

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA



Diplomová práce

Markéta Rejmanová

**ESTER STARÁ – POEZIE A PRÓZA PRO DĚTI MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO
VĚKU A JEJICH DIDAKTICKÉ VYUŽITÍ NA 1. STUPNI ZŠ**

Olomouc 2021

vedoucí práce: doc. PhDr. Vlasta Řeřichová, CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci s názvem Ester Stará – poezie a próza pro děti mladšího školního věku a jejich didaktické využití na 1. stupni ZŠ jsem vypracovala samostatně na základě literatury a pramenů, které jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne 9. 12. 2021.

Podpis

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala své vedoucí diplomové práce paní doc. PhDr. Vlastě Řeřichové, CSc., za odborné vedení práce, cenné rady a v neposlední řadě za velkou trpělivost. Současně bych chtěla poděkovat své rodině, která mě po celou dobu studia podporovala.

OBSAH

1. ÚVOD	7
2. PROBLEMATIKA ROZVOJE DĚTSKÉHO ČTENÁŘSTVÍ A ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI NA 1. STUPNI ZŠ.....	9
2.1 GRAMOTNOST.....	9
2.2 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST.....	9
2.3 DĚTSKÉ ČTENÁŘSTVÍ	10
2.4 CHARAKTERISTIKA ČTENÁŘE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	11
2.5 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST V RVP ZV.....	13
2.6 METODY K ROZVOJI ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI	14
3. VÝZKUMY ZAMĚŘENÉ NA ČTENÁŘSTVÍ.....	16
3.1 ŠETŘENÍ PIRLS	16
3.2 ŠETŘENÍ PISA	18
3.3 ČESKÉ DĚTI A MLÁDEŽ JAKO ČTENÁŘI.....	19
4. ČINITELÉ OVLIVŇUJÍCÍ ČTENÁŘSTVÍ.....	20
4.1 ČINITELÉ DOMÁCÍHO PROSTŘEDÍ.....	20
4.2 ČINITELÉ ŠKOLNÍHO PROSTŘEDÍ	21
4.3 DĚTI JAKO NEČTENÁŘI	22
5. PROJEKTY NA PODPORU DĚTSKÉHO ČTENÁŘSTVÍ	24
5.1 CELÉ ČESKO ČTE DĚTEM.....	24
5.2 NOC S ANDERSENEM	25
5.3 ČTESYRÁD	26
5.4 LOVCI PEREL	26
5.5 ROSTEME S KNIHOU.....	27
5.6 ŠKOLA NARUBY	28
5.7 LiStOVáNí	29

5.8	KDE KONČÍ SVĚT.....	29
6.	ČTENÁŘSKÉ KLUBY.....	29
6.1	PILÍŘE ČTENÁŘSKÝCH KLUBŮ.....	31
7.	LITERÁRNÍ OCENĚNÍ ZA LITERATURU PRO DĚTI A MLÁDEŽ	32
7.1	ZLATÁ STUHA	32
7.2	SUK – ČTEME VŠICHNI.....	32
7.3	NEJLEPŠÍ KNIHY DĚTEM	33
7.4	MAGNESIA LITERA	33
8.	STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA ESTER STARÉ.....	33
9.	VYBRANÁ DÍLA ESTER STARÉ.....	34
9.1	ŽVANDA A MELIVO	34
9.2	A PAK SE TO STALO!	36
9.3	CHROCHTÍK A KVIKALKA NA CESTĚ ZA BLÝSKAVÝM PRASÁTKEM.....	37
9.4	TO JE JÍZDA!.....	39
9.5	KAŽDÝ BULÍ NAD CIBULÍ.....	43
9.6	ŠEDÍK A BUBI	46
10.	DIDAKTICKÉ VYUŽITÍ VYBRANÝCH TEXTŮ ESTER STARÉ NA 1. STUPNI ZŠ	51
10.1	NÁVRH HODINY Č. 1 – ŽVANDA A MELIVO.....	52
10.2	NÁVRH HODINY Č. 2 – A PAK SE TO STALO!.....	53
10.3	NÁVRH HODINY Č. 3 – CHROCHTÍK A KVIKALKA NA CESTĚ ZA BLÝSKAVÝM PRASÁTKEM.....	55
10.4	NÁVRH HODINY Č. 4 – TO JE JÍZDA!	58
10.5	NÁVRH HODINY Č. 5 – KAŽDÝ BULÍ NAD CIBULÍ.....	60
10.6	NÁVRH HODINY Č. 6 – ŠEDÍK A BUBI.....	62
11.	ZÁVĚR.....	66
12.	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ELEKTRONICKÝCH ZDROJŮ	68

12.1	PRIMÁRNÍ LITERATURA	68
12.2	SEKUNDÁRNÍ LITERATURA.....	68
13.	PŘÍLOHY	74

1. ÚVOD

Většina lidí přijde do kontaktu s textem, jenž má často podobu pohádek, už v předškolním věku. Čtení je pak vedle psaní a počítání základní dovedností, s kterou přichází žáci do kontaktu už od prvního ročníku základního vzdělávání. Aby smyslem četby nebylo pouze správné provedení a rychlé tempo, je potřeba rozvíjet čtenářskou gramotnost. Ta kromě jiného umožňuje porozumět psanému textu, integrovat se do společnosti a napomáhá dalšímu rozvoji jedince. Z těchto důvodů je podstatné čtenářskou gramotnost prohlubovat co nejdříve, proto je důležité začleňovat práci s dětskou literaturou již na 1. stupni ZŠ.

Za hlavní cíl si práce klade analyzovat a interpretovat vybraná díla Ester Staré určená dětem na 1. stupni ZŠ. Knihy byly zvoleny tak, aby představovaly reprezentativní průřez autorčiny tvorby z hlediska zastoupení jednotlivých žánrů. Proto ve výběru nalezneme soubor cvičení na rozvoj slovní zásoby (Žvanda a Melivo), sbírku poezie (Každý bulí nad cibulí), příběh s dětskými hrdiny (To je jízda!) a především pohádky (Chrochtík a Kvikalka na cestě za blýskavým prasátkem, A pak se to stalo!, Šedík a Bubi). Z řady pohádek, jež Ester Stará napsala, byly vybrány zejména ty, které získaly nějaké ocenění.

Dílčími cíli je vytvoření návrhů výukových lekcí, které vychází ze zvolené literatury pro děti. Tyto návrhy lze uplatnit v literární výchově, ale některé úkoly lze v rámci mezipředmětových vztahů uplatnit i v dalších disciplínách 1. stupně ZŠ. Při formování lekcí byly využity metody k rozvoji čtenářské gramotnosti, jimž se věnuje jedna z podkapitol práce.

První kapitola teoretické části se věnuje problematice rozvoje dětského čtenářství. Jsou zde objasněny termíny čtenářství a gramotnost. Větší pozornost je věnována čtenářské gramotnosti. Dále je zde stručná charakteristika čtenáře mladšího školního věku. Jedna z podkapitol přibližuje čtenářskou gramotnost v Rámcovém vzdělávacím programu pro ZV. Více pozornosti patří vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace a vztahu této oblasti ke čtenářské gramotnosti. Řeší se zde i rozvoj dané gramotnosti v ostatních vzdělávacích oblastech. Jsou zde zmíněny a popsány nejvyužívanější metody k rozvoji čtenářství. Druhá kapitola práce se zabývá výzkumy, které se zaměřují na čtenářství. Konkrétně zde nalezneme mezinárodní šetření PIRLS,

PISA a průzkum pořádaný Národní knihovnou České republiky – České děti a mládež jako čtenáři. Následující kapitola pojednává o faktorech, které mají vliv na čtenářství. Zjistíme, jak k rozvoji přispívá domácí prostředí a jak školní. Je zde přiblížen i pojem dětského nečtenáře. V další kapitole práce je uvedeno několik projektů, jež se zabývají podporou čtenářské gramotnosti. Následná kapitola se věnuje čtenářským klubům. Je zde přiblížen význam klubů, stručná charakteristika i jejich pilíře. Poslední kapitola teoretické části přibližuje literární ocenění za literaturu pro děti a mládež.

V praktické části se seznámíme s autorkou Ester Starou. Zjistíme, zda ve svých knihách uplatňuje zkušenosti ze speciální pedagogiky a logopedie, jaké jazykové prostředky ve svých dílech využívá a jakou roli mají grafické prostředky. Následovat bude podrobnější analýza vybraných děl od zmíněné autorky. V závěru praktické části budou popsány návrhy využití vybraných literárních textů na 1. stupni ZŠ. Tyto koncepty budou rozděleny na úvodní, hlavní a závěrečnou část. Pracovní listy, které budou vytvořeny ke konkrétním činnostem, nalezneme v přílohách.

2. PROBLEMATIKA ROZVOJE DĚTSKÉHO ČTENÁŘSTVÍ A ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI NA 1. STUPNI ZŠ

2.1 GRAMOTNOST

Již řadu let lidé využívají ke komunikaci s okolním světem procesy čtení a psaní. Ze začátku byly používány hlavně pro předávání a zachování důležitých informací. Tyto procesy se hojně rozvíjely hlavně v oblasti byznysu, kultury a produkce. Velmi rychle se znalost čtení a psaní stala běžnou a žádanou dovedností, bez které se lidé dnes neobejdou (Havel, Najvarová, 2011).

V začátcích školní docházky se žáci učí dovednosti čtení, psaní a počítání. Hovoříme o základní gramotnosti, která je potřebná pro další vzdělávání, ale i uplatnění žáka ve společnosti. V současnosti je ve vyspělých státech získání základní gramotnosti samozřejmostí, nikoli v méně rozvinutých státech Afriky a Asie. V těchto zemích je až 40 % a více populace negramotných. Označujeme je za analfabety. Vyšší úroveň gramotnosti je tzv. funkční gramotnost, která je rozvíjena ve vyšších ročnících (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

2.2 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST

Jako nejvýznamnější oblast funkční gramotnosti je vnímána čtenářská gramotnost. Díky ní získáváme informace ze všech okruhů lidské znalosti. Čtenářská gramotnost obsahuje konstruktivní charakter čtení – porozumění a používání psané řeči – i praktický charakter čtení – funguje jako přístroj k poznání, umožňuje začlenit se do společnosti, rozvíjí jedince i společnost. Četba už není chápána pouze v technické správnosti a rychlosti, ale upozorňuje se na její funkční povahu – tzn. četba za získáním a efektivním využitím informací (Havel, Najvarová, 2011).

Čtenářská gramotnost je celoživotní rozvoj jedince a jeho znalostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které jsou potřebné pro používání rozmanitých textů v různých osobních a sociálních souvislostech. Mísí se zde několik úrovní, kdy nelze žádnou přehlédnout:

- **vztah k četbě:** Aby bylo možné čtenářskou gramotnost rozvíjet, je potřebné, aby jedinec měl vnitřní nutkání číst a měl ze čtení radost.

- **přesné pochopení textu:** Čtenářská gramotnost je založena na schopnosti dešifrovat psané texty a lze jim doslovně porozumět za účasti stávajících znalostí a zkušeností.
- **vyvozování:** Čtenářsky gramotný jedinec by měl zvládnout vydedukovat závěry z přečteného a zhodnotit text z všelijakých úhlů včetně pozorování tvůrčích záměrů.
- **metakognice:** Jednou ze složek čtenářské gramotnosti je dovednost a návyk sebeovládání, tzn. umět uvážit úmysl vlastní četby a pomocí něj zvolit text a styl čtení, pozorovat a posoudit vlastní pochopení přečteného a promyšleně zvolit strategii pro kvalitnější pochopení.
- **podílení se:** Jedinec, který je čtenářsky gramotný, je schopný podělit se o své zážitky a chápání textu s jinými čtenáři. Své chápání textu srovnává se sdíleným výkladem a zaznamenává totožné znaky a uvažuje o odlišnostech.
- **použití:** Takto gramotný jedinec užívá čtení k rozvoji sama sebe i ke svému jednání. Čtení pak využívá ve svém budoucím životě (Šlapal a kol., 2012).

Zdolání počátečního čtení má vliv na úspěšnost žáka v celém jeho edukačním procesu. Čtenářská gramotnost je podstatou pro celoživotní vzdělávání. Hodnotu čtenářské gramotnosti lze udržovat na dobré úrovni, ale je možné ji i zvyšovat, a to nepřetržitým stykem s literaturou (Havel, Najvarová, 2011).

2.3 DĚTSKÉ ČTENÁŘSTVÍ

Za čtenářství lze označit projev čtenáře, přiměřenou činnost jedince (hovoříme-li o dětském čtenářství, pak dítěte) v harmonii s jeho dalšími činnostmi. Základním prostředkem čtenářství je literatura. Zvláštností této činnosti je fakt, že literatura umožňuje sdělovat prvky z lidské reality tím, že pojmenovává nahlížením (nikoli označováním snahy o racionální systémy), buduje spontánní vztahy mezi nimi a čtenářem (Homolová, 2010).

Termín čtenářství je využíván především ve spojení s dětskými čtenáři. Zvláště mluví-li se o záměrném rozvoji četby, při kterém napomáhají školy, knihovny a další vzdělávací instituce (Trávníček, 2008).

2.4 CHARAKTERISTIKA ČTENÁŘE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Zahájením školní povinné docházky se jedinec dostává do období mladšího školního věku. Obvykle se tato etapa života vytyčuje obdobím od 6-7 let do 11 let, kdy začínou přicházet první znaky prepubescence. Někteří autoři toto období dále dělí na dvě etapy – mladší školní věk v užším pojetí a střední školní věk (např. Matějček, 1986). V tomto období je žák orientován na svět, jaký je, a snaží se ho pochopit. Náchylnost k realismu lze zpozorovat v řeči, kresbě, písemném projevu, zájmech, ve hře, ale i v četbě. Někdy bývá toto období označováno za věk střízlivého realismu.

Po stránce tělesného vývoje se jedinec zdá být harmonicky rozvinutý, nicméně musíme brát ohled na velké individuální rozdíly (včetně rozdílů pohlaví). Ne vždy souhlasí biologický věk s kalendářním. Zrychlení vývoje lze sledovat především u dívek. Je to období, ve kterém zesiluje odolnost organismu, zvyšuje se objem srdce i hmotnost mozku a zdokonaluje se činnost svalů a pohyblivost kloubů. V období mladšího školního věku se zlepšuje jemná i hrubá motorika. Pohyby jsou sladěné, rychlejší i přesnější. Radost z pohybu v této etapě života přetrvává, často napomáhá při psychickém napětí.

Při získávání nových informací chce být žák aktivní, chce se na všem podílet. Poznávací procesy jsou lehce spojeny s city. Vnímání začíná být záměrným úkonem. Postupně se mění vnímání konkrétního k všeobecnému. V tomto období dosahuje představivost vrcholu. Žák již rozlišuje skutečnost od fantazie, do světa představ se ale rád vrací např. pomocí četby. Jedinec získává schopnost vědomě vytvářet potřebné představy. V prvních ročnících základního vzdělávání převládá mechanická paměť, která je spojená s vnímáním, proto je důležitý požadavek názornosti vyučování. Paměť se ale poměrně rychle zdokonaluje, žák častěji využívá záměrné zapamatování a logický úsudek. Ze začátku je pozornost krátkodobá, žák se nedokáže ubránit rušivým vlivům. Proto by především na 1. stupni ZŠ měly být úkoly krátkodobé a činnost by měla být pestrá. S tím, jak se vyvíjí myšlení žáka, se obohacuje i jeho řeč. Jedinec začíná školní docházku s praktickou znalostí jazyka. Žák se učí zvládnout čtení i psaní, což je pro něj zpočátku obtížné. Jakmile si žák osvojí dovednost čtení, rozvíjí se jeho slovní zásoba, zlepšuje se větná stavba a u některých žáků je zřetelné i zlepšení v artikulaci.

Pro jedince v této etapě života je typický ústup citové lability a impulzivity a zvyšování dovedností seberegulace. Jedinec zvládne potlačit nebo dát najevo své pocity s ohledem na požadavky okolí. Je to období, ve kterém roste dovednost emočního porozumění. V emocionálním vývoji jsou mezi žáky výrazné individuální rozdíly, jelikož tento vývoj souvisí s citovým uspokojením v raném dětství. Postupně se společenská pravidla morálního chování upevňují. Přibližně v 8 letech začíná jedinec sám rozhodovat, zda je dané chování správné, nebo nesprávné. Mravní vývoj žáka je z velké části ovlivněn výchovnými metodami a vzájemným působením mezi rodinnými příslušníky.

Pro psychické i celkové zdraví žáka mladšího školního věku je velmi důležité pozitivní sebehodnocení. Podstatnou roli zde hraje pocit úspěšnosti nebo neúspěšnosti ve školní docházce. Trvalý neúspěch může ohrozit představu o vlastním „já“. Žák z takto nepříjemného stavu nemá možnost uniknout (nelze přestat plnit povinnou školní docházku), musí se se situací nějakým způsobem vyrovnat. V této etapě života se vytváří pocit úspěšnosti nebo neúspěšnosti, který se upevňuje mezi 4. – 6. ročníkem. Při utváření tohoto pocitu hrají podstatnou roli i další činitelé – např. temperament žáka, rodinné zázemí a jeho přístup k výkonům dítěte, nároky na úspěšnost dítěte. Žák může snadno nabýt pocitu méněcennosti.

Je to období, ve kterém se žák začíná lehce odtrhávat od rodiny (vztahy v rodině ale i nadále zůstávají základem citové jistoty) a sbírá nové sociální zkušenosti. Ve škole navazuje vztahy se svými spolužáky, učí se spolupráci, ale i soutěžení. Ze začátku se zajímá především o sebe a své úspěchy, postupně bere zřetel i na třídní kolektiv (Šimíčková-Čížková, 2003).

Úroveň dětského čtenáře se liší od jedince k jedinci a vůbec nemusí odpovídat biologickému stáří dítěte. Speciální pozici na vývoj dětského čtenáře má první ročník povinné školní docházky. Do této chvíle je dítě ve spojení s knihou pouze poslechově. V tomto období se časem dítě mladšího školního věku stává gramotným a dosahuje prvotních čtenářských zkušeností. Dítě je ovlivnitelné vnějšími impulsy. Jeho přístup k literatuře je lehce korigovatelný, vstřícný a nepříliš složitý. I proto se možná tomuto období říká zlatý věk dětského čtenářství (Toman, 1999).

2.5 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST V RVP ZV

Dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) vede vzdělávání k rozvoji klíčových kompetencí (tj. kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní, kompetence digitální), ty by měly připravit žáka k dalšímu vzdělávání a využití ve společnosti (RVP ZV, 2021). Pokud se podíváme na jednotlivé dovednosti, které jsou stanovené těmito klíčovými kompetencemi, zjistíme, že pro jejich získání je základní podmínkou osvojit si dovednost čtení. Lze říci, že pokud si chceme osvojit klíčové kompetence, je potřeba dosáhnout vysoké úrovně čtenářské gramotnosti. Proto je čtenářská gramotnost obsahem a cílem většiny vzdělávacích oblastí. I přesto, že se v RVP ZV hovoří o čtení jako prostředku k dosažení a zpracování textových údajů, nesetkáme se v tomto kurikulu s pojmem čtenářská gramotnost. Na místo toho se hovoří o výrazu čtení s porozuměním. Někteří pedagogové proto propojují čtení s porozuměním pouze s vyučováním mateřského jazyka. Je však důležité si uvědomit, že by se žák měl naučit používat čtení jako pomůcku pro účinné vzdělávání. Proto je nesmyslné domnívat se, že vyučování porozumění čtenému textu spadá pouze do kompetence učitele mateřského jazyka a patří jen do výuky čtení a psaní (na 1. stupni ZŠ) a literární výchovy (2. stupeň ZŠ). Je potřeba, aby žáci během školní docházky pracovali s různorodými texty za různým záměrem (např. osobní, vzdělávací, pracovní) ve všech vzdělávacích oblastech (Hyplová, 2010).

Nejvíce se čtenářská gramotnost rozvíjí v oboru Český jazyk a literatura v oblasti komunikační a slohové výchovy a literární výchovy. Mezi očekávané výstupy komunikační a slohové výchovy pro 1. období řadíme plynulé čtení s porozuměním přiměřených textů. Pro 2. období se přidává vyhledávání důležitých informací v textu, osvojení si čtení praktické (tj. technika čtení, pozorné čtení, plynulé) i obsahové (tj. čtení je zdroj informací, čtení vyhledávací). V literární výchově by se žák měl naučit vyjadřovat pocity z přečteného textu, měl by být schopen své dojmy zaznamenat a reprodukovat, měl by umět rozlišit jednotlivé typy uměleckých i neuměleckých textů a používat při tom jednoduché literární pojmy a v neposlední řadě by měl dokázat sám vytvořit vlastní text na zadané téma. Rozvíjení čtenářské gramotnosti lze vhodně spojit i s doplňujícím vzdělávacím oborem Dramatická výchova. Mezi hlavní cíle Dramatické

výchovy patří rozvoj komunikace, spolupráce a respektování ostatních, ale i zvládnutí vyjadřovat své myšlenky a názory.

Čtenářská gramotnost je, nebo by měla být, rozvíjena i v jiných vzdělávacích oborech. V následujícím textu uvádím příklady využití čtenářské gramotnosti v ostatních předmětech. V oboru Cizí jazyk se od žáka na konci 2. období očekává, že vyhledá potřebné informace v jednoduchém textu a porozumí krátkým textům z běžného života, zvláště pokud má vizuální oporu. V Matematice a její aplikaci by žáci měli využívat čtenářskou gramotnost k porozumění myšlenkových postupů a pojmů matematiky, dále při práci s daty. Ve vzdělávací oblasti Informatiky zase rychle vyhledat a zpracovat informace z internetu. V oboru Člověk a jeho svět žák může rozšiřovat své znalosti za pomoci čtení vhodných textů a vyhledáváním nových informací a utvářet si tak úplný obraz světa – vyhledáváním regionálních zvláštností a kultury, porovnáváním způsobu života v naší vlasti a jiných zemích, atd. (RVP ZV, 2021).

2.6 METODY K ROZVOJI ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI

V roce 1997 vznikl v USA program RWCT (Reading & Writing for Critical Thinking). Pouhý rok poté se program dostal do České republiky. Od této chvíle je program dále vylepšován a rozvíjí se pod pojmenováním Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Tento program zapříčinil, že se velká část metod, které pomáhají rozvíjet čtenářskou gramotnost u dětí, využívá i v českých školách. Většina technik se využívá v tzv. Dílnách čtení, které jsou ve většině českých škol v poslední době praktikovány. V následujícím textu představuji nejpoužívanější metody z tohoto programu na českých školách.

Jednou z metod programu je čtení s otázkami. Při této metodě žáci spolupracují ve dvojicích. Žáci se předem domluví na částech, po kterých budou postupovat. Každý si potichu přečte určený celek. Následně jeden žák klade druhému dotazy, které jsou zaměřené na přečtený text – lze používat dotazy, u kterých lze najít odpověď přímo v textu, ale i dotazy, které se vyptávají na souvislosti (dotazy souvisí s přečteným textem, ale jdou za něj). Druhý ze dvojice odpovídá. Následně žáci pokračují ve čtení dalšího úseku. Po přečtení si vymění funkci. Tímto způsobem přečtou celý text.

Hojně využívanou metodou je čtení s předvídaním. Žáci společně nebo samostatně přečtou část textu. Následně odhadují, jak by mohl text pokračovat. Tyto odhady

proberou ve dvojici, ve skupině, případně s celou třídou. Poté pokračují ve čtení textu a posuzují, jak moc se jejich předpovědi s textem shodují.

Další popisovanou metodou je tabulka tvrzení. Před samotným čtením žáci do tabulky zaznamenají, zda by tvrzení (která vybral učitel) mohla být pravdivá nebo ne. Následuje tiché čtení, při kterém si žáci označují části textu, které se týkají jednotlivých tvrzení. Do tabulky si poznamenají, jak hodnotí pravdivost tvrzení po přečtení textu a podle čeho se tak rozhodli.

V poslední době je oblíbená metoda V – CH – D (vím – chci vědět – dozvěděl jsem se). Při této metodě nejdříve žáci do tabulky zapíší, co o daném tématu již vědí. Své poznatky mohou konzultovat ve dvojicích, případně ve skupině. Do další části tabulky zapíší, co by se o zvoleném tématu chtěli dozvědět. Následuje čtení textu. Po přečtení si do poslední části tabulky zaznamenají informace, které se dozvěděli z textu. Pokud po přečtení získali odpověď na nějakou již zapsanou otázku, zapíší ji. Jestliže je během čtení napadly další dotazy k tématu, zaznamenají je např. pod tabulku.

Volné psaní může být pro některé žáky trochu náročnější metoda, ale je důležité, aby žáci věděli, že pokud nechtějí, nemusí svůj text zveřejňovat a zároveň, že se jejich text nebude nijak hodnotit (pouze se jim poděkuje). Při této metodě žáci píší po určenou dobu na zvolené téma. Každý žák, píše vlastním tempem, ale píše po celou dobu. Jestliže je k tématu nic nenapadá, zaznamenávají vše, co se jim honí hlavou (např. „Teď nevím, co psát dál...“), ke zvolenému tématu se však snaží zase vrátit. K napsanému textu se během psaní nevrací, neuvažují nad pravopisem. Během aktivity by měl jít učitel příkladem a psát s žáky. Ve dvojicích prodiskutují, co každý napsal a poté mohou dobrovolníci přečíst svůj text. Metoda se může použít např. i po přečtení uměleckého textu. Žáci pak zaznamenávají své okamžité pocity, hodnocení atd.

Další metodou kritického myšlení je podvojný deník. Při této metodě si žáci během čtení doslovně zapíší (na levou stranu papíru) část textu, která je nějakým způsobem zaujala. Následně k citaci zapíší svůj komentář (na pravou stranu papíru), proč si daný úryvek vybrali, co je napadlo, co jim text připomněl atd.

Podobně se pracuje i s metodou poslední slovo patří mně. Zde si během čtení žák zapisuje citaci z textu i komentář k této citaci. Následně se pracuje ve skupinkách, kde žák nejdříve přečte citaci. Ostatní žáci odhadují, proč si žák tento úryvek zapsal. Poté

žák, který četl citaci, přečte svůj komentář, ve kterém nesmí nic pozměňovat – tímto způsobem má poslední slovo, nikdo se již nevyjadřuje k přečtenému komentáři.

Zajímavou metodou je pětílístek. Při této metodě žáci individuálně sumarizují dané téma. Na první řádek napíší jedno slovo (námět), pod to pomocí dvou slov námět popíší (jaký je), na další řádek napíší tři slova, která popisují dějovou složku námětu, na nový řádek napíší větu, která se vztahuje k námětu (mohou použít pouze čtyři slova) a na poslední řádek zaznamenají jedno slovo – synonymum, které zopakuje podstatu námětu. Velmi podobnou je metoda diamant, která Pětílístek rozšiřuje o protikladné rysy.

Velmi přínosná může být metoda skládankového učení. Zde žáci pracují ve skupinách. Každý člen skupiny, dostane k tichému čtení jiný text, který je zaměřen na stejné téma. Následně každý utvoří novou skupinu, v každé skupině budou členové se stejným textem. V této skupince vybírají podstatné informace, vysvětlují si, jak textu rozumí a společně se domluví, jaké informace z přečteného předají členům svých původních skupin. Následně se žáci vrátí do původních skupin, kde ostatní žáky naučí informace, které měl ve svém textu. Během toho si ostatní žáci zapisují poznámky do sešitu (Šlapal a kol., 2012).

3. VÝZKUMY ZAMĚŘENÉ NA ČTENÁŘSTVÍ

3.1 ŠETŘENÍ PIRLS

PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) je mezinárodní průzkum, který se zabývá čtenářskou gramotností u žáků, kteří dochází do 4. ročníku základní školy, tj. jedinci ve věku 9 – 10 let. Celosvětově tento výzkum řídí nezávislá Mezinárodní asociace pro zjišťování výsledků vzdělávání (IEA). V České republice toto šetření zprostředkovává Česká školní inspekce. Poprvé byl výzkum proveden v roce 2001 a pravidelně se opakuje po pěti letech. Koncept pravidelného a dlouhodobého šetření podává zemím, které se na výzkumu podílí, souhrnné údaje o stupni a vývoji čtenářské gramotnosti v každé zemi a zároveň poskytuje informace pro mezinárodní srovnání. Získané údaje mohou být využívány pro zjištění chyb ve vzdělávacím systému a pro vývoj výuky čtení a modifikace kurikula. Pomocí tohoto výzkumu lze pozorovat různé činitele, kteří mohou mít vliv na čtenářskou gramotnost v jednotlivých zemích. Zatím naposledy šetření proběhlo v roce 2016, kdy byl nově

zařazen modul ePIRLS, který prověřuje čtenářské dovednosti během čtení na internetu. Nový modul začlenilo do výzkumu pouze šestnáct zemí, Česká republika plánuje zapojit ePIRLS až při dalším testování, tedy v roce 2021 (Brusenbauch Meislová, et. al., 2019).

Posuzování čtenářské gramotnosti pozoruje dvě oblasti účelů čtení – čtení pro dosažení literárního zážitku (četba pro vlastní potěšení) a čtení pro zisk a využívání informací. Čtenářské materiály pro oblast literárních zážitků zahrnují především četbu beletrie a vzhledem k omezené době šetření se zařazují krátké vyprávěcí texty (tj. příběhy, povídky, pohádky). V těchto dvou oblastech jsou vyhodnocovány čtyři typy činností – postupy porozumění.

Prvním postupem je vyhledávání informací. Nejčastějším úkolem je nalezení informace přímo v textu. Jedinci mohou mít za úkol určit čas, místo i prostředí příběhu, nalézt dané myšlenky nebo vymezení slov/ slovních spojení.

Druhým typem činnosti je vyvozování závěrů. Každý čtenář by měl zvládnout dostat se hlouběji do textu a vyčíst to, co není řečeno přímo (tzn. číst mezi řádky). Mezi úkoly, které tímto způsobem pracují s textem, lze zařadit např. charakterizování vztahu dvou postav, určení podstatného jména, které je v příběhu zastoupeno zájmenem, určení hlavní myšlenky, porozumění souvislostí mezi různými událostmi.

Dalším typem je interpretace. Zde čtenáři uplatňují vlastní zkušenosti. Pracuje se s obsahem úplného textu nebo lze propojovat podrobnosti s hlavními myšlenkami. Interpretace textu je velmi subjektivní, záleží na pohledu čtenáře. Mezi úkoly k textu patří odvozování skrytých motivů postav z příběhu, případně vytvoření vlastních situačních konceptů.

Posledním postupem je posuzování textu. Zde čtenáři přemýšlí o samotném textu. Hodnotí se obsah textu i jeho formální úprava. Čtenář přemýšlí o významu příběhu, o autorově postoji, nad užitými jazykovými prostředky (Metelková Svobodová, 2012).

V roce 2016 se tohoto výzkumu účastnilo 50 zemí a 11 ekonomických regionů. V České republice se zúčastnilo 5 537 žáků ze 157 základních škol (Brusenbauch Meislová, et. al., 2019). Čeští čtenáři v šetření získali nadprůměrného výsledku, který lze konfrontovat například s výsledky Nizozemska, Slovinska, Rakouska a Německa. Znatelně lépe dopadli z evropských zemí například Finsko, Polsko, Norsko, Severní

Irsko. Vůbec nejlepších výsledků dosáhli žáci Ruska, následovali žáci ze Singapuru a Hongkongu. Od roku 2001 se výsledky českých žáků výrazně zlepšují, porovnáme-li však výsledky z roku 2011 a 2016 zjistíme, že rozdíl není vysoký. V naprosté většině zemí dosáhly dívky lepších výsledků nežli chlapci. V naší zemi je tento rozdíl zanedbatelný. Z šetření je patrné, že více než čtvrtina čtenářů z Ruska a Singapuru je schopna vyřešit čtenářské úlohy na velmi vysoké úrovni. V České republice této úrovně dosáhlo přibližně 10 % žáků. Na nízkou úroveň čtenářské gramotnosti nedosáhla přibližně 3 % českých čtenářů (Janotová a kol., 2017).

3.2 ŠETŘENÍ PISA

Celosvětový výzkum PISA (*Programme for International Student Assessment*) se pokládá za nejrozsáhlejší a nejvýznamnější mezinárodní průzkum v oblasti porovnávání vzdělávacích výsledků, který je v současnosti ve světě realizován. Projekt PISA spadá pod Organizaci pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) (JANOTOVÁ, et. al., 2020). Průzkum sleduje celkovou efektivitu vzdělávacího systému v různých zemích. Z tohoto důvodu je šetření zaměřeno na patnáctileté studenty, kteří mají ve většině případů v tomto věku stále ještě všeobecné vzdělávání. Pozorují se tři míry gramotnosti – čtenářská, matematická a přírodovědná. V každé zemi, která je do projektu zapojená se testování zúčastní od 4 500 do 10 000 jedinců. Šetření se pravidelně opakuje po třech letech.

U čtenářské gramotnosti se sleduje hlavně interpretace psaného textu, získávání informací, hodnocení obsahu a kvality textu. Získané výsledky lze uplatnit při úpravě školních učebních osnov, ale i učebnic (Metelková Svobodova, 2012). Zatím poslední testování proběhlo v roce 2018. Českou republiku zastupovalo 7 000 žáků. Podle výsledků lze zjistit, že úroveň čtenářské gramotnosti českých studentů je přibližně stejná, jako průměr všech zemí OECD. Bylo zjištěno, že čeští čtenáři mívají největší problém s porozuměním psaného textu. U čtenářské gramotnosti je viditelný rozdíl mezi chlapci a dívkami, a to nejen v České republice, ale i v zemích OECD. Prokázalo se, že je nutné podporovat četbu zejména u chlapců. Testování ukázalo, že jsou velké rozdíly ve výsledcích žáků jednotlivých druhů škol. Žáci, kteří navštěvují víceletá gymnázia, mají z pravidla o dvě úrovně vyšší nejen čtenářskou gramotnost, než žáci středních odborných škol bez maturity. Téměř každý druhý učeň má čtenářskou gramotnost na nejnižší úrovni (Blažek a kol., 2019).

3.3 ČESKÉ DĚTI A MLÁDEŽ JAKO ČTENÁŘI

Národní knihovna České republiky v roce 2017 zopakovala celostátní výzkum čtenářství u dětí (poprvé byl výzkum proveden v roce 2013). Průzkum byl zaměřen na čtení knih, chování čtenáře, druhy volnočasových aktivit, působení rodiny a školy na vztah dětí ke knihám a četbu samotnou. Testování proběhlo ve třech věkových skupinách – děti staré 6 až 8 let (do testování byli zapojeni i rodiče této věkové skupiny), 9 až 14 let a nově byly testovány i děti ve věku 15 až 19 let. Celkem se průzkumu zúčastnilo 2 009 dotazovaných.

Porovnáním výsledků se zjistilo, že se postoj dětí k četbě v letech 2013 až 2017 nezhoršil. Četbu řadí k zábavným aktivitám volného času 65 % nejmladších dětí a 54 % starších. U nejstarší skupiny dětí tato aktivita klesla na 46 %, 19 % dětí z této skupiny četba vůbec nezajímá. Podle výzkumu se celkově navýšil počet dětí, které se zabývají čtením knih každý den. Potvrdilo se, že ve všech skupinách je poměrně velký rozdíl mezi chlapci a dívkami. Dívky více považují čtení za zábavné a více navštěvují knihovny.

Šetřením se zjistilo, že velká část rodičů chápe důležitost zvládnutí čtenářské gramotnosti u svých dětí a shodují se, že četba knih je pro další vzdělávání důležitá. Jedním z nejzásadnějších momentů pro rozvoj čtenářství u dětí je předčítání rodičů v období předškolního věku. Pouze 6 % nejmladších účastníků výzkumu sdělilo, že jim jejich rodiče nikdy nečetli.

Skoro všichni účastníci průzkumu uvedli, že někdy dostávají knihu jako dárek, případně si ji vezmou z domácí knihovny. V šetření se zjišťovalo i to, podle čeho si děti knihy vybírají. Nejmenší vybírají na základě obrázků, případně na doporučení rodičů. Zbylé dvě skupiny volí knihy podle žánru, seznamu povinné školní četby nebo doporučení vrstevníků. Skupina dětí ve věku 6 až 8 let má v oblibě nejčastěji pohádky, komiksy a knížky o zvířatech. Zbylé dvě skupiny preferují fantasy, komiksy a dobrodružné knihy.

Zjistilo se, že povinnou četbu ve škole absolvují především starší děti (ve věku 9 – 19 let), ale 26 % z nich nesouhlasí s tím, jak je četba zadávána, ani s doprovázejícími úkoly. Polovina starších odhadem uvádí, že nejméně polovina dětí ze třídy povinnou četbu nečte a čtenářské deníky zpracuje z informací na internetu. Téměř všichni dotazovaní by uvítali volnou ruku při výběru titulů (Richter, 2017).

4. ČINITELÉ OVLIVŇUJÍCÍ ČTENÁŘSTVÍ

Získávání čtenářské gramotnosti je čínorodý a dlouho trvající proces. Ten po celou dobu ovlivňuje velké množství činitelů, které mají vliv na kvalitu osvojování si čtenářských schopností. Tyto faktory lze dělit na endogenní (vnitřní) a exogenní (vnější).

Endogenní činitele reprezentují vrozené dispozice, znaky a odchylky centrální nervové soustavy, osobnostní profil a dosažené zážitky člověka. Do této skupiny faktorů patří zájem jedince o četbu, vnitřní pohnutky, autoevaluace čtenáře, čtenářské přístupy. Často se do této skupiny řadí i věk, způsobilost a míra připravenosti dítěte mladšího školního věku ke vzdělávání, intelektuální stupeň a úroveň aktivní práce s údaji. Dosažení poznatků skrze psané texty může u mladších jedinců pozvednout sebevědomí v jeho způsobilost při plnění vlastních cílů. Znalosti získané tímto způsobem dále navyšují stupeň dalšího čtení, jelikož čtenář si zlepšuje dovednost vysvětlení textu. Do vnitřních faktorů se řadí i dovednost přizpůsobit se změněným podmínkám a prožívání neznalosti, případně neuspokojivé znalosti.

Mezi exogenní činitele řadíme faktory ze sociokulturních poměrů. Dále se tyto činitele rozlišují na okolnosti domácího prostředí a školního prostředí.

4.1 ČINITELÉ DOMÁCÍHO PROSTŘEDÍ

Jedním faktorem je rodinné čtenářské zázemí, zde se projevuje i rodinná atmosféra. Řadí se sem i činnosti, které v rámci rodiny prohlubují čtenářskou gramotnost. Je podstatné, jestli rodiče projevují zájem o to, co jejich potomek právě čte a mluví o již přečteném textu. Důležitou roli hraje i předčítání a vyprávění (např. pohádek, příběhů) dospělých z rodiny, především rodičů, v období, kdy si jejich dítě ještě neosvojilo dovednost čtení. Je potřeba, aby rodiče četli spolu s dětmi a tuto činnost aktivně podporovali (např. společnou návštěvou knihovny). Pakliže rodiče tráví čas se svými dětmi četbou pouze v případě, kdy to vyžaduje domácí příprava do školy, čtenářská gramotnost se u dítěte mladšího školního věku příliš nerozvíjí.

Dalším faktorem ovlivňující dětské čtenářství je jazyk, kterým mluví v rodinném prostředí. Pro navyšování čtenářské úrovně má výhodu dítě, které se učí ve shodné řeči, jako je jeho mateřština. Pokud je to jinak, jsou tyto jedinci ze začátku handicapováni, protože získávání znalostí čtení, ale i psaní pro ně bude obtížnější.

Znatelným faktorem je i dostupnost rodinných materiálů vhodných k četbě. Čtenářská gramotnost dítěte mladšího školního věku se bude lépe a rychleji rozvíjet, pokud bude mít jedinec dostatečné množství literatury a jiných vzdělávacích zdrojů.

Nesmíme opomenout důležitost přístupu rodiny ke škole. Znatelně vyšší úroveň čtenářské gramotnosti mají žáci, jejichž rodinní příslušníci se podílejí na školním i mimoškolním vzdělávání. Tito dospělí jedinci obvykle projevují zájem o činnost školy a děti povzbuzují v získávání dovednosti čtení.

Mezi činitele domácího prostředí lze zařadit i způsob, jakým děti tráví svůj volný čas. Při osvojování si této dovednosti se ve značné míře projevuje, jestli dítě zařadilo čtení do svých volnočasových činností. Zda čte, protože ho to baví, nebo se zajímá o konkrétní námět, se projevuje v celoživotním čtenářství.

4.2 ČINITELE ŠKOLNÍHO PROSTŘEDÍ

V rámci školní povinné docházky prožije dítě mladšího školního věku značnou část života ve školní instituci. Proto není překvapením, že školní faktory hrají v rozvoji čtenářské gramotnosti zásadní roli. Ve školním prostředí nalezneme řadu činitelů, které podporují čtenářství u dětí. Tím bezprostředním a zásadním zůstává učitel.

Významnou roli hraje školní prostředí a zdroje. Do školního prostředí lze zařadit řadu činitelů, které mají vliv na získání, nejen dovednosti čtení. Je to např. neměnné vzdělávací prostředí, ale i celoškolské programy, které se zabývají primárními potřebami jejich žáků a rodin (např. školní družina). Existují i programy, které se specializují na vývoj dovednosti čtení a čtenářské gramotnosti, čímž mohou vylepšovat vztah žáků ke knihám. Hodnotu školního prostředí zdokonalují i kladné vztahy mezi pedagogy a žáky. Pro zlepšování čtenářství je zásadní i rozsah a kvalita školních zdrojů. Do těch řadíme především školené pedagogy, ale i vhodné učebny. Do této skupiny činitelů lze zařadit i nástroje, které nejsou podstatné pro rozvoj žáků, ale navzdory tomu jsou přínosné. Tím je myšlen např. vhodný nábytek a vřelý susedství školy. Pro rozvoj čtenářské gramotnosti má důležitý vliv i existence školní knihovny.

Krom školního prostředí je významným faktorem i třídní prostředí. Zásadní je postoj učitele k vyučování. Dále se sem řadí velikost místnosti, ale i počet žáků a množství textů určené pro čtení, jež je pro žáky k dispozici. Rozhovory o četbě a činnostech s tím souvisejících se také řadí do faktoru třídního prostředí.

Jedním z nejdůležitějších faktorů ovlivňující čtenářství je připravenost pedagoga. Důležitý je i charakter a osobnost vyučujícího, ale i jeho vzdělání a zkušenosti. Při vyučování dovednosti čtení je výhodou, když pedagog prošel školením nebo kurzem, který je zaměřen na rozvoj čtenářské gramotnosti.

Dalším faktorem je výběr vyučovací metody. Především po roce 1989 do českého školství přišla řada metod a přístupů, z kterých si pedagogové mohou vybrat, kterým přístupem budou vyučovat čtení a psaní. Na výběr mají např. analyticko-syntetickou, genetickou, globální metodu. Většina odborníků zastává názor, že ideální je rysy různých metod kombinovat. Mezi zásadní činnosti pro rozvoj čtenářské gramotnosti řadíme ty, které pomáhají s porozuměním, rozpoznáváním pojmů, tvořením příběhů a se scelováním jazykových procesů (tj. čtení, psaní, mluvení a naslouchání). Podstatný je i způsob hodnocení četby ve třídě.

Dětské čtenářství ve škole ovlivňuje i výběr aktivit. I těch je nepřehledné množství. Při výběru se musí brát ohled na zvláštnosti třídy, potažmo žáků, ale i na kreativitu učitele. Asi nejúčinnější a zároveň nejvyužívanější jsou činnosti pro rozvoj kritického myšlení.

Velice důležitý je faktor didaktických prostředků a materiálů. Žáci by se měli minimálně ve škole setkávat s různými typy textů, protože právě rozmanitost materiálů tvoří podstatu dětské čtenářské zkušenosti. Těmito prostředky rozumíme učebnice, čítanky a knihy různých žánrů, ale i různorodé tiskoviny, časopisy, případně materiály, které se vytvoří sami děti, jejich rodiče nebo vyučující. Obsah by měl být žákům blízký, měl by reflektovat jejich osobní zkušenosti a zároveň informace, které přečtením získají, by měly být pro ně užitečné. Proto je potřeba žákům předkládat kvalitní texty, které podpoří rozvoj čtenářské gramotnosti (Metelková Svobodová a Švrčková, 2010).

4.3 DĚTI JAKO NEČTENÁŘI

V České republice nalezneme přibližně 15 – 20% dětí a mládeže, které můžeme zařadit do skupiny případných nebo skutečných nečtenářů. Čím starší děti jsou, tím méně se zabývají četbou. Nejrozsaáhlejší skupina dětí, která se řadí k nečtenářům, je v pubescentním věku. Tito jedinci si sice dovednost číst v naprosté většině případů osvojili, ale neuplatňují ji při čtení krásné literatury. Naopak se snaží dovednost čtení pro komunikaci zamezit. Za zhoršující situaci mohou z velké části nevyhovující exogenní podněty, ale i civilizační tendence, které se snaží redukovat čtení, psaní

i komunikaci na naprosté minimum. Toto období je experty často pojmenovááno za sekundární negramotnost, případně literární analfabetismus.

Mezi typické znaky současného nečtenáře, který je často v období staršího školního věku, řadíme: četbu z donucení, která ho jinak nezajímá, zaměřuje se na banální texty, případně na dobrodružnou nebo dívčí prózu, často čte tituly, které jsou primárně určeny pro mladší děti, při relaxaci upřednostňuje zábavné časopisy s řadou fotografií nebo ilustrací, vyhledává obrázkové seriály. Takový jedinec si o přečteném textu nemá potřebu s někým pohovořit. Nejčastěji mezi své záliby zařazuje sledování televizních pořadů, případně poslech populární muziky.

Překvapující může být fakt, že až pětinu populace ve věku sedmi až patnácti let můžeme označit za opožděné čtenáře. Takovým jedincům dělá technika čtení vážné problémy. Často to jsou žáci mentálně retardovaní, s lehkými smyslovými vadami, lehkou mozkovou dysfunkcí nebo trpí dlouhotrvající nemocí, ale řadí se sem i děti, které jsou zanedbané, případně žijí v nevyhovujících podmínkách. K těmto jedincům se připočítávají i 2 - 3% dyslektiků. K takovým žákům je zapotřebí přistupovat individuálně. Jejich problémy pro zvládnutí techniky čtení většinou souvisí s nesprávným, přerušovaným, neznatelným a především neuvědomělým čtením. Získávání dovednosti čtení je u takových jedinců ještě znevýhodněné nevyspělými psychickými a jazykovými schopnostmi, které ovlivňují nepozorné a pasivní přijímání textu. Proto je potřebné takovým žákům zadávat lehčí instrukce, pomaleji a opakovaně číst. Pomocí těchto metod je potřeba zvednout žákovi sebedůvěru, čímž u něj pomalu vzbudíme zájem o četbu. Bohužel, ale práce s takovým čtenářem není v 5. ročníku hotova, ideálně by se mělo s těmito metodami pokračovat i na druhém stupni základní školy, ale většina češtinářů tuto skutečnost zanedbává.

Na opačném pólu stojí naopak tzv. enormní čtenáři. Ti jsou schopni přečíst více než pět knih během měsíce. Skupinu takových čtenářů tvoří až 10% žáků. I jejich četba je ale bez žádoucího efektu. Tyto děti si od čtení slibují pouze zábavu a relaxování (Toman, 1999).

5. PROJEKTY NA PODPORU DĚTSKÉHO ČTENÁŘSTVÍ

5.1 CELÉ ČESKO ČTE DĚTEM

Projekt *Celé Česko čte dětem* založila v roce 2006 Eva Katrušáková. Cílem programu je napomáhat k emočnímu zdraví dětí a vytvářet silné vazby v rodinách pomocí společného předčítání. Emočním zdravím je myšlena psychická a morální sebejistota dítěte, které je zároveň schopné vytvářet kvalitní a dlouhotrvající vztahy s ostatními lidmi. Projekt sděluje dospělým, že hlasité předčítání je důležité pro psychický vývoj dítěte. Díky němu děti svým rodičům více důvěřují, v rodině se cítí být milované a významné, roste pocit bezpečí. Zároveň se díky čtení obohacuje slovní zásoba a dítě získává kladný vztah ke knize.

Eva Katrušáková získala inspiraci u Ireny Koźmińskiej. Ta založila v roce 2001 na podněty amerického spisovatele Jima Trelease, který se zabývá předčítáním, v Polsku program *Cała Polska czyta dzieciom*. Zakladatelce českého projektu dovolila použít její materiály a metody a zároveň se s ní podělila o drahocenné zkušenosti a rady.

Mezi tradiční akce této kampaně řadíme *Týden čtení dětem v České republice*. Ten je vždy zahájen na mezinárodní svátek dětí – 1. června. Během celého týdne se oslavuje literatura pro děti. Do akce se může zapojit každý – školy, školky, knihovny, ale i literární kavárny a veřejnost. Slavnosti obvykle zahajuje Slavnostní inaugurace, které se účastní řada známých osobností. Zahájení se koná vždy v některém z větších měst v České republice (např. Praha, Olomouc, Brno), poté se slavnosti dostanou i do měst a obcí, kde organizace funguje. Po celý týden se pak konají různé jarmarky, představení, soutěže, sbírky, ale i setkání se spisovateli a ilustrátory dětských knih.

Další zajímavou akcí tohoto programu je kampaň *Babička a dědeček do školky*. Akce je výjimečná tím, že propojuje tři generace – děti, rodiče a seniory. Podporuje mezigenerační trávení svého času. Projekt probíhá podle určitých pravidel. Podmínkou je kontinuita. Minimálně pět dní po sobě dochází senior do mateřské školy, kde např. před spaním přečte dětem pohádku. Následně si senior s dětmi povídá, maluje a hraje. Do předčítání jsou zapojeni i rodiče. Děti si nosí domů pohádky, vytištěné na A5, doma by jim pohádku měli rodiče přečíst, protože následující den jim senior pokládá dotazy týkající se pohádky, kterou dostali. Na konci projektu každému dítěti zůstane pohádková knížka, ve které jsou nalepené všechny pohádky od babičky nebo dědečka. Z ní si pak mohou opakovaně číst.

Kampaň *Celé Česko čte dětem* se setkává s velkou oblibou a popularitou. Dostává se jí i velké podpory. Funguje pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR, Ministerstva kultury ČR, národní knihovny ČR i Dětského fondu OSN UNICEF. Od roku 2006 měl osobní záštitu nad projektem dnes již zesnulý bývalý prezident Václav Havel. Mezi patrony projektu se řadí Michal Horáček, Jaromír Nohavica, Michael Viewegh a Bolek Polívka. *Celé Česko čte dětem* pravidelně podporuje řada známých osobností z řad umělců, spisovatelů, sportovců, odborníků – mezi ně se řadí např. Zdeněk Svěrák, Ester Stará, Dominik Hašek, Aneta Langerová, Arnošt Goldflam, Barbora Špotáková (Railsformers s.r.o., © 2014).

5.2 NOC S ANDERSENEM

Dnes již tradiční akci knihoven založily v roce 2000 Miroslava Čápková a Hana Hanáčková. K vytvoření akce je přivedla úvaha o důležitém vzoru dospělých ve vztahu ke čtení. První přespání v knihovně proběhlo 2. dubna. Datum bylo zvolené záměrně, jelikož si v tento den připomínáme narození populárního autora pohádek z Dánska – Hanse Christiana Andersena. Tento den je zároveň Mezinárodním dnem dětské knihy. Přespání proběhlo v Knihovně Bedřicha Beneše Buchlovana v Uherském Hradišti. Zúčastnilo se přibližně dvacet dětí. Na akci se podílely i kolegyně z Jičína, Sobotky, Letohradu a Zlína. Na programu noční akce bývá čtení pohádek, soutěže a hry.

Díky Klubu dětských knihoven SKIP se myšlenka nočního přespání v knihovně velmi rychle rozšířila. O rok později (tedy v roce 2001) se akce zúčastnilo již 40 knihoven po celé České republice. Informace o projektu se začaly šířit i za hranice. V roce 2019 se do projektu zapojilo necelých 1750 míst a v knihovně přespávalo přibližně 98 000 účastníků – a to ne pouze v České republice, ale i na Slovensku, Polsku, Německu, Rakousku, Slovinsku, Chorvatsku, Řecku, Švýcarsku, Itálii, Velké Británii, Francii, Bulharsku, Španělsku a Portugalsku. Akce v témže roce proběhla i v mnohem vzdálenějších zemích – a to v USA, Saudské Arábii, Turecku, Austrálii, na Novém Zélandu a Maltě. Celkem se akce zúčastnilo 21 zemí.

V loňském roce (2020) se akce mělo zúčastnit již 24 zemí, ale vzhledem k pandemickým okolnostem se projekt nemohl uskutečnit. Přesto se mladí čtenáři nevzdali a Noc s Andersenem u některých proběhla v domácím prostředí (Svaz knihovníků a informačních pracovníků, © 2010-2015).

5.3 ČTESYRÁD

Studentky katedry informačních studií a knihovnictví Filozofické fakulty Masarykovy univerzity v Brně uvažovaly, proč ubývá čtenářů. Přišly s domněnkou, že počet knih neustále stoupá a mezi nimi je spousta těch kvalitních, ale lidi bývají tímto množstvím zavaleni. Nemají čas hledat tu vhodnou knihu pro sebe, neví, jak knihu, která by je zaujala, nalézt. V roce 2008 tak představily projekt s názvem *ČTENářův SYmpatický RÁDce (ČTESYRÁD)*. Jedná se o online elektronickou databázi, ve které každému doporučí čtivou knihu. Projekt je určen pro zaryté nečtenáře, ale i pro čtenáře, kteří se ve světě nabízených knih již ztratili. Databáze vznikla za podpory Ústřední knihovny Filozofické fakulty Masarykovy univerzity a je financován Ministerstvem kultury z grantu pro Veřejné informační služby knihoven.

Databáze je uspořádaná do několika tříd, díky čemuž je přehlednější. Nalezneme zde pět kategorií. První jsou knihy různých žánrů, které se čtenáři budou dobře číst. Další skupinu tvoří publikace, které jsou v České republice nejprodávanější a nejčtenější. Nechybí ani seskupení knih, které obdržely nějakou cenu – ať už u nás, nebo v zahraničí. Čtvrtá kategorie patří začínajícím spisovatelům. A poslední skupinu knih doporučují známé osobnosti. Každá kniha je přitom v databázi opatřena úryvkem, anotací a nechybí ani pohled na obálku. Pracovníci, kteří mají *ČTESYRÁD* na starosti, sledují knižní svět novinek a nic jim neuteče. Samozřejmostí je, že uživatel databáze, může u každé knihy zanechat svoji recenzi pro ostatní (ne)čtenáře (KISK FF MUNI v Brně, © 2009-2021).

5.4 LOVCI PEREL

V roce 2010 přišla knihovnice Bc. Alice Hrbková s nápadem na vytvoření celoroční hry, kterou pojmenovala *Lovci perel*. Poprvé se hra uskutečnila v Knihovně města Hradec Králové na jedné pobočce. Hra se okamžitě zalíbila i ostatním knihovnicím z dětského oddělení této knihovny, z tohoto důvodu společně nápad více rozvinuly. Následně se hra začala praktikovat i v jiných knihovnách po České republice. Projekt děti podněcuje ke čtení knih, učí je zpracovávat text a údaje, hlavně vede děti k smysluplné volnočasové aktivitě. Hru podporuje Klub dětských knihoven SKIP 08.

Pro hru jsou v knihovně uloženy knihy, které jsou na hřbetu vyznačené obrázkem perly. Pokud si čtenář takovou knihu vybere, dostane k ní i list s dotazy. Úkolem je knihu přečíst a zodpovědět otázky k obsahu. Tímto způsobem jsou dětští čtenáři

motivování k četbě a především rozvíjí schopnost čtení s porozuměním. Pokud návštěvník knihovny otázky zodpoví správně, obdrží perlu (korálek), touto metodou si vytvoří náhrdelník. K listu jsou připojeny i dobrovolné dotazy, jejichž cílem je vést čtenáře k zamyšlení a formulaci vlastního názoru. Za nepovinnou část mohou žáci obdržet herní peníze (tzv. moriony). Za nějaký čas pořádá knihovna morionský trh, na kterém si hráč může za moriony něco pořídit – např. knihy, časopisy, bižuterii, plyšová zvířátka.

Obrovský úspěch projektu přivedl knihovnice na nápad zavést hru i do škol. Po svolení autorky projektu byla hra použita do některých tříd základních škol. Mgr. Jaroslava Kmínková, která hru aplikovala do 3. – 5. ročníků Základní školy Polabiny 1 v Pardubicích uvedla, že žáci čtou mnohem častěji než dříve. Četbu začínají brát za samozřejmost a uvědomují si, že tímto způsobem se dá trávit volný čas. Vyplňování listů s otázkami se prý projevuje i ve slohové výchově.

Do projektu se může zaregistrovat kterákoliv knihovna nebo škola. Po přihlášení dostanou k dispozici otázky s odpověďmi k vybraným knihám, nabídku pravidel, diplomů i moriony a samozřejmě obrázky na hřbety knih. Jak přesně bude hra probíhat, si určuje každá instituce sama (Kyclová, Obrdlíková, 2017).

5.5 ROSTEME S KNIHOU

Kampaň *Rosteme s knihou* byla zahájena v roce 2005 na veletrhu knihy Brno. S kampaní přišlo občanské sdružení Svaz českých knihkupců a nakladatelů a Svět knihy, s.r.o. Impulsem pro vznik projektu bylo zhoršení výsledků výzkumů čtenářské gramotnosti u nás i v zahraničí. Cílem kampaně je pomocí literárních a čtenářských aktivit – např. soutěže, ankety, knižní výstavy, besedy s autory, literárně-výtvarné dílny, workshopy – rozvíjet literární vzdělání a čtenářskou gramotnost a zároveň vylepšovat a zpestřovat komunikační schopnosti předškolních a školních dětí.

Jednou z aktivit kampaně je *Souboj čtenářů*. V roce 2020 proběhl již jedenáctý ročník tohoto klání. To je určeno pro skupiny žáků 6. ročníků základních škol. Úkolem je v jedné soutěžící skupině přečíst zadané knihy, ty by si měli žáci mezi sebou rozdělit. Každý přihlášený musí přečíst minimálně jednu knihu. Ti, kteří si vyberou stejnou publikaci, reprezentují čtenářskou skupinu, ve které se o knize mohou bavit. Při samotné soutěži zodpovídá skupina žáků co nejpřesněji na kvízové otázky. Ty ověřují porozumění textu. Učitel zde má na starosti motivaci žáků a pomoc

při výběru knihy (např. ze seznamu pomůže vybrat publikaci pro dyslektika). V žádném případě by neměl žákům pomáhat během jednotlivých kol soutěže. Při čtení knihy si soutěžící vede blok, do kterého si zapisuje různé poznámky (např. popis postav, autora, překladatele, ilustrátora, klíčové události). Během soutěže je tento blok jedinou pomůckou soutěžícího. Inspirací pro Soubor čtenářů je projekt *La bataille des livres* (tzn. Bitva knih) ze Švýcarska. Každý rok se zapojí více soutěžních skupin. V roce 2020 se zúčastnilo 130 tříd. Výběr knih má na starosti Klub školních knihoven.

Další aktivitou této kampaně je *Čtenář na jevišti*. Nejprve byl projekt součástí evropské akce *Reading Aloud, Reading Together 2013*. Pro velký zájem učitelů i žáků byl projekt začleněn mezi pravidelné činnosti, které podporují žáky ke čtení knih. Hlavní činností je hlasité čtení, které má formu scénického čtení z knih. Díky tomu žáci text vnímají v hlubším smyslu a nutí je k vlastnímu ztvárnění. Následkem toho dochází ke zlepšení dovedností, které souvisí s porozuměním textu.

Projekt *Spisovatelé do škol*, který pořádá také kampaň *Rosteme s knihou*, je určen pro žáky prvních i druhých stupňů základních škol. Jak název projektu napovídá, jedná se o besedy se spisovateli a autorská čtení, která jsou realizována přímo ve školách. Poprvé akce proběhla v roce 2008. Protože na projekt byly kladné reakce, probíhají tyto besedy od roku 2011 pravidelně a každým rokem s větším množstvím autorů. Cílem je umožnit žákům střetnutí se spisovateli a ilustrátory. Často díky takové schůzce změní žáci pohled na četbu knih (*Rosteme s knihou*, © 2007-2019).

5.6 ŠKOLA NARUBY

Ze spolupráce projektu *Celé Česko čte dětem* a Městské knihovny v Českém Těšíně vzešla v roce 2008 myšlenka na program *Škola naruby*. Pomalu se do projektu zapojovaly další knihovny. Celkem se poprvé zúčastnilo na 300 knihoven. V současné době projekt funguje, ale už v mnohem menším počtu knihoven. V roce 2020 se projektu zúčastnilo 96 knihoven a 3 základní školy.

Úkolem dětí je po celý rok sledovat svou rodinu. Do zvláštní žakovské knížky zapisují, kdo jim předčítal a jak dlouhou dobu. Následně četbu známkují, případně napíší pochvalu a nakreslí obrázek. Knihovna pak svolává čtyřikrát ročně třídní schůzky. Na nich se děti seznámí s novými tituly, sdělují své dojmy ze čtení a absolvují několik soutěží. Na konci roku se nejpopovednější žakovské knížky odmění (Městská knihovna Český Těšín, © 2016).

5.7 LiStOVáNí

Projekt LiStOVáNí se snaží představit publiku každý měsíc originální, poutavou knihu. Projekt má podobu scénického čtení. V přibližně hodinu trvajícím představení je děj a atmosféra titulu představována především mladšímu obecnstvu. Ti se tímto způsobem vrací ke knize. V podstatě jde o divadelní představení, ve kterém jsou použity rekvizity, kostýmy i hudba. Inscenace má začátek i závěr. Projekt probíhá pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. V oblasti za mimořádný přínos obdrželo LiStOVáNí ocenění Nadace Český literární fond.

První představení proběhlo v roce 2003 v českobudějovickém knihkupectví. Po nějaké době se projekt přesunul do kaváren. Pro velký zájem byl nucen přesunout se do větších prostorů. V současnosti lze divadelní představení spatřit na několika stálých scénách. Mimo to soubor vystupuje i v menších divadlech, ale především ve veřejných knihovnách a základních školách. Každý rok s představením vystoupí přibližně v osmdesáti českých a slovenských městech (LiStOVáNí, © 2021).

5.8 KDE KONČÍ SVĚT

Klub dětských knihoven Svazu knihovníků a informačních pracovníků České republiky pravidelně pořádá projekt s názvem *Kde končí svět*. Akce se v současné době koná každé dva roky. Poprvé se projekt uskutečnil v roce 2000. Název je inspirován knihou *Kolotoč s labutěmi* (Zbyněk Malinský), kterou publikovala Městská knihovna v Jičíně během akce Jičín - město pohádky v roce 1999.

Smyslem projektu je podělit se s ostatními knihovnami o způsoby rozvoje dětského čtenářství. Projekt má čtyři různé části – dětské čtenářství, tvůrčí psaní, výtvarnou a literárně-dramatickou. Každý ročník má své celorepublikové téma. Vrchol celé akce bývá 1. června na Mezinárodní den dětí. V tento den proběhne setkání čtenářů s knihovnicí a autory literárních titulů. Hlavní náplní setkání je pasování na rytíře řádu Krásného slova. Vybráno je vždy jedno dítě z regionu (tzn. maximálně 15 čtenářů), jeden autor dětských knih a jeden knihovník. Celou slavnost doprovází kulturní program (NIPOS, © 2021).

6. ČTENÁŘSKÉ KLUBY

Organizátoři Čtenářských klubů chtějí dokázat i nečtenářům, že čtení je radost a čas prožitý s knihou není zbytečný. Zaměřují se především na děti z mateřských

i základních škol. Nezapomínají ani na žáky se specifickými vzdělávacími potřebami. Většina těchto dětí žije v nepodnětných nebo sociálně slabších rodinách, případně trpí nějakou specifickou poruchou učení. Jejich hlavním cílem je ve školách a knihovnách rozšiřovat kolektiv čtenářské společnosti. Do něho se řadí děti mladšího školního věku, ale i jejich rodiče, vyučující, knihovníci, teoretici čtenářství u dětí a speciální pedagogové. Pedagogickým pracovníkům se v centrech klubů dostává opory od kolegů, možnost vyměňovat si zkušenosti, seznamovat se s novými postupy, ale i doplňovat energii.

Žáci, kteří mají problém se čtením, se v klubu dočkají opory při vytváření si pevných čtenářských návyků. Většina dětí, které do klubu dochází, se zpočátku čtení obává, protože ve školní třídě v ní zaostávají. Ve spolku se ale mohou cítit v bezpečí, jelikož nejsou hodnoceny, mají prostor si tituly prohlédnout, případně je pomalu číst. V rámci projektu je dětem text předčítán. Protože je pro žáky přínosnější, když dochází pravidelně, snaží se je organizátoři motivovat, aby v klubu setrvali celou dobu projektu. Snahou je, aby se tyto žáci cítili výjimečně a členství ve čtenářském klubu brali jako svou výsadu. Proto při nabírání nových členů obdrží osobní pozvánku. Každé dítě získá klubovou průkazku, do které si zaznamenává, jestli se mu schůzka líbila, případně zakreslí náladu ze setkání. Jako pochvalu a uznání postupně získávají oddílové odznaky. Dále dostávají jednou za pololetí dárek v podobě knihy, všelijaké certifikáty, klubovou plátěnou tašku a vysvědčení čtenáře.

Čtenářské kluby jsou v provozu po dobu školního roku. Většinou se skupina schází v klubu, knihovně, popřípadě na jiném místě, které je k setkání vhodné. Schůzka trvá přibližně hodinu a půl a podle potřeby je členěna na kratší úseky, mezi kterými dochází k hrám a drobným pohybovým aktivitám. Skupina je obvykle tvořena 12 dětskými čtenáři a dvěma manažery – těmi jsou učitelka školy a knihovnice. Program si manažeři tvoří sami, vždy berou ohled na záliby a zkušenosti malých čtenářů.

Díky tomu, že jsou kluby dostatečně finančně podporovány, mohou svým členům nabídnout širokou škálu literatury pro děti a mládež, k užití mají audioknihy a CD přehrávač. Často v klubech vytvářejí výtvarné práce, proto jsou k dispozici i kancelářské a výtvarné potřeby (Naše mise, © 2021).

6.1 PILÍŘE ČTENÁŘSKÝCH KLUBŮ

Pilíře představují jakási pravidla, která na schůzce dodržují. Díky nim se děti cítí být čtenáři a u knih zůstávají. Pro jejich ztvárnění si zakladatelé klubů nejprve ujasnili, co je cílem čtenářských klubů.

Mezi hlavní cíle patří:

- Děti si samy a s radostí čtou.
- Dokážou knihu doporučit jinému čtenáři.
- Každý odchází s knihou.

Prvním pilířem je číst knihu během schůzky klubu. V danou chvíli si každý člen (i manažeři) vezme titul, který si zvolil sám, může to být text, který má rozečtený, nebo si vybere něco z klubové knihovny. Podmínkou je, že se každý začte, pokud dochází i nečtenáři, pak si prohlíží ilustrace. Časová dotace pro čtení je různá – od pěti do dvaceti minut. Ve většině případů se žáci na moment čtení opravdu těší. Od čtení při výuce se čtení v těchto klubech zásadně liší. Při vyučování se obvykle čte společný text nahlas, tím se sice zvládne technika čtení, ale příliš se nerozvíjí schopnost porozumění psanému textu. Pro rozvoj dětského čtenářství je tiché čtení zásadní, proto je tento pilíř pro kluby tím nejdůležitějším.

Druhým pilířem je mluvit o tom, co člen klubu přečetl. Protože zakladatelé klubů dobře vědí, jaký vliv má vrstevnická skupina, chtěli, aby děti mladšího školního věku měly prostor doporučit si navzájem tituly. Tím pádem do klubu s novými knihami nepřichází pouze manažeři. Zakladatelé klubů měli představu, že vznikne nástěnka v podobě stromu s lístky, na kterých budou názvy jednotlivých děl. To se ve všech klubech nepodařilo, zato se ujal kruh, v kterém členové mluví o tom, co přečetli. Děti, které doporučení zaujalo, se projeví stejně jako dospělí, knihu si sehnaly.

Třetím a zároveň posledním pilířem je, že každý člen musí domů odcházet s knihou. Děti navštěvující čtenářský klub zřídka znaly knihy z domu. Většina se s literaturou pro děti a mládež setkala blíže až v klubu. Díky prvnímu pilíři si členové knihy vypůjčili a ještě v klubu rozečetli. Protože pro rozvoj čtenářství nestačí pouze hodina a půl týdně, byli všichni členové od začátku vedeni k tomu, aby si rozečtené knihy brali domů. Protože výběr knihy není jednoduchý, je mu věnován dostatek prostoru. V případě potřeby manažeři žákům s výběrem pomáhají (Kluby, © 2021).

7. LITERÁRNÍ OCENĚNÍ ZA LITERATURU PRO DĚTI A MLÁDEŽ

7.1 ZLATÁ STUHA

Zlatá stuha je cena, která se uděluje více než 25 let. Jde o ocenění, které se jako jediné v České republice zaměřuje výhradně na dětskou literaturu. Uděluje se spisovatelům a ilustrátorům nejlepších knih pro děti a mládež, jež jsou publikovány v českém jazyce. Knihy vybírá odborná porota, která se skládá z literární části, výtvarné, překladové a komiksové části. Díky tomu působí *Zlatá stuha* jako garant kvalitní literatury pro děti a mládež. Pomocí doprovodných akcí – jako je např. putovní výstava ilustrací, výtvarné dílny, besedy s autory – přispívá k nárůstu čtenářské gramotnosti a k pozitivnímu vztahu ke knihám.

Zlatá stuha je rozdělena do čtyř oblastí, přičemž každá se dále dělí na několik kategorií. Jednotlivé oblasti jsou: původní česká slovesná tvorba, překlad, výtvarná tvorba a komiksová tvorba. Porota může přidělit i cenu za celoživotní dílo nebo nakladatelský počin

V rámci ocenění Zlaté stuhu pořádají každý rok organizátoři ocenění soutěž Zlaté dítě. Zde nalezneme dvě kategorie – kategorie A (do té přispívají rodiny) a kategorie B (zde soutěží skupiny). Úkolem je vybrat si jeden z oceněných titulů z minulých ročníků Zlaté stuhu a přivést příběh k životu. V kreativitě se meze nekladou – lze kreslit, zpívat, tancovat, dramatizovat, natočit ke knize video apod. (IBBY, © 2014).

7.2 SUK – ČTEME VŠICHNI

Ocenění SUK – Čteme všichni je ocenění, které uděluje Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského. Aktuálně proběhl 28. ročník. Smyslem ceny je vybrat nejhodnotnější literární díla určená pro děti a mládež. Ocenění poukazuje na nové knihy v literatuře pro děti a mládež, současně zrcadlí preference dětí. Cena se uděluje ve třech třídách.

Vítěze ceny dětí v Anketě „Suk – čteme všichni“ vybírají samy děti. Letos v anketě získala nejvíce hlasů kniha Prašina – bílá komnata (Vojtěch Matocha).

Cenu učitelů za přínos k rozvoji dětského čtenářství vybrala odborná porota z titulů doporučených učiteli. Ocenění získalo hned pět knih: Atlas ohrožených druhů (Radek

Malý), Cha cha chá, zasmál se Mordechaj (Klára a Tobiáš Smolíkovi), Pírko, píрко (Vlasta Baránková), Safíroví Ledňáčci a Glutaman (Bogdan Trojak) a Sydney: (My dva z B.) (Tereza Horváthová).

Počín školních knihoven obdržela knihovna Arcibiskupského gymnázia v Kroměříži a Základní škola Olomouc Heyrovského. Komise hodnotila knihovnické, kulturní a školící činnosti vzdělávacích institucí (Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského, © 2011-2021).

7.3 NEJLEPŠÍ KNIHY DĚTEM

Od roku 2013 vydává Svaz českých knihkupců a nakladatelů ve spolupráci s asociacemi, které se zaměřují na rozvoj čtenářské gramotnosti, výběr nejlepších titulů pro děti a mládež. V tomto projektu každý rok představují nejlepší výběr z knih určených pro děti a mládež. Nejvíce katalog využívají knihkupci, knihovny a školy, při výběru vhodné knihy ale může pomoci i rodičům a širší veřejnosti. Tituly jsou děleny podle doporučeného věku čtenářů (MATOUŠEK, Petr, ŠUBRTOVÁ, Milena, 2021).

7.4 MAGNESIA LITERA

Sdružení Litera uděluje každoročně od roku 2002 ocenění Magnesia Litera. Jejím hlavním cílem je rozšiřovat informace o kvalitní literatuře do povědomí lidí. Cena se uděluje v devíti kategoriích – mimo jiné i v kategorii literatura pro děti a mládež. Letos ocenění obdržela kniha Safíroví ledňáčci a Glutaman (Bogdan Trojak). Organizátoři by rádi vzbudili zájem o četbu u lidí, kteří jsou nečtenáři, nebo číst přestávají (WebActive s.r.o., © 2010).

8. STRUČNÁ CHARAKTERISTIKA ESTER STARÉ

Ester stará je vystudovaná speciální pedagožka a logopedka. Své zkušenosti, které nasbírala ve své praxi, uplatňuje při psaní knih pro dětské čtenáře (Databázeknih.cz, © 2008 – 2021). Ve své profesi se věnuje dětem s poruchou učení – setkává se s hyperaktivitou, dyslexií, dyslálií i dysgrafií. Nejčastěji pracuje s dětmi před nástupem povinné školní docházky. Takto znevýhodněné předškolní děti se snaží začlenit do běžné základní školy. Často působí i na rodiče, protože jejich spolupráce je pro rozvoj dítěte mladšího školního věku nepostradatelná. Řadu podnětů pro svou tvorbu pro děti získává i od své rodiny, především svých tří synů (Stará, © 2012).

Se svojí tvorbou se Ester Stará nejčastěji zaměřuje na předškolní a mladší školní děti. Ve vlastních textech volí pestrost a rozmanitost českého jazyka. Díky tomu si její čtenáři rozšiřují slovní zásobu. U většiny jejích knih se hodí, aby děti četly nahlas, jelikož jsou texty uzpůsobené pro procvičování správné výslovnosti. Nejvíce se zaměřuje na čtenáře, které mají některou z řečových vad. Při psaní knih se Ester Stará snaží do příběhu otisknout své aktuální pocity a přenést do nich situace, které prožívá v reálném životě.

Základ knih tvoří národní spisovný jazyk. Občas používá výrazy z nespisovné češtiny, jako je obecná čeština a slang. Velkou roli hrají i stylově zabarvená slova. Protože je většina textů určená pro začínající čtenáře, nalezneme zde nejčastěji zdobněliny, familiaria a hypokoristika. Výjimečně se čtenář setká se slangovými výrazy a obhroublými slovy. V jejích textech nalezneme řadu citoslovcí, přídavných jmen a sloves. Nejčastěji volí vyprávěcí slohový postup. Při hlasitém čtení vynikne onomatopoeie, případně eufonie a kakofonie, čehož autorka často využívá. Dětského čtenáře nejspíše pobaví autorčina zábavná přirovnání.

V knihách Ester Staré hrají významnou roli grafické prostředky, kterých nejde si nevšimnout. Z těchto nástrojů opakovaně používá různé typy písma, barevné zvýraznění, případně uhnutí řádku. Nejen začínajícího čtenáře zaujmou v jejích dílech originální a zábavné ilustrace. Ty jsou ve většině případů doplněny o komiksové bubliny a někdy přebírají roli vypravěče. Nejčastěji se na ilustracích ke knihám Ester Staré podílí její manžel Milan Starý.

9. VYBRANÁ DÍLA ESTER STARÉ

9.1 ŽVANDA A MELIVO

Poprvé byla kniha *Žvanda a Melivo* publikována roku 2008 (Praha: Knižní klub, 96 s.). Publikace je určena především pro předškolní děti a děti mladšího školního věku. Důležitým prvkem této knihy jsou ilustrace, které zhotovil Milan Starý. Ten se podílel na ilustracích i dalších knih od autorky. Na začátku knihy autorka napsala jakousi předmluvu pro rodiče, kde se jim snaží přiblížit, jak původně zamýšlela práci s jednotlivými cvičeními.

Hlavním cílem knihy je rozvoj slovní zásoby dětí a vyjadřovacích schopností. V knize je řada zábavných úkolů, básniček, hádanek, příběhů a doplňovaček, pomocí kterých se předškoláci a děti mladšího školního věku učí formulovat své pocity a myšlenky. Úkoly lze roztrždit do třech skupin. V první skupině dítě využívá své zkušenosti z běžného života. Konkrétně lze uvést např. téma nakupování – zde dítě rozřazuje zboží z nabídky do obchodů, ve kterých si daný předmět může koupit. S tímto cvičením lze dále pracovat – dítě např. říká, co dalšího si v těchto obchodech může pořídit, jaké další prodejny zná, s kým chodí nakupovat nejčastěji atd.

Druhá skupina úkolů vychází ze systému jazyka. Při těchto úkolech se dítě zábavnou formou pomalu seznamuje se synonymy, homonymy, citoslovci atd. Do této skupiny můžeme zařadit např. cvičení nazvané protiklady – je zde ztvárněna obdoba dětského pexesa, které se od klasického liší tím, že děti nehledají dva stejné obrázky, ale dva obrázky s protiklady. Při této aktivitě se, kromě antonym, mohou procvičovat i přídavná jména. Děti mohou vymýšlet nová antonyma.

Poslední skupina úkolů se orientuje na vypravování. Zde jako příklad uvedu cvičení pojmenované příběh: VOJTŮV DEN – úkolem je seřadit obrázky podle logické a dějové posloupnosti a převyprávět, jak ten Vojtův den vypadá. Následně může dítě pohovořit o tom, jak vypadají jednotlivé dny v týdnu u něj doma. Přímo do knihy mohou děti vybarvovat, spojovat čarami, vyškrtávat, psát, atd. Všemi úkoly provází postava dívky (Žvanda) a chlapce (Melivo).

Autorka v knize používá převážně spisovnou češtinu. Protože postavy komunikují především se čtenářem, nalezneme zde i hovorovou češtinu. Z lexikální roviny uvádím například: *bydleníčko, pohodička, hm, ségra*. V knize se poměrně často objevují i frazémy – ustálená slovní spojení. Nejčastěji se setkáme se rčeními – například: *Jedl vtipnou kaši. Máš zkrátka pod čepicí. Kdo se směje naposled, ten se směje nejlip*. Setkáme se i s přirovnáním – například: *Melivo je mlsný jako kocour! A ty jsi zase chytrá jako rádio! Moudrá jako sova*. Autorka použila i několik slov nespisovných – slangových, která jsou přiměřená k věku čtenářů – například: *machr, háro, makačka, brnkačka*. Setkáme se i s expresivními výrazy – například: *huba, nosánek, bráška, koťátko*.

9.2 A PAK SE TO STALO!

Kniha *A pak se to stalo!* byla vydána v roce 2010 (Praha: Albatros, 56 s.). Hlavními recipienty jsou děti předškolního a mladšího školního věku. Knihu doprovází ilustrace Martiny Matlovičové, která s autorkou spolupracuje i na dalších dílech. Dílo získalo ocenění Zlatá stuha za výtvarnou část, Autorský počin roku 2010 Albatrosu a cenu White Raven od Internationale Jugendbibliothek v Mnichově. V roce 2010 představilo studio DAMÚZA dětské představení, které bylo vytvořeno na motivy této knihy.

V knize nalezneme deset krátkých pohádek, v kterých se polepší neposlušné děti. Hlavními postavami jsou děti ve věku přibližně 6 let. Každá hlavní postava se vyznačuje jedním zlozvykem – např. nečeše si vlasy, nečistí si zuby, neuklízí si hračky, žaluje. Pak se ale stane něco zvláštního – např. z uší vyrostou vzácné keře, pusa se zavře a nelze ji otevřít, postava se stane neviditelnou. Pokud chtějí hlavní postavy vrátit vše do pořádku, musejí se honem polepšit. Sama autorka knihu uvádí následujícími slovy: „*Deset pohádek o maličkostech, z kterých si děti nic nedělají a dospěli z nich šlí.*“

Autorka užívá především spisovný jazyk. V přímé řeči se můžeme setkat s obecnou češtinou. V textu jsou použita slova stylově zabarvená. Nejčastěji jsou to deminutiva (např. *holčička, chvílička, culičky*) a hypokoristika (např. *papá, ručky*). E. Stará v knize použila vyprávěcí slohový postup. V textu nalezneme citoslovce i celé věty, které na čtenáře působí zvukomalebně (např. „*Buch, Buch, Buch! Země se třásla pod údery obrovského bubnu.*“).

Zajímavé jsou grafické prostředky, které se v díle objevují. Použití těchto prostředků ozvláštňuje text, ale i zdůrazňuje a působí naléhavě. Autorka opakovaně užívá zvýraznění slov pomocí tučného písma i rozdílné velikosti písma. Několikrát je aplikováno i vybočení z řádku a mezera za každým písmenem ve slově. Samotná kouzelná formule *A pak se to stalo!*, která se objevuje v každé pohádce, je ztvárněna jiným typem písma i velikostí. Nalezneme zde i personifikaci (např. „*Větrná smršť se s bunkrem nemazlila. O slovo se hlásily tepláky. Spíž se před ním třásla.*“) a hyperbolu (např. „*Už měl zase rýmu jako trám.*“).

Námět k těmto pohádkám autorka pravděpodobně čerpá z vlastní zkušenosti, jelikož i ona jako matka se jistě setkala s drobnostmi, se kterými se potýkají hlavní postavy (např. neuklizení si hraček, nečištění zubů, nezavazování si tkaniček). Z titulu

knihy nelze přesně určit hlavní téma. Titul knihy pouze napovídá, že se stane něco zvláštního. Mezitituly (ty tvoří názvy jednotlivých pohádek) již naznačují samotný obsah (např. *O špinavých uších*, *O upatlaném jedlíkovi*). Hlavním tématem knihy je cesta k napravení neposlušných dětí. Každá z pohádek má své motivy, ale jako hlavní motiv neboli leitmotiv můžeme označit zlozvyky u dětí, jelikož v každé pohádce vystupuje dítě, které nějaký zlozvyk má. Mezi další společné motivy všech deseti pohádek lze zařadit polepšení dětí, situace, jenž vede k nápravě, kouzelná formule, po níž se něco stane i dětské hlavní postavy.

Jednotlivé pohádky jsou psány er-formou. Vypravěč nijak nezasahuje do děje a zná veškeré informace – je tedy vševědoucí, tradiční a autorský. Pásmo postav je ztvárněno především dialogy mezi jednotlivými postavami. Autorka využívá jako formu řeči přímou řeč. Děj probíhá chronologicky (od příčin k důsledkům).

Pro popis hlavních postav je použita především nepřímá charakteristika. V jednotlivých příbězích vystupují hlavní postavy, které ztvárňují děti mladšího školního věku (případně předškolního věku) a vedlejší postavy, ty tvoří především vrstevníci hlavních postav a jejich rodiče. V průběhu děje se vyvíjí pouze hlavní postavy. Děj pohádek se odehrává v prostředí, které je čtenářům dobře známé, a proto není potřeba ho v knize příliš popisovat (např. dětský pokoj, dětské hřiště, mateřská škola, základní škola).

9.3 CHROCHTÍK A KVIKALKA NA CESTĚ ZA BLÝSKAVÝM PRASÁTKEM

Příběh o Chrochtíkovi a Kvikalce poprvé vyšel v roce 2012 (Praha: 65. pole – edice Políčko, 64 s.). Originální ilustrace zpracovala Martina Matlovičová. Tyto ilustrace doplňují samotný text Ester Staré. V roce 2013 získala kniha hned dvě ocenění Zlatá stuha, a to v kategorii mladší děti za literární i výtvarnou část. Publikace je primárně určená pro děti od čtyř let, nicméně jistě zaujme i mladší čtenáře.

Knihou provází postavy dvou prasátek – Chrochtíka a Kvikalky. Ty spolu vedou spokojený život. Bydlí ve vesnici, kde mají klid a vlídné sousedy. Jednoho dne zaslechne Kvikalka, jak si povídají vlašťovky o blýskavém prasátku. Od té chvíle na nic jiného nemyslí. Chrochtík si povšimne, že je Kvikalka smutná, a protože by pro ni udělal cokoli na světě, započnou své putování za blýskavým prasátkem. Cestou potkávají různá zvířátka, kterých se ptají na cestu a poznávají jinou krajinu. V závěru

příběhu prasátka zjišťují, že hledané blýskavé prasátko naleznou kousek od svého domečku, kde se jim žije tak krásně. V této pohádce se objevuje humor, láska, ale i napětí.

Autorka používá spisovnou češtinu, a to i v přímé řeči. Krom slov stylově neutrálních lze v příběhu objevit i slova příznaková. Nejčastěji se objevují zdobněliny (např. *nožky, domeček, věneček, malilinkatý*). Výjimečně v textu objevíme i slova mazlivá (např. *Děkuji ti, Chrochtíčku.*), pro zpestření a zdůraznění kontrastu, jsou použity i antonyma (např. při popisu lesa: *velikánské stromy, malinkaté jahůdky, velikánské houby*). Velice často se v textu objevují frazémy (např. *mít se jako v bavlnce, snést modré z nebe, mohl na ní oči nechat*). Na popis děje zvolila autorka vyprávěcí slohový postup. Zajímavou formou vyřešila autorka přímou řeč vedlejších postav, kdy se pomocí zvukomalby snažila napodobit zvuky zvířat (např. rozhovor se sovou začíná takto: „*Kouukám, kouukám, cestouu dlouhouu kouulí se dvě prasátka. Proč blouudíte touuhle dobouu houuštinouu, lesní pěšinouu?*“).

Výrazné jsou i grafické prostředky – pro zdůraznění je využita jiná velikost i ztučnění písma, při dialogu je zvolena jiná barva písma u přímé řeči vedlejších postav. Celý text doplňují ilustrace, ve kterých mimo jiné nalezneme komiksové bubliny, které jistě uvítají začínající čtenáři. Díky těmto bublinám působí kniha na všechny smysly – čtenář si může představit vůně, zvuky předmětů i pohybu, apod. Občas autorka do textu zařadí i metaforu (např. o očích sovy mluví takto: *kulatá světýlka jako lampičky*). Při setkání prasátek s vlkem se čtenář seznámí s alegorií – nikde není psáno, že by vlk chtěl prasátka sežrat, ale svým chováním to naznačuje. Autorka v knize používá pro popis řadu přídavných jmen, čímž je pohádka pro děti poutavější.

Literárním námětem je v knize *Chrochtík a Kvikalka na cestě za blýskavým prasátkem* hledání něčeho, co nám v životě schází, hledání smyslu života. Tento zajímavý námět je v literatuře pro děti již několikrát zpracován - jedním z děl s touto látkou je známý a velice oblíbený *Malý princ* od Antoina de Saint-Exupéryho. Podobný námět nalezneme i v české dětské literatuře, např. v knize Ludvíka Aškenazyho *Putování za švestkovou vůní aneb Pitryšek neboli Strastiplné osudy pravého trpaslika*. Ester Stará námět zpracovala neotřelým způsobem i pro nečtenáře a začínající čtenáře. Hlavním motivem je v příběhu hledání zlatého prasátka, které představuje něco krásného, jedinečného. Pro každého jedince je zlatým prasátkem něco jiného, hlavní

hrdinové příběhu si po dlouhé pouti uvědomují, že pro ně to je jejich domov a vesnice. Mezi vedlejší motivy lze zařadit lásku, protože i když byl Chrochtík v životě spokojený, z lásky ke Kvikalce se s ní vydal na cestu, tento motiv provází celým příběhem. Dalším motivem je strach z neznámého. Obavy provází hlavní hrdiny od začátku cesty – Chrochtík se nejdříve strachuje, že Kvikalka již nikdy nebude šťastná, pak se prasátka bojí v nočním lese, v cizím městě, neznámého psa a vlka i toho, že blýskavé prasátko nenajdou. Často opakovaným motivem je domov. Na začátku příběhu jsou prasátka spokojená se svým životem a domovem, během cesty na domov vzpomínají a v závěru zjišťují, že jimi hledané prasátko je v okolí domova.

Hlavními postavami jsou personifikovaná prasátka, ta jsou zároveň i titulními postavami – pro jejich popis je užita nepřímá charakteristika. Vedlejší postavy ztvárňují další personifikovaná zvířata, která prasátka potkají na cestě. Vypravěč mluví v er-formě, je strohý a neosobní. Neprozradí víc, než je potřeba, nezabývá se popisem postav, krajiny ani budoucnosti. Všechny informace navíc za vypravěče dopovědí ilustrace, případně sám čtenář. V pohádce se setkáme s dialogy, výjimečně i s vnitřním monologem, při kterém se čtenář dozví, co si daná postava myslí. Při rozhovoru postav je použita přímá řeč, s polopřímou řečí se setkáme u nepřímého monologu. Děj se odehrává v různém prostředí – ve vesnici, v přírodě i ve městě. Postavy jsou tomuto prostředí nadřazené. Titul knihy naznačuje, které postavy v knize budou vystupovat (*Chrochtík a Kvikalka*). Hlavní název knihy je doplněn i podtitulem, který napovídá hlavní téma (*na cestě za blýskavým prasátkem*). Příběh není členěn na kapitoly, tudíž se zde neseťkáme s mezitituly.

9.4 TO JE JÍZDA!

Publikace *To je jízda!* byla vydána v roce 2012 (Praha: Albatros, 88 s.). Hlavními recipienti jsou čtenáři od 9 let. O ilustrace se opět postaral Milan Starý.

Knihou vypráví příběh o pěti spolužáků, kteří spolu tráví svůj volný čas. Nejčastěji se projíždí na svých skateboardech, kolečkových bruslích a kole. Jednoho dne náhodou objeví prostor u starého kláštera, kam tajně chodí jezdit na plošiny, které jim slouží jako U-rampy. Při útěku z této zahrady narazí na utajovanou skrýš, ve které objeví kradené předměty i doklady učitele z Anglie, který přijel se svými žáky na výměnný pobyt. Pětice se rozdělí – jedna skupina běží pro policii a druhá jde upozornit paní na vrátnici. Kamarádi policii prozradí, že v blízkosti skrýše viděli neznámého bezdomovce. Díky

tomu je pachatel rychle dopaden. Následující den je tato skupina dětí zavolána do ředitelny, kde se dozví překvapivé odhalení. Anglický učitel, jehož doklady se našly v doupěti, je synovec vrátné z areálu u kláštera. Ta si celý život myslela, že nikdo z její rodiny není naživu. Na konci knihy se čtenář dovídá příběh, jak tatínek vrátné poslal její maminku během druhé světové války coby Židovku do Anglie. Až zde maminka zjistila, že je těhotná. Po konci války se k ní dostala mylná informace, že její manžel i dcera zahynuli, proto je nikdy nehledala.

Kromě spisovného jazyka se v této knize setkáme i s hovorovou češtinou (např. *hustej, kámoš, jsem v pohodě*). Poměrně často jsou užity i výrazy nespisovné češtiny (např. *bezďák, fláknout, klapačka*). A to ne jen v přímé řeči. Objevují se zde i výrazy slangová – konkrétněji slang skateboardistů (např. *olíčko, kick flip, hakisák*). Vedle slov stylově neutrálních je použita řada slov stylově zabarvených. Nalezneme zde deminutiva (např. *děvčátko, dívenka*), výjimečně slova hanlivá (např. *babka*). Při rozhovorech v rodině, jsou běžně volena familiaria (např. *dcerka, tatínek, maminka*) a hypokoristika (např. *zlatíčko, Fanouček, Julina, Síma, bacit*). Překvapující může být užití vulgarismů v přímé řeči (např. „*Ty kreténe!*“ „*To bude průser!*“). Protože v příběhu vystupuje postava anglicky mluvícího učitele, který se snaží mluvit česky, setkáme se v textu i se slovy anglickými, která jsou přepsaná tak, jak je slyšíme (např. *jes, grejt, plis, strýt*). V knize se objevují i anglicismy, s jejichž porozuměním by čtenáři neměli mít problém (např. *inlajnistka, empétrojka*). V příběhu se setkáme i s použitím hyperboly (např. „*Explodoval vzteky. Kapitáni s fialovými obličejí.*“). V knize lze objevit řadu příměrů, a to především nepřímá přirovnání (např. „*Vypadal jako americký basketbalista. Oba týmy jakoby vrostly do země. Projeli půlící čarou jak namydlený blesk.*“). Vzácně Ester Stará využila i metonymii (např. „*Muž na obrázku se na mě díval tatínkovými očima.*“). V pasáži, ve které je zmíněná smrt rodičů paní z vrátnice, autorka aplikovala eufemismus – „*Jenže on nepřišel. Už nikdy. Z toho šoku se už nevzpamatovala.*“. Nemálo se v textu objevuje elipsa (např. „*Tahle část města dnes už vypadá jinak. Obávám se, že za války...*“). Autorka zvolila vyprávěcí slohový postup.

I v této publikaci Ester Staré zaujmou čtenáře grafické prostředky. Některá slova jsou zvýrazněná ztučněným písmem, díky čemuž působí naléhavě a důležitě. Důležitou roli hrají i ilustrace. Ty jsou poměrně často doplněny o komiksové bubliny, což může působit sympaticky především na děti mladšího školního věku. V některých místech je

vynechán text, čtenář se pak dozvídá, co se děje, právě z těchto povedených komiksových ilustrací.

Hlavní literární námět autorka nejspíše čerpala z vlastní fantazie. Pro autentičnost využila i prvky z historických událostí (druhá světová válka – problematika Židů, Sudety atd.). V knize je téma druhé světové války pouze lehce nastíněné, nicméně je pravděpodobné, že vzbudí zájem čtenářů. Ústředním tématem je dobrodružství pětice kamarádů, kteří úplnou náhodou odkryjí nejedno tajemství. Za leitmotiv lze označit přátelství, protože to příběhem provází od začátku do konce. Na začátku knihy se čtenář seznámí s přátelstvím pětice kamarádů, v průběhu příběhu si hlavní postavy vytvoří nová přátelství s anglickými žáky a v závěru se spřátelí s paní z vrátnice i s anglickým vyučujícím. Z vedlejších motivů převažují ty dynamické. Jedním z nich je záliba ve skateboardu/ kolečkových bruslích, díky této aktivitě se kamarádi schází a objeví zahradu u kláštera, kde se odehraje vše důležité. Výměnný pobyt s Angličany je také důležitým motivem. Bez něho by se hlavní postavy neseznámily s anglickým učitelem, kterého by nikdy neokradl zloděj a paní Bílá (vrátná) by nikdy nepoznala svého synovce a nedozvěděla by se o svém bratrovi. Útěk je dalším z dynamických motivů. Kdyby skupina dětí nechodila do zahrady kláštera tajně, nemusely by pak prchat před hlídačem/ vrátnou a neobjevily by tajnou skrýš. Dalším motivem je záchrana. Po odhalení zlodějova doupěte se skupina rozdělí – děvčata běží vše oznámit na policii a chlapci, v domnění že je paní z vrátnice v ohrožení života, se rozhodnou ji zachránit. Důležitým motivem je ojedinelá pohlednice ulice. Díky ní se přišlo na to, že anglický učitel má něco společného s paní vrátnou. Válka je také důležitým motivem. Kvůli situaci v Československu v roce 1940 se tatínek paní Bílé rozhodl poslat svou manželku do Anglie za příbuznými. Nebýt války, nikdy by paní vrátná nevyrůstala jako sirotek a i ve stáří by byla obklopená milujícími členy rodiny. Mezi statické motivy bych zařadila sportovní den. Při něm se sice čeští žáci více spřátelí s těmi anglickými, ale ve fabuli to nijak zásadně situaci nezmění. Podobně je to i s motivem rozlučovacího večírku, při čtení této pasáže se čtenář nedozvídá zásadní informace.

Kromě hlavního děje se v knize vyskytuje i řada dějových odboček. Jednou z nich jsou angličtí žáci z výměnného pobytu. Dětský čtenář se dozví, jaký mají tyto žáci týdenní program, co dělají při sportovním dni, kam pojedou na výlet, co dělají při rozlučkovém večírku a nakonec i to, jak a kdy se vrací zpátky do Velké Británie. Dalším vedlejším dějem je prožívání prvních lásek. Hlavní postavy jsou ve věku, kdy

se chlapci začínají otáčet za děvčaty, což se projeví i v knize. Nejvýrazněji to čtenář pozná u postav Martina a Julie, kdy Martin nosí Julii květiny, chválí jí vzhled, doprovází ji domů, vyzve ji k tanci. Julie se zase v přítomnosti svého kamaráda často červená, je nervózní, ráda s ním tráví čas. I u ostatních chlapeckých postav lze zaznamenat, že si začínají všimnout svých vrstevnic. Zajímavou vedlejší linií je příběh paní Bílé a její rodiny. Tento děj je sice pro ten hlavní celkem důležitý, ale nebylo by potřeba ho tolik rozepisovat do detailů. Na druhou stranu je pravděpodobné, že by při čtení mohlo od čtenáře vzejít plno otázek týkajících se situace v Československu za války, případně osudů konkrétních lidí.

Čas, ve kterém se příběh odehrává, není přesně určen, nicméně z informací, které průběžně čtenář dostává, lze odhadnout, že jde o začátek léta. Je to období, kdy žáci stále dochází do školy a začínají kvést pampelišky. Dobrodružství je vyprávěno chronologicky, ale setkáme se i s retrospektivním vyprávěním (při vyprávění o druhé světové válce). Hlavními postavami jsou sourozenci Franta a Julie, u kterých se čtenář dozví více o jejich rodině a rodinných zvyklostech. S nimi dostatek času tráví přátelé Martin, Kuba a Simona, u těchto protagonistů se však o rodině nic jiného nedozvídáme. Všechny jmenované postavy navštěvují čtvrtý ročník základní školy a jsou kladné a přibližně především nepřímo charakteristikou. Důležitou vedlejší postavou je vrátná Bílá. Ta nejprve vystupuje jako nedůležitý aktér příběhu, jež navíc nepatří mezi typicky kladné postavy. Postupně ale získává dětský čtenář informace, které se týkají její rodiny a i její charakter se v postupujícím příběhu vyvíjí a transformuje vrátnou v přívětivou a milou paní, na konci příběhu z ní je kladná postava. Další důležitá osoba je anglický učitel George Bily. V knize vystupuje již od prvního setkání, kladně. Na čtenáře může, alespoň ze začátku, působit tajemně, protože o sobě nechce příliš prozradit (dozvídáme se pouze, že jeho dědeček byl z Česka, a že má něco společného s městem, ve kterém se děj odehrává). I o této postavě získá čtenář nejvíce informací na konci příběhu při vyprávění o paní Bílé. V knize vystupují i další vedlejší postavy – např. rodiče a babička Franty a Julie, paní učitelka ze čtvrtého ročníku, policisté, zloděj, angličtí i čeští vrstevníci a spolužáci hlavní pětice kamarádů. O těchto postavách se ovšem čtenář nic nedoví a pro samotný příběh nejsou příliš podstatné.

Vypravěčem díla je sama autorka. Jelikož zná informace z historie většiny postav, které čtenáři postupně sdělí, ale do hlavního děje se nijak nevměšuje, lze tento typ vypravěče označit za vševědoucí, tradiční a autorský. E. Stará zvolila pro vypravěče

er-formu. Řečové pásmo vypravěče zahrnuje přiblížení postav a prostředí čtenáři. Díky němu se dovidáme i informace, které mají původ dávno před začátkem dobrodružství. Pro toto pásmo autorka zvolila především minulý čas. Dalším je řečové pásmo postav. Zde probíhají dialogy, nejčastěji mezi pěticí přátel. Je užita přímá řeč a všechny tři časy, tedy minulý, přítomný i budoucí. Příběh se odehrává v malém městečku, ve kterém se nachází i starý klášter se zahradou. Název města není zmíněn, čtenář tedy pouze odhaduje, zda je to místo reálné, je tvořeno podle předlohy místa, které je autorce blízké, nebo je zcela vymyšlené. Celým dobrodružstvím provází příjemná, přátelská atmosféra. Konkrétní místa, na kterých se hlavní postavy pohybují, se poměrně rychle střídají, proto nejsou nijak zvlášť popisována. Větší pozornost je věnována areálu u starého kláštera a zlodějskému doupěti. Postavy jsou v knize nadřazeny prostředí. Nejzásadnějšími dějovými zvraty jsou: vniknutí postav do zlodějského doupěte a vyprávění o válce, při kterém se postavy duchem přenesou do minulosti.

Titul naznačuje zálibu skupiny přátel, ale o obsahu knihy nám příliš neprozradí. Podtitul u této knihy není užít. Jelikož je text členěný na krátké kapitoly, obsahuje vnitřní tituly. Ty jsou převážně tvořeny jedním, maximálně dvěma slovy. Mezitituly zde napovídají obsah kapitoly. Graficky jsou jednotlivé názvy kapitol zvýrazněny větším a ztučněným písmem a barevným pozadím.

9.5 KAŽDÝ BULÍ NAD CIBULÍ

Sbírka *Každý bulí nad cibulí* poprvé vyšla v roce 2017 (Praha: Paseka, 80 s.). Kniha je primárně určená pro děti od 6 let, ale lze ji předčítat i předškolákům a jistě zaujme i o něco málo zkušenější čtenáře (např. 2. – 3. ročník základní školy). S autorkou se na knize opět podílel i její manžel Milan Starý, jež se postaral o výtvarnou stránku. Jeho ilustrace originálně dotvářejí text, který je v některých případech trochu strohý. I u těchto ilustrací se v některých případech objeví komiksové bubliny, kde je umístěn krátký rozhovor. Výtvarné zpracování knihy zaujalo i porotu Zlaté stuhy v roce 2018, která nominovala dílo na ocenění za výtvarnou část. V roce 2017 získala sbírka *Každý bulí nad cibulí* literární cenu SUK Čteme všichni. Konkrétněji obdržela ocenění v kategorii CENA NOCI S ANDERSENEM, kterou udělují děti, jež přespávaly v knihovnách při akci Noc s Andersenem.

V knize najdeme padesát básní určených pro děti. Některé verše jsou strohé, jiné jsou o něco rozsáhlejší. Někdy je delší říkanka rozpracovaná na více stránek, kdy

na jedné straně je jedna strofa, kterou doplňuje ilustrace (např. *Staří známí, Pohodlný atlet*). Objevují se zde situace, které mohou být dětem (ale i dospělým) blízké, čímž si autorka jistě získá mladé čtenáře. Výběr této publikace je na 1. stupni základní školy vhodný, především pokud žáci začínají s poezií. Mnohdy si zábavné verše sami říkají o hlasitý přednes. Krom českého jazyka lze říkanky využít i v hudební výchově, kdy lze rytmus básně doprovázet tleskáním, případně hraním na hudební nástroje.

Samozřejmostí je užití spisovného jazyka. Ale i v této knize autorka používá hovorovou češtinu (např. *kecky, brebentit, všecky, deset kaček*), místy lze spatřit i obecnou češtinu (např. *utlouk, zmizli pryč*). Jelikož se některé verše týkají konkrétního povolání, nalezneme v knize slang, případně odbornou terminologii některých profesí – např. myslivecký slang (*škodná, vysoká, broky* atd.), slang chemiků (*oxidační čísla, sírany, estery, reakce* atd.), sportovní výrazy (*prchat tryskem, tempa, trojboj, trať* atd.). Protože jde o sbírku básní pro děti mladšího školního věku, nalezneme zde mnoho slov stylově zabarvených. Nejvíce autorka do svého díla zařadila deminutiva (např. *chybička, punčocháčky, klaciček, lodička, kozlík, postýlka*). Zveličující výrazy a slova hanlivá se v knize neobjevují, pouze v básni nazvané *Pší stroj* nalezneme jeden vulgarismus („*což je známý pitomec*“). Jelikož je to čtení pro nejmenší, vyskytují se v hojném počtu slova zdůvěrnělá (např. *Azorek, Lidka*) a hypokoristika (např. *moje zlato, můj andílek*). I když se tento typ poezie nabízí k tvorbě neologismů, v díle *Každý bulí nad cibulí* se žádný neobjevuje. V říkance *Staří známí* se ale můžeme setkat s výrazem *husita*, který lze označit za historismus. V jednotlivých verších můžeme často narazit na ustálená slovní spojení, která text ozvláštňují (např. *vyspat se do růžova, mít náladu pod psa, mele páté přes deváté*).

Ze zvukových prostředků se zde uplatňuje eufonie (např. „*A stojím před naší Katkou... Dám jí pusú! Velkou, sladkou.*“), ale i kakofonie (např. „*Snem úhoře Řehoře, je vyrazit na moře.*“). Jelikož jsou básně určené i pro trénování správné výslovnosti, často se setkáme s opakováním stejných hlásek (např. „*Venku mží a mlží. Vylézají plži.*“). Dále se při čtení setkáme i se zvukomalbou. Často jde o seskupení hlásek, které napodobují zvířecí zvuky (např. had: „*Podívej ssse po ženě, budeš ssse mít blaženě.*“, husa: „*I šest hus zvládá klus, sedm husí klusat musí...*“).

Grafických prostředků Ester Stará v této knize příliš nepoužila. Výjimečně se objeví zvýrazněné slovo pomocí ztučněného písma. Neobvykle působí i užití bílého

písma na tmavém pozadí, které autorka zvolila u vybraných veršů. Setkáme se i s řadou pojmenování, a to s přímým i nepřímým. V textu nalezneme básnický přívlastek - spisovatelka občas aplikuje epiteton ornans (např. *zlaté listy*). Mnohem častěji se v textu setkáme s přirovnáním (např. *hadi jako silnice, po lese jak šílenec lítá, jako dítě kočka mňoukne*). Opakovaně autorka v básnických textech použila metaforu. A to klasickou metaforu (např. led: „*sklo se vkrade do louží*“, oceán: „*plujou tou velkou louží*“, hnědá: „*v barvě kůry*“) i personifikaci (např. *stíny tančí, stojí klouzci – hledají tu pravou, špitne lampička, vzduch nasál vůně*). Několikrát se v textu objevuje i kontrast (např. „*Mám brečet, nebo se smát?!*“). Jelikož jde o knihu určenou především pro dětského čtenáře, mnohokrát v textu narazíme na hyperbolu (např. „*Říkal jsem snad tisíckrát! Dvoumetrový opice. Sní ho nejmíň čtyři hrnce!*“).

Jako ve většině básnických textů i zde Ester Stará použila řadu figur. Poměrně často se setkáme s opakováním výrazu na počátku veršů – anaforou (např. „*Melou páté přes deváté – jiní melou ještě víc – nenamelou ale nic...*“ „*Do děr a koutů – do drobků z dortu – do prašných chomáčů...*“). Další užitou figurou je epanastrofa – jedním termínem verš začíná a tím samým slovem následující verš končí (např. „*Husa v klusu – stihá husu.*“). Spisovatelka aplikovala i opakování totožného slova ve verši – epizeuxis (např. „*Mlel a mlel a semlel mnoho. Ničí stromy, ničí keře.*“). V textu nalezneme i místa, ve kterých jsou vynechány předložky – asyndeton (např. „*...že tu budu v noci, ve dne..., mléko, mouka, vejce, ..., nešij sebou, v klidu buď...*“). Díky tomu dochází ke gradaci děje, zrychlení a zkrácení sdělení. Slovosled je v některých verších zpřeházen jen lehce, jde spíše o subjektivní určení inverze (např. „*Když zeptáte se Lidky. Z pánve dolů nechce...*“). Podobné je to s anastrofou, i u té by různí lidé měli jiný názor (např. „*...zatímco já čtu si tu..., ...zrovna se na řízek těším...*“). Ester Stará ve svých básnických textech využila i elipsu (např. „*Dvě vlnky, prudká zatáčka..., Co já bych tu měla k snědku...*“). I v dětské poezii autor může komunikovat se čtenáři, stejně jako v knize *Každý bulí nad cibulí* (např. „*A co s míčem? Co má ještě vyžehlit?*“). Zajímavě působí kumulace slov, která jsou si významově blízká – pleonasmus (např. „*...lustry, lampy, světlometry, petrolejka naší tety – baterky a lampiony...*“). Vzácně v textu nalezneme i významový rozpor (např. „*ticho mluví*“).

Básně v této publikaci mívají až pět strof. Sloky jsou převážně pravidelné, ale občas se objeví i spíše volné verše. Rytmus je ve většině případů založen na stejném množství slabik (nejčastěji se setkáme s osmi slabikami v jednom verši). V knize *Každý*

bulí nad cibulí používá Ester Stará opakovaně rým sružený (AABB) nebo střídavý (ABAB). Tyto druhy rýmu jsou pro dětského čtenáře asi nejjednodušší, navíc se v nich zvýrazní libozvučnost textu. Rýmy jsou umístěny vždy na konci veršů, jde tedy o rýmy koncové. V některých básních nalezneme rýmové echo. V díle se setkáme s rýmy úplnými, bohatými, postačujícími i s dobrými (např. *Aši – guláši, silnice – opice, fuj – poděkuj, louží – touží*). Díky rýmové rozmanitosti čtenář autorce odpustí i výjimečnou nedokonalost, spočívající v počtu slov a slabik.

Autorka originálně a zábavnou formou zpracovala situace, které jsou ve všedním životě zcela běžné, někdy i tragikomické. Čtenář se tak setká s příbuzenskými vztahy (např. *Lekavá babička, Staří známi*), s rozlišnými profesemi (např. *Učitel krotitel, Listonoš listopad*), s lidskými rysy (např. *Otlá Otyla, Lidčina lýtka*), s přírodou a zvířaty (např. *Husí trápení, Není prales jako prales*), se správným chováním (např. *U stolu, Jak se chovat v lese*), se zájmy lidí (např. *Pohodlný atlet, Kulinářské nápady*), s ročním obdobím a svátky (např. *Podzimní, Halloweenská, Odhalení*), ale i s lidskou fantazií (např. *Mořská panna, pirátská*). Kde je to možné, jsou básně řazeny podle času (tzn. podzim, podzimní svátky, následuje zima a zimní svátky apod.). Často autorka používá jména, a to místní i vlastní (např. Beroun, Moravské Veselí, Broňa, Káča). V některých básních se setkáme s dialogy, Výjimečně je použita přímá řeč (*Není prales jako prales*). Častěji se setkáme s nepřímou řečí (např. „*A já na to: Vic než spánek prospěje ti svěží vánek. Už volá: Ejchuchu!*“).

Titul knihy odpovídá názvu jedné z básní, čímž napovídá, čeho se bude týkat. Zároveň může titul celou knihu naznačit, čím se všechny verše budou zabývat – každodenními situacemi, které zažívá každý. Jelikož kniha *Každý bulí nad cibulí* je sbírka básní, má každá říkanka svůj mezititul. Ten u každé básně napovídá, čeho se bude týkat. Na úplném začátku se čtenář setká s dedikací. Autorka nikoho nejmenuje, pouze naznačuje, že je kniha určena pro čtenáře, který právě publikaci otevřel, a především pro její děti.

9.6 ŠEDÍK A BUBI

V roce 2018 vyšla publikace s názvem *Šedík a Bubi* (Praha: Pikola, 96 s.). Na obálce knihy je uvedeno, že jde o čtení i pro nečtenáře a je určeno pro děti od 5 let. Díky poutavému textu a grafické úpravě je příběh vhodný i pro začínající čtenáře (1. ročník základní školy) a zároveň pro dyslektiky. Výtvarného zpracování knihy

se opět ujal manžel autorky Milan Starý. V roce 2019 získala kniha ocenění Zlatá stuha, a to v kategorii knih pro mladší děti za výtvarnou část. Ve stejném roce byl příběh o Šedíkovi a Bubi zařazen do katalogu White Ravens. V tomto věhlasném seznamu, který kompletují experti z mezinárodní knihovny Internationale Jugendbibliothek, nalezneme vybraná díla pro děti a mládež od autorů z celého světa. V roce 2018 se dostavil úspěch i v ocenění SUK Čteme všichni. Příběh se dostal do seznamu 20 nejčtenějších knih roku na základě ankety dětí. Zároveň byla kniha nominovaná v kategorii Cena dětí.

Na začátku příběhu se kočka Míla narodí tři koťátka. Nejmladším je kocourek Šedík, který je svými sourozenci odstrkován. Když se jednoho dne Šedík probudí, zjistí, že kočka Míla zmizela a nechala svým dětem na podlaze vyškrábaný vzkaz, ve kterém píše, že bude nějakou dobu pryč. Protože ostatní koťata se k Šedíkovi nechovají hezky, rozhodne se, že si nalezne vlastní pelíšek. Hledání ho zavede až na půdu, kde vyzkouší několik míst na spaní. Nakonec zjistí, že se mu nejlépe leží ve skříni, na polici s pletenými svetry. Tam objeví zapomenutou pletenou čepici. Velmi rychle se z nich stanou přátelé. Společně prožijí krásné chvíle plné dobrodružství. Než se čtenář dostane na konec knihy, dočte se o napínavém příběhu s myší, návštěvě netopýra, jak si Šedík s Bubi hraje na schovávanou i o zábavě na sněhu. Ač má čepice kocourka ráda, chtěla by někomu patřit a být pro něho důležitá. V jednom studeném dni se na schodek objeví dívka. Šedík najednou stojí před rozhodnutím, zda má Bubi s dívkou, která potřebuje čepici, seznámit a ztratit tak kamarádku, nebo si informaci o holčičce nechat pro sebe a mít Bubi u sebe i za cenu, že nebude šťastná. Protože je to pohádka pro děti předškolního a mladšího školního věku, má příběh šťastný konec. Šedík se zachová správně a donese čepici dívce, která si Bubi okamžitě zamiluje a při společném dovádění venku Šedík objeví svou maminku. Ta mu nakonec prozradí, proč svá koťata opustila – musela je nechat vyrůst.

V tomto díle Ester Staré převažuje národní spisovný jazyk. Výrazů hovorových je v díle minimum (např. *nebul*, *pelášit*, *přepísk*, *být fuč*). Opět zde nalezneme plno stylově zabarvených slov. Nejčastěji se objevují zdvořiliny (např. *čumáček*, *kožíšek*, *bráškové*, *myška*). Ve výjimečných případech se setkáme se slovy zdůvěrněnými (např. *šedivka*, *maminka*) a se slovy mazlivými (např. *kulišek*). Vulgarismy autorka v podstatě nepoužila, pouze ve chvíli, kdy se pekař zlobí kvůli myši, použila autorka lehce obhroublé výrazy (např. *sakryš*, „*Ty bačkoro!*“). Spisovatelka zvolila vyprávěcí

slohový postup. Místo se objevují i s dialogy. V příběhu se uplatňují různé druhy vět – nejvíce se objevují věty oznamovací, ale v hojném počtu jsou i věty tázací, nalezneme i věty rozkazovací, v nejmenší míře jsou zastoupeny věty přací. V textu Ester Stará užila řadu sloves, která dávají příběhu spád. Objevuje se i plno citoslovcí, díky kterým si čtenář lépe popisovanou situaci představí. Některá působí až zvukomalebně (např. „*Huš, huš!*“ „*Vrrr!*“). Krom citoslovcí nalezneme v textu i další onomatopoické výrazy (např. pískalka, „*Bříško hrálo hladovou. Drum šrum.*“).

Důležitá je v tomto díle i grafická úprava. V knize autorka zvolila font Dyslexie, který zpracoval designér z Holandska Christian Boer. Tento typ písma má širší základnu a jednotlivé znaky jsou od sebe dál. Díky tomu se text dyslektikovi neslévá dohromady. Navíc jsou jednotlivé čtecí celky (slabiky) diferencovány rozdílnými barevnými odstíny. To pomůže krom dyslektika i začínajícímu čtenáři, který díky tomu lépe pozná, kde je slabičný předěl a která písmena má spojit do slabiky. Za pozornost stojí i ilustrace. Ty doplňují samotný text. I když kresby nejsou celkově příliš barevné, jak bychom u dětské knihy očekávali, jistě zaujmou nejen dětského čtenáře. Milan Starý volil spíše tmavší barvy, nicméně zvláštní postavení získala růžová. Některé ilustrace jsou doplněné o komiksové bubliny, ve kterých nalezneme přímou řeč psanou velkými tiskacími písmeny. Díky této vhodně zvolené podobě písma se do čtení mohou zapojit i předškolní děti, jelikož většina z nich bezpečně rozpozná velká tiskací písmena, ještě než nastoupí do základní školy. Často bývají do komiksových bublin vepsána citoslovce. Na některých místech se setkáme i s komiksovými stripy. Ty jsou buď menší, nebo jsou na celé stránce. V takovém případě pak na sebe berou úlohu vypravěče.

V knize je použita řada přirovnání. Některá jsou poměrně běžná (např. „*Oči jako baterky.*“, „*Růst jako z vody.*“), jiná jsou originálnější a pro začínající čtenáře možná více přitažlivá (např. „*Koukat jako nanuk na topení.*“, „*Zářila, jakoby byla plná zlatých nitěk.*“). Výjimečně můžeme v textu zaznamenat i kontrast (např. „*Hřát, tuhnout mrazem a roztávat v předsíni.*“) a hyperbolu (např. „*Děti měly čepice naražené až na nos.*“). Občas je použita výpusťka, která má ale spíše funkci vytváření většího napětí nežli zrychlení spádu (např. „*A teď tě...*“, „*Co kdyby...*“, „*Bu, bu...*“). Vzácně si může čtenář povšimnout i gradace textu (např. „*Byla to velká, velká...*“). Naopak poměrně běžné jsou řečnické otázky (např. „*Byl to pes, nebo vlk?*“, „*Copak jsem mimino?*“, „*Co mě to tlačí?*“). Spisovatelka ve své knize hojně užívá i ustálená slovní spojení

a idiomy (např. *Zakopat válečnou sekeru. Mouše by neublížil. Spát jako když je do vody hodiš.*). Výjimečně se čtenář setká s náznakem ironie (např. „*Už se všichni klepeme, trhači!*“).

Literární námět čerpala Ester Stará nejspíše z vlastní fantazie. Některé prvky z příběhu, pravděpodobně brala z vlastního života, kdy situace, se kterými se potýkala, přepracovala pro dětského čtenáře (např. odchod syna, který se „stavěl“ na vlastní nohy). Ústředním tématem lze v této knize označit společné soužití dvou přátel. Z toho lze vyvodit hlavní motiv celého příběhu, tím je zajisté přátelství. Nejdříve se Šedík s Bubi spřátelí, následně spolu zažívají různá dobrodružství, Šedík je ochoten podstoupit riziko, že svou přítelkyni ztratí, ale ona bude šťastná, a v závěru zůstanou přáteli a tráví spolu čas, i když si kulíška vezme dívka ze schodů. Důležitým motivem je i pocit bezcennosti. Čepice Bubi si téměř celý příběh myslí, že je zbytečná. Dokonce o sobě tvrdí, že je v podstatě duch čepice, protože již rok leží zapomenutá ve skříni na půdě. Za pomoci kocourka, jenž nechtěl, aby čepice byla smutná, se dostane do rukou dívky, která z Bubi udělá zase užitečnou čepici. Nesmíme opomenout i motiv mateřské lásky, kdy Míla na začátku svá kořata opustí. Že to bylo proto, aby kořata vyrostla a dokázala se o sebe postarat, se čtenář dovídá až v samotném závěru příběhu. V příběhu jsou zastoupeny motivy statické i dynamické. Mezi ty druhé lze zařadit odchod kočky Míly od kořat. Kdyby neodešla, nešel by Šedík hledat nový pelíšek na půdu, a tím pádem by se nikdy neseznámil s Bubi. Můžeme sem zařadit i samotnou půdu, na které Šedík našel novou kamarádku a zažíval s ní zde většinu dobrodružství. Za dynamický motiv můžeme označit i neznámou dívku ze schodů. Díky tomu, že si zpívala, probudila kocourka, který si ji šel prohlédnout a zjistil, že si obléká pletené oblečení. Poté, co jí donesl čepici Bubi, si s ní šel hrát ven, kde objevil svou maminku, kočku Mílu. Objevuje se i řada statických motivů. Jedním z nich je netopýr akrobat. Díky tomu, že má poraněné křídlo a Bubi mu pomůže, se čepice chvíli cítí užitečná, ale v hlavním ději se to nijak zásadně neprojeví. Podobné je to i s myší a pekařem. I zde je Bubi chvíli užitečná, ale hlavní příběh to nezmění.

Kromě hlavního děje se v knize objevují i děje vedlejší. Za jeden takový děj lze označit chování kočičích sourozenců. Nejprve Šedíka odstrkují, nechtějí ho pustit k misce s mlékem a nakonec, díky Bubi, která je vystrašila, spolu vychází. Dalším vedlejším dějem je zraněný netopýr. Ten hlavním postavám odvypráví celý svůj příběh a následující večer odletí. Příběh s myší je také vedlejší. Pekař nejprve myš vyhání,

tu schová Bubi, a aby se Šedíkovi myš odvděčila za to, že ji nesnědl, věnuje mu klobásu. V jiné části knihy se o myšce již nic nedovídáme.

V příběhu vystupuje několik postav. Hlavními postavami jsou personifikovaný kocourek Šedík a personifikovaná čepice Bubi. Pro popis jejich podoby a některých vlastností je použita přímá charakteristika, především při prvním setkání s postavami. Další vlastnosti postav vyčte čtenář z chování v různých situacích, do kterých se společně dostanou (pomocí nepřímé charakteristiky). Hlavní protagonisti jsou zároveň titulními. Z jejich jmen se skládá název celé publikace. Vedlejšími postavami jsou pak Šedíkovi bratři – Fous, a Lap, matka kořata kočka Míla a dívka Ola. U těchto postav autorka rovněž využila přímou i nepřímou charakteristiku. Dále se v příběhu setkáme ještě s epizodními postavami, které se objeví v jedné, maximálně ve dvou kapitolách a více se o nich nemluví. Sem řadíme pekaře, myšku a netopýra. O těchto aktérech se toho příliš nedozvíme. Protagonisté a většina vedlejších postav mají ustálené charakterové rysy. Již od prvního setkání jsou kladnými postavami. Kořata Lap a Fous se postupem času a také díky situacím, které v příběhu zažívají, proměňují. Na začátku vyprávění na čtenáře nepůsobí příliš sympaticky, k Šedíkovi se nechovají hezky, ale v závěru knihy spolu vychází. Některé postavy charakterizují i jejich jména – tzv. nomen-omen. Především se to týká kořátek – Fous, kterému trčí fousky do všech stran; Lap, který neustále máchá tlapkami, jako když chytá mouchu, a Šedík, který je celý šedivý.

Vypravěč do děje nijak nezasahuje, přesto je o všem informován. Můžeme ho tedy nazvat vševědoucím, tradičním a autorským. Takový vypravěč postavy pouze pozoruje a vše podstatné sděluje čtenáři. Vypravěčem je sama autorka. V řečovém pásmu vypravěče se objevují věty minulého času i přítomného. V řečovém pásmu postav se čtenář setká s přímou řečí. Nejčastěji probíhají dialogy mezi Šedíkem a Bubi. Sem tam se objevuje i pásmo přechodové. Občas vypravěč prozradí místo Šedíka, o čem přemýšlí, co se mu právě honí hlavou. K těmto myšlenkovým procesům je užito nepřímé řeči. Vyprávěcí způsob je tradiční, autorka zvolila er-formu, kdy vypravěč mluví ve 3. osobě. V knize narazíme na monology – ve většině případů jde o krátké monology Šedíka, kdy si povídá něco pro sebe – samozřejmostí jsou dialogy mezi postavami, čtenář se ale setká i s vnitřním monologem.

Celý příběh se odehrává v domě s pekárnou. Většinu času tráví hlavní postavy na půdě. Na konci příběhu se prochází i po zahradě patřící k domu. Atmosféra je převážně přátelská, protože nejdelší dobu stráví čtenář s přáteli Šedíkem a Bubi. V některých částech knihy se setkáme i s dramatickou atmosférou. O tu se postarají zbylá kořata (ve chvílích, kdy Šedíka odstrkují, utahují si z něho atd.), pekař, který nahání myš a nadává všem kočkám v domě, ale i netopýr, když popisuje, jak si poranil křídlo. Prostředí, ve kterém se děj odehrává, není konkrétní reálné místo, nicméně jedná se o běžné prostory z opravdového světa. Může to být kterýkoliv dům s půdou, v kterémkoliv městě. Popis prostředí je zběžný, opět se kniha odehrává na místě, které je dětem dobře známé, a proto se mu autorka tolik nevěnuje.

Titul prozrazuje jména hlavních postav. Díky obálce knihy si čtenář dokáže o těchto postavách udělat představu, ještě než se do příběhu začte. Kniha je členěna na kratší úseky, díky tomu není začínající čtenář přesycen velkým množstvím textu. Každý úsek je opatřen vnitřním titulem. Mezitituly jsou ve větší míře jednoslovné a napovídají, která postava bude důležitá, případně naznačují děj kapitoly. Na obálce si můžeme povšimnout motto knihy: „*Čtení i pro nečtenáře!*“.

Poslední stránky jsou určeny pro dospělé jedince. Zde Ester Stará s manželem Milanem Starým vysvětlují výhody knihy oproti jiným podobným publikacím. Je zde popsán i běžný postup osvojování si techniky čtení, což může být prospěšné při výběru knih pro začínající čtenáře. Autorka volila květnatý jazyk, jednoduchý text, který je spíše málo-slabičný. Snažila se vynechat složitější slova, především ta, která obsahují seskupení souhlásek ve slabikách. Pokud se tam nějaké takové slovo objeví, pak pouze v případě, že slovo nešlo vyměnit za jednodušší, a to z důvodu ohrožení rozmanitosti jazyka.

10. DIDAKTICKÉ VYUŽITÍ VYBRANÝCH TEXTŮ ESTER STARÉ NA 1. STUPNI ZŠ

V této kapitole jsou zařazeny návrhy pro práci s knihou v hodinách českého jazyka. Pro zpracování byly využity knihy Ester Staré, kterým byla věnována předešlá kapitola. Většina publikací je zpracována pro 1. – 3. ročník základní školy. Pouze kniha *To je jízda!* je připravena pro 4. – 5. ročník. Časová dotace u jednotlivých aktivit není uvedena. Návrhy jsou koncipovány do delších bloků vyučování. Aby žáci měli

na všechny aktivity dostatek času, lze návrhy pojmout jako projektovou výuku na celý den. Vždy záleží na rychlosti a šikovnosti žáků. Některé aktivity jsou náročnější, ale žáci by je v různé míře měli zvládnout. Je dobré mít v hodinách knížku fyzicky, alespoň jeden výtisk (text, který budeme s žáky číst, můžeme mít rozmnožený), aby si žáci v knize mohli zalistovat. Tím se u nich může vzbudit zájem.

10.1 NÁVRH HODINY Č. 1 – ŽVANDA A MELIVO

Úvodní část

S žáky se posadíme do kruhu. Doprostřed položíme obrázek Žvandy. Vybídeme žáky, aby si postavu dobře prohlédli. Následně se každý žák pokusí postavu popsat jednou jednoduchou větou. Postupovat budeme ve směru hodinových ručiček. Žáci, kteří jsou ke konci, mohou mít problém vymyslet větu, která ještě nezazněla, v takovém případě se je snažíme popostrčit pomocnou otázkou. Povolené je říct stejný rys, který již použil někdo jiný, ale musí se zvolit jiná slova (např. „Žvanda má dlouhé nohy. Její nožky jsou vytáhlé. Nožičky má vysoké. Žvandiny hnáty vypadají nekonečně.“). Poté aktivitu zopakujeme, jen vyměníme obrázek Žvandy za podobiznu Meliva. Při druhém kole budeme postupovat proti směru hodinových ručiček.

Hlavní část

Každý žák si náhodně vylosuje kartičku (Příloha č. 1) s pojmem. Úkolem je nalézt k sobě dva kamarády, jejichž slovo znamená to samé (tzn. hledat synonyma). Tímto způsobem se vytvoří tříčlenné skupiny. Vysvětlíme pojem synonyma. Pro kontrolu přečte každá trojice svoje slova. Poté se posadí k sobě.

Každý žák dostane stejný pracovní list (Příloha č. 2). Společně se pokusí nahradit vybraná slova v textu synonymními výrazy. Na tabuli napíšeme slova, která jsou v textu zvýrazněná. Pod ně píšeme výrazy, kterými je žáci nahradili.

Podle popisu si každý nakreslí Pěťu do připraveného pole v pracovním listu (Příloha č. 2). Ilustraci Péti z knihy od Ester Staré žákům ukážeme, až když má každý žák Pěťu nakresleného.

V rámci mezipředmětových vztahů zapojíme do výuky prvouku. Žákům ukážeme reálné obrázky lidského těla. Prohlédneme si i části těla, které nebyly na kartičkách (např. prsty, zuby, jazyk, pata, koleno).

V další aktivitě žáci pracují samostatně. Každý na papír popíše jednoho člena své rodiny (podobně, jak tomu bylo v pracovním listě). Poté si ve dvojicích popisy přečtou. Pod popis nakreslí druhý z dvojice, jak si rodinného příslušníka podle napsané charakteristiky představuje (tzn. žák A kreslí podle popisu žáka B).

Opět zapojíme mezipředmětové vztahy, tentokrát s cizím jazykem (anglický jazyk). Zatímco žáci pracují na předchozí aktivitě, nakreslíme si na tabuli zjednodušenou lidskou postavu. Nejprve žáci přidělají své pojmy (Příloha č. 1) na správná místa do obrázku (tzn. pojem vlasy připevní na nakreslené vlasy). Poté si jednotlivé části těla pojmenujeme v anglickém jazyce.

Závěrečná část

Posadíme se s žáky do kroužku. V této aktivitě budou žáci hledat synonyma ke slovům, která řekneme (části lidského těla). Následně si s žáky zopakujeme, co jsme se v hodině naučili (zjistili jsme, co je synonymum, rozšířili jsme si slovní zásobu, popsali jsme a ukázali si části lidského těla, ty samé pojmy jsme se naučili v anglickém jazyce, procvičili jsme popis postavy). V úplném závěru se žáků namátkou zeptáme na jejich reflexi vyučovací hodiny (Co se ti na hodině líbilo nejvíce? Co se ti podařilo/nepodařilo? apod.).

10.2 NÁVRH HODINY Č. 2 – A PAK SE TO STALO!

Úvodní část

Napišeme na tabuli název knihy a promítneme žákům obrázek, který souvisí s vybraným textem. Žáci hádají, o čem bude text, který budeme číst. Kolem titulu knihy píšeme nápady žáků. Mohou to být věty oznamovací, otázky, na které by chtěli znát odpověď, ale i jednoslovné pojmy. Tímto způsobem si na tabuli vytvoříme myšlenkovou mapu. Poté žákům prozradíme, že se v knížce skrývá deset kratších pohádek a my si společně jednu přečteme. Meztitul kapitoly zatím neprozrazujeme.

Hlavní část

V hlavní části vyučovací hodiny začneme čtením s otázkami. Pracovat se bude ve dvojicích. Každý žák obdrží stejný text. Ve kterém jsou vyznačeny kratší úseky (pokud čteme se staršími dětmi nebo šikovnějšími, můžeme je nechat, aby si text

rozčlenily ve dvojicích sami). Každý si sám potichu přečte první část pohádky. Ve chvíli, kdy mají ve dvojici přečteno, přichází na řadu otázka, ty se týkají přečteného textu. Jeden z páru se ptá druhého. Mohou to být dotazy, jejichž odpověď lze nalézt v textu, ale i takové, kdy odpověď můžeme domyslet na základě situace v příběhu a zkušeností čtenáře. Pokud už tazatel nemá žádné otázky, každý sám si ve dvojici přečte druhý úsek textu. Poté se opět jeden z páru táže druhého na přečtenou část. Tentokrát se ptá ten, který v předešlém úseku odpovídal. Tímto způsobem si přečtou celý text.

V následující aktivitě se postavíme tak, aby každý měl kolem sebe prostor. Touto činností si pohádku zrekapitulujeme. K této aktivizační hře budeme potřebovat balónek, ideálně pěnový, aby se nikdo nezranil. Mluví pouze ten, kdo chytí míček. Kdo má slovo, řekne jednu větu tak, abychom odvyprávěli celý příběh. Všichni musí dávat pozor, protože nikdy nikdo neví, kdy mu někdo přihraje balón. Touto metodou zopakujeme, co jsme si právě přečetli. Žáci se opět posadí na místa.

Nyní mají děti za úkol uvažovat o názvu pohádky. Žáci znají název knihy, ale zatím jim nebyl prozrazen název kapitoly (pohádky). Všechny nápady zaznamenáváme na tabuli. Když dojdou nápady, prozradíme jim počáteční písmena slov z názvu (tzn. *O upatlaném jedlíkovi* – prozradíme písmena O, U, J). Nyní se snaží vymyslet nadpis tak, aby se shodoval s danými písmeny. Na konec jim prozradíme, jaký vnitřní titul vymyslela Ester Stará.

Na tabuli si načrtneme schéma pětilístku. Žáci si stejné znázornění překreslí na papír. Na první řádek napíšeme slovo JÍDLO. Ve vyplňování pokračují žáci sami. Vždy po řádku se namátkou optáme, co doplnili. Něco z toho, co řekli žáci, vybereme a vepíšeme do pětilístku na tabuli. Připomínáme, co se bude na který řádek psát. Pětilístek na tabuli necháme, kdyby byl potřeba při vyplňování pracovního listu (Příloha č. 3).

Každému žákovi rozdáme pracovní list (Příloha č. 3). Vysvětlíme jim, co mají v jednotlivých úlohách dělat. V prvním cvičení jsou připravené bubliny. Úkolem je zamyslet se, o čem si mohou přátelé z přečtené pohádky povídat. Žáci by do připraveného prostoru měli vpisovat SMS zprávy, které si kamarádi mohli posílat, když všichni odešli domů. Drobnými číslicemi je označeno pořadí, v kterém zprávy dorazily. Dalším úkolem je vytvořit diamant. Ten je podobný aktivitě před pracovním

listem, jen je o něco delší. Žákům vysvětlíme, kam mají co psát. K vysvětlení můžeme použít pětilístek z tabule. Nesmíme zapomenout zdůraznit, že horní část diamantu je určená pro pozitivní stránku tématu a spodní část pro negativní stránku.

V rámci mezipředmětových vztahů propojíme český jazyk s výtvarnou výchovou. Žáky rozdělíme do dvou větších skupin. Všichni budou vyrábět plakát, ale každá skupina bude mít trochu jiné téma. Pracovat budou na velkém formátu papíru (může být i balící papír z čisté - bílé - strany). Jedna skupina ztvární správné chování u stolu a ta druhá zase, jak se u stolu nechováme. Na plakátech by měla být bodově napsaná i pravidla.

K dalšímu prolnutí českého jazyka dojde v pracovních činnostech. Všichni dostanou papírový talíř, na který ztvární své oblíbené jídlo. Pokrm by měl být, alespoň z části, prostorový (ne pouze namalovaný na talířku). Mohou použít jakýkoliv materiál - od tradičního papíru přes skutečné neuvažené potraviny (např. těstoviny, fazole, hrášek) až po méně tradiční přírodniny.

Závěrečná část

S žáky, kteří si s sebou vezmou vytvořené pokrmy, se posadíme do kruhu na koberec. Připomeneme si, co jsme ve vyučovací hodině všechno dělali. Po směru hodinových ručiček každý žák představí svou oblíbenou pochutinu, kterou vyrobil, a prozradí ostatním, která aktivita se mu líbila nejvíce, co se mu zdálo nejobtížnější a zda by si chtěl knížku přečíst celou.

10.3 NÁVRH HODINY Č. 3 – CHROCHTÍK A KVIKALKA NA CESTĚ ZA BLÝSKAVÝM PRASÁTKEM

Úvodní část

S žáky začneme vyučovací hodinu v kruhu na koberci. Zeptáme se jich: „Kdo nebo co je podle tebe Chrochtík?“ Vyslechneme každého, kdo má nějaký nápad. Pak se ve stejném duchu optáme na Kvikalku. Následně jim pustíme zvuk chrochtání. Tímto způsobem bychom se měli dostat k praseti. S žáky si o tomto zvířeti povídáme: „Kde žijí prasata? Ve městě nebo na vesnici? Jsou nějak prospěšná pro lidi? Co si ráda dopřávají k obědu? Může jim něco scházet, chybět? Co?“ Chceme-li propojit výuku

s prvoukou, můžeme se zaměřit na různé druhy prasat a ukazovat reálné obrázky. Následně žákům ukážeme knížku, s kterou budeme ve výuce pracovat. Prozradíme jim celý titul, společně si prohlédneme některé ilustrace. O knize si dál povídáme: „Jaký mezi sebou mají asi Chrochtík s Kvikalkou vztah? Co by mohlo být to zlaté prasátko? Naleznou ho? Kde? Která místa nejspíše navštívili? Koho tam mohli potkat?“

Hlavní část

Požádáme žáky, aby se rozmístili po třídě tak, aby jim bylo příjemně (mohou sedět i ležet). Poblíž sebe mají papír s tužkou. Pokud chtějí, mohou zavřít oči. Všichni jsou potichu a naslouchají pohádce, kterou jim celou přečteme. V průběhu čtení jim ukazujeme ilustrace. Předčítání přerušíme na předem připravených místech. Úkolem žáků je pokusit se předpovědět, jak bude vyprávění pokračovat. Své domněnky sepíší na připravený papír. Je vhodné, aby si během čtení zapisovali i části, které se jim z nějakého důvodu líbí (nejlépe co nejpřesnější citace). Tyto poznámky využijí později.

Místa, kde přerušíme čtení:

1. Chrochtík si povšimne, že je Kvikalka smutná.
2. Prasátka se probudí v lese.
3. Za Kvikalkou se ve městě ozve rána.
4. Vlkovi ukápnou při pohledu na Kvikalku slina.
5. Prasátka se rozhlíží při západu slunce po krajině.

Krátkou chvíli po dočtení necháme žáky, aby přemýšleli o tom, co právě slyšeli. Postupně si posedají do kroužku i se svými poznámkami. Zeptáme se, na kolik se vyplnily jejich předtuchy. Kdo bude chtít, může se se všemi podělit o některé své předpovědi. Společně si povídáme, v čem se shodují s příběhem.

V debatě pokračujeme. Zeptáme se žáků na blýskavé prasátko: „Našli Chrochtík s Kvikalkou blýskavé prasátko? Jak vypadalo? Kde ho našli? Co vlastně to blýskavé prasátko představuje? Je pro všechny stejné? Co je tvým blýskavým prasátkem?“ Poté pošleme žáky na svá místa.

Rozdáme pracovní listy (Příloha č. 4). Prvním úkolem je příprava na aktivitu nazvanou poslední slovo patří mně, zde využijí poznámky, které si zapisovali během

předcítání. Do jednoho sloupce zapíše citaci (alespoň přibližnou) z knihy, do druhého informaci, proč je zaujala. Žáky upozorníme, že s těmito informacemi budeme později dále pracovat.

Aby si žáci odpočinuli od psaní, přerušíme práci s pracovním listě. Opět využijeme mezipředmětových vztahů. Jelikož má knížka zajímavé a originální ilustrace, které mají podobu koláže, zkusíme si také nějakou vytvořit. Všechny obrázky by měly nějakým způsobem souviset s přečteným textem. Tvořit budeme na formát A3. K dispozici budou mít žáci noviny a časopisy, barevné papíry a fixy. Pro inspiraci vyvěsíme na viditelné místo ilustrace Martiny Matlovičové z knihy.

Budeme pokračovat aktivitou ve dvojicích. Rozdáme obrázky zvířat z přečtené knihy (Příloha č. 5). Děti by měly seřadit zvířata podle toho, v jakém pořadí se objevovala v příběhu. Společně si pořadí zkontrolujeme.

Vrátíme se k pracovnímu listu. V dalším úkolu si má každý žák zvolit jedno ze zvířat z předchozí aktivity. Zamyslí se, kdy a jak se v pohádce postava objevila. Na připravené linky popíše setkání vybraného zvířete s Chrochtíkem a Kvikalkou. Rozdíl bude v tom, že střetnutí popíše z pohledu libovolně zvoleného živočicha. Dobrovolníci přečtou, co vymysleli.

Následně se opět půjdeme posadit do kroužku. Nyní se vrátíme k aktivitě poslední slovo patří mně. Zeptáme se, zda se v kolektivu nalezne nějaký dobrovolník, který by nahlas přečetl úryvek, který ho zaujal. Pokud se žádný nenajde, musíme vybrat sami. Po zaznění citace se ostatní žáci snaží přijít na to, proč si jejich spolužák vybral právě tuto část příběhu. Ve chvíli, kdy již nikdo nemá žádný nápad, přečte žák (který si vybíral úryvek) své zdůvodnění výběru. V komentáři by neměl nic měnit. Po objasnění výběru se už nikdo nesmí k tomuto žákovi a jeho výběru vyjadřovat.

Žáky rozdělíme do větších skupin (přibližně po devíti). Každá skupina sehraje scénku na motivy knihy *Chrochtík a Kvikalka na cestě za blýskavým prasátkem*. Pro nacvičení by měli mít dostatek času, proto je možné, aby začali představení nacvičovat a chystat (rozdělení rolí, přibližný scénář apod.) v tomto vyučovacím dnu a zahrát ho mohou např. až za dva dny. Alternativou může být loutkové divadlo. V takovém případě je potřeba vytvořit kulisy a loutky.

Závěrečná část

V závěru vyučování se vrátíme k přečtenému příběhu. Připomeneme si, o čem knížka byla, co je myšleno blýskavým prasátkem. Jaká je hlavní myšlenka knihy. Pro každého to může být něco jiného. Zeptáme se, komu se knížka líbila a chtěl by si ji přečíst znovu, případně by příběh rád převyprávěl rodičům, prarodičům, sourozencům atd. Zjistíme, zda je ve výuce něco překvapilo, kterou aktivitu by si chtěli zopakovat, co by naopak příště vynechali.

10.4 NÁVRH HODINY Č. 4 – TO JE JÍZDA!

Úvodní část

Žákům prozradíme pět klíčových slov: skateboard – vrátná Bílá – doupe – shledání – učitel George Bily. Úkolem je tipnout si, o čem kniha *To je jízda!* bude vyprávět. Žáci si ve dvojicích prozradí své nápady. Poté jim příběh představíme a trochu přiblížíme. Každý sám posoudí, nakolik se jeho odhad shoduje se skutečností. S žáky si promluvíme, zda i oni mají nějakou partu kamarádů, se kterou tráví většinu svého volného času a zda umí někdo jezdit na skateboardu, kolečkových bruslích, případně na jízdním kole.

Hlavní část

Ve výuce budeme pracovat pouze s kapitolami nazvané *Rodinná večeře* a *Výprava z Anglie*. Ty si přečteme pomocí skládkového učení. Tyto kapitoly namnožíme a každou rozdělíme na dvě části. Tímto způsobem budeme mít k dispozici čtyři odlišné texty, které si pro přehlednost očíslováme. Žáci vytvoří skupiny po čtyřech. Každý člen dostane k tichému čtení jinou část příběhu. Po přečtení si utvoří nové skupiny – ty budou tvořit vždy žáci, kteří měli stejný text. V novém seskupení se domluví na důležitých informacích, které v jejich části příběhu byly. Dohodnou se, co všechno prozradí spolužákům z předchozí čtveřice. Následně se vrátí ke své původní skupince. V té začne předávat ostatním domluvené informace žák, který měl text s číslicí 1, poté s 2 atd. Tímto způsobem by všichni měli být schopni převyprávět děj z obou kapitol, i když četli pouze polovinu jedné z nich. Pro jistotu se žáků zeptáme na otázky, které se týkají textu.

Každý obdrží pracovní list (Příloha č. 6). Hned první cvičení je tabulka V – CH – D. Do té budou vyplňovat informace, které se týkají především války, o které

se mluví v kapitole *Rodinná večeře*. Do prvního sloupku žáci zapisují údaje k tématu, které znali ještě před čtením. Poté zapisují do třetího, tam patří věci, které se dozvěděli z textu a poslední (druhý) sloupek slouží pro zapsání informací, které by se ještě chtěli dozvědět. Tabulku si načrtne i na tabuli. Žáci jmenují informace, které si oni zapsali, vše zapisujeme.

Jelikož je válka nejen pro žáky poutavým tématem, lze tuto vyučovací lekci sloučit s hodinou vlastivědy. Společně s žáky vybereme několik nejzajímavějších dotazů. Odpovědi na ně si žáci naleznou sami. K dispozici jim dáme odbornou literaturu a internet. Pracovat mohou ve dvojicích, skupinkách, ale i samostatně – jak to komu vyhovuje. Nakonec si navzájem prozradíme odpovědi na jednotlivé otázky.

Jelikož v druhé kapitole vystupuje i anglický učitel, necháme žáky tímto jazykem hovořit. Vytvoříme přibližně pět skupin. V ní si sami rozdělí role a připraví si krátkou scénku v anglickém jazyce. Ta by měla být na motivy druhé epizody, ale nemusí ji nutně kopírovat. Tyto scénky pak všichni zahrají před celou třídou.

Poté se opět vrátíme k pracovnímu listu. Druhým úkolem je vysvětlit pojmy, které jsou v přečteném textu uvedeny. Je tam i prostor pro zapsání dalších slov, kterým žáci nemusí rozumět. Pokud je potřeba, výrazy jim vysvětlíme. V poslední aktivitě na pracovním listě se žáci musí vžít do jedné z postav z úryvku. Jejich úkolem je nakreslit fotografii, kterou mohl vybraný aktér sdílet na sociálních sítích.

Nyní žáky necháme pracovat ve dvojicích. Jejich úkolem bude vymyslet, co se nejspíše přihodilo před kapitolami, které jsme si přečetli, a co se stalo po nich. Se svými teoriemi se svěří celé třídě a navzájem si je porovnají. Jak příběh vymyslela autorka díla Ester Stará, žákům neprozradíme. Pakliže by se někdo chtěl dozvědět pravdu nebo ho kniha zaujala, doporučíme mu knihu si přečíst.

V další aktivitě rozdáme každému předpřipravený komiks (Příloha č. 7). V komiksu je ztvárněn příběh vrátné Bílé, o kterém se žáci dozvěděli v textu, který četli. Jejich úkolem bude do ilustrací doplnit komiksové bubliny, jednak ty, které naznačují rozhovor, ale i takové, které ztvárňují myšlenky postav. Hotové komiksy vystavíme ve třídě.

Závěrečná část

S žáky se posadíme do kruhu. Řekneme si, čemu jsme se dnes přiučili (např. procvičili jsme si vybírání podstatných informací z textu, zjistili jsme nové informace týkající se druhé světové války, komunikovali jsme v mateřském i cizím jazyce). V závěru si povídáme, koho představovaná knížka zaujala a chtěl by si ji přečíst. Zeptáme se: „Co pro vás bylo v dnešní výuce nejnáročnější? Která aktivita byla nejzábavnější? Kdo si myslí, že se mu dnes dařilo? Komu se naopak příliš nedařilo?“

10.5 NÁVRH HODINY Č. 5 – KAŽDÝ BULÍ NAD CIBULÍ

Úvodní část

Do výuky přineseme krabici, ve které bude cibule (celá i rozpůlená). Obsah tajemné krabice nikomu neukazujeme. S žáky se posadíme do kruhu. Necháme je hádat, co by v bedně mohlo být. Vyzveme je, aby zavřeli oči a poslouchali zvuk, který tajemný předmět vydává. Nato zašustíme cibulí. Zeptáme se, zda někdo po této nápovědě tuší, co jsme donesli. S nápovědami pokračujeme. Žáci nechají oči zavřené, každému dáme přičichnout k půlce cibule. Opět zjistíme, zda už někdo ví. Pokud stále někdo neví, položíme hádanku: „Panenka má deset sukni, když je svlékne, všichni kolem pláčou. Co je to?“ Všichni už by měli znát odpověď (pokud ne, obsah krabice jim ukážeme). Zeptáme se, jak rozumí té hádance: „Co je myšleno těmi sukýnkami? Proč všichni začnou plakat, když si je sundá?“ Necháme žáky hádat, proč jsme přinesli právě cibuli. Poté žákům představíme sbírku *Každý bulí nad cibulí*.

Hlavní část

V této vyučovací hodině budeme pracovat pouze s básničkami *Uplakaná* a *Kulinářské nápady*. Zeptáme se, jestli někoho napadne, proč se knížka takto asi jmenuje. Před výukou po třídě rozmístíme lístečky s verši z básně *Uplakaná* (každý verš na jednom lístku). Úkolem žáků je nalézt osm lístků a text na nich si přepsat na papír (nevadí, když budou mít verše napsané zpřeházeně) – aby se žáci nehromadili u jednotlivých stanovišť, připravíme si několik kopií veršů (tzn. ve třídě bude rozmístěno více lístků se stejným veršem). Když mají přepsáno osm veršů, posadí se na své místo. Nyní si přepsané verše rozstříhají. Nejdříve si je každý pokusí srovnat tak, jak jdou podle něho za sebou. Nahlas si verše překontrolujeme, následně si je žáci nalepí na papír ve správném pořadí. Zeptáme se, jak by báseň pojmenovali – svůj nápad

si všichni zapíší nad nalepené verše. Název prozradíme až ve chvíli, kdy má každý něco vymyšlené. Papír s nalepenou básní žáci dozdobí ilustracemi, které nakreslí. Znovu si říkanku přečteme. Ptáme se dětí: „Co dělá Broňa? A co, že dělá Káča?“ Připomeneme si pojem synonymum. Žáci navrhnou další synonyma, náročnější variantou může být to, že určíme slovní druh, v němž budou synonyma hledat.

K další činnosti je zapotřebí pracovní list (Příloha č. 8). Žáci si přečtou připravenou báseň *Kulinářské nápady*. Jsou zde vynechané některé rýmy, úkolem je vymyslet, jaká slova nejspíše napsala Ester Stará. Vyslechneme si všechny nápady. Poté jim básničku přečteme, během čtení si jinou barvou vedle svého slova zapíší správný pojem. Zeptáme se, jestli rozumí všem výrazům. V případě potřeby je dovysvětlíme. Zadáme, aby barevně označili slova, která se rýmují. Vysvětlíme si, co vyjadřuje rým.

Každý si báseň ještě jednou přečte potichu. Žáky nebudeme rozptylovat žádnými otázkami, rozdáme jim čisté papíry. Vyzkoušíme metodu volného psaní. Žáci budou psát cca 2 – 5 minut v kuse vše, co je napadne. Zachytí své pocity z básně nebo z celé knihy, názory, mohou i pokládat otázky, které je při čtení napadly. Důležité je, aby žáci psali celý stanovený čas k tématu (když neví, co psát, píše to, na co právě myslí), používali celé věty, nezabývali se gramatikou. Měli bychom zmínit i to, že pokud nebudou chtít, nemusí své myšlenky prezentovat před celou třídou. Po uplynutí časového intervalu si své texty vymění ve dvojici a přečtou si, co napsal jejich kamarád. Žáky vyzveme, zda by někdo chtěl svůj výsledek přečíst nahlas. Lze přečíst jen určitou část. Pokud budou žáci souhlasit, můžeme jejich práce vystavit ve třídě.

Pokud je v zázemí školy kuchyň, využijeme téma vaření a zeleniny k propojení s výchovou ke zdraví. Společně si s žáky připravíme zeleninovou polévku. Jestliže nám čas nebo prostory nedovolí uvařit polévku, připravíme si ke svačině zeleninový salát. Musíme mít ale jistotu, že žádné z dětí není na něco alergické.

Žákům rozdáme jednoduché hudební nástroje (např. ozvučná dřívka, triangl, tamburína, bubínek) – pokud nástroje nejsou k dispozici, využijeme hru na tělo, případně pastelky apod. Společně budeme recitovat nejprve jednu a potom druhou báseň. Přednes budeme doprovázet hrou na nástroje. Tímto způsobem si zvýrazníme rytmus básní.

Opět si přečteme báseň o kulinářských nápadech. Vrátime se k pracovnímu listu. Žáci se rozdělí do dvojic a v nich se pokusí vymyslet pokračování říkanky. Upozorníme je (pakliže to neodhalili sami), že v textu vaří pokrmy ze surovin, z kterých se běžně nepřipravují.

V dalším cvičení v pracovním listě (Příloha č. 10) mají žáci za úkol vybrat dary, které dala zahrada lidem. Kontrolujeme tím způsobem, že jim ukážeme přinesenou zeleninu (kedluben, rajče, špenát a petržel) a žáci pojmenují jednotlivé kusy. Následně je vyzveme, aby si vybrali jeden druh zeleniny, nemusí to být pouze ta z básničky. Jejich úkolem bude dokončit životabáseň, která bude zaměřená přímo na vybraný kus zeleniny. Upozorníme žáky, že se tento druh poezie nemusí rýmovat.

Závěrečná část

V závěru hodiny namátkou vybereme několik žáků, kteří celé třídě znovu přečtou obě básně. Upozorníme je na správný přednes básně. Poté se i s pracovním listem posadíme do kruhu. Každý žák přečte životabáseň, kterou vymyslel. Následně si povídáme o sbírce *Každý bulí nad cibulí*, básních, které jsme si přečetli a poezii pro děti. S žáky provedeme reflexi vyučovací hodiny – „Co jsme se dnes naučili? Co jsme si procvičili“ (např. orientace v básnickém textu, procvičení synonym, tvoření a vyhledávání rýmů, naučili jsme se připravit si zdravý pokrm, vyzkoušeli si správnou recitaci básně). Žáci zhodnotí svou práci ve výuce: „Dařilo se ti dnešní den? Co se ti dnes ve škole povedlo? Která aktivita tě zaujala nejvíce? Upoutala tě sbírka básní? Vzbudil v tobě dnešní den zájem o básně? Která činnost ti přišla nejobtížnější? Jak sis s ní poradil?“

10.6 NÁVRH HODINY Č. 6 – ŠEDÍK A BUBI

Úvodní část

S žáky se posadíme do kruhu. Vyzveme je, aby zavřeli oči a otevřeli je, až jim řekneme. Postupně necháme kolovat dva předměty – čepici a plyšovou kočku. Žáci se snaží po hmatu zjistit, o které předměty jde. Své tipy si prozatím nechají pro sebe, oči mohou otevřít, až když tajemné předměty schováme. Ptáme se jich, co si myslí, že drželi v ruce a proč právě tyto objekty. Předměty jim prozatím neukazujeme a pošleme žáky do lavic.

Hlavní část

Hlavní část začínáme metodou nazvanou katapult do textu. Ideálně má každý žák svůj výtisk knihy *Šedík a Bubi*, pakliže to není možné, pak je alespoň jedna kniha v lavici. Každý žák si sám za sebe píše poznámky k jednotlivým bodům katapultu.

Body katapultu:

K – Koukni se na obálku knihy.

A – Autor – Znáš ho? Zjisti o něm nějaké informace ze záložky publikace.

T – Titul – Co ti říká? Napovídá ti, o čem bude text?

A – Adresát – Zkus odhadnout, pro koho by mohl být příběh určen.

P – První strana – Přečti si ji a popřemýšlej, o čem dílo bude vyprávět.

U – Uhodni hlavní myšlenku knihy.

L – Lépe si prohlédni ilustrace, které informace z nich o knize získáš?

T – Teď se rozhodni, zda je dobrý nápad si knihu přečíst.

Pokud někdo odpoví, že knihu číst nechce, nevadí. Na tu samou otázku se ho zeptáme i na konci vyučování, pokud i pak se mu nebude text zamlouvat, nenutíme ho knihu přečíst. Jednotlivé body s žáky probereme. Po prvním písmenu metody se vrátíme k tajemným předmětům z úvodu hodiny. Nyní jim je ukážeme a zeptáme se, jestli už rozumí, proč jsme vybrali právě tyto dva objekty.

Před společným čtením rozdáme pracovní list (Příloha č. 10). V prvním cvičení nalezneme tabulku tvrzení. Žáci mají rozhodnout, zda napsané tvrzení je pravdivé nebo ne. Po čtení si napíší poznámky, jak hodnotí pravdivost tvrzení teď a podle čeho se tak rozhodli. Po vyplnění tabulku projdeme dohromady. Společně budeme číst kapitolu s názvem *Bubák*. Nejdříve žáci čtou text nahlas. Žáci dokončí tabulku tvrzení. Zjistíme, jak tabulku vyplnili.

Poté jim dáme čistý papír. Ten si rozdělí na polovinu. Budeme pokračovat podvojným deníkem. Metodu jim vysvětlíme a následně kapitolu opět přečteme. Do první části papíru si žáci budou zapisovat citace z kapitoly. Vyberou takové, které je

nějakým způsobem zaujaly. Do druhé poloviny budou psát svůj komentář k vybranému úryvku textu. Část příběhu přečteme, poté se k ukázce může každý žák vrátit sám. I se svými deníky se s žáky posadíme do kroužku. Dobrovolníci přečtou, která část příběhu je zaujala, a následně přečtou i svůj komentář. Všichni se mohou vyjádřit, ať už k citaci, nebo ke komentáři. Nikdo ale nesmí jiného za jeho názor napadat.

V rámci mezipředmětových vztahů budou mít žáci za úkol nakreslit komiks, který bude předcházet přečtené kapitole. Musí si sami vymyslet, co se asi mohlo stát před tím, než se příběh dostal až k přečtené epizodě. Pracovat budou ve dvojicích, musí se tedy na nějaké předpovědi domluvit. Každý komiksový strip bude mít nejméně čtyři okénka.

Z tabulky tvrzení, případně z podvojného deníku žáci pravděpodobně zjistili, že se Šedík s Bubi skamarádili. Do pracovního listu napíší, co pro ně znamená pravé přátelství a jak se pozná. Po vyplnění se ptáme na jejich názory, zjišťujeme, jak rozumí rčení „V nouzi poznáš přítele.“ a „Ve dvou se to lépe táhne.“

V posledním cvičení na pracovním listě mají promyslet a napsat, jaké pocity prožíval Šedík a Bubi od začátku do konce epizody. Při debatě v kroužku, kde probíráme vyplněný list, zjišťujeme, podle čeho tak usuzují.

Žáky rozdělíme do skupin, přibližně po šesti lidech. Jejich úkolem bude společně vymyslet, co se mohlo přihodit v následující kapitole. Vymyslí si scénář a krátkou scénku, kterou pak zahrají ostatním. I zde je potřeba, aby se dokázali domluvit a naučili se dělat kompromisy.

Vrátíme se k povídání si o přátelství. Žáci si sami vyberou, s kým chtějí pracovat na další aktivitě (budou potřeba dvojice). Úkolem každého páru je vymyslet jedno pravidlo, jak se správně chovat ke kamarádovi (případně, jak se nechovat). Tuto poučku následně ztvární graficky.

Závěrečná část

S žáky se posadíme do kroužku. V něm každá dvojice představí svůj plakátek týkající se přátelství. Společně se domluvíme, že se podle těchto pravidel budeme chovat nejen mimo školu, ale i v naší třídě. Zjistíme, jestli žáky příběh o *Šedíkovi a Bubi* zaujal a chtěli by si ho přečíst od začátku. Ptáme se jich, jak se jim dnes

pracovalo, zda se ve skupinách, ve kterých dnes fungovali, dařilo domluvit a dělat kompromisy, zda si práci spravedlivě rozdělovali. Zajímají nás i názory na jednotlivé aktivity: „U které činnosti ses nejvíce bavil? Proč? Která aktivita ti dala hodně zabrat? Z jakého důvodu?“ Jestliže máme dostatek času, můžeme žákům nahlas přečíst kapitolu s názvem *Bubi kamarádka*, jež následuje za tou, s kterou se dnes pracovalo. Žáci si tak mohou ověřit, zda se při vymýšlení představení trefili do příběhu, který napsala Ester Stará.

11. ZÁVĚR

V diplomové práci byly sumarizovány informace o čtenářské gramotnosti a čtenářství u dětí, především mladšího školního věku. Také byly uvedeny projekty, které si kladou za cíl rozvoj těchto schopností. Většina z nich vyžaduje spolupráci rodiny s knihovnou, případně se školou. Dále se práce věnuje spisovatelce Ester Staré a její tvorbě pro děti mladšího školního věku. Tato autorka byla vybrána z důvodu oblíbenosti nejen u dětského čtenáře, ale i u rodičů, knihovníků a učitelů.

Jak bylo řečeno v úvodu, hlavním cílem bylo analyzovat a interpretovat vybraná díla Ester Staré. Mezi zkoumané publikace byly zařazeny soubor cvičení na rozvoj slovní zásoby *Žvanda a Melivo*, sbírka poezie *Každý bulí nad cibulí*, příběh s dětským hrdinou *To je jízda!* a pohádky *Chrochtík a Kvikalka na cestě za blyskavým prasátkem*, *A pak se to stalo!* a *Šedík a Bubi*. Jednotlivé knihy byly stručně představeny a byl krátce přiblížen jejich obsah. Dále byl proveden rozbor v rovině jazykové, kompoziční a tematické. Pozornost byla věnována i grafické stránce autorčiných děl, jelikož ilustrace často její text doplňují a v mnoha případech ho mohou i nahrazovat. Také vhodně zvolený font písma hraje v těchto knihách důležitou roli. Zjistili jsme, že Ester Stará ve svých textech určených pro dětského recipienta uplatňuje své zkušenosti ze speciální pedagogiky a logopedie.

Dílčím cílem diplomové práce bylo vytvoření výukových lekcí, při kterých by byla využita vybraná díla. Jednotlivé lekce jsou rozděleny na tři části – úvod, hlavní část a závěr. Při plánování aktivit byly využity metody pro rozvoj čtenářské gramotnosti, které jsou zmíněny v teoretické části práce. Prvopočáteční představou diplomové práce bylo vytvořit návrhy na práci v jedné vyučovací hodině, ale vzhledem k množství a náročnosti jednotlivých aktivit je pravděpodobné, že se tyto koncepty uplatní spíše jako jednodenní projekty pro žáky 1. stupně ZŠ. V rámci mezipředmětových vztahů byly zvoleny činnosti, které se využijí i v jiných předmětech než je Český jazyk a komunikace. Jednotlivé aktivity se nejčastěji prolínají s výtvarnou výchovou, pracovními činnostmi a prvoukou. Nalezneme zde ale i několik činností, které lze zařadit do výuky cizího jazyka (konkrétněji do anglického jazyka) a vlastivědy. Jednotlivé výukové lekce jsou voleny tak, aby rozvíjely nejen čtenářskou gramotnost, ale i komunikaci mezi žáky a zlepšovaly dobré klima ve třídě. Objevují se zde aktivity pro samostatnou práci, práci ve dvojicích, ale i skupinách. V přílohách

diplomové práce pak nalezneme pomůcky, které byly vytvořeny pro práci v jednotlivých výukových lekcích – např. pracovní listy, kartičky s pojmy nebo s obrázky.

12. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ELEKTRONICKÝCH ZDROJŮ

12.1 PRIMÁRNÍ LITERATURA

STARÁ, Ester. *Žvanda a Melivo – cvičení na rozvoj slovní zásoby*. Praha: Knižní klub, 2008. ISBN 978-80-242-2188-5.

STARÁ, Ester. *A pak se to stalo!*. Praha: Albatros, 2010. ISBN 978-80-00-02598-8.

STARÁ, Ester. *Chrochtík a Kvikalka na cestě za blyskavým prasátkem*. Praha: 65. pole – edice Políčko, 2012. ISBN 978-80-87506-09-7.

STARÁ, Ester. *To je jízda!*. Praha: Albatros, 202012. ISBN 978-80-00-02905-4.

STARÁ, Ester. *Každý bulí nad cibulí*. Praha: Paseka, 2017. ISBN 978-80-7432-791-9.

STARÁ, Ester. *Šedík a Bubi*. Praha: Pikola, 2018. ISBN 978-80-7549-597-6.

12.2 SEKUNDÁRNÍ LITERATURA

BLAŽEK, Radek, Zuzana JANOTOVÁ, Eva POTUŽNÍKOVÁ a Josef BASL. *Mezinárodní šetření PISA 2018: národní zpráva*. Praha: Česká školní inspekce, 2019. ISBN 978-80-88087-24-3. Dostupné také z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PISA/Narodni-zpravy/Mezinarodni-setreni-PISA-2018-Narodni-zprava>

BRUSENBAUCH MEISLOVÁ, Monika, Stanislav DANIEL, Roman FOLWARCZNY
a kol. *Role rodičů, učitelů a moderních technologií v rozvoji čtenářské gramotnosti žáků
4. tříd ZŠ v České republice: sekundární analýza PIRLS 2016*. Praha: Česká školní
inspekce, 2019. ISBN 978-80-88087-21-2.

Celé Česko čte dětem [online]. Railsformers s.r.o., © 2014 [cit. 2021-06-05]. Dostupné
z: <https://celeceskoctedetem.cz/o-nas/poslani>

Čtenářské kluby. Kluby [online]. © 2021 [cit. 2021-06-10]. Dostupné z:
https://new.ctenarskekluby.cz/storage/app/media/projekt/sknihouposkole_final.pdf

Čtenářské kluby. Naše mise [online]. © 2021 [cit. 2021-06-10]. Dostupné z:
<https://new.ctenarskekluby.cz/kdo-jsme/nase-mise>

ČTESYRÁD [online]. KISK FF MUNI v Brně. © 2009-2021 [cit. 2021-06-06].
Dostupné z: <http://www.ctesyrad.cz/o-projektu-ctesyrad>

HAVEL, Jiří, NAJVAROVÁ, Veronika a Pedagogická fakulta. *Rozvíjení gramotnosti
ve výuce na 1. stupni ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5714-
2. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:2afbd520-ecd0-11e8-a5a4-005056827e52>

HOMOLOVÁ, Kateřina. *Uživatelská propedeutika*. Opava: Slezská univerzita v Opavě,
Filozoficko-přírodovědecká fakulta v Opavě, Ústav bohemistiky a knihovnictví, 2010.
ISBN 978-80-7248-625-0. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:a20171f0-cac2-11e8-bc37-005056827e51>

HYPLOVÁ, Jana. *Využití projektového vyučování k rozvoji čtenářské gramotnosti žáků základní školy*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2010. ISBN 978-80-7368-919-3. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:fdf512a0-3bbb-11e8-8142-005056827e51>

JANOTOVÁ, Zuzana, Jana HANUŠOVÁ, Tomáš CHROBÁK a kol. *Inspirace pro rozvoj gramotností PISA*. Praha: Česká školní inspekce, 2020. ISBN 978-80-88087-44-1. Dostupné také z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PISA>

JANOTOVÁ, Zuzana, Denisa TAUBEROVÁ a Eva POTUŽNÍKOVÁ. *Mezinárodní šetření PIRLS 2016: národní zpráva*. Praha: Česká školní inspekce, 2017. ISBN 978-80-88087-14-4. Dostupné také z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PIRLS/Narodni-zpravy>

Kde končí svět [online]. NIPOS, © 2021 [cit. 2021-06-08]. Dostupné z: <https://www.mistnikultura.cz/projekt-kde-konci-svet-2019-2020>

KYCLOVÁ, Jitka, OBRDLÍKOVÁ, Kristýna. Jak se loví perly v knihovně?. Čtenář: měsíčník pro knihovny [online]. Kladno: Středočeská vědecká knihovna v Kladně, 2017, roč. 69, č. 7-8, s. 247-250. ISSN 1805-4064. [cit. 2021-06-07]. Dostupné z: <https://www.svkk1.cz/en/ctenar/clanek/87>

LiStOVáNi [online]. LiStOVáNi, © 2021 [cit. 2021-06-08]. Dostupné z: <https://www.listovani.cz/onas/co-je-listovani>

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Průvodce literárním dílem: výkladový slovník základních pojmů literární teorie*. Praha: Nakladatelství H & H, 2002. ISBN 80-7319-020-6.

Magnesia Litera [online]. WebActive s.r.o., © 2010 [cit. 2021-06-06]. Dostupné z: <http://www.ucl.cas.cz/ceny/?c=1>

MATOUŠEK, Petr, ŠUBRTOVÁ, Milena. *Nejlepší knihy dětem*. Praha: Komise pro dětskou knihu Svazu českých knihkupců a nakladatelů ve spolupráci s Českou sekcí IBBY a SKIP, 2021. ISBN 978-80-907020-7-3. Dostupné z: <https://www.nejlepsiknihydetem.cz/>

METELKOVÁ SVOBODOVÁ, Radana. *Čtenářská gramotnost – cesta ke vzdělávání*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2012. ISBN 978-80-7464-219-7.

METELKOVÁ SVOBODOVÁ, Radana a ŠVRČKOVÁ, Marie. *Čtenářská gramotnost na 1. stupni ZŠ z pohledu vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2010. ISBN 978-80-7368-878-3. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:f1f19b00-58e8-11e8-afe6-005056825209>

Noc s Andersenem [online]. Svaz knihovníků a informačních pracovníků, © 2010-2015 [cit. 2021-06-06]. Dostupné z: <http://www.nocsandersenem.cz/o-projektu.html>

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

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2021 [cit. 2021-03-05]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/54865/>

RICHTER, Vít. *České děti a mládež jako čtenáři v roce 2017*, tisková zpráva [online]. Praha: Národní knihovna České republiky, 17. ledna 2018 [cit. 2021-04-12]. Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/odborne-cinnosti/ctenarstvi-1>

Rosteme s knihou [online]. Rosteme s knihou, © 2007-2019 [cit. 2021-06-07]. Dostupné z: <https://www.rostemesknihou.cz/cz/o-kampani/aktivity-kampane/>

STARÁ, Ester. *O nás* [online]. Webnode, © 2012 [cit. 2021-06-03]. Dostupné z: <https://esterstara.webnode.cz/o-nas/>

Suk – čteme všichni [online]. Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského, © 2011-2021 [cit. 2021-06-08]. Dostupné z: <https://www.npmk.cz/knihovna/sukova-knihovna/suk-cteme-vsichni>

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka a kol. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0629-2.

Škola naruby [online]. Městská knihovna Český Těšín, © 2016 [cit. 2021-06-08]. Dostupné z: <https://www.knihovnatesin.cz/skola-naruby>

ŠLAPAL, Miloš a kol. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum Nový Jičín, 2012. ISBN 978-80-905036-8-7. Dostupné z: https://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti

TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. ISBN 80-7204-111-8. Dostupné také z: <https://ndk.cz/uuid/uuid:37bb6270-f7b7-11e3-812a-005056827e52>

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. Brno: Host, 2008. ISBN 978-80-7050-554-0.

Zlatá stuha [online]. IBBY, © 2014 [cit. 2021-06-07]. Dostupné z: <http://www.zlatastuha.cz/cs/porota>

Životopis - Ester Stará [online]. Databazeknih.cz, © 2008 – 2021 [cit. 2021-06-03]. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/zivotopis/ester-stara-12700>

13. PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Pojmy Žvanda a Melivo

Příloha č. 2 – Pracovní list Žvanda a Melivo

Příloha č. 3 – Pracovní list A pak se to stalo!

Příloha č. 4 – Pracovní list Chrochtík a Kvikala na cestě za blýskavým prasátkem

Příloha č. 5 – Obrázky Chrochtík a Kvikala na cestě za blýskavým prasátkem

Příloha č. 6 – Pracovní list To je jízda!

Příloha č. 7 – Komiks To je jízda!

Příloha č. 8 – Pracovní list Každý bulí nad cibulí

Příloha č. 9 – Pracovní list Každý bulí nad cibulí

Příloha č. 10 – Pracovní list Šedík a Bubi

Příloha č. 1 – Pojmy Žvanda a Melivo

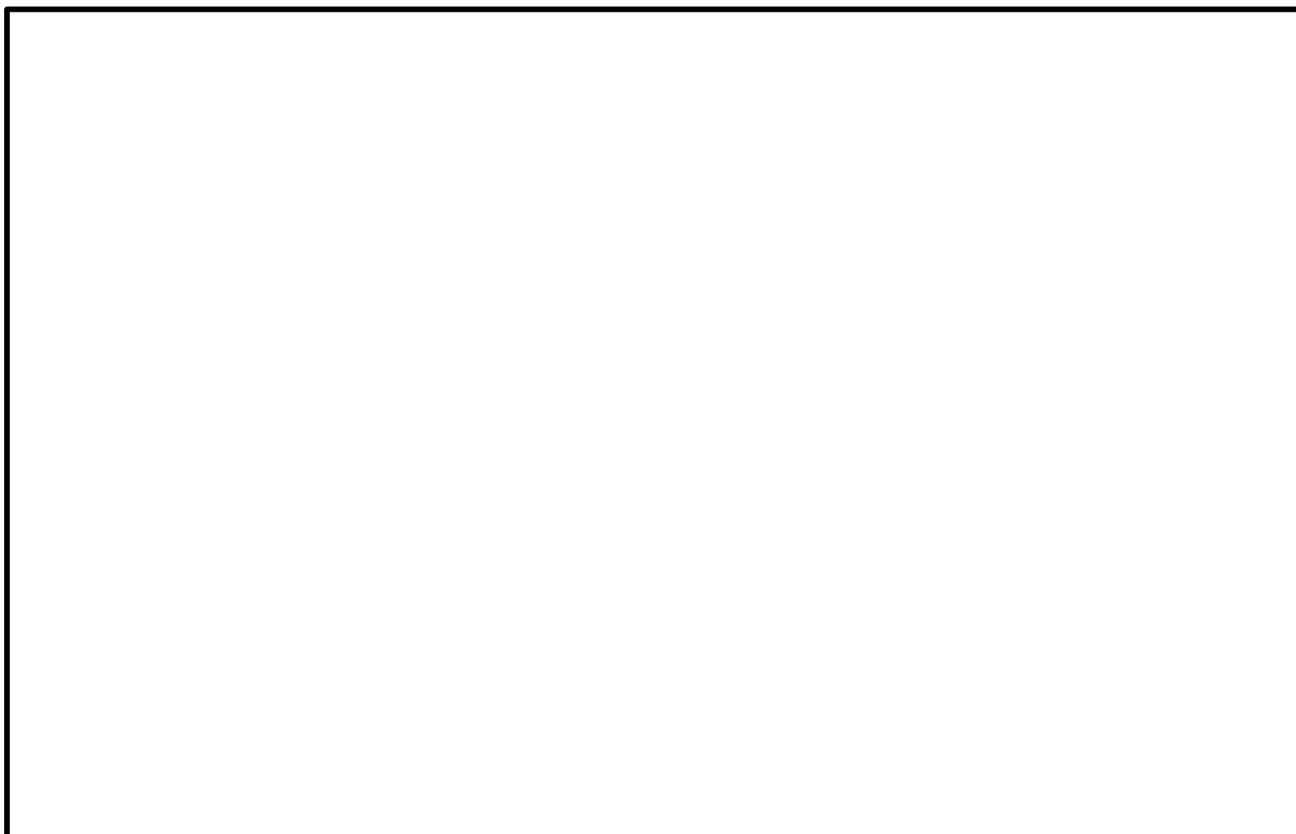
OČI	KUKADLA	OČKA
VLASY	KŠTICE	HÁRO
NOS	FRŇÁK	RYPÁK
BŘICHO	PUPEK	PANDĚRO
NOHY	HNÁTY	NOŽKY
RUCE	PRACKY	PACINKY
UŠI	UŠISKA	PLACHŤÁKY
ÚSTA	PUSA	PAPULA

Můj kamarád Pět'a je drobné, štíhlé **postavy**. Má husté tmavé **vlasy**, zpod kterých vykukují šibalská modrá **očka**. Ostrý, pihatý **nos** vyzývavě trčí nad usměvavými **ústy**. A **uši**? Trochu odstálé **uši** mu vlastně ohromně sluší.

V drobných **ručkách** stále něco drží. (Meč nebo klacek musí být přece pořád v ruce!)

Břicho byste těžko hledali, zato z nohavic čouhají obrovské **nohy**. Snad proto Pět'a rozhodně nechodí tiše jako myška!

(Ester Stará, Žvanda a Melivo, s. 32)



Příloha č. 3 – Pracovní list A pak se to stalo!


1. Napiš SMS zprávy, které si kamarádi z pohádky mohli posílat, když odešli všichni domů.

(červená = Láďa, modrá = Patrik, zelená = Lucka, žlutá = Lukáš)

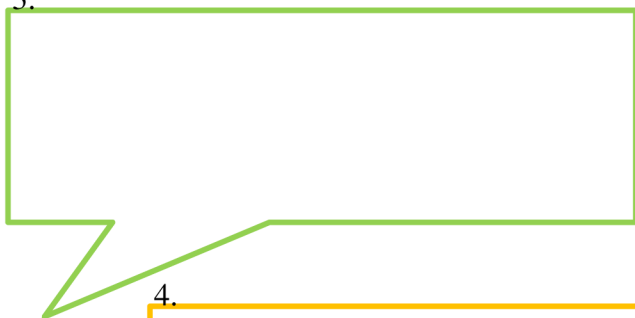
1.



2.



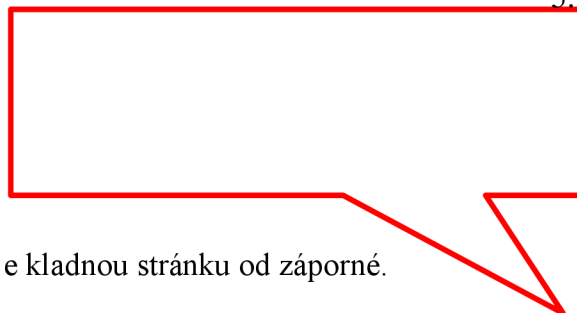
3.



4.



5.



2. Vytvoř diamant podle zadání. Přerušovaná čára odděluje kladnou stránku od záporné.

JEDLÍK

_____ Jaký je?

_____ Co dělá?

_____ Pozitivní věta ze 4 slov.

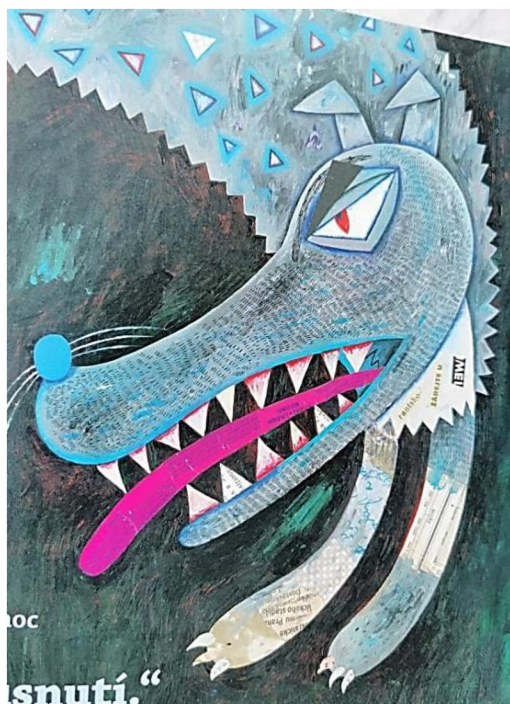
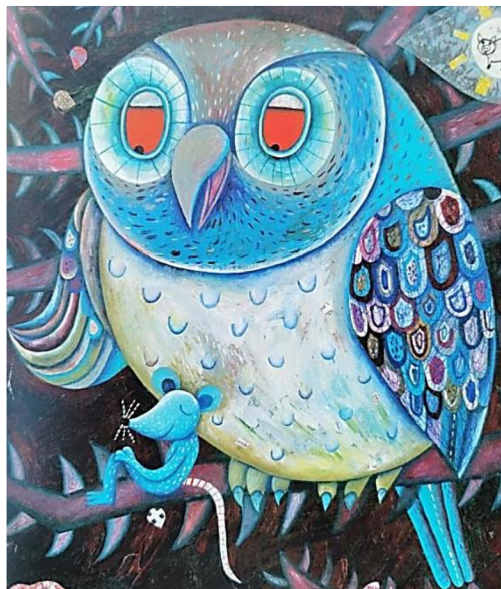
_____ Negativní věta ze 4 slov.

_____ Co dělá?

_____ Jaký je?

_____ Synonymum pro slovo JEDLÍK.

Příloha č. 5 – Obrázky Chrochtík a Kvikalka na cestě za blýskavým prasátkem



(Martina Matlovičová, z knihy Chrochtík a Kvikalka na cestě za blýskavým prasátkem)

Příloha č. 6 – Pracovní list To je jízda!

1. Pracuj s tabulkou V – CH – D.

VÍM	CHCI VĚDĚT	DOZVĚDĚL JSEM SE

2. Jak rozumíš následujícím pojmům? Na prázdné linky napiš slova, která jsou v textu, a ty jim nerozumíš.

ARCHIV - _____ ROZPAKY - _____

ŽIDÉ - _____ - _____

NACISTI - _____ - _____

SIROTEK - _____ - _____

3. Vyber si jednu z postav, kterou znáš z úryvku knihy. Představ si, že má účet na sociální síti. Zkus nakreslit, jakou poslední fotografii asi zveřejnila.



Příloha č. 7 – Komiks To je jízda!



(Milan Starý, z knihy To je jízda!)

Příloha č. 9 – Pracovní list Každý bulí nad cibulí

3. Které dary dala zahrada z básně?

4. Dokonči životabáseň, zaměř ji na jeden druh zeleniny.

Jsem _____

Mým domovem je _____

Ráda se chlubím tím, že _____

Nerada prozrazuji _____

Často se mi zdá _____

Jsem _____

Těší mě _____

Trápí mě _____

Umím _____

Neumím _____

Jsem _____

Líbí se mi _____

Nelíbí se mi _____

Přeji si _____

Jsem _____

Příloha č. 10 – Pracovní list Šedík a Bubi

1. Tabulka tvrzení – rozhodni PŘED čtením o pravdivosti (A) nebo nepravdivosti (N) jednotlivých tvrzení. PO přečtení se rozhodni znovu a připiš odůvodnění.

TVRZENÍ	PŘED	PO	DŮVOD
Bubák bude chodit hlavní postavy strašit.			
V kapitole vše dopadne dobře.			
Bubák se ztratil.			
Bubák zůstane sám.			

2. Co pro tebe znamená přátelství? Jak se pozná opravdové přátelství?

3. Které pocity asi měl Šedík a které Bubi?

ŠEDÍK	BUBI