

Analýza metodických materiálů pro rozvoj čtenářské gramotnosti dětí předškolního věku

Dominika Hastíková

Bakalářská práce
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Dominika Hastíková**
Osobní číslo: **H18745**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Analýza metodických materiálů pro rozvoj čtenářské gramotnosti dětí předškolního věku**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury o rozvoji čtenářské gramotnosti dětí předškolního věku.
Vymezení teoretických východisek zaměřených na projekty a metody podporující cestu dítěte ke čtenářství.
Realizace kvalitativního výzkumu prostřednictvím obsahové analýzy vybraných metodických materiálů.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro mateřské školy.

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

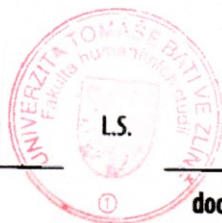
Seznam doporučené literatury:

- Doležalová, J. (2014). *Čtenářská gramotnost (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus.
Hájek, M. (2014). *Čtenář a stroj – vybrané metody sociálněvědní analýzy textů*. Praha: Sociologické nakladatelství.
Morrow, L. M. (2005). Language and literacy in preschools: Current issues and concerns. *Literacy, Teaching and Learning*, 9(1), 7-19.
Tomášková, I. (2015). *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál.
Wildová, R. (2012). Rozvoj pregramotnosti a počáteční čtenářské gramotnosti v kurikulu evropských zemí. *Pedagogika*, 62(1-2), 10-21.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Hana Navrátilová, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **7. října 2020**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2020

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 obhajoby ¹⁾;
- 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. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ 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 § 60 ³⁾ 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(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 26.4.2021.....

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 nevdělečně 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 teč nejmně 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, užíje-li nákolá 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 vzdělávacího 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 přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce má teoreticko-empirický charakter. Cílem bakalářské práce je analyzovat možnosti využití vybraných metodických materiálů pro rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku. Teoretická část se zabývá vymezením teoretických východisek, které jsou zaměřené na metody a projekty podporující cestu dítěte ke čtenářství. Empirická část představuje výsledky kvalitativně orientovaného výzkumu, který byl realizován prostřednictvím obsahové analýzy dostupných metodických materiálů. Výzkumná zjištění ukazují, jaký je přínos metodických materiálů pro spolupráci dítěte s dospělými jedinci při rozvoji čtenářské gramotnosti a jaké jsou záměry metodických materiálů pro rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku.

Klíčová slova: čtenářská gramotnost, faktory čtenářské gramotnosti, metody čtenářské gramotnosti

ABSTRACT

Bachelor thesis has a theoretical-empirical character. The main goal of the bachelor thesis is analysing possibilities of use selected methodical materials for development of reading literacy pre-school children. Theoretical part deals with the definition of theoretical possibilities, which are aiming on methods and projects supporting the child's path to reading. Empirical part presents the results of qualitatively oriented research, which was realized through the content analysis of the accessible methodical materials. Research solutions show, what is the contribution of methodical materials in mutual cooperation of child with adults in development of reading literacy and what are intentions of methodical materials in development reading literacy pre-school children.

Keywords: reading literacy, factors of reading literacy, methods of reading literacy

Poděkování

Mé poděkování patří PhDr. Haně Navrátilové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady, trpělivost a ochotu, kterou mi v průběhu mého zpracování bakalářské práce věnovala.

Prohlášení

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

OBSAH

ÚVOD.....	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VÝVOJ ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI.....	13
1.1 GRAMOTNOST	13
1.1.1 Čtenářská gramotnost.....	14
1.1.2 Čtenářská pregramotnost.....	14
1.2 ČTENÁŘSKÉ STRATEGIE.....	14
1.3 OVLIVŇUJÍCÍ FAKTORY	16
1.3.1 Rodina	17
1.3.2 Mateřská škola.....	18
1.3.3 Spolupráce MŠ a rodiny	19
2 METODY A PROJEKTY ROZVÍJEJÍCÍ ČTENÁŘSKOU GRAMOTNOST.....	20
2.1 METODIKA	20
2.2 METODY ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI	20
2.3 PROJEKTY PODPORUJÍCÍ ČTENÍ	23
2.3.1 Rosteme s knihou	23
2.3.2 Celé Česko čte dětem	25
2.3.3 BookTrust.....	26
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	27
3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	28
3.1 CÍL VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	28
3.2 SBĚR DAT	28
4 CHARAKTERISTIKA METODICKÝCH MATERIÁLŮ.....	30
4.1 ČTEME S DĚTMI OD MALIČKA (MINI METODIKA).....	30
4.2 PODPORA PREGRAMOTNOSTÍ V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ – METODIKA K AKTIVITÁM.....	31
4.2.1 Medvídek Pú nakupuje.....	32
4.2.2 Navazující činnosti a další části metodiky	33
4.3 ROZVOJ ČTENÁŘSKÉ PREGRAMOTNOSTI PROSTŘEDNICTVÍM ČTENÁŘSKÝCH STRATEGIÍ.....	34
4.3.1 Sedmero krkavců.....	34
4.3.2 Práce s pověstí.....	36
4.4 ČTEME SI, HRAJEME SI, POZNÁVÁME... ..	36
4.4.1 Zahrada.....	37
4.4.2 Navazující činnosti a další části metodiky	38

4.5	METODIKA ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI U DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO A MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	39
5	ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	41
5.1	PROŽITEK JAKO NEJVĚŠTÍ PŘÍNOS PRO DÍTĚ	41
5.2	DOSPĚLÝ ČTENÁŘ JAKO MOTIVACE	45
5.3	DŮRAZ NA SPRÁVNÉ NAČASOVÁNÍ	49
5.4	ROZMANITOST DOPLŇKOVÝCH ČINNOSTÍ	51
6	SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	56
7	DOPORUČENÍ PRO MATEŘSKÉ ŠKOLY	58
	ZÁVĚR	60
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	61
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	64
	SEZNAM TABULEK	65

ÚVOD

S rozvojem čtenářské gramotnosti je nutné začít již od raného věku dítěte. V dnešní době máme na výběr hned několik knižních titulů či časopisů, které můžeme dětem předčítat. Rodiče by si spolu s učiteli měli uvědomit, že pouhé předčítání dětem před spaním nestačí. Knihy se tak stávají dobrým kamarádem při dlouhých cestách vlakem, autem či v čekárně u lékaře, kdy si dítě může samo prohlížet ilustrace a na základě nich vymyslet svůj vlastní příběh. Díky tématu mé bakalářské práce jsem se dostala do čtenářské gramotnosti hlouběji a ujistila se, že rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku není jenom o poslouchání příběhu, ale i o doplňujících činnostech, které navazují na přečtený příběh. O tom mě právě přesvědčily metodické materiály, které bych všem učitelům v mateřských školách doporučila alespoň k nahlédnutí. Nemusí se jednat jen o učitele mateřských škol, ale také o rodinné příslušníky dětí, pro které jsou metodické materiály také určené.

K výběru této práce mě vedlo určité zaujetí poznat, jak se dají metodické materiály využít v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku. Také mě k práci vedla touha poznat zajímavé materiály, které i já, jako budoucí začínající učitelka v mateřské škole mohu využít. Zaměřila jsem se na metodické materiály, které jsou dostupné na webové platformě. Výhodou elektronických metodik je, že si je může vyhledat a využít kdokoliv. Touto prací bych chtěla apelovat na všechny učitele mateřských škol, aby své obzory rozšířili právě i o tyto metodiky, které jim mohou napomoci v rozvoji čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku. Následně bych chtěla i všem rodičům dětí doporučit využití těchto metodik, aby rozvíjeli své děti zábavnou formou.

Má práce se skládá z teoretické a empirické části. Teoretickou část tvoří dvě hlavní kapitoly. První kapitola se zabývá faktory, které ovlivňují vývoj čtenářské gramotnosti. Do této kapitoly jsem zařadila i vymezení pojmů jako je gramotnost a s ní související čtenářská gramotnost a čtenářské strategie. Po vymezení pojmů přecházím už k jádru samotné kapitoly, kterými jsou faktory. Zde se můžeme dozvědět, jak je v rozvoji čtenářské gramotnosti důležitá rodina, následně mateřská škola a celková spolupráce rodiny a mateřské školy.

Druhou kapitolu tvoří metody a projekty, které rozvíjí čtenářskou gramotnost. Důležitost v této kapitole tvoří nejenom metody a projekty, ale i vymezení pojmu metodika, která nám představuje, čím se budu zabývat v části praktické. Metody rozvoje čtenářské gramotnosti

mají různý charakter a jiný princip využití. Tyto metody jsem do své práce zařadila i z důvodu jejich praktického využití.

Důležitost také příkládám k představení nejnámějších projektů, které podporují cestu dítěte ke čtenářství. Vymezila jsem tedy dva české projekty a jeden zahraniční projekt. Z českých projektů jsem vybrala Rosteme s knihou a Celé Česko čte dětem a pro teoretické vymezení zahraničního projektu jsem vybrala projekt BookTrust.

Právě na zajímavost projektů upozorňují i metodické materiály. Projekty tak ukazují, že čtení může být opravdová zábava.

V empirické části jsem chtěla zjistit, jaké jsou možnosti využití vybraných metodických materiálů pro rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku, k němuž přísluší dílčí výzkumné otázky – jaký je přínos metodických materiálů pro spolupráci mezi dítětem a dospělými jedinci a jaké jsou záměry metodických materiálů pro rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku.

Zvolila jsem si kvalitativně orientovaný výzkum. Využila jsem obsahovou analýzu pěti vybraných elektronicky dostupných metodických materiálů. Všech pět vybraných metodických materiálů jsem pro lepší představu podrobně popsala.

Neopomenula jsem napsat i doporučení pro mateřské školy a celkové shrnutí výsledků výzkumu, kterými se budu zabývat v závěru práce.

Přála bych si, aby moje práce přinesla učitelům v mateřských školách i jiné obzory, jak rozvíjet čtenářskou gramotnost u dětí předškolního věku. A aby díky tomu našli zálibení v metodických materiálech, které jim v tom mohou pomoci.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VÝVOJ ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI

V této kapitole se budu zabývat faktory, které ovlivňují vývoj čtenářské gramotnosti. Než přejdu k samotným faktorům, chtěla bych vymezit pojmy jako jsou gramotnost a s tím související čtenářská gramotnost a čtenářská pregramotnost spolu se čtenářskými strategiemi. Důvod, proč je nutné se zabývat vytyčenými pojmy, je prostý. Vzhledem k tomu, že se čtenářské gramotnosti věnuji i v praktické části, můžeme téměř v každém metodickém materiálu nalézt úvodní strany, jež popisují gramotnost či právě čtenářskou gramotnost a s tím spojené i čtenářské strategie, na něž jsou navázané zajímavé činnosti.

1.1 Gramotnost

Neexistuje definice, která by byla pro vyjádření gramotnosti jednoznačná. Jsou zde rozdílné pohledy na gramotnost v závislosti na místní příslušnosti (Košek Bartošová, 2014).

Za negramotného nebo také analfabeta považujeme toho, kdo není způsobilý číst a psát. Takový pohled na analfabeta mají rozvojové země (Košek Bartošová, 2014). Na druhou stranu ve vyspělých zemích, kde jsou na gramotnost kladeny vyšší nároky, za analfabeta považujeme toho, kdo není způsobilý pracovat s informacemi, jež bývají uvedené v textu (Skutil, Zíkl, & kol., 2011 In Košek Bartošová, 2014).

V Pedagogickém slovníku je gramotnost definována jako „*dovednost číst a psát získaná v počátečních ročnících školní docházky*“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2009, s. 77 In Košek Bartošová, 2014, s. 6).

Existují různé druhy gramotností. Rozdělení gramotností podle Altmanové a kol. (2010):

- čtenářská gramotnost,
- finanční gramotnost,
- ICT gramotnost,
- matematická gramotnost,
- přírodovědná gramotnost (Altmanová a kol., 2010 In Košek Bartošová, 2014).

Já se budu zabývat pouze čtenářskou gramotností.

1.1.1 Čtenářská gramotnost

„Čtenářská gramotnost je schopnost porozumět psanému textu, zamýšlet se nad ním, umět jej používat k dosažení svých vytyčených cílů, k rozvoji vědomostí a potenciálu a k aktivnímu začlenění do společnosti“ (Košek Bartošová, 2014, s. 8).

Čtenářskou gramotnost můžeme považovat za komunikaci, která nám poskytuje kontakty na dálku či výměnu informací. Můžeme ji považovat jako prostředek komunikace, prostředkem vzdělávání či informovanosti člověka (Doležalová, 2014).

Čtenářskou gramotnost definují i Mezinárodní výzkumy PISA, PIRLS, TIMMS jako *„...schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení určitých cílů, k rozvoji vlastních schopností a vědomostí a aktivnímu začlenění do života společnosti“* (Trávníček, 2008, s. 36).

Čtenářská gramotnost úzce souvisí se zdokonalováním jedince. Napomáhá ke kladnému vztahu ke čtení a samotné knize, k naplnění radosti a určitých postojů, hodnot a zároveň prohlubuje čtenářskou zkušenost (Laufková, & Goldmannová, 2020).

1.1.2 Čtenářská pregramotnost

Se čtenářskou gramotností úzce souvisí i čtenářská pregramotnost. Kucharská definuje čtenářskou pregramotnost jako *„soubor postupně se rozvíjejících předpokladů pro čtení a psaní u dětí v široké době před nástupem do školy. Jedná se o komplex schopností, dovedností, postojů a hodnot potřebných pro zahájení a úspěšné rozvíjení čtenářské gramotnosti i jejímu užívání v různých individuálních a sociálních kontextech“* (Kucharská, 2014, s. 40 In Kropáčková, Wildová, & Kucharská, 2014, s. 493).

Pregramotnost je obdobím, ve kterém dítě rozvíjí řeč, dále psychické funkce či poznávací procesy, které úzce souvisí s rozvojem čtenářské gramotnosti (Wildová, 2012).

Vymezení pojmu čtenářská gramotnost můžeme najít i v metodických materiálech, kterými se zabývám ve své praktické části.

1.2 Čtenářské strategie

Důležité v rozvoji čtenářské gramotnosti je i osvojení si čtenářských strategií, které stejně jako vymezení pojmu čtenářská gramotnost můžeme najít v metodických materiálech mé praktické části.

Čtenářské strategie lze označit jako vědomé metody, díky nimž můžeme porozumět textu a jeho souvislostem. Postupem času si tyto procesy zautomatizujeme, a proto je můžeme

označit jako čtenářské dovednosti. U dětí předškolního věku můžeme využívat strategie jako předvídání, propojování (hledání souvislostí), usuzování, vizualizace a shrnování (Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání, 2020).

Každou strategii podrobně představím.

1. Strategii **předvídání** můžeme využít i s dětmi menšími. Děti mohou při pohledu na obal knihy předvídat, jaký bude mít kniha děj. K tomu, abychom děti naučili předvídat děj, je potřeba volit takové pohádky, kde se opakuje stejná dějová linie s přidáváním jedné nové informace. Můžeme využít pohádky O řepě, O Koblížkovi nebo využívat klasické pohádky, kde je pravidlo tři, např. tři synové, tři úkoly atd. (Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání, 2020). V rámci strategie předvídání se nemusí pracovat pouze s přečteným textem, ale může se využít práce s ilustracemi. Děti mohou při pohledu na ilustraci předvídat, co znázorňuje (Laufková, & Goldmannová, 2020).
2. Strategie **usuzování** vychází z vlastních zkušeností dítěte, ke kterým se postupně přidávají určité informace spojené s textem a na základě toho usuzujeme novou informaci. Jde tak o dedukci logického závěru. U zmíněné strategie je nutné se na celý text detailně soustředit a vydedukovat závěr, proto může být usuzování pro děti obtížné. Pro lepší porozumění strategie dětem poslouží obrázky, na nichž se pokusí vydedukovat co nejvíce informací o tom, co se nám snaží daný obrázek sdělit (Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání, 2020).
3. Strategie **propojování (hledání souvislostí)** závisí na předešlé zkušenosti dětí s tématem, o němž se dětem čte. Je to vhodná motivace k porozumění a naslouchání čtenému příběhu. Propojuje se tak vztah mezi knihou a dítětem (Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání, 2020). U dětí předškolního věku by propojování (hledání souvislostí) mělo být v rámci dítěte a textu, což znamená, že děti propojují text se svou vlastní zkušeností. V rámci textu a textu je propojení mezi jiným textem a čteným textem, které dítě zná. Může hledat propojení mezi dějovými postavami či jevy. (Laufková, & Goldmannová, 2020).
4. Strategie **vizualizace** je zaměřená na prožitek z knihy spojený s radostí. Aby byl zážitek a potěšení z knihy silný, musíme si při čtení vybavit co nejvíce detailů. U dětí předškolního věku se zaměřujeme na smyslový zážitek čichem, chutí, zrakem, sluchem a hmatem. Děti mohou svůj zážitek zprostředkovat pomocí pohybu, zvuku,

výtvarného ztvárnění či manipulace (Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání, 2020).

5. U strategie **shrnování** je dítě schopné vybrat nějaké klíčové momenty, které vystihují celý děj. Nejedná se o převyprávění celého děje. Předškolní děti mohou jevit problém při identifikování hlavní myšlenky. Příčinou toho může být fakt, že děti více směřují k tomu, co je pro ně zajímavé. U mladších dětí jde strategie shrnování procvičovat kladením jednoduchých otázek, např. O kom kniha byla? Naopak u dětí starších můžeme použít grafický záznam – auto, květina atd. Každá část si nese jednu otázku, kde se všichni snaží najít správnou odpověď (Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání, 2020).

1.3 Ovlivňující faktory

Po vymezení základních pojmů se nyní budu zabývat faktory, které ovlivňují čtenářskou gramotnost.

Osvojení čtenářské gramotnosti můžeme chápat jako aktivní, dlouhodobý, dynamický a mnohvrstevný proces. Na čtenářskou gramotnost působí řada faktorů, a to endogenní a exogenní (Najvarová, 2008).

Exogenní faktory můžeme také chápat jako vnitřní činitele působící rozdílnou intenzitou na rozvoj čtenářské gramotnosti. Vnitřní faktory zahrnují podmínky geografické i demografické, materiální, ale hlavně podmínky sociální. Nejdůležitější z již zmíněných sociálních podmínek jsou rodina a škola. Na druhé straně jsou faktory endogenní, které představují dispozice a vlastnosti čtenáře, jež jsou buď vrozené nebo získané (Doležalová, 2014).

Při rozvoji čtenářské pregramotnosti je důležité dítěti zajistit podnětné prostředí, jenom tak mu usnadníme jeho vývoj. Proto je pro dítě nejdůležitější bezesporu rodina, která by tak měla dítěti poskytnout podnětné prostředí. K dobrému rozvoji dítěte přispívá bezesporu i mateřská škola. Dítě potřebuje vhodné příklady ke čtení a lásce ke knihám (Vránová, 2017).

Při úvaze nad tím, který faktor je pro dítě v mateřské škole nejdůležitější, je to bezpodmínečně učitel. Samozřejmostí je i podnětné prostředí, jehož součástí je již zmíněný učitel. Učitel, který chce dítě rozvíjet, potřebuje zúročit všechny své vědomosti, jež získal při vysokoškolských studiích nebo na středoškolské přípravě, ale to bohužel nestačí. Učitel se potřebuje dále vzdělávat, absolvovat různá školení a zajímat se o metodiky, které slouží pro

rozvoj čtenářské gramotnosti či gramotnosti jiné a zároveň jsou mu oporou o nejnovější vstupy, jež ho seznamují s tím, co je aktuální. Metodické materiály, které se zaměřují na rozvoj čtenářské gramotnosti mohou být velice užitečné, jak pro učitele nebo pro rodiče, ale hlavně pro děti samotné.

1.3.1 Rodina

Rodina je jeden z nejdůležitějších faktorů ovlivňující čtenářství dětí. Rodinné prostředí, tedy místo, ve kterém dítě vyrůstá, vytváří základ pro čtenářské návyky v předčtenářském období (Havlíková, 2019).

Členové rodiny jsou prvními učiteli v životě dítěte a zároveň jsou jejich učiteli po nejdelší dobu jejich života. Kvality předškolního vzdělávání zahrnují rodinné příslušníky, jako jednu z hlavních částí jazykových a literárních programů jak ve škole, tak v domácích podmínkách (Morrow, 2005).

Již od narození je nutné se dítěti plně věnovat, mluvit na něj a rozvíjet tak jeho schopnosti, protože jedině harmonický rozvoj připravuje dítě k úspěšnému zvládnutí čtení (Tomášková, 2015). Dítě získává pozitivní vztah ke čtení, pokud si společně s rodičem prohlíží obrázkové knihy, když poslouchá pohádky před spaním nebo jen stačí, že si rodič před dítětem ve volném čase čte. K vytvoření dobrého vztahu ke čtení mohou dětem pomoci i reklamní kampaně, např. charitativní projekt „Čtení pomáhá“ nebo víc známé „Celé Česko čte dětem.“ (Havlíková, 2019). O tom, že jsou projekty rozvíjející čtenářství důležité, informují i metodické materiály, jimiž se zabývám v praktické části.

Lawrence E. Shapiro (2009) ve své publikaci uvádí činnosti, které mohou být rodičům nápomocné ke zprostředkování dětské hodnoty vzdělání. Shapiro radí, aby si každý večer všichni členové domácnosti udělali čas na čtení a sedli si se svou knížkou ke společnému stolu. Slovní a rozumové dovednosti se rozvíjí při pravidelném hraní stolních her. Mělo by se s dětmi diskutovat o tom, co prožilo nového. Nezbytnou součástí by měla být pravidelná návštěva knihoven, muzeí nebo návštěva pracoviště rodiče (Shapiro, 2009). Zmíněné činnosti dětem slouží k rozvoji čtenářské gramotnosti. Spolupráce rodičů a mateřské školy je z hlediska informovanosti rodičů nezbytná, aby měli přehled o tom, co se děti v MŠ učí a vedli tak děti k činnostem i doma (Tomášková, 2015).

„To, co děti prožijí do šesti let, je ovlivní na celý jejich další život.“ (Tomášková, 2015, s. 15).

1.3.2 Mateřská škola

Mateřská škola se zpravidla stává nedílnou součástí většiny dětí. Dítě okolo třetího roku může mít touhu a odhodlání odpoutat se od matky a naučit se tak pracovat v kolektivu ostatních dětí. S dětmi si tak může hrát a komunikovat. Pro děti při dovršení třetího roku je velice důležitá návštěva mateřské školy, dítě se zde naučí fungovat v kolektivu ostatních dětí a dokáže se podřídit či si vybudovat vztah v kolektivu. Mateřskou školu můžeme považovat za důležitou i z toho důvodu, že se děti naučí spolupracovat s ostatními dětmi, pomáhá dítěti ztrácet ostych i při komunikaci, učí se společně hrát s vrstevníky, ale hlavně se připravuje na období, kdy bude muset být samostatné a bude tak spoléhat jen samo na sebe (Tomášková, 2015).

Při vstupu dítěte do mateřské školy nezaniká povinnost rodičů při vedení či přípravě dítěte na budoucí život. Mateřská škola se stává nezbytnou a zároveň velmi důležitou pro rozvoj čtenářské gramotnosti. Jedná se spíše o rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním vzdělávání. Dítě v předškolním věku neumí plynule číst, ale mateřská škola dítěti ukazuje cestu ke čtení. Čtenářskou pregramotností se rozumí, že dítě rozvíjí své schopnosti, vědomosti a dovednosti. Nedílnou součástí je trénování paměti, koncentrace soustředění, což je nutné při samotném čtení. S rozvojem čtenářské pregramotnosti úzce souvisí i rozvoj smyslů, jak sluchová, tak zraková analýza a syntéza, hrubá a jemná motorika, myšlení, komunikační schopnosti, řeč, orientace v prostoru, pravo-levá orientace a v neposlední řadě představivost a fantazie (Tomášková, 2015).

Úlohou mateřské školy je pro děti zajistit podnětné prostředí, aby mohly správným směrem rozvíjet budoucí čtenáře, kteří budou mít kladný vztah ke knihám a samotnému čtení. Co proto může mateřská škola udělat:

1. Je potřeba dětem každý den číst. Pouhé čtení před odpoledním odpočinkem nestačí, jelikož je důležité, aby všechny děti o čteném příběhu přemýšlely a rozvíjely tak díky tomu fantazii, představivost nebo řeč.
2. Nezbytným vybavením ve třídě je dětská knihovnička, která bude disponovat dětskými knihami různých žánrů od naučné literatury, knih o přírodě, pohádek, lepoprel, až po dětské encyklopedie. Měla by být dobře dostupná všem dětem. Součástí mohou být i čtecí koutky, kde budou mít děti klid na čtení knih. O tom, že je nezbytnou součástí knihovna pro děti, jak v prostředí mateřské školy, ale i v domácím prostředí informují metodiky, kterými se zabývám v praktické části.

3. Pokud chceme děti vést k zájmu o čtení a vztahu ke knize, bylo by vhodné zařadit ve třídě čtecí a psací koutky, kde by měly děti klid na prohlížení si knížek. Děti si tak mohou hrát na školu, banku či knihovnu.
4. Nedílnou součástí by mělo být i seznámení s obchodem, kde se knihy kupují nebo knihovnou, kde si knihy můžeme půjčit. Určitě stojí za to knihkupectví nebo knihovnu s dětmi navštívit.
5. Děti si mohou čtené pohádky i zdramatizovat. Existuje i spousta dalších činností, které jdou v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti využít, jako příklad uvedu výtvarné, hudební, pohybové činnosti či tvorbu vlastní knihy. Právě navazujícími činnostmi se zabývám v praktické části, kdy na to samotné metodiky poukazuji.

(Tomášková, 2015)

1.3.3 Spolupráce MŠ a rodiny

Spolupráce mateřské školy a rodiny je velice důležitá. Tyto dva subjekty mají společný zájem o blaho dítěte, ale mají také snahu rozvíjet partnerský vztah mezi sebou (Opravilová, & Gebhartová, 2011).

Spolupráce mezi mateřskou školou a rodinou je velice důležitá, jelikož jenom díky dobré spolupráci pomáháme dítěti zvládnout počáteční obtíže a přispět tak k jeho zdárnému rozvoji. Učitelé a rodiče by měli mít mezi sebou vztah založený na důvěře, porozumění a pochopení. Měli by se tak považovat za své partnery. Úlohou učitele je pravidelná informovanost o pokrocích dítěte, které dělá. Rozhodně by neměl jednotlivé děti srovnávat s dětmi ostatními, protože každé dítě je jedinečné a každé dítě je na jiné úrovni k dosahování určitých cílů a pokroků. Rodiče by se tak měli zajímat o dění v mateřské škole, jaké činnosti v MŠ probíhají či jakým způsobem spolupracuje s ostatními institucemi (Tomášková, 2015).

Nejvhodnější formou spolupráce je zapojení rodičů do činností v mateřské škole pomocí různých projektů. Součástí projektů může být společné čtení rodičů a dětí, organizace dětského dne, společné pečení a zdobení perníčků či vánoční nebo velikonoční dílny. Rodiče dětí se mohou zapojovat i do plnění ranních úkolů dětí, např. vypracovat pracovní list (grafomotorický pracovní list). Rodič tak může na vlastní oči vidět, jak práce s dětmi v MŠ funguje a mohou tak dítěti i pomoci. Může se zdát, že děti tak nastupují do MŠ šťastné a v klidu, kdy i loučení probíhá bez jakéhokoliv problému (Tomášková, 2015).

2 METODY A PROJEKTY ROZVÍJEJÍCÍ ČTENÁŘSKOU GRAMOTNOST

V kapitole se budu zabývat konkrétními metodami, které učitelky a učitelé v mateřské škole využívají pro rozvoj čtenářské gramotnosti. Zároveň kapitolu obohatím o projekty, které rozvíjí čtenářskou gramotnost.

V této kapitole je nutné vymezit pojem metodika, který souvisí s praktickou částí mé bakalářské práce, kde se zabývám metodickými materiály.

2.1 Metodika

Metodiku můžeme charakterizovat jako konkrétní popis postupů. Mezi základní prvky metodiky patří, kdo může metodiku využívat, co metodika přináší, komu může metodika něco přinést, proč a jak se využívá. U metodik není stěžejní její název, jako je např. příručka, postupy, návod, ale důležitý je obsah a struktura (Dvořáková, 2013).

Metodika je určitý nástroj, který nám napomáhá k dosažení našich stanovených cílů, pouze v případě, že jsou postupy vhodně použité (Dvořáková, 2013).

2.2 Metody čtenářské gramotnosti

Nyní se zaměřím na konkrétní metody, které napomáhají v rozvoji čtenářské gramotnosti.

Součástí čtenářské gramotnosti tvoří hned několik metod, které jsou následující:

1. **Tvorba knih s prediktabilním textem** představuje pravidelný a zároveň jednoduchý opakující se děj. V textu může být změněno slovní spojení, věta, anebo poslední slovo. Každá stránka v knize zahrnuje shodný text, ale pokaždé s odlišným obrázkem (Doležalová, 2018). Velmi často může čtenář uhádnout, jakým směrem se bude děj dále ubírat. Knihy s prediktabilním textem u dětí nabývají předčtenářských dovedností, díky knize si malý čtenář osvojuje čtení zleva doprava, číst od vrchu až dolů, ale také si uvědomuje, že každý příběh má svůj začátek, děj a konec (Kjesbo, 2010).
2. **Metoda ranní zpráva** je krátká, výstižná zpráva, která se píše rodičům, učitelce nebo samotným dětem (Doležalová, 2018). Metoda ranní zpráva má dvě formy – uzavřenou a otevřenou. V uzavřené formě se vhazují vzkazy do bedny s označením například POŠTA. Na druhé straně otevřená forma metody zahrnuje vzkazy, které píše učitelka společně s dětmi na velký formát papíru. Většinou se na psaní zprávy

používá černá fixa nebo fixy barevné. Zprávu je potřeba psát před dětmi. Ranní zpráva je tak po celý den položená na viditelném místě, aby ji děti mohly „číst“ nebo sledovat činnosti, které již splnily. Zpráva z každého dne se uloží (každý měsíc spolu) a díky tomu, můžeme vytvořit velkou knihu zpráv o životě třídy (Lopušná, 2008).

3. **Slovní banka** obsahuje nové básničky, které jsou napsané velkými tiskacími písmeny, zároveň jsou rozstříhané na části a úkolem dětí je, aby části básničky skládaly dle vzoru (Doležalová, 2018). Můžeme začít s jedním napsaným slovem, které je zobrazeno na předloze i na rozstříhaných částech. Po složení má dítě možnost autokorekce, proto může pracovat i samostatně, ale i ve skupině, kdy si děti mohou vzájemně slova či texty mezi sebou měnit. Kartičky si mohou uložit do krabičky, kterou budou mít stále k dispozici (Lopušná, 2008).
4. **Metoda lona** je závislá na vytváření vlastních velkých knih. Obrázek je zde doplněný o text, který si vymyslely samy děti. Zapisuje paní učitelka (Doležalová, 2018). Prostřednictvím této metody si děti uvědomují řádkování textu. Lépe tak pochopí, že je text nositelem informace. Metoda lona je často využívána. Pro děti předškolního věku může být připravena náročnější tvorba knih, která zahrnuje – hlasování o názvu knihy, vymýšlení vlastního textu, jenž může být doplněn o obrázky a v neposlední řadě křtění knihy. Metoda se také vyznačuje individuální formou. Děti nejprve do knihy kreslí, následuje text, jenž je odvozen od úrovně gramotnosti dětí. Text si zapisují samy děti nebo učitelka (Lopušná, 2008).
5. **Metoda zápisu zážitků**, zde má hlavní slovo učitelka, která zapisuje zážitky dětí z různých výletů a akcí. Může zapisovat i názory dětí. Následně spolu mohou vytvářet příběhy (Doležalová, 2018).
6. **Společné čtení** se používá na čtení ranních zpráv, dopisů či opakování známých básní (Doležalová, 2018). Je tak spolehlivou metodou, kdy prostřednictvím zajímavé knihy podporuje zájem dětí o literaturu. Stimulace ve spolupráci s rodinou či základní školou je zde nezbytná. Žáci základní školy chodí číst dětem v mateřské škole. Nedílnou součástí při podpoře čtení je rodina. Dítě si vybírá pohádku dle svého uvážení, kterou mu rodič doma přečte za jeden den. Druhý den dítě do školky přinese přečtenou knihu a vypráví tak pohádku, kterou slyšelo. Následuje další dítě, které vypráví svou pohádku, kterou slyšelo (Lopušná, 2008).

7. **Řízené čtení** je progresivní formou práce s literárním dílem (Lopušná, 2008). Zahrnuje text, který je rozdělen na části a v místě děje se učitelka ptá, co bude v příběhu následovat. Dítě tak díky tomu vyjadřuje své pocity a názory (Doležalová, 2018). Za každou částí textu klade učitelka jasně formulované otázky, které má připravené dopředu. Otázky nemají směřovat k reflexi nebo reprodukci slyšené části, ale mají dítě vést k tomu, aby vyjádřilo své názory a pocity. Pomocí otevřených otázek vede učitelka děti k sebevyjádření. Odpovědi se nijak nehodnotí – máš, nemáš pravdu, akceptují se všechny odpovědi. Tímto způsobem vedeme děti k podpoře samostatného myšlení, které zahrnuje i chybné myšlení, protože chyby nás přesvědčují o tom, že děti nad tím uvažují. Po poslechu celého textu následuje úvaha nebo výtvarná reflexe (Lopušná, 2008).
8. **Malované čtení** mohou děti znát z dětských časopisů. Nachází se zejména v podobě psaného písma. V mateřské škole se využívá velké písmeno, které je z pohledu vizuomotoriky pro děti jednodušší. Malované čtení se charakterizuje tím, že jedno slovo, které musí být jednoznačné je vyměněné za obrázek. Text mohou učitelky za pomoci dětí vymyslet nebo použít již hotový námět (Lopušná, 2008).
9. **Pojmové mapování** se v předškolním vzdělávání využívají jednoduchým způsobem, kdy zachycují obsah a úroveň poznání dítěte ve zvolené oblasti (Lopušná, 2008). Pojmové mapy jsou používány učitelem a dětmi (Birbili, 2006). Měla by se volit témata, která jsou dětem blízká a korespondují se Školním vzdělávacím program – ovoce, zelenina, zvířata, dopravní prostředky, lidské tělo, roční období nebo geometrické tvary. Nedílnou součástí je text, který je napsaný pod obrázkem. Pomocí pojmového mapování dítě rozvíjí své poznání, hledá nové vztahy mezi pojmy a zároveň se rozvíjí gramotnost dítěte. Děti mohou z mapy číst, nacházet vztahy mezi mapami nebo si utvrzují své poznání v tématu. Tvoření pojmových map může být vedeno i jako skupinová práce. Dětem je k dispozici napsaný název mapy a pomocí provázku přiřazují příslušný obrázek (Lopušná, 2008).

Lipnická (2008) zahrnuje do metod pro ranou gramotnost širší oblasti:

1. **Metody fonemického uvědomování** (experimentování, napodobování, předvádění a porovnávání)
2. **Lexikální metody** (porovnávání a objasňování významu slov)
3. **Gramatické metody** (protiklady, analogické napodobování)

4. **Metodická stimulace rozvoje řeči** (hádky, vyprávění podle obrázku, vymyšlení příběhů, dramatizace)
5. **Metody sladěného rozvoje mluvené řeči a psané řeči** (psaní deníků, obrázkové čtení spojené s rozhovorem, metody tvorby knih a časopisů, prezentace knížky)
6. **Metody stimulace rané gramotnosti** (čtení knih s předvídáním, slovní banka, čtenářské dílny, ranní zprávy, čtení větnou metodikou, metoda čtením psaním, globální metoda)

(Lipnická, 2008 In Doležalová, 2018)

2.3 Projekty podporující čtení

V této podkapitole se budu zabývat projekty, pomocí kterých se u dětí rozvíjí čtení. Podrobněji se budu zabývat projekty jako jsou:

1. Rosteme s knihou
2. Celé Česko čte dětem
3. BookTrust

Projekty můžeme stejně jako metody považovat za důležitou součást mateřské školy. S projekty se můžeme setkat v první řadě na internetových stránkách, ale jsou také nedílnou součástí některých metodických materiálů, které nám slouží k rozvoji čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku.

2.3.1 Rosteme s knihou

Projekt „Rosteme s knihou“ je kampaní pod záštitou finanční podpory Ministerstva kultury ČR. Kampaň byla založena v roce 2005 (Rosteme s knihou, 2020).

Projekt je zaměřený na zvyšování čtenářské gramotnosti a plyne ze Svazu českých knihkupců a nakladatelů knihkupeckého oboru či zástupců nakladatelů, kteří se podílejí na spoluprábě české knižní kultury (Rosteme s knihou, 2020).

Bohužel výsledky výzkumu, který se dělal na základě čtenářské vyspělosti v tuzemsku i zahraničí, ukazují velký pokles zájmu mládeže o knihy a jejich četbu. Proto se kampaň „Rosteme s knihou“ snaží oslovovat děti předškolního věku a školní mládež prostřednictvím různých čtenářských soutěží, knižních výstav, anket, literárně-výtvarných dílen, besed s autory, workshopů či webových stránek, které přispívají v rozvíjení

a prohlubování čtenářské vyspělosti, literárního vzdělání. Projekt má děti a mládež zlepšovat v komunikačních schopnostech a kulturních znalostech (Rosteme s knihou, 2020).

Pro děti a mládež je zřízená webová stránka ROSTÍK.cz. Stránky jsou udělané zábavnou formou, můžeme zde najít i různé hry a s tím i spojené soutěže, kde hlavním účinkujícím je kniha (Rosteme s knihou, 2020).

Webové stránky ROSTÍK.cz jsou pro děti a mládež interaktivním prostředím. Děti zde provází Rostík a jeho kamarádka Róza, kteří mají batoh plný zajímavých knih. Děti tak mohou do batohu nahlédnout, můžou v něm třídit, prohrabovat, filtrovat knížky podle svých představ či nacházet inspiraci, kterou knihu si přečíst. Nedílnou součástí je i hodnocení knih, kdy se ke knihám může napsat komentář. Zajímavostí webu je, že samotné děti mohou inspirovat ostatní tím, že i oni sami mohou přidat do batohu knihy, které se jim líbí (Rostík, 2020).

Děti mohou knihy sami přidávat, doplňovat k nim chybějící informace nebo nahrávat obálky knih. Za aktivitu na webu děti sbírají milimetry a centimetry, za něž získávají odměny, a právě díky tomu děti opravdu „rostou s knihou“ (Rostík, 2020).

Děti mohou ohodnotit knihy hvězdičkami, za což získávají 1 milimetr. Za vložení komentáře ke knize získávají 2 centimetry. Za vložení nové knihy získávají dokonce 3 centimetry a za doplnění chybějících informací ke knize, třeba doplnění překladatele, obálky knih, vydání či link na rozhovor s autorem mohou děti získat 1 centimetr (Rostík, 2020).

Díky tomu děti a mládež rostou do určité výšky, za kterou dostávají od Rostíka odměnu. Při získání 50 centimetrů (znázorní se to vybarvením první knížky na profilu dítěte) získá dítě knihu. Za 1 metr dítě může získat knihu společně se záložkou. Dvě knihy a dvě záložky se získávají za 1,5 metru. Desková hra je za 2 metry a poslední cenou je překvapení, které je za 2,5 metru (Rostík, 2020).

Pro sbírání milimetrů a centimetrů je nutná registrace na stránce, na které všichni zaregistrovaní tvoří čtenářskou partičku, v níž mohou vzniknout i nová přátelství mezi čtenáři. Součástí je sekce „Autoři“, kde se může dítě inspirovat různými autory a najít si tak svého oblíbeného autora (Rostík, 2020).

Poslední záložkou jsou „Vaši šampioni“, což je přehled těch nejlepších knížek, kam může knihy přidávat i samotné dítě (Rostík, 2020).

Kampaň „Rosteme s knihou“ je zapojena do různých projektů, a to:

1. Souboj čtenářů
2. Čtenář na jevišti
3. Literární a čtenářské soutěže
4. Putovní výstavy
5. Spisovatelé do škol
6. Dokument Tvoje slza, můj déšť
7. Čtením k demokratickému myšlení (Rosteme s knihou, 2020)

2.3.2 Celé Česko čte dětem

Posláním projektu „Celé Česko čte dětem“ je, prostřednictvím společného čtení, budování pevných vztahů v rodině. Abychom podpořili u dětí jejich rozvoj emocionálního zdraví, měli bychom dětem pravidelně předčítat, což má právě na emocionální zdraví velký vliv. Předčítání prospívá k rozvoji představivosti, paměti, učí myšlení a vytváří pevné pouto mezi rodičem a dítětem. Projekt „Celé Česko čte dětem“ se řídí mottem „*Pojď, budu ti číst.*“, nikoliv „*Jdi a čti si.*“ (Celé Česko čte dětem, 2020).

Projekt Celé Česko čte dětem vznikl v roce 2006 a do projektu je zapojeno více než 4 000 školek, škol, knihoven, měst, obcí, nemocnic, rodinných a mateřských center či jednotlivců, kteří se zaregistrovali online a přihlásili se tak k myšlence o významu předčítání dětem (Celé Česko čte dětem, 2020).

Součástí projektu „Celé Česko čte dětem“ jsou i jiné projekty a akce, jako třeba:

1. Babička a dědeček do školky
2. Čtení dětem v nemocnici
3. Moje první kniha
4. Týden čtení dětem v České republice
5. Sbírký dětských knih do nemocnic (Celé Česko čte dětem, 2020).

Součástí webové stránky je rubrika pro rodiče, kde můžeme najít inspirace ohledně toho, co číst nebo co naopak nečíst dětem, či různé audioknihy, anebo článek o tom, proč bychom dětem měli číst. Nechybí ani rubrika pro děti, kde mohou soutěžit, také nechybí fotosoutěž a audioknihy, kdy si děti mohou poslechnout pohádky od českých a zahraničních spisovatelů (Celé Česko čte dětem, 2020).

2.3.3 BookTrust

BookTrust je největší dětskou charitou pro čtení ve Velké Británii. Projekt se tak snaží přimět děti ke čtení. BookTrust každým rokem oslovuje okolo 3,9 milionů dětí v celé Velké Británii s knihami a zároveň s motivací, která pomáhá u dětí rozvíjet lásku ke čtení (BookTrust, 2020).

Vizí projektu je, aby děti byly nadšené z knih, příběhů či rýmů, protože pokud je čtení zábavou, děti pro tuto činnost budou nadšené. Součástí BookTrustu je jejich vlajkový program BookStart, který poskytuje každému dítěti v Anglii a Walesu knihy zdarma. Projekt BookTrust každým rokem oslovuje několik rodin po celé zemi s knihami či cennými radami, které pak motivují rodiče nebo pečovatele, aby dětem četli již od jejich začátku (BookTrust, 2020).

Prioritní skupinou BookTrust jsou děti již v raném věku. Nezahálí také se spoluprací se školami, aby tak i mladí lidé byli nadšení z knih a čtení. Projekt napomáhá rodinám, aby měli přístup ke čtení. Zaměřuje se na rodiny, které čelí nějakým ekonomickým problémům. U nás se projekt BookTrust nazývá S knížkou do života (BookTrust, 2020).

Podobným zahraničním projektem je Books for Keeps, který od roku 2009 vydal okolo půl milionu knih dětem, které vyrůstají v rodině s nízkými příjmy. Books for Keeps tak dávají dětem vysoce kvalitní knihy se současnými tituly, jelikož mnoho dětí nemá přístup do veřejných knihoven (Books for keeps, 2020).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Pro bakalářskou práci jsem si zvolila kvalitativně orientovaný výzkum s využitím obsahové analýzy vybraných metodických materiálů.

3.1 Cíl výzkumu, výzkumné otázky

Hlavním výzkumným cílem bakalářské práce je analyzovat možnosti využití vybraných metodických materiálů pro rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku.

Dílní výzkumné cíle:

1. Zhodnotit přínos metodických materiálů pro spolupráci dítěte s dospělým při rozvoji čtenářské gramotnosti.
2. Zhodnotit záměry metodických materiálů pro rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku.

Hlavní výzkumnou otázkou je: Jaké jsou možnosti využití vybraných metodických materiálů pro rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku?

Dílní výzkumné otázky:

1. Jaký je přínos metodických materiálů pro spolupráci dítěte s dospělým při rozvoji čtenářské gramotnosti?
2. Jaké jsou záměry metodických materiálů pro rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku?

3.2 Sběr dat

Pro získání dat k mému výzkumu jsem na webových stránkách vyhledávala dostupné metodické materiály, které slouží pro rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku. Metodiky jsem nehledala na nějaké zvolené platformě, spíše jsem zadala do vyhledávače metodické materiály v rozvoji čtenářské gramotnosti, které jsem si vždy po jednom otvírala a zjišťovala jsem, zda je vyhledaný metodický materiál vhodný pro můj výzkum. Vyhledala jsem tedy 16 dostupných metodických materiálů, z nichž jsem si vybrala 5 nejvhodnějších, které mi budou sloužit pro výzkum. Mezi hlavní kritéria výběru pěti metodik patří jejich dostupnost na webových stránkách, což považuji za velkou výhodu. Učitelé tak mohou elektronicky dostupné materiály plně využívat i v této nelehké době. Mezi další hlavní kritéria řadím i teoretické vymezení v metodických materiálech. Považuji to za důležité,

vzhledem k tomu, že vybrané metodiky jsou dostupné na webových stránkách, které si může vyhledat kdokoliv. Může to tedy využít nejen učitel mateřské školy, ale také rodiče či prarodiče dětí, kteří mohou rozšířit své znalosti o to, co díky metodice u dítěte rozvíjí. Mezi hlavní kritérium řadím i využití pohádek, což je nejčastější žánr, se kterým se v prostředí mateřské školy pracuje. O pohádky se opírají i metodické materiály, které s nimi dále pracují. V rámci pátého metodického materiálu je zmínka i o tvorbě pro děti.

Kromě stanovených shodných znaků mají metodické materiály i odlišný charakter, který vidím v rozdílnosti počtu stran. Nejmenším počtem stran disponuje metodický materiál jedna (MM1), který má pouze dvě strany, avšak i přes nízký počet stran zahrnuje potřebné a důležité informace.

První metodický materiál jsem si vybrala z důvodu jeho stručnosti a srozumitelnosti. V několika bodech je napsaný postup, jak s dětmi pracovat při rozvoji čtenářské gramotnosti. Další tři metodiky mě zaujaly pro obsáhlou a podobnou. Metodiky přechází od teoretického vymezení čtenářské gramotnosti až k cvičením určeným pro děti, které mohou učitelé, ale i rodiče s dětmi využít. Každá z těchto metodik má několik pohádek pro děti, které jsou spojené s činnostmi a slouží tak pro učitele mateřských škol i rodiče či prarodiče jako návod, jak s dětmi a danou pohádkou pracovat. Pátá a zároveň poslední metodika vyzdvihuje důležitost různých projektů a ocenění knižní tvorby pro děti, což mě velice zaujalo. Původně jsem měla na pátém místě zvolený jiný metodický materiál, ale musela jsem učinit změnu, neboť webová stránka, na které jsem metodiku našla, přestala být funkční. Z tohoto důvodu jsem vyhledala jiný metodický materiál, který mi bude korespondovat s dalšími vybranými materiály.

Chtěla bych napsat i pár slov k nevybraným metodikám, které nebudou součástí výzkumu. Zbylé materiály se věnovaly spíše teoretickému vymezení čtenářské gramotnosti a souvisejícím pojmům než konkrétnímu praktickému využití. Jednalo se spíše o webovou stránku, která netvořila ucelenou metodiku. Právě i díky tomuto zjištění jsem volila metodiky, které jsou pod záštitou Národního ústavu pro vzdělávání, Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy společně s Evropskou unií nebo jsou součástí projektu OP VVV.

S výběrem metodických materiálů jsem spokojená, jelikož se dají využít jak v prostředí mateřské školy, tak v domácím prostředí.

4 CHARAKTERISTIKA METODICKÝCH MATERIÁLŮ

Pro výzkum jsem si zvolila pět metodických materiálů, které jsou dostupné v elektronické podobě. Každý metodický materiál jsem podrobně popsala a přiřadila mu zkratku pro zjednodušení. Zkratka je následující MM a příslušné číslo metodiky, tedy číslování od 1 do 5. MM znamená metodický materiál.

4.1 Čteme s dětmi od malička (Mini metodika)

Čteme s dětmi od malička je název prvního metodického materiálu. Materiál je zpracován pod záštitou Národního ústavu pro vzdělávání a obsahuje dvě strany textu.

Tento materiál se opírá o stanovení deseti bodů, které jsou součástí metodiky. Každý bod je rozpracovaný zhruba na čtvrt strany.

1. Měli bychom klást důraz na to, aby čtení bylo pro dítě příjemným a potěšujícím zážitkem. Dítě by mělo pochopit, že nás knihy v našich životech obklopují každý den.
2. Důležité je, abychom se při čtení zaměřili pouze na dítě a jeho zájmy.
3. Čteme dětem již od raného věku, kdy jako první dítěti ukazujeme obrázky v knihách či leporelech. V pozdějším věku může dítě ukazovat, kde je např. pes, kočka nebo další zvíře či věc v knížce.
4. Nedílnou součástí v rozvoji čtenářské gramotnosti je povídání si o tom, co jsme přečetli. Neměla by chybět ukázka a následné prohlížení obrázků v knize. Dáváme tak prostor pro dotazy dětí a můžeme klást otázky i my, kdy díky tomu u dítěte rozvíjíme zvědavost a představivost.
5. Dítěti čteme často a pravidelně. Číst bychom měli pravidelně před spaním a po obědě. Dítěti čteme i v čekárně u lékaře, když je venku nevlídné počasí, ve vlaku nebo když je dítě nemocné. Předčítání by mělo pokračovat i tehdy, když je dítě schopné si samo číst, můžeme se tak s dítětem v předčítání střídat.
6. Nabídka knih by měla být různorodá a pro děti zajímavá.
7. Dítě by si na základně naší motivace mělo všímat vzhledu knihy. Můžeme si společně povídat, o čem knížka bude a jaké postavy v ní mohou hrát hlavní roli.
8. Důležité je, aby si dítě osvojilo postup čtení, proto by mělo sledovat, co čteme a my bychom při tom měli ukazovat směr čtení, a to zleva doprava.

9. Devátý bod popisuje, že bychom měli dítě podporovat v aktivitách nebo hrách. Právě čtení děti inspiruje k hraní dalších her, např. na divadlo, na školu či vymyšlení příběhů.
10. Posledním, a to desátým bodem, který je obsažený v mini metodice pojednává o tom, že bychom měli dítě obklopovat i jinými produkty. Děti rády sledují značky aut, názvy obchodů. Jestliže dítě projeví zájem o velká tiskací písmena, můžeme ho naučit psát jeho jméno (Čteme s dětmi od malička, 2020).

Pro lepší orientaci jsem metodice přidělila zkratku MM1.

4.2 Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání – Metodika k aktivitám

Druhá metodika, kterou se budu zabývat, je součástí projektu OP VVV a je pod záštitou Evropské Unie a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Zmíněná metodika slouží jako vzdělávací modul čtenářské pregramotnosti.

Na tvorbě metodického materiálu se podílel široký autorský tým, který čítá 26 autorů. Můžeme zde najít autory jako doc. PhDr. Ilona Bytešnicková, Ph.D., Mgr. Dana Cibáková, Ph.D., doc. Martina Fasnerová, Ph.D., PhDr. Radka Harazinová.

Dále se na tvorbě podílely mateřské školy, součástí byli také ředitelky, ředitelé, učitelky i učitelé z celé ČR. Také Univerzita Karlova, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Technická univerzita v Liberci, Univerzita Palackého v Olomouci, společnost META o.p.s. a Masarykova univerzita v Brně.

Metodika je velice rozsáhlá a obsahuje 226 stran. Hned v úvodu nás metodika seznamuje s teoretickým vymezením, které se opírá o čtenářskou gramotnost a pregramotnost. Nechybí ani samotná definice čtenářské gramotnosti a pregramotnosti. Součástí je také zmínka o složkách čtenářské gramotnosti a pregramotnosti. Za jednu ze složek můžeme považovat hodnotovou a postojovou složku, která zahrnuje vztah ke čtení a sdílení.

Druhou kapitolou metodiky je rozvoj předčtenářských dovedností, obsahuje úvodní informace a s tím spojené tři aktivity, které rozvíjejí kompetenci k učení, kompetenci k řešení problémů, komunikativní kompetenci, sociální a personální kompetence a činnostní a občanské kompetence. Aktivity v metodice jsou následující – Medvídek Pů nakupuje, Můj medvěd Flóra, Kostková hra Kalamajka (Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání, 2020).

Pro lepší představu popíši alespoň jednu aktivitu, kterou můžeme využít v praxi.

4.2.1 Medvídek Pú nakupuje

Aktivita je založena na pohádce o medvídkovi Pú. Úkolem dětí je medvídkovi pomoc s řešením různých nesnází. Činnost je postavena na čtyřech úkolech a závěru. Každý úkol obsahuje krátký úryvek vyprávění, který se vždy dětem přečte a poté z něj vychází úkol. Doporučuje se pracovat v menších skupinách okolo 6–8 dětí. Aktivita může mít dvě varianty (lehčí a těžší), výběr varianty potom závisí na dovednostech dětí.

Součástí aktivity jsou klíčová slova, což je např. mateřská škola, zraková či sluchová paměť. Jsou zde obsaženy i konkrétní cíle, které činnost rozvíjí. Cílem je rozvíjet prostorovou orientaci i zrakovou diferenciaci a podpořit zrakovou i sluchovou paměť. Cílovou skupinou jsou děti od 3 do 6 let. Na aktivitu o medvídkovi Pú jsou potřeba pomůcky, kterými jsou rozstříhané a zalaminované obrázky (obrázek medvídky Pú, spíže, myšáků, potravin a rozstříhané stopy, vše je obsaženo v příloze na konci metodiky). Důležitou součástí je metodika práce, kde jsou čtyři úkoly, které na sebe navazují. Celá aktivita se dá realizovat během dvou hodin nebo se může rozdělit do několika dnů podle potřeby.

Úkol jedna je zaměřený na rozvoj sluchové paměti, kdy děti sedí v kruhu a poslouchají příběh o medvídkovi Pú, který se vypravil na nákup. Po vyslechnutí úryvku o cestě na nákup si děti mají vzpomenout, co měl Pú napsáno na seznamu.

Druhý úkol se zaměřuje na prostorovou orientaci a součástí je také malý úryvek z příběhu. Zde mají děti za úkol narovnat všechny potraviny do spíže podle pokynů, které zadá učitelka. Předposlední, tedy třetí úkol rozvíjí zrakovou paměť. Úkolem dětí je zavřít oči, mezi tím učitelka ze spíže vytáhne některé potraviny a následně přečte malý úryvek. Děti mají za úkol zjistit, které potraviny zmizely.

Čtvrtý a zároveň poslední úkol si klade za cíl určovat počet a vnímat detail. Kolem spíže jsou rozházené stopy, které souvisejí s dalším přečteným úryvkem. Medvídkovi totiž zloděj ukradl nějaké věci ze spíže. Děti tak dostanou čtyři obrázky podezřelých myšáků, kteří se liší barvou čumáku. Děti mají za úkol zjistit, která myš je zlodějem.

Následuje úryvek se závěrem a šťastným koncem.

Jak už jsem zmiňovala výše, je možnost úkoly buď zjednodušit či ztížit, proto metodika obsahuje varianty čtyř úkolů, které popisují lehčí nebo těžší variantu. Jelikož činnost Medvídek Pú nakupuje byla vyzkoušena v různých mateřských školách, najdeme zde i hodnocení (Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání, 2020).

Autorkou je Mgr. Anežka Náhlíková, která se společně s dalšími autory podílela na tvorbě metodiky.

Zbývající dvě aktivity jsou založené na podobném principu jako Medvídek Pú nakupuje. Také zde najdeme cíle, klíčová slova, pomůcky a metodiku práce, která slouží jako návod pro práci s pohádkou či příběhem.

4.2.2 Navazující činnosti a další části metodiky

V metodice kromě úvodu do čtenářské gramotnosti a pregramotnosti a samotných aktivit můžeme najít i pracovní listy, které slouží jako diagnostický materiál. Podkapitola je zpracovaná podobně jako aktivita s Medvídkem Pú, součástí jsou také klíčová slova, cíle, cílová skupina, pomůcky, metodika práce, hodnocení, přílohy, záznamový arch, fotografie a autorky. Součástí je podkapitola, která se zaměřuje na obrázkovou knihu, jež může sloužit jako diagnostický materiál. V neposlední řadě je uvedený postoj, který zaujímají rodiče v rozvoji čtenářství, což je také součástí diagnostického materiálu.

Jedna kapitola se zabývá rozvojem čtenářské pregramotnosti dětí s odlišným mateřským jazykem. Rozvíjí pregramotnost pomocí pohádky Tři prasátka, kde jsou pro děti s odlišným mateřským jazykem nachystané aktivity. Může to být dramatizace příběhu, skládání příběhu nebo vymýšlení vlastního příběhu.

Součástí rozvoje čtenářské gramotnosti jsou i čtenářské strategie. V metodice je uvedená pohádka Čert a Káča, která obsahuje pět lekcí. Každá lekce má svůj název. Lekce 1 je Hubatá Káča, lekce 2 je Káča v pekle, lekce 3 je Káča a řepa, lekce 4 je Co se Káča dozvěděla o sobě a lekce 5 je Čtení části pohádky v originále od Boženy Němcové.

Každá lekce obsahuje použité strategie, což může být usuzování, shrnování, vizualizace atd. Jednotlivé lekce mají své specifické pomůcky. Každá z lekcí obsahuje činnosti před čtením, text pro přečtení, činnosti během čtení, otázky po skončení četby a navazující činnosti.

Stejný princip má i práce s pověstí.

Dále metodika obsahuje teoretické složky, kdy jednou z nich je motivace pro čtenářství a s tím spojená práce s knihou, čtenářský koutek a projekty. Další složkou je přínos spolupráce rodiny a předškolního zařízení pro rozvoj předčtenářských a čtenářských dovedností.

Posledním bodem v metodice jsou přílohy, které jsou součástí aktivit (Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání, 2020).

Pro metodiku jsem zvolila zkratku MM2.

4.3 Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských strategií

Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských strategií, tak se jmenuje třetí metodický materiál. Metodika je součástí projektu Evropské Unie, OP VVV SC1 a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

Příručka je určená pro učitele mateřských škol jako návod pro práci s pohádkou či pověstí. Na tvorbě se podílely – Radka Wildová, Věra Vykoukalová, Eva Rybářová, Jolana Ronková a Radka Harazinová.

Příručka není nijak zvlášť rozsáhlá, má pouze 55 stran. Metodický materiál začíná úvodem, kdy se následně dostáváme k teoretickému objasnění, co jsou to čtenářské strategie, jak je rozvíjíme, jak s nimi pracovat a strategie, které jsou vhodné pro předškolní děti.

Dělení strategií:

1. Hledání souvislostí (propojování informací)
2. Vizualizace
3. Usuzování a předvídaní
4. Shrnování
5. Hodnocení (Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských strategií, 2019).

Čtenářské strategie můžeme rozvíjet nejen pohádkou, ale i pověstí.

Po teoretickém vymezení se dostávám již k praktické části metodického materiálu. Jako první se budu zabývat metodickým postupem, jak se pracuje s pohádkou. Jsou zde pohádky jako Sedmero krkavců, Mauglí, Dlouhý, Široký a Bystrozraký a Čert a Káča (Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských strategií, 2019).

Ze čtyř aktivit popíši pouze pohádku Sedmero krkavců, jelikož ostatní aktivity jsou podobně zpracované.

4.3.1 Sedmero krkavců

Metodika je rozdělena do třinácti lekcí, které na sebe vzájemně navazují. Lekce můžeme spojovat i dohromady. Metodika slouží pro děti od 5 do 7 let. Každá lekce obsahuje část pohádky, na základě, níž jsou pro děti připravené otázky a činnosti. Děti to vede k přemýšlení a k rozvoji čtenářské pregramotnosti příslušnými čtenářskými strategiemi (Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských strategií, 2019).

Názvy lekcí:

- lekce 1 – Úvod do pohádky
- lekce 2 – Krkavec
- lekce 3 – Jací bratři byli
- lekce 4 – Bohdanka se vydá na cestu
- lekce 5 – Setkání
- lekce 6 – U bratrů
- lekce 7 – Jak zrušit kletbu
- lekce 8 – Setkání s králem
- lekce 9 – Zlá sestra
- lekce 10 – Zrada
- lekce 11 – Záchrana bratrů
- lekce 12 – Shrnutí příběhu
- lekce 13 – Pozorování dvou verzí pohádky (Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských strategií, 2019).

Každá z lekcí obsahuje dílčí cíle, což může být rozvíjet představivost nebo čtenářskou pregramotnost pomocí strategií hledání souvislostí a usuzování. Skoro každá lekce obsahuje své specifické pomůcky. Důležitou součástí jsou činnosti před čtením, což může být například poznávání pomůcek nebo třeba otázky typu, co děti ví o krkavci. Následuje text pro předčítání, to je kousek textu z knihy, který učitelka přečte. Na to navazuje činnost po skončení četby s otázkami. Aktivitu můžeme obohatit i dalšími navazujícími činnostmi. Od pečení chleba až po přípravu hostiny spojenou s pečením koláčů.

Zaměřím se pouze na lekci 1 pro lepší orientaci. Lekce 1 se nazývá Úvod do pohádky a rozvíjí dílčí cíle jako rozvíjet čtenářskou pregramotnost s využitím strategie hledání souvislostí a usuzování, rozvíjet představivost nebo rozvíjet u dětí zájem o příběh. Součástí jsou i pomůcky, což je sedm lžiček, pírko, kalíšek s černou barvou a košile, nejlépe dětská. Následuje činnost před čtením, která je realizovaná v kruhu a uprostřed jsou zakryté právě zmíněné pomůcky. Jako první můžeme dětem ukázat pírko a ptát se dětí, o jaké pohádce se

budeme bavit, když tu máme pírkó. Postupně se dětem odhalují další a další pomůcky, u kterých postupujeme úplně stejně.

Následuje text pro předčítání, což je krátký úryvek z knihy, který vypráví o tom, jak matka pekla chleba a slíbila svým sedmi synům každému bochníček chleba, ale jen v případě, že budou hodní. Na chvíli to pomohlo, ale bohužel začali zase zlobit. Matka proto s hněvem vykřikla, aby sedm synů zkrkavčelo.

Na úryvek navazuje aktivita po skončení četby, která pobízí děti, aby zapojily vlastní zkušenost a vzpomněly si, jestli někdy maminku také rozhněvaly a proč. S úryvkem je spojená strategie usuzování a hledání souvislostí, kdy se děti učitelka ptá, proč se takhle maminka rozzlobila na své syny.

Na lekci 1 můžeme navázat i dalšími aktivitami, jednou z nich je společné pečení chleba tak, jak to stojí v úryvku.

Další lekce jsou postavené na podobném principu, ale pokračují dál v ději pohádky.

Součástí pohádky Sedmero krkavců jsou přílohy, které můžeme najít na konci všech lekcí (Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských strategií, 2019).

4.3.2 Práce s pověstí

Práce s pověstí funguje na podobném principu jako práce s pohádkou. Součástí je také několik lekcí, kdy každá lekce obsahuje cíle, pomůcky, činnosti před čtením, text k předčítání, činnosti v průběhu čtení, činnosti po čtení či navazující aktivity. Na základě příběhu může být zakomponována i rozcvička (Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských strategií, 2019).

Pro metodiku jsem zvolila zkratku jako MM3.

4.4 Čteme si, hrajeme si, poznáváme...

Čtvrtá metodika, kterou se budu zabývat, se jmenuje Čteme si, hrajeme si, poznáváme a slouží jako metodika čtenářské pregramotnosti. Metodika vznikla v rámci projektu OP VVV jako Podpora vzájemného učení pedagogů v MŠ.

Na tvorbě se podíleli – Hana Nádvorníková, Eva Svobodová, Hana Švejdrová, Miluše Vítečková (Eds.) a kolektiv autorů.

Metodika je zpracovaná na 170 stranách. V metodice čtenářské pregramotnosti můžeme najít teoretické poznatky, které se zabývají čtenářskou pregramotností, cíli čtenářské pregramotnosti a čtenářskými strategiemi. Autoři neopomenuli napsat i pár slov o tom, jak můžeme rozvíjet čtenářskou pregramotnost v mateřské škole.

Existuje i několik prostředků a podmínek pro rozvoj čtenářské pregramotnosti, o kterých je zmínka v metodickém materiálu. Za základní podmínku je považované emočně příznivé klima nebo na děti nespěchat a nepřehlcovat je nabídkou aktivit. Spíše se zaměřit na kvalitu než kvantitu.

Po teoretické stránce dokumentu se dostávám k části praktické, kdy součástí jsou integrované bloky. Autoři tak chtějí poukázat na to, že integrované bloky mohou být jako jedna z cest vedoucí k rozvoji čtenářské pregramotnosti.

Integrovaný blok je rozdělený do osmi podkapitol, kdy každá z podkapitol má svůj název. Můžeme zde najít názvy bloků jako – Zahrada, Sluníčko a jarní zdravení, Kdo řekl mňau, Jak pouštěli draka, Potkali se dva medvědi, O Rybabě a Mořské duši, Ztratila jsem notu – Starosti mé i pana starosty a Integrovaný celek O klíči (Čteme si, hrajeme si, poznáváme, 2019).

Pro lepší představu popíší pouze jednu podkapitolu integrovaného bloku, a to Zahradu.

4.4.1 Zahrada

Činnost byla realizována v Mateřské škole Lomnice nad Lužnicí, pod vedením paní učitelky Kateřiny Dušákové.

Integrovaný blok je postavený na seznámení dětí s knihou od Pavla Čecha O zahradě. Děti se tak mohou vcítit do příběhu chlapce Františka, kdy jeho dětské oči vidí svět plný tajemství a kouzel. Hlavním principem je vtáhnout děti do ilustrací autora Petra Čecha.

Činnost absolvovaly děti ve věku od 6 do 7 let.

Součástí bloku jsou cíle a očekávané výstupy. Např. cíl – rozvíjet pohybové dovednosti, očekávaný výstup – dítě si zapamatuje a následně zopakuje pohyb. Aktivita rozvíjí celkem 8 cílů a s tím spojené očekávané výstupy.

Následuje stručný obsah knihy O zahradě, jež pojednává o malém chlapci Františkovi, který má přání podívat se do zamčené zahrady, o níž panuje spousta zvláštních informací. Bohužel se mu do zahrady nepodaří dostat, proto se jako mladý muž vydává do světa a vrátí se zpátky jako starý pán. Podaří se mu vejít do zahrady, která je pouze neupravenou zahradou. Vše pozoruje malý chlapec z dálky, našťestí.

K obsahu se pojí činnosti, jako je například práce s knihou a ilustracemi, kdy se vede diskuze, vymýšlí se vlastní text či se odkrývá tajemství.

Součástí jsou i hry, např. Šel zahradník do zahrady, Čížečku, čížečku, Kimova hra atd.

Na téma Zahrada začala MŠ pracovat v polovině ledna v rozmezí jednoho týdne, kdy každý den je specifický pro jinou činnost.

První den je zaměřený na hru Čížečku, čížečku nebo se odkrývá tajemství a mnoho dalšího. Druhý den začíná opět pohybovými hrami Šel zahradník do zahrady či Čížečku, čížečku a vede se diskuze na téma, kdo je zahradník nebo co můžeme na zahradě najít.

Třetí den je zaměřený na výtvarnou činnost, kdy děti kreslí zahradu, jež by se všem líbila.

Čtvrtý a pátý den se opět odkrývá tajemství, kdy se odkrývá kniha O zahradě, na níž se vede diskuze.

Šestý den se zaměřuje na splněná přání a vede se diskuze o tom, co je to čas, jak ho můžeme měřit a k tomu jsou propojené otázky, které souvisí s příběhem.

Sedmý den slouží jako opakovací den, co se všechno děti nového naučily nebo dozvěděly.

Blok končí evaluací, jelikož se aktivita realizovala v mateřské škole. Je tady rekapitulace očekávaných výstupů a jejich dosažení, také neplánované výstupy, rizika a zkušenosti z praxe.

Ostatní integrované bloky probíhají podobným způsobem. Součástí každého bloku je popis aktivity, věk dětí, které činnosti realizovaly, cíle s očekávanými výstupy a aktivity na každý den zvlášť (Čteme si, hrajeme si, poznáváme, 2019).

4.4.2 Navazující činnosti a další části metodiky

Součástí metodiky je kapitola Cesta ke knížce a k čemu všemu máme knížky, projednává o projektu Tajemství světa knížek, o který se zajímala Kamila Vondrová, což je učitelka z MŠ Klubičko v Pardubicích, která se díky projektu snažila zjistit, k čemu všemu nám slouží knihy a jak vznikají. Z projektu vzešla prezentace.

Vznikl i projekt s názvem Co všechno se vejde do knížky – celý obr, nebo jen tři oříšky? Pod který se podepsala učitelka z MŠ Lišov, Kamila Doležalová.

V kapitole jsou poskytnuté fotografie dětí z realizovaného projektu Tajemství světa knížek. Je zde i dokumentace, jak si děti vyráběly svůj papír, jak si hrály s písmeny, jak píší „své“ knihy na papír perem či na psacím stroji nebo si vyzkoušely tisk knihy.

Stejně jako projekt Tajemství světa knížek má svou dokumentaci v metodice, to stejné je i u projektu Co všechno se vejde do knížky, celý obr, nebo jen tři oříšky?

Metodika se dotýká i současné dětské literatury, kde je návod, jak poznat vhodné knihy pro děti, také seznam inspirativní literatury po roce 2000, Adam a koleno od Dagmar Urbánkové, Co se zdá medvědům od Jiřího Kahouna nebo Dobrodružství pavouka Čendy od Pavla Čecha a mnoho dalších. Kromě zajímavých knih pro děti existují i dětské časopisy, o kterých je v metodice také zmínka. Mezi nejznámější dětské časopisy řadíme Sluníčko, Mateřídoušku či Puntíka.

V současné době existuje i mnoho pomůcek, které slouží pro rozvoj čtenářské pregramotnosti. Za jednu z nejznámějších a novodobých pomůcek můžeme považovat elektronickou Albi tužku a knihy, která slouží jak čtenářům, tak ne čtenářům. Mezi další pomůcky řadíme obrázkové kartičky, obrázkové kostky, maňásky, loutkové divadlo nebo různé interaktivní stoly a tabule.

Poslední kapitola v metodickém materiálu je věnována pohledu současných dětí a současné mateřské školy (Čteme si, hrajeme si, poznáváme, 2019).

Metodika bude označována pod zkratkou MM4.

4.5 Metodika rozvoje čtenářské gramotnosti u dětí předškolního a mladšího školního věku

Pátý metodický materiál se nazývá Metodika rozvoje čtenářské gramotnosti u dětí předškolního a mladšího školního věku. Metodika je pod záštitou Evropské unie, Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a MAS Český les. Metodika je rozpracovaná na 44 stranách.

Pátá metodika nás vítá úvodem, kde je popsáno, co můžeme v metodice najít. Součástí metodiky jsou tři kapitoly. První z nich se zabývá současným pojetím čtenářské gramotnosti, kde můžeme najít teoretické poznatky, jež popisují pojetí čtenářské gramotnosti.

Kapitola dvě se zaměřuje na podporu rozvoje čtenářské gramotnosti, která má několik podkapitol. První podkapitola se zabývá propagací četby a čtenářství, za což můžeme považovat Obec spisovatelů, Sdružení pro veletrhy dětské knihy v Liberci, veřejné knihovny a mnoho dalších. Nedílnou součástí jsou i literární ceny, což může být mezinárodní ocenění zaměřené na tvorbu pro děti, za nejznámější můžeme považovat Cenu Hanse Christiana Andersena či Cenu Astrid Lindgrenové (Metodika rozvoje čtenářské gramotnosti u dětí předškolního a mladšího školního věku, 2020).

Česká republika také neotálí v oceňování literární tvorby pro děti. Za nejznámější můžeme považovat ocenění Magnesia Litera, Anketa SUK Čteme všichni a Zlatá stuha (Metodika rozvoje čtenářské gramotnosti u dětí předškolního a mladšího školního věku, 2020).

Po zmíněných oceněních literární tvorby pro děti přichází na řadu projekty, které podporují čtenářství. Za zmínku stojí projekt Celé Česko čte dětem, Rosteme s knihou, které jsou součástí mé teoretické části bakalářské práce. Dalšími projekty mohou být Čteme spolu či

Čtení pomáhá (Metodika rozvoje čtenářské gramotnosti u dětí předškolního a mladšího školního věku, 2020).

Posledním, čím se kapitola dvě v metodice zabývá jsou webové portály, které se zaměřují na aktuálnost literatury pro děti a mládež. Příkladem je iLiteratura. Existují i různé knihovnické projekty pro děti, kterými jsou Týden knihoven, Noc s Andersenem a Březen-měsíc čtenářů. Nedílnou součástí jsou i aktivity knižních veletrhů, které se zajímají o dětské čtenářství (Metodika rozvoje čtenářské gramotnosti u dětí předškolního a mladšího školního věku, 2020).

Třetí a zároveň poslední kapitola se zabývá metodami k rozvoji čtenářské gramotnosti, což slouží spíše pro mladší školní věk. Najdou se zde i podkapitoly, které jsou pro předškolní děti – čtenářské strategie, které se využívají i v mateřských školách (Metodika rozvoje čtenářské gramotnosti u dětí předškolního a mladšího školního věku, 2020).

Poslednímu metodickému materiálu přísluší zkratka MM5.

5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT

Po podrobném prostudování všech pěti zvolených metodických materiálů jsem využila techniku otevřené kódování všech metodik. Dohromady mi vzešlo 524 kódů, ve kterých jsem se snažila najít kategorie, které budou odpovídat stanoveným výzkumným otázkám.

Obsahová analýza patří k nejstarším přístupům v sociálních vědách. Vlastnosti obsahové analýzy by měly být systematickost, objektivnost a měla by se vztahovat k nějakému obsahu komunikace, která je nezávislá na její formě (Hájek, 2014).

Pro lepší orientaci jsem vytvořila tabulku, kde levá strana přísluší čtyřem kategoriím a strana druhá ukáže kódů k dané kategorii. Vždy ke každé kategorii přisuzuji čtyři kódy pro lepší představu.

Tabulka 1 – Kategorie a kódy

Kategorie	Kódy
Prožitek jako největší přínos pro dítě	Zážitek, prožitek, zájem, poznání
Dospělý čtenář jako motivace	Společně strávené chvíle, návodné otázky, spolupráce, motivace ke čtení
Důraz na správné načasování	Pohled do budoucna, rekapitulace, posloupnost, časová vhodnost
Rozmanitost doplňkových činností	Zvyšování náročnosti, snižování náročnosti, výtvarné činnosti, praktické činnosti

5.1 Prožitek jako největší přínos pro dítě

Při analýze pěti vybraných metodických materiálů jsem zjistila, že každá metodika je z větší části postavená na tom, aby přinesla dítěti něco nového, s čím se dosud nesešlo a tím zajistilo jeho rozvoj ve čtenářské gramotnosti.

Cílem všech metodik je, aby čtení bylo pro děti určitým zážitkem, prožitkem a uplatnily se vhodné způsoby motivace dítěte ke čtení. V MM1 je uvedeno: „*Podstatné je, aby dítě mělo čtení spojeno s příjemnými prožitky.*“ S tímhle výrokiem se ztotožňuji, jelikož čtení by mělo být pro děti něčím, co je bude bavit, přinášet jim radost a zároveň by si měly uvědomit, že čtení je součástí našeho života, protože se s ním setkáváme dnes a denně. Čtenářské strategie,

především vizualizace má své opodstatnění při rozvoji zážitku nebo prožitku při čtení. MM2 spolu s MM3 mají na strategii vizualizace stejný názor, a to, že: „*Strategie vizualizace souvisí s mírou potěšení, které nám kniha či text přináší.*“ Dalším tvrzením, ve kterém se obě metodiky shodují je: „*Čím víc detailů si dokážeme při četbě vybavit, tím je náš vlastní prožitek z četby silnější, plastičtější.*“ Proto je nutné, aby se dětem četlo pravidelně nejen v prostředí mateřské školy, ale také v domácím prostředí, aby prožitek z četby byl co nejefektivnější a radostný.

MM4, stejně jako MM5 také přisuzují důraz na důležitost čtenářských strategií, především na vizualizaci, která je přínosem pro dítě v rámci prožitků a zážitků.

Důležitým aktérem v rozvoji čtenářské gramotnosti je učitel, o tom ví i MM4, kdy tvrdí, že: „*Učitel přibližuje dětem čtení jako zajímavou činnost spojenou s pozitivními zážitky.*“ Učitel by tak měl vybírat knihy, které budou bavit samotné děti, aby v nich opravdu probudil pozitivní zážitky.

Dalším společným prvkem, na kterém se všechny metodiky shodují je, aby bylo dítě dobře motivované ke čtení knih. V případě, že není vhodně zvolená motivace dítěte ke čtení, může nastat problém v tom, že se dítě začne nudit, přestává být pozorné a ze čteného příběhu si nic nepamatuje.

Kromě určitého prožitku nebo zážitku dítěte při čtení by se měl projevit i jeho zájem o čtení. Bez zájmu se dítě tolik nenadchne pro čtení, či pro pouhé prohlížení knih nebo dětských časopisů.

MM5 zmiňuje: „*Předpokladem pro rozvíjení čtenářské gramotnosti je potěšení z četby a vnitřní potřeba číst.*“ S tím mohu jenom souhlasit, jelikož pokud nám čtení knih přináší určité potěšení z četby, zvyšuje se tak náš zájem o další a další knihy, proto máme následně vnitřní potřebu číst.

MM1 uvádí: „*Čteme knihy s krátkým textem, v němž se některá část refrénovitě opakuje. Pokud si to dítě žádá, čteme stále dokola.*“ Pokud opravdu vybereme text, který dítě zajímá a baví, můžeme ho číst stále dokola a dítě si jej díky tomu lépe zautomatizuje. Poté nám tento text může samo zopakovat, a díky tomu rozvíjíme i jeho paměť a postřeh. Tím pádem dítě do textu více procitne a zvýší se tak i jeho zájem o pokračování v četbě.

K tomu, aby si dítě mohlo samo přečíst knížky, které ho zajímají a lákají, je nutné, aby mělo zájem se učit písmena společně s číslicemi. To je dalším důležitým krokem k tomu, aby se čtenářská gramotnost lépe rozvíjela. Můj názor potvrzují i metodiky, kdy dokonce v MM1

stojí: „*Děti často projevují zájem o písmena a číslice.*“ Pokud je to samotným zájmem dítěte, je to dobrým znamením, jelikož dítě do toho nemusíme nutit a neztratíme tak jeho touhu, že se chce písmena a číslice naučit. MM4 zdůrazňuje i důležitost o zájem různých dětských časopisů, knih i digitálních textů, dítě by se mělo těšit na to, že si svou oblíbenou knihu přečte samo.

Důležitost v rozvoji čtenářské gramotnosti kladu i na zařízení čtenářských koutků v prostředí mateřské školy, které by dle mého názoru měly být součástí každé mateřské školy. Dítě se tak seznamuje s velkým množstvím různých knižních žánrů a časopisů. Prohlížení a čtení knih pouze v mateřské škole nestačí, musí se zapojit i rodiče doma. Dítě tak díky knize může poznat něco nového, dosud neobjeveného. Dítě za námi může přijít s titulem knihy a zeptat se nás, co je v knize napsáno. O tom informuje i MM1: „*Pojmenujeme, nač dítě v knize ukáže.*“ V rámci toho si dítě rozvíjí i jiné obzory.

Mezi různými tituly všech knih se mohou objevovat i pověsti, které jsou dítěti nejbližší, například pověst z lokálních podmínek. MM3: „*Pověst by se měla vztahovat k místu, kde dítě žije či se momentálně nachází (např. pobyt na škole v přírodě).*“ Při čtení pověsti bych vyprávění spojila s procházkou daným městem nebo návštěvou muzea, kde jsou různé repliky toho, o čem se v pověsti vypráví, pokud samozřejmě takové muzeum město má. Díky tomu by si děti lépe zapamatovaly, jak se v jejich městě žilo v dávné době.

Společně s pověstí, ale i se samotným čtením se dítěti mohou otevírat odpovědi na jeho otázky či na různá tajemství. O tom se píše i v MM4: „*S pomocí čtení může objevit mnohá, zatím neznámá tajemství.*“

Nezastupitelnou součástí v rozvoji čtenářské gramotnosti hrají zkušenosti dítěte. Měli bychom si vyslechnout, jaký má dítě názor na věc a vše, čemu nerozumí, bychom mu měli náležitě objasnit. Při čtení různých pohádek a příběhů se můžeme dítěte zeptat, zda ví, co znamenají určitá slova a můžeme jej tak požádat o jejich objasnění. Pokud dítě nezná odpověď, vysvětlíme mu to my, dospělí a dítě si tak rozvine slovní zásobu o neznámá slova. MM3: „*Zeptáme se na neznámá slova a slovní spojení: zahynout, vkládání nadějí, s těžkým srdcem, svolit, požehnat.*“ To je ukázka z MM4, jak by kladení otázek mohlo vypadat. Samozřejmě slova vychází vždy z kontextu určité knihy.

Rozvoj čtenářské gramotnosti je i o určité samostatnosti dítěte, kdy podporujeme rozvoj jeho fantazie a představivosti. MM1: „*Povzbuzujeme dítě, když si hraje na to, že čte, předvídá obsah knihy, vymýšlí vlastní příběhy či vypráví pohádku nebo příběh.*“ S MM1 se shoduje i

MM2, která přidává: „*Dítě umí vyprávět krátký příběh, vymyslí vlastní příběhy, zapojuje fantazii, umí tvořit rýmy.*“ Zároveň se MM2 a MM3 přiklání k názoru, že samotná pohádka rozvíjí fantazii. Jsem téhož názoru. Zmíním příklad pohádky O Červené Karkulce. Díky naší vlastní fantazii si můžeme vybavit, jak asi mohl vypadat les nebo chaloupka, kde bydlela babička a mnoho dalšího. Dále děti mohou dle vlastní fantazie domyslet závěr příběhu. Vhodný příklad použiji z MM4: „*Děti vymyslí vlastní příběh o drakovi, který se smál, plakal, byl smutný atd. (příběh děti nakreslí).*“ Příběhy mohou být na různé bázi, nemusí to být zrovna jenom draci. Svůj vlastní příběh v tomto případě děti zachytí přímo na papír tím, že ho nakreslí, což je dobrý způsob, ale jsou i jiné možnosti, které se dají uplatnit. Mohou si příběh jenom sdělit a třeba si ho i následně zdramatizovat.

Bohužel ani čtení se neobejde bez určitých pravidel, která se v každé metodice více či méně liší. MM1 tvrdí: „*Ukážeme prstem, že čteme zleva doprava, ukazujeme na věty nebo slova.*“ Tohle pravidlo by si dítě mělo osvojit co nejdříve, jelikož, když chceme umět číst, nestačí nám znalost písmen, ale musíme taky znát směr správného čtení. S pravidlem nebo také návykem se můžeme setkat i v MM4, která toto pravidlo doplňuje o „*čtení shora dolů*“. MM2 spíše klade důraz na to: „*Aby se dítě stalo skutečným čtenářem, musí umět při čtení či poslechu přemýšlet.*“ S tímhle pravidlem se ztotožňuje i MM3 a zároveň s tímhle pravidlem souhlasím i já, protože bez soustředění se a vhodným přemýšlením nad příběhem čtenářskou gramotnost nerozvineme.

Ráda bych zmínila další důležitou čtenářskou strategii, a to tzv. usuzování. MM2 tvrdí: „*Dochází k tomu, že k vlastní zkušenosti se přidává konkrétní informace z textu, na jejímž základě vyvodíme informaci novou.*“ Tím dítě získává novou zkušenost, na základě nějaké své již vlastní zkušenosti. S tímhle souhlasí i MM3, která přiklání strategii usuzování jako vhodnou pro nějakou novou zkušenost dítěte. Stejně tak i MM4 je podobného názoru jako MM2 a MM3. Ve strategii usuzování, se také dbá na zkušenosti dítěte. U MM3 bych ještě chvíli zůstala, jelikož tvrdí, že: „*Při strategii hledání souvislostí podněcujeme děti, aby si vybavily své předchozí zkušenosti s daným tématem či situací a propojily si je s tím, co právě slyší.*“

Důležitým prvkem při rozvoji čtenářské gramotnosti je i rozvoj komunikace. Komunikaci můžeme rozvíjet například tím, že se dítěte ptáme na otázky spojené s přečtenou pohádkou. Opět zmíním důležitost čtenářských strategií, kdy je nutno používat čtenářské strategie takové, abychom porozuměli textu a díky tomu je „*ve velké míře je rozvíjena slovní zásoba,*

dovednost komunikovat a sdílet a formulovat vlastní názor.“ Tuto zmínku můžeme najít v MM3.

V rámci přínosů pro dítě je i jeho samostatná práce, kdy se dítě snaží něco nového zjistit a najít nějakou vhodnou souvislost mezi tím, co se mu četlo a tím, co zažil. V rámci osvojování dalších čtenářských strategií je nutno najít i knihy, se kterými mohou pracovat děti samostatně, stejně jako to stojí v MM3: *„Doporučujeme vyhledávat takové knihy, se kterými děti mohou pracovat i samostatně s využitím ilustrací.*“ Oproti tomu to mohou být i různé činnosti, které rozvíjí samostatnost dítěte, o kterých se zmiňuje MM4: *„Dítě se samo „zapisuje“ na stabilní docházkový list tím, že připne kolíček se svým jménem na své místo na list.*“ Já s takovými nápady určitě souhlasím. Dá se to využít i s dětmi menšími tím, že nepoužijí své jméno, ale svoji značku, která je jim dobře známá. Mohou být i různé návštěvní listy v čtenářském koutku. Vždy, když dítě koutek navštíví, udělá ke svému jménu určitou značku, kterou si vybere.

5.2 Dospělý čtenář jako motivace

K tomu, aby bylo dítě dobře rozvinuté ve čtenářské gramotnosti je zapotřebí pomoc dospělých lidí. Může se jednat o rodiče, učitele v mateřské škole, ale i prarodiče. O tom se zmiňuje i všech pět vybraných metodik, které se v tom shodují.

Všechny vybrané metodické materiály se shodují v tom, že by čtení mělo být společně strávenou chvílí mezi dítětem a dospělým.

MM1 odůvodňuje společně strávené chvíle tím, že: *„Není důležité, aby dítě rozumělo textu jako my dospělí, ale aby prožívalo čtení jako milé chvíle se svými blízkými.*“ Metodika se ještě přiklání k názoru, kdy: *„Chvilky s knihou jsou okamžiky, kdy jsme spolu jen já, dítě a kniha.*“ Nejedná se pouze o společné čtení knih, ale může to být i plnění nějakého společného úkolu, který navazuje na četbu příběhu v mateřské škole. To jako společně strávenou chvílí považuje MM2: *„Děti si odnesou domů knížku, kterou vyrobily ve školce. Je vytvořena z obrázků v knize, úkolem dětí je převyprávět doma rodičům celý příběh.*“ Tato činnost by se dala zrealizovat i jiným způsobem, děti si mohou s rodiči tvořit tzv. čtenářský deník, který bude tvořit knihy, jež jim rodiče přečetli, poté je přinesou do prostředí mateřské školy a mohou si tak vyprávět o tom, která kniha se jim líbila nejvíce a o čem byla. Činností, při kterých můžeme strávit společné chvíle je hned několik. Vhodnou a zároveň i trochu naučnou aktivitu zmiňuje MM3 v rámci pohádky Sedmero krkavců, kdy si děti společně s učiteli mohou upéct chleba, takový, jaký pekla maminka v pohádce. Další činností může

být využití nástěnky v prostředí MŠ, kdy děti spolupracují s učiteli a zároveň i s rodiči. Právě o tomhle se zmiňuje MM4: „*Píšeme-li nějaké sdělení rodičům na nástěnku, přečteme si je společně s dětmi, nejlépe několikrát v průběhu dne, a děti je pak můžou rodičům samy „přečíst“ atd.*“ To považuji za dobrý způsob, jelikož by i děti měly vědět některé informace, které se jich týkají. Jako příklad bych chtěla uvést výlet, kdy si učitelé společně s dětmi povídají, kam pojedou na výlet, co v navštíveném místě mohou vidět a co si mají vzít s sebou. Následně to mohou převyprávět i rodičům doma, kteří ale tuto informaci obdrží i od učitelů. Děti tak při chystání věcí na výlet mohou rekapitulovat věci, na které nesmí zapomenout a musí si je vzít s sebou na školní výlet.

MM5 v rámci společně strávených chvil klade důraz na různé projekty, které podporují čtenářství, především projekt Celé Česko čte dětem, kdy: „*Posláním obecně prospěšné společnosti Celé Česko čte dětem je prostřednictvím společného čtení budovat pevné vazby v rodině.*“ MM5 dodává informaci: „*Předčítání utváří pevné pouto mezi rodičem a dítětem.*“ Jsem stejného názoru. V projektech, které rozvíjí čtenářství vidím velký potenciál, který nám dopomáhá k tomu, aby čtení byla opravdu zábava. Do projektů se mohou zapojit jak rodiny, tak i samotné mateřské školy.

Abychom se ujistili, že nás dítě při čtení příběhu celou dobu poslouchalo, můžeme mu pokládat různé otázky, na základě kterých zjistíme, zda dítě dávalo pozor. Také to může sloužit jako zpětná vazba pro nás. V případě, že polovina dětí nedokáže odpovědět na otázku, která vyvstala z příběhu, je nutné, abychom zvolili jiný, zajímavější způsob čtení příběhu.

Metodiky uvádí několik příkladů, jak se můžeme děti doptávat. Díky našim otázkám rozvíjíme u dětí zvědavost a představivost. MM1 uvádí příklad: „*Jak bude příběh pokračovat dál? Co se stane s loupežníky? Proč asi z mráčků prší? Kam se schová večer mašinka?*“ Nemusí se jednat pouze o navazující otázky k nějakému příběhu, ale může to být určitá dedukce říkadla. Jako příklad uvedu říkadlo Kalamajka mik, mik, mik, které je pro děti velice známé. V MM2 uvádí k říkadlu tyto otázky: „*Jak se jmenovala žena kominíka? Co měla žena kominíka na sobě? Nakresli kominíka.*“ Říkadlo i básniček pro děti je spousta a díky takovému využití otázek si dítě může lépe říkadlo zapamatovat. Podobné otázky k příběhům můžeme najít i v MM3 a MM4. Otázky nemusíme pokládat čistě jenom k tomu, abychom se ujistili, jak nás děti vnímají, ale můžeme položit otázku, která směřuje k dokončení příběhu, jak si děti myslí, že příběh skončí. Myslím si, že je to velice dobrý způsob, aby děti spolupracovaly s dospělými, ale i se svými vrstevníky.

Díky všem otázkám vedoucím k příběhu se u dětí rozvíjí komunikace, a to i ta vzájemná mezi dítětem a dospělým. Zároveň je vhodné, abychom si s dětmi po každém přečteném příběhu povídali právě na téma daného příběhu.

Společným znakem všech metodik je, aby čtení přinášelo určitou vzájemnou spolupráci mezi dítětem a dospělým. MM1 uvádí: *„Pokračujeme v předčítání i tehdy, když už se dítě samo naučí luštit text a číst si! S předčítáním by se nemělo skončit ani ve chvíli, kdy dítě opravdu umí číst. Od té doby se můžeme v předčítání s dítětem střídat.“* Je to vhodný způsob spolupráce, ale i volné rozhodování. Mohou se vymýšlet různé aktivity, které mohou plnit i dospělí. I rodič může z přečteného příběhu od dítěte vydedukovat název knihy a naopak. MM2 zase vidí spolupráci při plánování projektu: *„Při plánování projektu je vhodné činnosti plánovat společně s dětmi, vycházet z jejich potřeb a zájmů, ze školního vzdělávacího programu.“* Zde si můžeme povšimnout, že MM2 nabízí dětem spolupracovat v projektu Přátelství ptáčka a lva, který je právě v metodice popsáný. V mateřských školách se mohou realizovat různé projekty. Já jsem stejného názoru jako MM2, kdy by se mělo vycházet hlavně z potřeb dětí, jelikož projekt je určený právě dětem a takhle si děti mohou doplnit činnosti, které je baví a bude to pro ně zábavné. Následně se může v projektu rozvíjet i spolupráce mezi dětmi navzájem.

Stejně tak důležitost spolupráce při projektu vidí MM4, která uvádí hned dva projekty, kterými jsou Tajemství světa knížek a projekt Co všechno se vejde do knížky – celý obr, nebo jen tři oříšky?

K projektu, Co všechno se vejde do knížky – celý obr, nebo jen tři oříšky? Je v metodice uvedena i fotodokumentace, jelikož byl projekt realizovaný v MŠ Lišov. Projekt se tedy zaměřuje na výrobu papíru, písmenka a hry s nimi, děti si tak mohou zkusit zahrát na spisovatele či si vyrobit vlastní příběh.

MM3 zase uvádí vzájemnou spolupráci jak doma s rodiči, tak i se samotnou učitelkou. První příklad souvisí s pohádkou Sedmero krkavců, kdy: *„Dětem dáme úkol domů – zjistit informace o svém sourozenci (případně budou „psát“ o sobě), které s pomocí rodičů jednoduše graficky ztvární.“* Myslím si, že je to velice příjemný úkol. Navrhla bych místo popisování sebe sama, aby děti popsaly svého bratrance či sestřenicí. Mohou samozřejmě popsat i maminku či babičku, děti mohou porovnávat pohádkovou maminku s tou svojí. Spolupráce s učitelkou tkví v hledání podobností, což je konkrétním příkladem MM3: *„Učitelka společně s dětmi hledá podobnosti mezi stromem a člověkem.“*

MM4 vidí i důležitost ve vzájemné spolupráci s prarodiči, uvádí: „*Nelze opomenout spolupráci s rodiči a prarodiči ve smyslu předčítání dětem. Velmi se osvědčila forma spolupráce s babičkami a dědečky dětí, kteří docházejí do mateřské školy, v podobě předčítání pohádek dětem.*“ Vzájemná spolupráce mateřské školy a prarodičů je určitě příjemným zpestřením dne, jak pro děti, tak pro samotné prarodiče. Spolupráce prarodičů je i součástí projektu Celé Česko čte dětem s názvem akce Babička a dědeček do školky.

Společné čtení rodičů dětem v prostředí mateřské školy je určitě vítáno. Na tuto skutečnost upozorňuje MM2: „*Jako jedna z významných aktivit pro rodiče v mateřské škole se jeví předčítání dětem.*“ Je to společně vzájemná interakce dítěte s dospělým, ale i interakce rodiče s mateřskou školou. Je velmi důležité, aby měli rodiče s mateřskou školou partnerský vztah, už kvůli dítěti, které dokáže vycítit, že je něco v nepořádku. Někteří rodiče mají možnost obstarat pro mateřskou školu kancelářské potřeby, jiní zase mohou chodit do MŠ číst dětem knížku. Za spolupráci se počítá i společný výlet rodičů s dětmi a mateřskou školou.

V rámci vzájemné spolupráce se MM1 – MM4 nějakým způsobem podobají. V rámci MM5 je spolupráce podpořena knihovnickým projektem, který nese název Den pro dětskou knihu. Den pro dětskou knihu v rámci metodiky MM5 uvádí: „*Má podpořit dětskou četbu, ukázat, že čtení sluší každému a pomoci rodičům i dětem vybrat ten správný knižní dárek pod stromeček.*“ Rodiče s dítětem mohou navštívit veletrh a vybrat si společnou knihu.

Na dospělé je kladen důraz na to, aby dítě bylo na četbu vhodně namotivováno, proto se dá využít hned několik způsobů, které doporučují i metodické materiály.

MM1 uvádí: „*Povzbuzujeme dítě, aby si všímalo také vzhledu knížky nebo časopisu.*“ K výroku bych chtěla dodat, že vzhled knížky hodně vypovídá o tom, jestli si chce knihu přečíst či nikoliv. Aby si dítě mohlo prohlížet různé tituly knih a časopisů, měli bychom mu zajistit jeho vlastní knihovničku v domácím prostředí i čtenářský koutek v prostředí mateřské školy, o kterém píše MM2.

MM2 vidí jako vhodnou motivaci ke čtení různé způsoby práce s knihou: „*Motivovat děti k budoucímu čtenářství nestačí jen čtením před spaním, ale je důležité pracovat s knihou při řízených i polořízených činnostech...*“ Dále vhodná motivace tkví ve čtenářském koutku, o kterém je zmínka v MM2: „*Protože chceme-li děti motivovat ke čtenářství a podpořit u nich potěšení z četby, měli bychom jim nabídnout také klid a vhodné místo ke čtení či prohlížení knih, možnost se „začíst“, ponořit se do příběhu a vychutnat si ho.*“ Důležitost

čtenářských koutků vidím i já, a to z toho důvodu, že některé děti bohužel pochází z nepodnětného prostředí, kdy se jim rodiče nevěnují a pravidelně jim nečtou, a proto by jim to částečně mohla vynahradit mateřská škola. S důležitostí čtenářských koutků souhlasí i MM4. Dále MM2 uvádí také projekty, jako vhodný způsob motivace dětí. Žijeme v době, kdy existuje plno projektů, které podporují u dětí čtenářství zábavnou formou. Na tuto skutečnost upozorňuje i MM2 tím, že: „*Vhodným motivačním prostředkem pro rozvoj čtenářské pregramotnosti je hra. Může se jednat o námětovou hru na knihovnu, na knihkupectví či činnost v projektech.*“

S důležitostí projektů souhlasí i MM5, kdy uvádí: „*Projekty podporující čtenářství se snaží o oslovení co nejširšího spektra veřejnosti s cílem propagovat četbu a motivovat k ní.*“ Jak už jsem jednou zmiňovala, do projektů se mohou zapojit jak samotné mateřské školy, tak i rodiče s dětmi.

S určitou interakcí je důležitost časového rozvržení, takhle si nese název další podkapitola.

5.3 Důraz na správné načasování

Při rozvoji čtenářské gramotnosti musíme brát ohled na časovou vhodnost, o které se zmiňují všechny metodiky. Je tedy nutné si uvědomit, kdy je vhodná doba na to, abychom mohli dětem číst. Líbí se mi příklad z MM1, která uvádí: „*Čteme pravidelně před spaním nebo po obědě.*“ K tomuhle výroku ještě dodává: „*Čteme ale i kdykoliv jindy – ve vlaku, v čekárně u lékaře, když prší, při nemoci.*“ S oběma výroky plně souhlasím, především s výrokem druhým. Jelikož, když někde dlouho čekáme, měli bychom dítě vhodně zabavit, a to na delší dobu. Nabízí se zde čtení knihy, kdy dítě může společně s námi sledovat text a ilustrace v knize. Tuto radu bych spíše směřovala k rodičům dítěte.

MM5 v rámci vhodného času na čtení uvádí příklad s projektem Celé Česko čte dětem, kdy se řídí heslem: „*Pojď, budu ti číst.*“ Kdy uvádí, že stačí pouze 20 minut čtení, každý den. Dle mého názoru je to vhodná rada jak pro rodiče dětí, tak pro mateřské školy.

Nyní se zaměřím pouze na využití času v mateřské škole. MM2 – MM4 uvádí ve svých metodikách hned několik pohádek s postupy, jak s nimi pracovat, ale také časovou náročnost, ať máme přehled o tom, kolik dní si máme na zvolenou aktivitu připravit. MM2 uvádí pohádku Můj medvěd Flóra: „*Práce s knihou a navazující aktivity jsou naplánovány na čtyři až pět dní, doba práce v jednotlivých částech se pohybuje od 45 do 75 minut.*“ Tato doba je spíše orientační, někdo může s dětmi tuto pohádku realizovat déle a doplnit tak do

příběhu i své činnosti. MM3 zase uvádí pohádku Mauglí: „*Je rozdělen do 7 lekcí, v ideálním případě realizovaných během jednoho týdne, max. v průběhu 2 týdnů.*“

MM4 zase uvádí práci s knihou od Pavla Čecha O zahradě, kdy činnosti jsou rozděleny do sedmi dnů.

Jak si můžeme všimnout, každá z aktivit nám zabere rozdílné množství času.

Učitelé či učitelky v mateřských školách by měli brát v potaz určitou rekapitulaci, jak činností, které byly součástí čtení nebo celého přečteného příběhu. Rekapitulace je důležitá v tom, aby si dítě lépe věci zapamatovalo a dokázalo dále s informacemi nakládat.

V metodice MM2 – MM4 je rekapitulace postavená na příběhu. Každý příběh je rozdělen do několika lekcí s určitými úkoly, v případě MM4 je to rozděleno z hlediska dnů. Metodiky se tedy shodují na tom, že činnost před čtením spočívá v rekapitulaci již přečteného. Uvedu příklad z MM3, jedná se o příběh Sedmero krkavců: „*Připomenutí příběhu a vyprávění o narození dcery Bohdanky, jejím nálezu košilek a pátrání, či mohou být.*“ Pomocí rekapitulace příběhu se děti dostanou zpátky do dějové linie. V rámci toho se dostáváme do tzv. posloupnosti, na kterou upozorňuje MM1: „*Číst můžeme příběhy vcelku, abychom nerušili zážitek dítěte, ale pokud je to vhodné, můžeme číst i po kratších částech.*“ Právě metodiky poukazují na to, že je vhodné číst po kratších částech, které jsou doplněny o úkoly a činnosti pro děti.

Zároveň je nutné, aby dítě bylo vhodně připravené stát se budoucím čtenářem a mohlo se těšit na to, až si bude moct přečíst knížky, které má rádo i samo. Na tuto skutečnost upozorňuje MM1 spolu s MM4, kdy MM1 uvádí: „*Podstatné je, aby dítě knihy považovalo za přirozenou každodenní součást života a začalo vnímat sebe jako budoucího čtenáře.*“ MM4 zase tvrdí: „*Dítě, které má nakročeno stát se v budoucnu čtenářem, vydrží u předčítání či prohlížení knížek, napodobuje čtenářské chování a má své čtenářské „rituály“.*“ Zde můžeme vidět opravdovou důležitost předčítání dětem už od raného věku. Pouhé předčítání dětem po obědě nestačí, musí se zapojit i rodiče dětí.

V této kapitole jsme si mohli všimnout, že se knihy dají využít jakkoliv a jsou dobrým zdrojem pro vyplnění času, v případech, kdy například někde dlouho čekáme.

Ze všech již zmíněných podkapitol mi vzešla ještě jedna, která se zaměřuje přímo na využití metodických materiálů, především v prostředí mateřské školy a domácím prostředí.

5.4 Rozmanitost doplňkových činností

Všech pět vybraných metodických materiálů se shoduje, že rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku není pouhé čtení knih ze strany dospělých, ale je to i o určité aktivitě dětí. Právě k tomu slouží doplňkové činnosti, mezi které můžeme řadit výtvarné a hudební činnosti či projekty, které přispívají k rozvoji čtenářské gramotnosti.

Činnosti tak dítěti lépe napomáhají v zapamatování příběhu a v jeho rozvoji.

Především se jedná o výtvarné činnosti, které přísluší danému příběhu. MM1 se o výtvarných činnostech spojených s příběhem vyjadřují spíše obecně, nesměřují ke konkrétní pohádce. MM1 tedy uvádí: „*Pomáháme hledat formální a výtvarné znaky, které obohacují zkušenosti dítěte.*“ Dítě by si tak mělo všimnout vzhledu knížky a jejích ilustrací. Bohužel sledování ilustrací v knize dětem v rozvoji čtenářské gramotnosti nestačí, proto je nutné, aby si vyzkoušely samy výtvarnou činnost, která směřuje ke konkrétnímu příběhu či pohádce. Právě na tohle se zaměřují MM2 – MM4, které mají na výběr různé pohádky, jež se dají využít v praxi.

MM2 uvádí hned několik příběhů a jednu hru s říkadly, kde se dá využít výtvarná činnost. Jako příklad uvedu příběh *Můj medvěd Flóra*. Příběh je o opuštěném medvědovi, který je celý rozbitý. Na to navazuje výtvarná činnost, kdy děti pracují s pracovním listem, který je součástí přílohy metodiky. Výtvarné úkoly jsou následující: „*Dokreslete všechny chybějící části.*“ Tohle je práce s již zmíněným pracovním listem, kdy děti dokreslují medvědivy tlapy a další části, které mu chybí. Následuje další výtvarná činnost, kdy děti mají medvěda obléct, pokyn je následující: „*Vystříhni mu šatičky nebo tričko a kalhoty, vyzdob je a svého medvídka do nich obleč.*“ K tomu se váže poslední výtvarný úkol: „*Na bílé papíry lze nakreslit nebo okopírovat tvar čepičky – úkolem dětí bude čepičku vystříhnout, podle vlastní fantazie nebo dle instrukcí různými technikami vyzdobit a nalepit medvídkovi na hlavičku.*“ Výtvarných činností k příběhu může být spousta. Děti mohou něco vytvořit dle vlastní fantazie, například nakreslit hrdinu/ku pohádky dle vlastní představivosti a mnoho dalšího. Na výtvarné činnosti navazují i další činnosti, které rozvíjí u dětí komunikaci, kdy se učitelka dětí ptá na různé otázky k příběhu. Navážu právě na medvídka Flóru, kdy po výtvarné činnosti učitelka navazuje konverzační tým, že se děti zeptá, jestli je jejich medvěd dívka nebo chlapec: „*Je tvůj medvídek kluk, nebo holčička jako Flóra? Jak ji nebo ho pojmenuješ?*“ Myslím si, že takové otázky jsou určité na místě, jelikož díky tomu mohou děti vyjádřit svůj

vlastní názor. Výtvarných činností je opravdu nespočet, proto uvedu i příklady, které udávají další dvě metodiky, tedy MM3 a MM4.

Výtvarnou činnost můžeme využít i v rámci pověsti, o které se zmiňuje MM3. Pověst si nese název Jak král Václav a vodník Rokyta založili město Plzeň. Pověst je rozdělena do několika lekcí, kdy právě v lekci 3, která se nazývá Víly, můžeme využít výtvarnou činnost. MM3 uvádí činnost: „*Připravíme dětem různý materiál pro dekupáž. Děti se rozdělí do skupin, vyberou si, jakou by si chtěly udělat vílu. Znovu přečteme odpovídající popis každé víly a necháme děti vybrat materiál a z něj společně vytvořit podobu dané víly.*“ Děti tak mají možnost využít zajímavou techniku kreslení, která je založená na dekorování pomocí ubrousků. Dále děti při výtvarné činnosti mají možnost společně spolupracovat na víle, o které slyšely v příběhu.

MM4 je také zastáncem výtvarných činností při rozvoji čtenářské gramotnosti. Jako příklad bych chtěla uvést krátký příběh od Jiřího Kahouna Sluníčko a jarní zdravení. Tento krátký příběh je uvedený v MM4, kde také můžeme najít výtvarnou činnost, jež se zaměřuje na kreslení rodiny dítěte. Úkol je následující: „*O sluníčku už toho víme docela hodně. A co víš o sobě a své rodině? (dítě představí sebe a příslušníky své rodiny, nakreslí svoji rodinu).*“ Tuto činnost můžeme různě využít. Děti mohou svou rodinu popsat a mohou s ostatními dětmi srovnávat, kdo má více nebo méně sourozenců atd.

Výtvarných činností, které směřují k příběhům je opravdu spousta, je tedy potřeba tyto činnosti využít. Kromě výtvarných činností uvádí metodické materiály i další činnosti, které nachází své uplatnění v praxi a dají se taky aktivně využít.

Každá metodika nabízí jinou škálu dalších činností, což vidím jako výhodu, protože kdyby všechny metodické materiály byly úplně stejné, nemohli bychom si z nich vzít potřebné věci a využívali bychom jen aktivity, které jsou ve všech metodických materiálech stejné. Vzhledem k rozdílnosti máme větší skupinu činností, které se dají aktivně využít.

MM1 dává spíše takový teoretický pohled na další činnosti, které můžeme využít v rozvoji čtenářské gramotnosti. Uvádí: „*Čtení dětí inspiruje k dalším hrám a zájmovým činnostem, jako je hraní na školu, divadlo, vymýšlení příběhů, kreslení, aj.*“ O této skutečnosti informují i další metodiky, které to rovnou směřují k praktickému využití u nějakého příběhu, který je obsažen v metodice.

MM2 uvádí příběh o medvědovi, který se jmenuje Flóra, bohužel je medvěd opuštěný a špinavý, proto v metodice můžeme najít pro děti praktickou činnost, což je: *Děti mohou*

vyčistit, umýt nebo vyprat skutečnou hračku, kterou našly např. na vycházce, případně si z domova mohou přinést vlastní hračku, starou, špinavou, a v umývárně ji umýt nebo vyprat...“ Myslím si, že by se činnost dala uskutečnit i s hračkami v mateřské škole. Každé dítě by umylo hračku, se kterou si hraje nejraději. Další činnost, která souvisí s příběhem Můj medvěd Flóra je výroba knihy nebo leporela. Já jsem velkým zastáncem toho, že by si děti měly zkusit „napsat“ či ilustrovat vlastní knihu. Mohou tedy ztvárnit konec příběhu o medvědovi či si vymyslet svou vlastní pohádku. Dalšími činnostmi spojenými s příběhem může být psaní dopisu Flóře. Tahle aktivita může být pro děti velkým přínosem, jelikož se mohou dozvědět, jak se takový dopis píše, kde se na obálku lepí známka, kde se píše odesílatel a příjemce a kam s dopisem zajít, aby se odeslal.

Práce s pověstí také nemusí být jen o čtení, i tato aktivita přináší spoustu jiných činností. V pověsti Jak král Václav a vodník Rokyta založili město Plzeň, se v příběhu objevují víly, což je dobrým námětem pro rozvoj hrubé motoriky, kdy mají děti rozcvičku v lese, běhají, lezou ve vzporu a přeskakují různé překážky. Pověst Jak král Václav a vodník Rokyta založili město Plzeň představuje i MM3, kdy se shoduje s MM2 na stejné činnosti v lekci Víly. MM2 také doporučuje hrát s dětmi divadlo či ho alespoň navštívit.

MM2 se zaměřuje na využití různých projektů, kde je přímo v metodice uvedený projekt Přátelství ptáčka a lva. V rámci tohoto příběhu je spousta aktivit, které se mohou s dětmi uskutečnit. Mohou to být různé výtvarné, hudební či pohybové činnosti nebo například tvorba krmítka. Stejně tak vidí využitelnost v známějších projektech, jako je Celé Česko čte dětem či Týden čtení dětem v ČR. K aktivnímu využití projektů se přiklání i MM5, která představuje i literární ceny, respektive Mezinárodní a České ocenění v oblasti tvorby pro děti. Uvádí: „*V současnosti se mezi české celostátní ceny v oblasti literární produkce pro děti a mládež řadí Zlatá stuha, Magnesia Litera a SUK Čteme všichni.*“ Jako mezinárodní jsou označovány Cena Hanse Christiana Andersena a Cena Astrid Lindgrenové. Podle mého názoru je velice zajímavé o tom vědět pár informací, které se dále mohou v jednodušší formě předat dětem, vzhledem k tomu, že i u nás v České republice čteme knihy od již zmíněných oceněných spisovatelů. MM5 nabízí ještě přehled webových portálů, jež slouží pro děti a mládež v rozvoji čtenářství, které můžeme plně využívat. MM5 tvrdí: „*Internetové portály přinášejí obsah popularizující čtenářství v oblasti literatury pro děti a mládež.*“ Jsou to webové portály jako iLiteratura či CzechLit.

V MM3 můžeme najít nespočet navazujících činností právě k příběhu Sedmero krkavců, jako tomu je i v MM2. Odrazím se tedy od pohádky Sedmero krkavců, kde metodika nabízí

navazující činnosti jako jsou: „*Výtvarné zpracování krkavce, pohybové ztvárnění jeho letu, grafomotorická cvičení (let krkavce) ...*“ Činností, které můžeme s dětmi vyzkoušet je opravdu hodně.

MM4 uvádí úplně jiné příběhy než MM2 a MM3, které mají většinu příběhu stejných i s podobnými činnostmi. MM4 uvádí knihu od Pavla Čecha O zahradě, která je zařazena v integrovaném bloku. Stejně jako ostatní metodiky má součástí příběhu výtvarné činnosti, ale i další navazující činnosti. Příběh O zahradě je rozdělen do několika dnů, kdy každý den se realizuje jiná činnost. Činnostmi se rozumí práce s knihou a ilustracemi, hra Zahradník a žížaly nebo třeba Kimova hra, kdy MM4 uvádí pravidla: „*5-10 předmětů rozložíme na dobře viditelné místo, necháme děti pozorovat asi 20 sekund, pak předměty přikryjeme šátkem a děti se snaží pojmenovat, co všechno mezi předměty bylo. Můžeme hrát v různých obměnách.*“ V rámci této aktivity děti rozvíjí nejenom paměť, ale i postřeh.

Všechny tyto aktivity si kladou za cíl rozvíjet dítě, proto některé metodiky zmiňují i snižování či zvyšování náročnosti při konkrétních aktivitách, o kterých se zmiňuje MM2. Ke snižování náročnosti se vyjadřuje i MM3.

MM2 ke snižování nebo zvyšování náročnosti uvádí: „*Celou aktivitu lze ztížit či zjednodušit v závislosti na schopnostech dětí.*“ Tento výrok souvisí s aktivitou Medvídek Pú nakupuje, kdy v rámci příběhu je přichystáno hned několik aktivit pro děti, jak už zmíněné výtvarné činnosti a další, tak jsou zde uvedené i varianty snižování a zvyšování náročnosti. Z názvu je již patrné, že se jedná o Medvídku Pú, který jde na nákup, kdy první úkol souvisí s nákupním seznamem potravin, které má medvídek koupit.

Úkoly pro děti tedy jsou, MM2: „*Při čtení nákupního lístku můžeme podpořit sluchové vnímání zrakovým – tzn. Ukážeme dětem list s nakreslenými potravinami, který po přečtení opět schováme.*“ Tento úkol slouží pro snížení náročnosti. V rámci zvyšování náročnosti zní úkol následovně: „*Úkol ztížíme tak, že děti dostanou seznam napsaný.*“ Děti si v rámci příběhu dozví, co medvídek Pú potřebuje v obchodě nakoupit.

MM3 zase uvádí příklad ke snižování náročnosti se zavazováním tkaniček od bot, což přirovnává k rozvoji čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku. MM3 tedy uvádí: „*Jak dítě učíme zavazovat tkaničku. Nejprve mu ji zavazujeme, dítě se dívá. Později zkusí udělat uzlík, my uděláme kličku. Poté zkusí dělat kličku, my pomůžeme utahovat. Nakonec dítě zavazuje tkaničku samo. Na tomto jednoduchém příkladu vidíme, jak se míra pomoci postupně snižuje.*“ V rozvoji čtenářské gramotnosti také dětem nejdříve čteme my, když dítě

poslouchá. Následně se dítě naučí písmena, číslice i směr čtení a začíná s naší dopomocí číst sám, následně je z něho čtenář. O zmíněných skutečnostech informuji v předešlých podkapitolách.

Jelikož MM2-MM4 uvádí i konkrétní pohádky s činnostmi, které můžeme s dětmi v rozvoji čtenářské gramotnosti využít, tak dalšími společnými znaky, zmíněných metodik jsou vhodné cíle a pomůcky.

Každá pohádka rozvíjí jiný cíl, pro lepší orientaci představím některé cíle, které se v pohádkách objevují v MM2-MM4.

V rámci Medvídek Pú nakupuje, což je pohádka, která se nachází v MM2 se zaměřuje na: „*Rozvoj sluchové a zrakové paměti, schopnost prostorové orientace a zrakové diferenciaci.*“ Ke zmíněné pohádce přísluší i pomůcky, kterými jsou: „*Rozstříhané a zalaminované obrázky (obrázek medvídka Pú, vystříhané obrázky potravin, obrázek spíže, obrázky myšáků, rozstříhané stopy.*“ MM2 uvádí cíle za celý příběh. MM3 zase uvádí cíle ke každé lekci v pohádce.

MM3 uvádí pohádku Dlouhý, Široký a Bystrozraký, která je rozdělena do pěti lekcí, z toho každá lekce má příslušné cíle a pomůcky. Lekce jedna si tedy dává za cíl: „*Seznámení dětí s pohádkou.*“ Lekce 2–5 jsou společné, mají i společné cíle, a to: „*Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím strategií kladení otázek, usuzování, hledání souvislostí, vizualizace, předvídání a shrnování.*“ Pro tento příběh jsou potřeba pomůcky jako: „*Knížka s pohádkou, karty Kořeny a křídla, Naděje, Moje dary, Rozhodnout se, Krok za krokem, obrázky stromů a kořeny (např. smrk, buk, bříza), obrázky ptáků (např. vrabec, orel, čáp).*“ MM4 se také zabývá určitými příběhy, ke kterým přísluší různorodé činnosti. Z MM4 uvedu seznámení se s knihou O zahradě, kdy v rámci toho jsou stanovené cíle jako: „*Rozvoj schopnosti porozumět příběhu a zájmu o literaturu, zpřesňování a kultivace zrakového vnímání, rozvoj souvislého vyjadřování, rozvoj tvořivého sebevyjádření, rozvoj pohybových dovedností, rozvoj sebeovládání, kultivace estetického vnímání světa, vytváření povědomí o proměnách přírody.*“ Můžeme si povšimnout, že každý příběh si klade jiné cíle, které chce u dětí rozvíjet.

6 SHRNU TÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Závěrem bakalářské práce bych chtěla shrnout výsledky výzkumu a ráda bych je interpretovala na základě mých stanovených výzkumných otázek, které zároveň vychází z mé hlavní výzkumné otázky, která zní následovně – Jaké jsou možnosti využití vybraných metodických materiálů pro rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku?

Odpověď na první dílčí otázku – Jaký je přínos metodických materiálů pro spolupráci dítěte s dospělým při rozvoji čtenářské gramotnosti?

Všechny vybrané metodické materiály se shodují, že určitým přínosem v rámci spolupráce dítěte s dospělým při rozvoji čtenářské gramotnosti jsou společně strávené chvíle. Z výzkumu bylo zjištěno, že se může jednat o rodiče dětí, učitelky v mateřské škole či prarodiče dětí. Právě oni jsou důležitými faktory v rozvoji čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku.

Ukázalo se, že společně strávené chvíle mohou být plněním společného úkolu dítěte a rodiče či prarodiče. Důležitost se klade i na projekty, které mohou využít jak rodiče s dětmi, tak učitelé v prostředí mateřské školy.

Nedílnou součástí přínosu je i určitá motivace dítěte ke čtení, což metodiky považují jako určitou spolupráci mezi dítětem a dospělým. Jelikož bez vhodné motivace ke čtení nemůžeme dosáhnout dobrých výsledků při rozvoji čtenářské gramotnosti. Na základě zjištění se potvrdilo, že důležitou roli v rozvoji čtenářské gramotnosti nehrají jenom dětské knižní tituly, ale i dětské časopisy, se kterými by se také mělo pracovat. Potvrzuje se, že pouhé čtení před spaním nestačí, když z dítěte chceme budoucího čtenáře. S knihami by se tak mělo pracovat v polořízených činnostech či doma během dne. Knihy spolu s časopisy se mohou využít i při delší cestě vlakem nebo v čekárně u lékaře.

Zjistila jsem, že další vhodnou motivací pro rozvoj čtenářské gramotnosti je hra. Děti si tak mohou hrát na knihkupectví, knihovnu a dospělí jedinci mohou hrát zákazníky.

Celkově z výzkumu vyplynulo, že pouze tři metodické materiály poskytují přesný postup činností a náměty, jak má dospělý člověk s dítětem pracovat. Zbylé dvě metodiky se více zaměřují na teoretické vymezení, jak by měl dospělý jedinec s dítětem pracovat v rozvoji čtenářské gramotnosti.

Odpověď na druhou výzkumnou otázku – Jaké jsou záměry metodických materiálů pro rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku?

Všech pět vybraných metodických materiálů se shoduje na hlavním záměru, aby bylo čtení pro dítě v rozvoji čtenářské gramotnosti určitým zážitkem a prožitkem.

Metodiky také považují za jeden ze záměrů zájem dítěte o čtení, či pouhé prohlížení si knih. V případě, že dítě neprojeví zájem, je veškerá snaha ze strany učitele či rodiče ztracená. Z výzkumu jsem zjistila, že aby dítě mělo určitý zážitek, prožitek ze čtení a zároveň i samotný zájem, je opravdu důležitý čtenářský koutek v prostředí mateřské školy i domácím prostředí. Díky čtenářskému koutku si dítě může osvojit a rozšířit své obzory o několik knižních titulů. Knihu si tak dítě může v pohodlí prohlédnout a díky určitému zaujetí si může knihu půjčit domů a poprosit tak rodiče o její přečtení.

Důležitou součástí knižních titulů by měly být i pověsti, na co také autoři metodik kladou důraz. V případě, že se jedná o četbu pověsti, měla by se v nejlepším případě vztahovat k místu, kde se nachází mateřská škola, aby dítě mělo i určitou vizuální představu, o čem se právě v pověsti čte.

V rámci rozvoje čtenářské gramotnosti metodické materiály považují za důležité, aby se rozvíjela i určitá samostatnost dítěte tím, že mu například dáme takovou knihu, se kterou může samostatně pracovat či samo využít ilustrace.

Vybrané metodické materiály mají možnost využít jak učitelé v prostředí mateřské školy, tak rodiče či prarodiče dětí. Aktéři v rozvoji čtenářské gramotnosti mohou metodiky využít jako určitou příručku, jak vhodně rozvíjet u dětí předškolního věku čtenářskou gramotnost.

Metodiky disponují teoretickým vymezením až po různé příběhy s navazujícími činnostmi, které jsou určené pro děti předškolního věku. Vybrané metodické materiály jsou dostupné v elektronické podobě, tudíž k tomu má přístup opravdu každý. Myslím si, že je to velkou výhodou, vzhledem k dnešní době a omezeným možnostem.

7 DOPORUČENÍ PRO MATEŘSKÉ ŠKOLY

Při výběru metodických materiálů jsem našla plno zajímavých metodik, které se dají využít v praxi. Především bych chtěla mateřským školám doporučit, aby začaly pracovat s metodickými materiály, jelikož zde mohou najít užitečné rady a některé metodiky dokonce uvádí příběhy spolu s činnostmi, které se mají s dětmi udělat.

Mateřským školám bych především doporučila metodiku Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání, což v mém označení je MM2.

Zmíněnou metodiku bych chtěla doporučit pro její obsáhlost, a hlavně praktickou využitelnost.

První strany patří teoretickému vymezení čtenářské pregramotnosti a čtenářské gramotnosti. Učitelky v MŠ zde mohou najít odpověď na otázku – Proč je nutné se zabývat čtenářskou gramotností a pregramotností v prostředí mateřské školy.

Součástí metodického materiálu je hned několik pohádek, které se mohou v prostředí mateřské školy využít. Opravdu bych mateřským školám doporučila, aby si tyto příběhy spojené s činnostmi vyzkoušely. Beru to i z pohledu budoucí učitelky v mateřské škole, jelikož vím, že bych alespoň jednu aktivitu s dětmi chtěla zkusit.

Mateřské školy si mohou vybrat hned z několika příběhů, jak už zmiňuji výš. Učitelky tak mohou najít příběh Medvídek Pú nakupuje, Můj medvěd Flóra a Kostková hra Kalamajka. Každý příběh má uvedený konkrétní cíl, také cílovou skupinu, pomůcky, které budou učitelky na činnosti k příběhu potřebovat. Velkou výhodou pro učitelky je, že některé pomůcky najdou úplně na konci metodiky v příloze. Po pomůčkách je přesně popsána metodika práce, kde je uvedený kousek příběhu, který má učitelka přečíst a zároveň zde najde i úkoly, jež jsou připravené pro děti. V tomhle vidím opravdu velkou výhodu. Každý příběh je podrobně popsán a je uvedeno, jak s ním pracovat a jaké činnosti k danému úryvku textu mají děti splnit. Samozřejmostí je, že některé činnosti mohou učitelky vyměnit nebo úplně vynechat.

V dnešní době se velice často setkáváme s tím, že prostředí mateřské školy navštěvují i děti s odlišným mateřským jazykem. Metodika myslela i na tyto děti a uvádí i několik činností, jak s takovými dětmi v rozvoji čtenářské gramotnosti pracovat. I to byl důvod, proč jsem si na doporučení pro mateřské školy zvolila tuto metodiku.

V případě přítomnosti dítěte v mateřské škole s odlišným mateřským jazykem, doporučuji, aby učitelé vyzkoušeli příběh Tři prasátka, jelikož k němu náleží konkrétní cíle pro české děti a zároveň konkrétní cíle pro děti s odlišným mateřským jazykem. Zde se mi líbí, že aktivita je zaměřená na všechny děti. Díky tomu se u dětí rozvine spolupráce a lépe se tak seznámí s vrstevníkem s odlišným jazykem.

Důležitou roli v rozvoji čtenářské gramotnosti hrají i čtenářské strategie, o kterých se zmiňuji nejen v teoretické části bakalářské práce, ale i té praktické. Proto bych chtěla mateřským školám doporučit, aby se právě na tyto strategie více zaměřily. MM2 informuje, že to lze udělat i zábavnou formou a nabízí pohádku Čert a káča, kde je opět návod, jak s dětmi pracovat a co činnosti rozvíjí. Činnosti, které rozvíjí určitou strategii, vždy zmiňují, o jakou strategii se jedná.

Využití strategií bych doporučila uplatnit jak v pohádce, tak i v pověsti. Metodika uvádí příklad pověsti Jak král Václav a vodník Rokyta založili město Plzeň, která funguje na podobném principu jako všechny zmíněné příběhy. Součástí je také přesný metodický postup, jak s dětmi pracovat. Možná bych i doporučila, aby učitelky využily pověst města či vesnice, ve které se MŠ nachází a podobným způsobem s pověstí konkrétního města či vesnice pracovaly i s činnostmi, jak to uvádí ostatní příběhy.

Dalším důvodem, proč doporučuji mateřským školám MM2 je, že uvádí kapitolu, která se zaměřuje na práci s knihou, kde uvádí příklady, jak učitelky mohou s knihou a dětmi pracovat. Myslím si, že takový přesný postup, jak pracovat se hodí pro začínající učitelky a věřím, že určitě z této metodiky pro začátek budu čerpat.

Dalším důležitým prvkem v mateřské škole je čtenářský koutek, o kterém informuje metodika. Myslím si, že takový čtenářský koutek v prostředí mateřské školy se stává samozřejmostí, ale pokud ne, tak bych právě mateřským školám doporučila si pročíst metodickou příručku, která o čtenářských koutcích informuje, k čemu je dobré ho ve třídě mít, a hlavně nabízí velkou škálu činností, které se dají ve čtenářském koutku zprostředkovat, ať už se jedná o výrobu knihy či hraní si na knihkupectví. Metodika poskytuje i fotografie pro představu, jak by měl být čtenářský koutek zařízený, což mohou učitelky brát jako menší inspiraci.

Na závěr bych chtěla mateřským školám doporučit, aby se zapojily do projektů, které rozvíjí u dětí čtenářství, ať už se jedná o známé projekty jako je Celé Česko čte dětem či projekty, které budou pod jejich záštitou. Stejně tak, jak je to uvedené v metodickém materiálu.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala metodickými materiály, které slouží k rozvoji čtenářské gramotnosti u dětí předškolního věku. Mým hlavním cílem bylo analyzovat možnosti využití vybraných metodických materiálů pro rozvoj čtenářské gramotnosti dětí předškolního věku.

Bakalářská práce byla rozdělena na dvě části, a to část teoretickou a část empirickou. V teoretické části jsem vymezila dvě hlavní kapitoly. První se zabývala faktory, které ovlivňují čtenářskou gramotnost, kdy jsem spolu s faktory vymezila základní pojmy, jako je gramotnost a k ní příslušná čtenářská gramotnost a čtenářské strategie.

Druhá kapitola spíše vymezila pojem metodika, s tím spojené metody, které se mohou v prostředí mateřské školy využít a projekty, které podporují cestu dítěte ke čtenářství.

V empirické části práce jsem analyzovala pět vybraných metodických materiálů, které jsem si vybírala podle obsahu a rozsáhlosti. Využila jsem proto kvalitativně obsahovou analýzu. Následně jsem využila otevřené kódování, díky kterému mi vyvstaly čtyři kategorie, které mi odpověděly na mnou položené výzkumné otázky. Následně jsem do jedné kapitoly shrnula výsledky výzkumu a napsala jsem doporučení pro mateřské školy. Zde jsem doporučila jednu z metodik, která se mi zdála nejvíce adekvátní jak pro prostředí mateřské školy, ale i pro domácí využití.

Výzkumný vzorek tedy tvořilo pět dostupných metodických materiálů, které jsem, jak už jsem psala výše, vybírala podle určitého obsahu a rozsáhlosti. Zvolila jsem si kvalitativně orientovaný výzkum s využitím obsahové analýzy. Možná bych příště využila i krátký dotazník pro učitele mateřských škol, zda se někdy s takovými materiály setkaly a jestli našly uplatnění v jejich práci.

Na závěr bych chtěla dodat, že mě práce obohatila o nové poznatky a také mi dala určitý nápad, jak jednou s dětmi předškolního věku pracovat v rozvoji čtenářské gramotnosti.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Altmanová, J., a kol. (2010). *Gramotnosti ve vzdělávání: příručka pro učitele*. Praha: Výzkumný ústav pedagogiky.
2. Birbili, M. (2006). [cit. 2020-10-19]. *Mapping Knowledge: Concept Maps in Early Childhood Education*. Greece: Aristotle University of Thessaloniki. Dostupné z: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1084931>
3. *Books for Keeps*. (2020). [cit. 2021-01-31]. Dostupné z: <http://booksforkeeps.org/>
4. *Book Trust*. (2020). [cit. 2021-01-31]. Dostupné z: <https://www.booktrust.org.uk/>
5. Bytešníková, I., Cibáková, D., Fasnerová, M., Harazinová, R. & kol. (2020). *Podpora pregramotností v předškolním vzdělávání: Metodika k aktivitám*. [cit. 2021-02-01]. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2019/10/Metodika_OPVVV_SC1.pdf
6. *Celé Česko čte dětem*. (2020). [cit. 2021-01-31]. Dostupné z: <https://celeceskoctedetem.cz/>
7. *Čtete s dětmi od malička: Minimetodika*. (2020). [cit. 2021-02-01]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=66966&view=9641>
8. Doležalová, J. (2014). *Čtenářská gramotnost (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus.
9. Doležalová, J. (2018). *Jazyková a literární gramotnost v předškolním věku*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
10. Dvořáková, Z. (2013). [cit. 2021-03-30]. *Kulatý stůl. Metodiky práce v náhradní rodinné péči*. Praha: Nadace Sirius. Dostupné z: <http://www.nadacesirius.cz/soubory/ke-stazeni/centrum-podpory/co-je-to-metodika-a-k-cemu-slouzi-z-dvorakova-ops-sirius.pptx>
11. Hájek, M. (2014). *Čtenář a stroj – vybrané metody sociálněvědní analýzy textů*. Praha: Sociologické nakladatelství.
12. Havlínová, H. (2019). *Chci číst jako táta s mámou: jak se stát čtenářem*. Grada.
13. Kjesbo, R. (2010). [cit. 2020-10-19]. *Learning through predictable books*. In: Handy Handouts. Dostupné z: https://www.superduperinc.com/handouts/pdf/278_predictablebooks.pdf

14. Košek Bartošová, I. (2014). *Metody nácviku elementárního čtení*. Gaudeamus.
15. Kropáčková, J., Wildová, R., & Kucharská, A. (2014). *Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období*. Praha: Univerzita Karlova v Praze.
16. Kucharská, A. (2014). *Riziko dyslexie pregramotnostní schopnosti a dovednosti a rozvoj gramotnosti v rizikových skupinách*. Praha: Univerzita Karlova.
17. Laufková, V., & Goldmannová, A. (2020). [cit. 2021-03-30]. *Rozvoj čtenářské pregramotnosti v praxi mateřské školy*. Praha: Univerzita Karlova. Dostupné z: <http://vydavatelstvi.pedf.cuni.cz/index.php/2020/11/08/rozvoj-ctenarske-pregramotnosti-v-praxi-materske-skoly-2/>
18. Lipnická, M. (2008). *Stimulácia rozvoja grafomotoriky a počiatočného písania detí predškolského veku v prevencii poruchy písania*. Banská Bystrica: UMB.
19. Lopusná, A. (2008). *Rozvíjanie počiatočnej čitateľskej a pisateľskej gramotnosti v podmienkach preprimárnej edukácie*. Banská Bystrica.
20. *Metodika rozvoje čtenářské gramotnosti u dětí předškolního a mladšího školního věku*. (2020). [cit. 2021-02-04]. Dostupné z: http://map.masceskyles.cz/e_download.php?file=data/editor/14cs_19.pdf&original=Metodika%20rozvoje%20%C4%8Dten%C3%A1%C5%99sk%C3%A9%20gramotnosti%20u%20d%C4%9Bt%C3%AD%20p%C5%99ed%C5%A1koln%C3%ADho%20a%20mlad%C5%A1%C3%ADho%20%C5%A1koln%C3%ADho%20v%C4%9Bku.pdf
21. Morrow, L. M. (2005). Language and literacy in preschools: Current issues and concerns. *Literacy Teaching and Learning*, 9(1), 7-19.
22. Nádvorníková, H., Svobodová, E., Švejsová, H., Vítečková, M. (Eds.) & kol. (2019). *Čteme si, hrajeme si, poznáváme...: Metodika čtenářské pregramotnosti*. [cit. 2021-02-01]. Dostupné z: http://www.pf.jcu.cz/misc/pvupms/doc/Metodika_ctenarske_pregramotnosti.pdf
23. Najvarová, V. (2008). *Čtenářská gramotnost žáků 1. stupně základní školy. Pedagogická orientace*.
24. Opravilová, E., & Gebhartová, V. (2011). *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. 2. vyd. Praha: Portál.

25. Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník* (Nové, rozš. a aktualiz. vyd). Portál.
26. *Rosteme s knihou*. (2020). [cit. 2021-02-01]. Dostupné z: <https://www.rostemesknihou.cz/cz/o-kampani/aktuality/>
27. *Rostík*. (2020). [cit. 2021-02-01]. Dostupné z: <https://www.rostik.cz/>
28. Shapiro, L. E. (2009). *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj* (Vyd. 3). Portál.
29. Skutil, M., & Zikl, P. (2011). *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník*. Praha: Grada.
30. Tomášková, I. (2015). *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál.
31. Trávníček, J. (2008). *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize: (2007)*. Host.
32. Vránová, L. (2017). *Rozvíjení předčtenářské gramotnosti v MŠ* (Bakalářská práce). Dostupné z: https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/60865/V_28717_Pb.pdf?sequence=-1&isAllowed=y
33. Wildová, R. (2012). Rozvoj pregramotnosti a počáteční čtenářské gramotnosti v kurikulu evropských zemí. *Pedagogika*, 62(1-2), 10-21.
34. Wildová, R., Vykoukalová, V., Rybářová, E., Ronková, J., & Harazinová, R. (2019). *Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských strategií: Metodická příručka pro učitele mateřských škol pro práci s pohádkou a pověstí*. [cit. 2021-02-01]. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2020/01/Publikace-ctenarske-strategie_print.pdf

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Aj.	A jiné
A kol.	A kolektiv
Apod.	A podobně
Atd.	A tak dále
ČR	Česká republika
MŠ	Mateřská škola
Např.	Například
OP VVV	Operační program Výzkum, vývoj, vzdělávání
PIRLS	Mezinárodní šetření v oblasti čtenářské gramotnosti
PISA	Mezinárodní šetření v oblasti měření výsledků vzdělávání
TIMMS	Mezinárodní výzkum zaměřený na srovnávání matematických dovedností a dovedností v přírodovědných předmětech u žáků škol z několika desítek zemí světa

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Kategorie a kódy.....	41
---------------------------------	----

