

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra preprimární a primární pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Práce s knihou v mateřské škole: Úžasné ženy, které dokázaly zázraky  
Working with the book in kindergarten: Fantastically great women who  
worked wonders

Daniela Hlavová

Vedoucí práce: Mgr. Jolana Ronková, Ph.D.  
Studijní program: Učitelství pro mateřské školy  
Studijní obor: B MS 20

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Práce s knihou v mateřské škole: Úžasné ženy, které dokázaly zázraky* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením Mgr. Jolany Ronkové, Ph.D. samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 04.04.2024

Moc děkuji paní doktorce Ronkové za to, že se ochotně ujala mé bakalářské práce a stala se zodpovědnou vedoucí, na kterou jsem se mohla kdykoliv obrátit. Díky patří také paním učitelkám z mateřské školy, se kterou jsem mohla spolupracovat. A to největší poděkování patří mé rodině a všem, kteří k ní patří, bez nich bych nemohla tak hladce procházet životem, a tedy ani celým studiem na vysoké škole.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce je zaměřena na práci s knihou v prostředí mateřské školy. Cílem práce je navrhnout soubor čtenářských lekcí pro práci s knihou *Úžasně ženy, které dokázaly zázraky* autorky Kate Pankhurst. Bakalářská práce se dále dotkne tématu Mezinárodní den žen a jeho návaznosti na práci s danou knihou.

Teoretická část nabízí obecný pohled na práci s knihou v mateřské škole. Také se tato část bude podrobněji zabývat čtenářskou pregramotností, čtenářskými strategiemi, metodami a Mezinárodním dnem žen a jeho zvyky.

Praktická část představuje návrh čtrnáctidenního plánu práce s knihou *Úžasně ženy, které dokázaly zázraky*, jež souvisí právě s Mezinárodním dnem žen. Kvalitativní výzkum v praktické části proběhne formou rozhovoru se dvěma učitelkami z mateřské školy. Z rozhovoru mimo jiné vyplyne, jakými způsoby učitelky rozvíjejí čtenářskou pregramotnost a jak dětem zprostředkovávají Mezinárodní den žen.

Nejen paní učitelky z dotazované mateřské školy mohou brát tuto bakalářskou práci jako zdroj inspirace pro rozvoj čtenářské pregramotnosti u dětí a jako způsob, jak začlenit do výchovně-vzdělávacího procesu odkaz na Mezinárodní den žen.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

čtenářské strategie, čtenářská pregramotnost, práce s knihou, odborná kniha pro děti, metoda E-U-R, Mezinárodní den žen

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis is focused on working with a book in a kindergarten environment. The aim of the work is to design a set of reading lessons for work with the book *Fantastically great women who worked wonders* by the author Kate Pankhurst. The bachelor's thesis also deals with the topic of International Women's Day and its connection to the work with the given book.

The theoretical part offers a general view of working with a book in kindergarten. Also, this part will deal in more detail with reading pre-literacy, reading strategies, methods and International Women's Day and its customs.

The practical part presents a proposal for a fourteen-day work plan with the book *Fantastically great women who worked wonders*, which is precisely related to International Women's Day. Qualitative research in the practical part will take place in the form of an interview with two kindergarten teachers. Among other things, the interview will reveal how teachers develop pre-literacy and how they convey International Women's Day to children.

Not only the teachers from the interviewed kindergarten can take this bachelor's thesis as a source of inspiration for the development of children's reading pre-literacy and as a way to incorporate a reference to International Women's Day into the educational process.

## **KEY WORDS**

Reading strategies, preliteracy, working with the book, scientific literature for kids, method E-U-R, International Women's Day

## Obsah

Úvod .....	8
I TEORETICKÁ ČÁST .....	10
1 Čtenářská pregramotnost .....	10
1.1 Úloha rodiny .....	10
1.2 Úloha mateřské školy .....	11
1.2.1 Čtenářsky podnětné prostředí .....	12
1.2.2 Čtenář v mateřské škole.....	13
1.2.3 Charakteristika dítěte v mateřské škole .....	14
2 Práce s knihou v mateřské škole.....	16
2.1 Rozvoj řeči a komunikace prostřednictvím knihy.....	17
2.1.1 Čtení nahlas .....	18
2.2 Výběr vhodné knihy do mateřské školy .....	19
2.2.1 Naučná literatura.....	19
2.3 Metody práce s knihou .....	20
2.3.1 Metoda E-U-R .....	20
2.3.2 Metoda V-CH-D .....	22
2.3.3 Metoda dobrého startu .....	23
2.3.4 Brainstorming .....	24
2.3.5 Diskuse .....	24
2.4 Čtenářské strategie.....	25
2.4.1 Propojování.....	26
2.4.2 Předvídání.....	26
2.4.3 Usuzování .....	27
2.4.4 Vizualizace .....	27

2.4.5	Shrnování.....	27
2.4.6	Hodnocení.....	27
2.4.7	Kladení otázek.....	28
3	Mezinárodní den žen .....	29
3.1	Historie .....	29
3.2	Mezinárodní den žen v mateřských školách.....	30
4	Úžasné ženy, které dokázaly zázraky .....	31
4.1	Maria Sibylla Merianová .....	32
4.2	Katherine Johnsonová .....	32
4.3	Džunko Tabei .....	33
4.4	Elizabeth Magieová .....	33
4.5	Lotte Reinigerová .....	33
4.6	Rosa May Billinghamstová.....	34
4.7	James Barry .....	34
II PRAKTICKÁ ČÁST .....		36
5	Cíle .....	36
5.1	Výzkumné otázky .....	36
6	Metodologie výzkumu.....	37
6.1	Rozhovor .....	37
6.1.1	Charakteristika respondentů a mateřské školy .....	37
6.2	Plán čtenářských lekcí .....	38
7	Rozhovor .....	39
8	Práce s knihou Úžasné ženy, které dokázaly zázraky .....	42
8.1	Čtrnáctidenní plán .....	42
8.2	Vybrané dílčí cíle a očekávané výstupy .....	65

9	Shrnutí .....	68
	Závěr.....	70
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	71
	Seznam příloh.....	76



## Úvod

Tato bakalářská práce s názvem *Práce s knihou v mateřské škole: Úžasné ženy, které dokázaly zázraky*, si klade za cíl navrhnout soubor čtenářských lekcí pro práci s knihou *Úžasné ženy, které dokázaly zázraky* a zároveň tento program propojit s Mezinárodním dnem žen. Práce je členěna na teoretickou a praktickou část, která zároveň obsahuje výzkum v podobě rozhovoru.

V teoretické části je v první kapitole vysvětlen pojem čtenářská pregramotnost a její návaznost na prvopočáteční čtení. Dále je zde zmíněn vliv rodiny na rozvoj čtenářské pregramotnosti i úloha, kterou v této oblasti plní mateřská škola například skrze přípravu čtenářsky podnětného prostředí. První kapitola také popisuje čtenáře, vysvětluje jeho práva, a protože je práce zaměřena na čtenáře v mateřské škole, charakterizuje celé toto předškolní období.

Samotné práci s knihou je věnovaná druhá kapitola teoretické části. Jsou v ní vypsány její funkce. Blíže je tu specifikován rozvoj řeči a komunikace právě prostřednictvím práce s knihou, s čímž souvisí i význam předčítání nahlas. Jedna z podkapitol se věnuje výběru vhodné knihy a neopomíjí ani knihy naučné. Při práci s knihou je také třeba zmínit metody, které je možno využít, v bakalářské práci je popsána metoda E-U-R, V-CH-D, Metoda dobrého startu, brainstorming a diskuse. V závěru druhé kapitoly jsou popsány čtenářské strategie, včetně jejich napojení na metodu E-U-R.

Třetí kapitola popisuje Mezinárodní den žen, historii jeho vzniku i význam v souvislostech dané doby. Druhá podkapitola je tu věnovaná průběhu Mezinárodního dne žen v mateřských školách.

Poslední kapitola teoretické části popisuje knihu *Úžasné ženy, které dokázaly zázraky*, představuje její autorku Kate Pankhurstovou a podrobněji popisuje osudy a přínosy vybraných žen z této knihy.

Praktická část připomíná cíl práce a doplňuje ho o výzkumné otázky. Další kapitola praktické části popisuje metodologii výzkumu a po ní následuje kapitola věnovaná kvalitativnímu výzkumu, polořízenému rozhovoru s učitelkami z mateřské školy na vesnici.

Nejrozsáhlejší částí bakalářské práce je 8. kapitola, která pojímá návrh deseti čtenářských lekcí, které lze realizovat v mateřské škole s knihou Úžasné ženy, které dokázaly zázraky. Lekce souvisejí s Mezinárodním dnem žen a primárně rozvíjejí čtenářskou pregramotnost, přesto lze v dílčích cílech najít zastoupení ze všech vzdělávacích oblastí z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

# I TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Čtenářská pregramotnost

Předčtenářská gramotnost, čtenářská předgramotnost či čtenářská pregramotnost jsou pojmy, které na základě ontogenetického hlediska označují období od prvního roku života do systematické školní výuky čtení. Zmíněné období předchází čtenářské gramotnosti, jejímž významným prostředkem je samotné čtení. (Wildová, 2005 s.13). V této práci bude dále využíván jednotně pojem čtenářská pregramotnost.

Čtenářskou pregramotnost lze konkrétněji definovat jako soubor všech postojů a návyků, které si dítě utvoří se záměrem plynule navázat na čtení. (Nádvořníková, aj., 2019 s.5). „Čtení je předpokladem k rozvíjení dalších gramotností. Pomáhá nám uplatnit se v životě jako takovém.“ píše ve své knize Tomášková (2015 s.9). Právě z tohoto důvodu je velmi důležité věnovat se přípravě na budoucí čtení už v průběhu mateřské školy. Počátky této přípravy ovšem sahají už do období před institucionalizovanou výchovou, do rodiny.

Do čtenářské pregramotnosti je třeba řadit také komplexní jazykový rozvoj, kam patří psaní, aktivní poslech, rozvoj vyjadřovacích schopností či porozumění. (Wildová, 2002 s.8)

Mezi oblasti čtenářské pregramotnosti jsou zařazeny podle autorky knihy Didaktika počáteční čtenářské gramotnosti a pregramotnosti: řeč, fonologické uvědomění, povědomí o písmu, vztah ke čtení, percepčně-motorické funkce a porozumění textu. (Wildová aj. 2021)

Koželuhová a Wildová (2021, s.29-36) porozumění textu vysvětlují následovně: „celý komplex myšlenkových procesů, vedoucích k porozumění čtenému. (...) Porozuměním se čtenář dostává dovnitř textu, odkrývá jeho obsah a tím se dostává k poznání.“ K porozumění musí být dítě systematicky vedeno, pedagog nesmí spoléhat na to, že k němu dítě dojde samo. V předškolním věku je porozumění navázáno na rozvoj řeči, na zobecňování a rozšiřování zásoby pojmů, na pochopení vzájemných vztahů mezi již osvojenými pojmy a na paměť.

### 1.1 Úloha rodiny

Rodina má už od narození dítěte vliv na jeho vztah ke čtenářské pregramotnosti. Dítě se totiž v tomto období úplně poprvé setkává s knihou a čtením. Aby došlo ke správnému

rozvoji v této oblasti, je žádoucí harmonický přístup, komunikace s dítětem nebo spolupodílení se na činnostech, mezi které může patřit právě i zacházení s knihami. (Tomášková, 2015 s.13). Tomášková (2015, s.14) doporučuje rodičům dle Lawrence E. Shapira následující aktivity: udělat si s celou rodinou večer čas na čtení, pravidelně hrát deskové hry, vzbuzovat v dětech zájem při čtení novin, předplácet dětské časopisy či se zapojovat do projektů knihoven. Činnost rodiny v cestě čtenářskou pregramotností by měla v ideálním případě pokračovat paralelně s činnostmi rozvíjející čtenářskou pregramotnost v mateřské škole. Stále častěji ovšem v rodinách nahrazuje předčítání nebo vyprávění pohádek obrazovka televize či jiné zvuky z médií, které ovšem nemohou nahradit citový kontakt s hlasem vyprávějího. (Lepilová, 2014 s.7) Tento problém může vést až ke zpomalování rozvoje čtenářské pregramotnosti nebo k získání si negativního postoje k ní.

## **1.2 Úloha mateřské školy**

Úlohou mateřské školy s ohledem na čtenářskou pregramotnost je poskytnout dětem čtenářsky podnětné prostředí a aktivně u nich rozvíjet smyslové vnímání, orientaci v prostoru a čase, představitivost, paměť, myšlení a komunikační dovednosti. (Tomášková, 2015 s.17-18) Kromě výše zmíněných schopností, dovedností a vědomostí je pro rozvoj čtenáře důležitý komplexní rozvoj, který je provázaný s aktivitami naplňující rozvoj čtenářské pregramotnosti. Jedná se například i o postupný vývoj jemné a hrubé motoriky.

Dále je velmi důležité žádné dítě nevynechat z cíleného rozvoje čtenářské pregramotnosti. Programově a explicitně je třeba rozvíjet dovednosti vedoucí ke čtení především u dětí, které jsou v této oblasti ohrožené (Mertin, Gillernová, 2015 s.167). Může se jednat o děti ze sociálně znevýhodněného prostředí nebo o děti, které se potýkají s vrozenou vývojovou vadou.

V mateřské škole si mohou pedagogové podle Švejdové (Nádvorníková, aj., 2019 s.6-7) stanovit dva hlavní cíle čtenářské pregramotnosti. První cíl je vztahově-postojový a směřuje k vytvoření pozitivního vztahu ke čtení a knihám se zájmem o to naučit se číst. Druhý cíl nazývá Švejdová jako dovednostní a řadí pod něj rozvoj výše zmíněných schopností, dovedností a vědomostí, které směřují například ke schopnosti porozumět textu. Dále do tohoto cíle přidává vytvoření správných návyků potřebných ke čtení.

Pedagogové mateřských škol k naplnění cílů, které čtenářská pregramotnost přináší, využívají mnoha metod a aktivit, které zařazují do všech integrovaných bloků výchovně – vzdělávacího procesu během celého školního roku. Je ovšem potřeba myslet na to, že „*při činnostech, které rozvíjejí čtenářskou gramotnost, musíme vycházet se zájmu dítěte, respektovat věkové a individuální zvláštnosti.*“ (Tomášková, 2015 s.27)

Mateřská škola si klade za úkol vytvořit základ, na kterém mohou pedagogové základních škol vystavět vlastní čtenářské dovednosti. Toto pojetí důležitosti čtenářské pregramotnosti se odráží i v obsahu kurikula (Mertin, Gillernová, 2015 s.164)

Čtenářská pregramotnost je pevně ukotvena i v kurikulu. Klíčové kompetence jsou definovány v Rámcově vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). Tyto kompetence by měly být naplňovány nenásilnou formou a jejich upevňování má probíhat až do nástupu na základní školu. (Fasnerová, 2016 s.68). RVP PV ze září 2021 podněcuje k rozvoji čtenářské pregramotnosti v několika jeho kapitolách. Ve vzdělávací oblasti Dítě a jeho psychika, konkrétněji v podkapitole Jazyk a řeč, je uveden dílčí vzdělávací cíl: „*osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další sdělení...*“ Čtenářská pregramotnost je dále zmíněna v oblasti Dítě a jeho tělo, kde je kladen důraz na koordinaci ruky a oka nebo na smyslové vnímání. (RVP PV, 2021 s.17)

### **1.2.1 Čtenářsky podnětné prostředí**

Aby mohl být naplněn vztahově-postojový cíl čtenářské pregramotnosti, musí se dítě nacházet ve čtenářsky podnětném prostředí. Po narození se o zajištění čtenářsky podnětného prostředí starají rodiče, s nástupem do mateřské školy je za funkčně připravené prostředí, které podněcuje pozitivní postoj ke knihám, odpovědný pedagog.

Vhodně připravené prostředí by mělo splňovat vybraná doporučení, která ve své knize zpracovala Tomášková (2015, s 20-26).

- Dětem dostupná knihovna s dětskými knihami, ze které si děti mohou půjčit cokoliv. V knihovně by mělo být zastoupeno co nejvíce žánrů včetně naučné literatury. Je vhodné knihy po určitém čase postupně obměňovat. Knihy by měly být vystaveny v knihovně tak, aby děti rovnou viděli obálku, nejen hřbet knihy.

- Čtecí koutek, kde mají děti prostor a klid pro objevování knih. Je vhodné toto místo umístit do bezprostřední blízkosti knihovny. Čtecí koutek může obsahovat také časopisy. Může být doplněn i o písarskou část, kam se umístí sešity, papíry a psací potřeby, tím si děti snáze uvědomí propojenost čtení a psaní.
- Návštěva knihovny, domluvit si pravidelnou návštěvu v knihovně, která je blízka školce, je další vhodnou cestou, jak podpořit rozvoj čtenářské pregramotnosti. Některé knihovny dokonce nabízejí pro mateřské školy specializované programy.
- Pořádání akcí, které jsou zaměřené na společné čtení. Akcí se mohou účastnit rodiče, kteří budou předčítat nebo spolupracovat při předčítání pedagogů. Obdobná akce se může také uspořádat s dětmi ze spolupracující základní školy. Tyto akce je užitečné doplňovat o vlastní zkušenosti všech zúčastněných.

Jednotlivé body naplňující čtenářsky podnětné prostředí lze shrnout jako zajištění dostatku příležitostí pro setkávání s knihou. Toto setkávání je podmíněno dostatkem času pro objevování. Setkávání s knihou může probíhat různými formami, a to samostatně nebo i za účasti dalších osob. (Nádvorníková, aj., 2019 s.13).

### 1.2.2 Čtenář v mateřské škole

Přestože dítě v mateřské škole není záměrně vedeno ke čtení, může být pro něj použito označení dětský čtenář nebo i pouze čtenář. Pokud je dítě označováno za čtenáře, i samo označení jej pozitivně motivuje k zájmu o budoucí čtení. Lepilová (2014 s.9) v knize Cesty ke čtenářství podkapitolu věnovanou mateřské škole sama nazývá „*Čtenářem se dítě stává.*“

Podněty působící na dítě za účelem rozvoje čtenářské pregramotnosti mají v budoucnu pozitivní dopad na čtenářství, přestože dítě zcela nemusí rozumět významům a dopadům, které přinášejí. (Kucharská, 2014 s.35)

Podle Pennaca (2004, s.101-117) má čtenář svá práva, která musí nejen pedagog respektovat a přizpůsobovat jim své počinání. Pennac stanovil deset práv, která by měl dodržovat i pedagog mateřské školy s přihlédnutím k povaze mateřské školy.

- Právo nečíst: dítě nesmí být do aktivit spojených s čtenářskou pregramotností nuceno.

- Právo přeskokovat stránky: dítě může knihou listovat dle svého uvážení, během individuálního předčítání smí dítě požádat o pokročení v ději dále.
- Právo knihu nedočíst: v případě, že kniha dítě nezaujme, smí ji kdykoliv odložit.
- Právo číst tutéž knihu znovu: děti se mohou ke knihám opakovaně vracet. Při pravidelném obměňování knihovny se knihy postupně vracují.
- Právo číst cokoli: dítě se může rozhodnout pro jakoukoliv knihu. Z tohoto důvodu by dětská knihovna měla obsahovat knihy všech zaměření a žánrů.
- Právo na bovarysmus: toto právo souvisí s rozvojem fantazie. Dítěti by nikdo neměl bránit v prožívání příběhů skrze představivost.
- Právo číst kdekoli: dítě si samo volí, kde je mu příjemné věnovat čas knize. Nemusí striktně využívat připraveného místa ve čtenářském koutku.
- Právo jen tak listovat: dítě se u listování knihou učí, jak s knihou zacházet a prostřednictvím ilustrací se zamýšlí nad dějem.
- Právo číst nahlas: pro mateřskou školu je vhodné představit si pod tímto právem, že dítěti by mělo být nahlas přečteno vše, o co požádá.
- Právo mlčet: dítě nikdy nemusí vysvětlovat, proč si vybírá danou knihu, ani se nemusí zapojovat do diskusí nad knihou, pokud sám nechce.

### 1.2.3 Charakteristika dítěte v mateřské škole

Pro doplnění kapitoly o čtenáři v mateřské škole je vhodné specifikovat dítě v mateřské škole jako takové. Děti navštěvují mateřskou školu zpravidla od 3 do 6 let věku, ale nástup je možný už od 2 let, odchod pak může být ovlivněný odkladem školní docházky, a tak v mateřských školách nejsou výjimkou děti v 7. roce života.

Na předškolní věk může být nahlíženo z mnoha úhlů, někdo jej definuje od narození do začátku školní docházky, jiní ho úzce vymezují pouze jako období strávené v posledním roce předškolního vzdělávání. Košťátková (2014, s.13) ve své knize mimo jiné také uvádí, že *„Předškolní věk bývá většinou chápán jako období od tří do šesti let. (...) Dítě je v tuto dobu již obecněji chápáno jako utvářející se osobnost a je objektem zájmu specializovaných disciplín z oblasti pedagogiky, psychologie, speciální pedagogiky nebo pediatrie či disciplín (např. sportovních nebo uměleckých).“* V této podkapitole bude nahlíženo na pojetí předškolního věku jako na období od 3 do 6 let.

Dětem je vlastní touha po poznání, je jim vrozená, přirozeně se chtějí učit novým věcem, poznávat samy sebe i celý svět. Snaží se být co nejsamostatnější, ale rády přijímají pomoc dospělých, pokud je pro ně smysluplná. (Jedlička aj., 2018 s.55) „*Dítě chce především poznávat a dobývat svět a jednat samostatně a nezávisle.*“ (Opravilová, 2016 s.85).

Dítě kolem tří let rozumí téměř všemu, co říká jeho okolí, přestože jeho vyjadřovací schopnosti mají vývojové nedostatečnosti. Přehnané emotivní reakce se v tuto dobu uklidňují. Ve čtyřech letech dítě s optimálním vývojem nemá problémy s porozuměním a samo se dokáže vyjádřit pro něj i pro okolí uspokojivě. Dítě je v tomto věku připraveno na navazování vztahů mezi dětmi a aktivně se o společnost mimo rodinu zajímá. Mezi dětmi ve věku od 5 do 6 let převládají individuální odlišnosti nad odlišnostmi vývojovými. Děti spadající do tohoto věkového rozmezí už mluví zcela plynule. Na přelomu pátého a šestého roku děti prožívají vztahy s vrstevníky intenzivně a tvoří si vzpomínky s nimi na celý život. (Kořátková, 2014 s.23, 55)

Pro děti v předškolním období je velice klíčová hra. „*Poskytuje dítěti citové uspokojení a má velký význam pro jeho celkový vývoj. (...) Napomáhá navazovat kontakty. (...) A je založena na fantazii, přestože zůstává spjata s realitou.*“ (Opravilová, 2016 s.85). V počátku předškolního věku se do hry promítají odpozorované zkušenosti, které dítě zaujaly. Postupně dítě získává své vlastní zkušenosti, které do hry zakomponovává. Po pátém roce dosahuje hra vrcholných kvalit, protože dítě rozvinulo mnoho svých schopností a dovedností, které umí pro hru adekvátně využít. Důležitá je v tomto věku partnerská hra, při které dítě upřednostněně spolupráče před hračkou. (Kořátková, 2014 s.31,32,54). Protože hra děti baví a zkouší při ní nové věci, je přirozenou a nezastupitelnou cestou k učení (Jedlička aj., 2018 s.57)



## 2 Práce s knihou v mateřské škole

Práce s knihou spadá do čtenářské pregramotnosti a věnuje se plánované i neplánované činnosti s předem nebo spontánně vybranou knihou.

Práce s knihou nemusí zahrnovat pouze práci s obsahem knihy, ale řadí se sem také manipulace s knihou jako takovou. Pro získání pozitivního vztahu ke knihám je důležité věnovat se i poznávání knih jako takových. Dítě se učí knihu správně ukládat, starat se o ni, listovat v ní. Mezi možné aktivity vztahující se právě k poznávání knih patří různé formy třídění, kdy děti individuálně nebo ve skupině rozřazují knihy podle kritérií, mohou je dělit například podle žánrů nebo témat. Aby vše zmíněné bylo vhodné, měly by být dětem předkládány celé knihy, ne pouze okopírované listy. (Gebhartová, 2011 s.10)

Z hlediska obsahu je kniha pro dítě prostředkem, skrze který může poznávat svět kolem sebe, a dokonce i sám sebe, svou identitu. Kniha seznamuje dítě nejen s realitou, ale i fantaskním světem a napomáhá tak rozvoji představivosti. „*Kniha může do jisté míry kompenzovat nedostatek bezprostředního kontaktu se skutečností a překlenout poznávací deficit.*“ (Opravilová, 1984, s.4,33) Kniha je také důležitým prostředníkem pro poznávání kultury. (Gebhartová, 2011 s.10)

Opravilová (1984 s.5-7) přikládá knize hned několik výchovných funkcí, jejichž souhra má při správném využití během práce s knihou celkový vliv na rozvoj dítěte:

- Poznávací funkce: prvotní záměr knihy, stimulování mysli, kdy kniha předává informace, které konzument, v případě mateřské školy dítě, zpracuje a uloží do paměti.
- Ideologická funkce: odráží se od aktuálního vývoje společnosti, do které dítě vrůstá
- Etickovýchovná funkce: v dětských knihách je prezentováno dobro, pozitivní lidská povinnost, v protikladu se zlem, které je zakázané a trestané. Dítě má možnost skrze knihu soubor zla a dobra pochopit a prožít.
- Estetickovýchovná funkce: práce s knihou je propojena s estetickými výchovami a formuje nejen u dítěte estetický vkus.
- Terapeutická funkce: biblioterapie, pomoc skrze literaturu k psychickému zdraví.

Knihy může být pro pedagogy také zdrojem, ve kterém mohou nacházet způsoby, jak vést dítě k aktivnímu naslouchání a komunikaci. Aby kniha při práci s ní splňovala i své další úlohy, obohacovala děti, rozvíjela jejich estetické vnímání, přinášela jim ponaučení i zábavu a rozvíjela všechny dovednosti patřící do čtenářské pregramotnosti, musí je v první řadě zaujmout a musí jim dělat radost. (Kollárová, 2013 s.13,14).

Aby práce s knihou byla přínosná, musí pedagog znát záměr svého působení. Musí vědět, co ze čtenářské pregramotnosti chce rozvíjet a zároveň musí vybrat vhodnou knihu a správně využívat metody určené pro práci s knihou.

## **2.1 Rozvoj řeči a komunikace prostřednictvím knihy**

Práce s knihou vede k rozšiřování aktivní i pasivní slovní zásoby, což vede k následnému rozvoji řeči a komunikace. (Oprailová, 1984 s. 4,11). Aby byl rozvoj komunikace účelný, je důležitá zpětná vazba, která ověřuje, zda dítě přečtené nebo jinak sdělené informace porozumělo. Při práci s knihou je porozumění čtenému klíčové, na základě toho si dítě tvoří vlastní názory a dokáže o přečteném komunikovat s ostatními. (Tomášková, 2015 s.99)

Pracování s knihou vybízí dítě nejen k okamžité komunikaci spojené s diskusí nad právě přečteným textem, ale také připravuje dítě na pozdější sociální komunikaci, ke které může dojít, pokud se dítě ocitne v podobné situaci jako postava z knihy. (Kollárová, 2013 s.14)

Kromě rozvoje slovní zásoby spojeného s komunikací, je dětem kniha také vzorem pro samotné utváření vět z hlediska gramatiky. Už ve třetím roce života dítě tvoří věty, ve kterých se na základě nápodoby snaží vyhnout agramatismům, v tom mu může být nápomocná právě četba knihy. (Vágnerová, 2012 s.144,145)

Komunikace o právě přečteném během společného čtení má za následek prohlubování vztahů mezi dětmi, když si vzájemně sdílí emoce, situace a zkušenosti spojené s knihou. (Kucharská, 2014 s.42)

Tomášková (2015 s.104,105.) shrnuje ve své knize několik aktivit, díky kterým se u dětí rozvíjí řeč na základě práce s knihou. Jedná se o reprodukci přečtených pohádek, popisy ilustrací, doplňování slov do básní, dramatizaci, konkrétně vstup do role, a patří

sem také komunitní kruh, který může posloužit jako prostor pro navození tématu, které kniha následně přinese.

### 2.1.1 Čtení nahlas

Protože v českém školství začíná výuka čtení až s nástupem do primárního vzdělávání, děti v mateřských školách zpravidla číst neumí, a tak jim čtení zprostředkovává pedagog. Pokud ovšem dítě spontánně projevuje zájem o čtení, pedagog by měl jeho zájem podpořit formou pro dítě přirozených aktivit, které ho ke čtení mohou, ale nemusí dovést. (Wildová, 2005 s.63,64)

Hlasitá interpretace textu přispívá k rozvoji mnoha schopností a dovedností dítěte v řadě vzdělávacích oblastí. Nezastupitelnou součástí hraje osvojování řeči, protože dítě se skrze hlasité čtení učí například chápat význam mluvního projevu na základě emočního náboje. (Gebhartová, 2011 s.8)

To, jakým způsobem pedagog nahlas předčítá dětem, může zásadně ovlivnit vztah, který si dítě k danému literárnímu dílu utvoří. Pro pedagogy je tedy práce s hlasem klíčová, neměli by podceňovat hlasovou přípravu ani hlasovou hygienu. Při předčítání z knihy musí pedagog zároveň myslet i na to, že poslech jeho hlasu by měl být v tomto případě také estetickým zážitkem. (Kollárová, 2013 s.35, 37)

Kollárová v knize *Knihy jako hra* (2013, s.47, 48) specifikuje pět kvalit hlasitého čtení, kterých by postupem času měli dosáhnout začínající čtenáři. Stejně kvality platí ale i s drobným doplněním pro pedagogy, kteří předčítají dětem nahlas.

- a) správnost – shoda grafického a fonetického projevu, pokud si pedagog předem nenaplánoval smysluplné zkrácení textu nebo výměnu slov za vhodnější
- b) plynulost – určité tempo nenarušované nelogickými pauzami
- c) výraznost – správné použití přízvuku, intonace, mohou sem patřit také změny hlasu v přímé řeči
- d) uvědomělost – pedagog ví, proč knihu dětem čte a sám jí stoprocentně rozumí
- e) rychlost – pedagog volí rychlost v závislosti na dětech, kterým předčítá, rozhodující může být věk, ale i individuální specifika

## 2.2 Výběr vhodné knihy do mateřské školy

Výběr knihy, na základě které bude probíhat v mateřské škole rozvoj čtenářské pregramotnosti, by měl vycházet ze zájmu a potřeb dítěte. Knihu může vybrat pedagog, ale i samo dítě, záleží na situaci a stanovených cílech. Pedagog by měl ovšem dbát na to, aby se jednalo o literaturu kvalitní po literární i jazykové stránce. (Gebhartová, 2011 s.8)

Pokud se pedagog rozhodne vybrat pro naplnění cílů spojených se čtenářskou pregramotností knihu s příběhem, musí brát ohled na individuální specifika dětí. Rozhodující je věk dítěte i to, zda pro ně bude kniha zajímavá a její téma je zaujme. Od věku se také odvíjí maximální rozsah knihy a složitost souvětí. Děj příběhu se může odehrávat v reálném i imaginativním světě a řešit může nejen typicky dětské problémy. Kniha pro děti mateřských škol by měla mít vždy jednoduchou a srozumitelnou strukturu s jasně uchopitelnou pointou. (Kollárová, 2013 s.42)

Že je při výběru knihy vhodné vycházet z dítěte potvrzuje ve své knize také Opravilová (1984, s.11, 5): „*Při výběru knihy můžeme vycházet z věku dítěte a jeho zájmového zaměření.*“ Je důležité dbát na věk dětí právě proto, že čím nižší věk dítě má, tím jednodušší a strukturovanější by příběhy měly být.

Kniha vybraná pro četbu v mateřské škole musí děti zaujmout a musí jí rozumět. Kniha by také měla předávat správnou (nejen estetickou) hodnotu a otevírat mnoho možností pro činnosti podporující pozitivní vztah ke knihám. Vhodné je také to, aby kniha podporovala rozvoj dovedností, které jsou potřeba k budoucímu čtení. Následně je možná využít knihu jako inspiraci pro další různorodé aktivity. (Kollárová, 2013 s.46)

Dalším aspektem výběru vhodné literatury je kulturní prostředí, do kterého dítě vyrůstá. Pedagog by měl zvážit pro výběr také tradiční klasická domácí díla nebo ta tradičně uznávaná, není to ovšem podmínkou. (Lepilová, 2014 s.74).

### 2.2.1 Naučná literatura

Umělecká literatura je v mateřských školách využívána pro strukturovanou práci s knihou častěji než encyklopedie, biografie nebo atlasy. Tato forma literatury bez fiktivního příběhu je označována jako naučná literatura. Tento pojem zahrnuje odborně zaměřené

publikace. Spadá pod něj také označení populárně naučná literatura, která není primárně určená odborníkům, a proto je vhodná do mateřských škol. (Vodičková, Cejpek, 1965 s.61) Oba typy literatury mohou přinést dětem i pedagogům mnoho podnětů k rozvoji čtenářské pregramotnosti. Volba je závislá na předem stanovených cílech, zájmech dětí nebo jejich věku.

## **2.3 Metody práce s knihou**

Existuje mnoho metod, které se mohou využít při práci s knihou, volba záleží na pedagogovi. Metody jsou prvkem začleněným do výchovně vzdělávacího procesu, který vede k naplnění předem stanoveného cíle. Přesněji mohou být metody definovány následovně: „*Uspořádaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáka, který směřuje k naplnění výchovně-vzdělávacích cílů.*“ Pro potřeby mateřské školy je vhodnější termín žák nahradit slovem dítě. Výběr metody je závislý na situaci, věku dětí, dovednostech i vědomostech, které děti mají, a dalších individuálních specifikách. (Zormanová, 2012 s.7, 9.33)

Vhodnější je pro práci s knihou použít metody aktivizační. Aktivizační metody vyžadují aktivní účast dětí v procesu rozvoje nejen čtenářské pregramotnosti. (Zormanová, 2012 s.46). Výchovně-vzdělávacích cílů se dosahuje díky vlastní práci dětí. Výhodou aktivizačních metod je zvýšení zájmu o vybrané téma, lepší zapamatování si informací, navázání hlubšího vztahu s pedagogem a prostor pro seberealizaci. (Kotrba, Lacina, 2011 s.48,49).

### **2.3.1 Metoda E-U-R**

Metoda E-U-R je jednou z možností, jak naplňovat program RWCT (Reading and Writing for Critical Thinking, v překladu Čtením a psaním ke kritickému myšlení). Cílem tohoto programu je podporovat demokratické prostředí a vychovávat zodpovědné občany s vlastními názory, kteří umí řešit problémy. (Tomková, 2007 s. 5, 11)

Metoda E-U-R, jinými slovy třífázový model, je založena na třech hlavních pojmech: evokace, uvědomění a reflexe. Tyto tři fáze jsou na sebe navázány s ohledem na přirozeně probíhající mozkové procesy. Tato metoda patří mezi aktivizační, protože vyžaduje aktivní účast dětí na celém výchovně-vzdělávacím procesu, k jehož naplnění byla metoda vybrána.

Zároveň třífázový model rozvíjí komunikaci i tvořivé myšlení dětí a učí je pracovat s informacemi, jejich uchopením i vyhledáváním. (Zormanová 2012 s.428-431)

První fáze, evokace, probíhá na úplném začátku, při práci s knihou před zahájením četby. Děti se zamýšlejí nad tím, proč by je text mohl zajímat. (Wildová aj., 2021) Cílem evokace je také zaktivovat dítě, aby vyjadřovalo své myšlenky. Před přechodem na další fázi by u dítěte měl být vzbuzen vnitřní zájem pro další práci. (Zormanová 2012 s.43-434). Během této fáze se formují otázky, které budou moci být zodpověděny během následujících fází, děti říkají předpovědi a hypotézy. (Tomková, 2007 s.22)

Fáze uvědomění, dle Zormanové (2012 s.435-436) fáze uvědomění si významu, probíhá v posloupnosti metody E-U-R jako druhá. Dítě se v kontextu čtenářské pregramotnosti v této fázi dozvídá nové informace prostřednictvím textu knihy. Je třeba se stále ujišťovat, zda dítě nově přijatým informacím rozumí a zda přetrvává jeho zájem o pokračování ve čtení. V knize Didaktika počáteční čtenářské gramotnosti a pregramotnosti (Wildová aj., 2021) je fáze uvědomění vysvětlena jako: „*navádění dětí k tomu, aby odkrývaly obsah a smysl textu. Konfrontují vlastní zkušenosti a vědomosti s tím, co se dozvěděly v textu.*“ Při této fázi vzniká nejširší prostor pro využití dále popsanych čtenářských strategií. Tomková (2007 s.22) tuto fázi nazývá ještě konkrétněji jako fázi uvědomění si významu informací. Pedagog se během této prostřední fáze snaží dát maximum prostoru dětem.

Poslední fází, která se pro dosažení požadovaného efektu nesmí vynechat, je reflexe. Děti se v této fázi snaží formulovat hlavní myšlenky, zpětně hodnotí, co se jim líbilo, co je zaujalo nebo naopak. Důležité je zde také zaujmutí stanovisek a porovnání s vlastními zkušenostmi. (Wildová aj., 2021) Pro dlouhodobé zapamatování je důležité při této fázi vyjadřovat získané myšlenky vlastními slovy. Pro pedagoga je klíčové podpořit vzájemné sdílení těchto myšlenek mezi dětmi navzájem. (Zormanová, 2012 s.437)

Součástí reflexe je také sebereflexe. Dítě by mělo v poslední části pravdivě zhodnotit, jak se mu při poznávání dařilo. Na základě sebereflexe může příště volit jiné postupy pracování se získanou informací. Sebereflexe hraje svou roli také v uvědomování si hodnot, postojů a emocí. (Tomková, 2007 s.23)

E-U-R přináší řadu rizik, kvůli kterým může být záměr metody nenaplněný. V evokaci může při chybné plánování vyznít jen jako soubor her, rizikem fáze uvědomění si informací je nevhodné využití dalších metod, které nemusí účinně vést k efektivnímu řešení problémů. Informací také nemusí být dostatek, mohou být neadekvátně podané či neúplné. Reflexe musí být naplánovaná tak, aby při ní byl dostatek prostoru pro vyjádření. (Tomková, 2007 s.26)

### **2.3.2 Metoda V-CH-D**

Metoda V-CH-D také patří pod aktivizační metody programu RWCT. Propojená je blízce s metodou E-U-R, protože může být vhodnou součástí evokace, uvědomění i závěrečné reflexe. Nejvhodnější je zařadit metodu V-CH-D v případě, že je cílem seznámit děti s novým tématem. Zkratka znamená Víím, chci se dovědět, dozvěděl jsem se. (Zormanová, 2012 s.435, 523) Tomková (2007, s.30) zkratku vysvětluje jako Víím, chci vědět, dozvěděl jsem se.

Nejjednodušším způsobem, jak s touto metodou pracovat, je vytvoření tabulky, se třemi možnostmi: víím, chci se dovědět a dozvěděl jsem se. Tabulka se zaplňuje postupně. U dětí v mateřské škole se pro zápis mohou využít piktogramy, fotografie nebo obrázky. Využit se ale může i samotné psaní, kdy pedagog nahlas čte, co píše, aby si děti zapsanou informaci zapamatovaly, pro lepší zapamatování může volit například změnu barvy písma. (Zormanová, 2012 s.523)

Sloupec v tabulce nadepsaný jako víím, lze velice vhodně využít při evokaci. Děti se zamýšlejí nad tím, co už o daném tématu vědí. Zamýšlet se mohou samy za sebe i ve skupinách. Rekapitulace by v nich měla podněcovat vznik otázek, které podpoří vnitřní motivaci k tomu pokračovat v tématu dále. (Čapek, 2015 s.249) Při konkretizaci na práci s knihou může tato metoda pracovat například s poznáváním tématu na základě ilustrace na obálce.

Otázky a nejasnosti, které vyvstaly během vyplňování tabulky pod pojmem víím, využijí děti při části chci se dovědět. Tato část patří stále do fáze evokace (Zormanová, 2012 s.523), ale v průběhu fáze uvědomění se může rozrůstat s přibývajícimi informacemi, které mohou vyvolávat další otázky.

Poslední fáze je spjata s reflexí, děti odpovídají na dříve položenou otázku, co se prostřednictvím textu dozvěděly. Na této fázi by měl vždy pracovat celý kolektiv. (Zormanová, 2012 s.524) Do tabulky mohou být na žádost dětí zaznamenány i důležité a zajímavé poznatky, na které se dříve neptaly. Pokud naopak zůstane po ukončení reflexe sloupec dozvěděl jsem se prázdný, pedagog by to měl brát jako inspiraci a podnět do dalších hodin. (Čapek, 2015 s.249)

Tato metoda je velice vhodná pro práci s populárně naučnou literaturou. Ve chvíli, kdy dítě propojuje informace, které už má a které se právě dozvídá, dospívá k novým formám porozumění. (Fisher, 2011 s.71)

### **2.3.3 Metoda dobrého startu**

Metoda dobrého startu je vhodná pro děti ve věku od 5 do 11 let, které pocházejí ze sociálně znevýhodněného prostředí nebo prostředí, které neposkytuje nedostatečný harmonický rozvoj. Vhodná je dále tato metoda pro vícejazyčné děti. Velký přínos může mít tato metoda také pro děti s předpoklady pro vznik dyslexie. (Tomášková, 2015 s.109) Pod pojem dyslexie se řadí problémy s technikou čtení, a dokonce i potíže při porozumění čtenému textu. (Kucharská, 2014 s.45)

Metoda dobrého startu je podpurný psychomotoricko-rehabilitační program, se kterým je vhodné začít ještě před nástupem školní docházky, tedy kolem pátého roku. V mateřské škole tato metoda rozvíjí složky důležité pro čtenářskou pregramotnost, a to složku sluchovou, zrakovou a pohybovou. Pokud v mateřské škole využíváme metodu dobrého startu jako preventivní program, můžeme do něj zapojit celou třídu, v ideálním případě však maximálně 20 dětí. V případě, že se jedná o vícejazyčné děti, neměla by skupina, se kterou se pracuje, překročit počet 8 dětí. Doporučená délka jedné lekce je 30 minut a měla by se konat pravidelně jednou týdně po dobu celého školního roku jako součást integrovaných bloků. (Fasnerová, 2016 s.148) V mateřské škole je pro tuto metodu kromě pedagoga důležitý také asistent, který bude kontrolovat správnost provádění jednotlivých cviků. (Tomášková, 2015 s.111)

Metoda se sestává dohromady z 25 lekcí, každou lekci provází lidová píseň. Lekce má svou pevně danou sktrukturu, kterou je třeba striktně dodržovat. Lekce má celkem 7 fází: zahájení, posílení jazykových kompetencí a komunikativních dovedností, specifická cvičení,



pohybová cvičení, píseň s pohybem, píseň s pohybem a grafickým vzorem, závěr. V případě dětí předškolního věku se musí upravovat tempo průběhu lekce podle schopností a dovedností dané skupiny. (Tomášková, 2015 s.110,111)

#### **2.3.4 Brainstorming**

Metoda brainstormingu se může využít samostatně, ale i jako součást evokace, méně často i ve fázi uvědomění si a reflexe. Brainstorming prvotně vede zúčastněné k hledání nových řešení problému. Při práci s knihou brainstorming umožňuje připomenutí si všech věcí, které děti mají o konkrétním tématu, které se v knize objeví. Spontánně děti říkají myšlenky s tématem související. V začátku brainstormingu mohou být přijímány i mylné informace. (Tomková, 2007 s.29)

Brainstorming je vhodné využívat i v mateřské škole. Zapojit se do něj mohou všechny děti ze třídy současně nebo menší skupina od 4 dětí. Kromě evokace a znovu si vybavení mnoha informací, je brainstorming vhodnou motivací do další práce. Doba trvání brainstormingu je přímo závislá na aktivním zapojení dětí, v mateřské škole dosahuje zpravidla 5 minut. Potřeba nejsou žádné speciální potřeby, ale důležité poznámky mohou být zapisovány nebo zakreslovány piktogramy na tabuli či velkoformátový papír uprostřed komunikativního kruhu. (Sitná, 2009 s.67-70)

Pedagog by se během brainstormingu měl řídit zásadou, kterou uvádí Sitná (2009 s.69) ve své knize: „*Učitel v této fázi nehodnotí kvalitu příspěvků dětí, zachovává jejich jazyk, neupozorňuje na děti, které se ještě nezapojily, vhodně podporuje třídní práci.*“

#### **2.3.5 Diskuse**

Další metodou propojující všechny části třífázového modelu je diskuse. Diskusi v jejím užším vnímání vysvětluje Fisher (2011, s.62) jako: „*určitou formu skupinové interakce, kde se členové společně vyjadřují k otázce, která se jich všech týká, a vyměňují si různé názory ve snaze této věci lépe porozumět.*“

Díky diskusi se děti učí otevřeně zvažovat a využívat vlastní zkušenosti, aktivně naslouchají, učí se verbálnímu projevu, snaží se pochopit ostatní, vzájemně se inspirují a spolupracují. Diskuse je rovněž učí držet se předem daných pravidel. (Sitná, 2009 s.95-97) Mezi častá pravidla diskuse patří například to, že mluví jen jeden. Při prvních zkušenostech

může být pro děti z mateřských škol vhodné využívat předmět, kdy může mluvit pouze ten, kdo ho má v ruce. V pravidlech diskuse se dále objevuje otevřenost vůči druhým, pravdomlupnost, svoboda slova, stejná možnost se vyjádřit pro všechny či úcta k druhým. Dodržování těchto pravidel vede nejen k efektivnímu využití diskuse ve výchovně-vzdělávacím procesu, ale také k rozvoji rozumových schopností a morálních hodnot dětí. (Fisher, 2011 s.63)

Tomková (2007 s.32) ještě doplňuje, že z hlediska rozvoje čtenářské pregramotnosti je třeba dát dětem k vyjádření vždy dostatečný prostor, na který musí brát ostatní ohled. Pedagog by se neměl ke každé odpovědi vyjadřovat, protože diskuse je vystavěná na vzájemné diskusi mezi dětmi. Na pedagogovi závisí vhodný výběr a formulace diskusních otázek, při správném výběru se i dítě předškolního věku umí vyjádřit k závažným tématům.

V počátku diskuse se využívá startující otázka, na základě které diskuse započne. Kotrba a Lacina (2011 s.124,125) vymezují dalších 13 druhů otázek, které mohou diskusi podporovat, rozvíjet či vhodně doplňovat. V mateřské škole je vhodné využívat například jednoznačných uzavřených a otevřených otázek. Z pedagogického hlediska je také vhodné zapojovat otázky přímé, doplňující nebo zjišťovací. V určitých momentech mohou předškolní děti vhodně pokračovat v diskusi pomocí otázky na posouzení situace nebo otázky rozhodovací.

## **2.4 Čtenářské strategie**

Strategie sama o sobě je soubor předem jasně daných kroků, které nás vedou k dosažení stanovených cílů. Čtenářské strategie své cíle vybírají s úmyslem rozvíjet čtenářskou gramotnost i pregramotnost, především oblast porozumění textu. (Koželuhová, 2022 s.13) Z toho důvodu je možno se setkat také s pojmem strategie porozumění či instrukce pro porozumění. Dítě se samo rozhoduje, jakou svou dovednost využije se záměrem naplnit danou strategií. (Koželuhová, Wildová, 2021 s.36, 38)

V mateřské škole děti pracují se čtenářskými strategiemi na základě pozorování pedagoga, který modelováním poskytuje názornou ukázkou využití strategie. Jednotlivé strategie se nemusí dětem vysvětlovat, to je vhodné konkretizovat až na základní škole. (Koželuhová, 2022 s.13) Zprvu mohou děti se čtenářskými strategiemi pracovat nevědomě

s velkou oporou v pedagogovi, který s textem vhodně pracuje, aby děti podpořil v hledání souvislostí nebo ve spojování si textu s vlastními zkušenostmi. To vše napomáhá efektivnímu rozvoji porozumění (Koželuhová, Wildová, 2021 s.44,45)

Kromě modelování, kdy pedagog demonstruje čtenářskou strategii a vysvětluje nahlas své vnitřní myšlenky díky strategii vyvolané, je dětem oporou také prostřednictvím scaffoldingu. Scaffolding nabízí dětem takové množství podpory, jaké zrovna potřebují, založené na vzájemné kooperaci mezi dětmi a pedagogem. (Koželuhová, Wildová, 2021 s.40,41)

Scaffolding má v mateřské škole většinou podobu práce s ilustracemi či rekvizitou a spadá pod něj také dramatizace. Rekvizity podporují utváření představ, pokud informace z textu nejsou dostačující. Knižní ilustrace také pomáhají dětem s orientací v textu, díky nim mohou lépe pracovat s informacemi. Aby nedocházelo k nedorozuměním, je třeba, aby ilustrace textu plně odpovídaly. (Koželuhová, 2022 s.17). Ilustrace zároveň přinášejí prostor pro hledání dalších souvislostí napříč příběhem. (Opravilová, 1984 s.23)

#### **2.4.1 Propojování**

Strategie propojování se využívá ke zjištění, co dítě o tématu již ví. Propojuje tedy informaci, kterou přinesla kniha s informacemi a zkušenostmi, které dítě získalo v průběhu života. Propojování umožňuje nejen spojovat vlastní zkušenosti s knihou, ale také propojovat informace napříč knihou. Pro dítě je velmi těžké chápat příběh, při kterém se nemůže opřít o nic, co je mu vlastní. Strategie propojování tedy tvoří základ pro porozumění. Vhodné otázky pro strategii propojování jsou: „*Stalo se ti také někdy, že...? Připomíná ti to něco? Už jsi o tom někdy slyšel?*“ a podobně. (Koželuhová, Wildová, 2021 s.48,49)

#### **2.4.2 Předvídání**

Při strategii předvídání dítě také vychází z vlastních zkušeností a dříve poznanych informací. Na jejich základě pak dokáže odhadovat, jak by příběh mohl pokračovat, co by mohl být důsledek událostí odehraných v knize. Předvídání u dětí také vzbuzuje zájem o pokračování ve čtení, díky kterému si potvrdí své vyřčené i nevyřčené nápady na pokračování při využití strategie předvídání. Při předvídání je vhodné opírat se například

o knižní ilustraci nebo obrázek na přebalu knihy. Tato strategie předchází strategii usuzování. Vhodné otázky mohou například být: „*Jak asi bude příběh pokračovat? Co by se mohlo stát v příběhu dál?*“ (Koželuhová, Wildová, 2021 s.49,50.)

### **2.4.3 Usuzování**

Při strategii usuzování dítě usuzuje příčiny a důsledky určitých vyvstalých situací v příbězích na základě informací, které získalo z textu. Usuzování se od předvídání liší právě tím, že nevychází pouze z vlastní zkušenosti dítěte. Nicméně hranice mezi těmito strategiemi je velmi tenká. V počátcích strategie usuzování mohou děti využívat obrázků, kdy usuzují na základě vykreslených detailů. Nejvhodnějším začátkem pro otázky pro podporu této strategie je příslovce „*proč?*“ (Koželuhová, Wildová, 2021 s.50,51)

### **2.4.4 Vizualizace**

Koželuhová s Wildovou (2021, s.51) ve společné knize popisují záměr strategie vizualizace takto: „*Využitím této strategie podněcujeme děti k tomu, aby si vytvářely co nejpřesnější mentální obraz toho, co čtou/slyší.*“ Vizualizace tedy odráží narozdíl od fantazie doslovné vyjádření textu. Při vizualizaci se nemusí jednat pouze o kresbu, skrze vizualizaci je dobré cílit na úplně všechny smysly.

### **2.4.5 Shrnování**

Podstatou strategie shrnování je vystihnout podstatu příběhu, zpřesnit myšlení a odlišit od sebe podstatné a detailní informace. Pro děti předškolního věku bývá těžké, aby během této strategie nezačaly s vypravováním, kde jsou naopak detaily důležité. Velmi nápomocný je v této chvíli pedagog, který dítě vrací zpět ke shrnování. Pokud se dítěti nedaří mluvit pouze v rámci shrnování, měl by mu být pedagog nápomocný například tím, že bude ve správnou chvíli klást dítěti nedokončené věty obsahující slova jako „*a pak, nakonec...*“ (Koželuhová, Wildová, 2021 s.52)

### **2.4.6 Hodnocení**

Po přečtení příběhu k němu dítě zaujímá určité stanovisko. Otázkami je dítě následně podněcováno, aby nad svým postojem hlouběji přemýšlelo. Strategie hodnocení také umožňuje dítěti vcítit se do druhých. Při hodnocení dítě předškolního věku stále vychází ze zkušeností sesbíraných během života. K pomoci mohou být dětem následující

otázky: „*Co si o tom myslíš? Co ty bys dělal na jeho místě?*“ (Koželuhová, Wildová, 2021 s.52,53)

#### **2.4.7 Kladení otázek**

Během čtení textu je důležité vést dítě k tomu, aby nejen aktivně poslouchalo, ale také kladlo průběžné otázky, díky nimž získá nové znalosti. Tato metoda je zvláště důležitá při práci s populárně naučnou literaturou a výrazně se odráží v metodě V-CH-D. Díky této strategii se děti učí vhodně formulovat otázky. (Koželuhová, Wildová, 2021 s.53)

### 3 Mezinárodní den žen

8. březen je celosvětově znám jako Mezinárodní den žen, tedy den, kdy se připomínají ženská práva. Svátek odkazuje na demonstrace dělnic z New Yorku na počátku 20. století. V průběhu let se však oslavy spojené s Mezinárodním dnem žen v mnohém proměnily. V českých zemích je nejvíce ovlivnil nástup komunistického režimu. Po roce 1989 se Mezinárodní den žen naopak neslavil téměř vůbec. (Ire, 2018)

#### 3.1 Historie

První ženskoprávní hnutí vznikala už v devatenáctém století, k největšímu posunu v boji za ženská práva došlo v počátku dvacátého století. V roce 1908 newyorské švadleny demonstrovaly v ulicích za udělení volebního práva ženám. Přes patnáct tisíc demonstrujících švadlen kromě volebního práva požadovalo také zkrácení pracovní doby a zrušení práce dětí. Postupně se boje za rovnost žen rozšířily do Evropy, a tedy i do českých zemí. Tehdy Československá republika byla jednou z prvních evropských zemí, kde ženy v roce 1921 získaly volební právo. (Dvořák, 2023)

K oslavám dne žen došlo v USA hned v prvním roce po newyorské demonstraci, tedy v roce 1909, oslavy se uskutečnily 28. února. Následujícího roku, 1910, byl zaveden Mezinárodní den žen, aby se boje za ženská práva mohly sjednotit, pevné datum však stanovené nebylo. Následující roky probíhaly manifestace žen po Evropě vždy 19. března. 8. března 1917 proběhla velká demonstrace za volební právo pro ženy v Rusku, díky ní byl později pevně stanoven den oslav Mezinárodního dne žen právě na 8. března. (Ire, 2018)

Po roce 1948, kdy volby v Československé republice vyhrála Komunistická strana Československa, ztratil Mezinárodní den žen svůj prvotní záměr a staly se z něj mohutné oslavy podporující ideologii režimu. Neodmyslitelnou součástí těchto oslav byla dechová hudba, karafiáty pro ženy nebo recitace básní od dětí. (Šťastná, 2022)

Lukášková (2022, s. 79,80) ve své knize popisuje, že oslavy Mezinárodního dne žen během období komunismu byly u lidí často neoblíbené, protože byly povinné a ztrácely svůj prvotní záměr. Z toho důvodu se po Sametové revoluci v roce 1989 od slavení

Mezinárodního dne žen odstoupilo. Do českých kalendářů se vrátil svátek znovu až v roce 2004 s původní myšlenkou připomínat si důležitost práv žen po celém světě. (Ire, 2018)

### **3.2 Mezinárodní den žen v mateřských školách**

Na základních a mateřských školách probíhaly v dobách komunismu před Mezinárodním dnem žen přípravy k oslavám. Děti se učily básně, písně, vytvářely přáníčka a tvořily drobné dárky. Ve školách nebo na jiných vybraných místech se konaly besídky pro ženy nebo byly vybrané děti zvané k recitaci u příležitosti například podnikových oslav Mezinárodního dne žen. (Šťastná, 2022)

V dnešní době je Mezinárodní den žen v mateřských školách často opomíjen nebo vztahován pod svátek matek. Kniha Svátky a významné dny v programu MŠ přináší pedagogům typy, jak využít tento den jako příležitost k rozvoji mezilidských vztahů. Kniha zároveň nabádá k zamýšlení se nad tématem úcty k ženám. V knize je doporučeno dětem učit se písně, básně, tance, kreslit lidskou postavu nebo vyrábět dárky na základě zodpovězení otázky, co by potěšilo maminku nebo jinou ženu. Riziky spojenými s doporučenými aktivitami může být kýčovitost, přetěžování dětí nebo zbytečný sentiment. (Nádvorníková, 2007 s.68,69)

## 4 Úžasné ženy, které dokázaly zázraky

Autorkou a zároveň ilustrátorkou knihy *Úžasné ženy, které dokázaly zázraky* je Kate Pankhurst. Kate Pankhurst pochází ze britského Liverpoolu, kde své dětství trávila mimo jiné v knihovně nebo kreslením. Přirozeně se tedy stala ilustrátorkou a následně i autorskou dětských knih. Její vzdálenou příbuznou je britská politická aktivistka a sufražetka bojující za volební právo pro ženy Emmeline Pankhurst. Toto spojení Kate Pankhurst inspirovalo k napsání knihy, která by představovala ženy, které ovlivnily světové dění podobně jako Emmeline Pankhurst. A tak v roce 2019 vyšla její kniha *Úžasné ženy, které změnily svět*. Kniha představila třináct výjimečných žen, mezi nimi právě i Emmelinu Pankhurst. Kniha měla úspěch, a tak v návaznosti na ni vyšlo k roku 2024 dalších pět knih ze série *Úžasné ženy*, v originále *Fantastically great women*. (Pankhurst, 2024)

Do češtiny byly z knižní série populárně naučných knih *Úžasné ženy* přeloženy dvě, a to *Úžasné ženy, které změnily svět* v překladu Daniely Krolupperové (Pankhurst, 2019) a *Úžasné ženy, které dokázaly zázraky* v překladu Lucie Kellnerové Kalvachové. (Pankhurst, 2020)

Kniha *Úžasné ženy, které dokázaly zázraky* představuje v každé ze třinácti kapitol právě jednu inspirativní ženu. Ženy jsou vybrány napříč různými zeměmi i staletími (od 17. do 20. století.) Jedna kapitola je v rozsahu dvoustrany, které obsahuje ilustraci ženy a případně další menší ilustrace zobrazující klíčové události z jejího života. V závěru knihy je strana nazvaná *Úžasná slova*, kde jsou srozumitelně vysvětlena odborná slova. Text vyprávějící životní příběh vybraných žen je rozdělen do krátkých odstavců, které jsou rozmístěny po stránce v závislosti na ilustraci. Text je psaný v jednoduchých jasně srozumitelných větách. Kniha je primárně určena dětem na prvním stupni základní školy, ale přínosná může být také dětem v předškolním věku nebo dětem na druhém stupni základní školy. (Pankhurst, 2020)

Mezi třinácti ženami se v knize objevují například Maria Sibylla Merianová, Katherine Johnsonová, Džunko Tabei, Elizabeth Magieová, Lotte Reinigerová, Rosa May Billinghurstová nebo James Barry. (Pankhurst, 2020)



## 4.1 Maria Sibylla Merianová

Maria Sibylla Merianová se narodila v roce 1647 ve Frankfurtu nad Mohanem. Během svého života se stala velmi úspěšnou malířkou, entomoložkou, botanicou i zoologickou ilustrátorkou. O rostliny a jejich vystižení se zajímala už během dospívání. Postupně se k jejímu zájmu přidalo bádání především v oblasti hmyzu. Její dokonale přesné grafické zpracování rostlin přirozeně vedlo k vydání knihy Nová kniha o květinách. Zájem o hmyz pokračoval studiem motýlů a jednotlivých fází jejich proměny. Vypozorovala například, že housenky umisťují svá vajíčka na jiné rostliny, než kterými se živí. Vědecká společnost bohužel její práci přehlížela, jelikož nebyla publikovaná v latině. Díky tomu však její dílo získalo ohlas u veřejnosti, a z dnešního pohledu získalo dokonce i historickou hodnotu. (Chumchalová, 2017 s.5-8.)

Záliba ve sbírání hmyzu zavedla Mariu Merianovou na řadu exotických míst například v Jižní Americe, přestože jen málo žen dokázalo v 17. století, kdy ona působila, něco obdobného. Nově objeveným druhům dala odborné názvy užívané dodnes. „*Mariina průkopnická práce pomohla změnit lidský pohled na přírodu. Odhalila zajímavé souvislosti a také to, jak na sobě různé druhy závisí.*“ (Pankhurst, 2020)

## 4.2 Katherine Johnsonová

Rozšířit hranice pro kosmické lety, otevřít odvětví matematiky i kosmonautiky ženám a zbavit mnoho lidí rasových předsudků se podařilo americké matematicce Katherine Johnsonové. Velkých úspěchů dosáhla Katherine jako členka NASA, například se se svými bezchybnými výpočty zasloužila o vyslání prvního Američana do vesmíru. V NASA pracovala 33 let a podle jejích slov milovala každíčkých den strávený v práci. (ČTK, 2020)

Katherina žila v době segregace, a protože byla černé pleti, bylo pro ni velmi těžké se v oboru matematiky, která ji bavila od mládí, prosadit. Pro svůj velký talent se jí podařilo stát se členkou NASA, ale jako žena nemohla v 50. letech 20. století pomýšlet na vyšší pozici, přesto se jí podařilo stát se první ženou, jejíž jméno se objevilo ve vědeckých zprávách. (Pankhurst, 2020)

### **4.3 Džunko Tabei**

Dříve bylo horolezectví považováno za čistě mužskou zálibu, že je ovšem vhodné i pro ženy dokázala v roce 1975 japonská horolezkyně Džunko Tabei, když jako první žena v historii vystoupala na Mount Everest, nejvyšší horu světa. Horolezectví se věnovala už od 10 let, a i přes negativní reakce okolí se k němu po vystudování vysoké školy vrátila. Nezdolně trénovala a připravovala se na výstup na Mount Everest, který se jí i přes mnoho komplikací vydařil. (Andrisák, 2020)

Džunko Tabei nevystoupala pouze na Mount Everest, podařilo se jí také zorganizovat Ženský horolezecký klub, se kterým zdolala vrchol Anapurna III. Svými úspěchy dokázala, že i ženy mohou být úspěšnými profesionálními horolezkyněmi. (Pankhurst, 2020)

### **4.4 Elizabeth Magieová**

Jednou z celosvětově nejprodávanějších her jsou Monopoly, původně se však tato hra jmenovala Landlord's game (volně přeleženo jako hra vlastníci, případně vlastníci nemovitostí). Autorkou původní verze známé hry je Američanka Elizabeth Magieová a hru si nechala patentovat už v roce 1903. Získání patentu si z pozice ženy velice vážila, protože v této době ženy neměly ještě ani volební právo. Sama veřejně zastávala názor, že by ženy neměly být ve společnosti podřazené a měly by mít možnost plnit si své sny, touhy a naděje. Inspirací k vytvoření hry jí bylo upozornění na neblahé dopady skupování pozemků ve velkém, což vedlo k prohlubování rozdílů mezi bohatými a chudými vrstvami obyvatelstva. Částečně tomu mohla zabránit daň z hodnoty půdy. Právě tato daň byla součástí pravidel hry, ve které hráči pomyslně nakupovali nemovitosti. (Raworth, 2017)

V roce 1935 vyšla hra s názvem Monopoly, jejímž smyslem bylo nakupovat nemovitosti a ostatní dovést k bankrotu. Přestože si tato hra naprosto protiřekla s hlavním záměrem Elizabeth Magieové, uvědomit si důsledky zabírání půdy bez placení daní, byla téměř přesnou kopií Elizabethhtiny hry. Spor o hru bohužel Elizabeth prohrála, a tak dnešní Monopoly nenesou odkaz její snahy udělat svět lepším. (Pankhurst, 2020)

### **4.5 Lotte Reinigerová**

Z Německa pochází Lotte Reinigerová, která stojí za více než 70 animovanými filmy. Byla průkopnicí v oboru animace, k níž se dostala díky vystřihovánkám z papíru. Využívala

siluety pro hraní divadla, následně pro natáčení filmů. Byla velmi pečlivá a každý její snímek (film jich obsahoval i 250 000) byl do detailů propracovaný. Se začátkem druhé světové války musela Lotte Reinigerová se svým mužem emigrovat. V zahraničí však začala spolupracovat s dalšími umělci a úspěšně tak položila základ pro animované filmy, jak je známe dnes. (Lockwood, 2019)

V roce 1923 se Lotte stala dokonce režisérkou a autorkou celovečerního animovaného filmu. Film se jmenoval Dobrodružství prince Ahmeda a je považován za vůbec nejstarší film svého druhu. Sama Lotte Reinigerová je považována za jednu z vůbec prvních žen, které uspěly ve filmovém průmyslu. Aby její filmy byly funkční, musela k jejich natáčení využít speciální multiplánovou kameru, kterou sama vynalezla. Později využil její nápad například i Walt Disney (Pankhurst, 2020)

#### **4.6 Rosa May Billinghamurstová**

Sufražetka a bojovnice za ženská práva, především za právo volit, ve Velké Británii Rosa May Billinghamurstová se narodila roku 1875. V dětství ji postihla obrna, a tak celý život strávila na invalidním vozíku. Byla velmi aktivní sociální pracovnící a později se se stejným odhodláním zapojila do hnutí za volební právo pro ženy. Rosa May byla u řady protestů nebo je i organizovala, dokonce svým vozíkem narážela do policistů. Během svého působení byla několikrát i zatčena, ale za volební právo pro ženy nepřestala bojovat, dokud v roce 1918 nedošlo ke schválení volebního práva pro (alespoň některé) ženy. (Fielding, 2020)

Rosu May dnes považujeme za sufražetku, tedy členku WSPU, což je zkratka pro britský Sociální a politický svaz žen, jejichž cílem bylo dosažení volebního práva pro ženy. Rosa May se nemusela vypořádávat pouze s předsudky vůči ženám, ale i vůči lidem na invalidních vozících. Ničím z toho se však během své činnosti nenechala odradit. (Pankhurst, 2020)

#### **4.7 James Barry**

James Barry, lékař pocházející z Irska, se narodil koncem 18. století pod jménem Margaret Ann Bulkleyová. Nejednalo se o lékaře, ale o lékařku. Na přelomu osmnáctého a devatenáctého století, kdy žila, se ženy nemohly vzdělávat na vysokých škol a nemohly se z nich tedy stát lékařky. Margaret se ovšem nechtěla za žádnou cenu vzdát svého snu

pomáhat lidem jako chirurg. Přestěhovala se do Edinburghu, kde v přestrojení za muže se jménem James Barry úspěšně absolvovala studium medicíny. Jako vojenský chirurg působil James Barry 50 let, ve své profesi byl nenahraditelný. Dbal na správnou hygienu a důrazně vyžadoval například i zlepšení životních podmínek vojáků. Na skutečnost, že se narodil jako žena, se přišlo až po jeho smrti a dnes už můžeme jen spekulovat o tom, zda se cítil být více mužem nebo ženou. (Ortenberg, 2020)

V roce 1808 napsala Margaret Ann Bulkleyová v dopisu svému bratrovi, že kdyby nebyla holkou, stala by se vojákem. Nakonec si jí opravdu povedlo vykonávat povolání v té době ženám zapovězené, stala se s novou mužskou identitou jménem James Barry chirurgem. James Barry provedl jeden z úplně prvních císařských řezů, kdy přežilo dítě i matka a zaznamenal i další úspěchy jako prosazení lepší stravy pro pacienty. (Pankhurst, 2020)

## II PRAKTICKÁ ČÁST

### 5 Cíle

Cílem bakalářské práce je navrhnout soubor čtenářských lekcí pro práci s knihou *Úžasné ženy, které dokázaly zázraky* a zároveň tento program propojit s Mezinárodním dnem žen. Lekce jsou cíleny na děti v předškolním věku v prostředí mateřské školy.

#### 5.1 Výzkumné otázky

S ohledem na cíle bakalářské práce byly stanoveny dvě hlavní výzkumné otázky.

- 1) Jakými způsoby pedagogové rozvíjejí čtenářskou pregramotnost u dětí?
- 2) Jak pedagogové představují dětem v mateřské škole Mezinárodní den žen?

Z těchto otázek následně vyplývají další dílčí výzkumné otázky

- Jak konkrétně probíhá práce s knihou v praxi?
- Jaké knihy jsou využívány v mateřské škole pro rozvoj čtenářské pregramotnosti?
- Patří mezi používané knihy i populárně naučná literatura?
- Jak se proměnilo slavení Mezinárodního dne žen v průběhu let?

## **6 Metodologie výzkumu**

### **6.1 Rozhovor**

Rozhovor je jednou z kvalitativních metod výzkumu. Rozhovor může být strukturovaný, polostrukturovaný nebo nestrukturovaný. Polostrukturovaný rozhovor pracuje s připravenými otázkami, a však dává prostor klást otázky a odpovídat na ně s jistou volností. To znamená, že dotazovaný si sám vybírá, jakým způsobem bude odpovídat a tazatel může některé z předem připravených otázek vynechat, upravit či si na základě flexibilní reakce vymyslet nové. (Hacek, 2021 s.55, 56)

Polostrukturovaný rozhovor provedený v rámci bakalářské nebo jiné závěrečné práce, by měl vycházet ze zjištění, která vyplývají z teoretické části. Nejprve by tedy měl tazatel vypracovat teoretickou část a prozkoumat danou tematiku, než se pustí do rozhovoru. Tazatel při dotazování klade jasné a srozumitelné otázky, aby během rozhovoru nedocházelo ze strany respondentů k nedorozuměním. Přesto je v závěru dobré rozhovor sumarizovat. (Hacek, 2021 s.58)

Kromě rozhovorů vedených s jednotlivci, existují rozhovory skupinové. Skupinový rozhovor je takový, který je veden s více než třemi osobami zároveň. Při skupinovém rozhovoru se postupuje stejně, jako když se vede rozhovor s jednou osobou. Speciálním druhem skupinového rozhovoru je takzvaný dvojrozhovor, ten je veden právě se dvěma respondenty současně. Dvojrozhovor dodržuje pravidla rozhovoru s jednotlivcem. (Švaříček, Šed'ová, 2007 s.187)

#### **6.1.1 Charakteristika respondentů a mateřské školy**

Státní mateřská škola, kde bude realizován kvalitativní výzkum v podobě rozhovoru, se nachází ve vesnici do 1000 obyvatel ve Středočeském kraji. Mateřská škola spadá pod základní školu, nacházejí se ve stejné budově a mají společnou paní ředitelku. Mateřská škola je pouze jednotřídní a tedy heterogenní. Maximální počet dětí na třídu je 24, ale v posledních letech je zde počet dětí pravidelně navyšován na 28. Ve školním roce 2023/2024 bylo zapsáno do prvního povinného roku vzdělávání celkem 12 dětí. Součástí třídy jsou dvě paní učitelky a jedna paní asistentka pedagoga.

Rozhovoru se zúčastní dvě paní učitelky z této mateřské školy. Obě paní učitelky mají ukončené střední vzdělání s maturitou z předškolní pedagogiky a jejich praxe v mateřské škole přesahuje 30 let. Jedna z paní učitelek je od nástupu do práce zaměstnaná právě v této mateřské škole. Druhá paní učitelka zde pracuje přes 15 let, předchozí roky pracovala v nedaleké mateřské škole stejného typu. Protože paní učitelky jsou zvyklé spolupracovat na denní bázi, shodly se, že metoda dvojrozhovoru pro ně bude nejpřirozenější cestou.

## **6.2 Plán čtenářských lekcí**

Plán je popsán tak, aby mohl být na základě přečtení realizován. Jednotlivé lekce obsahují v úvodu číslo lekce a téma. Dále je v každé lekci popsán jeden ranní úkol, případně více ranních úkolů. Tyto úkoly seznamují čtenáře s potřebnými pomůckami, postupem i cílem aktivity. Hlavní část lekce je rozdělena na fázi evokace, fázi uvědomění a fázi reflexe. Náplně jednotlivých částí jsou vždy blíže specifikované a také obsahují cíl. Během hlavní část je realizovaná práce s knihou.

## **7 Rozhovor**

### **Jak podporujete u dětí čtenářskou pregramotnost?**

*„Máme ve třídě knihovnu, do které mají děti přístup během volné hry. Součástí knihovny je i místo, kde se děti mohou pohodlně posadit, aby měly na čtení klid. S dětmi, které čeká příští rok nástup na základní školu, se věnujeme rozvoji čtenářské pregramotnosti během přípravných hodin, které probíhají pravidelně jednou za 14 dní. Na těchto přípravných hodinách využíváme různých druhů pracovních sešitů, kde jsou mimo jiné právě i cvičení zaměřená na čtenářskou pregramotnost. Dále se snažíme u dětí rozvíjet komunikaci, která je s tím propojena. K tomu dochází během ranního kruhu, kdy děti odpovídají na položenou otázku ohledně plánů do daného dne. Dětem také nahlas čteme, a to nejen před spaním, ale i během řízené činnosti.“*

### **Jak často zapojujete aktivity zaměřené na rozvoj čtenářské pregramotnosti?**

*„Během volné hry se jí děti mohou věnovat spontánně každý den. Každý den také cílíme na rozvoj komunikace a řeči. Každodenně probíhá hlasité předčítání dětem před spaním. Předškoláci pravidelně jednou za 14 dní během přípravných hodin také pracují na rozvoji čtenářské pregramotnosti. Během řízené činnosti zapojujeme aktivity pro rozvoj čtenářské pregramotnosti nepravidelně, ale zároveň tak aby na to byl prostor nejméně čtyřikrát za měsíc.“*

### **Jak pracujete během výchovně-vzdělávacího procesu s knihou?**

*„Dětem nahlas čteme krátký příběh, po konci s nimi rekapitulujeme, co se v něm odehrálo. Při čtení s dětmi také věnujeme prostor popisu ilustrací, které jsou u nich velmi oblíbené. Někdy z příběhu vyplývají otázky, které dětem pokládáme. Po četbě často pokračujeme dramaturgií, kdy děti předvádějí pomocí etud vybrané části nebo nápady, jak by mohl příběh pokračovat. Po přečtení také děti řadí ilustrace podle toho, jak byl příběh vyprávěn nebo provádí další aktivity v návaznosti na čtení. S každou knihou nebo tématem se práce s knihou různí, toto jsou jen příklady.“*



### **Jaké metody volíte při práci s knihou?**

*„Při práci s knihou se snažíme řídit samotným příběhem a přizpůsobujeme se mu. Mezi konkrétní metody ovšem můžeme řadit dramatizaci, rekapitulování a shrnování, hlasité předčítání či kladení otázek.“*

### **Slyšely jste někdy o metodě Evokace-Uvědomění – Reflexe?**

*„O metodě jsme již slyšely, ale v rámci rozvoje čtenářské pregramotnosti jsme ji cíleně nevyužily. Přesto jednotlivé fáze přirozeně používáme, především tedy reflexi.“*

### **Pracujete se čtenářskými strategiemi?**

*„Na čtenářské strategie se obvykle nezaměřujeme, ale při práci s knihou využíváme strategii shrnování a následně i hodnocení. Z dalších aktivit je patrná i strategie vizualizace a jak bylo již zmíněno, na základě textu využíváme strategii kladení otázek. Zbývající strategie jsme zatím nevyužily v rámci přípravy, přesto může docházet k jejich naplnění nevědomky.“*

### **Jak vybíráte knihy, se kterými budete pracovat?**

*„Nejvíce se nám osvědčily knihy, které se skládají z více kratších příběhů, například Devatero pohádek od Karla Čapka a jim podobné, po nich rády saháme. Celkově volíme spíše kratší příběhy, za nás bychom doporučily například knihy pana Horáčka.“*

### **Volily jste někdy také populárně naučnou knihu?**

*„Tento typ knih využíváme především pro doplnění tématu o další rozměr. Když jsme si například povídali o lese, ve třídě byl otevřený atlas hub, kterým děti mohly listovat nebo kniha s popisem lesních zvířat, jejíž obrázky doplňovaly téma.“*

### **Jak hodnotíte efektivitu vašeho přístupu k rozvoji čtenářské pregramotnosti?**

*„Protože je naše mateřská škola ve stejné budově se základní školou, kam děti ve většině případů pokračují, máme zpětnou vazbu od jejich učitelů. Dosud jsme se neseťkaly s žádnou stížností, takže můžeme hodnotit efektivitu pozitivně.“*

### **Věnovaly jste se pro roce 1989 v mateřské škole tématu Mezinárodního dne žen?**

*„Po roce 1989 se přestalo MDŽ slavit ve velkém. Přestaly se konat akce, kde by děti vystupovaly, a tak přirozeně toto téma postupně vymizelo i z mateřské školy. Občas jsme si s dětmi připomněly písničku, kterou se dříve v rámci vystoupení naučily nebo se v návaznosti na jaro vyráběla papírová kytička, kterou 8.3. mohly dát mamince. V této době jsme ještě nepracovaly ve stejné mateřské škole, ale v obou školách to probíhalo podobně.“*

### **Jak vypadalo pojetí Mezinárodního dne žen dříve?**

*„Bylo vždy spojeno s veřejným vystupováním na akci k MDŽ. Toto vystoupení se moc nelišilo od jarní besídky, děti se naučily písničku, k ní nějaké jednoduché kroky a pár básniček. Ani jedna z nás si nepamätujeme, že bychom se v rámci MDŽ věnovaly například nějaké zajímavé ženě, šlo jen o přípravu na vystoupení, které se tematicky ladilo do MDŽ a jara.“*

### **Začleňujete jinými způsoby do výchovně-vzdělávacího procesu témata spojená se ženami, například příběhy významných žen z historie?**

*„Věnujeme se dni matek, kdy tvoříme různé dárky pro maminky, nacvičujeme písničky, věnujeme se kresbě celé postavy, vytváříme medailonky maminek nebo mluvíme s dětmi o tom, co mají na maminkách rády, co jejich maminky mají rády a podobně. Ale vyloženě historické ženy, které ovlivnily historii pro výchovně-vzdělávací procesy nevybíráme. Přesto na povídání o ženách sem tam narazíme, například, když jsme před Vánoci mluvily o různých tradicích, narazily jsme na rozkvetlé barborky a zároveň na s nimi spojenou svatou Barboru.“*

## 8 Práce s knihou **Úžasné ženy, které dokázaly zázraky**

Plán je koncipován do prostředí mateřské školy po dobu dvou týdnů. Aby byl plán v souladu s osobnostně orientovaným modelem, který nám říká, že smyslem předškolní výchovy není formování dítěte podle předem dané představy (Opravilová, 2016, str. 14), je třeba nechat děti, aby se k tématu dostaly svým vlastním zájmem, případně volbou mezi jinými tématy. Ideální období je ovšem kolem 8. března (Mezinárodní den žen).

Během dvoutýdenní práce s knihou budou stále k dispozici dvě pomůcky – časová osa a mapa. Obě tyto pomůcky se budou v průběhu dvou týdnů dotvářet.

Časová osa umístěná na viditelném místě slouží k časové orientaci dětí. Díky této ose pochopí, že ženy žily v dobách, kdy neexistovaly ony samy a ani jejich rodiče. V první lekci se děti seznámí s osou a v dalších dnech ji budou doplňovat.

Mapa bude vystavena v blízkosti časové osy. Postupně budou do mapy přibývat obrázky žen a vlajky států. Mapa slouží k orientaci, aby děti věděly, jak daleko od České republiky se v knize právě nachází.

### 8.1 Čtrnáctidenní plán

Lekce 1–pondělí

Ranní aktivity:

Organizační forma: individuální, polořízená

1) Ozdob si ženu

Pomůcky: čtvrtka A4, pastelky, prstové barvy, fixy, vodovky, nálepky apod.

Postup: Děti dostanou šablonu s polovinou obrysu ženy (viz příloha 1). Šablonu obkreslí na přeloženou čtvrtku, tím vznikne papírová žena. Dále budou mít děti k dispozici pomůcky, kterými mohou ženu vyzdobit podle své fantazie.

Očekávaný výstup: Dítě dokáže přeložit papír a obkreslit na něj šablonu ženy.

## 2) Hledání v knize

Pomůcky: kniha *Úžasné ženy, které dokázaly zázraky*, kartičky s obrázky z knihy, tabulka s obrázky žen, lupa

Postup: Děti listují knihou, když najdou předmět, který je před nimi na kartičce, přiřadí ho do tabulky vedle ženy, na jejíž stránce se nachází. (viz příloha 2) Mohou při aktivitě využívat lupu.

Očekávané výstupy: Dítě dokáže v knize *Úžasné ženy, které dokázaly zázraky* vyhledat alespoň jeden předmět, který následně přiřadí do tabulky vedle příslušné ženy. Dítě projevuje zájem o listování v knize *Úžasné ženy, které dokázaly zázraky* a se zaujetím si ji prohlíží.

### Ranní kruh:

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

Pomůcky: různé druhy map, velká mapa světa, časová osa

Očekávané výstupy: Dítě dokáže slovně vyjádřit, co ví o Mezinárodním dni žen a dokáže to sdílet s kamarády. Případně dítě dokáže odpovědět, že o Mezinárodní dni žen ještě neslyšelo. Dítě dokáže přijít alespoň s jednou myšlenkou týkající se předložených map.

- Reflexe ranních aktivit.
- Vysvětlení pojmu Mezinárodní den žen na základě zkušeností dětí.
- Diskuse na základě vlastních zkušeností.
- Seznámení s průběhem následujících dní, kdy se bude cestovat po světě za ženami z knihy *Úžasné ženy, které dokázaly zázraky*.
- Evokace: děti dostanou k dispozici různé druhy map a dále si o nich povídají metodou brainstormingu.

Hlavní činnost dne (Uvědomění):

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

Pomůcky: mapa, časová osa obrázky na zařazení do časové osy

Očekávané výstupy: Dítě dokáže přizpůsobit rychlost svého pohybu rytmu písničky Maminky. Dítě dokáže říct název země, kterou navštívilo. Dítě zvládne ukázat na mapě, kde žije, kde je Česká republika. Dítě dokáže chronologicky seřadit kartičky týkající se historie i kartičky týkající se stárnutí. Dítě zvládne pozorovat svět kolem sebe a popsat, co v danou chvíli vidí.

- Pohybová hra na letadlo: na klavír je hraná píseň Maminky, když se hraje pomalu, děti s rozpaženýma rukama (jako letadlo) chodí pomalu, tempo chůze (případně běhu) zrychlují podle rychlosti písničky.
- Práce s mapou: popis mapy pomocí otázek: „*Kde bydlíme?*“ „*Jaké znáte země?*“ atd. Do mapy budeme postupně nalepovat obrázky žen a dopisovat nebo dokreslovat další postřehy. (viz příloha 3)
- Práce s časovou osou: řazení předem připravených obrázků podle času, obrázky mohou být řazené na dvě skupiny, nejprve podle historie (dinosauři-pravěk-antika-středověk) a následně podle věku (babička-maminka-dítě). (viz příloha 4)
- Zamýšlení nad koncem časové osy, kterou je současnost. Narativní pantomimou děti jako fotografové pozorují, co vše se děje v přítomném okamžiku. Na vyzvání popíší, co vidí.

Reflexe:

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

Očekávané výstupy: Dítě zvládne sdělit skupině návrh, kdo je podle něj hrdinka. Dítě dokáže formulovat jasnou odpověď na otázku, co se dnes dozvědělo.

- Děti se rozdělí do menších skupin, každá skupina přemýšlí, jakou znají ženu, která je podle nich hrdinka. Návrhy hrdinek si skupinky na závěr poví mezi sebou.
- Děti si sednou do kruhu a odpovídají na otázku, co vše se dnes dozvěděly.

## Lekce 2–úterý

Téma: Maria Sibylla Merianová, přírodovědkyně

Ranní aktivity navazující na předchozí den:

Organizační forma: individuální, polořízená

### 1) Koláž

Pomůcky: velkoformátová čtvrtka, noviny a časopisy, lepidla, nůžky

Postup: Děti společně vytvoří koláž z žen, jejichž fotografie vystříhají nebo vytrhají z novin a časopisů.

Očekávaný výstup: Dítě si dokáže vybrat v časopise ženu, kterou dokáže vystříhnout nebo vytrhnout a vybranou ženu dokáže nalepit na volné místo ve společné koláži.

### 2) Místo pro úžasnou ženu

Pomůcky: čtvrtka, výstřižek ženy z novin, pastelky

Postup: Děti si vyberou a vystříhnou z novin ženu, kterou nalepí na čtvrtku, a dokreslí k ní pozadí, ve kterém by právě tato žena mohla například pracovat.

Očekávaný výstup: Dítě zvládne dokreslit pozadí související s vybranou ženou, kterou nalepilo na papír.

Ranní kruh:

Organizační forma: skupinová, řízená

Očekávaný výstup: Dítě dokáže na základě ilustrací odhadnout, čím je výjimečná Maria Sibylla Merianová.

- Reflexe ranních aktivit (př. „*Znáte některé ženy z koláže?*“, „*Proč asi byly v časopisu?*“, „*Mohou být úžasné a proč?*“).
- Evokace: ukážeme dětem dvoustranu, na které se píše o ženě, kterou dnes děti poznají. Děti budou odpovídat na otázku „*Čím asi bude Maria Sibylla Merianová*“

výjimečná?“ Nápady zapisujeme na tabuli spolu s tím, co by se o ní děti chtěly dozvědět.

Hlavní činnost dne:

Organizační forma: skupinová, řízená

Očekávané výstupy: Dítě dokáže udělat cviky, které jsou doplněny povídáním o nástupu do letadla. Dítě zvládne, nejen na základě přečteného textu, zařadit danou ženu do časové osy. Dítě dokáže pantomimou předvést brouka. Dítě dokáže vymyslet vlastní název pro brouka. Dítě zvládne skupině předložit návrh, jaké slovo podle něj popisuje Mariu Sibyllu Merianovou.

- Nástup do letadla, pohybová činnost:

„*Rychle běžíme do letadla!*“ – běh.

„*Uff! Stihli jsme letadlo!*“ – vydýchání.

„*Hledáme svoje sedadlo.*“ – rozhlížení na špičkách.

„*Našli jsme ho.*“ – sed s nataženýma nohama.

„*Připoutáme se.*“ – překřížený sed.

„*A koukáme se z okýnka.*“ – spojíme ruce nad hlavou a ze strany na stranu kýváme hlavou.

„*Usneme.*“ – libovolná pozice v leže.

„*Je čas se probudit. Letadlo bude brzy přistávat.*“ – protažení rukou po probuzení.

„*Jsme tu! Jsme na místě!*“ – jásání.

- Práce s knihou, uvědomění: zařazení ženy do mapy a časové osy na základě čtení.
- Vymýšlení nových druhů brouků: děti se rozdělí do dvojic – jedno dítě předvádí pantomimou brouka, druhé mu vymýšlí název, následně se vymění.
- Porovnávání, zda sedí, co jsme si myslely o ženě na začátku, zodpovězení otázek, které jsme se chtěly dozvědět a vypsání toho, co jsme se z knihy dozvěděly.

Reflexe:

Organizační forma: skupinová, řízená

- Děti se rozdělí do skupin, každá dostane za úkol vymyslet tři slova, která se vztahují k dané ženě a vysvětlí proč.

Venkovní aktivita:

Organizační forma: individuální, skupinová, polořízená

Pomůcky: atlas hmyzu

Postup: Děti budou na louce či školní zahradě hledat hmyz. Nalezený hmyz ukážou svým kamarádům, ale nechají ho tam, kde je. Dále dostanou možnost nalézt hmyz v atlasu.

Očekávané výstupy: Dítě dokáže najít hmyz a jemu podobný vyhledat v atlasu.



## Lekce 3–středa

Téma: Katherine Johnsonová, matematicka v NASA

Ranní aktivity navazující na přechozí den:

Organizační forma: individuální, polořízená

### 1) Dlouhá housenka

Pomůcky: čtvrtka (šablona), prstové barvy

Postup: Děti na čtvrtku, kde bude v každém předpřipraveném řádku obrázek hlavy housenky (viz příloha 5), prstem housence dotvoří články těla. Zadáni počtu článků je vhodné zvolit individuálně.

Očekávané výstupy: Dítě dokáže otiskem prstů doplnit housence články těla do příslušného řádku. Dítě dokáže udělat housence tolik článků, kolik mu bylo zadáno.

### 2) Motýl

Pomůcky: papír

Postup: Děti podle návodu, který jim předvede pedagog, složí origami motýla. Vysvětlování postupu funguje na individuální bázi.

Očekávané výstupy: Dítě dokáže poskládat motýla z papíru.

Ranní kruh:

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

- Stručná reflexe minulého dne: M. S. Merianová.

Hlavní činnost dne:

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

Pomůcky: hvězda vystřižená z kartonu, pytlík

Očekávané výstupy: Dítě dokáže hmatem rozpoznat hvězdu. Dítě zvládne udělat podle instrukcí pozici rakety. Děti dokážou společně vybrat jeden konec vhodný na závěr divadla o segregaci. Dítě dokáže na základě shlédnutého divadla vysvětlit vlastními slovy slovo segregace.

- Evokace: děti si pošlou pytlík, ve kterém je hvězda. Děti se podle hmatu snaží přijít na to, co se v pytlíku skrývá. Následuje společná diskuse o tom, čím se asi zabývá dnešní žena. Má slovo hvězda jen jeden význam?
- Nástup do letadla: viz aktivita ve 2. lekci.
- Před letadlem stojí raketa – jógová pozice.
  
- Práce s knihou, uvědomění: zařazení ženy do mapy a časové osy na základě čtení.
- Porovnání toho, čím se zabývá s tím, co jsme hádali na začátku.
- Vysvětlení pojmu segregace (1. odstavec), divadlo:

Loutky mimozemšťanů dvou barev (viz. Příloha 6) žijí na oddělených planetách, jednoho dne se planety spojí v jednu velkou. Jedni říkají: „*Tohle byla vždy jen zelená planeta, žádné fialové mimozemšťany tady nechceme. Zakazujeme vám chodit mezi nás, budete moc bydlet jen na tomto označeném místě.*“

- Děti společnou diskusí vymyslí konec příběhu, jeden z návrhů děti zhlédnou.

Reflexe:

Organizační forma: skupinová, řízená

- Hodnocení divadelního představení, případné porovnání s vlastní zkušeností (i takovou, kterou znají např. z pohádky).
- Společná diskuse o tom, jakou ženu jsme poznali dnes a jak to souvisí se segregací.

## Lekce 4–čtvrtek

Téma: Džunko Tabei, horolezkyně

Ranní aktivity navazující na předchozí den:

Organizační forma: individuální, polořízená

### 1) Výroba raket

Pomůcky: papír

Postup: Děti složí z papíru vlaštovku, kterou nazdobí jako raketu. Ve vyhrazeném prostoru si pak mohou zkusit odhadovat dráhu doletu.

Očekávané výstupy: Dítě dokáže složit z papíru vlaštovku. Dítě na základě zkušeností dokáže upravovat své odhady o doletu vlaštovky.

### 2) Skládání hvězd podle počtu

Pomůcky: šablona, papírové hvězdy

Postup: Na šabloně děti dostanou v každém řádku vyznačený počet. Do řádku poté umístí tolik hvězdiček, kolik určuje počet. (viz příloha 7)

Očekávaný výstup: Dítě dokáže vyskládat na papír takový počet hvězd, jaký mu je určen.

Ranní kruh:

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

- Stručná reflexe minulého dne: Katherine Johnsonová.
- Reflexe ranních aktivit.

Hlavní činnost dne:

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

Očekávané výstupy: Dítě dokáže vyjádřit svůj názor na to, komu by mohla patřit helma. Dítě zvládne popsat vlastní zkušenosti s helmou. Dítě dokáže podle ilustrací predikovat, jaký bude výstup na vrchol. Dítě zvládne pochopit význam slova bázeň

a bude ho umět použít i v jiném kontextu. Dítě dokáže popsat vysokohorské prostředí, dokáže vyjmenovat úskalí, která zde mohou nastat.

- Evokace: přineseme do třídy helmu pro horolezce, děti diskutují o tom, jaké ženě může taková helma patřit. Dáme dohromady co nejvíce nápadů a můžeme k nim vymyslet i krátké příběhy, nápady zapisujeme na tabuli. Můžeme rozvinout o diskusi spojenou s vlastní zkušeností dětí – mají ony doma nějakou helmu?
- Nástup do letadla: pohybová činnost viz 2. lekce.
- Práce s knihou, usuzování: zařazení ženy do mapy a časové osy na základě čtení.
- Využití strategií:

Strategie předvídání (na základě obrázků): Jaká bude jejich cesta na vrchol?

Strategie propojování: Na jakém nejvyšším vrchu jste kdy byli + zkušenosti?

Strategie usuzování: Jaký měla sen? (3.odstavec)

Strategie usuzování: vysvětlení slovního spojení „*Bez bázně!*“ - na základě přečtení následujících 4 odstavců by měly děti přijít na význam.

- Pohybová aktivita při čtení:

Děti se drží popruhů svého pomyslného batohu, ve kterém nesou věci a řeknou po jednom ostatním, co nejdůležitějšího v něm nesou.

Lehnou si na záda a předvádějí, jak zabránit těžkému dýchání tím, že budou správně, kontrolovaně, dýchat: nádech nosem, výdech pusou.

Děti budou válet sudy při čtení o lavině.

Stoupnou si do pozoru se slovem výš.

„*A ještě výš...*“ Vytáhnou se na špičky a ruce dají nahoru.

V závěru udělají výskok, „*Až na vrchol!*“

Reflexe:

Organizační forma: frontální, řízená, skupinová

- Shoduje se příběh této ženy alespoň s jedním příběhem, který jsme vymysleli na začátku v rámci předvídání? V čem ano a co v něm chybělo?

Venkovní aktivita:

- Výstup na nejbližší vrchol (kopec), cestou se mohou děti kousek držet lana jako ženy v knize.
- Reflexe na vrcholu: děti zopakují, co si zapamatovaly o dnešní ženě. Odpovídají na otázku: „*Jak se cítíte na vrcholu po náročné cestě?*“ „*Jak se asi cítila Džunko?*“

## Lekce 5–pátek

Téma: Moje úžasná žena

Ranní aktivity navazující na předchozí den:

Organizační forma: individuální, polořízená

1) Až na vrchol!

Pomůcky: velkoformátový papír s obrysem hory, tužka

Postup: děti prstem obtahují cestu v knize, následně se přesunou na velkoformátový papír s obrysem hory (viz příloha 8). Na tuto horu vede více cest. Cestu jednoduchou obtahují prstem ve stoje, cestu zamotanou v sedě. Později mohou děti obtahovat cestu tužkou.

Očekávaný výstup: Dítě dokáže prstem plynule obtáhnout cestu vedoucí na vrchol.

2) Překážková dráha jako cesta na vrchol

Pomůcky: lano, tunel, obruče, žíněnka, ortopedická podlaha

Postup: Děti si individuálně projdou překážkovou dráhu, která je navržena tak, aby u ní pedagog nemusel dělat záchranu ani pomoc. Děti přejdou bez bot po laně, prolezou tunel, přeskáčou snožmo 4 obruče, na žíněnce budou válet sudy z jedné strany na druhou, přejdou ortopedickou podlahu a budou se moci vrátit zpět k lanu. Děti během plnění úkolu respektují pravidla, že na každém stanovišti je maximálně jedno dítě a je jednotný směr procházení. (viz příloha 9)

Očekávaný výstup: Dítě zvládne projít překážkovou dráhu, během které dodrží všechna daná pravidla.

Ranní kruh:

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

- Stručná reflexe z předešlého dne o Džunko Tabei.

- Evokace: Každý postupně představí ženu, která je podle něj ta nejúžasnější. Piktogramem pak zapíše, co má vybraná žena ráda. Zatím nevzniká diskuse.
- Otázka pro děti: „*Kam asi dnes poletíme?*“

Hlavní činnost dne (Uvědomění):

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

Očekávané výstupy: Dítě dokáže formulovat, kdo je pro něj úžasná žena a zvládne říct alespoň jeden důvod, proč tomu tak je. Dítě dokáže slovně vyjádřit, co cítí ke své matce nebo jiné vybrané ženě. Dítě zvládne s podporou skupiny zazpívat píseň Maminky.

- Nástup do letadla: pohybová činnost viz 2. lekce.
- Práce s mapou a časovou osou (kde se nachází jejich vybraná úžasná žena).
- Diskuse: „*Kdo je moje úžasná žena?*“
- Života báseň:

Jsem

Slyším

Vidím

Toužím

Mám ráda

Potřebuji

Jsem

Jsem

Jsem

- Písnička: Maminky od Marie Kružikové. (viz příloha 10)

Reflexe:

Organizační forma: individuální, řízená

- Dodělat přání z prvního dne (lekce 1) – Děti nadiktují paní učitelce, co chtějí vzkázat v přání, komu a proč.

## Lekce 6–pondělí

Téma: Elizabeth Magieová, vynálezkyň hry Vlastníci nemovitostí

Ranní aktivity navazující na předchozí den:

Organizační forma: individuální, polořízená

1) Kresba úžasné ženy

Pomůcky: čtvrtka A4, pastelky

Postup: Děti nakreslí celou postavu ženy, kterou si v pátek zvolily jako úžasnou ženu.

Očekávaný výstup: Dítě dokáže nakreslit celou postavu vybrané ženy s ohledem na věková a individuální specifika.

Ranní kruh:

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

- Připomenutí minulého týdne s pomocí mapy a časové osy.

Hlavní činnost dne:

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

Pomůcky: papírová bankovka, hrací kostka, figurka

Očekávané výstupy: Dítě dokáže na základě předkládaných indicií předložit vlastní návrh na to, kdo by mohl být dnešní ženou. Dítě dokáže odpovědět na otázky vyplývající z knihy *Úžasně ženy, které dokázaly zázraky*. Dítě dokáže vysvětlit význam slovního spojení fair play a umí ho použít v kontextu pravidel v mateřské škole.

- Evokace: položíme dětem otázku, čím se asi bude zabývat dnešní žena. Postupně před ně pokládáme indicie, na jejichž základě se návrhy mohou lišit, nejprve jim ukážeme papírovou bankovku, následně hrací kostku a poté figurku.
- Nástup do letadla: pohybová činnost viz lekce 2.
- Práce s knihou, uvědomění: Zařazení ženy do mapy a časové osy na základě čtení



#### Otázky při čtení:

- „Znáte hru *Vlastníci nemovitostí*?“, „Znáte hru *Monopoly*?“
- „Hrajete rádi deskové hry?“ „Které konkrétně?“ Atd.
- 3. odstavec – strategie předvídání – „*Co se mohlo poté stát?*“
- Odstavec o šokujícím odhalení – „*Myslíte si, že to, co udělali Elizabeth bylo správné?*“ Děti budou mít možnost odpovědět tak, že se postaví na příslušné místo ve třídě. Pravý kraj bude značit odpověď ne, na levém kraji bude odpověď ano a uprostřed třídy bude odpověď částečně. Děti odpoví také na otázku, proč si toto místo vybraly.
- Odstavec Hra o životě – strategie hodnocení + předvídání – „*Jak vy byste na to reagovali? A jak si myslíte, že na to reagovala Elizabeth?*“
- Vysvětlení pojmu fair play – případné přidání fair play mezi pravidla pomocí vymyšleného symbolu.

#### Reflexe:

Organizační forma: skupinová, řízená

- Společná diskuse o tom, jakou ženu jsme probrali dnes, zopakování nových slov jako patent nebo fair play.

Lekce 7–úterý

Téma: Lotte Reinigerová, animátorka

Ranní aktivity navazující na předchozí den:

Organizační forma: malé skupiny, polořízená

1) Hraní deskových her (vlastní volba hry, podle dostupnosti)

Očekávané výstupy: Dítě dokáže pochopit pravidla deskové hry a dokáže se jimi při hraní řídit. Pokud dítě prohraje, dokáže ovládat své negativní emoce.

Hlavní činnost dne:

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

Pomůcky: vstupenky do kina (viz příloha 11)

Očekávané výstupy: Dítě se zvládne v kině chovat kultivovaně podle připomenutých pravidel. Dítě doporučí pohádku hranou v kině rodičům nebo jiným kamarádům.

- Nástup do letadla: pohybová činnost viz lekce 2.
- Evokace: děti dostanou vstupenku do kina a v kruhu probíhá diskuse, co to je, proč to asi dostaly a jak to může souviset s dnešní ženou.
- Práce s knihou, uvědomění: zařazení ženy do mapy a časové osy a představení ženy, čím je úžasná.
- Připomenutí pravidel, jak se chovat v kině.
- Návštěva kina: Navodíme ve třídě prostředí kina a pustíme dětem video s pohádkou od Lotte Reinigerové, například Popelku.

Reflexe:

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

- Reflexe a hodnocení kina v návaznosti na postavu v kruhu.

Lekce 8–středa

Téma: Rosa May Billinghurstová, sufražetka a bojovnice za ženská práva

Ranní aktivity navazující na předchozí den:

Organizační forma: individuální, polořízená

1) Výroba loutek pro stínové divadlo

Pomůcky: černé papíry, lepenka, špejle, šablony

Postup: Na papír děti nakreslí obrys loutky, vystříhnou ji a lepenkou připevní na špejli. Mohou nakreslit loutku podle své fantazie, případně mohou využít šablony na motivy Lotte. Pro mladší děti jsou připravené jednodušší šablony. (viz příloha 12) Hotové loutky mohou děti zapojit do další ranní aktivity.

Očekávaný výstup: Dítě dokáže z dostupných materiálů vyrobit loutku pro stínové divadlo, která je připevněna na špejli.

2) Loutkové divadlo

Pomůcky: loutky, prostor pro stínové divadlo (prostěradlo, lampička)

Postup: Děti hrají divadlo s vyrobenými loutkami

Očekávaný výstup: Dítě dokáže využít pro svou hru stínové divadlo.

Ranní kruh:

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

- Reflexe ranní aktivity: připomenutí ženy z předchozího dne vytvořením prostoru pro stínové divadlo, které mohou děti ve volné hře i následně využít. Jak se stínové divadlo používá bude vysvětleno pomocí loutky vytvořené během ranní činnosti.

Hlavní činnost dne:

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

Očekávaný výstup: Dítě dokáže vytleskat na slabiky slovo sufražetka. Dítě se dokáže zapojit do procesu demokratických voleb.

- Evokace: vytleskávání na slabiky slova sufražetka a následné zapisování nápadů, co by toto slovo asi mohlo znamenat.
- Nástup do letadla: pohybová činnost viz lekce 2.
- Práce s knihou, uvědomění: Zařazení ženy do mapy a časové osy na základě čtení

Využití strategií:

1. odstavec:

- Strategie propojování – Znáte někoho, kdo je na vozíčku?
- Strategie usuzování – V souvislosti s tím, co jsme si přečetli, by děti měly usoudit, co je to handicap.
- Strategie hodnocení – „*Souhlasíte? Ukažte palec nahoru nebo dolu.*“ (3. souvětí)

2. odstavec:

- Potvrzení si hypotézy dětí, co slovo sufražetky znamená, srovnat s předchozími nápady.
  - Vysvětlíme společnou diskusí, co je to volební právo a jak to funguje. Zmínit, že ho dříve měli pouze muži. Zeptat se, jestli chodí s rodiči k volbám, jak to tam vypadalo atd.
- Hra na volby: Kam jít po svačině?

Pomůcky: urna, volební papírky

Postup: Každý si rozmyslí, zda chce jít po svačině na procházku nebo na zahradu. Kdo se rozhodne, vhodí do urny jeden papírek s příslušným obrázkem, dívky budou do urny vhazovat růžové obrázky, chlapci modré (viz příloha 13) Jakmile všichni odhlasují, připomeneme, že jsme v roce 1875 a volit mohou pouze muži, vyndáme pouze modré papírky a řekneme výsledek. Následně položíme otázku, zda je to spravedlivé a co by na to asi řekla Rosa May. Následně se posuneme na časové ose dopředu a připočítáme hlasy dívek a výsledkem se budeme řídit.

Reflexe:

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

- Práce s knihou: dočtení odstavce (Rosa strávila několik let usilovnou prací na prosazování volebního práva pro ženy...).
- Shrnutí, co dnešní žena dokázala, co to znamená sufražetka.

## Lekce 9–čtvrtek

Téma: James Barry (Margaret Ann Bulkleyová), lékař

Ranní aktivity navazující na předchozí den:

Organizační forma: individuální, polořízená

### 1) Rozvoj písarské gramotnosti:

Pomůcky: vzorový nápis Sufražetky, sada písmen

Postup: S U F R A Ž E T K Y – děti dostanou vzor slova a písmena, vyberou taková písmena, která vidí ve vzoru.

Očekávaný výstup: Dítě dokáže vybrat písmena, ze kterých se skládá slovo sufražetka a písmena dokáže seřadit podle vzoru do správného pořadí.

Ranní kruh:

Organizační forma: skupinová, řízená, frontální

Očekávané výstupy: Dítě dokáže poznat tlukot srdce. Dítě dokáže vymyslet na základě sdělených informací alespoň jeden popis k tomu, jaká je Margaret Ann Bulkleyová/ James Barry. Dítě zvládne během hry Bacil běží dodržovat pravidla.

- Reflexe předešlého dne: Rosa May.
- Evokace: pustíme nahrávku tlukotu srdce, děti budou přemýšlet, s jakým povoláním to může souviset, položíme dodatečnou otázku, zda je to tlukot srdce muže nebo ženy a zda to lze vůbec rozeznat.

Hlavní činnost dne:

- Pohybová činnost: nástup do letadla viz lekce 2.
- Práce s knihou, uvědomění: Zařazení ženy do mapy a časové osy na základě čtení na základě přečtení textu děti popíšu, jaká/ý je Margaret/James. Doplnění vytištěných obrázků z knihy o další slova. Děti vymýšlí, diktují a paní učitelka zapisuje. (viz příloha 14)

- Pohybová hra: „*Zdravé děti, zdravé děti, bacil běží*“ - Na jedné straně třídy stojí děti představující zdravé děti, na druhé straně je dítě představující bacil, který chce všechny nakazit. Bacil říká „*Zdravé děti, zdravé děti, bacil běží.*“ V tu chvíli bacil vybíhá a všechny chytá, koho chytí, stává se bacilem a další kolo chytají společně, drží se za ruce. Při chytání se nesmí nikdo vracet. Když zbývá poslední, stane se z něj doktor a chytá všechny bacily – nyní nemocné děti. Hra se opakuje, tentokrát doktoři říkají: „*Nemocní, nemocní, doktor běží.*“

#### Reflexe:

Organizační forma: skupinová, řízená

- Společná diskuse o tom, koho jsme dnes potkali.

Lekce 10–pátek

Téma: Proč já jsem úžasná/ý a jaké dokážu zázraky

Ranní aktivity navazující na předchozí den:

Organizační forma: individuální, polořízená

1) Kostra

Pomůcky: anatomický model lidské kostry, černý papír, bílá barva, vatové tyčinky, lepidlo

Postup: Děti prozkoumají anatomický model lidské kostry, vyberou si jakoukoliv část těla, kterou přenesou na papír. Vybranou část těla seskládají na papír vatovými tyčinkami a přilepí je. Detaily mohou dokreslit bílou barvou.

Očekávaný výstup: Dítě dokáže na základě pozorování sestavit z dostupných materiálů část lidské kostry.

Ranní kruh:

Organizační forma: frontální, řízená

Očekávané výstupy: Dítě dokáže ostatním kamarádům představit své vysněné povolání a dokáže naslouchat ostatním, když mluví o svých vysněných povoláních. Dítě dokáže roztrdit papírky podle barev. Dítě se dokáže dohodnout s ostatními ohledně dělení odměny. Dítě dokáže odměnu rozdělit spravedlivě. Dítě dokáže pochopit smysl experimentu, umí jej reflektovat. Dítě dokáže pojmenovat alespoň jednu ženu z uplynulých dvou týdnů a dokáže popsat, proč jsme si o ní povídali.

- Děti představí, čím chtějí jednou být a proč? Porovnání jejich vysněného povolání s povoláním žen (reflexe dvou týdnů). Hlavní činnost dne:

Organizační forma: frontální, řízená

- Experiment: děti se rozdělí na tým děvčat a tým chlapců. V prostoru třídy rozházíme papírky dvou odlišných barev. Řekneme dětem, že úkolem všech je, aby papírky obou barev roztrdily do dvou nádob podle barvy. Motivací jim bude přislíbená odměna, pokud se to povede správně roztrdit. Nejde o závod mezi týmy.



Na smluvený signál všichni najednou začnou třídit. Až bude vše hotovo, poprosíme je, ať se vrátí do svého týmu, že jim dáme odměnu, protože úkol správně splnili. Kluci dostanou plný košík ovoce. Holky dostanou půl koše. Necháme je, aby vznikla diskuse, proč to tak je, pokud se zeptají, proč holky mají méně, odpovíme jim: „*To proto, že jsou holky.*“ Ověřujeme si, zda děti pochopili záměr práce s knihou. Měly by se nakonec o odměnu podělit tak, aby to bylo spravedlivé.

Reflexe:

Organizační forma: frontální, skupinová, řízená

- Slovní shrnutí toho, co právě dělaly a jaký to mělo výsledek a jak to souvisí se ženami.

## 8.2 Vybrané dílčí cíle a očekávané výstupy

Během lekcí jsou vybírány aktivity tak, aby zastoupily všechny vzdělávací oblasti z RVP PV. Nejčastěji je zastoupena oblast Dítě a společnost, tato oblast je zastoupena především poznáváním světa, lidí, kultury a umění, což je spjato s jednotlivými ženami z vybrané knihy. Hojně je zde také zastoupena oblast Dítě a jeho psychika, a to především díky návaznosti na rozvoj čtenářské pregramotnosti. Níže jsou uvedené příklady dílčích cílů, očekávaných výstupů a jejich zařazení do příslušných vzdělávacích oblastí dle RVP PV.

V první lekci je oblast Dítě a jeho tělo zastoupena například dílčím cílem rozvoj jemné motoriky, který je specifikován v očekávaném výstupu jako *dítě dokáže přeložit papír a obkreslit na něj šablonu ženy*. Oblast dítě a jeho psychika se nachází v dílčím cíli osvojení si poznatků, které předcházejí čtení, což lze v očekávaném výstupu popsat jako *„Dítě projevuje zájem o listování v knize Úžasné ženy, které dokázaly zázraky a se zaujetím si ji prohlíží.“* Vzdělávací oblast Dítě a ten druhý se v dílčím zaměřuje na rozvoj komunikativních dovedností, v očekávaném výstupu *dítě dokáže sdílet s kamarády, co ví o Mezinárodním dni žen*. V první lekci můžeme pod dílčím cílem seznámení s místem, ve kterém dítě žije, najít oblast Dítě a svět a očekávaný výstup *dítě zvládne ukázat na mapě, kde žije, kde je Česká republika*.

K druhé lekci je stanoven ze vzdělávací oblasti Dítě a jeho tělo dílčí cíl rozvoj pohybových schopností. Tento cíl je definován očekávaným výstupem *dítě dokáže udělat cviky, které jsou doplněny povídáním o nástupu do letadla*. Tento očekávaný výstup je platný pro všechny následující lekce. V dalších lekcích se opakuje také cíl z oblasti Dítě a jeho psychika – rozvoj jazykových dovedností. Cíl blíže specifikovaný jako očekávaný výstup *dítě zvládne, nejen na základě přečteného textu, zařadit danou ženu do časové osy*.

Během třetí lekce by děti jako očekávaný výstup měly *společně vybrat jeden konec vhodný na závěr divadla o segregaci*. Tento očekávaný výstup patří pod dílčí cíl rozvoj kooperativních dovedností a pod oblast Dítě a ten druhý. V této lekci budou také děti rozvíjet matematickou pregramotnost v oblasti Dítě a jeho psychika, jejímž očekávaným výstupem bude *Dítě dokáže udělat housence tolik článků, kolik mu bylo zadáno*.

Čtvrtá lekce bude mimo jiné naplňovat oblast Dítě a jeho psychika, dílčí cíl rozvoj komunikativních dovedností, kdy v očekávaném výstupu *dítě dokáže vysvětlit význam slova*

*bázeň a bude ho umět použít i v jiném kontextu. Oblast Dítě a svět, dílčí cíl vytváření elementárního povědomí o širším přírodním prostředí je zde zakotveno v očekávaném výstupu dítě dokáže popsat vysokohorské prostředí, dokáže vyjmenovat úskalí, která zde mohou nastat.*

Poslední lekce prvního týdne má stanoven hlavní cíl ze vzdělávací oblasti Dítě a jeho psychika, jedná se o cíl rozvíjet schopnosti citové vztahy rozvíjet a plně prožívat, v očekávaném výstupu by naplnění cíle vypadalo tak, že *dítě dokáže slovně vyjádřit, co cítí ke své matce nebo jiné vybrané ženě.*

Šestá lekce zastupuje například vzdělávací oblast Dítě a jeho psychika, kdy si za dílčí cíl stanovuje rozvoj komunikativních dovedností. Během čtení textu si děti osvojují spojení fair play, očekávaným výstupem je tedy, že *dítě zvládne popsat význam slovního spojení fair play a dokáže ho použít v kontextu pravidel v mateřské škole.*

V sedmé lekci se oblast Dítě a jeho psychika také uplatňuje jako jeden z primárních pilířů, kdy dílčí cíl rozvoj schopnosti sebeovládání předchází očekávanému výstupu „*Dítě se zvládne chovat v kině kultivovaně.*“ Tato lekce také mimo jiné zastupuje i oblast Dítě a svět, kde dílčí cíl vytváření elementárního povědomí o širším kulturním prostředí a jeho rozmanitosti vede k očekávanému výstupu *dítě doporučí pohádku hranou v kině rodičům nebo jiným kamarádům.*

Osmá lekce zastupuje i vzdělávací oblast Dítě a společnost, vybraný dílčí cíl rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí. Očekávaný výstup u této lekce zní *dítě se dokáže zapojit do procesu demokratických voleb.*

V předposlední, deváté, lekci je zastoupena vzdělávací oblast Dítě a jeho psychika, konkrétně vzdělávací cíl osvojení si elementárních poznatků o znakových systémech a jejich funkci (abeceda). V očekávaném výstupu *dítě dokáže vybrat písmena, ze kterých se skládá slovo sufražetka a písmena dokáže seřadit podle vzoru do správného pořadí.*

Poslední lekce podporuje mimo jiné rozvoj komunikativních dovedností, což patří pod vzdělávací oblast Dítě a ten druhý. Očekávaný výstup z této lekce zní *dítě dokáže ostatním kamarádům představit své vysněné povolání a zvládne naslouchat*

*ostatním, když mluví o svých vysněných povoláních. Z oblasti Dítě a svět je tato lekce zaměřena na cíl vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, lidmi, společností, kdy v očekávaném výstupu dítě dokáže pochopit smysl experimentu, umí jej reflektovat.*

## 9 Shrnutí

V praktické části byl představen návrh lekcí pro práci s knihou *Úžasné ženy, které dokázaly zázraky*. Lekce cílí na rozvoj čtenářské pregramotnosti u dětí předškolního věku mimo jiné využitím metody E-U-R, čtenářských strategií nebo kombinací dalších metod jako je diskuse. Kromě rozvoje čtenářské pregramotnosti a s ní spojené komunikace jsou v lekcích zastoupeny postupně všechny vzdělávací oblasti z RVP PV. Je zde dbáno například na rozvoj jemné i hrubé motoriky, na matematickou pregramotnost, poznávání okolního světa či rozvoj spolupráce mezi dětmi. Svým tématem korespondují lekce se záměrem propojit práci s knihou s Mezinárodním dnem žen.

Z rozhovoru, který byl veden s učitelkami jednotřídní mateřské školy, vyplývá, že čtenářskou pregramotnost rozvíjejí spíše jednotvárně, a ne vždy tak může dojít k maximálnímu rozvoji čtenářské pregramotnosti. Větší důraz na rozvoj v této oblasti kladou paní učitelky u dětí před nástupem do první třídy základní školy. Více je v této mateřské škole dbáno na rozvoj čtenářské pregramotnosti skrze prostředí, protože děti mají k dispozici čtenářský koutek. Zároveň paní učitelky vnímají, že čtenářská pregramotnost souvisí s rozvojem komunikace, kterou každodenně zapojují například v komunikačním kruhu.

Práci s knihou paní učitelky aplikují do výchovně-vzdělávacího procesu přibližně jednou až čtyřikrát měsíčně. Z výpovědí lze určit, že práce s knihou probíhá podle scénáře, kdy se nejprve přečte příběh a následně se aktivně pracuje pouze se shrnováním a reflexí příběhu. Tato část bývá prokládána dramatizací a kladením otázek, které mohou souviset se čtenářskými strategiemi.

Pro práci s knihou volí obě paní učitelky shodně především kratší příběhy. Cílenou práci s populárně-naučnou literaturou zatím nezkoušely, přestože dětem zkušenost s touto formou literatury také zprostředkovávají.

Mezinárodní den žen a s ním spojené aktivity v prostředí mateřské školy se proměňovaly v souvislosti s politickou situací před rokem 1989 a po něm. Před Sametovou revolucí v roce 1989 probíhaly v mateřské škole přípravy na akci spojenou s MDŽ. Z popisu příprav lze vyvodit, že dětem nepřinášely hlubší informace související s tématem. Po revoluci se pak od slavení MDŽ v mateřské škole ustoupilo

a více prostoru dostal den matek. Témata související s Mezinárodním dnem žen a jeho původním záměrem se bohužel v této mateřské škole neotevírají.

## **Závěr**

Teoretická část přiblížila čtenářskou pregramotnost a s ní související pojmy. Popsala také práci s knihou, využívané metody i čtenářské strategie. Dále osvětlila nejen historii Mezinárodního dne žen a představila knihu *Úžasně ženy, které dokázaly zázraky*.

V praktické části došlo k naplnění hlavního cíle, protože obsahuje návrh čtenářských lekcí, které pracují s knihou *Úžasně ženy, které dokázaly zázraky*, Zároveň tyto lekce dětem z mateřských škol představují prostřednictvím zajímavých osobností Mezinárodní den žen.

Výzkumné otázky byly zodpovězeny díky položenému rozhovoru se dvěma učitelkami z jednotřídní mateřské školy, které mají mnohaletou praxi. Co vyplývá z rozhovoru na základě předem formulovaných výzkumných otázek bylo uvedeno v předposlední kapitole s názvem Shrnutí.

Návrh lekcí může sloužit jako inspirace pro naplnění výchovně-vzdělávacího procesu nejen paním učitelkám, se kterými byl veden rozhovor v praktické části.

## Seznam použitých informačních zdrojů

ANDRISÁK, Daniel. *Dlouho něco nemyslitelného. Před 45 lety zdolala první žena Everest* [online]. Seznam zprávy, 2020 [cit. 2024-03-01]. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/dlouho-neco-nemyslitelneho-pred-45-lety-zdolala-prvni-zena-everest-106140>

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-3450-7.

ČTK. *Zemřela matematicka Johnsonová, hrdinka filmu Skrytá čísla. Výpočty pomohla astronautům na Měsíc* [online]. iRozhlas, 2020 [cit. 2024-03-01]. Dostupné z: <http://irozhl.as/9b1>

DVOŘÁK, Jakub Radan. *Proč se slaví Mezinárodní den žen? Připomíná boj newyorských švadlen za rovnoprávnost* [online]. DeníkN, 2023 [cit. 2024-03-01]. Dostupné z: <https://denikn.cz/1097105/drive-to-byl-i-alkoholovy-dychanek-ve-fabrice-revolucni-potencial-svatku-byl-vymazan-rika-k-mdz-nejedlova/>

FASNEROVÁ, Martina. *Prvopočáteční čtení a psaní*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-0289-1.

FIELDING, Sarah. *Overlooked No More: Rosa May Billinghurst, Militant Suffragette* [online]. The New York Times, 2020 [cit. 2024-03-01]. Dostupné z: <https://www.nytimes.com/2020/10/30/obituaries/rosa-may-billinghurst-overlooked.html?smid=url-share>

FISHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. Vyd. 3. Přeložil Karel BALCAR. Pedagogická praxe (Portál). Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0043-7.

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.



HACEK, Ján. Rozhovor – kvalitativna metóda výskumu v záverečných prácach študentov. *Otázky Žurnalistiky* [online]. 2021 [cit. 2024-02-22]. ISSN 0322-7049. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/355209832\\_Rozhovor\\_-\\_kvalitativna\\_metoda\\_vyskumu\\_v\\_zaverecných\\_pracach\\_studentov](https://www.researchgate.net/publication/355209832_Rozhovor_-_kvalitativna_metoda_vyskumu_v_zaverecných_pracach_studentov)

CHUMCHALOVÁ, Magdalena. Maria Sibylla Merianová. Žena, která spojila vědu s krásou I. 370 let od narození. *Živa: Časopis pro popularizaci biologie*. Academia, 2017, 5-8.

IRE. *Proč se slaví Mezinárodní den žen? Připomíná boj newyorských švadlen za rovnoprávnost*[online]. Česká televize, 2018 [cit. 2024-02-29]. Dostupné z: <https://ct24.ceskatelevize.cz/clanek/domaci/proc-se-slavi-mezinarodni-den-zen-pripomina-boj-newyorskych-svadlen-za-rovnopravnost-84064>

JEDLIČKA, Richard; KOŤA, Jaroslav a SLAVÍK, Jan. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Psyché (Grada). Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-0586-1

KALVACHOVÁ. *Pikola* (Euromedia). Praha: Euromedia Group, 2020. ISBN 978-80-242-6507-0.

KOLLÁROVÁ, Dana. *Kniha ako hra: Výchova detského čitateľa tvorivou dramatikou*. Partizánske: HTC media consulting, 2013. ISBN 978-80-97083-3-5.

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

KOTRBA, Tomáš a LACINA, Lubor. *Aktivizační metody ve výuce: příručka moderního pedagoga*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Ilustroval Hana ŠEFROVÁ. Brno: Barrister & Principal, 2011. ISBN 978-80-87474-34-1.

KOŽELUHOVÁ, Eva a WILDOVÁ, Radka. *Čtenářské strategie v předškolním vzdělávání*. [Praha]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021. ISBN 978-80-7603-287-3.

KOŽELUHOVÁ, Eva. *Čtenářské strategie u předškolních dětí a nečtenářů*. Praha: Portál, 2022. ISBN 978-80-262-1858-6.

KUCHARSKÁ, Anna. *Riziko dyslexie: pregramotnostní schopnosti a dovednosti a rozvoj gramotnosti v rizikových skupinách*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-784-7.

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

LOCKWOOD, Devi. *Overlooked No More: Lotte Reiniger, Animator Who Created Magic With Scissors and Paper* [online]. The New York Times, 2019 [cit. 2024-03-01]. Dostupné z: <https://www.nytimes.com/2019/10/16/obituaries/lotte-reiniger-overlooked.html>

LUKÁŠKOVÁ, Markéta. *Co vás v dějáku nenaučili*. Praha: Motto, 2022. ISBN 978-80-267-2355-4.

MERTIN, Václav a GILLERNOVÁ, Ilona (ed.). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Třetí vydání. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.

NÁDVORNÍKOVÁ, Hana. *Svátky a významné dny v programu MŠ*. Praha: Raabe, 2007.

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

OPRAVILOVÁ, Eva. *Kniha jako prostředek výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, 1984.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8.

ORTENBERG, Rebecca. *How History Keeps Ignoring James Barry* [online]. Science history institute, 2020 [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <https://www.sciencehistory.org/stories/magazine/how-history-keeps-ignoring-james-barry/>

PANKHURST, Kate. *Kate Pankhurst illustrator & Author* [online]. 2024 [cit. 2024-03-01]. Dostupné z: <https://www.katepankhurst.com>

PANKHURST, Kate. *Úžasné ženy, které dokázaly zázraky*. Přeložil Lucie KELLNEROVÁ

PANKHURST, Kate. *Úžasné ženy, které změnilly svět*. Přeložil Daniela KROLUPPEROVÁ. Pikola (Euromedia). Praha: Euromedia Group, 2019. ISBN 978-80-7617-927-1.

PENNAC, Daniel. *Jako román*. Přeložil Helena BEGUIVINOVÁ. Praha: Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1140-2.

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2021.

RAWORTH, Kate. *Monopoly was invented to demonstrate the evils of capitalism* [online]. BBC, 2017 [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <https://bbc.com/worklife/article/20170728-monopoly-was-invented-to-demonstrate-the-evils-of-capitalism>

SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-246-1.

ŠŤASTNÁ, Barbora. *MDŽ: ženy „na oslavu svého svátku“ musely odpracovat miliony hodin zdarma* [online]. Paměť národa, 2022 [cit. 2024-02-29]. Dostupné z: <https://www.pametnaroda.cz/cs/magazin/pribehy/mdz-zeny-na-oslavu-sveho-svatku-musely-odpracovat-miliony-hodin-zdarma>

ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

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

TOMKOVÁ, Anna. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole: distanční text*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-315-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VODIČKOVÁ, Hana a CEJPEK, Jiří. *Terminologický slovník knihovnický a bibliografický*. Publikace státních vědeckých knihoven. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1965.

WILDOVÁ, Radka (ed.). *Aktuální problémy didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. ISBN 80-7290-103-6.

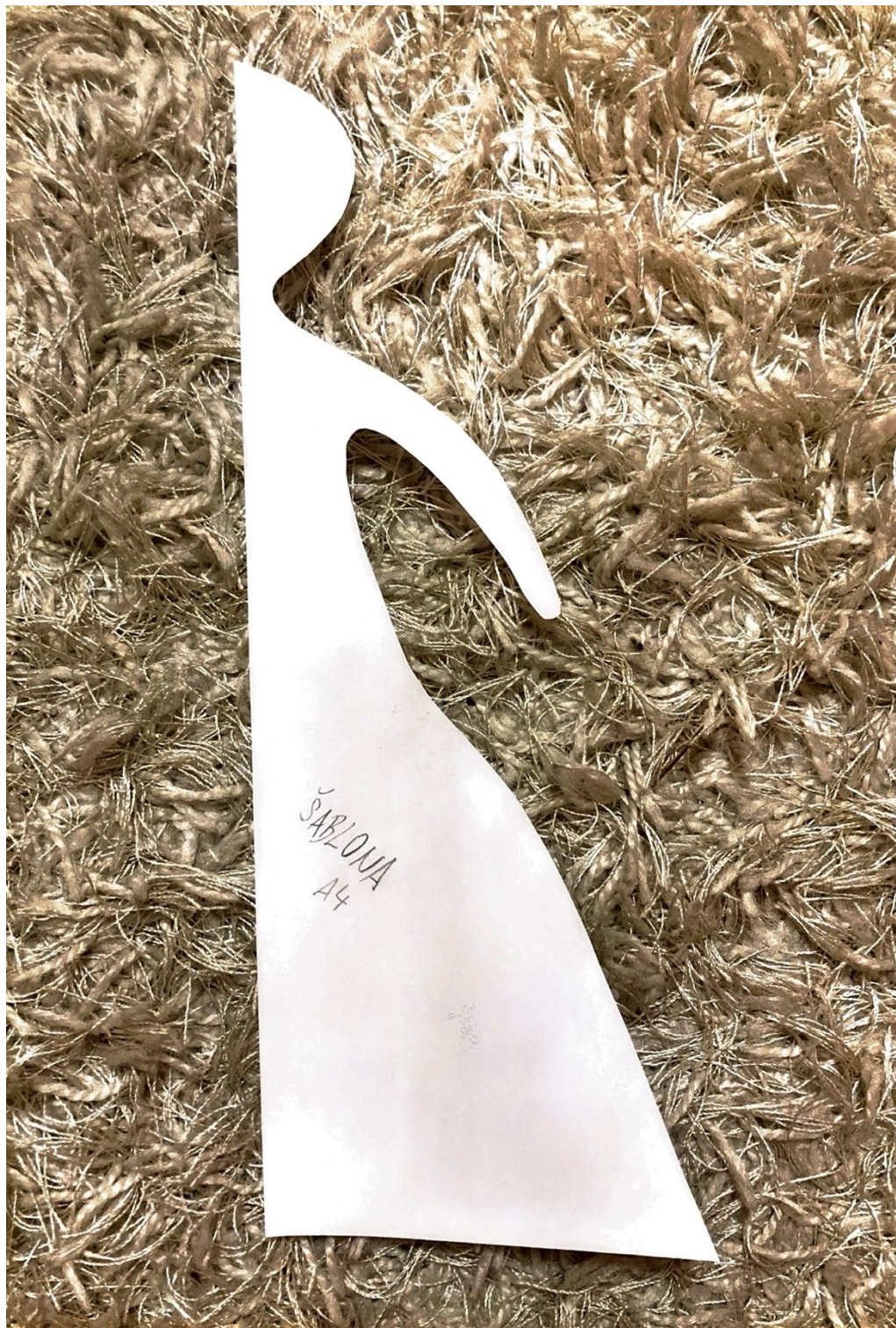
WILDOVÁ, Radka. *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti*. Praha: Univerzita Karlova Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-228-8.

WILDOVÁ, Radka, Eva KOŽELUHOVÁ, Jolana RONKOVÁ, Anna KUCHARSKÁ a Klára ŠPAČKOVÁ. *Didaktika počáteční čtenářské gramotnosti a pregramotnosti* [online]. Praha: Pedagogická fakulta Univerzita Karlova, 2021 [cit. 2024-02-11]. Dostupné z: <https://cuni.futurebooks.cz/book/81-didaktika-rozvoje-pocatecni-ctenarske-gramotnosti/?/5-soucasne-metody-vyuky-cteni/3-metody-vyuky-cteni/3-1-1-etapa-jazykove-pripravy/>

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0. dostupné z <https://www.bookport.cz/e-kniha/vyukove-metody-v-pedagogice-1661299/#>

## Seznam příloh

### Příloha 1



Příloha 2

LOTTE  
REINIGERová



ROSA  
MAY



DŽUNKO  
TABELI



ELIZABETH  
MAGIEová



KATHERINE  
JOHNSONová



MARIA S.  
MERIANová



JAMES  
BARRY



Příloha 3



Příloha 4



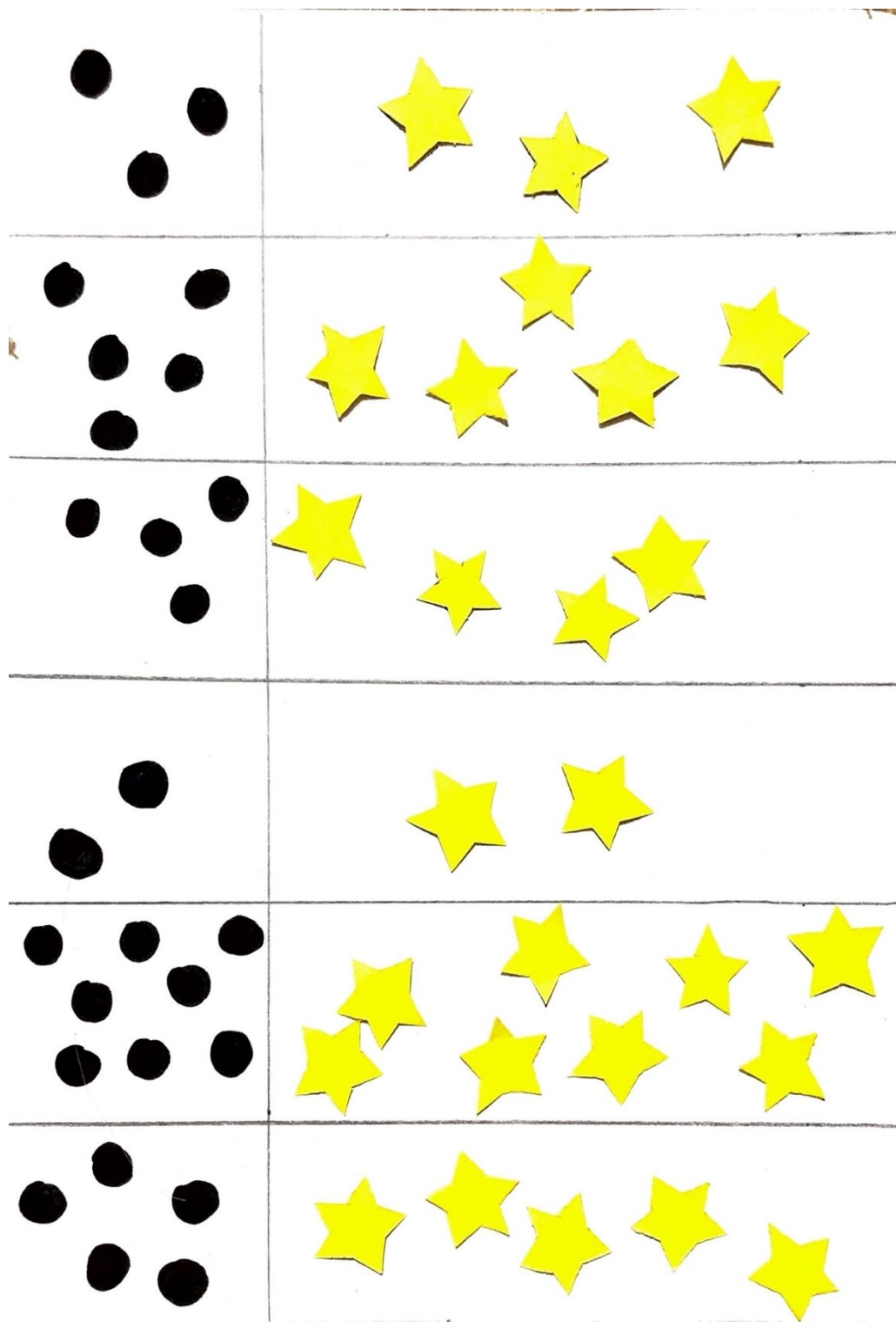
Příloha 5

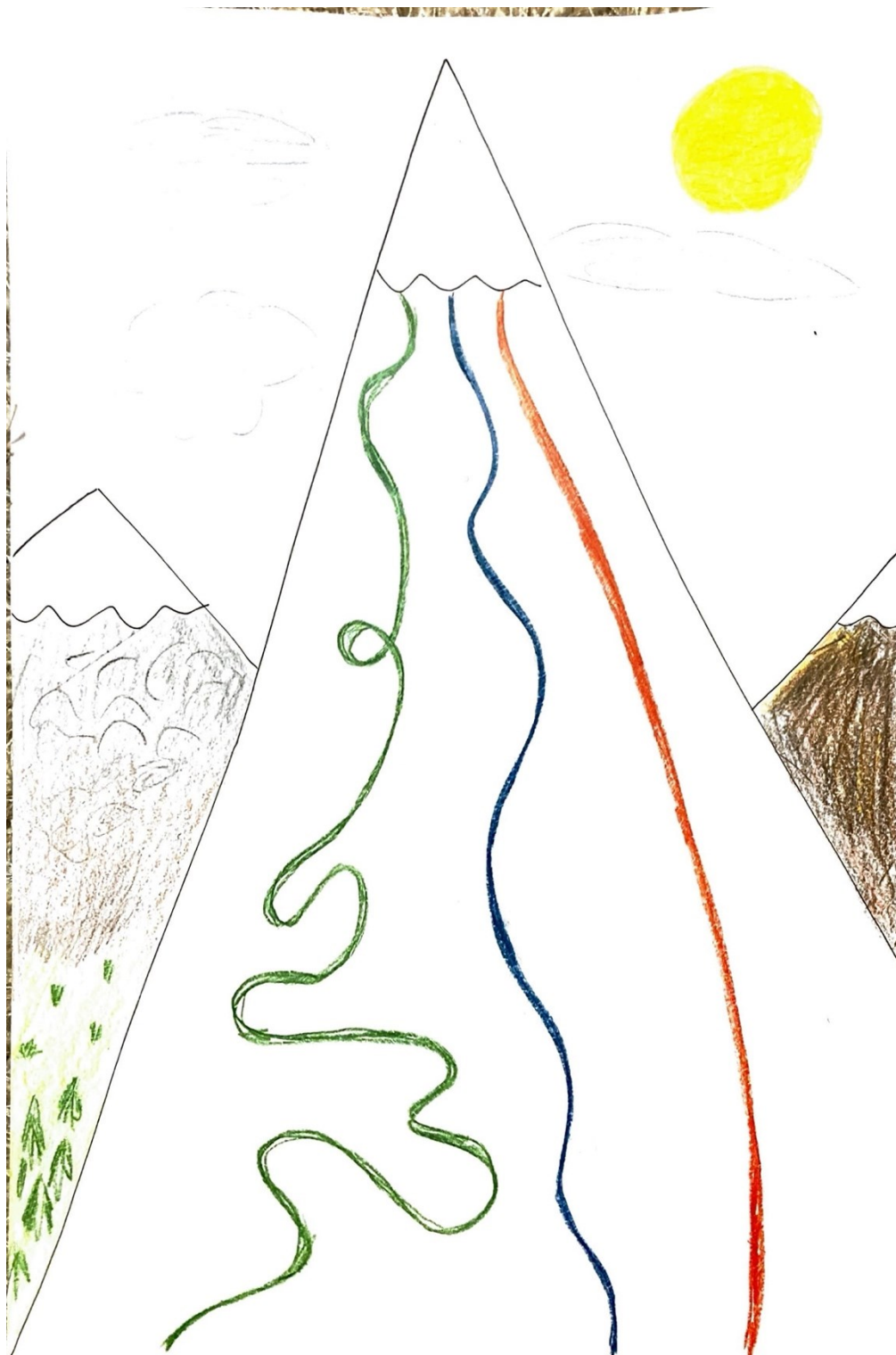




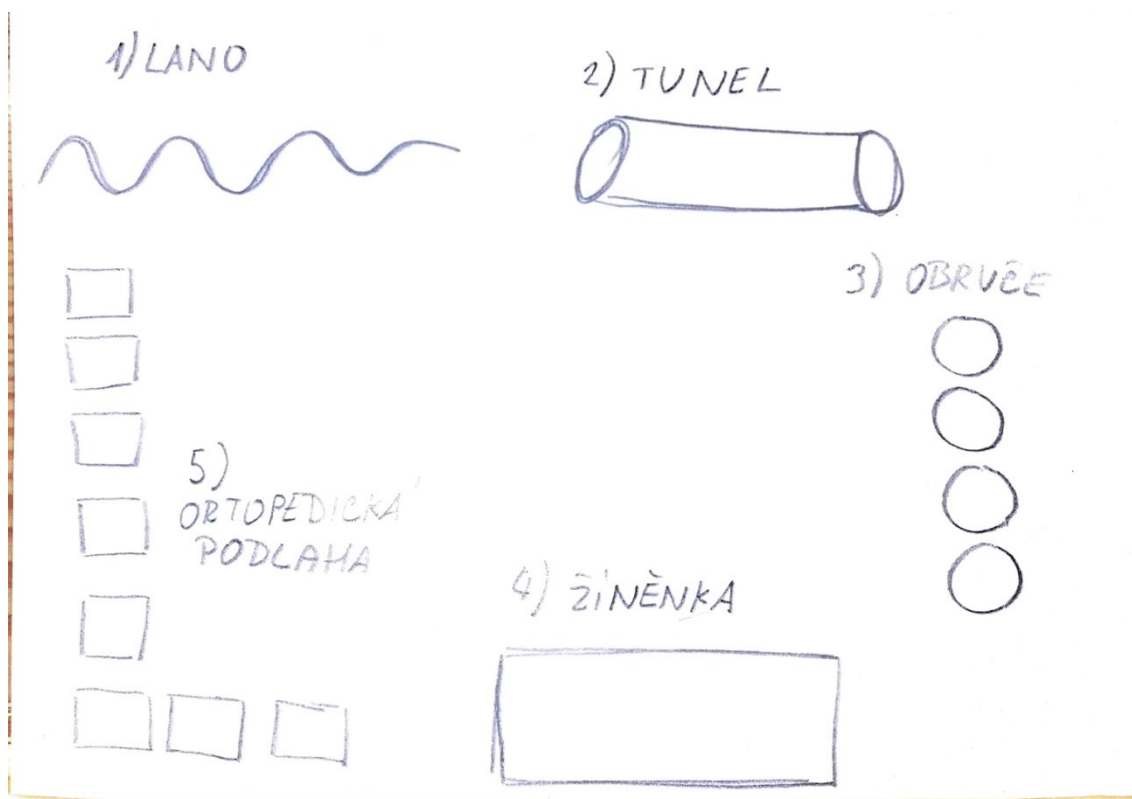


Příloha 7





Příloha 9



Příloha 10

MAMINKY, Marie Kružíková

Má-mín-ky má-my jíté-na-še ště-sí, jíté pro nás tep-le stá-ní-ko v deš-ti od-hd-ní-

te od-nás hra-my ble-sky bez vás by svět-ne-byl už-ác hez-ky

Příloha 11





