



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Literatura pro děti v mateřské škole

Vypracovala: Stehlíková Andrea
Vedoucí práce: Mgr. Svobodová Eva

České Budějovice 2018

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Pedagogickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 20.03.2018

.....

Poděkování

Děkuji vedoucí mé bakalářské práce Mgr. Evě Svobodové za cenné rady, ochotu a vedení mé práce. Cením si jejich názorů, rad a trpělivosti při společné práci. Dále bych chtěla poděkovat všem pedagogům a ředitelům mateřských škol, kteří se aktivně podíleli na mém výzkumu.

Abstrakt

Bakalářská práce s názvem *Literatura pro děti v mateřské škole* je rozdělena na dvě části. V první teoretické části objasňuje terminologii jako gramotnost, předčtenářská gramotnost a čtenářská gramotnost. Také zde najdeme kapitoly o tom, co ovlivňuje předčtenářskou gramotnost a proč je důležité ji rozvíjet. Dále nabídne kapitolu o tom, jak vzbudit zájem dětí o knihy. V praktické části zhodnotí využití literatury pro děti v mateřských školách vyplývající z rozhovoru s učitelkami. Nabídne seznam nejčastěji používané literatury pro děti v mateřských školách – knihy, nejlépe hodnocené učitelkami pro práci s dětmi a metody, které učitelky používají při práci s knihou. Dále se zaměří na vybavenost knihoven v mateřských školách dle předem připraveného seznamu literatury pro děti.

Klíčová slova: Gramotnost, předčtenářská gramotnost, čtenářská gramotnost.

Abstract

The bachelor thesis *Literature for Children in Kindergarten* is divided into two parts.

In the first theoretical part it explains terms as literacy, pre-reading literacy and reading literacy. We can find chapters about the influence of pre-reading literacy there and why it is important to develop it. It also offers a chapter about the excitement of children's interest in books. In the practical part it evaluates the utilization of children's books in the kindergartens based on the interviews with the teachers. It offers a list of the most used literature for children in the kindergartens, the most assessed books for working with children and methods that are used by the teachers for working with the book. Further it focuses on facilities of libraries in kindergartens according to the prepared list of literature for children.

Keywords: Literacy, pre-reading literacy, reading literacy

OBSAH

ÚVOD.....	8
1 CHARAKTERISTIKA ZÁKLADNÍCH POJMŮ	9
1.1 Definice pojmu gramotnost	9
1.2 Čtenářská gramotnost.....	10
1.3 Předčtenářská gramotnost.....	11
1.4 Definice předškolního období	11
2 PŘEDPOKLADY PRO ČTENÍ.....	13
2.1 Prostředí, v němž dítě vyrůstá	14
2.2 Genetické předpoklady pro čtení.....	14
2.3 Určitá úroveň zralosti nervového systému	14
3 VÝZNAM ČTENÍ PRO ŽIVOT	15
4 MATEŘSKÁ ŠKOLA V SOUVISLOSTI S PŘEDČTENÁŘSKOU GRAMOTNOSTÍ.....	16
5 RODINA V SOUVISLOSTI S PŘEDČTENÁŘSKOU GRAMOTNOSTÍ.....	16
6 ROZVOJ DOVEDNOSTI ČTENÍ U PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE.....	17
6.1 Rozvoj smyslového vnímání	17
6.1.1 Zrakové vnímání	17
6.1.2 Sluchové vnímání	18
6.2 Orientace v prostoru	20
6.3 Rozvoj paměti.....	21
6.4 Rozvoj myšlení a zpracování informací	22
6.5 Rozvoj komunikačních schopností a řeči	23
6.6 Rozvoj představivosti a fantazie.....	24
6.7 Rozvoj motoriky a grafomotoriky.....	25
7 LITERÁRNÍ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE	26
8 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	27
9 PRAKTICKÁ ČÁST	29
9.1 Metodologie výzkumu.....	29
9.2 Charakteristika výzkumného celku	29
9.3 Metody pedagogického výzkumu	29
9.4 Technika sběru dat	33
9.5 Výsledky šetření	33
9.6 Diskuze	46
ZÁVĚR.....	47
SEZNAM LITERATURY.....	48

ÚVOD

V teoretické části své bakalářské práce se zaměřím na to, jak lze již u předškolního dítěte rozvíjet dovednost čtení. Jaký má v této oblasti význam mateřská škola, jaký rodina. Dnešní doba je dobou technologií a knihy už pro člověka nemají takovou cenu, co měly dříve. Již nemusíme přečíst celou knihu, abychom se dozvěděli, o čem byla. Stačí zadat název knihy do vyhledávače na internetu a za pět minut již známe celý děj knihy. Pokud dítě nemá ve své rodině vzor pro čtení, měla by mu tento vzor nabídnout mateřská škola. Dítě se samozřejmě s knihami a se čtením setká v první třídě základní školy, my mu však můžeme ulehčit učení se čtením tím, že mu vybudujeme základy již v předškolním období. Už v mateřské škole se dítě může naučit rozeznat text od obrázku, naučit se písmena, poznat své jméno a podepsat se tiskacími písmeny. To vše mu výrazně ulehčí jeho start v první třídě, jelikož naučit se číst není jednoduché a vyžaduje to učení a trénink. Bez čtenářské gramotnosti si nedovedu představit svůj život. Neumět číst v dnešní době je jako být ztracen v džungli. Na každém kroku jsme obklopeni písmem, a pokud jej neumíme přečíst a přečtenému neporozumíme, nemáme šanci získat dobrou práci, udělat pohovor, přečíst si noviny a ani dojít si nakoupit. Knihy nám také rozvíjí naše hodnoty a postoje.

Cílem bakalářské práce v praktické části je zmapovat vybavenost mateřských škol v oblasti literatury pro děti. Zajímá mě, zda učitelé dávají přednost starším knihám, se kterými mají zkušenost a jsou u dětí osvědčené, nebo mají radši nové knihy, které nejsou klasickou četbou, ale obsahují kontroverznější témata. Také chci zjistit, jak učitelé s knihami pracují a jak se podílí na získávání nových knih do školky. I když je technický rozmach v této době obrovský, o předčtenářské gramotnosti v mateřských školách se začíná hovořit více a více. Doufám, že knihy tak opět nabydou na významu a učitelé v mateřských školách s nimi budou pracovat čím dál více. Rozvoj předčtenářské dovednosti je důležitou etapou v životě dítěte a pokud ji nepodceníme, zajistíme tak dítěti jednodušší start do života.

1 CHARAKTERISTIKA ZÁKLADNÍCH POJMŮ

V této kapitole si vysvětlíme pojmy jako gramotnost, předčtenářská gramotnost, čtenářská gramotnost a předškolní období dítěte.

1.1 Definice pojmu gramotnost

V podvědomí většiny z nás je gramotný člověk ten, kdo umí číst a psát. Ten, kdo to neumí, je negramotný. V roce 1978 přišlo UNESCO s touto definicí gramotnosti: *„Funkčně gramotný člověk je takový, který může být zapojen do všech aktivit, v nichž je pro efektivní fungování v jeho skupině a komunitě vyžadována gramotnost, a také které mu umožňují pokračovat ve využívání čtení, psaní a počítání v zájmu jeho vlastního komunitního rozvoje (UNESCO 1978:12) (Rabušicová 2002: 18)“.*

V knize *Pedagogický slovník* si můžeme přečíst, že: *„Dovednost jedince číst, psát a počítat získává obvykle v počátečních ročnících školní docházky. V tomto smyslu jde o „základní gramotnost“, která je předpokladem jak dalšího vzdělávání, tak vůbec uplatnění jedince ve společnosti (Průcha, Walterová a Mareš 2013: 85)“.*

Existuje mnoho definic pro pojem gramotnost a gramotný člověk. Rabušicová ve své knize *Gramotnost: Staré téma v novém pohledu* shrnula vymezení funkční gramotnosti do těchto bodů:

- Funkční gramotnost je přizpůsobena kulturnímu kontextu, v němž se užívá, a tomuto kontextu odpovídá obsah a náročnost gramotnostních dovedností.
- Funkční gramotnost implikuje, že existuje rozdíl mezi individuální gramotností a funkční gramotností v tom, že individuální gramotnost nemusí být dostatečná pro fungování jedince ve společnosti.
- Funkční gramotnost předpokládá dovednosti, jež jsou náročnější než jen zvládnutí základních technik čtení a psaní.
- Funkční gramotnost bývá chápána obecně jako schopnost komunikovat.
- Funkční gramotnost není v žádném případě dichotomickým jevem, ale kontinuem.
- Funkční gramotnost musí být také jako kontinuum měřena a interpretována.

- Funkční gramotnost může být měřena přímo, nemusí se odhadovat na základě jiných indikátorů (např. počtu let školní docházky).
- Funkční gramotnost není totožná se „školní gramotností“, což znamená, že dobré zvládnutí školního vzdělání nemusí nutně znamenat úspěšné řešení úkolů každodenního života, při nichž je funkční gramotnost potřebná.
- Funkční gramotností se myslí výlučně gramotnost dospělých, obvykle v populaci starší 15 let.
- Funkční gramotnost je obvykle dávana do souvislosti s vyspělými zeměmi (Rabušicová 2002: 19).

1.2 Čtenářská gramotnost

V dnešní době se bez dovednosti čtení již nelze obejít. Čtení na nás pronásleduje téměř na každém kroku a neznalost čtení v dnešní době už neomlouvá. Dříve stačilo umět číst, ale v dnešní době jde nejen o to umět text přečíst, ale také jej pochopit, přemýšlet o něm, pracovat s ním a umět ho interpretovat svými vlastními slovy. Dítě se sice se čtením seznamuje nejpozději v šesti či sedmi letech v první třídě základní školy, ale vztah ke čtení se dá pěstovat již od útlého věku dítěte. Čtenářská gramotnost má mnoho definic, uvedeme si některé z nich.

Definice PISA,

"Čtenářská gramotnost znamená schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosahování určitých cílů, k rozvoji vlastních schopností a vědomostí a k aktivnímu začlenění do života společnosti (Procházková 2006)."

Výzkumný ústav pedagogický (VÚP) v Praze definuje čtenářskou gramotnost jako *„...celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech (Altmanová 2007: 9).“*

„Čtenářská gramotnost je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech (Tomášková 2015: 12).“

Ve své knize *Pedagogický slovník* popisuje Průcha čtenářskou gramotnost takto: *„Čtenářská gramotnost, z angl. reading literacy, je komplex znalostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty a běžně se vyskytujícími v životní praxi (např. železniční jízdní řád, návod k zacházení s automatickou pračkou, úvodník v novinách aj.). Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět texty přečíst a rozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat a zpracovávat informace obsažené v textu, reprodukovat obsah textu aj. Čtenářská gramotnost je považována za součást funkční gramotnosti (Mareš, Průcha and Walterová 1998: 42).“*

1.3 Předčtenářská gramotnost

Předčtenářské období můžeme definovat jako období přípravné. Dítě si v tomto období může vytvořit kladný vztah ke knihám a vytváří si tak i základy pro budoucí dovednost čtení. Již roční dítě může jevit zájem o knihy. Takto malé děti mívají lepoprela, která si s rodiči prohlíží, dítě však v knize zatím zajímají jen obrázky a neví zatím, k čemu slouží text. Dítě ve věku od tří do šesti let zná již mnoho říkadél, písniček, básniček a pohádek, a i to jsou prostředky pro dobré čtení. I takto tedy může začínat cesta ke čtení. Období předčtenářské gramotnosti je pro dítě velice důležité i když ještě číst neumí, ale osvojuje si dovednosti, které mu při výuce čtení pomůžou. Velký vliv v tomto období má i mateřská škola. Mateřská škola u dítěte rozvíjí koncentraci, paměť, soustředěnost, rozvíjí komunikační schopnosti a slovní zásobu, motoriku, sluchové a zrakové vnímání. Také, pokud dítě nemá doma vzor pro vztah ke knize, může jej najít v mateřské škole.

1.4 Definice předškolního období

Předškolní věk je období od tří do šesti až sedmi let dítěte, podle toho, kdy dítě nastoupí do základní školy. Dítě v tomto období navštěvuje mateřskou školu a stává se samostatnějším, poznává jiné lidi než svoji rodinu, hledá si kamarády mezi vrstevníky a celkově se odpoutává od své nukleární rodiny. Toto období musíme chápat jako plnohodnotnou etapu v životě člověka, a však do šesti let je dítě jako nepopsaná kniha čekající na to, co do ní jeho nejbližší napíše. Snažíme-li se pochopit dítě v tomto věku,

pomůže nám poznat jeho nejbližší okolí, tedy rodinu a mateřskou školu, jelikož předškolní dítě přijímá takové vzorce chování, kterých je účastníkem a které jsou mu blízké.

Vágnerová v publikaci „*Vývojová psychologie dětství a dospívání*“ také popisuje, k jakým změnám u dítěte dochází v poznávání. Piaget (1970) označil toto období u dítěte za období názorného a intuitivního myšlení. Typické znaky předškolního dítěte lze shrnout do následujících bodů.

Způsob, jakým dítě nazírá na svět, jak a jaké informace si vybírá:

- Centrace – ulpívání na jednom, obvykle percepčně nápadném znaku, který je považován za podstatný a přehlížení jiných, méně výrazných, i když mnohdy objektivně významnějších.
- Egocentrismus – ulpívání na subjektivním názoru a opomíjení jiných, které mohou být odlišné. Předškolní dítě ještě nechápe, proč by mělo posuzovat věc z více hledisek. Chybí zde ale představa o možné pluralitě názorů a schází tedy impulz k hledání objektivní pravdy. Je to tedy tendence zkreslovat úsudky na základě vlastního postoje a preferencí. Např. když si dítě zakrývá rukama oči a myslí si, že jej nikdo nevidí.
- Fenomenismus – důraz na určitou, zjevnou podobu světa, eventuálně na takovou představu. Pro dítě je důležité, jak se mu situace jeví. Svět je pro ně takový, jak vypadá, jeho podstatu vesměs ztotožňuje s viditelnými znaky. Z tohoto důvodu odmítá akceptovat, že velryba není ryba.
- Prezentismus – přetrvávající vázanost na přítomnost, na aktuální podobu světa, která s fenomenismem souvisí. Významnost aktuálně vnímaného obrazu světa spočívá v tom, že představuje subjektivní jistotu: je to doopravdy tak, protože dítě to tak vidí.

Způsob, jakým tyto informace zpracovává a jak svá zjištění interpretuje:

- Magičnost – tendence pomáhat si při interpretaci dění ve reálném životě fantazií, a tak jeho poznání zkreslovat. Dítě v tomto věku nevidí velký rozdíl mezi skutečností a fantazií.
- Antropomorfismus – přiřítání vlastností živých, resp. lidských bytostí i neživým objektům. Například sluníčko skáče přes mraky nebo mráček čte knihu.
- Arteficialismus – je způsob výkladu vzniku našeho světa, respektive jeho znaků. Někdo udělal svět, někdo napustil rybníky, někdo pustil vodu do řeky, někdo dal hvězdy na oblohu.
- Absolutismus – přesvědčení, že každé poznání musí mít jedinečnou a definitivní platnost. V absolutismu se projevuje dětská potřeba jistoty (Vágnerová 2005: 174-175).

Předškolní období bývá také označován jako věk hry, jelikož hra je pro toto období zcela charakteristická a pro dítě nepostradatelná. Pomáhá mu se vyrovnat se světem a problémy v něm. Je to pro dítě způsob vyjádření a interpretace vlastních postojů ke světu i sobě samému. Hra dítěti dovoluje chovat se dle svých představ v jinak pro něj velmi hektickém světě plném požadavků a pravidel, které zcela ještě není schopno pochopit. Dítě si může ve hře znovu přehrát situaci, kterou nechápe, nebo která mu třeba nebyla příjemná a srovná si to tak ve své hlavě. Také si zde nacvičuje role pro svůj budoucí život – např. hra na maminku a tatínka, na paní učitelku, doktorku, babičku či žáka ve škole.

2 PŘEDPOKLADY PRO ČTENÍ

Na vytváření dovednosti čtení se podílí mnoho faktorů, které čtení kladně i záporně ovlivňují. Proto je zde pro dítě nesmírně důležitá podpora mateřské školy i rodičů, nejlépe obou dohromady. Pokud mateřská škola a rodina dítěte spolupracují a doplňují se, má dítě velmi dobrý start na cestě ke správnému čtení. Aby se dítě naučilo dobře číst, musí mít kolem sebe vhodné prostředí, genetické předpoklady pro čtení a dosáhnout určité zralosti nervového systému (Tomášková 2015).

2.1 Prostředí, v němž dítě vyrůstá

Na vytváření dovednosti čtení se podílí mnoho faktorů, které čtení kladně i záporně ovlivňují. Proto je zde pro dítě nesmírně důležitá podpora mateřské školy i rodičů, nejlépe obou dohromady. Pokud mateřská škola a rodina dítěte spolupracují a doplňují se, má dítě velmi dobrý start na cestě ke správnému čtení. Aby se dítě naučilo dobře číst, musí mít kolem sebe vhodné prostředí, genetické předpoklady pro čtení a dosáhnout určité zralosti nervového systému (Tomášková 2015).

2.2 Genetické předpoklady pro čtení

Geny se velkou částí podílí i na čtení. *„Člověk disponuje přibližně 20.25 tisíci genů, některé geny ovlivňují vývoj mozku a mozkovou aktivitu a další ovlivňující naši tělesnou stránku a jiné procesy. Na čtení se nepodílí pouze jediný gen, ale je jich mnohem více, proto se číst naučí prakticky každý jedinec, pokud je vyučován správnou metodou s využitím podpůrných opatření a respektují se jeho individuální zvláštnosti (Tomášková 2015: 32).“* Geny mohou u dítěte způsobit i poruchy učení. Porucha čtení se nazývá dyslexie.

2.3 Určitá úroveň zralosti nervového systému

Aby se dítě naučilo číst potřebuje dosáhnout určité úrovně zralosti. *„Proces zrání je funkcí určitého programu genotypu, který se projevuje zákonitou posloupností vývojových změn. I individuální rozdíly se mohou projevovat v rychlosti, rovnoměrnosti vývoje a v aktuální úrovni konkrétních variant. Zrání je podmínkou dosažení stavu určité vnitřní připravenosti k učení, a tím i k rozvoji různých psychických vlastností (Vágnerová 2005: 21).“*

Zralé dítě se již umí soustředit na činnost, umí se koncentrovat, vnímá, umí být samostatné a dokáže se na určitý čas odpoutat od rodičů, uznává autority a je také emočně zralé. Vývoj každého dítěte je ale velice individuální, a tak nemůžeme říci, že každé dítě je okolo šestého roku připraveno naučit se číst a psát. I samotný zájem dítěte o čtení je velice důležitý, a hlavně rodiče by měli využít příležitosti, kdy se dítě samo začne zajímat o písmena – „čte“, chce, aby mu bylo předčítáno a zkouší psát. V tomto období se děti učí nejsnáze a mají k tomu i motivaci. Se čtením nesmíme začínat dříve, než dítě pozná jednotlivá písmenka; pokud bychom začali dříve, hrozí, že dítě vystavíme

velké zátěži a od čtení jej odradíme. Čtení by mělo být v předškolním období něco navíc – nesmí dítě odvádět od činností, které jsou v jeho věku přirozenější než samotné čtení.

3 VÝZNAM ČTENÍ PRO ŽIVOT

Čtení patří do té skupiny dovedností, které rozvíjíme po celý náš život. V dnešním světě plném technických vymožeností se bez čtení neobejdeme ani při výběru práce či nákupu. Nestačí ovšem pouze umět text přečíst, jde také o to textu porozumět, chápat ho a umět o něm dále hovořit. *„Ve čtenářské gramotnosti se prolíná několik rovin, z nichž žádnou nelze opomenout:*

1. Vztah ke čtení

Předpokladem pro rozvíjení čtenářské gramotnosti je potěšení z četby a vnitřní potřeba číst.

2. Doslovné porozumění

Čtenářská gramotnost staví na dovednosti dekodovat psané texty a budovat porozumění na doslovné úrovni se zapojením dosavadních znalostí a zkušeností.

3. Posuzování a hodnocení

Čtenářsky gramotný člověk musí umět vyvozovat z přečteného textu závěry a posuzovat (kriticky hodnotit) texty z různých hledisek včetně sledování autorských závěrů.

4. Metakognice

Součástí čtenářské gramotnosti je dovednost a návyk seberegulace, tj. dovednost reflektovat záměr vlastního čtení, v souladu s ním volit texty a způsob čtení, sledovat a vyhodnocovat vlastní porozumění čtenému textu a záměrně volit strategie pro lepší porozumění, překonávání obtížnosti obsahu i složitosti vyjádření.

5. Sdílení

Čtenářsky gramotný člověk je připraven sdílet své prožitky, porozumění a pochopení s dalšími čtenáři. Své pochopení textu porovnává s jeho společensky sdílenými interpretacemi, všímá si shod a přemýšlí o rozdílech.

6. Aplikace

Čtenářsky gramotný člověk využívá čtení k seberozvoji i ke svému konání, četbu zúročuje v dalším životě (Tomášková 2015:10).“

4 MATEŘSKÁ ŠKOLA V SOUVISLOSTI S PŘEDČTENÁŘSKOU GRAMOTNOSTÍ

Kolem třetího roku dítě zpravidla nastoupí do mateřské školy. Již potřebuje větší prostor pro svou samostatnost, má touhu být v kolektivu dětí, chce komunikovat a hrát si. Komunikace v mateřské škole je pro dítě zcela nová; dítě je zvyklé na komunikaci v rodině, kde jeho přáním a požadavkům rozumějí, ale v mateřské škole tomu tak být nemusí, a to dítě motivuje ke zdokonalení jeho řeči. Mateřská škola se společně s rodinou dítěte dělí o jeho výchovu a vzdělání, tedy i o rozvoj předčtenářské gramotnosti. Je tedy důležité, aby mateřská škola a rodiče dítěte spolupracovali a aby učitelé informovali rodiče o tom, jak dítě zvládá jednotlivé dovednosti a činnosti. Rodiče by na základě informací měli doma s dítětem doplnit mezery. Mateřská škola hraje v oblasti předčtenářské gramotnosti velice důležitou roli, jelikož už v mateřské škole děti můžeme vést ke čtenářství. Dítě většinou číst neumí, ale může již znát písmena a napsat své jméno. Mateřská škola také trénuje paměť dítěte, koncentraci, soustředěnost, a hlavně kladný vztah ke čtenářství (Tomášková 2015).

5 RODINA V SOUVISLOSTI S PŘEDČTENÁŘSKOU GRAMOTNOSTÍ

Rodina je základem pro utváření osobnosti jedince po stránce fyzické, psychické, sociální a spirituální. Má několik funkcí: biologicky-reprodukční, ekonomickou, emocionální, zabezpečovací, ale mezi nejdůležitější řadíme funkci socializačně-výchovnou, která zásadně ovlivňuje morální a kognitivní vývoj jedince (Nakonečný 2009: 386).

Rodina je první místo, kde se utváří vztah dítěte ke čtení a knize. Právě rodiče jsou velice důležití při získávání prvních zkušeností dítěte se čtenářstvím. Rodiče, kteří na své dítě již od narození hovoří mu tak připravují ty nejlepší podmínky pro úspěšné zvládnutí čtení v pozdějším věku. Do šesti let jsou děti otevřené všem novým poznatkům a zkušenostem, proto by kniha v jejich životě neměla chybět. Tuto část by rodiče neměli

podceňovat, může totiž ovlivnit začátky čtení, psaní a počítání u dítěte. Pro děti je důležité nejen to, aby viděly, že rodiče čtou, přináší jim to radost a nové poznatky, ale také aby sis s nimi rodiče povídali o tom, co prožili za celý den a co zajímavého zažili. Pro rozvoj čtenářství je dobré například hrát stolní hry, karetní hry, čtení před spánkem, prohlížení knih a časopisů, návštěvy divadel, knihoven, muzeí, zoologických zahrad atd. Rodiče by si měli udělat čas na své dítě, vyslechnout si, co dítě dělalo celý den v mateřské škole a projevit o tyto informace zájem a déle je s dítětem rozvádět. Pokud dítě bude mít pocit, že rodiče tyto informace zajímají, bude mít chuť jim je sdělovat, povídat si o nich a rozvíjet své dosavadní dovednosti. Pro dítě je velmi důležitý pocit bezpečí a lásky, který mu pomáhá dál rozvíjet své dovednosti. Je nutné, aby rodiče nepromarnili tuto dobu, kdy dítě chce vše dělat samo a nemysleli si, že se dítě vše naučí ve škole; tato doba je velice důležitá i pro tvorbu pracovních návyků v pozdějším životě dítěte (Tomášková 2015).

6 ROZVOJ DOVEDNOSTI ČTENÍ U PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

6.1 Rozvoj smyslového vnímání

Smysly jsou pro náš život velice důležité. Pomocí smyslů poznáváme svět okolo nás a zvyšují kvalitu našeho života. Zdravý jedinec má pět smyslů: zrak, sluch, čich, chuť a hmat. Rozvoj smyslů se prolíná do všech částí života dítěte a dítě se s nimi učí zacházet v každodenním životě. Každý ze smyslů je pro nás důležitý, ale jeho důležitost si uvědomíme až ve chvíli, kdy o něj přijdeme.

6.1.1 Zrakové vnímání

Zrakové vnímání je pro čtení tím nejdůležitějším smyslem. Zrakové vnímání si dítě osvojuje již v prvních měsících života. Již novorozené dítě má vyvinutý zrakový orgán a dokáže vnímat na vzdálenost 30 cm. Od druhého týdne života sleduje lidský obličej a od osmého týdne již sleduje pohybující se předmět. Zajímají ho velké a barevné předměty, zejména ve chvíli, když se pohybují – statické předměty však malé dítě moc nezajímají. Dítě se pomocí zraku seznamuje s prostředím a lidmi, se kterými žije, je to pro něj ten nejpřirozenější poznávací dovednost. Zrak člověku přináší velké množství informací i o sobě samém. Tříleté dítě je již plně zrakově vyvinuto. Ovládá zrakovou ostrost, barvocit, vnímání pohybu a vnímá prostor kolem sebe. Ve své knize *Rozvíjíme předčtenářskou*

gramotnost v mateřské škole (Tomášková 2015) jmenuje oblasti, ve kterých se zrak rozvíjí:

- Pozorování běžných situací, jevů, předmětů - dítě sleduje co se kolem něj děje a popisuje to slovně. Dítě vypravuje, co zažilo a vidělo o víkendu, co se dělo na cestě do školky, a co se dělo v pohádce kterou vidělo.
- Rozlišování barev a tvarů – rozvíjíme pomocí řad obrázků a tvarů, hledání stejných předmětů na obrázku, hra „Čáp ztratil čepičku“ a pomocí didaktických vkládacích her.
- Zraková diferenciacce, zrakové rozlišení – hledání shod a rozdílů. Pomocí obrázků, knih, pexesa, her jako Černý Petr, kvarteto nebo Kimova hra.
- Zraková analýza a syntéza – se rozvíjí pomocí puzzle, dokreslování obrázků, *Najdi, co k sobě patří*, stříhání a skládání.
- Cvičení očních pohybů – cvičení očních pohybů je důležité proto, aby dítě bylo schopné udržet oční kontakt s řádkem, který zrovna čte. Procvičujeme pomocí autíčka, které mám předem nakreslenou cestu, chůze po laně nebo čáře či linii, obrázkové čtení a skládání obrázků zleva doprava nebo shora dolů
- Figura v pozadí – dítě nejprve na obrázku pozoruje velké a barevné věci, které jako první upoutají jeho pozornost. Postupem času se učí vidět i detaily a vyčíst z obrázku všechny důležité informace. Pomoci mu můžeme pomocí grafických listů nebo vyhledávání určitého obrázku/písmen/číslic na pozadí.
- Zraková paměť – zraková paměť je pro čtení velice důležitá. Dítě si musí zapamatovat mnoho různých písmen a číslic, musí se je naučit a znovu si je vybavit. Paměť trénujeme po celý život, každý člověk je individuální a každý má jinou paměť. Zrakovou paměť rozvíjíme pomocí řad obrázků, hádání, co se v místnosti změnilo, pexesa a obrázkového diktátu (Tomášková 2015: 46-54).

6.1.2 Sluchové vnímání

Sluch se vyvíjí již v prenatálním období. Plod vnímá zvukové podněty jako tlukot matčina srdce, zvuky z vnitřního i z vnějšího prostředí. Několikadenní novorozenec už reaguje na hlas matky. Malé děti dávají přednost hlasitějším tónům. K nejvýznamnějšímu rozvoji sluchu však dochází v předškolním věku dítěte. Pro člověka

sluch představuje základní prostředek komunikace, osvojení řeči a pochopení pojmů. Pokud má dítě problémy se sluchem, odráží se to i ve čtení a dítě se naučí i mluvit později. Je tedy nutné sluch ověřovat již u velmi malých dětí. V mateřské škole dítě potřebuje sluch pro komunikaci s ostatními, potřebuje umět reagovat na různé pokyny, potřebuje slyšet své vrstevníky a pochopit různé děje. Tomášková ve své knize *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole* popisuje, co všechno u dítěte rozvíjíme v oblasti sluchu:

- Naslouchání – dítě se učí naslouchat pomocí pohádek, říkadel, básniček a písniček. U dětí, které doma nemají v této oblasti podnětné prostředí, se tato dovednost utváří později. Naslouchání je důležité pro celou dobu studia dítěte, jelikož studium je založené na naslouchání a porozumění slyšenému.
- Rozvoj fonologického sluchu – fonetický sluch je důležitý z hlediska rozvoje řeči a správné výslovnosti všech hlásek a správné délky hlásek. Dítě řeč slyší a podle toho mluví a vyslovuje. Fonologický sluch musíme rozvíjet plánovaně. Např. kterou hlásku slyší dítě na začátku/konci slova, slovní fotbal nebo vyjmenovávání slov začínajících na určité písmeno.
- Sluchová diferenciacie, sluchové rozlišení – jedná se o schopnost rozlišování měkkých a tvrdých hlásek, krátkých a dlouhých samohlásek a hlásek podobných si. Dítě musíme sluchovou diferenciací učit záměrně. Např. rozpoznávání slov, které se od sebe liší pouze hláskou (les – pes, veze-meze, mrak-prak).
- Sluchová analýza a syntéza – jedná se o rozkládání slov na slabiky a jejich opětovné skládání. Sluchová analýza a syntéza je důležitá, aby dítě nevynechávalo písmena a nezaměňovalo je. U dítěte můžeme rozvíjet pomocí skládání a rozkládání slov na písmena nebo pomocí hrací kostky (kolik padne na kostce, tolik musí mít věta slov).
- Vnímání reprodukce rytmu – souvisí s rozvojem jemné a hrubé motoriky, s vnímáním pohybu, lateralitou a orientací v prostoru. Rozvíjí se pomocí hry „Na ozvěnu“, vytleskávání jednoduchých říkadel, básniček a písni.
- Figura v pozadí – jedná se o schopnost vnímat a zaměřit se pouze na jeden zvuk, i když v okolí je zvuků více. V mateřské škole je spousta hluku a podnětů a dítě se musí umět zaměřit na jeden z nich. Můžeme jej procvičovat pomocí CD

přehrávačů, kdy dítě musí poznat zvuky, pomocí hudebních nástrojů nebo relaxace.

- Sluchová paměť – je důležitá pro správný rozvoj řeči, aby si dítě zapamatovalo, o čem četlo a mohlo své myšlenky interpretovat dále, zapamatovalo si učivo a postupy. Sluchovou paměť procvičujeme čtením pohádek a příběhů nebo her „Přijela tetička z Číny“ a „Nákupní seznam“ (Tomášková 2015: 58-64).

6.2 Orientace v prostoru

Orientace v prostoru se utváří během celého vývoje dítěte již od narození. Dobrá orientace v prostoru je důležitá pro kvalitní život člověka po celý jeho život. Pro předškolní dítě je však orientace v prostoru velice těžká. Dítě pohlíží na prostor egocentricky. Věci, které jsou blízko u něj se mu zdají velké a věci v dálce malé. Když dítě vidí v dálce věž, myslí si, že je velká právě tak, jak jí právě vidí ze svého místa. Dítě také ještě neumí odhadnout vzdálenost mezi dvěma objekty. Tato dovednost se začíná zdokonalovat až kolem sedmého roku dítěte. Většina předškolních dětí již ovládá pojmy jako nahoře, dole, pod, nad, vpředu a vzadu; pojmy jako vpravo a vlevo jsou však pro dítě ještě obtížné. To souvisí také s upevňováním laterality a se zráním dítěte a jeho centrální nervové soustavy. V mateřské škole se dítě musí naučit orientovat v novém prostoru i prostředí.

Může se zdát, že orientace v prostoru není pro dovednost čtení důležitá, ale dítě se musí umět orientovat v knize, na stránce a v právě čteném textu. Také musí vědět, že text čteme zleva doprava a ne obráceně. Dítě si rozvíjí prostorovou orientaci i v každodenním životě. Už jen pojmenováváním toho, co kolem sebe vidí, se učí. V mateřské škole orientaci v prostoru rozvíjíme pomocí stavebnic, modelování, kreslení, popisů obrázku, prohlížení knih, poznávání geometrických tvarů nebo navlékání korálek na šňůrku.

Problémy s orientací v prostoru můžeme u dětí pozorovat, pokud se ztrácejí v textu, přeskakují písmenka či číslice, chyby při opisování nebo při kreslení mají problém s rozvržením kresby (Tomášková 2015).

6.3 Rozvoj paměti

„Paměť lze definovat jako schopnost mozku informace přijímat, zpracovávat (kódovat je), uskladňovat, vydávat uskladené informace a znovu poznávat jednou zapamatované“ (Suchomelová 2009: 49). Rozvoj paměti závisí na zrání příslušných mozkových struktur, na úrovni kognitivních schopností a na zkušenostech dítěte. Vývoj paměti se projevuje ve třech oblastech:

1. Zvýšením kapacity paměti a rychlosti zpracování informací

Rozvoj této oblasti podmiňuje zrání příslušných mozkových struktur, pozitivně je ovlivňuje i specifická stimulace jako jsou paměťové hry. Významně závisí na schopnosti selektivního a systematického zaměření pozornosti, které se zlepšuje již mezi 3. a 6. rokem a je rovněž vázáno na zralost centrální nervové soustavy.

2. Rozvoj paměťových strategií

To jsou způsoby, které slouží k zapamatování a uchování informací. V předškolním věku jsou tyto schopnosti ještě velmi omezené, tudíž dítě nepoužívá žádné specifické strategie.

3. Rozvoj metapaměti

Rozvoj obecných znalostí o fungování paměti i o vlastních paměťových schopnostech je v předškolním věku dítěte na velmi nízké úrovni. Pokud předškolní dítě něco o paměti ví, nedokáže však informace prakticky použít. (Vágnerová 2005: 191-192)

Paměť je velice důležitá pro učení, získávání nových vědomostí, návyků a dovedností. Paměť si rozvíjíme celoživotně, a to už od útlého věku. Vše, co prožijeme se nám ukládá do paměti a v určitých chvílích se nám to zpětně vybavuje. Dovednost čtení je na paměti vybudováno. Když se dítě učí písmenko, musí si jej uložit do paměti, podržet jej v paměti a poté si jej znovu vybavit. Paměťový proces probíhá ve třech fázích:

1. Vstípení – to je přijetí nějaké informace do našeho vědomí. Vstípením rozumíme především transformaci senzorických vstupů do podoby mentálních reprezentací, které

potom lze do paměti uložit. Každá informace je tvořena do podoby, která je pro lidskou psychiku srozumitelná.

2. Uchování v paměti – proces uchování v paměti se nazývá také retence. Aby se nám informace v paměti uchovaly, musí se nějakým způsobem „zakódovat“. Zapamatování je tedy spojeno se zakódováním informací v našem mozku.

3. Vybavení – třetí fáze je vyhledávání informace v dlouhodobé paměti a její vyvolání zpět do vědomí, a to zejména v těch situacích, kdy ji potřebujeme k dalším psychickým aktivitám. Vybavení uložených informací se může dít formou reprodukce, tj. relativně přesného vybavení informací. Vybavení uložených informací se může také dít formou znovupoznání (Šmelová, Petrová a Suralová 2012: 57-56).

6.4 Rozvoj myšlení a zpracování informací

Myšlení předškolních dětí se projevuje použitím strategie uvažování, tato strategie se řídí základními zákony logiky a respektuje vlastnosti poznávané reality, a to jak v její aktuální podobě, tak na úrovni zafixované zkušenosti. Dítě pomocí myšlení dokáže chápat různé souvislosti. Mezi základní myšlenkové procesy patří analýza a syntéza. Analýza je rozklad na jednotlivé části a syntéza je poskládání částí v celek. V souvislosti s čtenářskou gramotností to znamená rozklad slova na jednotlivá písmenka, a naopak složení písmenek v celek, tedy ve slovo. Dítě se také učí řešit samo své problémy. Mateřská škola je k tomu velice vhodné místo. Děti zde zažívají své první konflikty s vrstevníky, rodiče jim nejsou na blízku a dítě svůj problém řeší samo nebo s učitelkou. Učitelka by neměla řešit konflikt za dítě, měla by mu dát prostor pro jeho řešení, a hlavně mu nevnucovat své řešení. Dítě také postupně poznává, že problém má více řešení než jen jedno a samo si volí jeho řešení. Myšlení se nám rozvíjí a vyvíjí po celý život a každé dítě je v tomto směru individuální. Již novorozenec je schopný se učit, a to, co se nenaučí, zůstane v jeho paměti po dobu 24 hodin. V kojeneckém období dítě již ví, že každý předmět se používá k něčemu jinému, že pantofle jsou na nohy a jídlo patří do úst. V předškolním období je vývoj myšlení velmi intenzivní, jelikož dítě již umí mluvit a zcela vnímá svět kolem sebe. Myšlení předškolních dětí je postaveno na tom, co dítě již zná a jaké má zkušenosti s daným problémem.

Mezi aktivity, kterými můžeme u dítěte rozvíjet myšlení, patří např. dokončení pohádky, hra „Co bys dělal kdyby“, vymyšlení příběhů k obrázkům, a i jen samotné povídání si.

6.5 Rozvoj komunikačních schopností a řeči

U dítěte se schopnost porozumět mluvenému slovu objevuje kolem desátého měsíce života, tedy dřív, než se dítě naučí samo mluvit. Začíná chápat význam slov, která slyší nejčastěji, a jsou krátká a jednoduchá jako např. dej, ham, pojď, pápá a také rozeznává své jméno. Rozvoj řeči a komunikačních schopností velmi závisí na stimulaci dítěte. Pokud na něj jeho matka mluví, povídá si s ním a čte mu a dítě to slyší, naučím se mluvit snadněji než dítě, které tuto stimulaci nemá. Již novorozené dítě s námi komunikuje, jelikož křik a pláč je též komunikační prostředek. Dítě se poté naučí broukat, žvatlat a kolem jednoho roku se učí svá první slova.

Pro čtení je řeč velice důležitá. Dítě by mělo umět vyprávět o tom, co si přečetlo, aby mohlo o přečteném komunikovat s ostatními. Na konci předškolní docházky by dítě mělo být schopné komunikovat bez problémů. Jeho slovní zásoba by měla být okolo 8000 slov, mělo by umět obhájit svůj názor, komunikovat s vrstevníky, komunikovat s autoritami a vyřešit svůj problém. V mateřské škole se dítě učí díky pohádkám, říkankám, básničkám, písničkám a komunikací s vrstevníky a učitelkami. Pokud má dítě vadu řeči měli bychom ji začít řešit co nejdříve, jelikož v pozdějším věku se hůře napravuje. Aby dítě správně foneticky a gramaticky mluvilo, je potřeba, aby mělo:

- Správný řečový vzor – na většinu dětí rodiče šišljají a různě deformují řeč, to ale není správné. Dítě by mělo vidět, jak se hlásky tvoří a mělo by mít správný vzor.
- Dítě by mělo mít zájem o čtené, mělo by se naučit poslouchat a mělo by umět vyprávět a reprodukovat.
- Dostatek pohybu, rozvoj hrubé motoriky, správná chůze, běh a skok. Pokud se rozvíjí hrubá motorika, spolu s ní se rozvíjí i řeč. Pohyb a řeč spolu úzce souvisí.
- Pozitivní přístup.
- S dítětem je nutné neustále komunikovat a vytvořit pro něj vhodné a podnětné prostředí.

- Pokud se u dítěte objeví problémy v řeči, je nutné navštívit odborníka – klinického logopeda, který určí další postupy nápravy řeči. Učitelé ani rodiče by se neměli pokoušet sami napravovat řeč.
- Cvičení na nápravu řeči je potřeba provádět každý den.
- Dítě neustále neopravujeme a neupozorňujeme ho na chyby, pouze po něm opakujeme správně. Dítě nesmí ztratit sebevědomí v komunikaci s ostatními.
- Dítě chválíme. Pokud se dítě cítí dobře a chválené, má snahu a chuť komunikovat.
- Volíme i jinou alternativu a pro dítě vhodnou a bezpečnou komunikaci – pokývání hlavou, kladení otázek, na které se odpovídá jednoslovně. Dítě do vzájemné komunikace nenutíme, poskytneme mu dostatek času, na dítě nespěcháme ale snažíme se s ním mluvit (Tomášková 2015: 103).

6.6 Rozvoj představivosti a fantazie

Fantazie je něco, co máme od přírody všichni, a to bez výjimky. To, jak dlouho u nás fantazie přetrvá, záleží na výchově a prostředí, kde dítě vyrůstá. Výchova může v dítěti jeho fantazii potlačit nebo rozvíjet. Fantazie u dětí se začíná objevovat okolo 18 měsíce života. Díky fantazii je náš život pestřejší a pomocí fantazie dokážeme i lépe zvládnout těžké životní situace a problémy. Představy a fantazie tedy mají velmi důležitou roli v našem psychickém životě.

V knize *Pedagogický slovník* od Průchy se můžeme dočíst, že v mateřské škole dochází u dítěte k velkému rozvoji představivosti a fantazie. Na dítě působí mnoho nových a zajímavých podnětů. Předškolní dítě ještě neumí rozlišit představu od skutečnosti. Linie mezi představivostí a realitou je velice tenká a samo dítě je kolikrát přesvědčeno, že se jeho představy doopravdy staly. Často se tedy stává, že si dospělí myslí, že dítě lže ale ono ve skutečnosti pouze nerozezná, zda jde o představu nebo realitu. Dítě ještě nemá úplně rozvinuté myšlení a vnímání a pro něj velice těžké rozlišit, co je a co není pravda. Děti, které mají rozvinutou představivost a fantazii, jsou také kreativnější a dokáže lépe řešit své problémy.

Pro čtenářskou gramotnost je představivost a fantazie důležitá. Když dítě čte, mělo by být schopno si to i představit. Mělo by umět popsat chaloupku, ve které žije ježibaba a

říct, co tam ježibaba může mít. Ovšem neměli bychom zapomínat, že každé dítě je individuální, a hlavně bychom do toho dítě neměli nutit, aby neztratilo svůj zájem. Pro rozvoj těchto schopností je dobré co nejvíce poznávat svět kolem sebe všemi svými smysly. Děti mají mnohem intenzivnější a větší představivost než dospělý člověk a na její rozvoj by neměli zapomínat ani rodiče. Již tím, že si s dítětem povídáme o tom, jaký mělo den, co vidělo a co zažilo, jeho představivost a fantazii rozvíjíme (Průcha, Mareš a Walterová 1998).

6.7 Rozvoj motoriky a grafomotoriky

Vývoj motoriky je pro dítě jeden velký experiment. Dítě se svojí pohyblivostí experimentuje již v prenatálním období. Postupem času se pohyb stává prostředkem k uspokojení potřeb dítěte a dítě se jej nemůže nasytit. Děti předškolního věku jsou většinou pořád v pohybu a tím si zdokonalují svojí hrubou motoriku. Dítě si vylepšuje skok, běh, pohyb na nerovném terénu, chůzi do schodů a ze schodů a koordinaci pohybů. Na konci předškolního období by dítě mělo být schopné zvládat činnosti jako skok přes švihadlo, jízda na kole, jízda na koloběžce, bruslení, plavání, střídání nohou při chůzi do schodů a rychlé změna tempa chůze či běhu.

Významným bodem v předškolním období je také rozvoj jemné motoriky. Dítě se učí zacházet s tužkou či pastelkami, jíst příborem, stříhat, manipulovat s míčem, zavazovat tkaničky, převlékat panenky, navlékat korálky a další různé manipulační a sebeobslužné činnosti. U dítěte se také začíná upevňovat laterálita. Laterálita je přednostní užívání jednoho z párových orgánů. U dítěte se tedy rozvíjí buď praváctví nebo leváctví. Může se také objevit nevyhraněná laterálita a pro to používáme pojem Ambidextrie.

Velkou oblastí, která se v předškolním věku rozvíjí, je grafomotorika. Průcha vysvětluje, že grafomotorika je „soubor psychomotorických činností, které jedinec vykonává při psaní. Psaní není jen záležitostí psacích pohybů ruky (u postižených osob též nohy a úst), ale je řízeno psychikou. Grafomotorika tedy může být nápomocna při diagnostice psychických stavů (únavy, strachu), procesů a vlastností, při diagnostice poruch nemoci jedince (Průcha, Walterová a Mareš 2013: 85)“.

Do oblasti předškolního dítěte neomylně patří kresba. Pomocí kresby dokáže dítě lépe vystihnout své myšlenky nebo zaznamenat to, co slyšelo, vidělo či zažilo.

Kresba je neverbální symbolickou funkcí. Projevuje se v ní tendence zobrazit realitu tak, jak ji dítě chápe. Vývoj kresby prochází několika fázemi, z nichž počáteční ještě symbolický charakter nemá.

- 1. Presymbolická, senzomotorická fáze. Pro děti batolecího věku je grafomotorická činnost, tj. čmárání, zajímavá sama o sobě, často víc než její výsledek. Dítě se svým výtvořem dále nezabývá.*
- 2. Fáze přechodu na symbolickou úroveň, období dodatečného, resp. sekundárního symbolického zpracování. Dítě postupně zjistí, že čmárání může být prostředkem k zobrazení reality, stává se symbolem. Grafomotorický produkt bývá dodatečně pojmenován, obvykle na základě nějakého výrazného znaku, typického pro určitý objekt.*
- 3. Fáze primárního symbolického vyjádření. Dítě dovede uskutečnit úmysl kresbou něco konkrétního zobrazit. Teprve v této fázi se kresba stává jedním ze způsobů symbolického zobrazení skutečnosti. Podobnost kresby a zobrazovaného objektu je závislá na rozvoji celého komplexu schopností a dovedností (např. motoriky, senzomotorické koordinace, poznávacích procesů atd.), ale i na dalších faktorech, jako např. aktuální emoční stav (Vágnerová 2005: 183-184).*

Motoriku a grafomotoriku rozvíjíme přirozeným pohybem, sportovními aktivitami, stavebnicemi, samoobslužnými a výtvarnými činnostmi.

7 LITERÁRNÍ VÝCHOVA V MATEŘSKÉ ŠKOLE

V mateřské škole je nejdůležitější vzbudit u dítěte zájem o čtení. Kádnerová ve své knize *Metodika literární výchovy v mateřské škole* doporučuje tyto postupy, jak vzbudit zájem o knihy u dětí:

- Zájmové prohlížení ilustrované knihy před vlastní četbou. Většina dětí je zvyklá prohlížet si knihy z domova a dokáží to i bez rodičů nebo učitelek. Učitelka nejdříve knihu dětem představí a zařadí ji do knihovničky dětí a ty si jí mohou kdykoliv prohlížet. Pokud uvidí, že si nějaké dítě knihu prohlíží, mohou si spolu povídat o obrázcích a o možném ději knihy. Když poté učitelka nabídne přečtení

příběhu, děti jsou okamžitě pro. Učitelka tak má plno možností seznámit děti s autorem a výtvarným zpracováním knihy.

- Motivace určitou konkrétní situací, která je součástí života předškolních dětí. Podněty nachází při každodenních činnostech, při hře, při vycházce, při řízené činnosti, při příchodu do školky, při změně počasí atd. Učitelka by měla vědět, co děti baví, co je zajímavé a co je v jejich světě právě moderní. Najde-li se při četbě téma, které by s emocionálním naladěním dětí souznělo, bude prožitek z četby velice silný a děti si jej lépe zapamatují.
- Motivace námětovou hrou. Zde se velmi osvědčila hra „na knihkupectví“ kde buď děti nebo učitel shánějí hezkou knihu a děti/učitel doporučují nějakou podle svého osobního názoru. Děti i učitelka zdůvodňují výběr svého nákupu.
- Osobní motivace učitele. Metodicky úspěšnější je vždy práce s textem, který učitele oslovil a který je mu blízký. Je důležité, aby učitel na sobě neustále pracoval, hodně četl a zajímal se nejen o starší ověřenou literaturu pro děti, ale také sledoval trh s novými publikacemi. Také je dobré, když učitel pracuje na svém způsobu přednesu. Kolikrát děti zaujme samotný přednes učitele před čteným textem. Pokud učitel umí pracovat se svým hlasem má napůl vyhráno. Vztah dítěte ke světu je emocionální, rozvoj vnitřního světa dítěte je závislý na chování jednotlivých jemu nejbližších osob, k nimž patří mimo jiné i učitel v mateřské škole. Dítě potřebuje mít pocit, že učitel čte jen pro něj a že mu čte někdo, kdo jej má rád. Mnoho dětí je doma odkládáno k technologiím a alespoň v mateřské škole by dítě mělo tento pocit zažít (Kádnerová 1982: 47).

V dnešní době si ale také musíme uvědomit, že děti mohou mít doma knihy například na tabletu, a ne v tištěné podobě, a proto nejsou zvyklé si jen tak v knize listovat.

8 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a ve školských zařízeních. Jsou závazná pro předškolní vzdělávání v

mateřských školách, v mateřských školách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona, v lesních mateřských školách a v přípravných třídách základních škol (MŠMT 2017).

Čtenářskou gramotnost můžeme v RVP PV najít v jedné z pěti oblastí *Dítě a jeho psychika* v podoblasti *Jazyk a řeč*.

„Dílčí vzdělávací cíle

- *rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování)*
- *rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu*
- *osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i dalších formy sdělení verbální i neverbální (výtvarné, hudební, pohybové, dramatické)*

Dítě by tedy na konci předškolního období mělo umět:

- *vyjadřovat smysluplně myšlenky, nápady, pocity a úsudky ve vhodně zformulovaných větách*
- *vést rozhovor*
- *porozumět slyšenému (zachytit hlavní myšlenku příběhu, sledovat děj, zopakovat jej)*
- *formulovat otázky, odpovídat, hodnotit slovní výkony, slovně reagovat*
- *učit se zpaměti krátké texty*
- *sledovat a vyprávět příběh, pohádku*
- *popsat situaci*
- *sluchově rozlišit začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech*
- *poznat a vymyslet jednoduchá synonyma, homonyma a antonyma*
- *utvořit jednoduchý rým*
- *sledovat očima zleva doprava*
- *poznat některá písmena a číslice*
- *projevovat zájem o knížky (MŠMT 2017).*

Aby pedagog mohl těch výstupů dosáhnout je v PRV PV mnoho možností, které může pedagog dítěti nabídnout.

9 PRAKTICKÁ ČÁST

9.1 Metodologie výzkumu

Cílem mé bakalářské práce je zmapovat vybavenost vybraných mateřských škol v České republice. Zajímá mě, zda se učitelé drží starších knih nebo sahají po nové oceněné literatuře pro děti. Také se zaměřím na práci učitelů v mateřských školách s literaturou pro děti a na to, jaké techniky a metody při své práci používají.

Výzkumné otázky:

- Jaké knihy v mateřských školách převažují?
- Jak učitelé v mateřských školách pracují s knihami?
- Jaká je vybavenost knihoven v mateřských školách?

9.2 Charakteristika výzkumného celku

Při sběru dat o vybavenosti knihoven v mateřských školách jsem navštívila deset mateřských škol, kde mi ředitelé a učitelé dovolili nahlédnout do knihovních sbírek. Zkoumané mateřské školy se nacházejí po celé České republice. Šest školek se nachází ve městech a čtyři školky na vesnici. Devět školek má více než jednu třídu a jedna škola má pouze jednu heterogenní třídu. Při rozhovorech jsem oslovila čtyři učitelky, které byly ochotné se mnou spolupracovat. Jedná se o učitelky s praxí od 4 do 38 let.

9.3 Metody pedagogického výzkumu

Pro svoji bakalářskou práci jsem si zvolila metodu rozhovoru při zjišťování, jak učitelé pracují v mateřských školách s literaturou pro děti, a metodu pozorování při mapování vybavenosti knihoven v mateřských školách.

Pozorování

Pozorování je jednou z nejstarších a nejrozšířenějších metod získávání dat o pedagogické realitě. Je založené na pozorování jevů, které lze vnímat smysly. Na dobré pozorování jsou kladeny určité požadavky:

- Specifikace objektu pozorování
Odpovídá nám na otázku „Co se má pozorovat?“
- Zaměřenost pozorování na cíl
Odpovídá nám na otázku „Co je třeba zjistit?“
- Organizovanost pozorování
Odpovídá nám na otázku „Jak toho dosáhnou?“
- Přesný záznam pozorování
Odpovídá nám na otázku „Jak to zachytit?“ (Chráska 2007)

Pro pozorování je také charakteristické, že výzkumník nezasahuje do objektivní reality. Mezi výhody pozorování patří: je to nejpřirozenější a málo nákladná metoda, jde o přímé pozorování reálných jevů, jde o získávání dat, které nelze získat jinou technikou a můžeme získat velké množství informací kvantitativní údajů.

Mezi nevýhody pozorování můžeme zařadit: značná náročnost na přípravu, časová náročnost, ovlivnění výzkumníka v průběhu pozorování, nižší objektivita v důsledku chyb vyplývajících z osobnosti pozorovatele (koncentrace, výběrovost, specifičnost vnímání, zkušenost, způsob zpracování atd.) (Skutil 2011).

Metodu pozorování můžeme klasifikovat podle různých kritérií:

- Přímé a nepřímé
Přímé: výzkumník sám pozoruje zkoumaný jev.
Nepřímé: výzkumník pracuje s výsledky pozorování, které získaly jiné osoby.
- Zúčastněné a nezúčastněné
Zúčastněné: výzkumník je začleněn do pozorované skupiny, předmět jeho výzkumu je utajen.
Nezúčastněné: výzkumník sleduje pozorované jevy zvenčí.
- Skryté a zjevné
Skryté: pozorované osoby nevědí, že jsou předmětem výzkumu.

Zjevné: pozorované osoby jsou si vědomy, že jsou předmětem výzkumu.

- Krátkodobé a dlouhodobé

Krátkodobé: postihuje krátký časový údaj.

Dlouhodobé: sledování pozorovaných jevů je v dlouhém časovém úseku i několika let, což eliminuje případné chyby v pozorování.

- Strukturované a nestrukturované

Strukturované: stanovuje připravené jevy do předem stanovených kategorií.

- Standardizované a nestandardizované

Standardizované: používá speciální techniky, které snižují míru subjektivity.

Nestandardizované: je pozorováním v rámci běžné reality (Skutil 2011).

Rozhovor

Rozhovor je shromažďování informací o pedagogické rovině, který spočívá v komunikaci mezi respondentem a výzkumníkem. Mezi výhody rozhovoru patří: navázání kontaktu s respondentem, můžeme sledovat reakce a mimiku respondenta, umožňuje nám volnost a možnost přizpůsobivosti otázek, můžeme získat osobní či důvěrné informace a eliminuje obtíže při psaní projevu.

Rozhovor ovšem nemá jen samé výhody, je časově náročné, obtížněji se zaznamenávají odpovědi, respondentů nebývá mnoho, a i vyhodnocení bývá těžší. Skutil ve své knize rozlišuje tři typy rozhovorů:

- 1. Strukturované – v rámci strukturovaného rozhovoru používáme předem připravené otázky a alternativy odpovědí. Jedná se o dotazník podaný ústní formou, kde se pořadí jednotlivých otázek nemění. Z časového hlediska je nejméně náročný na realizaci, jeho vyhodnocení v porovnání s ostatními typy rozhovorů bývá jednodušší. Příprava ovšem musí být precizní. Vedení strukturovaného rozhovoru je pro nezkušeného výzkumníka snadnější. Další významnou výhodou je skutečnost, že jistá uniformita získání informací zaručuje lepší kompatibilitu získaných dat.*
- 2. Polostrukturované – Je kompromisem mezi strukturovaným a nestrukturovaným rozhovorem a je pravděpodobně nejrozšířenější podobou rozhovorů. Tazatel se*

drží předem připravených otázek, avšak reaguje na podněty, které přicházejí ze strany respondenta. Nejedná se tedy pouze o sledování připraveného tématu.

3. *Nestrukturované (volné) – Je metoda, která se svými znaky podobá běžnému rozhovoru, přičemž důraz je kladen zejména na přirozenost rozhovoru. Takový rozhovor přináší často nové a nepředpokládané informace. Jedná se vlastně o dialog vedený nad určitým tématem, kde výzkumník vhodnými prostředky usměrňuje směr rozhovoru. Pro tento typ rozhovorů je důležitá zkušenost a pohotovost výzkumníka, schopnost adekvátně reagovat na nečekané situace. Jistou nevýhodou nestrukturovaného rozhovor je jeho obtížné vyhodnocení (Skutil 2011: 90-91).*

Pro své rozhovory jsem si vybrala polostrukturovaný typ rozhovorů. Při rozhovorech je dobré držet se určitých pravidel:

- Rozhovor by měl být vedený za vhodné situace. Měl by být dostatečný časový prostor. U rozhovoru by neměly být svědci jichž se to netýká. Rozhovor by měl být na místě příjemném oběma účastníkům.
- Rozhovor by měl začínat obecnějšími otázkami, které respondenta uvedou do problematiky.
- Při rozhovorech je nutné čelit působení psychologických faktorů, které mohou negativně ovlivnit výsledky rozhovoru.
- Je potřeba navodit podmínky pro náležité navázání kontaktu s respondentem a pro jeho motivaci k spolupráci. Výzkumník by měl být taktivní a empatický k odpovědím respondenta. Na výsledky rozhovoru má také vliv výzkumníkům vzhled a vystupování.
- Významné je také zaznamenávání rozhovorů. Rozhovor můžeme zaznamenávat v průběhu nebo po ukončení. (Chrásková 2007)

9.4 Technika sběru dat

Při mapování vybavenosti knihoven v mateřských školách mi byly doporučeny školky, které jsem následně oslovila. Deset mateřských škol bylo ochotno se mnou spolupracovat a nechat mě nehlédnout do svých knihoven. Čtyři mateřské školy ovšem spolupracovaly pod podmínkou, že jejich jména nebudu nikde zveřejňovat, použiji jenom čísla a nebudu uvádět ani jména pracovníků. V celé mé bakalářské práci tedy nenajdeme jména mateřských škol, kde jsem prováděla pozorování a mateřské školy jsou označeny písmeny A až J. Mateřské školy jsem tedy navštěvovala již s předem připraveným seznamem oceněné literatury (viz příloha č.1), kde jsem si zaškrtovala knihy, které školka vlastní. Dále jsem si sestavovala druhý seznam, nejčastěji vyskytujících se knih ve školkách mimo můj seznam.

Při rozhovorech s učitelkami jsem měla předem připravené otázky a odpovědi jsem si zaznamenávala rovnou ve zkratkách. Doma jsem pak celé rozhovory přepisovala. Rozhovor se skládá z 23 otevřených otázek.

9.5 Výsledky šetření

Vybavenost knihoven v mateřských školách dle předem připraveného seznamu sedmdesáti knih (viz příloha č. 1). V první části jsou vypsány knihy, které mateřské školy vlastní, přiblížení knih, které se v mateřských školách opakují a nový seznam nejopakovanější knih v mateřských školách. V druhé části se nachází shrnutí odpovědí při rozhovorech s učitelkami v mateřských školách o práci s literaturou pro děti. Knihy ze seznamu doporučené literatury (oceněné, s úspěšnou kritikou).

MŠ A: Můj medvěd Flora - Mrázková
 Myši patří do nebe ale jenom na skok - Procházková
 Kosprda a Telecí - Papoušková
 Lentilka pro dědu Edu - Březinová
 Eliáš a babička z vajíčka - Procházková

MŠ B: *Nevlastní žádnou knihu ze seznamu*

- MŠ C: Nový domek pro myšku - Horáček
Kosprd a Telecí - Papoušková
Slon a mravenec - Mrázková
Můj medvěd Flora - Mrázková
Halo, Jácíčku - Mrázková
- MŠ D: *Nevlastní žádnou knihu ze seznamu*
- MŠ E: Lentilka pro dědu Edu - Březinová
Začarovaná třída - Březinová
Návštěva malé smrti - Crowther
O zahradě - Čech
Havětník - Dvořák, Olejníková
Rostlinopis - Dvořák, Skálová
Jak zvířátka uzdravila smutný dům - Ischerová
Draka je lepší pozdravit aneb o etiketě - Krolupperová
Josífkův pekelný týden - Krolupperová
Sedmilhář Josífek - Krolupperová
Můj medvěd Flora - Mrázková
Jura a lama - Pilátová
Eliáš a babička z vajíčka - Procházková
Myši patří do nebe ale jenom na skok – Procházková
Pět minut před večeří - Procházková
Kozí knížka - Říčanová
Anežka se těší na miminko - Rožnovská
Jezevec Chrujda točí film - Stančík, Dvořáková
A pak se to stalo - Stará
Tatínku, ta se ti povedla - Svěrák
Dědečku, vyprávěj - Špaček
Lichožrouti - Šrut
Už se nebojím tmy - Vhrsti

- MŠ: F *Nevlastní žádnou knihu ze seznamu*
- MŠ: G Lentilka pro dědu Edu - Březinová
 Malá medvědí knížka – Černík
 Co by se stalo, kdyby...- Mrázková
 Můj medvěd Flora – Mrázková
 Neplač, muchomůrko – Mrázková
 Myši patří do nebe, ale jenom na skok – Procházková
 Skutečný příběh Cílka a Lídy – Skála
 Poezie:
 Písně mravenčí chůvy – Mrázková
 Příšerky a příšeři – Šrut
- MŠ: H Domov pro Marťany - Drijverová
 Draka je lepší pozdravit aneb o etiketě - Krolupperová
 Dědečku vyprávěj – Špaček
 Dědečku ještě vyprávěj – Špaček
 Lichožrouti – Šrut
- MŠ: I Neplač Muchomůrko - Mrázková
 Slon a Mravenec - Mrázková
 Dědečku vyprávěj – Špaček
- MŠ: J Havětník – Dvořák, Olejníková
 Rostlinopis – Dvořák, Olejníková

Z deseti navštívených školek jich sedm mělo, alespoň nějakou knihu z mého seznamu. Nejvíce knih, které jsem našla v jedné školce, je dvacet tři knih ze seznamu. Ovšem pouze jedna školka má vybrané knihy s poezií pro děti. Ostatní školky knihy s poezií nevlastní. Mezi nejčastěji vlastněné vybrané knihy v mateřských školách patří:

- Dědečku vyprávěj: Etiketa pro kluky a holky od tří let

Knihu napsal Ladislav Špaček v roce 2012. Tato kniha učí děti základům chování ve společenských situacích, které jsou přiměřené jejich věku a dosavadním zkušenostem. Kniha je vyprávěna z pohledu malého děvčátka a jejího dědečka. Děti se zde např. naučí: jak se chovat ve školce, na návštěvě, u stolu, v divadle, v hotelu i v restauraci. Na konci knihy najdeme otázky ke každé kapitole, abychom si s dětmi mohli ještě vyprávět.

Knihu vlastní tři mnou oslovené školky.

- Myši patří do nebe

Knihu napsala Iva Procházková v roce 2006. Kniha vypráví o myšce a lišákovi, kteří se společně setkají v přívětivé zemi na hranici mezi životem a smrtí, kde prožívají podivuhodná dobrodružství. Motiv smrti je podán tak, že se ho malý čtenář nezalekne, a přijme ho jako součást příběhu. Autorka chtěla naznačit, že život pokračuje i po smrti. Knihu vlastní tři mnou oslovené školky.

- Lentilka pro dědu Edu

Knihu napsala Ivona Březinová v roce 2006. Kniha vypráví příběh rodiny, kde žije i dědeček Eda a malý chlapec Honzík. Harmonické soužití několika generací narušuje jen zapomětivost dědečka Edy. Zapomětivost se nakonec tak zhorší že, dědeček Eda ani netrefí domů a je mu diagnostikována Alzheimerova choroba. Kniha vypráví o této nemoci a o tom, jak s lidmi trpící touto chorobou jednat.

Knihu vlastní tři mnou oslovené školky.

- Můj medvěd Flóra

Knihu napsala spisovatelka Daisy Mrázková v roce 1973. Kniha pojednává o opuštěném medvědovi, který je nalezený ve sněhu malým Petrem. Petr jej chce vrátit, ale druhý den medvěd leží na stejném místě. Petr se medvěda ujme a postará se, aby znovu vypadal k světu a pojmenuje ho Flóra. Medvěd Flóra se učí hrát na kytaru, umí uplést šálu, naučí se mluvit anglicky a francouzsky, má zájem o okolní svět a poslouchá rádio. Rád si prohlíží mapy, ale nejvíce ze všeho ho baví zeměpis, zvláště ho zaujme mapa Austrálie. Polární

medvědi ho nezajímají. Flóra je medvídek ušitý podle skutečného medvěda z pralesa a má své předky v Austrálii. Když jdou děti s Flórou ven na procházku, objevuje se v nich strach, že potkají bývalého majitele plyšového medvídka, který ho bude chtít zpět. Hračka, která se zprvu zdála jen bezvýznamnou věcí a ze které se stal člen rodiny, přirostla dětem k srdci.

Knihu vlastní čtyři mnou oslovené školky, což je nejvíce z celého mého seznamu oceněných knih.

Knihy s poezií vlastnila pouze jedna z deseti oslovených školek a byly to knihy:

- Písně mravenčí chůvy - Mrázková (2009)
- Příšerky a příšeři – Šrut (2005)

Seznam dvaceti knih, které se nejčastěji vyskytují v mateřských školách a nejsou na mém seznamu oceněných knih. Každou z těchto knih jsem našla, alespoň ve dvou mateřských školách:

Honzíková cesta – Bohumil Říha (1998)

Josef Lada dětem – Josef Lada (1952)

Kniha pohádek – Hans Christian Andersen (2013)

Kvak a žbluň jsou kamarádi– Lobel (2007)

O štěňátku – Iva Hercíková (2010)

Putování vodníků od rybníka k rybníku – Miroslav Krejča (2010)

Nezbedné pohádky – Josef Lada (1946)

Vánoční příběhy – Astrid Lindgrenová (2005)

Baba Jaga, kostlivá noha – Alena Ježková (2011)

5 minutové pohádky (2010)

Byl jednou jeden krtek – Eduard Petiška (1982)

Povídání o pejskovi a kočičce – Josef Čapek (1956)

Dášenska – Karel Čapek (1970)

Bylo nebylo – Božena Němcová (1984)

Dubánci – příběhy jednoho roku – Leona Šťastná (2017)

Maková panenka – Václav Čtvrtek (1998)

O veselé mašince – Jan Čarek (1988)

O zakleté žábě – Ondrej Sliacky (1981)

Pohádky pod polštář – Zuzana Pospíšilová (2012)

Krkonošské pohádky – Marie Kubátová (2011)

Z tohoto seznamu se nejvíce vyskytují tyto knihy:

- Kniha pohádek

Autorem knihy je Hans Christian Andersen. Kniha vyšla v roce 2013 a obsahuje klasické pohádky jako O Marlece, Císařovi nové šaty, Létající truhla, Malá mořská víla, Srneček, Křesadlo, Divoké labutě nebo Ošklivé káčátko. Kniha je bohatě ilustrovaná.

Knihu vlastnily tři školky

- Byl jednou jeden krtek

Knihu napsal Eduard Petiška v roce 1982. Obsahuje dva příběhy o Krtkovi. První se jmenuje Jak krtek ke kalhotkám přišel a jde v ní hlavně o spolupráci Krtka s ostatními zvířaty. Druhý se jmenuje Krtek ve městě a ukazuje výhody a nevýhody velkoměstského prostředí.

Knihu vlastnily tři školky.

- Pohádky pod polštář

Knihu napsala Zuzana Pospíšilová v roce 2012 a jde o soubor pohádek pro hluky i holky. Jsou zde příběhy o zvířatech, nadpřirozených bytostech a je zde příběh i mateřské školy. Tuto knihu vlastnily tři školky.

Pokud si tedy budeme chtít odpovědět na otázku „Jaké knihy v mateřských školách převažují?“ odpověď by byla: starší knihy, tedy knihy vydané před rokem 2000. Převážná část knih v knihovnách mateřských škol byla poprvé vydána před rokem 2000 a i učitelé jsou přesvědčeni, že děti by se s těmito knihami měly seznámit. Doma děti mají většinou nové knihy a pokud nenavštěvují knihovnu je mateřská škola jediné místo, kde se s těmito knihami mohou seznámit.

Co se týče vybavenosti knihoven v mateřských školách, ředitelé a učitelé dávají přednost spíše lety ověřeným knihám. Mateřské školy knihy samozřejmě vlastní, ale myslím si, že

většina školek by měla mít knih více a knihy by měly být různorodé a měly by obsahovat i aktuálnější témata.

Odpovědi učitelek v mateřských školách na téma „Literatura pro děti v mateřských školách a práce s ní“:

Otázka č. 1 Zařazujete do své výuky práci s knihou? Jak často?

U otázky číslo jedna se všechny učitelky shodly, že s knihou v mateřské škole pracují každý den. Většinou s knihou pracují okolo tří dnů až jednoho týdne. Také dětem každý den předčítají z knih před spaním. Pouze jedno bylo zmíněno, že v pátek se dětem pouští pohádka z CD přehrávače, jelikož paní učitelky na třídě mají odpolední kroužky a střídají se v tuto dobu u dětí.

Otázka č.2: Jak často ve vaší třídě dostáváte nové knihy?

Ve všech třídách se nové knihy nakupují na začátku školního roku a nové přibývají na Vánoce. Poté se odpovědi celkem liší. Školky například pořádají jarmarky a výtěžek z nich jde na nákup nových knih. Také rodiče nosí do školky knihy, ze kterých již jejich děti odrostly a je jim líto je vyhodit. Velice mile mě překvapila odpověď jedné z učitelek, která mi vyprávěla, že ve školce mají něco jako knihovnu. Mají dřevěnou budku kam děti s rodiči dávají knihy, které už nechtějí nebo si je zde můžou vyměnit za jinou od jiného dítěte. Učitelky si také z této budky knihy půjčují a pracují s nimi s dětmi nebo si je čtou před spaním. Přijde mi to, jako vynikající nápad. Bylo mi však řečeno, že v této školce na svojí knihovnu slyšeli již spoustu negativních slov. Děti se před odchodem ze školky chtějí chodit dívat do knihovny co nového tam přibylo a co by si mohli půjčit. Rodiče ovšem chvátají a na takové věci nemají čas.

Otázka č.3: Podílíte se na nákupu nových knih do vaší třídy?

Na začátku školního roku, dostávají všechny třídy stejné knihy a na těch se učitelky nepodílí. Ovšem o Vánocích vybírají knihy pro své děti sami. Potvrdily mi, že kdyby ovšem chtěly, určitě by se mohli podílet více. Jinak knihy vybírá ředitelka školky.

Otázka č.4: Můžete si ve školce zažádat o koupi určité knihy?

Všechny učitelky shodně odpověděly, že ano. Tři z učitelek si ještě nikdy o žádnou knihu nezažádaly, což mě velice překvapilo. Čtvrtá učitelka odpověděla, že o určitou knihu žádá skoro každý měsíc a vždy je jí vyhověno.

Otázka č. 5: Můžete mi popsat, jak s knihou pracujete?

Dětem se kniha čte během řízené činnosti. Učitelky s nimi potom diskutují o ději knihy. Srovnávají děj v knize se skutečným životem, co by se jim také mohlo stát a jak se v té chvíli chovat, co dělat, aby se nám to také nestalo. Velice často také učitelky s dětmi vymýšlejí jiný konec příběhu a děj si společně znovu projdou pomocí obrázků v knize. Všechny učitelky se shodly, že se s dětmi pokoušejí o dramatizaci děje, ať už celého příběhu nebo jen jedné scény. Také všechny potvrdily výtvarné zpracování děje knihy. Pokud je k ději známá písnička či básnička, děti si je opakují nebo se naučí něco nového. Ke knize se také vrací druhý den, kdy trénují paměť dítěte a znovu si s dětmi příběh vybavují většinou pomocí obrázků.

Otázka č. 6: Jaké metody tedy používáte při práci s knihou?

Zjistila jsem, že v mateřské škole se nejčastěji používají metody: Obrázkového čtení, diskuze, dramatizace, výtvarné pojetí, hudební pojetí, prohlížení knih. Jen jedna učitelka mi sdělila, že knihu používá hlavně jako motivaci pro děti. Velice mě překvapilo, že byla pouze jediná, jelikož jsem ve své praxi zažila mnoho motivací knihou.

Otázka č. 7: Jakou metodu mají vaše děti nejraději?

Nejoblíbenější metodou u dětí je obrázkové čtení. U dětí ve věku 5-6 let je to poté dramatizace a diskuze o knize a u mladších dětí výtvarné pojetí a prohlížení knih.

Otázka č. 8: Jak si knihy vybíráte?

Zde se mi odpovědi učitelek celkem lišily. Jedna paní učitelka si vybírá knihy v knihovně, druhá si vyhledává vhodné tituly k tématu na internetu a zbylé dvě učitelky vyhledávají tituly, které sami znají nebo si je nechávají doporučit. Všechny se, ale shodly, že používají knihy, které mají ve třídě. Dvě z učitelek mají k dispozici školní knihovnu, kde si knihy také půjčují.

Otázka č. 9: S jakou knihou se vám dobře pracovalo? Můžete uvést dva příklady?

- Pohádky - Hans Christian Andersen (2001)
- Malý špalíček pohádek – František Hrubín (1969)
- Pohádky pod polštář – Zuzana Pospíšilová (2012)
- Dětem _ Helena Zmatlíková (1998)
- Dubánci – příběhy jednoho roku – Leona Šťastná (2017)
- Paci paci pacičky – Michal Černík (1996)
- A pak se to stalo – Ester Stará (2010)
- O zvědavém štěňátku – Zdeněk Miler (1970)

Od každé z učitelek jsem chtěla vědět jména dvou knih, se kterými se jim dobře pracovalo a soudě podle jejich výrazů, to pro ně nebyla lehká otázka. Dvě z učitelek se šli podívat do knihovny, jaké tam mají knihy a až poté mi odpověděly. Třetí učitelka neměla tu možnost, jelikož jsme rozhovor nevedly ve školce, ale na jiném místě a otázku chtěla přeskočit s tím, že se k ní pak vrátíme. Čtvrtá paní učitelka mi ovšem nadiktovala spoustu knih, se kterými se jí dobře pracovalo. Rozebraly jsme i knihy, které se jí nelíbily, zde uvedla například knihu Pohádky pro unavené rodiče, která se jí nezdála pro předškolní děti vhodná. Učitelky mi tedy doporučily čtyři knihy vydané před rokem 2000 a čtyři knihy vydané po roku 2000. Taková vyrovnanost doporučených knih mě velice pozitivně překvapila.

Otázka č. 10: Čtete dětem knihy před spaním?

Dvě z učitelek potvrdily, že u nich ve školce dětem čtou každý den před spaním. Třetí učitelka řekla, že se u nich čtou knihy pondělí až čtvrtek. V pátek dětem pouštějí pohádky z CD přehrávače. Jako důvod uvedla nedostatek učitelů v jejich mateřské škole. Paní učitelka vede v pátek zájmový kroužek pro děti, odchází od dětí po obědě a děti hlídá jiný zaměstnanec školky. Ve školce u čtvrté paní učitelky se tedy četba kombinuje s přehráváním pohádek na CD přehrávači a děti to prý více baví. Rády poslouchají pohádky z večerníčků, které mají hlas charakteristický pro jejich postavu. Mezi

nejoblíbenější pohádky na CD patří: Křemílek a Vochoomůrka, Večerníčkoví pohádky, O skřítku Racochejlovi, Bob a Bobek a Maxipes Fík.

Otázka č. 11: Jak si vybíráte knihy pro četbu před spaním?

Ve většině školek se čtou knihy, které školka vlastní. Nejoblíbenější jsou u dětí knihy, které znají z večerníčků a z televize. Děti také nosí své oblíbené knihy z domova a pak si je společně ve třídě čtou před spaním. Pokud učitelkám dojde inspirace, stačí se zeptat dětí, co by chtěly za pohádku a vždy je o nápady postaráno. Třikrát také bylo zmíněno, že děti rády poslouchají knihy několikrát za sebou. Pokud se učitelka zeptá, jakou pohádku si děti přejí, klidně i týden chtějí poslouchat jednu a tu samou. Například knihy o krtkovi jsou u dětí populární a čtou se i několikrát během školního roku.

Otázka č. 12: Zajímáte se o nové knihy na trhu pro děti?

Všechny učitelky shodně potvrdily, že ano. Myslím si, ale že pouze dvě paní učitelky se o knihy doopravdy zajímají a sledují trh ve svém osobním zájmu.

Otázka č. 13: Chodí k vám do školky informační katalogy/emaily s literaturou pro děti?

V rozhovorech jsem zjistila, že katalogy chodí do všech školek, emaily většinou pouze ředitelkám školek, které už je dál nerozesílají. Pouze v jedné školce mají všichni pedagogové společný email, kam jim chodí reklamy, katalogy, novinky na trhu a informační sdělení od ředitelky a mají zde i nabídky knih pro děti.

Otázka č. 14: Jaký máte vy sama vztah ke knihám a literatuře?

Všechny odpovědi zde byly kladné. Dvě učitelky řekly, že nemají moc času na knihy ve svém osobním životě, ale do budoucna to chtějí změnit. Třetí učitelka se zajímá hlavně o odbornou literaturu na téma pedagogiky. Čtvrtá učitelka si život bez knih neumí ani představit, knihy čte každý den. Nejvíce jí baví historické knihy a zároveň knihy odborné. Jelikož je již babičkou, zajímá se o knihy pro děti i ve svém vlastním zájmu. Všechny učitelky se shodly, že chtějí rozvíjet předčtenářskou gramotnost v mateřských školách, přejí si být dětem vzorem ve čtenářství a chtějí, aby ani rodiče nepodceňovaly předčtenářskou gramotnost.

Otázka č. 15: Mají děti ve vaší třídě svou knihovnu?

Ve všech třídách děti svou knihovnu mají. Učitelky se shodly, že děti mají vlastní knihovnu, kde si knihy mohou půjčovat bez dovolení a mohou si je vzít i na koberec. Poté mají druhou knihovnu, kde si o knihu musí říct učitelce a mohou si jí prohlížet jen u stolečku. V jedné školce to mají tak, že si děti mohou půjčovat jakoukoliv knihu bez ptaní a můžou si jí prohlížet. Paní učitelka děti učí, jak se mají chovat ke knihám, co s nimi mohou dělat a co ne. Jelikož má předškolní děti, věří, že se ke knihám budou chovat hezky a nemusí tedy žádat o svolení. V každé třídě mají také knihovnu paní učitelky, kde mají odbornou literaturu a různé metodiky.

Otázka č. 16: Pracovala jste někdy ve školce s knihou týkající se závislosti na návykových látkách, sexuální výchovy nebo s tématem smrti?

První učitelka nikdy s takovou to knihou nepracovala. Vždy učila děti okolo tří let a myslí, si že knihy na toto téma pro ně nejsou vhodné. Druhá učitelka též s knihou nikdy cílevědomě nepracovala, ale holčička jí přinesla do školky knihu Jura a Lama, kde Jura nemá tatínka, ale má dvě maminky. Paní učitelka, která nevěděla, o čem kniha je, začala knihu dětem předčítat a až při četbě zjistila, co že to vůbec čte. Doufala, že většina dětí již spí a že nedostane od dětí žádné otázky na toto téma. Její přání se vyplnilo a nikdo z dětí se na nic neptal. Od té doby si ovšem vždy zjišťuje, o čem kniha je předem. Třetí učitelka s dětmi podobné knihy také nečetla, ale jelikož má předškoláky, téma smrti s nimi povrchově probírala o dušičkách. Čtvrtá paní učitelka má dlouholetou praxi, takže téma smrti s dětmi řešila několikrát. Sama také byla dvakrát těhotná, když učila ve školce, tudíž s dětmi probírala početí a narození dítěte. K vysvětlení používala obrázky, ale nikdy ne celou knihu.

Otázka č. 17: Myslíte si, že tato témata do školky patří?

Dvě z učitelek se shodly, že by do mateřské školy tato témata vůbec nedávaly, děti si mají užívat nevědomosti a na tyto věci mají času dost. Třetí učitelka by zařazovala pouze téma smrti a sexuální výchovu v podobě toho, jak vznikají děti a jak se narodí. Čtvrtá učitelka by též děti seznamovala s tématem smrti. Se sexuální tematikou a tematikou závislosti by děti seznamovala pouze, kdyby s ní měly přímou zkušenost. Učitelky si myslí, že tato témata patří do rodiny, a ne do mateřské školy. Myslí si, že vysvětlit dětem

tuto problematiku by měly rodiče sami způsobem, který je jim vlastní. Jedna z učitelek mám i zkušenost, kdy mluvila s dětmi o smrti a spouště rodičů se to nelíbilo, jelikož děti s nimi na toho téma chtěly hovořit a rodiče nevěděli, jak s dětmi mluvit.

Otázka č.18: Pracujete i s knihami s poezií? S jakou se vám pracovalo nejlépe?

Zaznamenala jsem pouze odpovědi ano. Všechny učitelky pracují s poezií. Většinou, ale nepracují s celou knihou pouze jen s určitou částí. Nebo mají jednu knihu a pracují s ní celý rok. Mezi knihy se kterými se učitelkám pracovalo dobře patří:

- Jak se chodí do světa – Žáček
- Zvířanky – Dlabal
- Jak se učil vítr číst – Frynta, Skácel, Jirous a kol.
- Básně pro děti – Skácel

Přišlo mi velice zajímavé, že tato otázka byla pro učitelky lehčí, než když jsem po nich chtěla, dvě knihy se kterými se jim dobře pracovalo v otázce č. 9. Nepotřebovaly čas a rovnou mi všechny odpověděly. Možná je to tím, že s knihami s poezií pro děti pracují déle, klidně i celý rok.

Otázka č.19: Zajímají se rodiče o literaturu pro děti? Doporučujete jim knihy?

Paní učitelky shodně odpovídají, že rodiče se o knihy příliš nezajímají. I když většině dětí rodiče kupují knihy, moc se nezajímají o to, zda je kniha pro věk jejich dětí vhodná.

Nejvíce děti dostávají knihy na motivy pohádek z televize a večerníčků. Dále rodiče spíše vybírají knihy podle obrázků než podle děje. Dvě z učitelek ve své třídě dělají seznamy vhodných dáreků pro děti k Vánocům, kam zařazují hodně i knihy pro děti. Dále do většiny školek chodí nabídky knih přímo od nakladatelství. Učitelky pak tyto knihy dávají dětem do šatny, rodiče si s dětmi mohou knihu prohlídnout a v případě zájmu si knihu před školku objednat. I zde se ovšem objevil názor, že rodiče ze školky často chvátají, a i když dítě o knihy projeví zájem, rodič na to nemá čas.

Otázka č. 20: Máte v blízkosti mateřské školy knihovnu? Spolupracujete s ní?

Tři školky mají knihovnu ve městě, ale musí použít městskou hromadnou dopravu. Dvě učitelky tedy vůbec s knihovnou nespolupracují, jelikož mají malé děti. Třetí učitelka již

s dětmi byla v knihovně několikrát, když knihovna pořádala akce pro školky. Čtvrtá učitelka má knihovnu v blízkosti školky a s dětmi ji navštěvují často. Děti si zde vybírají i knihy, které si pak čtou a prohlížejí ve školce. Knihovna každý začátek školního roku pořádá seznámení s knihovnou pro nové děti a v průběhu roku také pořádá spoustu akcí. Děti se zde zúčastňují i výtvarných a ekologických projektů a několikrát již svými obrázky na určité téma knihovnu zdobily.

Otázka č. 21: Vnímáte u dětí na konci roku nějaké pokroky v souvislosti s knihou?

Učitelky většinou pozorují změnu v přístupu dětí ke knize. Na začátku školního roku jsou děti schopné s knihami házet, staví z nich domky a nechávají je volně povalovat po třídě. Na konci roku se ke knihám umějí chovat lépe a uklízí je. U dětí lze také pozorovat, že díky knize umí vyřešit složité situace a konflikty. Mnohokrát učitelky slyšely, že dítě dává druhému příklad z knihy například, aby se nikam neztratilo nebo nenajde cestu zpátky jako v určité knize. Děti jsou také schopné podle obrázků popsat děj jim známé a zažité knihy.

Otázka č.23: Co myslíte, že by se u dětí mělo nejvíce rozvíjet v souvislosti s předčtenářskou gramotností?

Všechny odpovědi se shodují v tom, že učitelky chtějí u dětí vzbudit zájem o knihu, chtějí, aby ji děti uměly použít, věděly, jak se k ní chovat a hlavně měly radost z četby. Snaží se v této souvislosti: rozvíjet slovní zásobu, paměť, rozvoj fantazie a komunikačních schopností obecně. Také by si do budoucna přály, aby i rodiče pochopily důležitost předčtenářské gramotnosti. Aby se dokázaly svým dětem v této oblasti věnovat a mateřská škola by mohla tuto oblast pouze doplňovat.

Pokud si budeme chtít odpovědět na otázku „Jak učitelé v mateřských školách pracují s knihami?“, lze říci, že učitelé při práci používají např. obrázkové čtení, diskuzi, dramatizaci, umělecké pojetí, prohlížení knih a knihu jako motivaci. Učitelé jsou si také vědomi, jak je důležité věnovat se práci s knihou. Vědí také, že mateřská škola může být pro některé děti prvním místem, kde s knihou setkají. Příkladují velký význam také předčtenářské gramotnosti a chtějí do budoucna přesvědčit i rodiče o tom, že je toto pro budoucí život dítěte důležité a že tím můžeme dítěti ulehčit vstup do základní školy.

9.6 Diskuze

Co se týče vybavenosti knihoven v mateřských školách, byla jsem svým výzkumem velmi zklamaná. Když jsem od své vedoucí práce Mgr. Svobodové dostala seznam oceněných knih, byla jsem nadšena. Všechny tyto knihy jsem znala. Všechny jsme je probíraly v předmětu *Literatura pro děti v mateřských školách* v prvním ročníku na univerzitě. Již tam nám bylo řečeno, že tyto knihy jsou vhodné do mateřských škol a učitelé by s nimi měly pracovat. Velmi nadšená jsem se tedy vydala do prvních třech mateřských škol a zjistila jsem, že ani jedna z těchto mateřských škol nevlastní ani jednu knihu ze seznamu; co víc, že učitelé tyto knihy ani neznají. S tímto problémem jsem se setkávala ve většině mateřských škol, které jsem navštívila. Učitelé nové a oceňované knihy neznají a drží se knih, které oni samy znají.

Také se mi moc nelíbí uspořádání knihoven. Většina tříd, které jsem navštívila mají dvě knihovny. Jednu pro děti a jednu pro učitele. Knihy pro děti ovšem většinou bývají zastrčené tak, že si jich děti vůbec nemají šanci všimnout. Knihy jsou nashromážděné na sobě všemožným způsobem, zlámané, s utrženými stránkami a počmárané. Nemyslím, že je toto vhodné, jelikož nově příchozí děti si mohou myslet, že takto se ke knihám chováme normálně. Jiné to ale není ani s knihovnami učitelů. Nemohu říci, že se toto děje úplně všude, ale setkala jsem se i s neuspořádanými knihovnami učitelů. Na druhou stranu jsem narazila i na velmi pečlivě vedené knihovny – mohu sem ovšem zařadit pouze dvě mateřské školy z deseti. Myslím si, že učitelé s knihami pracují často a používají k tomu mnoho metod. V tomto ohledu jsem byla se svým výzkumem docela spokojená. Také bych byla ráda, kdyby v budoucnu mateřské školy více spolupracovaly s knihovnami, které jim nabízí velké množství projektů již pro předškolní děti. Také by nebylo od věci, kdyby se učitelé více zasadili o vybavenost knihoven v jejich třídách a zajímali se o novou literaturu pro děti, dostupnou na trhu. Velice se mi zde líbil nápad udělat si v mateřské škole svou vlastní knihovnu. Knihovnu jsem viděla na vlastní oči a pro děti to musí být velké lákadlo půjčit si, přečíst či prolistovat si knihu. Myslím, že třeba tento nápad, který nestojí žádné peníze, může u dětí vytvořit zájem o knihy a čtenářství.

ZÁVĚR

Předčtenářská gramotnost u mě probudila velký zájem o to, abych se jí věnovala i nadále při dalším vzdělávání sebe sama, a to v celém rozsahu. Ať už jde o sledování nových knih pro děti na trhu, četbu knih s touto tematikou nebo realizaci předčtenářské gramotnosti v mé budoucí praxi v mateřské škole. Čtení je jednou ze základních zkušeností, které nás dělají gramotnými. Zásadní vliv na čtenářství má sice stále rodina a pedagogové a mateřská škola jsou až na druhém místě, jelikož rodinu pouze doplňují. Myslím si ale, že i mateřská škola a kvalifikovaný pedagog může dítěti dát kladný vzor pro čtenářství a pořád je to lepší, než když se dítě s knihami setká až na základní škole. V dnešní době je spousta autorů, kteří se věnují tematice čtenářské gramotnosti a jsem si jistá, že se toto téma bude v budoucnosti stále rozrůstat a zviditelňovat. Závěrem lze shrnout, že mateřské školy nemají plné knihovny kvalitní literatury, ale učitelé v nich vědí, co dělají při práci s literaturou. S prací učitelů s literaturou pro děti jsem byla spokojena. Mateřské školy většinou vlastní knihy starší a nových se jich tam vyskytuje méně. Učitelé ale věří, že je potřeba děti seznámit spíše s těmi staršími knihami než s těmi nově vydanými. Věřím ale, že se vybavenost knihoven v budoucnosti zlepší, jelikož předčtenářská gramotnost se stává stále populárnějším tématem. Velice zajímavý by byl navazující průzkum, kde by se knihy rozdělovaly přímo podle roků.

SEZNAM LITERYURY

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.

CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

KÁDNEROVÁ, Božena. *Metodika literární výchovy v mateřské škole: učebnice pro 2.a 3.ročník středních pedagogických škol a pro 1.ročník studia absolventů gymnázií na středních pedagogických školách - studijní obor 76-40-6*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1982. Učebnice pro střední školy (Státní pedagogické nakladatelství).

LEPILOVÁ, Květuše. *Cesty ke čtenářství: vyprávějte si s námi!*. Brno: Edika, 2014. ISBN 978-80-266-0112-8.

MLČÁKOVÁ, Renata. *Grafomotorika a počáteční psaní*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2630-4.

MŠMT, Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *Rámcový vzdělávací plán pro předškolní vzdělávání 2017*. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/39793/>

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

PROCHÁZKOVÁ, Ivana. Metodický portál, Články: „Co je čtenářská gramotnost, proč a jak ji rozvíjet?“ [online]. 18. 01. 2006.[cit.29. 12. 2010.]. ISSN 1802-4785. Dostupný z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/446/...-ROZVIJET.html>

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PRŮCHA, Jan. *Předškolní dítě a svět vzdělávání: přehled teorie, praxe a výzkumných poznatků*. Praha: Wolters Kluwer, 2016. ISBN 978-80-7552-323-5.

RABUŠICOVÁ, Milada. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. Brno: Georgetown, 2002. ISBN 80-86251-14-4.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.

TOMÁŠOVÁ, Alexandra. *Mateřskou školou ke školní připravenosti*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7464-231-9.

TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0790-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

VÁCHOVÁ, Alena, Zuzana KUPCOVÁ a Michaela KUKAČKOVÁ. *Rozvíjíme jazyk a řeč dětí: dítě a jeho psychika - jazyk a řeč*. Praha: Raabe, 2015. *Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání*. ISBN 978-80-7496-173-1.

PŘÍLOHY

Příloha č. I.

Seznam titulů do MŠ

Próza:

BINAR, I. Bibiana píská na prsty

BÖHM, D., BUDDEUS, O. Hlava v hlavě

BRAUNOVÁ, P. Ema a kouzelná kniha

BRAUNOVÁ, P. Kuba nechce číst

BROWN, L. KRASNY, BROWN, M. Když dinosaurům někdo umře

BŘEZINOVÁ, I. Lentilka pro dědu Edu

BŘEZINOVÁ, I. Začarovaná třída

CROWTHER, K. Návštěva malé smrti

CROWTHER, K. Skříp, škráb, píp a žbluňk

ČECH, P. Dobrodružství pavouka Čendy

ČECH, P. O zahradě

ČERNÁ, O. Kouzelná baterka

ČERNÁ, O. Poklad starého brouka

ČERNÁ, O., SKÁLOVÁ, A. Klárka a 11 babiček

ČERNÍK, M. Malá medvědí knížka

De HAAN, L. Princ a princ

DOLTO, C hněv

DRIJVEROVÁ, M. Domov pro Martány

DVOŘÁK, J., OLEJNÍKOVÁ, D. Havětník

DVOŘÁK, J., SKÁLOVÁ, A. Rostlinopis

DVOŘÁK, J., ŠTUMPFOVÁ, M. Jak zvířata spí

DVOŘÁK, J. Zpátky do Afriky

DVOŘÁKOVÁ, P. Julie mezi slov

ELŠÍKOVÁ, M. Bubu

ISCHEROVÁ, V. Jak zvířátka uzdravila smutný dům

FISCHEROVÁ, V. Co vyprávěla dlouhá chvíle

HORÁČEK, P. Husa Líza a vánoční hvězda

HORÁČEK, P. Nový domek pro myšku

HORVÁTHOVÁ, T., VOLFOVÁ, E. Rybička

KRATOCHVÍL, M. Zajatci stříbrného slunce

KROLUPPEROVÁ, D. Draka je lepší pozdravit aneb o etiketě

KROLUPPEROVÁ, D. Josífkův pekelný týden

KROLUPPEROVÁ, D. Sedmilhář Josífek

LUKEŠOVÁ, M. Jak si uděláme zeměkouli

MÍKOVÁ, M., VALECKÁ, B. A smutek utek

MRÁZKOVÁ, D. Co by se stalo, kdyby...

MRÁZKOVÁ, D. Chlapeček a dálka

MRÁZKOVÁ, D. Můj medvěd Flóra

MRÁZKOVÁ, D. Neplač, muchomůrko

MRÁZKOVÁ, D. Slon a mravenec

MRÁZKOVÁ, D. Halo Jácíčku

NIKL, P. Lingvistické pohádky

OVANUL, T. Kdo si prdnul u dvora

PAPOUŠKOVÁ, E. Kosprd a Telecí

PILÁTOVÁ, M. Jura a lama

PLACHÝ, J. Velká kniha čůrání

PROCHÁZKOVÁ, I. Eliáš a babička z vajíčka

PROCHÁZKOVÁ, I. Myši patří do nebe, ale jenom na skok

PROCHÁZKOVÁ, I. Pět minut před večeří

ŘÍČANOVÁ, T. Kozí knížka

ŘÍČANOVÁ, T. Noemova archa

ROŽNOVSKÁ, L. Anežka se těší na miminko

SEIFERTOVÁ, L. Dějiny udatného českého národa a pár bezvýznamných světových událostí

SÍS, P. Tři zlaté klíče

SKÁLA, F. Jak Cílek Lídu našel

SKÁLA, F. Skutečný příběh Cílka a Lídy

SKÁLOVÁ, A. Pampe a Šinka

STALFELT, P. O smrti smrtoucí

STANČÍK, P., DVOŘÁKOVÁ, L. Jezevec Chrujda točí film

STARÁ, E. A pak se to stalo

SUŠKOVÁ, K. Počkej, milá smrti

SVĚRÁK, Z. Tatínku, ta se ti povedla

ŠPAČEK, L. Dědečku, vyprávěj

ŠPAČEK, L. Dědečku, ještě vyprávěj

ŠPINKOVÁ, M. Anna a Anička

ŠRUT, P. Lichožrouti

URBÁNKOVÁ, D. Chlebová Lhota

VHRSTI - Už se nebojím tmy

VOSTRADOVSKÁ, T. Hravouka

ZOMMER, Y. Velká kniha drobné havěti

Poezie:

BYSTROV, M. Nech ten mech

FISCHEROVÁ, D. Milion melounů

FISCHEROVÁ, D. Tetovaná teta

KRÁL, R., TACHEZY, A. Ferdinande!

MALÝ, R. Listonoš vítr

MÍKOVÁ, M. Žvejkačky

MRÁZKOVÁ, D. Písně mravenčí chůvy

NIKL, P. Záhádky

ŠRÁMEK, P. (ed.) Hrábky drápky odpadky. Krasohled české poezie pro děti 19. století.

ŠRUT, P. Příšerky a příšeři