



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



VLIV LITERÁRNÍCH PROJEKTŮ V PŘEDŠKOLNÍM VZDĚLÁVÁNÍ NA ČTENÁŘSKOU GRAMOTNOST ŽÁKŮ 1. TŘÍDY ZŠ.

Diplomová práce

Studijní program: M7503 – Učitelství pro základní školy
Studijní obor: 7503T047 – Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Autor práce: **Monika Bursová**
Vedoucí práce: Mgr. Jana Bednářová, Ph.D.



ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Monika Bursová**
Osobní číslo: **P13000910**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Název tématu: **Vliv literárních projektů v předškolním vzdělávání na čtenářskou gramotnost žáků 1. třídy ZŠ.**
Zadávací katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíle:

Cílem diplomové práce je zjistit vliv literárních projektů pro předškolní děti na jejich pozdější čtenářské kompetence (porozumění textu, funkční gramotnost, kritické myšlení).

Metody:

1. Experimentální výuka
2. Dotazník dětí vyplněný učitelem
3. Analýza žákovských produktů

Zpracování:

1. Využít literární zdroje k mapování problematiky.
2. Vytvořit literární longitudinální projekt pro předškoláky.
3. Uskutečnit experimentální výuku předškoláků formou projektového vyučování.
4. Sestavit dotazník a zaznamenat do něj odpovědi dětí.
5. Vyhodnotit sebraná data statisticky.
6. Vyvodit závěry z výzkumné části

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

- KOLLÁRIKOVÁ, Z. PUPALA, B. Předškolní a primární pedagogika. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.
- SKALKOVÁ, J. Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu. 46-00-22/2. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. ISBN 14-275-85.
- VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Dětské čtenářství v současné společnosti z perspektivy sociologie vzdělání. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2012. ISBN 978-80-7372-936-3.
- ZAJITZOVÁ, E. Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči. 1. vyd. Praha: Hnutí R., nakladatelství s vědeckou radou, 2011. ISBN 978-80-86798-14-1.
- BRUCEOVÁ, T. Předškolní výchova. 1. vyd. Praha 8: Portál, 1996. ISBN 80-7178-068-5.
- NOVÁK, R. Prostor pro češtinu. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2011. ISBN 978-80-7464-004-9.
- GEBHARTOVÁ, V. Jak a co číst dětem v MŠ. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-854-8.
- BYTEŠNÍKOVÁ, I. Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4454-8.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Jana Bednářová, Ph.D.

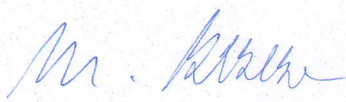
Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání diplomové práce:

25. listopadu 2013

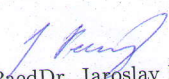
Termín odevzdání diplomové práce:

20. dubna 2015


doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.


doc. PaedDr. Jaroslav Perný, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 11. prosince 2013

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

Poděkování

Mé poděkování patří Mgr. Janě Bednářové, Ph.D. za vedení, cenné rady a trpělivost při psaní diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat své kolegyni Janě Brodské a respondentům, bez kterých by nemohla praktická a výzkumná část mé diplomové práce vzniknout. Děkuji také mé rodině za podporu.

Anotace

Diplomová práce se zabývá rozvojem čtenářské gramotnosti v předškolním vzdělávání. Čtenářskou gramotnost lze rozvíjet pomocí postupného seznamování dětí s literaturou, vytváření vztahu ke knize a motivací k pozdější vlastní četbě. Diplomová práce je rozdělena na tři části. V teoretické části se zaměřujeme na vývoj dítěte, předčtenářské období, přístup pedagoga ke čtení a faktory, které dítě z hlediska čtenářství nejvíce ovlivňují. V praktické části je představen literární projekt a experimentální výuka dětí předškolního věku, zaměřená na rozvoj čtenářských kompetencí. K projektu jsou přiloženy fotografie. Ve výzkumné části se zabýváme výzkumným šetřením, které pomocí dotazníku srovnává úroveň čtenářské gramotnosti u žáků 1. tříd základních škol.

Klíčová slova

Čtenářská gramotnost, porozumění textu, literární projekt, předškolní vzdělávání, experimentální výuka, dotazník, dětské čtenářství.

Abstract

The diploma thesis focuses on the development of reading literacy in pre-school education. Reading literacy can be developed by a gradual process of making children become familiar with literature, building their attitude towards books, and motivating them to read books on their own. The theoretical part deals with child development theories, pre-reading period, teacher attitude to reading, and important factors influencing children's reading literacy. In the practical part the literary project is presented and experimental teaching focusing on the development of reading competence is described. The project is supplemented with photographs. In the research part the levels of first-grade pupils' reading literary skills are compared by means of a questionnaire.

Key words

Reading literacy, reading comprehension, literary project, pre-school education, experimental teaching, questionnaire, children's passion for reading.

Obsah

ÚVOD	9
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1. Osobnost dítěte předškolního a mladšího školního věku	10
1.1. Vývoj poznávacích procesů v předškolním věku	10
1.2. Vývoj poznávacích procesů v mladším školním věku	12
1.3. Nástup do školy	13
1.4. Školní zralost a připravenost	14
1.4.1. Školní zralost	14
1.4.2. Školní připravenost	15
1.5. Vývoj jazyka a řeči v předškolním věku	17
2. Předčtenářské období	18
2.1. První seznámení s literaturou formou naslouchání nebo vizualizace	18
2.2. Utváření vztahu dítěte k četbě	19
3. Dětské čtenářství v současné společnosti	20
3.1. Čtení ve volném čase	21
3.2. Čtenářské návyky	22
4. Literární výchova v předškolním vzdělávání	23
4.1. Výběr literárních žánrů k rozvoji předčtenářského vzdělávání	24
4.2. Čtení jako hra	26
4.3. Učitel	27
4.3.1. Učitel jako zprostředkovatel v literární výchově	30
5. Role školy v podpoře dětského čtenářství	31
5.1. Vývoj vztahu ke knize	32
5.2. První vlastní čtení	33
5.3. Čtenáři, čtenářství a nečtenáři	33
6. Závěr teoretické části	34
II. PRAKTICKÁ ČÁST	36
7. Realizace projektu	36
7.1. Podrobný popis projektu	37
8. LITERÁRNÍ PROJEKT	39
9. Závěr projektu	57
III. EMPIRICKÁ ČÁST	59
10. Výzkumné šetření	59

10.1.	Cíle výzkumného šetření.....	59
10.2.	Charakteristika výzkumného prvku.....	60
10.3.	Způsob výzkumného šetření.....	60
10.4.	Sběr dat.....	60
11.	Vyhodnocení získaných údajů z průzkumu.....	61
12.	Závěr empirické části.....	75
13.	Závěr.....	75

Seznam obrázků

Obrázek 1:	Obrázková osnova (4/2014, MŠ Jenišovice).....	41
Obrázek 2:	Vrchní čarodějnice (4/2014, MŠ Jenišovice).....	42
Obrázek 3:	Překážková dráha, létání na koštěti (4/2014, MŠ Jenišovice).....	44
Obrázek 4:	Kouzelné zrcadlo (4/2014, MŠ Jenišovice).....	47
Obrázek 5:	Zjišťování pocitů pomocí zrcadla (4/2014, MŠ Jenišovice).....	47
Obrázek 6:	Výtvarné ztvárnění hlavní postavy z textu (5/2014, MŠ Jenišovice).....	50
Obrázek 7:	Výtvarné ztvárnění hlavní postavy z textu (5/2014 MŠ Jenišovice).....	50
Obrázek 8:	Kniha kouzel (5/2014, MŠ Jenišovice).....	53
Obrázek 9:	Dramatizace příběhu o sněhuláčkovi (5/2014, MŠ Jenišovice).....	55
Obrázek 10:	Výtvarné ztvárnění variování konce (6/2014, MŠ Jenišovice).....	57

Seznam tabulek

Tabulka 1:	Základní charakteristika vybrané mateřské školy a předškolní třídy.....	36
------------	---	----

Seznam grafů

Graf 1:	Pohlaví dotazovaných respondentů A.....	62
Graf 2:	Pohlaví dotazovaných respondentů B.....	62
Graf 3:	Odpověď respondentů A na otázku č. 2.....	63
Graf 4:	Odpověď respondentů B na otázku č. 2.....	63
Graf 5:	Odpověď respondentů A na otázku č. 3.....	64
Graf 6:	Odpověď respondentů B na otázku č. 3.....	65
Graf 7:	Odpověď respondentů A na otázku č. 4.....	66
Graf 8:	Odpověď respondentů B na otázku č. 4.....	66
Graf 9:	Odpověď respondentů A na otázku č. 5.....	67
Graf 10:	Odpověď respondentů B na otázku č. 5.....	68
Graf 11:	Odpovědi respondentů A na otázku č. 6.....	69
Graf 12:	Odpověď respondentů B na otázku č. 6.....	70
Graf 13:	Odpověď respondentů A na otázku č. 7.....	71
Graf 14:	Způsob odpovědi respondentů A na otázku č. 7.....	71
Graf 15:	Odpovědi respondentů B na otázku č. 7.....	72
Graf 16:	Způsob odpovědi respondentů B na otázku č. 7.....	73
Graf 17:	Odpovědi respondentů A, závěr.....	74
Graf 18:	Odpovědi respondentů B, závěr.....	74

ÚVOD

Každý z nás by si v dnešní uspěchané době měl najít trochu času jen pro sebe a věnovat ho kulturnímu životu. Vždyť kulturní život rozvíjí osobnost člověka, přispívá k vyšším hodnotám i morální výchově. Vezmeme-li jako příklad samotné čtení, rozvíjí osobnost člověka po stránce komunikačních dovedností, informačních vědomostí, řečové stránky i slovní zásoby. Proto se domníváme, že by na čtení a rozvoj čtenářství měl být kladen větší důraz. Knihu můžeme využít k vědomostem, ale i k odpočinku. Má pro nás širokou nabídku různých žánrů, které se vyvíjely postupně s historickými souvislostmi. Z historického hlediska má kniha velký význam vůbec. Knihy byly dříve nedostupné a pouze málo lidí umělo číst. Dnes je tomu spíše naopak, číst umí každý a ke knize přistupujeme jako k naprosto běžné věci.

Ve vzdělávání se setkáme s přímým působením a rozvíjením čtenářských kompetencí u dětí. Těmito záměrnými a systematickými činnostmi ve výuce se snažíme připravit dítě na budoucí samotné čtení, také vyvolat o čtení zájem. A právě problematikou čtenářské gramotnosti se zabývá tato diplomová práce. Zkoumá čtenářské kompetence a jejich možný rozvoj ještě před samotným čtením, v předškolním vzdělávání. Popisuje vývoj dítěte a také se zaměřuje na úroveň čtenářství a vztah ke knize v současné společnosti.

V teoretické části diplomové práce se zaměřujeme na vývoj dítěte v předškolním a mladším školním věku, neboť v každém stadiu vývoje dítěte probíhají různé změny, které by měl pedagog znát, aby mohl využít vhodné metody a formy ve vyučování. V dalších kapitolách se zaměřujeme na předčtenářské období a jeho rozvoj v předškolním vzdělávání pomocí vhodných metod a literárních textů. Věnujeme se také dětskému čtenářství v současné společnosti. Zabýváme se také tím, jak může vztah ke knize ovlivnit rodina, škola, učitel.

V praktické části se zaměřujeme na podrobný popis literárního projektu, který se zabývá rozvojem čtenářských dovedností u dětí předškolního věku v předškolním vzdělávání. Na literární projekt navazuje výzkum, kterým jsme pomocí dotazníků zjišťovali porozumění textu u dětí v prvních třídách základních škol. Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, zda má literární projekt v předškolním vzdělávání vliv na čtenářskou gramotnost žáků 1. třídy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Osobnost dítěte předškolního a mladšího školního věku

Předškolní období trvá od tří do šesti let věku dítěte. Charakterizují ho změny, které probíhají individuálně v oblasti nejen fyzické, ale i psychické a sociální, ukončeno je nástupem do školy. Z hlediska socializace je toto období označováno jako věk iniciativy. Hlavní potřebou dítěte je aktivita a sebeprosazení. Dítě klade neustále zvědavé otázky o svém okolí, chtělo by se dozvědět všechny informace najednou, všude být a všechno znát. V tomto období je nutné rozvíjet účelné aktivity, které jsou regulovány. Dítě si postupně osvojuje základní normy chování v návaznosti na rozvoj poznávacích procesů. Tyto normy chování si osvojuje na základě přejatých vzorů od dospělých a přijímá je také za své normy. Děti v předškolním věku se zaměřují na poznání světa kolem sebe, řádu a pravidel, která obecně platí a ve kterých se potřebují orientovat (Vágnerová 1999).

Období **mladšího školního věku** trvá od 6 - 7 let, vymezuje ho vstup do povinné školní docházky a končí kolem 10. až 11. roku dítěte, tedy v době, kdy se začínají objevovat první známky pohlavního dospívání – pubescence. V tomto věku dítě přechází na druhý stupeň základní školy. V různých publikacích se setkáme s ohraničením mladšího školního věku i jinými mezníky, vždy se však u spodní hranice uvádí nástup do první třídy. Vstup do povinné školní docházky znamená pro dítě velký mezník. Tato změna je spojena s přijetím nové role školáka, na kterou musí být dítě připraveno z hlediska fyzické, mentální i sociální stránky. Školní věk můžeme dělit na:

- a) **Raný školní věk**, ve kterém se dítě adaptuje na školu a přijímá změny životních situací, které jsou s adaptací spojené
- b) **Střední školní věk**, kdy dochází k mnoha změnám sociálním, dítě už není tolik vázáno na rodiče, ale začíná se sblížovat s vrstevníky a biologickým změnám, ve kterých dochází individuálně k přípravě na dospívání
- c) **Starší školní věk** označuje stadium puberty, tedy dospívání, v tomto věku dítě přechází na druhý stupeň základní školy nebo víceleté gymnázium (Matějček 1994).

1.1. Vývoj poznávacích procesů v předškolním věku

Myšlení

Předškolní období je nazýváno fází, pro kterou je charakteristické názorné a intuitivní myšlení. Názorné myšlení můžeme chápat jako myšlení dítěte, ve kterém ještě nerespektuje plně všechny znaky reality, věci si zkresluje podle své emočně zabarvené potřeby, nebo podle subjektivních představ. Myšlení předškolního dítěte

je charakteristické egocentrismem, úsudky o věcech přizpůsobuje subjektivnímu přístupu. V dětském myšlení převládá také fenomenismus, tj. dominance jevu reality v poznávání, a prezentismus, vazba na přítomnost. Dítě v předškolním věku nechápe u objektu jeho trvalost. Podstata objektu je vázána pouze na jeho viditelné znaky. Pokud něco nějak vypadá, také to tak podle jeho názoru musí skutečně být. Vázanost na zjevné znaky se projevuje i ve vztahu k sobě samému. Dítě se jinak cítí i chová v převleku, proto častou příčinou odmítání nového může být strach ze ztráty identity. V tomto věku jsou důležité hlavně vizuální podněty. Pro děti znamenají určitou subjektivní jistotu, o které nelze pochybovat. Myšlení a uvažování dítěte v předškolním věku je názorné a intuitivní. Zaměřuje se na nejnápadnější vlastnost předmětu, buď na detail, nebo vnímá objekt jako celek, tedy globálně. Chybí mu komplexní přístup, má spontánní tendence si zjednodušit složitější situace a eliminovat si množství informací, se kterými se neumí vyrovnat. Realitu si často upravuje tak, aby pro něj byla zřetelná, jasná a přijatelná. Fantazie je v tomto období důležitá pro rozvoj citové a rozumové stránky. Fantazii dítě používá, aby se dokázalo vyrovnat s realitou, s nedostatky vlastních zkušeností a složitých myšlenkových operací. Kouzelné bytosti a jejich nadpřirozené schopnosti pomáhají dítěti pochopit dění ve světě, kterým nerozumí. Dítě si občas přizpůsobí realitu svým potřebám, ale tyto asimilace jsou pro dítě řešením, jak se vyrovnat s tlakem reality a pochopit ji. Fantazie má také relaxační účinek. S pomocí fantazie se může dítě přenést do světa, který je pro něj pochopitelný a ve kterém ho nic netrápí (Vágnerová 1999).

Paměť a pozornost

V předškolním věku převládá pozornost bezděčná, tedy neúmyslná, pasivní a spontánní. Vzbuzují ji bezprostředně působící změny, nebo nápadně silné podněty v našem okolí a prostředí. Kolem 5. roku života se rozvíjí schopnost zaměřit pozornost na určitý a konkrétní objekt, o kterém dítě přemýšlí v logických souvislostech. Podstatou jsou orientačně pátrací reflexy, které dozrávají ve vývoji. Tyto orientačně pátrací reflexy závisí na funkčním stavu CNS, a svým vývojem pomáhají k utváření záměrné pozornosti. Orientačně pátrací reflexy nám umožňují vnímat vjemy, které na nás bezprostředně působí a vyvolávají v našem okolí změny a nové situace. Díky úmyslné pozornosti tak dokážeme záměrně vyhledat podněty vyplývající z našich potřeb a zájmů.

U dětí v předškolním věku se paměť rozvíjí a zvyšuje se její kapacita. Paměť a její operace, tedy zapamatování a uchování si informací, používá dítě bezděčně. Vědomě

začíná rozvíjet tyto strategie kolem 5. roku života. První vzpomínky a zážitky se uchovávají v paměti kolem 4. roku života, vybavit si je však dítě dokáže pouze částečně. K jejich vybavení slouží jazyk, kterým dokáže popsat zážitky a uchované situace. V procesu zapamatování a rozvíjení formulací na sebe vzájemně působí dítě a ostatní lidé, především tací, ke kterým má dítě nějaký emoční vztah. Dítě při vyprávění popisuje pouze nejzajímavější situace z jeho vlastních vzpomínek. Další dovednosti a pravidla si dítě osvojuje při pozorování chování ostatních lidí (Zajitzová 2011).

1.2. Vývoj poznávacích procesů v mladším školním věku

Myšlení

V mladším školním věku probíhají v myšlení zásadní změny, které pomáhají dítěti zvládnout nároky učiva. Mění se způsob uvažování a myšlenkové operace. J. Piaget (1966) nazval toto myšlení jako konkrétní logické operace. Tato fáze myšlení je typická pro věk od šesti do jedenácti let. Dítě, které uvažuje pomocí konkrétních logických operací, respektuje základní zákony logiky a jeho myšlení je vázané na realitu. Myšlení na této úrovni vždy operuje se skutečnými, reálnými objekty, se symboly a znaky a dítě přitom vychází ze zkušeností z vlastních činností. Na počátku školní docházky pomáhají k názornému myšlení a uvažování názorné pomůcky a možnost ověřit si pravdivost výroku na konkrétním příkladu (Vágnerová 1999).

Školní dítě již není vázáno na jednu vlastnost objektu, je schopné decentrace, tedy odpoutání se od jedné vlastnosti či aktuálního stavu a pochopení vzájemných vztahů. Poznávání se tedy stává komplexnější a přesnější. Dokáže klasifikovat a třídít objekty podle jejich vlastností do různých kategorií, řadit objekty podle určitého kritéria, také chápe nadřazenost a podřazenost prvku ve skupině. Dítě již dokáže uchovat podstatu určitého objektu, ví, že změna zjevných znaků neznamena změnu podstaty objektu, který se v různých situacích mění. Dítě v raném školním věku uplatňuje ve školní práci konvergentní myšlení, tj. takové, kdy dítě hledá jedno správné řešení určitého problému. Dítě začíná chápat roli školáka, akceptuje skutečnost z realistického přístupu a přechází k hodnocení sebe sama i ostatních lidí (Vágnerová 1999).

Paměť a pozornost

V mladším školním věku přechází pozornost z bezděčné na pozornost záměrnou. Záměrná pozornost je úmyslná a aktivní. Dítě tuto pozornost vědomě vzbuzuje a udržuje pomocí úsilí, které je základním předpokladem školního vzdělávání, učení a můžeme ho nazvat vůlí. Žák se učí záměrně vyhledávat důležité vjemy, které na něj

bezprostředně působí. Pozornost je ovlivněna děním v okolí, na žáka působí i rušivé elementy, nebo vlastní citový stav. Důležité je naučit se zaměřit pozornost jen na ty podněty, které jsou pro něj v daném okamžiku důležité. Podněty, na které dítě zaměřuje svou pozornost, by měly splňovat nejen vzdělávací funkci, ale měly by být pro dítě také zajímavé a nové.

Paměť v tomto věku přechází od nezáměrné k záměrné. Paměť umožňuje dítěti orientovat se v prostředí, jeho existenci v čase. S nástupem do školní docházky se mění i denní režim dítěte, paměť mu umožňuje poznávat minulé i přítomné. Paměť má tři fáze. Fáze zapamatování, uchování a zpětné vybavení.

- **Fáze zapamatování** – v této fázi dochází k utváření stop a dočasných spojů v mozku. Tyto stopy se musí obnovovat, jinak vyhasnou a informace je ztracena. Zapamatování je výběrové, zapamatujeme si pouze to, co chceme, nebo co nás zaujme. Pokud máme k informaci citový vztah, lépe se nám v paměti zachová.
- **Fáze uchování** – složitý proces, ve kterém dochází k zpětnému vybavení si uložených informací. Může zde nastat fáze zapomínání, kdy vyhasnou dočasné spoje a stopy v mozku. Vlivem napětí může být tato neschopnost vybavování pouze přerušena, pokud však nedojde k obnovení, trvale uchovaný materiál zapomeneme.
- **Fáze vybavování** - zde aktivujeme uchované zkušenosti. Zapamatované informace si můžeme vybavit znovu poznáním, nebo přesnou reprodukcí.

Paměť dělíme na úmyslnou a neúmyslnou. Úmyslná je důležitá pro proces učení, kdy si zapamatujeme informace vůlí a úsilím. Neúmyslnou paměť uchováváme informace, které vyplývají z našich zájmů a potřeb. Podle druhu zapamatování se dělí paměť ještě na mechanickou a logickou. V mladším školním věku přechází paměť mechanická na logickou, v procesu učení se jí žáci učí používat a rozvíjet. Logická paměť je pro způsob učení výhodnější. Při logickém učení dochází k učení s porozuměním a tedy i lepšímu zapamatování a zpětnému vybavení. Mechanické učení a paměť je pouze pro krátkodobé využití, tzv. učení z paměti, využívá se např. u básní.

1.3. Nástup do školy

Nástup do školy jako začátek povinné školní docházky znamená pro dítě důležitý sociální mezník. Dítě se stává školákem a přijímá tak novou, společensky významnou roli. Od prvního dne ve škole tak pro dítě začíná nová životní fáze. V tomto věku také nastávají nové vývojové změny, které jsou podmíněny zráním, učením a celkovým vývojem. Tyto změny do určité doby doprovází přání i obavy z neznámého a nového.

Škola je místo, kde dítě získává nové informace, zkušenosti, osvojuje si nové dovednosti a také se zde učí. Výsledkem jeho učení je výkon a ten se ve škole hodnotí. Probíhá zde socializace. První sociální role dítě získává v rodině, ve školním prostředí se rozvíjí sociální role na jiné úrovni, spojené se sociálním statutem. Následující text představí podmínky potřebné k úspěšné adaptaci na školu, jedná se o školní zralost a připravenost.

1.4. Školní zralost a připravenost

„Školní zralost a připravenost můžeme popsat jako způsobilost dítěte na vstup do základní školy na takové úrovni, aby zvládlo požadavky dle Rámcově vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a požadavky základní školy vůbec.“ (Mertin, Gillernová 2003, s. 218). Pokusíme se tedy více přiblížit a definovat pojetí školní zralosti a připravenosti.

1.4.1. Školní zralost

Termín školní zralost můžeme označit jako stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, sociální a psychický vývoj. Ten zkoumáme na takové úrovni, abychom byli schopni určit jeho způsobilost na školní docházku. Výzkum zahrnuje tři složky: fyzickou, psychickou a sociálně-emoční zralost. Dítě, zralé na školní docházku, musí dosáhnout určité úrovně řeči, myšlenkových operací, pozornosti a soustředění. Zralost musí být na takové úrovni, aby bylo dítě schopno absolvovat školní vyučování a zvládnout požadavky výuky (Kropáčková 2008).

Z hlediska školní zralosti se u dítěte zkoumá hlavně jeho kognitivní, sociální, fyzická, percepční, pracovní zralost a úroveň. Dále se zaměřujeme na jeho vývoj, zdravotní stav, vyhraněnou laterální, úroveň řečových dovedností, grafomotoriky, celkové motoriky těla a jiných nápadných projevů, kterými se dítě vyznačuje (Mertin, Gillernová 2003).

Důležitá je ovšem zralosti nejen fyzické, ale i psychické. Obě složky hrají při vstupu do školy důležitou roli. Fyzicky vyspělé dítě lépe snáší únavu i tělesnou zátěž, je také odolnější vůči nemocem. Úroveň fyzické zdatnosti je velmi individuální, daná genetickými dispozicemi a posuzuje ji lékař na pravidelných lékařských prohlídkách (Kropáčková 2008).

Školní zralost můžeme zkoumat v několika úrovních:

- **Zrání CNS** - Psychickou zralost ovlivňuje zrání organismu, přesněji úroveň zralosti centrální nervové soustavy (dále jen CNS). Kolem pátého roku věku dítěte dozrávají vrstvy mozkové kůry a po sedmém roce se upravuje poměr velikostí mozkových laloků. Zrání CNS podmiňuje také vyhraněnou laterální,

rozvoj senzomotorických schopností a smyslového vnímání, celkovou reaktivitu, stabilitu v pozornosti a odolnost vůči zátěži. Zralé dítě se lépe adaptuje na školní prostředí a režim, je vyrovnané a lépe zvládá zátěž.

- **Rozvoj poznávacích procesů** – nezbytné pro vstup do školy, musí být na takové úrovni, aby dítě zvládlo roli školáka bez problémů. Myšlení přechází na úroveň konkrétních logických operací. Správný rozvoj závisí také na dědičnosti a podnětů z rodiny, tedy dostatečné příležitosti k učení a novým zkušenostem. Pokud podněty nepřichází, nastává opoždění, nezralé dítě zůstává na nižší úrovni a obsah výuky bude přizpůsobovat svým přáním a potřebám, což pro něj do budoucna neznamena úspěch.
- **Emoční zralost** – dítě musí být emočně zralé, aby zvládlo adaptaci na školní režim a prostředí. Pokud nesplňuje emoční složku školní zralosti, je podrážděné, citlivé, špatně snáší změny, cizí lidi, nová místa a neumí reagovat na neznámé situace. Nemá dostatečně vyvinutou vůli pro povinnost a proces učení. Učení je pro něj zbytečné a není motivující. V roli školáka se od něj očekává odpovědnost za své činy a chování, samostatná práce a to nezralé dítě není schopno unést (Vágnerová 1999).

1.4.2. Školní připravenost

Školní připravenost popisují autoři, zabývající se touto problematikou, jako souhrn předpokladů a dispozic dítěte pro úspěšné zvládnutí školní docházky a vyučování. Od školní zralosti, která zkoumá úroveň dítěte po různých tělesných a psychických stránkách, můžeme školní připravenost zkoumat z hlediska sociálního prostředí dítěte. Dítě musí být na školu připravené z hlediska sociální stránky. Socializační úroveň ovlivňují zkušenosti dítěte.

Úrovně školní připravenosti:

- **Rodina** - každá rodina se vyznačuje vlastním sociokulturním statusem, ze kterého si dítě přináší určité předpoklady pro zvládnutí role školáka. Pokud je dítě vychováváno jinak, než vyžaduje daná kultura, nastává sociokulturní handicap, při kterém dítě nestačí uspokojovat požadavky školy. Rodina hraje nejdůležitější roli v socializačním procesu. Mohou ji ovlivňovat další sociální skupiny nebo vrstvy. Rodina také ovlivňuje motivaci ke škole, a to formou názorů a postojů, které vyznává. Životní styl každého člena rodiny ovlivňuje dítě a jeho hodnoty. Pokud dospělí členové žijí kulturním životem, vzdělávají se a zastávají profesní roli, můžeme klást na dítě podobné nároky a ono pochopí

význam vzdělání. V nižších sociálních vrstvách se často setkáváme s konzumním životem, nenáročným životním stylem a zdůrazňováním jiných hodnot, než je vzdělání. Těmto dětem často chybí základní motivace k činnosti, protože pro ně nemá školní úspěšnost v jejich prostředí žádný význam.

- **Role školáka** - ke školní připravenosti patří složka socializační úrovně. Té musí dítě dosáhnout, aby bylo schopné zvládnout roli školáka. Obnáší to umět rozlišovat různé role a také chápat roli učitele, žáka a jejich vzájemné chování. Dítě musí chápat roli učitele jako autority, které musí poslouchat a respektovat. Naopak v roli žáka je zcela podřízený, schopný plnit zadané úkoly. Zde musí fungovat přesná komunikace s porozuměním z obou stran. Dítě rozumí a chápe pokyny učitele a učitel rozumí dotazům dítěte. Špatně mluvící dítě je zde v obtížné situaci, neboť obtížně komunikuje se svým okolím, nebo se komunikaci vyhýbá. Tím se zhoršuje vztah učitele se žákem, ale i jeho vlastní sebehodnocení a komunikace s okolím, spolužáky. Takové dítě je často izolováno a stydí se.
- **Systém hodnot a norem chování** – v době nástupu do školy, tedy v mladším školním věku by již dítě mělo znát a chápat základní hodnoty a normy chování. Tyto hodnoty a normy vychází z rodiny, proto se mohou s normami společnosti lišit. Rozdíl mezi normami z rodiny a normami ve společnosti by pro dítě znamenal rozpor a zátěž. Ve škole je totiž vyžadováno respektování a důsledné dodržování norem, a dítě, které je nemá upevněné, nebo je má zažité jinak, by mohlo být zmatené a nevědělo by, jak se vlastně chovat.
- **Morální vlastnosti** – dítě v mladším školním věku ví, jaké jednání je správné, co se od něj vyžaduje a také se tak chová. J. Piaget (1966) označuje toto jednání jako autonomní morálku. Dítě chápe normy jednání jako systém pravidel, která nelze zpochybňovat a je pro všechny stejný. L. Kohlberg (1976) upravuje tuto teorii na stadium hodného dítěte. Takové dítě splňuje všechna očekávání, která jsou na něj kladena. Je závislé na hodnocení od vnější autority, zejména takové, která má pro dítě citový význam. Souhlas autority s chováním dítěte ho utvrzuje ve správnosti jeho jednání a norem. Často zde nastává vnitřní konflikt mezi osobním uspokojením a vyšší hodnotou. Dítě své jednání, vůli a popření vlastního uspokojení teprve rozvíjí a učí se ovládat (Vágnerová 1999).

1.5. Vývoj jazyka a řeči v předškolním věku

Správný vývoj jazyka a řeči ovlivňuje řada faktorů, mezi které patří dobrá úroveň motorických schopností, sluchového a zrakového vnímání a také vliv sociálního prostředí. Mezi další složky patří myšlení, psychický vývoj, intelektové schopnosti dítěte, vývoj CNS a vrozené nadání pro jazyk.

Ve 3. roce u dítěte narůstá slovní zásoba, řeč se vyvíjí a nastává stadium logických pojmů. Dítě zobecňuje, chápe obsah a dokáže rozlišit konkrétní a abstraktní pojmy. Mezi 3. a 4. rokem se slovní zásoba zvětšuje, řeč se po logické stránce rozvíjí a zlepšuje se také řečový projev. Vyjadřování probíhá v delších a složitějších větách, později v souvětích. Po 5. roce nastává období intelektualizace, dítě dokáže formulovat své myšlenky správně a přesně po stránce obsahové i formální (Zajitzová 2011).

V předškolním věku se zdokonalují a vyvíjí řečové kompetence. Dítě dokáže vyjádřit svá přání a potřeby. Často se setkáváme s nesprávnou výslovností, kterou může způsobit nezralost mluvidel. Příčinou může být také sluchová diferenciací, kdy dítě neslyší hlásky a tím je vývoj řeči opožděn. V předškolním věku dochází většinou ke spontánnímu rozvoji jazyka i výslovnosti, mnoha dětem pomáhají logopedická cvičení. Řečový projev se neustále vyvíjí, dítě se učí používat slova, která charakterizují vztahy mezi objekty, např. spojky a předložky. Vše se vyvíjí v návaznosti na myšlení a pochopení prostorových a časových vztahů.

V komunikaci je důležitá jazyková zkušenost. Děti se vyjadřují nápodobou řeči dospělých lidí. Často si však neznámá slova nebo složité výrazy nahrazují vlastními, proto nebývá jejich sdělení smysluplné. Ve vyjadřování převládá egocentrická řeč, která později přechází v řeč vnitřní. Egocentrická řeč je určena pouze pro dítě, nepotřebuje dalšího posluchače a není prostředkem komunikace s ostatními. Egocentrickou řeč můžeme dělit:

- **Expresivní** – dítě vyjadřuje své pocity pouze pro sebe, nepotřebuje posluchače
- **Regulační** – dítě komunikuje samo se sebou, komentuje svou činnost, připomíná si důležité úkoly nebo pravidla
- **Prostředkem k myšlení** – popisuje si jednotlivé fáze činnosti, potichu, pouze pro sebe.

Egocentrická řeč na sebe vzájemně působí s myšlením dítěte. Dítě doprovází svou činnost komentářem, hodnotí ji a tím si ji uvědomuje a napomáhá k hledání správného řešení (Vágnerová 1999).

2. Předčtenářské období

Rozvíjení čtenářství u dítěte je třeba brát jako komplexní proces, ve kterém je dítě směřováno ke všeobecnému poznávání a osvojování dovedností, aby bylo dítě schopné to, co vidí, cítí, poznává a prožívá také pochopit.

Předčtenářské období označuje dobu, kdy se dítě v předškolním věku poprvé setkává a seznamuje s literaturou. V kurikulárních dokumentech je předškolní období charakterizováno jako období od započaté docházky do mateřské školy, tedy zpravidla od 3 let věku, až po vstup do základní školy. V této době probíhá mnoho fyzických i sociálních změn, jako např. vstup do školy.

2.1. První seznámení s literaturou formou naslouchání nebo vizualizace

Literární text, pokud je interpretován učitelkou nebo je jinak ozvučený, může přispět k rozvoji především řečové stránky dítěte předškolního věku. Svým emočním nábojem a jazykovou vybaveností může učitel rozvíjet zejména vzdělávací oblast Dítě a jeho psychika. Zde rozvíjí řeč, jazyk, ale i city, vůli a sebevyjádření. Dítě pozorně při čtení naslouchá, vnímá děj a snaží se mu porozumět. Ve zpětné vazbě dochází k rozvoji mluvního projevu a vyjadřování. Osvojením řeči, chápáním významu slov a mluvního projevu druhého, posléze pak i akceptováním obrazné, nejen sdělovací řeči, a nabytím předpokladů k dovednosti čtení vstupuje totiž dítě do kulturního světa (Gebhartová 2011).

Autoři literárních textů také zdůrazňují důležitost literární výchovy a upozorňují na přeceňování výchovy výtvarné v souvislosti s rozvojem dětské fantazie a tvořivosti. Výtvarná výchova je pro děti smyslovější a názornější, je však důležité rozvíjet také abstraktní představivost. Ta souvisí s vývojem řeči a psychiky, je potřebná pro vyjadřování a komunikativní výstupy dítěte na konci předškolního věku. Abstraktní představivost rozvíjí také předmatematickou gramotnost a později, v mladším školním věku, matematické pojmy. Důležité proto je propojení obou složek výchovy.

První seznámení s literaturou by mělo proběhnout již v raném dětství, a to z podnětů rodiny formou obrázkové knížky nebo leporela. Pokud se tak nestane, přichází seznámení s knihou v mateřské škole, tedy zprostředkovaně od učitele. Utváření vztahu k četbě tedy vždy záleží na osobnosti pedagoga. Ten by měl ve svých dovednostech dokázat zprostředkovat četbu tak, aby rozvíjela všechny složky gramotnosti. Správně, výrazně, hlasitě, plynule číst a zřetelně vyslovovat. Mezi další literárněvýchovné kompetence patří schopnost kritického myšlení, estetického vnímání díla, znalost literárněvědných poznatků a přenos poučení, tedy nějakého hlubšího smyslu posluchači.

Dobrý pedagog by měl mít také přehled o vývoji a osobnostech intencionální literatury, české i světové. Musí si uvědomit, že interpretuje text posluchačům, kteří teprve vcházejí do života, proto by měl být text vždy vhodný a hodnotný. Učitel prezentuje text zajímavě a rozmanitě formou předčítání nebo vyprávění. Vždy je důležité zvolit správnou motivaci, často se využívá debata nad knihou, prohlížení ilustrací. Pedagog by měl mít dobrý hlasový fond, se kterým umí pracovat a příjemně komunikovat. Dále je důležité také vlastní pochopení textu, neboť nelze očekávat pochopení od druhých, pokud tomu sami nerozumíme.

2.2. Utváření vztahu dítěte k četbě

Prostředkem k četbě je kniha. V knize nalezneme informace o světě kolem nás, rozvíjí naše poznání, myšlení, fantazii i představivost. Přináší nové pohledy na životní situace a události. Uchovává důležité informace a vzpomínky, provází člověka po celý jeho život. Kniha je nenahraditelným společníkem člověka, obohacuje ho, rozvíjí, učí, kultivuje. V knize můžeme nalézt přítele, zábavu i odpočinek. Četba knihy přenáší čtenáře do světa představ a fantazie, pomáhá mu uniknout z reálného života, zapomenout tak chvíli na problémy a starosti. Díky četbě si zvyšujeme slovní zásobu, komunikační a vyjadřovací schopnosti, hledáme otázky i odpovědi. S knihou se setkáváme v každodenním životě.

U dítěte vyvolává první zájem o knihu její výtvarná stránka, tedy obrázky a ilustrace. Zde hraje roli celkový vzhled knihy, její formát, obálka, grafická úprava a typ publikace, jelikož dítě ještě neumí číst, proto vnímá informace o knize pouze vizuálně. Z tohoto důvodu je vhodné volit ze začátku text z celé knihy, ne z okopírovaného listu papíru. Důležité je také místo knihy ve třídě, stejně jako tam patří hračky, stavebnice a didaktické pomůcky, i kniha má své místo a děti to vnímají. Zájem o knihu by měla učitelka vzbudit v ranním kruhu, přečíst vybraný text, debatovat s dětmi a dále ji poskytnout na individuální prohlížení. Zprvu projeví zájem jen některé děti. Časem však přijdou i další, jelikož co je zajímavé pro jednoho, hned zajímá i ostatní. Nestačí knihu pouze ukázat, vždy bychom měli upozornit na její zajímavosti, zvláštnosti, nejlépe ji přiřadit k probíranému tématu nebo projektu.

Kniha je velkou pomůckou pro učitele i pro děti. Dětem dokáže zprostředkovat životní situace pomocí hlavního hrdiny, ať už pohádkového, nebo se zápornými vlastnostmi, který se na konci příběhu napraví. Seznamuje děti s novými pojmy a vede je ke čtenářství. Pokud si dítě v předškolním věku navykne v knize hledat radu, pomoc i zábavu, udělali jsme pro jeho budoucí gramotnost maximum. Nejlépe upevníme vztah

děti k četbě tím, že budeme sami číst a o knihu se zajímat. Tak dokážeme dítěti čtení zprostředkovat, dokázat, že to má smysl. Četba, nebo práce s knihou by měla být v denním rozvrhu, ať už v předškolním vzdělávání nebo v rodině, kde se vztah k četbě upevňuje hlavně formou předčítání pohádek před spaním. Znamená to ale mnohem víc. Samotné čtení před spaním děti uklidňuje, pomáhá jim vytěsnit špatné myšlenky i zklidnit tělo i mysl a připravit se tak na noční, odpočinkový režim. Také se upevňuje vztah s rodiči, tráví tak spolu více času nad společnou činností.

Utváření vztahu dítěte k četbě ovlivňuje mnoho faktorů a zapojuje se mnoho zprostředkovatelů. Jedná se také o soustavnou a plánovanou činnost, která vede děti k vnímavému naslouchání s porozuměním. Tím přispívá k základnímu literárnímu vzdělání a kulturní gramotnosti (Gebhartová 2011).

3. Dětské čtenářství v současné společnosti

Čtenářství můžeme definovat jako plánovanou a cílenou činnost, při které probíhá nebo je rozvíjeno čtení, za pomoci školy, knihoven a jiných především vzdělávacích institucí. Čtením označujeme aktivitu zaměřenou na knihy a jiné písemné zdroje, které si vybíráme podle vlastních zájmů a zálib. Četba je systematická činnost, pomocí které si vytváříme ke knihám vztah, který je rozvíjen a udržován. Touto aktivitou se člověk stává čtenářem (Trávníček 2008).

Dětské čtenářství v současné společnosti zkoumá mnoho odborníků. Z výzkumu Jak čtou české děti?, vyplývá, že za dětského čtenáře v České republice můžeme označit necelou polovinu dětí. Tyto děti již mají osvojeny čtenářské návyky, k četbě přistupují pozitivně a jejich čtenářské dovednosti mají kladné hodnocení. Druhá polovina dětí, které nemají čtenářské návyky osvojeny, ani nepovažují četbu za podstatnou nebo zábavnou, nemají ani dobré čtenářské dovednosti. Pro tyto děti může být obtížné úspěšně projít vzdělávacím procesem nebo se uplatnit ve společnosti. Velmi často si ale toto neuvědomují.

V dětství si člověk utváří základní návyky a strategie, které pak uplatňuje po zbytek svého života. Mezi ně také patří práce s informacemi, jak je dokáže vyhledat, prostudovat, pochopit a vyhodnotit. Děti, které pracují s knihou, tyto návyky znají a umí je uplatnit v dalších oblastech. V současné společnosti jsou tyto strategie jednou z důležitých podmínek vzdělávání a dalšího uplatnění.

Odborníci se shodují, že by se v dnešní společnosti měla knihou a vztahem k četbě zabývat větší část dětské populace, než jak tomu dnes je. Pokud dojde ke srovnání v oblasti čtenářské gramotnosti našich dětských čtenářů s jinými zeměmi, jsme méně

úspěšní. Čtenářství ovlivňuje a působí na vzdělávací systém a funkční gramotnost, důležitá je však dobrá spolupráce mezi rodinou a školou (Václavíková Helšusová a kol. 2012).

3.1. Čtení ve volném čase

V dnešní době mají děti velmi pestrou nabídku volnočasových aktivit. Tyto aktivity jsou podmíněny vlastním potřebám a zájmům dítěte, ale také jeho sociálnímu prostředí a okolí. Velký vliv na výběr volnočasových aktivit dítěte má rodina. Z rodiny přichází prvotní podněty a motivaci k činnostem. Zde se populace dělí. Část rodičů vede děti k aktivní a organizované činnosti, zde se nabízí sportovní kroužky, jazykové školy, hra na hudební nástroj nebo výtvarné a kreativní tvoření. V těchto rodinách se také klade důraz na vzdělanost, což úzce souvisí se čtenářstvím. Druhá část populace, nejčastěji rodiny z nižších sociálních vrstev, nenabízí dětem aktivní využití volného času, často také z finančních důvodů. Tyto děti nejenže nemají motivaci k dalšímu osobnímu rozvoji, ale mají také větší sklon k záškoláctví, návykovým látkám a vandalismu. Volnočasové aktivity a způsob trávení volného času je tedy z velké části ovlivněn hodnotovými postoji celé rodiny. Hlavní slovo rodičů ustupuje s věkem dítěte, kdy si dospívající děti vybírají aktivity podle svých zájmů nebo dalšího zaměření.

V současné společnosti se mezi volnočasové aktivity řadí nejčastěji sport, přátelská setkávání a odpočinek. Mezi pozitivní výsledky můžeme zařadit úpadek ve sledování televize, naopak vzrostl zájem o poslech hudby. Velkou část volnočasových aktivit zahrnuje také práce s elektronickými médii, ta se rozšiřuje i mezi děti mladšího školního věku.

Čtenářství není ve volném čase dětí umístěno na prvním místě. Knih pro děti vychází stále více, ale četba knih poklesla. V roce 2009 – 2011 proběhl výzkum Hodnotové orientace dětí ve věku 6-15 let Národního institutu dětí a mládeže MŠMT. Z tohoto výzkumu se dovídáme, že s přibývajícím věkem pravidelně chodí do knihovny menší počet dětí. Mladší děti zavítají do knihovny alespoň jeden všední den, naproti tomu některé starší děti nenavštěvují knihovnu vůbec. Z dotazovaných dětí věnuje alespoň část svého volného času četbě knih nebo časopisů. Čtení je u dětí také spojeno s učením a přípravou do školy. Čtení se ve volném čase nejvíce projevuje z hlediska aktivit rodiny. Pokud klade rodina důraz na rozvoj vzdělávací, kreativní, osobnostní složky a směřuje dítě k aktivitám, které toto rozvíjejí, je pravděpodobné, že čtení knihy zařadí mezi své oblíbené činnosti a běžnou aktivitu (Václavíková Helšusová a kol. 2012).

3.2. Čtenářské návyky

Mezi základní čtenářské návyky u dětí se řadí frekvence četby v týdnu, přečtený počet knih za měsíc, obliba čtení a obsah četby. Základním návykem, který si čtenář osvojuje je pravidelnost. Bez té by to ani nešlo, neboť jen málokdo dokáže přečíst celou knihu najednou. Ke knize se proto vracíme a ve svém volném čase hledáme pravidelně čas na čtení. U dětí je důležité tuto pravidelnou frekvenci v každodenním režimu udržovat a rozvíjet. Čtvrtina českých dětí čte pravidelně každý den alespoň chvíli, knihu nebo časopis. Další čtvrtina čte alespoň jednou nebo dvakrát týdně. Z toho vyplývá, že přibližně polovina dětí čte pravidelně, naproti tomu čtvrtina dětí nečte vůbec. Číst můžeme pro zábavu nebo pro získání nějakých informací k procesu učení. Z tohoto důvodu se také většina dětí setkává s naučnou literaturou. Naučnou literaturu děti vyhledávají ze dvou důvodů. První je, aby se dozvěděly něco o věcech, které se chtějí naučit. Druhý důvod je vyhledávání takových knih, které píší o oblíbených místech, sportovci, zvířatech, nebo věcech, které dítě zajímá. Počet přečtených knih za měsíc se udává těžko, jelikož každé dítě čte jinak. Některé přečte celou knihu, jiné jen listuje a čte kapitoly, které ho zaujmou, nebo rozečte všechny knihy, ale žádnou nedočne. Avšak důležitým prvkem dětského čtenářství je samotný pocit z této aktivity a čas strávený s knihou.

Obliba čtení úzce souvisí s obsahem a s výběrem četby. Setká-li se dítě s knihou, která nesplňuje jeho zájmové požadavky, můžeme očekávat, že ho nezaujme a nebude bavit. Po této zkušenosti se může stát, že si vypěstuje k četbě negativní vztah. Velmi důležité je však dát dítěti prostor a respektovat jeho přání a zájmy. K četbě by nikdo neměl děti nutit, neboť tak přispívá spíše k většímu odporu než k nadšení pro četbu. Do obsahu četby můžeme zařadit nejen knihy různých žánrů, ale i časopisy nebo komiksy. V časopise převažuje obrazová část a krátké popisující texty. Časopis může znamenat vhodnou volbu pro děti, které nemají ještě vyvinuté dostatečné čtenářské návyky. Obsah knih můžeme rozdělit na knihy pro zábavu a pro poučení. U dětí převládají samozřejmě knihy pro zábavu. Dále se v obsahu četby často vyskytuje také povinná školní četba. Mezi nejoblíbenější žánry patří dobrodružná literatura, fantasy, knihy o přírodě, pohádky, pověsti a dívčí literatura. Poezie a historické romány patří u dětí k nejméně oblíbeným žánrům (Václavíková Helšusová 2012).

Mezi vedlejší čtenářské návyky patří místo, kde děti čtou, čas, kdy čtou a způsob, jakým čtou. Tyto návyky nesouvisí přímo s knihou, ale jsou s četbou úzce spjaty. Nejčastější místo, kde děti čtou je domov, pokoj, postel. Četba je chápána jako odpočinková

činnost, na kterou je také potřeba dostatek ticha a klidu. Část dětí také preferuje četbu o přestávkách ve škole, či v knihovně. Čas, kdy se děti zabývají čtením, souvisí s jejich volným časem. Nejčastěji otvírají děti knihu večer před spaním, nejméně často pak ihned po návratu ze školy. Četba také často vyplňuje čas, kdy na něco čekáme. Zajímavý je způsob, jakým čteme. Je-li kniha velmi zajímavá a vtáhne čtenáře do děje, dokážou někteří čtenáři číst i několik hodin v kuse. Vždy to ale souvisí s volným časem. Pokud nás při četbě neustále něco vyrušuje, raději se uchýlíme k jiné činnosti. Děti mají často rozečtených více knih najednou. Je to i z důvodu čtení ve škole, povinné četby a vlastních zájmů (Trávníček 2007).

4. Literární výchova v předškolním vzdělávání

V mateřské škole probíhá literární výchova pomocí tzv. předčtenářské výchovy. Dítě ještě samo neumí číst, proto čtení probíhá formou předčítání od dospělých a prohlížením ilustrací, čtením obrázků. Předčítání je úzce spjato s porozuměním a porozumění s vývojem řeči. Řeč se u dítěte vyvíjí již od 2. roku. Pokud s dítětem dostatečně komunikujeme, čteme mu, odpovídáme na jeho dotazy a vyprávíme o světě kolem nás, rozvíjíme tím jeho slovní zásobu, aktivní i pasivní. Aby dítě chápalo děj, který mu dospělý čte, musí znát své okolí, pojmy a předměty (Lepilová 2014).

Literární výchova v předškolním vzdělávání nezahrnuje pouze předčítání a prohlížení knížek. Především by měla splňovat vzdělávací cíle, tedy rozvoj jazyka a řeči, poznávacích schopností, představivosti, fantazie a rozvoj citů a vůle. Vzdělávací nabídka pro děti je velmi pestrá. Každý den se s dětmi procvičují různé artikulační, řečové, sluchové a rytmické hry, hry se slovy a hádanky. K rozvoji vyjadřovacích schopností přispívají činnosti jako společné diskuze, rozhovory, vyprávění příběhů, které dítě slyšelo, nebo podle obrázkových osnov. Pomocí těchto činností se děti učí správně vyslovovat, pojmenovat věci a dění kolem sebe, samostatně se vyjadřovat, porozumět slyšenému, učit se nová slova a umět je používat. Rozvíjí se smyslové vnímání, paměť i pozornost, tvořivost. Předškolní vzdělávání podporuje děti v tvořivém myšlení, samostatném řešení problémů, sebevyjádření. K rozvoji se využívají činnosti jako smyslové hry, experimenty s materiály, pozorování okolí a změn, řešení myšlenkových i praktických problémů, hledání řešení a variant. Dítě se tak naučí využívat všech smyslů, záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost. Tyto vlastnosti jsou velmi důležité pro budoucí proces učení a vzdělávání. Paměť se procvičuje pomocí učení se krátkých textů nazpaměť a zpětně si je vybavit. Ve výtvarných, hudebních a pohybových činnostech se pak rozvíjí fantazie,

představivost a kreativní stránka dítěte. U dítěte podporujeme pozitivní vztah k sobě i druhým, rozvoj schopnosti sebeovládání a umět pocity a prožitky vyjádřit. K tomu vzdělávání v mateřské škole nabízí spontánní hry, činnosti, ve kterých se dítě samo projevuje a vyjadřuje, hry pro rozvoj sebeovládání, výlety do přírody a dramatické činnosti na zaměření poznávání vlastností druhých lidí. Díky rozvoji citové stránky by dítě na konci předškolního věku mělo být schopné odloučit se na určitou dobu od rodičů, uvědomit si svou samostatnost, umět vyjádřit souhlas i nesouhlas, přijmout pozitivní ale i negativní hodnocení, být citlivé k přírodě a živým bytostem a vyvinout úsilí k dosažení určité činnosti (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004).

4.1. Výběr literárních žánrů k rozvoji předčtenářského vzdělávání

Knihy nabízí dětem pohádky i příběhy, které rozvíjí jejich fantazii, tvořivost, myšlení a porozumění. Měla by zaujmout, pobavit a předat hravou formou vědomosti i dovednosti. Dnešní literatura nabízí pro děti velký výběr básniček, říkanek, hádanek, ukolébavek, pohádek klasických, moderních a autorských. Než začne pedagog dětem předávat hlavní myšlenku a podstatu děje literárního textu, měl by vědět, jakou oblast chce právě tímto literárním dílem rozvíjet a proč vybrat právě tento žánr.

Říkadla, básně a jazykolamy

V předškolním vzdělávání je role básní a říkadel nezastupitelná. Děti se s pomocí těchto veršů učí mnoho věcí o věcech a světě kolem nich. Některé básně jsou pro děti z hlediska obraznosti obtížná. Učitel by se měl zaměřit na jednodušší básně, které mají děti v oblíbenosti díky rytmu, libozvučnosti a vtipu. Takové verše si dítě snadno zapamatuje, může je opakovat, přednášet, zhudebňovat, doprovázet, dotvářet, vymýšlet nové apod. Mezi básní a říkadlem je rozdíl, v obsahu. Říkadlo se říká, báseň se přednáší. Zatímco v říkadle panuje přízvuk a díky němu ho mohou děti křičet, tleskat, skandovat, báseň má smysluplnou stavbu a její přednes by měl být s pochopením pro obsah a bez přehnaného důrazu na pravidelný rytmus. Jazykolamy jsou oproti básním a říkadlům zaměřené na rozcvičení mluvidel. Vždy by měla předcházet logopedická cvičení, kvůli špatné výslovnosti. Opakováním špatné výslovnosti se nic nezlepší, naopak, může dojít k nesprávnému zafixování a zhoršení vady ve výslovnosti. Proto jsou básně a říkadla pro děti vhodnější, pomalejší a díky pravidelnému rytmu i oblíbenější.

Mezi nejznámější lidová říkadla patří například Běžel zajíc kolem plotu, Myšičko myš, Ábécédé kočka přede, Ententýky nebo Žába skáče po blátě. Nejznámějšími autory, kteří píšou klasická říkadla pro děti, jsou František Hrubín, Jiří Žáček, Jiří Faltus, Josef Kainar,

Josef Václav Sládek a další. S těmito autory se setkáváme nejčastěji a jejich básně si děti zamilovaly.

Hádanky

Hádanky jsou u dětí velmi oblíbené, nejčastěji ty, které se i rýmují. Podporují u dětí řečový rozvoj, správnou výslovnost ale také zvědavost, logické uvažování, radost z vyřešené záhady a znalost světa kolem sebe. Mnoho hádanek nacházíme již v lidové poezii, zde se však setkáváme s těžkým obrazným obsahem nebo zastaralým jazykem. Pedagog může hádanky přednášet s doprovodem nápovědného obrázku nebo předmětu. V dnešní umělé tvorbě se hádankami zabývá také mnoho autorů. K nejznámějším patří Václav Fischer, Jitka Novohradská, Věra Borská, Josef Kainar, Ljuba Štíplová nebo Jan Noha (Gebhartová 2011).

Pohádky klasické

S pohádkou dítě vstupuje do světa fantazie a kouzel. V pohádce je vše možné, vyskytují se zde nadpřirozené věci, schopnosti, bytosti. Věci a zvířata mají lidské vlastnosti a ožívají. Pohádky jsou pro děti nejen formou uvolnění, zábavy a přenesení se do jiného světa, díky pohádce může dítě pochopit důležitost dobra a spravedlnosti nad zlem. Pohádkovým příběhem mu můžeme snadno vysvětlit různé životní situace, které jsou pro něj ve skutečnosti nepochopitelné. Pohádka v sobě nese dobrý konec a také ponaučení, díky kterému se zvedají morální hodnoty každého čtenáře. Časem si dítě osvojuje typický styl pohádky, slovní hříčky, počty tři nebo sedmi, pohádkové postavy, ustálená slovní spojení jako bylo - nebylo a když se samo stane čtenářem, tento žánr bude prvním, který vyhledá. Mezi nejznámější autory, kteří sepisovali klasické pohádky, patří Karel Jaromír Erben, Božena Němcová a také bratři Grimmové (Lepilová 2014).

Pohádky autorské

Autorské pohádky se od klasických pohádek liší námětem, obsahem, také jazykem a celkovým stylem. Převahuje zde rukopis autora nad lidovostí. V některých moderních pohádkách se objevují i problémy dětí. Často se objevují kouzla a moudrosti, humor nebo vtip a nonsens. Výběr moderní pohádky by měl odpovídat vyspělosti čtenáře, jeho rozumové i citové stránce. Některé pohádky přímo rozvíjí čtenářovu fantazii, jiné nutí k přemýšlení a zapojení řečových schopností během diskuze o pohádce. U autorské pohádky se setkáme se spisovateli Hansem Christianem Andersenem, Františkem Hrubínem, Boženu Němcovou, Janem Drdou, Oscarem Wildem nebo Carlem

Collodim. V české autorské tvorbě psali pohádky bratři Čapkovi, Josef Lada, Astrid Lindgrenová nebo Jan Werich (Lepilová 2014).

4.2. Čtení jako hra

V předškolním věku převažuje vzdělávání formou hry, dítě si tak hravou a nenucenou činností osvojuje dovednosti a znalosti důležité pro jeho život. Díky hře si vyzkouší různé role a činnosti, může se také poprvé setkat s neúspěchem. Hra by měla mít pravidla, obsahovat zážitek a cíl, její podstatou je poznání nového a potěšení z činnosti. Čtení v mateřské škole neprobíhá formou vyučovací hodiny, jako ve škole, ale řadí se do vzdělávacích bloků průběžně po celý den. Čtením příběhu nebo pohádky může pedagog uvést děti do probíraného tématu, pohádky se čtou před spaním, básničky se učí nejen na besídky, ale také jako doprovodná říkadla k různým každodenním činnostem. Čtení probíhá zprostředkovaně, od pedagoga. Aby děti porozuměly přečtenému textu, měl by pedagog zařadit vždy nějakou doprovodnou činnost a s textem dále pracovat (Lepilová 2014).

Čtení s poslechem

Nejběžnější metodou čtení je čtení s poslechem. Pedagog čte dětem text, nejlépe z knihy, po přečtení si s dětmi prohlíží ilustrace. Čtení rozvíjí receptivní řečové dovednosti, posluchači text vnímají, přijímají a chápou ho jako produkt od druhé osoby nebo autora. Po poslechu následuje vyprávění o textu, zde se rozvíjí produktivní řečové dovednosti, samostatné vyjadřování v celých větách. Porozumět slyšenému znamená pro dítě zachytit hlavní myšlenku příběhu, sledovat děj, zapamatovat si ho a správně zopakovat. Význam nových slov, která text obsahuje, pedagog vysvětlí a dítě se je učí aktivně používat.

Obrázkové čtení

Čtení z obrázků je u dětí oblíbená metoda. Obrázková osnova zachycuje děj pohádky nebo příběhu v časové posloupnosti. Pedagog přečte pohádku z knihy, děti poslouchají a sledují děj na obrázkové osnově. Vyprávění děje probíhá pomocí obrázků, pro děti je tak jednodušší zapamatovat si návaznost děje a zpětně ho převyprávět. Vhodné je, seřadit obrázky do jedné přímky s posloupností děje zleva doprava, děti se tak učí sledovat očima zleva doprava, což je nácvik pro budoucí vlastní čtení. Oblíbenou činností, která navazuje na obrázkové čtení je samostatné namalování obrázkové osnovy.

Dokončení příběhu

Tato metoda rozvíjí dětskou fantazii a představivost. Pedagog vybere vhodný text a to takový, který není pro děti příliš známý. U klasických pohádek znají děti jejich konec, proto je vhodnější zvolit méně známou pohádku a tím rozvíjet u dětí zvědavost. Pedagog přečte část textu, většinou k zápletce děje a vybídne děti, aby samy vymyslely, jak příběh skončí. Variování konce si mohou společně převyprávět v komunitním kruhu, nebo ho mohou výtvarně ztvárnit. Pokud budou konec příběhu vyprávět, rozvíjí se tím jejich samostatné vyjadřování, formulování myšlenek a úsudků ve větách. Touto metodou také procvičujeme naslouchání druhým a udržování pozornosti (Lepilová 2014).

Dramatizace děje

Literárně dramatická výchova rozvíjí představivost, myšlení a fantazii dítěte v každém věku. Podporuje u dítěte tvůrčí umělecké schopnosti, pohybové dovednosti, improvizaci, samostatné vystupování a jednání, ale i spolupráci. Dramatizace je pro dítě možností vejit se do jiné role, vyzkoušet si jiné chování a vystupování. Pro tuto činnost je vhodné zvolit klasickou pohádku, kterou děti znají. Po společném čtení následuje převyprávění. Pedagog by měl rozdělit role tak, aby na každého, kdo se chce zúčastnit, role vyšla. K dramatizaci je vhodné využít kulisy, hudební doprovod i rekvizity pro zpestření. Dětem v roli záporných postav by měl pedagog na závěr poděkovat a nechat je z role vystoupit (Kalábová 2007).

Výtvarné ztvárnění

Děti se často ztotožňují s pohádkovými postavami. Metoda výtvarného ztvárnění je oblíbená především u dívek, které ve výtvarných činnostech uplatňují svou fantazii a kreativitu. Pedagog přečte pohádku, příběh a rozvine diskuzi o hlavních hrdinech. Děti si zpravidla vybírají kladné hlavní hrdiny a postavy, najdou se však i děti, kteří si vyberou zápornou postavu, v tomto případě by pedagog neměl reagovat, ale nechat dítěti prostor pro jeho volbu. Zadání výtvarného úkolu může být ztvárnění hlavní postavy nebo i části děje, záleží na dítěti a jeho dovednostech, schopnostech. Na závěr by měl pedagog práce vystavit a všechny kladně zhodnotit (Kalábová 2007).

4.3. Učitel

Učitel je kvalifikovaný pedagogický pracovník, který ve vzdělávacím procesu přímo zprostředkovává poznatky, postoje a dovednosti z různých vědních oborů a podílí se na výchově žáků. Podílí se na přípravě, řízení, organizaci a výsledcích vyučování (Průcha 2002).

Učitel by měl mít několik vlastností, důležitých právě pro toto povolání. Mezi ně patří psychická odolnost vůči stresu a vnějším vlivům, pohotové reakce při řešení problémových situací, kreativita a pozitivní myšlení. Povolání učitele znamená celoživotní vzdělávání, učení se novému, přijímání nových informací plynoucích s dobou. Učitel by měl být také spravedlivý a empatický. Hlavní pedagogické dovednosti jsou shrnuty v tzv. učitelském desateru:

- Učitel by měl umět komunikovat s žáky takovým způsobem, aby vždy našli společné řešení vyhovující pro obě strany
- Učitel hodnotí výkon žáka s důrazem na jeho individuální schopnosti a potřeby
- Zkoušení by mělo probíhat ústně nebo písemně podle schopností žáků a stanovených cílů učitele
- Učitel by měl znát systém odměn a trestů a umět je správně používat
- Znat a uplatňovat vhodné metody výuky
- Učitel by měl mít stanovenou formu vlastní výchovy a vzdělávání
- Znalost poruch učení a chování pomůže učiteli ve správném přístupu k žákům
- Znalost rodinného a sociálního prostředí svých žáků, stejně jako jejich zájmů, zálib a prostředí pomůže učiteli k bližšímu vztahu se svými žáky, k diagnostice
- Snažit se spolupracovat s rodinou, využívat různé metody.

Učitel je odborník ve výchově, vnímá a formuje osobnost žáka, rozvíjí jeho schopnosti. Učitel by se měl vždy zajímat a obsah učiva, který předává svým žákům, i o své žáky, které učí. Proto je důležitá vzájemná komunikace mezi pedagogem a žáky. Učitel by měl mít schopnost sebeovládání, sebeuvědomění i sociálního citění. Tím může velmi ovlivnit atmosféru ve třídě, chování žáků, umět řešit mezilidské vztahy, ovládnout vlastní pocity a náladovost. Atmosféru ve třídě vždy ovlivňuje hlavně učitel. Špatnou atmosféru navozuje učitel agresivní, šířící strach, nebo neklidný, napjatý a úzkostný. Málo motivující učitel nikdy nenaváže pouto se svými žáky, nevtáhne je do procesu učení zábavnou formou, což se odráží na atmosféře třídy i výsledcích žáků. Učitel by se měl snažit o sebepoznání, sebehodnocení i o sebekritiku. Těmito činnostmi na sobě učitel neustále pracuje a zdokonaluje se (Dytrtová, Krhutová 2009).

Atmosféra ve třídě i vyučovací styl vždy záleží na osobnosti učitele. S vyučovacím stylem učitele úzce souvisí jeho osobnost a povaha. Zde se můžeme setkat s několika typy osobnosti učitele:

- **Organizátor** – tento typ učitele si umí zorganizovat hodinu přesně podle svého plánu, ví o všem, co se ve třídě děje, umí žáky naučit, učivo jasně a srozumitelně vysvětlit, udrží si pozornost i autoritu
- **Pomáhající učitel** – má s žáky přátelský vztah, udržuje příjemnou atmosféru ve třídě, žáci mu důvěřují a nebojí se svěřit, od učitele se jim vždy dostane rady a pomoci
- **Chápající učitel** – je velmi trpělivý, respektuje individuální zvláštnosti žáků, chápe jejich nedostatky i nadání, dokáže naslouchat, diskutovat
- **Zodpovědný učitel** – nejen sám, ale i své žáky vede k zodpovědnosti za své činy, nechává je samostatně rozhodovat a řídit se vlastním rozumem, je velkorysý, umí odpouštět
- **Nejistý učitel** – je často zmatený, zbrklý, neví si rady, je plachý a stydlivý, maličkosti ho vyvedou z míry, žáci často poznají absenci autority a využijí toho
- **Nespokojený učitel** – často žáky podezřívá, vyhrožuje jim, je zlý, neumí pochválit, žáky shazuje a podrývá jejich sebevědomí
- **Kárající učitel** – velmi lehce se rozcílí, je netrpělivý, používá ješitné poznámky, náladový, chová se k žákům povýšeně, nechválí
- **Přísný učitel** – vyžaduje od žáků naprostý klid a soustředění, přísně trestá neposlušnost a nedodržení pravidel, přísně známkuje, má náročné požadavky.

V praxi se nesetkáme s učitelem, který by měl přesně vyhraněné požadavky, vždy se v osobnosti učitele mísí několik vlastností, které přenáší do své výuky. Každý učitel využívá při vyučování jiný styl učení. Ten posuzujeme z hlediska toho, jaké používá učitel vyučovací metody, jak vnímá žáky a jaké mají spolu vztahy, jak se orientuje v obsahu vzdělávání a jak chápe vzdělávací cíle. Z tohoto hlediska můžeme učitele rozdělit do tří kategorií:

- **Manažerský styl** – tento vyučovací styl je efektivní, učitel povzbuzuje žáky k učení, vyučování má systematicky zorganizované a od žáků dostává zpětnou vazbu
- **Facilitační styl** – zde se učitel zaměřuje na žáka, vnímá jeho potřeby a zájmy, důraz klade na individuální přístup, výuku, proces učení
- **Pragmatický styl** – učitel se ve výuce zaměřuje na cíle vzdělávání a dosažení všech znalostí, klade důraz na výsledky.

Každý z těchto vyučovacích stylů má svá pozitiva, nelze určit, který styl je dobrý a který špatný. Záleží na učiteli, jaký vyučovací styl si zvolí a jak ho bude používat,

mnoho učitelů volí kombinaci více vyučovacích stylů. Vyučovací styl učitele je jeho vlastní postup a strategie, pojetí výuky, které využívá v hodinách. Pro každého učitele je typický, nezaměnitelný, vytváří a mění se s praxí (Dytrtová, Krhutová 2009).

4.3.1. Učitel jako zprostředkovatel v literární výchově

Ať už probíhá vzdělávání v základní či mateřské škole, vždy se jedná o soustavnou a plánovitou činnost, vzájemné působení učitele a žáků, dětí. Nebudeme zde rozvádět rozdíly mezi učitelem v mateřské a základní škole, ale shrneme důležité metody, cíle, postupy a organizaci ve vzdělávání tak, aby učitel dokázal zprostředkovat dětem důležité poznatky. Před samotnou přípravou na vyučování/práci s dětmi by se učitel měl vždy zaměřit na dodržení několika úkolů v následujícím odstavci.

Cíle vyučování by měli být jasně a srozumitelně zformulovány a to nejen pro učitele, ale i pro žáky. Vyučování si musí učitel předem zorganizovat a naplánovat, obsah vyučování by měl být v souladu se vzdělávacím programem, také by měl být přizpůsoben věku, znalostem a schopnostem dětí. Učitel by měl používat vhodné metody rozvíjející u žáků samostatné myšlení a využívat mezipředmětové činnosti. Příprava na hodinu zahrnuje také přípravu pomůcek a jiných materiálů. Učitel by měl vždy žáky vhodně motivovat, zaujmout a udržet jejich pozornost a kázeň. Hodnocení žáků by mělo být pozitivní, vstřícné, motivující. Učitel by měl být pro žáky vzorem, působit na ně výchovně, mluvit spisovně a vyjadřovat se jasně (Dytrtová, Krhutová 2009).

V literární výchově zprostředkovává učitel žákům literární text formou čtení nebo vyprávění. Základním prostředkem této komunikace je řeč. Osoba sdělující děj, tedy učitel, se stává komunikátorem, posluchači, tedy děti, se stávají komunikanty a sdělení, které mezi nimi probíhá, se nazývá komuniké. Kromě řeči existují i ostatní formy komunikace jako gesta, mimika nebo signály. Učitel by měl mít dobré vyjadřovací schopnosti, řečnické dovednosti, měl by dobře znát spisovný jazyk, gramatiku a mít bohatou slovní zásobu.

Projev učitele by měl být výrazný, plynulý a spisovný. Tempo učitel volí přiměřené, vyvaruje se přidechů nebo jiných rušivých zvuků. Učitel by měl umět správně vyslovovat, neměl by mít žádnou logopedickou vadu. Při projevu by měl dbát na sílu hlasu, jeho výšku, zabarvení, rytmus a frázování. Hlas by měl být znělý, ale příjemný na poslech. Z nonverbální stránky projevu volí učitel mírné gestikulování a mimiku (Dytrtová, Krhutová 2009).

5. Role školy v podpoře dětského čtenářství

Škola má v utváření čtenářských zájmů a návyků důležitou roli, měla by dítě zaujmout, pomoci mu vytvořit prostor pro četbu a umožnit mu zvyknout si na čtení. Pro dítě, které není doma vedeno k četbě, je to nový proces a škola mu může ukázat, že tato činnost je nejen povinná, ale i zajímavá. V hodinách literatury prožívají děti nové příběhy, radost a potěšení ze čtení. Zde jde hlavně o vytváření vztahu k literatuře, ne o učení. Škola by měla umět vzbudit v dítěti zájem o knihu, motivovat ho ke čtení různými způsoby a tím obohatit i školní vzdělávací příležitosti. Motivace může být vnější i vnitřní. Zařadit se mohou malé odměny formou drobných dárek souvisejících s četbou, jako např. záložky nebo nová kniha. Motivací může být i účast ve školní čtenářské soutěži, nebo jen vlastní uspokojivý pocit z přečtené knihy. Škola působí na dětské čtení formou práce s knihou přímo ve škole, zadáním četby na doma a diskuzí ve výuce o samostatné četbě dětí doma. Přímou ve škole pracují děti s knihou při čtení ve výuce, čtení nahlas ve třídě, povídání si o četbě nebo psaní slohových prací v hodinách českého jazyka. Knihy za domácí úkol některé děti uvítají, jiné ne. Psaní čtenářského deníku má pro děti význam zpětné vazby. Ze čtenářského deníku se dovíme, kolik knih dítě přečetlo, zda pochopilo obsah a děj knihy a jak se mu kniha líbila (Václavíková Helšusová 2012).

Škola má od začátku jednu velkou výhodu. Dítě vstupuje do prvního ročníku se značnou vnímavostí, schopností přijímat nové podněty, se zvědavostí a chutí dovídat se nové, zajímavé a objevovat neznámé. Proto i když nepřichází dítě v rodině do styku s dostatečným množstvím podnětů, škola může na dítě značně zapůsobit a ovlivnit ho správným směrem. V prvním ročníku si osvojuje návyky, dovednosti a metody práce, které bude využívat v procesu učení a vzdělávání. Škola může dítě nasměrovat v jeho životní cestě, ukázat mu dlouhodobé cíle a možnosti k jejich dosažení. Od chvíle, kdy se dítě poprvé setká s technikou čtení, budují se základy jeho čtenářství. Zde je důležité rozvíjet jeho schopnosti a chuť do čtení. Hodiny čtení nejsou nijak podřadné ostatním hodinám. Přesto jim mnoho učitelů nepřikládá tak důležitý význam, jako např. hodinám matematiky, nebo českého jazyka. Mnohdy se dokonce setkáváme s tím, že místo hodiny čtení se nahrazují jiné hodiny, nebo se využívají pro mimoškolní aktivity. To není dobrým vzorem pro dítě, neboť si všímá, pokud učitel upřednostňuje nějaký předmět a jelikož má v učiteli vzor, bude ho napodobovat (Chaloupka 1995).

5.1. Vývoj vztahu ke knize

Literární výchova vede dítě k literatuře a k tomu, mít literaturu rád. Osnovy ve škole stanovují požadavky na žáky číst knihy, seznamovat se s literaturou a znát její autory. Požadavky udávají, jak má žák literaturu poznávat, co o ní má vědět, co má přesně přečíst, ale žádné osnovy nemohou žákům nařídít, aby měli literaturu rádi. Citový vztah se nedá poručit, ani nařídít či přikázat. Dá se pouze vybudovat. Vztah dítěte k četbě se buduje od raného dětství. Ovlivňují ho podněty z rodiny, z předškolního vzdělávání, první setkání s knihou, přístup k literatuře ve škole, volný čas v dětství i v dospělosti, vztah kamarádů ke knize, postoje a názory dítěte i jeho okolí. Pokud dítě samo o knihy projeví zájem, ale ve své rodině nebo okolí se neustále setkává s názorem jak je četba zbytečná ztráta času, časem také přijme tento názor a knihy odsune. Škola a učitel mohou tyto názory částečně napravit, avšak povinnosti ve škole končí vysvědčením, ale život dítěte pokračuje dál. Dítě by se také nemělo setkávat s příkazem, že musí číst. Naopak, učitel by se měl sám v dětské četbě vyznat, aby věděl, co mohou děti číst a je pro ně vhodné. Zde se projeví vztah učitele a žáka, znalost jeho zájmů a potřeb. Učitel by měl nabídnout vhodný žánr, který dítě zaujme. Tím mu poskytuje dostatečné podněty a motivaci ke čtení. Pokud se dítě setká s knihou, která je pro něj jazykem i obsahem těžká, nezaujme ho a k dalšímu čtení nenajde dostatečnou motivaci. Vztah ke knize si dítě utváří nejen vlastním zájmem o čtení a obsah knihy, ale i nápodobou dospělého či kamaráda. Dospělý, jak rodič, tak i učitel, jde vždy dítěti vzorem. Tak, jak se ke knize chová dospělý, bude se chovat i dítě. Pokud doma uvidí, že se knihy využívají na všelijaké činnosti, jen na čtení ne, bude se ke knize chovat také jako k užitkové věci a ne jako k souboru příběhů a vzpomínek. Můžeme pak očekávat, že při prvním kontaktu s knihou ve škole se k ní nebude chovat s úctou, může ji poničit nebo pokreslit. Zde by neměl učitel volit potrestání, ale vysvětlení a ukázat dítěti správné zacházení. Časem si dítě navykne chovat se ke knize s úctou, může dokonce dojít k moralizování rodičů, vždy záleží na povaze dítěte.

Knihu může dítě považovat za svého dobrého přítele a může být velmi nešťastné, pokud se mu kniha poničí, nebo ztratí. Nepřáteli se přímo s knihou, ale ztotožňuje se s hlavním hrdinou nebo dějem uvnitř knihy. Může se s ním přátelit natolik, že si ji neustále nosí s sebou a povídá si s ní. I tak může vypadat vztah s knihou. Časem, když přestane věřit v kouzla a nadpřirozeno, i tento vztah odezní. V dítěti to může zanechat citové pouto a prohloubí se tím jeho záliba ve čtení a literatuře (Chaloupka 1995).

5.2. První vlastní čtení

Čtení znamená základní proměnu v procesu vnímání i vnímání skutečnosti. Osvojit si dovednost čtení znamená pochopit význam písmen, která se skládají do složitějších slov a vzájemně se kombinují, až vznikne věta. Tvary písmen jsou pro děti novým jevem. Dítě vnímá písmeno jako znak a každý tento znak má určitý význam. Některá si jsou podobná a dítě se musí naučit nejen jejich tvar, ale také platnosti, při které se používají. Písmena jsou velká, malá, psací i tiskací, pro dítě je to jedno velké bludiště a to jsme ještě nezmínili jejich zvukovou stránku.

Nejlépe si dítě osvojí tvary písmen, pokud zapojí všechny smysly. Písmeno si může hmatem vymodelovat, sestavit, vyrýt nebo znázornit vlastním tělem. Zrak může využít k vizuální podobnosti, písmeno se přiřazuje k obrázku podle jeho významu, písmeno se různě kreslí nebo barevně rozlišuje. Pokud jde o všechny smysly, vynecháme-li chuť, zbývá nám sluch. Písmena se pro lepší zapamatování učí s říkadlem, vyhledávají se ve slově nebo se cvičí s hudebním doprovodem.

První vlastní čtení probíhá v první třídě, metodu si určuje pedagog a i posloupnost písmen je předem daná, není vždy podle abecedy. Jako nejrozšířenější metoda v našem vzdělávání se uvádí metoda analyticko-syntetická, kdy dítě rozkládá slovo na slabiky a poté ho přečte celé, nebo metoda globální, kdy čte dítě najednou celé slovo. K prvnímu čtení patří také první slabikář a první čítanka, na kterou se těší snad každé dítě. První čítanka není jen obyčejná knížka. Je to základní kniha, která vede k průběžnému a návaznému čtení, autoři čítanek čerpali z vlastní i lidové tvorby.

S prvním čtením přichází také první vlastní kniha. Slabikář, nebo čítanku dostanou všechny děti ve třídě stejnou. Ale první knihu si může dítě vybrat samo. Tento pojem je nadnesený, neboť vždy je důležitá nabídka od dospělého. Malé dítě se neorientuje v literatuře, nezná její hodnoty ani dobré či horší autory. Dítě přistupuje ke knize s vlastním názorem, buď se mu líbí, nebo ne. Z knihy se na dítě přenáší příběh, obrazy, myšlenky a děj. Pokud se do této knihy dítě dokáže vcítit a zalíbí se mu, pak je to ta pravá. Z první knihy a prvního vlastního čtení dítě prožívá nadšení, touhu a radost (Chaloupka 1995).

5.3. Čtenáři, čtenářství a nečtenáři

Čtenářem se může považovat každý, koho čtení baví, kdo čte alespoň 1 – 2x týdně, přečte alespoň jednu knihu za měsíc a čte knihy i pro zábavu, ne pouze doporučenou četbu. Přítomnost knihy v každodenním životě dítěte je důležitá pro vytváření čtenářských návyků. Dítě má k dispozici volný čas, ve kterém si musí místo pro knihu

vyhranit. Pokud si osvojí číst a čtení ho baví, můžeme předpokládat, že mu tento návyk vydrží až do dospělosti a díky čtení bude během života dosahovat lepších výsledků.

Naproti tomu se zde vyskytuje i druhá skupina, kterou můžeme označit pojmem nečtenáři. Tyto děti čtou knihu 1 – 2x za měsíc, nebo méně. Číst je nebaví, nečtou pro zábavu, ani pro poučení. Do přečtených knih řadí povinnou školní četbu nebo úryvky v čítance. Jelikož nevyhledávají zábavnou ani naučnou literaturu ve volném čase, můžeme je označit za nečtenáře. Mnoho dětí se tak orientuje na časopisy, komiksy, ale ke knihám nemají kladný vztah (Václavíková Helšusová a kol. 2012).

6. Závěr teoretické části

Čtenářství je v dnešní době často řešeným tématem, bohužel jeho význam upadá. Přes snahu pedagogů i různých vzdělávacích institucí, dává více lidí ve svém volném čase přednost jiným aktivitám. Knihy se zdaleka neprodávají ani nevypůjčují v takovém množství, jak by si zasloužily. V knize nalezneme důležité informace o světě kolem nás, ale můžeme ji využít i k odpočinku. Bohužel je pravdou, že mnoho lidí nemá žádný vztah ke knihám nebo k četbě. Považují tuto činnost za zbytečnou a nudnou. Dnešní svět je zahlcený multimédií, informace které hledáme, nalezneme rychleji na internetu než v knize. Ztrácí to ale své romantické kouzlo, když vyhledáváme knihu v knihovně a listujeme obsahem. Upadá celková gramotnost, slovní zásoba, vyjadřování jedinců, horší prospěch ve vzdělávacím procesu a také širší přehled o okolním světě. Lidé se zaměřují na sebe a své úzké okolí, vnímají realitu pesimistickým pohledem a stěžují si na každodenní vytíženost a stres. Neumí odpočívat, místo chvíle, kterou by mohli strávit sami se sebou, si pustí televizi, která zahlcuje diváka reklamou, bulvárními informacemi a negativními zprávami. Pokud by si místo toho otevřeli knihu u krbu nebo skleničky vína, určitě by se to na jejich organismu projevilo jinak, více pozitivně. Kniha přenesení čtenáře do světa bez starostí, kde je vše možné a sny se plní a na chvíli můžeme zapomenout i na práci.

Čtenářství nese v životě dítěte velký význam. Rozvíjí nejen jeho osobnost, ale usnadňuje mu i proces vzdělávání. Čtenářskou gramotnost můžeme u dítěte rozvíjet již od předškolního věku, důležité jsou podněty od učitele, z rodiny i samotný zájem dítěte. A právě tento zájem je nutné podporovat a rozvíjet, aby knihy nezanikly úplně a nenahradil je nějaký elektronický náhradník. Dítě vstupuje do školy s nadšením, první činnost, kterou se chce naučit je číst a psát. A proč? Aby si mohlo číst samo, neboť do této doby vnímalo četbu pouze zprostředkovaně a znakem každého školáka je, že umí číst. Každé dítě se na čtení těší, důležité je udržet tuto motivaci a nadšení

i pro další čtení v pozdějším věku. Čtení rozvíjí nejen myšlení, fantazii a představivost, ale i rozumové a komunikační schopnosti a dovednosti, slovní zásobu a celkový přehled v kulturním světě, proto přikládáme čtenářství takový důležitý význam.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

V mateřské škole se dá čtenářská gramotnost, tedy předčtenářské kompetence, rozvíjet mnoha způsoby. Mezi nejčastější metody patří předčítání, dramatizace, dokončování děje, mezipředmětové aktivity spojené s pohybem nebo výtvarnou či hudební činností. Děti se tak seznamují s literaturou, knižními hrdiny, osvojují si nová slova do slovní zásoby, učí se spisovnému jazyku i správnému vyjadřování.

V této části diplomové práce se zabýváme literárním projektem, který se uskutečnil v mateřské škole v druhém pololetí školního roku 2013/2014. Literární projekt byl zaměřen na rozvoj čtenářské gramotnosti, především porozumění textu u dětí předškolního věku.

7. Realizace projektu

Literární projekt probíhal v Mateřské škole v Jenišovicích. Uskutečnil se během osmi týdnů v měsících dubnu – červnu 2014, projektu se zúčastnilo 25 dětí, 12 chlapců a 13 dívek z předškolní třídy, tedy ve věku 5 – 7 let.

Tabulka 1: Základní charakteristika vybrané mateřské školy a předškolní třídy

Název mateřské školy	Charakteristika předškolní třídy	Počet dětí	Počet chlapců	Počet dívek	Počet mladších dětí	Průměrná účast při lit. projektu
MŠ Jenišovice	Věkově homogenní třída 5 – 7 let	25	12	13	3	21

Výchozí text pro literární projekt

Při výběru literatury pro děti a mládež je důležité zohlednit, že kniha musí děti nejen zabavit, ale vést i k vnímavému naslouchání s porozuměním, přispět k základnímu literárnímu vzdělání, vést je k vnímavému naslouchání s porozuměním a tím ke kulturní gramotnosti.

V dětech by měl tento cíl vést k přesvědčení, že knihy si zatím prohlížíme a posloucháme, ale brzy se je naučíme číst sami (Gebhartová 2011).

Podkladem pro literární projekt byla kniha Malá čarodějnice od Otfrieda Preußlera. Z německého originálu Die Kleine Hexe (1957) byla kniha přeložena pod názvem Malá

čarodějnice. Do češtiny přeložila Jitka Bodláková (1964) a ilustroval ji Zdeněk Smetana. Otfried Preußler se narodil 20. října 1923 v Liberci. Byl to německý spisovatel českého původu. Jako mladý bojoval v druhé světové válce, poté pracoval jako učitel a věnoval se literární tvorbě. Stal se držitelem několika literárních cen a také byl roku 1991 jmenován profesorem (Tiscali Media, a.s.: Osobnosti 2015).

7.1. Podrobný popis projektu

Následující text popisuje průběh projektu, zahrnuje metodickou práci s dětmi, experimentální výuku, fotografickou dokumentaci, systematické a plánovité rozvíjení čtenářských kompetencí, reflexe a doplňující aktivity propojující mezipředmětové vztahy.

Aktivity použité při práci s textem: dramatizace příběhu, výtvarné ztvárnění knihy kouzel, charakteristika postav a jejich pocitů pomocí zrcadla, výtvarné ztvárnění hlavních postav, pohybová hra, obrázková osnova příběhu a variování konce příběhu.

Struktura projektu je rozdělena do několika hlavních bodů:

Časová dotace

- popisuje časový úsek (týden), ve kterém jsme se zabývali četbou z knihy a navazujícími aktivitami, vycházejícími z textu
- u časové dotace není vypsán přesný datum, jelikož projekt probíhal průběžně celým týdnem a nebyl zaměřen pouze na jeden den nebo jeho část
- projekt probíhal v průběhu sedmi týdnů v měsících dubnu – červnu 2014

Kapitoly

- popisuje konkrétní kapitoly, u kterých jsme se s dětmi více zaměřili na rozbor textu, hlavních postav, porozumění textu a časovou posloupnost děje

Cíl

- popisuje cíl práce s dětmi
- popisuje cíl práce dětí v navazující aktivitě

Vzdělávací oblast/ klíčové kompetence

- vymezuje vzdělávací oblast ze školního vzdělávacího programu, do které je činnost zařazena
- popisují vědomosti a dovednosti, které si dítě pomocí konkrétní činnosti osvojuje

Motivace

- popisuje motivaci dětí pro práci s textem
- popisuje motivaci dětí pro navazující činnost

Práce s textem

- popisuje metody použité při práci s textem, otázky k textu

Aktivity vycházející z textu

- popisují navazující aktivity vycházející přímo z textu, propojující mezipředmětové vztahy
- popisují zadání úkolu a konkrétní práci dětí v těchto aktivitách

Reflexe

- popisuje splnění daných cílů pro práci s textem a dětmi, práci dětí při aktivitě vycházející z textu, průběh projektu a pokroky dětí

Fotodokumentace

- přikládá na fotografii reálný průběh projektu, aktivitu dětí
- dokumentuje práce dětí z vycházejících aktivit

8. LITERÁRNÍ PROJEKT

Časová dotace

- 1. týden

Kapitoly

- Malá čarodějnice má zlost
- Hopsa, hejsa, je Filipojakubská noc!
- Malá čarodějnice kuje pomstu

Cíl

- Seznámit děti s knihou, hlavní postavou a autorem
- Porozumět čtenému textu
- Rozšíření slovní zásoby o nová slova
- Výtvarně vystihnout zápletku z textu
- Umět zhodnotit svou práci i práci ostatních
- Vyprávět děj podle obrázkové osnovy

Vzdělávací oblast/ klíčové kompetence

- Dítě a jeho psychika:
- Jazyk a řeč – rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností, vnímání, naslouchání, porozumění, výslovnost a vyjadřování, osvojování si poznatků, které předcházejí čtení
- Představivost a fantazie – posilování přirozených poznávacích citů, zájmu a radosti
- City a vůle – rozvoj sebeovládání, vyjádření pocitů a dojmů, umět ovládat své chování
- Dítě a jeho tělo:
- zdokonalování dovedností v oblasti jemné motoriky, umět zacházet s výtvarnými pomůckami a materiálem, zvládat pracovní úkony
- kompetence komunikativní – samostatně vyjadřovat myšlenky, hovořit v celých větách, porozumět slyšenému, rozšiřovat si slovní zásobu,
- kompetence sociální a personální – umět projevit citlivost a ohleduplnost k druhým, rozpoznat nespravedlivost a ubližování, umět pracovat ve skupině
- kompetence činnostní a občanská – přistupovat odpovědně k úkolům, vážit si své práce i práce druhých, mít základní představu o lidských hodnotách
- kompetence k učení – vědomě se učit, soustředit se na činnost, dokončit započatou práci, ocenit i výkon druhého, umět pracovat podle pokynů

Motivace

- Kouzelnický klobouk
- Prostřednictvím kouzelnického klobouku předčítá paní učitelka dětem dobrodružství Malé čarodějnice. Vždy, když si klobouk nasadí, děti poznají, že se bude ve čtení pokračovat.

Práce s textem

- Společné čtení prvních tří kapitol,
- Vysvětlení si nových a neznámých slov:
- ševcovské floky, Abraxas, Filipojakubská noc, pohrabáč
- Společná diskuze o knížce, o Malé čarodějnici, krátké představení autora

Aktivita vycházející z textu

- Společné převyprávění příběhu – v kruhu si děti posílají míček, každý řekne jednu větu tak, aby na sebe děj navazoval.
- Aktivitou vycházející z textu je výtvarné ztvárnění obrázkové osnovy
- Znovu čteme příběh a mezi odstavci zadáme jednotlivé výtvarné ztvárnění.

Obrázková osnova

- Malá čarodějnice ve svém kouzelnickém domku
- Malá čarodějnice zkouší vyčarovat déšť
- Malá čarodějnice si povídá s havranem a má vztek
- Malá čarodějnice tančí na filipojakubské noci
- Malá čarodějnice potkává tetu Bimbulu
- Malá čarodějnice se setkává s vrchní čarodějnici a dostává trest
- Malá čarodějnice odchází domů pěšky
- Malá čarodějnice doma usíná, havran je rád, že je zpět

Zpracování úkolu

- Samostatně, nebo ve dvojici.
- Výtvarné pomůcky: karton A4, voskové pastelky
- Společná výstava prací, diskuze nad obrázky
- Převyprávění děje podle obrázkové osnovy

Reflexe

Na první setkání s knihou děti reagovaly kladně, na čtení i poslech jsou zvyklé, pohádkové příběhy mají v oblibě. Převyprávět příběh není pro každého lehký úkol, některé děti jsou na komunikaci připravené, jiné se nevyjadřují příliš často. Děj Malé

čarodějnice je napínavý a poutavý, mezi dětmi ihned proběhla diskuze nad zlou tetou Bimbulou, naopak havrana Abraxase mají v oblibě i přestože zastává roli rozumného dospělého. Textu porozuměly bez větších obtíží, nová nebo neznámá větná spojení jsme si společně vysvětlili. Výtvarného úkolu se zhostily dobře, některé děti se nevyjadřují výtvarně rádi, proto pracovaly i ve dvojici. Převyprávění příběhu podle obrázkové osnovy bylo pro děti lehčí, než jen podle přečteného textu, protože se mohly opřít o vizuální zkušenost a připomenout si tak pokračování příběhu. Na závěr jsem nechala děti zhodnotit jejich vlastní práci, každý představil svůj obrázek osnovy ostatním, na každém obrázku jsme našli něco povedeného, co jsme pozitivně ohodnotili.

Fotodokumentace



Obrázek 1: Obrázková osnova (4/2014, MŠ Jenišovice)



Obrázek 2: Vrchní čarodějnice (4/2014, MŠ Jenišovice)

Časová dotace

- 2. týden

Kapitoly

- Létáte na koštěti?
- Dobrá předsevzetí

Cíl

- Porozumění textu, pochopení významu ustálených slovních spojení
- Zodpovězení otázek vycházejících z textu.
- Pohybová aktivita: zahřátí organismu, koordinace těla, překonání překážek

Vzdělávací oblast/ klíčové kompetence

- Dítě a jeho psychika:
- Jazyk a řeč – vnímání, naslouchání a porozumění textu, samostatné vyjadřování, rozvoj zájmu o psanou formu jazyka a další formy sdělení jako pohybové vyjádření
- Poznávací schopnosti – rozvoj pozornosti, tvořivosti
- Sebepojetí, city – umět vyjádřit dojmy a prožitky, ovládat své chování
- Dítě a jeho tělo:

- rozvoj pohybových schopností a dovedností v oblasti hrubé motoriky, ovládat pohybový aparát, rozvoj fyzické zdatnosti, správná manipulace s předměty a pomůckami na cvičení
- kompetence k učení – umět se soustředit, vědomě se učit, vyvíjet úsilí pro činnost a umět ji dokončit
- kompetence komunikativní – samostatně se vyjadřovat, umět odpovědět na otázky, vyjádřit své pocity pomocí pohybových prostředků, používat slovní zásobu
- kompetence sociální a personální – dodržovat dohodnutá pravidla
- kompetence činnostní a sociální – dodržovat pravidla hry, chovat se odpovědně s ohledem na bezpečí

Motivace

- Kouzelnický klobouk vypráví další příběhy z Malé čarodějnice
- Překážková dráha – pohybová aktivita

Práce s textem

- Společné čtení dvou kapitol, společné převyprávění děje
- Vysvětlení si nových, neznámých slov a slovních spojení:
 - hokynář, osminka cukrkandlu, živoucí smršť, smát pod vousy, zezelená vzteky, vypálit rybník, všeset nos
- Otázky vycházející z textu:
 - Proč si musela Malá čarodějnice koupit nové koště?
 - Kde si koupila nové koště?
 - Proč byl hokynář tak překvapený?

Aktivita vycházející z textu

- Pohybová aktivita s překážkovou dráhou
- Místo: třída, tělocvična
- Pomůcky: polštáře, kruhy, kostky, lano, tyče, kuličkový pytel
- Popis: děti si zakoupí koště (tyč na cvičení) a proletí celou překážkovou dráhou, poučení o bezpečnosti.

Reflexe

Pohybová aktivita je pro děti důležitá pro rozvoj všech jejich pohybových kompetencí. Správné zapojení svalových skupin ovlivňuje i držení těla, správné dýchání a pohyb je důležitý pro celkový tělesný vývoj dítěte. To, že si mohly děti vyzkoušet

překážkovou dráhu, je přeneslo přímo do děje knihy, staly se tak na okamžik všichni kouzelnou bytostí a vznesly se na koštěti. Tuto aktivitu uvítaly např. děti, které se neradi vyjadřují výtvarným nebo ústním projevem, létaly na koštěti a křičely „Polet', Havrane!“ . Po pohybové aktivitě jsme se sešli v kruhu k závěrečnému zhodnocení. Každý dostal prostor na vyjádření, všem se překážková dráha líbila. Děti popisovaly, jak se cítily v roli Malé čarodějnice. Zde se projevy i děti, které jsou většinou tiché a plaché. Nespoutaný pohyb jim pomohl k vyjádření svých pocitů.

Fotodokumentace



Obrázek 3: Překážková dráha, létání na koštěti (4/2014, MŠ Jenišovice)

Časová dotace

- 3. týden

Kapitoly

- Vichřice
- Hyje, synku

Cíl

- Porozumění textu, zaměření se na hlavní postavy v textu
- Zjišťování jejich charakteristických vlastností, pocitů

Vzdělávací oblast/ klíčové kompetence

- Dítě a jeho psychika:
- Jazyk a řeč – rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností, naslouchání a porozumění textu, rozvoj komunikativních dovedností, vyjadřování
- Poznávací schopnosti – rozvoj pozornosti, představivosti a fantazie, tvořivého myšlení
- Sebepojetí, city – rozvoj pozitivních citů, sebedůvěry, sebeovládání, vyjádření pocitů a prožitků, umět ovládat své chování
- Dítě a ten druhý:
- zapojit se do interaktivních her, zvládnout dramatické činnosti, hraní rolí
- kompetence k učení – rozvíjet poznatky o světě a kultuře lidí, soustředit se na činnost, dokončit započatou práci
- kompetence komunikativní – umět vyjádřit své myšlenky, odpovědět na otázky, porozumět slyšenému, dokázat vyjádřit pocity a nálady dramatickými prostředky, rozšiřovat slovní zásobu
- kompetence sociální a personální – umět projevit citlivost a ohleduplnost, pomoc slabším, rozpoznat nevhodné chování, vnímat nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost, respektovat druhé
- kompetence činnostní a občanské – přistupovat odpovědně ke hře i povinnostem, dodržovat pravidla, mít představu o základních lidských hodnotách, dodržovat pravidla mezi vrstevníky

Motivace

- Hra se zrcadlem

Práce s textem

- Společné čtení dvou kapitol
- vysvětlení si neznámých slov
 - nůše, láteřit, revírník
- položení otázek k textu zaměřující se na hlavní postavy:
 - Jaké postavy vystupovaly v tomto příběhu?
 - Jak se cítily babičky, když nemohly najít dřevo?
 - Jak se změnily jejich pocity, když jim Malá čarodějnice dřevo vyčarovala?
 - Jaký pocit měla Malá čarodějnice, když pomohla babičkám?
 - Jak se choval revírník, jaký byl?

- Jak se změnil po očarování?

Aktivita vycházející z textu

- Zjišťování pocitů postav pomocí zrcadla:
- Zrcadlo začarujeme, aby všichni, kdo se do něj podívají, byli smutní. Stejně tak, jako se cítily babičky v příběhu. Sledujeme výraz v obličeji. Poté nastává proměna a zrcadlo nám ukazuje jen veselé a usměvavé obličeje. Tak se cítily babičky, když jim Malá čarodějnice pomohla.
- Znovu čarujeme a nyní se děti vžívají do role zlého revírnicka. Byl nafoukaný, vzteklý, panovačný, poroučel a neměl slitování. Děti se vžijí do role před zrcadlem, sledují výraz obličeje, jak se mění a předvádí se. Poté nastává proměna po kouzlu Malé čarodějnice, z revírnicka se stává dobrý člověk, jeho pocity i grimasy se mění.

Reflexe

Při čtení kapitol jsem sledovala pocity dětí. Děti jsou velmi empatické a nemají rády, když se někomu ubližuje. Soucítily s postavami z příběhu, když jsme rozvinuli debatu o dobru a zlu, bylo jasné, že mají tvrdě stanoveny hranice, co je dobré a co nikoliv. Reflexe hry se zrcadlem probíhala v komunitním kruhu. Každé dítě dostalo prostor na vyjádření, jak se mu hra s kouzelným zrcadlem líbila a proč. Některé děti se styděly a průchod svým pocitům dali spíše chlapci. Do zrcadla dělali různé grimasy a nebáli se k nim přidat i zvuk. Z této aktivity by mohla navazovat také dramatizace. My jsme se zaměřili na změny pocitů a charakteristiky postav, která šla dětem velmi dobře.

Fotodokumentace



Obrázek 4: Kouzelné zrcadlo (4/2014, MŠ Jenišovice)



Obrázek 5: Zjišťování pocitů pomocí zrcadla (4/2014, MŠ Jenišovice)

Časová dotace

- 4. týden

Kapitoly

- Papírové květiny
- Perná lekce

Cíl

- Porozumět textu, uvědomit si dějové souvislosti a zpětně je vyprávět v navazujících celých větách v ich-formě
- Výtvarně znázornit postavu z textu

Vzdělávací oblast/ klíčové kompetence

- Dítě a jeho psychika:
- Jazyk a řeč – umět vnímat, naslouchat, porozumět, správně vyslovovat, samostatně se vyjadřovat v celých větách, soustředěně poslouchat četbu
- Poznávací schopnosti – umět odpovědět na otázky, rozvoj tvořivého myšlení, chápání pojmů, záměrně se soustředit na činnost a udržet pozornost, vyjádřit svou fantazii v tvořivých výtvarných činnostech
- Sebepojetí, city, vůle – samostatné vystupování a vyjadřování
- Dítě a jeho tělo:
- zdokonalování dovedností v oblasti jemné motoriky, zvládnout manipulační činnosti a jednoduché úkony s výtvarnými pomůckami a předměty
- kompetence k učení – soustředit se na činnost, dokončit zadanou práci, pracovat podle instrukcí a pokynů, umět ohodnotit sebe i výkon druhých
- kompetence komunikativní – vyjadřovat se v celých větách, umět odpovědět na otázky, porozumět slyšenému, umět se vyjádřit výtvarnými prostředky, komunikovat bez zábran a ostychu, rozšiřovat slovní zásobu
- kompetence činnostní a občanská – umět plánovat a organizovat své činnosti, odpovědně plnit úkoly

Motivace

- výprava na pout'
- výroba papírových květin

Práce s textem

- čtení dvou kapitol
- vysvětlení neznámých slov a slovních spojení:
 - máslovka, krejcar, krobián

- chtít odbýt, smýkat davem, zasloužit na pamětnou
- Otázky k textu:
 - Jakým kouzlem pomohla Malá čarodějnice holčičce s květinami?
 - Co si koupila na tržišti?
 - Jak dokázala mluvit Malá čarodějnice s koňmi?
 - Co se stalo kočímu, když chtěl koně udeřit bičem?
- Společné převyprávění textu, v první osobě – já jsem Malá čarodějnice a šla jsem na trh do města.

Aktivita vycházející z textu

- Výtvarné ztvárnění postavy z textu
- Výroba papírových květin
- Návštěva pouti ve vsi

Reflexe

Po společném čtení a vysvětlení si nových slov jsme zvolili novou formu vyprávění příběhu, a to v první osobě. Děti se měly vžít do postavy Malé čarodějnice a vyprávět nám, jak se vydaly do města na trh a co tam prožily. Vyprávění jim nedělalo problém, věty navazovaly podle plynulosti děje. S porozuměním textu také nemají žádné větší obtíže, otázky k textu vždy dokážou zodpovědět správně. Navazující aktivitou bylo výtvarné ztvárnění postavy z textu, děti si mohly zvolit libovolnou postavu, i z předchozích kapitol. Většina dětí malovala Malou čarodějnici a havrana Abraxase. Ke konci týdne jsme se zaměřili na téma pouti, tvořili jsme papírové květiny a vrcholem byla návštěva pouti a dětského kolotoče.

Fotodokumentace



Obrázek 6: Výtvarné ztvárnění hlavní postavy z textu (5/2014, MŠ Jenišovice)



Obrázek 7: Výtvarné ztvárnění hlavní postavy z textu (5/2014 MŠ Jenišovice)

Časová dotace

- 5. týden

Kapitoly

- Páteční hosté
- Mírně začarovaná střelecká slavnost

Cíl

- Porozumět textu
- Orientovat se v textu, časové posloupnosti
- Umět zodpovědět otázky vycházející z textu

Vzdělávací oblast/ klíčové kompetence

- Dítě a jeho psychika:
- Jazyk a řeč – rozvoj řečových schopností a dovedností, samostatně se slovně projevit, poslouchat a vyprávět příběh, správně vyslovovat, používat nově osvojená slova
- Poznávací schopnosti – rozvoj tvořivosti, pozornosti, vyjadřovat svou tvořivost, představivost a fantazii ve výtvarných činnostech
- Sebepojetí, city – rozvoj sebedůvěry, vyjádření dojmů a prožitků, samostatné vyjadřování, vystupování, rozhodování se
- Dítě a jeho tělo:
- zvládat jemnou motoriku, umět zacházet s předměty a výtvarnými pomůckami, umět si je po sobě uklidit
- kompetence k učení – soustředit se na činnost, dokončit zadanou práci, postupovat podle pokynů, zhodnotit svou práci i práci druhých
- kompetence komunikativní – hovořit v celých větách, samostatně vyjadřovat myšlenky, umět odpovědět na otázky i zformulovat otázku, vyjadřovat své představy pomocí výtvarných prostředků, rozšiřovat slovní zásobu
- kompetence sociální a personální – pracovat ve skupině podle daných pravidel a dodržovat je
- kompetence činnostní a občanská – přistupovat odpovědně k povinnostem a zadaným úkolům, spoluvytvářet a dodržovat pravidla v soužití mezi vrstevníky, respektovat práva druhých, dbát na bezpečí

Motivace

- Obrácené role
- Tvorba Knihy kouzel

Práce s textem

- Společné čtení navazujících dalších dvou kapitol
- Vyprávění děje v kruhu, obrácení rolí – děti se ptají paní učitelky, sledují chyby
- Zodpovězení otázek k textu:
 - Zachovala se Malá čarodějnice správně a proč?
 - Čeho se Malá čarodějnice bála, když se nad domkem objevil černý mrak?
 - Proč se při střelbě nemohli střelci trefit do vola?

Aktivita vycházející z textu

- Výtvarné ztvárnění Knihy kouzel
- Vymyšlení svého vlastního kouzla do kouzelné knihy

Reflexe

V pátém týdnu již dětem nedělalo potíže porozumět textu, znají i ustálená slovní spojení z knihy. Na otázky vyplývající z textu odpovídají plynule a v celých větách. Chápou časovou plynulost děje a dokážou navázat v pokračování příběhu. Výměna rolí při zpětném vyprávění děje byla pro děti zábavná, paní učitelku v roli žáka opravovaly, pokud udělala chybu a braly svou roli učitele velmi vážně. Aktivitou vycházející z textu byla výroba Kouzelnické knihy. Nejprve jsme rozvinuli debatu o kouzlení a kouzlech, děti si vymýšlely věci, které by si chtěly vykouzlit, poté jsme společně vytvořili velké desky, do kterých každý nakreslil své kouzlo i kouzelnickou formulí a obrázkem, který popisoval, k čemu je vhodné kouzlo použít.

Fotodokumentace



Obrázek 8: Kniha kouzel (5/2014, MŠ Jenišovice)

Časová dotace

- 6. týden

Kapitoly

- Sněhuláčku, náš dobráčku

Cíl

- Ztvárnění role z textu
- porozumění textu, zaměření se na postavy z textu, jejich pocity
- vnímání dobra a zla

Vzdělávací oblast/ klíčové kompetence

- Dítě a jeho psychika:
- Jazyk a řeč – rozvoj komunikativních dovedností, správně vyslovovat, rozšiřovat si slovní zásobu, smysluplně formulovat své myšlenky, zvládnout jednoduchou dramatickou úlohu

- Poznávací schopnosti – rozvoj pozornosti, představivosti a fantazie, účastnit se her podporující dramatické aktivity, soustředit se na činnost
- Sebepojetí, city a vůle – umět vyjádřit své pocity a dojmy, ztvárnit dramatickou roli, předvést a napodobit jiného člověka
- Dítě a ten druhý:
- rozvoj komunikativních dovedností pomocí dramatické úlohy a hraní role, uvědomit si vztahy mezi lidmi, přijímat a respektovat druhého
- Dítě a společnost:
- poznávání pravidel společného soužití, práce při skupinové aktivitě, umět se domluvit a prosadit
- kompetence k učení – vyvinout úsilí k práci a také ji dokončit, umět hodnotit své výkony i výkony druhých
- kompetence komunikativní – ovládat řeč, samostatně se vyjadřovat, vést dialog, vyjadřovat se při dramatické činnosti, komunikovat bez zábran a ostychu
- kompetence sociální a personální – umět společně pracovat ve skupině, přijímat pravidla a dodržovat je, být tolerantní
- kompetence činnostní a občanská – rozvíjet smysl pro povinnost ve hře, přistupovat k úkolu odpovědně

Motivace

- dramatizace Malé čarodějnice a jejích přátel
- říkanka Sněhuláček

Práce s textem

- společné čtení navazujících kapitol, společné převyprávění v kruhu
- charakteristika postav z textu
- role postav v textu
- zapamatování si říkanky o Sněhuláčkově (viz. Příloha A)

Aktivity vycházející z textu

- Dramatizace děje (viz. Příloha B)
- rozdělení si rolí, příprava rekvizit a kulís
- Role: Malá čarodějnice, havran Abraxas, děti stavějící sněhuláka, sněhulák, velcí kluci, vypravěč

Reflexe

V této části jsme se kromě porozumění textu zaměřili také na charakteristiku postav, jejich rolí v ději a rozpoznání dobra a zla. Na konci příběhu dojde k ponaučení a dobrému konci, což vede k upevnění morálních hodnot dětí. Navazující aktivitou byla dramatizace děje, která děti velmi zaujala, svých rolí se ujaly s nadšením a několikrát se prostřídaly.

Fotodokumentace:



Obrázek 9: Dramatizace příběhu o sněhuláčkovi (5/2014, MŠ Jenišovice)

Časová dotace

- 7. týden

Kapitoly

- Před čarodějnickou radou

Cíl

- porozumění a orientace v textu
- poslech s porozuměním
- zapojení vlastní fantazie, vymýšlení variant na ukončení příběhu

Vzdělávací oblast/ klíčové kompetence

- Dítě a jeho psychika:
- Jazyk a řeč – rozvoj řečových schopností a dovedností, vnímání, naslouchání, porozumění slyšenému, zachycení hlavní myšlenky příběhu, sledování děje
- Poznávací schopnosti – rozvoj pozornosti, představivosti, fantazie, zapojení se při zadání výtvarného úkolu, vlastní vyjádření fantazie pomocí kresby
- Sebepojetí, city a vůle – umět své prožitky a dojmy vyjádřit
- Dítě a jeho tělo:
- umět manipulovat s pomůckami a výtvarnými nástroji, správné zacházení a úklid
- kompetence k učení – soustředit se na činnost, dokončit započatou práci
- kompetence komunikativní – samostatně vyjadřovat myšlenky a přání, vyjádřit své představy pomocí výtvarných prostředků

Motivace

- přeměna do spisovatele, vlastní ukončení příběhu

Práce s textem

- Společné čtení závěru knihy až k poslední kapitole, kterou nedočteme do konce
- Zamýšlení se nad textem, nad dějem, nad hlavními postavami
- Po přečtení vlastních dokončení příběhu dočteme kapitolu do konce

Aktivity vycházející z textu

- Variování konce pomocí obrázku
- Každý z dětí si vymyslí vlastní konec příběhu, znázorní ho pomocí obrázku pro lepší zapamatování a poté ho ostatním přečte

Reflexe

Aby děti dokázaly porozumět textu, je důležité rozvíjet především poslech s porozuměním. Úzce to souvisí s udržení pozornosti a motivací. V průběhu celého projektu se nám podařilo sledovat pokroky nejen v porozumění textu, ale i v udržení pozornosti, navození jejich zvědavosti a zájmu o knihu a čtení. Zvědavost jsme v závěrečné části ještě podpořili tím, že jsme nedočtli příběh až do konce a v napínavé části jsme nechali děti, ať zapojí svou představivost a domyslí si závěr samy. Děti se úkolu ujaly s nadšením a každý vymyslel velmi zajímavý a poutavý konec příběhu, který jsme si společně vyprávěli a zhodnotili.

V závěrečné části projektu jsme dočetli knihu do konce, společně jsme se s Malou čarodějnící rozloučili a poděkovali jsme kouzelnickému klobouku, že nám vyprávěl její příběh.

Fotodokumentace:



Obrázek 10: Výtvarné ztvárnění variování konce (6/2014, MŠ Jenišovice)

9. Závěr projektu

Realizace literárního projektu v mateřské škole pro nás znamenala výzvu a pro děti zpestření v předškolním vzdělávání. Průběh projektu přinesl zajímavé změny. Tyto změny probíhaly u dětí, převážně v jejich komunikačních dovednostech a předčtenářských kompetencích. Možnost pozorovat tento vývoj a posun pro nás znamenal velký přínos a zajímavou zkušenost. Během dlouhých šesti týdnů, ve kterých projekt probíhal, jsme postupně rozvíjeli čtenářské kompetence u dětí předškolního věku. Začali jsme navozením zájmu, udržení pozornosti, postupně jsme u dětí rozvíjeli vědomé naslouchání s porozuměním a zachycením hlavní myšlenky příběhu. Během projektu se děti seznámily a vyzkoušely si spoustu aktivit vycházejících přímo z textu.

Pozorovali jsme změny v oblasti jazyka a řeči, slovní zásoby a její aktivní využívání. Také mluvený projev dětí se rozšířil na smysluplné celé věty. U některých dětí zmizel ostych, u jiných jsme pozorovali větší nadšení pro práci nebo zapojení při práci ve skupině. Literární projekt měl pro nás i pro děti kladný přínos, přivádí nás tedy na myšlenku a přání realizovat v předškolním vzdělávání více takových projektů pro rozvoj čtenářských kompetencí.

III. EMPIRICKÁ ČÁST

V současné době se často setkáváme s problematikou úrovně čtenářské gramotnosti. V dnešní době, společnosti přehlcené technikou a moderní vědou, ustupuje čtenářství do pozadí. Raději než po knížce, sáhneme po nové technologii. Informace se rychleji a snadněji vyhledávají na internetu, mobilní telefon je neustále po ruce, dotykový tablet vlastní děti dříve než první slabikář. Je to ale správně? Nezaostávají společnosti tím více, čím více se snaží jít dopředu?

Příčinou nezájmu o knihu a vlastní čtení nemusí být pouze vymoženosti moderní doby, motivace přichází také z podnětů rodiny, výchovy ve školském zařízení nebo vlastního zájmu. Výchova ke čtenářství je dlouhodobý proces, který umožňuje poznat nové informace o světě kolem nás, rozšířit si jazyk a slovní zásobu, rozvíjet myšlení, poznání, fantazii, schopnosti komunikace i vyjadřování. A právě na zjišťování a formování úrovně čtenářské gramotnosti, hlavně tedy na porozumění textu se zaměřuje metodologická část této diplomové práce.

10. Výzkumné šetření

Vědecký výzkum je systematický způsob řešení problémů, kterým se rozšiřují hranice vědomí lidstva. Výzkumem se potvrzují nebo vyvracejí dosavadní poznatky, nebo se získávají nové (Gavora 2000).

„Výzkum můžeme definovat jako proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na zkoumaných datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu.“ (Švaříšek, Šed'ová 2007, s. 17)

10.1. Cíle výzkumného šetření

Výzkumné šetření bylo zaměřeno na tyto cíle:

1. Vypracovat literární projekt pro děti předškolního věku.
2. Pomocí projektu rozvíjet u dětí čtenářské kompetence, zaměřit se na porozumění textu.
3. Ověřit si porozumění textu u žáků 1. ročníku.
4. Vyzkoumat, zda mají literární projekty v předškolním vzdělávání vliv na pozdější porozumění textu žáků v 1. třídě.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, zda má literární projekt v předškolním vzdělávání vliv na pozdější čtenářskou gramotnost se zaměřením na porozumění textu u žáků 1. třídy základní školy. Abychom mohli dojít k závěrům, realizovali jsme u dětí

v předškolním věku literární projekt, který je popsán v Praktické části. Tímto projektem jsme u dětí záměrně a dlouhodobě rozvíjeli čtenářské kompetence, především porozumění textu. Dalším krokem výzkumu pro tuto diplomovou práci bylo zjistit úroveň čtenářských kompetencí těchto žáků po nástupu do první třídy a porovnat je s úrovní čtenářských kompetencí žáků první třídy z jiné základní školy, kteří se v předškolním věku projektu neúčastnili.

10.2. Charakteristika výzkumného prvku

Výzkumné šetření proběhlo na Základní škole Jenišovice a v Základní škole Skálově v Alešově ulici v Turnově. Lépe se nám pracovalo v Základní škole Jenišovice, neboť děti i paní učitelku jsme již znali. Výzkum proběhl v druhém pololetí školního roku 2014/2015. Výzkumný prvek tvořili žáci 1. tříd ze dvou základních škol. Celkem se výzkumu účastnilo 41 dětských respondentů, 20 chlapců a 21 dívek.

V Základní škole v Jenišovicích se výzkumu účastnilo celkem 19 dětí, 8 chlapců a 11 dívek. V Základní škole Skálově v Turnově se výzkumu zúčastnilo celkem 22 dětí, 12 chlapců a 10 dívek.

10.3. Způsob výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit a porovnat úroveň čtenářských kompetencí, především porozumění textu, u žáků 1. tříd základních škol. Pro samotné výzkumné šetření jsme v prvních třídách zvolili hodinu čtení. Příprava na hodinu je přiložena v Příloze E. V této hodině jsme se nejprve krátce seznámili s dětmi a motivovali je pro následující činnost. V první části hodiny byl dětem rozdán text, s kterým jsme společně pracovali, po práci s textem jsme si krátce shrnuli děj příběhu. V druhé části hodiny jsme dětem rozdali dotazníky a poprosili je o vyplnění. Na závěr jsme děti pochválili za práci a rozdali jsme jim malé dárečky jako poděkování.

Výchozí text

Podkladem pro tuto výzkumnou část byl literární text z knihy Lední medvídku, vrať se brzy! od Hans de Beera. (viz. Příloha C) Tento text jsme zvolili záměrně, neboť patří mezi méně známou dětskou literaturu a proto jsme mohli lépe zjišťovat porozumění textu.

10.4. Sběr dat

Pro sběr dat z našeho výzkumného šetření jsme využili dotazník. Dotazníková metoda je v pedagogickém výzkumu používána velmi často. Pomocí dotazníku zjišťujeme data a informace o respondentovi, také jeho názory a postoje k danému problému.

V dotazníku je využívána forma písemných odpovědí, může být i anonymní. Oblíbenost dotazníku ve výzkumu je daná jeho snadným zpracováním. S jehož pomocí můžeme oslovit velké množství respondentů, vyhodnotit velké množství dat a dále s nimi pracovat, např. pomocí počítače. Mezi negativa patří stručné varianty odpovědí, u kterých nemá respondent prostor pro svůj rozšířený názor nebo postoj (Pelikán 2007).

Dotazník

Dotazník, který jsme předložili žákům 1. tříd, byl anonymní, obsahoval pouze kolonku s pohlavím. Na základě vybraného textu byl sestaven dotazník určený žákům 1. třídy základní školy, který zjišťoval jejich úroveň porozumění danému textu.

Dotazník pro dětské respondenty obsahoval sedm jednoduchých otázek, u kterých měly děti vyznačit správnou odpověď. Všechny otázky a odpovědi se vztahují přímo k textu. Děti byly seznámeny s tím, že pouze u otázky číslo 6 je možné zvolit více správných odpovědí. K poslední otázce v dotazníku je zařazena forma písemné odpovědi, také se děti mohly vyjádřit výtvarným ztvárněním. (viz. Příloha D)

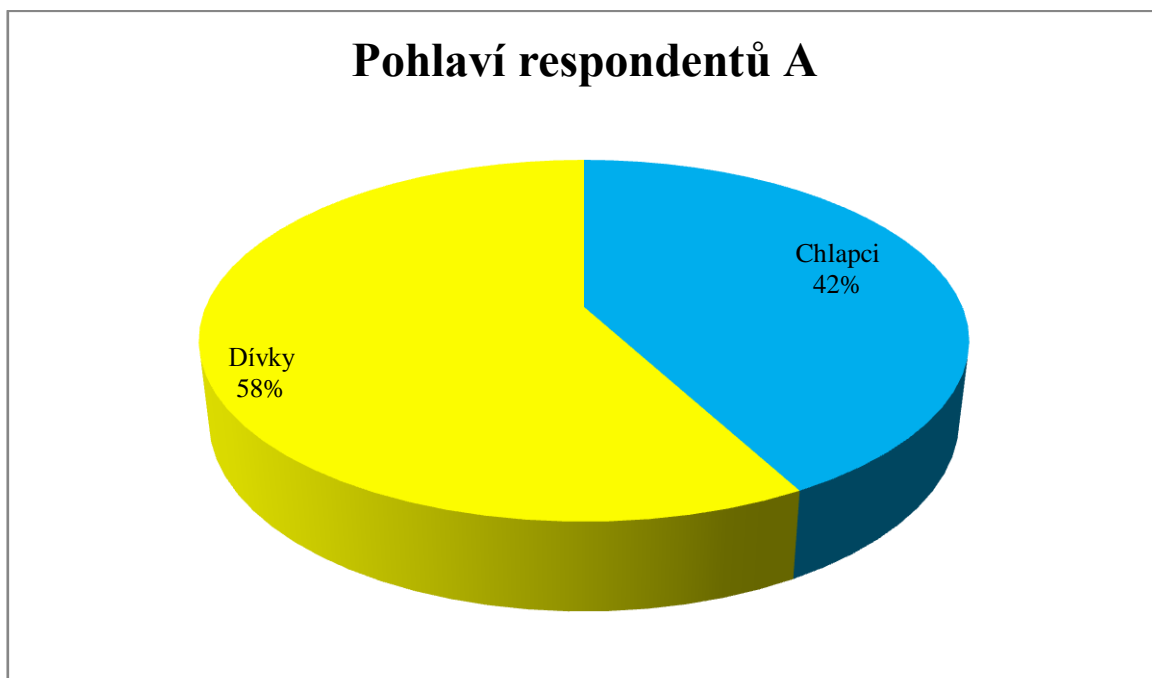
11. Vyhodnocení získaných údajů z průzkumu

Výsledky výzkumného šetření

Následující podkapitoly uvádí výsledky výzkumného šetření, které se uskutečnilo v prvních třídách základních škol. V první třídě Základní školy Jenišovice byla zjišťována úroveň čtenářských kompetencí, především porozumění textu u dětí, které se v předškolním věku účastnily literárního projektu. Označme si tuto skupinu písmenem A. Druhou skupinou bude skupina B, tato skupina označuje skupinu dětí ze Základní školy Skálovy v Turnově, které se literárního projektu v předškolním vzdělávání neúčastnily. Dílčí výsledek výzkumného šetření nám popisuje výsledky z grafů a převádí je na reálná čísla. Závěr poukazuje na rozdíly mezi odpověďmi v dotazníku od zkoumaných respondentů.

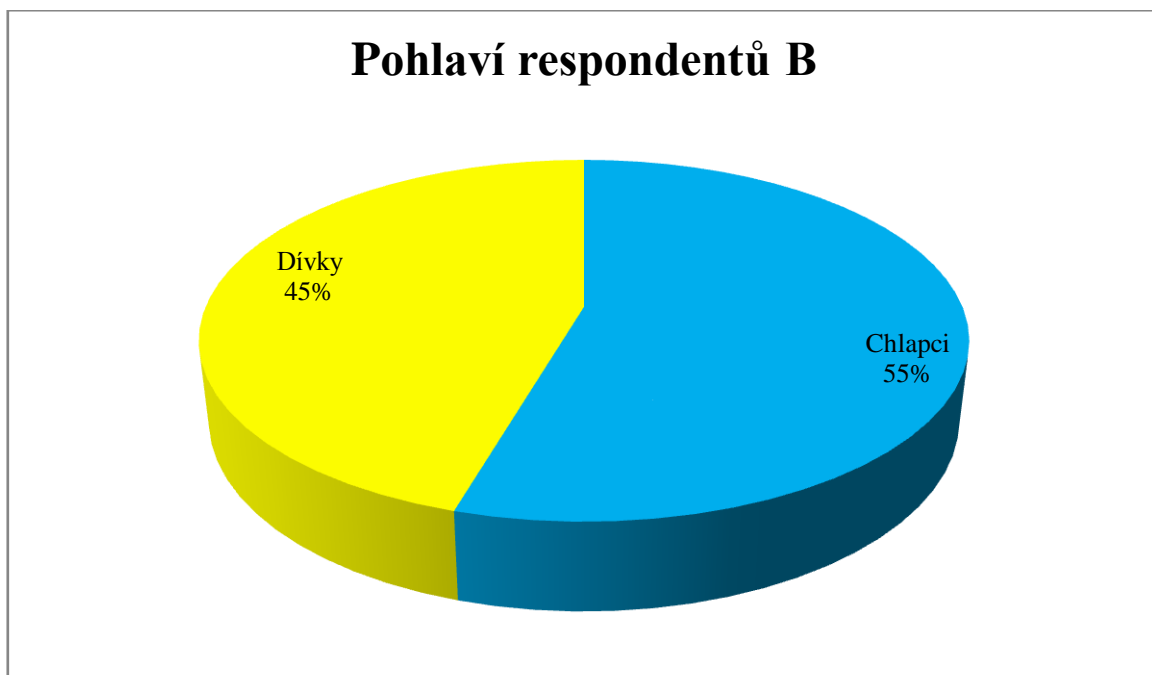
1. otázka v dotazníku zjišťuje pohlaví dotazovaných respondentů. Žák má za úkol zaškrtnout políčko označující dívku, nebo chlapce.

Grafické znázornění pohlaví dotazovaných respondentů:



Graf 1: Pohlaví dotazovaných respondentů A

Pohlaví respondentů A vyobrazuje graf č. 1. Graf nám ukazuje, že z celkového počtu 19 respondentů byla většina dívek (58%) a menší část chlapců (42%).



Graf 2: Pohlaví dotazovaných respondentů B

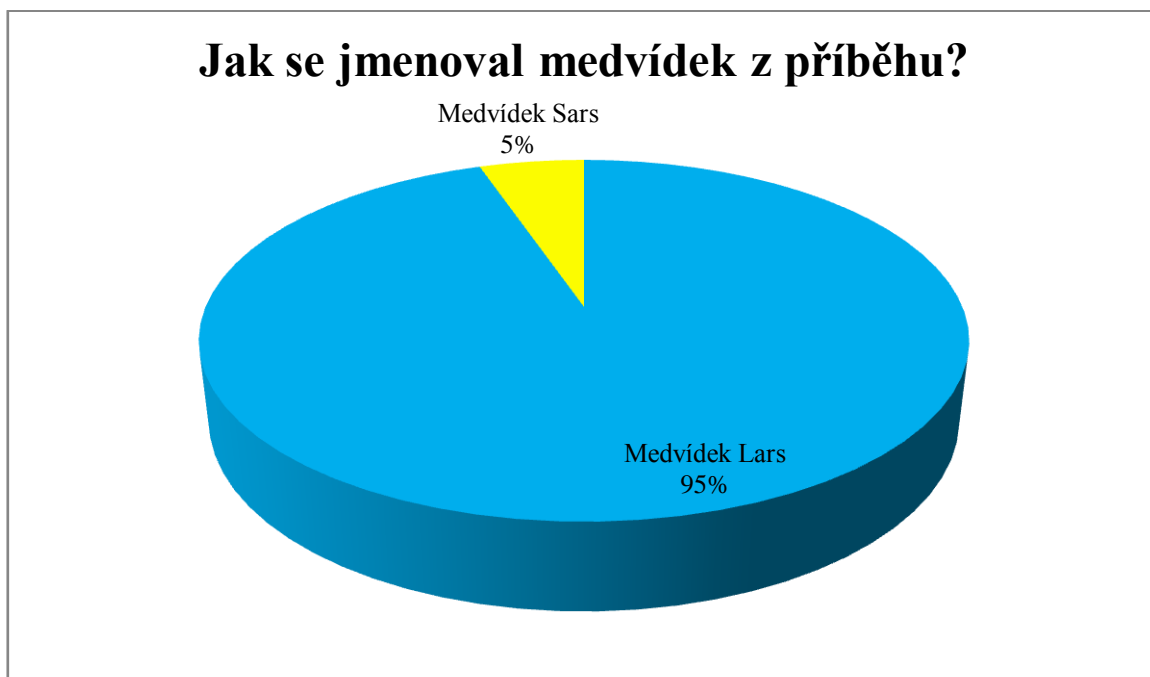
Pohlaví respondentů B vyobrazuje graf č. 2. Graf nám ukazuje, že z celkového počtu 22 respondentů byla většina chlapců (55%) a menší část dívek (45%).

2. Otázka: Jak se jmenoval medvídek z příběhu?

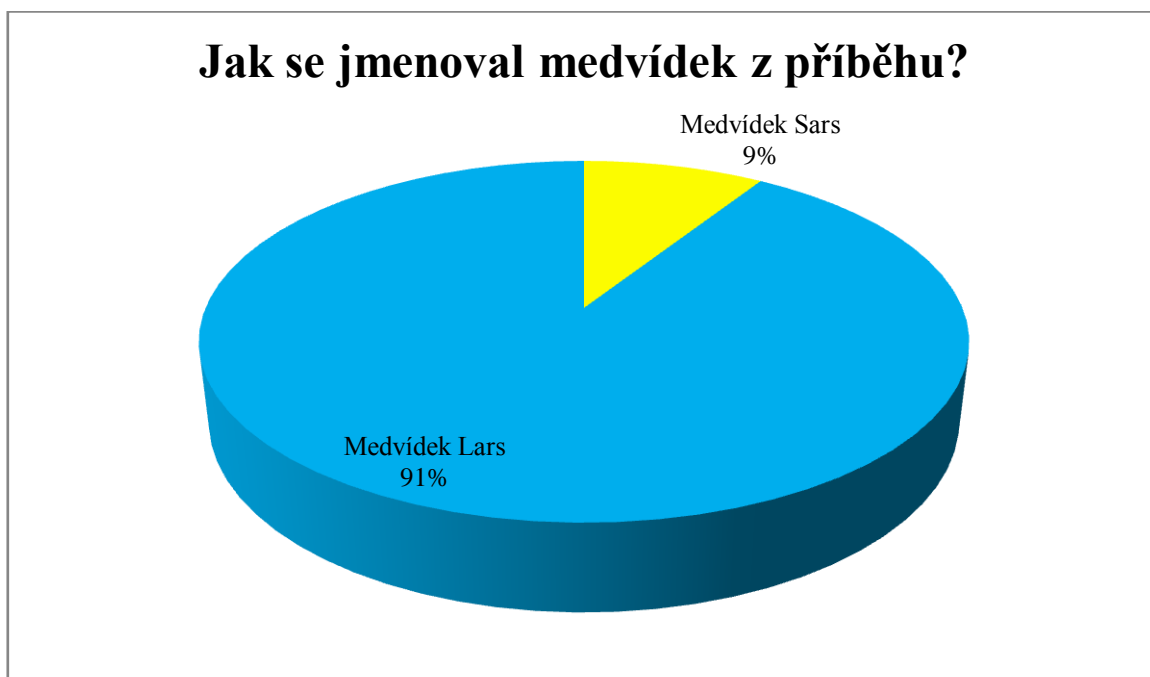
Možnosti odpovědí: Medvídek Sars, nebo Medvídek Lars

Správná odpověď: Medvídek Lars

Grafické znázornění odpovědí dotazovaných respondentů:



Graf 3: Odpověď respondentů A na otázku č. 2



Graf 4: Odpověď respondentů B na otázku č. 2

Dílčí výsledek: U respondentů A zvolilo správnou odpověď 95% dotazovaných a 5% dotazovaných zvolilo odpověď špatně. Převládá tedy správná odpověď. Jelikož se jméno medvídky v textu vyskytovalo několikrát, předpokládali jsme, že by otázka neměla dělat dětem problém. Převědeme-li si procenta na počet žáků, vychází nám z počtu 19- ti žáků 18 správných odpovědí a jedna chybná.

U respondentů B volilo správnou odpověď 91%. Špatně odpovědělo 9% z dotazovaných. Z celkového počtu 22 žáků odpovědělo správně 20 žáků a 2 žáci zvolili odpověď špatnou.

Závěr: Z odpovědí u druhé otázky dotazníků můžeme vyvodit závěr, že více správných možností volili respondenti A. Celkově se úspěšnost mezi odpověďmi respondentů A a B liší o 4%. Respondenti A zvolili pouze jednu špatnou odpověď, respondenti B odpověděli špatně dvakrát.

3. Otázka: Kde medvídek žil?

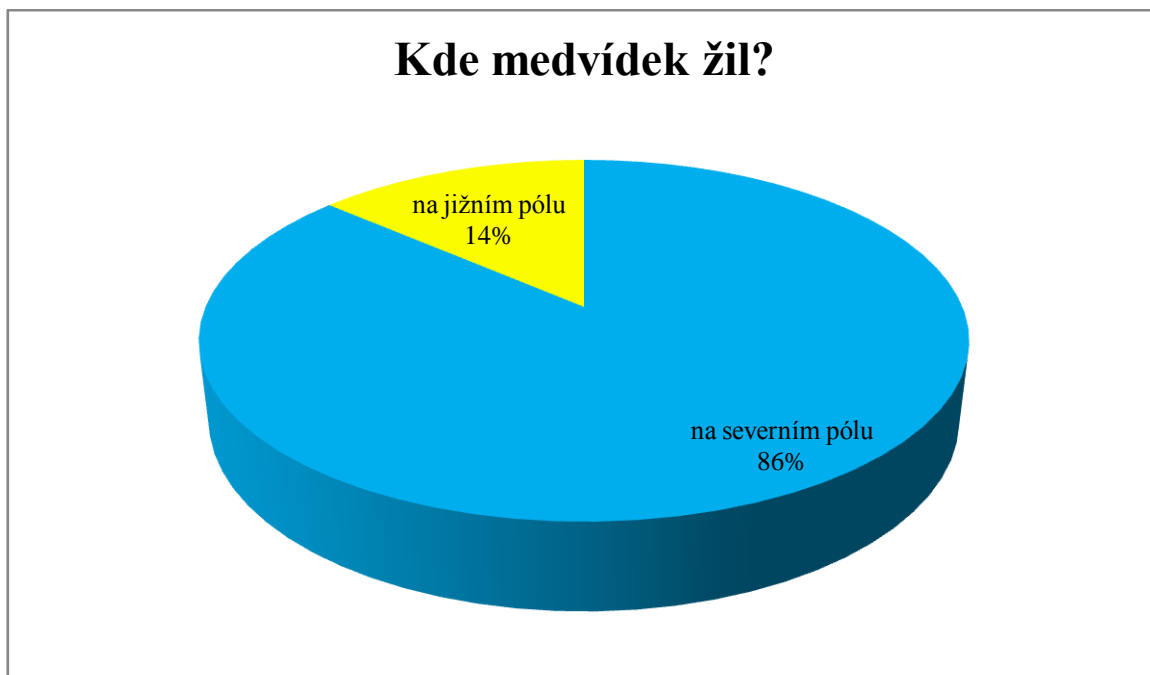
Možnosti odpovědí: na severním pólu, nebo na jižním pólu

Správná odpověď: na severním pólu

Grafické znázornění odpovědí dotazovaných respondentů:



Graf 5: Odpověď respondentů A na otázku č. 3



Graf 6: Odpověď respondentů B na otázku č. 3

Dílčí výsledek: Na 3. otázku odpovědělo správně 89% dotazovaných respondentů skupiny A. Špatnou odpověď zvolilo 11% respondentů. Celkem odpovídalo 19 žáků, ze kterých odpovědělo správně 17 žáků, a špatnou odpověď označili 2 žáci. Správná odpověď se v textu objevila celkem čtyřikrát. Z této skutečnosti jsme usuzovali, že žáci, kteří budou číst s porozuměním, nebudou mít u této otázky větší problém s označením odpovědi.

U respondentů B označilo správnou odpověď 86% dotazovaných a špatnou odpověď zvolilo 14% z žáků. Celkový počet skupiny respondentů B byl 22 žáků, správnou odpověď tedy označilo 19 žáků a špatnou odpověď vybrali 3 žáci.

Závěr: U otázky číslo 3 byly odpovědi žáků z obou skupin téměř vyrovnané. Respondenti skupiny A chybovali pouze ve dvou odpovědích, respondenti skupiny B odpověděli špatně třikrát. Správnost odpovědí mezi skupinami se liší o 3% a větší úspěšnost měla skupina A.

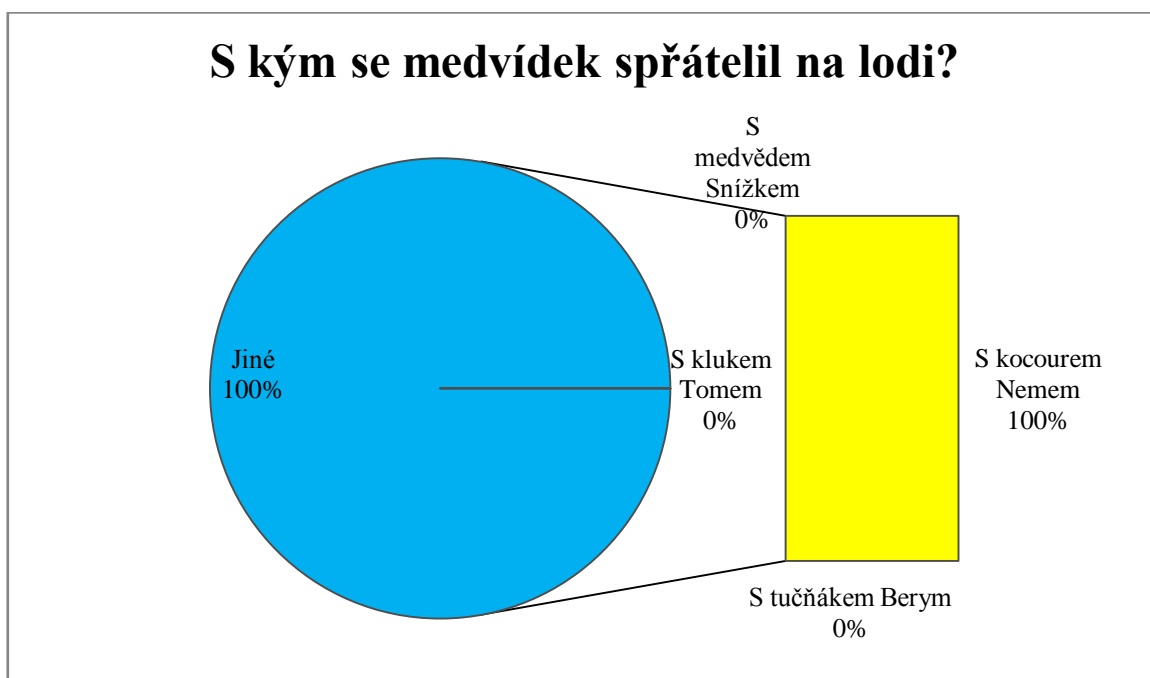
4. Otázka: S kým se medvídek spřátelil na lodi?

Možnosti odpovědí:

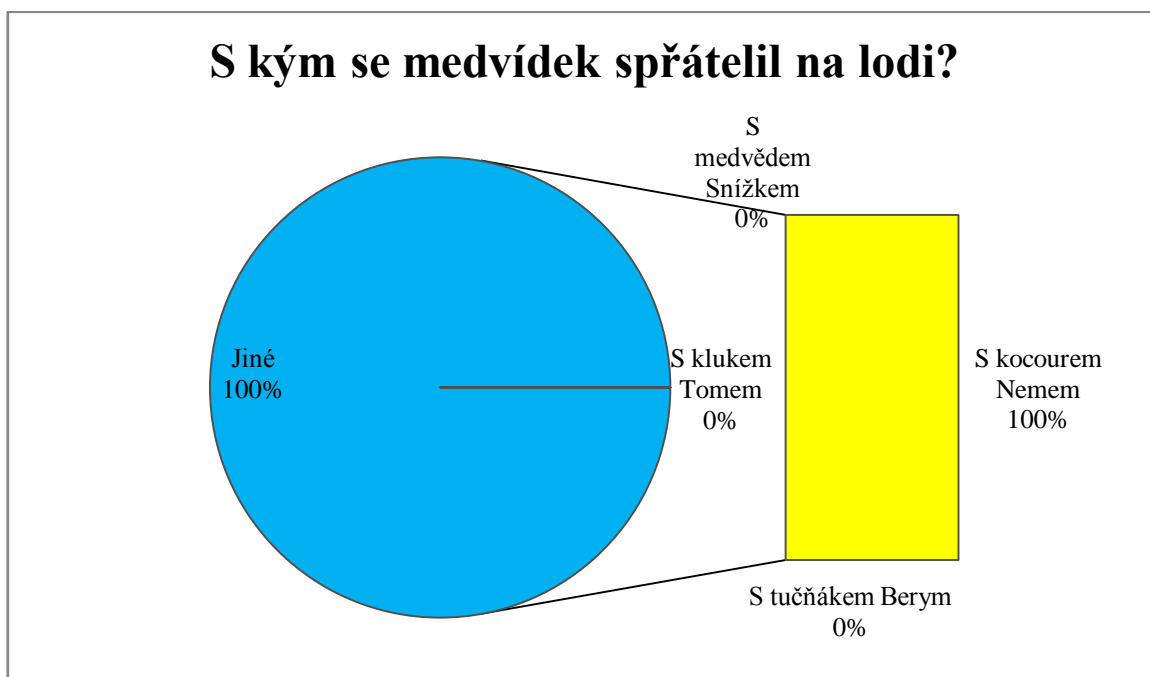
S klukem Tomem, S medvědem Snížkem, S kocourem Nemem, S tučňákem Berym

Správná odpověď: s kocourem Nemem

Grafické znázornění odpovědí dotazovaných respondentů:



Graf 7: Odpověď respondentů A na otázku č. 4



Graf 8: Odpověď respondentů B na otázku č. 4

Dílčí výsledek: Otázka č. 4 byla v dotazníku podpořena obrázkem ke každé odpovědi. U respondentů A byla správná odpověď zvolena u většiny respondentů, správně tedy odpovědělo 100% žáků. Z celkového počtu 19 žáků zvolilo správnou odpověď všech 19.

Správnou odpověď ze skupiny respondentů B volilo též 100% dotazovaných. Při vyhodnocování odpovědí byla v jedné práci nalezena špatná odpověď, kterou ale vzápětí její autor opravil na správnou a byla mu uznána. Celkově odpovídalo ze skupiny B 22 žáků, správnou odpověď jich zvolilo všech 22.

Závěr: U této otázky se v dotazníku nacházel i obrázek pro lepší představivost a zpětné vybavení si děje příběhu. Správná odpověď se vyskytovala v textu několikrát, proto, jak jsme předpokládali a následně se potvrdilo, žádný z respondentů neměl u této odpovědi problém.

V obou skupinách volili všichni respondenti správnou odpověď. U této otázky je tedy závěr ve správné odpovědi vyrovnaný a rozdíl mezi skupinami ve správné odpovědi je 0%.

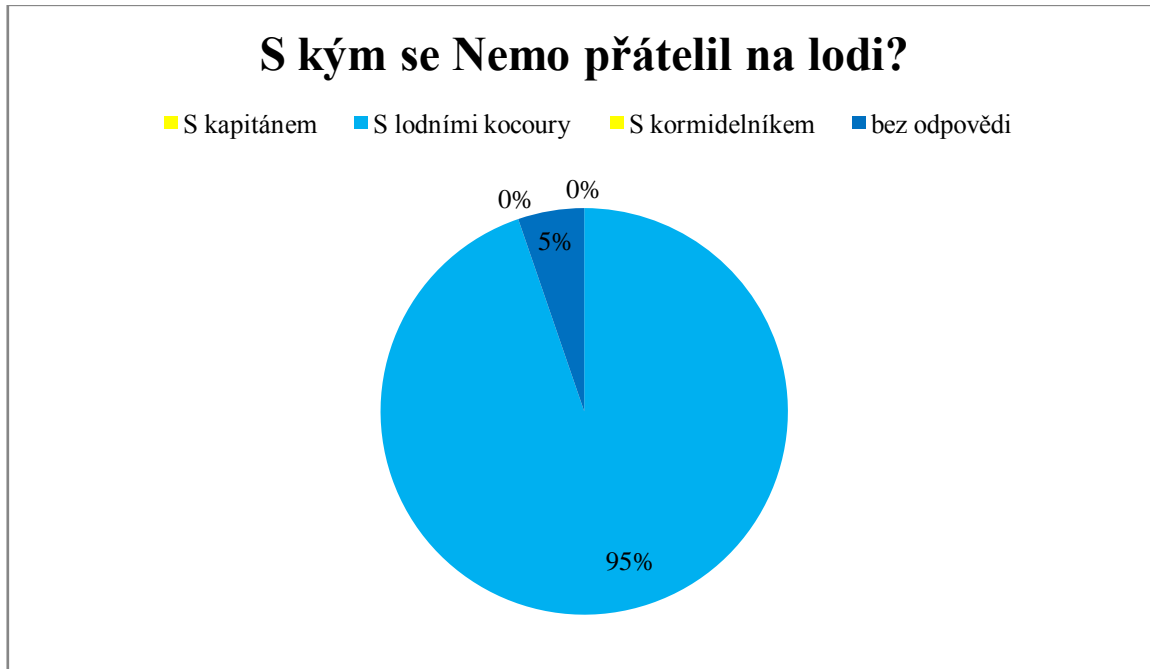
5. Otázka: S kým se Nemo přátelil na lodi?

Možnosti odpovědí:

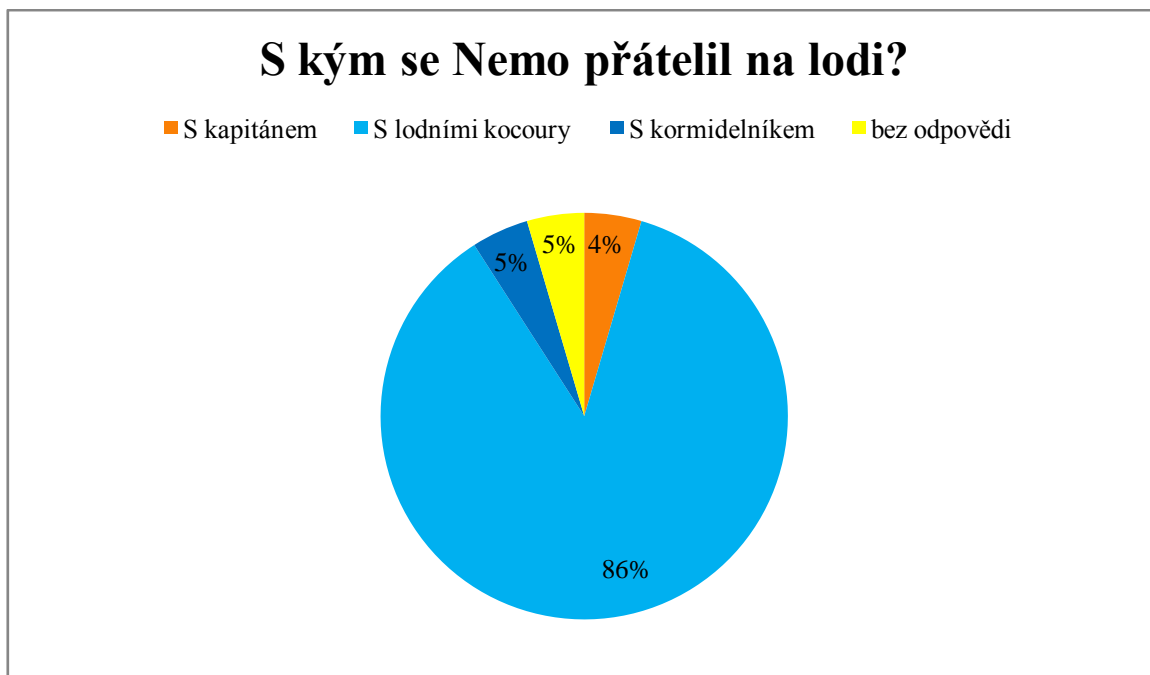
S kapitánem, s lodními kocoury, s kormidelníkem

Správná odpověď: s lodními kocoury

Grafické znázornění odpovědí dotazovaných respondentů:



Graf 9: Odpověď respondentů A na otázku č. 5



Graf 10: Odpověď respondentů B na otázku č. 5

Dílčí výsledek: Na 5. otázku odpovědělo správně 94% respondentů A. Špatnou odpověď neoznačil nikdo z dotazovaných respondentů, ale 6% respondentů neuvedlo v dotazníku žádnou odpověď. Můžeme se pouze domnívat, zda byl důvod neuvedení odpovědi v neporozumění či jiný. Správnou odpověď uvedlo 18 respondentů z celkového počtu 19. Žádnou odpověď neoznačil 1 respondent.

Z respondentů skupiny B označilo správnou odpověď 86%. Špatnou odpověď označilo 10% respondentů a 4% respondentů neoznačilo odpověď žádnou. Ve skupině B je 22 respondentů. Správnou odpověď tedy označilo 19 respondentů, 2 respondenti označili odpověď špatnou a 1 respondent neodpověděl vůbec.

Závěr: Z odpovědí na 5. otázku nám plyne závěr, že úspěšnější v označování správných odpovědí byli respondenti A. Respondenti B označili 2 špatné odpovědi. Naproti tomu u obou skupin vždy 1 respondent neoznačil odpověď žádnou.

6. Otázka: Jaké vlastnosti měl medvídek?

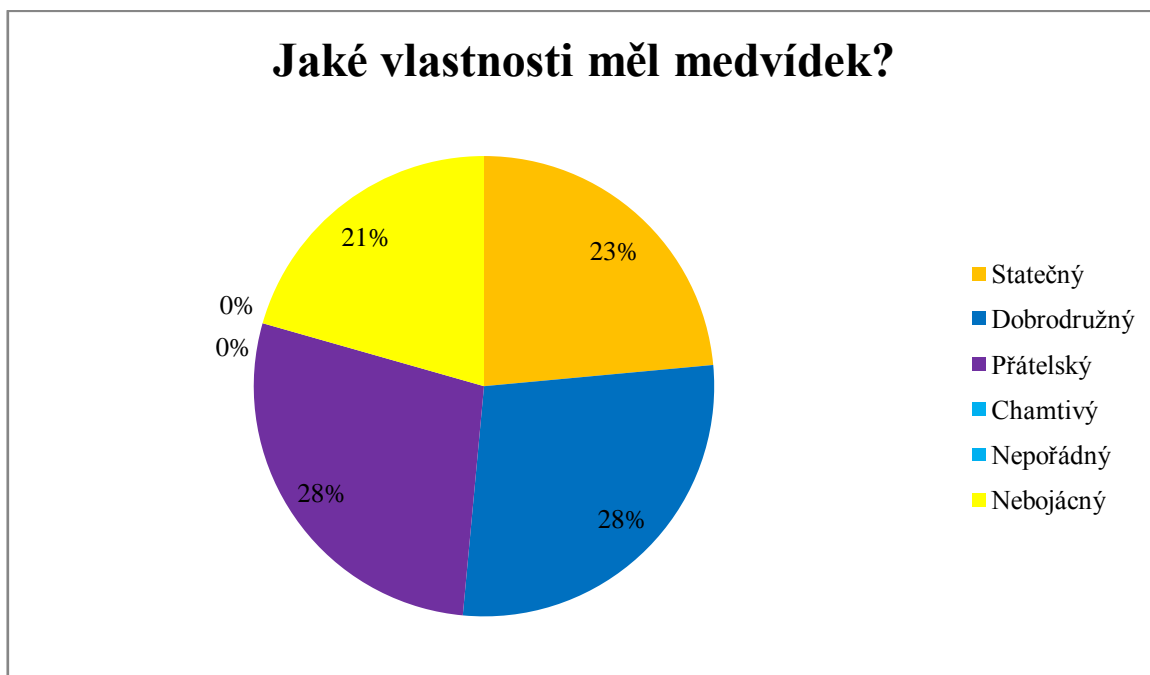
Možnosti odpovědí (otázka s více možnostmi odpovědí):

- č. 1 statečný
- č. 2 dobrodružný
- č. 3 přátelský
- č. 4 chamtivý
- č. 5 nepořádný

č. 6 nebojácný

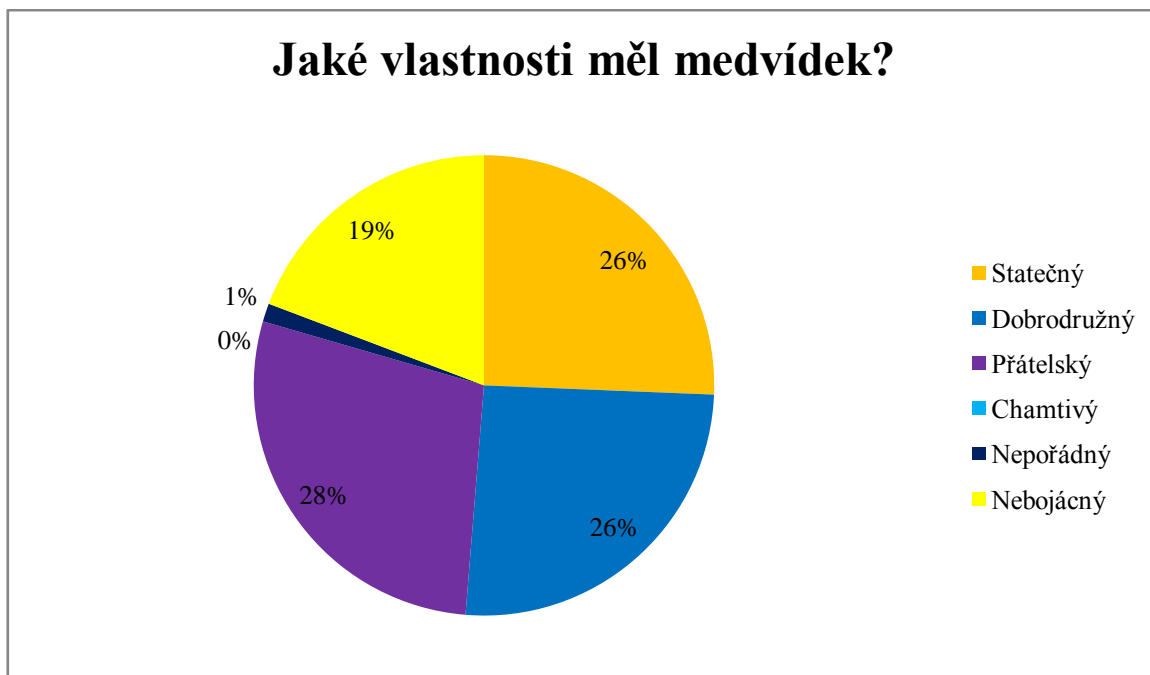
Správná odpověď: statečný, dobrodružný, přátelský, nebojácný

Grafické znázornění odpovědí dotazovaných respondentů:



Graf 11: Odpovědi respondentů A na otázku č. 6

Dílčí výsledek: U 6. otázky bylo možné označit více správných odpovědí. Respondenti A odpovídali takto: odpověď č. 1 zvolilo 23% respondentů, odpověď č. 2 zvolilo 28% respondentů, odpověď č. 3 zvolilo také 28% respondentů a odpověď č. 6 zvolilo 21% respondentů. Odpověď č. 4 a č. 5 zvolilo 0% respondentů. Ze skupiny 19 respondentů A volilo odpověď č. 1 celkem 16 respondentů, odpověď č. 2 zvolilo 19 respondentů, odpověď č. 3 označilo také 19 respondentů a odpověď č. 6 zvolilo 14 respondentů. Z vyhodnocení dotazníku vyplývá, že nejvíce respondentů zvolilo odpověď č. 2 a č. 3. Špatnou odpověď neoznačil žádný z respondentů.



Graf 12: Odpověď respondentů B na otázku č. 6

Dílčí výsledek: Z dotazovaných respondentů B zvolilo odpověď č. 1 celkem 26%, odpověď č. 2 zvolilo také 26%, odpověď č. 3 označilo 28%, nesprávnou odpověď č. 5 označilo 1% a odpověď č. 6 zvolilo 19% respondentů. Odpověď č. 4 neoznačil nikdo z respondentů. Respondentů B bylo 22 a odpověď č. 1 označilo 20 respondentů stejně jako odpověď č. 2. Odpověď č. 3 zvolilo nejvíce respondentů, celkem 22. Odpověď č. 6 označilo 15 respondentů. Špatnou odpověď č. 5 označili 2 respondenti.

Závěr: Odpovědi na 6. otázku vycházely přímo z mínění dotazovaných respondentů. Odpovědi č. 1, 2, 3 a 6 jsme mohli označit za správné, neboť tyto odpovědi označovaly vlastnosti hrdiny a vycházely z textu. U respondentů A označila většina alespoň jednu ze správných odpovědí. U respondentů B označila většina taktéž alespoň jednu ze správných odpovědí, avšak tomu ještě dvě odpovědi, které jsme určili za nesprávné. Proto můžeme u této otázky určit respondenty A jako více úspěšné v určování správných odpovědí.

7. otázka: Co tě v příběhu nejvíce zaujalo?

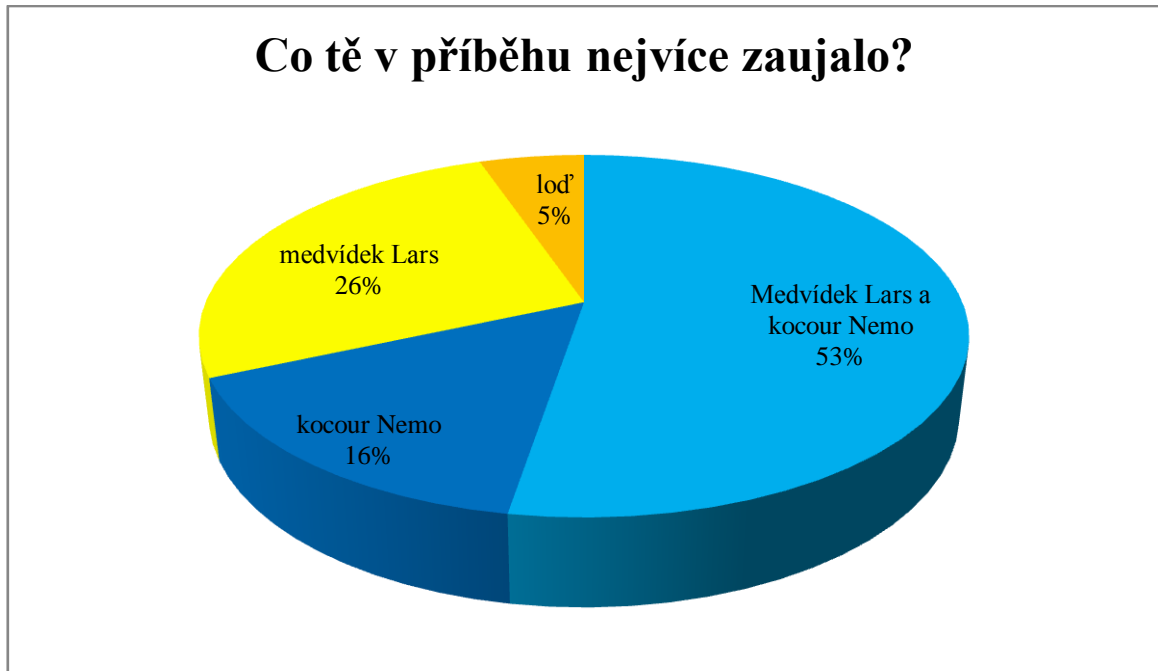
Možnosti odpovědí: Otevřená odpověď, žáci mohou odpověď napsat, nebo nakreslit.

Odpovědi respondentů A (respondenti A uvedli v dotazníku tyto kombinace odpovědí):

- a) Medvídek Lars s kocourem Nemem

- b) kocour Nemo
- c) medvídek Lars
- d) loď

Grafické znázornění odpovědí dotazovaných respondentů:



Graf 13: Odpověď respondentů A na otázku č. 7



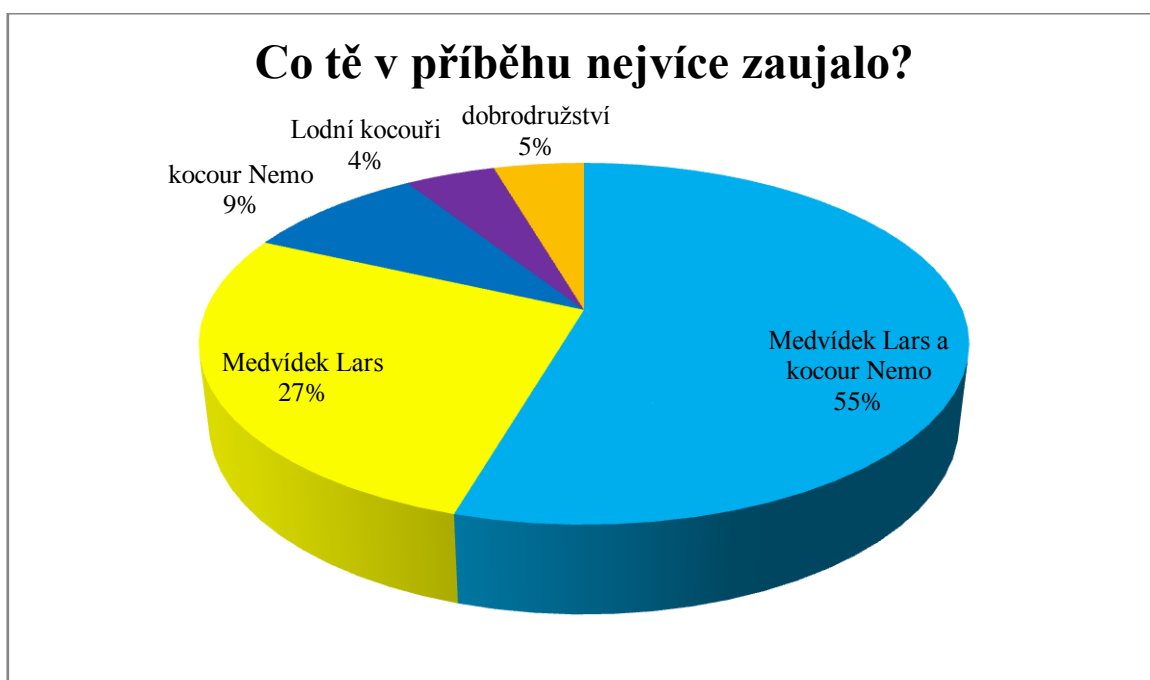
Graf 14: Způsob odpovědi respondentů A na otázku č. 7

Dílčí výsledek: U otevřené odpovědi se z respondentů A vyjádřilo písemně 4%, 64% respondentů zvolilo odpověď formou kreslení a 32% respondentů zvolilo

kombinaci, tedy obrázek s popiskem. Z celkového počtu 19 respondentů A odpovědělo pomocí obrázku 18 respondentů, písemnou odpověď zvolil pouze 1 respondent a kombinaci obrázku s popiskem zvolilo 9 respondentů. 53% dotazovaných respondentů uvedlo odpověď a. Odpověď b zvolilo 16% respondentů, odpověď c zvolilo 26% respondentů a pouze 5% respondentů uvedlo odpověď d. Z počtu 19 respondentů zvolilo 10 respondentů odpověď a, 3 respondenti zvolili odpověď b, 5 respondentů uvedlo odpověď c a 1 respondent odpověděl formou d.

Odpovědi respondentů B (respondenti B zvolili v dotazníku tyto možnosti odpovědí):

- a) Medvídek Lars a kocour Nemo
- b) medvídek Lars
- c) kocour Nemo
- d) lodní kocouři
- e) dobrodružství



Graf 15: Odpovědi respondentů B na otázku č. 7



Graf 16: Způsob odpovědi respondentů B na otázku č. 7

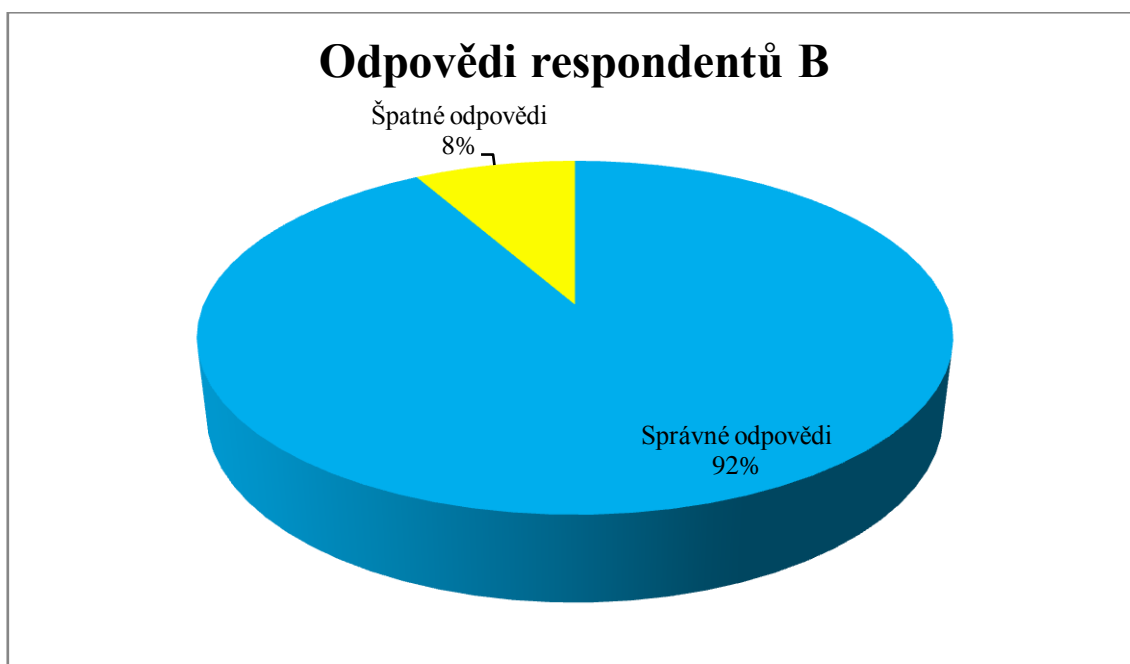
Dílčí výsledek: U respondentů B se vyjádřilo 53% pomocí obrázku, 5% respondentů odpovědělo písemně a 42% zvolilo kombinaci obrázku s popiskem. Z celkového počtu 22 respondentů odpovědělo pomocí obrázku 20 respondentů, 2 respondenti odpověděli písemně a 16 zvolilo kombinaci. Odpověď a zvolilo 55% respondentů, 27% respondentů uvedlo odpověď b, 9% respondentů zvolilo odpověď c, 4% respondentů uvedlo odpověď d a 5% respondentů uvedlo odpověď e. Odpověď a tedy uvedlo celkem 12 respondentů, odpověď b uvedlo 6 respondentů, odpověď c zvolili 2 respondenti, odpověď d pouze 1 respondent a odpověď e také 1 respondent.

Závěr: U odpovědi na otázku č. 7 nelze určit, zda jsou odpovědi správné, či nikoliv, zkoumali jsme pouze jaká část příběhu, nebo jaké hlavní postavy z příběhu žáky zaujaly. U respondentů A se vyjádřilo 64% pomocí obrázku, 32% respondentů zvolilo kombinaci obrázku s popiskem. U respondentů B se vyjádřilo pomocí obrázku 53% respondentů, 42% zvolilo variantu s popiskem. Odpovědi na otázku se v obou zkoumaných třídách téměř shodovali, pouze 5% respondentů uvedlo v každé třídě jinou odpověď.

Závěrečné porovnání odpovědí respondentů A a B



Graf 17: Odpovědi respondentů A, závěr



Graf 18: Odpovědi respondentů B, závěr

Závěr: Dotazník obsahoval celkem sedm otázek, ze kterých se pět dalo vyhodnotit jako správné či nesprávné. Odpovědi na otázky byly přímo z textu, dotazník se tak zaměřoval na porozumění textu u respondentů. Z počtu 19 respondentů skupiny A zvolili celkem 3× respondenti v dotazníku špatné odpovědi. Celkem byli respondenti A v dotazníku úspěšní na 97%, neúspěšné odpovědi vychází na 3%.

U skupiny B zvolili respondenti celkem 9× špatnou odpověď. Celkem byli respondenti B úspěšní na 92%, na 8% byli respondenti B neúspěšní.

12. Závěr empirické části

Ve výzkumném šetření v prvních třídách jsme zkoumali u žáků úroveň čtenářské gramotnosti, především porozumění textu. Na práci s textem navázal dotazník, pomocí kterého jsme měli možnost porovnat odpovědi respondentů. V první zkoumané třídě, u respondentů A, se výzkumu účastnili žáci, kteří se v předškolním vzdělávání účastnili literárního projektu. V druhé zkoumané třídě, u respondentů B, se výzkumu účastnili žáci, kteří nebyli součástí žádného literárního projektu. V porovnání všech správných a chybných odpovědí z dotazníku vyplněného od všech respondentů můžeme určit, která skupina respondentů byla úspěšnější. V závěrečném grafu jsme vyhodnotili správnost odpovědí obou skupin respondentů. Výsledkem je větší úspěšnost respondentů skupiny A. Z našeho výzkumného šetření můžeme vyhodnotit respondenty A jako více úspěšnou skupinu při zkoumání porozumění textu v první třídě. Toto šetření nás utvrzuje v domněnce, že čtenářskou gramotnost je důležité rozvíjet a podporovat již v předškolním věku. Z výsledků našeho výzkumu vyplývá, že žáci, kteří se účastnili v předškolním věku literárního projektu a u kterých byly záměrně a dlouhodobě rozvíjeny předčtenářské kompetence, dosahují v první třídě lepších výsledků, než žáci, u kterých byly předčtenářské kompetence rozvíjeny běžným způsobem v předškolním vzdělávání. Odpovědi respondentů se však také částečně shodovaly a lišily se pouze v nepatrném počtu. Přesto přineslo výzkumné šetření zajímavý závěr, který může podpořit naši snahu o větší zájem v oblasti čtenářství dítěte.

13. Závěr

V diplomové práci jsme se zabývali dětským čtenářstvím. V teoretické části jsme popsali dítě a jeho vývoj od předškolního věku, zabývali jsme se předškolní výchovou, vztahem ke knize a zkoumali jsme čtenářské kompetence. V praktické části jsme se zabývali podrobně literárním projektem, zaměřeným na rozvoj čtenářské gramotnosti v předškolním věku a na porozumění textu. Ve výzkumné části se jednalo o posouzení úrovně porozumění textu ze čtenářských kompetencí u žáků prvních tříd. Celá tato práce směřovala k cíli zjistit, zda má literární projekt u dětí v předškolním vzdělávání vliv na jejich pozdější čtenářskou gramotnost. Položili jsme si otázku, zda má záměrné

vzdělávání, působení, formování a procvičování čtenářských kompetencí u dětí v předškolním věku nějaký vliv na jejich pozdější čtenářskou úroveň a zkoumali jsme především porozumění textu. Z výsledků, které přinesla výzkumná část, jsme dospěli k závěrům, že žáci, u kterých byli záměrně rozvíjeny čtenářské kompetence, dosahovali lepších výsledků, než žáci, kteří se projektu neúčastnili. Tento závěr nás utvrdil v přesvědčení, že je důležité zaměřit pozornost na předčtenářskou gramotnost u dětí a přispívat tak k jejich budoucímu vzdělávání. Na čtenářské kompetence by měla být zaměřena větší pozornost. Na prvním vlastním čtení a psaní je totiž založena téměř celá podstata učení a vzdělávání. Pokud si k nim najde dítě vztah již v raném věku, můžeme očekávat úspěch po celou školní docházku.

Seznam použitých zdrojů

- BEER, Hans de, přel. ČECHOVÁ, Helena. *Lední medvídku, vrať se brzy!*. Praha: Kentaur, 1991. ISBN 8085285150.
- BRUCEOVÁ, Tina. *Předškolní výchova*. 1. vyd. Praha 8: Portál, 1996. ISBN 80-7178-068-5.
- BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Rozvoj komunikačních kompetencí u dětí předškolního věku*. 1.vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4454-8
- DYTRTOVÁ, Radmila, KRHUTOVÁ, Marie. *Učitel: příprava na profesi*. 1.vyd. Praha: GradaPublishing, a.s., 2009. ISBN 978-80-247-2863-6
- GEBHARTOVÁ, Vladimíra. *Jak a co číst dětem v MŠ*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-854-8.
- CHALOUPKA, Otakar. *Škola a počátky dětského čtenářství*. 1.vyd. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-85865-41-6
- KALÁBOVÁ, Naděžda. *Pohádkové vzdělávání*. Praha: Národní institut dětí a mládeže, 2007. ISBN 978-80-86784-56-4
- KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana, PUPALA, Branislav. *Předškolní a primární pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.
- KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka*. 1.vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8
- LEPILOVÁ, Květuše. *Vyprávějte si s námi*. 1. vyd. Brno: Albatros Media a.s., 2014. ISBN 978-80-266-0112-8
- MERTIN, Václav, Gillernová, Ilona. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 1.vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X
- NOVÁK, Radomil. *Prostor pro češtinu*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2011. ISBN 978-80-7464-004-9.
- PREUßLER, Otfried. *Malá čarodějnice*. 5.vyd. Překlad Jitka Bodláková. Praha: Albatros, 2008. ISBN 978-80-00-01763-1.
- PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621-7
- PRŮCHA, Jan, KOŽÁTKOVÁ, Soňa. *Předškolní a primární pedagogika*. 1.vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. 46-00-22/2. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. ISBN 14-275-85.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina a tým autorů. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. 1.vyd. Brno: Host, 2007. ISBN 978-80-7294-270-1

VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka. *Dětské čtenářství v současné společnosti z perspektivy sociologie vzdělání*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, 2012. ISBN 978-80-7372-936-3.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. 2.vyd. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-803-4

ZAJITZOVÁ, Eliška. *Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči*. 1. vyd. Praha: Hnutí R., nakladatelství s vědeckou radou, 2011. ISBN 978-80-86798-14-1.

Tiscali Media, a.s.: *Osobnosti* [online].[vid 1996-2015]. ISSN 1801-5131. Dostupné z: <http://www.spisovatele.cz/otfried-preussler>

Seznam příloh

Příloha A – Říkadlo Sněhuláček

Příloha B – Dramatizace děje, role

Příloha C – Text Lední medvídku, vrať se brzy!

Příloha D – Dotazník

Příloha E – Příprava na hodinu

Volné přílohy

Fotokniha s dokumentací z literárního projektu v mateřské škole.

Přílohy

Příloha A

Říkadlo Sněhuláčku, náš dobráčku!

Sněhuláčku, náš dobráčku,

v čistém sněžném bílém fráčku!

Klobouček máš z hrníčku,

oči ze dvou uhlíčků!

Místo nosu mrkvičku –

nezábne tě trošičku?

Příloha B

Dramatizace děje - role

Vypravěč	Byl krásný slunný zimní den a Malá čarodějnice seděla s havranem Abraxasem na kraji lesa – když tu najednou zaslechly dětské hlasy
Děti	smějí se – staví sněhuláka
M.č	Pojď, půjdeme se podívat – na havrana
Děti	poskakují kolem sněhuláka a zpívají básničku
M.č	má radost a přidává se
vypravěč	najednou se z lesa vyřítí houf velkých kluků a začnou sněhuláka ničit
kluci	přiběhnou k dětem, začnou ničit sněhuláka, házet na děti sněh
M.č	Hej, necháte ty děti na pokoji!
vypravěč	a kluci utečou, jenže sněhulák je zničený, děti pláčou
M.č	neplačte, postavíme nového sněhuláka a kluků se nebojte
děti	staví nového sněhuláka, zpívají, tančí
vypravěč	jenomže jakmile ho dostaví, znovu přiběhnou ti velcí kluci
kluci	znovu přiběhnou a chtějí sněhuláka zničit - ale
sněhulák	zamává koštětem a jde na kluky, kteří utečou
konec	M.č, děti i havran se smějí a mají radost, že to tak dobře dopadlo

Příloha C

Dotazník

DOTAZNÍK

1) Označ pohlaví

Holka	
Kluk	

2) Jak se jmenoval medvídek z příběhu?

- Vybarvi správné políčko

medvídek Sars	
medvídek Lars	


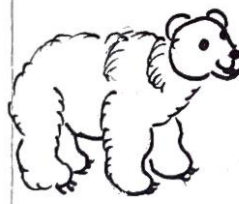

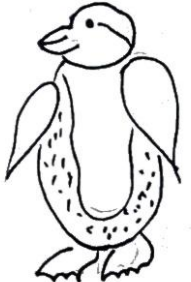
3) Kde medvídek žil?

- Vybarvi správné políčko

na severním pólu	
na jižním pólu	

4) S kým se medvídek spřátelil na lodi?

- Vybarvi správné políčko pod obrázkem

			
Kluk Tom	Medvěd	Kocour Nemo	Tučňák Berry

5) S kým se Nemo kamarádil na lodi?

- Označ správnou odpověď

S kapitánem	
S lodními kocoury	
S kormidelníkem	

6) Jaké vlastnosti měl medvídek?

- Vybarvi správná políčka

Statečný	<input type="checkbox"/>
Dobrodružný	<input type="checkbox"/>
Přátelský	<input type="checkbox"/>
Chamtivý	<input type="checkbox"/>
Nepořádný	<input type="checkbox"/>
Nebojácny	<input type="checkbox"/>

7) Co tě v příběhu nejvíce zaujalo? Napiš nebo nakresli.

Příloha D

Text

Hans De Beer

Lední medvídku, vrat' se brzy

Na severním pólu žije lední medvídek Lars. Jednoho dne si hrál v moři. Když se chtěl vrátit domů, něco ho náhle pevně zadrželo. Ocítl se ve velikánské síti, ve které byl spolu se stovkami ryb vyzdvižen do útrob velké lodi. Později zjistil, že už je tma a loď odplula daleko od jeho domova.

Když Lars putoval lodní chodbou, najednou zahlédl dvě svítivé oči. Byl to lodní kocour Nemo, který se s Larsem spřátelil a nabídl mu, že mu pomůže dostat se zpátky domů. Ale až se dostanou do nějakého přístavu: „Tam vyhledáme moje přátele lodní kocoury. Některý z nich jistě bydlí na lodi, která popluje k severnímu pólu. A určitě tě vezme s sebou.“ Než vedle sebe usnuli, dívali se na nekonečnou vodu a jeden druhému vyprávěli o svém životě.

Za několik dní dopluli v noci do přístavu. Téže noci se vydali po lodním můstku na pevninu. Měli strach, aby je nikdo nespatriil. Larsovi hlasitě tlouklo srdíčko. Procházeli spolu kolem špinavého pobřeží, chodili po úzkých zdech, tiše se plížili ulicemi a zadními dvory domů. Brzy byl Lars celý špinavý a s žalem vzpomínal na svůj bělostný domov. Nebylo pro něj jednoduché stačit kocourovi. Často překonávali různé překážky. Až najednou přišli na dvůr, kde byla spousta lodních kocourů. Johnny se nabídl, že pomůže Larsovi dostat se na „jeho“ loď, která bude plout k severnímu pólu. Když došli i s Nemem k můstku, který vedl na loď, Lars se uprostřed můstku ještě jednou ohlédl a zavolal na Nema: „Měj se hezky.“ Uslyšel už jenom smutné „Mňňňau!“

Za několik dní dopluli poblíž k severnímu pólu. Lars poděkoval Johnovi, rozloučil se, sešplhal do vody a spokojeně plaval ke břehu. Tam se potkal s maminkou i tatínkem, kterým vyprávěl celý svůj příběh.

Jednoho dne pak Lars seděl na břehu a pozorně pozoroval moře. „Co tak soustředěně vyhlížíš?“, zeptal se táta. „Nějakou loď a nějakého kamaráda.“ odpověděl Lars klidně a rozesmál se.

Příloha E

Příprava na hodinu

PŘÍPRAVA NA HODINU

Předmět	Čtení
Čas dotace	2 vyuč. hodiny
Výchozí text	Hans De Beer: Lední medvídku, vrať se brzy!
Cíl hodiny	Zjišťování úrovně čtenářských kompetencí: • porozumění textu
Organizace	Hromadné vyučování, individualizované čtení, samostatná práce s dotazníkem
Metody	Společné čtení, analýza textu, samostatné vyplnění dotazníku, pozorování
Pomůcky	Texty A4 pro každého žáka, dotazník pro každého žáka, pastelky

PRÁCE S ŽÁKY

Motivace - Čarovný sáček:

Do čarovného sáčku dáme kousek ledu. Žáci hmatem poznávají, jaká divná věc v sáčku je, ale nesmí to nikdo říci nahlas. Nakonec z sáčku vyndám plyšového bílého ledního medvídku. A medvídek přišel za dětmi, aby jim pověděl svůj napínavý dobrodružný příběh.

Vlastní čtení:

Žáci sedí (podle toho jak jsou zvyklí) v kruhu nebo v lavicích, čtu jim nahlas text, po určeném odstavci se zastavím a ptám se na doprovodné otázky - rozvineme debatu, odpovědi žáků si zaznamenávám a nahrávám.

Společné čtení:

Poté každému rozdám text a čteme společně – po lavicích, každý jednu větu. Po přečtení si zkusíme příběh společně převyprávět.

Evokace:

Posadím se společně s dětmi do kruhu a položím otázku: "Stalo se Vám někdy, že Vám někdo pomohl? Nebo jste případně pomohly někomu vy?" Může proběhnout krátká diskuse ve dvojicích nebo společné sdělování zkušeností a příběhů.

Dotazník:

Rozdám dětem dotazník a poprosím je, aby mi ho vyplnily. Otázky si čteme společně, poté mají vždy dostatek času na vyplnění správné odpovědi.

VÝZKUMNÁ ČÁST

Odpovědi dětí při práci s textem si zaznamenávám i nahrávám k pozdějšímu srovnání. Zaměřuji se na porozumění textu. U odpovědi na návodné otázky sleduji vyjadřovací schopnosti dětí, komunikaci se mnou jako s učitelem, komunikaci dětí mezi sebou, zájem o příběh, vcítění se do hlavní postavy, empatie dětí k hrdinům v příběhu, popis jejich pocitů a vlastností, představy o vzhledu postav a prostředí děje. Při společném převyprávění pozoruji, jak děti textu porozuměly, zda dodržují plynulost a posloupnost děje, dokáží formulovat celou větu a správně se vyjádřit. V dotazníku odpovídají děti na základě porozumění textu, kritického myšlení, vydedukují správné odpovědi a sami je zaznamenávají. Závěr práce pomůže určit také rozbor obrázku.

PRÁCE S TEXTEM

Lední medvídku, vrať se brzy – stručná verze příběhu

Na severním pólu žije lední medvídek Lars. Jednoho dne si hrál v moři. Když se chtěl vrátit domů, něco ho náhle pevně zadrželo.

1) *Co mohlo medvídku zadržet? Bylo to nebezpečné, bál se?*

Ocitl se ve velikánské síti, ve které byl spolu se stovkami ryb vyzdvížen do útrob velké lodi. Později zjistil, že už je tma a loď odplula daleko od jeho domova. Když Lars putoval lodní chodbou, najednou zahlédl dvě svítivé oči.

2) *Komu mohly patřit svítivé oči, co to mohlo být?*

Byl to lodní kocour Nemo, který se s Larsem spřátelil a nabídl mu, že mu pomůže dostat se zpátky domů. Ale až se dostanou do nějakého přístavu: "Tam vyhledáme moje přátele lodní kocoury. Některý z nich jistě bydlí na lodi, která popluje k severnímu pólu. A určitě tě vezme s sebou." Než vedle sebe usnuli, dívali se na nekonečnou vodu a jeden druhému vyprávěli o svém životě.

3) *Jak se cítil medvídek, když si našel kamaráda?*

4) *Důvěřoval kocourovi?*

5) *Co si mohli vyprávět o svém životě?*

Za několik dní dopluli v noci do přístavu. Téže noci se vydali po lodním můstku na pevninu. Měli strach, aby je nikdo nespapal. Larsovi hlasitě tlouklo srdíčko. Procházeli spolu kolem špinavého pobřeží, chodili po úzkých zdech, tiše se plížili ulicemi a zadními dvory domů. Brzy byl Lars celý špinavý a s žalem vzpomínal na svůj bělostný domov. Nebylo pro něj jednoduché stačit kocourovi. Často překonávali různé překážky. Až najednou přišli na dvůr, kde byla spousta lodních kocourů. Johnny se nabídl, že pomůže Larsovi dostat se na "jeho" loď, která bude plout k severnímu pólu. Když došli i s Nemem k můstku, který vedl na loď, Lars se uprostřed můstku ještě jednou ohlédl a zavolal na Nema: "Měj se hezky." Uslyšel už jenom smutné "Mňňňau!"

6) *Jaký měl medvídek pocit když špinavý pospíchal za kocourem?*

7) *Bylo to pro něj dobrodružství nebo už se těšil domů?*

8) *Jak pokračoval příběh kocoura nemá když se rozloučil s Larsem?*

Za několik dní dopluli poblíž k severnímu pólu. Lars poděkoval Johnovi, rozloučil se, sešplhal do vody a spokojeně plaval ke břehu. Tam se potkal s maminkou i tatínkem, kterým vyprávěl celý svůj příběh.

Jednoho dne pak Lars seděl na břehu a pozorně pozoroval moře. "Co tak soustředěně vyhlížíš?", zeptal se táta. "Nějakou loď a nějakého kamaráda." odpověděl Lars klidně a rozesmál se.

9) *Jak se medvídek cítil, když se konečně dostal domů?*

10) *Proč se na konci medvídek rozesmál?*