutí druhé části diplomové práce jsem se věnovala rozvíjení čtenářské pregramotnosti, kdy jsem postupně popsala metodu průzkumného šetření, kterou bylo primárně zúčastněné pozorování. Dále jsem se zabývala průzkumným vzorkem, který tvořilo osm dětí předškolního věku z mé třídy, krátce jsem se zmínila též o naší mateřské škole, kde průzkum probíhal. Následoval podrobný popis časového harmonogramu. Poté jsem se zabývala individuální vstupní diagnostikou podle Bednářové a Šmardové (2015) a jejím vyhodnocením, které mi posloužilo nejen jako startovací linie, ale také podnět k tvoření obsahu tematického bloku. Navázala jsem popisem tematického bloku, v rámci kterého jsem uvedla náplň a cíle jednotlivých dní současně s mými reflexemi a hodnocením dětí. Následně jsem uvedla výsledky kontrolní diagnostiky, opět i s grafickým znázorněním a porovnáním s diagnostikou vstupní. Dále jsem charakterizovala druhý tematický blok, kdy jsem opět postupovala jako v prvním případě.

Průzkumné šetření zaměřené na rozvoj čtenářské pregramotnosti, které jsem prováděla se skupinou předškolních dětí v rámci dvou tematických bloků a individuálních diagnostických šetření, mi poskytlo odpovědi na následující průzkumné otázky. Hlavním cílem bylo zjistit, zda: „*Rozvinuly tematické bloky oblasti čtenářské pregramotnosti?*“ a vedlejším též: „*Došlo u dětí k individuálním posunům v oblasti čtenářské pregramotnosti?*“. Opravila jsem, nedělejte to tučně Na základě výsledků jednotlivých diagnostik všech osmi dětí a vyhodnocení obou bloků, mohu potvrdit, že obsahy tematických bloku skutečně přispěly k rozvoji čtenářské pregramotnosti u předškolních dětí. Jak uvádím v kapitole 10.1 Vyhodnocení druhého tematického bloku, v oblasti řečového rozvoje nastaly velké pokroky nejen v rozšiřování slovní zásoby, ale celkově v mluveném projevu jako takovém. Znatelné bylo též zlepšení v rovině sluchové paměti, analýzy a syntézy či v dovednosti otázky klást i na ně odpovídat, což se prolíná i do oblastí přípravy na čtení a psaní. Na základě výsledků tohoto bloku s pomocí Tab. – 6 Oblasti čtenářské pregramotnosti však vyšel najevo též jeden neúspěch, a to v podobě pouze nepatrných pokroků v užívání a určování homonym. Celkově si však dovoluji tvrdit, že je tento nezdar ve srovnání se všemi ostatními posuny poněkud opomenutelný. Zaměřila jsem se i na velmi podstatnou oblast porozumění, kde jsem též došla k závěru, že díky daným aktivitám cíleným na rozvoj čtenářské pregramotnosti progres opravdu nastal. Pojení s vlastní zkušeností či usuzování z textu a následné sjednocení nečinilo dětem

problémy, jako tomu v počátku u některých bylo, nejvíce se však vyvinuly v porozumění odvozeném a hodnotícím. Dalším důkazem byla schopnost dokončit příběh podle svého, kde děti nejen stvrdily již zmiňovanou schopnost propojit poznatky z příběhu s běžným životem, ale též rozvinuly svou fantazii a vymyšlené dovedly přenést a výtvarně ztvárnit. Mimo jiné svá pokračování i úmysly dokázaly též vysvětlit a obhájit si, což se dříve příliš nestávalo. Z uvedených poznatků tedy plyne potvrzení jak rozvoje čtenářské pregramotnosti prostřednictvím tematických bloků, tak i posunů v této oblasti u jednotlivých dětí.

Další položenou otázkou bylo, zda: „*Nastal posun v oblasti čtenářské pregramotnosti v rámci celé skupiny?*“. Odpovědí na tuto otázku mi bylo zúčastněné pozorování, videozáznamy jednotlivých dní a mé reflexe. Domnívám se, že aby byla práce s knihou opravdu přínosná, je důležité zapojení co největšího počtu dětí, které z toho následně mají ten pravý požitek. Z počátku vše ovlivňovala neklidná atmosféra, ale také ostýchavost či nedostatky ve schopnostech a dovednostech podstatných pro čtenářskou pregramotnost. S postupem času jsem však v průběhu prvního tematického bloku pozorovala průběžná zlepšení, a to nejen u jednotlivců, ale právě v reagování celé skupiny. Zahrneme-li v tomto případě do jedné z podoblastí čtenářské pregramotnosti rozvíjené v rámci skupiny dětí socializaci a emoční zrání (viz kapitoly 2.3 Socializace a 2.4 Emoční vývoj), pokroky jsou nevyvratitelné. Děti se musely snažit spolupracovat, poněvadž bez domluvy, respektu k druhým ani ústupků by se realizace mnoha aktivit neobešla. Některým však pod vlivem egocentrismu, o kterém se zmiňuje např. Mertin a Gillernová (2010), Thorová (2015) či Vágnerová a Lisá (2021), činilo větší obtíže se s tímto ztotožnit, což bylo pochopitelně dáno nejen dozráváním jednotlivých dětí, ale též jejich povahami či rodinným zázemím (viz kapitola 1.1.1 Selekcce a zpracování informací).

Poslední průzkumnou otázkou jsem se snažila zjistit, „*Jaké jsou přínosy pravidelné a intenzivní práce s knihami v kolektivu dětí?*“. Ráda bych nyní navázala na předchozí myšlenku, protože i v případě této otázky chci poukázat na neodmyslitelný přínos práce s knihou v dětském kolektivu, a to v podobě emočního dozrávání. Vágnerová a Lisá (2021) např. popisují schopnost korigovat vlastní pocity a následné chování různými způsoby či progres v oblasti porozumění emocím a jejich významu. Zmiňované jevy byly v počínání dětí jasně rozeznatelné. K dalším podstatným benefitům, a to jak pro čtenářskou pregramotnost, tak i pro následnou úspěšnou budoucnost na poli primárního vzdělávání, řadím rozvoj v oblasti kognitivních, řečových, sluchových a zrakových schopností, což jasně potvrzují nejen výsledky diagnostik (viz kapitoly 7 a 9), ale též vyhodnocení tematických bloků (viz

kapitoly 8.1 a 10.1). Nasbíraná data mého průzkumného šetření tyto přínosy jasně dokazují. Dovolím si tedy tvrdit, že jsem vytyčených cílů průzkumu dosáhla, což mě velmi těší.

Tematice rozvoje čtenářské pregramotnosti u dětí předškolního věku skrze knihy se věnuje mnoho autorů. Ráda bych zde však zmínila bakalářskou práci Hrdouškové (2013), která se mimo jiné zabývala tvorbou a realizací projektů právě v oblasti této pregramotnosti podobně jako já. Naše výsledky průzkumných šetření vyzdvihují přínosy práce s literaturou v prostředí mateřské školy. Nejen, že došlo k touženému rozvoji složek čtenářské pregramotnosti, ale děti byly také podporovány v samostatnosti, všestranném rozvoji, spolupráci, tvořivosti a lásce ke knihám. Průběh šetření v přímém kontaktu s dětmi jsem si velmi užila a na základě jejich reakcí jsem mohla soudit, že ony též, což je pro mě největší odměnou.

Mé průzkumné šetření má samozřejmě i své limity. Jsem si vědoma toho, že výstupy diagnostik i tematických bloků, a tudíž celkové výsledky mého průzkumu, jsou do jisté míry zkresleny neustálým dozríváním dětí. V předškolním období hrají velkou roli též vnější i vnitřní vlivy, které mnohdy nejsme schopni ovlivnit. Přesto však věřím, že jsem dané cíle naplnila a má prakticky zaměřená část mé práce bude snad v budoucnu využitelná také pro další pedagogy mateřských škol.

O důležitosti rozvoje čtenářské pregramotnosti jsem přesvědčena, nevyklučuji tedy možnost, že bych v budoucnu ve vymýšlení a realizování podobně koncipovaných tematických bloků pokračovala. V této oblasti se nabízí velké množství příležitostí, které by bylo škoda v zájmu dětí nevyužít.

12 Závěr

Diplomová práce byla rozdělena do dvou hlavních částí. Úvodní část tvoří tři stěžejní kapitoly a jejich podkapitoly. Vzhledem k povaze průzkumného šetření jsem se zabývala charakteristickými znaky dítěte předškolního věku, přičemž nejvíce jsem rozebírala vývoj po stránce kognitivní, řečové a emoční, dotkla jsem se též socializace. Popsala jsem čtenářskou pregramotnost, její cíle i strategie. Poněvadž v celé práci figurují primárně knihy, uvedla jsem také současná nakladatelství, která vydávají konkrétně literaturu pro děti. Kromě představení několika mnou oblíbených a v praxi osvědčených titulů jsem zmínila též kritéria pro výběr vhodné knihy, což považuji nejen v naší profesi za velmi podstatný krok.

Ve druhé části jsem čtenáře krátce seznámila s mateřskou školou a také skupinou osmi dětí, které byly objektem zkoumání. Nechyběly ani výsledky individuální diagnostiky či uvedení dvou tematických bloků, které jsem zaměřila na rozvoj čtenářské pregramotnosti. Pevně věřím, že by v budoucnu mohly posloužit jako didaktický materiál též dalším preprimárním pedagogům či dalším zájemcům. Zúčastněné pozorování i doplňující poznatky z videozáznamů a zvukových nahrávek mi poskytnuly mnoho materiálu k vyhodnocování. Na základě výsledků diagnostik, reflexí průběhu obou tematických bloků i hodnocení dětí byly průzkumné otázky potvrzeny. Mohu tedy uvést, že prostřednictvím práce se dvěma tematickými bloky, jejichž ústředním motivem byly knihy, došlo u předškolních dětí skutečně k rozvoji čtenářské pregramotnosti, jak jsem očekávala a doufala. Mimo jiné k těmto pokrokům v daných oblastech přispělo též dozrávání dětí spolu s pravidelností a intenzitou práce s literaturou i v průběhu školního roku, jež tímto považuji za velmi přínosnou, což potvrzuje i mé šetření, které tudíž naplnilo cíle mé diplomové práce.

Věřím, že se povědomí o důležitosti rozvíjení čtenářské pregramotnosti bude dále šířit mezi společnost odbornou i laickou. Dle mého názoru tkví úspěch budoucí generace také ve schopnosti informace nejen přijímat, ale též vyhledávat, selektovat a dále zpracovávat, protože tvorba vlastních názorů je velmi podstatná. Tyto schopnosti bychom tedy v zájmu všech měli podporovat a rozvíjet již od raného věku.

13 Zdroje

Knížní zdroje

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

DOLÁKOVÁ, Sylvie. (2015). *Umíte to s pohádkou?: práce s příběhy v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0933-1.

FUNKE, Cornelia., SWOBODA, Annette. (2016). *Měsíční drak*. Brno: CPress. ISBN 978-80-264-0993-9.

KLENKOVÁ, Jiřina. (2006). *Logopedie*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1110-9.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-6907-3.

LANGMEIER, Josef., KREJČÍŘOVÁ, Dana. (2006). *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.

LEPILOVÁ, Květuše. (2014). *Cesty ke čtenářství: vyprávějte si s námi!*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0112-8.

MERTIN, Václav., GILLERNOVÁ, Ilona. (2010). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8.

NÁDVORNÍKOVÁ, Hana., SVOBODOVÁ, Eva., ŠVEJDOVÁ, Hana., VÍTEČKOVÁ, Miluše a kolektiv autorů. (2019). *Čteme si, hraje si, poznáváme... Metodika čtenářské pregramotnosti*. České Budějovice: Pedagogická fakulta, JU v Českých Budějovicích. ISBN 978-80-7394-763-7.

SCHEFFLER, Ursel. (2019). *Motýlí pošta: příběh o odcházení a vzpomínání*. Praha: Fragment. ISBN 978-80-253-4325-8.

THOROVÁ, Kateřina. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.

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

VÁGNEROVÁ, Marie., LISÁ, Lidka. (2021). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. (2000). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.

Elektronické zdroje

Albatros. (2022). *Albatrosmedia a.s.* [online]. [cit. 13. 5. 2022]. Dostupné z: <https://www.albatros.cz/>.

Baobab Books. (2022). *Baobab* [online]. [cit. 13. 5. 2022]. Dostupné z: <https://www.baobab-books.net/>.

Čtenářská pregramotnost – OP VVV – SC1. (2022). *Wordpress a webový hosting PedF* [online]. [cit. 28. 5. 2022]. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/ctenarska-pregramotnost/>.

HIEBERT, Elfrieda H. (1988). The role of literacy experiences in early childhood programs. *The Elementary School Journal* [online]. 89(2): 161-171. [cit. 28. 10. 2021]. DOI: <https://doi.org/10.1086/461570>. Dostupné z: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/461570>.

Host. (2018). *Shockworks, s.r.o., HOST – vydavatelství, s.r.o.* [online]. [cit. 14. 5. 2022]. Dostupné z: <https://www.hostbrno.cz/>.

HRDOUŠKOVÁ, Magdaléna. (2013). *Práce s literárním textem v mateřské škole* [online]. Brno. [cit. 3. 11. 2021]. Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/f1zqt/BP_Madla_ARCHIV_verze.pdf.

Labyrint. (2022). *Labyrint* [online]. [cit. 14. 5. 2022]. Dostupné z: <https://www.labyrint.net/>.

LEPPÄNEN, Ulla. (2006). *Development of literacy in kindergarten and primary school* [online]. Jyväskylän yliopisto. [cit. 3. 11. 2021]. ISBN 978-951-39-5335-5. Dostupné z: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/41987/1/978-951-39-5335-5_2006.pdf.

Mateřská škola J. A. Komenského. (2018). *Frydan & Frydaj* [online]. [cit. 8. 11. 2021]. Dostupné z: <http://www.dobruskaskolka.cz/>.

Meander. (2022). *Meander – Nakladatelství knih pro děti* [online]. [cit. 14. 5. 2022]. Dostupné z: <https://www.meander.cz/>.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. (2021). [online]. Praha: MŠMT, Výzkumný ústav pedagogický. [cit. 9. 11. 2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>.

14 Seznam příloh

Příloha A – Diagnostika podle Bednářové a Šmardové

Příloha B – První tematický blok v plném znění

Příloha C – Druhý tematický blok v plném znění

15 Seznam grafů a tabulek

Graf 1 – Zrakové vnímání a paměť

Graf 2 – Vnímání času

Graf 3 – Řeč

Graf 4 – Sluchové vnímání a paměť

Graf 5 – Kontrolní diagnostika

Graf 6 – Vstupní diagnostika

Tab. – 1 Hodnocení dětí – pondělí

Tab. – 2 Hodnocení dětí – úterý

Tab. – 3 Hodnocení dětí – středa

Tab. – 4 Hodnocení dětí – čtvrtek

Tab. – 5 Hodnocení dětí – pátek

Tab. – 6 Oblasti čtenářské pregramotnosti

Tab. – 7 Hodnocení dětí – pondělí

Tab. – 8 Hodnocení dětí – úterý

Tab. – 9 Hodnocení dětí – středa

Tab. – 10 Hodnocení dětí – čtvrtek

Tab. – 11 Hodnocení dětí – pátek

Tab. – 12 Nejoblíbenější aktivita

Tab. – 13 Nejméně oblíbená aktivita

Příloha A – Diagnostika podle Bednářové a Šmardové

Diagnostika dítěte předškolního věku – Bednářová a Šmardová, 2015, str. 19-46

Jméno dítěte:		MICHAL			
<u>ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ:</u>		věk 6.7; 7.1	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Zraková diferenciace a analýza, syntéza	• Odliší obrázek lišící se vertikální polohou				✓; ✓
	• Vyhledá 2 shodné obrázky v řadě				✓; ✓
	• Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou				✓; ✓
	• Doplní chybějící části v obrázku				✓; ✓
Zraková paměť	• Pozná viděné obrázky				✓; ✓
	• Umístí obrázky na místo				✓; ✓
Pohyby očí na řádku	• Vyhledá daný první objekt ve skupině zleva doprava			✓	✓

<u>VNÍMÁNÍ ČASU:</u>	věk 6.7; 7.1	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
• Začíná se orientovat ve dnech v týdnu				✓; ✓
• Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období			✓	✓
• Pojmy včera, dnes, zítra				✓; ✓
• Předevčírem, pozítří		✓		✓

<u>ŘEČ:</u>	věk 6.7; 7.1	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Lexikálně-sémantická rovina	• Umí z paměti kratší texty		✓	✓
	• Tvoří nadřazené pojmy			✓; ✓
	• Tvoří antonyma		✓	✓

	<ul style="list-style-type: none"> Tvoří synonyma 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Pozná a vymyslí homonyma 			✓; ✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Správně posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Interpretuje pohádky, příběhy bez obrázkového doprovodu 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikované pokyny 			✓	✓
Morfologicko-syntaktická rovina	<ul style="list-style-type: none"> Pozná nesprávně utvořenou větu 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru 			✓	✓
Pragmatická rovina	<ul style="list-style-type: none"> Řečový projev po obsahové i formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku (samostatně a smysluplně) 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky... 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitele, svoji adresu 			✓	✓

<u>SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ:</u>		Věk 6.7; 7.1	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Sluchová diferenciacce	<ul style="list-style-type: none"> Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna měkčení) čistí – čistý mladý – mladý hrady – hradi tyká – tika díky – díky lety – letí psaní – psaní 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Rozliší bezvýznamné slabiky tam – dam dlo – plo tam – tam čil – žil 			✓	✓

	don – don fal – val hal – chal bro – bro dyn – din zni – zny tyl – tyl zni – zny tyl – tyl kni – kny děl – dyl pny – pny děl – děl těk – tek				
Sluchová paměť	<ul style="list-style-type: none"> Zopakuje větu z více slov 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Zopakuje pět nesouvisejících slov 			✓	✓
Sluchová analýza a syntéza	<ul style="list-style-type: none"> Určí poslední souhlásku ve slově (les) 			✓; ✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Slovní kopaná 		✓	✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Určí poslední samohlásku ve slově 			✓; ✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Určí, zda slovo obsahuje danou hlásku 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Z hlásek složí slovo (uzavřenou slabiku: p-e-s) 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Jednoslabičné slovo analyzuje na hlásky (myš) 		✓	✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Z hlásek složí dvouslabičné slovo (k-o-l-o) 				✓; ✓
Vnímání rytmu	<ul style="list-style-type: none"> Určí, zda dvě delší rytmické struktury jsou shodné 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Napodobí rytmus (2-4 tóny, více) 				
	<ul style="list-style-type: none"> Zvládá záznam krátké rytmické struktury 		✓	✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Zvládá záznam delší rytmické struktury 		✓; ✓		

Jméno dítěte, věk		TEREZA			
ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ:		věk 5.10; 6.4	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Zraková diferenciace a analýza, syntéza	<ul style="list-style-type: none"> Odliší obrázek lišící se vertikální polohou 			✓	✓

	• Vyhledá 2 shodné obrázky v řadě		✓		✓
	• Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou		✓		✓
	• Složí tvar z několik částí podle předlohy			✓	✓
	• Doplní chybějící části v obrázku			✓	✓
Zraková paměť	• Ze šesti obrázků si tři pamatuje			✓; ✓	
	• Pozná viděné obrázky				✓; ✓
	• Umístí obrázky na místo				✓
Pohyby očí na řádku	• Jmenuje objekty zleva doprava				✓; ✓
	• Vyhledá daný první objekt ve skupině zleva doprava			✓	✓

<u>VNÍMÁNÍ ČASU:</u>	věk 5.10; 6.4	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
• Seřadí obrázky podle posloupnosti děje; jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled			✓; ✓	
• Rozlišuje pojmy nejdříve, předtím, nyní, potom			✓	✓
• Začíná se orientovat ve dnech v týdnu		✓	✓	
• Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období			✓; ✓	
• Pojmy včera, dnes, zítra			✓	

<u>ŘEČ:</u>	věk 5.10; 6.4	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Lexikálně-sémantická rovina	• Umí z paměti kratší texty		✓	✓
	• Tvoří nadřazené pojmy		✓	✓
	• Tvoří antonyma		✓	✓
	• Tvoří synonyma		✓	✓

	<ul style="list-style-type: none"> Pozná a vymyslí homonyma 		✓; ✓		
	<ul style="list-style-type: none"> Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Správně posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Interpretuje pohádky, příběhy bez obrázkového doprovodu 			✓; ✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikované pokyny 			✓	✓
Morfologicko-syntaktická rovina	<ul style="list-style-type: none"> Pozná nesprávně utvořenou větu 		✓	✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru 			✓	✓
Pragmatická rovina	<ul style="list-style-type: none"> Řečový projev po obsahové i formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku (samostatně a smysluplně) 		✓	✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky... 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitele, svoji adresu 		✓	✓	

<u>SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ:</u>		věk 5.10; 6.4	neovládá	ovládá s dopomocí	ovládá samostatně
Sluchová diferenciace	<ul style="list-style-type: none"> Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna délky) dráha – dráhá mává – mává lak – lák pára – párá kára – kára žila – žíla síla – síla víla – víla 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna měkčení) nemá – nemá hrozny – hrozný 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna měkčení) 			✓; ✓	

	<p>čístí – čistý mladý – mladý hrady – hradí tyká – tiká dýky – díky lety – letí psaní – psaní</p>				
	<ul style="list-style-type: none"> Rozliší bezvýznamné slabiky <p>tam – dam dlo – plo tam – tam čil – žil don – don fal – val hal – chal bro – bro dyn – đín zni – zny tyl – tyl zni – zny tyl – tyl kni – kny dil – dyl pny – pny del – děl těk – tek</p> 			✓	
Sluchová paměť	<ul style="list-style-type: none"> Zopakuje čtyři nesouvisející slova 		✓		✓
	<ul style="list-style-type: none"> Zopakuje větu z pěti slov 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Zopakuje větu z více slov 				✓
	<ul style="list-style-type: none"> Zopakuje pět nesouvisejících slov 			✓	
Sluchová analýza a syntéza	<ul style="list-style-type: none"> Vyhledá rýmující se dvojice 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Určí počet slabik 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Určí počáteční hlásku slova 		✓	✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Určí slova začínající danou hláskou 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Určí poslední souhlásku ve slově (les) 		✓; ✓		
	<ul style="list-style-type: none"> Slovní kopaná 		✓		
	<ul style="list-style-type: none"> Určí poslední samohlásku ve slově 		✓		
	<ul style="list-style-type: none"> Určí, zda slovo obsahuje danou hlásku 				✓

	<ul style="list-style-type: none"> Z hlásek složí slovo (uzavřenou slabiku: p-e-s) 		✓		
	<ul style="list-style-type: none"> Jednoslabičné slovo analyzuje na hlásky (myš) 		✓		
Vnímání rytmu	<ul style="list-style-type: none"> Určí, zda dvě delší rytmické struktury jsou shodné 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Napodobí rytmus (2-4 tóny, více) 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Zvládá záznam krátké rytmické struktury 		✓; ✓		
	<ul style="list-style-type: none"> Zvládá záznam delší rytmické struktury 		✓		

Jméno dítěte, věk		SÁRA			
<u>ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ:</u>		věk 6.6; 7.0	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Zraková diferenciace a analýza, syntéza	<ul style="list-style-type: none"> Odliší obrázek lišící se vertikální polohou 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Vyhledá 2 shodné obrázky v řadě 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou 		✓	✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Doplní chybějící části v obrázku 			✓	✓
Zraková paměť	<ul style="list-style-type: none"> Pozná viděné obrázky 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Umístí obrázky na místo 				✓; ✓
Pohyby očí na řádku	<ul style="list-style-type: none"> Vyhledá daný první objekt ve skupině zleva doprava 			✓	✓

<u>VNÍMÁNÍ ČASU:</u>		Věk 6.6; 7.0	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
<ul style="list-style-type: none"> Začíná se orientovat ve dnech v týdnu 				✓	✓
<ul style="list-style-type: none"> Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období 				✓	✓
<ul style="list-style-type: none"> Pojmy včera, dnes, zítra 				✓	✓

• Předevčirem, pozítí		✓		✓
-----------------------	--	---	--	---

ŘEČ:		věk 6.6; 7.0	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Lexikálně-sémantická rovina	• Umí z paměti kratší texty				✓; ✓
	• Tvoří nadřazené pojmy				✓; ✓
	• Tvoří antonyma			✓	✓
	• Tvoří synonyma			✓	✓
	• Poznává a vymyslí homonyma			✓	✓
	• Poznává a pojmenuje nesmysl na obrázku			✓	✓
	• Správně posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení				✓; ✓
	• Interpretuje pohádky, příběhy bez obrázkového doprovodu			✓	✓
	• Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikované pokyny			✓	✓
Morfologicko-syntaktická rovina	• Poznává nesprávně utvořenou větu			✓	✓
	• Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru			✓	✓
Pragmatická rovina	• Řečový projev po obsahové i formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace			✓	✓
	• Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými				✓; ✓
	• Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu			✓	✓
	• Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku (samostatně a smysluplně)			✓	✓
	• Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky ...			✓	✓
	• Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitele, svoji adresu			✓	✓

<u>SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ:</u>		věk 6.6; 7.0	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Sluchová diferenciace	<ul style="list-style-type: none"> Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna měkkění) čistí – čistý mladý – mladý hrady – hradí tyká – tiká dýky – díky lety – letí psaní – psaní 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Rozliší bezvýznamné slabiky tam – dam dlo – plo tam – tam čil – žil don – don fal – val hal – chal bro – bro dyn – din zni – zny tyl – tyl zni – zny tyl – tyl kni – kny dil – dyl pny – pny del – děl těk – tek 		✓		✓
Sluchová paměť	<ul style="list-style-type: none"> Zopakuje větu z více slov 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Zopakuje pět nesouvisejících slov 			✓; ✓	
Sluchová analýza a syntéza	<ul style="list-style-type: none"> Určí poslední souhlásku ve slově (les) 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Slovní kopaná 		✓; ✓		
	<ul style="list-style-type: none"> Určí poslední samohlásku ve slově 		✓; ✓		
	<ul style="list-style-type: none"> Určí, zda slovo obsahuje danou hlásku 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Z hlásek složí slovo (uzavřenou slabiku: p-e-s) 		✓	✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Jednoslabičné slovo analyzuje na hlásky (myš) 			✓	✓
Vnímání rytmu	<ul style="list-style-type: none"> Napodobí rytmus (2-4 tóny, více) 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Zvládá záznam krátké rytmické struktury 		✓	✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Zvládá záznam delší rytmické struktury 		✓; ✓		

Jméno dítěte, věk		TOMÁŠ			
<u>ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ:</u>		věk 6.1; 6.7	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Zraková diferenciace a analýza, syntéza	• Odliší obrázek lišící se vertikální polohou				✓; ✓
	• Vyhledá 2 shodné obrázky v řadě				✓; ✓
	• Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou			✓	✓
	• Doplní chybějící části v obrázku				✓; ✓
	• Pozná viděné obrázky				✓; ✓
	• Umístí obrázky na místo				✓; ✓
Pohyby očí na řádku	• Vyhledá daný první objekt ve skupině zleva doprava				✓; ✓

<u>VNÍMÁNÍ ČASU:</u>		věk 6.1; 6.7	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
•	Začíná se orientovat ve dnech v týdnu				✓; ✓
•	Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období			✓	✓
•	Pojmy včera, dnes, zítra				✓; ✓
•	Předevčirem, pozíťí				✓; ✓

<u>ŘEČ:</u>		věk 6.1; 6.7	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Lexikálně-sémantická rovina	• Umí z paměti kratší texty				✓; ✓
	• Tvoří nadřazené pojmy			✓	✓
	• Tvoří antonyma			✓	✓
	• Tvoří synonyma		✓	✓	
	• Pozná a vymyslí homonyma		✓	✓	
	• Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku				✓; ✓

	<ul style="list-style-type: none"> • Správně posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretuje pohádky, příběhy bez obrázkového doprovodu 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikované pokyny 			✓	✓
Morfologicko-syntaktická rovina	<ul style="list-style-type: none"> • Poznává nesprávně utvořenou větu 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru 			✓	✓
Pragmatická rovina	<ul style="list-style-type: none"> • Řečový projev po obsahové i formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku (samostatně a smysluplně) 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky... 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitele, svoji adresu 			✓	✓

<u>SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ:</u>		věk 6.1; 6.7	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Sluchová diferenciace	<ul style="list-style-type: none"> • Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna měkčení) čistí – čistý mladý – mladý hrady – hradí tyká – tika dýky – díky lety – letí psaní – psaní 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Rozliší bezvýznamné slabiky tam – dam dlo – plo tam – tam čil – žil don – don fal – val hal – chal bro – bro dyn – din zni – zny tyl – tyl zni – zny tyl – tyl 			✓	✓

	kni – kny díl – dyl pny – pny del – děl ték – tek				
Sluchová paměť	• Zopakuje větu z více slov			✓	✓
	• Zopakuje pět nesouvisejících slov		✓		✓
Sluchová analýza a syntéza	• Určí poslední souhlásku ve slově (les)				✓; ✓
	• Slovní kopaná		✓	✓	
	• Určí poslední samohlásku ve slově		✓	✓	
	• Určí, zda slovo obsahuje danou hlásku		✓	✓	
	• Z hlásek složí slovo (uzavřenou slabiku: p-e-s)			✓	✓
	• Jednoslabičné slovo analyzuje na hlásky (myš)		✓	✓	
Vnímání rytmu	• Napodobí rytmus (2-4 tóny, více)			✓	✓
	• Zvládá záznam krátké rytmické struktury			✓	✓
	• Zvládá záznam delší rytmické struktury		✓		✓

Jméno dítěte, věk:		MATY			
<u>ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ:</u>		věk 6.3; 6.9	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Zraková diferenciacie a analýza, syntéza	• Odliší obrázek lišící se vertikální polohou				✓; ✓
	• Vyhledá 2 shodné obrázky v řadě				✓; ✓
	• Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou			✓	✓
	• Doplní chybějící části v obrázku			✓	✓
Zraková paměť	• Pozná viděné obrázky				✓; ✓
	• Umístí obrázky na místo				✓; ✓

Pohyby očí na řádku	<ul style="list-style-type: none"> Vyhledá daný první objekt ve skupině zleva doprava 		✓		✓
----------------------------	--	--	---	--	---

<u>VNÍMÁNÍ ČASU:</u>	věk 6.3; 6.9	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
<ul style="list-style-type: none"> Začíná se orientovat ve dnech v týdnu 			✓; ✓	
<ul style="list-style-type: none"> Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období 			✓	✓
<ul style="list-style-type: none"> Pojmy včera, dnes, zítra 			✓	✓
<ul style="list-style-type: none"> Předevčírem, pozítří 		✓; ✓		

<u>ŘEČ:</u>	věk 6.3; 6.9	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně	
Lexikálně-sémantická rovina	<ul style="list-style-type: none"> Umí zпамěti kratší texty 			✓; ✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Tvoří nadřazené pojmy 		✓	✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Tvoří antonyma 		✓	✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Tvoří synonyma 		✓	✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Pozná a vymyslí homonyma 		✓	✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku 		✓	✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Správně posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení 			✓; ✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Interpretuje pohádky, příběhy bez obrázkového doprovodu 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikované pokyny 			✓	✓
Morfologicko-syntaktická rovina	<ul style="list-style-type: none"> Pozná nesprávně utvořenou větu 			✓; ✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru 		✓; ✓		
Pragmatická rovina	<ul style="list-style-type: none"> Řečový projev po obsahové i formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace 			✓; ✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými 			✓; ✓	

	<ul style="list-style-type: none"> • Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku (samostatně a smysluplně) 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky... 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitele, svoji adresu 			✓	✓

<u>SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ:</u>		věk 6.3; 6.9	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Sluchová diference	<ul style="list-style-type: none"> • Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna měkkosti) čistí – čistý mladý – mladý hrady – hradí tyká – tiká dýky – díky lety – letí psaní – psaní 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Rozliší bezvýznamné slabiky tam – dam dlo – plo tam – tam čil – žil don – don fal – val hal – chal bro – bro dyn – đin zni – zny tyl – tyl zni – zny tyl – tyl kni – kny dil – dyl pny – pny del – děl ték – tek 				✓; ✓
Sluchová paměť	<ul style="list-style-type: none"> • Zopakuje větu z více slov 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Zopakuje pět nesouvisejících slov 		✓		✓
Sluchová analýza a syntéza	<ul style="list-style-type: none"> • Určí poslední souhlásku ve slově (les) 		✓; ✓		
	<ul style="list-style-type: none"> • Slovní kopaná 		✓; ✓		
	<ul style="list-style-type: none"> • Určí poslední samohlásku ve slově 		✓; ✓		

	<ul style="list-style-type: none"> • Určí, zda slovo obsahuje danou hlásku 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Z hlásek složí slovo (uzavřenou slabiku: p-e-s) 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Jednoslabičné slovo analyzuje na hlásky (myš) 		✓; ✓		
Vnímání rytmu	<ul style="list-style-type: none"> • Napodobí rytmus (2-4 tóny, více) 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Zvládá záznam krátké rytmické struktury 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Zvládá záznam delší rytmické struktury 		✓; ✓		

Jméno dítěte, věk:		TADEÁŠ			
<u>ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ:</u>		věk 6.3; 6.9	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Zraková diferenciace a analýza, syntéza	<ul style="list-style-type: none"> • Odliší obrázek lišící se vertikální polohou 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Vyhledá 2 shodné obrázky v řadě 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Doplní chybějící části v obrázku 			✓	✓
Zraková paměť	<ul style="list-style-type: none"> • Pozná viděné obrázky 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> • Umístí obrázky na místo 				✓; ✓
Pohyby očí na řádku	<ul style="list-style-type: none"> • Vyhledá daný první objekt ve skupině zleva doprava 			✓	✓

<u>VNÍMÁNÍ ČASU:</u>		věk 6.3; 6.9	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
<ul style="list-style-type: none"> • Začíná se orientovat ve dnech v týdnu 					✓; ✓
<ul style="list-style-type: none"> • Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období 			✓		✓
<ul style="list-style-type: none"> • Pojmy včera, dnes, zítra 					✓; ✓
<ul style="list-style-type: none"> • Předevčirem, pozítří 			✓		✓

ŘEČ:		věk 6.3; 6.9	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Lexikálně-sémantická rovina	• Umí z paměti kratší texty				✓; ✓
	• Tvoří nadřazené pojmy				✓; ✓
	• Tvoří antonyma			✓	✓
	• Tvoří synonyma			✓	✓
	• Pozná a vymyslí homonyma			✓; ✓	
	• Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku			✓	✓
	• Správně posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení				✓; ✓
	• Interpretuje pohádky, příběhy bez obrázkového doprovodu			✓	✓
	• Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikované pokyny			✓	✓
Morfologicko-syntaktická rovina	• Pozná nesprávně utvořenou větu			✓	✓
	• Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru			✓; ✓	
Pragmatická rovina	• Řečový projev po obsahové i formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace				✓; ✓
	• Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými				✓; ✓
	• Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu				✓; ✓
	• Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku (samostatně a smysluplně)				✓; ✓
	• Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky ...				✓; ✓
	• Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitele, svoji adresu			✓	✓

<u>SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ:</u>		věk 6.3; 6.9	neovládá	ovládá s dopomocí	ovládá samostatně
Sluchová diferenciace	<ul style="list-style-type: none"> Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna měkčení) čisti – čisty mladý – mladý hrady – hradí tyká – tika díky – díky lety – letí psaní – psaní 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Rozliší bezvýznamné slabiky tam – dam dlo – plo tam – tam čil – žil don – don fal – val hal – chal bro – bro dyn – din zni – zny tyl – tyl zni – zny tyl – tyl kni – kny díl – dyl pny – pny del – děl ték – tek 			✓	✓
Sluchová paměť	<ul style="list-style-type: none"> Zopakuje větu z více slov 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Zopakuje pět nesouvisejících slov 			✓	✓
Sluchová analýza a syntéza	<ul style="list-style-type: none"> Určí poslední souhlásku ve slově (les) 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Slovní kopaná 		✓; ✓		
	<ul style="list-style-type: none"> Určí poslední samohlásku ve slově 			✓; ✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Určí, zda slovo obsahuje danou hlásku 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Z hlásek složí slovo (uzavřenou slabiku: p-e-s) 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Jednoslabičné slovo analyzuje na hlásky (myš) 		✓	✓	
Vnímání rytmu	<ul style="list-style-type: none"> Napodobí rytmus (2-4 tóny, více) 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Ovládá záznam krátké rytmické struktury 			✓	✓

	<ul style="list-style-type: none"> Zvládá záznam delší rytmické struktury 		✓		✓
--	--	--	---	--	---

Jméno dítěte, věk:		KATIE			
<u>ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ:</u>		věk 5.9; 6.3	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Zraková diferenciace a analýza, syntéza	<ul style="list-style-type: none"> Odliší obrázek lišící se vertikální polohou 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Vyhledá 2 shodné obrázky v řadě 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou 		✓	✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Složí tvar z několika částí podle předloh 		✓		✓
	<ul style="list-style-type: none"> Doplní chybějící části v obrázku 			✓	✓
Zraková paměť	<ul style="list-style-type: none"> Pozná viděné obrázky 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Umístí obrázky na místo 				✓
Pohyby očí na řádku	<ul style="list-style-type: none"> Vyhledá daný první objekt ve skupině zleva doprava 			✓	✓

<u>VNÍMÁNÍ ČASU:</u>	věk 5.9; 6.3	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
<ul style="list-style-type: none"> Seřadí obrázky podle posloupnosti děje; jmenuje, co se stalo nejdříve, později, naposled 			✓	✓
<ul style="list-style-type: none"> Rozlišuje pojmy nejdříve, předtím, nyní, potom 			✓	✓
<ul style="list-style-type: none"> Začíná se orientovat ve dnech v týdnu 		✓		✓
<ul style="list-style-type: none"> Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období 			✓	✓
<ul style="list-style-type: none"> Pojmy včera, dnes, zítra 				✓

<u>ŘEČ:</u>	věk 5.9; 6.3	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Lexikálně-sémantická rovina	<ul style="list-style-type: none"> Umí zpaměti kratší texty 		✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Tvoří nadřazené pojmy 		✓	✓

	<ul style="list-style-type: none"> Tvoří antonyma 		✓		✓
	<ul style="list-style-type: none"> Tvoří synonyma 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Pozná a vymyslí homonyma 		✓	✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Správně posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Interpretuje pohádky, příběhy bez obrázkového doprovodu 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikované pokyny 			✓	✓
Morfologicko-syntaktická rovina	<ul style="list-style-type: none"> Pozná nesprávně utvořenou větu 		✓		✓
	<ul style="list-style-type: none"> Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru 			✓	✓
Pragmatická rovina	<ul style="list-style-type: none"> Řečový projev po obsahové i formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku (samostatně a smysluplně) 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky... 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitele, svoji adresu 			✓	✓

<u>SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ:</u>		věk 5.9; 6.3	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Sluchová diferenciacie	<ul style="list-style-type: none"> Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna délky) dráha – drahá mává – mává lak – lák pára – párá kára – kára žila – žila síla – síla vila – víla 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Rozliší slova s vizuálním podnětem (změna měkčení) nemá – němá 				✓; ✓

	hrozny – hrozný				
	<ul style="list-style-type: none"> Rozliši slova bez vizuálního podnětu (změna měkčení) <ul style="list-style-type: none"> čistí – čistý mladý – mladý hrady – hradi tyká – tika dýky – díky lety – letí psaní – psaní 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Rozliši bezvýznamné slabiky <ul style="list-style-type: none"> tam – dam dlo – plo tam – tam čil – žil don – don fal – val hal – chal bro – bro dyn – dín zní – zny tyl – tyl zni – zny tyl – tyl kni – kny díl – dyl pny – pny del – děl těk – tek 				✓
Sluchová paměť	<ul style="list-style-type: none"> Zopakuje větu z více slov 				✓
	<ul style="list-style-type: none"> Zopakuje pět nesouvisejících slov 			✓	
Sluchová analýza a syntéza	<ul style="list-style-type: none"> Určí slova začínající danou hláskou 			✓; ✓	
	<ul style="list-style-type: none"> Určí poslední souhlásku ve slově (les) 		✓		✓
	<ul style="list-style-type: none"> Slovní kopaná 		✓		
	<ul style="list-style-type: none"> Určí poslední samohlásku ve slově 		✓		
	<ul style="list-style-type: none"> Určí, zda slovo obsahuje danou hlásku 				✓
	<ul style="list-style-type: none"> Z hlásek složí slovo (uzavřenou slabiku: p-e-s) 				✓
	<ul style="list-style-type: none"> Jednoslabičné slovo analyzuje na hlásky (myš) 			✓	
Vnímání rytmu	<ul style="list-style-type: none"> Napodobí rytmus (2-4 tóny, více) 				✓
	<ul style="list-style-type: none"> Zvládá záznam krátké rytmické struktury 		✓; ✓		
	<ul style="list-style-type: none"> Zvládá záznam delší rytmické struktury 		✓		

Jméno dítěte, věk:		SAMUEL			
<u>ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ:</u>		věk 6.7; 7.1	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Zraková analýza a syntéza	• Odliší obrázek lišící se vertikální polohou				✓; ✓
	• Vyhledá 2 shodné obrázky v řadě			✓	✓
	• Odliší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou			✓; ✓	
	• Doplní chybějící části v obrázku			✓	✓
Zraková paměť	• Pozná viděné obrázky				✓; ✓
	• Umístí obrázky na místo				✓; ✓
Pohyby očí na řádku	• Vyhledá daný první objekt ve skupině zleva doprava			✓	✓

<u>VNÍMÁNÍ ČASU:</u>		věk 6.7; 7.1	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
• Začíná se orientovat ve dnech v týdnu					✓; ✓
• Přiřadí činnosti obvyklé pro roční období				✓	✓
• Pojmy včera, dnes, zítra					✓; ✓
• Především, pozití					✓; ✓

<u>ŘEČ:</u>		věk 6.7; 7.1	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Lexikálně-sémantická rovina	• Umí z paměti kratší texty				✓; ✓
	• Tvoří nadřazené pojmy				✓; ✓
	• Tvoří antonyma			✓	✓
	• Tvoří synonyma			✓	✓

	<ul style="list-style-type: none"> Pozná a vymyslí homonyma 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Správně posoudí pravdivost či nepravdivost tvrzení 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Interpretuje pohádky, příběhy bez obrázkového doprovodu 			✓	✓
	<ul style="list-style-type: none"> Chápe a ve správném pořadí realizuje i poměrně dlouhé a komplikované pokyny 			✓	✓
Morfologicko-syntaktická rovina	<ul style="list-style-type: none"> Pozná nesprávně utvořenou větu 		✓		✓
	<ul style="list-style-type: none"> Do příběhu doplní slovo ve správném tvaru 			✓	✓
Pragmatická rovina	<ul style="list-style-type: none"> Řečový projev po obsahové i formální stránce odpovídá kritériím běžné konverzace 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Dokáže zformulovat otázku, adekvátně odpovědět na otázku (samostatně a smysluplně) 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Smysluplně vyjádří myšlenku, nápad, mínění, popíše situaci, událost, vyjádří svoje pocity, prožitky... 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Řekne své jméno a příjmení, jména rodičů, sourozenců, kamarádů, učitele, svoji adresu 			✓	

<u>SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ:</u>		věk 6.7; 7.1	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
Sluchová diferenciace	<ul style="list-style-type: none"> Rozliší slova bez vizuálního podnětu (změna měkkčení) čisti – čistý mladý – mladý hrady – hradi tyká – tika dýky – díky lety – letí psaní – psaní 				✓; ✓
	<ul style="list-style-type: none"> Rozliší bezvýznamné slabiky tam – dam dlo – plo tam – tam čil – žil don – don fal – val 				✓; ✓

	hal – chal bro – bro dyn – din zní – zny tyl – tyl zní – zny tyl – tyl kní – kny díl – dyl pny – pny děl – děl těk – tek				
Sluchová paměť	• Zopakuje větu z více slov				✓; ✓
	• Zopakuje pět nesouvisejících slov		✓		✓
Sluchová analýza a syntéza	• Určí poslední souhlásku ve slově (les)				✓; ✓
	• Slovní kopaná			✓; ✓	
	• Určí poslední samohlásku ve slově				✓; ✓
	• Určí, zda slovo obsahuje danou hlásku				✓; ✓
	• Z hlásek složí slovo (uzavřenou slabiku: p-e-s)				✓; ✓
	• Jednoslabičné slovo analyzuje na hlásky (myš)				✓; ✓
	• Z hlásek složí dvouslabičné slovo (k-o-l-o)			✓	✓
	• Dvouslabičné slovo analyzuje na hlásky (voda)			✓	✓
Vnímání rytmu	• Napodobí rytmus (2-4 tóny, více)				✓; ✓
	• Zvládá záznam krátké rytmické struktury		✓	✓	
	• Zvládá záznam delší rytmické struktury		✓; ✓		

Příloha B – První tematický blok v plném znění

1. TEMATICKÝ BLOK PRŮZKUMNÉ ČÁSTI

- **Téma:** smrt – vzpomínání
- **Délka tematického bloku:** 1 týden
- **Délka jedné lekce:** cca 35–50 minut
- **Věková skupina dětí:** 5-7 let
- **Hlavní cíl:** rozvoj čtenářské pregramotnosti, konkrétně oblasti porozumění
- **Další cíle:** přiblížení tématu smrti, pocitů

Kromě oblastí stanovených v tabulce v knížce „*Čteme si, hrajeme si, poznáváme... Metodika čtenářské pregramotnosti*“ (Nádvorníková, Svobodová, Švejdová, Vítečková a kol., 2019, s. 17-18) a výsledků diagnostiky podle Bednářové a Šmardové (2015) jsem pochopitelně vycházela též z vybraných dílčích vzdělávacích cílů a očekávaných výstupů z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2021, s. 15-29). Obsah tematického bloku jsem se snažila zpracovat tak, aby zahrnoval co nejvíce z daných dílčích cílů a očekávaných výstupů, vybrané tedy uvádím v přesném znění níže.

DÍTĚ A JEHO TĚLO

Dílčí vzdělávací cíle:

- uvědomění si vlastního těla
- rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsahu pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládnutí pohybového aparátu a tělesných funkcí
- rozvoj a užívání všech smyslů
- osvojení si věku přiměřených praktických dovedností
- osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí

Očekávané výstupy:

- zachovávat správné držení těla

- zvládat základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí (zvládat překážky, pohybovat se ve skupině dětí)
- koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla, sladit pohyb s rytmem a hudbou
- ovládat dechové svalstvo, sladit pohyb se zpěvem
- vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (sluchově rozlišovat zvuky a tóny, zrakově rozlišovat tvary předmětů a jiné specifické znaky, vnímat hmatem)
- ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku (zacházet s předměty denní potřeby, s drobnými pomůckami, náčiním a materiálem, zacházet s grafickým a výtvarným materiálem, např. s tužkami, barvami, nůžkami, papírem)
- zvládat jednoduchou obsluhu a pracovní úkony (postarat se o hračky, pomůcky, uklidit po sobě, udržovat pořádek)
- rozlišovat, co prospívá zdraví a co mu škodí; chovat se tak, aby v situacích pro dítě běžných a jemu známých neohrožovalo zdraví, bezpečí a pohodu svou ani druhých
- mít povědomí o některých způsobech ochrany osobního zdraví a bezpečí a o tom, kde v případě potřeby hledat pomoc (kam se obrátit, koho přivolat, jakým způsobem apod.)
- zacházet s běžnými předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami, výtvarnými pomůckami a materiály, běžnými pracovními pomůckami

DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA

Jazyk a řeč

Dílčí vzdělávací cíle

- rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování)
- rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu
- osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální (výtvarné, hudební, pohybové, dramatické)

Očekávané výstupy

- správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči

- pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno
- vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách
- vést rozhovor (naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečníka i obsah, ptát se)
- domluvit se slovy i gesty, improvizovat
- porozumět slyšenému (zachytit hlavní myšlenku příběhu, sledovat děj a zopakovat jej ve správných větách)
- formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, slovně reagovat
- učit se nová slova a aktivně je používat (ptát se na slova, kterým nerozumí)
- sledovat a vyprávět příběh, pohádku
- popsat situaci (skutečnou, podle obrázku)
- sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech
- sledovat očima zleva doprava
- projevovat zájem o knížky, soustředěně poslouchat četbu

Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

Dílčí vzdělávací cíle

- rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným, rozvoj a kultivace představivosti a fantazie
- rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)
- posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.)
- vytváření pozitivního vztahu k intelektuálním činnostem a k učení, podpora a rozvoj zájmu o učení
- osvojení si elementárních poznatků o znakových systémech a jejich funkci (abeceda, čísla)
- vytváření základů pro práci s informacemi

Očekávané výstupy

- vědomě využívat všechny smysly, záměrně pozorovat, postřehovat, všimnout si (nového, změněného, chybějícího)
- záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost
- poznat a pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno
- přemýšlet, vést jednoduché úvahy a také vyjádřit to, o čem přemýšlí a uvažuje
- zaměřovat se na to, co je z poznávacího hlediska důležité (odhalovat podstatné znaky, vlastnosti předmětů, nacházet společné znaky, podobu a rozdíl, charakteristické rysy předmětů či jevů a vzájemné souvislosti mezi nimi)
- vnímat, že je zajímavé dozvědět se nové věci, využívat zkušenosti k učení
- postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí
- chápat prostorové pojmy (vpravo, vlevo, dole, nahoře, uprostřed, za, pod, nad, u, vedle, mezi apod.), elementární časové pojmy (teď, dnes, včera, zítra, ráno, večer, jaro, léto, podzim, zima, rok), orientovat se v prostoru i v rovině, částečně se orientovat v čase
- vědomě si zapamatovat a vybavit
- řešit problémy, úkoly a situace, myslet kreativně, předkládat „nápady“
- nalézat nová řešení nebo alternativní k běžným
- vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech (konstruktivních, výtvarných, hudebních, pohybových či dramatických) i ve slovních výpovědích k nim

Sebepojetí, city, vůle

Dílčí vzdělávací cíle

- poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti)
- rozvoj schopnosti sebeovládání
- rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat
- rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit
- rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání
- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci

Očekávané výstupy

- odloučit se na určitou dobu od rodičů a blízkých, být aktivní i bez jejich opory
- uvědomovat si svou samostatnost, zaujímat vlastní názory a postoje a vyjadřovat je
- rozhodovat o svých činnostech
- ve známých a opakujících se situacích a v situacích, kterým rozumí, ovládat svoje city a přizpůsobovat jim své chování
- vyjadřovat souhlas i nesouhlas
- uvědomovat si své možnosti i limity (své silné i slabé stránky)
- přijímat pozitivní ocenění i svůj případný neúspěch a vyrovnat se s ním, učit se hodnotit svoje osobní pokroky
- prožívat radost ze zvládnutého a poznaného
- vyvíjet volní úsilí, soustředit se na činnost a její dokončení
- respektovat předem vyjasněná a pochopená pravidla, přijímat vyjasněné a zdůvodněné povinnosti
- uvědomovat si příjemné a nepříjemné citové prožitky (lásku, soucítění, radost, spokojenost i strach, smutek, odmítání), rozlišovat citové projevy v důvěrném (rodinném) a cizím prostředí
- prožívat a dětským způsobem projevovat, co cítí (soucit, radost, náklonnost), snažit se ovládat své afektivní chování (odložit splnění svých osobních přání, zklidnit se, tlumit vztek, zlost, agresivitu apod.)
- být citlivé ve vztahu k živým bytostem, k přírodě i k věcem
- zachycovat a vyjadřovat své prožitky (slovně, výtvarně, hudebně pohybovou či dramatickou improvizací apod.)

DÍTĚ A TEN DRUHÝ

Dílčí vzdělávací cíle

- seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému
- osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem
- posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (v rodině, v mateřské škole, v dětské herní skupině apod.)
- vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.)

- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních
- rozvoj kooperativních dovedností

Očekávané výstupy

- navazovat kontakty s dospělým, komunikovat s ním vhodným způsobem, respektovat ho
- porozumět běžným projevům vyjádření emocí a nálad
- přirozeně a bez zábran komunikovat s druhým dítětem, navazovat a udržovat dětská přátelství
- uvědomovat si svá práva ve vztahu k druhému, přiznávat stejná práva druhým a respektovat je
- chápat, že všichni lidé (děti) mají stejnou hodnotu, přestože je každý jiný (jinak vypadá, jinak se chová, něco jiného umí či neumí apod.), že osobní, resp. osobnostní odlišnosti jsou přirozené
- uplatňovat své individuální potřeby, přání a práva s ohledem na druhého (obhajovat svůj postoj nebo názor, respektovat jiný postoj či názor), přijímat a uzavírat kompromisy, řešit konflikt dohodou
- spolupracovat s ostatními
- dodržovat dohodnutá a pochopená pravidla vzájemného soužití a chování doma, v mateřské škole, na veřejnosti, dodržovat herní pravidla
- respektovat potřeby jiného dítěte, dělit se s ním
- vnímat, co si druhý přeje či potřebuje, vycházet mu vstříc (chovat se citlivě a ohleduplně k slabšímu, mít ohled na druhého a soucítit s ním, nabídnout mu pomoc apod.)

DÍTĚ A SPOLEČNOST

Dílčí vzdělávací cíle

- poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí, porozumění základním projevům neverbální komunikace obvyklým v tomto prostředí
- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané

- rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny
- vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách
- seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije
- vytvoření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevat
- rozvoj společenského i estetického vkusu

Očekávané výstupy

- uplatňovat návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými i s dětmi (zdravit známé děti i dospělé, rozloučit se, poprosit, poděkovat, vzít si slovo, až když druhý domluví, požádat o pomoc, vyslechnout sdělení, uposlechnout pokyn apod.)
- pochopit, že každý má ve společenství (v rodině, ve třídě, v herní skupině) svou roli, podle které je třeba se chovat
- chovat se a jednat na základě vlastních pohnutek a zároveň s ohledem na druhé
- začlenit se do třídy a zařadit se mezi své vrstevníky, respektovat jejich rozdílné vlastnosti, schopnosti a dovednosti
- porozumět běžným neverbálním projevům citových prožitků a nálad druhých
- utvořit si základní dětskou představu o pravidlech chování a společenských normách, co je v souladu s nimi a co proti nim a ve vývojově odpovídajících situacích se podle této představy chovat (doma, v mateřské škole i na veřejnosti)
- chovat se zdvořile, přistupovat k druhým lidem, k dospělým i k dětem, bez předsudků, s úctou k jejich osobě, vážit si jejich práce a úsilí
- dodržovat pravidla her a jiných činností, jednat spravedlivě, hrát férově
- uvědomovat si, že ne všichni lidé respektují pravidla chování, že se mohou chovat neočekávaně, proti pravidlům, a tím ohrožovat pohodu i bezpečí druhých; odmítat společensky nežádoucí chování (např. lež, nespravedlnost, ubližování, lhostejnost či agresivitu), chránit se před ním a v rámci svých možností se bránit jeho důsledkům (vyhýbat se komunikaci s lidmi, kteří se takto chovají)

- zacházet šetrně s vlastními i cizími pomůckami, hračkami, věcmi denní potřeby, s knížkami

DÍTĚ A SVĚT

Dílčí vzdělávací cíle

- vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách
- rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách
- rozvoj schopnosti přizpůsobovat se podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám
- vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí

Očekávané výstupy

- zvládat běžné činnosti a požadavky kladené na dítě i jednoduché praktické situace, které se doma a v mateřské škole opakují
- uvědomovat si nebezpečí, se kterým se může ve svém okolí setkat, a mít povědomí o tom, jak se prakticky chránit (vědět, jak se nebezpečí vyhnout, kam se v případě potřeby obrátit o pomoc)
- osvojovat si elementární poznatky o okolním prostředí, které jsou dítěti blízké, pro ně smysluplné a přínosné, zajímavé a jemu pochopitelné a využitelné pro další učení a životní praxi
- vnímat, že svět má svůj řád, že je rozmanitý a pozoruhodný, nekonečně pestrý a různorodý – jak svět přírody, tak i svět lidí
- porozumět, že změny jsou přirozené a samozřejmé (všechno kolem se mění, vyvíjí, pohybuje a proměňuje) a že s těmito změnami je třeba v životě počítat, přizpůsobovat se běžně proměnlivým okolnostem doma i v mateřské škole

Motýlí pošta – Příběh o odcházení a vzpomínání

PRVNÍ DEN – 1.11. 2021

Cíle dne:

- ❖ soustředění
- ❖ rozvoj slovní zásoby a souvislého mluveného projevu

- ❖ propojit dění příběhu s vlastními zkušenostmi
- ❖ rozvoj fantazie a tvořivosti dětí, zacházení s výtvarnými pomůckami a předměty

1) úvodní seznámení s knížkou – motivace

- na úvod ukázat úvodní ilustraci na obalu knihy
- *„O čem myslíte, že si budeme dneska číst, děti? Co by se mohlo v knížce schovávat za příběh?“*

2) začátek četby: „Mikuláš miluje svého dědečka nade všechno. Protože na něj má dědeček vždycky čas a protože s ním podniká bláznivé věci. ... Proto jsou ti krokodýli taky jenom gumoví...“ (pauza)

- *„Co dalšího by mohl dědeček se svým vnukem Mikulášem ještě podnikat?“*
 - vysvětlení slova „podnikat“ v tomto významu
- případně upřesňující otázka: *„Na co by si mohli spolu hrát/co by mohli dělat?“*
- *„Hrajete si taky někdy s dědečkem nebo babičkou? Na co třeba, jak si hrajete?“*
- následně zkusit ztvárnit i pantomimou

3) četba: „Od té doby, co umřela babička, bydlí děda v malém domku na kraji města sám. „Od té doby, co tu babička není, se dům hodně zvětšil,“ říká někdy děda. Babička mu moc chybí. Proto má dvojnásobnou radost, když Mikuláš přijde.“ (pauza)

- *„Jak to dědeček asi myslel, že se dům po smrti babičky zvětšil?“*
 - přiblížení pocitu osamění/prázdná
- *„Jak se cítíte, když vám někdo chybí/když se vám po někom stýská?“*
 - více povídání o pocitech negativních i pozitivních

4) četba + výroba papírového draka:

„Je podzim. Pole už jsou sklizená a vítr mocně fičí.“ (pauza)

- „*Co dalšího se děje v přírodě na podzim?*“
 - změny počasí, padající barevné listí, sklizeň, svátky apod.
- předměty zabalené ve velkém šátku – provázek, lepidlo, papír (čtvrtka), noviny, nůžky
- zabalené i zavázané předměty vprostřed našeho kroužku, každé dítě postupně kousek odkryje
 - zdůraznit a ukázat, že odhalujeme opravdu jen kousíček, abychom nezkazili překvapení dětem, které přijdou na řadu později
- přečíst znovu a pokračovat: „Je podzim. Pole už jsou sklizená a vítr mocně fičí. To je správná doba pro pouštění draků! Dědeček už přichystal na svůj zahradní stolek všechno, co je potřeba k vyrobení draka: (popis výroby draka) ... (pauza)
- na základě přečteného postupu následuje společná tvorba vlastního zjednodušeného draka z odhalených předmětů:
 - a) pokreslení čtvrtky fixami na téma „S čím/na co si rád hraju“ – všichni
 - b) vystříhnout tvar draka, nakreslit na barevné papíry oči, nos, pusku i obočí apod., poté je vystříhnout a nalepit na něj – první 1/3 dětí
 - c) navléknout dračí ocas (jehla, provázek, polystyrenový „výplňový materiál“ ve tvaru motýlků/mašliček): pravidelné střídání barev – druhá 1/3 dětí
 - d) vystřížení proužků z novin na dračí třásně – třetí 1/3 dětí
 - e) společná kompletace draka
- četba: „Náš drak musí mít nějaké jméno...“ přemýšlí Mikuláš.“
- „*Jak pojmemujeme našeho draka my, co navrhujete, děti?*“

5) píseň o drakovi

- opakování dříve naučené písničky
- „*Znáte nějakou písničku, kde se zpívá o papírovém drakovi?*“

– zpěv písně „Vyletěl si pyšný drak“

+ **ÚKOL: Přinést si zítra fotografii s babičkou nebo dědečkem či oběma prarodiči**

DRUHÝ DEN – 2.11. 2021

Cíle dne:

- ❖ rozvoj zrakového vnímání – hledání podobných znaků
- ❖ rozvoj paměti a souvislého vyjadřování
- ❖ koordinace pohybů, zvládnání pohybu ve skupince dětí na omezeném prostoru, napodobení jednoduchého pohybu
- ❖ koordinace ruky – oka, správné držení tužky či pastelky
- ❖ pozorné naslouchání a odpovídání na kladené otázky

1) fotografie prarodičů a společná diskuse – ukázat si navzájem fotky

- „*V čem si jsou naše babičky/dědečkové podobné/ní?*“
- „*Co je na nich naopak rozdílného, zvláštního?*“

2) znovuuvést do příběhu:

- „*Jak se jmenuje chlapec, o kterém jsme včera četli?*“
- „*Byl v příběhu kromě něho ještě někdo?*“
- „*Co jsme se o nich dozvěděli?*“

3) přečíst znovu a pokračovat:

„Náš drak musí mít nějaké jméno...“ přemýšlí Mikuláš. ... Třeba Nepomuk vystoupá až hrozně vysoko nad mraky. Pak může navštívit babičku v nebi,“ říká Mikuláš.“

- „*Jak by mohl drak navštívit babičku v nebi? Co tím Mikuláš myslel?*“

4) **četba:** „Ano, to může,“ mumlá dědeček. Otočí se a jde rychle pro kolo. ... Drak Nepomuk stoupá nahoru k nebi. ... „Jestli pak se na nás babička shora dívá a má radost, že se dobře bavíme?“ přemýšlí Mikuláš. „Myslím, že ano. Každopádně je vždycky velice blízko, když na ni myslíme,“ mumlá děda. Ukazuje na motýla, který se před nimi třepotá: „Vždycky, když vidím motýla, přijde mi, že mi vyřizuje pozdravy od babičky!“ ... „Babička vždycky psala pohledy, když byla pryč.“

- pohybová chvílka – „Poletujeme si jako motýlci po louce“
- „Píšeme pohled“ – nakreslit na čtvrtku (formát A6) to, co chceme našim zemřelým příbuzným (či domácím mazlíčkovi apod.) vzkázat
 - na druhou stranu zkusí děti podle vzoru opsat „MILÁ BABIČKA/MILÝ DĚDEČEK“
 - poté pomoc s nadepsáním „adresy do nebe“
 - možnost pro děti přidat vlastní podpis
 - nakonec vložit pohlednice do vytvořené schránky
- další společná diskuze:
 - „Slyšeli jste někdy, že když někdo zemře, odejde do nebe?“
 - „Povídali jste si o tom někdy s rodiči?“
 - „Co myslíte, že můžou zesnulí v nebi dělat? Napadá vás něco?“
 - „A mohli by na nás dohlížet/koukat z nebe dolů na zem?“

5) Svátek zesnulých – „Dušičky“

- „Jak vzpomínáte na zesnulé prarodiče/příbuzné/domácí mazlíčky?“
- „Chodíte za nimi třeba někdy na hřbitov?“
- „Zkoušeli jste si s nimi někdy popovídat, jako kdyby tu s vámi stále byli?“

TŘETÍ DEN – 3.11. 2021

Cíle dne:

- ❖ rozvoj sluchové analýzy – určování první a poslední hlásky
- ❖ rozpoznání a popis pocitů (postav v příběhu i vlastních)
- ❖ rozšíření povědomí o tom, jak se chovat v případě nebezpečí, jaká tel. čísla volat apod.
- ❖ motivace k zamyšlení se nad obtížnějšími tématy a vyjádření vlastního názoru
- ❖ rozvoj zrakové analýzy a spolupráce při skládání rozstříhané ilustrace
- ❖ popis obrázku

1) na úvod ukázka ilustrace, kde Miki s dědečkem pouští draka Nepomuka

- „Co všechno vidíme na obrázku?“
 - mluví jen ten, kdo drží v ruce motýlka
 - zdůraznit, že každý řekne pouze „1 věc“, kterou uvidí, aby mohl říct každý něco
 - určování první a poslední hlásky u jednotlivých objektů

2) četba: „Dědo, nezdá se ti taky, že ty mraky tamhle nad jabloněmi vypadají jako babiččiny bramboráky?“ říká najednou Mikuláš.

... „A jak teď o ní mluvíme, hned mám pocit, že stojí tady vedle nás ve svém oblíbeném červeném svetru,“ mumlá dědeček tiše.

„Ale je neviditelná,“ říká Mikuláš.

„Neviditelná jako myšlenka. Ale myšlenky jsou velice důležité. I když se na ně nedá sáhnout. Neviditelné věci jsou na světě stejně důležité jako ty viditelné,“ říká děda.

„Například vzduch,“ přemýšlí Mikuláš.

„Bez něj nemůžeme žít.“

„Nebo láska a přátelství,“ říká děda.

„Co by byl život bez nich!“

„A sny,“ doplňuje Mikuláš.

„Na ty se taky nedá sáhnout.“

- *„Dědeček s Mikim mluvili třeba o myšlenkách, vzduchu, lásce nebo přátelství. Co je důležité, a přitom neviditelné podle vás?“*

3) pokračování v četbě: „Po chvíli vítr trochu zeslábně. Drak klesá k zemi. ... Šňůra je prověšená, drak se pohupuje, klesá, a nakonec se zachytí ve větvích jedné jabloně.“

- *„Co se asi bude dít dál, jak bude příběh pokračovat?“*
- *„Co byste udělali vy, kdyby vám někde na stromě nebo na střeše uvíznul drak?“*

– následně rozebereme, zda by to byl dobrý/špatný nápad apod.

4) pokračování četby: „Je teď rozbitý?“ ptá se Mikuláš ustaraně. „Ne, vypadá to celkem dobře. Sundám ho!“ ... Projde zahradní brankou, opře žebřík o strom a leze nahoru. „Dávej pozor!“ volá ještě Mikuláš. Ale to už praská ztrouchnivělá větev a dědeček padá do trávy jako zralé jablko. „Dědo!“ volá Mikuláš. Ale dědeček neodpovídá.“

- *„Jak se asi Mikuláš cítil?“*
- *„Jak by bylo vám, kdybyste byli s někým venku a najednou by někde spadnul?“*
 - různé emoce, seznamování s vlastními pocity v dané situaci, empatie
- pokračovat v četbě: „Mikuláš kvapně loví z dědovy kapsy mobil. Tiskne dvakrát jedničku a jednou dvojku. ... Mikuláš volá: „Můj dědeček spadl ze stromu – rychle přijďte!“
- *„Udělali byste to stejně? Nebo byste se zachovali nějak jinak než Miki?“*
- *„Co všechno by měl Mikuláš záchranářům do telefonu říct?“*
- *„Znáte své křestní jméno a příjmení? A víte, komu byste se dovolali, kdybyste volali na telefonní číslo 150, 155, 158?“*
- *„A proč Miki volal zrovna číslo 112?“*

5) **četba:** „Kde jsi a jak se jmenuješ?“ chce vědět mužský hlas. ... „Neboj se, Mikuláši. Hned tvému dědečkovi pomůžeme!“ (pauza)

- sestavování rozstříhané ilustrace (Mikuláš s drakem, záchranáři, nakládání dědečka do sanitky)
 - poté, co ji děti společně sestaví, ukázat danou ilustraci v knize a dále se o jejím obsahu bavit
- „Co se na obrázku děje?“
- „Kolik vidíme postav? Která postava je podle vás hlavní, nejdůležitější? A proč?“
- „Jak se tváří černobílá kočka?“
- „Najdete na obrázku motýlka? Co tam asi dělá?“
- „Kolik je na obrázku dohromady papírových draků? A kolik draků zrovna létá ve vzduchu?“

ČTVRTÝ DEN – 4.11. 2021

Cíle dne:

- ❖ vymýšlení vlastního pokračování příběhu, vycházení ze získaných poznatků
- ❖ vžití se do pocitů druhých
- ❖ spolupráce a koordinace pohybů ve ztížených podmínkách (svázané nohy, malý prostor, překážky)

1) **návrat k rozstříhané ilustraci z předchozího dne – četba:** „Po pěti minutách, které Mikuláš připadají jako hodina, je slyšet houkání sanitky. Záchranáři jedou přes louku k zahradnímu plotu. ... „Zřejmě zlomená, jedeme do nemocnice.“ Mávnutím přivolává záchranáře. „Smím jet s vámi?“ ptá se Mikuláš, když dědečka na nosítkách sunou do sanitky.“ ... „Smíš sedět vzadu vedle dědečka. Ale připoutej se.“ „Zavolej mamince, ať ví, co se děje,“ říká ještě děda. Pak dostává injekci proti bolesti.“

- „Jak to asi dopadne, co myslíte, děti?“
- „Když byste měly stejně jako Mikuláš zavolat mamince, aby se o vás nebála, co všechno byste jí řekli, že se vlastně přihodilo, děti?“

2) **číst dále:** „Musí teď dědeček taky umřít?“ ptá se Mikuláš ustaraně, když ho maminka vyzvedává z nemocnice. Příliš dobře si ještě vzpomíná, že babička tehdy po operaci dlouho nežila.“

- „*Mikuláš má ...? ...* (děti zkusí doplnit slova jako „strach“, „obavy“, „bojí se“ atd.), *že dědeček umře.*“
- „*Z čeho máte největší strach vy, děti? Čeho se nejvíc bojíte?*“ (příp. „*Proč z toho máte strach? Už se vám to někdy stalo?*“ apod.)

3) **četba:** „Ne, musí ale zůstat nějakou dobu v nemocnici. Dají mu nohu do dlahy a pak se bude muset znovu učit chodit. Ale můžeš ho navštěvovat, jak často jen budeš chtít.“
... (Dědeček) Už umí vstát a cvičit. Ale opravdu chodit ještě nemůže. Když chce ven, musí použít invalidní vozík.

- ukázat ilustraci, na které maminka tlačí do kopce vozík s dědečkem, Mikuláš pomáhá
- „*Podívejte, kdopak si to s nimi ještě užívá zábavu?*“ (motýlek)
 - připomenout symbol motýla
- „*Můžeme tedy říct, že i když už je babička v nebi, je přece jen tak trochu pořád s nimi, souhlasíte?*“
 - „*Stejně tak naši blízcí, kteří už zemřeli, jsou s námi pořád, když na ně budeme myslet a připomínat si je.*“

4) **pohybová hra:**

- „*Víme, že než se dědečkova noha zahojí, musí ji procvičovat a nechat se vozit na vozíku. Invalidní vozík v mateřské škole nemáme, můžeme si ale vyzkoušet, jaké je to pohybovat se se zraněním. Nebojte se, jenom jako.*“
 - pomocí šátků/stuh apod. k sobě vždy přivázat více dětí, a to za nohu
 - jejich úkolem je pohybovat se, aniž by spadly
 - poté možnost přidat do cesty i nějaké překážky

- *„A teď to zkusíme znovu, ale s malou pomocí.“*
 - děti budou k sobě přivázané opět za nohu, ale jen po dvojicích
 - z každé strany je navíc bude podpírat jedno dítě „bez hendikepu“
- *„Kdy se vám šlo lépe, děti? S pomocí, nebo bez ní?“*
 - síla pomoci a přátelství

5) pokračovat ve čtení: „Těžší než kočárek,“ lape po dechu maminka, když tlačí dědečka po cestě do kopce. ... „Přinesu zmrzlinu pro všechny!“ ... Maminka vyráží, pak se ještě jednou otočí, ukáže na statný buk a se smíchem zavolá:

„Mikuláši, dávej pozor, ať děda neleze na strom!“

- *„Proč to podle vás maminka řekla?“*

6) četba: „Děda se chichotá... Když je zlomenina srostlá, smí dědeček domů. ... „Takové chodítko je děsně praktické,“ myslí si teď Mikuláš. ... A protože je nákupní košík prázdný, smí si Mikuláš vepředu nasednout a dědeček ho tlačí až k obchodu.“
(pauza)

- *„A další Mikulášova a dědečkova dobrodružství si necháme zase na zítra.“*

PÁTÝ DEN – 5.11. 2021

Cíle dne:

- ❖ rozvoj paměti – vybavení si podstatných okamžiků, reprodukce zjednodušené dějové linie
- ❖ vžití se do role
- ❖ smysluplné odpovědi na kladené otázky
- ❖ zacházení s pomůckami při výtvarné činnosti, postup dle pokynů
- ❖ vybavení si stěžejních aktivit celého týdne a zhodnocení, podložení vlastního názoru

1) rekapitulace událostí z předchozího dne

- odvoz dědečka do nemocnice – uzdravování – výlet na vozičku – hry s chodítkem – nákup

2) **četba:** „Po nějaké době chodí děda zase skoro normálně. ... Posadí se na lavičku u jezera a kují plány. ... Opečeme si u mě na zahradě na klacku buřty a brambory a upražíme si jedlé kaštiny. „Ti dva kaštanovní ježci tam nahoře vypadají moc hezky. Ty bych chtěl,“ říká Mikuláš a ukazuje na naprasklý párek kaštanů, který visí ze stromu přímo nad jejich hlavami. ... „Ale když tě podržím, dosáhneš na ně sám.“ ... „Podzim je krásné roční období,“ říká dědeček.“

- *„Prohlédněte si tento obrázek, co všechno vidíte na tom stromě?“*
– kaštiny, listy, motýli

3) pokračování četby:

„Motýl!“ volá Mikuláš. „Sedí ti na rameni, hned u ucha.“

„Pšt!“ říká děda. „Něco mi vypráví.“

„Co?“

„Tajné poselství od babičky,“ říká dědeček.

„A co šeptá?“

- *„Co by mohl motýlek dědečkovi pošeptat? Co mu asi babička po motýlkovi vzkazuje? Přemýšlejte, děti.“*
- mezitím, co nad tím děti přemýšlí, obléct si stranou vestu a brýle, jako nosívá dědeček z naší knížky
- *„Ze mě se teď na chvíli stal ... (děti doplní – „dědeček“) ... a z vás budou motýlci, co doručují vzkazy z nebe. Tak co jste vymysleli? Udělejte si z rukou křídélka a poletěte mi to jeden po druhém (stejně jako motýlek v našem příběhu) pošeptat.“*

4) četba:

„A co šeptal?“

„Že si babička myslela, že jdu za ní, když jsem lezl na ten žebřík.“

„Za ní do nebe?“ ptá se Mikuláš.

Děda přikyvuje. „Ale teď smím ještě nějakou dobu zůstat u tebe.“

„Budeš mi pak taky poslat tajnou motýlí poštu?“ ptá se Mikuláš.

„Pak, za hodně dlouho, doufám,“ říká dědeček a usmívá se. „Teď ti budu radši posílat pohledy a e-maily nebo tě prostě navštívím, obejmu a pevně tě k sobě přivinu, tak jako teď.“

- *„Pojďme se také všichni obejmout.“*
- *„Už jsme si vysvětlili, že když někdo zemře, můžeme si říct, že je vlastně neviditelný. Ale i přes to, že ho nevidíme a už ho nemůžeme obejmout, můžeme na něj vzpomínat, klidně mu něco povídat nebo poslat vzkaz do nebe.“*
 - výroba motýlka z barevného papíru:
 - a) přehnout barevný A5 papír na polovinu
 - b) ukázat dětem „otevřenou“ i „spojenou“ stranu
 - c) tělíčko motýla nakreslit na tu spojenou, dokreslit i křídla a tykadlo
 - d) nechat papír přepůlený a vystříhovat
- *„Komu chci motýlka do nebe poslat? A co má vzkázat?“*

5) zakončení celého tematického bloku:

- *„Zjistili jsme, že smrt k životu zkrátka patří. I když někdo zemře, nemusí však zmizet úplně, protože když na něj budeme myslet a vzpomínat, pořád tady s námi bude aspoň tak trochu. Zůstanou nám společné zážitky nebo třeba fotky. A kdo ví? Možná na nás budou babičky a dědečkové opravdu dohlížet a dívat se na nás z nebe. Určitě jsou zvědaví, jak se nám tady daří, a co všechno děláme. A je možné, že taková motýlí pošta, o které jsme se dozvěděli, doopravdy funguje, milé děti.“*

6) hodnocení:

- *„Jak se vám celý příběh a všechno, co jsme dělali, líbilo?“*
 - *„Připněte svůj količek na jednoho smajlíka.“*
- *„Co vás bavilo úplně nejvíc?“*
 - rozdělit třídu na více úseků a vybrat zástupné symboly pro určité aktivity, které do nich rozmístit, aby se tam děti mohly postavit
 - po jejich výběru se zajímat: *„Proč právě toto tě bavilo nejvíc?“*
- *„Co vás bavilo úplně nejméně?“*
 - stejný postup + opět snaha o zdůvodnění

Příloha C – Druhý tematický blok v plném znění

2. TEMATICKÝ BLOK PRŮZKUMNÉ ČÁSTI

- **Téma:** význam přátelství a odvahy
- **Délka tematického bloku:** 1 týden
- **Délka jedné lekce:** 35–50 minut
- **Věková skupina dětí:** 6-7 let
- **Hlavní cíl:** rozvoj čtenářské pregramotnosti, konkrétně oblasti porozumění
- **Další cíle:** přiblížení tématu přátelství a odvahy, rozvoj fantazie

Kromě oblastí stanovených v tabulce v knížce „*Čtete si, hraje si, poznáváme... Metodika čtenářské pregramotnosti*“ (Nádvorníková, Svobodová, Švejnová, Vítečková a kol., 2019, s. 17-18) a výsledků diagnostiky podle Bednářové a Šmardové (2015) jsem pochopitelně vycházela též z vybraných dílčích vzdělávacích cílů a očekávaných výstupů z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2021, s. 15-29). Obsah tematického bloku jsem se snažila zpracovat tak, aby zahrnoval co nejvíce z daných dílčích cílů a očekávaných výstupů, vybrané tedy uvádím v přesném znění níže.

DÍTĚ A JEHO TĚLO

Dílčí vzdělávací cíle:

- rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsahu pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládnutí pohybového aparátu a tělesných funkcí
- rozvoj a užívání všech smyslů
- osvojení si věku přiměřených praktických dovedností

Očekávané výstupy:

- zvládat základní pohybové dovednosti a prostorovou orientaci, běžné způsoby pohybu v různém prostředí (zvládat překážky, užívat různé náčiní, pohybovat se ve skupině dětí)
- koordinovat lokomoci a další polohy a pohyby těla
- vědomě napodobovat jednoduchý pohyb podle vzoru a přizpůsobit jej podle pokynu
- ovládat dechové svalstvo

- vnímat a rozlišovat pomocí všech smyslů (sluchově rozlišovat zvuky a tóny, zrakově rozlišovat tvary předmětů a jiné specifické znaky, vnímat hmatem apod.)
- ovládat koordinaci ruky a oka, zvládat jemnou motoriku (zacházet s předměty denní potřeby, s drobnými pomůckami, náčiním a materiálem, zacházet s grafickým a výtvarným materiálem, např. s tužkami, barvami, nůžkami, papírem, modelovací hmotou apod.)
- zvládat jednoduchou obsluhu a pracovní úkony (postarat se o hračky, pomůcky, uklidit po sobě, udržovat pořádek, zvládat jednoduché úklidové práce, práce na zahradě apod.)
- zacházet s běžnými předměty denní potřeby, hračkami, pomůckami, drobnými nástroji, sportovním náčiním a náradím, výtvarnými pomůckami a materiály, běžnými pracovními pomůckami

DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA

Jazyk a řeč

Dílčí vzdělávací cíle:

- rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování)
- rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu
- osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální (výtvarné, pohybové, dramatické)

Očekávané výstupy:

- správně vyslovovat, ovládat dech, tempo i intonaci řeči
- pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno
- vyjadřovat samostatně a smysluplně myšlenky, nápady, pocity, mínění a úsudky ve vhodně zformulovaných větách
- vést rozhovor (naslouchat druhým, vyčkat, až druhý dokončí myšlenku, sledovat řečníka i obsah, ptát se)

- domluvit se slovy i gesty, improvizovat
- porozumět slyšenému (zachytit hlavní myšlenku příběhu, sledovat děj a zopakovat jej ve správných větách)
- formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, slovně reagovat
- učit se nová slova a aktivně je používat (ptát se na slova, kterým nerozumí)
- sledovat a vyprávět příběh, pohádku
- popsat situaci (skutečnou, podle obrázku)
- sluchově rozlišovat začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech
- utvořit jednoduchý rým
- poznat a vymyslet jednoduchá synonyma, homonyma a antonyma
- sledovat očima zleva doprava
- poznat některá písmena a číslice, popř. slova
- projevovat zájem o knížky, soustředěně poslouchat četbu

Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

Dílčí vzdělávací cíle:

- rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným, rozvoj a kultivace představivosti a fantazie
- rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)
- posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.)
- vytváření pozitivního vztahu k intelektuálním činnostem a k učení, podpora a rozvoj zájmu o učení
- osvojení si elementárních poznatků o znakových systémech a jejich funkci (abeceda, čísla)
- vytváření základů pro práci s informacemi

Očekávané výstupy:

- vědomě využívat všechny smysly, záměrně pozorovat, postřehovat, všímat si (nového, změněného, chybějícího)
- záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost

- poznat a pojmenovat většinu toho, čím je obklopeno
- přemýšlet, vést jednoduché úvahy a také vyjádřit to, o čem přemýšlí a uvažuje
- zaměřovat se na to, co je z poznávacího hlediska důležité (odhalovat podstatné znaky, vlastnosti předmětů, nacházet společné znaky, podobu a rozdíl, charakteristické rysy předmětů či jevů a vzájemné souvislosti mezi nimi)
- vnímat, že je zajímavé dozvídat se nové věci, využívat zkušenosti k učení
- postupovat a učit se podle pokynů a instrukcí
- chápat prostorové pojmy (vpravo, vlevo, dole, nahoře, uprostřed, za, pod, nad, u, vedle, mezi apod.), elementární časové pojmy (teď, dnes, včera, zítra, ráno, večer, jaro, léto, podzim, zima, rok), orientovat se v prostoru i v rovině, částečně se orientovat v čase
- řešit problémy, úkoly a situace, myslet kreativně, předkládat „nápady“
- nalézat nová řešení nebo alternativní k běžným
- vyjadřovat svou představivost a fantazii v tvořivých činnostech (konstruktivních, výtvarných, pohybových či dramatických) i ve slovních výpovědích k nim

Sebepojetí, city, vůle

Dílčí vzdělávací cíle:

- poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti)
- získání relativní citové samostatnosti
- rozvoj schopnosti sebeovládání
- rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat
- rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit
- rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání
- získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci

Očekávané výstupy:

- uvědomovat si svou samostatnost, zaujímat vlastní názory a postoje a vyjadřovat je
- rozhodovat o svých činnostech
- ve známých a opakujících se situacích a v situacích, kterým rozumí, ovládat svoje city a přizpůsobovat jim své chování

- uvědomovat si své možnosti i limity (své silné i slabé stránky)
- přijímat pozitivní ocenění i svůj případný neúspěch a vyrovnat se s ním, učit se hodnotit svoje osobní pokroky
- prožívat radost ze zvládnutého a poznaného
- vyvíjet volní úsilí, soustředit se na činnost a její dokončení
- respektovat předem vyjasněná a pochopená pravidla, přijímat vyjasněné a zdůvodněné povinnosti
- uvědomovat si příjemné a nepříjemné citové prožitky (lásku, soucítění, radost, spokojenost i strach, smutek, odmítání), rozlišovat citové projevy v důvěrném (rodinném) a cizím prostředí
- prožívat a dětským způsobem projevovat, co cítí (soucit, radost, náklonnost), snažit se ovládat své afektivní chování (odložit splnění svých osobních přání, zklidnit se, tlumit vztek, zlost, agresivitu apod.)
- být citlivé ve vztahu k živým bytostem, k přírodě i k věcem
- zachycovat a vyjadřovat své prožitky (slovně, výtvarně, dramatickou improvizací apod.)

DÍTĚ A TEN DRUHÝ

Dílčí vzdělávací cíle:

- seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému
- osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem
- posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (v rodině, v mateřské škole)
- vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.)
- rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních
- rozvoj kooperativních dovedností

Očekávané výstupy:

- navazovat kontakty s dospělým, kterému je svěřeno do péče, překonat stud, komunikovat s ním vhodným způsobem, respektovat ho
- porozumět běžným projevům vyjádření emocí a nálad

- přirozeně a bez zábran komunikovat s druhým dítětem, navazovat a udržovat dětská přátelství
- uvědomovat si svá práva ve vztahu k druhému, přiznávat stejná práva druhým a respektovat je
- chápat, že všichni lidé (děti) mají stejnou hodnotu, přestože je každý jiný (jinak vypadá, jinak se chová, něco jiného umí či neumí apod.), že osobní, resp. osobnostní odlišnosti jsou přirozené
- uplatňovat své individuální potřeby, přání a práva s ohledem na druhého (obhajovat svůj postoj nebo názor, respektovat jiný postoj či názor), přijímat a uzavírat kompromisy, řešit konflikt dohodou
- spolupracovat s ostatními
- dodržovat dohodnutá a pochopená pravidla vzájemného soužití a chování doma, v mateřské škole, na veřejnosti, dodržovat herní pravidla
- respektovat potřeby jiného dítěte, dělit se s ním o hračky, pomůcky, rozdělit si úkol s jiným dítětem apod.
- vnímat, co si druhý přeje či potřebuje, vycházet mu vstříc (chovat se citlivě a ohleduplně k slabšímu, soucítit s ním, nabídnout mu pomoc apod.)

DÍTĚ A SPOLEČNOST

Dílčí vzdělávací cíle:

- poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí, porozumění základním projevům neverbální komunikace obvyklým v tomto prostředí
- rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané
- rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny
- vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách
- seznamování se světem lidí, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije
- rozvoj společenského i estetického vkusu

Očekávané výstupy:

- uplatňovat návyky v základních formách společenského chování ve styku s dospělými i s dětmi (zdravit známé děti i dospělé, rozloučit se, poprosit, poděkovat, vzít si slovo, až když druhý domluví, požádat o pomoc, vyslechnout sdělení, uposlechnout pokyn apod.)
- pochopit, že každý má ve společenství (v rodině, ve třídě, v herní skupině) svou roli, podle které je třeba se chovat
- chovat se a jednat na základě vlastních pohnutek a zároveň s ohledem na druhé
- začlenit se do třídy a zařadit se mezi své vrstevníky, respektovat jejich rozdílné vlastnosti, schopnosti a dovednosti
- porozumět běžným neverbálním projevům citových prožitků a nálad druhých
- adaptovat se na život ve škole, aktivně zvládat požadavky plynoucí z prostředí školy i jeho běžných proměn (vnímat základní pravidla jednání ve skupině, podílet se na nich a řídit se jimi, podřídit se rozhodnutí skupiny, přizpůsobit se společnému programu, spolupracovat, přijímat autoritu) a spoluvytvářet v tomto společenství prostředí pohody
- vyjednávat s dětmi i dospělými ve svém okolí, domluvit se na společném řešení (v jednoduchých situacích samostatně, jinak s pomocí)
- utvořit si základní dětskou představu o pravidlech chování a společenských normách, co je v souladu s nimi a co proti nim a ve vývojově odpovídajících situacích se podle této představy chovat (doma, v mateřské škole i na veřejnosti)
- dodržovat pravidla her a jiných činností, jednat spravedlivě, hrát férově
- uvědomovat si, že ne všichni lidé respektují pravidla chování, že se mohou chovat neočekávaně, proti pravidlům, a tím ohrožovat pohodu i bezpečí druhých
- zacházet šetrně s vlastními i cizími pomůckami, hračkami, věcmi denní potřeby, s knížkami apod.
- vnímat umělecké a kulturní podněty, pozorně poslouchat, hodnotit svoje zážitky
- zachycovat skutečnosti ze svého okolí a vyjadřovat své představy pomocí různých výtvarných dovedností a technik (kreslit, používat barvy, modelovat, konstruovat, tvořit z papíru, tvořit a vyrábět z různých jiných materiálů)

DÍTĚ A SVĚT

Dílčí vzdělávací cíle:

- rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách
- rozvoj schopnosti přizpůsobovat se podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám

Očekávané výstupy:

- zvládat běžné činnosti a požadavky kladené na dítě i jednoduché praktické situace, které se doma a v mateřské škole opakují, chovat se přiměřeně a bezpečně doma i na veřejnosti
- osvojovat si elementární poznatky o okolním prostředí, které jsou dítěti blízké, pro ně smysluplné a přínosné, zajímavé a jemu pochopitelné a využitelné pro další učení a životní praxi
- mít povědomí o širším společenském, věcném, přírodním, kulturním i technickém prostředí i jeho dění v rozsahu praktických zkušeností a dostupných praktických ukázek v okolí dítěte
- porozumět, že změny jsou přirozené a samozřejmé (všechno kolem se mění, vyvíjí, pohybuje a proměňuje) a že s těmito změnami je třeba v životě počítat, přizpůsobovat se běžně proměnlivým okolnostem doma i v mateřské škole
- mít povědomí o významu životního prostředí (přírody i společnosti) pro člověka, uvědomovat si, že způsobem, jakým se dítě i ostatní v jeho okolí chovají, ovlivňují vlastní zdraví i životní prostředí

Měsíční drak

PRVNÍ DEN – 9.5. 2022

Cíle dne:

- ❖ soustředěný poslech četby
- ❖ vymýšlení jednoduchých rýmů
- ❖ smysluplné odpovídání na otázky
- ❖ zformulování vlastních myšlenek do mluveného projevu
- ❖ rozvoj fantazie a zhmotnění představ prostřednictvím výtvarné činnosti

1) úvodní seznámení s knížkou – motivace

- na úvod hádanka:

*Čtyři tlapy, ocas vzadu,
v šesti hlavách jinou radu.
Plamen šlehat dovedu,
princeznu chci k obědu!*

- Dostupné z: <http://msvitkova.cz/namety-pro-rodice-s-detmi/basnicky/>
- „Uhádnete, o čem nebo o kom bude vyprávět tato knížka, děti?“
- „Drak z hádanky měl hlav 6, jak může podle vás ještě vypadat?“
 - diskuse nad nápady dětí
- „Myslíte, že bude knížka jenom o drakovi? ... Kdo by mohl v příběhu ještě vystupovat? A proč si to myslíte...?“
- „A kde se bude náš příběh asi odehrávat?“
 - případné vysvětlení slova „odehrávat“ v tomto významu
- tvoření rýmů: „Napadá vás, jaké slovo se rýmuje se slovem *DRAK/PRINCEZNA/RYTÍŘ/HRAD*...?“ + další nápady dle předešlých odpovědí dětí spojených s tématem

2) začátek četby: „Do Filipova pokoje svítil měsíc. ... Copak se dá v takovou noc spát? Filip ležel v posteli, hleděl z okna a počítal hvězdy. Náhle vedle své postele uslyšel tiché šramocení. Vystrašeně se naklonil přes okraj postele. (pauza)

- „Co to mohlo být, napadá vás, děti?“

3) pokračovat ve čtení:

„Na koberci ležela kniha o dracích a rytířích, ve které si předtím četl. Filip s jistotou věděl, že ji zavíral, přesto byla nyní otevřená. Zvláštní. ... stránky se daly do pohybu... Bojácně se schoval pod deku. Knížku ale dál sledoval malou škvírou. Šustění zesílilo aaa ...“ (pauza)

- *„Co se přihodilo? Nějaké nápady?“*

„... a mezi stránkami se objevil šupinatý ocas. Za ním následovaly dvě tlapky, tělo s křídly a ostny mam hřbetě – a žuch!, na koberec z knihy vyklouzl dráček. „Ajaj, ajaj, ajaj!“ slyšel ho Filip naříkat. „U všech šupin, kde jsem to přistál?“

- *Jak byste se zachovaly vy, děti? Co byste udělaly, nebo naopak radši vůbec nedělaly, kdyby přistál opravdický drak právě ve vašem pokojičku? ...A proč?“*

4) výroba vlastního draka:

- *„Jak vypadal dráček podle vás? Jak si ho představujete...? Zkusíme si teď každý vyrobit vlastního dráčka.“*
- materiál k dispozici: modelína, špejle, párátko, ruličky od toaletního papíru, korkové špunty, malé připínáčky, nůžky, barevné papíry
- tvoření dráčků dle fantazie

5) četba: „Stál tam s nataženýma ušima a naslouchal. ... Stránky knihy se znovu daly do pohybu. A najednou bylo slyšet klapání kopyt a řinčení železa...“

- *„Klapání kopyt a řinčení železa? Co to znamená to slovo „řinčení“? Poradíte mi, děti, prosím?“*
- *„A kdo nebo co může vydávat takové zvuky?“*
 - předpokládám alespoň 1 správný tip
- *„Co dalšího/kdo další ještě může klapat nebo řinčet?“*

„Drak sebou trhl. „Blíží se!“ zašeptal zděšeně. „Je mi v patách. Musím se schovat. Ale kam? Kam?“ Vyděšeně otáčel svým dlouhým krkem ze strany na stranu.“

- *„Jaký úkryt byste drakovi poradili vy?“*
- *„A kde by se mohl drak schovat ve vašem pokojičku, děti? Napadá vás?“*

„Pak v nejtmašším rohu pokoje spatřil Filipův hrad na hraní. „Ano!“ zvolal. „To je ono. ... Na hřbetě nesl kůň rytíře s vlajícím bílým chocholem. ... „Á za chvíli tě dostanu, bídný ohnivý červe!“ hromoval rytíř. „Tentokrát mi neunikneš!“

- vysvětlení spojení „bídny červ“

„Dráček se vyděšeně ohlédl. Rytíř se na něho cvalem řítíl s napřaženým kopím ...!“

- *„A jestli se našemu drakovi podařilo utéct, nebo byl rychlejší rytíř, se dozvíme snad zítra ...“*

DRUHÝ DEN – 10.5. 2022

Cíle dne:

- ❖ propojení poznatků z příběhu s vlastním životem
- ❖ rozvoj prosociálního chování a respektu k druhým
- ❖ souvislé projevení a zdůvodnění vlastních názorů
- ❖ koordinace pohybů ve skupině dětí, orientace v prostoru

1) znovuuvedení do příběhu:

- *„O kom vypráví náš příběh?“*
- *„A kde se odehrává?“*
- *„Znáte ještě nějakého jiného draka nebo rytíře z filmu či pohádky?“*
- *„Vzpomenete si, co jsme se dozvěděli jako poslední, čím jsme minule končili?“*

2) opětovné přečtení a pokračování:

„Dráček se vyděšeně ohlédl. Rytíř se na něho cvalem řítíl s napřaženým kopím.

„Přestaň!“ Filip odhodil deku a vyskočil z postele. „Přestaň, nech toho draka být, rozumíš? Malý rytíř překvapeně přitáhl otěže svého koně a zíral nahoru k Filipovi. Dráček při pohledu na chlapce strachy vykřikl a zmizel v plastovém hradě.

„Obr!“ křičel rytíř. „Bože, jsme v říši obrů!“

- *Zachovali byste se stejně jako Filip? Zastali byste se draka, aby mu rytíř neublížoval?“*
- *„Proč si rytíř myslel, že je v říši obrů?“*

„Nesmysl!“ odpověděl Filip. Sehnul se k němu. „Jsi v mém pokoji a tady nikdo draky lovit nebude! Je to jasné?“

„Mlč, odporný obře!“ zakřičel rytíř. „Já se tě nebojím!“ Zamával svým kopím, pobídl koně ostruhami a hnal se přímo na chlapcovy nahé nohy.

... „Au, zbláznil ses?“ rozkřikl se na něj Filip. Rozzlobeně rytíře chytil a zvedl ho z koně. Ve stejný okamžik se to stalo.“

- „*Co se asi mohlo stát?*“

3) nejprve **ukázat dětem ilustraci**, kde Filip drží malého rytíře ve vzduchu, a poté druhou, kde už jsou oba stejně malí

pokračovat v četbě: „Sotva se Filip rytíře dotkl, začal se zmenšovat. ... Rytíř se z šoku vzpamatoval jako první. S řinčením vyskočil na nohy a tasil svůj meč. „Aha!“ hulákal. „Takže ty jsi kouzelník, ničemný kouzelník.“

... Filipovu hlavu zachránilo jen to, že rychle uskočil stranou. Pak se rozběhl. ... Ale na koberci ležely dvě pastelky a guma, které mu zahradily cestu. Filip je musel s námahou přelézt.“

- „*Poté, co se Filip zmenšil, byly najednou všechny věci kolem něj obrovské. Přes pastelky i gumu se mu podařilo přelézt. Co dalšího mu mohlo stát v cestě při útěku před rytířem, co myslíte?*“
- „*Co se nejčastěji válí u vás v pokojíčku po zemi?*“
- „*Napadá vás, co by pro příště pomohlo, aby se Filipovi snáze utíkalo?*“

4) **pohybová chvílka „Útěk před drakem“:**

- překážková dráha z lan, obručí a pěnové stavebnice zaměřená na rozvoj obratnosti i rychlosti

5) četba:

„Filip je musel s námahou přelézt. Rytířův kuň se rychle blížil. „Ach, zatraceně!“ pomyslel si Filip. „Měl bych si častěji uklízet.“ Z posledních sil dosáhl hradního mostu. Vkloupytal dovnitř hradu a třesoucíma rukama točil klikou, která vytahovala padací most. Ten se se skřípěním zvedl z koberce a uzavřel bránu. Na poslední chvíli! Rytíř rozhněvaně bušil do hradní zdi svým štítem.“

- *„Jaké měl asi Filip pocity poté, co se mu podařilo ukrýt se před rytířem na poslední chvíli do hradu?“*

TŘETÍ DEN – 11.5. 2022

Cíle dne:

- ❖ charakterizace obecně známé pohádkové bytosti, určení rozdílnosti i podobnosti
- ❖ rozvoj zrakové analýzy – složení rozstříhaných obrázků
- ❖ vymýšlení hádanek
- ❖ smysluplné vyjádření myšlenek
- ❖ spolupráce při společné stavbě

1) na úvod se zamyslet nad tím, jací většinou bývají rytíři, draci a další pohádkové postavy:

- *„O tom, jak může vypadat drak jsme si povídali v pondělí, a dokonce jsme si každý jednoho vyrobili. Jak se ale většinou draci z pohádek a příběhů chovají? Co dělají?“*
- *„A jak bychom mohli popsat třeba rytíře?“* – směřovat děti k uvádění přídavných jmen; zabývat se hlavně charakterovými vlastnostmi daných postav
- *„A jaké známe z pohádek třeba princezny? Jaké bývají? Jak se chovají?“*
- případně pokračovat stejně u dalších typických postav, které by děti jmenovaly

2) skládání rozstříhaných obrázků pohádkových postav ve 3 skupinkách (po 3 dětech):

- poté, co děti obrázky složí, mají za úkol vymyslet hádanky na dané pohádkové bytosti
- dané hádanky poté říct dětem ze zbylých skupin

3) četba:

„Padací most se se skřípěním zvedl z koberce a uzavřel bránu. Na poslední chvíli! Rytíř rozhněvaně bušil do hradní zdi svým štítem. Jejdanánku!“ popadal dech Filip. S třesoucími se koleny se opřel o hradní zeď.

„Jsi skutečně kouzelník?“ ozvalo se náhle za ním. Filip se otočil“

- *„Kdo to promluvil?“*

„Ach ano, ten drak! Chlapec na něho docela zapomněl. Dráček se krčil v nejzazším koutě nádvoří. ...kluci, které znám já, nejsou velcí jako hradní věž a ani se neumí tak rychle zmenšit.“

„To já normálně také ne. Sám netuším, jak se to mohlo stát.“

- *„Děti, jak se mohlo stát, že se Filip najednou tak zmenšil? Jak to, že nebyl větší než pohádkové postavy i nadále?“*
- *„Kdybyste se najednou zmenšili vy, co byste chtěli vyzkoušet? Co byste dělali?“*
 - mluví pouze ten, kdo drží v ruce plyšového dráčka

„Možná to způsobilo kouzlo měsíčního svitu“ přemýšlel dráček, o tom už jsem něco slyšel. Kouzlo prý přestane fungovat, až se záře úplňkové luny rozplyne.“

- vysvětlení slovního spojení „úplňková luna“

„Kéž by!“ povzdechl si Filipů „Být takový trpaslík je vážně hodně nebezpečné. Nevidíš náhodou, co tam venku provádí ta hloupá plechová hlava?“

- *„Myslíte si, že je lepší být malý nebo spíš velký? A proč?“*
- *„Koho myslel Filip tou „hloupou plechovou hlavou“?“*

„Dráček natáhl svůj dlouhý krk, ale hradní zeď byla příliš vysoká. Filip vystoupal po schodech, které vedly na ochoz, a vyhlédl přes cimbuří.

... „Ó, bílého rytíře nepodceňuj,“ varoval drak smutným hlasem. „Ten už zabil tolik draků a rytířů, že je nikdo nespočítá. Dosud jsem mu vždy unikl, ale teď ... „A ještě ke všemu zahynu v nějaké cizí zemi. Jak jsem se sem jen dostal?“

- „*Jak se dostal dráček k Filipkovi do pokoje?*“

„Vyskočil jsi z mé knihy,“ popisoval Filip a zase slézal ze zdi dolů.

4) společná stavba hradu na obranu proti rytíři:

- pomůcky: molitanová stavebnice, dřevěné kostky
- spolupráce ve skupině

5) zopakovat a číst dál:

„Jak jsem se sem jen dostal?“ „Vyskočil jsi z mé knihy,“ popisoval Filip a zase slézal ze zdi dolů. Drak na něj udiveně pohlédl. „Z jaké knihy?“

„Z jedné, plné příběhů o dracích,“ vysvětloval dál Filip.

„Já přeci nejsem z nějaké povídačky,“ odporoval dráček pobouřeně.

... Drak nastražil uši. „Myslím, že se blíží!“ zašeptal. ... Rytíř s ohromným třesknutím vrazil do padacího mostu. Tenký plast mostu praskl jako vaječná skořápka. Bílý rytíř se opovržlivě zasmál. Zlomenou pastelku zahodil na koberec a sebral jinou.

„Néé, to ne!“ zasténal Filip. „Tohle padací most dlouho nevydrží ...“

ČTVRTÝ DEN – 12.5. 2022

Cíle dne:

- ❖ usuzování a vyvozování z textu
- ❖ domluva a ztvárnění pomocí pantomimy ve skupině
- ❖ orientace na stránce, vyhledání objektů na ilustraci dle umístění

- ❖ rozvoj zrakové a sluchové analýzy – seřazení obrázků, určení první a poslední hlásky slova, přiřazení daných písmen

1) zamyšlení:

- *„Povídali jsme si už o tom, jací bývají draci a rytíři většinou v pohádkách a příbězích, které známe. Pamatujete si?“*
- *„A myslíte, že o našem drakovi a rytíři můžeme říct to samé? Nebo se v tomto příběhu chovají trochu jinak, než jak býváme zvyklí?“*

2) navázat četbou:

„Néé, to ne!“ zasténal Filip. „Tohle padací most dlouho nevydrží.“

Zoufale se rozhlížel po pokoji. Plastová kopí jeho rytířů na hraní by mu nepomohla. Pak ale uviděl velký bagr, který dostal ke svým posledním narozeninám. Ten byl z kovu a měl motor na dálkové ovládání. „Kde jen mám to dálkové ovládání?“ pomyslel si Filip. Pohledem zabloudil ke knihovně. Zpropadeně! Leželo tam. Na třetí polici odshora. Pro trpaslíka nebyla žádná šance, aby se k němu dostal.

- *„Co byste Filipovi poradili? Jak se má k ovladači dostat?“*

„... Pak Filipa něco napadlo. „Hej, ty!“ zavolal na draka pod ním. ... Bílý rytíř znovu zuřivě zaútočil na padací most. Už jen tak tak visel na tenkém řetězu, který ho držel.

„Vrááá!“ zadýmal drak, pak silně zamával křídly a rozletěl se za Filipem nahoru na věž. ... „A co teď?“ zeptal se. Filip ukázal na knihovnu.

„Nastupuj!“ pobídl ho drak. Filip mu vyšplhal na hřbet a chytil se jeho ostnů.

„Pevně se drž!“ zvolal drak a vzlétl do výše. Bílý rytíř vztekle máchal mečem a klel. Ale Filip se jen smál. Byla to nádhera, letět na drakovi.“

3) skupinová pantomima (3 po 3 dětech):

- *„Zkuste se domluvit a ve trojicích ze sebe udělat draka a Filipka, který mu sedí na zádech.“*

- *„Kdo z vás bude Filípek? Kdo bude dělat draka? Jak to vymyslíte, abyste se zapojili všichni tři a z dálky jste vypadal jako oni tady na obrázku?“*
 - ukážu ilustraci v knížce
 - poté nám všechny skupinky jednotlivě předvedou své vyobrazení

4) návrat k četbě, ukázka ilustrace na obou stranách:

- *„Co vidíme... vpravo nahoře (drak s Filipem na hřbetě), v levém dolním rohu (hrad), vlevo dole uprostřed (barevné dřevěné kostičky), na psacím stole (sešity, nůžky, tužky, pastelky, gumu), vlevo v horním rohu (část okna), mezi oknem a lustrem/světlem (letadélka)?“*

5) pokračovat ve čtení:

„... Drak stoupal stále výš, až přistál na knihovně přímo u dálkového ovládání k bagru. „Tak jaké to bylo?“ zeptal se drak a pečlivě si složil svá stříbřitě blyštivá křídla.“

- *„Jeli jste někdy třeba na koni?“*
- *„A umíte si představit letět na drakovi? Myslíte, že by to bylo podobné jako na koni?“*
- *„V čem ano, a v čem naopak ne, co vy na to, děti?“*

„...Bagr se rozjel po koberci a mířil přímo na rytíře. Když kuň spatřil, jak se k němu blíží jeho ohromná lžice, vzepjal se a zaržal.“

- vysvětlení slov „vzepjat se“ a „za/ržát“

6) didaktická hra zaměřená na sluchovou analýzu – určení první a poslední hlásky:

- *„Určete první a poslední hlásku slova – přiložte kostičky s písmenky. Poté zkuste seřadit obrázky s postavami a předměty z příběhu tak, aby šly hezky za sebou, jako když hrajeme slovní fotbal.“* => uvedu pár slov jako příklad
- pomůcky: obrázky s postavami a předměty, kostičky s písmeny

PÁTÝ DEN – 13.5. 2022

Cíle dne:

- ❖ soustředěné naslouchání
- ❖ rozvoj zrakové analýzy a časoprostorové orientace
- ❖ rozvoj matematické pregramotnosti
- ❖ vymýšlení vlastního konce příběhu a výtvarné ztvárnění
- ❖ zhodnocení aktivity a odůvodnění vlastního názoru

1) rekapitulace příběhu s pomocí okopírovaných ilustrací z knihy

- *„Popřemýšlejte, domluvte se mezi sebou a seřaďte ilustrace tak, jak mají jít správně za sebou.“*
- poté si příběh společně převyprávět ve zjednodušené formě
- k různým podstatným jménům či slovesům z příběhu hledat synonyma

2) aktivita na rozvoj matematické pregramotnosti – „obrázkový diktát“:

- pomůcky: bílé A4 papíry, tužky
- postupně budu dětem předčítat krátký příběh
- děti musí na základě slyšeného kreslit a situovat objekty na daná místa
- rozvoj sluchové analýzy, prostorové orientace, vnímání velikostí apod.

3) četba:

„...Bagr se rozjel po koberci a mířil přímo na rytíře. Když kuň spatřil, jak se k němu blíží jeho ohromná lžice, vzepjal se a zaržal.

„Á, jaký to bídný železný drak!“ zahromoval bílý rytíř. „Do útoku!“ Pobídl koně, ale ten splašeně vyhazoval do všech stran, rytíře shodil a cválal zpátky ke knize. Dlouhým skokem zmizel mezi rozevřenými stránkami. Bílý rytíř se zvedl a se zuřivým pokřikem se rozběhl proti bagru.

„No podívej se na toho blázna!“ smál se Filip. Rychle zatáhl za druhou páčku. ... „Šup s tebou dolů“ vykřikl Filip. „Ať tě tu už nikdy nevidím!“ A pak bagr z vysoka vysypal bílého rytíře zpět do knihy. Vklouzl mezi stránky a zmizel.“

... Dráček odnesl chlapce na jeho postel. „A co teď budeš dělat ty?“ zeptal se Filip. „Přece nemůžeš zpátky k tomu šílenci.“ Dráček pokrčil rameny. „Kam jinam bych měl jít?“

- *„Kam jinam by mohl dráček jít? Nějaké návrhy, děti?“*

„Můžeš zůstat u mne,“ navrhl chlapec.

„To je od tebe moc milé,“ řekl drak. „Ale přeci jen bych se chtěl vrátit do svého světa.“

„Už to mám!“ zvolal Filip. „Mohl bys jednoduše jít do jiného příběhu. V mé knize jsou i takové, ve kterých draci nemusí bojovat s rytíři.“

„Skutečně?“ zeptal se dráček nevěřicně.

„Čestné slovo!“ dušoval se Filip. ... „Ano, tady. Strana 123. To bude pro tebe to pravé.“

„Když myslíš...“ Drak přiletěl nad stránku. „Tak to tedy zkusím!“

A *hups!* zmizel v knize.

- *„Napadá vás, co by mohl dráček dělat, kdyby chtěl přeci jen zůstat v našem světě a nevrátil se do toho pohádkového?“*
- *„K čemu by nám mohl být drak užitečný?“*

4) pokračovat ve čtení:

...Měsíc stále svítil do oken. S hlasitým zívnutím vylezl Filip zpět na postel. Stočil se na polštáři a přikryl se cípem deky.

„Kouzlo měsíčního svítu!“ mumlal si pro sebe. „Nu, uvidíme.“

Když se příštího rána probudil, byl ... (*nechám děti doplnit*) ... velký jako dříve. Ale rozbitý hrad a polámané pastelky dokazovaly, že dobrodružství z minulé noci se mu jenom nezdálo. Od té doby Filip vždy, když svítil měsíc, nechával vedle své postele otevřenou knihu. Ale stránky s příběhem o bílém rytíři raději slepil k sobě.“

5) dokreslení konce příběhu dle vlastní fantazie:

- *„Nyní už víme, jak náš příběh o drakovi, Filipovi a bílém rytíři skončil. Kdybyste ale byly spisovatelé a ilustrátoři vy, milé děti, jak by tento příběh končil? Zkuste teď namalovat vlastní konec.“*
- pomůcky: A4 papíry + pastelky
- *převyprávění závěrečné části příběhu dle vlastní fantazie poté při individuálním rozhovoru s každým dítětem

6) zakončení celého tematického bloku:

- *„Pohádkový příběh o drakovi, Filipovi a rytíři nás naučil, že vše nemusí být tak, jak se na první pohled zdá. Občas si o někom můžeme myslet, že je hodný nebo naopak zlý, ať už proto, že to tak bývá, nebo protože známe někoho, kdo je mu podobný. Ve skutečnosti může být vše ale úplně jinak, a proto bychom měli sami zjistit, jak to doopravdy je.“*

Zároveň jsme se dozvěděli, že být malý rozhodně neznamená být slabý. Není pravda, že jako malí ve srovnání s většími nic nedokážeme. Naopak, s odvahou a přáteli jde vždy všechno lépe, a to si pamatujte, milé děti!“

7) hodnocení:

- *„Jak se vám celý příběh a všechno, co jsme dělali, líbilo?“*
 - *„Připněte svůj kolíček na jednoho smajlíka.“*
- *„Co vás bavilo úplně nejvíce?“*
 - rozdělit třídu na více úseků a vybrat zástupné symboly pro určité aktivity, které do nich rozmístit, aby se tam děti mohly postavit
 - po jejich výběru se zajímat: *„Proč právě toto tě bavilo nejvíce?“*
- *„Co vás bavilo úplně nejméně?“*
 - stejný postup + opět snaha o zdůvodnění