

Četba dětem předškolního věku ve volném čase

Bc. Monika Štylárková

Bakalářská práce
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Monika Štylárková**

Osobní číslo: **H150406**

Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Četba dětem předškolního věku ve volném čase**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše o rozvoji dítěte, výchově v rodině a možnostech utváření čtenářství.

Vymezení teoretických východisek zaměřených na četbu dětem v předškolním věku.

Zpracování projektu zaměřeného na podporu předčítání dětem ve volném čase.

Ověření projektu v mateřské škole a rodinách.

Zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

CHALOUPKA, Otakar. Rodina a počátky dětského čtenářství. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-85865-40-8.

KEENAN, Thomas, Subhadra EVANS a Kevin CROWLEY. An introduction to child development. 3rd edition. Los Angeles: SAGE, 2016. SAGE foundations of psychology. ISBN 978-1-4462-7402-6.

KRAMPOLOVÁ, Iveta a Eva POTUŽNÍKOVÁ. Jak (se) učí číst. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2005. ISBN 80-211-0486-4.

LORENCOVÁ, Věra, Marie HLUŠKOVÁ, Oldřich HLUŠKO a Zbyněk BOHDAL.

Ontogenetická psychologie, neboli, Vývojová psychologie. Praha: Powerprint, 2015. ISBN 978-80-87994-43-6.

MELGOSA, Julián a Raul POSSE. Umění výchovy dítěte. Praha: Advent-Orion, c 2003. Harmonický život. ISBN 80-7172-613-3.

PIAGET, Jean a Barbel INHERDEL. Psychologie dítěte. Vyd. 5. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-798-5.

PRÁZOVÁ, Irena, Kateřina HOMOLOVÁ, Hana LANDOVÁ a Vít RICHTER. České děti jako čtenáři. Brno: Host, 2014. ISBN 978-80-7491-492-8.

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

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Jana Doležalová, Ph.D.

Ústav školní pedagogiky

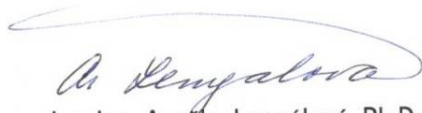
Datum zadání bakalářské práce:

11. října 2017

Termín odevzdání bakalářské práce:

27. dubna 2018

Ve Zlíně dne 11. října 2017



doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.

děkanka




doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.

ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použítou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 25. 4. 2018

.....


1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělčně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělení svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce teoreticko – aplikačního charakteru se věnuje rozvoji čtenářství u dětí v předškolním věku. Teoretická část se zabývá objasněním pojmů jako je čtenářství, čtenářská pregramotnost a volný čas. S ohledem na pozitivní prožívání. V praktické části práce je navržen projekt, který je zaměřen na rozvoj čtenářství, a následně zrealizován v mateřské škole na Břeclavsku. Projekt byl evaluován z pohledu autorky práce a subjektů projektu.

Klíčová slova: Čtenářství, čtenářská pregramotnost, volný čas.

ABSTRACT

My bachelor thesis is theoretical and application study of development of preschool kids as a readers. The theoretical part deals with terms such as readings, pre-literacy skills, free time and their clarification. In respect to positive experiencing. The practical part of my thesis comes up with project I designed for preschoolers to develop their readings. The project was implemented in kindergarten in Břeclavsko region. The project itself was evaluated in the point of view of author of the thesis as well as the subject of the project.

Keywords: Readings, pre-literacy skills, free time.

Poděkování:

Ráda bych poděkovala vedoucí práce paní PhDr. Janě Doležalové, Ph.D. za odbornou pomoc, vstřícný přístup a dávky optimismu. Dále děkuji své dceři a rodině za trpělivost. Také kolegyním, které mne po celou dobu studia podporovaly.

Prohlášení

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronicky nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 ČTENÁŘSTVÍ	12
1.1 DĚTSKÉ ČTENÁŘSTVÍ.....	12
1.2 VZTAH ČETBY A ČTENÁŘSTVÍ.....	13
1.3 VÝZNAM DĚTSKÉHO ČTENÁŘSTVÍ	13
1.4 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ČTENÁŘSTVÍ	14
1.4.1 Rodina a její vliv na utváření čtenářství.....	14
1.4.2 Mateřská škola a její vliv na rozvoj čtenářství.....	15
2 ČTENÁŘSKÁ PREGRAMOTNOST	16
2.1 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST.....	16
2.2 ČTENÁŘSKÁ PREGRAMOTNOST.....	17
2.3 ČETBA DĚTEM	18
2.3.1 Znaký ovlivňující četbu.....	19
2.3.2 Pozitivní prožívání četby.....	20
2.3.3 Naslouchání.....	21
2.3.4 Úloha rodiny a četba	22
2.3.5 Práce s knihou	23
2.4 ŘEČ PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE	25
3 VOLNÝ ČAS A PŘEDŠKOLNÍ DÍTĚ	27
3.1 VYMEZENÍ POJMU VOLNÝ ČAS.....	27
3.2 FUNKCE VOLNÉHO ČASU S OHLEDEM NA ČETBU	28
PRAKTICKÁ ČÁST	29
4 TYP APLIKACE	30
4.1 CÍLE A ZDŮVODNĚNÍ PROJEKTU	30
5 PROJEKT V PŘEDŠKOLNÍM ZAŘÍZENÍ	31
5.1 PROSTŘEDÍ	31
5.2 SUBJEKTY PROJEKTU	31
5.3 ČASOVÝ HARMONOGRAM.....	32
5.3.1 První den „Návštěva knihovny“	32
5.3.2 Druhý den „Výroba Pohádkovníku“	34
5.3.3 Třetí den „Zvíře a jeho úraz“.....	36
5.3.4 Čtvrtý den „Paleček a jeho kamarádi“	38
5.3.5 Pátý den „Herci z Červené Karkulky“	40
5.3.6 Šestý den „Papuchal Petr“	42
5.3.7 Sedmý den „Kluziště ve školce“	44
5.3.8 Osmý den „Hrnečku, vař!“	46
5.3.9 Devátý den „Zvířata z příběhu“	47

5.3.10	Desátý den „O veliké řepě“	49
6	EVALUACE	51
6.1	AUTOEVALUACE	51
6.2	EVALUACE POMOCÍ DOTAZNÍKŮ	52
6.3	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	55
	ZÁVĚR	57
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	58
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	61
	SEZNAM OBRÁZKŮ	62
	SEZNAM TABULEK	63
	SEZNAM PŘÍLOH	64

ÚVOD

„Odnese-li si dítě málo slov z dětství, bude jich mít málo po celý život.“

Karel Čapek

Dovolila jsem si použít citát z knihy *Cesty ke čtenářství* od paní Květuše Lepilové (2014). Když jsem listovala touto knihou a přemýšlela o své bakalářské práci, velmi mne zaujala tato slova. Co když právě četbou knih dětem pomůžeme najít nová slova? Mají vůbec dnešní děti vztah ke knize? Chtějí trávit čas s rodiči a knihou? Dokáží je svým projektem přimět k tomu, aby projevovaly zájem o předčítání z knih? Dokáží i rodičům příjemnou a nenásilnou formou nastínit důležitost předčítání dětem a utváření si tak vztahu ke čtenému textu? Šmelová (2004) se v rámci svého dotazníkového šetření dozvěděla mimo jiné i to, že 60 % dětí preferuje TV před předčítáním blízkou osobou. A pouze 32 % dětí navštěvuje se svými rodiči knihovnu, ve které si půjčují knihy z dětského oddělení. Věřím, že za velký úspěch v mém projektu mohu považovat již jednoho rodiče, který začne preferovat předčítání před sledování TV nebo nově začne navštěvovat knihovnu.

Hlavním cílem teoretické části je vymezit základní pojmy zaměřené na rozvoj čtenářství předškolního věku. Vysvětlujeme zde například čtenářství, pregramotnost a volný čas. Vycházíme ze studia odborné literatury, domácí i zahraniční. První kapitola objasňuje tyto základní pojmy a nastiňuje problematiku, která nás bude po celou dobu zajímat.

Druhá kapitola se věnuje čtenářské pregramotnosti, četbě a jejich vzájemnému vztahu. Vyzdvihuje se v ní také spolupráce mateřské školy a rodiny (jakožto vnějších faktorů ovlivňující čtenářství), která může pomoci při rozvoji čtenářské pregramotnosti. To vše s důrazem na pozitivní prožívání všech činností spojených s četbou.

Třetí kapitola obsahuje vymezení volného času předškolního dítěte s ohledem na volný čas rodičů a ve spojitosti s četbou.

Cílem aplikační části je rozvoj čtenářství v předškolním věku. Mnou navržený projekt s názvem „Čteme celá rodina“ je potřeba realizovat a jeho účinnost následně ověřit v konkrétní mateřské škole. Inspirací byla kampaň s názvem *Celé Česko čte dětem* (2014), a tak jako oni, i my se v projektu zaměřujeme na spolupráci rodiny a mateřské školy s ohledem na volný čas. Projekt bude na závěr evaluován autorkou bakalářské práce.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ČTENÁŘSTVÍ

Kapitola je zaměřena na čtenářství dětí. Zabýváme se v ní tím, jakou roli čtenářství v životě dítěte zaujímá. Také se snažíme vymezit dobu, kdy dětské čtenářství začíná a co jej ovlivňuje. Neopomeneme ani četbu a její význam v životě dítěte. Přihlížet budeme k pozitivnímu prožívání všech činností spojených s utváření čtenářství a budeme na něj klást důraz.

1.1 Dětské čtenářství

Dovolujeme si uvést citaci: „Čtenáři jsou ty děti, které se samy zajímají o knížky, jakmile se jen trochu naučí číst.“ (Havlíková, 1978, s.14)

Pojem čtenářství je však všeobecně spojen s dětstvím. Dokládá to i Trávníček (2011), jenž mluví o plánovité a cíleně rozvíjené četbě za pomoci různých institucí.

Soudě dle Otakara Chaloupky (1982) počátky dětského čtenářství souvisí se samotným vývojem dítěte. V každém jednotlivém období svého vývoje se dítě seznamuje s prvky čtenářství. Ať už je to kojeneček či předškolák. Zdůrazňuje, že velmi senzitivním obdobím jsou první měsíce života dítěte, které určují předpoklady pro utváření celoživotní dispozice, určité nasměrování. Jinými slovy dítě dělá to, co se naučilo. Proto, pokud nebudeme dětem předkládat knihy a pomáhat jim získat vztah k četbě, složitěji si tento vztah budou utvářet v dospělém věku.

Za počátky dětského čtenářství považujeme takové činnosti, ve kterých dítě ještě samo nečte. Pouze naslouchá. O. Chaloupka (1982) zde přikládá po vzoru Komenského důležitost jakýmsi elementárním zážitkům, které jsou spojeny se známkami libosti či nelibosti. Pozitivní prožívání „prvních dojmů“ napomáhá dítěti k jejich přijetí a zpracování. Veškeré estetické podněty, které směřujeme k dítěti, počítají se spontánním ohlasem sympatie. Můžeme tedy říci, že estetické prožívání je spojeno s pozitivními emocemi. Z hlediska estetiky, jakožto vnímání krásy v přírodě, lidských výtvorech i každodenním životě (Průcha, Walterová, Mareš, 2009), se snažíme na děti působit komplexně. A to již při lidových tradicích. Kulturní zvyky jednotlivých krajů působí na děti zvukem, slovem i pohybem. Za jednu z prvních takových tradic můžeme považovat ukolébavku. Komplexnost zde znamená to, že v jednom momentu dítěti zpíváme a pohybuje se s dítětem v náručí do rytmu ukolébavky. Dítě tedy nejen vnímá estetický podnět – zpěv ukolébavky, a souběžně také emoční podnět – dítě se v náručí nejbližší osoby cítí bezpečně, tj. pociťuje

kladné emoce. Podobnou funkci plní i rozpočítadlo, říkadlo, písňe, hry se slovy a pohádky (Chaloupka, 1982).

1.2 Vztah četby a čtenářství

Četba souvisí s estetickým prožíváním textu, jeho interpretací, prožitím, identifikací čteného textu. Z četby je patrná plánovitost, hodnotový vztah ke knihám a k výběru. Není jednorázově vzniklým vztahem, musí totiž být po určitou dobu rozvíjen, podporován a udržován. Četba je tedy v těsné blízkosti se čtenářstvím a navzájem se podporují. Čtenářství je spojeno s plánovitým a cíleným rozvíjením četby za pomoci školy, knihoven, rodiny a podobně (Homolová, 2009). Oba tyto pojmy spojuje záliba ve čtení. A utváří osobnost jedince. Vyjadřuje vztah ke knihám a k jejich obsahu.

1.3 Význam dětského čtenářství

Spousta autorů vyzdvihuje význam knihy pro předškolní období. Výzkumné šetření v této oblasti provedla E. Šmelová (2004), která uvádí, že z výsledků vyplynulo, že 23 % rodičů je přesvědčeno o tom, že TV či PC může nahradit knihu. 67% rodičů pak uvedlo, že knihu počítačem nebo televizí nahradit nelze. 42% rodičů čte svému předškolnímu dítěti každý den. 34% když má čas. V textu se objevuje zmínka o tom, že dnešní rodiče jsou velmi zaneprázdněni a objevuje se často fakt nahrazování osobního kontaktu (při předčítání) různými médii. Chceme, aby tento text, i navržený projekt, pomohl přesvědčit rodiče o důležitosti osobního kontaktu při práci s knihou. Aby více rodičů i dětí upřednostňovalo knižní podobu pohádek.

Homolová (2013) vyzdvihuje význam hlasitého předčítání pro malé děti. V literatuře o čtenářství všeobecně vždy najdeme alespoň zmínku o tom, že hlasitý přednes čteného textu je jedním z důležitých aspektů pro vytvoření kladného vztahu ke knihám a ke čtení. Homolová to však věcně rozvíjí svým textem. Pro děti je to jakýsi příklad, vzorec chování, který později budou chtít samy napodobit. V jejich přirozené zvědavosti vzniká touha po tom zkusit si text přečíst samostatně, bez jakékoliv pomoci. Na první pohled nenápadná věc může dětem pomoci při dalším učení, naučí se být pozornými posluchači, což jim jistě pomůže v pozdějším studiu.

Chtěli bychom také zdůraznit, že podněty, které mohou kladně působit na tvorbu předpokladů čtenářství předškolního dítěte, mohou být neovlivnitelné či naopak ovlivnitel-

né. Může a nemusí na dítě působit už jen to, když vidí někoho číst si knihu v parku na lavičce. Lze to považovat za podnět, který nelze ovlivnit a je bez záměru. Ani žádným způsobem nedokážeme, že to na dítě mělo pozitivní či negativní vliv. Naopak záměrným podnětem můžeme označit předčítání z knih, vypravování, prohlížení obrázkových knih s rodiči či společný přednes básniček s pohybem. Tyto záměrné podněty jsou pro dítě důležité zejména proto, že jsou schopni jinak zpracovat informace, které dostanou, než dospělí (Chaloupka, 1995).

Rády bychom vyzdvihly důležitost pozitivního prožívání jakýchkoliv činností spojených s utváření čtenářství v předškolním věku. To, co prožíváme při předčítání, nám nenahradí sledování televize. Důkazem toho je i citace z knihy paní Kutálkové.

„Nezanedbatelnou cenu má i těsný osobní kontakt a velký citový náboj těch chvil, kdy dítěti někdo blízký pohádku vypráví nebo čte. A je to období v životě poměrně krátké, několik málo let. Ve víru práce se snadno prošvihne a už to nelze nikdy dohnat. Už navždycky bude ve vývoji cosi podstatného chybět.“ (Kutálková, 2009, s. 70)

1.4 Faktory ovlivňující čtenářství

S předškolním dítětem jsou spojeny dvě sociální skupiny. Jednou z nich je rodina. Děti v ní mohou odpozorovat od dospělých práci s knihou a následně tento jev napodobovat. Proto je důležité navodit dětem takové podnětné prostředí, ve kterém si utvoří pozitivní vztah ke knize. Druhou z nich je mateřská škola. Tyto dvě skupiny lze označit jako vnější faktory ovlivňující dětské čtenářství. Na ně se níže zaměříme.

1.4.1 Rodina a její vliv na utváření čtenářství

Homolová (2013) uvádí, že rodiče jsou často nejbližšími, nejdostupnějšími a nejpatříčnějšími lidmi, kteří mohou dětem zprostředkovat samotnou knihu, čtený text. Kladný přínos pro děti a jejich utváření čtenářství přináší i pohled na rodiče, který si čte. Dítě může vidět zcela neznámou věc – knihu – v rukou velmi blízkého člověka, a zjistit tak, že i tato věc může být pro něj velmi přínosná a nijak nebezpečná. Až společně přijdou na to, že kniha je zdrojem nových obrázků, příběhů, zajímavostí, o kterých je možné vést dlouhé rozhovory, mohou také založit dětskou knihovnu. Nejlépe tam, kde si dítě může knihu samo vzít a „číst“ si ji po svém.

Dále jsou v knize uvedena různá úskalí, díky kterým se může lehce stát, že dítě vztah ke knize nenajde. Jedná se zejména o málo podnětné prostředí v rodinách. Jsou jimi takové rodiny, ve kterých chybí knihy zcela a rodiče je nepovažují za nutnost. Až příliš zaneprázdnění rodiče si také jen málo kdy najdou čas na předčítání svým dětem. A v neposlední řadě přístup rodičů k dětem, jejich uzavřenost a žádná snaha komunikace s dítětem. Není dobrá ani přesprášená velká snaha či dokonce nucení dítěte k poslechu. V jeho věku je pozornost velmi krátká a je naprosto zbytečné dlouhým předčítáním vzbudit v dítěti odpor ke knize či pocit nudy (Homolová, 2013).

1.4.2 Mateřská škola a její vliv na rozvoj čtenářství

Mateřská škola jako vnější faktor, který se podílí na rozvoji čtenářství, může přispět velkou váhou. Za zajímavé považujeme popis výroby a průběžné práce s třídním zápisníkem. Je to sborník obrázků, které průběžně malují a doplňují samy děti. Jedná se o zachycení společně strávených chvil s nejbližšími a následné představení aktivity svým kamarádům. Děti si o nových zážitcích, které prožily s rodinou, povídají v mateřské škole. Učitelka obrázků doplní písemným komentářem. (Caspergue and Strickland, 2016).

Za velmi inspirativní a přínosný shledáváme projekt jedné pražské mateřské školy, jenž nese název „Událek aneb Rodina spolu“. Výsledkem tohoto projektu bude rodinná kronika, kterou rodiče společně s dětmi vytváří. Jedná se o zaznamenávání společných aktivit. Do kroniky je možno uvést společný výlet, tvoření, sportování či vypsání jednotlivé knihy, které rodiče svým dětem předčítali. Všechny aktivity (i se společnými fotkami vloženými do kroniky) děti poté představují a popisují svým kamarádům ve školce. Učitelka jej odmění razítkem. Tento krásný nápad umožňuje dětem prožívat společné chvíle s rodinou, které jsou založeny na pozitivních emocích. Děti se také mohou naučit hovořit před ostatními, sdílet své zážitky. Budou mít povědomí o tom, jak lze tvořit „knihu“ a také o tom, jak zanechat stopu o činnosti, kterou prováděli. A předat ji dále, pomocí symbolů, ostatním čtenářům. (MŠ Klánovice, [b. r.]) Obě zmíněné aktivity mohou přispět k rozvoji dětského čtenářství. Rozdíl je pouze v samotném provedení a uchování. V prvním případě si děti tvoří jeden společný zápisník v mateřské škole, bez pomoci rodičů. Druhý případ spoléhá právě na rodičovskou výpomoc. Každý z dětí má svoji vlastní knihu aktivit.

2 ČTENÁŘSKÁ PREGRAMOTNOST

Pro spokojený a plnohodnotný život je důležitá gramotnost každého jedince. Díky ní jsme schopni rozumět informacím, které se k nám dostávají. Také z nich vyvozovat různé závěry. Abychom mohli dosáhnout gramotnosti, je důležité přihlédnout k dalším několika rovinám, které nás ve vztahu ke čtenářství zajímají. Těmi jsou čtenářská pregramotnost a četba s přihlédnutím na předškolní věk.

2.1 Čtenářská gramotnost

Můžeme ji chápat jako složku gramotnosti celkové. Souvisí s textem a schopností pracovat s ním. Vyhodnocovat napsané, dokázat s textem pracovat a využít ho ve svůj prospěch v běžném životě. V dnešním světě jsme nuceni používat text v mnoha oblastech našeho každodenního života. I proto lze říci, že čtenářská gramotnost zasahuje do všech dalších oblastí komplexní gramotnosti každého z nás.

V pedagogickém slovníku je pojem čtenářská gramotnost definována jako „komplex dovedností a vědomostí jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi (např. železniční jízdní řád, návod k užívání léku). Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět texty přečíst a rozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat, zpracovávat, srovnávat informace obsažené v textu aj. Čtenářská gramotnost je považována za součást funkční gramotnosti (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 42).

Doležalová (2014) považuje čtenářskou gramotnost důležitou pro celou společnost. A vyzdvihuje nutnost udržovat ve společnosti zájem o četbu a o knihu. Také považuje za důležité udržovat dobré podmínky rozvoje čtenářské gramotnosti ve školních zařízeních a s tím souvisí dobrá znalost problematiky.

Čtenářská gramotnost je tvořena čtyřmi formami komunikace, což znamená čtením, psaním, mluvením a nasloucháním. Nasloucháním, jako první složkou komunikačních činností, se budeme zabývat později. Čtenářskou gramotnost tvoří konstruktivní povaha čtení, což znamená rozumět a používat psanou řeč, kterou vyžaduje určitá společnost. Také funkční povaha, což znamená, že funguje jako nástroj poznání, díky kterému je jedinec schopen se rozvíjet a fungovat ve společnosti. Tím přispívá i k rozvoji celé společnosti. Člověk nejenom, že rozumí textu, ale dokáže informace použít pro další svoje účely. Jinými slovy pracuje s textovými informacemi, což je základní činnost čtenářské dovednosti (Doležalová, 2014).

Dle našeho názoru čtenářskou gramotnost, v základní formě, definovala Alena Zachová (2013), která uvádí, že se jedná o „základní orientaci v přečteném textu a představuje jeden z primárních požadavků kladených v současné době na vzdělávání“. (Zachová, 2013, s. 5)

2.2 Čtenářská pregramotnost

Dle textu výše můžeme vyhodnotit, že pregramotnost se bude vztahovat na děti předškolního věku. Z jednoho prostého důvodu. Čtenářské gramotnosti prozatím nemohou dosáhnout, neboť splňují pouze dvě její formy. Těmi jsou mluvení a naslouchání. Další dvě formy – čtení a psaní – přenechají dospělým.

Pojmem „pregramotnost“ lze označovat jako předstupeň gramotnosti. Je to důležité období v životě dítěte, kdy díky různým činnostem formujeme jeho osobnost až do takové míry, kdy je schopno vykonávat určité činnosti, díky nimž se stane gramotným. V našem kontextu to tedy znamená, že jsme schopni připravit předškoláka na čtení různými činnostmi, které ho obohacují hned v několika oblastech jeho rozvoje. Níže vysvětlíme důvod našeho domnění.

Kropáčková, Wildová a Kucharská (2014) ve své studii, uveřejněné v časopise *Pedagogická orientace*, mluví o tom, že pregramotnost probíhá od narození jedince do vstupu dítěte do školy. Jedná se o období, ve kterém se snažíme u dětí vytvářet pozitivní vztah k psané řeči a naučit ho, že prostřednictvím ní se může dále rozvíjet. Je důležité, aby dítě dostávalo podněty, které v něm vzbudí zájem o čtení. A aby pochopilo, co všechno je možné získat touto dovedností.

Protože termín pregramotnost spadá do věku předškolního, jak jsme si určily výše, můžeme tvrdit, že velkou roli zde tedy hraje mateřská škola. Čtenářská pregramotnost začíná ještě dříve. Při prohlížení prvních obrázkových knih, leporel, později při předčítání z knih a vyprávěním někým z rodiny či učitelkou. Děti se tak seznamují se slovy, knihou celkově. Učitel společně s rodičem by měl dítě vést k tomu, aby dítě samo chtělo předčítat a aby si uvědomovalo pozitivní účinky na jeho psychiku či poznání (Kropáčková, Wildová, Kucharská, 2014).

Autorky této studie zde také vysvětlují pojem „čtenářská pregramotnost“ a dávají mu přednost před slovním spojením „předčtenářská gramotnost“. Jednak je pojem pregramotnost spojena s ontogenetickým pohledem. Předchází termínu gramotnost, kterou jedinec

dosahuje až s věkem. A prostřednictvím pregramotnosti (která obsahuje předgramotnostní dovednosti) poté dokáže přejít na další stupeň – gramotnost, která rozvíjí gramotnostní dovednosti v období povinné školní docházky. Dále se upínají na terminologické pojmy jako je například „preprimární vzdělávání“, ve kterém je také použita předpona –pre. Tento pojem je v souladu s označením vzdělávacího stupně ISCED 0, který v České republice znamená výše zmíněné preprimární vzdělávání (Kropáčková, Wildová, Kucharská, 2014).

Již několikrát jsme zmínili pozitiva a důležitost rozvoje čtenářské pregramotnosti. Podle Caspergue a Strickland (2016) je velmi přínosné, když se dítě pohybuje v prostředí bohatém na tisk. Což jinými slovy znamená, že jej obklopují knihy, časopisy, různé činnosti s nimi či dokonce i samotné písmo. Děti se tak naučí rozpoznat a použít symboly dle jejich významu. Utváří tak asociace mezi napsaným slovem a konkrétním pojmem. Příklady navrhovaných činností, které jsou v učebnici uvedeny, nás inspirovaly i při tvorbě Pohádkovníku.

Třidu, skříně, poličky či přihrádky je možno opatřit štítky. Textem na papíře, který vystihuje konkrétní věc. Děti mají ve školce volně přístup k malé knihovničce s obrázkovými knihami, leporely. Na rám nábytku, ve kterém jsou knihy uvedeny, je vhodné umístit nápis s názvem „KNIHY“. Děti si seřazené symboly (písmena) instinktivně zapamatují a spojí s konkrétním obrazem knihy. A později jsou schopny rozpoznat stejné symboly ve stejném pořadí a poznat, že na papíře je napsané právě jejich jméno. Další významnou cestou rozvoje čtenářské pregramotnosti může být i vybavení třídy. Materiály a pomůcky, které mohou děti v průběhu dne využívat, dětem pomohou pochopit, jak je možné vyrobit stopu na papíře. Dokáží tak snadněji pochopit, jakým způsobem můžeme zanechat vzkaz. Vše může být rozděleno do různých středisek aktivit, které Caspergue a Strickland (2016) popisují jako centrum dramatické hry, psací centrum, knižní centrum či umělecké centrum. Mezi materiály, které podporují povědomí o tvarech či symbolech, patří knihy o číslech a písmenech, tabule s magnetickými čísly a písmeny, stolní hry, tabule a křída, třídní kniha, domino, papíry a pastelky a další (Caspergue and Strickland, 2016).

2.3 Četba dětem

Četba je činnost, kterou si většina dětí osvojí až ve školním věku. Najdou se ovšem výjimky. My se však zaměříme na většinu, která vnímá četbu v předškolním věku specificky. Děti předškolního věku většinou používají četbu pouze ve hře. A to prostřednictvím

nápodoby. Mohou si hrát například „na maminku, která čte pohádky“. Napodobují tedy jakousi činnost, která znamená upírat pozornost na určité znaky a hlasitým projevem je prezentovat posluchači.

Dle Homolové (2009) četbou rozumíme proces, ve kterém je čtenému textu přiřkládán určitý specifický význam. Celý proces potom obsahuje samotná interpretace textu, emoční prožitek, vžití se do textu a různé psychické procesy s tím spojené, čtenářská nápodoba nebo identifikace s hodnotami čteného.

Doležalová (2014) potom chápe četbu jako zdroj mnohostranné kultivace člověka. Obohacuje ho po stránce rozumové, dovednostní a citové. A v neposlední řadě můžeme četbu považovat za jeden způsob obnovy sil ve volném čase.

Čtení je lidská činnost, při které dochází k dešifrování znaků a chápání významu slov. Je nutné rozpoznat grafické znaky v podobě písmen a dokázat je správně pojmenovat. Tyto znaky spojit ve slova, které se převádí do mluvené řeči. Při různých myšlenkových činnostech si čtenář mimo jiné i vytváří vlastní názor na čtený text, přemýšlí o něm a zaujímá k němu postoj. Čtení je stěžejním procesem, který spadá do čtenářské gramotnosti (Homolová, 2014).

2.3.1 Znaky ovlivňující četbu

Každé období lidského jedince z hlediska ontogeneze se vyznačuje jistými specifickými znaky. Tyto znaky zasahují do všech oblastí vývoje. Ovlivňují i vnímání předčítaného textu, jeho pochopení.

Podle Vágnerové (2012) je předškolní období dítěte dobou, ve které si dítě ukotvuje pozici ve společnosti a vytváří si určitý pohled na svět. Tento pohled ovšem ovlivňují představy dětí, ve kterých převládá fantazie. Děti si představy přizpůsobují podle jejich možností poznání. Vlastní pohled na věc je pro ně nejdůležitější a jejich uvažování ještě není ovlivněno logikou. Svět vnímá pouze ze svého vlastního pohledu a nedokáže si připustit, že není jediný na světě. Okolí poznává svým způsobem a osvojování určitých norem chování a pravidel, které platí, jsou ovlivněny několika znaky kognitivní oblasti, typickými pro předškolní věk. Jsou jimi:

- Centrace, při které děti zachycují jen jeden pro ně významný znak a pomocí něj hodnotí. Nepřipouští si existenci dalších znaků či jevů.

- Egocentrismus je spojen s vytvářením vlastních názorů a neschopností pochopit, že nemusí být jediný. Děti si například často myslí, že když si zakryjí oči, nikdo je neuvídí.
- Fenomenismus potom znamená, že předškolní děti chápou svět takový, jaký ho právě vidí.
- Prezentismus souvisí s předchozím pojmem, vázán na přítomnost.
- Magičnost potom způsobuje, že dítě v předškolním věku často promítá do reality a skutečného zobrazení světa své fantazijní představy a považuje je za reálné. Zde někdy můžeme považovat dítě za lháře, což je po pochopení tohoto pojmu nereálné.
- Antropomorfismus značí přisuzování lidských vlastností i neživým věcem.
- Arteficialismus se ukazuje v případě, že děti mluví o lidech, jako o stvořitelích oblohy. Nějaký člověk taky napustil vodu do rybníka apod.
- Absolutismus, ve kterém se odráží i potřeba jistoty, která je v tomto období pro děti důležitá. Dokáží přijmout jeden fakt jako pravdivý a trvalý. Nedokáží však připustit možnost, že mínění, které bylo jednou řečeno, můžeme změnit, upravit.

Lze tedy říci, že vnímání textu, jeho pochopení a následná reprodukce se bude odvíjet v závislosti na výše zmíněné znaky. K tomu by měli přihlížet i samotní předčítající a vybírat vhodný textový materiál s ohledem na psychický vývoj jedince. Proto je dobré s dětmi po předčítání o textu mluvit a vysvětlit, že ve skutečnosti ryba nemluví (i když v pohádce princ s rybou rozmlouval) a podobně.

Lze však všeobecně říci, že díky animismu, konkretismu a dalším znakům kognitivní stránky předškolního dítěte dokáží tyto děti ve své fantazii oživit panenku z příběhu (a myslet si, že je opravdu reálná) a tím lépe přijmout nové poznatky. Berou tak nové věci jako přirozenou a samozřejmou součást svého života. Díky své chuti poznávat, fantazii a citovému rozpoložení je poté dítě zpracuje (Chaloupka, 1995).

2.3.2 Pozitivní prožívání četby

Důležitost společně tráveného času s knihou vyzdvihuje ve své knize i Zajitzová (2011), která mluví o projektu Celé Česko čte dětem. Tento projekt nás inspiroval při tvorbě bakalářské práce. Na internetových stránkách tohoto projektu (Celé Česko čte dětem, 2014) se můžeme dočíst o snaze budovat pevné vztahy v rodině. Poukazuje se zde na to, že pravidelné předčítání má velký význam pro naši psychiku. Pozitivně ovlivňuje emoční

rozvoj dítěte, paměť a představivost. Souhlasíme s autorkou projektu, která propaguje rodinné hodnoty, myšlenku „být spolu“, v dnešní moderní a uspěchané době.

Za jeden z důkazů, že je možné rozvíjet citovou vazbu ke knize či vyprávění pomocí četby i v mateřské škole, si dovoluujeme citovat Jacoba Streita (1992), který uvádí přímou řeč žákyně k učitelce: „*Mám mnohem raději pohádky od vás než z televize. Když vy vyprávíte, stoupají mi obrázky ze srdce nahoru.*“ (str. 73)

Tato citace nejlépe vystihuje důležitost obrázků, které vyrůstají z vlastní fantazie. Snad více než kdy dříve bychom se měli k četbě knih přiklánět. Dnes jsou děti obklopeny nejrůznější moderní technikou, jako je televize, počítač, tablet a jiné. Nic však nenahradí klasickou knihu, kterou si děti mohou osahat, přivonět k ní a na základě textu si ve vlastní fantazii tvořit vlastní obrázky. Ty jsou naprosto jiné a duši obohacující více, než obrázky, které nabízí nejmodernější technologie (Streit, 1992).

2.3.3 Naslouchání

V tomto období se velmi rozvíjí poznávací procesy. Děti si na konci předškolního věku začínají úmyslně pamatovat. Opakovanou četbou rodiči a učitelé, nasloucháním dětí, je dítě schopno zapamatovat si děj a později převyprávět. Lze to poznat na základě převyprávění děje pohádky (Šimíčková-Čížková, 2010).

Naslouchání je označováno za první komunikační činnost, kterou dítě zvládá. Počátky této činnosti se uvádí již v prenatálním období. Díky němu je dítě schopno rozlišit hlasy osob, různé zvuky. Dokáže na ně reagovat svými vlastními hlasovými projevy. Na naslouchání poté navazuje mluvení, později čtení a psaní (Hájková, 2008). Všechny tyto složky komunikačních činností lze tedy trénovat a postupně rozvíjet pomocí pohádky, prací s ní a předčítáním pohádkového příběhu. Rodiče a učitelka mají jedinečnou příležitost poskytnout dětem to správné podnětné prostředí. Motivovat děti k naslouchání.

Naslouchání pohádkám má pro děti předškolního věku i jiná pozitiva. Prostřednictvím pohádky děti dokáží vlastní strachy a konflikty identifikovat, najít vysvětlení a vyhodnotit. Může to tím pádem přinášet vnitřní harmonii a povzbuzení. Podvědomě dochází i k osvojování si kulturního dědictví daného národa. S představivostí souvisí i rozvoj emočního života jedince. Proto je i z citového hlediska dobré podporovat v dětech zájem o knihu a předčítání (Čačka, 1994).

2.3.4 Úloha rodiny a četba

Aniž by si to rodina uvědomovala, tvoří to nejdůležitější podnětné prostředí pro vytváření pozitivního vztahu ke knize. Otec, matka nebo prarodiče mají jedinečnou možnost utvářet od útlého věku dítěte zájem o četbu z knih. Již batolata mohou prohlížet nejrůznější leporela od jednoduchých obrázků po složitější. Na trhu existují různé druhy gumových leporel s obrázky zvířat apod. Později mohou přicházet na řadu leporela s básničkou. Či jednoduché předříkávání básniček dětem bez knih. Dnes se však často od práce s knihou upouští a rozvoj čtenářské pregramotnosti v rodinách ustane jednoduchým předříkáváním básní na klíně matky.

Shledáváme za užitečné a potřebné zmínku o citovém vztahu dítěte k blízkým osobám. Chaloupka (1982) uvádí, že citová vazba je jednou z podstatných oblastí, kterými se při utváření čtenářství můžeme zabývat. Píše, že citový vztah dítěte k rodičům a rodičovská láska jsou velmi důležité. Vysvětluje to tím, že člověk jako živý tvor potřebuje nejdelší ochranu, péči a starostlivost pro svůj vývoj. Proto v dítěti vyvolávají společně strávené chvíle a projevy uznání rodiči či nejbližšími členy pocity bezpečí a jistoty. Což jsou nepochybně pozitivní emoce, které pomáhají dětem v dalším vývoji. Jinými slovy dětské poznávání okolního světa by mělo být spojeno s pozitivním emočním prožíváním, emoční stabilitou a jistotou.

Naším úkolem v praktické části bakalářské práce tedy bude umožnit rodičům pohled na knihu jiným způsobem. A také rodičům ukázat, že práce s knihou může přinést potěšení, zábavu a nové poznatky.

Rodina dle Chaloupky (1982) v předškolním období dítěte tvoří určitý „mezičlánek“ mezi knihou a dítětem. Dítě ještě nedokáže přečíst psaný text a tak potřebuje někoho, kdo by mu text z knihy zprostředkoval. Vzniká zde tedy jakási cesta říkadla (příběhu) z knihy přes rodiče až k dítěti. Mluví i o časové nezávislosti, která znamená, že rodičem zprostředkovaný text si dítě může s odstupem času přečíst samo. Rodiče koupí knihy a následným předčítáním umožňují dítěti libovolně opakovat četbu, vrátit se k některému úseku, udělat přestávku, ve které společně debatují nad možným pokračováním příběhu. Všechny tyto činnosti vykonávají společně. Rodiče se tak podílí na rozvoji řeči svých dětí a vzbuzují v nich pozitivní emoce, které jsou způsobeny společně stráveným časem.

Nejbližší osoby pro dítě, nejčastěji otec či matka, by měli v rámci čtenářské pregramotnosti vytvářet vztah ke knize i tím, že se budou aktivně účastnit prohlížení různých

obrázkových knih či leporel. Tím myslíme být fyzicky přítomni při prohlížení knihy, společně ji komentovat, rozmlouvat nad obrázky. Chaloupka (1982) tím upozorňuje na stále více se vyskytující zvyk dnešní uspěchané doby, v níž rodiče často sáhnou po knize či leporelu jako náhradě za jejich nepřítomnost. Děti tak mohou nabýt pocit, že právě kniha je překážkou v jejich kontaktu s matkou. Což si pochopitelně spojí s negativními pocity a knihu budou později odmítat. Naopak je potřeba pomáhat dětem utvářet vztah ke knize tím, že jim ukážeme možnosti společné zábavy, jež nám knihy umožňují. Důležité je i vysvětlování, společné sdílení příběhů a zážitků.

2.3.5 Práce s knihou

Pohádka je s ohledem na znaky pro chápání dětského světa naprosto adekvátní pro děti předškolního věku. Odpovídá jejich prožívání a uvažování. Je často jednoduchá a vyznačuje se jednoduchými pravidly, které se ve většině pohádkových příběhů opakují. Dobro vítězí nad zlem. A zlo je potrestáno. Ve zjednodušené verzi je v pohádkách prezentován svět. Tato jednoduchost a jednoznačnost dává dětem pocit jistoty. A umožňuje jim pochopit okolí a fungování celé společnosti. Dle popisu v pohádce, respektive celému textu, dokáží děti vyhodnotit a pochopit dobrého a zlého člověka. Ať už záporní či kladní hrdinové pohádek jsou jasně popsáni a dítě v jednoduchosti pochopí podstatu dobra a zla. Jasný řád pohádek v dětech může uspokojovat potřebu naděje. Ať už je v příběhu více či méně zla, vždy všechno dobře dopadne (Vágnerová, 2012).

Je důležité počítat opravdu s krátkým časem. Protože děti neudrží pozornost na dlouhou dobu. Děti nejenom že budou poznávat obrázky z leporela, ale celkově leporelo budou považovat za součást života a samozřejmou každodenní věc. Leporelo umožňuje seznámit se se skutečnými věcmi, které jsou zobrazené na obrázcích (třeba i společně s říkankami) a jsou srozumitelné. Z materiálu, který vyhovuje dítěti po stránce motorické i zrakové. Lze jej jednoduše uchopit, často vyrobeno z měkkého a lehkého materiálu pro nejmenší děti. (Havlíková, 1978) Leporela a obrázkové knihy je možno později využít i při hře. Není nad to vytvořit si ohrádku pro zvířátka a společně poznávat zevnitř ohrady jednotlivé obrázky z otevřených knih a leporel.

Později je možné například dětem na stůl předkládat obrázkové knihy a listovat jimi. Děti sice neudrží pozornost příliš dlouho. Na krátko je však zaujme samotná činnost listování knihou a při této činnosti je samozřejmě možné poznávat jednotlivé předměty či zvířata na obrázcích. Děti se tak seznámí s novými pojmy. Mohou si procvičit i prostorovou

orientaci. Můžeme pokládat otázky typu „*Kde je kočka?*“ a podobně. Rádi bychom zde podotkli, že činnosti je možno upravit pro nejmenší děti, které budou ukazovat prstem, ale i pro například předškoláky, kteří budou odpovídat „pod stolem, za holčičkou, v domě“. (Havlíková, 1978)

Je dobré si také uvědomit, že děti ve své přirozené zvědavosti často mohou knihu poničit či vytrhnout listy. Neměli bychom se nad tímto pozastavovat. A pokusit se povznést nad tím, že koncentrace na předčítání nebude v takovém časovém úseku, jaký jsme si původně představovali.

Říkadla, které můžeme najít v leporelu či obrázkové knize, jsou jedním z mnoha stupňů, které nás postupně vedou ke čtenářství. To je součástí jakési čtenářské pregramotnosti, ve které se seznamujeme s knihou, její funkcí, jejími možnostmi, obrázky, říkadly. To všechno nás přivede k prvnímu čtení.

Dále může nastoupit předčítání z knih. Většinou je to až ve věku, kdy dítě udrží pozornost dostatečnou dobu na poslech krátkého příběhu. Například o zvířátkách či klasické vyprávěné pohádky, které se tzv. předávají z generace na generaci. Dítě dokáže nejen naslouchat čtenému textu, ale zapamatovat si krátký příběh a dokonce ho i převyprávět. Takovéto činnosti s dětmi by měly přijít na řadu v předškolním věku, v období okolo 5 roku života. Je to však velmi individuální a měli bychom se vždy přizpůsobit konkrétnímu dítěti. S poslechem různých pohádkových příběhů přichází na řadu i fantazie. Dítě si začíná představovat jednotlivé postavy z příběhu a věnuje jim pozornost. Rádo poslouchá příběhy a debatuje na téma kladných a záporných postav, se kterými se seznámil (Havlíková, 1978).

Rády bychom v návaznosti na to, co je napsáno výše, zdůraznily, že ruku v ruce se všemi činnostmi s knihou je nejdůležitější psychická pohoda dítěte. Nejenom že se snažíme vytvořit v dítěti pozitivní vztah ke knize. Jakési povědomí o tom, že knihy jsou zdrojem nového poznání a zajímavých věcí. Ale také vědomí toho, že při knize trávíme příjemné chvíle s nejbližšími. Že činnost patří mezi takové, které v nás vyvolávají pocit bezpečí a jistoty. Dítě ví, že maminka je jeho a že mu nikam neuteče. Je to jejich chvíle, kterou si mohou, v nejlepším případě, užívat pravidelně.

2.4 Řeč předškolního dítěte

S předškolním obdobím a utvářením dětského čtenářství souvisí mimo jiné i vývoj řeči (Průcha, 2011). A protože čtenářská gramotnost je podmíněna ontogeneticky a postupně se rozvíjí od útlého dětství, zaměřili jsme se na vývoj řeči stejně tak.

Jazyková nebo také řečová dovednost je v Pedagogickém slovníku (2009) definována jako „*schopnost používat osvojený jazyk pro komunikační účely.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 117) Je možné ji tedy chápat jako způsob komunikace dětí, která se s postupným vývojem a osvojováním dovedností a zkušeností zdokonaluje a upravuje se do podoby ustálené a formální pro náš jazyk. Je to určitý způsob komunikace dítěte s rodinou a nejbližšími, který se i díky utváření čtenářství zdokonaluje do formální podoby.

Již v šesti měsících dokáže dítě komunikovat prostřednictvím pláče. Tímto zvukovým projevem dává najevo pocity nelibosti, nespokojenosti, bolesti. Pohyby rtů a jazyka začíná vydávat zvuky, které jsou nazývány broukání. Čím více tato mluvidla používá, tím více se rozšiřuje škála jeho zvukových projevů. Dokáže měnit výšku i sílu hlasu. Děti různě mlaskají a broukají si. Je to však záležitost pouze reflexní a často dítě pouze zkouší, jak dokáže pusu postavit. Po šestém měsíci života hraje velkou úlohu v životě dítěte sluch a zrak. Objevuje se snaha napodobovat hlásky, čemuž se říká žvatlání napodobivé. Poté nastupuje období rozumění řeči, ve kterém hrají velkou roli různé básničky s pohybem. Dítě dokáže spojit zvuk s pohybem a reaguje tak na zvuk slova. Vývoj řeči (i myšlení) je často spjat s vlivem okolí a jeho snaze přispět adekvátními podněty. Za první slova můžeme považovat až ta, která prošla prahem pochopení. Je možné, že děti před prvním rokem vysloví slovo. Většinou tato řeč nejde „ruku v ruce“ s myšlením a děti neví, co konkrétní slovo znamená. První slova, která děti vyslovují a znají jejich význam, jsou krátká, jednoslabičná (Kutálková, 2009).

E. Zajitzová (2011) se ve svém výzkumu zaměřila na jazyk a řeč u dětí předškolního věku v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání. Protože s oblastí jazyk a řeč souvisí čtenářství, dovolíme si zmínit několik málo výsledků. Ve své práci se zabývá výstupy, jejichž dosažením dochází k osvojení komunikativních kompetencí. Samostatně vyprávět své zážitky zvládne 58 % dětí z výzkumu. Zkoumáno bylo 100 dětí předškolního věku. Vyprávět děj pohádky dle obrázků zvládne 44 % z nich. Všechny děti zvládly pohybovat očima po řádku zleva doprava. 99 % z nich rozumí vybraným obra-

zovým symbolům a piktogramům. O knihy projevuje zájem 49 %. 82 % dětí zachytí hlavní myšlenku příběhu a zopakuje jej.

3 VOLNÝ ČAS A PŘEDŠKOLNÍ DÍTĚ

Jak vlastně vypadá běžný den dětí předškolního věku? Můžeme celý jejich den brát jako volný čas? V této kapitole se tedy zaměříme na dětský volný čas. Také na volný čas dospělých a jejich priority.

3.1 Vymezení pojmu volný čas

Myslíme si, že už i děti předškolního věku mají volný čas omezený. Ne však tolik, jako dospělí, jejich rodiče. Určité povinnosti, spojené s docházkou do mateřské školy, se týkají i jich. Je přeci potřeba osvojit si určité normy chování tak, aby pro ně byl pobyt v mateřské škole příjemný. I pro jejich vrstevníky. V praxi to znamená, že se dítě musí seznámit s pravidly, které je potřeba v mateřské škole dodržovat. S pravidelnou docházkou do předškolního zařízení se vytvoří návyky v chování, které s příchodem domů nejsou nezbytně nutné. Děti ví, že na prosbu učitelky či zvukový signál je potřeba uklidit hračky na svá místa. Jsou ztotožněny s tím, že po pobytu venku je potřeba umýt si ruce, přichází oběd a poté odpočinek. V mnoha rodinách se samozřejmě určitý řád dodržuje také. Ne však až tak zcela striktně. Často doma hračky uklidí maminka. I přes to, že podle některých odborníků je vhodné i dítěti v předškolním věku udělit doma alespoň dvě povinnosti, nejedná se o žádnou instituci, ve které jsou pevně stanoveny pravidla, a trvá se na jejich dodržování. Volný čas dětí je ve srovnání s dospělými rozhodně delší. Domníváme se, že volný čas předškolních dětí začíná příchodem domů. To se ale neshoduje s volným časem rodičů. Ti často vykonávají po svém zaměstnání domácí práce, a tak se ne vždy volné časy dětí a dospělých shodují.

Definicí volného času je spousta. My jsme však vybrali tento. Volný čas nastává tehdy, kdy jsme si splnili všechny rodinné, profesionální a společenské povinnosti. Je určen na odpočinek, zábavu, rozvoj v souladu s vlastními zálibami (Kavanová, Chudý, 2005).

Často se v různých literaturách používá slovní spojení „kvalitně využitý volný čas“. Což jinými slovy znamená zvolit si takovou činnost, která nám bude k prospěchu a neublíží nám ani našemu okolí. Za takovou aktivitu mimo jiné považujeme i četbu. Otázkou však zůstává, kdy nastává čas, který lze považovat za volný u dítěte i u rodiče. Rodiče si musí najít na společnou četbu čas.

3.2 Funkce volného času s ohledem na četbu

Četba či předčítání z knih plní všechny funkce volného času. Při předčítání se předškolní dítě může dozvědět spoustu informací, které pro něj budou nové a zajímavé. Může to v něm probudit snahu o získávání dalších informací a vzbudit zájem o zodpovězení různých otázek, které si klade. A tak je splněna funkce výchovně-vzdělávací.

Rekreačně-relaxační funkce je splněna také. A to tím, že předčítání z knih dětem je často spojeno s časem, který tráví nejbližší spolu. V dětech i dospělých je navozen pocit pohody a bezpečí. Obě strany jistě vnímají pohodu při společně stráveném čase. U činnosti se často sedí a regeneruje se tělo, které bylo jakkoli zatíženo.

Sociální funkce je také naplněna a to tak, že si dítě nechte rozhodně samo. Je uspokojen pocit sdílení času s jinou osobou, protože jsme od přírody bytostí společenské. Dítě vidí, že není samo a užívá si pocit bezpečí a pohody s nejbližšími.

Seberealizační funkce v tomto případě může probíhat prostřednictvím rozhovoru o předčítaném textu. Dítě rádo prosadí svůj názor například na kladného/záporného hrdinu pohádky.

Preventivní funkci v tomto případě chápeme jako ukázkou a návod dětem pro kvalitně strávený volný čas. Můžeme tím omezit závislost na televizi, PC či jiných médiích. (Kavanová, Chudý, 2005)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 TYP APLIKACE

Praktická část mé bakalářské práce má aplikační charakter. Cílem této části je navrhnout projekt na podporu rozvoje čtenářství v předškolním věku. Tento projekt realizovat a evaluovat. K tomuto účelu mi posloužilo malé předškolní zařízení, které se nachází v Jihomoravském kraji. Pracovala jsem v heterogenní třídě. Věk dětí se zde pohyboval v rozmezí 2,5 – 5 let. S celkovým počtem 24.

4.1 Cíle a zdůvodnění projektu

Hlavním cílem tohoto projektu je rozvíjet čtenářství u dětí v předškolním věku. Mezi dílčí cíle patří:

- Motivovat děti k pravidelnému naslouchání
- Motivovat rodiče k pravidelnému předčítání
- Podporovat společné chvíle rodičů a dětí
- Prohlubovat vztah ke knize vlivem činností s knihou prostřednictvím rodičů
- Vytvořit spolupráci mateřské školy a rodiny

Hlavní impuls k vytvoření tohoto projektu byl osobní. Ať už z pozorování či doslechu mohu konstatovat, že děti v mém okolí sledují více pohádek prostřednictvím televizního přenosu ve srovnání se čteným textem. Nahrazuje jim to dobu, kdy se jim rodiče nemohou věnovat. Co tento jev ale nahradit nedokáže, je, bohužel, často podceňováno. Děti i rodiče se tak okrádají o čas, který mohou strávit společně. V tomto čase mohou prožívat příjemné chvílky při předčítání, naslouchání a následném vyprávění o četbě. Potřeba projektu tedy probíhá ve dvou úrovních. Jednou z nich je u dětí prostřednictvím předčítání rozvíjet myšlení, fantazii, rozšiřovat slovní zásobu. Druhou linií poté je snažit se pomoci budovat pevné vztahy v rodině. Pravidelným předčítáním navodíme sami sobě, ale i dětem, příjemné pocity. Samotná přítomnost blízkého v nás zanechá pozitivní pocit. Budujeme tak pevnou vazbu mezi rodičem a dítětem.

5 PROJEKT V PŘEDŠKOLNÍM ZAŘÍZENÍ

Realizace projektu proběhla ve třídě malé mateřské školy v okrese Břeclav. Projekt byl zařazen mezi jednotlivé aktivity v časovém úseku dvou měsíců a byl z větší části zařazen do témat dle ŠVP příslušné mateřské školy. Nechala jsem se inspirovat celorepublikovým projektem, jenž mi vnukl nápad na realizaci předčítání někoho z členů rodiny. Odtud také název mého projektu „Čteme celá rodina“. Během realizace projektu jsem přihlížela k různým změnám, které nastaly. A také možnostem rodičů, ať už časovým či jiným. Projekt jsem zahájila informativní schůzkou s rodiči, na které jsem se seznámila se svým záměrem a poprosila je o vyplnění krátké ankety týkající čtenářství. Také jsem vznesla dotaz na povolení zveřejnění fotografií. Objevilo se zde několik rodičů, kteří s tím nesouhlasili, a tak jsem je, bohužel, ve své bakalářské práci nemohla zveřejnit.

5.1 Prostředí

Projekt byl realizován ve velké třídě, která slouží jako herna, odpočívárna i jídelna. Třída je velká a přehledná. Její půdorys je jednoduchý, ve tvaru obdelníku. Je vybavena moderním bílým nábytkem s barevnými prvky. V přední části, která souží jako herna, dominuje velký koberec s motivem silnice, jenž je používán jako hrací plocha či prostor pro komunitní kruh. Po obvodech zdi je umístěn nábytek, ve kterém jsou hračky, či různé pomůcky, umístěny v jednotlivých tematických koutech. Jedna část herny patří panenkám, další stavebnicím, autům, obchodu a v neposlední řadě je zde vyhraněno místo pro dětskou knihovnu. Děti mají přístup hned k několika obrázkovým knihám a leporelům. V blízkosti jsou umístěna dvě křesla, která slouží dětem k prohlížení knih. Na hernu navazuje kout jídelny, ve kterém se děti stravují. Za ní je potom další prostor, který je možné využít pro různé pohybové hry a další výukové metody. V čase odpočinku jsou zde rozloženy postele.

5.2 Subjekty projektu

Třída, ve které jsem projekt realizovala, má celkem 24 dětí. V průběhu roku spousta z nich dovršila tři let. Proto je zde nyní velké zastoupení tříletých dětí, 4 děti ve věku 4 let a 3 pětileté děti. Třída je tedy heterogenní a věkové rozpětí zdejších dětí je veliké. U jednoho chlapce se projevovaly značné problémy, které zasahovaly jak do kognitivního, tak do motorického vývoje. Jeho socializace byla na velmi nízké úrovni a problémy v komunikaci s ním byly velmi značné. Proto byl v průběhu trvání projektu přijat do speci-

ální školky. Jedna z dívek je velmi tichá, adaptace byla u ní dlouhá. Nyní neustále projevuje potřebu setrvávat v blízkosti učitelky. Do kolektivu se velmi nezapojuje.

5.3 Časový harmonogram

Projekt probíhal po dobu dvou měsíců. Většina témat byla součástí řízené činnosti. Až na několik výjimek byla témata řazena v souladu s ŠVP. Bylo zde zapotřebí i spolupráce rodičů, o kterou jsem je požádala při osobním setkání na rodičovské schůzce a celý projekt jsem jim představila. Přihlížela jsem k jejich přáním při výběru knihy pro předčítání. Poprosila jsem je také o vyplnění krátké ankety/dotazníku. Snažila jsem se tak zjistit pohled rodičů na utváření čtenářství v předškolním věku. Nadpoloviční většina témat se uskutečnila v rámci organizace dne v mateřské škole, zbylá část poté probíhala za asistence rodičů doma. Během 8 týdnů proběhlo 10 témat. Některá témata probíhala s týdenním časovým odstupem. Bylo potřeba nejprve vyčkat, až děti přinesou Pohádkovník zpět do školky.

5.3.1 První den „Návštěva knihovny“

Tabulka 1 – První den „Návštěva knihovny“

Cíle:	Seznámit děti se službami knihovny Rozvíjet schopnost naslouchání předčítaného textu Manipulovat s knihou
Kompetence:	Dítě je seznámeno se službami knihovny Dítě naslouchá předčítanému textu Dítě manipuluje s knihou tak, aby ji neponičilo
Pedagogická strategie Organizační forma:	Exkurze
Metody:	Práce s knihou Vyprávění Demonstrace statických obrazů
Prostředky a pomůcky:	Knihy Kamil neumí létat, diaprojektor, promítací plátno, knihy.
Plánované aktivity:	Prohlídka knihovny Předčítání z knihy s názvem Kamil neumí létat

Projekce obrázků souvisejících s knihou
Otázky a odpovědi v návaznosti na příběh
Výběr knihy k zapůjčení domů

S dětmi jsme si ráno v diskuzním kruhu povídali na téma „KNIHA“. Zajímalo mne, zda doma mají nějaké knihy a zda ví, co to kniha je. K čemu slouží. Většinou odpovídaly pouze starší děti a popisovaly zážitky s knihou. Jeden chlapec říkal, že mu čte dědeček. Druhý říkal, že jsou v ní pohádky. Zeptala jsem se dětí, zda by se chtěly jít podívat někam, kde mají mnoho knih. Jejich reakce byly kladné, a proto jsme se mohli pomalu chystat na návštěvu do knihovny, která je vzdálená asi 15 minut pomalé chůze.

Po příchodu do knihovny nás uvítala paní knihovnice a převzala tak hlavní slovo. Pomohla dětem s uložení oblečení a poprosila je, aby se posadily. Přichystala si knihu s příběhem o špačkovi Kamilovi, který se se sourozenci nechtěl učit létat, a raději seděl v knihovně a četl si knihy. Během předčítání používala otázky vztahující se k příběhu a obrazový doprovod na diaprojektoru. Špaček Kamil zachránil své bratry před hurikánem. A to díky tomu, že dlouhé dny seděl s knihami v klíně a četl. Dokázal tak odhalit blížící se velkou bouři. A pomohl bratrům se ukrýt. Ti ho, na oplátku, naučili používat křídla. Po přečtení příběhu následovala diskuze. Na závěr návštěvy se všech paní knihovnice zeptala, zda by si chtěli vybrat knihu k vypůjčení. Děti s radostí vybíraly knihy, listovaly jimi a dokonce si o nich chvíli povídaly. Poté jsme se s paní knihovnicí rozloučili, knihy jsme si odložili stranou, a odešli do školky. Protože jsem považovala přenesení knih během přesunu do školky za problematické, pro knihy jsem se vrátila sama. Děti si knihy ve školce po odpolední svačině rozdělily a odnesly domů.

Reakce děti:

Děti byly při příchodu do knihovny tiché a klidné. Byly zvědavé, co je čeká a co si pro ně paní knihovnice přichystala. Všichni se posadili na vyvýšené místo uprostřed knihovny a pozorně poslouchali, o čem paní knihovnice čte. Nejmenší z nich rychle ztráceli pozornost. Starší děti sledovaly děj příběhu pozorněji a pohotověji reagovaly na otázky. Do diskuze se zapojovali opravdu pouze ti nejstarší. Vybírání knih v regálu a prohlížení je všechny bavilo nejvíce. Naprostá většina z nich při setkání s rodiči jako první vyprávěla o návštěvě knihovny a o knize, kterou si mohli půjčit domů.

Reflexe:

Exkurze v knihovně mi přišla jako úvodní téma k mému projektu velmi vhodná, ba dokonce nutná. Motivace touto formou byla velmi úspěšná. Celkovou návštěvu shledávám jako velmi vydařenou. Dokázala jsem díky ní v dětech projevit zájem o knihy. A jejich radost z vypůjčené knihy mne přesvědčila o tom, že návštěva měla smysl. Obzvláště mne potom potěšili také rodiče dětí. Někteří z nich, po vyprávění svých dětí, byli nadšeni. A rozhodli se díky tomu začít navštěvovat dětské oddělení v knihovně či dokonce zřídit si nové členství. V rámci celého projektu tuto skutečnost shledávám za velmi pozitivní. Myslí si, že přínosné to bylo nejenom pro děti, ale také pro jejich rodiče. Problematickým se ukázalo samotné přenášení knih z knihovny do školky. Z praktických a bezpečnostních důvodů jsem se rozhodla knihy v knihovně nechat a vrátit se pro ně později bez dětí. Za ne příliš dobrou shledávám dobu předčítání. Předem jsem neupozornila paní knihovnici na přesný věk dětí. Při takovémto věkovém složení dětí bych pro příště zvolila kratší časový úsek na samotné předčítání. Cíle byly z části naplněny.

5.3.2 Druhý den „Výroba Pohádkovníku“

Tabulka 2 – Druhý den „Výroba Pohádkovníku“

Cíle:	Prohlubovat znalosti o knize Seznamovat děti s procesem výroby ručního papíru Zdokonalovat špetkový úchop
Kompetence:	Dítě má znalosti o knize Dítě zná proces výroby ručního papíru Dítě ovládá špetkový úchop
Pedagogická strategie	
Organizační forma:	Řízená činnost
Metody:	Vyprávění Pracovní činnost
Prostředky a pomůcky:	Voda, papír, mixer, pečící papír, váleček
Plánované aktivity:	Trhání papíru na malé kousky Namáčení papíru do vody Vymačkávání vody z vytvořené hmoty Rozválení hmoty mezi pečícím papírem do placky Založení titulní strany do knihařských kroužků

Nalepení značky na titulní stranu

V další den projektu, který následoval hned po návštěvě knihovny, jsme se s dětmi pustili do výroby titulní strany k našemu „Pohádkovníku“. V úvodu jsem se děti snažila motivovat pomocí zážitků z návštěvy knihovny. Ptala jsem se jich, zda se jim tam líbilo, zda přinesli domů knihu z knihovny nebo jestli si dokonce už stihli s rodiči knihu doma přečíst. Poslední otázka, která směřovala k dětem, byla, zda by si chtěly vyrobit svoji vlastní knihu. Děti chtěly.

Vyprávěli jsme si o tom, že je potřeba vyrobit k naší knize, kterou jsme nazvali „Pohádkovník“, i titulní stranu. Tu vyrobíme z recyklovaného papíru. A tak jsme se pustili do činnosti. Společně jsme trhali papír na malé kousky a házeli ho do kbelíku s vodou. Snažila jsem se o to, aby si děti v rámci jemné motoriky osvojily takové pohyby prstů, které vedou ke špetkovému úchopu.

Směs vody a papíru jsme postupně rozmixovali v kuchyňském mixeru. A naplnili jsme velkou mísu. Každý z nás vzal směs do dlaně, vymačkal z ní vodu a rozložil na pečicí papír. Přeložili jsme to druhým papírem a pomocí kuchyňského válečku jsme směs rozváleli do takové tloušťky, která postačí pro titulní stranu. Papír bylo potřeba nechat zcela vyschnout. Po vyschnutí jsme s kolegyněmi papír nařezaly do velikosti formátu A5. Většina dětí použilo dva papíry tohoto formátu – na přední a zadní stranu. A svázali jsme dohromady pomocí knihařských kroužků. Na titulní stranu si každý nalepil značku pro lepší rozlišení Pohádkovníku. Později jsme dětem vedle značky připsali jejich jméno. Jako snahu pro jejich seznámení se a zapamatování písmen jako symbolů. Což považujeme za jednu ze součástí čtenářské pregramotnosti.

Reakce dětí:

Děti se zpočátku ostýchaly a měly zábrany při práci s hmotou z papíru a vody. Bály se, že se ušpiní či zmáčí vodou. Při překonání prvotního studu se děti do práce vrhly s nadšením a zájmem. Vyjadřovaly zájem a údiv nad strukturou rozváleného papíru a jeho barvou. Při trhání papíru na kousky děti udržely zájem a pozornost kratší dobu.

Reflexe:

Tato pracovní činnost byla náročná z pohledu organizace. Za velké pozitivum považují výpomoc kolegyně, bez které by byl průběh složitější. Prostorově tato činnost nebyla

dobře zvládnuta. Bylo potřeba spousta místa pro sušení velkých plátů papíru, což bylo v prostorách školky náročné. I časově jsme se tím zabývali dlouho. Velké množství papíru jsme s kolegyní natrhaly samy. Z pozorování dětí jsem zaznamenala zájem o činnost, která, myslím si, nevydržela příliš dlouho. Vypozorovala jsem také ne moc velkou úspěšnost při trhání papírů na malé kousky. Děti často nedokázaly uchopit papír mezi palec a ukazováček a nedařilo se jim roztrhnout ho. Nejčastěji jej držely strnule, tvrdě a celou pěstí. S vědomím toho jsem se rozhodla při utváření TVP zařazovat podobné činnosti častěji než doposud. Jeden cíl byl naplněn zcela. Děti dokázaly poznat svůj Pohádkovník při pohledu na jednotlivé značky. Ostatní dva cíle byly naplněny z části. Největší problém dětem dělala jemná motorika

5.3.3 Třetí den „Zvíře a jeho úraz“

Tabulka 3 – Třetí den „Zvíře a jeho úraz“

Cíle:	Naslouchat předčítanému textu Odpovídat na otázky kladené maminkou Zdokonalovat pohyby prstů při rozbalování náplasti
Kompetence:	Dítě naslouchá předčítanému textu Dítě dokáže odpovídat na otázky Dítě manipuluje s náplastí
Pedagogická strategie	
Organizační forma:	Řízená činnost
Metody:	Práce s knihou Vyprávění Výtvarná činnost
Prostředky a pomůcky:	Knihy Pofoukáme, zalepíme!, papír formátu A5, pastelky, náplasti.
Plánované aktivity:	Předčítání z knihy maminkou Vyprávění maminky a dětí o příběhu Kresba předem zvoleného zvířete Manipulace s náplastí a její umístění na obrázek

Tento den se nám podařilo vysbírat většinu Pohádkovníků, a tak jsme mohli dodržet úmluvu s maminkou, která nám měla přijít číst. Důležité bylo, aby každý z přítomných dětí

přinesl svůj Pohádkovník do školky. S předčítáním totiž souvisela výtvarná aktivita, kterou si pak děti ve formátu A5 vložily do svých knih. Bylo důležité dodržet pořadí jednotlivých čtecích aktivit tak, aby bylo na závěr jasné, co bylo dříve a co následovalo potom.

Předem jsme s dětmi pro maminku jednoho chlapečka ze třídy přichystali čtecí křeslo. Vyzdobili jsme jí dětskou židli bílou sukní a růžovou mašlí. „*Protože je to holka a protože aby se tady cítila dobře.*“ pronesla holčička při výzdobě židle. Maminka přišla asi v 9 hodin a bylo na ní vidět, že je trochu nervózní. Poprosila jsem ji, aby šla se mnou do třídy. Děti ještě dojídaly svačinu, maminka se zatím posadila s knihou na připravenou židli. Děti utichly a byly velmi zvědavé. Začaly rychle dojídat svačiny a přesunovat se na koberec k mamince chlapce. Až seděli všichni pohodlně na koberci, maminka začala předčítat z knihy. Byly v ní velké obrázky doplněny krátkým textem. Děti byly velmi tiché, více než obvykle. Když skončilo předčítání, snažila jsem se trochu rozproudřit debatu a zeptala jsem se dětí, zda si pamatují všechna zvířátka z knížky. Děti postupně začaly vykřikovat a maminka se krásně zapojila. Začala dětem ukazovat jednotlivá zvířata a listovala knihou tak, jak děti hovořily. Na závěr se jich zeptala, zda se jim to líbilo. Řekla jim, že jí se to líbilo, popřála jim hezký den a odešla. Navázala jsem na maminku a zeptala se jich, které zvířátko z příběhu se jim nejvíce líbilo. Každý z nich vykřikoval něco jiného. Předem jsem si přinesla dětské náplastí. (I v knize byly na několika místech nalepeny). A požádala jsem děti, aby se posadily ke stolu, namalovaly zvíře z příběhu. A nalepily mu náplast na tu část těla, kterou si v příběhu poranilo.

Reakce dětí:

Zpočátku děti vykřikovaly na chlapce: „*Jé, to je tvoje máma!*“ a byly velmi překvapení příchodem maminky. I když o tom byly předem informovány. Později se ztišily a vyčkávaly, co se bude dít. Jejich reakce byly nejisté, nesmělé. Ostýchaly se a vydržely po celou dobu předčítání v klidu sedět. Výtvarnou činnost, ve které malovaly zvířata a lepily náplastí, prováděly s nadšením a zápalem. Jeden přes druhého se překřikovaly, které zvíře má větší úraz a koho to více bolí.

Reflexe:

Zvolenou aktivitou se mi podařilo naplnit první dva cíle. Předčítání a vyprávění, jako jedna z didaktických metod, přispěly k rozvoji čtenářské pregramotnosti s ohledem na rozšíření slovní zásoby. Byla jsem mile překvapená, že děti dokázaly udržet pozornost a poslouchaly předčítání. Shledávám to za netradiční a příjemnou formu přednesu čteného tex-

tu ve školce. I dle reakcí dětí usuzuji, že jim samotným se to líbilo. Děti dokázaly udržet pozornost déle než kdy dříve. Předčítání „cizí“ osobou v prostorách školky přineslo do třídy novou, zajímavou atmosféru. Předem jsem věděla, co sleduji třetím cílem. Nedokázala jsem však odhadnout, jak velké problémy to bude dětem činit. Třetí cíl byl tedy naplněn jen z části. Děti nepochopily, jakým způsobem náplast rozbalit.

5.3.4 Čtvrtý den „Paleček a jeho kamarádi“

Tabulka 4 – Čtvrtý den „Paleček a jeho kamarádi“

Cíle:	Naslouchat čtenému textu Vnímat blízkost předčítajícího člena rodiny Koordinovat pohyby prstů Trávit volný čas s rodiči
Kompetence:	Dítě naslouchá čtenému textu Dítě vnímá předčítajícího člena rodiny Dítě dokáže koordinovat pohyby prstů Dítě tráví volný čas s rodiči
Pedagogická strategie	
Organizační forma:	Řízená činnost
Metody:	Vyprávění Práce s textovým materiálem Hra
Prostředky a pomůcky:	Pohádkovník
Plánované aktivity:	Předčítání rodičů (členů rodiny) ve volném čase dětem Rekapitulace příběhu společně s učitelkou Hra procvičující postřeh a znalosti prstů

Po předčítání ve školce knihy Pofoukáme, zalepíme (2016) si děti do knihy vložily stranu A5 s aktivitou, která souvisela s předčítáním. A zároveň také nový text. Ten v případě zájmu měli předčítat rodiče doma, ve volném čase. Děti jsem motivovala tím, že je v knížce nový příběh a že mě strašně zajímá, o čem to je. Že by se mi moc líbilo, kdyby děti daly rodičům doma příběh, a poprosily je o přečtení. A že si o příběhu potom budeme povídat ve školce. Děti si odnesly Pohádkovník do šatny a já na nástěnku napsala vzkaz s prosbou o vrácení Pohádkovníku zpět do školky ke konkrétnímu datu.

Děti postupně nosily Pohádkovníky zpět a s nadšením mi ukazovaly, že splnily úkol, který byl spojen s textem. Až jsme měli všechny knihy zpět ve školce, povídali jsme si společně, o čem děti s rodiči doma četli. Zajímalo mne, kdo dětem četl, zda se jim to líbilo, kde si četli, o čem to bylo. Společně jsme poté prošli jednotlivé obrázky z úkolu a převyprávěli jsme text o Palečkovi. Po vyprávění v kruhu jsme přešli ke hře, která souvisela s textem. Zajímalo mne, zda děti ví, jak se jmenují jednotlivé prsty ruky. Domluvili jsme se s dětmi, že si zahrajeme prstovou hru. Úkolem bylo vztyčit ten prst, o kterém budu konkrétně mluvit. A začala jsem předčítat text z jednoho vypůjčeného Pohádkovníku. Při slovech „paleček, ukazováček, prostředníčku“ jsme společně vztyčili správný prst. Se staršími dětmi jsme hráli poté také hru na rychlost a postřeh. Postupně jsem vykřikovala jednotlivé prsty a děti ukazovali na svých rukou.

Reakce dětí:

Děti s velkou důležitostí předávaly své knihy při odchodu ze školky rodičům a kladly jim na srdce, že si společně „musí“ přečíst text z knihy a splnit úkol. Někteří z nich to brali opravdu velmi vážně a moc jim na tom záleželo. Ti, kteří knihy přinesli, si je bedlivě střežili a ukazovali mi, jak vypracovali úkol. Také se snažili o převyprávění pohádky. Hru, která měla sloužit jako procvičování jemné motoriky a trénink postřehu, vnímali již méně nadšeně.

Reflexe:

Nápad spolupracovat s rodiči se mi v tomto případě velmi líbil a myslím, že jsem dokázala vzbudit zájem i u rodičů. Podařilo se mi většinu z nich motivovat ke čtení dětem. Soudím tak podle vyprávění dětí. A také analýzou dětské práce. Podle vypracovaného úkolu v Pohádkovníku si myslím, že většina z nich naplnila cíl o trávení času společně a vnímání blízkého člena rodiny. I cíl o naslouchání hodnotím jako naplněný. Nebyla jsem si zcela jistá zvolenou formou zprostředkování příběhu. Někteří rodiče mne však ujistili, že se to dětem velmi líbilo. A jim samotným připadá tato naše společná práce velmi zajímavá. Nemyslím si však, že aktivita zaměřená na procvičování pohybů prstů a jejich poznávání, byla vhodně zvolená. Děti to příliš nezaujalo. Spíše se velmi rychle začaly nudit. Některé malé děti nepochopily, o č ve hře jde. Tento cíl se mi nepodařilo naplnit a kompetence tedy nebyla osvojena. Myslím si, že mne ovlivnila práce z předešlých témat, obsahující jemnou motoriku. Byla jsem přesvědčena, že děti v této oblasti zaostávají. Chtěla jsem je tak touto činností motivovat a procvičovat jemnou motoriku. To tedy považuji za nevhodnou část

tohoto tématu. Při další práci se budu snažit vymyslet takovou činnost, která bude vhodná i pro malé děti.

5.3.5 Pátý den „Herci z Červené Karkulky“

Tabulka 5 – Pátý den „Herci z Červené Karkulky“

Cíle:	Naslouchat předčítanému textu Převyprávět příběh Znát svoji roli při dramatizaci
Kompetence:	Dítě naslouchá předčítanému textu Dítě dokáže převyprávět příběh Dítě zná svoji roli při dramatizaci
Pedagogická strategie Organizační forma:	Řízená činnost
Metody:	Dramatizace Vyprávění Práce s textovým materiálem
Prostředky a pomůcky:	Knihy Červená karkulka, kostýmy
Plánované aktivity:	Předčítání maminky Převyprávění příběhu Dramatizace pohádky Vyprávění o kladných a záporných postavách

Pátý den projektu patřil předčítání jedné z maminek. Opět jsme přichystali společně židličku pro předčítající. Četba proběhla v tichosti a pohodě. Maminka s dětmi komunikovala více a oproti první mamince bylo vidět, že i děti více spolupracují. Byla jsem jen tichý pozorovatel. Poté jsme se rozloučili. S dětmi jsme si zahráli pohádku O Červené Karkulce. Hráli jsme ve dvou skupinách, které se představily postupně. Vždy 4 děti a já jako jejich tlumočnice. Děti opakovaly text a hráli přitom svoji roli. První představení jsme záměrně udělala se špatným koncem. Druhé s dobrým. S dětmi jsme poté debatovali, která hra dopadla lépe a proč. A kdo byl ve hře zlý, kdo hodný.

Reakce dětí:

Děti opět bedlivě poslouchaly předčítání jedné z maminek. Do povídání se různě zapojovaly a hodnotily příběh. Děti nebyly tak ostýchavé, jako při prvním předčítání. Přisuzuji to tomu, že text příběhu všichni znali. Při dramatizaci Červené Karkulky projeví někteří velký talent. Petřík vnesl do hry humor a bylo vidět, že ho to baví. Ostatně proč taky ne, je rád středem pozornosti. Menší děti zájem o dramatizaci neprojevily. Pracovala jsem tedy pouze se staršími dětmi. Bylo to založeno na dobrovolnosti.

Reflexe:

Na předčítání další maminkou se děti těšily. Byly velmi nedočkavé. Rozrušené a plně očekávání, co asi maminka přinese za pohádku. Protože maminky bojovali s ostychem a váhaly nad předstoupením před děti, nabídla jsem jim, že si mohou pohádku vybrat samy. I pro mne to tedy bylo ve dvou případech spíše překvapení. Pro případný další podobný projekt bych jistě více promyslela výběr jednotlivých pohádek. Děti to však braly jako zpestření dnů ve školce. A proto jsem na určitém typu příběhu striktně netrvala. Důležité pro mne bylo, v rámci naplnění cíle o utváření čtenářství, vůbec provádět předčítání. Velmi jsem ocenila přístup maminky, která se ostýchala méně než předchozí, a v průběhu předčítání různě komentovala situace či zapojovala děti. První dva cíle byly tedy naplněny. Pro případné další předčítání v budoucnu určitě oslovím tuto maminku. Poslední cíl byl naplněn pouze z části. Přisuzuji to opět nízkému věku dětí ve třídě. Starší děti projeví velký zájem a z pozorování hodnotím tuto aktivitu za motivující a příjemnou pro děti i pro mne. Někteří se dokonce projeví jako opravdoví herci, a sami si text vymýšleli, doplňovali. Menší děti se staly pozorovateli. Z jejich reakcí, tleskání, úsměvů, usuzuji, že je to bavilo. Hodnotím tedy zvolenou aktivitu za velmi vhodnou a myslím si, že při případné další dramatizaci jsou všechny děti schopny se více projevit. Časově se aktivita natáhla více, než jsem si přála. Překvapilo mne však, že i malé děti udržely pozornost a sledovaly svoje kamarády. Dnešní den se mi velmi líbil a myslím, že i dětem.

5.3.6 Šestý den „Papuchal Petr“

Tabulka 6 – Šestý den „Papuchal Petr“

Cíle:	Motivovat děti k poslechu předčítaného textu Budovat pevné vztahy s rodiči Hrát pohybovou hru s pravidly
Kompetence:	Dítě poslouchá předčítaný text Dítě má pevné vztahy s rodiči Dítě dokáže hrát hru s pravidly
Pedagogická strategie Organizační forma:	Řízená činnost
Metody:	Vyprávění Práce s textovým materiálem Pohybová hra
Prostředky a pomůcky:	Pohádkovník, koberec
Plánované aktivity:	Předčítání dětem ve volném čase Vyprávění ve školce o příběhu Realizace pohybové hry s pravidly

Děti si po dramatizaci Červené Karkulky vložily do Pohádkovníku fotku činnosti a zároveň další příběh určený pro předčítání ve volném čase. Stanovila jsem pro rodiče termín navrácení knihy zpět do školky a děti jsem motivovala tím, že když přinesou knihu co nejdříve, proběhne ve školce další předčítání. Za pět dní jsme si v kruhu povídali o tom, jak jim rodiče doma příběh četli. Zajímalo mne, zda se jim to líbilo a zda si pamatují, o čem příběh byl. Někteří z nich se více než k příběhu neustále vraceli k úkolu související s textem. Bylo to vybarvení, vystříhnutí a zavěšení si obrysu ptáka. Verunka říkala, že doma čte tatínek a poslouchá i její mladší sestra. Společně jsme se potom dobrali k tomu, že Papuchal Petr je pták. Rozhodli jsme se, že si na ptáky také zahrajeme. Jeden z předem vybraných dětí ležel uprostřed kruhu schoulený do klubíčka a vyčkával na pokyn (hlídač). Ostatní děti (ptáci) pochodovaly a předříkávaly báseň:

„Hlídač usnul na lavici,

Všichni ptáci na silnici,

Až se zrní nazobáme,

Na hlídače zavoláme:

Hlídači, vstávej!“

Na tento pokyn hlídač vstal a měl za úkol chytit nějakého ptáčka. Chycený pták a hlídač si poté role vyměnily.

Reakce dětí:

Při vyprávění o příběhu děti spíše hovořily o samotném vyrábění ptáka k zavěšení. Usuzuji z toho, že to se jim líbilo více, než samotné předčítání. Text bylo potřeba ve školce zopakovat. A poté jsme společně dokázali příběh převyprávět. Pohybová hra se dětem velmi líbila. Takovéto aktivity děti hodnotí velmi kladně, vždy se na ně těší a užívají si je. I malé děti, které nedokázaly vyhodnotit impuls k útěku před hlídačem, se smály a pobíhaly.

Reflexe:

Nedokázala jsem vyhodnotit cíl, ve kterém se zmiňuji o pozitivně stráveném čase. Dětem jsem položila sice otázku, zda se jim to líbilo. Menší děti se však do rozhovoru nezapojovaly nebo pouze opakovaly názory starších. Příběh si nepamatovaly, a tak si myslím, že druhý cíl nebyl naplněn. Až po opětovném předčítání ve školce jsme společně dokázali popsat, o čem příběh je. Z reakcí několika málo rodičů však usuzuji, že některé děti se na četbu rodičů těší. I sami rodiče to shledávají velmi pozitivně. Pohybovou hru hodnotím jako úspěšnější při porovnání se slovní činností, která předcházela. Děti se těšily, smály a vykřikovaly, jací že to ptáci vlastně jsou. Týdenním tématem byli ptáci, a tak hodnotím úspěšně načasování této lekce. Shledávám to určitě jako pozitivum – možnost včlenit tento projekt do ŠVP školky. Při hře bylo možné pozorovat dvě skupiny dětí. Jedna, která pochopila pravidla a snažila se je dodržovat. Druhá, která se pravidly neřídila a pouze napodobovala reakce a aktivitu ostatních dětí. Motivace u všech dětí byla veliká, ne u všech se mi podařilo naplnit cíl o dodržování pravidel. Dva cíle zvoleny k tomuto tématu shledávám jako dlouhodobější, a z hlediska jejich obsahu se na ně celkově zaměřuji v evaluaci celého projektu. Největší úspěch sklídila pohybová hra navazující na text.

5.3.7 Sedmý den „Kluziště ve školce“

Tabulka 7 – Sedmý den „Kluziště ve školce“

Cíle:	Naslouchat předčítání maminky Vyjmenovat zimní sporty Koordinovat pohyby nohou umístěných v sáčku
Kompetence:	Dítě naslouchá předčítání Dítě vyjmenuje zimní sporty Dítě dokáže koordinovat pohyby nohou umístěných v sáčku
Pedagogická strategie	
Organizační forma:	Řízená činnost
Metody:	Vyprávění Hra Práce s textovým materiálem
Prostředky a pomůcky:	Kniha Sněhulácké pohádky, igelitové sáčky, koberec
Plánované aktivity:	Předčítání maminkou v prostorách školky Následný rozhovor o příběhu Napodobování pohybů při pruslení

Opět jsme vyčkávali příchodu maminky a připravili pro ni židli. Mamince bylo jedno, který text bude předčítat, proto jsem si zvolila takový text, který bude v souladu s týdenním tématem „Zimní sporty“. Příběh byl o dětech, které popisovaly svůj zimní den. O stavění sněhuláků a klouzání se na ledě. Starší děti vstupovaly do příběhu a mluvily o tom, co samy dělaly. Během tohoto týdne jsme často mluvili o bruslení, a protože máme ve třídě nadějně malé hokejisty, téma jim nebylo cizí. Převyprávění příběhu pro tentokrát neproběhlo. Děti začaly volně hovořit o jejich sportování v zimě. A tak si je maminka vyslechla a povyprávěla jim o tom, jak ráda lyžuje. Rozloučili jsme se a přesunuli na koberec. Řekla jsem dětem, že si zahrajeme na hokejisty a krasobruslařky. Rozdala jsem jim každému igelitové sáčky a poprosila je, aby si je navlékly na ponožky. I já si nasadila sáčky na nohy a předvedla dětem na koberci, jak se mohou „klouzat“ a napodobovat tak pohyby bruslení.

Reakce dětí:

Dětem se nejvíce líbila pohybová hra, která nám zabrala více času, než jsem očekávala. Napodobování bruslení vzali opravdu zodpovědně. Několikrát se stalo, že se jim sáček protrhl a to je velmi mrzelo. Děti se smály, pokřikovaly na sebe a prožívali hru velmi intenzivně. Pozorní při četbě byli ve srovnání s jinými dny trochu méně. Velmi je ale bavilo povídat mamince o různých sportech, které oni sami v zimě provozují. Patrik mluvil o hokejových trénincích, které pravidelně navštěvuje.

Reflexe:

Po následném hodnocení musím říci, že text nebyl příliš dobře zvolen. Ve srovnání s ostatními texty byl delší a malé děti se začaly po nějaké době nudit. Nebylo to ale nic extrémního. Společně jsme udrželi pozornost, a dokázali vyslechnout maminku až do konce. Velmi pozitivně hodnotím následné vyprávění. Děti zde projevovaly velkou iniciativu a předháněly se v tom, kdo bude mluvit o bruslení „na zimáku“ či sáňkování. Úspěšnost této aktivity shledávám v tom, že příběh byl postaven na činnostech, které děti aktuálně prožívaly a zabývaly se jimi. Také možná tím, že ostych z „cizí“ osoby ve školce během tohoto třetího předčítání již pominul. Dle pozorování v průběhu projektu již vím, že dětem nejvíce vyhovuje pohybová aktivita. Usuzuji tedy, že jsem děti dokázala zaujmout a zabavit. Někteří potřebovali pomoci při manipulaci se sáčky a samotná koordinace nohou v nich nebyla moc dobrá. Jejich motivace byla asi více než dostačující. I přes různé nepříjemnosti se snažily a dokázaly této aktivitě věnovat delší čas, než jsem předpokládala. Z organizačního hlediska bych příště volila rozdělení do skupin. Starší děti v zápalu hry často narážely do těch malých. Cíle byly z části naplněny. Lze pozorovat určitý posun vpřed při utváření čtenářství. Děti se lépe soustředí na naslouchání a jsou schopny více vyprávět o příběhu.

5.3.8 Osmý den „Hrnečku, vař!“

Tabulka 8 – Osmý den „Hrnečku, vař!“

Cíle:	Věnovat pozornost předčítanému textu Převyprávět příběh Foukat do brčka
Kompetence:	Dítě věnuje pozornost předčítanému textu Dítě dokáže převyprávět příběh Dítě dokáže foukat do brčka
Pedagogická strategie Organizační forma:	Řízená činnost
Metody:	Vyprávění Výtvarná činnost Práce s textovým materiálem
Prostředky a pomůcky:	Pohádkovník, brčko, voda, jar, vodové barvy, papír formátu A5
Plánované aktivity:	Společné vyprávění příběhu Foukání brčkem do kelímku Vytváření dojmu vařícího hrnce

Děti si do Pohádkovníku vložily další text a odnesli s rodiči domů. Opět bylo jejich úkolem poprosit někoho blízkého, aby jim pohádku přečetl. Vyčkávali jsme na vrácení všech knih a poté jsme společně hovořili o pohádce. Děti mluvily o tom, že z hrnce vytekla kaše. Že byla na silnici. Po převyprávění pohádky a prohlédnutí několika knih s vyplněnými úkoly, jsme si rozdali brčka a zkusili do nich foukat. Nejprve jemně, poté silně a nejsilněji, jako bychom chtěli odfouknout kamaráda. Následovala individuální práce. Postupně jsem si děti volala ke stolu a pokoušeli jsme se z kelímku „vybublat“ obarvenou vodu ven. Napodobit tak vařící hrnce kaše z pohádky.

Reakce dětí:

Děti vyprávěly text, myslím si, přesně. Tobiáš mi chtěl ukázat úkol spojený s příběhem. Měly do textu podle jeho smyslu dolepit obrázky. Prostřednictvím Tobiášova úkolu jsme převyprávěly text a děti si začaly volně povídat o tom, kdo by nám to před školkou uklidit. Martin říkal, že by tatínek přijel s bagrem a kaši odbagroval. Při výtvarné činnosti děti netušily, co vznikne a výsledek je velmi překvapil. Obrázek přirovnávaly

k mrakům a podobně. Neodpustily si ani citoslovce jako „fuj“ nebo „blé“ při spojitosti s přetečením naší foukací kaše z kelímku.

Reflexe:

Následná výtvarná činnost, bohužel, musela probíhat individuálně. Měla jsem obavy o zdraví dětí a bála jsem se, že při hromadné činnosti nedokáží ohlídat možné vdechnutí obarvené jarové vody. Většina z nich dokázala foukat tak, že bublinky začaly vylézat z kelímku na papír. Bubliny tak vytvořily jakousi mozaiku na papíře, která jim připomínala nejrůznější věci. Často chtěly sledovat svoje kamarády a povzbuzovat je pokřikem „hrnečku, vař!“ vždy, když bubliny začaly stoupat vzhůru. Myslím si, že výtvarná činnost jim pomohla představit si vařící hrnec. A o to mi právě šlo. Cíle byly z větší části naplněny. Byla jsem velmi spokojená s průběhem všech aktivit.

5.3.9 Devátý den „Zvířata z příběhu“

Tabulka 9 – Devátý den „Zvířata z příběhu“

Cíle:	Sledovat děj příběhu Zapamatovat si zvířata z příběhu Určit zvířata, která do příběhu nepatří
Kompetence:	Dítě sleduje děj příběhu Dítě si dokáže zapamatovat zvířata z příběhu Dítě dokáže určit zvířata, která do příběhu nepatří
Pedagogická strategie	
Organizační forma:	Řízená činnost
Metody:	Vyprávění Práce s textovým materiálem Výtvarná činnost
Prostředky a pomůcky:	Kniha O Snížkovi, papír, pastelky
Plánované aktivity:	Poslední předčítání maminky v mateřské škole Společné převyprávění příběhu Vybarvování zvířat z příběhu

Děti se od rána těšily na příchod Petřiny maminky. Přichystaly předem mamince židli určenou pro předčítání. Maminka přišla a vzala si knihu, kterou jsem jí předem při-

pravila. S dětmi se velmi pěkně pozdravila a představila se. I děti se postupně jeden po druhé představily. Jako první dvě knihy, i tato byla obrázková. Velké ilustrace s kratším textem zabraly mamince přiměřeně času. Maminka poté obrátila knihu proti sobě a stránku po stránce listovala a povídala si s dětmi. Vyprávění se překlenulo do volné diskuze na různá témata, já jsem však musela zasáhnout a s maminkou se rozloučit. Děti se přesunuly ke stolu. Každý měl přichystaný papír A5 se zvířaty (z příběhu i jiné) a pastelky. Úkolem dětí bylo, aby samy vybraly zvířata z příběhu a ta vybarvila. Podmínkou tedy bylo, aby všechna zvířata, o kterých během předčítání neslyšely, zůstala bílá.

Reakce dětí:

Ve srovnání s předešlým předčítáním byly děti velmi komunikativní. Povídání s rodičem je viditelně bavilo. Výtvarnou aktivitu děti velmi bohatě komentovaly. Byly hlučné a navzájem si sdělovaly spoje postřehy.

Reflexe:

Dnešní předčítání ve školce hodnotím jako nejlepší z celého projektu. Děti byly komunikativní až někdy velmi hlučné a bylo potřeba je trochu usměrnit. Příkládám tuto situaci dvěma aspektům. Prvním je přístup maminky, který se mi velmi líbil a hodnotím jej pozitivně. Druhý je skutečnost, že si děti na přítomnost někoho „cizího“ ve školce zvykly. Za pozitivní také považuji listování knihou po předčítání. Děti mohly vidět, že každá strana z knihy je jiná a navazuje na předešlou. Mohly si tak opět připomenout, jak kniha funguje. Výtvarná aktivita probíhala v hlučném prostředí. Děti si navzájem radily. V tuto chvíli mi to nevadilo a nechala jsem děti volně tvořit. Cíle tedy byly z větší části naplněny. Za negativa lze považovat tuto hromadná činnost z pohledu dvouletých dětí. Nedokázaly zcela jasně pochopit instrukce. Bylo potřeba individuální práce. Ke každému jsem přistoupila zvlášť a společně jsme slovně komentovaly, zda byla v příběhu nebo ne. Samotná manipulace s pastelkou jim většinou ještě dělá značné problémy a nedokáží ještě udržet. Co se týče utváření čtenářství a rozvoji čtenářské gramotnosti, mohu konstatovat, že děti se ubírají dobrým směrem. Určitě považuji projekt za nápomocný při utváření čtenářství.

5.3.10 Desátý den „O veliké řepě“

Tabulka 10 – Desátý den „O veliké řepě“

Cíle:	Prožívat příjemné chvíle s rodiči prostřednictvím předčítání Znát pořadí jednotlivých postav Koordinovat pohyby rukou a nohou při vytahování řepy
Kompetence:	Dítě prožívá příjemné chvíle s rodiči prostřednictvím předčítání Dítě zná pořadí jednotlivých postav Dítě dokáže koordinovat pohyby rukou a nohou
Pedagogická strategie Organizační forma:	Řízená činnost
Metody:	Práce s textovým materiálem Vyprávění Dramatizace
Prostředky a pomůcky:	Pohádkovník, lano, papírová řepa
Plánované aktivity:	Společné předčítání rodičů a dětí ve volném čase Převyprávění příběhu ve školce Dramatizace pohádky

Opět jsme čekali, až se sejde ve školce většina Pohádkovníků. Potřebovala jsem mít alespoň částečně pocit, že děti pohádku doma s rodiči četly. Opět jsme listovali Pohádkovníkem a povídali si o průběhu předčítání a plnění úkolů doma. Děti vyprávěly, s kým četly. Zrekapitulovali jsme si příběh a rozdělili si role. Snažila jsem se vybrat děti od největšího po nejmenší. Tak jako je to v pohádce. Od dědečka po myšku. Děti se zařadily na jednu stranu lana a já na druhou. Trochu jsme si společně hráli na přetahovanou. Uprostřed lana byla připnuta řepa z papíru a na koberci čára. Když děti dokázaly řepu dostat za čáru, znamenalo to, že řepu vytáhly.

Reakce dětí:

Vyprávění probíhalo ne nijak zvlášť odlišně od ostatních. Děti už předem asi věděly, na co se budu ptát a o čem si budeme povídat. Byly více komunikativní než jindy. Velmi prožívaly dramatizaci, při které jsme se přetahovaly o řepu. Smáli se a užívali si to. Ve třídě byl velký křik. Navzájem se po skupinkách povzbuzovali. Valentýnka a Lucinka za mnou po aktivitě přišly, a chtěly mi dát pusku. Myslím si, že si to všichni užili.

Reflexe:

Při plánování aktivity jsem si to zase až tak moc neuvědomovala. Děti se při přetahování velmi rozvášnilly a byly hlučné. Začala jsem se bát, aby si neublížily. Hlavou mi probíhaly myšlenky, aby se nezalehly, nešláply na nohy. Z bezpečnostního hlediska jsem ne zvolila příliš dobře. Při další podobné aktivitě bych si velmi promyslela průběh s ohledem na malé děti. Protože je to heterogenní třída s velkým věkovým rozpětím, podobné aktivity mohou být zvládány velmi rozdílně. Děti však dramatizace vytahování řepy velmi bavila. Dokázala jsem je zaujat a zabavit.

6 EVALUACE

Evaluace projektu probíhala několika způsoby. Prvním z nich bylo vedení učitelského deníku a zapisování průběhu dne, různých poznámek a postřehů. Pozorováním jsem mohla sledovat reakce dětí. Při každodenních a předem neplánovaných rozhovorech s rodiči potom bylo možné sledovat pocity a reakce, které v rodičích byly jednotlivými tématy vyvolávány. Posledním nástrojem pro evaluaci bylo vyhodnocení a porovnání nestandardizovaného, anonymního dotazníku, který byl předložen rodičům na začátku a na konci projektu.

6.1 Autoevaluace

Hodnocení projektu proběhne ve dvou rovinách. První z nich je posouzení do jaké míry jsem dokázala zaujmout rodiče a motivovat je k jejich společné práci s knihou a dětmi. V druhé rovině se zaměřím na samotné děti. Obě tyto roviny v sobě nesou společný cíl, který se týká spolupráce. Ta probíhala intenzivně ze všech stran.

Zvolená práce s knihami přiměla rodiče zamyslet se nad nutností předčítání pro děti. Často se díky práci s knihami pozastavovali nad vhodným využitím volného času. Některým z nich dokonce projekt vnukl myšlenku založit členství v knihovně. Dětem začali pomáhat v rozvoji jejich čtenářství, a projekt tedy splnil cíle.

V průběhu projektu se u dětí objevoval zájem o prohlížení knih z dětské knihovny. Zájem byl opravdu velký ve srovnání se zájmem o knihy před začátkem projektu. Děti začaly vnímat knihu jako zdroj zábavy a nových poznatků. Často nosily své knihy z domu do mateřské školy a prosily o jejich předčítání. Projekt dokázal děti motivovat k práci s knihou a cíle byly tedy z části naplněny. V rámci utváření čtenářství jsem mohla sledovat oblíbené žánry literatury některých dětí. Jejich čtenářská pregramotnost byla mimo jiné rozvíjena při manipulaci s knihou a jejím popisu.

Celkový dojem z průběhu projektu hodnotím velmi kladně. Při ohlédnutí zpět mi v hlavě zůstávají pozitivní vzpomínky. Vybavuji si chlapce, který na otázku, zda má oblíbenou knihu, odpověděl: „*My máme doma knížku a je v ní Papuchalk Petr. Maminka mi ho vždycky čte.*“ Za nejlepší zpětnou vazbu tedy považuji reakce dětí a rodičů. I jednu maminku si dovoluji citovat: „*To je super, že jste půjčili ty knihy v knihovně. Já jsem taky chodila. Zajdeme si taky do knihovny a vyřídíme si zase kartičku.*“ Z pozorování a diskuze s kolegyněmi jsem přišla k závěru, že děti během projektu a po jeho skončení začaly více

vyhledávat knihy v dětské knihovně. Začaly jimi více listovat a prohlížet si obrázky. Pozitiva tento projekt přinesl i v naší přípravě na jednotlivá témata. Naučily jsme se s kolegy-němi pravidelně navštěvovat dětské oddělení knihovny a vypůjčit si knihy spojené s konkrétním tématem. V rámci našich příprav jsme tedy zvětšily rozsah zdrojů pro čerpání inspirace. Dokážeme nyní začlenit do třídního plánu více metod spojených s utvářením čtenářství.

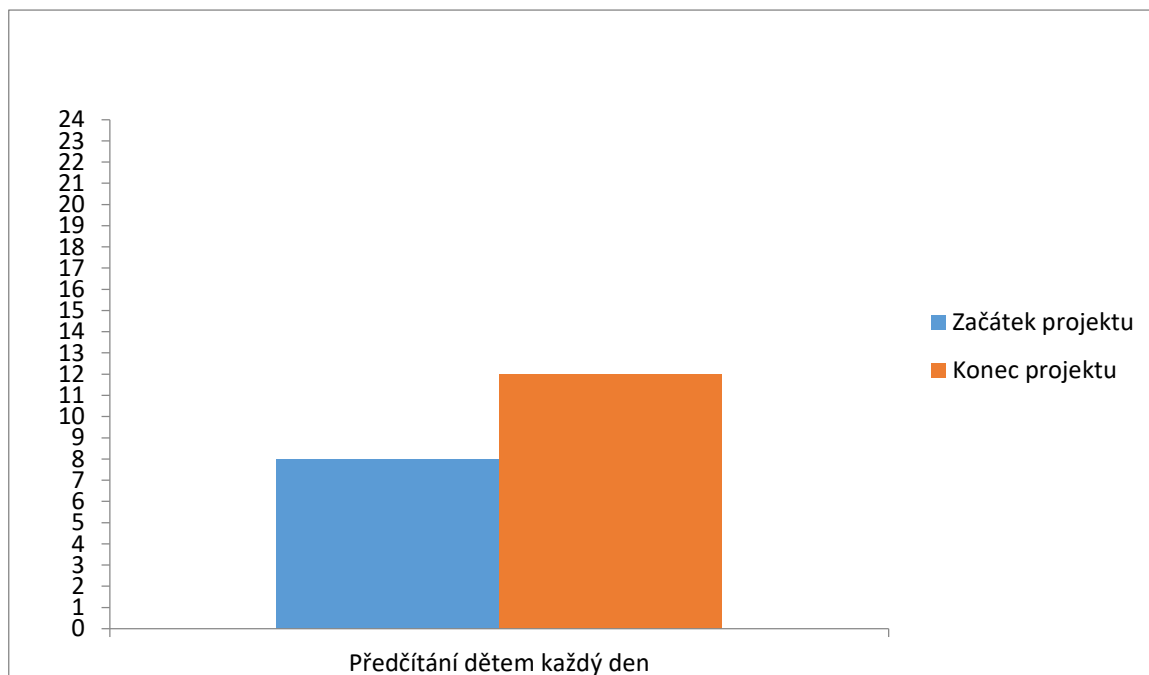
Obtížnější poté shledávám celou organizaci projektu. Bylo dost náročné sesbírat všechny Pohádkovníky v předem určený čas. Největší komplikaci nám působily nemoci, kterých během trvání projektu bylo více než dost. Děti byly dlouhodobě nemocné a často se skupina dětí ve školce střídala. Nejprve byli nemocní jedni, později druzí. V praxi to potom znamenalo, že jsme s dětmi práci dodělávali individuálně a ne všichni měli stejný počet pohádek a úkolů v knize.

Velmi nečekané pro mne byl nedostatek rodičů, kteří by byli ochotni dětem ve školce předčítat. V úvodní schůzce byli rodiče představeným projektem nadšeni a sami nabízeli své služby. Později však pracovala asi tréma, a tak spousta rodičů předčítání odřekla. Nejčastějším důvodem uváděly nervozitu předstoupit před větší množství dětí.

6.2 Evaluace pomocí dotazníků

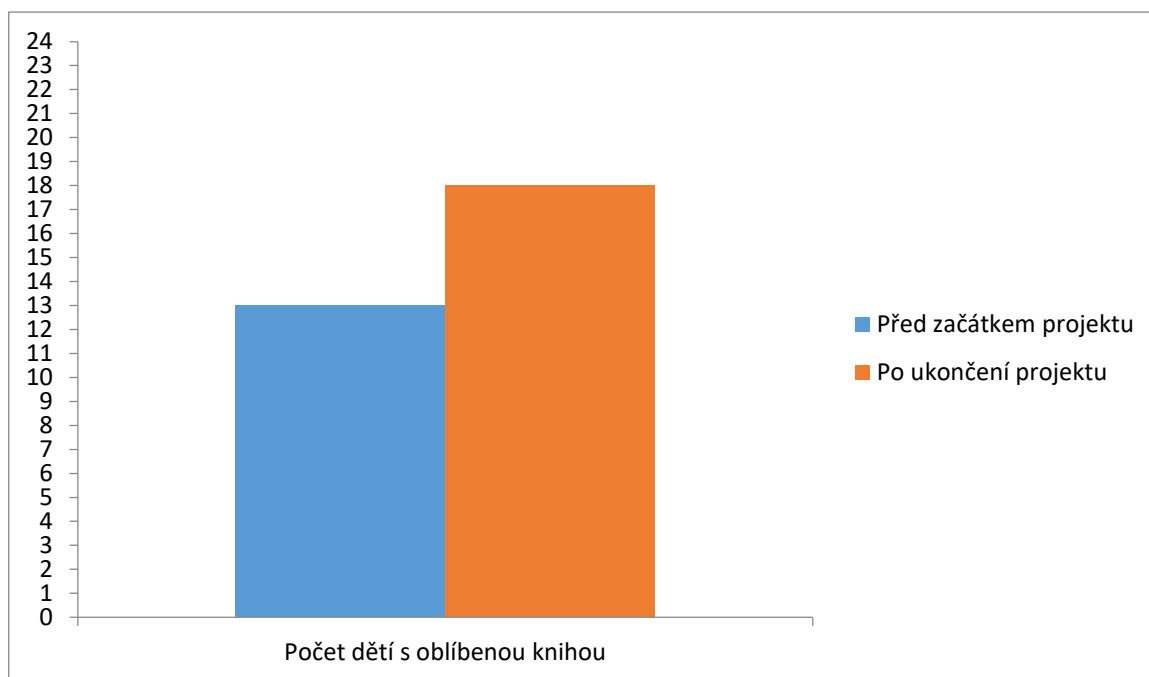
Následujícím grafy mi byly nápomocny při vyhodnocení prvních tří cílů. Můžeme z nich předpokládat, že v souvislosti s konkrétními činnostmi se nám podařilo naplnit první tři dílčí cíle, které souvisejí s rozvojem čtenářství u dětí v předškolním věku.

Obrázek 1 – Graf značící rozdíl v předčítání



V grafu výše můžeme vidět dva sloupce. Jeden z nich symbolizuje součet rodičů, kteří svým dětem předčítají každý den. Tento první údaj vyplývá z nestandardizovaného dotazníku před zahájením projektu. Druhý sloupec vyjadřuje součet rodičů, kteří svým dětem předčítají každý den po skončení projektu. Z grafu vyplývá, že z počtu 24 dotazovaných rodičů ne všichni předčítají dětem každý den. Můžeme zde však zaznamenat růst. O čtyři rodiče více předčítá pravidelně svým dětem v závěru projektu. Dovoluji si citovat jednu maminku, která ve mně vzbudila pocity zadostiučinění a pýchy: „*My jsme si konečně začali číst před spaním pohádky. Do teď o tom oba dva kluci nechtěli ani slyšet. Vůbec se u nás nečetlo. Od té doby, co máme tu vaši knížku, tak chce Honza číst každý den a pozorně poslouchá i ten starší. Nejvíc si ujždíme na tom Papuchalkovi.*“

Obrázek 2 – Graf vyjadřující počet dětí s oblíbenou knihou



V dalším grafu můžeme sledovat nárůst počtu dětí s oblíbenou knihou po ukončení projektu. Myslíme si, že s touto skutečností je spojen i další pozorovaný jev v prostředí MŠ. Při nestrukturovaném pozorování jsme zaznamenaly větší zájem o knihy z volně přístupné, dětské, knihovny. Děti častěji používají knihy. Využívají častěji čtecí koutek pro prohlížení obrázkových knih, leporel a encyklopedií.

Myslíme si, že i jeden rodič nově navštěvující knihovnu, je velký úspěch našeho projektu. Vzrůstající tendence obou grafů v nás vzbuzuje pocit přesně takový, o který jsme se snažily. Projekt uvedl do popředí knihu jako zdroj zábavy či nových poznatků. Děti si knihy začaly více všimnout doma i ve školce, jak vychází z průběžného pozorování během i po skončení projektu. Za velké pozitivum shledáváme i snahu dětí seznámit nás se svými knihami i mimo témata projektu. Některé děti nosily (a stále nosí) do školky knihy, ze kterých chtějí předčítat nebo se jen podělit o obrázky z knížky s kamarády.

Na závěr této kapitoly bych ráda vyhodnotila postoje rodičů k projektu. Je pochopitelné, že ve skupině se najdou lidé s rozdílnými názory. Proto i pocity libosti/nelibosti v souvislosti s projektem byly různé. Našli se i takový, kteří projekt ignorovali, pohádkové příběhy nečetli a Pohádkovník jsem od dětí těchto rodičů viděla málo nebo ho zpět do školky vůbec nepřinesli. Většina z rodičů však přistupovala k jednotlivým úkolům zodpovědněji a v rámci možností (s přihlédnutím na nemocnost) se snažili po přečtení Pohádkovník vracet zpět do mateřské školy. Asi třetina rodičů by si přála doplňovat příběhy i po

skončení projektu. Což k mému potěšení uvítaly i kolegyně z práce. Myslím, že máme dobré základy pro udržování této spolupráce.

6.3 Doporučení pro praxi

S odvoláním na pozorování v průběhu celého projektu, analýzy produktů dětí, a vyhodnocením nestrukturovaného dotazníku, uvádíme několik praktických rad při realizaci obdobného projektu.

Při tvorbě vlastních knih s pohádkovými příběhy je dobré mít ve školce dobře zásobovanou knihovnu. A pravidelně ji doplňovat. V nejlepším případě je více než vhodné, aby jednu knihovnu měly děti volně přístupnou. Aby v prostoru školky vzniklo místo vyhrazené pro dětské knihy, které si děti v průběhu dne mohou kdykoliv vzít. Důležitá je i knihovna učitelek. Ta by měla disponovat knihami vhodnými pro předškolní věk s ohledem na různá možná témata v rámci ŠVP. V případě, že toto není možné, za velmi obohacující považujeme pravidelné navštěvování knihovny s dětmi nebo učitelek samostatně pro získání různých inspirací či podkladů v rámci učitelských příprav. Spousta knihoven nabízí různé besedy a knihovnické lekce, které určitě pomáhají při rozvoji dětského čtenářství.

Knihovnu vybavenou obrázkovými knihami, leporely a encyklopediemi by bylo vhodné doplnit nábytkem, který dobře poslouží při listování knih. Vznik čtecích koutků, které jsou vybaveny knihami, stolem, židlemi pro pohodlné listování knihou, či jinými dalšími kusy nábytku, mohou rozvíjet čtenářskou pregramotnost ve školním prostředí. Za vhodné považujeme také doplnit různé koutky ve školce a sekce o písemný popis na dobře viditelném místě. V praxi by to znamenalo vyvěsit nad dětskou knihovnu nápis „KNIHOVNA“ či „KNIHY“. Děti by v rámci každodenních aktivit mohly poznávat písmena jako jednotlivé symboly.

Velmi také doporučujeme spolupracovat s rodinou. Jako učitelky MŠ můžeme rodiče motivovat a podporovat je ke čtecím návštěvám. Udělat z návštěv rodičů, při kterých předčítají třídě, tradici, je velmi obohacující. Ať už pro děti a jejich čtenářskou pregramotnost, tak pro komunikaci učitelek s rodiči.

Posledním bodem, ve kterém chceme nastínit doporučení pro praxi, je výroba zápisníku nebo chceme-li Pohádkovníku. Zápisník může být jeden, tzv. putovní, a rodiče si jej mohou prostřednictvím mateřské školy navzájem vyměňovat a doplňovat společně se svými dětmi zážitky, které společně prožili. Děti pak mohou jejich zápis/kresbu do knihy prezen-

tovat před svojí třídou a učitelkou. Další možností spolupráce rodiny a mateřské školy (a to považujeme za velmi důležité při podpoře čtenářství) vidíme ve výrobě knih pro každé dítě ze třídy. Do ní je možné vkládat pohádky, pohádkové příběhy, průběh sportovních a volnočasových aktivit s obrázky, seznam literatury, kterou děti s rodiči přečetly či fotografie členů rodiny a jejich popis.

Většina těchto doporučení souvisí se samotnou aktivitou naslouchání, která je jednou z komunikačních činností. Je důležité na ni brát zřetel pro rozvoj dalších komunikačních činností, které se odvíjí a následují po naslouchání. V rámci tohoto je vhodné pro děti volit ne příliš těžký text. Myšleno tím dlouhá a složitá souvětí. Je dobré předčítat pomalu a volit správný tón a barvu hlasu v souvislosti s textem.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se snažila inspirovat k návrhu a realizaci takových aktivit, které budou rozvíjet děti v oblasti čtenářství. Vytváření činností probíhalo s ohledem na čtenářskou pregramotnost. V návaznosti na praktickou část bylo nejprve potřeba objasnit základní pojmy související s názvem bakalářské práce. Bylo tedy nutné vyhledat a prostudovat kvalitní odbornou, českou i zahraniční, literaturu. Díky této literatuře jsme zvládli objasnit pojmy jako čtenářství, čtenářská pregramotnost. Nastínili jsme důležitost podnětného prostředí dětí, pozitivního prožívání jakýchkoliv aktivit spojených s předčítáním a v neposlední řadě také spolupráci rodičů a mateřské školy při utváření čtenářství.

Hlavním cílem praktické části bylo rozvíjení čtenářství u dětí předškolního věku. Navrhli jsme projekt, jenž byl zaměřený na tuto problematiku, a následně jsme ho v jedné břeclavské mateřské škole zrealizovali. Tento projekt nesl název „Čteme celé rodina“. Většina jeho hodnocení byla pozitivní. V rámci tohoto projektu se děti podílely na výrobě vlastní knihy, která byla důležitou součástí všech aktivit. Cíl bakalářské práce byl splněn, stejně tak i cíle programu. Projekt je realizovatelný v každé mateřské škole a je možné jej pravidelně opakovat či doplňovat v souladu se školním vzdělávacím programem.

Projekt byl na závěr ohodnocen nestrukturovaným dotazníkem, který anonymně vyplňovali rodiče. Posloužil také jako pomůcka k vyhodnocení celého projektu v podobě porovnání tohoto dotazníku s úvodním. Evaluace tedy proběhla z pohledu autorky projektu za pomoci dětí a rodičů. K tomu jí posloužilo průběžné pozorování dětí, diskuze s nimi i s rodiči.

Doufáme, že tato práce ukázala rodičům jeden ze způsobů, jak s dětmi využít volný čas. Projekt se může stát inspirací pro ostatní mateřské školy, kterým záleží na spolupráci s rodiči a rozvíjení čtenářské pregramotnosti u dětí předškolního věku.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BERNE, Jennifer. *Kamil neumí létat: pohádka o špačkovi knihomolovi*. Ilustroval Keith BENDIS. PRAHA: Albatros, 2011. ISBN 978-80-00-02852-1.
- [2] CASBERGUE, Renée Michelet a Dorothy S. STRICKLAND. *Reading and writing in preschool: teaching the essentials*. London: The Guilford Press, 2016. ISBN 978-1-4625-2347-4.
- [3] ČAČKA, Otto. *Psychologie dítěte*. Sursum a Hroch, Tišnov. 1994. ISBN 80-85799-03-0.
- [4] DOLEŽALOVÁ, Jana. *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-520-2.
- [5] HAVLÍNOVÁ, Miluše. *Knížka pro rodiče o dětech a čtení*. Albatros, Praha. 1987.
- [6] HÁJKOVÁ, Eva. *Komunikační činnosti a jejich cíle*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Praha. 2008. ISBN 978-80-7290-364-1.
- [6] HOMOLOVÁ, Kateřina. *Čtenářská propedeutika*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2009. ISBN 978-80-7368-657-4.
- [7] HOMOLOVÁ, Kateřina. *Dětský a dospívající čtenář*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2013. ISBN 978-80-7248-952-7.
- [8] CHALOUPKA, Otakar. *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha: Victoria publishing, a. s., 1995. ISBN 80-85865-40-8.
- [9] CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982.
- [10] KAVANOVÁ, Alica a Štefan CHUDÝ. *Výchova a volný čas: vybrané kapitoly z pedagogiky volného času*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2005. ISBN 80-7318-266-1.
- [11] KROPÁČKOVÁ, Jana, Radka WILDOVÁ a Anna KUCHARSKÁ. *Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. Pedagogická orientace* [online]. 2014, 24(4), 488-509 [cit. 2018-02-18]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1896/1509>
- [12] KUTÁLKOVÁ, Dana. *Průvodce vývojem dětské řeči: logopedická prevence*. Praha: Galén, 2009. ISBN 978-80-7262-598-7.

- [13] LEPILOVÁ, Květuse. *Cesty ke čtenářství. Vyprávějte si s námi*. Edika, Brno. 2014. ISBN 978-80-266-0112-8.
- [14] PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace. Poznatky vývojové psycholingvistiky*. Vyd. 1., Praha: Grada Publishing, a. s., 2011. ISBN 978-80-247-3181-0.
- [15] PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- [16] STREIT, Jacob a Z NĚM. PŘEL. MILADA LUŇÁČKOVÁ. *Proč děti potřebují pohádky*. Praha: Baltazar, 1992. ISBN 80-900307-4-2.
- [17] ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. a kol. *Přehled vývojové psychologie*. Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc. 2010. ISBN 978-80-244-2433-0.
- [18] ŠMELOVÁ, E. *Knihy v rodině předškoláka*. Informatorium 3-8, 2004. roč. XI., č. 3, s. 8 – 9. ISSN 1210-7506.
- [19] TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtenáři a internauti: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení (2010)*. Brno: Host ve spolupráci s Národní knihovnou České republiky, 2011. ISBN 978-80-7294-515-3.
- [20] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- [21] ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. 1. vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. ISBN 978-80-904449-7-3.
- [22] ZAJITZOVÁ, Eliška. *Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči*. Praha: Hnutí R, 2011. ISBN 978-80-86798-14-1.

Internetové zdroje:

- [23] O kampani. *Celé Česko čte dětem*. [online]. Ostrava: Railsformers s. r. o, ©2014. [cit. 2018-03-03]. Dostupné z: <http://celeceskoctedetem.cz/o-nas/poslani>
- [24] Mateřská škola Klánovice. *Rodina spolu* [online]. Mateřská škola Klánovice: [cit. 2018-04-01]. Dostupné z: <http://www.msklanovice.cz/>

Zdroje využité při tvorbě Pohádkovníku:

- [25] Červená Karkulka. Ilustroval Przemysław SAŁAMACHA, přeložil Josef VYSKOČIL. Praha: Svojtka & Co., 2002. Knihy šťastného dětství. ISBN 80-7237-579-2.
- [26] DUDEK, Adolf. *Pohádky pro malé děti*. Ostrava: Librex, 2004. ISBN 80-7228-456-8.
- [27] HNÍK, Ondřej. *O Snížkovi*. Ilustroval Markéta ŠMALCOVÁ. Praha: Albatros, 2015. ISBN 9788000041056.
- [28] HORÁČEK, Petr. *Papuchalk Petr*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0361-2.
- [29] HRUBÍN, František. *Dvakát sedm pohádek*. Praha: Albatros, 2002. ISBN 80-00-01012-7.
- [30] LOHLEIN, Hennig., PENNERS, Bernd. *Pofoukáme, zalepíme!* Přeložil Jiří FALTUS. Praha: Albatros, 2017. ISBN 978-80-00-04583-2.
- [31] MELICHAROVÁ, Alena. *Sněhulácké pohádky*. Ilustroval Karel KUPKA. Teplice: František Beníšek, 2010. ISBN 978-80-87089-25-5.
- [32] NĚMCOVÁ, Božena. *Pohádky pro maličké*. Praha: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-684-3.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

DVD Digitální datový nosič.

MŠ Mateřská škola.

PC Stolní počítač.

TVP Třídní vzdělávací program.

ŠVP Školní vzdělávací program.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 – Graf značící rozdíl v předčítání	53
Obrázek 2 – Graf vyjadřující počet dětí s oblíbenou knihou	54

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 – První den „Návštěva knihovny“	32
Tabulka 2 – Druhý den „Výroba Pohádkovníku“	34
Tabulka 3 – Třetí den „Zvíře a jeho úraz“	36
Tabulka 4 – Čtvrtý den „Paleček a jeho kamarádi“	38
Tabulka 5 – Pátý den „Herci z Červené Karkulky“	40
Tabulka 6 – Šestý den „Papuchalk Petr“	42
Tabulka 7 – Sedmý den „Kluziště ve školce“	44
Tabulka 8 – Osmý den „Hrnečku, vař!“	46
Tabulka 9 – Devátý den „Zvířata z příběhu“	47
Tabulka 10 – Desátý den „O veliké řepě“	49

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I: KAMIL NEUMÍ LÍTAT	65
PŘÍLOHA P II: ÚVODNÍ DOTAZNÍK.....	66
PŘÍLOHA P III: ZÁVĚREČNÝ DOTAZNÍK.....	67
PŘÍLOHA IV: „POHÁDKOVNÍK“	68
PŘÍLOHA V: - JEDNA ZE STRAN „POHÁDKOVNÍKU“	69
PŘÍLOHA VI: TEXT K POHÁDCE.....	70
PŘÍLOHA VII: AKTIVITA SOUVISEJÍCÍ S TÉMATEM „HRNEČKU, VAŘ!“	71
PŘÍLOHA VIII: PŘEDČÍTÁNÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE	72

PŘÍLOHA P I: KAMIL NEUMÍ LÍTAT



PŘÍLOHA P II: ÚVODNÍ DOTAZNÍK

Vážení rodiče,

ráda bych Vás touto cestou poprosila o pomoc při realizaci projektu, který jsem v rámci své bakalářské práce navrhla. Jedná se o projekt na podporu rozvoje čtenářství u dětí předškolního věku a ve volném čase. Správné odpovědi, prosím, zakroužkujte/vyplňte. Dotazník je anonymní, vhod'te ho, prosím, při odchodu do poštovní schránky u vstupních dveří.

1. Věk dítěte:

2. Jak často dceři/synovi předčítáte?

- a) Každý den b) Jednou za týden c) Jinak.....

3. Chce dcera/syn předčítat pohádky?

- a) Ano b) Ne c) Nevím

4. Vyprávíte si o příběhu, který jste četli?

- a) Ano b) Ne c) Někdy

5. Kterou denní dobu volíte pro předčítání?

- a) Odpoledne b) Večer před spaním c) Jinou.....

6. Má dcera/syn oblíbenou knihu?

- a) Ano b) Ne c) Nedokáži posoudit

7. Jak se jmenuje oblíbená kniha?

.....

PŘÍLOHA P III: ZÁVĚREČNÝ DOTAZNÍK

Vážení rodiče,

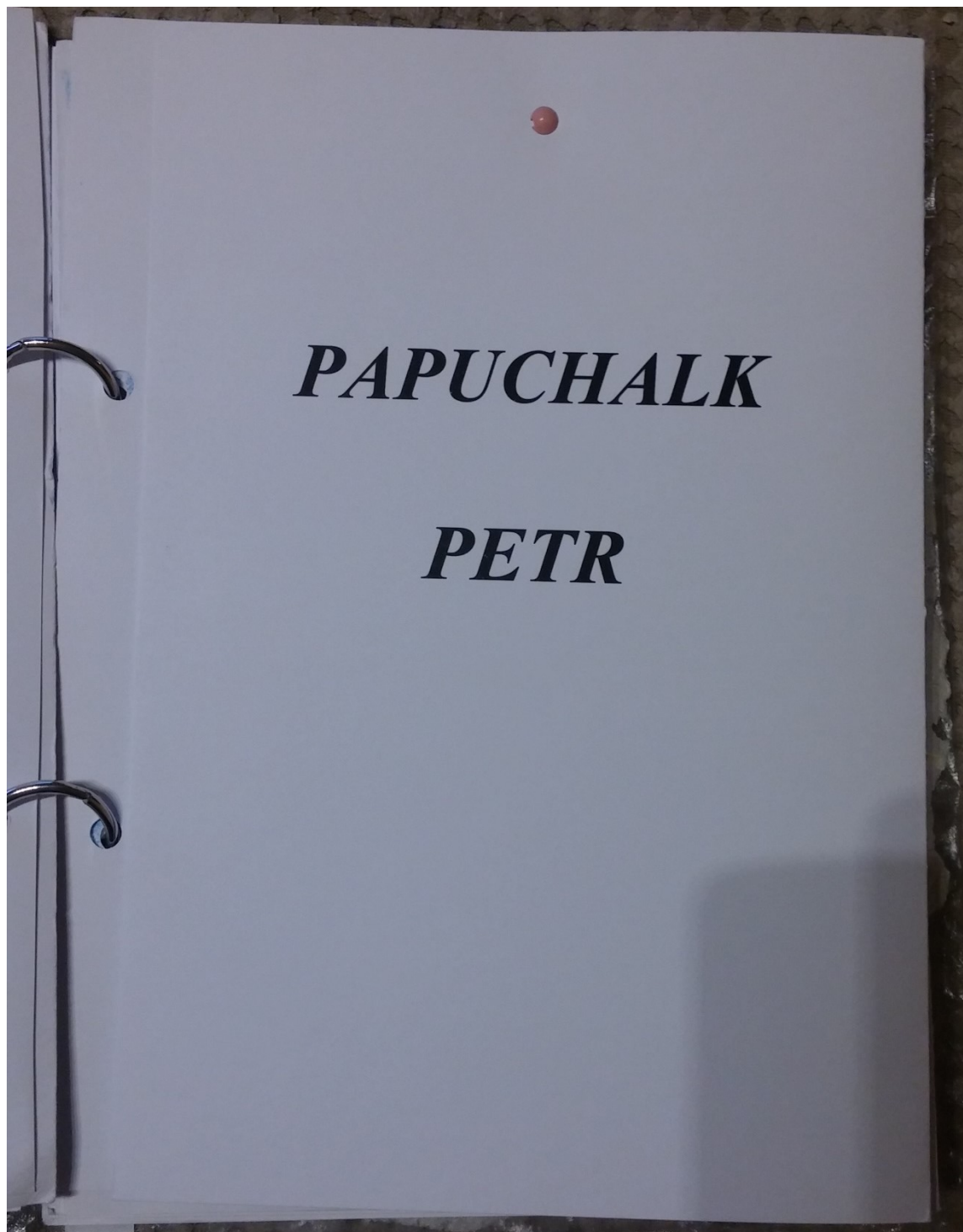
ráda bych Vás požádala o vyplnění krátkého dotazníku, který mi pomůže vyhodnotit projekt zaměřený na rozvoj čtenářské pregramotnosti. Odpověď, se kterou nejvíce souhlasíte, prosím, zakroužkujte. Dotazník je anonymní. Stačí, když ho při odchodu vhodíte do schránky. Předem Vám děkuji za Váš čas!

1. Zaznamenali jste skutečnost, že ve školce probíhalo předčítání rodičů?
a) Ano b) Ne
2. Líbilo se Vám to?
a) Ano b) Ne c) Nemohu posoudit
3. Líbilo se dceři/synovi předčítání z Pohádkovníku, který jsme společně vytvářeli?
a) Ano b) Ne c) Nevím
4. Jak často dceři/synovi předčítáte?
a) Každý den b) Jednou za týden c) Jinak
5. Chce dcera/syn předčítat z knih?
a) Ano b) Ne c) Nevím
6. Má dcera/syn oblíbenou knihu?
a) Ano b) Ne c) Nevím
7. Líbilo se Vám, že si syn/dcera půjčil/a knihu z knihovny?
a) Ano b) Ne c) Nevím
8. Chodíte také s dcerou/synem do knihovny?
a) Ano b) Ne
9. Jak dlouho? (Vyplňte v případě, že jste zakroužkovali ANO u otázky č. 8)
.....
10. Co podle Vás přináší dětem pravidelné předčítání z knih?
a) Pozitivní vztah ke knize
b) Pohodové chvíle s nejbližšími
c) Rozšiřování slovní zásoby
d) Formování čtecích návyků
e) Možnost získávání nových poznatků

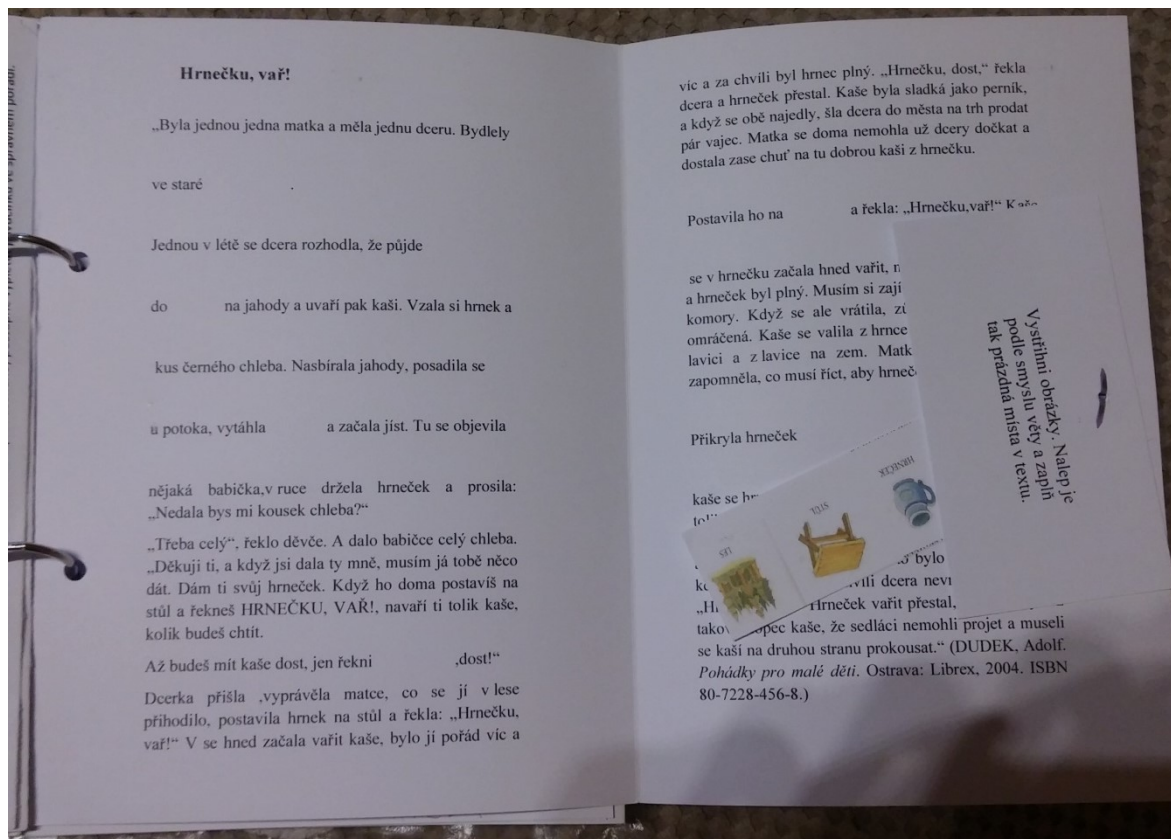
PŘÍLOHA IV: „POHÁDKOVNÍK“



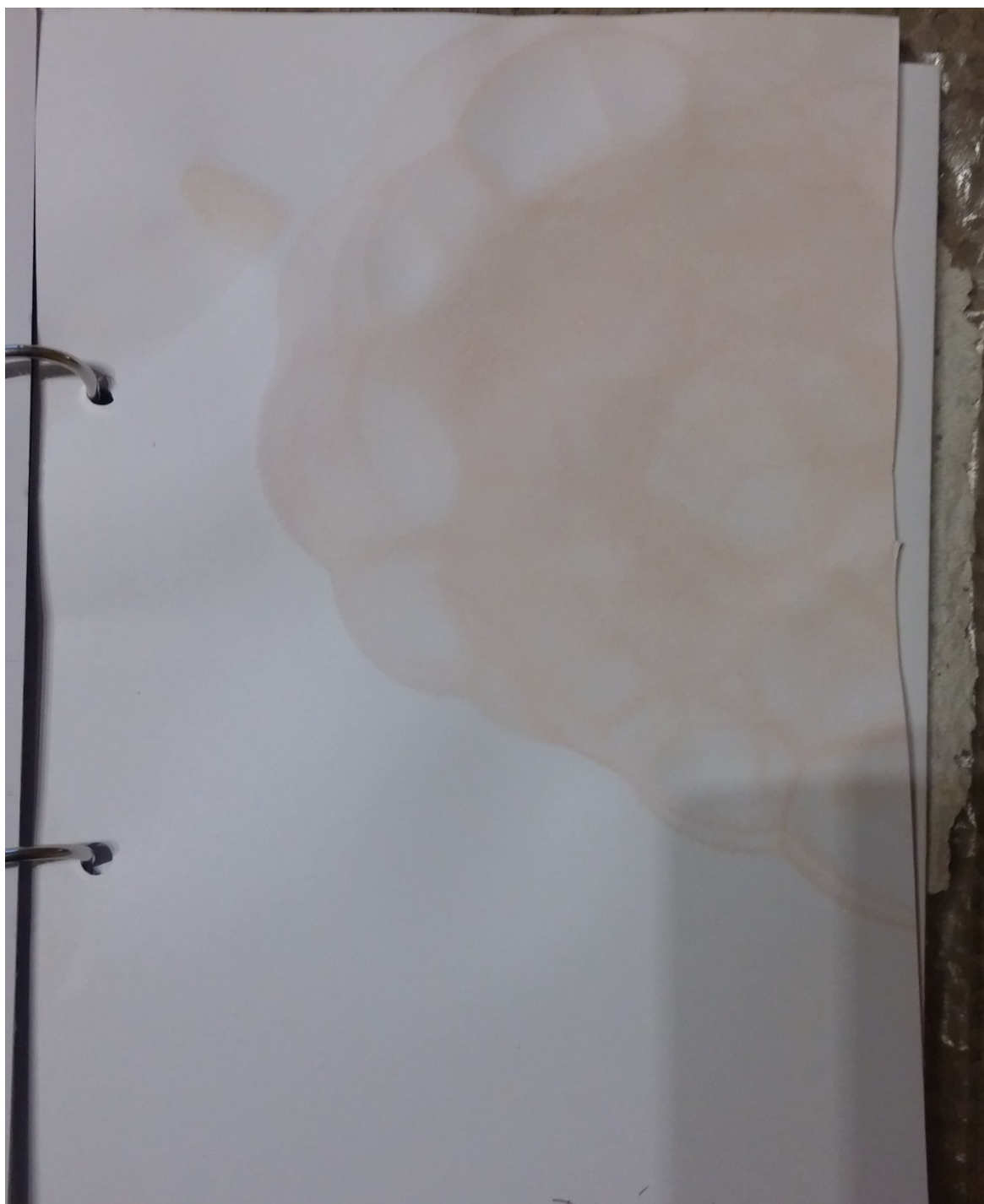
PŘÍLOHA V: - JEDNA ZE STRAN „POHÁDKOVNÍKU“



PŘÍLOHA VI: TEXT K POHÁDCE



**PŘÍLOHA VII: AKTIVITA SOUVISEJÍCÍ S TÉMATEM „HRNEČKU,
VAŘ!“**



PŘÍLOHA VIII: PŘEDČÍTÁNÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE

