

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PEDAGOGIKY

ČTENÁŘSKÁ PŘEGRAMOTNOST A JEJÍ ROZVOJ V MŠ
BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Kateřina Petriláková, DiS.

Předškolní a mimoškolní pedagogika, obor Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: Doc. PaedDr. Marie Kocurová, Ph. D.

Plzeň 2020

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 30. června 2020

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí bakalářské práce Doc. PaedDr. Marii Kocurové, Ph.D. za odborné vedení. Dále chci poděkovat 64. MŠ a 54. MŠ v Plzni, které mi daly možnost realizovat výzkum.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK	2
ÚVOD	3
1 RVP PV	4
1.1 DÍTĚ A JEHO TĚLO	4
1.2 DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA	5
1.3 DÍTĚ A TEN DRUHÝ	5
1.4 DÍTĚ A SPOLEČNOST	6
1.5 DÍTĚ A SVĚT	6
2 VÝZNAM ČTENÍ PRO ŽIVOT	7
3 TRADIČNÍ POJETÍ ROZVOJE ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ	9
4 PŘEDPOKLADY PRO ČTENÍ	11
4.1 FAKTORY PODPORUJÍCÍ KVALITU ČTENÍ	12
5 PREGRAMOTNOST	15
6 ÚLOHA MATEŘSKÉ ŠKOLY V ROZVOJI ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI	17
7 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ DOVEDNOST ČTENÍ	19
8 PRAKTICKÁ ČÁST – VÝZKUM PREGRAMOTNOSTI	21
8.1 METODIKA POZOROVÁNÍ A HODNOCENÍ RANÝCH PROJEVŮ GRAMOTNOSTI	22
8.2 VÝZKUMNÝ VZOREK	27
8.3 VÝSLEDKY VÝZKUMU	28
8.3.1 Subtest identifikace písmen	28
8.3.2 Subtest koncepce textu	29
8.3.3 Posouzení hypotéz	40
ZÁVĚR	43
RESUMÉ	44
SEZNAM LITERATURY	45
SEZNAM GRAFŮ	46
PŘÍLOHY	I

SEZNAM ZKRATEK

apod.	a podobně
atd.	a tak dále
CNS	Centrální nervová soustava
MŠ	Mateřská škola
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program

ÚVOD

„S pomocí knih se mnozí stávají učenými i mimo školu. Bez knih pak nebývá učený nikdo ani ve škole.“

Jan Amos Komenský

Učit děti v mateřské škole číst nebo ne? Nejsou ještě malé na čtení? To jsou otázky, které se často objevují. Děti jsou dnes velmi ovlivněny technologiemi ve formě počítače, tabletu, televize a knihy se jim začínají vzdalovat. Celkově dnešní děti tráví i méně času venku, kde by si spontánně hrály, rozvíjely svoji fantazii a představivost a měly dostatek pohybu. Počet dětí, kterým se čte doma před spaním, se také snižuje. Mateřská škola není o tom, aby se tam děti naučily číst, ale je to místo, kde rozvíjí dovednosti, které jim pozdější čtení velmi usnadní. Dovednosti se dají rozvíjet formou zábavných her a mohou ovlivnit přístup dítěte ke knihám. Takové učení nekončí v mateřské škole, ale mělo by pokračovat i doma s rodiči, kteří mohou zájem o knihy více prohloubit. Čtení je základem získávání informací a je potřeba po celý život, tak proč si ho neoblíbit hned v útlém věku.

Bakalářská práce je zaměřená na čtenářskou pregramotnost a její rozvoj v mateřské škole. Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá čtenářskými dovednostmi na základě Rámcového vzdělávacího programu v předškolním vzdělávání, úlohou mateřské školy a rodiny, v nácviku na čtení. Také vysvětlují pojem pregramotnost a faktory, které čtenářskou gramotnost ovlivňují. Praktická část je založena na metodě podle Marie M. Clay, která zkoumá úroveň předčtenářských dovedností u dětí předškolního věku. Do zkoumání spadá nejen znalost písmen a číslic, ale také práce s knihou a manipulace s ní.

Téma práce jsem si zvolila, protože chci pokračovat v oboru předškolní pedagogiky a téma ohledně knih je velmi prospěšné. Dozvěděla jsem se, jak na tom děti v současné době jsou s knihami. Zároveň jsem objevila různé postupy a metody, jak s dětmi v mateřské škole pracovat a jak v nich probudit zájem o knihy a radost ze čtení.

1 RVP PV

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) je otevřený dokument vymezující hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Pravidla v RVP PV platí na pedagogické činnosti, které probíhají ve vzdělávacích institucích, mezi které řadíme mateřské školy, lesní mateřské školy a přípravné třídy základních škol. RVP PV představuje základ pro tvorbu školních vzdělávacích programů (ŠVP) a jeho uskutečnění.

RVP PV určuje společný vymezený rozsah, který je třeba dodržovat. Je otevřený pro školu, učitele i pro děti. Vytváří podmínky, aby každý pedagogický sbor nebo učitel vytvářel a uskutečnil vlastní školní vzdělávací program. Předpokladem je, aby zachoval společná pravidla. RVP PV je v určitých časových etapách obnovován na základě potřeb společnosti, potřeb dětí a zkušenosti učitelů s ŠVP.

Kapitola je zaměřena na dílčí vzdělávací cíle a očekávané výstupy pěti vzdělávacích oblastí, které souvisejí s předčtenářskými dovednostmi dětí v mateřské škole. Dílčí vzdělávací cíle vyjadřují, co by měl učitel v průběhu předškolního vzdělávání sledovat a co by měl u dítěte podporovat. Očekávané výstupy vyjadřují, co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže. Mezi pět vzdělávacích oblastí patří v biologické oblasti Dítě a jeho tělo, v psychologické oblasti Dítě a jeho psychika, v interpersonální oblasti Dítě a ten druhý, v sociálně-kulturní oblasti Dítě a společnost a v environmentální oblasti Dítě a svět.¹

1.1 DÍTĚ A JEHO TĚLO

Mezi dílčí vzdělávací cíle patří zdokonalování dovedností v oblasti jemné motoriky (koordinace ruky a oka, manipulace s knihou apod.), rozvoj a užívání všech smyslů, osvojení si věku přiměřených praktických dovedností (jak zacházet s knihou) a v neposlední řadě osvojení si poznatků a dovedností, které jsou důležité k podpoře osobní pohody i pohody prostředí. K očekávaným výstupům řadíme zvládnutí prostorové

¹ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2018, s. 14. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

orientace, zrakové rozlišování tvarů předmětů, sluchové rozlišení zvuků, zvládnutí sebeobsluhy při manipulaci s knihou.

1.2 DÍTĚ A JEHO PSYCHIKA

Oblast se skládá z tří podoblastí. V podoblasti Jazyk a řeč je vzdělávacím cílem osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka. Dalším cílem je rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností (vnímání, naslouchání, porozumění, vyjadřování. Mezi očekávané výstupy řadíme učení nových slov a jejich použití, správnou výslovnost, vyjadřování smysluplných myšlenek a pocitů, sledování a vyprávění příběhů, sluchové rozlišování začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech, sledování očima zleva doprava, poznání některých písmen, číslic a projevování zájmu o knihy, soustředěné poslouchání četby.

Druhou podoblastí jsou poznávací schopnosti a funkce, představivost fantazie, myšlenkové operace. K dílčím vzdělávacím cílům řadíme osvojení si elementárních poznatků o znakových systémech a jejich funkci (abeceda, čísla), rozvoj tvořivosti, paměti a pozornosti. Předpokládané očekávané výstupy jsou prostorové pojmy a jejich chápání (vlevo, vpravo, nahoře, dole, za, pod, vedle apod.) a orientace v prostoru i v rovině.

Poslední třetí podoblastí je sebepojetí, city, vůle. Učitel u dítěte podporuje rozvoj schopností sebeovládání, vyjádření prožitků z knih, ale také mravní a estetické vnímání, cítění a prožívání. Za očekávané výstupy bereme vyjadřování svých názorů, přizpůsobení svého chování, respektování pravidel (např. při práci s knihou), ale také zachycení a vyjadřování svých prožitků (slovně, výtvarně, dramatickou improvizací apod.).²

1.3 DÍTĚ A TEN DRUHÝ

Mezi dílčí vzdělávací cíle řadíme seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému a posilování prosociálního chování na základě různých knižních příběhů a postav. A mezi očekávané výstupy zahrnujeme komunikaci mezi dětmi (např. o právě přečtené knize, příběhu), respektování jiného názoru a postoje, dodržování dohodnutých pravidel.

² Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2018, s. 14. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

1.4 DÍTĚ A SPOLEČNOST

Při práci se vzdělávacími cíli dochází k seznámení dětí se světem lidí, kultury a umění, k osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije, vytvoření postojů ke světu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění a rozvoje společenského i estetického vkusu. Dítě na konci předškolního období dokáže vnímat umělecké a kulturní podněty, pozorně poslouchat, sledovat se zájmem literární či dramatické představení a hodnotiti svoje zážitky.

1.5 DÍTĚ A SVĚT

Při práci s knihami se v této oblasti objeví mnoho vzdělávacích cílů v podobě seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije, poznávání jiných kultur, rozvoje úcty k životu ve všech jeho formách. Mezi očekávané výstupy patří povědomí o významu životního prostředí, o širším společenském, přírodním, kulturním i technickém prostředí a všímání změn a dění v nejbližším okolí.³

³ Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2018, s. 14. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

2 VÝZNAM ČTENÍ PRO ŽIVOT

Čtení je jedním z předpokladů pro rozvoj dalších gramotností. Pojem gramotnost znamená schopnost číst, psát a počítat. Informace je potřeba každý den nejen získávat, ale také třídit, porovnat, docházet k závěrům a dále je využívat. Čtení není stejný pojem jako čtenářská gramotnost. Pokud ze čtení není radost, nechápeme a nerozumíme jeho obsahu, nejsme schopni o čteném hovořit, tak nás vlastně nebaví a nemáme důvod se ho učit. Musíme se na čtení podívat ze širšího úhlu a z toho nám vychází čtenářská gramotnost. Ta obsahuje prvky důležité pro rozvoj čtení u jedince. Čtenářská gramotnost je jedna z nejdůležitějších gramotností, jelikož dává přístup ke vzdělání, k dalšímu zisku nových vědomostí, dovedností, znalostí a zkušeností.

„Čtenářská gramotnost je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druh textů v různých individuálních i sociálních kontextech.“⁴

Ve čtenářské gramotnosti se prolíná několik nezaměnitelných rovin:

1. Vztah ke čtení

Pro rozvoj čtenářské gramotnosti je potřeba radost z četby a potřeba číst.

2. Doslovné porozumění

Základ čtenářské gramotnosti je rozluštění psaného textu a porozumění, kdy se zapojí stávající znalosti a zkušenosti.

3. Posuzování a hodnocení

Člověk, který má rozvinutou čtenářskou gramotnost, umí vyvozovat závěry a zároveň recenzovat z přečteného z několika různých hledisek, mezi které patří i záměry autora.

4. Metakognice

Jedná se o poznávání toho, jak člověk poznává, jak se učí. Ve čtenářské gramotnosti je to dovednost odrážet záměť vlastního čtení, na základě toho si vybírat texty, způsob čtení a vypořádat se s obtížností obsahu čteného.

⁴ TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost*. Praha: Portál, 2015, s. 9.

5. Sdílení

Připravenost předat své prožitky, porozumění. Pochopení textu jedinec porovnává s dalšími čtenáři a hledá shody a rozdíly.

6. Aplikace

Čtení je využito k seberozvoji, ale také k zúročení v dalším životě.

Děti do čtení nenutíme, ale snažíme se o výběr knih a článku, které je zaujmou a baví. Výběr musí být srozumitelný, aby k němu děti našly vztah a pochopily význam čtení. *„Čtení rozvíjí celou osobnost člověka, rozvíjí jeho řeč, koncentraci, pozornost, myšlení, paměť, představivost, fantazii, učí jedince hodnotit čtené, usuzovat, kriticky myslet, komunikovat, vytvářet závěry, mít vlastní názor a umět si ho také následně obhájit.“*⁵

Rozvoj vztahu ke čtení závisí převážně na rodičích. Rodiče vytváří dětem motivaci a vedou je k pozitivnímu přístupu a to se děje od útlého věku. Zároveň to mezi nimi prohlubuje citové pouto a vztah.⁶

⁵ TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost*. Praha: Portál, 2015, s. 10.

⁶ TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost*. Praha: Portál, 2015, s. 9.

3 TRADIČNÍ POJETÍ ROZVOJE ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ

Čtení je spojováno hlavně se základní školou. Předškolní období bylo bráno jako příprava na dovednost čtení, ale vlastní čtení se nerealizovalo. Dříve se výuka čtení dělila na dvě fáze:

- předškolní období nebo přípravné období, kde se tvořily základy čtení, ale neprobíhalo vlastní čtení,
- první ročník základní školy, kde probíhala skutečná výuka čtení.

Klíčovými faktory pro rozvoj čtení je pochopení principu čtení a rozvoj fonologického uvědomění.

Pochopení principu čtení pro předškolní děti je na základě zastoupení slov. To znamená, že napsané slovo např. pes odkazuje na skutečný obrázek psa. Zároveň ale děti musí pochopit, že se nečte daný obrázek, ale písmena. Dítě čtením získává cenné informace, které zúročí dál. Pochopení u dětí je také závislé na pozorování. Dítě by mělo mít možnost vidět, jak lidé čtou, ať už je to učitelka v mateřské škole nebo rodič. Poslední složkou pochopení je experimentování, kdy děti samy zkouší číst a psát.⁷

Fonologické uvědomění je rozklad slov na slabiky a hlásky. Dítě si uvědomuje, že věta se skládá ze slov a slova se skládají z hlásek (fonemické uvědomění). Pokud není fonemické uvědomění dostatečně rozvinuto, dítě sice hlásky slyší, ale neuvědomuje si je. Podle Mertina (2003) máme dvě úrovně fonemického uvědomění:

1. v předškolním vzdělávání

- dítě si uvědomuje odlišnost slov (holinky-hodinky), rozdíly mezi slabikami (ba-pa);
- zvládá jednoduchou slabičnou analýzu (rozpočítadla);
- chápe rýmy, umí vytvářet jednoduché rýmy;
- rozloží jednoduchá slova na slabiky;
- rozpozná první hlásku ve slově;
- rozpozná poslední hlásku ve slově.

⁷ GILLERNOVÁ, I. a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003, s. 126.

2. na začátku školní docházky

- pozná hlásky jednoduchého slova;
- rozloží jednoduché slovo na hlásky (analýza);
- složí jednoduchá slova z hlásek (syntéza).

Hry na podporu fonemického uvědomění:

- rozpočítadla (en-ten-tý-ky-dva-špalíky ...),
- hry s rýmy – vytváření vlastních rým,
- hry se slovy (slovní fotbal, slova začínající na dané písmeno, na jaké písmeno začíná zadané slovo).⁸

V dnešní době se jen těžko obejdeme bez dovednosti čtení. Čtení samo o sobě přináší touhu po vyšším vzdělání a vyšším sebevědomí.

Podle Olgy Zelinkové dovednost číst zahrnuje tyto činnosti:

- Dítě vidí tvar, tj. písmeno, vidí ho přesně, nezaměňuje ho se žádným jiným (zrakové vnímání – zrakové rozlišování tvarů).
- Umí spojit tvar písmene s odpovídajícím zvukem – hláskou. Tuto hlásku dovede rozeznat mezi jinými (sluchové rozlišení).
- Umí spojit písmena i hlásky do slova (sluchová a zraková syntéza).
- Přečte slovo a ví, co znamená, je potřeba dostatečná slovní zásoba.
- Správná výslovnost (artikulace) slov, jinak by ho obtížně četlo a především psalo.
- Rychlost nácvičku čtení ovlivňují rozumové schopnosti.⁹

⁸ GILLERNOVÁ, I. a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003, s. 126.

⁹ ZELINKOVÁ, O. *Dyslexie v předškolním věku?*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012, s. 34.

4 PŘEDPOKLADY PRO ČTENÍ

Čtení je složitou činností s mnoha faktory, které ovlivňují kvalitu. Důležitou složkou je správný výběr metody čtení, ale také učitel jako vzor a rodiče jako podpora. Zásadním je, abychom dítě zapojovali podle jeho aktuálních potřeb a dovedností. Pokud by bylo dítě přetěžováno, tak by se to mohlo projevit v odmítání čtení a zablokování samotného dítěte, které získá negativní postoj k četbě. V počátcích je třeba si uvědomit, že četba se rozvíjí pravidelným čtením, které má své zásady. Obsah čteného je přiměřené věku dítěte, učení postupuje od známého k neznámému a od jednoduchého ke složitějšímu.

Mezi faktory ovlivňující výuku čtení řadíme genetické předpoklady dítěte, prostředí, v kterém dítě vyrůstá, a úroveň zralosti centrálního nervového systému.¹⁰

- **Genetické předpoklady**

Na čtení se podílí mnoho genů, proto je každý jedinec schopen naučit se číst za předpokladu, že je využita správná metoda a využívají se podpůrná opatření, které se zabývají individuální potřebou jedince. Spojení genů, špatného prostředí a nedostatečně zralou centrální nervovou soustavou mohou zapříčinit obtíže týkající se čtení nebo riziko dyslexie.

- **Prostředí**

K rozvoji je potřeba podnětné prostředí, ve kterém děti vyrůstají, které je jedinečné a pro dítě je dostatek prostoru. I když je dítě uspokojeno materiálně, tak to neznamená, že na ně rodiče mají potřebný čas, aby s nimi komunikovali, hráli, zažívali společní zážitky. Pokud se dítěti nevěnuje pozornost, tak se může citově trápit a pozastavuje to jeho rozvoj. Oproti tomu dítě, které má podnětné prostředí, rodiče se mu věnují a dávají mu vzor při čtení, má větší motivaci k rozvoji a získává pozitivní vztah ke knihám a je více emočně stabilní. Rodina má velkou úlohu v tom, zda podmínky budou pro dítě správné nebo naopak a dítě je tím ovlivněno po celý život.¹¹

¹⁰ TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost*. Praha: Portál, 2015, s. 32.

¹¹ TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost*. Praha: Portál, 2015, s. 33.

- **Určitá úroveň zralosti nervového systému**

Dovednost čtení je závislá na úrovni zralosti centrálního nervového systému (CNS). Zralost CNS se projevuje schopností soustředit se, koncentrací pozornosti, odolností vzhledem k zátěži, emoční stabilitou a schopností přizpůsobit se. Částí zralosti CNS je také zralost vnímání, která souvisí s nácvikem čtení a psaní, se zrakovou a sluchovou analýzou (rozkladem), syntézou (sjednocením) a diferenciací (rozlišením). Dítě musí správně rozlišovat a vyslovovat hlásky, jinak je proces psaní a čtení obtížnější. Musíme brát na vědomí věkové a individuální odlišnosti u jednotlivých jedinců, protože CNS se u každého vyvíjí jinak. I když se předpokládá, že dítě předškolního věku (6 let) je připravené číst a psát, tak tomu tak není. Dítě může být připraveno dříve, ale také později, proto se musí určit správný čas, kdy začít. Pokud začneme dříve, než je dítě připraveno, tak ho můžeme odradit a zatěžovat a dítě odmítne dále číst. V předškolním věku nejde jen o schopnost naučit se číst, ale také musíme myslet na rozvoj smyslového vnímání, paměti, řeči, motorických a grafomotorických činností, vnímání prostoru a času, rozvoj myšlení, představivosti a fantazie. Všechny tyto složky jsou k výuce čtení potřebné. V mateřské škole můžeme předčtenářskou gramotnost dětem nabízet ve formě nenásilných volných her, které probíhají po celý den. Řadíme sem také didaktické hry, ranní úkoly, řízení činnosti, i pobyt venku jak na zahradě, tak na vycházkách či akcích mimo mateřskou školu.¹²

4.1 FAKTORY PODPORUJÍCÍ KVALITU ČTENÍ

Kvalitu čtení výrazně ovlivňuje:

a) **Bohatá slovní zásoba**

Jedná se o slovní zásobu aktivní i pasivní. Dítě musí znát význam slov i slovních pojmů a frází. Rozvoj slovní zásoby u dítěte podporujeme komunikací s ním, hrami, diskusemi nad různými tématy a předčítáním. Svoji úlohu hrají také říkadla a krátké básně, na kterých se trénuje pohyb jazyka, artikulační a dechová cvičení, která jsou potřebná pro správnou výslovnost a tempo řeči. Dítě potřebuje správný řečový vzor, aby mohlo vidět správnou artikulaci a práci s mluvidly. Vhodnými cviky je vyplazování jazyka,

¹² TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost*. Praha: Portál, 2015, s. 32.

jeho zakmitáním, syčení, bzučení apod. Je třeba zapojit i hry se slovy, mezi které patří určování počtu slabik ve slově, rozkládání slov na slabiky, spojování slov s obrázky atd.

b) Percepční vyspělost

Za percepční vyspělost bereme zrakovou a sluchovou diferenciaci, analýzu a syntézu. Zrak a sluch jsou pro čtení důležitou složkou. U sluchu procvičujeme sluchovou paměť, naslouchání, rozeznávání zvuků živé i neživé přírody, ale i zvuků z každodenního života, rytmus a jeho opakování za pomoci vytleskávání nebo hry na tělo. Hrajeme si také s intenzitou zvuku a její hlasitostí. U zraku se zaměřujeme na zrakovou paměť, rozlišení, kdy dítě například hledá rozdíly v obrázcích, a vnímání figury na pozadí, kdy se dítě už nezaměřuje jen na celek, ale hledá detaily.

c) Orientace v prostoru a vnímání

Je třeba se zaměřit na orientaci v prostoru, aby dítě bylo schopné v knize číst a orientovat se. Musí vědět, že se čte zleva doprava a shora dolů. Orientaci procvičujeme ve třídě mateřské školy, na zahradě, v blízkém okolí a mělo by to vést až k poznávání okolí domova a cesty do mateřské školy. Dítě se naučí používat pojmy vlevo, vpravo, nahoře, dole, pod, nad, vedle, vpředu, vzadu, které upevňujeme při každodenních činnostech. Dobrymi metodami pro procvičování jsou popisy obrázků, kresba nebo malba podle pokynů (namaluj slunce do pravého horního rohu).

d) Lateralita

Lateralita je přednostní používání jednoho z párových orgánů (uši, oči, ruce, nohy). Úroveň čtení může ovlivnit i zaměňování pravé a levé strany. Kolem 4. roku života začne jedinec upřednostňovat jednu ruku. Vyhraňování končetin nastává okolo pátého až sedmého roku a ustálí se až v deseti až jedenácti letech. Dítě si musí samo rozhodnout, kterou ruku upřednostní. Dominantní ruku, nohu nebo oko lze zjistit pomocí testu lateralit. Mezi nejznámější patří test podle profesora Matějčka.

e) Řečové dovednosti

Na kvalitě čtení závisí i řečové dovednosti. Dítě poznává rozdíly mezi slovy tím, že je poslouchá a poté je opakuje. Uvědomuje si, že slovo je rozděleno na slabiky a hlásky. Dovednosti procvičujeme při každodenních činnostech, kdy s dětmi komunikujeme, předčítáme nebo vyprávíme příběhy, učíme je říkadla, ale i komentujeme činnosti, které v průběhu dne děláme. Řeč se učí nasloucháním, kdy je potřeba správný řečový vzor.

f) Kognitivní rozvoj

Vliv na čtení má také úroveň kognitivních činností jako je paměť, představivost a fantazie, myšlení. Činnosti by pro děti neměly být obtížné, ale ani příliš jednoduché. Prospěšná je také motivace, pochvala a klidné prostředí. Důležitým faktorem je také dostatek spánku, který pomáhá k lepšímu vnímání k novému učivu. Kvalitnější učení a získávání zkušeností a dovedností dítě získá díky experimentům, samostatností a zvědavostí. Vhodné činnosti je nutné střídat a dítě nezatěžovat, jelikož se doba soustředění se odvíjí od věku dítěte. Čím je dítě mladí, tím se dokáže soustředit kratší dobu. U předškolního věku se dítě dokáže soustředit 10 až 15 minut.

Pokud s orientací v prostoru, lateralitou, řečovými dovednostmi a kognitivními činnostmi začneme až těsně před nástupem do školy, tak bývá pozdě a dítě prožívá ve škole neúspěchy a obtížně čte. Problémy se čtením mohou přetrvávat i v pozdějším věku. Dítě nemá pozitivní vztah ke čtení a plně se nerozvíjí jeho gramotnost, učení jde hůř, nedokáže si zapamatovat přečtené a nevyvodí z něho závěry.¹³

¹³ TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost*. Praha: Portál, 2015, s. 32.

5 PREGRAMOTNOST

Čtení není jen znalost písmen a jejich spojování do slabik, slov a vět, ale je důležité čtenému textu rozumět. Musíme vědět, co čteme a co si z toho čtenému obsahu odnášíme. Důležitým obdobím pro rozvoj čtenářské gramotnosti je do šesti let jedince. Do toho období se hovoří o předčtenářské gramotnosti, jelikož dítě nečte, ale rozvíjí se kompetence pro čtení, proto je třeba tuto etapu nepodcenit.¹⁴

Dítě se už raného věku dostává do kontaktu s texty. Nastává u něj zvědavost, zkoumá znaky, snaží se o jejich přečtení nebo nápodobou, kdy je kreslí. *„Začíná si uvědomovat významnost textu, chce se vyrovnat dospělým, porozumět těmto jevům, chce se naučit číst, a tak za příznivých okolností u něj vzniká pregramotnost – vynořující se dětská gramotnost – emergent literacy, preliteracy, která bývá chápána jako elementární začátky gramotnosti, zpravidla předcházející formální výuce čtení a psaní, časově umístované do období jednoho roku před zahájením školní docházky.“*¹⁵

Autoři citovaný Čápem a Marešem (2001) zjistili, že u průměrných předškolních dětí, které samy nedovedou číst, můžeme najít znaky charakterizující pregramotnost:

- vědí o existenci čtení jako prostředku k získávání informací,
- vědí, že text se skládá z určitých částí, přestože je nedokážou pojmenovat,
- vědí, že text se v naší kultuře čte na stránce shora dolů a na řádku zleva doprava,
- jsou schopny identifikovat písmeno jako nejmenší jednotku textu,
- poznají chybný slovosled a tvar slova a dokáží je opravit.

Výčet pregramotnostních charakteristik přináší i Gold in (Bacus, 2009) a vyjmenovává:

- schopnost naslouchání příběhům, vyprávění příběhů,
- věku odpovídající doba soustředění,
- pozorování a objevování – schopnost identifikovat vizuální rozdíly,
- porozumění mluveným pokynům – schopnost rozumět ústním pokynům,
- koordinace zraku s pohyby rukou – důležitá pro základy psaní,

¹⁴ TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost*. Praha: Portál, 2015, s. 11.

¹⁵ KOCUROVÁ, M. *Analyticko-syntetická a genetická metoda ve výuce čtení*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012, s. 16.

- postup kreslení zleva doprava – důležité pro čtení i psaní.¹⁶

¹⁶ KOCUROVÁ, M. *Analyticko-syntetická a genetická metoda ve výuce čtení*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012, s. 16.

6 ÚLOHA MATEŘSKÉ ŠKOLY V ROZVOJI ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI

Mateřská škola nezastupuje rodiče, ale pouze vhodnými metodami práci doplňuje rodinnou výchovu. Naopak nezastupitelnou roli hraje v oblasti rozvoje předčtenářské gramotnosti, kdy u dítěte rozvíjí vědomosti, trénuje paměť, pozornost a soustředěnost, kdy jsou všechny tyto faktory potřebné pro samotné čtení.

Podle Nádvorníkové je při získávání nových vědomostí a dovedností nutné postupně dodržovat určité zásady:

- Dospělý činnost provádí a zároveň věci pojmenovává. Dítě činnost sleduje nebo se jí pasivně účastní – nyní zavážeme tkaničky, nalijí vodu do kelímku, otevřu knihu a budu číst.
- Dospělý vyzve dítě k činnosti, ale netrvá na pojmenování – ukaž, kde máš tkaničky, ukaž, kde je kelímek s vodou, podej knihu.
- Dospělý vyzve dítě, aby pojmenovalo činnost či předměty – co ti mám zavázat, kam mám nalít vodu, z čeho budeme číst.
- Dospělý ukládá různé úkoly, při nichž dítě pojmy využívá v nových situacích, řeší problémy, dítě vybere ze sáčku tkaničky do bot – pojmenuje je a řekne, k čemu se používají, najde vhodné tkaničky do bot pro panenky.¹⁷

Není požadováno, aby se etapy přeskakovaly nebo snad vynechávaly, i za předpokladu, že některé dovednosti zvládne dítě snadněji. Stále platí zásady, aby se postupovalo od nejjednoduššího ke složitějšímu, od názoru k představám. Mnoho rodičů si myslí, že se dítě připravuje na čtení jen učením písmen a jejich poznáváním. Dítě si v předškolním věku písmena zapamatuje, ale hlavní dovedností je, aby dítě dané písmeno rozeznalo od ostatních, viděl rozdíly mezi nimi a dokázal je odlišit nejen zrakem, ale i sluchem. S pamětí si dítě sice ve škole vystačí, ale jen první dva roky, ale pro další studium je potřeba rozvinuté myšlení, představivost a smyslové vnímání. Takové problémy se mohou projevit ve špatné soustředěnosti a přizpůsobením v kolektivu, jelikož zaostává, neplní zadané úkoly a nácvik čtení se stává povinností na doma, kterému se dítě raději vyhne.¹⁸

¹⁷ NÁDVORNÍKOVÁ, H. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Josef Raabe, c2011, s. 14.

¹⁸ TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost*. Praha: Portál, 2015, s. 18.

Zásady pro učitelky mateřských škol:

- Dítě se učí za pomoci pohybových a didaktických her, v přirozených situacích.
- Dítě chce opakovat činnosti po dospělých, ať už jsou kladné nebo záporné. Proto si musíme dát pozor na vyjadřování a správně mluvit.
- Dítě by mělo dostat co nejvíce prostoru a příležitostí k pohybu (běh je nejpřirozenější pohyb).
- Dítě by mělo na řešení problémů či úkol přijít samo. Mnohdy mají originální řešení, které by nenapadlo dospělého.
- Učitelky by se neměly bát experimentů (s vodou, barvami, půdou), ale místo toho je využívat.

Podnětné prostředí je třeba zajistit i v mateřské škole. Chceme u dětí rozvinout pozitivní vztah ke knihám a čtení. Jak tomu můžeme pomoci:

1. Dítě vyžaduje každodenní čtení, ale četba před spánkem není dostačující. Je třeba, aby všechny děti vnímaly, přemýšlely o příběhu, popřípadě s příběhem dál pracovaly. Taková četba u dětí rozvíjí fantazii a představivost, řeč, paměť, ale i komunikační schopnosti.
2. Zřídit ve třídě knihovnu s dětskými knihami ve všech žánrech, které si děti mohou kdykoli půjčit.
3. Ke knihovně patří i čtecí koutek, kde bude mít dítě klid při zkoumání knih.
4. Měli bychom děti seznámit s místy, kde se s knihami mohou setkat. Ať už se jedná o knihkupectví, nebo veřejné knihovny.
5. Představíme profese, které stojí za výrobou knih (autor, ilustrátor, vydavatel apod.)
6. Společně můžeme vytvořit čtenářský deník, ve kterém budou představeny knihy, které jsme již přečetli a jejich popis. Děti se mohou zapojit i malováním obrázků z příběhů.
7. Další činností může být i dramatizace přečteného příběhu, kdy si děti lépe zapamatují děj a mohou se všechny zapojit do hraní.
8. Jednou z náročnějších aktivit je vymýšlení vlastního příběhu. Buď dítě vymyslí zcela nový příběh, nebo si může přizpůsobit jakoukoli známou pohádku.¹⁹

¹⁹ TOMÁŠKOVÁ, I. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost*. Praha: Portál, 2015, s. 18.

7 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ DOVEDNOST ČTENÍ

Čtenářské dovednosti ovlivňuje mnoho faktorů. Řadíme mezi ně vrozené předpoklady a schopnost a vnější vlivy. Mezi vrozené předpoklady patří úroveň vnímání, pozornost, paměť, představivost, myšlení. Úlohu zde mají i pocity a vůle dítěte, sociální a rodinné vztahy v blízkosti dítěte.

Čtení je složitý proces a je potřeba určitá úroveň základních mozkových funkcí, které se mohou rozvíjet formou her:

- **zrakové a sluchové analyticko-syntetické činnosti** – rozklad slov na slabiky a hlásky (analytická část) a následné spojování hlásek do slabik, z kterých se tvoří slovo (syntetická část);
- **zrakové rozlišení** – rozlišování tvarů a barev, hledání shod a rozdílů, Kimova hra;
- **sluchové rozlišení** – rozlišení hlásek na začátku a konci slova, rozlišování nesmyslných slov (zda mají význam nebo nemají);
- **prostorová orientace** – práce se stavebnicemi, labyrinty a bludiště, pohybové hry ve formě honiček;
- **pravolevá orientace** - hry na znalosti těla (zvednout pravou ruku), kresba na zadané části papíru (dům do dolního pravého rohu);
- **orientace v čase** – péče o rostliny ve třídě, skládání obrázků podle času;
- **zraková paměť** – pexeso, Kimova hra, kresba podle předlohy;
- **sluchová paměť** – říkadla, básničky, písně, tvoření příběhu přidáváním slov nebo celých vět;
- **smysl pro rytmus** – opakování rytmu, rytmický doprovod říkadel či písní;
- **představivost a fantazie** – spontánní hry, vymyšlení tance na hudbu, pantomima, vymyšlení příběhů.

Slovo, které chce dítě přečíst, je nejprve analyzováno zrakem, poté se převede do zvukové podoby a poté si dítě uvědomí význam přečteného.

Dítě se dostane do kontaktu s knihami mnohem dříve než na základní škole. Předčtenářská gramotnost a její rozvoj začíná již narozením dítěte a končí až vstupem do první třídy na základní škole. O to důležitější je vytváření pozitivního vztahu k řeči

nejen mluvené, ale i psané. Tím se zajistí optimální rozvoj a minimální problémy do budoucnosti.²⁰

²⁰ HAVLÍNOVÁ, H. *Chci číst jako táta s mámou: jak se stát čtenářem*. Praha: Grada, 2019, s. 13.

8 PRAKTICKÁ ČÁST – VÝZKUM PŘEGRAMOTNOSTI

Výzkum vychází z bakalářské práce Lenky Sokolové - Předčtenářské dovednosti dětí předškolního ročníku MŠ. Práce byla napsána na Západočeské univerzitě, Fakultě pedagogické v roce 2011.

Cíl výzkumu

Kvantitativní výzkum ukazuje předčtenářské dovednosti dětí předškolního věku v určitých oblastech:

- znalost malých a velkých písmen,
- orientace v textu,
- manipulace s knihou,
- znalost začátku a konce u slova i příběhu,
- znalost interpunkčních znamének.

Hypotézy výzkumu

H1: Při manipulaci s knihou si bude většina dětí počínat správně.

H2: Většina dotázaných dětí bude vědět o textu, jako nositeli příběhu.

H3: Více než polovina dětí se bude správně orientovat v textu.

H4: Méně než polovina dětí odhalí prohozené pořadí řádků v textu.

H5: Většina dětí bude neúspěšná při identifikaci znamének

H6: Největší úspěšnost identifikace bude u tečky.

H7: Většina dětí určí správně začáteční a koncové písmeno.

H8: Více než polovina dětí bude znát pojem slovo.

H9: Většina dětí bude při identifikaci písmen používat název hlásky.

8.1 METODIKA POZOROVÁNÍ A HODNOCENÍ RANÝCH PROJEVŮ GRAMOTNOSTI

Metodika Marie M. Clay se skládá z 6 subtestů:

- identifikace písmen,
- psaní,
- koncept textu,
- čtení slov,
- diktát,
- průběžné záznamy o čtení.

K výzkumu raných gramotnostních projevů u předškolních dětí jsou vybrány jen dva subtesty – identifikace písmen a koncept textu. Na metodiky se používají knihy od novozélandské autorky Marie M. Clay „Kámen“ a „Na pláži“. Pro svou práci jsem využila knihu „Kámen“.

Subtest identifikace písmen

Předlohou k identifikaci písmen je záznamový arch s písmeny malé i velké abecedy. Písmena jsou napsaná v náhodném pořadí. Jedna část jsou jen velká písmena a druhá část jsou malá písmena. Děti mají za úkol pojmenovat jednotlivá písmena. Dítě uvede název písmena (např. bé, er), hlásku (např. b, r) nebo může použít slovo, na které dané písmeno začíná. Odpovědi se zaznamenávají do archu. Neznalost písmen u dětí není chybou, proto dítě uklidníme, když nějaké písmeno nezná. Do archu se zapisují jak písmena, která dítě zná, tak i ty která nepozná a neví. Závěrem je počet bodů ze všech poznaných písmen. Celkový počet bodů z archu je 68.

Subtest koncept textu

Koncept textu je zaměřen na manipulaci s knihou, na čtení zleva doprava a shora dolů, o povědomí psané řeči. Subtest se skládá z 24 úkolů. Odpovědi se zaznamenávají do archu. Pokud dítě nebude vědět odpověď na úkol číslo 10, můžou se vynechat úkoly 12, 13 a 14. Jelikož předškolní děti ještě neumějí číst, tak ten, kdo provádí test, přečte dítěti danou stranu knihy s textem. Texty jsou doplňovány ilustracemi. Každá dvojstrana

na sebe navazuje úkoly, kde se sleduje zadaný cíl práce. Dítě může získat celkový počet 24 bodů.²¹

Úkol č. 1 – Obálka knihy - „Ukaž přední stranu knihy.“

- orientace v knize, dítě dostane knihu svisle a vazbou směrem k sobě

Bodování – 1 bod za správnou odpověď, přední strana a není vzhůru nohama

Úkol č. 2, strana 2-3 - „Přečte se příběh, kde se bude číst, kde je začátek.“

- informaci obnáší text a ne obrázek

Bodování – 1 bod za ukázání na text, 0 bodů za ukázání na obrázek

Úkol č. 3, strana 4-5 - „Ukaž, kde je začátek textu.“

- rozvoj orientace v textu

Bodování – 1 bod za ukázání levého horního rohu

Úkol č. 4 - „Kterým směrem se bude číst?“

- orientace v prostoru knihy

Bodování – 1 bod ukázání směru zleva doprava

Úkol č. 5 - „Jak se bude dál pokračovat?“

- orientace v prostoru knihy

Bodování – 1 bod za návrat na začátek dalšího řádku

²¹ ZÁPOTOČNÁ, O., GAVORA P.. *Metodika pozorovania a hodnotenia raných prejavov gramotnosti*. Bratislava : KVS BK SAV, 2002.

Úkol č. 6 - „Ukazuj, kde se právě čte.“

- ukazování slova po slově

Bodování – 1 bod za správné sledování slov

Úkol č. 7, strana 6 - „Ukaž, kde příběh začíná a končí.“

- pojem začátek a konec textu

Bodování – 1 bod za obě správné odpovědi

Úkol č. 8, strana 7 (obrázek na této straně je obrácený) - „Ukaž spodek obrázku.“

- orientace v knize - dolní kraj obrázku

Bodování – 1 bod za správné vysvětlení situace, ukázání horního okraje strany nebo za přetočení knihy a ukázání spodku obrázku správně

Úkol č. 9, strana 8-9 - „Kde se začne číst? Kterým směrem se bude číst? Jak se bude pokračovat?“

- reakce na převrácení textu

Bodování – 1 bod za ukázání prvního slova ve větě a správné ukázání směru

Úkol č. 10, strana 10-11 - „Co tu není v pořádku?“

- pořadí řádků

Bodování - 1 bod za okomentování pořadí řádků

Úkol č. 11, strana 12-13 - „Kde se začne číst?“

- nejprve se čte text na levé straně, poté se přechází na pravou stranu

Bodování – 1 bod za označení levé strany

Úkol č. 12, strana 12 – „Co tu není v pořádku?“

- pořadí slov (přehozený slovosled)

Bodování – 1 bod za upozornění na alespoň jednu chybu

Úkol č. 13, strana 13 - „Co je na této straně špatně?“

- pořadí písmen (chyby jsou na začátku nebo na konci slov)

Bodování – 1 bod za všimnutí alespoň jedné chyby ze čtyř

Úkol č. 14, strana 14-15 - „Co je špatně napsané na této straně?“

- pořadí písmen (chyby uvnitř slova)

Bodování – 1 bod za všimnutí alespoň jedné chyby z pěti

Úkol č. 15 - „Proč je tu napsané toto?“ (otazník)

- znalost otazníku

Bodování – 1 bod za odpověď otazník, otázka nebo ptát se na něco

Úkol č. 16 – „Proč je tu napsané toto?“ (tečku za větou)

- znalost tečky

Bodování – 1 bod za odpověď tečka, přestávka nebo např. konec

Úkol č. 17 – „Proč je tu napsané toto?“ (čárka)

- znalost čárky

Bodování – 1 bod za odpověď čárka, malá přestávka

Úkol č. 18 – „Proč je tu napsané toto?“ (uvozovky)

- znalost uvozovek

Bodování – 1 bod pokud někdo hovoří, označení řeči

Úkol č. 19 – „Najdi stejné písmeno jako je toto, ale malé.“

- znalost malých a velkých písmen

Bodování – 1 bod správné označení obou písmen

Úkol č. 20, strana 18-19 – Kniha Na pláži „Ukaž, kde je napsané „do“ a „vidí“.“ Kniha Kámen ukázat „do“ a „dívá“.

- ukázat na zadaná slova

· Bodování – 1 bod za oba správně splněné úkoly

Úkol č. 21, strana 20 - – „Ukaž jedno písmeno.“ „Teď ukaž dvě písmena.“

- znalost pojmu písmeno

Bodování – 1 bod za oba správné úkoly

Úkol č. 22 - „Ukaž jedno slovo.“, „Ukaž dvě slova.“

- znalost pojmu slovo

Bodování – 1 bod za obě správné úlohy

Úkol č. 23 - „Ukaž první písmeno ve slově.“, „Ukaž poslední písmeno ve slově.“

- znalost počátečního a posledního písmena ve slově

Bodování – 1 bod za obě správné odpovědi

Úkol č. 24 - „Ukaž velké písmeno.“

- rozeznání velkého písmeno

Bodování – 1 bod za správnou odpověď

METODY VÝZKUMU

Úlohy kvantitativního výzkumu:

- získání ověřitelných údajů o dané problematice,
- údaje se vyjadřují číselně (numericky),
- pracuje s větším výzkumným vzorkem,
- pracuje s hypotézami, které se potvrzují nebo vyvracejí.

Mezi metody kvantitativního výzkumu patří experiment, dotazník, testy, pozorování apod.

8.2 VÝZKUMNÝ VZOREK

Výzkum byl prováděn ve dvou mateřských školách v Plzni. První mateřskou školu jsem navštěvovala v rámci třítydenní souvislé praxe. Konkrétně se jednalo o 64. mateřskou školu v městském obvodu Doubravka. Byla jsem v homogenní třídě, kam docházely předškolní děti a děti s odkladem povinné školní docházky. Do třídy ve věži dochází 26 dětí, z toho 7 dětí je s odkladem povinné školní docházky. Jelikož jsem v této třídě byla opakovaně, tak jsou ve výzkumu zařazeny 4 děti, které již nyní dochází do základní školy.

Druhá mateřská škola, která se zúčastnila výzkumu, je 54. MŠ se sportovním zaměřením v městském obvodu Doubravka, ve které nyní pracuji. Ve výzkumu je zařazeno 10 dětí předškolního věku.

Celkem se výzkumu zúčastnilo 40 dětí, z toho 20 dívek a 20 chlapců.

8.3 VÝSLEDKY VÝZKUMU

8.3.1 SUBTEST IDENTIFIKACE PÍSMEN

Jedinec mohl v testu dosáhnout maximálně 68 bodů. Jeden bod za každé velké písmeno a malé písmeno. Testu se zúčastnilo 40 dětí a jejich dosažené průměrné bodové skóre je 28,3 bodů. Pokud se 64. MŠ a 54. MŠ porovnaly ve výsledcích, tak zde nenastal velký rozdíl. Porovnávala jsme mezi sebou pouze mateřské školy. 64. MŠ dosáhla průměrného výsledku 28,93 bodů, za to 54. MŠ dosáhla průměrného výsledku 26,4 bodů.

Větší úspěšnost byla při identifikaci velkých písmen. Děti se s nimi častěji setkávají, např. když se učí svůj podpis, tak mají předlohu, kde je jejich jméno napsáno pouze velkými tiskacími písmeny.

Během identifikace písmen se stávalo, že děti zaměnily dané písmeno za jiné. U velkých písmen se často zaměňovalo M a N. U malých písmen docházelo k záměně písmena l, které děti označovaly za malé i. Tyto změny jsou způsobené tím, že písmena mají podobný vzhled.

Test se zaměřoval i na to, jak děti písmena identifikují. Většina dětí daná písmena nazývala hláskou (např. m, n). Ve třech případech se stalo, že dítě nazvalo písmeno názvem (např. em, en). Ani v jednom případě se nestalo, že dítě identifikovalo písmeno slovem, které na dané písmeno začínalo.

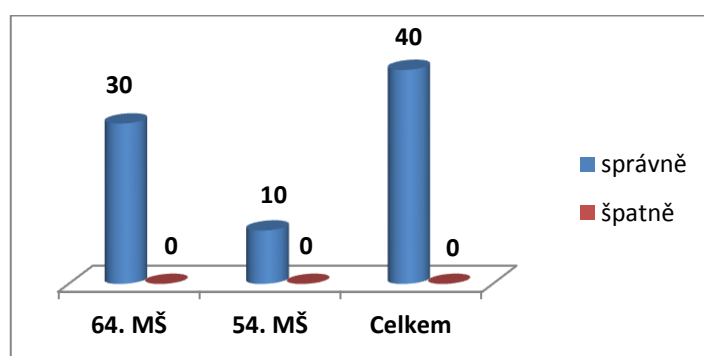
V subtestu identifikace písmen žádné dítě nezískalo plný počet bodů, ale také žádné dítě nedosáhlo nulového bodového skóre. Děti převážně znaly písmena, která se vyskytují v jejich jméně.

8.3.2 SUBTEST KONCEPCE TEXTU

V testu, který se zaměřoval na práci s knihou a psaný text, bylo možné získat a 24 bodů.

- **Úkol č. 1 – Obálka knihy**

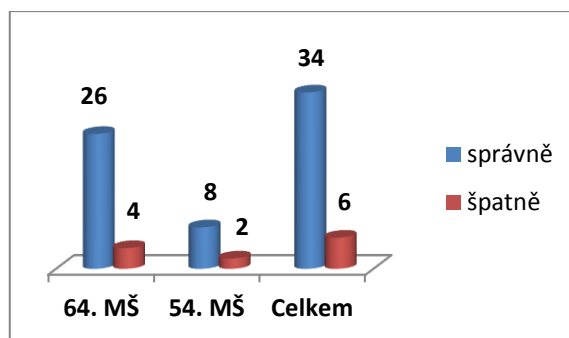
Úkol spočívá v tom, že se dětem dá kniha svisle a vazbou směrem k nim. Ony musí knihu obrátit tak, aby mohly označit přední obálku. Všechny děti správně označily přední stranu a tak se v úkolu dosáhla úspěšnost 100 %. Děti s knihou nepracovaly poprvé, proto všechny věděly jak s ní manipulovat.



Graf 1 - Úkol č. 1

- **Úkol č. 2 – Zdroj informací je text**

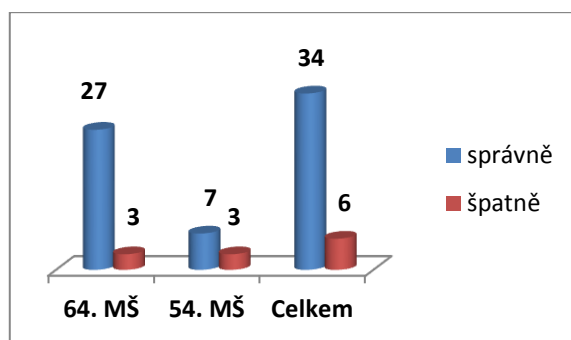
Druhý úkol byl zaměřený na text knihy, který je hlavním zdrojem informací. Obrázek knihu jen doplňuje. Na dané dvojstraně pro testování byl na jedné straně text a na druhé obrázek. Děti ukazovaly, na jaké ze stran je příběh napsaný. Bod za splnění získaly, pokud ukázaly na stranu s textem. Zde už nebyla bezchybná úspěšnost. 26 dětí z 64. MŠ a 8 dětí z 54. MŠ ukázalo správně na text, zbytek dětí ukázalo na obrázek.



Graf 2 - Úkol č. 2

- **Úkol č. 3 – Začátek textu**

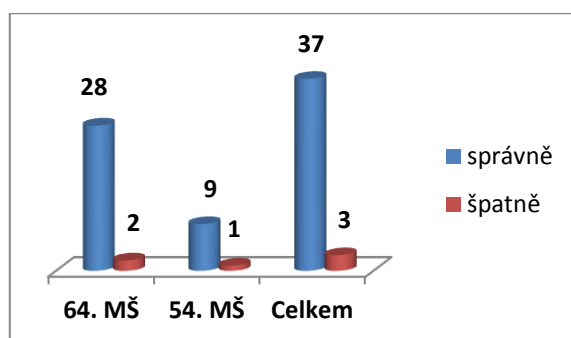
Třetím úkolem jsem zjišťovala, zda se děti umí orientovat v textu. Konkrétně se jednalo o znalost, že začátek textu je umístěn v levém horním rohu stránky. Pokud dítě ukázalo na toto místo, tak dostalo bod a úkol splnilo. V 64. MŠ úkol splnilo 24 dětí a v 54. MŠ bylo úspěšných 7 dětí. Celkem 6 dětí ukázalo na jiný roh, nebo obrázek, který byl součástí dvoustrany.



Graf 3 - Úkol č. 3

- **Úkol č. 4 – Směr čtení**

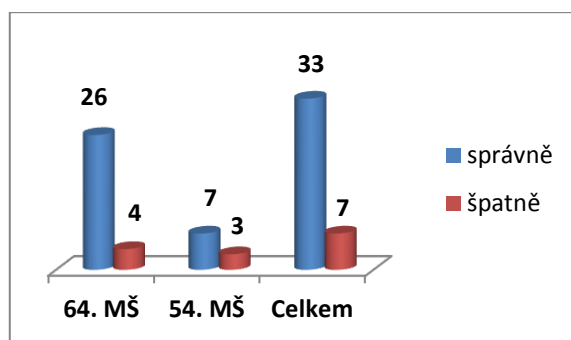
Dalším úkolem, v pořadí již čtvrtým, bylo určení směru čtení, tedy zleva doprava. Pro získání bodu muselo dítě názorně ukázat směr zleva doprava v textu. Úkol byl vcelku úspěšný a pouze 3 děti určily špatný směr, tedy zprava doleva.



Graf 4 - Úkol č. 4

- **Úkol č. 5 – Orientace v řádcích**

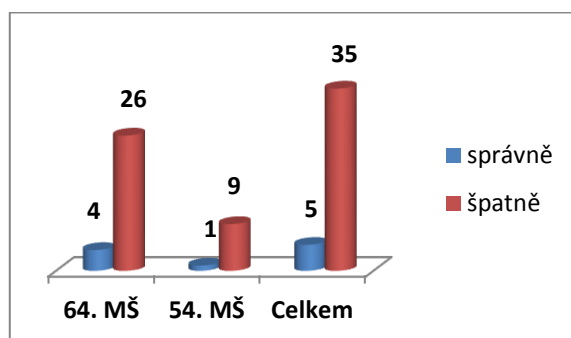
Pátý úkol úzce souvisel s úkolem čtvrtým. Tentokrát zkoumal, jakým směrem se bude pokračovat ve čtení, pokud dojdeme na konec řádky. Děti měly ukázat, že když dočteme řádek, tak se pokračuje v řádku pod ním na levé straně. V 64. MŠ dokázalo 26 dětí určit správné místo pro pokračování, v 54. MŠ uspělo 7 dětí. Zbylých 7 dětí označilo konec posledního řádku nebo jiného než následujícího.



Graf 5 - Úkol č. 5

- **Úkol č. 6 – Průběh čtení**

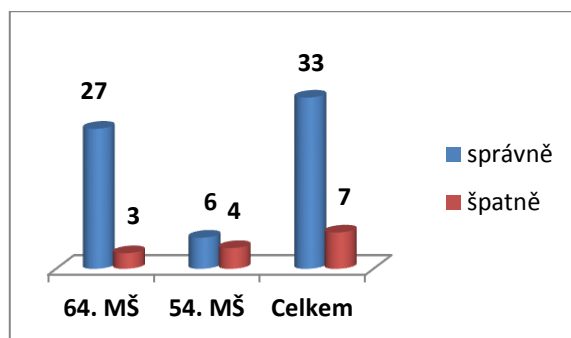
Úkol č. 6 se zaměřil na průběh čtení, konkrétně se jednalo o dovednost ukazování jednotlivých slov během čtení. Splněním úkolu bylo, když dítě ukazovalo, kde se právě čte. Podle mého názoru je tato dovednost pro děti předškolního věku velmi obtížná. To se také prokázalo ve výsledcích úspěšnosti. Větší část dětí ukazovala písmena místo slov nebo vůbec nevěděly, co je po nich požadováno. Úkol celkově splnilo pouze 5 dětí.



Graf 6 - Úkol č. 6

Úkol č. 7 – Začátek a konec textu

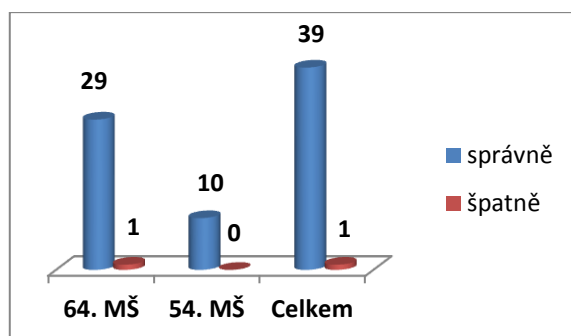
Sedmý úkol se zaměřoval na pojem začátek a konec textu. Dítě muselo správně určit oba pojmy, jinak úkol nebyl splněn. Nejprve ukázalo začátek a konec celého textu na stránce a poté začátek a konec textu na řádce. V 64. MŠ úkol splnilo 27 dětí a v 54. MŠ to bylo 6 dětí. 7 dětí nesplnilo zadání, jelikož pojmy začátek a konec ukazovaly opačně.



Graf 7 - Úkol č. 7

- **Úkol č. 8 – Dolní okraj obrázku**

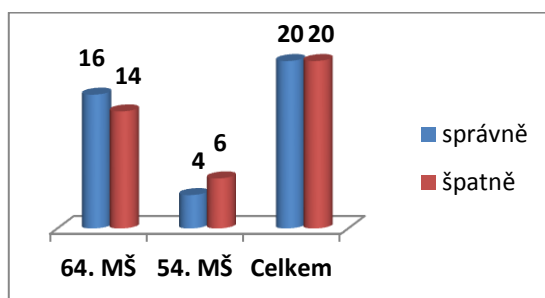
Osmý úkol ukazoval, zda děti správně určí dolní okraj obrázku. Původní obrázek byl v knize vzhůru nohama. Děti měly více možností správného řešení. Mohly si otočit knihu a poté určit dolní okraj, nebo stačilo jen říci, kde se nachází hledaný okraj. Poslední možností bylo, že knihu nechaly v dané poloze a ukázaly na horní okraj stránky. Tento úkol se pro děti jevil jednoduše, proto je vysoká úspěšnost. Pouze jedno dítě označilo dolní okraj obrázku chybně.



Graf 8 - Úkol č. 8

- **Úkol č. 9 – Otočený text**

Úkol č. 9 se týkal otočeného textu. Dítě ukazovala začátek textu a poté směr čtení. Dětem pomáhalo, když si knihu otočily, tím poznaly písmena a mohly tak snadněji určit začátek. I přes převrácenou knihu byl tento úkol složitější než otočený obrázek a úspěšnost byla menší. Konečný výsledek byl, že 20 dětí úkol splnilo a 20 dětí úkol nesplnilo.

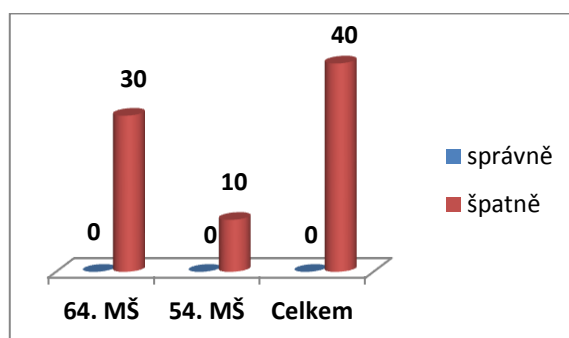


Graf 9 - Úkol č. 9

- **Úkol č. 10 – Pořadí řádků**

Desátý úkol se týkal prohozeného pořadí řádků textu. Děti měly určit, který řádek se bude číst jako první. Tento úkol je pro předškolní děti velmi obtížný, jelikož většina dětí neumí číst, proto si nemohly věty uspořádat a zjistit, že v daném pořadí v knize nedávají smysl. Tento úkol nesplnilo žádné dítě, které se zúčastnilo testování.

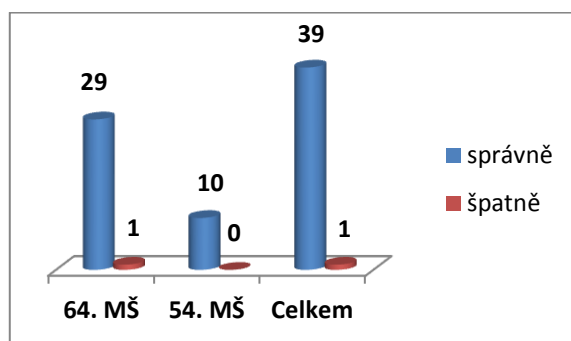
Pokud děti nebyly v tomto úkolu úspěšné, tak se mohly vynechat související úkoly č. 12, 13 a 14.



Graf 10 - Úkol č. 10

- **Úkol č. 11 – Začátek čtení**

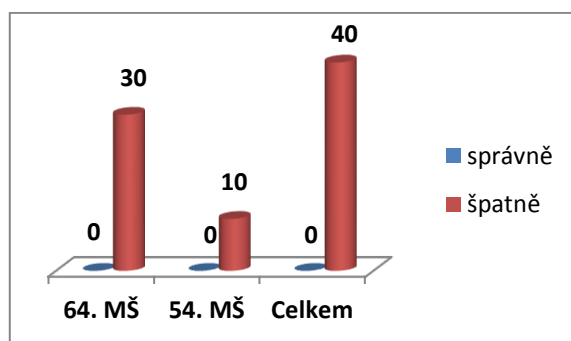
Úkol č. 11 se zaměřil na pořadí stran pro začátek čtení, zda se nejdříve čte na levé straně a poté se pokračuje na straně pravé, nebo opačně. Dítě získává bod, pokud z dvojstrany vybere levou stranu, která se čte jako první. S tímto úkolem se děti popasovaly úspěšně a pouze jedno dítě určilo špatnou stranu, tedy pravou.



Graf 11 - Úkol č. 11

- **Úkol č. 12, 13, 14 – Pořadí slov a písmen**

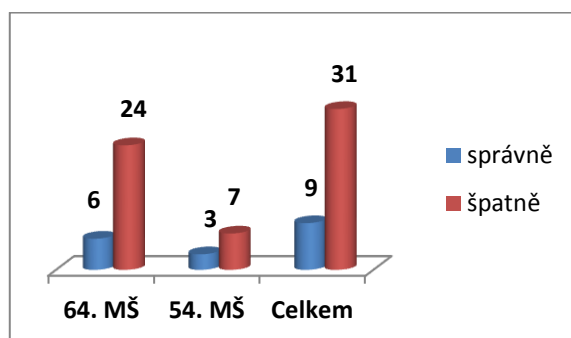
V úkolech 12, 13 a 14 se jednalo o záměny v pořadí slov a písmen. Konkrétně se jednalo o záměny pořadí slov ve větě a záměny v pořadí písmen na začátku a uprostřed jednotlivých slov. Na tyto úkoly by už děti musely mít dobré čtenářské dovednosti, aby poznaly rozdíly. Jelikož se ale testu zúčastnily děti předškolního věku, tak byla 100% neúspěšnost.



Graf 12 - Úkol č. 12, 13 a 14

- **Úkol č. 15 – Znalost otazníku**

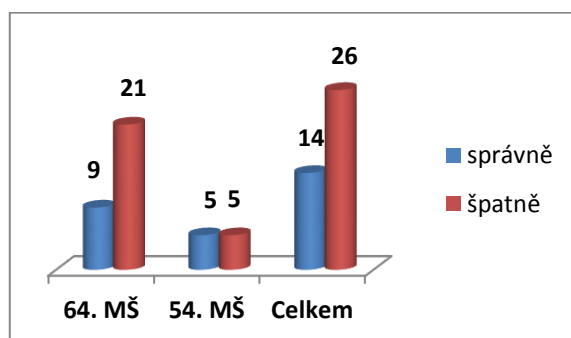
Úkol č. 15 zjišťoval znalost interpunkčního znaménka, konkrétně otazníku. Děti splnily zadání, pokud pojmenovaly znaménko, nebo vysvětlily jeho funkci ve větě. Děti sice podle interpretace věty poznaly, že se jedná o otázku, ale už nedokázaly vysvětlit otazník. V 64. MŠ odpovědělo správně 6 dětí a v 54. MŠ to byly 3 děti.



Graf 13 - Úkol č. 15

- **Úkol č. 16 – Znalost tečky**

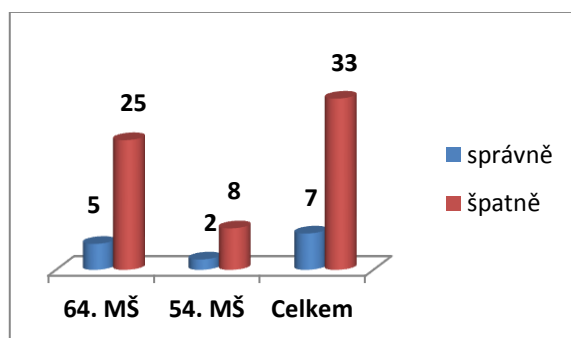
Šestnáctý úkol se věnoval dalšímu interpunkčnímu znaménku – tečce. Zde už děti prokázaly větší znalost. Celkem 14 dětí správně tečku pojmenovalo, nebo řeklo její funkci, že označuje konec věty.



Graf 14 - Úkol č. 16

- **Úkol č. 17 – Znalost čárky**

V pořadí 17. úkol se zaměřil na další interpunkční znaménko - čárku. Zde úspěšnost trochu poklesla, jelikož čárku nemají děti tak v povědomí jako tečku. V 64. MŠ dokázalo čárku určit 5 dětí z 30. V 54. MŠ čárku pojmenovaly 2 děti z 10.

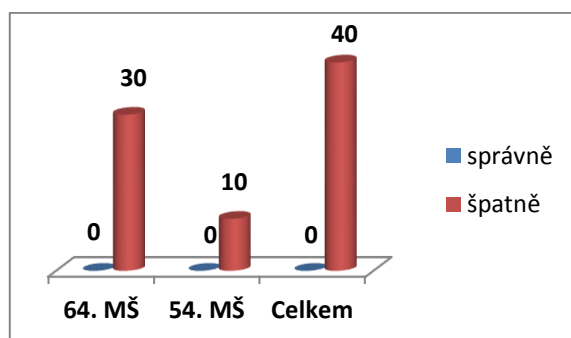


Graf 15 - Úkol č. 17

- **Úkol č. 18 – Znalost uvozovek**

Další poslední interpunkční znaménko, které se testovalo, byly uvozovky. Toto znaménko nedokázal určit nikdo z dětí. Děti místo uvozovek označovaly znaménko jako dvě čárky, které se testovaly v předchozím úkolu a měly o něm větší povědomí.

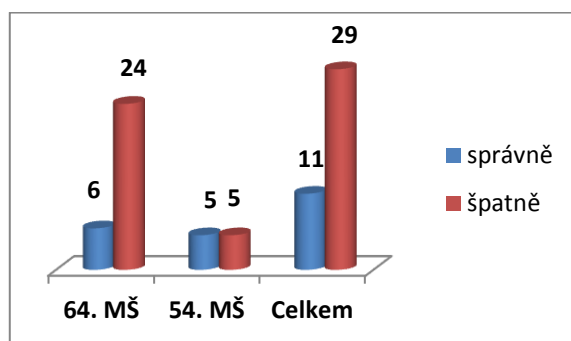
Úkoly ohledně interpunkčních znamének byly pro děti předškolního věku náročné. Zařadila bych je spíše pro větší děti, které už více pracují s knihou, textem a mají větší přehled.



Graf 16 - Úkol č. 18

- **Úkol č. 19 – Znalost malých a velkých písmen**

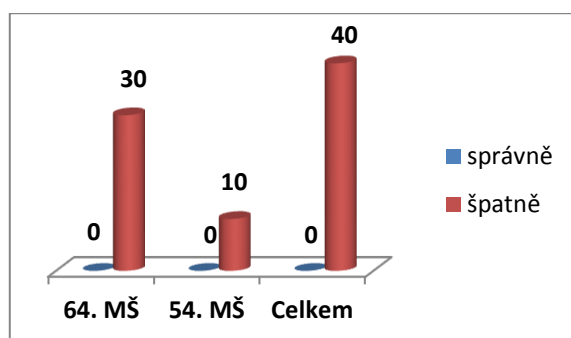
Úkol č. 19 se věnoval znalosti malých a velkých písmen. Děti měly nejprve určit velké písmeno a k němu najít písmeno malé. Pokud by se jednalo jen o identifikaci velkých písmen, tak by úspěšnost byla o poznání větší. Děti ale poté nedovedly odvodit malé písmeno od velkého. Obě části úkolu splnilo celkem pouze 11 dětí.



Graf 17 - Úkol č. 19

- **Úkol č. 20 – Najít zadaná slova**

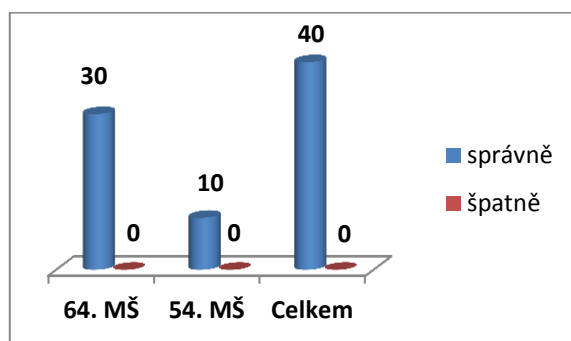
Dvacátý úkol byl založen na identifikaci zadaných slov. Jelikož jsem používala pouze knihu Kámen, tak děti měly najít předložku „do“ a slovo „dívá“. Ke splnění úkolu bylo nutné najít obě slova. Úkol nesplnilo žádné dotazované dítě. Dvě děti dokázaly identifikovat předložku „do“, ale slovo „dívá“ už nenašly.



Graf 18 - Úkol č. 20

- **Úkol č. 21 – Pojem písmeno**

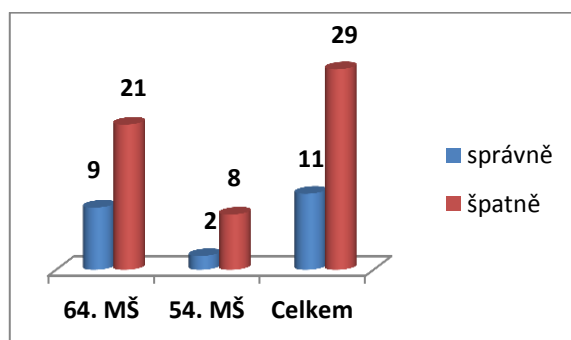
V úkolu č. 21 se zaměřilo na pojem písmeno. Nejdříve mělo dítě ukázat jakékoliv jedno písmeno. Druhou částí úkolu bylo, že dítě mělo ukázat na jakákoliv dvě písmena vedle sebe. Děti si vybíraly písmena, která znala, proto je dokázaly i pojmenovat. Tento úkol byl splněn bez chyb či špatných odpovědí.



Graf 19 - Úkol č. 21

- **Úkol č. 22 – Pojem slovo**

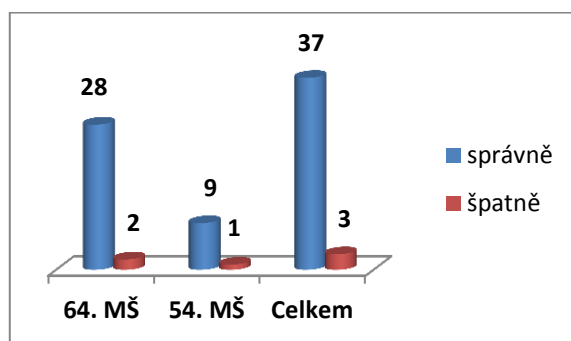
Úkol č. 22 se zabýval pojmem slovo. Jednalo se o ukázání na jedno jakékoliv slovo a poté na dvě. Některé děti místo slov ukazovaly opět jen na písmena. V 64. MŠ tento úkol splnilo 9 dětí a v 54. MŠ se k nim přidaly 2 děti.



Graf 20 - Úkol č. 22

- **Úkol č. 23 – Počáteční a poslední písmeno ve slově**

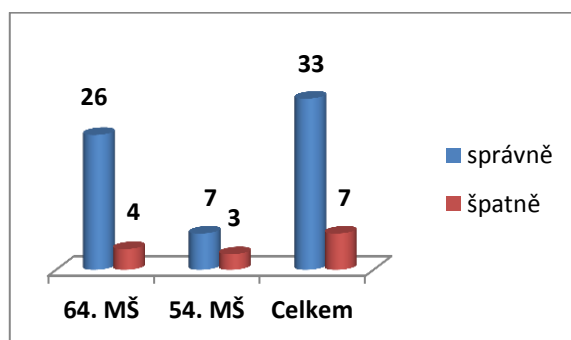
Předposlední úkol se věnoval identifikaci prvního a posledního písmena v libovolném slově. Ke splnění bylo potřeba, aby děti ukázaly na obě varianty písmen. Úspěšnost byla opět velká (37 dětí ze 40), jelikož ukazování písmen dětem jde a uvědomují si pozici na začátku a na konci.



Graf 21 - Úkol č. 23

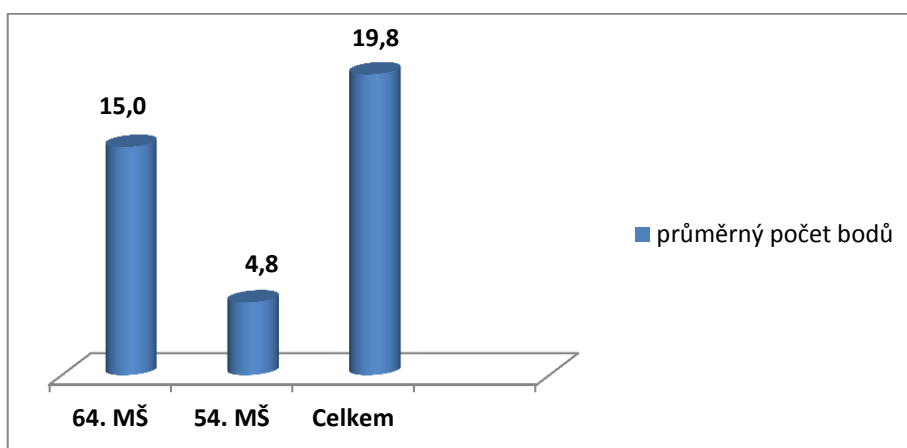
- **Úkol č. 24 – Znalost velkého písmena**

V posledním úkolu, tedy 24., se prokazovala znalost velkých písmen. Děti už v několika předešlých úkolech ukázaly, že písmena ovládají. Při ukazování písmen je děti i pojmenovávaly. Úkol zvládlo 26 dětí z 64. MŠ a v 54. MŠ jich bylo 7.



Graf 22 - Úkol č. 24

Shrnutí subtestu konceptu textu



Graf 23 - Shrnutí subtestu konceptu textu

Žádné z testovaných dětí nezískalo v subtestu plný počet bodů. V grafu č. 23 můžeme vidět průměrné výsledky 64. MŠ a 54. MŠ ze všech úkolů. Musíme brát v potaz rozdíl v počtu dětí mezi školkami. V 64. MŠ bylo testováno 30 dětí a v 54. MŠ bylo testováno 10 dětí.

Během testování bylo vidět, že některé úkoly se nehodí pro děti předškolního věku, např. proházené pořadí slov ve větě nebo interpunkční znaménka a jejich význam. Pro takové úkoly je potřeba, aby děti měly čtenářské dovednosti, dokázaly vnímat čtený text a pracovat s ním. To se prokázalo ve výsledcích subtestu, jelikož v těchto úkolech převládaly špatné odpovědi. Naopak nejvíce správných odpovědí bylo v oblastech týkajících se písmen, obálky knihy nebo přetočeného obrázku.

8.3.3 POSOUZENÍ HYPOTÉZ

- **H1: Při manipulaci s knihou si bude většina dětí počínat správně.**

První úkol subtestu prokázal, že i když se dětem dá kniha svisle a vazbou směrem k nim, tak se dítě dokáže zorientovat a knihu otočit tak, aby se s ní mohlo začít pracovat. Úkol splnilo všech 40 dětí.

Hypotéza se potvrdila.

- **H2: Většina dotázaných dětí bude vědět o textu, jako nositeli příběhu.**

Druhý úkol se zaměřoval na nositele příběhu. Děti měly k dispozici dvojstranu, kde na jedné straně byl text a na druhé obrázek. Počet dětí, které správně určily jako nositele příběhu text, bylo 34. Chybně odpovědělo 6 dětí.

Hypotéza se potvrdila.

- **H3: Více než polovina dětí se bude správně orientovat v textu.**

Na orientaci v textu se zaměřovaly úkoly 3, 4 a 5 - začátek textu, směr čtení, pokračování na řádku. U úkolu č. 3 získalo bod 34 dětí, úkol č. 4 splnilo 37 dětí a pátý úkol správně označilo 33 dětí. V každém úkolu byla úspěšnost vyšší než 50 %.

Hypotéza se potvrdila.

- **H4: Méně než polovina dětí odhalí prohozené pořadí řádků v textu.**

Na tuto hypotézu se vztahuje úkol č. 10. Děti měly určit, který z prohozených řádků se bude číst jako první. V tomto úkolu neuspělo žádné dotazované dítě, tedy méně než polovina dětí prohozené řádky neodhalila.

Hypotéza se potvrdila.

- **H5: Většina dětí bude neúspěšná při identifikaci znamének**

Znalost interpunkčních znamének se ověřovala v úkolech 15 (otazník), 16 (tečka), 17 (čárka) a 18 (uvozovky). Otazník určilo správně 9 dětí, tečku 14 dětí, čárku 7 dětí a uvozovky neurčilo žádné dítě. V těchto úkolech většina dětí neúspěšně identifikovala interpunkční znaménka.

Hypotéza se potvrdila.

- **H6: Největší úspěšnost identifikace bude u tečky.**

Hypotéza navazuje na předchozí a týká se pouze úkolu 16, tedy identifikace interpunkčního znaménka – tečky. Správně tečku určilo 14 dětí, což byla největší úspěšnost ze všech interpunkčních znamének.

Hypotéza se potvrdila.

- **H7: Většina dětí určí správně začáteční a koncové písmeno.**

Na správné určení prvního a posledního písmena ve slově se zaměřuje úkol č. 23. Písmena správně určilo 37 dětí ze 40, což je většina z dotazovaných dětí.

Hypotéza se potvrdila.

- **H8: Více než polovina dětí bude znát pojem slovo.**

Pojem slovo ověřuje úkol č. 22. Děti měly ukázat na jedno libovolné slovo a poté na dvě slova vedle sebe. Jelikož některé děti ukazovaly pouze na písmena, úspěšnost byla nízká. Správně odpovědělo pouze 11 dětí ze 40, tedy méně než polovina.

Hypotéza se nepotvrdila.

- **H9: Většina dětí bude při identifikaci písmen používat název hlásky.**

Identifikace písmen pomocí hlásky (m, n) se testovala v subtestu identifikace písmen. Pomocí hlásky děti určovaly písmena nejčastěji.

Hypotéza se potvrdila.

ZÁVĚR

Před zadáním bakalářské práce byl pro mne pojem čtenářská pregramotnost neznámý. Nedokázala jsem si představit, co vše pod danou oblast spadá a co vše do ní můžeme zařadit. Příprava dítěte na čtení není jen identifikace jednotlivých písmem, jak si většina lidí představuje. Jedinec se nejdřív musí naučit zacházet a manipulovat s knihou, orientovat se v ní, vědět kde příběh začíná a končí apod.

Při vybírání tématu jsem brala v potaz, že chci svoji práci využít do praxe, což se u tohoto tématu povedlo. Během školních praxí jsem měla pocit, že se v mateřských školách práce s knihou podceňuje. I když většina dětí v předškolním věku neumí číst, musíme v nich probudit zájem o knihy, který je potřebný pro čtenářskou dovednost. Sama ze zkušenosti vím, že pokud mě něco nebaví, tak se tomu nevěnuji a nemám snahu danou oblast dál rozvíjet. Čtenářské dovednosti nás provázejí celý život, tak proč si cestu znepríjemnit hned v počátcích.

Výzkum ukázal, na jaké oblasti se s dětmi zaměřit, aby jejich výsledky byly do budoucnosti lepší. Některé úkoly byly pro děti předškolního věku náročné, např. znalost interpunkčních znamének nebo přeházené pořadí slov a vět, proto bych je nechala pro starší děti na základní škole. Takové úkoly se lépe pochopí, až když jedinec umí číst a může si informace spojit dohromady s textem. Zato některé úkoly byly pro děti přínosné, ale i přesto nebyly výsledky úspěšné. Mezi takové úlohy patřila např. schopnost rozpoznat převrácený text, nebo chápat pojem slovo.

Mateřská škola by měla dětem dát volný přístup ke knihám. V každé třídě by měla být knihovna, kde si mohou děti sednout, vzít knihu jakéhokoli typu a rozvíjet své předčtenářské dovednosti. Děti si v nich mohou listovat, a když je něco zaujme, budou se chtít dozvědět více informací a tím budou rozvíjet svůj zájem. Zájem o čtení u dětí by měli rozvíjet i rodiče, např. čtením pohádek místo sledování televize.

RESUMÉ

Bakalářská práce se zabývá čtenářskou pregramotností a jejím rozvojem v mateřské škole, která je rozdělena na dvě části. Teoretická část se zabývá pregramotností v souvislosti s RVP PV, vysvětlením pregramotnosti, faktory ovlivňujícími čtenářské dovednosti, ale také významem čtení a úlohou mateřské školy v rozvoji čtenářské gramotnosti. Objevují se i náměty na hry pro děti předškolního věku, které čtenářské dovednosti budou rozvíjet. Praktická část je zaměřena na úroveň předškolních dětí v předčtenářských dovednostech. Byla použita metodika Marie M. Clay. Předčtenářské dovednosti byly zjišťovány v plzeňských mateřských školách.

Klíčová slova: pregramotnost, čtenářské dovednosti, předškolní věk

ANNOTATION

The bachelor thesis deals with reading pre-literacy and its development in kindergarten, which is divided into two parts. The theoretical part deals with pre-literacy in connection with Framework Education Programme for Elementary Education, explanation of pre-literacy, factors influencing reading skills, but also the importance of reading and the role of kindergarten in the development of reading literacy. Appear are also ideas for games for preschool children, which will develop reading skills. The practical part is focused on the level of preschool children in reading skills. The methodology of Marie M. Clay was used. Pre-reading skills were assessed in Pilsen kindergartens.

Key words: pre-literacy, reading skills, preschool age

SEZNAM LITERATURY

GILLERNOVÁ, Ilona a Václav MERTIN. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.

HAVLÍNOVÁ, Hana. *Chci číst jako táta s mámou: jak se stát čtenářem*. Ilustroval Helena STRÁNSKÁ, ilustroval Eliška HAVLÍNOVÁ. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0743-8.

HOMOLOVÁ, Kateřina. *Čtenářská propedeutika*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7368-657-4.

KOCUROVÁ, Marie. *Analyticko-syntetická a genetická metoda ve výuce čtení*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7290-578-2.

NÁDVORNÍKOVÁ, Hana. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Josef Raabe, c2011. Nahlížet – nacházet. ISBN 978-80-86307-87-9.

SOKOLOVÁ, Lenka. *Předčtenářské dovednosti dětí předškolního ročníku MŠ*. Bakalářská práce. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická, katedra pedagogiky, 2011.

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

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2018 [cit. 2020-02-10]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

ZÁPOTOČNÁ, Olga, GAVORA Peter. *Metodika pozorovania a hodnotenia raných prejavov gramotnosti*. Bratislava: KVS BK SAV, 2002.

ZÁPOTOČNÁ, Olga, PETROVÁ Zuzana. *Jazyková gramotnosť v preškolskom veku*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavskej univerzity, 2010. ISBN 978-80-8082.

ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0194-6.

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 - Úkol č. 1.....	29
Graf 2 - Úkol č. 2.....	29
Graf 3 - Úkol č. 3.....	30
Graf 4 - Úkol č. 4.....	30
Graf 5 - Úkol č. 5.....	31
Graf 6 - Úkol č. 6.....	31
Graf 7 - Úkol č. 7.....	32
Graf 8 - Úkol č. 8.....	32
Graf 9 - Úkol č. 9.....	33
Graf 10 - Úkol č. 10.....	33
Graf 11 - Úkol č. 11.....	34
Graf 12 - Úkol č. 12, 13 a 14.....	34
Graf 13 - Úkol č. 15.....	35
Graf 14 - Úkol č. 16.....	35
Graf 15 - Úkol č. 17.....	36
Graf 16 - Úkol č. 18.....	36
Graf 17 - Úkol č. 19.....	37
Graf 18 - Úkol č. 20.....	37
Graf 19 - Úkol č. 21.....	38
Graf 20 - Úkol č. 22.....	38
Graf 21 - Úkol č. 23.....	39
Graf 22 - Úkol č. 24.....	39
Graf 23 - Shrnutí subtestu koncept textu.....	40

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Subtest identifikace písmen

A	I	U	S	O	V
M	E	L	J	N	Y
P	K	C	T	B	Z
D	R	Š	Č	H	Ž
CH	Ř	G	Ť	F	Ď
Ň	Q	W	X		
a	i	u	s	o	v
m	e	l	j	n	y
p	k	c	t	b	z
d	r	š	č	h	ž
ch	ř	g	ť	f	ď
ň	q	w	x		