

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Využití Lapbooku k rozvoji čtenářské pregramotnosti u dětí předškolního  
věku

Use of Lapbook to Develop Reading Pre-Literacy in Preschool Children

Bc. Jaroslava Matoušová

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Laufková, Ph.D.

Studijní program: Pedagogika předškolního věku

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Odevzdáním této diplomové práce na téma *Využití Lapbooku k rozvoji čtenářské pregramotnosti u dětí předškolního věku* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu

V Praze dne 9. 7. 2021

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování PhDr. Veronika Laufková, Ph.D. za její cenné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce. Rovněž bych chtěla poděkovat své kolegyni na třídě učitelce Monice Petrovové za vstřícnost, pomoc a rady při realizaci celého projektu. V neposlední řadě patří velké poděkování také celé mé rodině a přátelům, kteří při mně stáli při psaní této práce.

.....

## ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá výukovou metodou Lapbook a jeho využitím k rozvoji čtenářské pregramotnosti u dětí předškolního věku. Cílem je rozvoj hlubšího porozumění čtenému textu dětmi a jejich tvorba vlastní interaktivní knihy. Práce předkládá integrativní projekt, který má podnítit zájem dětí o literaturu, porozumění příběhu vhodně zvolenými aktivitami a seznámit se s celým procesem výroby Lapbooku. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Teoretická část charakterizuje obecně čtenářskou gramotnost, čtenářskou pregramotnost a její ukotvení v *Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání*. Dále na charakteristiku období z hlediska vývoje dítěte a rozvoje čtenářských dovedností, na faktory ovlivňující čtení, jakými je vliv rodiny či MŠ, a na předpoklady pro rozvoj čtenářské pregramotnosti. Tématem je i význam knihy pro dítě předškolního věku a čtenářská strategie se zaměřením na třífázový model učení E-U-R (evokace, uvědomění si významu a reflexe). Závěr teoretické části se zabývá vymezením výukové metody Lapbook a návodem na jeho výrobu.

Praktická část vychází z akčního výzkumu, který byl zaměřen na vypracování a realizování integrativního projektu, jehož produktem je dětmi vytvořený Lapbook s aktivitami prohlubujícími porozumění textu. Cílem diplomové práce je představit možnost prohloubit zájem o knihy u dětí předškolního věku prostřednictvím práce s Lapbookem a jeho tvorbou. Jeho výsledky, dílčí cíle, výzkumné otázky a hodnocení byly ověřovány na základě zúčastněného pozorování, dotazníkem pro rodiče a kolegyni, řízenými rozhovory s dětmi.

Výsledky výzkumů ukazují, že užití Lapbooku v mateřské škole je pro rozvoj čtenářské pregramotnosti vhodné. Mezi přínosy, které tato interaktivní kniha v rukou dětí předškolního věku poskytla, patří hlubší porozumění navrženým pohádkám, spolupráci ve skupině, řešení problémů, kreativité, naslouchání, trpělivosti, paměti a systematickosti. Děti projevily radost z vlastního tvůrčího snažení a přirozeně se učily čtenářským strategiím potřebným pro jejich další celoživotní učení.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Lapbook, čtenářská pregramotnost, předčtenářské dovednosti, čtenářské strategie, předškolní věk

## **ABSTRACT**

This diploma thesis deals with the Lapbook teaching method and its use to develop reading literacy for preschool-age children. The aim is to develop a deeper understanding of the text read by children and their creation of their own interactive book. The work presents an integrative project that is to stimulate children's interest in literature, understanding the story through appropriately selected activities and get acquainted with the entire process of making a Lapbook. The work is divided into theoretical and practical part.

The theoretical part characterizes in general reading literacy, reading pre-literacy and its anchoring in the Framework Educational Program for Preschool Education. Furthermore, the characteristics of the period in terms of the child's development and the development of reading skills, the factors influencing reading, such as the influence of family or kindergarten, and the prerequisites for the development of reading literacy. The topic is also the importance of the book for preschool children and reading strategies with a focus on the E - U - R model (evocation - awareness of meaning - reflection). Finally, it deals with the definition of the Lapbook teaching method and instructions for its production.

The practical part is based on action research, which was focused on the development and implementation of an integrative project, the product of which is a children's book Lapbook with activities to deepen the comprehension of the text. The aim of the diploma thesis is to present the possibility to deepen the interest in books among preschool children through work with Lapbook and its creation. Its results, sub-objectives, research questions and evaluation were verified on the basis of participatory observation, a questionnaire for parents and colleagues, guided interviews with children.

The results of research show that the use of Lapbook in kindergarten is suitable for the development of reading literacy. The benefits of this interactive book in the hands of preschool children include a deeper understanding of the proposed fairy tales, group collaboration, problem solving, creativity, listening, patience, memory and systematicity. The children showed joy in their own creative endeavours and naturally learned the reading strategies needed for their further lifelong learning.

**KEYWORDS**

Lapbook, reading literacy, reading skills, reading strategies, preschool ag

## Obsah

Úvod a cíl práce .....	10
I TEORETICKÁ ČÁST .....	13
1 Čtenářská gramotnost .....	14
1.1 Čtenářská pregramotnost .....	15
1.1.1 Faktory ovlivňující čtenářskou pregramotnost .....	15
1.2 Čtenářská pregramotnost a její místo v RVP PV .....	17
1.3 Čtenářské strategie .....	19
1.3.1 Evokace – uvědomění – reflexe (E-U-R) .....	20
1.4 Shrnutí.....	22
2 Předpoklady pro rozvoj čtenářské pregramotnosti .....	23
2.1 Zraková percepce .....	23
2.2 Sluchová percepce .....	23
2.3 Kognitivní rozvoj.....	24
2.3.1 Paměť.....	25
2.3.2 Myšlení.....	25
2.3.3 Představivost a fantazie .....	26
2.3.4 Rozvoj řeči.....	26
2.3.5 Prostorová orientace .....	27
2.3.6 Vnímání času .....	27
2.3.7 Rozvoj motoriky a grafomotoriky .....	27
2.4 Shrnutí.....	28
3 Kniha v předčtenářském období .....	29
3.1 Význam knih pro děti předškolního věku.....	29
3.2 Pohádka.....	30
3.2.1 Práce s pohádkou .....	31



3.3	Shrnutí.....	32
4	Projekt.....	33
4.1	Tvorba projektu.....	34
4.2	Projekt v mateřské škole .....	35
5	Lapbook .....	36
5.1	Význam.....	36
5.2	Tvorba.....	36
5.3	Využití v mateřské škole.....	37
5.4	Shrnutí.....	38
II PRAKTICKÁ ČÁST .....		39
6	Cíle a výzkumné otázky .....	40
7	Metodologie a sběr dat výzkumu.....	41
7.1	Metody výzkumu .....	41
7.1.1	Dotazník .....	42
7.1.2	Pozorování.....	42
7.1.3	Rozhovor .....	43
7.2	Vlastní projekt.....	43
8	Charakteristika mateřské školy a dětské skupiny .....	44
9	Dotazník pro rodiče .....	45
9.1	Sběr dat a zpracování dotazníku .....	45
9.2	Výstup z dotazníku .....	52
10	Reflexe ze zúčastněného pozorování jednotlivých dnů projektu .....	53
11	Řízený rozhovor s dětmi.....	65
11.1	Sběr dat a zpracování odpovědí .....	65
11.2	Vyhodnocení rozhovorů s dětmi .....	68
12	Dotazník pro kolegyni .....	69

12.1	Vyhodnocení dotazníku.....	69
13	Vyhodnocení praktické části .....	70
14	Diskuze .....	72
	Závěr.....	75
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	77
	Seznam příloh.....	81

## Úvod a cíl práce

„Člověk čte knihu, ale chápe jen to, co má v hlavě.“ (Alexandr Ivanovič Gercen)

V posledních letech kolem sebe často slyším o rozvoji gramotností (čtenářské, matematické, informační, přírodovědné a dalších), které jsou dle mého názoru neodmyslitelné pro vzdělanost lidí po celém světě.

Nejnovější zjištění PISA<sup>1</sup> z cyklu 2018 potvrdila klíčovou roli právě čtenářské gramotnosti. Čtenářská gramotnost byla jednou z hlavních testovaných oblastí v rámci projektu PISA v letech 2000, 2009 a 2018. Mezi prvními dvěma cykly nedošlo v rámci jejího pojetí k výraznějšímu posunu, avšak v roce 2018 bylo nutné přihlédnout ke změnám, jako je například velký rozvoj digitalizace. Z tohoto důvodu je potřeba věnovat čtenářské pregramotnosti vyšší pozornost, jelikož se začíná dostávat do stínu rozvoje informačních technologií, které jsou velmi lákavou nabídkou pro získávání mnoha informací rychlou cestou. Patří sem hromadné sdělovací prostředky např. televize, internet, rozhlas, tiskoviny, interaktivní hry a mnoho dalších, které každý den působí na společnost, jež zahrnuje i mladé čtenáře. Je tedy důležité začít pracovat s čtenářskou přípravou již v mateřské škole. Už zde učitelé začleňují děti do společnosti, budují základy vztahu ke knize, ke společnému čtení, utvářejí návyky pro práci s knihou a rozvíjí schopnosti pro budoucí čtenářství. Zkušenosti s knihou už v tomto období významně ovlivňují budoucí vztah ke knihám a rozvoj porozumění čtenému. Kniha je výrazným prostředkem výchovy a vzdělávání, podporuje osobnostní rozvoj člověka, rozvíjí jeho fantazii, myšlení, inspirace a funguje i jako prostředek předání zkušeností.

Dle mého názoru je úkolem předškolního pedagoga, který chce efektivně rozvíjet u dítěte předškolního věku čtenářskou pregramotnost, navrhovat, realizovat v praxi, ověřit a zhodnotit takové aktivity, aby výuka byla motivující a zároveň se děti zdokonalovaly ve svých předčtenářských dovednostech. Už v tomto věku lze dětem prakticky ukázat práci se čtenářskými strategiemi, které byly prvotně navrženy pro výuku až na vyšším stupni

---

<sup>1</sup> PISA (*Programme for International Student Assessment*) je mezinárodní šetření, které pořádá *Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD)*. Od roku 2000 pravidelně zjišťuje úroveň osvojení gramotností patnáctiletými žáky ve třech hlavních oblastech (čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost). Tento výzkum probíhá každé tři roky a vždy je na jedné z uvedených gramotností věnován větší důraz. V prvním cyklu PISA to byla právě čtenářská gramotnost (dále pak také v letech 2009 a 2018). V České republice toto šetření uskutečňuje Česká školní inspekce. (Janotová, 2020, str. 5)

vzdělávání. Tyto strategie výrazně prohlubují porozumění a přemýšlení nad textem a je možné je rozvíjet již u nečtenářů, resp. dětí v předškolním věku.

Z různých inspirací a zkušeností z ČR i ze zahraničí vyšlo využití interaktivních knih, tzv. Lapbooků jako jedna z vhodných metod rozvoje porozumění, které se zdají být efektivní formou, jak děti přilákat k četbě. První programy probíhaly v rámci ESF OP VVV projektu *Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetencí, oblastí vzdělávání a gramotností na základních školách*.

Ve své diplomové práci se zaměřuji právě na možnost využití této interaktivní knihy i v prostředí předškolního vzdělávání. V rámci své praxe mám již vyzkoušeno, že lze v upravené podobě využít čtenářské strategie rovněž u dětí předškolního věku. Samotné využití metody Lapbooku s sebou přináší řadu výhod, jakými je rozvoj porozumění, motorických dovedností, myšlení, propojení souvislostí, motivace, rozvoj kritického myšlení, pomoci dětem s poruchami učení. Jako jejich vlastnoruční výrobek nabízí dětem uplatnění jejich fantazie v tvorbě bez omezení či limitů. Jde především o kreativitu a radost z činnosti, během které se dítě spontánně učí novým dovednostem.

Cílem této práce je vytvoření návrhu, jeho realizace a ověření integrativního projektu, jehož produktem budou Lapbooky zpracovávající vybrané pohádky, podporující u dětí předčtenářské dovednosti a zájem o knihy.

Diplomovou práci jsem rozdělila do dvou částí: na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se obecně zabývá pojmy klíčovými pro tuto práci, jako je čtenářská gramotnost se zaměřením na předčtenářskou gramotnost a její ukotvení v RVP PV. Dále se věnuji charakteristice období z hlediska vývoje dítěte a rozvoje čtenářských dovedností, které jsou velmi důležitým předpokladem pro práci s dětmi. Tyto dovednosti úzce souvisí s orientací na faktory ovlivňující čtení, jako je vliv rodiny a mateřské školy, a na jejich předpoklady pro rozvoj předčtenářské gramotnosti. Zabývám se významem knihy pro dítě předškolního věku a využíváním čtenářských strategií se zaměřením na model E-U-R (evokace, uvědomění si významu, reflexe). Posledním tématem je vymezení výukové metody Lapbook s návodem na jeho výrobu.

Hlavním cílem praktické části, který vychází z akčního výzkumu, je prohloubit zájem o knihy u dětí předškolního věku prostřednictvím práce s Lapbookem a jeho tvorbou. Připravený projekt má rozšířit dovednosti a zájem předškolních dětí o čtení knih. Výsledkem

výzkumného šetření jsou výsledky, dílčí cíle a hodnocení projektu, který bude ověřován na základě zúčastněného pozorování dětí, řízenými rozhovory s dětmi a dotazníky pro rodiče a třídní kolegyni.

# I TEORETICKÁ ČÁST

# 1 Čtenářská gramotnost

Čtenářská gramotnost zahrnuje dovednosti, jako jsou čtení, psaní, mluvení, naslouchání a myšlení. K osvojování těchto dovedností dochází již od raného věku a jsou zásadním předpokladem pro vzdělávání.

Výzkumný ústav pedagogický v Praze (VÚP) definuje čtenářskou gramotnost takto:

*„Čtenářská gramotnost je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech“* (Altmanová, 2011, str. 6).

V rámci čtenářské gramotnosti se prolíná šest rovin, které mají svůj zvláštní význam v komplexním rozvoji žáka, přičemž žádná není opominutelná. Toto rozčlenění je využitelné nejen ve výzkumu, ale zejména didakticky, jelikož vychází z klasifikace čtenářských strategií. Toto pojetí čtenářské gramotnosti zahrnuje následujících šest rovin:

- *vztah ke čtení* – potěšení z četby,
- *doslovné porozumění* – dekódování čteného textu zapojením dosavadních znalostí a zkušeností,
- *posuzování a hodnocení* – vyvozování závěrů z přečteného, posuzování z různých hledisek,
- *sdílení* – prožitek a pocity z četby, porozumění a pochopení,
- *aplikace* – využití četby k seberozvoji a dalšímu vzdělávání, využití informací a prožitku z četby v reálném životě,
- *metakognice* – uvědomění si záměru vlastního čtení a volba dalších textů, vyhodnocení vlastního porozumění textu a volba čtenářských strategií s tím spojená (Wildová, 2005).

PISA v roce 2018 rozšířila svou definici, aby v ní zobrazila aktuální společenské změny:

*„Čtenářská gramotnost je schopnost porozumět textu, přemýšlet o něm, posuzovat ho, zabývat se jím a používat ho k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k účasti ve společnosti“* (Janotová, 2020, str. 11).

Z výše uvedených definic je patrné, že podstatou čtenářské gramotnosti je rozvoj rozsáhlého souboru dovedností (zahrnující čtenářské, jazykové, kognitivní, kulturní a sociální), které rozvíjí celou osobnost člověka a poskytují mu tak možnost číst a tuto dovednost využívat.

## 1.1 Čtenářská pregramotnost

Období pregramotnosti je považováno za zásadní v rozvoji čtenářské gramotnosti. Začíná narozením jedince a pokračuje až do vstupu dítěte do školy. Cílem tohoto období je utvářet u dítěte pozitivní vztah k čtení, psaní a rozvíjet schopnosti a dovednosti k tomu potřebné. Důraz je potřeba klást na komunikaci s dítětem, na jeho vhodnou motivaci, dávat mu vhodné podněty, které v něj vzbudí zájem o čtení a budou mít pro něj smysl. V mateřské škole si dítě osvojuje a rozvíjí schopnosti a dovednosti, jako jsou např. řeč a jazyk, perцепčně motorické funkce, kognitivní funkce.

Čtenářskou pregramotností rozumíme „*soubor postupně se rozvíjejících předpokladů pro čtení a psaní u dětí v široké době před nástupem do školy. Jedná se o komplex schopností, dovedností, postojů a hodnot potřebných pro zahájení a úspěšné rozvíjení čtenářské gramotnosti i jejímu užívání v různých individuálních a sociálních kontextech*“ (Kucharská, 2014, str. 40).

Vztah ke čtení se přirozeně vytváří už u nejmladších dětí, které se dostávají do přímého kontaktu s textem v obrázkových knihách pro děti, obchodech, dopravních prostředcích nebo při sledování pohádek v televizi atd. Jsou schopné vnímat mluvené slovo, porozumět mu a spontánně se snaží napodobovat tato slova od nejbližších osob v jejich okolí. Stejně tak se snaží graficky napodobovat znaky, které kolem sebe vidí. Rodiče jim předčítají knihy nebo vyprávějí své vlastní příběhy. Předpokladem pro správnou podporu je tedy i vztah rodičů ke čtení a motivace, kterou dítě má k rozvoji čtení (tzv. podnětné prostředí). Za příznivých okolností se u dítěte začínají budovat kompetence potřebné pro čtení (Mareš, 2001).

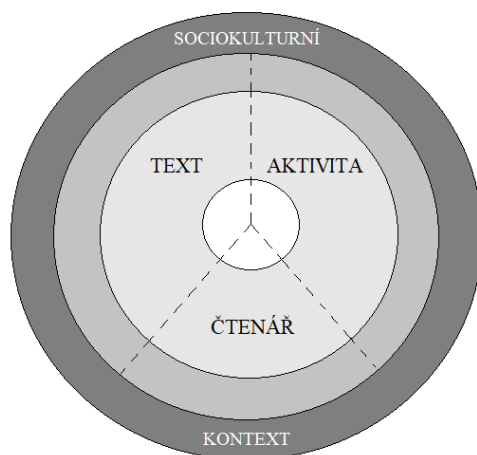
### 1.1.1 Faktory ovlivňující čtenářskou pregramotnost

V průběhu učení se dovednostem a vědomostem, které mají vést k rozvoji čtenářské pregramotnosti, působí na dítě řada faktorů, jež následně ovlivňují úroveň dalšího vzdělávání. Rozlišujeme tak faktory vnitřní (genetická predispozice, schopnosti, dovednosti,



motivace, zkušenosti a čtenářský zájem) a vnější faktory (rodina, škola, vrstevníci, knihovna a další instituce).

Snow (2002) ve své knize popisuje, že úroveň porozumění čtenému textu je výsledkem společného působení tří vlivů: vlastností čtenáře, vlastností textu a vlastností aktivity neboli účelu čtení. Autor zde umístil čtenáře, text i úkol do širšího sociokulturního kontextu, který lze chápat jako prostředí, v němž čtení probíhá. Čtenář do čtení přináší své osobní vlastnosti jako např. motivaci, dosavadní znalosti, kognitivní schopnosti a zkušenosti. Každá čtenářská aktivita je vázána na vlastnosti textu, těmi jsou např. rozsah, pokládání informací, obtížnost užitého jazyka atd. Čtení je podřízeno i vlastnostem úkolu: např. čas věnovaný textu, cíl čtení (vlastní zájem, učení aj.), náročnost, počet činností vykonávaných během čtení.



*Obrázek 1: Faktory ovlivňující čtenářskou gramotnost (přeloženo z angličtiny: A Heuristic for Thinking About Reading Comprehension) (Snow, 2002)*

Velký podíl na rozvoji osobnosti dítěte nesou rodiče, kteří jsou zároveň nositeli prvních zkušeností dítěte s knihou a jejím čtením. Je tedy potřeba, aby právě oni uměli dítě oslovit, věnovat mu svou pozornost, povídat si s ním, inspirovat ho a probouzet u něj zájem o knihu a její prožitek, přinášet mu vhodnou a hodnotnou literaturu k jeho věku a být dítěti vzorem. V předškolním věku se u dětí rozvíjí jejich vlastní vkus a chtějí tudíž rozhodovat o volbě knihy k předčítání či listování. Jejich výběr lze regulovat nabídkou vhodných předem vybraných knih (Laufková & Goldmannová, 2020).

Neméně důležitou úlohu má zde mateřská škola, která přirozeně navazuje na rodinnou výchovu, doplňuje ji a přináší s sebou formy a metody práce, jak s dítětem pracovat vzhledem k jeho individualitě. Při rozvoji čtenářské pregramotnosti má mateřská škola velmi

významnou a nenahraditelnou roli. Dítě je připravováno, aby zvládlo plynulé čtení, porozumění textu, aby sdílelo své prožitky ze čtení, mělo zájem o knihy a umělo využít nových poznatků v dalším učení. Dle Chaloupky (1982) by měla být předčtenářská příprava plánovitá, cílevědomá, návazná a soustavná. Proto se záměrně učitelky mateřských škol ve své práci zaměřují na rozvoj schopností a dovedností potřebných ke čtení. Vytvářejí k tomu ve třídě podnětné prostředí (dětské knihovny, předčítání, řízené aktivity s knihou, návštěva knihoven, průpravné hry a aktivity, výběr vhodných knih, spolupráce s rodiči apod.). Učitelka by v tomto ohledu měla být „odborníkem“ ve výběru literatury určené dle věku dětí (Tomášková, 2015).

Cílem mateřské školy je tedy rozvíjet budoucího čtenáře se zájmem o knihy, a poskytnout množství činností a znalostí, které ho vhodně připraví na vstup do základní školy (Mertin, 2015).

## **1.2 Čtenářská pregramotnost a její místo v RVP PV**

*„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) je závazný dokument, který vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Stanovuje elementární vzdělanostní základ pro pedagogickou činnost mateřských škol“ (Průcha & Kořátková, 2013, str. 77).*

RVP PV vychází z osobnostně orientovaného pojetí výchovy a jeho obecným záměrem je rozvíjet dítě po stránce fyzické, psychické a sociální a přispět tak k jeho samostatnosti v dalším vzdělávání. Dle tohoto kurikulárního dokumentu mají všechny mateřské školy povinnost tvořit své školní vzdělávací programy. RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi:

1. Rámcové cíle
2. Klíčové kompetence – dosažitelné výstupy získané během předškolního vzdělávání
3. Dílčí cíle (jednotlivých vzdělávacích oblastí)
4. Dílčí výstupy (v jednotlivých vzdělávacích oblastech)

RVP PV s pojmem předčtenářská gramotnost ani čtenářská pregramotnost nepracuje. Jsou zde však vymezeny klíčové kompetence, které mají být rozvíjeny. Pro jejich použití se však dítě neobejde bez rozvinuté funkční čtenářské gramotnosti, proto je potřeba se na její rozvoj soustředit již v předškolním věku. Některé z požadavků souvisejících s čtenářskou

pregramotností uvedených v RVP PV jsou lehce identifikovatelné, pro některé je však potřeba předchozích znalostí (Rybářová, 2019).

Klíčové kompetence dle (RVP PV, 2018):

- *Kompetence k učení* (dítě soustředěně pozoruje, přemýšlí a objevuje, dokáže vyvodit souvislosti a pracovat s nimi, využívá vlastní zkušenost v dalším učení, aktivně se ptá a vyhledává odpovědi, rozumí šanci mnohému se naučit, záměrně si dokáže zapamatovat a soustředit se na činnost, učí se se zájmem).
- *Kompetence k řešení problému* (dítě si všímá událostí i problémů ve svém okolí, používá zkušenosti, fantazii, představivost a vytváří nová řešení problémů a situací, umí rozhodnout o vhodném řešení situací, nebojí se chybovat).
- *Kompetence komunikativní* (dítě ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní: umí stručně převyprávět děj pohádky/příběhu, odpovídá srozumitelně na otázky celou větou, naslouchá a rozumí čtenému (slyšenému), komunikuje bez problémů a samostatně vyjadřuje své myšlenky, pocity, otázky i odpovědi, průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá, umí pracovat s knihou).
- *Kompetence sociální a personální* (dítě dokáže rozhodovat o svých činnostech, umí vyjádřit svůj názor a obhájit ho, je ohleduplné a tolerantní k odlišnostem druhých).
- *Kompetence činnostní a občanské* (dítě své činnosti a hry plánuje, organizuje, umí o nich mluvit, rozumí pravidlům v určitých hrách a ke svým úkolům, odpovědně přistupuje, má dětskou představu o lidských hodnotách, normách) (RVP PV, 2018).

Nejvýrazněji jsou požadavky čtenářské pregramotnosti vymezeny v rámci komunikativních kompetencí. Avšak chybí zásadní vymezení pojmu „*dovednosti předcházející čtení a psaní*“. Nenalezneme zde definována kritéria pro hodnocení pokroku dítěte v této oblasti, a tím pádem nelze přiměřeně plánovat vhodnou vzdělávací nabídku (Rybářová, 2019).

Při analýze RVP PV nalezneme zastoupení čtenářské pregramotnosti i v jednotlivých vzdělávacích oblastech: Dítě a tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět, podrobněji viz analýza (Laufková & Goldmannová, 2020).

V rámci očekávaných výstupů je pro rozvoj čtenářské pregramotnosti zásadní oblast *Dítě a jeho psychika*, a to zvláště podoblast Jazyk a řeč. Jsou zde zahrnuty všechny formální i obsahové náležitosti, které by dítě mělo ovládat, pro budoucí učení se čtení. Pro dovednost

psaní je důležitým očekávaným výstupem, z oblasti *Dítě a jeho tělo*, ovládat koordinaci ruky a oka a zvládat jemnou motoriku.

### 1.3 Čtenářské strategie

*„Aby se dítě stalo skutečným čtenářem, musí umět při čtení či poslechu přemýšlet“* (Wildová a kol., 2019).

Už předškolní děti si dokáží během předčítání představit prostředí příběhu, vybavit si podobnou situaci z jejich zkušeností, své pocity, zaujmout postoj k jednání hrdiny, avšak tyto dovednosti je nutné nejprve získat. Během práce s příběhem či textem je tudíž důležité se zaměřit na pochopení děje dětmi, a využít mnohé další způsoby, jak dítě do příběhu vtáhnout. Wildová (2019) popisuje, že jednou z účinných metod je dělat během četby pauzy, ve kterých s dětmi o čteném mluvíme, a pokládáme jim podnětné otázky, nebo vybíráme a nabízíme další vhodné *„strategie porozumění textu“*, v odborné literatuře nazývané jako tzv. *„čtenářské strategie“*.

Úkolem učitele je provádět děti textem s využitím postupů vedoucích k porozumění textu a souvislostem s ním spojeným, tj. učit je vědomě používat čtenářské strategie. V momentě, kdy už si jedinec neuvědomuje jejich využívání (proces se zautomatizuje), staly se z nich čtenářské dovednosti.

Při volbě vhodných strategií musí učitel mateřské školy dbát na zásady pedagogické práce s dětmi předškolního věku. Wildová a kolektiv autorů (2019) zvolily jako vhodné čtenářské strategie pro předškolní děti následující strategie:

- *kladení otázek* – vysvětlování kdo, co, kdy, kde, jak, proč aj.,
- *hledání souvislostí (propojování)* – předchozí zkušenosti s tím, co znám, co jsem zažil, s jinými texty,
- *vizualizace* – tvorba smyslových představ (jak někdo/něco vypadá, voní aj.),
- *usuzování* – hledání skrytých významů, souvislostí v textu,
- *předvídaní* – *„Co se stane dál?“* aneb odhadování dalšího vývoje (skryté významy, informace z textu),
- *shrnování* – vytvoření přehledu, o čem byl text, jaká je jeho hlavní myšlenka,
- *hodnocení* – vyjádření názoru.

Tompkinsonová (2004) ve své knize dále tyto strategie třídí podle doby, kdy je vhodné je využít:

1. před čtením: hledání souvislostí, kladení otázek, vizualizace, předvídání,
2. během četby: hledání souvislostí, kladení otázek, vizualizace, usuzování, předvídání,
3. po četbě: shrnování, hodnocení.

Během osvojování čtenářských strategií je zprvu zásadní opora dospělého (učitele), který verbalizuje své myšlení tzv. ho „*modeluje*“. Mluví o tom, co ho napadá při poslechu textu, přemýšlí nad tím, jakých si všiml souvislostí atd. Postupně zapojuje i dítě, pokládá mu otázky k přemýšlení o textu, snaží se mu pomoci prohloubit jeho porozumění a zjišťuje tak i jeho dosaženou úroveň. V poslední fázi už dítě samostatně umí využívat danou strategii. Tento způsob učení se nazývá „*scaffolding*“ (*lešení*) (Šafránková, 2009).

### 1.3.1 Evokace – uvědomění – reflexe (E-U-R)

Program RWCT (Reading and Writing for Critical Thinking) si dává za cíl, učit a podporovat žáky, aby uměli samostatně kriticky přemýšlet, stali se čtenáři schopnými nahlížet na věci z různých úhlů pohledu a se zájmem a zvědavostí objevovali svět kolem nich.

V rámci programu byl vytvořen tzv. *třífázový model učení*, který navrhuje způsob, jakým seřadit různé aktivity a činnosti tak, aby žáci pochopili souvislosti mezi svými znalostmi, uměli o nich mluvit a vyhodnotili dosaženou změnu.

1. *Fáze evokace* – vyjádření k tématu (co už vím, nad čím přemýšlím, co si vybavuji ze svých zkušeností, vědomostí i dovedností atd.), vzbuzení zájmu o téma.
2. *Fáze uvědomění si významu informací* – získání nových informací k tématu a práce s nimi (hledání souvislostí, třídění).
3. *Fáze reflexe* – výměna názorů k tématu mezi žáky (naslouchání druhému, nové myšlenky, jejich propojování a porovnávání s vlastními), sjednocení nových informací s původními (Ronková, Hájková, Waldhansová, Malinová, & Špačková, 2019).

Tvůrci projektu zároveň přejali, zkvalitnili a vytvořili řadu konkrétních vyučovacích metod, které mohou učitelé v rámci podpory kritického myšlení u žáků využívat. Pro děti v předškolním věku jsou vhodné tyto metody:

- Brainstorming – sdělení všech myšlenek k tématu/problému.
- Myšlenková mapa – záznam znalostí či nápadů, které již třídíme, porovnáváme, vyznačujeme vztahy mezi nimi (práce s obrázky, piktogramy).

- K-W-L (Vím – chtěl bych se dozvědět – dozvěděl jsem se).
- Klíčová slova – výběr klíčových pojmů k tématu, hledání souvislostí mezi nimi.

Je velmi důležité, aby dítě během četby nebylo přetěžováno. Vhodným způsobem je zařazovat aktivity a činnosti související s textem tak, aby docházelo ke střídání statické a dynamické činnosti. K práci můžeme využít také kombinaci s dramatickými, výtvarnými, hudebními a pohybovými činnostmi. Toto mezioborové propojení společně přispěje k rozvoji dětské tvořivosti a komplexnímu rozvoji dítěte (Wildová R. a., 2019).

Laufková a Goldmannová (2020) a Doláková (2015) ve svých knihách uvádějí inspirativní nabídku aktivit a činností podporujících porozumění textu:

- Pohádkový sáček a využívání smyslů – skryté předměty vázané k předmětu (použití smyslů k motivaci na příběh).
- Klíčové obrázky či ilustrace z knihy – výběr klíčových obrázků, nad kterými děti přemýšlí (o čem bude příběh, hlavní postava, souvislosti mezi obrázky).
- Shodnost ilustrace s textem či hledání správného spojení.
- Jazykové – hra s jednotlivými slovy z příběhu, diktát, hádanky atd.
- Spojení básně s pohybem.
- Hudební – rytmičtá, hudební doprovod či zhudebnění, píseň k pohádce apod.
- Výtvarné a pracovní – kresba/malba či výrobek vztahující se k příběhu.
- Předmatematické – časové/prostorové uspořádání, třídění, práce s ustálenými prvky, porovnávání, celek a jeho části, a mnoho dalšího.
- Hry na procvičení fantazie a představivosti – např. přiřazení domečku pro nájemce z více možností, dokreslení chybějící části obrázku.
- Dokončení příběhu – ukončení příběhu a ponechání jeho dokončení dětem.
- Tvorba vlastní knihy.
- Vhodné pomůcky (loutky, společenské hry, logico primo/piccolo, příběhy z karet, pohádkové a emoční karty, pracovní listy, zvukové nahrávky, audiovizuální technika, čtenářské kostky atd.).

## 1.4 Shrnutí

Z výše uvedeného je zjevné, že čtenářská pregramotnost úzce souvisí se všemi cíli i kompetencemi vzdělávání, a je tedy nedílnou součástí učení, které prostupuje celým životem dítěte a určuje jeho úspěšnost v dalším vzdělávání.

RVP PV (2018) sice nejednoznačně vymezuje pojem čtenářská pregramotnost, a může tím tak způsobit nižší přehlednost pro učitele, avšak v rámci cílů a kompetencí zahrnuje jednotlivé složky pregramotnosti (nenalezneme zde požadavky na využívání čtenářských strategií a rozvoj kritického myšlení). Přesto by byla potřeba formulované cíle více upřesnit, provázat a sjednotit tak, aby učitelé jednoduše našli, jak s texty pracovat, případně na co se zaměřit (Rybářová, 2019).

Aby se dítě mohlo stát skutečně dobrým čtenářem, dokázalo pochopit, o čem četlo a umělo o tom kriticky přemýšlet, musí se již v mateřské škole setkat se čtenářskými strategiemi, které postupem času a s přibýváním zkušeností zvnitřní a stanou se zásadním pomocníkem v dalším vzdělávání.

## 2 Předpoklady pro rozvoj čtenářské pregramotnosti

Zásadním obdobím života každého z nás je věk od narození do šesti let. Toto období je určující v tom, jak se budeme dál vyvíjet. Už jako dítě si osvojujeme, jaké bude mít pracovní návyky, vztah ke čtení a k dalšímu vzdělávání, i k ostatním lidem (Tomášková, 2015).

Dle Matějčka (2015) dítě v předškolním období dospívá po všech stránkách – tělesně, pohybově, intelektově, citově i společensky.

### 2.1 Zraková percepce

Již od narození zrakem přijímáme nejvíce informací z našeho okolí, poznáváme svět a komunikujeme. Ve chvíli, kdy dítě začne pozorovat předměty kolem sebe, učí se zaměřit svou pozornost a zároveň odlišit pozorovaný předmět od ostatních a jeho okolí, jde o vnímání figury a pozadí. Zrakové vnímání zahrnuje rovněž vnímání barev, zrakové rozlišování (úzce souvisí s konstantností vnímání), vnímání části a celku (analýza a syntéza), oční pohyby po řádku a zrakovou paměť (Bednářová & Šmardová, 2007).

Námět činnosti pro každou oblast:

- Vnímání barev – přiřazování a pojmenování barev.
- Figura a pozadí – hledání předmětu na obrázku.
- Zrakové rozlišování – odlišení obrázku/předmětu od ostatních (stejných).
- Vnímání části a celku – skládání obrázku z více částí.
- Oční pohyby – jmenování obrázků/předmětů v řadě zleva doprava.
- Zraková paměť – zapamatování si předmětů, určení chybějícího.

### 2.2 Sluchová percepce

Sluch je pro člověka významný zejména z hlediska rozvoje řeči i abstraktního myšlení. Sluchem přijímáme informace z okolí, komunikujeme, reagujeme na pokyny, orientujeme se v prostoru aj. Významnou roli při rozvoji řeči i čtenářských dovedností má fonematické uvědomování (dovednost členit slova na jednotlivé fonémy a pracovat s nimi). V předškolním období dochází k zdokonalení vnímání figury a pozadí (zaměření pozornosti, vyčlenění zvuků v pozadí). Sluchové vnímání dále rozvíjíme v oblastech: naslouchání,



sluchové rozlišování, sluchová paměť, analýza a syntéza, vnímání reprodukce rytmu (Bednářová & Šmardová, 2007).

Námět činnosti pro každou oblast:

- Naslouchání – poslech příběhu/pohádky.
- Rozvoj fonemického sluchu – určení hlásky na začátku slova.
- Sluchové rozlišování – rozlišení slov, která se liší pouze změnou hlásky (les x pes).
- Sluchová paměť – nácvik dětských říkadel, básní apod.
- Analýza a syntéza – rozklad věty na jednotlivá slova.
- Figura a pozadí – poznávání zvuků při procházce venku, ve třídě apod.
- Vnímání reprodukce rytmu – opakování vytleskaného rytmu (hra na ozvěnu) (Tomášková, 2015).

## 2.3 Kognitivní rozvoj

*„To, jak dítě zvládne čtení, také ovlivňuje úroveň kognitivních činností, jako jsou paměť, myšlení, představivost a fantazie, tedy úroveň duševních činností (Tomášková, 2015, str. 40).*

Předškolní období je v oblasti kognitivního vývoje označováno jako období názorného intuitivního myšlení, nerespektující zásady logiky. Dle Vágnerové (2012) jsou pro děti předškolního věku typickými znaky uvažování (ve smyslu selekce informací):

- *Centrace* – dítě se zaměří na jednu výraznější složku (nápadný znak) a opomíjí ostatní mnohdy objektivně významnější.
- *Egocentrismus* – upřednostnění mého názoru, před druhými.
- *Fenomenismus* – důraz na určitou, zjevnou podobu světa (pojímání světa očima dítěte).
- *Prezentismus* – vazba dítěte na přítomnost, aktuální událost.

Dítě poznává svět skrze představivost, je pro něj v tomto věku charakteristické fantazijní zpracování informací. Předškolní děti také odlišným způsobem od dospělých informace interpretují:

- *Magičnost* – interpretace událostí v reálném světě s pomocí fantazie.
- *Animismus (antropomorfismus)* – přiřazování lidských vlastností neživým objektům.

- *Arteficialismus* – způsob dětského výkladu vzniku okolního světa.
- *Absolutismus* – přesvědčení, že vše musí mít definitivní a jednoznačnou platnost (Vágnerová, 2012, stránky 178–179).

### 2.3.1 Paměť

Paměť je potřeba rozvíjet a trénovat celoživotně. Samotné čtení a učení je závislé na procesu zapamatování, uchování, vybavení již známých psychických zážitků a motorických činností a podmiňuje následnou kvalitu učení a vykonávání všech činností. Stejně důležitá je paměť pro vybavení čteného, hledání vztahů a souvislostí z textu. Paměť můžeme rozvíjet v mnoha činnostech. Je velmi důležité si uvědomit, že tomu, co si má dítě zapamatovat, musí rozumět a musí samo chápat, v čem je pro něj toto zapamatování důležité (Tomášková, 2015).

U dětí ve věku od 3 do 5 let se můžeme setkat především s pamětí bezděčnou (spontánní), záměrná paměť se začíná rozvíjet až kolem pátého roku. Během celého období převažuje mechanická paměť, díky které si děti dokáží zapamatovat mnoho říkadel a básní, za předpokladu jejich častého opakování. V tomto období převažuje také paměť konkrétní, typická lepším zapamatováním konkrétní situace než pouhého popisu (Průcha & Kořátková, 2013).

### 2.3.2 Myšlení

Myšlení je výchozím předpokladem k pochopení souvislostí, předvídání a plánování činností, umožnění orientace v různých situacích, ke snaze o řešení a reakce na ně. Zároveň souvisí s prožíváním a zvědavostí člověka. Je potřeba vést děti k samostatnému myšlení s využitím jejich dovedností a zkušeností, hledání dalších možností řešení a jejich prezentaci. V rámci předčtenářské gramotnosti je rozvoj myšlení zásadní pro schopnost pokračování v příběhu, porovnávání, tvorby vlastního názoru a dalších situací spojených s příběhem.

Mezi základní myšlenkové operace patří analýza (rozklad celku na části), syntéza (sjednocování) a srovnávání (hledání rozdílů a shod). Rozvoj myšlení dále zahrnuje tři fáze, kterými musí každé dítě projít. V první fázi se učí manipulovat s předměty a vzít je do ruky (tzv. *názorně-činnostní myšlení*). V další fázi předměty postupně nahrazují obrázky či modely předmětů (tzv. *názorně-obrazné myšlení*). V poslední fázi už dítě pracuje

s představami a získanými zkušenostmi, které využívá v dalším učení (tzv. *slovně-logické myšlení*) (Tomášková, 2015).

### 2.3.3 Představivost a fantazie

V předškolním věku mají představy a jejich vybavování pro dítě velmi významnou úlohu. Jejich úroveň ovlivňuje vnímání a pozorování nějaké skutečnosti. Právě v tomto období má dítě dostatek zajímavých podnětů, které vnímá smysly, dokáže si je zapamatovat i vybavit. Jelikož ale úroveň myšlení není dostatečně vyvinuta, představy dítěte mohou být zkresleny přáním, jaké má být jeho okolí a svět. Spolu s tím se rozvíjí i fantazie, která pomáhá dítěti objasnit, čemu nerozumí. Společně jsou základem tvořivosti, kterou pokud je dítě vhodně rozvíjeno a podporováno, dokáže vyjádřit spontánně, originálně a s velkým množstvím nápadů.

V souvislosti s předčtenářskou gramotností by si dítě mělo umět vytvářet představy spojené s příběhem (podoba postav, prostředí, pocity postav aj.), k čemuž dítě potřebuje předchozí zkušenost a vlastní prožitek (Tomášková, 2015).

### 2.3.4 Rozvoj řeči

Řeč je „*prostředkem komunikace, vztahů, spolupráce, usměrňování sociálních interakcí a zároveň také nástrojem myšlení*“ (Bednářová & Šmardová, 2007, str. 28). Podmínkou vývoje řeči je vliv hrubé a jemné motoriky, vnímání (zrakové, sluchové) a sociálního prostředí (např. výchovný styl, množství podnětů).

Bednářová a Šmardová (2007) popisují řeč jako komplexní schopnost, kterou lze rozdělit do čtyř jazykových rovin (*s přidávanými aktivitami pro podporu rozvoje u dětí*):

1. *Foneticko-fonologická* – sluchové rozlišení hlásek a jejich výslovnost (přednes básní, písní, dechová cvičení aj.).
2. *Morfologicko-syntaktická* – užívání slovních druhů, jejich časování a skloňování (vzor řečového projevu dospělého, aktivity zaměřené na tvary sloves, podstatných a přídavných jmen atd.).
3. *Lexikálně-sémantická* – porozumění řeči a vyjádření skrze vlastní aktivní a pasivní slovní zásobu (pojmenování předmětů na obrázku, poslech a pochopení pohádky, protiklady aj.).

4. *Pragmatická* – praktické užití řeči např. při sdělování informací, událostí, pocitů (převyprávění příběhu aj.) (Laufková & Goldmannová, 2020).

V rámci předčtenářské gramotnosti je důležité, aby dítě mělo bohatě rozvinutou slovní zásobu, díky které by následně rozumělo čtenému, dokázalo o něm dále přemýšlet, komunikovat s okolím a tvořit si své názory (Tomášková, 2015).

### **2.3.5 Prostorová orientace**

K osvojení prostorových představ v předškolním věku je podstatné zvládnutí a správné užívání pojmů: nahoře a dole, vpředu a vzadu, vpravo a vlevo, předložkové vazby (na, do, v, před, za, nad, pod, vedle, mezi), vzdálenost (daleko a blízko, první a poslední, uprostřed), a orientaci v okolí (Bednářová & Šmardová, 2007).

Tomášková (2015) ve své knize uvádí, že pro čtenářskou gramotnost je potřeba, aby se dítě umělo orientovat na stránkách knihy, tj. umělo číst zleva doprava, shora dolů a zároveň, aby vědělo, kde čte.

### **2.3.6 Vnímání času**

Vnímání času je pro děti předškolního věku relativní např. když dělá něco nezajímavého, tak má pocit, že doba tím strávená byla mnohem delší než doba, kdy pracuje s plným zaujetím. Dítě vnímá čas spojený s jeho potřebami (hlad, spánkový útlum), či nějakou změnou v okolí (světlo a tma), prostorem, aktivitami v něm.

Četba pohádek či vyprávění příběhů úzce souvisí s časoprostorovými změnami. Činnosti a aktivity zaměřené na orientaci v čase mohou být např. vyprávění, dějová posloupnost dle paměti, začátek a konec pohádky aj. (Kaslová, 2015).

### **2.3.7 Rozvoj motoriky a grafomotoriky**

Pro děti předškolního věku je pohyb naprosto přirozenou součástí a zároveň potřebou, jejíž dostatek má vliv na rozvoj motoriky, rozvoj myšlení a řeči. V tomto období se zlepšuje pohybová koordinace, díky které dítě začíná naplno ovládat pohybové činnosti, jako např. skok přes švihadlo, jízdu na kole, chůze po schodech, změny tempa chůze, běh a další.

Dítě rozvíjí i svou jemnou motoriku, která se dostupně zpřesňuje, např. v manipulaci s drobnými předměty, zapínání knoflíků, tvořivými činnostmi (práce s nůžkami, modelínou, tužkou aj.), stavbami ze stavebnic, úchopy předmětů a dalšími činnostmi, které vyžadují přesnost a obratnost. V průběhu předškolních let dítě začíná přirozeně upřednostňovat jednu

ruku (obratnější, aktivnější) před druhou. Toto vymezení, známé jako lateralita, je velmi důležité především pro koordinaci oka a ruky, kterou dítě potřebuje, např. při kreslení a následné nauce psaní (Bednářová & Šmardová, 2007).

## **2.4 Shrnutí**

V rámci předčtenářské gramotnosti je potřeba u dítěte podporovat rozvoj poznávacích a psychických procesů a rozvoj řeči. Podle Tomáškové (2015) kvalitní čtení vyžaduje bohatou slovní zásobu a percepční vyspělost (zraková a sluchová diferenciacce). Všechny předpoklady předčtenářské gramotnosti se musí rozvíjet v dostatečné míře a rovnoměrně. Jedná se o smyslové vnímání, orientaci v prostoru a vnímání času, rozvoj představivosti, fantazie, paměti, myšlení, řeči a komunikace, motoriky a grafomotoriky.

### 3 Kniha v předčtenářském období

Dítě již od narození potřebuje umění a samo se od útlého věku snaží ho produkovat. Neví zatím nic o estetickém vnímání, ale je kreativní, tančí, zpívá, učí se básničky, pořádá svá divadelní představení pro hračky či dospělé, se zájmem si prohlíží barevné obálky knih atd. V rukou dítěte kniha nejdříve plní funkci hračky. Teprve až s pomocí dospělého, který dítěti z knihy začne předčítat, se postupně utváří vnitřní touha po jejím obsahu, ale také společný prožitek, zkušenost a radost, která utvoří vztah dítěte ke knize na celý život (Gebhartová, 1987).

#### 3.1 Význam knih pro děti předškolního věku

Vztah ke knize není jen pojmem označujícím péči o knihy, dovednost otáčení listů nebo orientaci v jejím obsahu, ale je předmětem specificky obsažným. Kniha dítě obohacuje zkušenostmi a znalostmi, které otevírají cestu k jeho přirozené zvědavosti, ale zároveň je také zdrojem citových zážitků. Pravidelné předčítání, vyprávění či práce s knihou u dětí rozvíjí jejich slovní zásobu a komunikační dovednosti. Učí dítě porozumět konvencím, soustředit se, porozumět slyšenému, rozvíjí paměť, motoriku, myšlení, představivost a fantazii (Laufková & Goldmannová, 2020). Osobitost literatury pro děti se dotýká jak obsahu, tak formy literárního díla. Gebhartová (2011) ve své knize hovoří o tom, že samotná kniha jako celek nabízí vstup dítěte do světa kultury.

První zájem o knihu u dětí předškolního věku vyvolává její výtvarná stránka (obrázky, ilustrace, grafika, design aj.). Je proto velmi vhodné dětem číst příběhy přímo z knih samotných, nejen z okopírovaných listů papíru. V každé mateřské škole by neměl chybět tzv. čtenářský koutek, o který se starají děti společně s paní učitelkou. Je místem volného prohlížení knih v bezpečném a vlídném prostředí. Tituly jsou zde průběžně proměňovány a reagují na podněty i věkovou skupinu dětí. Je velmi důležité nabízené knihy dětem prezentovat, upozorňovat na jejich zajímavosti a snažit se vzbudit jejich zájem. Prohlížení a čtení knih by tak mělo být přirozenou součástí vzdělávací nabídky mateřských škol.

*„Vznikne-li v dítěti během předškolního věku návyk potřebovat knížku pro radu i pohodu, udělali jsme maximum pro jeho budoucí gramotnost“ (Gebhartová, 2011, str. 12).*

J. Langmeier a Z. Matějček formulovali strukturu pěti základních psychosociálních potřeb dětí, které v následujícím výčtu uvádějí představu toho, jak konkrétně knihy pro děti tyto potřeby pomáhají uspokojovat:

- *Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů* – uskutečňuje se přes koncentraci na příběhy a nové informace, které dítě prožívá, přemýšlí o nich a aktivně používá a rozvíjí i další kognitivní dovednosti.
- *Potřeba stálosti, řádu a smysluplného světa* – dokládá, že pravidla v mezilidských vztazích platí stejně v reálném životě jako v příbězích z knih; vztahují se na všechny stejně (kdo podle nich nejedná, bude nést určité následky); kniha přináší poznání, že problémy mají svá řešení.
- *Potřeba prvotních citových vztahů* – vztahuje se ke společným chvílím a zážitkům stráveným s knihou a s blízkou osobou (rodičem, prarodičem, učitelem apod.), jde o posílení životní jistoty a opory v mezilidských vztazích.
- *Potřeba autonomie a společenského uplatnění* – souvisí s přemýšlením a utvářením vlastního názoru na chování postav, ztotožněním s kladným hrdinou a postavami, které chrání svět a pomáhají tvořit dobro.
- *Potřeba otevřené budoucnosti a životní perspektivy* – naděje, obsažená jako hlavní myšlenka příběhů pro děti, udává, že má smysl překonávat překážky a hledat řešení našich každodenních problémů, což přináší šanci na dobrý konec (řešení) (Koťátková, 2014).

### 3.2 Pohádka

Pohádka je původcem veškeré poezie. Je v ní zachována původní lidová tvořivost a vyslovuje se v ní sama duše národa se svou moudrostí, fantazií, přirozeností, i svou vírou v nadpřirozené síly. Ve své pravé funkci je povídáním v kruhu posluchačů. Vzniká z potřeby vypravovat a touhy naslouchat (Čapek, 1941).

*„Pohádky jsou pro děti materiálem k poznání světa, ve kterém žijí. Není to život sám, spíše příležitost, jak si jej vyzkoušet, jak mu porozumět“* (Doláková, 2015, str. 10).

Pohádka neříká pravdu ani lež, je to neskutečný příběh, ověřený generacemi posluchačů i čtenářů. Předáváním se příběh sjednotil v nevhodnější podobu, které nechybí napětí a jistota šťastného konce.

Rozlišujeme pohádky podle obsahu: klasické pohádky, bajky (příběhy se zvířecím hrdinou), s narůstajícím či opakujícím se dějem, dobrodružné a romantické, básně/písně/říkadla, moderní umělé a pohádky vytvořené pro studijní účely (Doláková, 2015). Klasická pohádka v sobě ukrývá mnoho inspirace a poskytuje přirozený základ pro celistvé, kvalitní vzdělávání předškolních dětí související se všemi oblastmi rozvoje a jsou zároveň místem pro uskutečnění základních cílů RVP PV.

Hrdinové pohádek mohou dítěti poskytovat pozitivní vzor pro chování v jeho životě, a pokud dítěti poskytneme hlubší prožitek pohádky (zapojením dalších aktivit a činností), pak snadněji dokáže odhalit skrytá poselství příběhu. Dítě v příběhu často nalézá ztotožnění se s hrdinou a zjišťuje, že jeho problémy mají řešení. To dítěti poskytne pocit bezpečí (Svobodová & Švejdová, 2011).

### **3.2.1 Práce s pohádkou**

V souvislosti s výběrem pohádky, záleží nejen na volbě díla, ale je potřeba se zaměřit na autora a jeho zpracování, tzv. verzi pohádky v různém sepsání. Výběr vhodného textu musí splňovat jisté podmínky (např. poutavost), musí být volen s ohledem na věk dítěte, jazyk musí být srozumitelný a přiměřený, bez přílišného vysvětlování pojmů, příběh by měl být jednoduchý, bez zdlouhavých popisných pasáží. Učitel nebo vypravěč se proto musí s textem předem seznámit, aby byl příjemný pro něj i posluchače. Občas se v pohádkách můžeme setkat se zastaralými jazykovými výrazy či spojeními. Záleží pak na učiteli, zda text upraví či vymění za jinou verzi. Stejně tak se pracuje s překlady pohádek z jiných zemí.

Zásadní otázkou je, jakým způsobem text vhodně posluchačům předat. Obě varianty, vyprávění i předčítání, mají své výhody a nevýhody. Mezi výhody vyprávění lze uvést např. využití gest, pohybů, kontakt očima, vypravěč může ihned reagovat na potřeby posluchače a používá srozumitelný jazyk. Může se ovšem stát, že se vypravěč nechtěně ve vyprávění zamotá, či zapomene na něco důležitého. Rovněž musí dávat pozor na svůj projev a jazykové chyby, které by mohly děti převzít. Výhodou předčítání je neměnnost příběhu, kterou děti většinou vyžadují, vyhneme se chybám či zapomínání, můžeme doplnit četbu ilustracemi a pěstujeme v dětech kladný vztah ke knize. Co bylo výhodou vyprávění je zároveň nevýhodou předčítání. Při práci s příběhem je tudíž vhodné obě metody střídát.



Aby byla zajištěna motivace a poutavost příběhu, je potřeba poukázat i na důležitou roli hlasu vypravěče či předčítače. Ten musí být příjemný, srozumitelný a adekvátně rychlý. Velmi oblíbenou technikou pro posluchače jsou změny hlasu podle postav, či situace z příběhu. Stejnou důležitost nese i řeč těla vypravěče. Do prožívání příběhu nás může více vtáhnout oční kontakt, gesta, mimika a výraz obličeje.

V neposlední řadě má vyprávění i předčítání své konkrétní „místo“. S tím je spojena nejen doba či místnost, ale také uvolněná atmosféra vytvořená podmínkami, jakými jsou např. vyvětraná místnost, dostatek prostoru pro všechny posluchače tak, aby viděli do očí vypravěči i při ukázkách ilustrací, aby bylo sezení příjemné (vhodná židle, polštářek apod.), nebyly zde rušivé elementy (hračky, přílišná barevnost apod.). Náležitě atmosféře může pomoci i zkušenost s konkrétním příjemným místem a podmínkami, které již děti znají (Doláková, 2015).

### **3.3 Shrnutí**

Kniha je nástrojem k pochopení světa kolem nás, ale zároveň i k pochopení nás samých. Nechává nás objevovat kouzlo mateřského jazyka, pobízí posluchače i čtenáře k tvorbě rozmanitých představ a uspokojuje naše vnitřní potřeby. Dítě umí prožívat pohádky a příběhy z knih velmi skutečně, zážitek z knihy je může zcela uchvátit a ovlivnit na celý život. Takovéto pocity jsou často v dospělosti neopakovatelné. Zaujetí dítěte příběhem je snadno pozorovatelné např. na jeho výrazech i pohybech ve tváři, gestech, slovních reakcích, momentů překvapení, radosti i na fyziologických projevech.

Poslech i četba knih výrazně souvisí s rozvojem řeči a komunikace. Není lepšího pomocníka v období dětské zvědavosti a s tím spojených četných otázek, než vysvětlování pomocí ilustrací a literatury. Pohádky v sobě nesou už z historického kontextu potřebu vypravovat a naslouchat. S připojením dávky fantazie, zájmu a přítomnosti blízkého člověka dochází nejen k podpoře čtenářských dovedností, ale také se utváří předpoklad k tomu, aby se kniha (popř. literatura) mohla stát přirozenou součástí života.

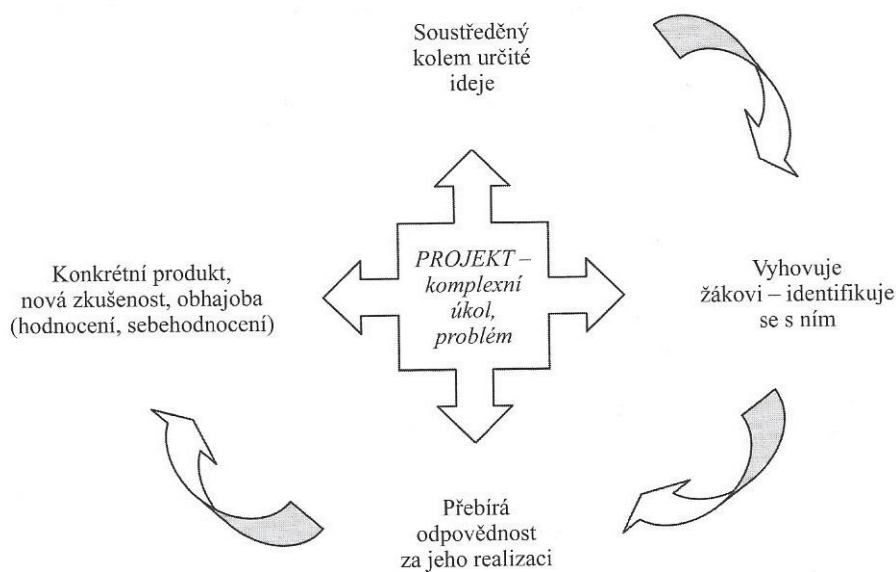
## 4 Projekt

*\*Tato kapitola je volně přejata a aktualizována z vlastní bakalářské práce (Matoušová, 2019, Loutka a výtvarně-dramatická výchova v mateřské škole).*

*„Každý projekt je originál, protože je dílem konkrétního pedagoga, konkrétní skupiny dětí, vzniká v konkrétní situaci, prostředí a čase. Je samozřejmé, že hotový projekt není plně přenosný, „kopírovatelný“, ale může být cennou inspirací či odrazovým můstkem pro další pedagogy a jejich děti“ (Švejdová, 2006, str. 20).*

Termín projekt definuje řada autorů ve svých publikacích velmi různorodě, avšak všichni kladou důraz na to, aby bylo téma projektu blízké dětem (žákům) a vycházelo z jejich potřeb a zájmů.

Pedagogický projekt je jednorázový, mimořádný plán orientovaný k danému tématu. Každý projekt má mít smysl a stanovený cíl, ke kterému směřují všechny dílčí kroky (např. úkoly, dílčí cíle) a jeho závěrem musí být konkrétní produkt (Syslová & Štěpánková, 2019). Právě ten obsahuje individuální přínos každému dítěti, ale také celé skupině. Téma se soustředí na přímou zkušenost dítěte (žáka), aby zde mohl projevit vlastní spontánní zájem. Díky své komplexnosti má potenciál rozvíjet celou osobnost člověka jak po teoretické, tak praktické stránce (Kratochvílová, 2006).



Obrázek 2: Grafické znázornění základních charakteristik projektu (Kratochvílová, 2006, str. 36)

Projekt má mít podobu integrovaného celku sestaveného z jednotlivých vzdělávacích oblastí zaměřených na komplexní rozvoj osobnosti dítěte. (Košťátková, 2014)

## 4.1 Tvorba projektu

Zakladatel projektového vyučování W. Kilpatrick vymezil čtyři fáze v průběhu projektu: záměr – plán – provedení – hodnocení. Tyto fáze jsou mnoha dalšími autory dále rozebírány a upravovány. V další části budu proto vycházet z těchto autorek: (Kratochvílová, 2006), (Opravilová & Gebhartová, 2011) a (Švejdová, 2006).

### Plán

1. *Záměr* – stanovení, co bude podnětem, úkolem či problémem k řešení; jaký bude smysl projektu a cíl, který chceme děti naučit; určení výstupu z projektu (produkt).
2. *Téma* – vymezení činností, úkolů, časového rozsahu, prostředí, které bude potřeba připravit; organizace projektu, se kterou souvisí realizace, průběh, pomůcky a materiál, účastníci projektu, spolupráce s rodiči a dalšími osobami.
3. *Role učitele a dětí v projektu* – určení, kdo projekt plánuje (učitel, děti, společný plán, veřejnost aj.), jaké jsou dosavadní zkušenosti účastníků s tématem.
4. *Hodnocení výsledku* – vytvoření kritérií pro hodnocení (zahrnuje reakce dětí, výsledky, zájem a zapojení dětí, volnost, samostatnost, odpovědnost, výchovnost projektu).

### Realizace

Důležitým principem, bez kterého by realizace nebyla možná, je vhodná motivace dětí k projektu, která následně proniká do všech činností a aktivit. Učitel spolu s dětmi postupují podle stanoveného plánu, který však musí adekvátně reagovat na změny dle zájmu, vzniklých otázek, problémů a zkušeností dětí i učitele. Je tedy přirozeně proměňován a doplňován. Cílem učitele je, aby děti na výsledném produktu pracovaly maximálně samostatně a zodpovědně.

### Prezentace výstupu

V této části přichází prostor pro přestavení výsledků a produktů dětí. Podle typu produktu může být prezentace ústní, písemná, či praktická, např. výstava, muzeum, kniha, časopis, koncert, přednáška, představení aj. Je žádoucí naplánovat, komu budeme výsledek prezentován (rodičům, spolužákům, jiné třídě ve škole, veřejnosti či dalším institucím).

## Hodnocení

Hodnocení vychází již z prvotního plánování, ale také z realizace a prezentace. Na hodnocení participují všichni účastníci (děti, učitel, další osoby). Jedná se o celkovou reflexi a vyhodnocení naplnění cílů projektu i s případnými poznámkami pro budoucí plánování dalšího projektu.

## Přínos

Přínosem může být vše, co nám projekt přinese. Pro každého pedagoga je to hlavně společné vytváření a aktivní prezentace. Výsledný produkt je výsledkem všech a každý na něm má svůj podíl, který má smysl a je projevem zájmu a radosti z práce (Kořátková, 2016).

## 4.2 Projekt v mateřské škole

Burkovičová (2008) ve své knize uvádí postup projektování pedagogické práce s dětmi předškolního věku. Je charakterizován pěti fázemi: analyzuj, navrhni, vypracuj, uskutečni a ověř.

Švejdová (2006) charakterizuje smysl projektové metody pro předškolní dítě v těchto oblastech:

- *aktivita, pohyb, hra, jednání a prožitek dítěte,*
- *globální pojetí učiva (celistvé vnímání a reakce),*
- *integrace – propojení (všech výchovných složek, znalostí, prožitku, zkušeností, nových poznatků, fantazie, myšlení, činností a účastníků ve společné práci.)*

Mezi podmínky a předpoklady úspěšného projektu v mateřské škole patří:

1. Pozitivní kontakt učitele s dítětem a vytvoření bezpečných podmínek.
2. Motivace (zájem dětí), vhodnost tématu (jádro projektu), respektování potřeb dětí.
3. Práce učitele (naslouchání, pozorování, tvorba projektu ve všech fázích, osobnost).

## 5 Lapbook

„Lapbook využívá znalosti některých základních principů, postupů a metod, které jsou pro rozvoj porozumění klíčové. Jedná se zejména o vědomé postupy porozumění, tedy čtenářské strategie, posléze také metody kritického myšlení, zejména model E – U – R“ (Ronková, Hájková, Waldhansová, Malinová, & Špačková, 2019, str. 8).

### 5.1 Význam

Lapbook je interaktivní<sup>2</sup> kniha, kterou tvoří sami žáci. Je složena z mnoha interaktivních prvků, které vytváří ucelený soubor informací, zajímavostí a aktivit na dané téma. Název vznikl spojením slov *lap* = klín a *book* = kniha, tedy v překladu „*kniha do klína*“. Lapbook lze využít prakticky při jakémkoliv probíraném učivu a jeho tématem může být jakýkoliv vybraný informativní text, příběh, pohádka, celá kniha, historická událost, probíraná látka apod. Jednotlivé části této knihy zahrnují podstatné a zajímavé informace k vybranému tématu.

Lapbook v sobě skrývá mnoho možností, mezi které patří zejména podpora rozvoje porozumění, ale také rozvoj paměti a jemné motoriky, nabízí přirozenou motivaci k dalšímu učení, používá vizuální i kinestetický typ učení, učí kontinuálně přemýšlet, pomáhá dětem s poruchami učení a souvisí s rozvojem dovednosti prezentovat (Ronková, Hájková, Waldhansová, Malinová, & Špačková, 2019).

### 5.2 Tvorba

Tvorba Lapbooku učí žáky spolupracovat, vyhledávat a třídit informace, nechává prostor kreativnímu vyjádření a tvorbě, ve své podstatě rozvíjí kritické myšlení s využitím čtenářských strategií. Zároveň může žákům sloužit jako další studijní materiál, ke kterému se mohou vracet a doplňovat ho (Ronková, Hájková, Waldhansová, Malinová, & Špačková, 2019).

---

<sup>2</sup> Interaktivní kniha – typ média založený na principu interaktivity (zařízení aktivně odpovídá na podněty, které mu jeho uživatel ukládá a tím mu umožňuje zpětnou vazbu). Zahrnuje např. klasickou papírovou knihu se zvukovými tlačítky, může obsahovat funkční prvky (omalovánky, vystřihovánky, skryvačky, hádanky, aktivity a další), hmatovou knihu, mluvící knihu, elektronickou knihu, či interaktivní knižní aplikaci a další) In: Timpany, Vanderschantz, 2012, s. 98-100]

Postup tvorby:

1. Téma a cíl – téma může vymyslet dítě či učitel, důležité je určit cíl práce (např. Co se mají děti naučit?).
  - a. Počet účastníků a věk – jednotlivec, skupina
2. Metoda (K-W-L) – přemýšlení o tématu, plán, na co nezapomenout (myšlenková mapa atd.).
3. Zdroje – obrázky, knihy, časopisy, pracovní listy atd.
4. Třídění – výběr informací, porovnávání s úvodními myšlenkami, hledání souvislostí.
5. Materiál – výběr vhodného výtvarného materiálů.
6. Nápad, uspořádání – neexistuje žádný univerzální postup, jde o nápad (uplatnění fantazie bez omezení, hranic nebo limitů).
7. Tvorba.
8. Prezentace dětí – ostatním dětem, rodičům a dalším.
9. Společná reflexe (ohlédnutí) – další náměty a nápady od ostatních (budoucí vylepšení).

### 5.3 Využití v mateřské škole

Laufková a Goldmannová (2020) popsali ve své knize využití Lapbooku několika způsoby:

- Lapbook vytvořený pedagogem, nabízený dětem jako interaktivní kniha, pracovní sešit a plní v něm libovolné úkoly k tématu;
- Lapbook vytvořený dětmi podle pokynů pedagoga (spolupráce při tvorbě ve skupinách či dvojicích);
- Lapbook vytvořený dětmi na vybrané téma.

Všechny zmíněné způsoby lze kombinovat, ale zároveň musíme dodržet zásadu posloupnosti (od jednoduššího k těžšímu). Nejprve tedy seznamujeme děti s výsledným produktem a ukazujeme jim, jak s ním pracovat. Poté děti tvoří Lapbook s pomocí pedagoga, ale společně rozhodují o obsahu, o jeho částech, přemýšlí nad textem a nad svými znalostmi a novými informacemi. Následně už jsou děti schopny vytvořit Lapbook samostatně.

## 5.4 Shrnutí

Z výše uvedeného je patrné, že Lapbook v sobě skrývá velký potenciál při rozvoji kritického myšlení. Je přirozeně provázaný se čtenářskými strategiemi a svým postupem podporuje rozvoj porozumění. Je vhodný pro jakoukoli věkovou kategorii a jeho výsledná podoba závisí na radosti a potěšení z tvorby.

Následující báseň je cestou k propojení této části a vlastního projektu v praktické části:

*„Můj most tě dovede jenom na půl cesty  
ke všem těm záhadným místům, cos chtěl znát.  
Potkáš se s čaroději, projdeš se městy  
z pohádek princezny Šahrazád.  
Pojď, já ti ukážu svět, o jakéms nesnil,  
a všechny tajné zkratky, co jen znám.  
Most tě však dovede jenom na půl cesty.  
Tu druhou půlku musíš ujít sám“*

(Silverstein, 2014, str. 169).

## **II PRAKTICKÁ ČÁST**



## 6 Cíle a výzkumné otázky

Hlavním cílem mé diplomové práce je prohloubit zájem o knihy u dětí předškolního věku prostřednictvím práce s Lapbookem a jeho tvorbou.

Na základě poznatků z teoretické části byly pro výzkumné šetření stanoveny následující cíle a výzkumné otázky prohlubující jednotlivé cíle:

**Cíl 1:** Zjistit situaci v rodinách v souvislosti s čtenářskou pregramotností dětí.

*Výzkumná otázka prohlubující cíl:* Jakým způsobem rodiče podporují vztah svých dětí k dětským knihám?

**Cíl 2:** Ověřit, zda děti předškolního věku dokážou v rámci skupinové práce vytvořit svůj vlastní Lapbook.

*Výzkumná otázka prohlubující cíl:* Za jakých podmínek dokážou děti vytvořit společný Lapbook?

**Cíl 3:** Zjistit, zda děti prokážou porozumění zadané pohádce prostřednictvím společné tvorby Lapbooku.

*Výzkumná otázka prohlubující cíl:* Jakým způsobem/na jaké úrovni/v jakých rovinách pomohla společná tvorba Lapbooku porozumět dětem pohádce?

## 7 Metodologie a sběr dat výzkumu

*„Výzkum je systematický způsob řešení problémů, kterým se rozšiřují hranice vědomostí lidstva. Výzkumem se potvrzují či vyvracejí dosavadní poznatky, anebo se získávají nové poznatky.“* (Gavora, 2000, str. 11).

Výzkum zahrnuje několik etap, které následují po sobě, ale také se časově překrývají. První etapou je stanovení výzkumného problému. Následuje informační příprava, vyslovení výzkumných metod, sběr, pracování a interpretace údajů, výzkumná zpráva.

### 7.1 Metody výzkumu

Vzhledem k cílům a otázkám byl zvolen kvalitativní akční výzkum, který umožňuje proniknout hlouběji do zkoumané problematiky. Účelem akčního výzkumu je *„ovlivňovat či zlepšovat určitou část vzdělávací praxe“* (Průcha, Walterová, & Mareš, Pedagogický slovník, 2013, str. 13). Je krátkodobý a výsledek se vztahuje ke konkrétní zkoumané skupině a nedá se aplikovat a zobecnit pro jiné výzkumné vzorky (Průcha, 1995)

Akční výzkum je cyklický proces, ve kterém se vždy opakují fáze akce, vyhodnocení a reflexe. Whithead (1983 in Nezvalová, 2003, str. 301) ho rozdělil do pěti fází:

1. Určení problému z praxe – v tomto případě prohloubení zájmu o dětské knihy u zkoumané skupiny dětí předškolního věku prostřednictvím práce a tvorby Lapbooku
2. Navržení řešení problému – sestavení tvůrčích lekcí vedoucích k prohloubení porozumění jednotlivým pohádkám a seznamujících s tvorbou knih a Lapbookem
3. Konkretizace činností k určenému řešení problému – zvolení výzkumných metod, aktivní vedení v roli rádce v tvůrčích lekcích aj.
4. Vyhodnocení výsledků činností určeného problému – výsledky výzkumu, vyhodnocení úspěšnosti
5. Závěrem změna problému – vliv tvůrčích lekcí na zájem o dětské knihy

Podle tohoto modelu budu ve svém výzkumu postupovat.

Kvalitativní výzkum představuje svá zjištění slovní formou. Jde o popis, který je výstižný, tvárný a podrobný. Výzkumník zde aktivně vstupuje do vztahu se zkoumanými osobami, snaží se proniknout do situací, ve kterých se projevují, aby jim mohl rozumět a popsat je. Výhodou tohoto výzkumu je možnost zaměření na konkrétní dětskou skupinu. Dále umožňuje hlubší proniknutí do ní a objevení nových souvislostí, které se kvantitativním

výzkumem odhalit nedají. Určitým nedostatkem kvalitativního výzkumu je reliabilita, jelikož zkoumá specifické situace. Avšak validita je její silnou stránkou, především díky své dlouhodobosti, přímému kontaktu s realitou a přesným popisem zkoumaných osob a situací. Dětská skupina je zde volena záměrně, tj. aby měly potřebné vědomosti a zkušenosti z daného prostředí. (Gavora, 2000)

Pro realizování výzkumu byla zvolena technika zúčastněného pozorování, dotazník pro rodiče a kolegyni a technika řízeného rozhovoru s dětmi zaměřeného na jejich zkušenosti, pocity a znalosti z připraveného projektu.

### **7.1.1 Dotazník**

Dotazník je charakteristický sběrem informací od dotazovaných osob. Samotný výsledek však závisí na mnoha faktorech. Jedním z nich je schopnost tazatele stylizovat jednotlivé otázky tak, aby co nejlépe postihovaly podstatné rysy zkoumaných jevů a procesů. Zároveň je kladen velký důraz na množství a srozumitelnost otázek. Dalším faktorem je anonymita respondentů a jejich objektivní odpovědi, na kterých závisí výpovědní hodnota získaných dat.

Dotazník bude dále zpracován do tabulek, které shrnou získané odpovědi, a bude z nich zřejmé, jakým způsobem rodiče zúčastněných dětí podporují v domácím prostředí vztah ke knihám.

### **7.1.2 Pozorování**

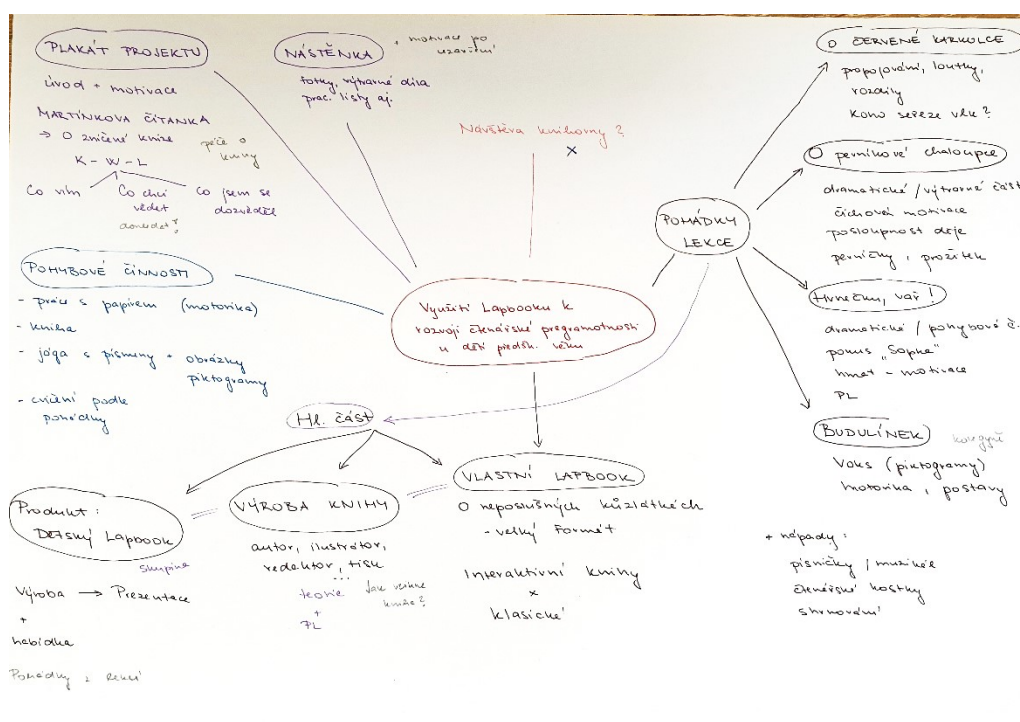
Pedagogické pozorování je definováno v Pedagogickém slovníku jako „*sledování smyslově vnímatelných jevů, zejména chování osob, interakce mezi učitelem a žáky, průběhu skupinové práce, průběhu konfliktu aj.*“ (Průcha , Walterová, & Mareš, Pedagogický slovník, 2013, str. 214).

Jedná se tedy o záměrné vnímání a myšlení, které má svá pravidla a posloupnost: vymezení cíle a předmětu, samotný proces pozorování a jeho vyhodnocení. Pozorování má být přesné, výstižné a komplexní. V rámci zúčastněného pozorování je učitel součástí výchovně-vzdělávací práce a v průběhu si zapisuje poznámky, které dále hodnotí dle sledovaného cíle.

### 7.1.3 Rozhovor

Rozhovor je prostředkem dotazování, které se opírá o přímou interakci, vedenou formulovanými otázkami výzkumníka směrem k respondentu. Celý rozhovor je možné zaznamenávat na magnetofon či jinak a následně analyzovat obsah, chování a jiné aspekty, které vychází z cíle. Struktura řízeného rozhovoru je předem připravená, avšak mohou zde být použity opravné či vysvětlující otázky, při případném nepochopení. Na rozdíl od dotazníku je použití řízeného individuálního rozhovoru možné u dětí předškolního věku. Je však potřeba připravit bezpečné a klidné prostředí.

## 7.2 Vlastní projekt



Obrázek 3: Myšlenková mapa plánování projektu

Vlastní projekt by se dal rozdělit do dvou částí, které na sebe přirozeně navazují. Cílem bylo prohloubit u dětí znalost jednotlivých pohádek s využitím různorodých činností a aktivit, které je následně povedou při tvorbě jejich vlastního Lapbooku. Všechny další připojené činnosti (nástěnka, plakát aj.) mají sloužit k motivaci a orientaci během celého projektu a prohlubovat v dětech jejich zájem o projekt, a ukazovat to, co už dokázaly a co je ještě bude čekat. Tím bude podpořena u dětí vnitřní motivace a jejich zájem o učení.

## 8 Charakteristika mateřské školy a dětské skupiny

Místem realizace projektu se stala Mateřská škola Na Výšinách (Na Výšinách 3/1075, Praha 7, 170 00), kde již druhým rokem autorka pracuje jako učitelka. Škola má celkem devět tříd, z nichž 2 jsou s polodenním provozem. Děti jsou do tříd rozděleny dle věku. Prostor každé třídy je rozdělen do tří částí: místnost se stoly, herna a tělocvična. Vybavení třídy je přizpůsobeno dle věkových potřeb dětí a je vhodné ke skupinovým i individuálním činnostem. Součástí mateřské školy je vlastní velká zahrada s mnoha herními prvky, stromy a záhony pro pěstování a dalšími místy pro vzdělávací aktivity dětí. S mateřskou školou přímo sousedí dopravní hřiště. Učitelky spolu s dětmi často využívají pro vycházky i okolí školy jako např. park Stromovku či Letenskou pláň. Režim školky je od 06.30 hod. do 17.00 hod.

Školní vzdělávací program nese název: *Jaro, léto, podzim, zima*. Vzdělávací obsah vychází ze střídajících se ročních období s důrazem na pozorování každého z nich. Základem integrovaných tematických celků je potřeba dětských zážitků vycházejících ze zkušeností a situací, které děti znají. Jednotlivé činnosti volí učitelky tak, aby cíleně rozvíjely dětskou osobnost. Zároveň zpracovávají vlastní pedagogickou diagnostiku, jejíž účelem je přístup ke každému dítěti podle jeho individuálních potřeb. Školní vzdělávací program vychází z RVP PV a je s ním úzce spojen třídní vzdělávací program, který si tvoří učitelky každé třídy samostatně v souladu s aktuálními podmínkami a věkem dětí ve skupině.

Projekt byl realizován třídě 3. A (Koníci) především z důvodu, že autorka práce je zde třídní učitelkou. Tato třída je pro předškolní děti ve věku 5 až 6 let. Vzhledem k délce a nucenému přerušení projektu se počet dětí měnil a lze jej rozdělit do dvou částí: před uzavřením se účastnilo kolem 22 dětí a po znovuotevření se dle rozhodnutí vlády mohlo účastnit výuky pouze 15 dětí, z nichž 14 projekt dokončilo. Jelikož autorka se třídou od září pracovala, měla výchozí znalosti o tom, jak děti pracují, jaké jsou jejich individuální potřeby a předčtenářské dovednosti.

Jednotlivé dny projektu byly zpracovány v souladu s režimem dne, na který jsou děti zvyklé, převážně v dopoledních hodinách. Celý projekt byl s níže uvedeným souhlasem rodičů fotograficky zdokumentován.

## 9 Dotazník pro rodiče

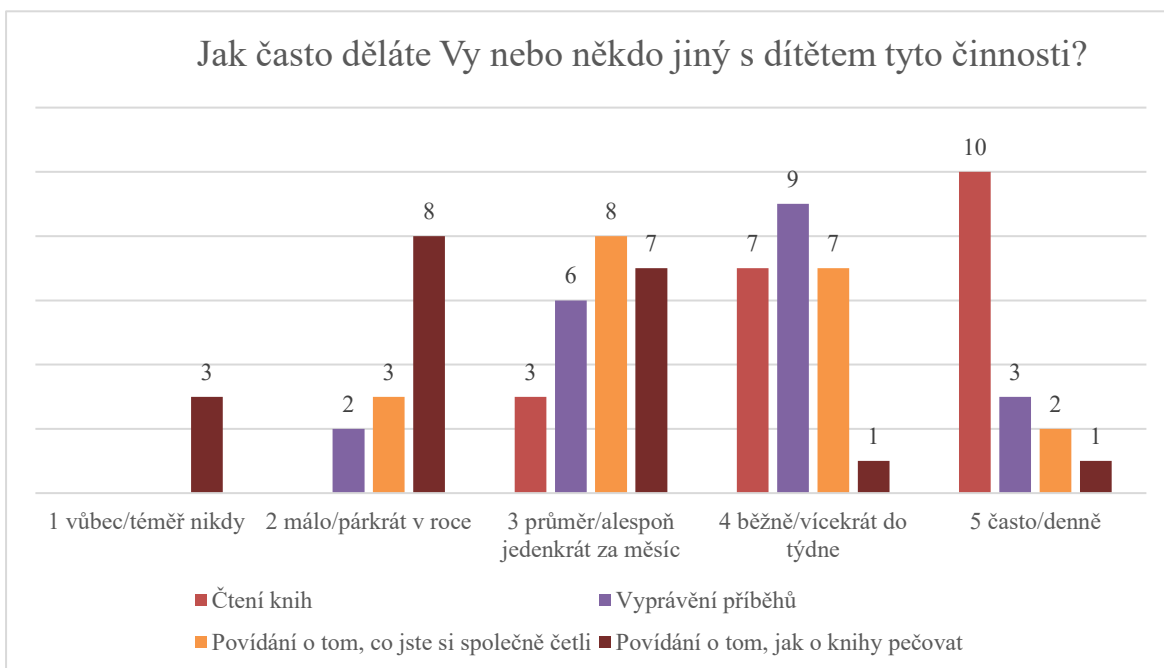
V rámci teoretické části bylo popsáno, jaké faktory ovlivňují čtenářskou pregramotnost dětí. Pro získání informací o zkušenostech dětí z rodinného prostředí se autorka rozhodla využít metodu dotazníku pro rodiče dětí, které jsou zapojeny do projektu. Tyto údaje měly sloužit jako možnost lepšího plánování konkrétní nabídky činností a většího vhledu do prvních zkušeností dítěte s knihou, jejím čtením a podporou od rodičů.

Dotazník obsahoval 12 otázek a jsou zde využity převážně uzavřené otázky zahrnující výběr z možností doplněné o možnost vlastní či rozšířené odpovědi, ale také otevřené. Dotazník byl sestaven tak, aby odpovídal všem zásadám pro získání objektivních informací. Ještě před jeho podáním rodičům autorka jeho obsah konzultovala s kolegyní, aby byl v souladu s etickými principy. Dotazník byl anonymní a o jeho vyplnění byli rodiče osobně požádáni dva týdny před začátkem projektu.

### 9.1 Sběr dat a zpracování dotazníku

Rodiče měli možnost výběru vyplnění dotazníku buď v papírové podobě, či přes internetový portál Survio.com. Z 28 distribuovaných se vrátilo 20 dotazníků, z nichž žádný nemusel být vyřazen. Návratnost tudíž činila 71,4%.

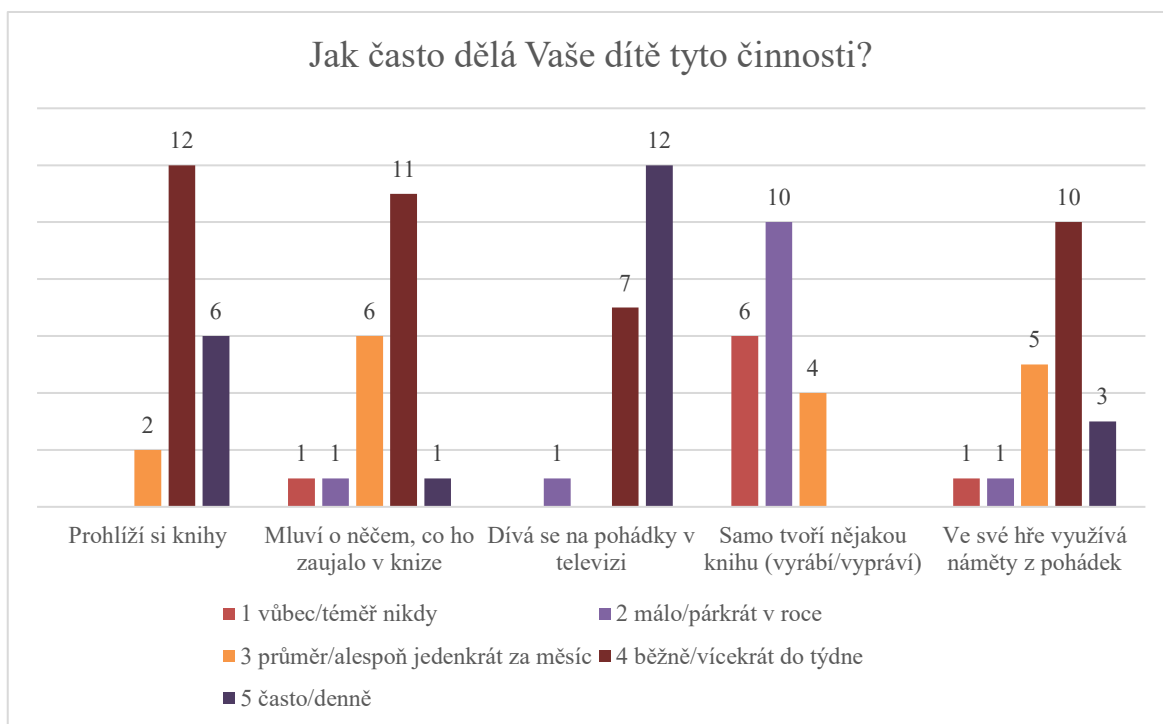
#### 1. Jak často děláte Vy nebo někdo jiný s dítětem tyto činnosti?



Graf 1: Jak často děláte Vy nebo někdo jiný s dítětem tyto činnosti?

Cílem této otázky bylo zjistit, kolik času rodiče věnují dětem během vybraných aktivit, které mimo jiné rozvíjejí zájem o knihy a jejich vztah k nim. Z výsledků lze vyčíst, že většina rodičů dětem knihy čte nebo vypráví vlastní příběhy, a stejně tak je z jejich odpovědí patrné, že se většina snaží o obsahu s dětmi mluvit.

## 2. Jak často dělá Vaše dítě tyto činnosti?



Graf 2: Jak často dělá Vaše dítě tyto činnosti?

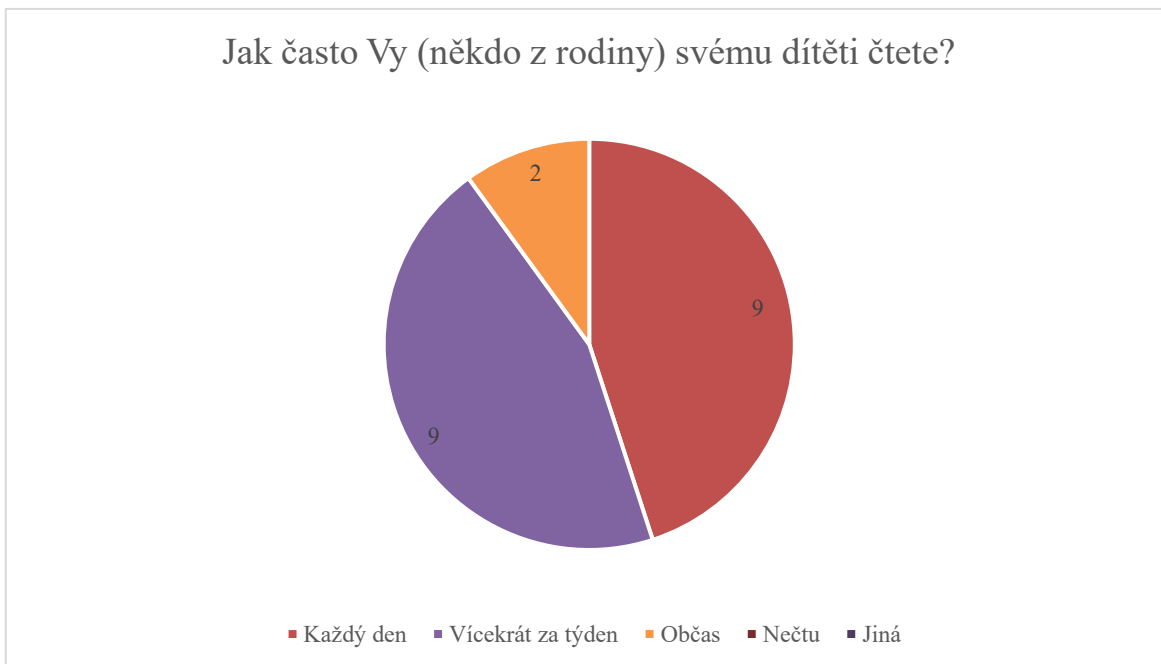
Tato otázka úzce souvisí a navazuje na první otázku, ale je tentokrát více zaměřená na samostatnou činnost dítěte. I zde lze ze získaných informací říci, že většina dětí zájem o knihy, příběhy a pohádky podle rodičů v navržených činnostech projevuje. Tvorba vlastní knihy byla do těchto aktivit volena spíše jako tzv. rozšiřující, ale zároveň jako indikátor toho, kolik dětí již má zkušenost s vlastní výrobou knihy, která je součástí plánovaného projektu.

## 3. Jak často Vy (někdo z rodiny) svému dítěti čtete?

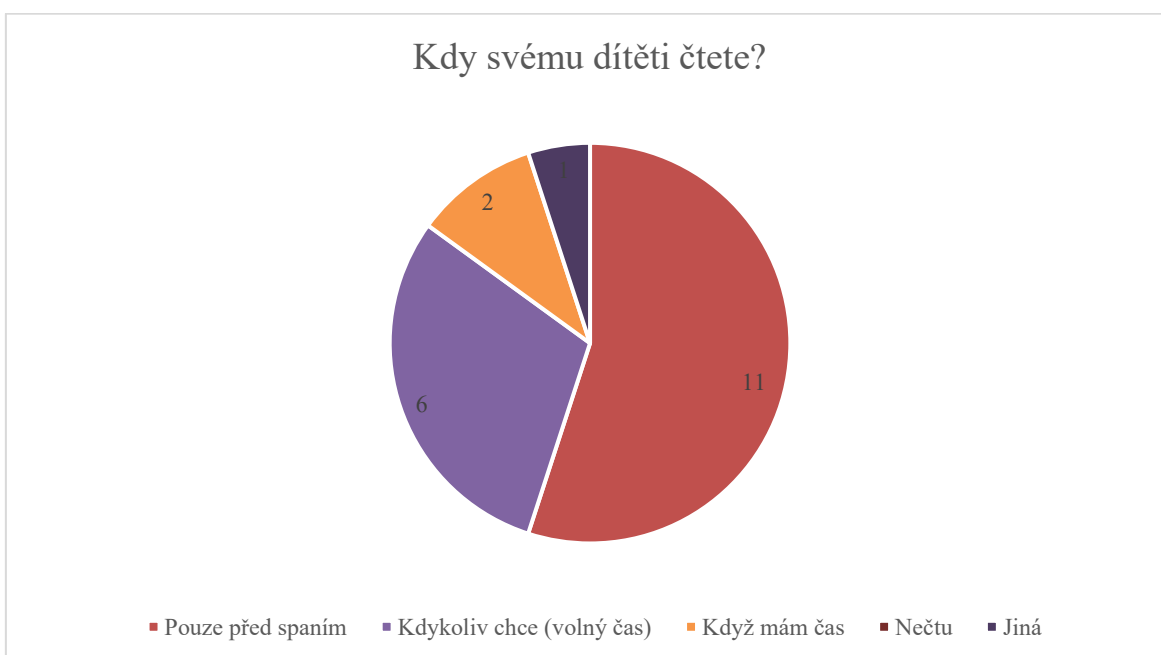
Záměrem bylo jednoznačné určení časové dotace, kterou rodiče věnují čtení svým dětem. Téměř všichni rodiče uvedli, že buď každý den, nebo alespoň vícekrát za týden.

#### 4. Kdy svému dítěti čtete?

Následující otázka pak měla za úkol upřesnit, kdy přesně či za jakých podmínek čtení probíhá. Z odpovědí rodičů vyplývá, že většina rodičů tuto aktivitu zařazuje pouze před spánkem, ale hned za nimi jsou rodiče, kteří uvedli, že kdykoliv dítě projeví zájem.



Graf 3: Jak často Vy (nebo někdo z rodiny) svému dítěti čtete?



Graf 4: Kdy svému dítěti čtete?



## **5. Zkuste jmenovat alespoň některé z knih, které jste (Vy či někdo z rodiny) v poslední době společně s dítětem četli.**

Cílem bylo zjistit nejen kdy, ale také jakou literaturu rodiče pro čtení vybírají. Jde jednoznačně o velmi široký repertoár každé z rodin, některé z knih nejsou dle autorčina názoru vhodné pro děti předškolního věku, nicméně pro děti jsou často „mediálním lákadlem“.

Z jejich odpovědí jde například o knihy, které jsou klasikou z dětství rodičů (*O pejskovi a kočičce*, *O letadélku káněti*, *Medvídek Pú*, *Honzíkova cesta*, *Mach a Šebestová*, *Příběhy včelích medvídků*, *Katrin a Lotka*, *Pipi dlouhá Punčocha* aj.). Dále jsou zde také zastoupeny knihy zfilmované např. *Krysáci*, *Vynálezce Alva*, *Chaloupka na vršku*, *Volání divočiny* (J. London). Kromě knih příběhových, jsou zde zastoupeny i knihy naučné např. *Doba kamenná*; *encyklopedie dinosaurů, vlaků, zvířat*; *Hravouka*; *Už vím proč*; aj.). Nalezneme zde i knihy z kreslených či animovaných televizních seriálů a filmů (např. *Od pohádky k pohádce – Pepa pig*, *Auta*, *Sněhurka a sedm trpaslíků*, *Veselá kniha o malém Krtkovi*, *Lví hlídka* (B. J. Hicks), *Aladin*, *101 dalmatinů* aj.). Poslední skupinu knih lze označit za novější tituly (např. *O Josífkovi* (I. Kaftanová), *Koho sežere vlk* (E. Stará), *Hurá na řeku* (N. Oldland), *Skřítkové z kamenné hůrky* (I. Kaftanová), *Červené klubíčko* (I. Hejdová), *Děti prerie* (O. Balík), *Piráti z ledového moře* (F. Nilsson), *Papuchalk Petr* (P. Horáček).

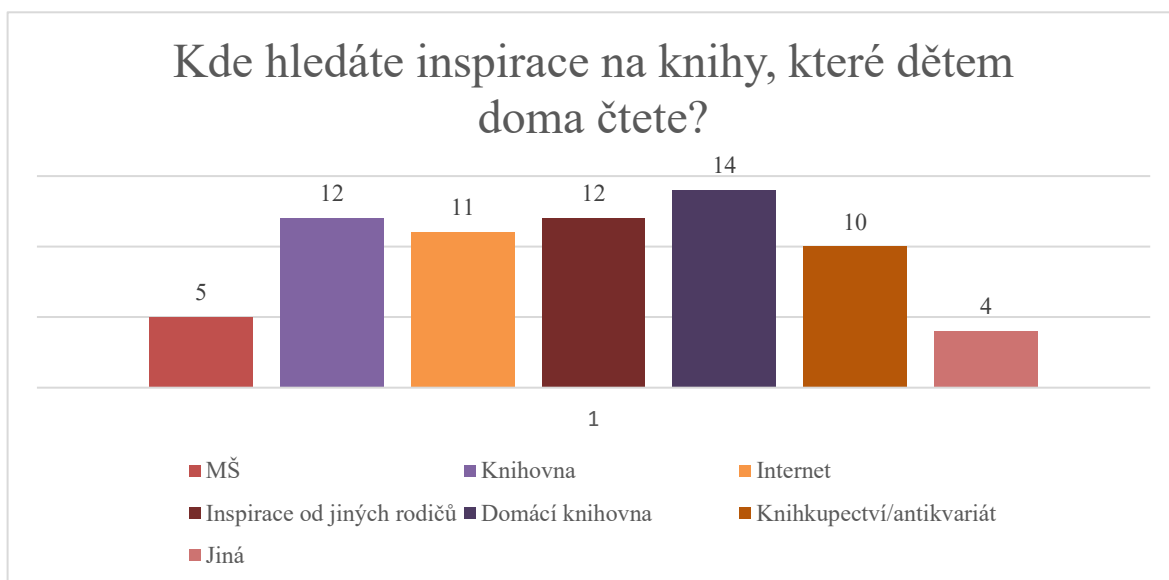
## **6. Kde hledáte inspirace na knihy, které dětem doma čtete?**

Z odpovědí rodičů vyplývá, že při hledání nových knih využívají všechny dostupné zdroje. V rámci otevřených odpovědí navíc jeden z rodičů napsal, že sám pracuje v nakladatelství. Dále někdo vybírá podle obálky a ilustrací uvnitř knihy a také se inspiruje na webovém portálu Nejlepsiknihydetem.cz.

## **7. Dáváte možnost svému dítěti, aby si knihu při kupování/půjčování vybralo samo?**

Cílem této otázky bylo získat vhled do společného vybírání knih s možností samostatného výběru dítětem. Z odpovědí lze říci, že dotázaní rodiče spíše nechávají vybírat

děti, ale většina z nich chce mít nad většinou knih dohled. Jeden z rodičů přímo uvedl, že nechává dítě vybrat knihu v knihovně, ale v knihkupectví rozhoduje častěji on.

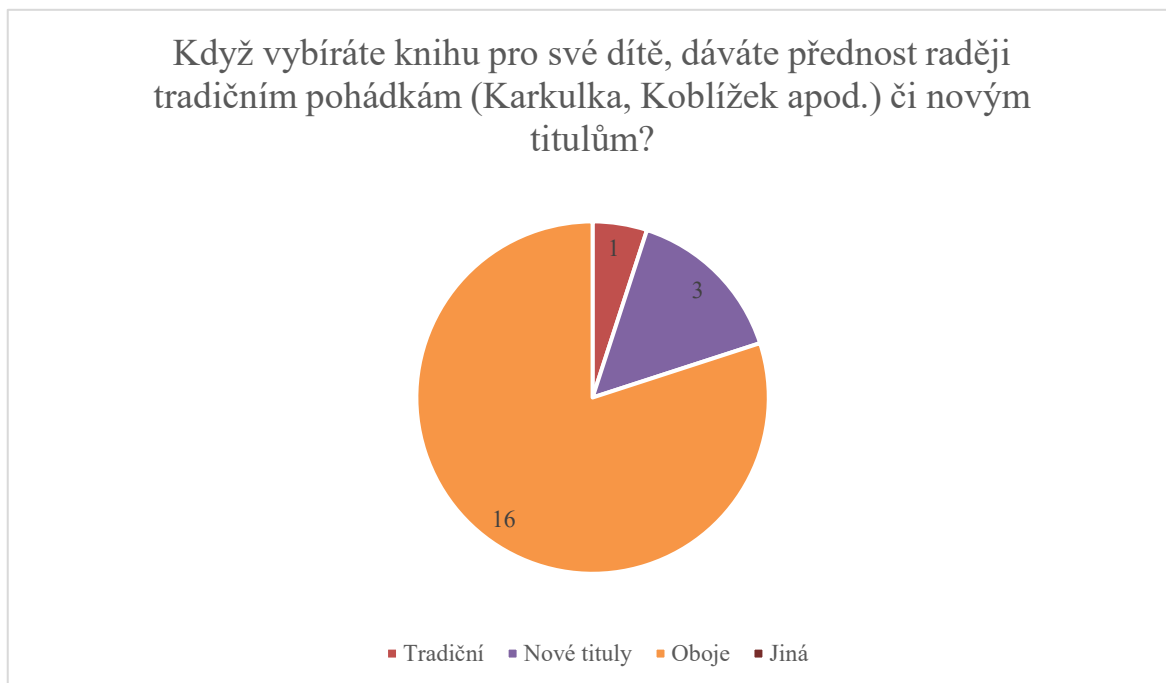


Graf 5: Kde hledáte inspiraci na knihy, které dětem doma čtete?



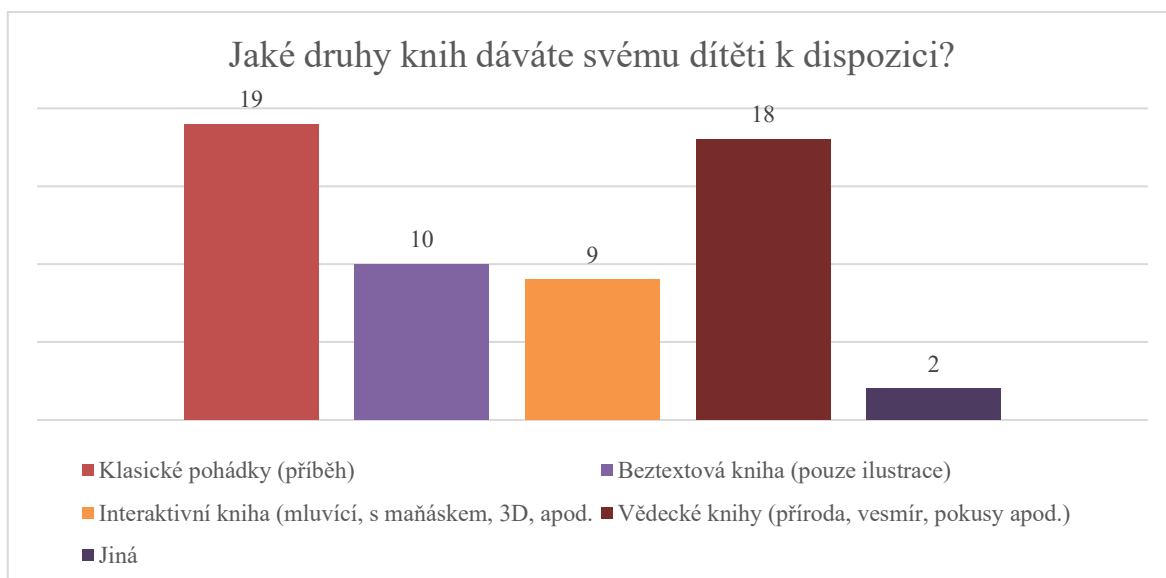
Graf 6: Dáváte možnost svému dítěti, aby si knihu při kupování/půjčování vybralo samo?

**8. Když vybíráte knihu pro své dítě, dáváte přednost raději tradičním pohádkám (Karkulka, Koblížek apod.) či novým titulům?**



Graf 7: Když vybíráte knihu pro své dítě, dáváte přednost raději tradičním pohádkám (Karkulka, Koblížek apod.) či novým titulům?

**9. Jaké druhy knih dáváte svému dítěti k dispozici?**



Graf 8: Jaké druhy knih dáváte svému dítěti k dispozici?

V rámci těchto dvou otázek bylo účelem zjistit, jaké knihy rodiče svým dětem předkládají, zda pouze klasické příběhy, či novodobou tvorbu. Zároveň tato otázka úzce

souvisí s tématem projektu zaměřeným na interaktivní a klasickou knihu. Také zde měli rodiče možnost zvolit více možností.

### 10. Jakou knihu má podle Vás Vaše dítě nejraději?

Cílem této otázky bylo především zjistit, jakou mají rodiče představu o oblíbené knize jejich dítěte, a to bez hodnocení jejich výběru.

Mezi oblíbené knihy dle výpovědí patří např. klasické české tituly (*Ferda mravenec; Šnečku, šnečku vystrč růžky; Skřítkové z kamenné hůrky; O pejskovi a kočičce; Honzikova cesta; Medvídek Flora aj.*). Dále pak dobrodružné např. *Ronja, dcera loupežníka; Dobrodruh (K. Rundellová)*. Velkou část tvořily knihy vědecké např. *Encyklopedie vlaků, O vesmíru, Už vím proč, Jak věci fungují, Albi – Dinosauři a vesmír, Štěpánův podivuhodný stroj, Podívej se do vesmíru aj.* Jsou zde zastoupeny i knihy z animovaných či kreslených televizních seriálů, filmů, komiksů a časopisů např. *Dobrodružství Pepa pig, Komixy Marvel, Časopis Mimoni aj.*

### 11. Využíváte doma nějaké další pomůcky zvyšující prožitek z knih? (loutky, kostýmy, různé aktivity ke knihám (pracovní listy) apod.?)



Graf 9: Využíváte doma nějaké další pomůcky zvyšující prožitek z knih? (loutky, kostýmy, různé aktivity ke knihám (pracovní listy) apod.?)

## 12. V případě odpovědi Ano - Jaké?

Dle odpovědí rodiče spíše nevyužívají další pomůcky v domácím prostředí. Čtyři rodiče uvedli, že ano a mezi jejich odpovědi patřily: obrázky s vybarvením a další práci s textem, Albi tužka či filmové zpracování, např. vynálezce Alva; dále uváděli také rozhlasové pohádky, stínové divadlo, kostýmy aj.

## 9.2 Výstup z dotazníku

Většina rodičů využila papírové verze dotazníku. Většina rodičů se do tohoto průzkumu zapojila. Z výše uvedených dat lze říci, že rodiče dětí zapojených do projektu podporují i v domácím prostředí rozvoj dítěte v oblasti čtenářské pregramotnosti. Rodiče uvedli, že svým dětem pravidelně čtou, zapojují je i do výběru literatury, pro kterou hledají inspiraci v různých zdrojích a dávají jim k dispozici výběr z různých druhů knih. Rodiče dali autorce podnět k vytvoření nástěnky pro rodiče s doporučeným seznamem nebo záznamem knih, které byly s dětmi ve školce čteny.

Díky získaným datům a vlastním zkušenostem z výchovně-vzdělávací praxe v mateřské škole mohla autorka lépe naplánovat projekt respektující dosavadní zkušenosti dětí a zaměřit se na hlubší zájem o knihy prostřednictvím integrativních činností vedoucích k výrobě Lapbooku. Autorce konkrétně pomohla data týkající se jazykové podpory formální i obsahové z obou prostředí, povědomí dětí o různých druzích knih, schopnost práce se čtenářskými strategiemi, pojetí rodinného vedení čtenářských činností (četnost, zdroje aj.) a s tím spojená další možnost spolupráce a stimulace od mateřské školy k získání nových znalostí, jak s dětmi efektivněji pracovat.

## 10 Reflexe ze zúčastněného pozorování jednotlivých dnů projektu

Všechny přípravy a vybrané fotografie z jednotlivých dnů realizace jsou součástí příloh.

Lekce mají jednotnou strukturu, která zahrnuje cíl lekce, dílčí záměry, rozvíjené čtenářské strategie a kompetence, mezipředmětové vztahy, organizaci, použité texty, pomůcky a popis realizace. Jednotlivé lekce na sebe přirozeně navazují. První z nich uvádí děti do projektu a nechává zde prostor pro jejich vlastní nápady k realizaci. Další 4 lekce jsou zaměřeny na klasické pohádky s cílem prohloubení jejich znalosti a prožití jednotlivých pohádek různými způsoby (čtenářské strategie, mezipředmětové aktivity, využití pomůcek aj.). Následující dvě lekce poté vedou k seznámení s výrobou knih, rozlišení klasických knih od interaktivních a v neposlední řadě k představení Lapbooku. Závěrečné lekce poté předkládají samotnou výrobu a prezentaci produktu k projektu.

Navržený projekt vychází ze znalostí z teoretické části a byl tudíž vymezen do 4 fází:

1. **Plánování** – zde byl vymezen *záměr*, kterým je jednoznačně výroba Lapbooku předškolními dětmi; dále *téma*, které výše konkretizuje struktura jednotlivých lekcí; *role učitele a dětí v projektu*, které charakterizuje z větší části vedení učitele, avšak s možností vstupu dětí (plakát k projektu aj.), dosavadní zkušenosti účastníků s tématem výše popisují informace z dotazníku pro rodiče a vlastní zkušenosti autorky; *navržení hodnocení výsledku* – techniky sběru dat zahrnující pozorování reakcí dětí, výsledky, zájem a zapojení dětí aj.
2. **Realizace** – v rámci každé lekce je popsáno dosažení motivace dětí k projektu a jednotlivým činnostem a aktivitám.
3. **Prezentace výstupu** – v rámci poslední lekce je naplánována ústní prezentace Lapbooků jednotlivých skupin před dětmi stejné třídy a zároveň vyhodnocení plakátu k projektu. Dále budou výsledky (nástěnka, kniha pohádek, vystavené Lapbooky) v rámci výstavy v šatně prezentovány rodičům a dalším.
4. **Hodnocení** – celková reflexe a vyhodnocení naplnění cílů projektu v rámci získaných dat z rozhovorů s dětmi, z pozorování a dotazníku pro kolegyni.

V rámci všech lekcí je u dětí podporováno osvojování si čtenářských strategií, které prostupují jednotlivými činnostmi. Jsou jimi kladení otázek, hledání souvislostí, vizualizace, usuzování, předvídání, shrnování, hodnocení.

Projekt je navržen tak, aby mezi jeho výstupy patřilo prohloubení vztahu ke čtení, porozumění a usuzování z čteného či jinak reprodukováného textu, sdílení vlastních názorů a zjištění a jejich využití pro další činnosti a práci.

## 1. Seznámení s projektem

- **Cíle hlavní předčtenářské činnosti** – Děti rozliší stránky z knihy od ostatního připraveného materiálu (obrázky, novinový papír, vizitky, jízdenky, dopisy aj.). Vysvětlí, proč a jakým způsobem pečovat o knihy. Formulují své dosavadní vědomosti o knihách a vymyslí k tomuto tématu své otázky.

### Reflexe bezprostředně po výuce

Děti se posadily na polštářky kolem kruhu v tělocvičně tak, jak jsou zvyklé pracovat. Autorka předem připravila čtyři stanoviště, kde vždy skupinka hledala stránky z knihy. Děti byly zvědavé, při hledání svou práci komentovaly, přemýšlely, radily se s dalšími ve skupině, než přinesly do kruhu svůj výběr. Kromě dvou dopisů pro Ježíška (nejtěžší z připravených pomůcek) a pár stránek z časopisu, bylo vše správně a děti z paměti jmenovaly, co dalšího v jejich hromádkách bylo špatně. Během četby pohádky „*Počmáraný den*“ poslouchaly a aktivně reagovaly na otázky v průběhu četby (čtenářské strategie). Samy jmenovaly, jak o knihu pečovat např. nesmíme do ní kreslit a psát, nesmíme s ní házet, musíme obracet stránky opatrně apod. Na otázku, co by se stalo, kdyby knihy neexistovaly, bylo už pro děti těžší odpovědět, avšak jeden chlapec řekl: „*To by přece bylo hrozně smutné, to bychom nic nevěděli.*“

Práce s plakátem byla trochu náročnější. Záměrem bylo vytvořit nějaký vstupní bod, hlavní přehled toho, co víme, co se chceme dozvědět a následně to reflektovat. Zároveň bylo žádoucí, aby z plakátu mohly co nejvíce čerpat i děti, aby na něm byl vidět tzv. pokrok naší práce, ke kterému se můžeme kdykoliv vrátit, ukázat ho nově příchozím dětem, aby se mohly přirozeně zapojit do práce. Děti hned vymýšlely, co všechno o knihách vědí, chtěly se střídat u tabule a zapisovat svůj nápad piktogramem, který pro ně bude dále čitelný. Nejvíce se rozpovídaly, když někdo jmenoval svou oblíbenou knihu a přirozeně chtěly všechny děti říct

i svou. Část dětí jmenovalo knihy o české historii, vesmíru, dinosaurech, vynálezech apod. Jejich odpovědi byly jedinečné, o své knize vždy se zájmem vyprávěly. Dětem autorka neradila, pouze organizovala zakreslení nápadů. Nad otázkou, co by se chtěly o knihách ještě dozvědět, přemýšlely déle, ale o to více byly jejich odpovědi originálnější (např. největší kniha na světě, nejhezčí kniha na světě atd.) Osobně autorku zaujaly jejich úvahy.

## 2. O Červené Karkulce

- **Cíl pohybové činnosti:** Děti vhodně manipulují s papírem tak, aby nepomačkaly pomůcku (papír) při cvičení.
- **Cíle hlavní předčtenářské činnosti** – Děti vyjmenují hlavní postavy pohádky O Červené Karkulce. Určí, která slova a obrázky se neshodují s dějem pohádky.

### Reflexe bezprostředně po výuce

Děti se při manipulaci s papírem velmi snažily, soustředily se a chtěly se pochlubit, jak se jim práce dařila.

Loutky byly zprvu schované pod dekou a děti tak volně už při čekání na ostatní děti samy začaly hádat, co by se pod ní mohlo skrývat. Z jejich nápadů např. krokodýl, nějaké živé zvířátko, látky, knihy apod. Po odtajnění loutek pod dekou stále chyběla loutka Karkulky, kterou našly schovanou v místnosti během chvilky. Při vyprávění pohádky se děti zprvu střídaly spolu s hraným doprovodem až jsme nakonec intuitivně přešli k otázkám v rámci hraného příběhu a jejich odpovědí, jak má autorka hrát dál. V určitých místech byla jednomu z dětí předána loutka a ten sám zahrál, co mu děti radily (loutka vlka je přizpůsobena k tomu, aby opravdu snědl babičku i Karkulku, myslivec mohl břicho otevřít na „suchý zip“ a obě zachránit). Tato část se dětem velmi líbila a znovu chtěly celou hru opakovat s loutkami ve své volné hře. Děti tak byly vhodně motivované i k další aktivitě zaměřené na aktivní naslouchání a sluchovou diferenciaci v příběhu. Nejdříve se tajně hlásily, když slyšely chybu a musely vysvětlit, jak to má být správně. Stejný postup byl, když počítaly chyby na prstech. Následně autorka jen na obrázcích a pracovních listech ověřovala, zda všichni příběh dobře znají a umí mezi nimi rozpoznat, které obrázky do příběhu nepatří. Všechny děti měly při této aktivitě prostor nahlas vybrat a obhájit svou volbu. Až na pár dětí ke konci aktivity, označily chyby či nevhodné obrázky správně.



### 3. Hrnečku, vař!

- **Cíl hlavní předčtenářské činnosti** – Děti poznají „hmatem“ schovaný předmět v pytlíku a určí pohádku. Dodrží nastavená pravidla aktivity s padákem i vědeckého pokusu. Zapamatují si a samy ve vhodných částech pohádky pronášejí formule: „*Hrnečku, vař!*“ a „*Hrnečku, dost!*“.
- **Cíl výtvarné činnosti** – Děti vytvoří podklad pro hrneček (technikou mramorování pěnou) a dle své fantazie vyzdobí tuší. S dopomocí dospělého zhotoví dekorativní hrneček s kaší (slouží i jako produkt vytvořený z této lekce).

#### Reflexe bezprostředně po výuce

První aktivita byla pro děti jen motivací k úvodu této pohádky. Všichni bezpečně poznaly „hmatem“ schovaný hrneček v pytlíku a ihned s ním spojenou pohádku. Děti velmi bavilo „*vařit kaši*“ spojenou s počítáním (zároveň zvětšující se intenzitou pohybu padáku). Snažily se vlastním způsobem a kreativně tvořit různé nálady kaše a samy přicházely s dalšími nápady např. na zlou, zábavnou, nešťastnou kaši. Pravidla spojená s bezpečností aktivit s padákem i vědeckého pokusu dodržely.

V rámci reflexe často zmiňovaly, že je velmi zaujal pokus s „vařením“ kaše, byly velmi trpělivé, a i když „sopka“ přetékala ještě chvíli potom, kdy na rozdíl od matky z příběhu věděly, jak kaši zastavit, i tak neztrácely zájem, a než se skončili v rámci narativní pantomimy „*brodit kaši*“ jako ostatní vesničané, kaše se také zastavila. Děti aktivně odpovídaly na všechny otázky během četby i v rámci společné rekapitulace příběhu.

Mramorování pěnou děti dříve ještě nezkoušely, a proto se vyptávaly na postup, a i po své tvorbě některé dál chtěly sledovat spolužáky. Samy vybíraly barvy, míchaly společně pěnu a následně ji sundávaly ze čtvrtky. Na této technice je zajímavé, že nikdy dopředu nejde určit, jaký bude její výsledek (jaký vzor zanechá) a stejně tak na to reagovaly i děti. Byly napjaté a velmi se radovaly, když odhrnuly pěnu. Chodily se dívat na okno, jak jim podklad schne. Dopředu však samy nevěděly, že nakonec vznikne hrneček. Samy rozhodly, jak bude vysoký, jaké na něm budou vzory, či kolik „kaše“ z něj „vyteče“. Svůj produkt ukazovaly spolužákům a rodičům i po další dny a těšily se až si ho odnesou domů.

## 4. O Budulínkovi

- **Cíl hlavní předčtenářské činnosti** – Děti určí, jaký smysl je potřeba k rozpoznání předmětu schovaného v pytlíčku souvisejícího s pohádkou. S dopomocí lektorky přečtou pohádku s piktogramy pomocí pochopení, případně zapamatování si opakujících se piktogramů. Pomocí tření dlaní vytvoří malé hrášky z papíru.

### Reflexe bezprostředně po výuce

Na tuto lekci autorka pozvala a zároveň požádala o její vedení svou kolegyni, která má již mnoho let zkušeností s metodou VOKS (pohádkové knihy Auxilium o.p.s). Sama celé lekci byla přítomna a vedla pozorování.

Děti byly do příběhu uvedeny přes skrytý předmět v pytlíčku. Kolegyně dala dětem za úkol vyzkoušet všechny smysly, a vybrat, které byly nejvhodnější a jaké jsou jejich nápady s jejich vysvětlením. Děti se soustředily, těšily se, zda jejich nápad bude správný. V rámci dalšího úkolu děti odhadovaly, o jakou pohádku půjde. Byly zde dva návrhy: Princezna na hrášku a Budulínek. Následně v rámci dřevěných loutek bez nití vybraly do pohádky vhodné loutky a během čtení příběhu svůj výběr ověřily. Zprvu děti potřebovaly větší oporu u čtení metodou VOKS, nejvíce jim šlo opakování v části, kde je Budulínek v noře a lišky postupně vylézají ven. Příběh si navíc upevnily připravenou autorskou písni z této části příběhu a určováním vlastností jednotlivých postav pohádky. Na závěr kutálely z papíru malé hrášky do skupinové misky, kde nešlo o soutěžní úkol, ale o jejich trpělivost, snahu a spolupráci, za kterou byly odměněny kouskem marcipánu, který znovu kutálely do tvaru hrášku (podpora jemné motoriky). Svou odměnu si chtěly schovat, aby ji mohly odpoledne ukázat svým rodičům.

Během celého pozorování měla autorka možnost všimnout si drobností, kterých v roli učitele nelze zvládnout postihnout např. výrazy ve tváři při studování obsahu pytlíčku, zájem o čtení (jejich radost, že dokáží číst z piktogramů a chtějí pokračovat dále, i když pohádku znají), zároveň trpělivost a paměť s tím spojená, radost při záchraně Budulínka a vhodné vysuzování vlastností postav z knihy (přemýšlení a nové nápady), odvážnost vyjádřit a obhájit své nápady, jejich milé chování k ostatním dětem, naslouchání, pomoc druhému při kutálení hrášku, vytrvalost a klid, i jejich nadšení z dalšího vyprávění svého zážitku

rodičům apod. Všechny tyto maličkosti mají velký potenciál při rozvíjení jejich čtenářských i mnohých dalších dovedností (prosociální apod.).

### **Poznámka k realizaci projektu:**

Kvůli uzavření mateřské školy ze závažných organizačních důvodů od 12. února 2021 a navazujícímu „*krizovému opatření č. 200 dle rozhodnutí vlády ČR ze dne 26. února 2021*“ nebylo možné v projektu plynule pokračovat. Další část proto byla realizována po otevření mateřské školy od 12. dubna 2021 dle „*Mimořádného opatření Ministerstva zdravotnictví k omezení provozu ve školách umožňujících osobní přítomnost na vzdělávání dětem, které mají povinné předškolní vzdělávání, a to ve skupině maximálně 15 dětí.*“

Během prvního dne bylo potřeba děti znovu motivovat do projektu. Byly proto přečteny společné otázky a odpovědi z plakátu k projektu. Děti si díky vytvořené nástěnce k projektu připomněly, jaké pohádky společně poznaly a jmenovaly jednotlivé aktivity a zážitky s tím spojené.

## **5. O perníkové chaloupce**

- **Cíle hlavní předčtenářské činnosti:** Děti vymyslí a předvedou pantomimou činnosti, které Jeníček s Mařenkou mohly dělat v lese. Nakreslí vlastní perníček. Dodrží pravidla připravených her. Ve skupinkách uspořádají jednotlivé obrázky z pohádky dle dějové posloupnosti.

### **Reflexe bezprostředně po výuce**

Dnešní den byl pro autorku jako učitelku velmi náročný na přípravu a pomůcky. Měla obavy, zda děti dokáže vhodně namotivovat a vést po celou dobu lekce s povinnou ochranou úst a nosu. Dle navržené přípravy je tato lekce zaměřená na využití dramatických metod a technik s využitím např. metody „*učitele v roli*“ ježibaby, která vzhledem k omezení byla ztížena.

Děti, i přes výše zmíněné obavy a problémy, pracovaly po celou dobu soustředěně a všechny pokyny k jednotlivým aktivitám ihned pochopily. Úkolem první aktivity bylo přivonět si k tajnému pytlíčku a zkusit určit, o jakou vůni se jedná. Děti nejvíce popisovaly, že jim vůně připomíná něco sladkého, často jmenovaly skořici, či přímo štrúdl. V rámci pantomimy děti vymyslely a předváděly činnosti např. hra na schovávanou, spánek, sběr borůvek či malin, běh, šeptání tajností a další. Velmi se ve svých ukázkách snažily a ostatní

děti aktivity poznaly. Připravený *Pohádkový biograf* děti velmi zaujal a prohlížely si ho i další dny během své volné hry.

Během závěrečné reflexe děti nejvíce popisovaly tvorbu třídní perníkové chaloupky a činnosti s ní spojené. Každý perník byl velmi originální a než ho děti připevnily na chaloupku, tak komentovaly, jak ho vyzdobily. Někdo využil tvary a symboly, někdo kreslil určitou věc či celý obrázek s příběhem. Autorka alias učitel v roli ježibaby, která chce zabránit dětem (v roli Jeníčka a Mařenky) v tom, aby jí ukradly perníčky, si ke zvýšení prožitku role oblékla kostým, zvýšila hlas a snažila se o maximální zapojení mimiky očí do celé scény. Děti byly velmi odvážné, pravidla hry pochopily a chtěly hrát znovu dokud neotrhaly ježibabě i další připravené sladkosti na chaloupce. Dvě holčičky se nedopatřením lehce srazily, ale po chvilce se do hry zapojily znovu. V následující hře děti ihned z textu pochopily, že paní na poli ježibabu úmyslně zdržovala a její chování pak improvizovaně kopírovaly.

V rámci práce ve skupinkách si děti samy jednotlivé obrázky z pracovního listu k pohádce pečlivě vystříhaly a společnou domluvou určily jejich dějovou posloupnost. Prokázaly přitom nejen schopnost komunikace spojené s rozdělením práce a domluvou, ale také porozumění pohádce i v její další podobě, zaměření a rozlišení detailů na jednotlivých obrázcích (např. kdy ježibaba teprve připravuje oheň a následně je strčena do pece).

## 6. Jak vznikne kniha

- **Cíle hlavní předčtenářské činnosti:** Děti se naučí, kdo se podílí na tvorbě knih. Následně samy tento proces zjednodušeně zformulují. Individuálně odvypráví učitelů některou ze čtyř pohádek a vytvoří k ní ilustrace.

### Reflexe bezprostředně po výuce

Jedním z cílů dnešního dne bylo děti seznámit s tím, jak byly dříve pohádky vyprávěny a zapisovány, a jak se postupně výroba knih proměnila se zaměřením na to, jak dnes kniha vznikne, jakým procesem musí projít. Autorku inspirovala kniha Evy Mrázkové: „*Knížka o knížce*“, která na svých stránkách provází čtenáře jednotlivými etapami tvorby knížky. Představuje jednotlivé profese od autora knihy, redaktora, sazeče, ilustrátora, odborného i jazykového korektora, produkčního až po samotný tisk knihy. Nabízí navíc jednoduché

a čitelné ilustrace k jednotlivým osobám. Ve samotné práci s dětmi byl tento proces zjednodušen. Cílem bylo, aby si děti zapamatovaly, kdo je to autor, ilustrátor, korektor, redaktor, nakladatelství, tiskárna a nakonec místa, kde knihy najdeme (knihkupectví, knihovna). Proto byly z knihy okopírovány ilustrace jen k těmto zmíněným pojmům.

Děti soustředěně naslouchaly a doplňovaly vyprávění o historii tvorby knih. Samy dle ilustrací popisovaly jednotlivé etapy výroby vždy s doplněním konkrétního pojmenování profese. Následně společně uspořádaly jednotlivé ilustrace a znovu proces popsaly. Jednotlivě pak obrázky nalepili na plakát, který v následujících dnech bude sloužit pro opakování.

V návaznosti na jednotlivé etapy tvorby knih se autorka zaměřila na nápad či převyprávění spisovatele knihy. Děti během této aktivity měly prokázat porozumění vybrané pohádce a zároveň pro autorku se tato aktivita ukázala jako skvělý diagnostický materiál. Děti přicházely jednotlivě, aby zde bylo zamezeno možné reprodukci od jiného dítěte. Autorka zapisovala přesně dle jejich projevu, což by bylo vhodné příště doplnit o některou z dalších možností záznamu (diktafon aj.), jelikož docházelo k potřebě zastavit děti v jejich projevu, aby bylo vše přesně zapsáno.

Děti ve zpětné reflexi popisovaly, že se nejdříve trochu bály, jestli pohádku dokáží převyprávět, ale nakonec byla většina z nich spokojena. Jeden chlapec popisoval, že by si příště vybral jinou pohádku, že zjistil až během vyprávění, že si dobře nevybavuje jednotlivé události. Následující den se autorka s dětmi vydala ke školní tiskárně, aby mohly být samy přítomné u tisku jejich tvorby. Zkontrolovaly, zda se vytisklo vše a děti své příběhy vložily do připravených desek i s jejich ilustrací. Následně byla „naše kniha pohádek“ dána k dispozici rodičům do šatny, aby také měli možnost přečíst si příběhy svých dětí. Rodiče této akce využili a společně s dětmi si četli, fotili jejich tvorbu a děkovali za tuto aktivitu. Příjemně komentovali výkony dětí a jejich zpětná vazba byla projevem zájmu o projekt a dětskou práci.

## 7. Lapbook O neposlušných kůzlátkách

- **Cíle hlavní předčtenářské činnosti:** Děti určí rozdíly mezi klasickými a interaktivními knihami. Splní jednotlivé úkoly uvnitř vytvořeného Lapbooku učitelem. Naučí se pojem Lapbook a umí následně popsat, co tento pojem znamená.

### Reflexe bezprostředně po výuce

V rámci této lekce byla nejdříve dětem na zem připravena řada různých knih, které jsou jim dobře známy z projektu či třídní knihovničky. Nejdříve si je samy prohlížely s tím, že dalším úkolem bylo vymyslet, co mají společného, a co naopak odlišného. Děti jmenovaly jako shodné znaky např. všechno jsou knihy, mají stránky, obrázky aj. Mezi odlišné znaky určily např. velikost knih, téma. Následně autorka knihy rozdělila na dvě skupiny: klasické a interaktivní knihy a řekla dětem, že se něčím od sebe tyto dvě skupiny knih liší. Tento úkol byl pro ně nejdříve těžký, a proto je autorka vyzvala, aby zkusily pojmenovat, co jednotlivé knihy umí např. kniha s Albi tužkou, Pohádkový biograf, Příběh ukrytý v notách, kniha s 3D pohyblivými ilustracemi a oproti tomu, jaká jsou knihy v druhé skupině. Autorku zaujala odpověď jedné dívky: „*Jedny mi musí číst maminka a druhé můžu sama.*“

Následovala práce a autorkou vyrobeným Lapbookem k pohádce „*O neposlušných kůzlátkách*“. Přestože byl Lapbook vyroben ve velikosti A0 tak, aby na něj dobře viděly všechny děti, byl v tomto případě jejich snížený počet pro práci naprosto ideální a v případě plného počtu by děti musely být rozděleny do dvou skupin. Děti se při řešení připravených úloh všechny vystřídaly a svou práci komentovaly, aby byl zachován děj pohádky. Znovu pak zkusily pohádku vyprávět s oporou knihy. Děti byly aktivní a chtěly si vše zkusit. Následně autorka dětem řekla, jak se tato kniha jmenuje a prozradila jim, že si další den ve skupinách svůj vlastní Lapbook vytvoří. Jejich rozdělení do skupin byl ponechán na nich tak, aby se při práci cítily příjemně. Původně měly být dle scénáře k projektu vytvořeny Lapbooky ke všem pohádkám, které byly společně prožity, nicméně bylo potřeba vyjít z aktuální situace sníženého počtu dětí a také jejich výběru pohádek, které vyprávěly, a proto vypadla pohádka Hrnečku, vař! Děti se během chvíle samy dohodly, která skupinka si vezme kterou pohádku.

## 8. Vlastní skupinový Lapbook ke zvolené pohádce

- **Cíle hlavní činnosti:** Děti si během výroby společného Lapbooku budou naslouchat, rozdělí si práci tak, aby jejich produkt (Lapbook k pohádce) byl společným dílem všech ve skupině.

### Reflexe bezprostředně po výuce

Dle domluvy z předchozího dne byly děti již motivované k výrobě. Pro děti byla na velkém stole připravena řada výtvarného materiálu s cílem volnosti ve výběru. Záměrně byla jednotlivá pracovní místa rozmístěna dál od sebe, aby měly dostatečný prostor, nerušily se při domlouvání, a také aby se neinspirovaly od jiných skupin. Jejich práce měla vycházet přímo z nich, z jejich společné domluvy, fantazie, a zároveň být „*překvapením*“ při společné prezentaci. Děti začaly malbou podkladu vodovými barvami, snažily se zde ztvárnit jednotlivá místa, kde se pohádka odehrává. Někdo malbu prokládat kresbou pastelkami, či připravenými obrázky. Každá skupina dostala složku podkladů ke své pohádce zahrnující pracovní listy, barevné či černobílé obrázky, básničku aj.

Dle pozorování si skupinky s výrobou poradily velmi různorodě, s větší či menší slovní dopomocí autorky a asistentky pedagoga. Děti společně komunikovaly, dokázaly si naslouchat a rozdělit svou práci. Nebyla potřeba řešit spory či neshody spojené s případným zklamáním, že něco nebylo podle představ jiného. Jejich problémy se spíše týkaly otázek, zda máme ještě nějaký materiál, který nenašly, nebo pomoci při předepsání jména pohádky, potřeby ukázat své nápady, pokroky a vyprávět o nich, případně spojené také s „*ujištěním*“, že pracují správně. Děti u této práce dokázaly vydržet (téměř dvě hodiny) a odmítaly dokončení přeložit na odpoledne nebo další den. Bylo patrné v jejich výrazech, že jsou se svým výsledkem spokojeni. O to více byla potřeba jim po dlouhé práci dopřát volnou venkovní hru.

Velkým přínosem byla možnost mít na tento den k ruce asistentku, díky které autorka měla lepší pocit z toho, že bylo pro děti vše připravené a poskytovalo to možnost věnovat se ihned jejich otázkám, vyprávěním během tvorby a nemusely tak čekat. Obě mohly příjemně tvorbu dětí a jejich radost z ní prožít bez stresu, nebo přebíhání od skupiny ke skupině. V rámci pedagogické reflexe pak autorka získala pohled z další strany a mohlo dojít k výměně a sdílení zážitků a nápadů dětí.

## 9. Reflexe projektu s dětmi, plakát, nástěnka, řízený individuální rozhovor s dítětem

- **Cíle hlavní reflektivní činnosti:** Jednotlivé skupiny představí ostatním svůj vytvořený Lapbook a zhodnotí svou vlastní práci i produkt ostatních skupin. Individuálně budou dle připravených otázek reflektovat svou činnost během celého projektu.

### Reflexe bezprostředně po výuce

První částí dnešního programu byla prezentace jednotlivých skupin, které ostatním dětem představily svůj Lapbook, následně procházely připravené úkoly a nechaly je postupně řešit vybrané děti. Některé děti byly nervózní, ale brzy dostaly odvahu, díky příjemné a bezpečné atmosféře, kterou se podařilo vytvořit. Stejně tak byly velmi nedočkavé a těšily se, jak asi bude vypadat práce ostatních, protože to bylo prozatím tajemstvím. Všechny skupiny byly oceněny potleskem a následní dobrovolníci mohli ohodnotit, co se jim konkrétně na jiném Lapbooku líbí. Stejně tak skupinky hodnotily, jak jsou ony spokojeny.

V druhé části byl využit plakát, kde byly zrekapitulovány úvodní znalosti a bylo připomenuto, co jsme se chtěli dozvědět. Zde děti společně zkusily odpovědět na otázku, jaká kniha je nejhezčí. Odpovědí jedné holčičky bylo „*Přece ta moje nejmilejší, kterou mám po mamince*“. Děti se nesporně shodly na tom, že taková kniha je pro každého jiná, ale vždycky k tomu existuje nějaký důvod. Další otázkou také bylo, jaká kniha na světě je největší, k čemuž byla následně vyhledána i nejmenší. Autorka si spolu s dětmi zkusila názorně ukázat v prostoru třídy dané velikosti prostřednictvím velkých čtvrtek. Bylo nalezeno, že nejmenší kniha má rozměry jen 2,9 na 2,4 milimetrů, a naopak největší s názvem *Paměť Bejrútu* 3,85 x 2,77 metrů. Poslední otázka na našem plakátu byla: *Jaké nové znalosti jsme se společně dozvěděli?* Děti zde vyprávěly o tom, jak se kniha vyrábí a jak konkrétně vytvořily Lapbook, ale také o tom, že zjistily, že i ony samy umí pohádky vyprávět.

Posledním bodem reflexe a hodnocení projektu byl individuální rozhovor s dětmi, o kterém bude následující kapitola.



Důležitým bodem byl také zájem rodičů během celého projektu, kteří se zajímali o nástěnku, ale nejvíce je zaujala dětská interpretace pohádek a jejich vytvořený Lapbook, který si spolu s dětmi často i vícekrát prohlíželi v šatně a nechali si od dětí vyprávět o tom, jak si Lapbook číst a společně zkusili vytvořené aktivity uvnitř.

## 11 Řízený rozhovor s dětmi

Během řízených rozhovorů s dětmi byla potřeba vytvořit klidné prostředí, bez ruchu dalších dětí. Za to autorka vděčí své kolegyni, která se mezitím starala o další děti a podmínky tak mohly být vytvořeny.

Rozhovoru se účastnilo celkem 14 dětí, které prošly celým projektem a jejich odpovědi mohly tak mít vypovídající hodnotu. Byla předem vytvořena struktura 12 otázek, které byly dětem neměnně zadány a v případě nepochopení vysvětleny jiným způsobem. Každý rozhovor probíhal individuálně po skončení projektu tj. po prezentaci vytvořených Lapbooků. Dětem bylo předem vysvětleno, jakým způsobem bude rozhovor probíhat, co je jeho účelem, a jak bude probíhat jeho organizace. Žádné z dotazovaných dětí neměl potíže s vyjádřením se k jednotlivým otázkám.

### 11.1 Sběr dat a zpracování odpovědí

#### 1. Co tě jako první napadne, když se řekne „kniha“?

Část dětí si dávala na tuto otázku chvíli čas na přemýšlení. Některé děti odpověděly otázkou jako např. „*Co je to za knihu? Jak asi vypadá a co je uvnitř?*“ Někdo naopak zvolil spíše popis: „*Jsou tam stránky, obrázky a písmenka, je v obalu, je z papíru.*“ Pět z nich ihned napadlo „*Čtení.*“

#### 2. Jak vznikne kniha, kterou můžeme najít v knihovně nebo v knihkupectví? Kdo se na tom podílí?

Tato otázka byla zvolena jako jedna z těch, které měly napomoci zjistit, jaké informace si děti během projektu dokázaly zapamatovat. Většina dětí vyprávěla nejen o spisovateli a ilustrátorovi, ale zapamatovaly si i další jména a proces celé výroby. Velkým zážitkem pro ně dle odpovědí byla naše výprava ke školní tiskárně. Z odpovědí např.: „*Autor dostane nápad, pak to musí někomu vyprávět, pak se opraví chyby, musí to ilustrátor namalovat a pak se to musí vytisknout ten text, a vyrobit úvodní stránka, a pak si jí půjčím.*“

#### 3. Jak se o knihy starat, aby nám dlouho vydržely?

I tato otázka měla sloužit jako ověření znalostí, ale také jako motivace, jak se chovat ke knihám s novou zkušeností, kdy si děti samy zkusily celý proces výroby a společně bylo

vysvětleno, co pro nás knihy znamenají. Děti určily pravidla např. *„neházet s nimi, nešlapat na ně, neohýbat je, jemně si je prohlížet a zkoušet být opatrný při otáčení stránek, neroztrhat je, dát si je do tvrdého obalu, když je zničená tak opravit, Pečovat o ně, netrhat, hezky si číst*

#### **4. Jakou pohádku jsi vyprávěl do naší "Knihy pohádek" a jak jsi se jako vypravěč cítil? (např. problémy, radost aj.)**

Většina dětí u této otázky odpověděla, že nemají pocit, že by s něčím měly problém a se svým výsledkem byly spokojeny. Pár dětí však přiznalo, že se cítily nervózně či měly strach, aby se ve vyprávění neztratily, a aby vše zvládly. Konkrétně z jejich výpovědí: *„Bála jsem se abych se neztratila ve vyprávění. Byl jsem nervózní z toho, že jsem nevěděl, jestli mi to půjde. Je mi smutno, protože mám pocit, že se mi to nepovedlo, ale ostatní říkali, že nakonec povedlo.* Tato zpětná vazba prokazuje jejich uvědomění a sdílení jejich emocí, které jistě nebylo lehké vyslovit.

#### **5. Co je podle tebe Lapbook? Jak se liší od klasické knihy?**

Tato otázka ověřovala pochopení výrazu, který byl pro děti nový, a zároveň odkazuje na pochopení podstaty této interaktivní knihy. Děti Lapbook popisovaly jako *„knihu, která se otevírá a jsou v ní úkoly, je rozkládací a má takový zvláštní název, je hledací (dá se v ní složit příběh, když hledáš uvnitř), jsou v ní obrázky, ale také třeba obálky apod.“*

#### **6. K jaké pohádce tvá skupinka vytvářela Lapbook a jak šla podle tebe tvé skupince jeho výroba? (nápady, domluva aj.)**

Stejně jako u otázky ohledně vyprávění pohádky i zde děti skvěle popisovaly své pocity. Většina dětí popisovala společnou komunikaci, dohodnutí kompromisů, nápady, jaké dostávaly. Všichni byli s konečným výsledkem spokojeni.

*„Většinou jsme se domluvili, trochu jsme se ze začátku báli, dělali jsme chyby, ale dobře to dopadlo“*

*„Na začátku chtěl někdo nakreslit dům a nedomluvili jsme se dobře, pak jsme ho museli přelepit novým domem, a pak jsme se domluvili, že použijeme štětce, a kdo co namaluje a kluci namalovali stromy až do nebe, to bylo vtipné.“*

## 7. Co se ti nejvíce líbí na výsledném Lapbooku tvojí skupinky?

Zde byly odpovědi dětí velmi různorodé. Děti si všímaly práce všech ve skupině a uměly ocenit nápady a tvorbu nejen svou, ale i ostatních. Často se jim líbily kresby a vtipné nápady na aktivity. Skupinka chlapců, která tvořila pohádku o Červené Karkulce se i v individuálním rozhovoru nahodile shodla, že se jim nejvíce líbila jejich hlavní ilustrace lesa.

*„Je trochu i vtipný, protože třeba na stromě máme houby, a to nikdo moc nevidí, jediné choroši rostou na stromech, taky si myslím, že není vůbec děsivá, a to je fajn.“*

V Lapbooku k Perníkové chaloupce dívky často popisovaly jejich třpytivou perníkovou chaloupku a sladkosti, které na ní vytvořily. Skupina, která tvořila Budulínka, více mluvila o jednotlivých úkolech a hádankách, na které použily hodně obálek.

## 8. Co se ti nejvíce líbí na Lapbooku ostatních skupin?

Zde jsou postačujícím popisem samotné odpovědi:

- *Červená Karkulka: jemná kulička; úkoly; byl tam vlk a postel a všechno jako v pohádce.*
- *Perníková chaloupka: třpytky; ozdoby; perníčky, že se to hned dalo poznat, co je to na pohádku a taky se mi líbilo, jak je tam hezky vyskládaný ten příběh; lízátko z knoflíků.*
- *Budulínek: lišky, duha, liščí komora.*

*„Měli to všichni barevné a zdobené.“*

## 9. Co tě během projektu nejvíce bavilo (která aktivita)?

Účelem této otázky bylo zjistit, jaké aktivity byly pro děti nejvíce atraktivní a zanechaly v nich vzpomínku. Pro největší část dětí to byla dramatizace pohádky Perníková chaloupka, kdy se autorka jako učitel v roli stala ježibabou, a jejich úkolem bylo ukrást z chaloupky svůj perníček:

*„Bylo to srandovní, schovával jsem se za domem a ukradl jsem perníček a také se mi líbila ozdobená chaloupka u nás ve třídě, ve které jsme si pak dál hráli.“*

Další část dětí vybrala samotnou výrobu Lapbooku a vyprávění pohádky. Dále zde bylo zmíněno kutálení marcipánových kuliček pro Budulínka a experiment s „vařením kaše“.

#### **10. Co tě bavilo během projektu nejméně (zklamání, neshody apod)?**

Většina dětí zde nepřišla na konkrétní problém, který by během projektu řešila, pouze děti, které popisovaly strach u vyprávění pohádky, zde vybraly tuto aktivitu jako nejtěžší.

#### **11. Vyprávěl jsi o našem projektu někomu dalšímu (rodičům, prarodičům, kamarádům apod.)?**

Děti zde většinou uváděly rodiče či prarodiče. Několik dětí prozatím odpovědělo, že preferovat o Lapbooku ještě nestihlo.

#### **12. Napadá tě, co by ses ještě chtěl/a o knihách dozvědět?**

Zde jsou uvedeny další otázky:

*„Jestli existuje kniha přímo o dinosaurech, ve velikosti dinosaurů. Jaké třeba jsou další druhy knih? Proč v nějakých knihách nejsou obrázky? Jak se vyrábějí naživo knížky (chtěl bych to vidět doopravdy).“*

### **11.2 Vyhodnocení rozhovorů s dětmi**

Cílem tohoto výzkumu bylo získat individuální reflexi od každého z dětí, které zažily celý projekt. Jejich odpovědi nejsou pouze ukazatelem jejich znalostí a dosažených dovedností, ale také jejich prožitku. Děti prokázaly zájem o jednotlivé aktivity, formulovaly své zkušenosti, pocity, případné problémy, ale také radosti, které během projektu zažily.

Počet otázek byl pro děti přiměřený. Každé dítě mělo dostatečný prostor pro vyjádření svých závěrů a myšlenek a všechny odpovědi byly zapsány v plném znění.

## 12 Dotazník pro kolegyni

Tento dotazník byl zaměřen na celkový pohled dalšího přihlížejícího pedagoga na celý projekt. Tímto pedagogem byla autorčina kolegyně ve třídě. Její celkové hodnocení projektu je velmi cenné, protože po celou dobu jednotlivé lekce nezáučeně pozorovala a popisovala vlastními poznámkami. S dětmi sama pracuje již 37 let. Dotazník byl tvořen jako kvalitativní, popisující různé situace a celkové hodnocení projektu. Obsahuje 25 otevřených otázek a je volně přejat a aktualizován z vlastní bakalářské práce (*Matoušová, 2019, Loutka a výtvarně-dramatická výchova v mateřské škole*).

Vyplněný dotazník je součástí přílohy.

### 12.1 Vyhodnocení dotazníku

Před zahájením celého projektu byly kolegyni poskytnuty přípravy na jednotlivé dny. Kolegyně poskytla autorce své doporučení či rady ohledně organizace nebo výběru z více nápadů. Zároveň se i ona sama stala součástí lekce pohádky O Budulínkovi, kterou vedla a dala tak příležitost se na práci dětí podívat z role pozorovatele. Velmi nápomocné pro autorku byly i společné reflexe po každé lekci, ve kterých mohla nahlas vyslovit své myšlenky obohacené o její pohled.

Jednotlivé otázky provází respondentem vývojem projektu a dotazník je zaměřen mimo jiné i na stanovené cíle a výzkumné otázky. Dotazník byl kolegyní vyplněn až po skončení projektu dle jejích soukromých poznámek a paměti. Otázky jsou rozdělené do těchto částí: „*Úvodní informace, Lapbook, Cíle a Hodnocení projektu*“.

Koncept projektu i jednotlivé přípravy byly kolegyní hodnoceny kladně. Dle jejích slov byla příprava a realizace: „*dobře promyšlená, přiměřená věku i znalostem dětí, aktivity umožnily dětem citový prožitek a následná realizace děti nejen bavila, ale i je obohacila a přinesla nové informace i zkušenosti.*“

## 13 Vyhodnocení praktické části

V první kapitole praktické části byly stanoveny hlavní a dílčí cíle s výzkumnými otázkami, které autorka dále prostřednictvím výzkumných metod ověřovala v praxi.

Pomocí dotazníku pro rodiče bylo zjištěno, že i v domácím prostředí je čtenářské pregramotnosti věnována pozornost. Rodiče sdělili, že svým dětem pravidelně čtou, hledají inspirace na dětské knihy v různých zdrojích a dávají svým dětem prostor pro jejich vlastní výběr literatury. Díky získaným datům, která ukazují jazykovou podporu ve formální i obsahové stránce z obou prostředí a vlastním zkušenostem autorky z předešlých lekcí zaměřených na rozvoj čtenářské pregramotnosti, potvrzujících např. schopnost práce se čtenářskými strategiemi, následně autorka vytvořila projekt zahrnující mnohé činnosti a aktivity vedoucích k tvorbě Lapbooku.

Prostřednictvím zúčastněného pozorování a individuálních řízených rozhovorů s dětmi byl prokázán zájem dětí o jednotlivé aktivity. Děti dokázaly formulovat své zkušenosti, pocity, případné problémy, ale také radosti, což je dalším ukazatelem zdokonalování jejich komunikace a přemýšlení nad problémy, které jsou důležitými dovednostmi pro budoucí čtení.

Pro hodnocení a reflexi celého projektu byl velmi nápomocný i závěrečný dotazník pro kolegyni, který poskytuje náhled na výsledky z dalšího úhlu pohledu. Všechny výše uvedené techniky byly v tomto výzkumu provázané se zaměřením na ověření všech cílů této diplomové práce.

Prvním cílem bylo zjistit situaci v rodinách v souvislosti s čtenářskou pregramotností dětí. Výzkumná otázka byla zde zaměřena na to, jakým způsobem rodiče podporují vztah svých dětí k dětským knihám. Rodičům byl podán vstupní dotazník, obsahující 12 otázek zaměřených mimo jiné na to, jak často a kdy rodiče s dítětem dělají činnosti podporující čtenářskou pregramotnost, jakou dětskou literaturu vybírají a kde hledají inspiraci. Z výše uvedených výsledků dotazníku vyplynulo, že společně se školním prostředím vytváří plnohodnotný základ vztahu svých dětí ke knihám.

Druhým cílem bylo ověřit, zda děti předškolního věku dokážou v rámci skupinové práce vytvořit jejich vlastní Lapbook se zaměřením na zjištění, za jakých podmínek ho dokážou děti společně vytvořit. Tento i následující cíl byly ověřeny prostřednictvím

pozorování, řízeného rozhovoru s dětmi a dotazníkem pro pozorující kolegyni. První podmínkou společné tvorby bylo jednoznačně hlubší porozumění pohádkám, které bylo podpořeno jednotlivými lekcemi s řadou různorodých činností. Zde byla klíčová motivace dětí do práce, jejich zájem, pozornost a aktivita. Další podmínkou byla zkušenost s vyrobeným Lapbookem, která dětem „otevřela dveře“ do nového pojetí knihy. Děti se během připravené lekce nejdříve dozvěděly o tom, jak kniha vzniká, a následně se pokusily vymyslet, jak byl vyroben Lapbook a co je jeho podstatným znakem. V neposlední řadě byla podmínkou tvorby komunikace jak dětí ve skupině, tak s učitelem v případě problémů. Stejně tak byla důležitá jejich následná prezentace a hodnocení jejich práce i výsledku. Děti ve skupinách tvořily své Lapbooky se zaujetím, soustředěně a cílevědomě. Z výše uvedených výsledků jednotlivých rozhovorů s dětmi vyplynulo, že děti se dokázaly během tvorby společně dohodnout a se svým výtvozem byly spokojeny.

Posledním cílem bylo zjistit, zda děti prokáží úroveň porozumění zadané pohádce a jakým způsobem jim v pochopení pomůže společná tvorba Lapbooku. Již v rámci teoretické části bylo řečeno, že Lapbook učí žáky spolupracovat, komunikovat, vyhledávat a třídit informace a nechává prostor kreativnímu vyjádření. Cílem však bylo ověřit, zda takto dokáží pracovat již děti předškolního věku. Tvorbou Lapbooku k jednotlivým pohádkám musely děti prokázat znalost dějové posloupnosti pohádky, udělat výběr hlavních momentů a vymyslet jednotlivé úkoly tak, aby s danou situací v pohádce souvisely. Ještě před samotnou tvorbou děti samostatně vyprávěly děj vybrané pohádky svými slovy, avšak zde bych ráda uvedla srovnání, kdy musely pracovat pouze s myšlenkami (samotné vyprávění) a kdy mohly použít i další obrazový materiál a společnou domluvu ve skupině (tvorba), která dle jejich výpovědí pro ně byla méně náročná a příjemnější. Jednotlivé produkty jsou výsledkem tohoto cíle. Všechny Lapbooky splňují dějovou linii pohádek a jsou tvořeny různými kreativními složkami vycházejícími přímo z dětské nápaditosti.

Všechny tyto cíle a výzkumné otázky vedly k ověření hlavního cíle, kterým bylo prohloubit zájem o knihy u dětí předškolního věku prostřednictvím práce s Lapbookem a jeho tvorbou. Díky všem získaným a výše uvedeným výsledkům lze tento cíl považovat za potvrzený.



## 14 Diskuze

Tématu „využití Lapbooku v mateřské škole“ není prozatím v České republice věnována velká pozornost, především z důvodu jeho novosti. Existují již výzkumy a návrhy aktivit s Lapbooky na základních školách a dalších stupních škol, v rámci nichž se zdá být jeho použití ve výuce velmi účinnou formou, jak děti více přilákat ke čtení a umožnit jim tak nové zkušenosti a možnosti učení (Ronková, Hájková, Waldhansová, Malinová, & Špačková, 2019). Právě z těchto poznatků vychází potřeba této diplomové práce ověřit jeho potenciální využitelnost při práci s předškolními dětmi.

Výzkum této práce lze asi nejlépe srovnat s publikací „Lapbook a Squashbook“, ve které autorky vytvořily metodiku čtyř příprav výroby a práce s Lapbookem, které dále realizovali učitelé na prvních stupních základních škol se svými žáky. Učitelé metodiku ověřovali s žáky ve věku 6 až 8 let a následně vyplnili tzv. hodnotící dotazník. Stejně jako již bylo poukázáno ve výsledcích této práce, byla velkým přínosem komunikace mezi žáky, jejich kreativita a aktivita. Z dalších přínosů je důležité uvést i vliv rodiny a vrstevníků na celou práci, a také zpětná vazba rodičů, jejich zájem o celý projekt a jeho výsledky motivovala nejen děti, ale i mne jako učitelku v projektu k pokračování a stejně tak tomu bylo i u dalších učitelů. Samotná výroba Lapbooku v sobě nese nejen potenciál hlubšího porozumění látce či textu, ale také zlepšení v oblasti motoriky, obratnosti, orientace, tvořivosti, naslouchání, ale děti získaly rovněž kompetence potřebné k řešení problémů. (Ronková, Hájková, Waldhansová, Malinová, & Špačková, 2019).

Jednou z výzkumných otázek této práce bylo, jakým způsobem rodiče podporují vztah svých dětí k dětským knihám. Tímto problémem se na rozdíl od výše zmíněného Lapbooku zabývá více autorů. Podobnou otázkou se například ve své studii „Čtení dětem v rodině: výzkum důvodů, parametrů a praktik“ zabýval Peter Gavora. V rámci jeho výzkumu bylo cílem zjistit motivaci rodičů k tomu, aby svým dětem četly a také frekvenci čtení rodičů a dětí. Jeho výzkumný soubor tvořilo 240 respondentů – rodičů předškolních dětí ze Zlínského a Moravskoslezského kraje, kterým byl podán dotazník s 52 otázkami. Jeho výsledky jsou vcelku příznivé: „Téměř 44 % rodičů čte dětem několikrát za týden, 35,5 % rodičů čte dětem denně.“ Mezi další otázky, které autor pokládal a nahlížím na ně jako na inspirativní, jsou: věk začátku čtení dítěti, počet dětských knih v domácnosti, ale také důvody čtení dětem, které rodiče zde popisují a jejich vlastní čtenářské praktiky. Kdybych tuto práci a konkrétně dotazník pro rodiče začala psát znovu, chtěla bych tyto otázky zařadit.

Výsledky výzkumu jsou podobné zjištění v rámci výzkumu této práce tj. 35 % vícekrát do týdne a 50 % denně, avšak je zde nutno vnímat tyto výsledky pouze na menším vzorku respondentů, protože byl výzkum zaměřen pouze na konkrétní dětskou skupinu a její rodiče.

Mezi další, kdo se touto otázkou zabývali, jsou také studenti oboru Učitelství pro MŠ PdF UP v Olomouci, kteří v roce 2011–2012 v rámci své praxe realizovali totožný průzkum. Dané informace zjišťovali nejen prostřednictvím dotazníku, jejíž respondenti byli rodiče a učitelé MŠ, ale také prováděli denně rozhovory přímo s dětmi. V rámci dotazníkového šetření, do kterého se zapojilo 206 rodičů, 98 % z nich uvedlo, že dětem běžně čte nebo si s dětmi prohlíží knihy. Velmi zajímavé je zde však srovnání stejné odpovědi dětmi, které ukazují jistou odlišnost, tj. z nejčastějších odpovědí, rodiče čtou svým dětem 1–2 krát týdně (24,4 %), dále 3–4 krát týdně (24,2 %). Zapojení náhledu na celou problematiku očima dětí mi v tomto výzkumu přijde velmi přínosné.

Obě výše zmíněné studie jsou na rozdíl od výzkumu v této práci zaměřené kvantitativně. Avšak spojuje je stejné téma a hlavní otázka, kterou je „*Jak často je dětem v domácím prostředí čteno (případně vyprávěno)*“. Tato otázka je a vždy bude velmi důležitým ukazatelem kvality rodinné péče o dítě právě proto, že neukazuje pouze na vzdělanost rodičů či jejich zkušenosti, ale hlavně zájem o dítě a čas, který s ním může příjemně strávit a podnítit v něm budoucí vztah ke čtení a psaní.

V České republice probíhá několik projektů zaměřených na šíření důležitosti čtení v rodině a rozvoj dětského čtenářství, jako např. projekt *Celé Česko čte dětem*, do kterého jsou mimo jiných organizací zapojeny i mateřské a základní školy. Dále pak také projekty *Rosteme s knihou* a *Noc s Andersenem*.

Domnívám se, že přínosem této práce je mimo jiné připravený projekt s řadou navržených aktivit vedoucích k seznámení s Lapbookem a jeho výrobou. Může sloužit pro učitelky v mateřských školách jako inspirace, avšak s potřebou tzv. úpravy podle individuálních potřeb dětské skupiny, se kterou by byl projekt realizován. Věřím, že učitelky, ač se třeba s pojmem Lapbook setkají ve své praxi poprvé, budou schopné dětem předat vše, co Lapbook nabízí a bude jim poskytovat přínosy v obohacení jejich vzdělávací praxe.

Výzkum ovlivnila současná epidemiologická situace, a to především nařízením vlády, které zakázalo vstup dětí do mateřských škol. Z tohoto důvodu musel být projekt přerušeno a dále pak pokračoval se sníženým počtem 15 předškolních dětí. Takto početně omezená

skupina dětí byla jistou výhodou při pedagogické práci. Dovoľovala větší zaměření např. na skupinu dětí, menší skupiny při výrobě Lapbooku. Všechny děti měly větší přístup k prezentovaným dílům, nicméně mne samozřejmě jako učitele mrzelo, že zbývající část dětí s námi projekt nemůže dokončit. V plném počtu dětí by musela být jiným způsobem vytvořena organizace práce. Z výše řečeného vyplývá, že jistým limitem této práce je ověření projektu menším počtem zúčastněných, takže budu ráda, pokud připravené činnosti budou v budoucnu realizovány i dalšími učiteli/kami mateřských škol na větším počtu dětí pro zvýšení reliability této práce. S tím také úzce souvisí zvolená heterogenní dětská skupina předškolních dětí. Věřím tomu, že práci s Lapbookem lze využít i u dětí mladších, např. Lapbook barev, tvarů nebo osobnosti, které by mohly být vhodnou přípravou na v práci využitý pohádkový Lapbook, kde je již potřeba schopnosti dítěte pro zapamatování si, soustředění se apod., přičemž tyto dozrávají později.

S nastalou situací také souvisí jistá úprava projektu oproti jeho původním plánům. V tom byla mimo jiné navržena i návštěva knihovny se vzdělávacím programem, které jednotlivé národní knihovny nabízí pro děti předškolního věku. Návštěva měla děti uvést do tohoto prostředí, seznámit je s procesem půjčování knih, ale také s lidmi, kteří v knihovně pracují a mohou nám pomoci s výběrem dětské knihy.

## Závěr

Diplomová práce představuje možnost využití *Lapbooku k rozvoji čtenářské pregramotnosti u dětí předškolního věku*.

V teoretické části se zabývá obecnou charakteristikou pojmu čtenářská gramotnost, s následným hlubším zaměřením na čtenářskou pregramotnost. Věnuje se zde faktorům, které ovlivňují její rozvoj, jakými jsou rodinné prostředí a mateřská škola. Dále zde práce sleduje její ukotvení v *Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání*. Další kapitola směřuje k vymezení charakteristiky období z hlediska vývoje dítěte a předpokladů rozvoje čtenářských dovedností, kterými jsou zrková a sluchová percepce, kognitivní rozvoj, paměť, myšlení, představivost a fantazie, rozvoj řeči, vnímání času a prostoru, rozvoj motoriky a grafomotoriky. Dále se zabývá tématem významu knihy pro dítě předškolního věku a pohádek. Předkládá vhodné čtenářské strategie se zaměřením na model E-U-R (evokace – uvědomění si významu – reflexe). S ohledem na praktickou část práce je vymezena kapitola zabývající se projekty v mateřské škole. Závěrem popisuje výukovou metodu Lapbook a předkládá informace k jeho tvorbě, významu a využití v mateřské škole.

Z prostudovaných materiálů je zřejmé, že čtenářská pregramotnost je nedílnou součástí učení dítěte, které bude prostupovat celým životem. Využití Lapbooku ve vzdělávání s sebou nese inovativní způsob rozvoje porozumění textu či získaným informacím zábavnou a kreativní formou. Představení Lapbooku dětem s sebou nese jistou potřebu znalostí pedagoga a předchozí zkušenosti dětí se čtenářskými strategiemi.

Na základě těchto teoretických znalostí práce předkládá navržený integrativní projekt, skládající se z činností zaměřených na poznání a prohloubení jednotlivých klasických pohádek a v druhé části na představení interaktivní knihy Lapbook s následnou vlastní skupinovou výrobou dětí. Obsahuje řadu aktivit různého druhu. Hlavním cílem bylo prohloubit u předškolních dětí zájem o knihy prostřednictvím práce s Lapbookem a jeho tvorbou.

Projekt je ve výzkumné části hodnocen a analyzován vzhledem k dílčím cílům a výzkumným otázkám. Práce předkládá odpovědi na otázky zabývající se mírou a způsobem porozumění zadaným pohádkám prostřednictvím společné tvorby Lapbooku. Výsledky a hodnocení byly ověřovány na základě dotazníku pro rodiče, zúčastněného pozorování, řízeným rozhovorem s dětmi a dotazníkem pro přihlížející kolegyni.

Motivace, aktivita a tvořivost dětí prostupovala příjemně celým projektem, kdy také po jeho skončení v dětech zanechala další zájem o dětské knihy. Děti se snažily kreativně tvořit, aby se svým výsledným produktem byly spokojeny a hrdě ho prezentovaly ostatním.

Ze získaných výsledků vychází, že práce s Lapbookem v jakékoliv formě v mateřské škole podporuje společnou komunikaci, řešení problémů, učení dětí prezentovat a hodnotit a v neposlední řadě svou tvorbou umožňuje hlubší porozumění čtenému či jinak reprodukovanému textu. Na základě zjištěných dat byla navržena doporučení a rozšíření pro další realizaci. Tato práce a její výzkum může sloužit jako podnět k tvorbě Lapbooků dalším učitelkám mateřských škol či může představovat inspiraci k podobnému projektu či souboru aktivit.

## Seznam použitých informačních zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press, 2007. Dětská naučná edice. ISBN 978-80-251-1829-0.

ČAPEK, Karel. *Marsyas, čili, Na okraj literatury: (1919-1931)*. In: K teorii pohádky. Praha: Fr. Borový, 1941. Kmen (Fr. Borový).

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 978-80-7367-273-7.

*Čtenářská gramotnost ve výuce: metodická příručka* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), divize VÚP, 2011 [cit. 2021-6-6]. ISBN 978-80-87000-99-1. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/Publikace/vup/ctenarskagramotnost\\_final.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/Publikace/vup/ctenarskagramotnost_final.pdf)

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

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

GAVORA, Peter. Pedagogická orientace [online]. Univerzita Tomáše Bati, Fakulta humanitních studií, Ústav školní pedagogiky, 2018, 2018, 28(1), 25 - 45 [cit. 2021-6-26]. ISSN 1805-9511. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/9161/pdf>

GEBHARTOVÁ, Vladimíra. *Literatura pro děti (s ukázkami textů): Učebnice pro 2. ročník studijního oboru Učitelství pro mateřské školy na středních pedagogických školách*. Praha: SPN, 1987. Učebnice pro střední školy.

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

CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982.

JANOTOVÁ, Zuzana. *Inspirace pro rozvoj gramotností PISA: Úlohy ze čtenářské, přírodovědné a matematické gramotnosti* [online]. Česká školní inspekce, 2020 [cit. 2021-6-6]. ISBN 978-80-88087-44-1. Dostupné z:

[https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/2021\\_p%C5%99%C3%ADlohy/Mezin%C3%A1rodn%C3%AD%20%C5%A1et%C5%99en%C3%AD/PISA\\_2020\\_04\\_01\\_e-verze\\_final.pdf](https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/2021_p%C5%99%C3%ADlohy/Mezin%C3%A1rodn%C3%AD%20%C5%A1et%C5%99en%C3%AD/PISA_2020_04_01_e-verze_final.pdf)

KASLOVÁ, M.: *Orientace v čase*. Plzeň, 30. 9. 2015

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Teorie a praxe projektové výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4142-0.

KROPÁČKOVÁ, Jana, WILDOVÁ Radka a KUCHARSKÁ Anna. *Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období*. Pedagogická orientace. Praha, 2014, 24(4): 488–508.

LAUFKOVÁ, Veronika a Adéla GOLDMANNOVÁ. *Rozvoj čtenářské pregramotnosti v praxi mateřské školy*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2020. ISBN 978-80-7603-202-6.

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

MATOUŠOVÁ, Jaroslava. *Loutka a výtvarně-dramatická výchova v mateřské škole*. 2019. Bakalářská práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra výtvarné výchovy. Vedoucí práce Svatošová, Zuzana.

MERTIN, Václav. *Podpora a rozvoj čtenářských dovedností v předškolním věku* In. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.

NEZVALOVÁ, Danuše. *Akční výzkum ve škole*. Pedagogika [online]. 2003, 3, 300-308 [cit. 2021-7-9]. ISSN 2336-2189.

Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=1942&lang=cs>

OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 978-80-7367-703-9.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-132-3.

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

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2018.

RONKOVÁ, Jolana, Jana HÁJKOVÁ, Blanka WALDHANSOVÁ, Věra MALINOVÁ a Klára ŠPAČKOVÁ. *Lapbook a Squashbook* [online]. PedfUk, 2019 [cit. 2021-6-6]. ISBN 978-80-7603-056-5. Dostupné také z:

<https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/files/2020/01/Lapbook-a-Squashbook.pdf>

RYBÁROVÁ, Eva. *Pojetí čtenářské pregramotnosti v České republice; minulost a současnost. Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019, 2019, 2019(02) [cit. 2021-6-6]. ISSN 2533-7882. Dostupné z: [https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2019/10/07\\_Rybarova.pdf](https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2019/10/07_Rybarova.pdf)

SILVERSTEIN, Shel. *Jen jestli si nevydejšiš*. V Praze: Albatros, 2014. ISBN 978-80-00-03672-4.

SNOW, Catherine E. *Reading for understanding: toward an R&D program in reading comprehension*. Santa Monica, CA: Rand, 2002. ISBN 0833031058.

SVOBODOVÁ, Eva a Hana ŠVEJDOVÁ. *Metody dramatické výchovy v mateřské škole*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0020-8.

SYSLOVÁ, Zora a Lucie ŠTĚPÁNKOVÁ. *Třídní projekty v mateřské škole*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1480-9.



ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina. *Jak modelovat čtenářské strategie*. Kritické listy: čtvrtletník pro čtenářskou gramotnost a kritické myšlení ve školách. Praha: Kritické myšlení, 2009, 2009(36), 28-31. ISSN 1214-5823,.

ŠMELOVÁ, Eva. *Zpráva z výzkumu na Katedře primární pedagogiky na PdF UP v Olomouci* [online]. 24. ledna 2013, , 1-10 [cit. 2021-6-26]. Dostupné z: <https://celeceskoctedetem.cz/pro-rodice/pruzkumy/clanek-99>

ŠVEJDOVÁ, H. *Kudy, kudy, kudy cestička ... ? aneb Projekty a projektová metoda v mateřské škole jako cesta k naplňování Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v praxi*. Září 2006. *Tvořivá dramatika*, č.2, s. 16-30. NIPOS ARTAMA, (2). ISSN 1211-8001.

TOMPKINS, G. E. 2004. *50 Literacy Strategies: Step by Step*. New Jersey : Pearson Education, ISBN 0-13-112188-X.

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

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

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

WILDOVÁ, Radka, Věra VYKOUKALOVÁ, Eva RYBÁROVÁ, Jolana RONKOVÁ a Radka HARAZINOVÁ. *Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských strategií: Metodická příručka pro učitele mateřských škol pro práci s pohádkou a pověstí* [online]. Praha, 2019 [cit. 2021-6-6]. ISBN 978-80-7603-123-4. Dostupné také z: [https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2020/01/Publikace-ctenarske-strategie\\_print.pdf](https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2020/01/Publikace-ctenarske-strategie_print.pdf)

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1: Přípravy na jednotlivé dny projektu.....	84
Příloha č. 2: Zpracování dotazníku pro kolegyni .....	130
Příloha č. 3: Souhlas s uveřejněním fotografií dětí pro účely diplomové práce.....	134

## **Seznam obrázků**

Obrázek 1: Faktory ovlivňující čtenářskou gramotnost (přeloženo z angličtiny: A Heuristic for Thinking About Reading Comprehension) (Snow, 2002) .....	16
Obrázek 2: Grafické znázornění základních charakteristiky projektu (Kratochvílová, 2006, str. 36).....	33
Obrázek 3: Myšlenková mapa plánování projektu .....	43

## Seznam grafů

Graf 1: Jak často děláte Vy nebo někdo jiný s dítětem tyto činnosti?.....	45
Graf 2: Jak často dělá Vaše dítě tyto činnosti? .....	46
Graf 3: Jak často Vy (nebo někdo z rodiny) svému dítěti čtete? .....	47
Graf 4: Kdy svému dítěti čtete? .....	47
Graf 5: Kde hledáte inspiraci na knihy, které dětem doma čtete? .....	49
Graf 6: Dáváte možnost svému dítěti, aby si knihu při kupování/půjčování vybralo samo? .....	49
Graf 7: Když vybíráte knihu pro své dítě, dáváte přednost raději tradičním pohádkám (Karkulka, Koblížek apod.) či novým titulům? .....	50
Graf 8: Jaké druhy knih dáváte svému dítěti k dispozici? .....	50
Graf 9: Využíváte doma nějaké další pomůcky zvyšující prožitek z knih? (loutky, kostýmy, různé aktivity ke knihám (pracovní listy) apod? .....	51

## Příloha č. 1: Přípravy na jednotlivé dny projektu

### 1. lekce

#### RANNÍ KRUH – RANNÍ POSEZENÍ

*Ranní rituály a pozdravení. Přivítání s dětmi, informace o projektu se dozví po svačině.*

#### HLAVNÍ ČINNOST

- **Cíl lekce:** rozvoj porozumění textu a vytvoření plakátu metodou K-W-L.
- **Dílčí záměry:** Děti rozliší stránky z knihy od ostatního připraveného materiálu (obrázky, novinový papír, vizitky, jízdenky, dopisy aj.). Vysvětlí, proč a jakým způsobem pečovat o knihy. Formulují své dosavadní vědomosti o knihách a vymyslí k tomuto tématu své otázky.
- **Čtenářské strategie:** kladení otázek, hledání souvislostí, vizualizace, usuzování, předvídání, shrnování, hodnocení.
- **Kompetence:** kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence činnostní a občanské, kompetence sociální a personální.
- **Organizace:** skupinová, celá třída.
- **Použitý text:** Počmáraný den (E. Petiška – Martínkova čítanka a dvě klubička pohádek).
- **Místo:** tělocvična/třída.
- **Pomůcky:** jízdenka, vizitka, dětský obrázek, kalendář, pohled, dopis Ježíškovi, inzerát, leták apod., kniha Martínkova čítanka, fixy/pastelky, bílý plakát.

#### Popis realizace:

##### 1. Motivace:

- a. *Pomůcky:* jízdenka, vizitka, dětský obrázek, kalendář, pohled, dopis Ježíškovi, inzerát, stránky z knihy, leták apod.

Učitelka a děti sedí na židlích v tělocvičně a kolem nich jsou na zemi různé papíry.

*„Když jsem si pro Vás, děti, připravovala dnešní aktivitu, tak si představte, co se mi stalo. Měla jsem v tašce připravenou moji oblíbenou knížku a jak jsem šla, tak se mi nějaké*

*stránky vysypaly do tašky a smíchaly se s dalšími papíry, co jsem tam měla. Kniha je totiž stará, mám ji už od té doby, co jsem byla ještě malá. A tak jsem vyskládala všechny na zem, až za chvíli řeknu, tak se je vydáte hledat.“*

## **2. Kladení otázek, hledání souvislostí**

- *„Proč si myslíte, že toto není stránka z knihy? Jakým způsobem jste je poznali? Jaké další papíry jste našli?“*
- *„Jsou nějaké stránky z knihy stejné? Kolik má tato pohádka stran?“*
- *„Věděl by někdo, jak poznáme, na kterém listě je začátek a jak je seřadit?“*

## **3. Předčítání** (kladení otázek, souvislosti, usuzování, předvídání, shrnování, hodnocení).

*Příklady otázek během čtení:*

- *Co dělal Martínek špatně?*
- *Co mu asi Helenka odpoví?*
- *Proč nemohl tatínek najít cestu domů? Co by měl Martínek udělat?*
- *Co si myslíte, že by mohlo být v balíčku od tatínka?*

*Příklady otázek po čtení:*

- *Co se v příběhu stalo?*
- *Mohou být knížky poklad? Proč?*
- *K čemu slouží knížky?*
- *Co by se stalo, kdyby lidé nevymysleli knížky?*
- *Co by se stalo, kdyby všechny knížky ze světa zmizely?*

## **4. Seznámení s projektem (K-W-L)**

- a. *Pomůcky: fixy/pastelky, bílý plakát.*

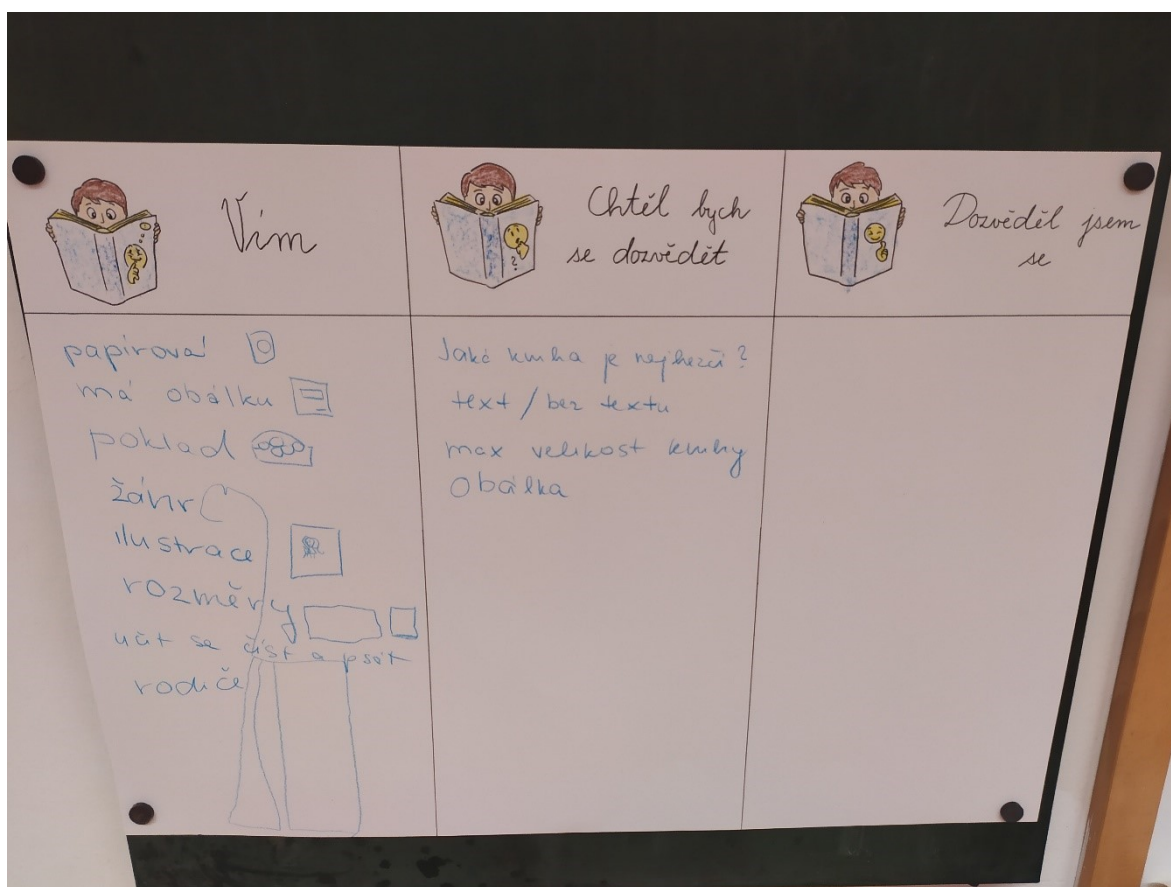
Přesun ke stolečkům a bílému plakátu

*„Jak se máme chovat ke knihám, aby nám dlouho vydržely? Co pro nás kniha znamená? Jaká je naše oblíbená pohádková knížka?“*

„Jaké známe druhy knížek? (pohádkové, pro děti, pro dospělé, encyklopedie, cestopisy, scénáře k divadelním hrám, kroniky, romány, poezie, povídky, komiksy atd.)“

„Pár týdnů nás teď kniha bude provázet. Prožijeme společně pár tradičních českých pohádek trochu netradičně. Dozvíme se třeba, jak se o knihy starat, kdo píše knihy nebo také to, co všechno je potřeba, aby kniha mohla vyjít a vy jste si jí pak třeba mohli koupit s rodiči a číst doma před spaním. Dokonce se i vy sami naučíte knihu vyrobit. Každý den se budeme s něčím známým, ale také i novým, seznamovat společně.“

„Vytvoříme si takovou tabuli/plakát, který nás na naší cestě za poznáním knih povede. Máme na něm tři otázky. První otázku si teď hned zodpovíme, druhou z části dnes, ale i v průběhu, a poslední až úplně na konci. Kdo bude vědět, tak se přihlásí, a já to tam napíšu. Také však zároveň vymyslíme, a společně nakreslíme, i nějaký jednoduchý obrázek (piktogram), abychom si naši odpověď mohli všichni přečíst.“



Fotografie 1: Plakát projektu

## Fotodokumentace 1. lekce



Fotografie 2: Rozlišení stránek z knihy od ostatního materiálu



Fotografie 3: Zápís a kresba piktogramů



## 2. lekce

### RANNÍ KRUH – RANNÍ POSEZENÍ

*Ranní rituály a pozdravení. Seznámení s plánem dne.*

#### POHYBOVÁ ČINNOST

- **Cíl:** Děti vhodně manipulují s papírem tak, aby nepomačkaly pomůcku (papír) při cvičení.
- **Místo:** tělocvična.
- **Čas:** 10 až 15 minut.
- **Pomůcky:** bubínek, papíry.

#### Rušná část

Chodíme/utíkáme po celém prostoru tak, abychom rozhýbali celé tělo – uvolnění. Měníme se na signál na pohádkové hrdiny.

#### Průpravná část

Každé dítě si na cvičení vezme od učitele papír. Postaví se tak, aby vidělo dobře na učitele.

Popis cviku	Zaměření cviku
Stoj rozkročný, papír nad hlavou rovně Hlavu vysunout vpřed a zpět	Protažení svalů krku
Stoj rozkročný, papír nad hlavou rovně Otočit hlavu vpravo a zpátky, totéž i na druhou stranu	Protažení svalů krku
Stoj rozkročný, připažit, papír na hlavě Kroužení rameny	Mobilizace ramenního kloubu
Stoj rozkročný, papír nad hlavou rovně úklon vpravo a zpět, totéž na druhou stranu	Protažení svalů trupu

Podřep úložný levou, papír před prsa svise Úhyb do podřepu úložného pravou – výdrž a zpět	Protažení svalů dolních končetin
Vzpor klečmo, ruce vedle papíru Pokrčit úložmo pravou a zpět, totéž opačně	Protažení svalů stehna, posílení hýžděového svalstva
Vzpor klečmo, ruce vedle papíru Postupně páteř ohnout – klek sedmo – páteř prohnout – vzpor klečmo	Protažení svalů trupu
Vzpor ležmo vysazeně, ruce vedle papíru Krokem přísuným stranou chodidly opsat kružnici (papír = střed kružnice), totéž opačně	Posílení celého těla
Stoj spojný, ruce v bok papír před chodidly na zemi Chůze po stranách chodidel a poskoky po obvodu novin	Posílení svalů dolních končetin
Stoj, papír mezi koleny, chůze vpřed a vzad	Posílení svalů dolních končetin
Papír na hlavu, chůze s ním, otáčení hlavy na obě strany, dřep tak, aby papír nespádl	Rovná záda
Leh na zádech, ruce volně podél těla, papír na břichu, nohy volně, správné dýchání, polštář se nadzvedává	Relaxace Podpora správného dýchání
Stoj na nohou, vyklepání rukou a nohou	Příprava na hlavní část Mobilizace svalového tonu

## Hlavní část

Pohybujeme se po tělocvičně klouzáním po papírech (všichni mají pod každou nohou jeden papír). Můžeme vytvořit i překážkovou dráhu.

### HLAVNÍ ČINNOST O ČERVENÉ KARKULCE

- **Cíl lekce:** rozvoj hlubšího porozumění pohádce.
- **Dílčí záměry:** Děti vyjmenují hlavní postavy pohádky O Červené Karkulce. Určí, která slova a obrázky se neshodují s dějem pohádky.
- **Čtenářské strategie:** kladení otázek, hledání souvislostí, vizualizace, usuzování, předvídání, shrnování, hodnocení.
- **Kompetence:** kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence činnostní a občanské, kompetence sociální a personální.
- **Mezipředmětové vztahy:** dramatická výchova, předmatematické činnosti.
- **Organizace:** skupinová, celá třída, individuální.
- **Použitý text:** Koho sežere vlk (Ester Stará).
- **Místo:** tělocvična/herna.
- **Pomůcky:** loutky: vlk, Karkulka, babička, myslivec, kniha Koho sežere vlk, obrázky, které do pohádky patří a nepatří, pracovní listy na hledání rozdílů.

#### Popis realizace:

##### 1. Motivace (skrytý předmět)

Sedíme s dětmi na židličkách v tělocvičně a uprostřed je cosi skryté pod prostěradlem.

„Co by tam mohlo být ukryto? A proč?“

##### 2. Vyprávění a loutkové ztvárnění (využití čtenářských strategií)

a. *Pomůcky:* loutky.

Někdo z dětí začne vyprávět, následně učitel dle jeho vyprávění přehraje příběh s loutkami. Děti se střídají a postupně pomáhají učiteli zásadní momenty přehrát, kolektivně odpovídají apod.

„Zná konec někdo jinak? A jak?“

##### 3. Práce s textem (využití čtenářských strategií)

*„Představte si, že stejně jako mně se včera pomíchaly stránky knížky s dalšími papíry, tak se autorovi této knížky taky něco pomíchalo.*

- Úvodní zkouška:
  - *Já vám teď přečtu stejnou pohádku a vy budete pozorně poslouchat. Když uslyšíte, že je v pohádce něco divně nebo zvláště, tak se přihlásíte.*
- Počítání na prstech do pěti chyb
  - Důkaz: „*Jaké chyby jste slyšeli*“? Kontrola s textem
- Tajné počítání a další

Obrázky, co do pohádky patří a co ne – roztřídíme.

- 4. Pracovní list** (porovnávání – Dva podobné obrázky (hledání rozdílů)).

*Fotodokumentace 2. lekce*



*Fotografie 4: Práce s loutkami k pohádce*

### 3. lekce

#### RANNÍ KRUH – RANNÍ POSEZENÍ

*Ranní rituály a pozdravení. Seznámení s plánem dne.*

#### HLAVNÍ ČINNOST HRNEČKU, VAŘ!

- **Cíl lekce:** rozvoj hlubšího porozumění pohádce.
- **Dílčí záměry:** Děti poznají „hmatem“ schovaný předmět v pytlíku a určí pohádku. Dodrží nastavená pravidla aktivity s padákem i vědeckého pokusu. Zapamatují si a samy pronášejí formule: „*Hrnečku, vař!*“ a „*Hrnečku, dost!*“ ve vhodných částech pohádky.
- **Čtenářské strategie:** kladení otázek, hledání souvislostí, vizualizace, usuzování, předvídání, shrnování, hodnocení.
- **Kompetence:** kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence činnostní a občanské, kompetence sociální a personální.
- **Mezipředmětové vztahy:** dramatická výchova, pohybová výchova, výtvarná výchova.
- **Organizace:** skupinová, celá třída, individuální.
- **Použitý text:** M. Tetourová – Moje první pohádky (Hrnečku, vař!).
- **Inspirace:** lekce A. Ferklové.
- **Místo:** tělocvična.
- **Pomůcky:** padák, bubínek, kniha *Hrnečku, vař!*, hrneček v pytlíčku, **pokus:** jar, soda, ocet, barvivo, hrneček, **tvorba:** čtvrtky A4, ták, 2 pěny na holení 300 ml (pro 27 dětí), pravítko, barevné tuše, kulaté štětce, špejle, sešíváčka, nůžky, vata, lepidlo v tubě, ubrus.

Popis realizace:

#### 1. Motivace (skrytý předmět v pytlíčku)

*„Mám tu jednu kouzelnou věc v pytlíčku. Všichni si ji zkusíme nahmatat a říct, co by to mohlo být. Která pohádka to je? Zná jí někdo? Ted' vám budu chvíli číst.“*

*Kladení otázek během čtení.*

#### 2. Práce s padákem

Rozprostřeme padák. Děti si stoupnou okolo padáku a vezmou ho rukou:

- Padák v rukou:

*„Děti, představte si, že ten padák je kaše, která se bude vařit. Nejprve se kaše vaří pomalu, pak začíná postupně bublat, až bublá úplně nejvíce. Až řeknu hrnečku, vař!, začne se kaše pomalu vařit, pak víc a víc, až bude úplně bublat a skoro přetékat (děti jsou hrnečkem). Až řeknu hrnečku, dost!, kaše se vařit přestane.“* – realizace, počítáme společně do deseti ze začátku.

- Obměny: dítě udává signály, počítání v hlavě apod.

- Padák na zemi:

*„Děti, dejte padák na zem a stoupněte si na něj. Představte si, že teď jste kaše vy a padák je hrneček. Až řeknu hrnečku, vař!, vy se začnete pomalu vařit jako ta kaše. Já budu počítat a postupně se budete vařit víc a víc (pomalu si stoupají) a až uvidím, že kaše je hotová (děti skáčou) řeknu hrnečku dost! a kaše se vařit přestane.“*

- Nálady:

*napodobování nálad (smutná kaše, veselá kaše, našťvaná kaše, zamilovaná kaše, vtipná kaše, zlobivá kaše atd.) Děti mohou vymýšlet i samy.*

### 3. Četba

*„Teď si zase na chvíli sedneme do kruhu a povíme si, jak je to v pohádce dál.“*

Učitelka čte, jak to bylo v příběhu dál, o mamince, která nečekala na dceru a co se stalo.

Kladení otázek.

### 4. Pokus (sopka)

- *Potřeby:* saponát na nádobí, jedlá soda, ocet, barvivo, ubrousky nebo podložka s okrajem, lžice a sklenička na rozmíchání, hrnek.

Do hrnku dá učitel několik lžic saponátu na nádobí a smíchá ji se lžicemi sody tak, až je směs přibližně v půli hrnečku. Jedno z dětí přidá trochu barviva a směs smícháme v hrnku. Ukážeme dětem a přilijeme ocet. Z hrnku se začne hrnout bílá „kaše“, kterou se děti budou snažit zastavit známou formulí.

**Vysvětlení:** Po přilítí octu do hrnku dochází k reakci se sodou. Z probíhající reakce se uvolňuje plyn (kysličník uhličitý), který saponát napěňuje.

## 5. Narativní pantomima

*„Děti, teď si představte, že jste lidé na ulici a najednou uvidíte, jak přibývá kaše. Nejdříve to může být fajn a lidé kaši jedí, ale...“*

Učitel chodí s dětmi a ukazuje výšku kaše. Děti napodobují, že kaši jí, poté že už se nemohou hýbat atd.

## 6. Shrnutí, reflexe

### VÝTVARNÁ ČINNOST

- **Výtvarný záměr:** Děti vytvoří podklad pro hrneček (technikou mramorování pěnou) a dle své fantazie vyzdobí tuší. S dopomocí dospělého zhotoví dekorativní hrneček s kaší (slouží i jako produkt vytvořený z této lekce).
- **Výtvarná technika/postup:** mramorování pěnou na holení, kombinovaná technika, kresba tuší, malba pěnou, otisk
- **Pomůcky:** čtvrtky A4, tác, 2 pěny na holení 300 ml (pro 27 dětí), pravítko, barevné tuše, kulaté štětce, špejle, nůžky, sešíváčka, vata, lepidlo v tubě, ubrus.

### Realizace výtvarné činnosti

*První den:*

1. Na tác nastříkáme pěnu na holení a uhladíme její povrch.
2. Na povrch pěny nakapeme pomocí štětců 3 různé barvy (barevné tuše) dle výběru dětí, a ty si je posléze rozmíchají špejlí.
3. Na obarvenou plochu děti položí bílou čtvrtku, jemně ji přitlačí dlaněmi do pěny, učitel vyjme papír plný pěny, kterou pečlivě setře pomocí špachtle nebo pravítka.
4. Výsledek učitel nechá zaschnout na okně.

*Druhý den:*

5. Kresba tuší na připravený podklad
6. Po zaschnutí učitel podle přání dětí sešije kraje papíru dohromady tak, aby byl vytvořen hrnek, děti si dolepí ucho hrnku a naplní ho vatou



*Fotodokumentace 3. lekce*



*Fotografie 5: Hmatový pytlík*



*Fotografie 6: Práce s padákem*



*Fotografie 7: Experiment*



Fotografie 8: Chůze v kaši



Fotografie 9: Mramorované hrnečky

## 4. lekce

### RANNÍ KRUH – RANNÍ POSEZENÍ

*Ranní rituály a pozdravení. Seznámení s plánem dne.*

### HLAVNÍ ČINNOST BUDULÍNEK

*Lekce vedená kolegyní Monikou Petrovovou.*

- **Cíl lekce:** rozvoj hlubšího porozumění pohádce.
- **Dílčí záměry:** Děti určí, jaký smysl je potřeba k rozpoznání předmětu schovaného v pytlíčku souvisejícího s pohádkou. S dopomocí lektorky přečtou pohádku s piktogramy pomocí pochopení, případně zapamatování si opakujících se piktogramů. Vytvoří, třením dlaní, malé hrášky z papíru.
- **Čtenářské strategie:** kladení otázek, hledání souvislostí, vizualizace, usuzování, předvídání, shrnování, hodnocení.
- **Kompetence:** kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence činnostní a občanské, kompetence sociální a personální.
- **Mezipředmětové vztahy:** dramatická výchova, pohybová činnost.
- **Organizace:** skupinová, celá třída, individuální.
- **Použitý text:** Kniha s piktogramy: Metoda VOKS O Budulínkovi (Auxilium).
- **Místo:** tělocvična/herna.
- **Pomůcky:** dřevěné loutky vhodné do příběhu a další, zelené papíry, misky, kniha VOKS, marcipán.

#### **Popis realizace:**

##### **1. Motivace** (zapojení smyslů, skrytý předmět: hrášek)

*„Děti, jaké detektiv používá smysly? Kolik jich je? Tady v pytlíku je něco ukrytého a vy teď zkusíte zjistit, jaký smysl nám nejlépe pomůže při pátrání po tom, co by mohlo být uvnitř.“*

- Zrak – pohled na pytlíček (neprůsvitný).
- Čich – přivonění k pytlíčku.
- Sluch – zatřesení.
- Chut' – povídání o možném nebezpečí z ochutnání, nerealizováno.

- Hmat

*„Co si myslíte, že se v pytlíčku skrývá?“ (Přesvědčení, ukázka)*

*„S jakou pohádkou by mohl být spojený?“*

## **2. Výběr loutek do příběhu**

*„Když jsem si ráno připravovala loutky, neměla jsem moc času, abych vybrala jen ty správné. Pomozte mi vybrat, které se nám budou do pohádky o Budulínkovi hodit.“*

## **3. Čtení s piktogramy**

*„Ověříme váš výběr tím, že si pohádku přečteme. Nebudu číst já, ale vy. Autorka této knížky pro každé slovo v pohádce vytvořila jednoduchý piktogram. Zkusíme si kousek společně přečíst.“*

*Ověření loutky v příběhu.*

## **4. Autorská píseň (hra dědečka a babičky před norou)**

Krátký popěvek k opakování části, kdy hudba láká lišky ven (doplněné hrou na tělo).

## **5. Charakter postav**

*Jaká byla podle vás liška? Jak se chovala?*

*Jaký byl dědeček s babičkou? Budulínek?*

## **6. Papírové hrášky a marcipánový hrášek**

*„Pamatujete si jaký předmět byl ukrytý v pytlíčku? Zkusíme si pár hrášků vytvořit. Rozdělím vás do skupinek, kdy každá bude mít svoje zelené papíry a misku. Utržením kousku papíru a třením o dlaně vyrobíme hrášky, které by i Budulínek rád ochutnal.“*

*„Když se vaše skupinka bude snažit a bude mít už dost hrášku, může dostat kousek marcipánu, aby mohla vyzkoušet vytvořit hrášek i z něho.“ (povzbuzení, kontrola, odměna)*

## **7. Operetka Budulínek**

*Srovnání příběhu*

*Fotodokumentace 4. lekce*



*Fotografie 10: Voks*





Fotografie 11: Kutálení papírového hrášku

## 5. lekce

### RANNÍ KRUH – RANNÍ POSEZENÍ

*Ranní rituály a pozdravení. Seznámení s plánem dne.*

#### HLAVNÍ ČINNOST O PERNÍKOVÉ CHALOUPCE

- **Cíl lekce:** rozvoj hlubšího porozumění pohádce.
- **Dílčí záměry:** Děti vymyslí a předvedou pantomimou činnosti, které Jeníček s Mařenkou mohly dělat v lese. Nakreslí vlastní perníček. Dodrží pravidla připravených her. Ve skupinkách uspořádají jednotlivé obrázky z pohádky dle dějové posloupnosti.
- **Čtenářské strategie:** kladení otázek, hledání souvislostí, vizualizace, usuzování, předvídání, shrnování, hodnocení.
- **Kompetence:** kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence činnostní a občanské, kompetence sociální a personální.
- **Mezipředmětové vztahy:** dramatická výchova, výtvarná výchova.
- **Organizace:** skupinová, celá třída, individuální.
- **Použitý text:** B. Němcová – Bylo nebylo (Perníková chaloupka)
  - Další: Perníková chaloupka (V. Kubišta), Pohádkový biograf (Perníková chaloupka), Povídám, povídám pohádku (pracovní list).
- **Inspirace:** lekce Radka Marušáka z knihy Literatura v akci.
- **Místo:** tělocvična/herna.
- **Pomůcky:** perníkové koření, hnědé papíry na perníčky a bílé pastely, pomůcky na chaloupku, oblečení ježibaby, pracovní listy (dějová posloupnost).

#### Popis realizace:

1. **Motivace** (využití smyslu – čich, předvídání, kladení otázek, souvislosti).

Děti si lehnou na zem.

*„Mám dnes pro Vás připravenou takovou hádanku. Všichni se položte na záda a zavřete oči. Já všechny obejdu a během mé chůze se něco kolem Vás změní. Bude potřeba využít jeden ze smyslů. Zároveň Vám to pomůže zjistit, do jaké pohádky se dnes podíváme.“  
(přivonění k perníkovému koření)*

„Co se kolem Vás změnilo? Připomněla vůně něco někomu? Má někdo nápad, jaký příběh by to mohl být?“ (následné pojmenování příběhu)

## 2. Četba

Začátek věty: *Byl jeden chudý...*

Konec poslední věty: *...Když tak děti ošálil, vrátil se domů a děti v lese nechal.*

## 3. Pantomima s hádáním

„Staneme se na chvíli Jeníčkem a Mařenkou. Co asi dělali celý den v lese?“

### Narativní pantomima

Doplnění učitelem, co všechno ještě v lese dělali. Předvádí celá skupina. (můžeme přidat aktivitu „opičení“, tj. co dělá Mařenka, to dělá i Jeníček).

## 4. Četba

Začátek věty: *Než se začalo stmívat...*,

Konec poslední věty: *...kde světlo viděla, se dali.*

## 5. Pohádkový biograf (perníková chaloupka)

Využití vizualizace pohádky v této situaci s příběhem (spojování představ).

## 6. Cesta lesem – smyslové vnímání

- a. *Pomůcky*: molitanové překážky, šátky na oči, triangl.

Jaká asi byla cesta lesem pro Jeníčka a Mařenku? Jak se cítili?

„Opět se proměníme v Jeníčka a Mařenku kteří, když vylezli na vysoký strom viděli světýlko a dál je vedla známá vůně perníku. Zavřeme si všichni oči, protože v lese byla tma, a vydáme se na cestu. Pro nás bude světýlkem zvuk trianglu a pak už je na vás najít správnou cestu k chaloupce.“ (učitel zvoní, děti hledají cestu za ním, mohou otevřít oči, když ucítí vůni perníku.)

*Reflexe (Jaká byla cesta? Báli se?)*

*I přišli z lesa ven a uviděli krásnou perníkovou chaloupku.*

## 7. Kresba perníčků a tvorba třídní chaloupky



- a. *Pomůcky*: připravené papíry, bílé pastely

*Učitel připraví domeček ve třídě (ubrusy, perníková střecha apod.),*

*Vaším úkolem je takové krásné perníčky teď nakreslit a připevnit na naši perníkovou chaloupku.“*

## **8. Využití knihy (V. Kubišta) – ukázka 3D prostředí jeho chaloupky.**

### **9. Četba**

*„Jeníček i Mařenka měli obrovský hlad. Sliny se jim jen sbíhaly, když viděli nádherné perníčky plné krásných kreseb, marcipánu a s polevou.*

*Začátek věty: Šly až k okénku...*

*Konec poslední věty: ...Děti se najedly a pod okénkem se uložili k spánku.*

### **10. Cesta za perníky**

*Jak to v pohádce bylo? (děti vypráví)*

*Zkusíme se zase proměnit na Jeníčka a Mařenku a já budu starou babkou z chaloupky. Uděláte si dvojice (Jeníček a Mařenka). Nejdřív se vydá na cestu Jeníček, musí však pomalu a potichoučku. Mařenka mezitím hlídá. Jako babka neslyším úplně dobře, ale něco přeci ano, takže když něco zaslechnu, vyjdu se podívat ven se slovy „Kdo mi to tu loupe perníček?“ Pokud babka vyjde ven, musí všichni zastavit. Kdyby se přeci jen někdo pohnul, může ho zachránit kamarád na startu slovy: „To nic to jen větříček“. Jakmile babce ukradnu perníček, pospíchám do bezpečí a na cestu vyráží Mařenka.*

*Jaké to bylo?*

### **11. Četba**

*Začátek věty: Ráno si vlezl...*

*Konec poslední věty: ..., „Až vypleju a uzraje, budeme trhat.“*

*Otázky pro děti:*

*Co jsme se v textu dozvěděli? Jak se osoba rozhodla dědka přelstít?*

### **12. Osoba na poli**

*„Zkusíme to také, já se proměním zase v babku a vy všichni v paní na poli. Tam vede cesta, kudy děti šly. Tady zase cesta, kudy přiběhne babka. Paní věděla, že babka chce dětem ublížit, a tak ji obelstila. Dovedete to také?“*

### **13. Četba**

### **14. Shrnutí, reflexe a odměna**

Znáte pohádku i jinak? Co se Vám nejvíce líbilo? Co nejméně?

### **15. Pracovní list** (Povídám, povídám pohádku) na posloupnost děje pohádky (práce ve skupinkách)

*Fotodokumentace 5. lekce*



*Fotografie 12: Pohádkový biograf*



*Fotografie 13: Cesta lesem*



*Fotografie 14: Perníková chaloupka*



*Fotografie 17: Ježibaba v chaloupce*



*Fotografie 16: Plačka na poli*



*Fotografie 15: Dějová posloupnost pohádky*

## 6. lekce

### RANNÍ KRUH – RANNÍ POSEZENÍ

*Ranní rituály a pozdravení. Seznámení s plánem dne.*

#### HLAVNÍ ČINNOST „JAK VZNIKNE KNIHA?“

- **Cíl lekce:** prokázání porozumění pohádce.
- **Dílčí záměry:** Děti se naučí, kdo se podílí na tvorbě knih. Následně samy tento proces zjednodušeně zformulují. Individuálně odvypráví učitelé některou ze čtyř pohádek a vytvoří k ní ilustrace.
- **Čtenářské strategie:** kladení otázek, hledání souvislostí, vizualizace, usuzování, předvídání, shrnování, hodnocení.
- **Kompetence:** kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence činnostní a občanské, kompetence sociální a personální.
- **Mezipředmětové vztahy:** výtvarná výchova.
- **Organizace:** skupinová, celá třída, individuální.
- **Použitý text:** Knížka o knížce (E. Mrázková).
- **Místo:** tělocvična, stolečky.
- **Pomůcky:** materiál na výrobu knihy, tiskárna.

#### Popis realizace:

##### 1. Motivace

*„Co, a hlavně kdo je zapotřebí, aby mohla kniha vůbec vzniknout?“*

*„Mám tady listy papíru a tužku, stačí mi to? Co dalšího můžu ještě potřebovat?“*

*„Už víme, že kniha by nebyla, kdyby nebyl papír. Každá kniha má nějaký tvar a příběh, může být jen s obrázky, nebo může být i s textem. Může být veselá, nebo smutná apod.“*

*„My si teď společně zkusíme knihu vytvořit. Kdo je nejvíce zapotřebí, aby kniha mohla vzniknout? Kde najdeme jeho jméno?“*

*„Autor musí mít nějaký nápad, jakou knihu chce napsat, o čem bude a musí vymyslet příběh. Někdy autor nemusí vymyslet nový příběh, nemá nápad, nebo prostě jen někde slyšel vyprávět hezký příběh a myslí si, že by stálo za to ho napsat, aby si ho mohli přečíst i další“*

*lidé. Takhle často vznikaly pohádky. Lidé tenkrát neměli televize, rádia, a tak se scházeli u někoho doma a vyprávěli si pohádky a různé příběhy. Každý vypravěč si pohádku trochu upravil, něco přidal, udělal ji třeba strašidelnější nebo naopak. Někteří spisovatelé tenkrát jezdili po světě a tyto krásné příběhy sepisovali. Někteří je upravovali, jiní je zase zapsali přesně tak, jak je slyšeli.“*

*„Už jste někdy slyšeli nějakou pohádku? Měli jste pocit, že víte přesně jak dopadne, a najednou se tam něco změnilo? Jaká to byla pohádka?“*

*Příklad: pohádka o Perníkové chaloupce, o Karkulce...*

**I. Autor a sazeč**

*„My si to teď také zkusíme. Vyberte si jednu z pohádek, které jsme společně prožili. Já vás budu volat a vy mi pohádku zkusíte převyprávět, verze je na vás. Já ji zapíšu přesně tak, jak vy řeknete. Jsem totiž sazeč.“*

**II. Ilustrátor:** *Kdo mi text už nadiktuje, přesune se ke stolečkům a vytvoří pro svou knihu ilustraci.*

**III. Redaktor, korektor, tisk:** *„Redaktor a korektor text zkontrolují, aby v něm nebyly chyby a pošlou do „tiskárny““.*

**IV. Propagace:** *„Až budeme všichni hotovi, každý o své knize něco řekne ostatním, například o čem je, a představí nám ji. Udělá tím propagaci.“*

**V. Knihkupectví/ čtenář:** *„Všechny knihy potom dáme do knihovny, aby si je každý mohl kdykoliv prolistovat. A po čase si je vezmete všichni domů.“*

**2. Reflexe, shrnování, porovnávání verzí pohádek**

*Fotodokumentace 6. lekce*



*Fotografie 18: Jak vzniká kniha*



*Fotografie 19: Vyprávění pohádek*

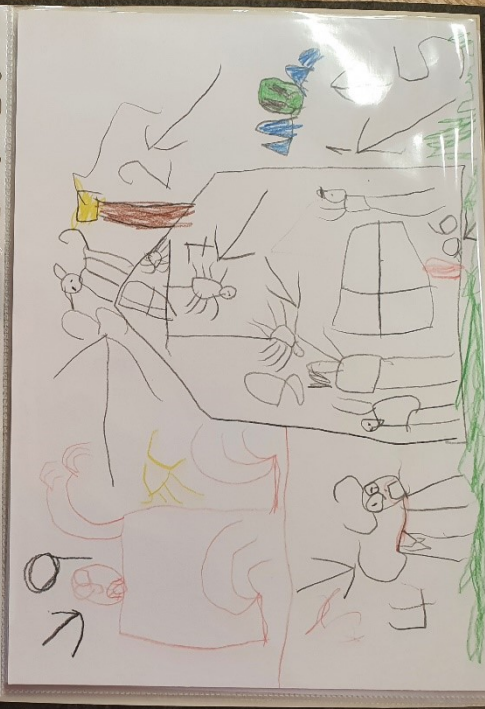
Matilda - O Karkulce

Byla jednou jedna holčička a ta se jmenovala Karkulka. Šla za babičkou do lesa a chtěla jí dát bábovku a víno. Maminka jí řekla, ať chodí po cestě, aby se nezatoulala v lese. Karkulka tedy šla, a když šla tou pěšinkou, chtěla jí lesem, že je tak krásný, aby došla k babičce, taky je ta cesta rychlejší. Ale najednou potkala zlého víka. Myslela si, že je to hodný, ale nebyl. „Kam to jdeš, Karkulko?“, ptá se vík. „Aho na návštěvu k babičce.“ „A co to máš v košíčku?“ „Vino a bábovku.“ „A kam jdeš Karkulko?“ „No k babičce, vždyť jsem ti to říkala, má tam chaloupka za kopcem.“ Tak Karkulka šla a vík jí najednou předběhl, a když šel vík, tak už byl u babičky hodně rychle. Zaťukal na dveře a řekl: „To jsem já Karkulka.“ A babička řekla: „Počkej dál, Karkulko, už jsem se na tebe těšila.“ Tak vík otevřel dveře a šel za babičkou a skočil po ní a snědl jí. Pak předstíral v posteli, že je babička. Přikryl se peřinou a trochu se napil vína. A pak přišla Karkulka a divila se, že jsou dvěma pootevřené, tak zaťukala a vík řekl: „Kdo tam je?“ „To jsem já Karkulka.“ Vík: „Počkej dál, Karkulko.“ Karkulka tedy šla a uviděla babičku tak trochu divnou. Tak Karkulka se zeptala: „Proč máš tak velké oči? Abych tě lépe viděla. Proč máš tak velké uši? Abych tě lépe slyšela? Proč máš tak velké zuby? Abych tě lépe snědla.“ a snědla Karkulku. Umal hodně tvrdě a chrápal. Kolem domčku šel myslivec. „Co že na babičku děvka tak chrápe?“, tak se kouknul do domčku a uviděl víka v posteli a bylo mu jasné, že babičku a Karkulku snědl. Vymal babičku a Karkulku a dal mu do bricha kameny, a tak babička s Karkulkou už mohli být doma spolu.



Křesťof P. - Perníková chaloupka

Byla jednou také jedna rodina a tatínek chodil do lesa kácet stromy. Jednou šel do lesa a děti ho poprosily, jestli by mohl jít s ním, a když tam došli, tak říkali: „Necháste moc daleko, ať se neztratíte.“ Trhaly borůvky a jahody, šla pořád kácel a kácel. A děti uviděly motýlka a běžely za ním a posmívají se mu, a potom přes klůvi jím stáli a jeden šel z jedné strany a druhý z druhé a motýlek byl fuč. A Matěnka říká: „Jeničku, ať se zrovna nechtěl být Jeničku vyběhnout na strom? Jediný se po zvířátku.“ „Hele, sámkle je naše chaloupka.“ Sly přes nějaký potůček, mezi stromy, a tam byla perníková chaloupka. A jak už měli hlad, tak si kousek ulomily a najednou vyšla Ježiškova. „Kdo mi to tu loupá perníček?“, Matěnka hned řekla: „To nic to jen Ježišek“, tak se uklonila a šla domů. Jeniček, stále loupal a babička zase vyšla ven a zase se ptá: „Kdo mi to tu loupá perníček?“, „To nic, to jen Ježišek.“ Ale pak jí to bylo divné, tak zůstala za dveřmi a děti měly pořád hlad, a pak je chytila a zavřela je do vězení. A říkala: „Tá vis vytrmím a pak spěču“, pak jim noco doboty a sladkosti, a když jim chtěla změnit perníček, tak jí děti strčili kláncet a jeřábka řekla: „Aho, na je ještě málo.“ Jednou už měla hlad, a tak rozpatřila pec a říká Jeničkovi: „Sedni si na tu lopatu.“ „Jak se na tu lopatu sedí?“, tak jí to ukádu. Jeniček jí strčil do pece. „Jeničku, pusti mě ven, tuď je brozový rožek, vždyť se tu spěču.“ Matěnka pustil z chvilky, a utíkali domů, a jak běželi, tak narazili na jejich domček. A tatínek brečel v doměčku, a pak měl velikou radost. A pak už měli veliký hlad, tak si dali večer.







## 7. lekce

### RANNÍ KRUH – RANNÍ POSEZENÍ

*Ranní rituály a pozdravení. Seznámení s plánem dne.*

#### HLAVNÍ ČINNOST LAPBOOK O NEPOSLUŠNÝCH KŮZLÁTKÁCH

- **Cíl lekce:** hlubší porozumění pohádce
- **Dílčí záměry:** Děti určí rozdíly mezi klasickými a interaktivními knihami. Splní jednotlivé úkoly uvnitř vytvořeného Lapbooku učitelem. Naučí se pojem Lapbook a umí následně popsat, co tento pojem znamená.
- **Čtenářské strategie:** kladení otázek, hledání souvislostí, vizualizace, usuzování, předvídání, shrnování, hodnocení.
- **Kompetence:** kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence činnostní a občanské, kompetence sociální a personální.
- **Mezipředmětové vztahy:** výtvarná výchova.
- **Organizace:** skupinová, celá třída, individuální
- **Použitý text na výrobu lapbooku:** V. Provazníková a H. Zmatlíková – Kozí pohádka
- **Místo:** tělocvična, stolečky.
- **Pomůcky:** lapbook

#### Popis realizace:

##### 1. Motivace (různé knihy uvnitř kruhu)

Různé druhy knih (bextextové, interaktivní, obyčejné apod.).

##### 2. Třídění

##### 3. Práce s Lapbookem

##### 4. Jak se vyrábí (dějová posloupnost, aktivity)

Pohádky k povídání (list s posloupností).

*Fotodokumentace 7. lekce*



*Fotografie 20: Tisk pohádek*



*Fotografie 21: Klasická x interaktivní kniha*

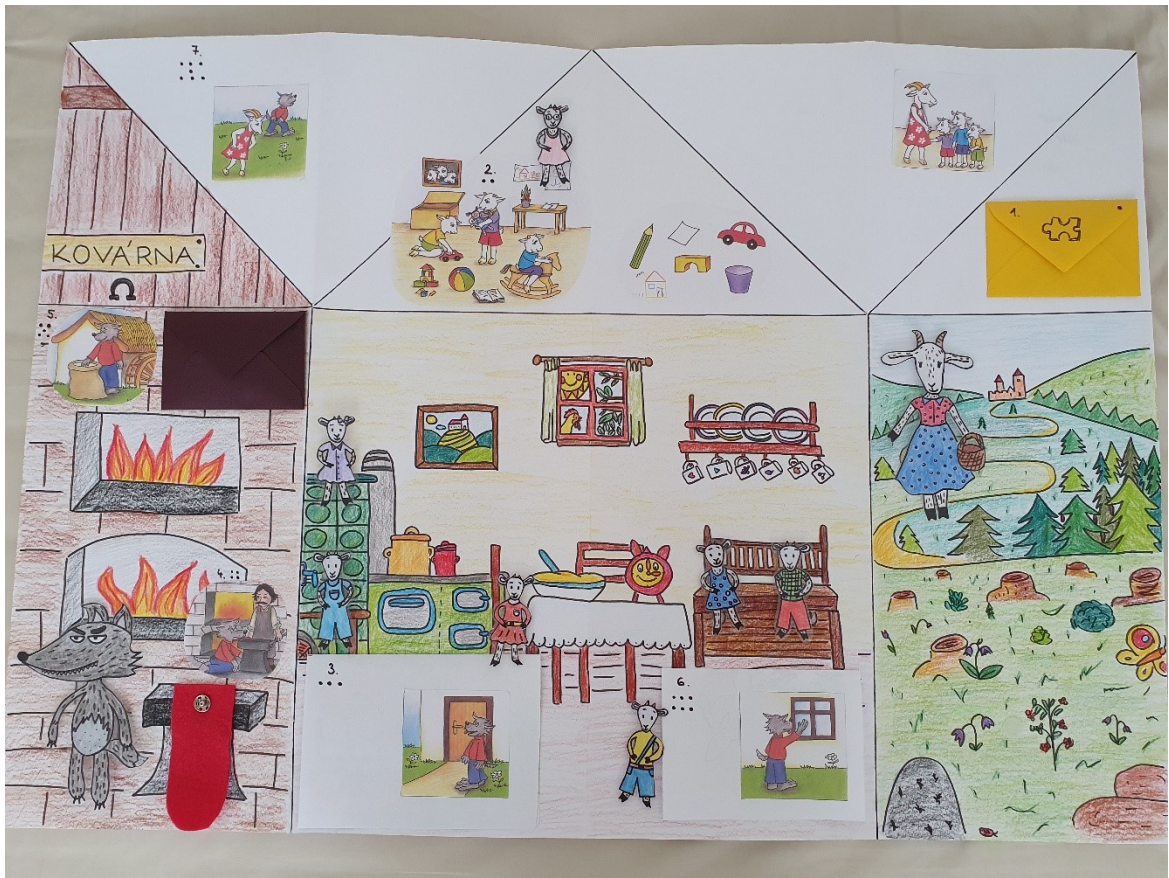


*Fotografie 22: Lapbook*



Fotografie 23: Práce s Lapbookem





## 8. a 9. lekce

### RANNÍ KRUH – RANNÍ POSEZENÍ

*Ranní rituály a pozdravení. Seznámení s plánem dne.*

#### HLAVNÍ ČINNOST VÝROBA SKUPINOVÉHO LAPBOOKU

- **Cíl lekce:** prokázání porozumění pohádce
- **Dílčí záměry:** Děti si během výroby společného Lapbooku budou naslouchat, rozdělí si práci tak, aby jejich produkt (Lapbook k pohádce) byl společným dílem všech ve skupině.
- **Čtenářské strategie:** kladení otázek, hledání souvislostí, vizualizace, usuzování, předvídání, shrnování, hodnocení.
- **Kompetence:** kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence činnostní a občanské, kompetence sociální a personální.
- **Mezipředmětové vztahy:** výtvarná výchova.
- **Organizace:** skupinová, celá třída, individuální.
- **Použité texty na výrobu lapbooku:** vytvořeny dětmi.
- **Místo:** tělocvična, stolečky.
- **Pomůcky:** nůžky, lepidla, barevné papíry, obálky, různé materiály, pracovní listy, obrázky apod.

#### Popis realizace:

##### 1. Tvorba:

- Téma – pohádky (O červené Karkulce, Hrnečku, vař!, Perníková chaloupka, Budulínek).
- Cíl práce – vytvořit interaktivní knihu k pohádce (nápad aktivit, které provedou čtenáře příběhem).
- Počet účastníků a věk – práce ve skupině
- Metoda (K-W-L) – přemýšlení o tématu, co všechno už prožili a znají, co chtějí do knihy dát, přemýšlení nad důležitými situacemi v textu (dějová posloupnost).
- Zdroje – obrázky, knihy, časopisy, pracovní listy atd.
- Třídění – výběr informací, porovnávání s úvodními myšlenkami, hledání souvislostí.

- Materiál – výběr vhodného výtvarného materiálů z nabídky.
- Nápad aktivit, jejich uspořádání, tvorba

## **2. Předvedení**

- **Cíl:** Jednotlivé skupiny představí ostatním svůj vytvořený Lapbook a zhodnotí svou vlastní práci i produkt ostatních skupin. Individuálně budou dle připravených otázek reflektovat svou činnost během celého projektu.
- Prezentace dětí – ostatním dětem, rodičům a dalším.
- Společná reflexe (ohlédnutí) – další náměty a nápady od ostatních (budoucí vylepšení).

## **3. Výstava (knihovna)**

## **4. Plakát projektu – Co jsme se dozvěděli?**

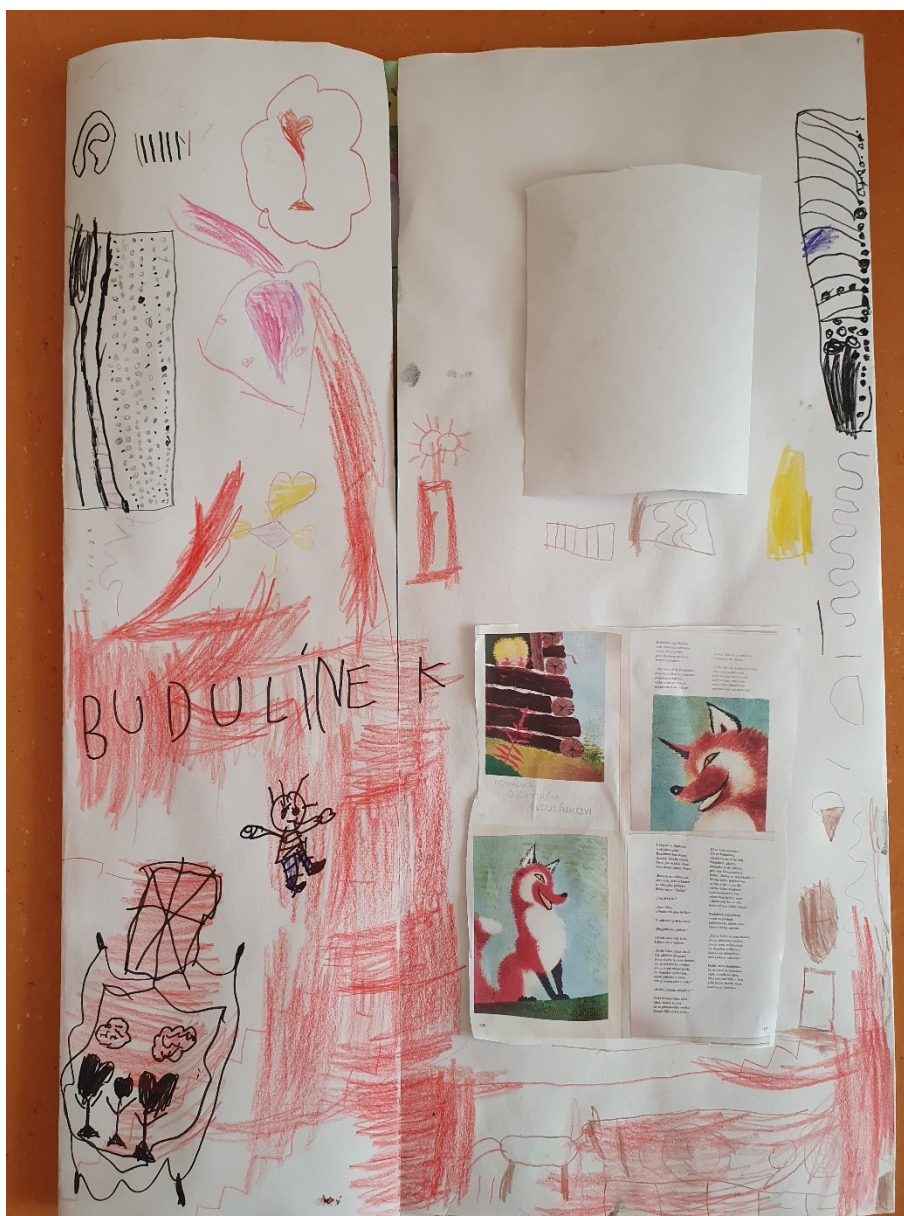
## **5. Individuální řízený rozhovor s dětmi**

## **6. Dotazník pro přihlížejícího učitele**

*Fotodokumentace 8. lekce*



*Fotografie 24: Výroba Lapbooku Budulinek*

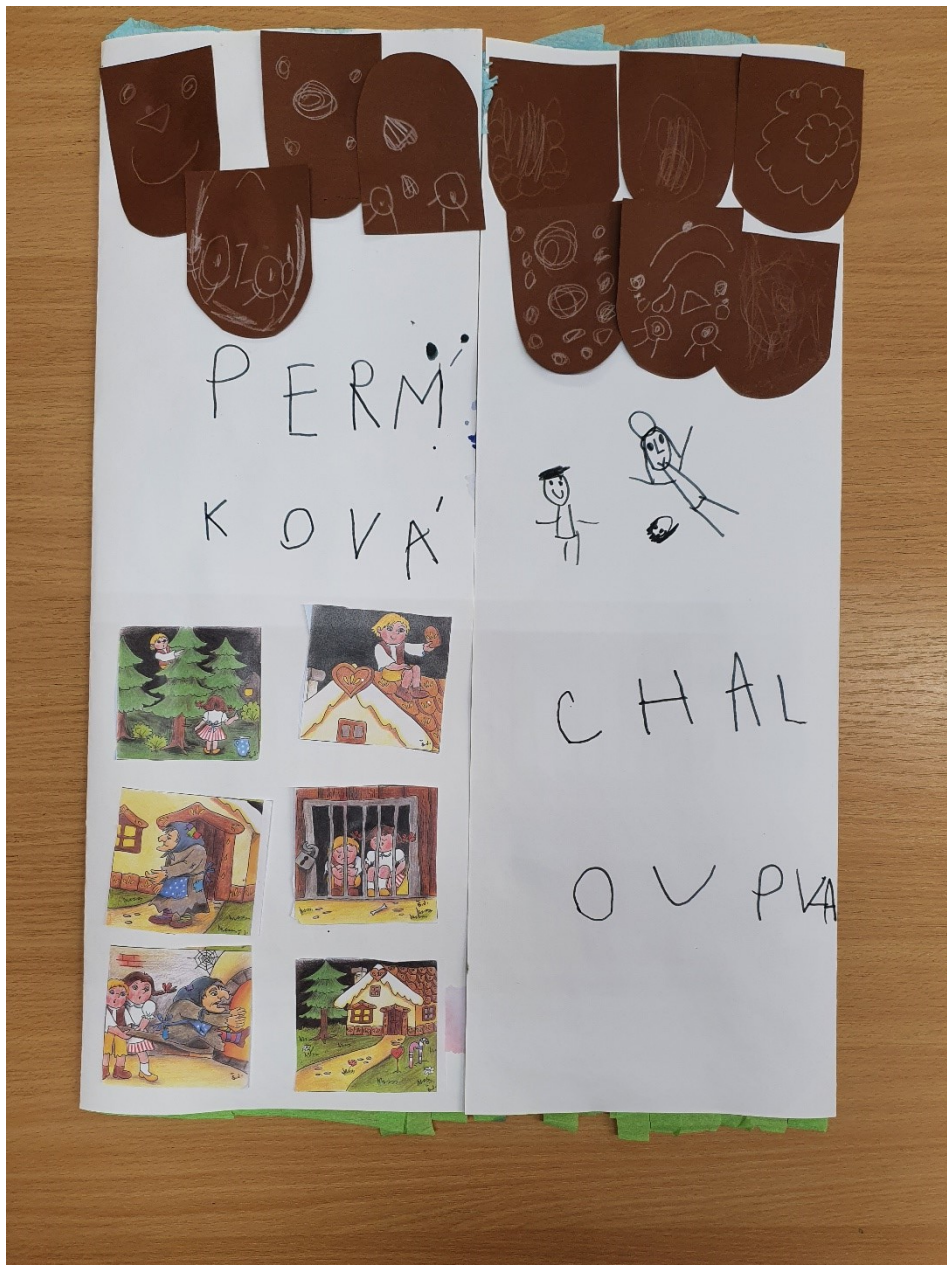








Fotografie 25: Výroba Lapbooku Perníková chaloupka







Fotografie 26: Výroba Lapbooku O červené Karkulce





*Fotodokumentace 9. lekce*



*Fotografie 27: Prezentace Perníková chaloupka*

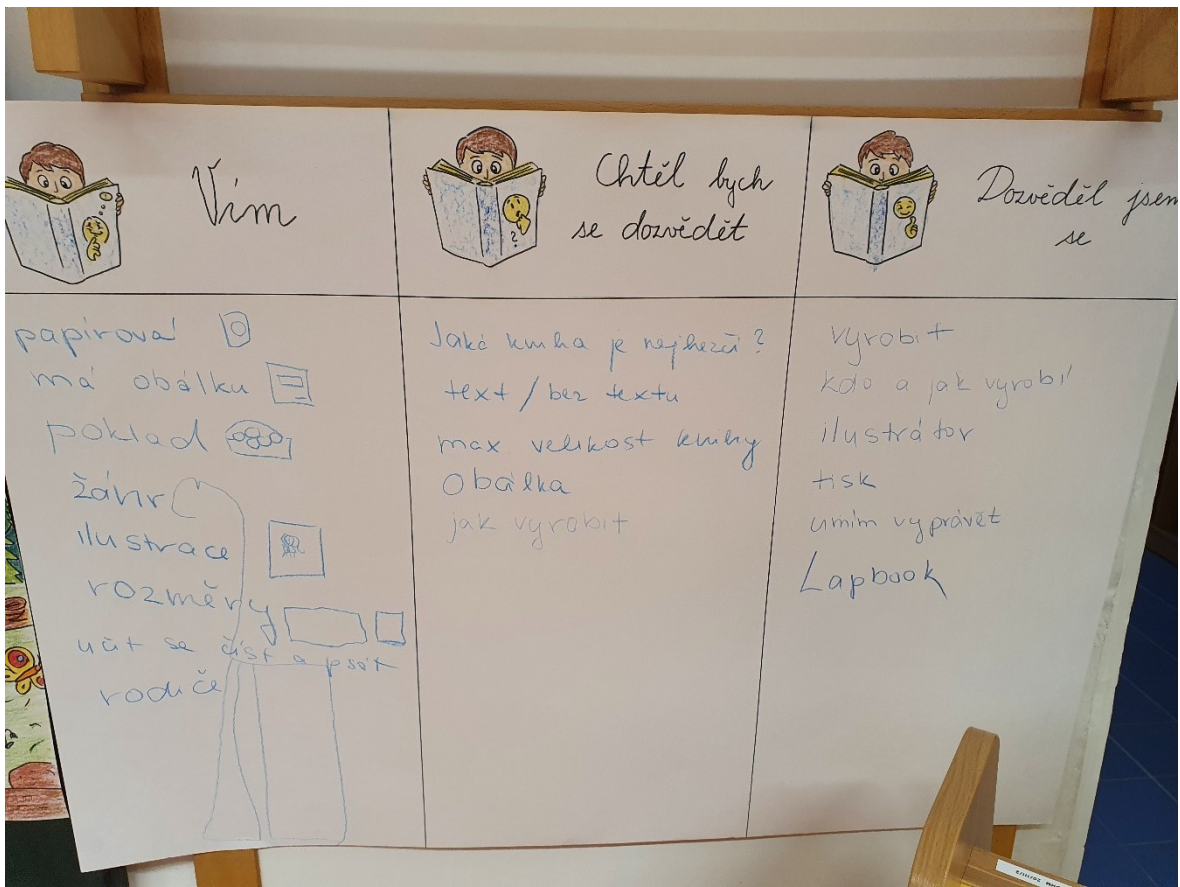


*Fotografie 28: Prezentace Budulínek*



Fotografie 29: Prezentace O červené Karkulce





Fotografie 30: Závěrečná podoba plakátu





Fotografie 31: Nástěnka k projektu



## Příloha č. 2: Zpracování dotazníku pro kolegyni

Všechny odpovědi jsou zde zpracovány a přepsány do následující tabulky přesně podle vyplnění dotazníku kolegyní.

Otázka	Odpověď
<b>Úvodní informace:</b>	
1. Jak dlouho už učíte (zkušenost z praxe)?	37 let
2. Už jste někdy v minulosti zažila podobný projekt o knihách, popřípadě sama realizovala (popřípadě porovnání)?	V tomto rozsahu a s takto náročnou realizací ne.
3. Jaké myslíte, že byly znalosti dětí před tímto projektem?	Povědomí o klasických pohádkách odpovídalo věku, znalosti např. o vzniku knih měly děti jen okrajové.
4. Jak byste ohodnotila přípravu tohoto projektu?	Přípravu na tento projekt hodnotím jako příkladnou, velice dobře promyšlená, přiměřená věku i znalostem dětí, množství aktivit, které dětem umožnily citový prožitek a následná realizace, která děti nejen bavila, ale i je obohatila a přinesla nové informace i zkušenosti. Jsem ráda, že děti na realizaci kooperovaly.
5. Uměla jste si představit podle přípravy, jak bude projekt vypadat? Byla realita podobná psané přípravě?	Měla jsem představu, ale výsledek byl ještě lepší, než jsem očekávala.
<b>Lapbook</b>	
6. Věděla jste, co je to Lapbook před začátkem projektu? př. jaká byla vaše očekávání?	Před začátkem projektu jsem již věděla, co to lapbook je, ale jen díky informacím od kolegyně. Nikdy dříve jsem ani s tímto termínem, ani s hotovým lapbookem nepřišla do styku.
7. Co je podle vás Lapbook nyní? Jaké jsou jeho přínosy?	V překladu kniha do klína, ale pro mě hlavně milý společník, který vznikl za přispění celé skupiny dětí a přináší nejen pohádku, vzpomínku na to ,co děti zažily, ale také různé aktivity a doplňkové činnosti.

<b>Cíle</b>	
8. Cílem tohoto projektu je mimo jiné prohloubit u dětí zájem o knihy a další dětskou literaturu. Myslíte, že by mohl být tento cíl naplněn?	Zcela určitě, minimálně se děti, pod vedením učitelky Jáji, zamyslely nejen nad vznikem knihy, ale i více prožily čtené a lépe si uvědomily i jednotlivé sekvence.
9. Dalším cílem bylo i prohloubení zájmu o výrobu knih a znalosti s tím spojené. Myslíte, že byl tento cíl naplněn?	Určitě ano a vše bylo umocněno právě výrobou a vznikem Lapbooku.
10. V rámci seznamování se s procesem výroby knih, děti jednotlivě vyprávěly vybranou pohádku. Myslíte si, že děti prokázaly porozumění děje pohádky (dějové posloupnosti pohádky)?	Porozumění ano, posloupnost ano, vyprávění se odvíjelo od rétoriky jednotlivých dětí.
11. Dalším cílem projektu bylo vytvoření vlastního skupinového Lapbooku k vybrané pohádce. Jak hodnotíte průběh a přípravu na tuto tvorbu? Jaká úskalí jste v práci viděla?	Díky příkladné přípravě kolegyně, vše probíhalo výborně, vzhledem k náročnosti realizace byl přínosný menší počet dětí/opatření platící v tomto období pro mateřské školy/, ale i při plném počtu dětí by byl projekt realizovatelný, jen by bylo nutné pracovat ve dvou skupinách.
<b>Hodnocení projektu</b>	
12. Sama jste se do projektu zapojila v rámci lekce zaměřené na pohádku Budulínek. Zkuste tuto lekci sama reflektovat.	Děti byly již motivované, těšily se na další aktivitu spojenou s tímto projektem, pracovalo se mi velice dobře, tuto pohádku jsem již v minulosti s dětmi/jiný školní rok/realizovala, ale díky projektu jsem se nad realizací zamyslela jinak a snažila jsem se, aby obsahovala následné aktivity/mačkání útržků papíru-hrášek, práce s marcipánem-kuličky apod.
13. Jak jste vnímala výběr pohádek pro projekt?	Výběr byl velice vhodný, jelikož se jednalo o notoricky známé pohádky a děti se mohly plně zaměřit na jednotlivé situace.
14. Jak jste vnímala průběh činností projektu a atmosféru ve třídě? Měla jste chuť někdy zasáhnout, pozměnit, či doplnit informace?	Naopak, atmosféra ve třídě byla milá, děti vše spojené s tímto projektem bavilo, byly aktivní, kolegyně profesionální a já jsem si mohla užívat krásné chvílky jako pozorovatel.

15. Byla jste něčím překvapena (mile/nemile)?	Jelikož jsem s kolegyní již druhým rokem na třídě a znám jí i jako studentku, nepřekvapila mě tolik její pečlivá příprava, nápaditost a profesionální vedení, pokud bych ji neznala, byla bych udivena jejím vedením, přípravou i výsledkem. I tak jsem byla mile překvapena celým projektem i vznikem Lapbooku.
16. Jak jste spokojena s produkty projektu (vytvořené Lapbooky)?	Velice, i když sama děti vedu ke skupinové práci a k kooperaci, uvědomuji si, jak je obtížné ve skupině dojít ke shodě, domluvit se a společně realizovat domluvené. V tomto projektu/možná právě díky jeho přesahu/se to podařilo a vznikla krásná díla, na která jsou děti právem pyšná, a i po ukončení projektu se k nim rády vrací, komunikují nad nimi a plní zadané aktivity.
17. Byl projekt věkově vhodně připraven?	Všechny aktivity byly voleny tak, aby byly vhodné pro danou věkovou skupinu a respektovaly individuální zvláštnosti dětí v této skupině.
18. Jak hodnotíte práci dětí během projektu (spolupráce, zaujetí apod.)?	Děti celý projekt velmi zaujal, vždy se těšily na další aktivity spojené s tímto projektem, aktivně spolupracovaly, výborně kooperovaly, byly soustředěné a při realizaci lapbooku kreativní.
19. Jak hodnotíte práci učitele projektu s dětmi v průběhu projektu?	Opět nemohu jinak než zopakovat, že práce kolegyně byla příkladná, nejen během přípravy, ale i během celé realizace.
20. Které aktivity byly podle Vás nejlépe zvolené?	Každá ze zvolených aktivit měla své opodstatnění a význam právě v té fázi, ve které byla použita, těžko bych určila jednu jedinou jako nejlepší.
21. Které naopak ne?	Všechny aktivity měly svůj význam, ani jedna nebyla špatně zvolena.
22. Co byste změnila, upravila, doplnila apod.?	Opravdu nic a budu ráda, pokud kolegyně bude tento projekt zařazovat i v dalších školních letech a umožní tak i jiným dětem tento krásný prožitek.
23. Jak jste byla s projektem celkově spokojena?	Nadmíru.
24. Myslíte, že by se tento projekt dal využít jako materiál pro další učitele/učitelky pro realizaci v jejich	Dle mého názoru je vždy nejlepší, pokud každý projekt odráží i osobnost učitele, pokud vychází z něho, bude i jeho realizace

třídě? (použila byste ho, popřípadě i vy sama?)	a prožitek dětí autentický a všichni zúčastnění si ho krásně prožijí. Zcela určitě je tento projekt vhodný jako inspirace a jeho realizaci/aktivity/, už bych nechala na osobnosti každého učitele.
25. Celkové hodnocení/reflexe projektu (doplnění, poznámky atd.):	Děkuji kolegyni za krásné zážitky, které jsme díky tomu projektu mohly s dětmi prožít.

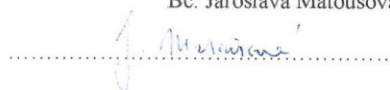
## Příloha č. 3: Souhlas s uveřejněním fotografií dětí pro účely diplomové práce

### Souhlas s uveřejněním fotografií dětí pro účely diplomové práce

Jsem studentkou 2. ročníku navazující magisterského studia Univerzity Karlovy v oboru Pedagogika předškolního věku. V rámci své diplomové práce realizuji s dětmi z této třídy (3.A, FMŠ Výšiny) projekt na téma: „Využití Lapbooku k rozvoji předčtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku“. V průběhu projektu se děti dozví např. o tom, jak vzniká kniha, jak o ni správně pečovat, prožijí řadu pohádkových příběhů novým způsobem a na jejím závěru samy vytvoří Lapbook pohádkové knihy.

Chtěla bych Vás tímto požádat o Váš souhlas s uveřejněním fotografií Vašich dětí výhradně pro účely této diplomové práce. Fotografie nebudou nijak rozebírány ani uveřejněny kdekoli jinde, budou vloženy v příloze diplomové práce jako dokumentace celého projektu. Velmi Vám děkuji.

Bc. Jaroslava Matoušová



Svým podpisem níže souhlasím s uveřejněním fotografií svého syna/dcery v diplomové práci „Využití Lapbooku k rozvoji předčtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku“.

Podpisy zákonných zástupců:

