

# Rozvoj verbální komunikace u dětí předškolního věku

## Diplomová práce

*Studijní program:*

*Studijní obor:*

*Autor práce:*

*Vedoucí práce:*

M7503 Učitelství pro základní školy

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

**Mgr. Miloslava Kašáková**

PhDr. Věra Vykoukalová, Ph.D.

Katedra primárního vzdělávání



## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Mgr. Miloslava Kašáková**  
Osobní číslo: **P15000052**  
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**  
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**  
Název tématu: **Rozvoj verbální komunikace u dětí předškolního věku**  
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 :

Cílem diplomové práce je zjistit a popsat možnosti rozvoje verbální komunikace a předčtenářských dovedností u dětí předškolního a mladšího školního věku v rodinném prostředí na základě analýzy projektu S knížkou do života a dalších zdrojů.

Tématem diplomové práce je oblast verbální komunikace a předčtenářských dovedností dětí předškolního a mladšího školního věku, možnosti jejich rozvoje v rodinném prostředí, zejména prostřednictvím práce s dětskou knihou. Práce se obsahově opírá o analýzu projektu S knížkou do života, jehož cílem je podpora čtenářství v rodinách již od nejútlejšího věku.

Diplomová práce bude založena na časosběrném kvalitativním výzkumu vybraných dětí v rodinném prostředí. Zároveň bude zjišťována institucionální podpora rozvoje předčtenářských dovedností dětí.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

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

Seznam odborné literatury:

- BACUS-LINDROTH, Anne. Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let. Praha: Portál, 2003. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-743-4.**  
**Současnost literatury pro děti a mládež: Liberec. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 1996. ISBN 80-7083-904-x.**  
**ŠEBESTA, Karel. Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova. Praha: Karolinum, 2005**  
**ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.**

Vedoucí diplomové práce:

**PhDr. Věra Vykoukalová, Ph.D.**

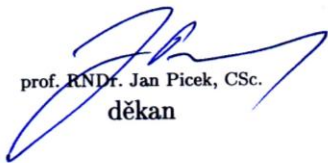
Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání diplomové práce:


**1. prosince 2018**

Termín odevzdání diplomové práce:

**30. dubna 2020**

  
prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.  
děkan



  
PhDr. Jana Johnová, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Liberci dne 18. prosince 2018

## 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 nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

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

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

Současně čestně prohlašuji, že texty tištěné verze práce a elektronické verze práce vložené do IS/STAG se shodují.

15. prosince 2019

Mgr. Miloslava Kašáková

## **Anotace**

Diplomová práce se zabývá vývojem verbální komunikace u dětí předškolního věku. Sleduje institucionální možnosti a projekty, které jsou představeny v teoretické části práce, a metody vhodné k rozvíjení verbální komunikace dítěte, které jsou analyzovány v praktické části. Studium odborné literatury, analýzou projektů a zejména ročním pozorováním dcery předškolního věku bylo vytvořeno sedm okruhů (Jazykové hry, Hry k upevnění slovní zásoby, Paměťové hry, Hry s předměty, Hry rozvíjející fantazii a představivost, Propojení komunikačních a výtvarných aktivit a Propojení komunikačních a pohybových aktivit), které nabízejí metody a aktivity rozvíjející komunikační dovednosti a předčtenářskou gramotnost dětí při práci s knihou.

**Klíčová slova:** verbální komunikace, předškolní věk, jazyk, slovní zásoba, paměť, fantazie

## **Annotation**

This thesis deals with the development of verbal communication in preschool children. It follows the institutional possibilities and projects that are presented in the theoretical part of the thesis and methods suitable for developing verbal communication of the child, which are analyzed in the practical part. By studying literature, analyzing projects and, in particular, yearly observation of a pre-school daughter, seven circles have been created (Language Games, Vocabulary Games, Memory Games, Object Games, Fantasy and Imagination Games, Linking Communication and Art Activities and Linking Communication and Movement activities that offer methods and activities that develop communication skills and pre-reading literacy of children when working with a book.

**Keywords:** verbal communication, preschool age, language, vocabulary, memory, fantasy

## Poděkování

Ráda bych poděkovala zejména své vedoucí práce, PhDr. Věře Vykoukalové Ph.D. Díky její ochotě, vstřícnosti, radám a diskusím jsem na své práci mohla pracovat s o to větším úsilím a potěšením. Děkuji také za podporu svého manžela, blízkého okolí a zejména děkuji za spolupráci naší dcery. Bez ní by tato práce nikdy nemohla vzniknout.

## Seznam tabulek

Tabulka 1: Srovnání projektů .....	29
Tabulka 2: Obrázkové karty .....	39
Tabulka 3: Popis činností se známou a neznámou pohádkou .....	40
Tabulka 4: Práce s leporelem .....	42
Tabulka 5: Seznam rozšiřujících aktivit k práci s leporelem.....	43
Tabulka 6: Malované pohádky .....	45
Tabulka 7: Upevňování slovní zásoby .....	47
Tabulka 8: Pexeso se čtením .....	50
Tabulka 9: Vařečkové divadlo.....	53
Tabulka 10: Práce s dítětem v dramatické činnosti .....	54
Tabulka 11: Práce rodiče v dramatické činnosti.....	54
Tabulka 12: Práce s pohádkou.....	56
Tabulka 13: Aktivity k obohacování fantazie .....	58
Tabulka 14: Náměty k otázkám při práci s pohádkou .....	58
Tabulka 15: Výtvarná aktivita k textu o andělíčkoví .....	61
Tabulka 16: Popis činností .....	62
Tabulka 17: Výroba rekvizit.....	64
Tabulka 18: Komunikační a pohybové aktivity .....	67
Tabulka 19: Náměty k pohybovým a komunikačním aktivitám .....	68
Tabulka 20: Aktivity s knihou venku .....	70

## Seznam obrázků

Obrázek 1: Seznámení s knihou od útlého věku .....	34
Obrázek 2: Práce se známou pohádkou.....	42
Obrázek 3: Práce s neznámou pohádkou.....	42
Obrázek 4: Práce s leporelem.....	44
Obrázek 5: Malované pohádky.....	46
Obrázek 6: Práce s knihou.....	49
Obrázek 7: Materiál ke knize O pejskovi a kočičce .....	49
Obrázek 8: Pexeso se čtením.....	52
Obrázek 9: Rekvizity .....	57
Obrázek 10: Hra s tyčkami .....	57
Obrázek 11: Výsledek andělíčka č. 1 .....	62
Obrázek 12: Výsledek andělíčka č. 2 .....	62
Obrázek 13: Tvorba andělíčka č. 2.....	63
Obrázek 14: Tvorba andělíčka č. 1 .....	63
Obrázek 15: Vařečkové divadlo .....	66
Obrázek 16: Výroba rekvizity .....	66
Obrázek 17: S knihou v ZOO Liberec.....	71
Obrázek 18: S knihou <i>Rok v lese</i> na procházce .....	71
Obrázek 19: S knihou <i>Mraveniště</i> na hřišti .....	71
Obrázek 20: Interaktivní Včelí stezka .....	71

Obrázek 21: Účast na akci Kolibřík .....	77
Obrázek 22: Účast na akci Kolibřík .....	77
Obrázek 23: Činnost v knihovně .....	77
Obrázek 24: Soiální interakce v knihovně.....	77
Obrázek 25: Četba knihy dle motivace .....	79



## Obsah

Úvod .....	11
1 Cíl a struktura práce .....	15
2 Řeč.....	17
2.1 Verbální komunikace.....	17
3 Věk dítěte .....	19
3.1 Období mezi druhým a třetím rokem .....	19
3.2 Období mezi třetím a čtvrtým rokem .....	21
4 Příprava na čtení.....	24
4.1 Vlastní příprava .....	25
4.1.1 Příběhy a pohádky.....	25
4.1.2 Práce s příběhem .....	26
4.1.3 Dětská kniha a další pomůcky .....	27
5 Institucionální podpora čtenářství .....	29
5.1 Práce knihoven .....	30
5.2 Projekty v rámci ČR .....	30
5.2.1 Projekt <i>S knížkou do života</i> .....	32
6 Metodologie výzkumu.....	36
6. 1 Cíl práce.....	36
6.2 Metoda pozorování .....	36
6.3 Východiska a zdroje .....	36
6.4. Aplikace výsledků a poznatků .....	37
7 Metody práce s knihou u předškolních dětí .....	38
7.1 Jazykové hry .....	39
7.1.1 Obrázkové karty .....	39
7.1.2 Ilustrované knihy bez textu .....	42
7.1.3 Malované pohádky .....	45
7.2 Hry k upevnění slovní zásoby .....	47
7.2.1 Vyprávěj mi pohádku.....	47
7.3 Paměťové hry.....	50
7.3.1 Pexeso se čtením .....	50

7.4 Hry s předměty .....	53
7.4.1 Vařečkové divadlo .....	53
7.5 Hry rozvíjející fantazii a představivost.....	58
7.5.1 Obohacení příběhu .....	58
7.6 Propojení komunikačních a výtvarných aktivit .....	61
7.6.1 Proč andělíčků pláče.....	61
7.6.2 Vařečkové divadlo-rekvizity .....	64
7.7 Propojení komunikačních a pohybových aktivit .....	67
7.7.1 Cvičíme s pejskem a kočičkou.....	67
7.7.2 S knihou venku .....	69
8 Závěrečná reflexe a diskuze .....	72
8.1 Vyhodnocení splnění cíle a odpovědi na výzkumné otázky .....	72
8.2 Souhrnná diskuze k výzkumným otázkám a odpovědím .....	74
8.3 Doporučení pro praxi.....	75
8.4 Souhrnná reflexe a diskuze navštívených akcí .....	76
Závěr.....	80
Zdroje .....	81
Přílohy .....	83

## Úvod

Rozvoj verbální komunikace u dětí předškolního věku je dnes často připomínaným tématem, stejně jako klesání a znovunalézání oblíbenosti v dětských knihách. Právě ty jsou však jedním z klíčových aspektů při rozvoji řeči dítěte. Právě řeč je něco, co je dáno pouze člověku a doprovází jeho jedinečnost v možnosti přemýšlení. Mělo by být tudíž na žebříčku hodnot velmi vysoko každého z nás, aby jeho dítě správně a dobře mluvilo. Verbální komunikace odráží vospělost, rozumovost, sociální i psychologické aspekty jedince.

Ve své práci poukazuji na důležitost správného rozvoje řeči, na klíčové psychologické momenty dětí od dvou do čtyř let a na možnosti, jak s dítětem pracovat. Vycházím z ročního pozorování v rodinném kruhu a to dcery Anety, narozené v září 2016. Mezi jejím druhým a třetím rokem jsem zaznamenávala její pokroky a vývoj řeči a komunikace. Cítila jsem na metody, které správně pomůžou v rozvoji verbální komunikace, a to pomocí dětské knihy. Ta byla zpravidla východiskem k dalším metodám.

Své poznatky opírám o analýzu projektu *S knížkou do života*. Dále jsem se inspirovala projektem *Rosteme s knihou, Noc s Andersenem, Celé Česko čte dětem* a návštěvou *Festivalu dětského čtenářství* v Liberci a *Kolibříka* v městské knihovně v Liberci. Chtěla jsem znát možnosti, které mě jako rodiči a učitelé předkládá nejen Ministerstvo kultury a Ministerstvo školství, ale zejména kraj a krajské město, ve kterém žiji. A protože možnosti se ukázaly cílené spíše na starší čtenáře nebo na obecné možnosti, jak děti s knihou seznámit a knihy dětem číst, výsledky mě, jako náročného rodiče a učitele, neuspokojily, neboť šlo zpravidla o teoretické rady a ukázky, nikoliv praktické aktivity. O to více mě motivovalo prozkoumat a prohloubit možnosti a metody, jak rozvíjet verbální komunikaci u dětí již od dvou let. Metody jsem vyzkoušela zejména na své dceři, ale snažila jsem se o ně podělit i se širším okolím rodiny a přátel. Protože se ukázalo, že o metody, jak s dětmi pracovat pomocí dětské knihy, ale i pohádek a příběhů samotných, je zájem, rozhodla jsem své poznatky podělit pomocí webových stránek.

Během svého vysokoškolského studia a praxe at' v mateřské, tak základní škole jsem se utvrdila v tom, že čtenářství není jen rychlé a jisté čtení a porozumění textu, ale

jeho osvojení je podmínkou pro prospívání i k dalším předmětům. Mé domněnky se utvrdily při studiu publikací týkajících se vývoje dětí a vývoje řeči, čtenářství apod. Vždy se odborníci více či méně shodují, že správné osvojení psané řeči je na dlouho podmínkou pro úspěšnou školní docházku. Jak ale uvádí konkrétně například Anne Bacus, současné výzkumy hovoří o tom, že jestli dítě bude nebo nebude úspěšné ve čtenářství je podmíněno už v předškolním období (Bacus 2009, s. 54). I to byl jeden z hlavních důvodů při výběru tématu pro svou diplomovou práci. Když dítě, které je různými způsoby připravováno na čtení, se naučí číst mnohem rychleji a s větší jistotou, je to o důvod víc, proč se tímto směrem dát. Jako pro zodpovědnou matku i učitelku je pro mě čtenářství mých dětí a dětí vůbec důležitý ukazatel správné cesty. I když není nutné ani vhodné děti ke knihám nutit, stejně jako později ke čtení, místo pro správný vzor se najde vždy. Právě ten, rodinné zvyklosti a vlastní příprava dítěte jsou důležitými faktory při přípravě na čtení. Podporovat předčtenářskou gramotnost přináší své ovoce, dítě rychleji rozeznává písmenka a nemusí je tzv. luštit a také si rychleji začne číst pro své potěšení. Vše vede k optimistickému vidění nejen samo sebe, ale i školy. A to je velmi žádoucí.

Jedním z hlavních témat práce jsou dětské knihy. Dětská literatura neposkytuje jen informace a zábavu, ale i poučení, rozvíjí dovednost porozumění a později čtení psanému i slyšenému slovu. Rozvíjí citové prožívání a neposledně probouzí a stimuluje dětskou zvědavost, což podněcuje představivost a fantazii. Dětské knihy pomáhají rozvíjet inteligenci a řeč o to intenzivněji, je-li četba z knihy doprovázena o symbolické hry, výtvarnou činnost, nápodobu, tvoření a další možnosti, kterým nejsou kladeny meze. Knihy rozvíjejí dětské vědomí, rozšiřují jejich obzory a stimuluje osobnost, také rozšiřují jejich slovní zásobu, jejich způsob vyjadřování, porozumění slovu a jeho další syntézu.

Pohádky a příběhy mají nezastupitelné místo v životě našich dětí a v každodenním životě bychom si měli najít chvíli, kdy se do říše pohádek a příběhů, do vyprávění a poslouchání, ať s knížkou nebo bez ní, podíváme. S dětmi je nutné pohádky i příběhy prožívat. Pohádky nelze nahradit. Ať jejich vyprávění nebo předčítání, dětská knížka vždy provází slova, která vytvářejí kouzelnou atmosféru a nevědomky formulují nejen dětskou psychiku obecně, ale také jeho důležitou složku, které se budu dále věnovat, a to verbální komunikaci. Stejně jako pohádky dávají dětskému světu pocit řádu a bezpečí, dávají mu i pocit srozumitelnosti.

Protože dětské myšlení je v útlém věku zejména obrazné, jsou to právě dětské obrázkové knížky, které by je měly doprovázet při jejich růstu k dospělému samostatnému jedinci. Jak píše Michal Černoušek ve své knize *Děti a svět pohádek*, „*dospělý svět je jako labyrint, který musí být srozumitelně převeden na dětské chápání*,“ (Černoušek 1990, s. 8) – a právě k tomu pomáhají i dětské knihy, plné obrázků a srozumitelného textu. Důležitá je ale i podpora dospělého, který dítěti věnuje čas, který spolu s knihou stráví, a pomůžou si navzájem uchopit svět pohádek a dospělých. A právě i proto se domnívám, že je důležité u dětí vypěstovat lásku ke knihám, k literatuře a uměleckému slovu vůbec, stejně i k četbě, vyprávění a naslouchání.

V teoretické části se budu věnovat řeči a verbální komunikaci. Ve zkratce přiblížím věk dítěte odpovídající pozorovaným objektům. Zaměřím se na práci s textem, na význam pohádek a příběhů a také na důležitost výběru samotné knihy. Dále na použití i dalších pomůcek, které mohou obohatit metody a aktivity, které uvádím v praktické části této práce.

V závěru vyhodnotím analýzu projektu *S knížkou do života* a další projekty, jež se zabývají dětskou knihou a čtenářstvím, a neposledně aktivitami v Liberci, které podporují dětské čtenářství a vztah dítěte ke knize od útlého věku.

V přílohách přikládám obrázkovou a fotografickou dokumentaci.

# **TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 Cíl a struktura práce

Cílem diplomové práce je zjistit a popsat, jaké jsou možnosti rozvoje verbální komunikace u dětí předškolního věku v rodinném prostředí. Součástí práce je analýza projektu *S knížkou do života*, který se rozvojem komunikace pomocí dětské knihy cíleně zabývá. Ve své práci se opírám o časosběrné kvalitativní pozorování vlastní dcery. Během více než ročního pozorování jsem využívala odborné literatury a zkušeností ze svého i vzdálenějšího okolí k tomu, abych vytvořila metodiku různorodých možností, jak s dětmi pracovat doma efektivně a zároveň hravě.

Na základě cíle práce byly stanoveny následující výzkumné otázky:

1. Podporují a rozvíjejí institucionální projekty zaměřené na podporu čtenářství a jeho aspekty vytyčené a inzerované cíle?
2. Ovlivňuje cílená práce s knihou vztah dítěte ke knize?
3. Preferuje dítě některé metody práce s knihou?

### Odůvodnění výzkumné otázky č. 1:

Práce se opírá vedle rodinného prostředí také o možnosti institucionální, které pomáhají dětem s rozvojem řeči. Během druhým a třetím rokem dcery jsme mimo práce doma navštěvovali společně nebo jenom já, různé projekty a veřejné akce, které podporují předčtenářskou gramotnost a komunikaci. V kapitole 5.2 tyto projekty analyzuji.

### Odůvodnění výzkumné otázky č. 2:

Je rozdíl mezi tím, když dítěti necháme naprosto volnou ruku a knihy mu jen předkládáme jako jednu z možností, oproti tomu, když nenásilnou, ale hravou formou ukazujeme další možnosti, které může přinést. Při hledání odpovědi na tuto otázku jsem zapojila co nejširší okolí, aby bylo možné odpovědět co nejobjektivněji.

### Odůvodnění výzkumné otázky č. 2

Výběr metod úzce souvisí s psychologií dítěte. Do jaké míry je jeho osobnost ovlivňující při jejím výběru, na co je nutné brát zřetel a na co si dát pozor, abychom dítěti pomáhali a neubližovali.

V teoretické části se mimo odborných rešerší, týkajících se verbální komunikace a věku dítěte, věnuje větší část pozornosti právě projektům, které jsme navštěvovali. Mimo

jejich věcného popisu přikládám osobní hodnocení a diskusi nad tím, do jaké míry splňují své cíle.

Na základě těchto činností jsem vytvořila několik metodik, které vycházejí z odborné literatury, ze zkušeností nebo z vlastní fantazie. V praktické části je uvádím i s vlastní reflexí. V závěru se pak budu snažit odpovědět na všechny kladené otázky.



## 2 Řeč

Řeč je nejobvyklejší způsob dorozumívání, je to komunikace, která vznikla díky kontaktu mezi lidmi. Její potřeba a nutnost přicházela spolu s dobou a vývoj společnosti ji jen zdokonaloval až do současné podoby. Řeč je výjimečná právě tím, že je dána pouze člověku. Díky ní můžeme vyjádřit svoje pocity, nálady, myšlenky a další méně či více důležité informace. A je dáno mnoha okolnostmi, jak kvalitně si člověk tuto dovednost komunikace osvojí. K nejzákladnějším předpokladům osvojování dovednosti komunikace je nenarušení centrálního nervového systému, dostatečná míra intelektu, genetické dispozice a neposledně rodinné prostředí a zkušenosti dítěte spolu s jeho osobností. Právě rodina zajišťuje dostatečné množství kvalitních podnětů. V odborné terminologii bychom mohli použít termín stimulace, tedy „*cílené chování, při kterém se snažíme podněcovat a povzbuzovat dítě k činnosti*“ (Bezděková 2008, s.6).

Chuť si „povídat“ je pro dítě přirozená a mělo by se toho využít, od pojmenovávání předmětů kolem něj po povídání si u knížky. Takto pokládáme základy nejen mateřského jazyka, ale i melodie, mimiky, gestikulace a používání hlasu.

### 2.1 Verbální komunikace

Odborná literatura uvádí několik definic, popisů a charakteristik. Jádro důležitosti vždy je, že jde o specifický lidský projev, který charakterizuje lidskou společnost, jak již bylo zmiňováno v předchozí kapitole *Řeč*. Při výkladu základů verbální komunikace je nutné začínat ze širokého kontextu, tedy od vztahu psychiky a chování, psychiky a společnosti, psychiky a nervové soustavy aj. Nervová soustava umožňuje existenci psychiky, ta na druhou stranu usnadňuje fungování lidského organismu, včetně nervové soustavy.

Není předmětem problematika psychologie vůbec, nýbrž nastínění toho, že verbální komunikace je považována za důsledek fungování nejen sluchového a hlasového ústrojí, případně dalších smyslových orgánů a příslušných mozkových center, ale překračuje rámeč vzájemné „*bezprostřední fyziologické stimulace mezi lidmi a představuje kvalitativně nové jak časoprostorové, tak významové dorozumívání mezi nimi*“ (Janoušek 2015, s. 11). Verbální komunikace nejen utváří a projevuje, ale i reguluje; slovy autora, je projevem psychiky i její formulující determinantou.

Potvrzuje se tak, že psychika jedince jak z dlouhodobého hlediska, tak z aktuálního v daný okamžik, ovlivňuje jeho komunikaci. Souhlasím s Jaromírem Janouškem, že mezi

vlivné komponenty patří též společnost a kultura a to v různých úrovních a různé míře. Je ovlivněna sociální skupinou, ve které se bezprostředně nachází, sociální situace, která nastává, ale i v celkové společnosti, ve které žije. Významnou determinantu tvoří kultura, která utváří systém společnosti dané doby, jež proniká právě psychikou lidí konkrétního období. Jaromír Janoušek (2015) často ve svých publikacích uvádí, že nejde o to, že by psychika jedné kultury byla zcela odlišná od jiné, ale naopak, že mnohé faktory jsou natolik neoddelitelné od psychiky, že jsou tak pro všechny kultury stejné.

Společnost a kultura je pro verbální komunikaci důležitá právě v propojenosti psychickými procesy, díky kterým poznáváme, prožíváme a regulujeme své chování a činnosti. Svůj život poznáváme v daném prostředí, ve kterém prožíváme svou roli a regulujeme své chování. Díky prostředí ve kterém žijeme, ve společnosti, která nás obklopuje dostáváme podněty, ze kterých můžeme čerpat, jakýsi komunikační inventář. Pro ty nejmenší je okruh zprostředkované mluvy zúžený zejména na rodinu, později na další přátele a instituce, pomalu narůstající společnost. Stále jde o aktivně zprostředkovanou komunikaci, kterou ale v začátcích života každého z nás můžou jeho nejbližší ovlivnit. Jak jsem citovala výše Janu Bezděkovou, každé dítě chce komunikovat, má-li dostatečné množství podnětů a přichází-li motivace.

### 3 Věk dítěte

Dítě již od narození, mnohdy se odborníci shodují, že i před narozením, mají potřebu kontaktu, jak fyzického, tak psychického, mimo jiné komunikačního. Už od prvních týdnů je pro dítě řeč jakýsi nosič důležité informace, ne pouze zvuk. Je nutné, jak uvádí například Kutálková, aby šlo o lidskou řeč, nikoliv reprodukovanou rozhlasem či televizí. Pro dítě by mohlo hrozit, že se pro něj stane pouhou kulisou, kdy si odvykne reagovat a poslouchat, což by mohlo vést k pozdějším problémům při cíleném vnímání zvukové podoby lidské řeči, například při nepřesném napodobování jednotlivých hlásek (Kutálková 2010, s. 24).

Vývoj lidské řeči, jak již bylo mnohokrát zmiňováno, začíná od prvních týdnů. Přes napodobování zvuků, žvatlání, po první slova, slovní spojení a první věty. Neboť cílem práce není analýza vývojového stádia dětské řeči, zaměřím se krátce pouze na cílenou skupinu a to období mezi druhým a třetím rokem a obdobím mezi třetím a čtvrtým rokem.

#### 3.1 Období mezi druhým a třetím rokem

V jednoduchých větách dítě obvykle začíná mluvit kolem druhého věku, přestože jde o věty neobratné, často se špatným slovosledem a gramatickými chybami. Přestože jde o veselé období pro každého, kdo se dítěti věnuje, denně přibývají nové výrazy a dětské vyjadřování má svůj neopakovatelný půvab. Je ale nutné od počátku dítě opravovat, nenásilně, bez křiku a zvyšování hlasu, aby se předešlo špatným návykům, které by mohly vést například k vadné výslovnosti, kolem tří let může snadno vzniknout závažná porucha řeči, koktavost. Dana Kutálková upozorňuje, že často si děti nemohou rychle vzpomenout na správný výraz, zarazí se, opakují první slabiky a nemohou se hnout z místa. Někdy slovo například zkomolí, maminka se začne smát a dítě je zmatené, protože neví proč. Zde je nutné, dle Kutálkové, zpozornět, aby dítě neztrácelo jistotu, naši oporu a nezačalo právě i proto zadržávat. Uvádí, že „*vhodnými výchovnými postupy lze toto kritické období překlenout a obtíže zmizí beze stopy*“ (Kutálková 2010, s.14-15). Pokud ale zvolíme nesprávný postup nebo žádný, problémy se naopak mohou prohlubovat. Vždy je nutné myslet na to, že je dítě individuální a není pro něj ani pro nás vhodné se snažit „vtěsnat do tabulek“ a jeho vývoj urychlit. Stejně tak ani nespolehat pouze na přírodu.

Mezi rokem a půl a dvěma lety je důležité období pro osvojování slovní zásoby a syntaktických struktur, větných konstrukcí. Izolovaná slova, která mohla mít i více významů, se začínají řadit do vět a to v čím dál správnějším pořadí. Dítě již umí vyjádřit otázku, zápor apod. Artikulace je většinou ještě zjednodušená stejně jako celková struktura

vět. Mluví, protože chce komunikovat a zejména se zvyšuje potřeba, aby mu bylo i rozuměno. Zde začíná narůstat potřeba reflexe, odpovědi na otázky. Rodina zásadně ovlivní další vývoj podle toho, jak s dítětem bude mluvit. Zda bude odpovídat ne jen poslouchat, reagovat a podporovat ve vyjadřování myšlenek, které chce dítě vyslovit.

V tomto období jsou nejvhodnějšími pomocníky obrázkové knížky s krátkými příběhy, hra s panenkami, loutkami a plyšáky, nebo jen popisování činností a míst, které děláme a kde jsme. Vše vede k podněcování slovní zásoby a jejího rozšíření. Důležité je zjištění, které uvádí například Anne Bacus a to, že dítě bude mít větší problém v osvojování podoby „já“, pokud o sobě rodiče stále budou mluvit ve třetí osobě (*Dej to mamince! Tatínek ti polívčičku.* aj.) (Bacus 2003, s. 78) Stejně tak v podobě řeči. Nemůžeme po dítěti chtít, aby správně a dobře mluvilo, pokud na něj rodiče sami budou mluvit špatně, například rychle, překotně, polykat slabiky apod. Zbytečné i je v tomto období děti příliš opravovat.

Mezi dvěma a dvěma půl roku se nastoluje větší psychická rovnováha, se kterou přichází i mnoho nového a důležitého pro dítě. Hygienickými návyky počínaje po bojácnost ze tmy a strašidel konče. Tomu, že se učí mluvit, věnuje ale stále mnoho času a energie, což vede k obrovským pokrokům. Přicházejí stále častější otázky na názvy věcí, které nezná a snaží se je opakovat, aby si je zapamatovalo. Tím zlepšuje mimo jiné paměť a míru porozumění. Je stále více zvědavé, a proto je schopné denně obohatit svou slovní zásobu o několik slov. „*Podle individuálních okolností čítá slovní zásoba dítěte kolem třicátého měsíce něco mezi třiceti a třemi sty slovy*“ (Bocus 2013, s. 115). Správně skládá rozvitě věty a i slovosled bývá správný stejně jako rod přídavných jmen či zájmen.

Důležité je, aby se s dítětem nejen komunikovalo, ale také aby dostalo čas a prostor, aby se mohlo vyjádřit. Může se stát, že je plno myšlenek, které ještě neumí vyjádřit a komunikace může tzv. váznout. I tak je vhodné dítěti popisovat a vyprávět, ale nebát se ani konkrétních názvů jako například holub a kopretina, ne pouze ptáček a květina. Mezi vyprávěními přicházejí často na řadu stále oblíbenější pohádky a příběhy, ve kterých se odráží každodenní život (viz kapitola 4.1.1). K obohacování slovní zásoby je vhodné, jak uvádí Anne Bocus, i zaměřením se na vjemové zkušenosti. Nejen o svém okolí mluvit a popisovat jej, ale také se ho dotýkat, naslouchat mu, nechat dítě, aby věci ochutnalo, vyzkoušelo, ale bylo i pozorné a učilo se pozorovat, být klidný, tolerantní a trpělivý.

Období dva a půl roku a třetí rok už začíná být obdobím písniček a říkanek, kterých dítě zná a pamatuje si stále více. Přesto ještě často neovládá všechny souhlásky. Obzvláště

těžké jsou stále sykavky - c, z, s, č, ž, š - a dále r, ř. Přes poměrně velkou slovní zásobu má stále několik významů pro některá slova, Bocus uvádí například, že všem stejně starým či mladším dětem říká miminka či všem ženám říká maminka apod. (Bocus 2013, s. 137).

Přicházejí první potíže s výslovností. Kutálková i Bocus upozorňují, že není vhodné na dítě tlačit a stále systematicky opravovat výslovnost. Stejně tak jako není vhodné jej napodobovat či se mu dokonce vysmívat, i když to myslíme v danou chvíli něžně a legračně. V danou chvíli pro dítě jazyk znamená tok jeho myšlenek a chce komunikovat, nikoliv cvičit výslovnost. Navíc jeho orgány, které tvoří hlas, nejsou v daném období ještě dostatečně vyspělé či neschopnost správně vyslovit může být dána pouze momentálním obdobím dítěte. Autoři se shodují, že výslovnost se během příštích let sama spraví s větším trénováním dětí. K tomu je ze strany rodičů za potřebí jediného, jít dítěte správným vzorem a povídat si s ním (Bocus 2013, Kutálková 2010).

Období otázek přichází právě nyní v jedné ze svých nejsilnějších podob. I přesto, že je stále obtížnější dítěti vyhovět s odpovědí. Jazyk ve třech letech už dítě ovládá značně gramaticky správně, dokonce přichází s vlastními slovy. Ty mohou být plná rýmů a melodičnosti, často odrážejí míru rozvinutí myšlení dítěte, ale také jeho styl učení se jazyku. třetí rok bývá i vhodný pro čtení poezie, říkanek a hry se slovy (viz kapitola 4.1.2).

### **3.2 Období mezi třetím a čtvrtým rokem**

Dítě ve třech letech by mělo mluvit dobře, plynule a jeho slovní zásoba by měla mít něco mezi osmi sty a tisícem slov. Dokážou tedy obstojně popsat obrázek a povědět, co vidí, jaký se odehrává děj, například i k jaké pohádce jej přiřadit a o ní i dále vyprávět. Mluvnice může dělat ještě problémy, ale množné číslo podstatných jmen, sloves i zájmen používají zpravidla dobře (Bocus 2009, s. 13).

Třetí rok přináší změny s příchodem do mateřské školy, kde je o to důležitější verbální komunikace. Dítě se setkává s vrstevníky a novými dospělými, se kterými chce mluvit, a kteří chtějí dítěti porozumět. Což u některých může být větší či menší problém. Do této doby jedinec tzv. skryt v rodinné náručí, kde jeho dětské mluvě v podstatě všichni rozuměli aniž by se často musel sebevíc snažit. Mateřská škola takovýto komfort neumožňuje a dítě se musí o to víc snažit, a však také o to víc mu nabídne, více se naučí. Nejen v rozšiřování slovní zásoby, ale také v používání slov nových činnostech a okolnostech.

Touto dobrou ale mohou přicházet i první problémy s výslovností, jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole. Vina může být jednak fyziologická, dána aktuálním obdobím, nebo jen dočasná. Dítě často vše rychle dožene, bude-li muset a nebrání mu v tom závažná porucha. Špatná výslovnost bývá doménou nadměrně opečovávaného dítěte. To, kterému se vše dostane ještě dříve, než je za potřebí si o to říct. Nemusí vyvíjet úsilí k tomu, aby mluvílo lépe a bylo mu rozumět, sladkost, pohlázení, oblečení, vše přijde ještě dřív, než by o to požádalo.

Vedle výslovnosti se může projevovat také opožděný vývoj řeči, který bývá častěji u chlapců. Právě třetí rok a mateřská škola na jedné straně ukáže na možný problém, ale na druhé straně jej také může sama vyléčit a dítě v kolektivu rozmluvit, bude-li se učitelka alespoň trochu snažit s dítětem komunikovat o něco více a důkladněji. Často může jít jen o to, že dítě zkrátka nemá co říct a vše se s věkem zpraví. Pokud je rozdíl markatntní ještě ve čtyřech letech, je nutné již řeč řešit, jak se shodují Bocus i Kutálková (Bocus 2009, Kutálková, 2013).

Pokud se třetím rokem přichází i nástup do mateřské školy, přichází i změna režimu a únava. Rodič a dítě byli zvyklí být prakticky stále spolu, nyní ale společný čas je vzácnější. Vhodně strávený může být například četbou před spaním. Pro posluchače by to v tomto věku neměla být novinka, ale četba příběhů a pohádek má teď jiný náboj. Nemusí jít pouze o převyprávění příběhu, aby rodič dítě uspal, ale také emocionální vyrovnání po náročném dni či ubezpečení, že rodič je tu jen pro své dítě. Jak budu dále zmiňovat v dalších kapitolách věnovaným tomuto tématu, pohádky a příběhy před spaním nejsou jen slova, ale i společné chvíle s dospělým, které vytvářejí zvláštní nezaměnitelné pouto a vzpomínky a jsou tak pro z psychologického, emočního i sociálního vývoje nenahraditelné.

Ve třech a půl let se dítě vyjadřuje velice květnatě, užívá příslovčí, různé tvary sloves a větné zápor. Může okolí polekat koktavostí, která zpravidla bývá jen odrazem toho, že jeho myšlenky jsou rychlejší než slova. Nepřicházejí už jen otázky Proč?, ale také Kdo?, Co?, Kde? aj.

Chování dítěte vzhledem k jeho řeči a zvyklostem rodiny může být kladně využito s jeho zvědavostí. Přichází zvědavost nejen po knihách, ale i po samotném textu. Odborníci zmiňují, že není nutné ani vhodné, aby si rodič hrál na učitele a učil dítě číst. Nicméně v publikaci od Anne Bocus autor uvádí slova T. Goulda, že *„schopnost číst se chová jako každý jiný druh nadání. Některé děti mají pro čtení zvláštní cit, jako existuje například cit pro*

*hudbu nebo pro rytmus*" (Bocus 2013, s. 54). Bylo by tedy škoda takové příležitosti nevyužít a nadát tak dítěti možnost se projevit. Právě tady se projevuje nejvíce rodičovský vzor, který je v dnešní době stále častěji předkládán jako důležitý a často opomíjený. Jde o oblast čtení. Dítě má větší, lepší, vřelejší vztah ke knihám a čtení obecně pokud rodina čte, odebírá časopisy. Je možné v rodinném prostředí vidět dospělého jak čte, listuje časopisy a novinami, ale také o textu komunikuje a hodnotí je. Stejně tak s dítětem mluví o knihách a tom, co ho zaujalo a proč. Do vhodného vzoru patří i rodinné návštěvy knihovny, četba jednoduchých textů na obalech potravin, četba receptů a jejich následná aplikace jako demonstrace textu a další.

## 4 Příprava na čtení

Jak bylo uvedeno v úvodu, příprava na čtenářství začíná již v raném věku dítěte. Zvědavost a zájem o psaný text dítě nejčastěji projevuje mezi čtvrtým a pátým rokem, jiné mnohem později, některé i dříve. I když dítě o písmena projeví zájem až v sedmi letech, neznamená to, že by z něj později nemohl být dobrý a vzorný čtenář. Každý má své přednosti jinde, ale vždy je nutné o ně dbát, podporovat je a motivovat. „*Delší a rozmanitá příprava na čtení přinese později své ovoce. Dítě se naučí číst rychleji, nebude potřebovat tolik času na luštění písmen a rychleji si začne číst pro vlastní potěšení. Vytvoří si tak pozitivní obrázek o sobě i o škole*“ (Bacus 2009, s. 54).

Rodinné vzory a zvyklosti jsou v přípravě na čtení nejdůležitějšími faktory. Dítě se bude naprosto přirozeně chovat kladně ke knihám v rodině, kde jsou knihy na očích, rodiče jsou s nimi viděni, diskutují o nich a nebojí se o nich mluvit s dětmi. Během své praxe a při diskusi s ostatními kolegy se potvrdilo, že úspěšnější žáci ve škole zpravidla pocházeli z rodin, kde jim rodiče pravidelně četli, sami byli čtenáři a knihy byly běžnou součástí života. Potvrzuje se, že pokud rodič považuje čtení za důležité, považuje to tak i dítě.

Rodinné zvyklosti podle Anne Bacon, které dítěti napomáhají, aby se na čtení lépe připravilo:

- Místo aktivního sledování televize si rodiče se svými dětmi více hrají a povídají.
- Rodiče pokládají svému dítěti otázky a nechávají mu dostatečné množství času, aby mohlo odpovědět. I naopak oni odpovídají na otázky svého dítěte a společně hledají odpovědi ve slovnících, odborných knihách či encyklopediích.
- Rodiče chodí se svými dětmi do knihovny a čtou jim.
- Umožňují dítěti experimentovat a cvičit všech pět smyslů. Nechávají své dítě provádět některé obtížnější činnosti, případně jsou jim pouze dopomocní.
- Dbají o jeho rozvoj řeči a pomáhají svému dítěti se otevřít světu pomocí společných výletů, nových setkání a pod.
- Brzy se snaží přitáhnou jeho pozornost k jednoduchým psaným textům například na potravinách, plakátech, opakovaná slova v knížkách a pod. A ukazují mu, jak je užitečné čtení (návody, recepty aj.) (Bacon 2009, s. 55).



## 4.1 Vlastní příprava

Pokud je dítě vychovááno ve výše popisovaném prostředí je více pravděpodobné, že ho čtení zaujme a brzy pochopí, jaká kouzla mu knihy a četba vůbec mohou přinést. Je samozřejmě nutné, aby dítě jevilo o písmena alespoň malý zájem a zejména, aby se chtělo učit. Nucení by vedlo spíše ke frustraci. Zatímco některé děti od papíru nejdou odtrhnout již od útlého věku, jiné vyhledávají raději tělesné aktivity, plastelínu či motorické hry. A protože každé dítě má právo být jiné, je důležité myslet na základní fakt, že podle vývojového stádia předškolních dětí je nejvlivnější hra, samostatné objevování a nové podněty Ale i sdílení nadšení, legrace a radost. A nakonec nedávat laťku příliš vysoko a neočekávat příliš mnoho, aby zklamání nebylo nikdy moc velké, aby kazilo pocit úspěchu.

### 4.1.1 Příběhy a pohádky

Vyprávění je součástí každodenního života už od pradávna, je to prostředek nejen komunikace, ale i společenské zábavy, předávání znalostí či kulturního povědomí. Samotné vyprávění je pro děti kouzelné, dokáže vytvořit magickou atmosféru, která dokáže uchvátit a zpozornět posluchače. Pohádky jsou poutavé svou jednoduchostí a srozumitelností. Mají často logické opakování, jsou pravidelné a živé, typické jsou uspokojujivá ukončení, které vytvářejí pocit bezpečí v srdci dítěte.

Příběh, který s dítětem vyprávíme nebo čteme by mělo být výjimečné právě tím, že jej dítě může samo dotvářet podle vlastních zkušeností, představ a fantazie. Na rozdíl od televize či poslechu pohádek a příběhů ty čtené mají nespornou výhodu, že jej kdykoliv můžeme zastavit, přerušit a „vysvětlout“. *„Vybízíme a podněcujeme tak dítě k myšlenkové aktivitě, prostřednictvím dialogu si osvojuje vyjadřovací prostředky a formuluje vlastní myšlenky“* (Bezděková 2008, s.6). To vše vede k rozvoji verbální komunikace, budování a rozvíjení vlastní řeči.

*„Pohádky jsou pro děti materiálem k poznávání světa, ve kterém žijí. A každá reálná situace se dá zobrazit příběhem“* (Doláková 2015, s. 10). Pomocí příběhů a pohádek může dítě znovu a znovu prožívat reálné situace a poučovat se z nich. A pro tuto práci je i stěžejní fakt, že i díky těmto prožitkům si stále procvičuje a zdokonaluje také řeč. Vytváří nové a další formule, které se učí správně aplikovat ve správnou chvíli. Dostává reakci, na kterou se učí reagovat. Navozené situace jsou tak vzorem toho, jak by se dítě mohlo zachovat v realitě. *„Jazyková práce s pohádkovým tématem zprostředkuje přirozenou komunikaci a reakce*

v přirozeném prostředí" (Doláková 2015, s. 10). Takové příběhy děti motivují a vyzývají k přemýšlení.

Autorka stejně tak uvádí, že pohádky poskytují autentičnost, přirozený plynulý jazyk, jsou zdrojem motivace, jsou ze života a životu dodávají kouzlo a poezii. Stejně jako Michal Černoušek poukazuje na význam klasických pohádek, který pomáhá vytvářet jedinečnou osobnost dítěte, ale také pomáhá k jeho rozvoji verbální komunikace. Pohádka totiž promlouvá jazykem, kterému dítě rozumí (Černoušek 1990, s. 9).

Tzv. nesmrtelné pohádky jsou ty, které přežívají celé generace a řadí se tak mezi tzv. klasické, například Červená karkulka, Popelka, Budulínek, Vlk a kůzlátka a mnohé další. Funkce pohádek je zejména psychologická a toto téma je velice obsírné a není cílem této práce. V jedné větě jej shrnu slovy Michala Černouška a Sylvie Donátové, pohádky a příběhy rozvíjejí pocit životního smyslu. A právě i proto se domnívám, že je důležité u dětí vypěstovat lásku ke knihám, k literatuře a uměleckému slovu vůbec, stejně i k četbě, vyprávění a naslouchání. Odborná literatura říká, že klasické pohádky jsou jedna z nejlepších možností, jak dítě s pohádkou a knihou seznámit. „*Pohádky představují specifický druh vzdělávání, které je zaměřeno k tomu, aby děti pozvolna vstupovaly do horizontu vnitřních problémů lidského bytí, aby se v metaforických obrazech dovídaly, jak takové životní problémy řešit*“ (Černoušek 1990, s. 16).

#### **4.1.2 Práce s příběhem**

Při práci s výběrem textu je rozhodující, zda jej čteme nebo vyprávíme a dále, jaký text vybereme. Dítě je nutné zaujmou od první věty, maximálně druhé, pokud v úvodu nezazněly základní informace, o čem příběh či pohádka bude, pozornost a upoutání dítěte rychle klesá. Ať z intelektuálního, tak z jazykového hlediska, by měl být jasný, srozumitelný, živý a aktuální. Vhodné je, aby si vypravěč nejprve samotný text přečetl, eliminoval dlouhé popisné pasáže a rozmyslel si, jaká obtížná slova pro dítě mohou přijít. Zda je nahradit, nebo vysvětlit předem, či vynechat. Záleží také na okolnostech, při kterých čteme/vyprávíme. Zda před spaním či v průběhu hry. Neposledně uvádím slova Sylvie Dolákové, která píše, že při výběru textu je nutné, aby se vypravěč s textem ztotožnil a měl jistotu, že ho zvládne číst či vyprávět k oboustranné spokojenosti (Doláková 2015, s. 18).

Pokud vypravěč vybere text, musí se rozhodnout, zda jej bude vyprávět nebo číst. Pokud se rozhodneme číst, je jistota, že příběh zůstane vždy stejný a vyhneme se případným chybám, na které dítě rádo upozorní. Dětské knihy jsou bohaté na ilustrace, které pomáhají

orientovat se v knize a samotné čtení k ní pěstuje vztah. Nechtěně ale omezuje náš vztah k posluchači, někdy na ně ve svém zaujetí můžeme zapomínat a bezděčně zrychlovat. To se u vyprávění nemůže stát. Jsme v přímém kontaktu s posluchačem, můžeme spolu reagovat a příběh může být o něco intenzivnější. Ale jako vypravěč jsem stále v pozoru, abych se do příběhu nezamotal či neudělal chybu. Doláková (2015) píše, že nejlepší variantou je střídání obojího a to i proto, že dítě je ve stálém očekávání něčeho nového.

#### 4.1.3 Dětská kniha a další pomůcky

Výběr dětské literatury není v dnešní době jednoduchý, neboť kvantita převyšuje kvalitu. Při jejím výběru je nutné dbát na několik kritérií, na které upozorňuje i projekt *S knížkou do života*. Čím menší čtenář, tím více obrázků. Ty by měly být atraktivní a poutavé, ale i jednoduše vypovídající a související s textem. I ten by měl být jednoduchý a srozumitelný. Kniha by měla dát možnost si o ní povídat, pracovat s ilustrací jako s doprovodným obrázkem, nad kterým můžeme klást otázky. Vedle klasických pohádek a příběhů bychom měli seznamovat dítě i s moderní tvorbou, která taktéž nabízí kvalitní tituly. Dobrým pomocníkem jsou udělené ceny za knižní tvorbu pro děti, například Magnesia Litera či Zlatá stuha.

Při výběru klasických pohádek můžeme však narazit. Ne každá verze klasické pohádky je stejná a můžeme tak narazit při čtení. Dětský posluchač má často rád řád a pořádek a takové nesrovnalosti v textech mohou být pro něj zmatené. Je vhodné před tím, než vybereme novu knihu si ji důkladně prohlédnout a nejlépe přečíst.

Pro dítě je rozhodující i ilustrace a další pomůcky. Každá oblíbená kniha má svou nepublikovanou obrázkovou podobu. Ať v podobě velkých formátů na čtvrtkách, malých kartičkách, pexesu, dominu, binga, ale samozřejmě i omalováněk. Doláková ve své publikaci uvádí zásadu: „*Obecné obrázky nevypovídající nic o postavách nebo ději, obrázky zahlcené spoustou drobných detailů nebo zpracované nepřehlednou výtvarnou technikou malé posluchače snadno odvedou od děje. Obrázky mohou být buď ilustrací nebo symbolem, zobrazením jednotlivých postav nebo předmětů, které v příběhu hrají klíčovou roli*“ (Doláková 2015, s. 26).

Jednou z pomůcek mohou být obrázkové karty, které pomáhají s procvičováním paměti, logiky, posloupnosti a plynulosti ve vyjadřování. Více je uvedeno v praktické části práce. Další pomůckou jsou loutky.

Vedle obrázků používáme i další rekvizity a reálné předměty. Děj zpestřujeme pomocí hraček, loutek, masek, ale nejčastěji reálných předmětů. Velmi oblíbené je např. "vařečkové" divadlo, kdy je možné vytvářet společně další postavy do dalších pohádek a propojit tak komunikační a výtvarné schopnosti. Na loutkách je kouzelná moc, jak uvádí Doláková (2015), že se za nimi mohou děti skrýt a cítit se bezpečněji. Za případnou chybu nenesou vinu a celkově se dítě tolik neostýchá. I právě proto mají velkou pozornost zejména u málomluvných dětí a u dětí, více stydlivých. Obdobně i reálné věci, které jednoduchou formou fungují velice efektivně jako zpestření četby.

Mezi pomůcky řadím i audiovizuální techniku. Zejména dětské pořady a Večerníček mohou dítě motivovat k novému tématu, které si rádo vyhledá například v knihovně. Pomáhá i rodiči, který může poznat, zda daný příběh dítě zaujal, či nikoliv a podle toho přizpůsobit další výběr metod a knih, se kterými bude chtít dítě seznámit. Jde o formu motivace.

## 5 Institucionální podpora čtenářství

V první kapitole zmiňuji otázku, do jaké míry podporuje Česká republika a konkrétně Liberecký kraj předčtenářskou gramotnost. Během sběru dat jsem s dcerou navštívila různé akce a projekty, které probíhaly v Liberci a jeho blízkém okolí. O pravidelných akcích liberecké knihovny a každoročního festivalu čtenářství se zmiňuji v další kapitole, vybraným projektům věnuji kapitolu 5.2, která předchází analýze projektu *S knížkou do života*.

Rodiče a pedagogové se snaží svým dětem všestranně pomoci v jejich vývoji. Mimo jiné i v jazykovém, každý pak svou měrou odpovědnosti a schopnosti. Mnozí ale potřebují poradit a pomoci, děti potřebují sociální kontakt, zrcadlo vrstevníků, motivaci a chválu. Na všechno ale rodič nebo pedagog nestačí, minimálně na sociální kontakt vrstevníků. Můžeme se obrátit na instituce a sdružení, které se předčtenářské gramotnosti, vývoji verbální komunikace a řeči vůbec věnují. A to právě ještě dříve, než se dítě seznámí s mateřskou a základní školou.

Zatímco projektů je u nás hojné množství, možností, kdy se pravidelně scházet, navzájem se motivovat, podporovat a učit se od druhých už zdaleka ne. Nejčastěji je mají v režii knihovny, o nich více v následující kapitole. Souhrnnou reflexi a diskusi nad navštívenými akcemi uvádím v kapitole 8.4.

Tabulka 1: Srovnání projektů

	<b>Organizace</b>	<b>Základní myšlenka</b>	<b>Komu je určeno</b>
<b>Kolibřík</b>	Knihovna Liberec	Tvůrčí využití volného času	Dětem do 5 let
<b>Rosteme s knihou</b>	Online, literární soutěže, akce	Pomocí webového portálu zprostředkovávat informace	Dětem předškolního a mladšího školního věku, staršího školního věku
<b>Noc s Andersenem</b>	Knihovny, MŠ, ZŠ	Pomocí každoroční akce rozvíjet vztah ke knihám	Dětem předškolního a mladšího školního věku
<b>Celé Česko čte dětem</b>	Online, projekty	Pomocí projektů podporovat čtenářství a vztahy mezi čtenáři (prarodiče a děti, čtení v nemocnicích aj.)	Všem generacím, cíleně dětem předškolního a mladšího školního věku
<b>Festival dětského čtenářství</b>	Prostředí festivalu	Pomocí každoročních akcí podporovat čtenářství, setkávání s autory, veřejné diskuse	Dětem předškolního a mladšího školního věku, staršího školního věku

<b>S knížkou do života</b>	Knihovny	Motivovat rodiče k podpoře čtenářství u svých dětí již od narození	Novorozencům a jejich rodičům, dětem předškolního věku
----------------------------	----------	--	--

## 5.1 Práce knihoven

Projekt *S knížkou do života* je nejčastější, do kterého se registrují právě knihovny, momentálně jich je přes 150. Včetně té v Liberci. Cílem je zpřístupnit dětské knihy, poradit rodičům a umožnit společné setkávání. Každá knihovna pak vychází ze stejných možností, besed a inspirací, které jim organizátor poskytuje, se kterými pak již musí zacházet dle vlastních možností.

Liberecká knihovna v rámci tohoto projektu pořádá čtenářský klub pro rodiče a děti do 5 let, tzv. **Kolibřík**. Ten se uskutečňuje každé první a třetí úterý v měsíci. Čtení, pohybové úkoly, výtvarné dílničky, procvičování jemné motoriky a hrátky s hudbou jsou předkládány v rámci klubu, který umožňuje „tvůrčí využití volného času“.<sup>1</sup> Pro velký zájem je nutné si místo rezervovat.

## 5.2 Projekty v rámci ČR

Projektů u nás je více. Každý se zaměřuje trochu jinak, ale cíl je stejný, podpora čtenářství. A to jak u předškolních, tak u školních dětí. Metody se různí, stejně jako popularita projektů. Mezi tři nejvyhledávanější patří *projekt Rosteme s knihou*, *Noc s Andersenem* a *Celé Česko čte dětem*. Všechny jsou zaměřené plošně na Českou republiku, ale udávají možnosti regionální.

### Rosteme s knihou

Je postaven zejména na webovém rozhraní. Přináší mnoho informací o aktuálním dění ve světě dětské knihy. Je jakýmsi prostředníkem mezi živými akcemi. Skýtá mnoho odkazů, které jsou jak pro rodiče, tak pro děti, ale i pedagogy či organizace. Cílem je právě prostřednictvím literárních a čtenářských soutěží, anket, knižních výstav, besed s autory, literárně výtvarnými dílnami a workshopy oslovovat děti předškolního a školního věku a přivést je tak ke knize.

Pokud jste tedy aktivním pedagogem či rodičem, na webových stránkách projektu ([www.rostemesknihou.cz](http://www.rostemesknihou.cz)) najdete mnohé možnosti, jak se účastnit nejrůznějších soutěží, besed či workshopů. Hlavním cílem jsou i tipy na knihy pro

<sup>1</sup> v příloze přikládám informační leták

čtenáře všeho věku. A to od klasických pohádek po nové a moderní. Recenze mohou pomoci při rozhodování a tipy usnadnit výběr.

Je zde i množství materiálu volně ke stažení, který je však primárně pro starší žáky. Nicméně je k ocenění právě snaha a možnost.

### **Noc s Andersenem**

Opakem předchozího online projektu je *Noc s Andersenem*. Na webových stránkách v podstatě naleznete jen popis akce, její význam a možnosti se přihlásit. Tato akce se musí prožít. Je pod záštitou Klubu českých knihoven od roku 2001. V posledních letech její popularita rapidně stoupá. Cílem je strávit noc v mateřské škole, základní škole, mateřském centru a pod., ale pro jednotlivce samozřejmě i v knihovně, a nejen si číst, ale i si hrát, poznávat tichý noční chod míst, kam se dostanou děti jen za světla. Volba knih je dobrovolná. Na internetových stránkách zřizovatelé předkládají typy a možnosti, jak co nejlépe akci nejen zorganizovat, ale také prožít. Cílem je, aby děti měly opravdový prožitek nejen z přespávání, ale i z četby, z knihy samotné. Aby je akce motivovala k tomu, aby mohli prožívat takových dnů s knihou víc.

### **Celé Česko čte dětem**

Nejrozsáhlejší a nejaktuálnější nezisková organizace *Celé Česko čte dětem* provozuje několik projektů a poskytuje, podobně jako *Rosteme s knihou*, velké množství informací na svých webových stránkách ([www.celeceskoctedetem.cz](http://www.celeceskoctedetem.cz)). Nalezneme zde široké spektrum aktualit tříděné dle toho, zda přistupujeme jako rodič, dítě nebo instituce. Obdobně i zde se nabízí velké množství her, soutěží, workshopů apod. Nejznámější je *Týden čtení dětem*, *Čtení dětem v nemocnici*, kde je možné působit jako dobrovolník, či zajímavý projekt *Babička a dědeček do školky*, kde jde o mezigenerační propojení, v dnešní době hojně vyhledáváno.

Tato nadace také poskytuje recenze dětských knih a tipy na ně. Stejně jako podporuje projektem *Moje první kniha* čtenářství od útlého věku. Zde je v polemice s projektem *S knížkou do života*, o které se zmiňuji v následující kapitole.

Všechny projekty jsou celorepublikové, a proto jsou cílené zejména na online prostředí. Pomáhají rodičům se orientovat v dětském knižním světě, jaké knihy vybrat a proč. Jaké jsou možnosti nejrůznějších soutěží a workshopů.

Projekty poskytují nepřehledné množství aktualit, kde se jako pedagog i rodič dovídáme o dění ve svém městě. Tyto akce jsou jednodenní či vícedenní a podporují čtenářství. Například v *Týdnu čtení dětem* jde často o předčítání a ukázání, jak jsou knihy krásné, zábavné, poučné a motivující. Nicméně bohužel neprozrazují, jak pomoci dospělým, aby takto pozitivně, zábavně a poučně pomohli svým dětem i mimo projektové dny.

Více v kapitole 8.4. kde uvádím souhrnné reflexe k navštíveným akcím.

## **Festival dětského čtenářství – Liberec**

**Sdružení pro Veletrh dětské knihy v Liberci** pořádá již 17. ročník **Festivalu dětského čtenářství** a za finanční podpory Statutárního města Liberce, Ministerstva kultury a Libereckého kraje. Tato každoroční akce je velice hojně navštěvovaná a své nové příznivce nalézá stále více. Přestože je cílená zejména na mateřské a základní školy, jedinci jsou vítáni též. V roce 2019 probíhal festival na téma Pohádka–vrátka do fantazie.

### **5.2.1 Projekt *S knížkou do života***

Tento projekt vychází z mezinárodního projektu Bookstart, jehož principem je podpora čtenářství a je realizovaný po dobu 25 let již zhruba ve 20 zemích světa (30 organizací působících v 27 jazykových oblastech) napříč kontinenty. Základem projektu je předání dárkových knižních sad novorozěným dětem a jejich rodičům (vedle českých dětí už tyto dárky dostaly desítky miliónů dětí po celém světě). Na motivační dárek navazují další aktivity k podpoře čtenářství v raném dětství – u nás organizované knihovnami.



*„Cílem projektu je*

- podpořit rozvoj verbálních schopností dětí i jejich imaginace a zlepšit jejich vztah ke knize a čtení,*
- dovést rodiče k pochopení významu čtenářských dovedností pro intelektuální i citový rozvoj dítěte i pro jeho budoucnost, tj. přesvědčit je, že jednou z nejdůležitějších věcí, jež mohou pro své děti od nejútlejšího věku udělat, je věnovat jim svůj čas a strávit jej společně nad knihou (prohlížením, čtením, povídáním zpíváním),*
- pomoci jim dělat to správně a nabídnout podpůrné služby knihoven, prostor pro sdílení s ostatními rodiči ad.*
- a zároveň orientovat rodiče v nabídce kvalitní literatury pro děti."<sup>2</sup>*

V České republice není projekt Bookstart neznámý, několik knihoven již řadu let naplňuje jeho principy (Knihovna Jiřího Mahena, Městská knihovna Sedlčany, Městská knihovna Antonína Marka Turnov...). V březnu 2018 se však k Bookstartu oficiálně připojil pilotním projektem Svaz knihovníků a informačních pracovníků ČR (SKIP) a jeho prostřednictvím (zatím) 120 veřejných knihoven. Česká podoba projektu nese název *S knížkou do života*. Respektuje povinné mezinárodní parametry a současně i konkrétní české podmínky realizace. Projekt byl oficiálně spuštěn v březnu 2018.

Projekt se zaměřuje na děti přímo od narození, tudíž spíše na samotné rodiče. Apeluje na zhoršující se situaci u mládeže a jeho špatné výsledky ve verbální komunikaci. Protože knihy jsou přímým propojením s komunikací, snaží se ukázat, že nikdy není příliš brzy na to, dítě s knihou seznámit.

Přestože projekt je v samých začátcích, již nyní má velký ohlas. Snaží se pomáhat aktivně knihovnám, ale i samotným rodičům. Krom novorozeneckých balíčků poskytuje na webovém portálu i tipy na práci s dětmi a knihou, na knižní tituly, dětské časopisy a jako jediný i tipy od logopedky Zuzany Blažkové.

---

<sup>2</sup> Použito ze soukromé korespondence se Zlatou Hlouškovou, jednou z hlavních organizátorek projektu u nás, která mě informovala podrobněji o tomto projektu.



Obrázek 1: Seznámení s knihou od útlého věku

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

## **6 Metodologie výzkumu**

### **6.1 Cíl práce**

V souladu s cílem diplomové práce a vytyčenými výzkumnými otázkami (viz kap. 1) byla jako hlavní výzkumná metoda vybrána metoda pozorování.

### **6.2 Metoda pozorování**

Pozorování je nejstarší a nejrozšířenější metoda pro získávání dat o realitě. Jde o sledování vnímatelných jevů jako například chování osob, průběhy dějů aj. V literatuře nalezneme dva druhy pozorování, a to dlouhodobé a krátkodobé, přestože hranice mezi nimi není nijak ostře vymezena. Protože krátkodobé pozorování se zpravidla definuje jako takové, které netrvá déle než jednu vyučovací jednotku, mohu pozorování ve své práci označit za dlouhodobé. Slovy Miroslava Chráska (2016) pozorování oddělíme na introspektivní, sebezpozorování a extrospektivní, kdy pozorujeme jiné. Dále vlastní (přímé) a nevlastní, které rozlišujeme ve faktu, zda pozorovaný objekt sledujeme přímo či jen zprostředkovaně skrze například výpovědi psaných a mluvených -

Ve své práci analyzuji data, která jsem získala právě během pozorování své dcery a okrajově jejích vrstevníků; dále ale i mladších dětí do věku šesti let a mladších, kdy nejmladšímu v době zahájení pozorování bylo jen několik týdnů. Po dobu jednoho roku jsem pomocí teoretických poznatků z oboru komunikace verbální a neverbální, z logopedie, vývojové psychologie a vývoje jazyka u dětí, aplikovala různé metody, které by pomohly k vývoji verbální komunikace. Pomocí známých metod a konkrétních cvičení jsem nacházela a tvořila nové a další, cvičení či hry, které ze základních vycházejí.

### **6.3 Východiska a zdroje**

Vytyčený cíl jsem plnila jednak studiem odborné literatury a dále navštěvováním veletrhů, workshopů, pravidelných setkávání určených pro děti a jiných aktivit pro děti, které se cíleně věnovaly rozvoji jazyka a komunikace u dětí. Všechny poznatky mi tak byly oporou, abych mohla pozorovat konkrétní dítě, dceru, předmětně vzhledem k jazyku, který používá, jeho vývoji, rozšiřování slovní zásoby, kumulace slov ve věty a souvětí, tvoření správných gramatických vazeb, napravování a poučování se z chyb a mnohé další, a to vše za doprovodu dětské knihy.

Důležitým prostředníkem při aplikování metod byla dětská kniha, práce s ní a následné pozorování, jak právě kniha k rozvoji pomáhá. Přestože jsem cíleně a systematicky pozorovala jedno konkrétní dítě, snažila jsem se po celou dobu zkoumání přihlížet i na další. Porovnávat nejen kvalitu, ale i metody, které na každé dítě vzhledem ke zkušenostem, sociálnímu zázemí či věku fungovaly jinak. Přidružila jsem si tak několik dalších rodičů s dětmi, které jsem poprosila o zkoušení stejných her a metod, kdy bylo možné finální sběr dat porovnat.

Jak Chráska uvádí, aby bylo pozorování dobré, mělo by splňovat určité vlastnosti: „*specifikace objektu pozorování (co mám pozorovat); zaměřenost pozorování na cíl (co je třeba zjistit); organizovanost pozorování (jak toho dosáhnout); přesný záznam pozorování (jak to zachytit)*“ (Chráska 2016, s. 147). Při navštěvování různých společenských aktivit pro děti, při komunikaci s rodiči a zejména při práci s dcerou jsem vše pečlivě zaznamenávala jak fotograficky, písemně, zvukově a pomocí videa. Výběr nejzásadnějších či pro mě nejdůležitějších momentů přikládám jako přílohu. Většina z nich bude použita v konečném výstupu, který bude realizovaný pomocí webových stránek a bude tak k užitku i dalším rodičům a pedagogům.

#### **6.4. Aplikace výsledků a poznatků**

Během diskusí s rodiči a pedagogy jsem dospěla k názoru, že by bylo vhodné své metody zprostředkovat i dalším, kteří hledají možnosti, jak pracovat s knihou. Na tomto základě vznikl i webový portál [www.rozvoj-verbalni-komunikace.webnode.cz](http://www.rozvoj-verbalni-komunikace.webnode.cz), na kterém se snažím ostatním rodičům své metody přiblížit.

## 7 Metody práce s knihou u předškolních dětí

V této kapitole se věnuji metodám, které jsem objevila během studia odborné literatury, při sbírání zkušeností na akcích knihovny či z vlastních zkušeností. Vycházím z poznatků vývojové psychologie, pozorování individuálních potřeb vlastního dítěte a získané i zprostředkované praxe. Jsem si vědoma, že metody vycházejí z pozorování jednoho dítěte, avšak jsou podloženy studiem odborné literatury a diskusemi s rodiči s podobně starými dětmi. Předkládám tak metodiku členěnou do sedmi kategorií a přinášející návodné postupy, jak je možné pracovat s dětskou knihou jinak než ji pouze číst. Tak jak jsem se o to snažila během projektu já se svou dcerou a tak jak v tom i nadále pokračujeme.

Kapitola *Jazykové hry* ukazuje možnosti, jak rozvíjet pomocí her verbální schopnosti dětí při četbě či vyprávění. Dále *Hry k upevnění slovní zásoby* se soustřeďují nejen na ni, ale i na paměť a soustředěnost, kterou dítě v tomto věku dva až tři roky potřebuje procvičovat. Hry cílené na tuto část jsou v následující kapitole *Paměťové hry*.

Obohacení čtení poskytují metody uváděné v kapitole *Hry s předměty* a *Hry rozvíjející fantazii a představivost*. Hrubou a jemnou motoriku propojují v posledních dvou kapitolách a to *Propojení komunikačních a výtvarných aktivit* a *Propojení komunikačních a pohybových aktivit*.

V praktické části se snažím poukázat na potřebu provázanosti mezi poslechem a komunikací, mezi komunikací a motorikou. Propojení hemisfér při práci s textem a zároveň kresbou, pohybové aktivitě jako odpočínutím při poslechu. Metodika obsahuje aktivity, které procvičují soustředění se dětí, respektování pravidel, toleranci či uchopení vlastních citů. Vždy jde o integraci knihy a aktivity.

## 7.1 Jazykové hry

*„Základem jazykově zaměřených aktivit je práce se slovní zásobou, s klíčovými a méně známými slovy, se stavbou vět, s plynulým vyjadřováním a schopností vyjádřit myšlenku" (Doláková, 2015).*

### 7.1.1 Obrázkové karty

Obrázkové karty slouží k procvičování vyjadřovacích schopností, paměti a řazení posloupnosti. Aktivitu lze aplikovat na jakoukoliv známou i neznámou pohádku a příběh.

Tabulka 2: Obrázkové karty

<b>Aktivita</b>	Řazení obrázkových karet dle posloupnosti příběhu
<b>Cíl</b>	Procvičování vyjadřovacích schopností, trénování paměti, trpělivosti, řazení posloupnosti
<b>Slovní zásoba</b>	Popis činnosti, popis děje, pohádková tematika
<b>Pomůcky</b>	Laminované karty

### Postup

Před zahájením aktivity si připravíme obrázkové karty. Protože pracujeme s dětmi předškolního věku, musí plně nahrazovat text. To znamená, že musí být o to zřetelnější, o kterou část se jedná.

Aktivitu zahájíme popisem činnosti, která bude nadcházet a to i přesto, že ji dítě zná. Učí se tak trpělivosti a tolerantnosti k druhé osobě a její práci. Postupně si projdeme všechny karty, popíšeme si je, necháme dítě mluvit a doplňujeme tak, aby bylo zřetelné, že jim rozumí.

Dynamická část se liší podle toho, zda aplikujeme karty jako možnost seznámení s novou pohádkou nebo jako obohacení pohádky známé.

Tabulka 3: Popis činností se známou a neznámou pohádkou

Známa pohádka	Neznámá pohádka
Karty jsou doprovodnou činností při četbě, pohádají pouze jako ilustrace.	Předem jsou všechny karty schované, vypravěč vypráví.
Dítě pomocí karet samo převypráví celý příběh.	Při postupném vyprávění odhalujeme skryté karty, nezastavujeme se.
Dítě poslouchá a při pauze vypravěče ukazuje kartu, která odpovídá a komentuje, co se stalo a co se bude dít dál.	Po skončení příběhu si společně prohlížíme obrázky a komentujeme, co na nich dítě vidí, co se v pohádce stalo.
Obměna: Cíleně vyjmeme předem jednu z karet, dítě se snaží přijít na to, která chybí.	Při dalším čtení už necháme dítě pracovat dle schopností a možností, karty v průběhu komentujeme.
	Postupně se dítě dopracuje k samostatnému řazení karet a vyprávění příběhu.

Při seznámení s obrázkovými kartami by dítě mělo být schopno popsat jednotlivé obrázky a ohodnotit, o kterou část děje se jedná. Při postupném průběžném opakování se slovní zásoba rozšiřuje natolik, že dítě téměř plynule vypráví děj, který obohacuje o nová slova, která mu při společné práci přinášíme.

### Pomůcky

Laminovací karty můžeme použít hotové. Vhodné je, při práci se známou pohádkou, zapojit dítě do výroby. Při průběžném komentování výrobní činnosti si dítě osvojuje nová slova a slovní spojení, které vidí v reální situaci a může si je samo vyzkoušet. To vede k jejich lepšímu upevnění, ale i k procvičení jemné motoriky.

#### 7.1.1.1 Dílčí reflexe a diskuse

Důležité rozhodnutí bylo ještě před zahájením aktivity a to, jaké karty použít. Ať si je vyrobím nebo použiji například z dětského časopisu, soustředím se na konkrétní obrázky. Ne vždy jsou natolik vhodné a přesné, jak je potřeba. Zejména u dětí, které ještě neumějí číst, je důležité, aby karty opravdu ilustrovaly pohádku, tj. doslova nahrazovaly text.

Osobně i proto karty sama kreslím, i když opravdu nejsem zdatný malíř. Nicméně Anetka mé kreslicí písmo už zná, je na něj zvyklá a hlavně ji můžu zapojit do procesu! Takže už při výrobě se ptá, komentuje, povídáme si o činnosti, která je na obrázku, ale také o té, kterou teď zrovna provádíme. Je to velké množství dalších



a dalších nových slov, slovních spojení, propojení známých slov jiných kontextech a pod. Když si pak může ještě něco vybarvit, vystříhnout, nadšení stoupá a zájem o hru s kartami též.

### **Znamé pohádky**

Nejčastěji u nás karty fungují jako doprovodná činnosti při četbě či vyprávění pohádky. Anetka řadí dle textu kartičky nebo, a to je častěji, ho sama převypráví, "čte mi" nebo bráchovi pohádku a pomáhá si kartičkami, aby na něco nezapomněla, či aby ukázala, jak která postavička vypadá apod.

### **Neznámé pohádky**

Ale zkusila jsem i Anetku s pohádkou seznámit právě kartičkami s postupným dějem. Například aktuálně O veliké řepě. Vybrala jsem vyprávění místo četby. S knihou v ruce a kartičkami by se mi pracovalo špatně. Navíc jsem chtěla zařadit i pohyb.

### **O veliké řepě**

- Karty všechny schované, děj vyprávím.
- Začínám už u semínka a než pohádka začne, jednou větou připomenou, že je důležité i slunce a voda - poprvé víc nekomentuji, abych neztratila pozornost. Možná by bylo vhodné vůbec nekomentovat, jen říci holou větu, že *Dědek řepu zasadil....* a pokračovat.
- Z Anetky jsem udělala řepu, poklepala jsem jí prstíky po hlavě, že prší a znázornila, jak na ní dopadají paprsky.
- Při postupném vyprávění odhaluji nové kartičky a při tahání řepy tahám dítě a nedaří se. Po posledním pomocníkovi Anetku bezpečně povalím

Po té, co se Anetka přestala smát a vykřikovat „ještě, ještě..." jsme si po dvou vytáhnutí řepy vyměnili role a ona pomocí kartiček sama rychle poskládala děj a téměř jistě jej i převyprávěla. Sic velmi jednoduše a stroze s důrazem na "tahání".



Obrázek 3: Práce s neznámou pohádkou



Obrázek 2: Práce se známou pohádkou

### 7.1.2 Ilustrované knihy bez textu

Dítě třídí hračky, které zná z domova k jednoduchým obrázkovým knihám, nejčastěji ve formě leporela. Popisuje, co nachází, třídí je dle kategorií (zvířata, lidé, živá a neživá příroda aj.), vytleskává názvy. Pokud máme větší množství, pokračujeme prostorovým diktátem, schovávanou aj. Přestože jde o jednoduchá leporela, nutí děti k širším slovním obrátům, neboť nepopisují děje, pohádky a děti mohou tak více rozvíjet fantazii. Jak uvádím v kapitole 2.1. o věku dítěte mezi druhým a třetím rokem, právě v tomto období je nejvhodnější propojit každodenní život s hrou pomocí jednoduchých obrázkových knih.

Tabulka 4: Práce s leporelem

Typ aktivity	Popis aktivity
<b>Aktivita</b>	Hry s obrázkovými leporely a hračkami (vytleskávání, počítání slabik, poslechový diktát, prostorový diktát, vlastní příběh, schovávaná)
<b>Cíl</b>	Rozšiřování slovní zásoby, hledání nových slov v nejbližším okolí, prostorové vnímání, paměť, pozornost
<b>Slovní zásoba</b>	Hračky a věci v nejbližším okolí, prostor (nahore, dole aj.), popis hry
<b>Pomůcky</b>	Věci z nejbližšího okolí, dětská leporela, deka

### Postup

Připravíme leporela, prohlížíme a dítě popisuje, co vidí. Pokud najde něco, co by mohlo mít v pokojíčku (knihovně, herně aj.), přinese. Pokud ho asociativně napadne další věc, přináší a obhájí ji. Podle množství (např. vše k jedné knize) ukončíme sběr a roztrídíme na kategorie (zvířata, hračky, věci denní potřeby, jídlo aj.). S nalezenými věcmi můžeme hrát následující aktivity:

Tabulka 5: Seznam rozšiřujících aktivit k práci s leporelem

Typ aktivity	Popis aktivity
<b>Vytleskávání</b>	Každou věc nejlépe jednoslovně pojmenujeme, nejprve vytleská dospělý, následně dítě.
<b>Počítání slabik a hledání nejdelšího</b>	Vybereme 3-5 věcí, které jednoslovně pojmenujeme, vytleskáme a spočítáme slabiky. Najdeme věc s nejkratším a nejdelším počtem slabik a v tomto pořadí seřadíme.
<b>Poslechový diktát</b>	Vyprávíme jednoduchý příběh, ve kterém se objevují jednotlivé věci, které dítě klade v pořadí za sebou, jak je v příběhu slyší.
<b>Prostorový diktát</b>	Vymezíme prostor (např. deska stolu, papír aj.) a přidáváme informace o umístění hračky. Např. vláček doprostřed, pastelku pod mašinku, medvídek vpravo od pastelky aj.)
<b>Vlastní příběh</b>	Necháme dítě vybrat 3-5 hraček a necháme dítě, můžeme ze začátku společně, vymyslet vlastní příběh.
<b>Schovávaná</b>	Nalezené věci rozložíme před sebe, prohlédneme a schováme pod deku. Dospělý odstraní několik věcí, opět odhalí a dítě se snaží uhodnout, které zmizely.

Při hře na schovávanou je možné role otočit a nechat dítě, aby řídilo hru. Pomáháme mu s popisem činnosti, podávání pokynů aj. Umožňujeme mu nový vstup do role, její osvojení a její slovní zásobu.

### **Pomůcky**

V tomto případě si vystačíme s tím, co předkládá vlastní knihovna a místo, kde se nacházíme. Postačí jednoduchá dětská leporela, která obsahují pouze jednotlivé obrázky věcí. Předem bychom měli knihy prohlédnout, aby šlo o takové, které obsahují alespoň nějaké věci kolem nás. Pokud se zaměříme na knihy tematické, např. dopravní prostředky, zvířata aj., zahájení hry odlišíme ne roztříděním do kategorií (které je zjevné), ale jejím prohloubením o další slova.

#### **7.1.2. 1 Dílčí reflexe a diskuze**

Leporela byla jednou z našich prvních, které se v knihovně začaly objevovat a mají tam své místo dodnes. Anetka se nad nimi naučila první slova a pomocí nich si hraje a rozšiřuje slovní zásobu i ve třech letech. Protože máme leporel větší množství než počtu hraček, je občas nutné zapojit i další knihy. A však záleží vždy na volbě hry.

**Vytleskávání** je tzv. zahřívací hra, stejně jako řazení do kategorií. Nejčastěji se stane, že se tyto činnosti propojí. **Počítání slabik** si osvojila dcera o něco později, ve třech letech je umí spočítat, ale jejich seřazení stále nerozumí a řadí je dle známých

pojmu jako větší, menší, nejkratší, nejdelší aj. U **poslechového diktátku** je nejzřetelnější důraz na její pozornost a mou fantazii. Pokud nevyprávím dostatečně zajímavý příběh, činnost ji rychle přestane bavit. O to zajímavější je, když vypráví příběh vlastní.

**Prostorový diktát** zaznamenal největší a nejrychlejší posun. Jakoby do určité doby tyto slova vůbec nevnímala a vše odhadovala. Při prvním prostorovém diktátu se nesmírně soustředila a neustále se ujišťovala, že dává věci správně. Už během jedné hry si správně uvědomovala základní pojmy a při druhé již pevně rozeznávala pravou a levou a složitější pojmy jako vpravo nahoře pod koníkem aj. Tento posun se odehrával ve dvou a půl letech.

**Vyprávění vlastního příběhu** bylo nejzajímavější kapitolou. Na počátku pozorování, ve dvou letech Anetky, jsem této aktivitě nevěnovala tolik pozornosti, šlo spíše o společný příběh, do kterého jen přinášela postavy a já vymýšlela. Postupně přicházela nejen s postavami, ale i činnostmi, které znala z knih, které jsem měla do příběhu zařadit. Až ve třech letech se osmělila a začala vyprávět sama. O to dynamičtější tyto příběhy byly. Téměř nikdy ale nekopírují její nebo naše každodenní činnosti, nýbrž ty z příběhů a pohádek. Až na telefonování, to se objevuje jako jediné často.



Obrázek 4: Práce s leporelem

### 7.1.3 Malované pohádky

Vhodnou pomůckou pro rozvoj správného gramatického vyjadřování a nalézání vhodných slov podle ilustrací jsou tzv. malované pohádky. Některá slova v krátkých pohádkách a povídkách jsou nahrazena konkrétním obrázkem. Při četbě se tak dítě zapojuje a dosazuje správná slova.

Tabulka 6: Malované pohádky

<b>Aktivita</b>	Čtení příběhu doprovázeného obrázky, které nahrazují konkrétní slova
<b>Cíl</b>	Procvičování vyjadřovacích schopností, nalézání správného pojmenování podle obrázku a použití správné gramatiky
<b>Slovní zásoba</b>	Dějová slovesa, zvířata a věci
<b>Pomůcky</b>	Malované pohádky

#### Postup

Četbu z knížky bychom měli zahájit nerušeně, v klidu, aby se mohlo dítě dostatečně soustředit. Ukazujeme text a vysvětlujeme, co znamenají dané obrázky ve větách a co po něm budeme chtít. Je vhodné text předem znát, abychom předešli nejasnostem v konkrétních obrázcích.

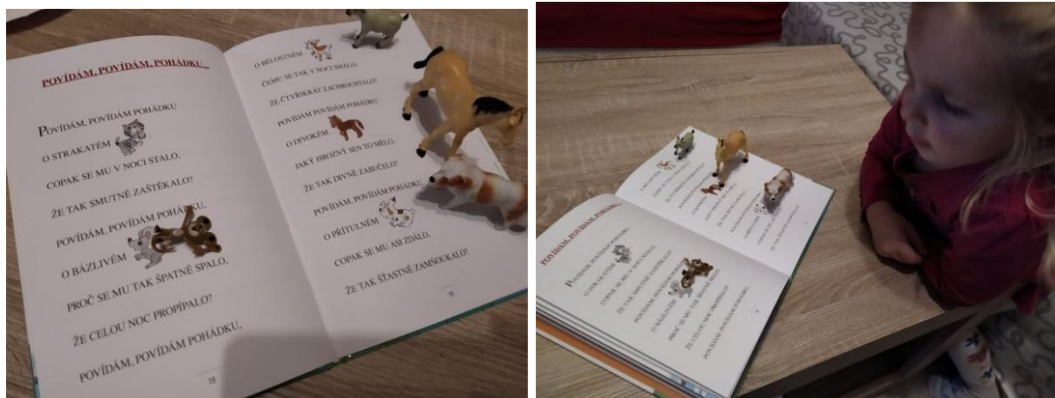
Při samotné četbě prstem ukazujeme konkrétní slova, dítě by mělo spontánně nahrazovat naší slovní pauzou obrázkem, na který ukazujeme. Pokud dítě správně nepojmenuje, nebo použije synonymum, nenásilně opravíme. Stejně tak, pokud použije slovo gramaticky nesprávně.

#### 7.1.3.1 Dílčí reflexe a diskuse

Malované pohádky se k nám dostaly brzy, tzn. kolem druhého věku, ale dceru nijak neoslovily. Až po třetím roce, po několika pokusech s knihou pracovat, ji sama našla a chtěla poznat. Vzhledem k tomu, že je zvyklá s knížkami pracovat různými metodami, první "zvířátkovou" pohádku si sama spontánně obohatila o hračky, umělá zvířátka.

První pokusy byly hravé, zábavné, ale často gramaticky nesprávné, neboť při četbě dostavovala zpravidla substantiva v nominativu. Vždy jsem pouze řekla správný výraz, který zopakovala. Ještě týž den se začala zlepšovat a slova zpravidla používala správně. Problém byl někdy v dosazení podobných slov, na základě nejasného obrázku.

Vše však vedlo k objasnění pojmu rým, čímž se Anetka začala zajímat i o tuto tematiku a plynule přešla na samovolné vymýšlení veršovaných slov.



Obrázek 5: Malované pohádky

## 7.2 Hry k upevnění slovní zásoby

Klíčová slova jsou v pochopení významu příběhu zásadní, neboť jsou to ta, co hrají důležitou roli. Je dobré vědět, zda je děti znají, umí pojmenovat, vysvětlit. Pokud ne, je to na nás, abychom je osvětlili. Ideální je taková slova zasadit do konkrétních obrázků, se kterými mohou děti pracovat, a které tak podporují vizuální vnímání a pomáhají při zapamatování, opakování a procvičování.

### 7.2.1 Vyprávěj mi pohádku

Práce s klíčovými a méně známými slovy, se stavbou vět, se schopností vyjádřit myšlenku a plynule se vyjadřovat. Vybereme jednu ze známých pohádek či příběhů z ilustrované knížky, které má dítě rádo a pracujeme na osvojování schopnosti plynule ji vyprávět.

Tabulka 7: Upevňování slovní zásoby

<b>Aktivita</b>	Vyprávění oblíbené známé pohádky pomocí knížky a doprovodných karet
<b>Cíl</b>	Procvičování vyjadřovacích schopností, práce se slovní zásobou, její procvičování a upevňování, plynulost a návaznost
<b>Slovní zásoba</b>	Dějová slovesa, popis situace, obrázku, vlastnosti postav
<b>Pomůcky</b>	Laminované karty

### Postup

K vyprávění pohádky spolu s knihou a doprovodnými kartami přicházíme ve chvíli, kdy bezpečně víme, že dítě pohádku opravdu zná, že jej zajímá a rádo se k ní vrací. Samotná náklonnost je vhodnou motivací, dítě lépe spolupracuje a rádo se ke knize vrací.

Předem si připravíme doprovodné karty, které mohou postupně nahrazovat knihu. Jednoduchý způsob je například kopírování ilustrací.

V prvních fází dítěti příběh čteme z knihy a ukazujeme vytvořené karty. Ve vhodné chvíli (kdy ilustrace odpovídá) se zastavujeme a diskutujeme nad obrázkem - doplňujeme údaje, popisujeme, co jsme právě slyšeli, co na obrázku například chybí aj. Takto postupně přečteme celý text. Pokud má dítě nutkání mluvit, komentovat, podporujeme ho, ale snažíme se jej usměrnit, aby neodbíhalo od děje a pohádky. Než je dítě schopné samostatně vyprávět, postupujeme **metodou otázek**. Kdo šel? A kam? A proč? A co nesl v košíčku? aj.

Po přečtení můžeme chtít seřadit jednotlivé karty ve správném pořadí a při tom je nechat popsat. Doplňujeme o spojitosti a naznačujeme návaznosti, používáme slovní spojení jako *a dál, následně, a pak se stalo, znenadání, ale to ...* aj., Můžeme dítě zastavovat: *Byla jedna holčička...A jaká? Co měla na sobě?* aj. kdy budeme chtít znát detaily.

Před dalším čtením/vyprávěním použijeme karty rozložené před sebou a snažíme se, aby dítě našlo zásadní slova. Charakteristická pro pohádku, důležitá pro děj. Jde o vhodné zakódování a připomenutí, než začne dítě samo děj vyprávět. Pomáhá si kartami, kde mu můžeme pomoci ukazováním. Snažíme se dítě rušit co nejméně.

Postupným opakováním, nejlépe když dítě bude motivováno natolik, že bude chtít samo vyprávět, se snažíme přenést ze sebe roli vypravěče. Opravujeme co nejméně, důraz klademe na plynulost a návaznost, proto není v této chvíli vhodné opravovat gramatické chyby či slovosled, můžeme však upozornit na vynechání důležité části. Nejlépe jen poukázáním na obrázek než slovním zásahem.

### **7.2.1.1 Dílčí reflexe a diskuse**

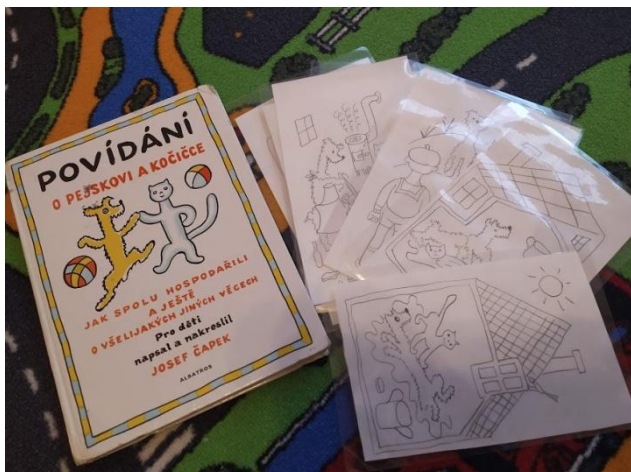
Přestože dceři jsme četli pohádky od narození a spoustu z nich evidentně znala velmi brzy, nejcitelněji ji zasáhla kniha *O pejskovi a kočičce* od Josefa Čapka. Oblíbené kapitoly chtěla číst i několikrát za den. Byla proto vhodným startovacím krokem pro osvojení si samostatného vyprávění. Metodu otázek rychle přeskočila, neboť se ukázalo, že děj zná velice dobře. Při pouhém zastavení při řeči doplňovala dlouhé pasáže naprosto přesně.

Vytvořila jsem jí tak kopie z knihy, které nejprve předkládala během čtení. Prohlížela si je a zkoumala, co ze čteného textu se objeví i na obrázku. Velice ji zaujalo doplňovat, co na obrázku chybí. Protože Josef Čapek nekreslil detailně, často šlo i o hru, co je na obrázku, která dceru velmi bavila.

Po poctivém čtení začala i sama vyprávět. Protože je stydlivá, vyprávěla nejčastěji malému bráškovvi nebo hračkám v pokojíčku, vždy bez dospělé osoby či v dohledu dospělé osoby, která na ni neupírá pozornost, která ji evidentně vyváděla z míry. Samozřejmě krom maminky. Ve dvou a půl letech dokázala tzv. nahrubo převyprávět dvě oblíbené kapitoly, *Jak myli podlahu* a *Jak pekli dort*.



Pokud Anetka vyprávěla, získávala větší sebevědomí. To se ukázalo tehdy, kdy si dějem byla natolik jistá, že "četla" v knížce a vyprávěla souvisle děj, do kterého zasazovala přesné fráze, které si pamatovala. Tyto fráze používá i v reálném životě či je připomene, pokud zaslechne určitou souvislost.



Obrázek 7: Materiál ke knize O pejskovi a kočičce



Obrázek 6: Práce s knihou

### 7.3 Paměťové hry

Tyto hry pomáhají procvičovat paměť a zapamatování si konkrétních slov v daném kontextu, které tak mohou později využít v obdobných situacích. Jsou určeny k propojení čtení a očekávání, obohacení o nestandardní hru i četbu. Seznámení se s něčím novým a netradičním je pro dítě motivující, stejně jako úspěch v něčem novém.

#### 7.3.1 Pexeso se čtením

Principem této hry není jen procvičování paměti, ale i pozornosti, osvojování pravidel hry, rozšiřování slovní zásoby a předčtenářská schopnost rozeznávání písmen.

Tabulka 8: Pexeso se čtením

<b>Aktivita</b>	Klasická hra pexeso s doplněním o psaný text
<b>Cíl</b>	Procvičování vyjadřovacích schopností, trénování paměti, trpělivosti, osvojování principu hry, předčtenářská schopnost rozeznávat písmena
<b>Slovní zásoba</b>	Popis děje, obrázku, názvy pohádek, popis hry a jejich pravidel
<b>Pomůcky</b>	Laminované pexeso

#### Postup

Připravujeme si karty, dvě k jedné pohádce, ne však stejné. Z obrázků by mělo být na první pohled zřejmé, o jakou pohádku se jedná. Např. Červená Karkulka v lese + vlk přestrojený za babičku ležící v posteli. Jako třetí kartu píšeme velkým tiskacím písmenem název pohádky.

Dítě seznámíme s pravidly hry pexeso, i přesto, že jej může již znát. Trénujeme tak jeho toleranci, soustředěnost a respekt. Pokládáme jednotlivé karty na stůl a necháváme rozpoznávat jednotlivé pohádky a žádáme, aby dítě popsalo jednotlivé karty. Po té, co máme karty shodující se k jedné pohádce, přidáme třetí s názvem pohádky. Dítěti pomalu čteme, co je na ní napsáno a ukazujeme prstem. Chceme, aby zopakovalo. Připomeneme princip hry s tím, že pokud najdeme správnou dvojici, přiřadíme k ní správně název napsaný na kartě.

#### Pomůcky

Při výběru obrázků se soustředíme, aby bylo zřetelné, ze které pohádky obrázek je. Některé mohou obsahovat stejné hlavní hrdiny, např. vlk, což může být matoucí. Pro první použití je vhodnější obrázky zarámovat stejnou barvou shodnou i s barvou, kterou

je napsaný název. Nápis by měly být čitelné se správným tvarem. Dáváme si pozor na správné používání názvů - používáme při hře stejný jako na kartičce, např. O Červené Karkulce X Červená Karkulka; Tři prasátka X O třech prasátkách.

#### **7.3.1.1 Dílčí reflexe a diskuse**

I tentokrát jsem volila vlastní výrobu karet a to z důvodu barevné propojenosti s textem. U toho jsem se soustředila na správnost a čitelnost. Vybrala jsem pohádky, které Anetka zná a které mají atributy, kterými se od sebe jednoduše rozliší. Stejně tak jsem vybrala na první hru jen tři pohádky s tím, že s postupem hry jsem je obohacovala o další.

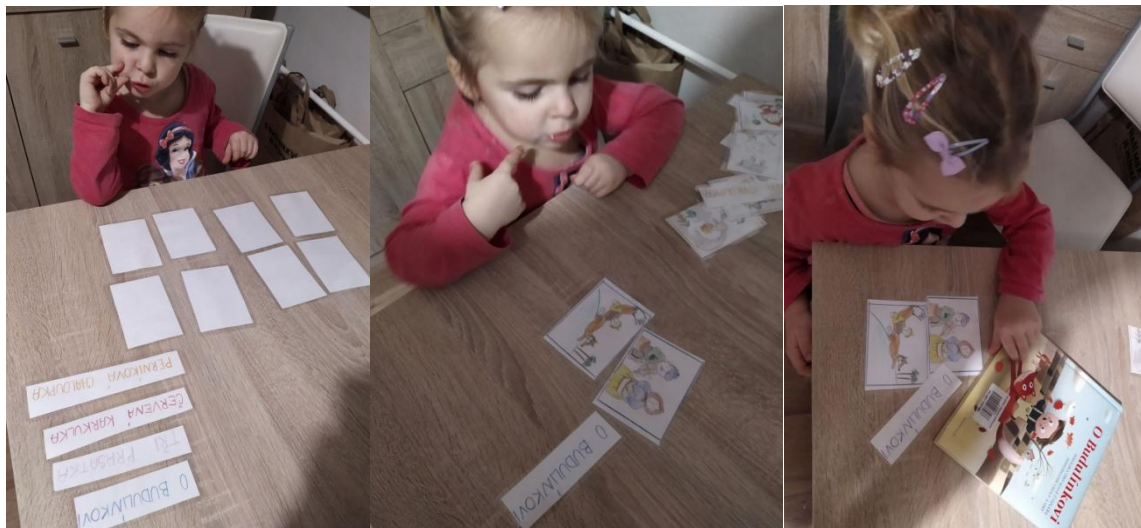
Anetka hru pexeso zná dobře, tudíž připomínání pravidel nebylo nutné, ale i přesto jsem dbala na jejich poslechu. Nedělalo jí problém vydržet, později mi je sama připomínala a popisovala. I přesto, že jak pexeso klasické, tak pohádkové s textem hrajeme často, vždy vyžaduje, abych začala jako první. Před zahájením taktéž vždy odhalíme všechny obrázky, zkontrolujeme, zda jsou všechny, najdeme shodné a všechny si popíšeme. Nejen o jakou jde pohádku, ale i o jakou část z ní jde.

Přiřazování textu obměňujeme. Buď přiřazuje Anetka název hned po té, co najde dvojici, nebo nalézá dvojice a až na konci přiřazuje názvy. Tato část, ji zaujala hned od začátku a sama ji aplikuje i bez samotné hry. Přesto před zahájením zkontrolujeme, zda jsou názvy správně.

Při samotné hře Anetka obrázky nekomentuje, soustředí se na hru (soustředěně mne rty, škrábe se ve vlasech aj.), pokud najde stejnou kartu ,jde o velice emotivní výbušnou reakci a to i v případě, že odhalím karty já. Má velkou radost z odhalení karet, ne z osobní výhry. Na konci vždy ohlásí „vyhráli jsme!“. Přiřazení názvů jí nedělá problém, a však používáme nestejně pojmy (Červená Karkulka X O Červené Karkulce).

Výběr pohádek jsem volila nejprve dle oblíbenosti, následně dle aktuálního čtení. Pokud Anetku zaujala nějaká kniha, neváhala jsem ji zařadit do pexesa. Nechávala jsem Anetku vybírat obrázky. Zajímavé byla diskuse, proč si vybrala zrovna tyto obrázky, co se jí na nich nejvíce líbí aj. Často si vybírala podle toho, jak na první pohled vypadají, ale někdy i podle toho, co ji zaujalo za činnost, kterou postava dělá. Např. si velice oblíbila lišku za její říkanku „Budulínku, dej mi hráčku, povozím tě na

ocásku," kterou si rychle osvojila a používala často v běžné mluvě, pokud se něčeho dožadovala.



Obrázek 8: Pexeso se čtením

## 7.4 Hry s předměty

Atributy, které se využívají při práci s knihou, jsou důležitým činitelem, jež vyvolává propojení vjemů, lepší koncentraci, zapamatování a zanechává silnější dojem z příběhu. Propojení více smyslů utužuje pocit z knihy.

### 7.4.1 Vařečkové divadlo

Pro děti je zábavné propojovat knihu, vyprávění i čtení, o další zpestření. Dramatizace příběhu je nejen oživení postav, ale také možnost vidět psanou formu reálněji. Pokud se dítě samo stává hercem, může mu divadlo umožnit prožít nové i známé situace znovu a jinak. Stydlivé děti se mohou tak více projevit.

Tabulka 9: Vařečkové divadlo

<b>Aktivita</b>	Dramatizace příběhu pomocí vařečkového divadla
<b>Cíl</b>	Oživení příběhu a postav, možnost ukázání nových i známých situací znovu a jinak, možnost hledat řešení. Role diváka i herce. Tolerance a respekt.
<b>Slovní zásoba</b>	Dějová slovesa, popis postav, popis činnosti, divadlo
<b>Pomůcky</b>	Vařečkové divadlo

### Postup

Před dramatizací je nutná příprava divadla. Tu je možné volit jakoukoliv, já zvolila přístupný materiál, který je možné vyrobit doma i za pomoci dítěte. Tím diváka zapojíme již do samotného výrobního procesu, kde je možnost osvojování si nových slovních spojení a obrátů z popisu činností, které děláte.

Seznámení s divadlem je vhodné pomocí klasických pohádek, které již dítě zná. Předcházíme tak vysvětlování kontextů, detailů či postav. Protože drama je také o překvapení, vynecháváme tentokrát představení postav a necháváme jejich odhalení na samotné dramatizaci. Není to však podmínkou.

První seznámení s divadlem by měla být však z pozice diváka, aby si dítě osvojilo pojem „divadlo“. Není vhodné, abychom napoprvé cílili na správné "chování v divadle", nýbrž na motivaci a zaujetí. Pokud je dítě patřičně seznámeno s pojmem „být v divadle“, můžeme zapojit i osvojení si role diváka - klidného pozorovatele.

Je příhodné, abychom umožnili dítěti, aby se podílelo i na herecké části.

Tabulka 10: Práce s dítětem v dramatické činnosti

<b>Dítě v roli diváka</b>	<b>Dítě v roli herce</b>
Prvotní dojem necháváme emočně prožít.	Necháme, aby se dítě dostatečně seznámilo s rekvizitami.
Po seznámení se s divadlem připomínáme pravidla tolerance, klidu a respektu.	Výběr pohádky a rekvizit necháváme na něm.
Vše vysvětlujeme - proč musí být klidný, jak je důležité, aby příliš nezasahoval do hry.	První herecké zkušenosti necháváme emočnímu prožití.
Seznáme dítě s pojmy divadlo, loutky, opona, jeviště aj.	Nenutíme, nekritizujeme, neopravujeme.
Necháváme klást otázky, snažíme se vytvořit pravidla a míru zásahu do hry.	

Tabulka 11: Práce rodiče v dramatické činnosti

<b>Rodič jako herec</b>	<b>Rodič jako divák</b>
Důrazně artikuluje, mluvíme dostatečně nahlas.	Předkládáme obraz správného diváka.
Snažíme se diváka zaujmou intonací, změnou hlasu.	Snažíme se příliš nezasahovat, otázky klademe na konci.
Dobře si připravíme rekvizity, abychom docílili plynulosti děje.	Vždy na konci zatleskáme.
Necháváme dítě klást otázky, snažíme se odpovídat z pohledu loutek.	

#### **7.4.1.1 Dílčí reflexe a diskuse**

Po předchozích zkušenostech jsem zvolila jednoduché divadlo, které bude současně sloužit i jako možnost hry bez asistence. Při jeho výrobě jsem zapojila dceru a využila tak možnosti propojení grafomotorické a výtvarné činnosti s verbální, kdy si osvojovala nové pojmy z průběhu činnosti, nové barvy, tvary aj. A však první divadlo jsem tajila a ukázala jako překvapení. Což se ukázalo jako ještě větší motivace. Dceru nejen pobavil fakt, že loutky jsou z vařeček, které do té doby znala jen jako kuchyňské náčiní, ale i možnost dramatického výstupu její oblíbené pohádky.

První pohádku prožívala velmi emotivně. Zdálo se, jako by nabírala nových rozměrů, než ji jen poslouchat a vidět na obrázcích. Hned chtěla zkoušet hrát také a rychle si zapamatovala nové pojmy a zapojovala lépe intonaci i změnu hlasu. Velice ji zaujalo být ale i divákem, kdy vydržela v klidu sedět a poslouchat. Pokud se pohádka v průběhu měnila, komentovala vše s klidem. Pokud loutky tzv. zmizely za oponu (pod židli, za skříň a pod.), měla velké nutkání je hledat.

V roli herce si oblíbila možnost opakovat oblíbené části děje. Pohádky často měly jen dvě až tři věty, které se opakovaly. Např. *O třech prasátkách* zpravidla byla jen o tom, jak umí Anetka foukat a opakovat repliku *jednou dupnu, jednou fouknu a tvůj domeček z fouknu*. Nicméně nikdy nezapomněla dodat „*A to je konec, zvonec.*“

Kolem třetího roku začala loutky používat i jako mimo pohádkové možnosti se vyjádřit. Pomocí lidských postav se převtělovala do pozice holčiček, maminek, babiček aj., díky kterým prožívala opětovné prožitky předchozích dnů. Přestože na začátku hraní používala knihu jako doprovodnou pomůcku, osvojila si dramaturgii natolik, že dokáže nyní hrát zcela bez ní.

## 7.4.2 Hra s atributy

Obohatit četbu knihy můžeme pomocí zdánlivě jednoduchými pomůckami. Například nanukové tyčky, vonný františek, hruška, které jsou běžně dostupné. Uvádím jednu možnou aplikaci, při které lze použít kresbu a tyčky k pohádkové knížce. Konkrétně ke knize *Byla jednou kořata* od Ljuby Štíplové (1999), kapitola *Jak začarovali zub* (text v příloze)

Tabulka 12: Práce s pohádkou

<b>Aktivita</b>	Obohacení četby o jednoduché aktivity s jednoduchými nástroji.
<b>Cíl</b>	Oživit děj povídky o tradiční i méně tradiční věci běžně dostupné. Ukázat dítěti možnosti a obohatit ho o nové zkušenosti. Pomocí věcí vyvolat smyslovou vzpomínku.
<b>Slovní zásoba</b>	Věci denní potřeby
<b>Pomůcky</b>	Nanukové tyčky, laminované ilustrace, františek, hrušky.

### Postup

Předem si připravíme laminované ilustrace. Ilustraci můžeme vytisknout či jednoduše obkreslit, zalaminovat a přilepit na běžně dostupné nanukové tyčky. Obrázky připomínají loutky. Takto můžeme vyrobit vždy patřičné postavičky, které se v knize mohou dále opakovat. Ke četbě konkrétní povídky *Jak začarovali zub* si dále připravíme vonného františka a hrušky.

Během čtení pak promlouváme skrze postavičky. Pokud dítě dobře povídku zná, můžeme si role rozdat a děj rozpracovat, přeskakovat či pozměňovat. Měli bychom stále držet linii správného děje. V průběhu příběhu pak k textu, vedle promlouvajících obrázků na tyčkách, používáme další rekvizity - hrušky v části, kdy postava Pacičky říká říkanku *Foukej, foukej, větříčku...* a františka zapalujeme v části, kdy se o něm hovoří (vykuřují zub). Snažíme se dítě seznámit s konkrétními ukázkami z knihy a to nejen vizuálně, ale i dalšími smysly. Konkrétně tedy chutí, hmatem a čichem.

#### 7.4.2.1 Dílčí reflexe a diskuse

Anetka vítá každé oživení knihy. A já ráda využiji všech možností, jak jen stále do kola nečíst ty stejné pohádky. Ráda plním přání a čtu. Pokud se však pustím do výroby s tyčkami, jde o rychlé zpestření, které umožní Anetce, aby se zapojila do četby. Ukazuje postavičky, snaží se promlouvat za ně a to i když nezná přesné repliky.



Na výběru knížky bylo zřejmé, že opětovně vybrala tu se zvířátky. Během projektu vybírá knihy všelijaké, ale zpravidla vždy obsahují minimálně jedno zvíře. Nejvhodnější jsou však ty, jež jsou na zvířátka přímo zaměřená. *Byla jednou koťata* toho byla důkazem. Zatímco princezny, šašci, mašinky ani auta nezaujmu natolik jako zvířátka. Protože práce s tyčkou je rychlá a efektivní, vyrábíme často. Jde o jednoduché zpestření, které umožňuje dítěti více mluvit a přitom poslouchat.

Zpestření pomocí dalších předmětů, konkrétně vonný františek a hrušky, v jiné povídce balon a barvy a další, pomohlo uchovat ještě větší dojem a také pochopit, co jsou neznámá slova. V této povídce o začarovaném zubu se objevuje i slovo čibuk, to jsme však nejen nevlastnili, ale ani neuměli ukázat.



Obrázek 9: Rekvizity



Obrázek 10: Hra s tyčkami

## 7.5 Hry rozvíjející fantazii a představivost

Fantazie je přirozenou a zdravou součástí každého dítěte. S její pomocí se naučí soustředěnosti, sebeovládání, rozvíjí emoční inteligenci a reakce. Četbou knih a vyprávěním příběhů poznávají nové motivy, které mohou ve svých představách dále rozvíjet a s tím i svou komunikaci a slovní zásobu.

### 7.5.1 Obohacení příběhu

Ke klasickým pohádkám a známým příběhům přidáváme dramatické pauzy a doplňujeme o nové otázky. Rozvíjíme tak představivost, reakci na nečekané, řešení problémů aj. Odpoutáváme dítě od klasického modelu a snažíme se o zapojení vlastních myšlenek.

Tabulka 13: Aktivity k obohacování fantazie

<b>Aktivita</b>	Vyprávění/čtení příběhu s přidanými otázkami, které rozvíjí další příběhy či další rozsáhlé otázky
<b>Cíl</b>	Odpoutat se od klasického modelu známých pohádek a příběhů, nechat děti více přemýšlet, řešit problémy, rozvíjet fantazii a představivost, zapojovat je do děje.
<b>Slovní zásoba</b>	Děj pohádky, popis, denní režim
<b>Pomůcky</b>	Knihy dle výběru

### Postup

Vybíráme známé pohádky a příběhy, které čteme nebo vyprávíme. Snažíme se navozujícími otázkami vyvolat různé pocity, myšlenky, nechat rozvíjet fantazii. Dále nabízím čtyři oblíbené pohádky.

Tabulka 14 Náměty k otázkám při práci s pohádkou

	<b>Červená Karkulka</b>	<b>Hrnečku vař!</b>	<b>Perníková chaloupka</b>	<b>O Budulínkovi</b>
<b>Co bys přidal?</b>	Co by mohla Karkulka ještě nést v košíku? Co nebo koho ještě mohl předtím vlk sníst? Jakou ještě barvu mohla mít Karkulka oblíbenou?	Co ještě mohl hrneček vařit? Jak a čím mohla být kaše ochucena? Komu mohla být kaše ještě nabídnuta?	Z čeho mohla být Perníková chaloupka? Jak ještě mohly děti najít cestu z lesa ven? Jak se mohly děti dostat ze spárů ježibaby?	Co ještě mohl mít rád k jídlu Budulínek? Co mohli uvařit z hrášku? Na jaké hudební nástroje mohl dědeček s babičkou hrát?
<b>Smyslové představy</b>	Jak si zpívala Karkulka v lese? Jaký hlas měl	Jak byla cítit kaše? Čím mohla	Co bylo v perníkové chaloupce?	Jak to vypadá v lištičky noře? Jak je to cítit

	vlk? Jak to bylo cítit v babiččině chaloupce?	vonět? Jak to vypadalo u chudáků v domě?	Jak to tam vonělo? Jakou chuť mohlo mít okno/střecha/dveře...?	v chaloupce Budulínka? Jak rychle běhá liška?
<b>Jak by ses cítil?</b>	Jak se cítila Karkulka, když vešla do místnosti k babičce? Jak se cítila babička v břiše?	Jak se cítila holčička, když dostala kouzelný hrneček? Jak maminka?	Jak se cítil Jeníček a Mařenka, když se ocitli sami v lese? Jak se cítil tatínek?	Jak se cítil Budulínek v noře? Jak se cítil, když se vrátil domů?
Jak to bylo dál?				

### Mimické znázornění

Obohacení může probíhat tiše jen pomocí obličeje. Děti mohou například předvádět, jak se plíží vlk, než potká Karkulku, jak vrčí, jak děti trhají perník a chutná jim, jak jásá Budulínek na ocásku lišky aj.

#### 7.5.1.1 Dílčí reflexe a diskuse

Odpoutání od klasických pohádek bylo možné až kolem třetího roku Anetky. Do té doby její myšlenky byly spoutány v konvečních představách či těch, co jí byly předkládány dospělou osobou. Až po té, co měla dostatečně velkou slovní zásobu a zkušenosti, byla schopna odpovídat. Přesto ještě stále ne na všechny otázky z tabulky. Některé pro ni jsou stále dost abstraktní. Pro porovnání jsem nechala odpovídat více dětí, i starších. Děti kolem pátého roku již odpovídaly srozumitelně a uceleně na všechny otázky.

#### Uvádím některé z odpovědí:

Co by mohla ještě Karkulka nést v košíku? „*Kuře, brambory, zelí, pitíčko,*“ (vše, co bylo ten den k reálnému obědu); obdobně odpovídá i na otázky Co mohl vařit hrneček či Z čeho byla perníková chaloupka - vždy jsou odpovědi spojené s aktuálním jídelníčkem či s hračkami z kuchyňky, se kterými si zrovna hraje.

Komu mohla být kaše ještě nabídnuta? „*No přece paní učitelce!*“

Na jaké hudební nástroje mohl dědeček s babičkou hrát? „*Na naše piánko, já jim ho půjčím.*“

Jak rychle běhá liška? „*Jak náš tatínek.*“

Jak se cítila babička v břiše? „*Jako snědená.*“

Co mohli uvařit z hrášku? „*Hráškovou kaši nebo hráškovou zmrzlinu.*“

Jak si zpívala Karkulka v lese? „*Jako maminka.*“, „*A to je jak?*“ „*To je jako píšťalka.*“

Co nebo koho ještě mohl předtím vlk sníst? „*Budulínka, protože taky zlobil.*“

Co bylo v perníkové chaloupce? „*Nočník pro děti.*“

## 7.6 Propojení komunikačních a výtvarných aktivit

Kreslení a malování je významnou oblastí pro každé dítě. „Výtvarný projev jim umožňuje vyjádřit myšlenky lépe, než dokážou formulovat slovy. (...) Respektování přirozené potřeby střídání aktivních a klidnějších činností, kreslení, malování i vybarvování nám poskytne prostor pro shrnutí a zopakování dojmů a poznatků, získaných na základě děje z pohádky“ (Doláková 2015, s. 84).

### 7.6.1 Proč andělíčků pláče

Propojení neznámého pohádkového příběhu s výtvarnou činností. Text o emocích a jejich prožívání pomáhá dítěti s jeho ukotvením v mysli pomocí výrobku. Tvoříme na základě emocí a pocitů, o kterých hovoříme. Nejpříznačnější období pro předkládanou tvorbu je před vánoci.

Tabulka 15: Výtvarná aktivita k textu o andělíčkově

<b>Aktivita</b>	Výtvarná činnost v návaznosti k textu.
<b>Cíl</b>	Propojení nového příběhu s výtvarnou činností, její popis. Diskuse nad pohádkou a odraz pocitů z něj do činnosti. Obhájení práce.
<b>Slovní zásoba</b>	Popis činnosti, pocity
<b>Pomůcky</b>	Andělíček č. 1 Papírový kulatý talíř, temperové barvy, nůžky, zdobení, štětce Andělíček č.2 Dvě čtvrtky, vodové barvy, voskovky, vata, lepidlo, štětce

### Postup

Vycházíme z textu *Slzička* v knize Adventní čas od Dagmar Šottnerové (text viz příloha), který obsahuje andělskou tematiku očima dětí. Zasahuje do pocitů a správného chování dětí, jejich zlobení a nezlobení. Po přečtení by měla přicházet diskuse, proč andělek pláče, jak se děti chovají, jak se chová konkrétní dítě, co je špatně a co je správně aj. Motivujeme dítě výrobou svého vlastního andělíčka.

S dětmi můžeme vyrobit různé andělíčky, dále uvádím příklady dvou, které zvládnou děti kolem třetího roku. Dle asistence i menší. Dbáme přitom na bezpečnost při manipulaci s nůžkami. Pokud dítě s nůžkami neumí, pomáháme mu, předstíháme části a necháme dítě pracovat pouze s barvami. Při kresbě se soustředíme na správné držení pastelky.

Při tvorbě bychom s dětmi měli hovořit: nejprve při přípravě popisujeme, co chystáme, proč, jak se s věcmi zachází, ptáme se, zda dítě zná pastelky, vodové barvy,

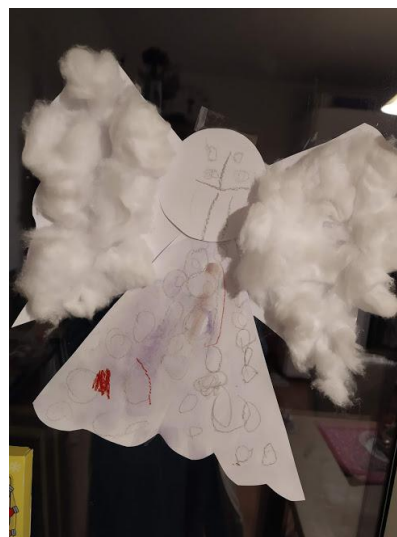
temperové barvy, zda je umí rozlišit, pojmenovat aj. Rozšiřujeme tak jeho slovní zásobu o funkční slova, která slyší v přímém kontextu. Při samotné tvorbě můžeme mluvit o andělíčkově. Jak může vypadat, jak se cítil ten z příběhu, jak se právě cítí dítě, kdy by andělíček plakal aj. Dítě tak motivujeme k větší kreativitě a předávání emocí do výběru barev apod.

Tabulka 16: Popis činností

Andělíček na pověšení, postavení		Andělíček na okna	
Pomůcky	Tvorba	Pomůcky	Tvorba
Papírový kulatý talíř, temperové barvy, nůžky, zdobení (např. gelové třpytky aj.)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dle návodu vystříhneme podobu anděla s křídly (viz příloha).</li> <li>Dítě necháme nabarvit temperovými barvami dle libosti.</li> <li>Po zaschnutí dítě ozdobí.</li> <li>A dále slepíme sukénku, aby mohl anděl vzlétnou (pověsíme nebo postavíme).</li> </ul>	Dvě čtvrtky, vodové barvy, voskovky, vata, lepidlo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vystříhneme části dle návodu (hlava, tělo, křídla).</li> <li>Dítě pomaluje voskovkami andělskou sukni, namaluje obličej.</li> <li>Přetře vodovými barvami</li> <li>Než barvy zaschnou, nanese lepidlo na křídla, dítě polepuje kousky vaty.</li> <li>Hotové části slepíme.</li> </ul>



Obrázek 11: Výsledek andělíčka č. 1



Obrázek 12: Výsledek andělíčka č. 2

### 7.6.1.1 Dílčí reflexe a diskuse

Tvoření a práce s barvami dceru velmi baví již od útlého věku. K možnostem něco vyrobit, nakreslit nebo namalovat jde ochotně. Potřebuje většinou ale motivaci. Pokud předem vyrobím ukázkou, je nadšená, zapojí se, ale pracuje více materiálně a manuálně. Ve chvíli, kdy zapojím příběh, vyprávění, četbu, výsledky jsou mnohem emotivnější a práce celkově preciznější.

Přestože text byl doprovázen ilustrací velmi jednoduše, obávala jsem se, že ji tolik nezaujme. Navíc jde o příběh, ne o klasickou pohádku. S příběhem se Anetka v této době ještě stále seznamovala, tudíž jsem nevěděla, co očekávat. Motiv andělíčků jsem předem musela obhájit. Ptala se, kdo to je a kde se berou. Typické pro aktuální období, jak píše v kapitole 3.2.1. Příběh ji nakonec zaujal, přestože jsem jeho předčítání musela mnohem emotivněji zabarvit, střídát hlas, zaujmout jinak než pouhými slovy.

Po prvním skončení nejprve přišlo další listování knihou. Nechtěla se moc o textu bavit. Nenutila jsem ji a listovali jsme dále. Protože kniha se věnuje adventnímu času, je obdobné tematiky plný. Nakonec přeci jen skončila opět u stejného příběhu a chtělo ho přečíst znovu. Tentokrát poslouchala pozorněji a na konci se zeptala: „*Mami, taky můj andělíček pláče?*“. Byla to známka emotivního prožití příběhu, který tentokrát poslouchala pozorněji.

Toho jsem využila k motivaci takového andělíčka vytvořit. Jak uvádím výše, tvoří ráda, takže jsme nezůstali u jednoho. Andělíčky se tou dobou, předvánoční, objevovali hojně, takže na něj často přišla řeč. Právě proto sama přišla s prosbou vyrobit ještě dalšího. I druhé výrobě předcházela četba příběhu, kdy objevila další otázky, na které bylo nutné odpovědět. Byla jsem ráda, že text se nakonec ukázal jako motivující nejen pro výrobu, ale i pro hledání nových otázek a odpovědí a rozšíření slovní zásoby.



Obrázek 13: Tvorba andělíčka č. 1



Obrázek 14: Tvorba andělíčka č.2

## 7.6.2 Vařečkové divadlo-rekvizity

V předchozí kapitole 7.4.1 uvádím jako jednu z aktivit vařečkové divadlo, kdy jsem dceru zapojila do výroby. Protože vařečky jsou dětem známé zpravidla pouze jako kuchyňské náčiní, pomocí výroby si mohou zkusit nejen vařit, ale i vyrábět s nimi. Rozšíří si tak slovní zásobu o další činnostní slovesa, která mohou použít i ve více kontextech. Vyrábět budeme postavy ke konkrétní pohádce. Dále uvádím příklad Červené Karkulky.

Tabulka 17: Výroba rekvizit

<b>Aktivita</b>	Výtvarná činnost
<b>Cíl</b>	Propojit výtvarnou činnost s četbou pohádky a další dramatisací. Aby dítě mohlo používat i rekvizity, na jejichž výrobě se samo podílí a může tak prožívat dvojitou, větší radost.
<b>Slovní zásoba</b>	Vaření, malba, barvy
<b>Pomůcky</b>	Dřevěné vařečky, temperové barvy, štětce

### Postup

Před zahájením samotné činnosti by měla předcházet četba konkrétně vybrané pohádky, v tomto případě Červené Karkulky. Vybrala jsem oblíbenou verzi od Františka Hrubína ze *Malý špalíčku pohádek* (1987). Protože zapojujeme dítě do výroby rekvizit, nemělo by jít o prvotní výrobu loutek, které slouží k seznámení s divadlem. Po četbě tak může přijít **motivace** typu *A co si takovou Karkulku vyrobit jako loutku a taky si s ní zahrát divadlo?*

Necháváme dítě zapojit do přípravy materiálu, pojmenováváme všechny pomůcky, popisujeme, co se s nimi dělá, odpovídáme na otázky. Větší čas zůstáváme u samotné vařečky. Klademe otázky typu *Kde ji najdeme? K čemu slouží? Slouží jen na vaření?* aj. Při hledání slov, které by vařečku charakterizovaly a které by popsaly činnosti, které dělá doprovázíme vše pohybem. Procvičujeme tak jednak motoriku, za druhé uvolňujeme ruku a prsty, aby byly připravené na kresebnou a malebnou činnost.

Vařečky pojmenujeme podle postav. Necháme, aby dítě samo přišlo na to, jaké postavy v pohádce vystupují, které budeme ztvárňovat. Přiřazujeme vařečku k postavě a snažíme si ji popsat. Pomáháme si knihou a ilustracemi.



## Konkrétní postup

- Připravíme správný počet vařeček
- Každou z nich natřeme podkladem - vlk šedou barvou, postavy béžovou apod. (zvládne dítě zcela samo)
- Po zaschnutí malujeme oblečení, detaily a obličej pak nejmenším štětcem. Dbáme na to, aby při malbě na malbu byla první vrstva dostatečně suchá!
- Po zaschnutí vše zafixujeme např. lakem na vlasy.

Poznámka: Zapojení dětí zvažte podle věku a schopností i podle toho, jak moc chcete, aby byla rekvizita "krásná" a "reálná". Podklad zvládne dvouleté dítě, detaily raději nechtě na sobě.

### 7.6.2.1 Dílčí reflexe a diskuse

Červená Karkulka je oblíbená klasická pohádka od samotného počátku čtení až po nástup do mateřské školy a vařím, že bude i později. Protože první vařečkové divadlo, které jsem jí vyrobila, byla pohádka O třech prasátkách, byla motivace její oblíbené pohádky o to větší. Předcházela jí výroba jedné z postav z Perníkové chaloupky, ježibaby, kterou vytvářela čerstvě po druhých narozeninách. Když vytvářela rekvizity k Červené Karkulce, bez problému vyjmenovala všechny postavičky. Společně jsme vymysleli, jak budou vypadat, co budou mít na sobě a procvičilo se pojmenovávání barev a patřičných rekvizit.

Protože už byla zkušenější a starší, tvorba probíhala v necelých 2,5 letech, i pečlivost byla větší. Bez problému natřela všechny postavičky i většinu oblečení. Detaily a celkové doladění už jsem dodělávala já. Netrpělivost a nedočkavost odpovídala věku. Než vše zaschlo a bylo možné použít, přečetli jsme ještě pohádku dvakrát a těšili se, jak si s loutkami zahrajeme.

Hru s divadlem znala, tudíž ochotně a ráda čekala na první verzi, jak budou postavičky vypadat a následně už hrála sama. Často vystupuje v roli vlka, za kterého promlouvá i v mimopohádkových kontextech. V denních hrách vstupuje do této postavy, pokud hrajeme hry pohybové, vstupuje často do role Karkulky, kterou vlk honí.



Obrázek 15: Vařečkové divadlo



Obrázek 16: Výroba rekvizity

## 7.7 Propojení komunikačních a pohybových aktivit

Pohybovými hrami můžeme zpestřit četbu nebo jen přispět k protažení či kraní. Nejčastěji jsou doprovázena říkadly, písničkami či konkrétními hrami. „*Propojením tělesné a slovesné složky docílíme toho, že děti budou motivovány obsahem a textem a vedeny k vyjádření obsahu pohybem*“ (Doláková 2015, s. 103). Pohybové hry pomáhají k zapamatování si textu, správné výslovnosti i respektování pravidel.

Mezi pohybové aktivity řadím i pobyt s knihou venku, kdy ji aktivně využíváme při aktivním pohybu na čerstvém vzduchu a díky ní poznáváme svět.

### 7.7.1 Cvičíme s pejskem a kočičkou

Na motivy knížky od Josefa Čapka *O pejskovi a kočičce* s dětmi cvičíme jako zvířátka. Procvičujeme jazyk, jemnou motoriku, hrubou motoriku, vše ve spojitosti s motivem pohádky a pomocí říkanek o pejskovi a o kočičce.

Tabulka 18: Komunikační a pohybové aktivity

<b>Aktivita</b>	Pohybová aktivita na téma pejsek a kočička - grafomotorika, jazykové hříčky, básničky s pohybem
<b>Cíl</b>	Propojení pohybové aktivity s řečí. Jazykové hříčky jako logopedická prevence. Procvičení jemné a hrubé motoriky.
<b>Slovní zásoba</b>	Onomastická slova zvířat, rýmy
<b>Pomůcky</b>	Papír a pastelky, prostor na pohyb

### Postup

Aktivitám předchází seznámení s pohádkovou knížkou *O pejskovi a kočičce*. Následující cvičení jsou zaměřená na kapitolu *Jak myli podlahu*, dále obsahuje i cvičení, která lze s dětmi praktikovat i bez znalosti pohádky. Cvičení by mělo probíhat od nejmenšího orgánu po nejmenší, tudíž od jazykových hříček, které probíhají v klidu, přes grafomotorická cvičení a pohybová cvičení.

Při jazykových hříčkách dbáme na artikulaci, na postavení dítěte a sebe, aby na nás bylo dobře vidět. Necháme volný průběh asociací dítěte.

Grafomotorická cvičení jsou vhodná v propojení s písničkou nebo říkankou. Propojení hemisfér má pozitivní vliv na učení dítěte - oko-ruka. Zaměřujeme se na

správné držení tužky a polohy ruky. Používané pracovní listy jsou na konci práce v přílohách.

Básničky s pohybem jsou opět vhodné k propojení těla a hlavy. Je dobré si říkanku předem osvojit, abychom mohli plynule cvičit a nezadrhávat se pohledem do papíru. Všechny pohyby děláme čitelné, zřetelné a dostatečně pomalu, aby dítě bylo schopné je napodobovat a zapamatovat si je.

Tabulka 19: Náměty k pohybovým a komunikačním aktivitám

	<b>O pejskovi a kočičce – Jak myli podlahu</b>	<b>Obecné téma zvířátek - pejsek</b>	<b>Obecné téma zvířátek – kočička</b>
<b>Jazykové hříčky</b>	Reagujeme na část : „ <i>Vždyť ti kape z huby pěna! Co to s tebou je?</i> ” <sup>3</sup> - napodobujeme bubliny v puse, nafukujeme a vyfukujeme, máme plnou pusu a snažíme se s ní dorozumět.	Jakpak dělá pejsek: Haf, haf, Vrrr, Vrrr, Vrrr Haf!	Jakpak dělá kočička: Mňau, Mňauvė...
<b>Grafomotorická cvičení</b>	Na připravený pracovní list děti kreslí vodorovné a svislé čáry jako dekor podlahy (viz příloha).	Na písničku <i>Skákal pes přes oves</i> v pracovním listě děti skáčou z hromádky na hromádku (viz příloha).	<i>Koulím, koulím klubičko, pojd' si pro něj kočičko</i> - na arch papíru kreslíme klubko pro kočičku.
<b>Básnička s pohybem</b>	Vypereme se, jako se pere prádlo! ( <i>napodobujeme praní</i> ) Jé, to prádlo na zem spadlo! ( <i>spadneme na zem</i> ) Peru, peru pejska, co si tůze stejská. ( <i>napodobujeme praní, pláčeme a štekáme</i> ) Peru, peru kočičku, co má díru v kožíšku. ( <i>napodobujeme praní, pláčeme a mňoukáme</i> ) Vyprali jsme, vyždímáme, ( <i>napodobujeme ždímání</i> ) na sluníčku usušíme. Pověsím nejdřív tebe, budeme viset vedle sebe. ( <i>vytahujeme se na špičky, ruce vzhůru</i> )	Já jsem pejsek Rek, ( <i>lezení ve vzporu klečmo</i> ) hlídat chodím na dvorek. K zemi se já přikrčím, ( <i>přikrčení se k zemi</i> ) na zloděje zavrčím. Vrčím, vrčím, vrčím, Pak do výšky skočím. ( <i>výskok do výšky</i> ) Zloděj se moc vyleká, jak může, tak utíká ( <i>běh na místě</i> )	Vstávej malá kočičko! Protáhni se maličko, Packou protři očičko, A zajdi si na mlíčko *

\* napodobujeme vše, co ještě může dělat kočička - nejprve spí v pelišku, probudí se, protáhne si tlapky, nahrbí se, protře si očka, pak vstane a po čtyřech udělá pár kručků, sehne se a dělá, že líže mlíčko (Pospíšilová 2007, s. 90).

<sup>3</sup> Z knížky O pejskovi a kočičce, povídka Jak myli podlahu, s. 6 (Čapek 1996)

### **7.7.1.1 Dílčí reflexe a diskuse**

Knížka od Karla Čapka o *Pejskovi a kočičce* byla jedna z prvních s delším textem, které Anetku zaujaly. Dlouho se držela na pomyslném prvenství v oblíbenosti. Kapitola o mytí podlahy často střídala pečení dortu.

Z počátku převládala chuť k básničkám s pohybem. Vždy ale muselo přecházet uvolnění v pouhém napodobování pejsků a kočiček. Až po tzv. vyblbnutí se zapojila i do říkanek. Vzhledem k tomu, že je pohybově spíše nadaná, každopádně ji pohyb naplňuje a vyhledává jej často, preferovala volnou hru na pejska a kočičku, při které napodobovala části z textu. Později je přesně také citovala.

Grafomotorická cvičení nebyla silnou stránkou, přišla na řadu až před třetími narozeninami. Zatím hůře propojuje říkanku s pohybem, je spíše individuální tichý kreslíř, pokud jde o plnění úkolů. Také proto jí vyhovují pracovní listy, kde je zjevné, co má dělat.

Jazykové hříčky byly a jsou oblíbeným zpestřením kdykoliv během dne. Protože tato knížka dceru poměrně silně ovlivnila, hodně z ní citovala a cituje dodnes, pamatuje si dlouhé pasáže a scény ze života jí připomínají ty z příběhů a není divu, že i role zejména pejska ji stále doprovází. A to včetně té jazykové.

### **7.7.2 S knihou venku**

Aktivní prožívání knihy pomocí metod, které popisují ve výše zmiňovaných praktických kapitolách bych v závěru sjednotila do poslední metody - aktivního využití knihy venku. Propojení veškerých prostředků, jak knihu opravdu přenést do reálných situací, Zoo, parky, naučné stezky a další možnosti, které jsou nabízeny v našem okolí. Knihy, které jsou vhodné jsou často encyklopedického typu, či naučné. Tím dosáhneme k obohacení slovníku o naučná až odborná slova.

Tabulka 20: Aktivita s knihou venku

<b>Aktivita</b>	Aktivní prožití knihy v přírodě, parku, Zoo a jiných místech
<b>Cíl</b>	Propojení všech možných smyslů při pobytu venku. Vyvolání vzpomínky pomocí více smyslů. Spojení ilustrací s reálnou podobou.
<b>Slovní zásoba</b>	Popisná slova, činnosti, dějová slovesa, odborná slova
<b>Pomůcky</b>	Konkrétní knihy

## Postup

Společně s dítětem vybereme vhodnou knihu, která nám umožní propojení s realitou mimo domov. Nejvhodnější bývají publikace encyklopedického typu, obrázkové knihy a naučné. Můžeme tak prožít *Zvířátka ze ZOO* v reální podobě, při procházce do zoologické zahrady, nebo *Zvířátka z farmy* a jiné obdobné dětské knihy.

K vhodnému využití nabízím konkrétní edici *Veselá farma - hraj si a uč se*, která nabízí širokou škálu vzdělávacích knih pro nejmenší. Krom příběhů nabízí i naučnou část, kde dětem transformuje odborné informace do jednoduchých forem, bohatě vše ilustruje a dává jim tak možnost širšího poznání. Konkrétně jsem vybrala knihu *Včely a med*, se kterou jsme se vydaly na Včelí stezku do Oldřichových hájů za Libercem. Stezka nabízí široké možnosti, jak poznat svět včel a příbuzného hmyzu. Interaktivní formou je možné projít krátkou stezkou mezi lesy a loukami. V propojení s knihou jsme mohli ověřovat informace, dohledávat, klást otázky aj.

Nejnsnadnější možností je vzít obrázkovou knihu do zoologické zahrady, hledat zvířátka dle ilustrací a dovídat se o nich tak i jinou formou. Dítě tak motivuje k výběru jiných, dalších knih a ukazujeme další možnosti, jak s ní zacházet.

### 7.7.2.1 Dílčí reflexe a diskuse

Protože ke knihám se snažím navázat vztah u obou dětí již od útlého věku, bylo pro mě přirozené, že s námi tzv. putovaly kamkoliv. Ve dvou a půl letech přicházel i čas otázek, který umožnil novou cestu poznání a to vědomostní, naučné knihy. Pouhé pohádky už nebyly dostačující, "chytré knihy" je ale nikdy nevytlačily a nevytlačí. Protože se u dcery objevil přirozený chtíč více poznávat a dovídat se zajímavé, další informace, začaly být takové knihy přirozenou součástí čím dál více výletů.



Publikace *Včely a med* nás zavedla na Včelí stezku, která je sama o sobě stezkou interaktivní. Anetka se tak dovídala více informací, které měla i možnost si prožít i jinak než s knihou. Tu tak mohla otevřít i přímo u modelu včely a porovnávat, ptát se, hledat rozlišnosti a jinak si obohacovat slovní zásobu. Standardní je i návštěva zoologické zahrady, kdy sebou přinášíme vždy jinou, novou, publikaci. Nemusí to nutně vždy být obrazová kniha o exotických zvířatech, vhodné jsou i dětské atlasy.



Obrázek 19 S knihou v ZOO Liberec



Obrázek 17: S knihou *Mraveniště* na hřišti



Obrázek 18: S knihou *Rok v lese* na procházce



Obrázek 20: Interaktivní Včelí stezka

## **8 Závěrečná reflexe a diskuze**

### **8.1 Vyhodnocení splnění cíle a odpovědi na výzkumné otázky**

Na začátku práce byly vytyčeny tyto otázky

1. Podporují a rozvíjí institucionální projekty zaměřené na podporu čtenářství a jeho aspekty vytyčené a inzerované cíle?
2. Ovlivňuje cílená práce s knihou vztah dítěte ke knize?
3. Preferuje dítě některé metody práce s knihou?

Nyní se zaměřím na jejich zodpovězení.

#### **Zodpovězení výzkumné otázky č. 1:**

*Podporují a rozvíjí institucionální projekty zaměřené na podporu čtenářství a jeho aspekty vytyčené a inzerované cíle?*

Během návštěv různých akcí (viz Kap. 5) jsem zjistila, že takovéto akce jsou vítanou změnou v uzavřeném rodinném kruhu. Poskytují možnosti sociální interakce mezi vrstevníky, ale i mezi rodiči a odborníky, díky kterým se můžeme dovídat více informací. Při zkoumání toho, do jaké míry podporují předčtenářskou gramotnost a vývoj komunikace u dětí, jsem zjistila následující skutečnosti:

V konkrétních případech, které uvádím v kapitolách 5.1 a 5.2 se ukázalo, že pokud jde o verbální vývoj, přinášejí největší pozitiva právě ve zmiňované sociální interakci. Domnívám se však, že pokud dítě nemá dostatečný slovní základ, k takovéto nabízené komunikaci nebudeme mít patřičné prostředky. Základem tak opět zůstává rodina a její možnosti, kterými může své dítě obohatit. Knihovny často nabízejí pomocnou ruku s výběrem knihy, a to velice vhodnou a odbornou, ale protože nejde o proškolené pracovníky z hlediska vývojové psychologie či pedagogiky, u seznamu vhodných knih a tipů často končí. Neboť zejména u předškolních dětí je nutná podpora předčtenářské gramotnosti skrze rodiče, tyto akce by se měly zajímat i o poskytování vhodných metodik právě pro rodiče a blízké okolí dítěte. Domnívám se, že to však není naplňováno.



## **Zodpovězení výzkumné otázky č. 2:**

*Ovlivňuje cílená práce s knihou vztah dítěte ke knize?*

Během kvalitativního výzkumu jsem se snažila zjistit, do jaké míry ovlivňuje vztah ke knize samotná práce s ní. S vybraným okruhem maminek obdobně starých dětí jsem v průběhu pozorování vedla diskuse o tom, jakou formou svým dětem knihy nabízejí. U dětí, kterým byly knihy propůjčovány pouze jako doplněk k ostatním hračkám, tj. byly jim nabízeny pouze pasivně, nebyl vztah dítěte ke knize natolik silný, jako u dětí, kterým byly knihy aktivně předkládány. Během svého pozorování jsem se pokusila o krátký experiment, kdy jsem v danou chvíli přestávala podávat jiné možnosti než jen četba pohádek. Vynechala jsem divadla, další pomůcky, pohybové aktivity aj. Během této doby zájem víceméně neklesal, nicméně Anetka přicházela do kontaktu jen se stále stejnými pohádkami a knihami, které měla ověřené jako "ty, co mě baví" a ostatních si nevšímala. Po chvíli klesal zájem i o ty, co jsem aktivně nečetla já sama. O to s větším nadšením přivítala nový vítr a návrat k "hraní si s knihami". Prokázalo se, že motivace ke knihám je mnohem jednodušší, ale také pevnější a jistější, když s dětmi knihy prožíváme. V takových chvílích o textu i více hovoříme, komunikujeme a slovní zásoba denně narůstá, gramatické správnosti se upevňují a upevňuje se kladný vztah ke knize.

## **Zodpovězení výzkumné otázky č. 3:**

*Preferuje dítě některé metody práce s knihou?*

Jedním ze zásadních zjištění, ke kterým jsem pomocí diskusí, pozorování a diskusí přišla, byla nutnost, vždy brát zřetel na individualitu dítěte a před každou aktivitou či výběrem knihy zvážit, jaká technika, metoda či styl práce bude v daný okamžik a s danou knihou ten nejlepší.

Zvídavost, emoce a motivace vždy ale byly dominantou, ať šlo o mé dítě, dítě rodinně či přátelsky spřízněné, nebo naprosto cizí. Motivace knihou ke další komunikaci se prokázala jako zásadně významná. Charakter dítěte jako zásadní pro výběr vhodných metod.

Důležitým faktorem bylo aktuální ladění dítěte. Každé z nich spolupracovalo mnohem lépe, když mělo nejen dobrou náladu, ale bylo dostatečně odpočaté a najezené. Někdy však dítě tyto dva faktory splňovalo, avšak bylo plné energie a zaujaté jinou hrou natolik, že o knihu v tu chvíli nejevilo zájem. U unavených a nemocných dětí jsme se během diskusí shodli, že není vhodné chtít aktivní činnost, i když jen myšlenkovou. Naopak to byla vhodná

doba pro klidné čtení oblíbených pohádek, které dítě uklidní a podají mu pocit bezpečí, které zná.

Bylo zajímavé pozorovat také vliv vzdělání rodičů. Větší potřebu své dítě vzdělávat a rozvíjet jeho schopnosti a dovednosti měli vysokoškolsky vzdělaní rodiče, potažmo maminky. Nejlepší uchopení metod, jejich obměny a celková práce s dětmi byla od maminek-učitelek, které tak svou praxi ve školství zúročovaly během mateřské dovolené. Ale během diskuse se ukázalo, že i středoškolsky vzdělaní rodiče mají často potřebu svému dítěti intenzivněji pomáhat, odpovědí bylo, že chtějí „aby se jejich dítě v budoucnu mělo lépe než oni“.

Při celkovém porovnání mohu říci, že klidnějšími a lépe spolupracujícími byly holčičky. Stejně tak pečlivějšími. U chlapců byla nutnost aktivity častěji obměňovat a více zapojovat pohybové činnosti. Dívky mnohem více inklinovaly k výtvarným činnostem. Při aktivní práci s textem obecně, se však prokázalo, že pozitivní vliv na vývoj verbální komunikace je u obou pohlaví stejně vysoký. Nejvyšší přínos (opět u obou pohlaví) byl také v sociálním kontaktu a jeho vlivu na sociální interakci.

## **8. 2 Souhrnná diskuze k výzkumným otázkám a odpovědím**

Během pozorování se prokázalo, že osobnostní charakter dítěte je významným faktorem, ovlivňujícím výběr metod. Anetka jako introvert vždy preferovala ty metody, kde bylo možné využít loutek či her, za které se může „schovat“. Avšak během aktivního navštěvování společenských aktivit měla možnost svou verbální komunikaci procvičovat i v sociálních kontaktech s vrstevníky. V tomto směru jí projekty a knihovna velice pomohly. Během diskusí jsem zjistila, že téměř u všech jejích vrstevníků je tento přínos obdobný.

Během pracovního procesu se taktéž prokázala její charakterová vlastnost: pečlivost. Dokázala pracovat dle pokynů bez větších obtíží, chápala nové pojmy a snažila se práci plnit co nejlépe. V tomto směru v porovnání s jinými vrstevníky nebyla vždy nastejno. Zejména chlapci byli často netrpěliví a motivace musela být silnější.

Velké rozdíly mezi dětmi byly při přípravě materiálu. Zatímco Anetka se ráda podílela a byla to pro ní určitá forma motivace, některé děti pracovním procesem ztrácely zájem a naopak vyžadovaly motiv překvapení. Protože je dítě přirozeně aktivní, všechny děti preferovaly, když byl text spojen s dalšími aktivitami, jako je písnička, básnička, pohybová činnost či se vzalo jednoduše knihu ven.

### 8.3 Doporučení pro praxi

Ze studia odborných publikací, vlastního šetření, pozorování, aktivit spojených s knihou, reflexí vlastní činnosti atd. vyplynulo několik závěrů a doporučení pro praxi, které lze shrnout do následujících bodů:

- Před návštěvou projektů a kroužků je třeba se vždy seznámit s jejich cílem a metodami a zhodnotit, zda jsou vhodné pro konkrétní dítě.
- Před navštěvováním pravidelného kroužku je dobré se seznámit s pracovníkem, který jej povede a posoudit jeho schopnosti a zkušenosti<sup>4</sup>.
- Domnívám se, že by bylo vhodné se zaměřit na psychologické či pedagogické proškolení pracovníků, kteří aktivně pracují s dětmi v rámci čtenářských a podobných projektů.
- Osvědčuje se dávat dítěti možnost volby, respektovat jeho pocity a náladu.
- Není vhodné dítě nutit do činností, které nechce, ale přesto je velmi žádoucí v průběhu času tyto činnosti dále zkoušet nabízet.
- Rodič by se měl soustředit, aby seznamoval dítě s knihou aktivním způsobem, například jednou ze zmiňovaných metod v praktické části práce.
- Při výběru metod brát v úvahu osobnost dítěte a jeho momentální rozpoložení.
- Rodič by měl respektovat jazykové dovednosti dítěte a pomáhat mu s rozvíjením jeho verbálními schopnosti.
- Je vhodné doporučované aktivity z praktické části práce střídat a obměňovat.
- Pokud je dítě v hravé náladě, energické a činné, převládat by měly aktivity zaměřené na interakci pohybu a komunikace.
- Pokud bude naším cílem dítě zklidnit, např. před časem určenému ke spánku, je vhodné postupně nabízet klidnější činnosti (pohybové - dramatické - jazykové).
- Metody je vhodné doplňovat např. také o grafomotorické cviky, které trénují propojení ruka-oko.

---

<sup>4</sup> Doporučení platí zejména pro organizátory akcí, učitelky MŠ aj.

## 8.4 Souhrnná reflexe a diskuze navštívených akcí

### Reflexe navštívené akce v liberecké knihovně

Od *Kolibříka* jsem měla největší očekávání, protože je mezi libereckými maminkami hojně navštěvovaný. Nicméně dostat se na takovou akci bylo těžší, protože rezervace byly plné týdny dopředu. Dostali jsme se s Anetkou na úterý, které probíhalo v hudební sekci, kde je více prostoru. Hned na první prohled mě zarazilo, že přestože jde o akci v rámci "book start" projektu, jediné knihy byly ty v regálech. Hudební a pohybové aktivity probíhaly bez problémů, stejně jako procvičování jemné motoriky. Vše však spíše nesystematicky, volnou volbou bez řízené osoby. Ta byla přítomna jako doprovod, vodič, nikterak jako organizátor, motivátor. Po úvodním slovu, kde pracovnice knihovny seznámila přítomné s pomůckami, ukázala, co je možné si zapůjčit a jak to funguje, nechala všemu volný průběh.

Přestože individuální práce byla jiná pouze v obměně hraček za jiné, než máme doma, byla jsem spíše zklamaná. Nečetlo se, nepracovalo se s knihou a nikdo na mě jako na rodiče nepromluvil. Na druhé straně jsme se dostali do kolektivu obdobně starých dětí, cca 2,5 let až 3,5 let. Kontaktní hra s vrstevníky byla tedy ta nejcennější. Přítomnost dětí umožnila Anetce s nimi komunikovat. Některé znala z jiných kroužků, jiné vůbec. Svoje reakce tak musela přizpůsobovat, učila se nové řeči, řešení situací, aplikovala modální slovesa jinde a jinak, než byla do té doby zvyklá. Stejně tak poznala i knihovnu jinak, což navozovalo nové otázky. Nakonec se sociální kontakt ukázal jako to nejvíce přínosné z celého čtenářského klubu, který byl celý bez čtení.

Proto jsem nás přihlásila na další z možných termínů, tentokrát bylo možné jít v úterý, které se konalo v dětské části knihovny. Zde již dcera prostředí znala a věděla hned, kam za knížkami jít. Změnila se také organizátorka, která se snažila děti zaujmout čtením. To bylo ale jediné, s čím přicházela, i když svědomitě a dobře. Záměr byl jistě správně vybraný a naplánovaný, nicméně z pohledu pedagoga jsem mohla posoudit, že pokud pracuji s dětmi, je opravdu nutné je i znát a vědět, jak s nimi pracovat. Takže dobrý záměr pokulhával na špatné interpretaci. Avšak protože se setkala svědomitá část maminek, pomáhaly jsme si navzájem. Radily se, reagovaly na okolnosti a děti se snažily vtáhnout společně do světa knihy. Opět bylo však nejvíce ocenitelné, že ony komunikovaly mezi sebou a – nadneseně řečeno – diskutovaly nad knížkami. Společně si prohlížely a sdílely zážitky z něčeho nového a jiného.

Tento den mi přinesl na mysl otázku, jestli by nebylo vhodné proškolit pracovníky knihovny, kteří se projektem *S knížkou do života* potýkají, o pedagogické a psychologické znalosti alespoň do té míry, aby byli schopní s dětmi správně pracovat.



Obrázek 22: Účast na akci Kolibřík



Obrázek 21: Účast na akci Kolibřík



Obrázek 23: Činnost v knihovně



Obrázek 24: Sociální interakce v knihovně

## **Reflexe navštívené akce Noc s Andersenem**

V roce 2019 jsem se účastnila tohoto projektu v rámci jedné z přihlášených mateřských škol. Paní učitelky se přihlásily do projektu s nadšením a podle toho také akce probíhala. Nešlo jen o pouhé čtení a následné uspávání dětí na dětských postýlkách ve třídě. Občerstvení bylo v duchu vybrané knihy *Emu a lesní zvířátka*, tedy ve tvaru lesních zvířat či hub. Hrály se tematické hry, bojovka po budově školky a nakonec samozřejmě čtení z knihy. Děti byly nadšené do poslední minuty a nemohly se dočkat další obdobné akce. I já jsem měla pocit, že krásnější den a noc plnou knih jsem nezažila a byla jsem ráda za všechny své čtenářské zkušenosti.

Opakem však byl příběh z jiné školky, kde tehdy pracovala jedna z oslovených pracovníků. Protože tlak veřejnosti byl silný, školka se do projektu přihlásila, přestože nadšení u učitelek nezavládlo. Akce tak dopadla jako nutná povinnost, která představovala večeři ve třídě, následnou volnou hru dětí a konečně ukládání ke spánku s knihou, kterou děti znaly z předchozích dnů a "pokračovaly tak ve čtení". Děti samozřejmě uvítaly, že mohou spát jinde než doma a to samotné pro ně bylo zážitkem. S knihou a čtenářstvím to však nemělo nic společného.

U projektů tak vždy bude záležet zejména na tom, kdo a jak se k němu postaví. Pořadatelé poskytují materiály, typy, rady, ale realizace je už na každé instituci. Nicméně ohlasy na *Noc s Andersenem* jsou veliké a návštěvnost na nich každoročně roste, stejně jako množství přihlášených dětí do městských knihoven.

## **Reflexe navštívené akce Festival dětského čtenářství**

Dopoledne bývá vyplněno divadlem, které je tzv. s knihou v ruce, a výtvarnými dílnami, které jsou opět s knihou pevně spjaty, dále besedami, četbou autorů dětských knih a jejich autogramiádou. Odpoledne je místo i na vystoupení mateřských škol či na burzy knížek. Přestože jde o "pouhé" tři dny, jsou plně nabyté informacemi a hlavně akcí. Dílničky i divadla jsou ale vždy ruku v ruce s knihou. Provázanost a motivace ke čtenářství je velice zjevná a citelná.

Po této akci jsme odcházely s dcerou s náručí plnou knih a plány, kdy potřebujeme zajít do knihovny pro další. Co všechno musíme vyrobit, nakreslit, přečíst, zjistit a další. Anetka chtěla poznat mnohem více knížky Jiřího Žáčka, které ji oslovily. V následujících dnech jsme je aktivně hledaly v knihovně, prohlížely a stále vzpomínaly, co všechno jsme na

festivalu viděly. Mohu tak pozitivně zhodnotit, že motivace ke knihám byla opravdu silná. A bylo mi jen líto, že taková akce přijde zase až za rok.



Obrázek 25: Četba knihy dle motivace

## **Závěr**

Má diplomová práce, zaměřená na rozvoj verbální komunikace u dětí předškolního věku, pro mě samotnou byla velkou inspirací a možností, jak poznat lépe nejen své dítě, ale i práci s ním. Díky studiu odborné literatury, návštěvám festivalu, projektů a klubů jsem obohatila svou praxi o nejrůznější možné prostředky, jak pracovat s dětskou knihou. V diskusích s nejedním rodičem a pedagogem jsem se dozvěděla mnoho reflexí a srovnání, mohla jsem posoudit, jaké možnosti vyhovují mému dítěti a jaké jinému a ujistit se, že psychologický výběr metod je tak velice zásadní.

Při vytváření metod, které předkládám v praktické části, jsem se motivovala nejen láskou ke svému dítěti, kterému jako správná matka chci dát ty nejlepší možnosti a schopnosti správné řeči a komunikaci vůbec, ale i potřebou podat pomocnou ruku dalším rodičům. Během pozorování jsem se setkala s nejedním rodičem, který by rád s dětmi pracoval i jinak, než pouze četl pohádky, ale neví si rady, což byl jeden z impulzů pro vytvoření webových stránek.

Domnívám se tak, že pro předškolní děti a jejich rodiče jsou dveře komunikace a práce s textem a knihou otevřené, pokud jimi chceme projít. Při zkoumání takových možností pro děti mladšího školního roku jsem zatím spíše negativním poznáním. Předčtenářské dovednosti rozvíjelo jen několik literárních dílniček, čtenářský kroužek téměř žádný.

Zůstává tak otázka, co dál? Pokud se dítěti budu aktivně a svědomitě věnovat, aby do příchodu na základní školu mělo širokou slovní zásobu, vypěstovalo si určitou lásku ke knize, porozumělo mluvenému slovu a cítilo se tak na školu připravené a motivované, jak jeho zájem utužím, aby neklesal? Do jaké míry poskytují rozvoj předčtenářských dovedností základní školy?



## Zdroje

ADAMS, Ken. *Vychovejte si génia: zábavné činnosti podporující rozvoj myšlení dětí od 0 do 11 let*. Praha: Slovart, 2007. ISBN 978-80-7391-051-8.

BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let*. Praha: Portál, 2003. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-743-4.

BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-563-9.

BEZDĚKOVÁ, Jana. *Učíme naše dítě mluvit: řečová výchova dítěte od narození do sedmi let*. Velké Bílovice: TeMi CZ, 2008. ISBN 978-80-87156-02-5.

CEJPKOVÁ, Dana. *Kreativní malování s dětmi*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5371-3.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. 2. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.

ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek*. Praha: Albatros, 1990. ISBN 80-00-00060-1.

DOLÁKOVÁ, Sylvie. *Umíte to s pohádkou?: práce s příběhy v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0933-1.

GEBHARTOVÁ, Vladimíra. *Jak a co číst dětem v MŠ: komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-854-8.

HAVLÍNOVÁ, Miluše. *Knížka pro rodiče o dětech a čtení*. Brno: Albatros, 1978.

JANOUSĚK, Jaromír. *Psychologické základy verbální komunikace: projevy psychických funkcí ve verbální komunikaci, významová dynamika a struktura komunikačního aktu, komunikace písemná, ženská, mužská, virtuální, vnitřní kooperace a vnitřní řeč ve verbální komunikaci*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4295-3.

JANOUSĚK, Jaromír. *Verbální komunikace a lidská psychika*. Praha: Grada, 2007. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1594-0.

KONVALINOVÁ, Kateřina. *Jaro, léto, podzim, zima, ve školce je pořád prima*. Ilustroval Edita PLICKOVÁ. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0620-0.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2010. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-3080-6.

FOŠENBAUEROVÁ, Eva. *Pohádky a hry z kouzelné skříně*. Ilustroval Renáta FRANČÍKOVÁ. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-554-7.

PORTMANN, Rosemarie. *Hry pro tvořivé myšlení*. Přeložil Dana LISÁ. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-876-7.

POSPÍŠILOVÁ, Zuzana. *Hrajeme si s básničkou*. Praha: Grada, 2007. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-1709-8.

SIEGEL, Daniel J. a Tina Payne BRYSON. *Rozvíjejte naplno mozek svého dítěte*. Přeložil Eva KADLECOVÁ. Brno: CPress, 2015. ISBN 978-80-264-0863-5.

SVOBODOVÁ, Eva, Alena VÁCHOVÁ a Miluše VÍTEČKOVÁ. *Do školky za zvířátky: metodika práce s příběhy v MŠ*. Ilustroval Patricie KOUBSKÁ. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0185-4.

ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Adventní čas*. Ilustroval Jitka TLÁSKALOVÁ. Olomouc: Rubico, 2005. ISBN 80-7346-050-5.

ŠOTTNEROVÁ, Dagmar. *Vánoce: původ, zvyky, koledy, hry a náměty*. Vyd. 3. Olomouc: Rubico, 2008. ISBN 978-80-7346-090-7.

VOŠČEKOVÁ, Hana. *Od podzimu do léta pohádka k nám přilétá: roční projekt pro MŠ*. Ilustroval Lenka PROCHÁZKOVÁ. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1372-7.

### **Dětská literatura uvedená v textu**

BRUNI, Amelia. *Veselá farma*. Warszawa: De Agostini Polska, c2014. Hraj si a uč se. ISBN 978-83-248-3013-8.

ČAPEK, Josef. *Povídání o pejskovi a kočičce jak spolu hospodařili a ještě o všelijakých jiných věcech*. 19. vyd., v Albatrosu 13. vyd. Praha: Albatros, 1996. ISBN 80-00-00437-2.

HAVEL, Jiří. *Veselé obrázkové čtení*. Ilustroval Vlasta ŠVEJDOVÁ. Brno: Glyf Media, 2016. ISBN 978-80-87061-87-9.

HRUBÍN, František. *Malý špalíček pohádek*. šesté. Praha: Československý spisovatel, 1987.

ŠTÍPLOVÁ, Ljuba. *Byla jednou kořata*. 5. vydání (v této úpravě 1.). Ilustroval Josef VÁŇA. V Praze: Albatros, 2016. Dětská knihovnička. ISBN 978-80-00-04372-2.

WREN, Jenny. *První objevy*. Praha: Svojtka & Co., 2017. Tlač, táhni, posouvej. ISBN 978-80-256-2228-5.

## Přílohy

- Seznam příloh
- Informační leták k akci Kolibřík
- Text příběhu *Jak začarovali zub* z knihy *Byla jednou koťata* od Ljuby Štíplové (2016)
- Text příběhu *Slzička* z publikace *Adventní čas* od Dagmar Šottnerové (2008)
- Návod k výtvarné činnosti a tvorbě andělíčka č. 1
- Pracovní list k textu *Jak myli podlahu*
- Vypracování pracovního listu
- Pracovní list *Skákal pes přes oves*
- Vypracování pracovního listu
- Pracovní list *Koulej, koulej klubičko*
- Vypracování pracovního listu



# Kolibřík

čtenářský klub  
pro nejmenší

pro rodiče  
s dětmi  
do 5 let

Zveme maminky a tatínky na rodičovské dovolené, kterým klub nabízí tvůrčí využití volného času s dětmi.

- čtení
- pohybové úkoly
- výtvarné dílničky
- procvičování jemné motoriky
- hrátky s hudbou



KAŽDÉ PRVNÍ  
ÚTERÝ V MĚSÍCI  
Knihovna pro děti a mládež

KAŽDÉ TŘETÍ  
ÚTERÝ V MĚSÍCI  
Hudební knihovna

od 10.00 h  
do 11.00 h

KRAJSKÁ  
VĚDECKÁ  
KNIHOVNA  
V LIBERCI

S knížkou  
do života



PROSÍME VÁS O PŘIHLÁŠENÍ,  
KAPACITA KLUBU JE OMEZENÁ

e-mail: kolibrik@kvkli.cz

Informační leták

## Jak začarovali zub



Bylo bezvětří, ani listek se nehnul, natož aby něco spadlo do trávy. Vy byste se ani neoblížili. Ale Pacička to nevidilo, protože znala čarovací říkání:

„Foukej, foukej, větříčku,  
shoď mi jednu hruštičku!  
Shoď mi ještě, nešetři,  
dvě jsou málo, my jsme tři!”

Pomohlo to. Ze stromu spadla hruška – a druhá – a třetí. Zrovna tolik jich Pacička potřebovala, aby se mohla spravedlivě rozdělit. Tak je honem posbírala do zástěrky a běžela pozvat kocourky, ať si pochut. **Jak začarovali zub**

Naši

7

Jak začarovali zub

„Huš, huš! Jdi s tím pryč,“ odbyl ji Macourek. „my hrušky nemůžem, jelikož nás hrozně bolí zub.“

„Jejda, oba dva?“ lekla se Pacička.


„Ale ne! Jen jeden!”

„Vy si děláte legraci, že? Jeden zub přece nemůže bolet dva kocourky!”

„To dá rozum, že ne,“ zlobil se Macourek. „Bolí jen jeho a já ho lituju.“

„Leda tak,“ připustila Pacička. „A to nejednou, jen tak samo od sebe?”

„Hm! Zničehonic, jau jau jau jau!” zaskučel honem Canfourek, aby se dál nevyptávala. Protože to vůbec nezačalo nejednou. A taky ne samo od sebe, ale když chroustali s Macourkem tvrdé cukroví. Tenkrát v zoubku ostře píchlo – a od té doby začal jaksi nebyť v pořádku:




nejdřív trochu trnul –  
pak pobolíval –  
pak bolet víc a často –  
ale dalo se to vydržet.

A tak Canfourek radši mlčel, protože věděl, že jak se o tom zmíní, bude zle.

Jenže dneska ráno při snídani kousl nějak nešikovně do vložku – a už to bylo, už se stalo. Zoubek naráz jako by se pomínil!

„Tohle samo nepfestane! Budeš muset k panu doktorovi,“ minila Pacička. Jenže než to dořečká – jau jau jau jaaááá! – zakvílel Canfourek tak silným hlasem, že:

v okně opadaly muskáty –  
v hodinách se splášla kukačka –  
mouchy žbluňky do podmáslí –



a na silnici děda Macek přeskočil plot. Myslел, chudák, že za ním prudce brzdi autobus. A zatím to byl jen kocourek, který se tak nahlas bál zubate.

„Kručíš, to nám nedělej!” zlobil se Macourek. „Jestli chceš, můžeš s náma hledat.“

„Už nebudu, vážně,“ sliboval Canfourek. „Jenže nevím, co hledáme.“

„Knižku po prababičce. Takovou tu starou, odrbanou, co jsou v ní rady na všelijaké bolesti.“

9

Jak začarovali zub



„Ale tu přece nemusíme hledat! Já o ni vim,“ prohlásila Pacička. A skutečně ji hned donesla. Knižka ležela na polici, kde měla teta kuchařky. A když ji otevřeli – páni, tam vám bylo nemocí!

Byl tam oustřed, neštovice, ouročky i kýchavice, nádcha, střile, bradavice, krtice i okostice – a to bylo ono, protože okostice se říká, když hodně bolí zub.

„Tady piší,“ četla Pacička, „že se to má rádně nakouřit. Jenže vůbec neříkají čím.“

„No čím asi,“ uvažoval Macourek, „do komína kvůli tomu nepolezem. Tak jediné čibukem. Jen kdybysem tušil, kam ho strejda Mour před námi schoval.“

„Ale to já přece vim! Zastrčil ho do knihovny za ty tlusté knížky,“ hlásila Pacička. A opravdu, čibuk tam byl. I s tabákem.

„Teda slídit umíš parádně,“ uznal Macourek a hned začal čibuk nacpávat.

„Nždyť já vůbec neslidím! Strýček čistě přede mnou nic netají, jelikož nemám o kouření zájem,“ bránila se Pacička. Ale vtom – uch! – jen tak zalapala po dechu! Jak Macourek zabafal, vyvalil se z něj takový kouř, že v něm zmizel svět!

Pacička kuckala –

Macourek prskal –

a Canfourek – jau jau jaúúúú!

Ten byl na tom vůbec nejhůř, protože musel kašlat. A to si nepřejete, co takové kašláni s bolavým zubem udělá!

„Uf! Ale že to byla síla,“ liboval si Macourek, když se ten kouř jakžtakž rozešel. „Budu asi muset bafat míň.“

„Radši nebafej ani trošku,“ radila Pacička, „abys nepřivolał tetu. Viš, jak přispěchala, když loni hořel stromeček!“

10



11

Jak začarovali zub

„No jo, safra,“ vzpomněl si Macourek, co tenkrát schytil. A to ani nekouřil. Jen zkoušel, jestli smřící chytne taky od františka, když chytalo krásně od svíčky.

Ten františek tenkrát ale dýmal! Tence, modravé, voňavé, docela jinak než strejdův čibuk.

„Ty, Packo,“ zkusil to Macourek, „nevíš, kam dala teta františky?“

„Ovšemže vim! Schovala je do poličky za koření, protože vy dva jste schopni podpálit dům. To ovšem říká teta,“ dodala opatrně Pacička, aby neurazila.

Ale Macourek už měl jiné starosti. Takového františka totiž nestáčí jen připálit:

musi se rozfoukat –



a rozdmýchat –



a rozfořovat –



jinak zhasne, ani nezačmoudí. Teprve když mu špička žhavi do řetava pod šlupičkou popele, začne dýmat správně tence a libovonně. A to je ten pravý čas ho použít.

„Honem nastav zub! A ty, Packo, tumáš františka, budeš nakuřovat, než to přečtu,“ nařídil Macourek. A hned se do toho dal:

„Já bába babice  
vyháním nemoce  
za hory vysoké,  
za vody hluboké – co zub? Ještě bolí?“

„M – m! Pořád tě neslyší.“

„Víc křičet už nemůžu. Musíme zvýšit dávku,“ rozhodl Macourek. „Packo, rozfořkej františka, strč mu ho pod nos a jedem: jsi-li z větru, jdi do větru, jsi-li z vody, jdi do vody – co je zas!“

Proč se tak divně šklebiš?“

„Protože mě ten františek šimrá v nose, he he hepčúúú!“ kychl Canfourek tak hromově, že:

na psa padla rozmarýna –  
na kohouta muškát –



a na zahradě strýc Mour šlápl do kapusty, neboť se lékl, že někdo vystřelil.

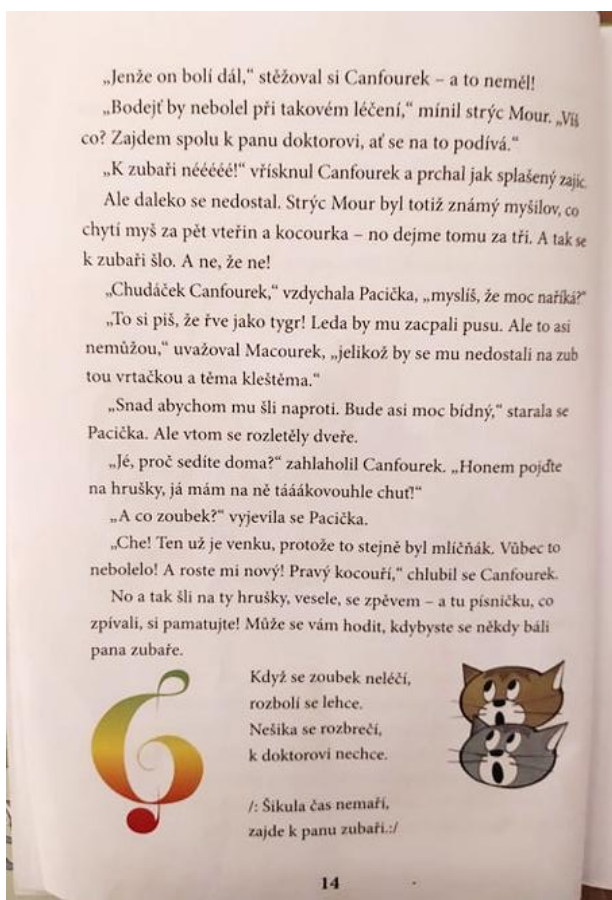
Ale nikoho neviděl. Jen jakousi vůni zvěřil, takovou nepatřičnou, vůbec ne zahradni. Spíš vánoční mu připadala, což bylo divné, a tak šel za ní po čuchu.

„No ovšem! Kdo jiný než vy,“ zjistil, když té vůni došel na konec. „Co vás to napadlo, pálit františka v červenci!“

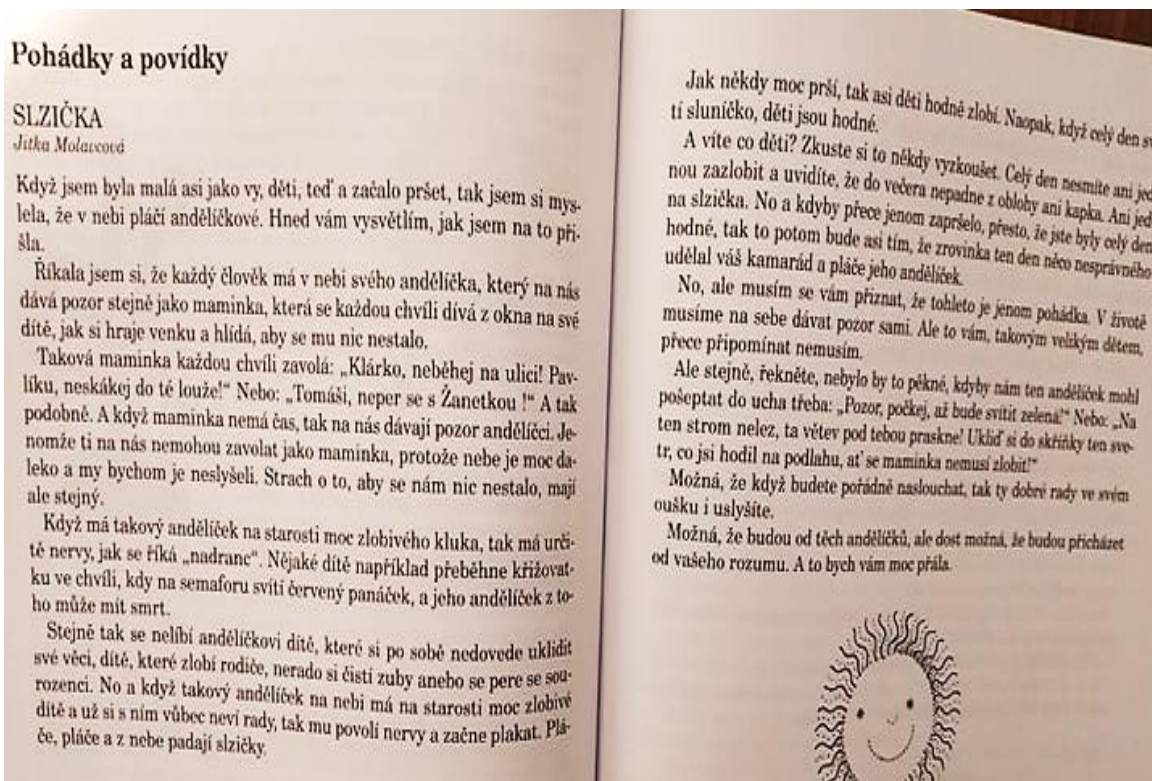
„To jinak nejde, strejdo,“ vysvětloval Macourek, „to se musí, když se čaruje, aby nebolel zub.“

13

Jak začarovali zub



Jak začarovali zub

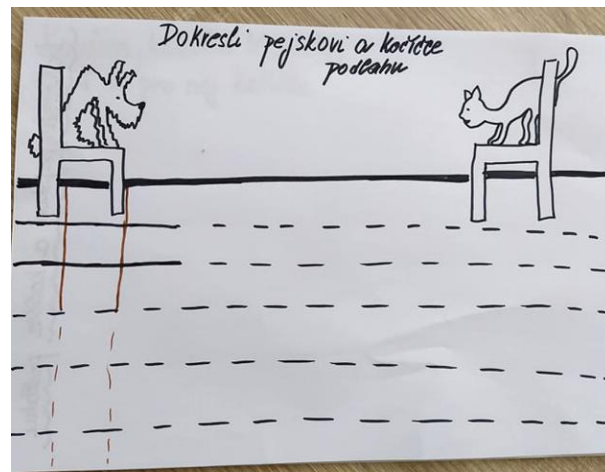


Text k výtvarné činnosti

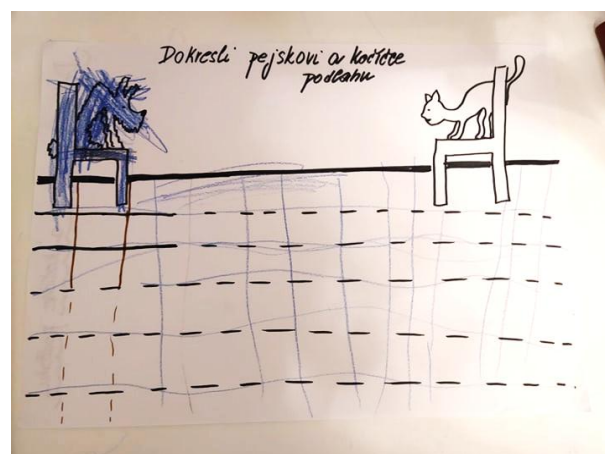




Návodná šablona k výtvarné činnosti



Pracovní list „Skákal pes přes oves“



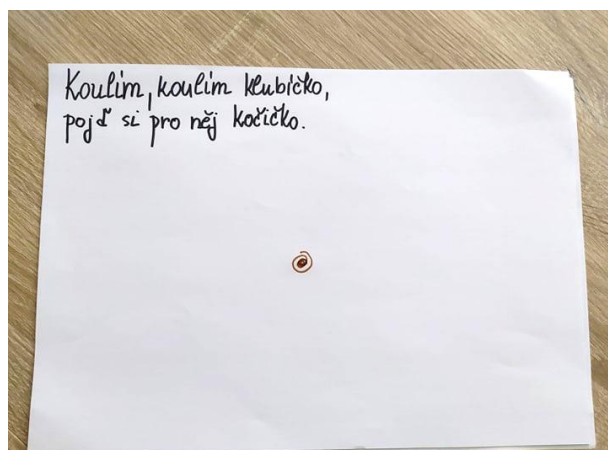
Výsledek pracovního listu



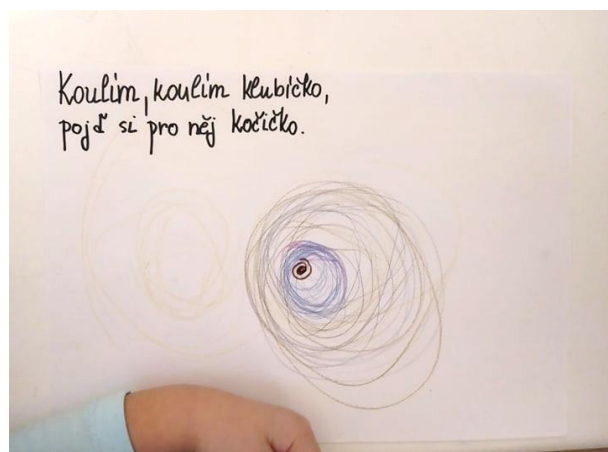
Pracovní list „Skákal pes přes oves“



Výsledek pracovního listu



Pracovní list „Koulelo se klubíčko“



Výsledek pracovního listu