

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky

**VÝCHOVA K HODNOTÁM V SOUČASNÉ  
MATEŘSKÉ ŠKOLE**

**Education towards values in contemporary Kindergarten**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Vedoucí diplomové práce:	PaedDr. Jana HAVLOVÁ
Autor diplomové práce:	Kateřina VINŠOVÁ
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku
Forma studia:	kombinovaná
Diplomová práce dokončena:	červen, 2012

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Výchova k hodnotám v současné mateřské škole* vypracovala samostatně pod vedením PaedDr. Jany Havlové a uvedla veškeré literární prameny, které byly během práce použity. Dále prohlašuji, že jsem diplomovou práci nepoužila k získání jiného nebo stejného titulu.

Kateřina Vinšová

V Praze dne

## **Poděkování**

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí diplomové práce PaedDr. Janě Havlové za odborné vedení, trpělivost, podnětné rady a podporu při tvorbě diplomové práce.

## **ANOTACE DIPLOMOVÉ PRÁCE**

Diplomová práce se zabývá vztahem mezi čtenářstvím a tvorbou hodnot. Potvrzuje čtenářství jako výchovnou hodnotou i čtenářství jako výchovou k hodnotám v současné mateřské škole.

V teoretické části jsou nejprve obecně vymezeny pojmy, jako je hodnota a výchova. Následně jsou popsány v souvislostech s mateřskou školou, dítětem předškolního věku, jeho potřebami i s rodinou. Dále se práce zabývá samotným čtenářstvím. Jsou objasněny různé aspekty, které mají na rozvoj čtenářství a na jeho výchovnou hodnotu vliv. Je to jednak působení vychovatelů a jejich vztah ke knihám, tak i samotná pohádka, která má pro vztah k hodnotám a jejich následné utváření nesmírný vliv. Stejně tak i samotné ilustrace v knihách a naopak i dnešní media jako je televize či internet, která mohou při nesprávném využití působit negativně.

Praktická část popisuje průběh šetření, který je zaměřený na samotné čtenářství. Součástí šetření byly dva dotazníky. Jeden byl cílený na učitelky mateřských škol a druhý na rodiče předškolních dětí. Dotazník pro učitelky se zabýval tím, jak se v mateřských školách s knihami pracuje, zdali mají děti volný přístup ke knihám a zda mateřské školy spolupracují s knihovnami. Také kladl otázky, které hodnoty v očích učitelek čtenářství rozvíjí. Smyslem dotazníku pro rodiče bylo zjištění, jestli vědí, co je to čtenářská gramotnost, jak často svým dětem čtou a uvědomují si hodnotu čtení.

Výsledky šetření byly hodnoceny slovně, i zaznamenány do grafů. V závěru práce bylo celé šetření shrnuto a porovnáno s pracovními hypotézami.

**Klíčová slova:** čtenářství, čtenářská gramotnost, kniha, hodnoty, výchova, potřeby, dítě předškolního věku, rodina, mateřská škola

## **DIPLOMA THESIS SUMMARY**

This diploma thesis deals with the relation of reading and the creation of values. It confirms reading as educational value, as well as reading as means of education towards values in contemporary Kindergarten.

In the theoretical part there are at first defined general terms such as value and education. Following these are described in context with kindergarten, preschool child, his needs and his family. The thesis deals with reading as such. There are clarified different aspects that influence the development of reading and its educational value. It is the action of educators and their relationship to books, as well as fairy tale itself, which enormously influence the relationship to the values and their subsequent formation. Similarly, the actual illustrations in books and, on the contrary, today's media such as television or the Internet, which may have negative influence, if used incorrectly.

The practical part describes the conduct of investigation that focused on actual reading. The investigation was based on two questionnaires. One was addressed to the Kindertgartens“ teachers, the other one to the parents of preschool children. The questionnaire for teachers dealt with the question how Kindertgartens work with the books, whether the children have free access to books and whether the Kindertgartens co-operate with libraries. It also asked which values are developed by reading, as seen by the teachers. The aim of questionnaire for parents was to determine whether they knew what is the reading literacy, how often they read to their children and whether they realized the value of reading.

Survey results were evaluated verbally and recorded in diagrams. In conclusion the whole investigation was summarized and compared with formerly defined work hypotheses.

Key words: reading, reading literacy, book, values, education, needs, preschool child, family, Kindergarten

## **Obsah diplomové práce**

<b>I. ÚVOD.....</b>	<b>9</b>
<b>II. TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>11</b>
1. Hodnoty.....	11
1.1. Hodnoty a dítě.....	12
1.2. Hodnoty a potřeby.....	14
1.3. Hodnoty a hodnocení.....	17
1.4. Hodnoty a mateřská škola.....	19
2. Výchova.....	22
2.1. Výchovné styly.....	23
2.2. Osobnostně orientovaná výchova.....	26
2.3. Výchova a rodina.....	28
2.4. Výchova a mateřská škola.....	29
2.4.1. Osobnost pedagoga.....	30
3. Čtenářství.....	32
3.1. Čtenářství a hodnoty.....	33
3.2. Čtenářství a výchova.....	35
3.3. Čtenářství a rodina.....	37
3.4. Čtenářství a mateřská škola.....	39
3.5. Čtenářství a dítě.....	41
3.6. Kritické myšlení.....	43

3.7.	Význam knihoven.....	44
3.8.	Pohádka.....	46
3.9.	Ilustrace.....	47
3.10.	Knihy a média.....	49
3.11.	Dramatická výchova.....	50
<b>III. VÝZKUMNÁ ČÁST.....</b>		<b>52</b>
1.	Formulace problému.....	52
2.	Cíl výzkumného šetření .....	53
3.	Hypotézy.....	54
4.	Metodologie.....	55
5.	Průběh šetření.....	57
6.	Analýza dotazníkového šetření.....	58
6.1.	Dotazníky pro učitelky mateřských škol.....	58
6.2.	Dotazníky pro rodiče.....	70
7.	Shrnutí výsledků výzkumného šetření.....	75
8.	Shrnutí výzkumné části.....	79
<b>IV. ZÁVĚR DIPLOMOVÉ PRÁCE.....</b>		<b>80</b>
<b>V. POUŽITÁ LITERATURA.....</b>		<b>82</b>

**CÍL PRÁCE:**

Cílem práce bylo zaměřit se na výchovu k hodnotám v současné mateřské škole. Předmětem zájmu bylo čtenářství. Práce zkoumala, jakým způsobem rozvoj čtenářství ovlivňuje tvorbu vztahu k hodnotám u dětí a jak a proč by se mělo ke čtenářství vychovávat.

## I. ÚVOD

V současné době se stává předmětem mnohých diskusí stále větší pokles čtenářské gramotnosti národa. Je to otázka, kterou je třeba se zabývat. Čím je to způsobeno? Co se dá udělat, aby se situace změnila? Proč dnes lidé méně čtou?

Možná je to tím, že doba je dnes velmi uspěchaná a lidé nemají čas. Navíc ve světě médií, který na nás útočí ze všech stran, je plný barev a efektů, už kniha není tak lukrativní konkurencí.

Význam knihy jako hodnoty a čtenářství jako výchovy k hodnotám se však nevytratil. Naopak se dnes stále více ozývají hlasy, které na důležitost čtenářství a jeho podstatnou roli ve výchově dětí ukazují. Příkladem je kampaň Celé Česko čte dětem.

Mateřská škola jako výchovně vzdělávací instituce, v níž dítě tráví významnou část dne, má na tvorbu vztahu k hodnotě čtenářství nesmírný vliv. Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004 přímo udává tvorbu vztahu k hodnotám jako jeden ze tří základních cílů. (RVP, 2006)

Diplomová práce se zabývá čtenářstvím jako výchovou k hodnotám v současné mateřské škole. Teoretická část nejprve popisuje jednotlivé aspekty, jako jsou hodnoty, výchova a čtenářství, následně je propojuje do vzájemných souvislostí. Rozebírá pojem hodnoty z obecného hlediska, ve vztahu k dítěti, ve vztahu k základním lidským potřebám i ve vztahu k samotné mateřské škole. Dále se zabývá výchovou v rodinách a mateřské škole, výchovnými styly, jejichž volba má na vztah ke čtenářství nesmírný vliv. Na závěr teoretické části se práce věnuje samotnému čtenářství, tomu, k jakým hodnotám vede, jaký účinek má na dítě, jakými způsoby lze dítě ke čtenářství vést.

Základem výzkumné části je dotazníkové šetření. Respondenty byly učitelky mateřských škol a rodiče dětí z jedné mateřské školy. Cílem dotazníku bylo zjistit, zda učitelky na mateřských školách uznávají čtenářství jako výchovnou hodnotu, jaké metody práce s knihou používají a zda spolupracují s dětskými knihovnami. U rodičů bylo záměrem zjistit, zda dokáží vysvětlit pojem čtenářská gramotnost a zda si uvědomují svoji roli ve výchově dětí ke čtenářství.

Cílem práce bylo zjistit, zda si učitelky i rodiče jsou vědomi podstatné role čtenářství ve vztahu k poznávání a utváření hodnotového žebříčku, jakými způsoby se v současných mateřských školách pracuje s knihou a jak probíhá výchova ke vztahu k literatuře.

## II. TEORETICKÁ ČÁST

### 1. Hodnoty

Cílem diplomové práce je zkoumání čtenářství jako výchovy k hodnotám. Východiskem a zároveň předmětem je tedy kniha. Nicméně aby se mohly postupně rozkrýt jednotlivé přístupy a aspekty tohoto cíle, jsou v práci vymezeny nejprve pojmy hodnoty jako takové a rovněž výchovy, výchovného procesu.

Co jsou to vlastně hodnoty? Jaký mají pro člověka, pro společnost, pro rozvoj lidské společnosti význam? Které potřeby znalost hodnot uspokojuje?

Pojem hodnoty je poměrně těžké obecně vymežit. Hodnotami se zabývá věda zvaná axiologie (z řeckého slova *axiá* – hodnota, cennost). Axiologie je věda o původu a povaze hodnot.

*„Zabývá se definováním, systémem a hierarchizací hodnot, jejich vztahy ke společnosti a struktuře osobnosti“* (Hartl, Hartlová, 2000, s. 67)

Hodnoty vlastně existují od dob co lidstvo samotné, přestože konkrétně pojmenovány byly až mnohem později. Můžeme je rozdělit na hodnoty individuální, které si každý člověk utváří sám podle svých životních zkušeností, a na hodnoty obecně platné pro společnost, které jsou v této společnosti určitými normami, podle nichž by se měli lidé v té dané kultuře řídit, aby nedocházelo ke konfliktům.

Mezi tradiční hodnoty patří mravní normy, nově se objevují hodnoty, které umožňují oceňovat individuální zvláštnosti druhého člověka v jeho osobitém přínosu. (Dorotíková, 1999)

*„Hodnota je vlastnost, kterou jedinec přisuzuje určitému objektu, situaci, události či činnosti, a to v souvislosti s uspokojováním jeho potřeb. Hodnoty se vytvářejí a postupně diferencují v průběhu socializace.“* (Hartl, Hartlová, 2000, s. 192)

*„Hodnotami jsou všeobecně platné normy lidského chování.“* (Dorotíková, 1998, s. 22)

„Hodnoty jsou výsledky, případně měřítko hodnocení. V běžné řeči a ve filosofii znamenají to, čeho si jednotlivci nebo skupiny váží, cení, za co jsou ochotni něco obětovat, případně zaplatit.“ ([www.wikipedia.org/wiki/Hodnoty](http://www.wikipedia.org/wiki/Hodnoty))

„Hodnoty jsou skutečnosti, způsoby jednání, cílové stavy, které lidé považují za důležité.“ (<http://zrcadlo.blogspot.com/2008/06/hodnoty.html>)

Podle Dorotíkové (1998) je svět hodnot vlastně světem vztahů. Hodnoty nemohou být hodnotami samy o sobě, ale jsou vždy hodnotami pro určitý lidský význam, pro to, co pro člověka znamenají. Vystupují vždy v jednotě protikladů. Aby dobro, láska, pravda mohly být pro člověka skutečnými hodnotami, musí existovat také negativní hodnoty. Zejména zlo, lež, nenávisť, závist. Dále Dorotíková rovněž uvádí, že tvorba hodnot je cílem i motivací lidského jednání. Člověk v životě hledá směr, jakým jít, snaží se porozumět světu. Zaujímá k němu svá vlastní stanoviska, poznává ho a na základě tohoto poznání si vytváří svůj vlastní svět hodnot. Nicméně v životě se člověk nemůže řídit pouze těmito hodnotami individuálními, ale aby společnost mohla fungovat, měl by člověk přijmout i obecně platné hodnoty společnosti, v níž žije. To jsou určité normy chování, které nám určují, jak bychom se měli chovat, abychom nenarušovali svobodu druhého, abychom mohli fungovat v určité sociální skupině, aby se mohla rozvíjet společnost, ve které žijeme.

Z výše uvedeného plyne, že hodnota je to, co vychází z našeho hlubokého vnitřního přesvědčení, že je to správné. Je to to, co nás nutí k určitému typu chování, determinuje náš vztah ke světu. Naše vnitřní hodnotová orientace je vlastně to, co z nás dělá člověka. Z toho lze usoudit, že svět hodnot a hodnoty samé jsou pro člověka a společnost velice důležité. Že bez nich by nefungoval řád lidství, společnost by se neposouvala kupředu, nevznikaly by nové objevy, svět by stál na místě.

## 1.1. Hodnoty a dítě

John Locke zastával názor, že mysl právě narozeného dítěte je *tabula rasa* – nepopsaná tabule, do které se teprve postupem času vkládají pocity, prožitky, dojmy, morální

zásady. Že dítě se teprve během života na základě zkušeností stává dobrým nebo špatným člověkem, utváří si svůj hodnotový svět.

Jean-Jacques Rousseau si myslel, že člověk se rodí jako bytost dobrá. Teprve až během života, kdy získává zkušenosti, na něj působí vlivy druhých lidí a okolí, se může stát, že se vydá nesprávným směrem. Nicméně ve své přirozenosti je člověk tvorem s čistou duší.

V každém případě se však dítě během života učí a získává zkušenosti. Jednak vlastní snahou, touhou po poznání a vědění, kdy zkouší, a tím získává zkušenosti, a jednak nápodobou. Proto jsou velice důležité vzory, které dítě má. Nejdříve dítě přejímá chování svých rodičů a učitelů. Z vývojové psychologie víme, že nejdůležitější období pro formování lidské osobnosti je předškolní věk. V tomto období se dítě utváří a získává základy své osobnosti. Proto je důležité děti s hodnotami seznamovat, předkládat jim dobré i zlé mravní vzory.

A tady nám může velmi pomoci kniha, předřikání pohádek *„příběhů strukturovaných zvláštními zákonitostmi vyprávění. Vzbuzují v dětech příslušné odezvy nejen emocionalitou zápletek a obrazností slova, ale zároveň nejvíce vyhovují synkretickému a symbolickému myšlení dětské psychiky.“* (Černoušek, 1990, s. 12)

Pomocí pohádkových příběhů mohou děti chápat, co je správné a co není, které hodnoty jsou dobré, které jsou důležité. Pohádky dětem pomáhají pochopit svět kolem nich, pochopit jeho řád. Pochopení řádu potřebuje dítě k tomu, aby se cítilo bezpečně, pocit bezpečí potřebuje k vytvoření mozkově kompatibilního učebního prostředí.

*„Pohádky sdělují „informace“ o hodnotách o významech základních mezilidských interakcí, informace etického charakteru, informace o mravních dimenzích lidského života.“* (Černoušek, 1990, s. 15)

Dospělý musí být dítěti dobrým mravním vzorem. Pomáhat mu v orientaci ve „velkém světě“, ukázat mu, co je správné a co není, které hodnoty jsou dobré. Tím se vlastně dítě během svého zrání učí, které hodnoty jsou pro společnost, v níž žije, důležité, a zároveň si vlastním prožitkem utváří svůj vztah k hodnotám. Samo si rozhoduje, co je pro něj důležité a dobré a co není. Dospělý mu jde pouze příkladem.

## 1.2. Hodnoty a potřeby

*„Potřeba je subjektivně pociťovaný nedostatek něčeho nezbytného. Při dlouhodobém nenaplnění potřeby nastupuje deprivace.“* (<http://cs.wikipedia.org/wiki/Potřeba>)

*„Potřeba je nárokem jednotlivce vůči prostředí. Potřebou je člověk motivován. Potřeby nám pomáhají udržet základní životní funkce a žít plnohodnotný život. Neuspokojování potřeb (nebo některé potřeby) vede k omezení nebo narušení výměny hodnot (jakýchkoli) mezi jednotlivcem a prostředím, což má za následek negativní citový prožitek, kterému se říká frustrace.“* (Havlíková, 1995, s. 32)

Aby člověk mohl dosahovat vyšších cílů, jakési formy seberealizace, musí být naplňovány jeho základní lidské potřeby. To platí nejen u dospělých, ale stejně tak i u dětí, přestože se jejich vnímání a prožívání světa liší. Přestože dospělý a dítě mají jiné životní cíle, nedá se říci, že dětské potřeby a starosti jsou menšími. Jsou pouze jiné, momentálně dětské, ovšem v tom daném období jsou pro dítě velice podstatné. Nikdy je tudíž nesmíme záměrně snižovat, či dokonce zesměšňovat. Co se nám momentálně může zdát jako banalita, může být v daný okamžik pro dítě velký problém.

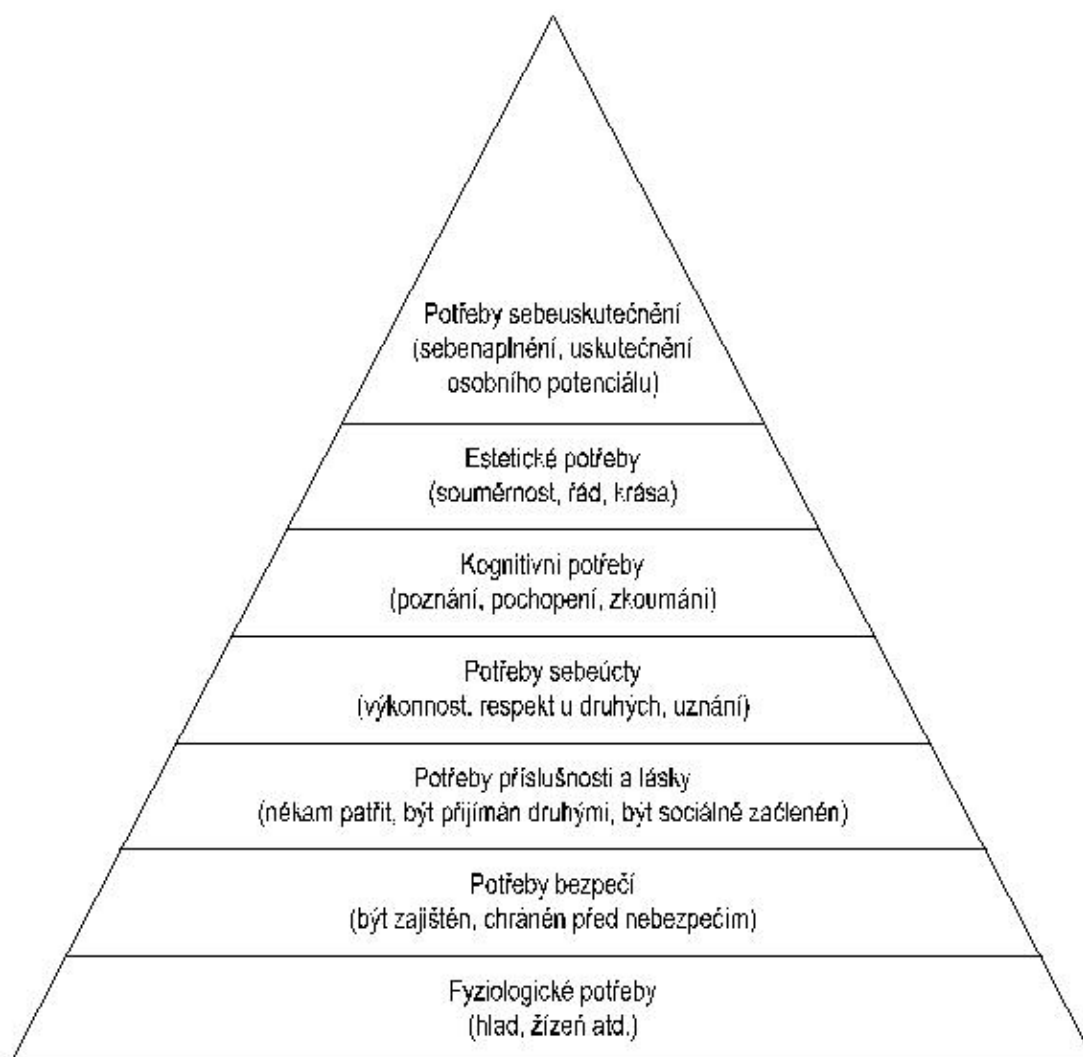
*„Potřeby dítěte předškolního věku jsou zvláštním projevem obecně lidských potřeb v závislosti na věku, který jim dává významy a přednosti tomuto věku odpovídající.“* (Havlíková, 1995, s. 32)

Naplňování všech základních potřeb, od těch fyziologických až po psychické a sociální, umožňuje zdravý rozvoj dítěte. Z toho jasně vyplývá předpoklad, že nejdříve se musí dítě cítit dobře fyzicky, musí mít dostatek spánku, jídla, musí se cítit bezpečně, být socializováno – být součástí společenství lidí, patřit k nim. Musí mít jistotu rodiny a zdraví. Teprve poté má potřebu něco nového objevovat, poznávat, zažívat něco krásného. Stává se tvořivým, spontánním, řeší problémy, stává se nezávislým. Věří, že se může stát tím, kým chce být.

*„Duchovní hodnoty mohou vzkvétat jen tam, kde jsou naplněny elementární životní hodnoty.“* (Dorotíková, 1998, s. 62)

Abraham Maslow, americký psycholog, jako první popsal lidské potřeby a seřadil je od základních fyziologických až po vyšší cíle lidského hledání.

## Řazení potřeb podle Maslowa je následující:



(Fontana, 2003, str.215)

*„Maslow věří, že bychom měli zkoumat a rozvíjet vrcholné zážitky (krátké a zřídka momenty inspirace, extáze, uvolnění tvořivé energie) jakož i cestu k dosahování osobního růstu a naplnění. Jednotlivci s největšími předpoklady k dosahování vrcholných zážitků jsou sebeaktualizovaní, zralí, zdraví a sebezaplnění. Každý člověk je schopný mít vrcholné zážitky. Ti, kteří je nemají, je nějakým způsobem potlačili nebo zabránili jejich vzniku.“* ([www.wikipedia.org/wiki/Maslowova\\_pyramida](http://www.wikipedia.org/wiki/Maslowova_pyramida))

Z českých autorů byli těmi, kdo popsali základní lidské potřeby, Zdeněk Matějček a Josef Langmeier. Vyslovili pět základních psychických potřeb pro to, aby se mohlo dítě rozvíjet na základě všech možností, které má vrozené. Teprve jsou-li naplněny všechny tyto potřeby, může se dítě náležitě rozvíjet. Respektování potřeb pomáhá tomu, aby si děti utvořily vztah k hodnotám.

(Matějček, 1994); (Havlíková, 1995)

### **Základní psychické potřeby podle Matějčka a Langmeiera:**

#### **1. Potřeba stimulace**

Dítě je již od prvních dnů svého života uzpůsobeno k tomu, aby dokázalo veškeré podněty, které k němu přicházejí, přijímat. Potřebuje být neustále stimulováno impulsy zvenčí, to vede jeho organismus k patřičné aktivitě. To znamená, že se dítě nesmí nechat „jen tak“ nečinně být, ale potřebuje množství kvalitních a proměnlivých vnějších podnětů, protože tato aktivita podporuje dítě v jeho vývoji.

#### **2. Potřeba smysluplného světa**

Dítě musí vědět, že věci kolem něj se nedějí jen tak náhodně. Základem veškerého jeho učení, je stálost, řád a smysl v podnětech. Tím se z podnětů, které k dítěti přicházejí, stávají zkušenosti a poznatky. To se stává radostí a motivací pro další učení.

#### **3. Potřeba životní jistoty**

Dítě potřebuje mít pevné citové a sociální vztahy. Bez nich nemůže svobodně a beze strachu poznávat svět. Teprve pokud se cítí dobře a v bezpečí, může se vydat na delší výpravy do „velkého světa“ za novými zkušenostmi. Nenaplnění této potřeby vede často k agresivitě dětí, která pramení z vnitřní úzkosti.

#### 4. Potřeba pozitivní identity

Uspokojení této potřeby vede k vytvoření zdravého sebevědomí. To je podmínka, aby dítě mohlo přijmout svou společenskou roli, najít své uplatnění a společenské hodnoty v životě. Takový člověk nachází uvnitř sebe životní jistotu. Může se do budoucna stát oporou pro své blízké.

#### 5. Potřeba otevřené budoucnosti

Člověk potřebuje v životě někam směřovat, potřebuje mít nějakou životní naději. Uspokojování této potřeby dává dítěti touhu na něco se těšit, o něco se v životě snažit, chtít něčeho dosáhnout.

Má-li dítě uspokojeny své potřeby, dokáže lépe hodnotit dobro a zlo, a tím si vlastně utváří vlastní hodnotový žebříček.

### 1.3. Hodnoty a hodnocení

*„Jsou to city, v nichž hodnoty vznikají, a protože žádné city nejsou neutrální, každý člověk je prožívá vždy jen jako kladné, nebo záporné.“* (Dorotíková, 1998, str. 28-29)

Součástí běžného života každého z nás je hodnocení. Neustále ve svém životě vyhodnocujeme, co je správné a co není. Hodnocení nás potom motivuje do dalších činností, nutí nás stále se zlepšovat a hledat nové cesty a směry, kterými se v životě ubírat a čeho dál dosáhnout.

*„Hodnotová orientace představuje výsledek myšlenkové analýzy smysluplnosti dění, při níž člověk vychází nejen z představy o jeho jednotlivých významech, ale také ze subjektivního postoje k nim.“* (Dorotíková, 1997, s. 13)

Hodnocení velice úzce souvisí s takzvaným „žebříčkem hodnot“, neboli hodnotovou hierarchií. Ta je vlastně naším kritériem pro hodnocení. Hodnotová orientace vyjadřuje smysl našich činů, to, proč jednáme určitým způsobem. Je nám vlastní a nemusí se nutně ztotožňovat s hodnotovou hierarchií společnosti, v níž žijeme. Je to soubor našich postojů a názorů, který je založen na našem vnímání a přijetí hodnot.

*„Hodnotová hierarchie znamená, že ne všechny hodnoty jsou co do fungování systému stejně významné. Že postavení různých hodnot ve struktuře hodnotového systému má povahu pořadí. Pokud hodnotový systém vzniká jako cílový, je impulsem k této hierarchii zaměřenost lidského jednání, v němž jsou hodnotové priority obvykle jasně vyjádřeny. Jedna nebo několik hodnot se tím dostává do pozice hodnot dominantních.“*  
(Dorotíková, 1998, s. 71)

Z toho plyne, že každý člověk vnímá hodnoty jinak, vždy určité hodnoty jsou pro něj důležitější a více motivují jeho jednání. Tím pádem zaujímá i jiná stanoviska k určitým situacím, proto i jinak hodnotí na základě svých vlastních prožitků a cílů. Na bázi vlastního hodnotového žebříčku, který si během svého života vytváří podle svých zkušeností, citů a vůle.

*„Více či méně souvislý a stabilní systém hodnot regulující a usměrňující chování jedince, hierarchicky uspořádaný soubor hodnot přijatých jedincem, sociální skupinou nebo společností; soustava zobecněných postojů, zájmů a tendencí jednat za určitých okolností určitým způsobem. Hodnotová orientace tvoří nejdůležitější součást vnitřní struktury osobnosti, odráží její životní zkušenost, umožňuje rozlišovat podstatné a nepodstatné, významné a nedůležité pro daného člověka. Kvalitativní rozdílnost subjektivních hodnotových orientací závisí na řadě faktorů, na osobnosti a věku jedince, na stupni a formách jeho adaptace vůči sociálnímu okolí, na kulturním prostředí. Hlavním obsahem hodnotové orientace jsou světonázorové, zejména filozofická, politická a morální přesvědčení člověka, jeho stabilní a hluboká oddanost určitým mravním zásadám. Proto se v každé společnosti stává hodnotová orientace osobnosti předmětem výchovy, zaměřeného působení na jedince. Hodnotová orientace působí právě tak na úrovni vědomí, jako nevědomě.“*  
([http://www.cojeco.cz/index.php?s\\_term=&s\\_lang=2&detail=1&id\\_desc=34112](http://www.cojeco.cz/index.php?s_term=&s_lang=2&detail=1&id_desc=34112))

Dorotíková (1998) píše, že hodnocení je vlastně uznání platnosti hodnot. Hodnoty tu objektivně existují, ale prožíváme je subjektivně. Člověk během života poznává jak citem, tak rozumem, a obojí poznání stojí na stejné výši. Tím, jak člověk v životě tvoří, vlastně hodnoty realizuje. Tím se ukazuje jeho žebříček hodnot a v souvislosti s hodnotami společnosti se ukazuje jeho správnost.

## 1.4. Hodnoty a mateřská škola

Cílem mateřské školy je vzdělávat a vychovávat děti a připravit je na život. (RVP, 2004). Přímo jedním ze tří hlavních cílů uvedených v RVP je „*osvojení základů hodnot, na nichž je založena tato společnost.*“ Tento cíl je veden snahou o všestranný, harmonický rozvoj dětí ve všech oblastech. Děti se učí spolupráci, samostatnosti, učí se kriticky myslet, osvojují si základní poznatky z okolního světa, poznávají základní lidské hodnoty, posilují sebedůvěru a komunikaci.

V mateřské škole je velký důraz kladen na prožitkově učení, volnou hru, střídají se řízené a spontánní aktivity. Učitelky dětem připravují vhodné prostředí, motivují je, vzbuzují v dětech zájem a chuť se učit. Úkolem mateřské školy je bezesporu i cílenější příprava dítěte na vstup do první třídy základní školy, která by mu měla nelehký přechod ulehčit a pomoci mu předejít neúspěchům.

Mateřská škola má pro tvorbu vztahu dítěte k hodnotám významnou roli. Přestože dítě do školy přichází již s danými hodnotami své rodiny, společnosti, ve které žije, tak socializační proces v mateřské škole dává dítěti poznávat a utvářet hodnoty nové, jiné, další. Každá mateřská škola má vypracován svůj školní vzdělávací program, jehož součástí je i určitá filosofie školy, kterou se bude ve vzdělávání ubírat.

Určitě nezastupitelnou úlohu pro tvorbu hodnot u dítěte má také osobnost učitelky. Jednak je to žebříček hodnot jí samé, to, jak se k dětem chová, ale i to, jak reaguje v určitých situacích, jak řeší problémy, zkrátka jakým je morálním vzorem pro dítě, jaká je jako člověk. Dále pak určitě záleží i na způsobu její výchovné a vzdělávací práce, na tom, jaký výchovný styl vyznává, ale i na tom, jak dokáže porozumět dětským srdcím a duším a jak dokáže naplnit a uspokojit jejich potřeby.

A nesmíme zapomínat ani na významnou roli ostatních dětí ve skupině. Každý si z domova nese jiné zážitky a zkušenosti. Děti ve skupině na sebe navzájem působí, vnímají se, přebírají od sebe vzorce chování, napodobují se.

Děti v mateřské škole tráví většinu dne, učí se tam fungovat ve společnosti ostatních lidí, učí se přizpůsobovat, a tím se připravují na život ve „velkém“ světě. Učí se tam poznávat nejen hodnoty určité skupiny, ale poznávají i hodnoty, na nichž je založena

naše společnost, a také kulturní dědictví naší země (příkladem může být třeba dětská literatura). To vše by se mělo dít nenásilnou formou pomocí prožitků a zkušeností. Výchova k hodnotám vede dítě k tomu, aby se mohlo samo rozhodnout a volit.

*„Jakákoli výchova je zaměřena na něco hodnotného, a nikdo nemůže vychovávat, aniž by hodnotil.“* (Brezinka, 1996, s. 111)

*„Výchova a vzdělání je právě to, co by nám mělo garantovat, aby z nás bylo „něco“ a ne pouze „cokoli“.“* (Jirásková, 1997, s. 72-73)

Každá výchova uznává nějaké hodnoty, což také znamená, že každý vychovatel vede k nějakým hodnotám. Jeho úkolem je pak tyto hodnoty předávat dál, aby se kultivovala a fungovala naše společnost. To platí v plné míře i o výchově v mateřské škole. Hodnotou se rozumí něco správného, něco důležitého. Každá vyspělá společnost má vytvořený svůj hodnotový systém, na kterém stojí. Opírá se o historické i kulturní dědictví. A tím, že toto dědictví formou výchovy předáváme dál, zároveň učíme naše děti hodnotám. (Brezinka, 1996)

Výchova jako taková je vlastně kultivace smyslů a předávání hodnot. Hodnoty společnosti, v níž žijeme, bychom měli přijmout za své, a tím utvořit základ vlastní hodnotové orientace. K tomuto procesu dochází i při výchově a vzdělávání dětí v mateřské škole.

Nicméně všechny hodnoty člověk přebírat nemůže, ztratil by tím vlastní postoje. Jelikož lidský postoj k životu jako takovému má emocionální charakter, tím pádem by ho pouhé přebírání hodnot bez vlastní tvořivé činnosti svým způsobem degradovalo na úroveň předmětu, s nímž manipuluje. Hodnoty nelze ztotožnit s jejich nositeli, nýbrž s jejich vlastnostmi. Teprve ty činí věci hodnotnými, teprve náš subjektivní pocit z nich, náš prožitek tvoří hodnotu věci. (Dorotíková, 1998)

Jak již bylo uvedeno, poznání základních lidských hodnot společnosti se dítě učí nejdříve v rodině, škola pak pomáhá utříbit další názory a postoje. Učí děti morálním zásadám, snaží se z nich vychovávat osobnosti. V průběhu celého dne, a to nenásilnou a přirozenou formou, kdy učitel působí jako morální vzor, se dětem hodnoty vštěpují. Učitel je k dítěti vlídný a dítě k němu vzhlíží jako k autoritě, od níž se takovému

chování a hodnotám učí. Společně komunikují, zamýšlejí se nad problémy a hledají východiska v rozličných situacích. Děje se tak nejen při vytyčeném výchovně vzdělávacím procesu, ale i v běžných situacích přes celý den. Vychovatel-učitel musí stát na pevných morálních základech, aby mohl tyto cíle naplňovat.

## 2. Výchova

*„Výchova je předpokladem toho, aby se člověk stal člověkem.“ ( Michálek , 1996, s. 18.)*

*„Výchova (nebo též edukace) je cílevědomá, plánovitá a všestranná činnost směřující k přípravě člověka pro jeho společenské úkoly a osobní život. Výchova je celoživotní působení na procesy lidského učení a socializaci s cílem přeměny člověka po všech stránkách, tedy tělesné i duševní. Výchova je zprostředkování znalostí, dovedností a postojů (kompetencí), které jsou přítomny v dané společnosti a které se pokládaly a pokládají za důležité, předat dalším generacím. Různé koncepce výchovy byly v čase ovlivněny sociokulturními podmínkami a odlišnými koncepcemi chápání člověka.“*  
([www.wikipedia.org/wiki/Výchova](http://www.wikipedia.org/wiki/Výchova))

*„Záměrné působení na osobnost jedince s cílem dosáhnout změn v různých složkách osobnosti“.* (Průcha, 2000 s. 15)

*„Výchova je záměrné více či méně systematické rozvíjení citových a rozumových schopností člověka, způsobů chování v souladu s cíli dané skupiny, kultury apod.“*  
(Hartl, Hartlová, 2000, s. 680)

Michálek (1996) popisuje výchovu jako něco zcela samozřejmého, co má svá pravidla, problémy a určité výsledky. Každý z nás se s výchovou v životě setkal. Nejdříve jako vychovávaný, později jako vychovávající. K výchově dětí nás podle něj vede láska, přátelství a starost. Výchovou se vlastně učíme nejen životu od druhých, ale také jak žít s druhými. Také říká, že pravý vychovatel, učitel se musí umět i učit sám od druhých, neboť to jej činí dobrým vychovatelem.

Brezinka (1996) píše, že výchova je vlastně součástí péče, která je důležitá pro zachování společnosti. To znamená, že to, co ve výchově zanedbáme, nemá vliv pouze na dítě samotné, nýbrž na celou společnost. Tím pádem je vlastně výchova jedince záležitostí celé společnosti.

Výchova dítěte se děje v životě vlastně stále, a to záměrně i nezáměrně. Už tím, jak se chováme v běžném životě, jak reagujeme a jednáme, na dítě působíme, a tím ho vychováváme. Samotná komunikace s dítětem je součástí nenásilné a volně probíhající

výchovy. Jelikož jeden z hlavních prostředků, kterým se dítě učí, je nápodoba, přebírá od nás naše vzorce chování a dle nich potom jedná. Proto je to, jak se chováme, jak s dítětem mluvíme, ale nejen s ním, velice důležité. Oproti tomu výchova záměrná jsou ty momenty, kdy si uvědomujeme, že dítě vychováváme, děláme to vědomě, s cílem dítě něco nového naučit.

První způsob výchovy, výchova nezáměrná, se děje především doma v rodině. To neznamena, že rodiče své děti plánovaně nevychoávají. To jistě ano, určitě se všichni snaží, jak nejlépe umí, ze svých dětí vychovat co nejlepšího člověka, dát jim kvalitní základ pro život a vést je ke správným hodnotám. Snaží se v rámci svých možností tím, že dítěti věnují čas, pečují o něj, učí ho v rámci svého běžného dne. Kdežto ve vzdělávacích zařízeních, a zde budeme mluvit konkrétně o mateřských školách, je výchovně vzdělávací práce vedena konkrétními cíli. Rodiče tam své děti posílají s úmyslem, že se něco nového naučí, a přímo to od takového zařízení očekávají. Učitelky tam volí své činnosti plánovaně, tak, aby vymezené cíle naplňovaly.

## 2.1. Výchovné styly

Pro práci s knihou má nesmírný význam výchovný styl vychovatele, tedy rodiče i učitele. Z dítěte se tak může díky přístupu vychovatele stát vášnivý a zvědavý čtenář, ale stejně tak se u něj může vytvořit nechut ke knize, která se později už jen velice těžko změní. Proto volba toho „správného“ výchovného stylu je pro rozvoj čtenářství velice cenná. Správný přístup, motivace a nastavení hranic na těch pravých místech a hledání podnětů je „hnacím motorem“ i pro dítě a jeho touhu učit se nové věci. V tomto případě vytvořit si kladný vztah ke knize a k literatuře.

V pedagogice je popsáno několik výchovných stylů. Volba výchovného stylu, který se rodič rozhodne uplatňovat, závisí na mnoha okolnostech. Jednak na zážitcích z původní rodiny, dále pak na vlastních zkušenostech a také i na vlastnostech vychovatele. Co je ale u výchovy jedním z nejdůležitějších prvků, je jednotnost. Rodiče musí na dítě působit vždy stejně. Někdy je to těžké, už jen z toho důvodu, že mají na výchovu nebo jen na nějakou konkrétní situaci, každý jiný názor. Nejhorší, co může v takovou chvíli

ale být, je začít to řešit před dítětem nebo dokonce měnit rozhodnutí druhého rodiče. Vždy je zapotřebí, aby rodiče před dítětem „táhli za jeden provaz“.

Vždyť jak si dítě může vážit jednoho či druhého, když si vzájemně podrývají autoritu? Jak se může cítit jistě, když rodiče každou chvíli mění rozhodnutí toho druhého? To vede jedině k nejistému, ustrašenému dítěti, které nemá v životě žádný pevný bod, o který by se mohlo opřít. Protože například jeden autoritativní rodič a velice liberální rodič druhý, který neustále neguje pokyny, požadavky a rozhodnutí toho prvního, je pro vyrovnaný vývoj dítěte jen těžko správným rodinným modelem.

To stejné platí i v mateřské škole. Mateřská škola je místo, kde je v rovnováze svobodný rozvoj osobnosti a míra žádoucího omezení. Je důležité, aby učitelky ve třídách působily na děti stejně, měly stejné požadavky, stejné záměry a cíle. Proto si společně utvářejí třídní vzdělávací program, podle kterého pracují. Zároveň si všímají pokroků, zvláštností dětí a často společně konzultují a hledají společná řešení a postupy. I tady by nejednotné vedení učitelek mělo na děti nedobrá vliv, vedlo by ke zmatku ve třídě, kdy by děti nevěděly, jak se mají chovat.

- **Autokratický výchovný styl** – neboli také direktivní či autoritativní. Je charakterizován neustálými příkazy, hrozbami a tresty. Potlačuje se svobodná vůle dítěte a není zde ponechán žádný prostor pro jakoukoli diskuzi či vlastní názor. Vychovatel funguje v roli jediné autority, která má vždy pravdu a všechno řídí. Dítě musí vždy poslechnout, není přípustná jakákoli iniciativa dítěte, ani jeho samostatnost. Na dítě je kladeno velké množství nároků bez ohledu na to, zda je dítě schopno je zvládnout. Projevy nesouhlasu se trestají. Potřeby dětí a jejich přání se nerespektují. Tento výchovný styl utváří nesamostatné a ustrašené jedince, kteří se pak mohou ve společnosti často ocitnout jako oběť ve středu šikany. Není neobvyklý ale i opačný případ, kdy z přemíry vnitřního přetlaku, který může vzniknout, se může z dítěte stát i agresor. Dítě nemá žádnou volbu při výběru činností, je nuceno dělat činnosti tak, jak je určí vychovávající. Čtenářství se tímto stylem nerozvíjí, naopak se v dítěti vytváří nechuť ke knize. Je potlačeno samostatné myšlení a svobodná aktivita, jeho touha po poznání je ubita. Do budoucna je jen malá pravděpodobnost, že by se z něj stal čtenář.

- **Liberalní výchovný styl** – je výchovný styl naprosté volnosti. Neexistují zde žádné hranice a už vůbec ne důslednost. Rodiče dělají vše, co si jejich děti přejí, nemají na ně žádné nebo téměř žádné požadavky a netrvají na jejich plnění. Tento styl se vyznačuje velmi slabým vedením bez hranic. Paradoxní je, že přestože si rodiče myslí, že tímto způsobem dělají vše pro dobro a svobodu dítěte, takové dítě se velice často cítí nejisté a ustrašené. Chybí mu hranice jako pevný bod ve světě, od kterého se může odrazit. Pokud se dítě nenaučí rozpoznávat hranice, může se z něj také stát agresor vůči druhým. Nedokáže respektovat jejich prostor. Často pak také tyto děti trpí poruchami pozornosti nebo stavu úzkosti. Dětem se sice předčítá, co ony chtějí, ale bez jakéhokoli smyslu a řádu. Chybí zde ty správné podněty, tím pádem i zpětná vazba a motivace k tvůrčí činnosti a samostatnému myšlení.

- **Demokratický výchovný styl** – je zdravou kombinací obou předešlých. Dítě je bráno jako samostatná bytost, je brán zřetel na jeho názory a potřeby. Vychovatel zde funguje jako partner, nedává již tolik příkazů. Spíše dítěti nabízí možnosti a společně pak komunikují, vybírají řešení. Dítě se podílí na rozhodování. Na dítě jsou kladeny takové požadavky, které jsou úměrné jeho věku, a vyžaduje se jejich plnění. Dítě zde přebírá vlastní díl zodpovědnosti za své činy, je samostatné, má dostatek svobody, ale zároveň jsou jasně nastaveny hranice. Vychovatel již tolik netrestá, nýbrž jde dětem příkladem. Bere se zde v potaz individualita dětí. Tímto stylem nejvíce rozvíjíme osobnost, která se dokáže bez problémů uplatnit v životě, přizpůsobovat se sociálnímu prostředí. Pro rozvoj čtenářství a pěstování vztahu ke knize je tento výchovný styl nejlepší. Dítě i vychovatel společně vybírají četbu, sdělují si navzájem své pocity z ní. Naslouchají si a dítěti je nabízen dostatek podnětů k rozvoji čtenářství.

Výchova není vedena jen těmito modely. Závisí také na osobnosti vychovatele, jeho vlastnostech i na konkrétní situaci. Často se výchovné styly vzájemně prolínají. Také záleží na tom, zda se výchovný styl rodiny a mateřské školy shoduje.

## 2.2. Osobnostně orientovaná výchova

Osobnostně orientovaný model předškolní výchovy vznikl s důrazem na celkový harmonický rozvoj dítěte. To bylo vedeno snahou o potlačení jednostrannosti a kolektivnosti ve výchově, jak tomu bylo do té doby. Dítě je tak vedeno k samostatnosti, přihlíží se k jeho možnostem. Je na něj pohlíženo s důvěrou, komunikuje se s ním a hledají se společné cesty.

*„Filozofie předškolní výchovy a osobnostně orientovaný model předškolní výchovy je založen na přesvědčení, že nelze přehlížet všechny dosavadní dobré zkušenosti a tradice české předškolní výchovy, ale zároveň si je vědoma nebezpečí naprosto volného přístupu k dítěti i nesprávného výkladu svobody dítěte. Proto je nutné vzít v úvahu přístup, který zvažuje hlediska rozvoje osobnosti dítěte jak z individuální, tak ze sociální pozice. Tento přístup se nazývá konvergentní.“*

[\(http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/10741/OSOBNOSTNE-ORIENTOVARNA-VYCHOVA-V-MATERSKE-SKOLE.html/\)](http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/10741/OSOBNOSTNE-ORIENTOVARNA-VYCHOVA-V-MATERSKE-SKOLE.html/)

V současné době se nejvíce prosazuje osobnostně orientovaný, neboli konvergentní model předškolní výchovy. Tento styl vychází ze směru zvaného pedocentrismus. Sleduje individualizovaný vývoj jedinečné a neopakovatelné osobnosti každého dítěte. Nesnaží se dítě přizpůsobit společenským záměrům či standardům ve vývoji. Snaží se u něj rozvíjet jeho sociální a citové vazby, zajišťuje se jeho pocit bezpečí a jistoty. Vychází se z prožitkového učení. Vytvářejí se různé možnosti a alternativy předškolního vzdělávání.

Znaky osobnostně orientovaného modelu:

- Vztah k dítěti – Důležitý je vztah k dítěti a snaha vymanit se ze škatulkování. Dítě je jedinečná a neopakovatelná osobnost, která má právo být sama sebou. Vztah učitelky k dítěti je založen na partnerství, vzájemné důvěře. Dítě je motivováno k vlastní aktivitě, spolupodílí se na dění v mateřské škole.
- Vztah mateřské školy k rodině – Mateřská škola s rodinou úzce spolupracuje. Uznává ji jako dominantní pro rozvoj dítěte. Rodina nese spoluúčast na vzdělávání, společně se podílí na vytváření vzdělávacího programu.

- Vztah mateřské školy k počátečnímu vzdělávání – Mateřská škola by dítěti měla umožnit plynulý přechod od dětství plného her k systematickému vzdělávání na dalších stupních vzdělávacího systému. Dítě by se v ní mělo nenásilně a přirozenou formou seznamovat s pravidly, učit se tvořivosti, kritickému myšlení. Ale také se socializovat, naučit se žít ve společnosti vrstevníků, komunikovat s nimi, řešit problémy. Tím se přirozeně připravovat nejen na základní školu, ale především na život. I práce s knihou a vůbec celé předčtenářské období má velký význam pro budoucí úspěchy dítěte v základní škole.
- Hra a učení – Hra je zde chápána jako nejlepší nástroj pro rozvoj dítěte. Tvořivá hra, experimentování, to vše dává dítěti možnost prožitku. Dítě se skrze hru vyrovnává s vnějším světem, uplatňuje své zkušenosti a zájmy. Nemyslí se tím pouze hra volná, ale i řízená, kdy učitelka dává podněty, úkoly, vytváří dítěti vhodné podmínky. Dítě se tak učí nejen pravidlům, ale i samostatnosti, soustředění, rozvíjí fantazii a učí se využívat své zkušenosti. Zde má velký význam i práce s knihou.
- Samostatnost, spontánnost, tvořivost – Toto jsou nejdůležitější cíle předškolního vzdělávání. Klade se velký důraz na to, aby mateřská škola vychovala především samostatného a tvořivého jedince. Učitelka by proto měla být především flexibilní, podporující a mezi ní a dítětem by měla panovat naprostá důvěra.
- Princip individualizace – Nelze přistupovat ke všem dětem stejně. Každý je jiný, každý má jiné nadání. Učitelka by měla být dobrým pozorovatelem a přistupovat k dětem dle jejich možností, navazovat u každého se vzděláním tam, kde ono se konkrétně nachází. Pomoci jim rozvíjet jejich talent, dbát při tom na jedinečnost každého dítěte.
- Alternativnost – Osobnostně orientovaný model připouští různé varianty v obsahu, volbě metod i organizace vzdělávání. Jednak se jedná o různé typy škol a dále o vnitřní uspořádání jednotlivých škol. Hlavní význam tohoto bodu je v tom, že se dává mateřským školám více svobody, už nemusí být všechny stejné.

### 2.3. Výchova a rodina

Rodina je společenská instituce, která zajišťuje všem svým členům péči a ochranu. Dítě se rodí jako tvor, který není schopen sám sobě zajistit základní prvky pro přežití. Pro svůj zdravý a citově příznivý vývoj potřebuje dítě harmonické prostředí. Vytvořit ho je hlavním úkolem rodiny ve vztahu k dítěti. Měla by dítě chránit, pečovat o ně, vzdělávat ho. Zajistit mu stabilní vývoj. Rodiče by měli být již vyzrálé a emočně pevné osobnosti, které dokáží dítě správně vést. A to obzvláště v prvních letech života, kdy se dítěti utváří hodnotový systém a celkový pohled na svět, kdy si vytváří pocit bezpečí a sebedůvěry, což může ale vzejít pouze z jistoty dítěte pramenící ze stabilního a vyrovnaného prostředí v rodině.

Dítě velice citlivě vnímá vše, co se okolo něj děje. Již od narození cítí, jaké jsou vztahy v rodině. Vnímá vzájemnou pomoc a oporu jednotlivých členů navzájem. Z toho všeho se později utvářejí jeho vlastní vztahové hodnoty. Úkolem rodiny je dát dítěti dostatek lásky pro pocit bezpečí, dostatek svobodné vůle, ale zároveň stanovit jasné hranice, o které se může dítě opřít, aby se necítilo zmatené a nejisté. Také naučit děti rozlišovat mezi dobrem a zlem. Jedině dostatečně sebevědomí a zralí rodiče, kteří při výchově drží při sobě, zajistí klidné vyspívání svých dětí. (Matějček, 1994)

*„Také rodinu tvoří jednotlivé osoby, ale kdyby každá z nich žila zcela samostatně, bez vztahu k těm druhým, nebyla by to žádná rodina. Rodinu dělá rodinou právě to, že všichni jsou si vzájemně propojeni nejrůznějšími vztahy a vazbami a jeden každý sdílí s těmi druhými kus svého života“ (Matějček, 1994, s. 72)*

Vychovat dítě je velice složitá záležitost. Rodiče se neučí vychovávat na žádné škole. Každý si nese základy ze své původní rodiny, částečně napodobuje výchovu svých rodičů, která ho určitě ovlivnila, a částečně se výchova vlastních dětí děje intuitivně. Také existuje spousta vhodné literatury, kterou si nastávající rodiče mohou prostudovat, či navštívit nějaké kurzy pro nastávající rodiče, nebo se poradit s přáteli, kteří již děti mají. Přes to všechno si v rozhodujícím okamžiku musí každý poradit sám. Musí se rozhodovat srdcem i rozumem.

Je velice těžké skloubit výchovu a lásku, ale jak již bylo uvedeno v kapitole o potřebách, pro dítě je velice důležité oboje. Dítě potřebuje od rodičů cítit lásku bez

podmínek, to, že jsou tu pro něj v každé situaci, zároveň však vždy musí být nastaveny určité hranice. Ty se nestaví proto, abychom dítě nějak spoutali či potlačili jeho svobodnou vůli, nýbrž proto, aby se mělo dítě o co opřít. Aby mělo vymezený dostatečný a zcela jasný prostor, ve kterém se může volně pohybovat, zkoušet a objevovat svět. V dnešní době se však čím dál tím častěji setkáváme v rodinách s příliš volnou výchovou. Rodiče dětem hranice nedávají, zhusta slýcháváme argument, že dítě je ještě příliš malé. Dalším z důvodů bývá to, že rodiče nechtějí děti omezovat. Tady se však velice mýlí, protože pevné hranice nejsou omezením, naopak dávají dětem pocit bezpečí, který je tolik důležitý pro vyrovnaný a harmonický vývoj dítěte.

V opačném případě pak rodiče ve snaze dát dítěti dostatek volnosti se nechávají svými dětmi zotročovat. Dítě začne rodičem manipulovat. Ti se nechávají od svých dětí „honit“ v představě, že tím jim dají nejlépe najevo svou lásku, až dojde k převzetí moci dětí nad rodiči. Tento proces bývá zpočátku velmi nenápadný a z dětí se stávají „malí tyrani“. (Prekopová, 2000)

## 2.4. Výchova a mateřská škola

*„Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání má smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu jeho předškolních let a poskytovat dítěti odbornou péči. Mělo by usilovat, aby první vzdělávací krůčky dítěte byly stavěny na promyšleném, odborně podepřeném a lidsky i společensky hodnotném základě, a aby čas prožitý v mateřské škole byl pro dítě radostí, příjemnou zkušeností a zdrojem dobrých a spolehlivých základů do života i vzdělávání.“ (RVP, 2006, s. 7)*

Mateřská škola má ve výchově dítěte důležitou roli. Přestože nepopírá rodinu jako hlavní faktor ve výchově dítěte, ba dokonce ji předpokládá, sama může dítěti nabídnout výchovu z jiného úhlu a jinak. Podstatnou součástí při výchově v mateřské škole je socializace. Je to jedna z nejdůležitějších věcí v procesu předškolního vzdělávání vůbec. V rodině, byť sebevíce láskyplně podporující, nemá dítě možnost se naučit samostatně jednat a prosazovat se mezi svými vrstevníky. V mateřské škole se zapojuje do

kolektivitu dětí, učí se pravidlům ve skupině. Pravidla musí být srozumitelná a jasně daná, dítě samo se podílí na jejich vzniku. Dítě zkouší, komunikuje, navazuje vztahy. Řeší různé situace a spory, učí se být samostatným, zjišťuje, že rodič není vždy „po ruce“. Také se učí požádat o pomoc, neví-li si rady. To vše jsou pro něj velice cenné zkušenosti do dalšího života. Vždyť celý život je posléze o přizpůsobování se a o umění žít s ostatními lidmi v různých sociálních skupinách. I kniha zde hraje významnou roli. Dítě poznává pravidla a skrze příběhy se je učí přijímat. RVP udává jako jeden z cílů „rozvoj schopnosti žít ve společnosti ostatních lidí, přináležet k tomuto společenství a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané“. (RVP, 2006, s.26) Mezi základní hodnoty patří také kniha. Kniha jako přítel člověka.

#### 2.4.1. Osobnost pedagoga

*„Vliv osobnosti pedagoga nenahradí ani učebnice, ani mravní poučování, ani soustava trestů a povzbuzování. Osobní příklad učitele a vliv jeho osobnosti jsou nenahraditelné. Působení učitele má často dalekosáhlý, dlouhodobý a sugestivní dopad na vývoj osobnosti, chování a prožívání žáků a studentů.“*  
(<http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/psychologie-osobnosti-ucitele-a-vychovatele>)

Učitel musí být osobností inteligentní, citlivou a tvořivou. Musí se umět uplatňovat a dále rozvíjet. Musí to být člověk vyrovnaný a zdravě sebevědomý, který má zároveň silně vyvinutý smysl pro empatii a pro spravedlnost. Učitel je osoba, která ráda experimentuje, pouští se do nových věcí, zkouší a hledá, umí děti zaujmout a nadchnout. Důležité pro pedagoga je také nalézt v sobě dostatek pokory a uvědomit si, že ve třídě není v nadřazené pozici. Dětem musí umět být partnerem, který je respektuje jako osobnosti, dokáže s nimi komunikovat, naslouchat jim a také uznat svoji chybu.

Je to člověk pevných morálních zásad, jež jde dětem příkladem. Tyto zásady dodržuje i v běžném životě, jsou jeho přirozenou součástí, věří jim. Svou práci vykonává s radostí jako poslání. Uvědomuje si vzácnost tohoto poslání, proto se stále vzdělává a studuje odbornou literaturu. Díky svým znalostem a zkušenostem je také schopný fundovaně poradit rodičům. Orientuje se v problematice předškolní výchovy, umí se odborně vyjádřit. Svým kultivovaným projevem si získává u rodičů důvěru. Tím se stává jejich

odborným partnerem při výchově jejich dětí. Má přehled a při pedagogické diagnostice umí rozlišit různé jevy a varovné signály v chování dětí. Vhodným a citlivým způsobem poté promlouvá s rodiči, vyskytne-li se nějaký problém, a dokáže je nasměrovat k nejvhodnějšímu řešení.

Vztah samotného pedagoga ke knize je důležitým činitelem ve vedení dětí k poznávání hodnot. Jeho kladný vztah ke čtenářství, knihám a literatuře je dětem motivací. Stejně jako v jiných činnostech platí i zde pravidlo, že pokud učitel dělá rád to, co dělá, je téměř jisté, že nadchne i své žáky. Proto učitel, který je sám vášnivým čtenářem, vychová mezi svými žáky více budoucích čtenářů.

### 3. Čtenářství

Za čtenářství v pravém slova smyslu se považuje stav, kdy jedinec sám z vlastní chuti a vůle usedá s knihou a nerušeně a soustředěně si čte. Čtenářská gramotnost znamená, že dokáže porozumět čtenému, vystihne hlavní myšlenku, přemýšlí nad ní a přináší mu to radost. (Havlínová, 1987)

Havlínová (1987) také uvádí tři období ve vývoji četby. V prvním období dítě samo ještě číst neumí. Rodiče mu předčítají, dítě tak čte knihy očima a srdcem rodičů. Ti mu nejen předčítají, ale také pomáhají porozumět v setkávání s neznámým a novým. Důležitá je v tomto období vlídnost a trpělivost, protože malé dítě neudrží pozornost dlouho. Dítě se tak učí jazyku a komunikaci. Dostává základy pro chápání hodnot. Ve druhém období již dítě samo čte. Svou vlastní vůlí rozhoduje, co a kdy bude číst. Dítě nabývá schopnosti být čtenářem, stává se samostatnějším a nezávislejším. Už v tomto období se rozhoduje, kdo čtenářem bude a kdo ne. Ve třetím období je již dítě čtenářem a začíná si samo hledat svou další cestu. To znamená, že dále rozvíjí svůj estetický vztah k literatuře.

Vacek (2000) uvádí, že psychologicky pravým čtenářem je ten, kdo má s knihou intimní vztah, individuálně se setkává s knihou, jejími hrdiny, příběhem. Pravý čtenář není tedy ten, který pouze předčítá mladšímu sourozenci, nebo čte z povinnosti, protože škola mu to určuje. Přestože jsou tyto činnosti podle něj taktéž bohublé a dokonce mohou s pravým čtenářstvím fungovat souběžně, nebo mu předcházet, pravým čtenářstvím nejsou.

Můžeme shrnout, že než se člověk stane opravdovým čtenářem, předcházejí tomu určité etapy vývoje a osvojení určitých činností a dovedností. Patří mezi ně zvládnutá technika čtení, nicméně ta zdaleka není jediným kritériem. Především je zapotřebí si k literatuře, ke knize vytvořit vztah. To probíhá v rodině již v předčtenářském období. Na těchto základech pak stojí to, zda se z dítěte čtenář stane či nikoliv. Další podmínkou je schopnost naslouchání, kritického myšlení a také umění své myšlenky vyjádřit a být schopný obstát v komunikaci s druhým. Skutečný čtenář dokáže vlastními slovy vyjádřit obsah přečteného, zaujmout k tomu vlastní postoj, pochopit podstatu věci. Čtenář umí číst i „mezi řádky“, čte rád.

V současné době se často hovoří o čtenářství, o tom, že klesá čtenářská gramotnost. Z mezinárodního výzkumu PISA 2009 vyplývá, že žáci dnešních škol mají velké problémy s pochopením textu a vyjádřením hlavní myšlenky přečteného. Ve výzkumu dosáhli žáci českých škol podprůměrných výsledků. V rámci zkoumaných zemí Evropy měla Česká republika největší propad proti minulým letům. To má za následek jak potíže při dalším studiu, tak při pozdějším uplatnění na pracovním trhu. ([www.celeceskoctedetem.cz](http://www.celeceskoctedetem.cz))

Z důvodu stále upadající čtenářské gramotnosti národa vznikla kampaň Celé Česko čte dětem. Vznikla proto, aby si lidé ve společnosti uvědomili důležitost čtení a to, jak čtení formuje dětskou osobnost.

*„Vědci a praktikové shodně tvrdí, že pravidelné hlasité předčítání učí dítě jazyku a myšlení, rozvíjí jeho paměť a obrazotvornost, obohacuje ho o vědomosti a vzorce morálního chování, posiluje jeho sebevědomí. Právě proto je společné čtení vítanou formou moudrého kontaktu s dítětem a vynikající výchovnou metodou. Pravidelné předčítání v přátelské atmosféře je spolehlivý a účinný způsob, jak se může čtení stát pro dítě stejně přitažlivým, či dokonce ještě přitažlivějším než televize. Právě to je ta správná cesta, jak dát dítěti pocítit jeho důležitost, projevit mu svou lásku, nenásilně rozvíjet jeho jazykové dovednosti a všeobecné vědomosti a formovat jeho vlastní návyk a potřebu číst si s chutí rovněž v dospělosti.“* (<http://www.celeceskoctedetem.cz/cz/menu/30/o-nas/o-kampani/>)

Z toho vyplývá, že pro tvorbu hodnot a seznamování se s nimi je předčítání dětem velice významné. Posláním kampaně Celé Česko čte dětem je dosáhnout dvaceti minut společného čtení v rodinách denně. Tím se jednak prohlubují vzájemná pouta mezi rodičem i dítětem, ale zároveň to vede i k celkovému harmonickému rozvoji dítěte.

### 3.1. Čtenářství a hodnoty

*„I když celoživotní hodnototvorná kompetence, kterou bezesporu čtení a čtenářství představuje, znamená dlouhodobý formativní proces, podmínky pro jeho úspěšné*

*zahájení v době, která je k tomu velice vhodná, jsou díky institucím předškolního vzdělávání příznivé.“ (Opravilová, 2004, s. 34)*

Opravilová (2004) dále uvádí, že dítě musí být samo pro literární komunikaci vnímavé, protože kniha mu poskytuje citové zážitky a svou obrazností odpovídá dětské přirozenosti a touze po objevování, i schopnosti zvládat symbolické šifry, které jsou důležité k tomu, aby dítě přijalo určité hodnoty.

*„Co přináší dítěti pravidelné čtení?*

- ⇒ uspokojuje nejdůležitější emoční potřeby dítěte;*
- ⇒ vytváří pevné pouto mezi rodičem a dítětem;*
- ⇒ podporuje psychický rozvoj dítěte;*
- ⇒ posiluje jeho sebevědomí;*
- ⇒ rozvíjí jazyk, slovní zásobu, dává svobodu ve vyjadřování;*
- ⇒ formuje čtecí a písemné návyky;*
- ⇒ učí samostatnému myšlení – logickému a kritickému;*
- ⇒ rozvíjí představivost;*
- ⇒ zlepšuje soustředění, uklidňuje;*
- ⇒ trénuje paměť;*
- ⇒ přináší všeobecné znalosti;*
- ⇒ ulehčuje učení a pomáhá dosáhnout úspěchů ve škole;*
- ⇒ učí děti hodnotám a rozlišování dobra od zla;*
- ⇒ rozvíjí smysl pro humor;*
- ⇒ je výbornou zábavou;*
- ⇒ zabraňuje vzniku závislosti na televizi a počítači;*
- ⇒ je to únik od nudy, neúspěchů a problémů;*
- ⇒ chrání dítě před hrozbou ze strany masové kultury;*
- ⇒ je prevencí patologických jevů;*
- ⇒ formuje čtecí návyky a podporuje získávání vědomostí po celý další život;*
- ⇒ je tou nejlepší investicí do úspěšné budoucnosti dítěte.“*

<http://www.celeceskoctedetem.cz/cz/menu/325/o-nas/proc-cist-detem-/>

Kniha je hodnotou sama o sobě. Rozvíjí naše estetické cítění a smysl pro krásu. Kniha nám umožňuje nahlédnout do duší autorů a kultivuje naši duši. Dává nám nové podněty a nápady. Skrze knihu se učíme základním lidským hodnotám, jako je láska, krása, mravnost. Přijímáme za své normy pro žití v naší společnosti, učíme se spravedlnosti. Již malé dítě umí rozeznat mezi dobrem a zlem a skrze ztotožnění se s literárním hrdinou se učí, jak správně žít, aby se z něj stal dobrý člověk.

Nesmí se opomínat ani kulturní dědictví, kterým knihy jsou. Díky nim se dozvídáme události z historie, které ovlivnily život, v němž dnes žijeme. Prostřednictvím knih si neseme tradice našeho národa, můžeme se učit z historických událostí a chyb. Máme možnost skrze knihy se seznamovat s jinými kulturami a národy. Učíme se hledat, co je dobré. Knihy nás popouzejí, nutí nás přemýšlet a cítit. Poznáváme krásu národního jazyka, hry se slovy, a to nás činí duševně bohatšími. Zároveň nám čtení pomáhá k lepším vyjadřovacím schopnostem, což nám pomáhá v lepší komunikaci a orientaci mezi lidmi. Můžeme lépe sdělovat své myšlenky a obhájit si je. Jazyk je věc, která nám pomáhá stát se člověkem a žít a dorozumět se ve společenství lidí.

*„Kniha je nositelem poznání, kouzelnou skříňkou naplněnou myšlenkami, obrazy a emocemi, v níž lidstvo uchovává část svých archivů. Je herbářem citů a vášní, pohárem, v němž se uchovávají vysušené a destilované vzorky všech lidských společností.“*  
(Wanková, 2000, s. 37)

### 3.2. Čtenářství a výchova

*„Řekl jsem, že kdo se chce stát vzdělaným, musí si nad zlato a stříbro vážit knih. A právem. Knihy ho totiž mohou přivést k cíli jeho tužby, nikoli zlato a stříbro.“*  
(Komenský)

*„V souvislosti s literaturou pro děti a mládež se připomínají snad nejčastěji funkce zábavná a poznávací a určitě také funkce korespondující s hodnotou existence – pro dětského čtenáře hraje značnou roli fakt, zda to, o čem dílo vypovídá, je „pravda nebo výmysl“. Svou váhu v poměru k dítěti má dále funkce formativní a společenská. Je nepochybné, že dětský čtenář hledá prostřednictvím knihy rovněž kontakt se svým*

*sociálním a generačním prostředím, chce si ověřovat oprávněnost svých postojů u jiných čtenářů podobného věku a společenského zařazení. (Nezkusil, 2000, s. 2)*

Bylo již uvedeno, že knihy mají svoji důležitou roli ve výchově dětí. Vychováváme jednak k literatuře, ke vztahu k ní, a jednak také pomocí literatury.

Podle Opravilové (1984) jde z výchovného hlediska u malých dětí především o dvě mravní kategorie. Je to dobro a zlo. Dobro se ukazuje jako základní lidská povinnost a zlo jako něco špatného, co lidem škodí a musí se potrestat. Pokud vychovatelé na dítě vhodně působí, tak právě touto cestou dobra a zla se u dětí za pomoci literatury vytvářejí mravní postoje a mravní přesvědčení. Dítě si skrze knihu věci samo citově prožívá, ztotožňuje se a vytváří si vlastní postoje.

Literatura vychovává děti k samostatnosti, učí je přemýšlet a burcuje je k činnosti. Za každých okolností zanechává nějaké emoce, se kterými se dítě učí pracovat, které ho pudí k aktivitě. Tím se dítě stává tvořivou osobností s vlastním názorem, schopnou prosadit se v nelehkém světě.

*„Z pozice vychovatele má hra založená na realizaci vnímaného příběhu pro děti přínos v soustředění se na mluvené slovo, v aktivním naslouchání, analyzování, přemýšlení, zapamatování a vybavování. Dále se dítě učí vyrovnat se symbolikou a abstrakcí, tu proměňovat v konkrétní představy a ty ztvárňovat v konfrontaci se svými zkušenostmi. Soustřeďuje se na mluvené slovo bez opory o jiné konkrétní vjemy a ve spojení s realizační hrou aktivitou se koordinuje činnost obou mozkových hemisfér. V neposlední řadě se upevňuje vztah s dospělým, který mu příběh zprostředkovává.“*  
(Kořátková, 2005, s. 37)

Vztah k literatuře se nejlépe pěstuje pomocí dětských říkadel, básniček, obrázkových leporel již u nejmenších dětí. Vše se děje pomocí hry za účasti dítěte a vychovatele. Ten nejdříve předčítá, později s dítětem o knize komunikuje. Dítě se tak učí prožívat. Vytváří si ke knize pozitivní vztah. Práce s knihou je jednou z osvědčených metod ve výchově.

### 3.3. Čtenářství a rodina

*„Nejsilnějším hráčem z hlediska možnosti získat dítě pro čtení je rodina. Analýza ukazuje možnost symbolického vyčíslení vlivu rodiny jako dvojnásobně významnějšího prostředí pro rozvoj čtenářství než vlivu školy. Intenzitu čtení dítěte pozitivně stimuluje kvalitní čtenářské zázemí v rodině. Čas, který rodiče věnují společnému čtení s dítětem v jeho raném věku, pozitivně ovlivňuje jeho další čtenářské návyky.“* (Helšusová, 2004, s. 19)

Vliv rodiny se v tomto nedá ničím nahradit, protože s pěstováním počátků čtenářství, vztahu ke knihám se musí začít již od útlého věku, kdy dítě obvykle ještě není součástí žádného vzdělávacího systému.

Matějček (2004) píše, že dítě ve věku dvanácti měsíců se již začíná zajímat o obrázky. Postupem času již ukazuje, rozpoznává jednotlivé symboly, znaky. Začíná otáčet stránky a s dychtivostí sobě vlastní se zajímá o nové. Ve věku tří let už dítě začíná „číst“, hledá v příbězích děj, symboliku. A právě v té chvíli se rozhoduje, zda se dítě stane čtenářem, anebo nestane. Tento čas je tím nevhodnějším k předčítání. *„ Dítě se učí nové věci, učí se bát, učí se tomu v mámině náručí. S televizí se nedá nic začít.“* (Matějček, 2004, s. 7)

Každý vztah v životě se musí pěstovat a jiné to není ani ve vztahu ke knihám. Proto lze říci, že v rodinách, kde kniha je běžnou záležitostí, si k ní dítě vytvoří lepší vztah, a tedy se mu naskytá větší příležitost, jak se později stát čtenářem. Pokud bude od malička dostávat knihy jako dárky k narozeninám či k Vánocům, bude zvyklé vídat své rodiče číst, bude mu to připadat zcela samozřejmé. Je to obzvláště důležité v dnešní době, kdy práci s knihou silně narušují masmédiá.

Již od malička bude takové dítě zvyklé si s rodiči knihy prohlížet, ukazovat si obrázky, povídat si o nich, opakovat různé říkanky, přiřazovat obrázky. Samozřejmě také poslouchat předčítání rodičů, později s nimi i hovořit o svých pocitech z přečteného. A nejen o nich, ale i o pocitech obecně. V rodinách, kde jsou zvyklí společně trávit čas, povídat si, zajímat se o to, co je pod povrchem, jistě najdeme více čtenářů. Takové dítě také bude zvyklé se zklidnit, posadit se a utiřit své myšlenky. Naučí se naslouchat druhým a vnímat smysl a děj. To všechno jsou velice důležité základní stavební kameny

pro to, aby se z dítěte později, až samo zvládne techniku čtení, mohl stát opravdový čtenář.

Chaloupka (1982) píše, že vzájemný kontakt mezi dítětem a rodičem v předškolním věku je obzvláště silný. Rodiče, kteří jsou s dítětem v denním kontaktu, mohou nejlépe sledovat jeho proměny, zájmy a nejoblíbenější aktivity. Slouží tak jako zprostředkovatelé pochopení okolního světa, a tedy také knižní slovesnosti. Obzvláště s matkou mívá dítě velice silný citový vztah, tráví s ní nejvíce času, učí se od ní zacházet s řečí jako takovou. Tady velice záleží na rodičích a na jejich schopnosti a ochotě s dítětem komunikovat.

*„Řada soudobých výzkumů ukazuje, že v případech, kdy řečová komunikace rodičů s dětmi má tzv. nerozvinutou podobu, tj. omezuje se jen na míru nezbytně nutnou (např. základní informace, dotazy, odpovědi, příkazy dítěti, napomenutí atd. atd.), dítě od počátku svého ovládnutí řeči nepociťuje řeč jako nástroj dorozumění mezi lidmi a jako nástroj myšlení v plné jeho intenzitě.“* (Chaloupka, 1982, s. 138)

Z tohoto jasně plyne, že dítě ke svému rozvoji potřebuje komunikačně silné a pestré prostředí. Jistě všichni rodiče se svými dětmi mluví, děti se tím učí řeč jako takovou, jednotlivá slova, která postupně skládají do vět. To ale pro rozvoj komunikačních dovedností, které jsou základem pro rozvoj čtenářství, nestačí.

Je zapotřebí dítěti aktivně naslouchat. Mluvit s ním a poskytovat mu zpětnou vazbu, reagovat i na jeho pocity, dojmy, zážitky, vyprávět mu. Tím se dítěti nejen rozšiřuje do budoucna slovní zásoba a vyjadřovací schopnosti, ale samo se učí též aktivně naslouchat a porozumět. Učí se tím přemýšlet. Učí se i empatii, která mu později usnadní socializaci. Zároveň čím víc komunikačních podnětů dítě v rodině dostane, tím více se v něm prohlubuje samostatná touha po dalších informacích a podnětech. Dítěti je sice dychtivost a zvědavost přirozená, i ta se však dá ještě více rozdmýchat, nebo naopak uhasit.

*„Nad všechny činitele, které mohou příznivě ovlivnit vztah dítěte ke knize, je pak dospělý prostředník. Jde zde o to, aby dítě bylo uváděno ve vztah ke kultuře a k vědění v těsném partnerství s dospělými. Předpokladem realizace takových činností, které děti rozvíjejí, je, že dítě v těsném partnerství s dospělými se zaměstnává ve svých hrách*

*úkoly, na jejichž řešení nestačí vždy samo, ale které zvládne, když je někdo s důvěrou a sympatií sleduje. Když napomůže tou minimální, ale přece jen již postačující dávkou pomoci, aniž tím dítěti bere pocit, že ono samo věc zvládlo, že ono samo na to přišlo, že ono samo to pochopilo.“ (Zdeněk Helus ve studii Charakteristika dnešního dítěte předškolního věku)“ (Gebhartová, 1987, s. 16)*

Proto pokud rodiče svým dětem od začátku poskytnou nejen milující, ale i dostatečně podnětné prostředí, dají mu tím ten nejlepší základ do budoucího života. Začít se musí již od narození, protože to, že dítě samo ještě nemluví, neznamena, že nevnímá a necítí. Naopak, právě v této době nasává veškeré vjemy a informace z okolního světa jako houba. Později, kdy je ve věku, že už i samo zkouší a objevuje svět, je určitě výborné mu nechat dostatek prostoru pro jeho experimenty, nicméně je dobré mu k tomu připravit vhodné prostředí. Zajistit dítěti první kontakty s knihou jako hračkou, společně si zpívat, říkat říkanky, později číst pohádky a příběhy. Nechat dítěti pracovat jeho fantazii a hovořit s ním, naslouchat mu. Čím více se kniha stane pro dítě předmětem denní potřeby, běžnou součástí života, tím je pro něj větší samozřejmostí, že ji samo začne také aktivně vyhledávat.

### 3.4. Čtenářství a mateřská škola

*„Podstatná role náleží i předškolním zařízením, ve kterých zkušené paní učitelky velmi dobře vědí, jak zájem o čtení u dětí přicházejících z různého sociokulturního zázemí probudit. Důležitá je samozřejmě i kvalita literatury, se kterou se dítě v tomto období setkává. Z uvedených konstatování vyplývají i didaktická doporučení pro toto období. Jedním z nich je především zajištění pozitivně motivačního čtenářsky podnětného prostředí pro všechny děti a zprostředkování vhodně motivovaných přirozených situací, při kterých se dítě s psanou řečí setkává. Právě požadavek na přirozenost situací je z hlediska celoživotní perspektivy rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti velmi podstatný.“ (Wildová, 2004, s. 39)*

Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2006) udává jasné cíle a kompetence, ke kterým by mělo dítě na konci předškolní docházky dojít. Tři hlavní cíle jsou:

- *„rozdíjení díte a jeho schopnosti učení*
- *osvojení si základů hodnot, na nichž je založena naše společnost*
- *získání osobní samostatnosti a schopnosti projevat se jako samostatná osobnost působící na své okolí“.*

Hlavním prostředkem rozvoje je obsah předškolního vzdělávání, který je stanoven tak, aby cílům a záměrům s ohledem na věk a možnosti mateřské školy odpovídal. Obsah je rozdělen do pěti oblastí – biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální tak, aby korespondoval s potřebami dítěte.

*„Vzhledem k tomu, že čtení se nezískává, ale je třeba dítě této dovednosti naučit, a že rozvoj čtení je spojen s předškolním věkem, musí mateřská škola programově a explicitně rozvíjet a podporovat dovednosti související se čtením.“* (Martin, Gillernová, 2003, s. 125)

Do mateřské školy přichází dítě zpravidla ve věku tří let. Přichází z rodiny, kde už dostalo základy hodnot a základy řečových a komunikačních dovedností. Nicméně mateřská škola, jakožto místo socializace s vrstevníky a místo, kde se dítě prostřednictvím institucionální výchovy dále vzdělává, má pro dítě v jeho dalším rozvoji velký význam.

Je tomu tak proto, že mateřská škola je prostředím komunikačně velice bohaté. Dítě se tam učí jak komunikovat s vrstevníky, tak s cizími dospělými, kteří nejsou jeho rodiči ani příbuznými. Získává nové zkušenosti, zážitky, má možnost učení se nápodobou od stejně starých dětí. Prostřednictvím prožitků se učí nové dovednosti, samo zkouší, ptá se a objevuje. Mateřská škola je vybavena nejen kvalitními pedagogy, ale i didaktickými materiály, hračkami, pomůckami. Vhodně připravené podnětné prostředí tam dítěti umožní široký osobnostní rozvoj.

Martin, Gillernová (2003) uvádějí, že nerozvinuté čtenářské dovednosti nelze už v budoucnu ničím nahradit. Do budoucna se tím dítěti velice ztíží celkový přístup ke vzdělání a poté i pracovní uplatnění. Úkolem mateřské školy je proto vytvořit kvalitní základ, na kterém se může v první třídě stavět. Odpovídá tomu i RVP pro předškolní vzdělávání.

Učitelky podle pedagogické diagnostiky plánují a volí takové činnosti, aby dítě neustrnulo ve vývoji a mělo možnost se dále posouvat. Stavějí na tom, kde se dítě právě nachází, a poskytují mu, co potřebuje. Přistupují k dětem individuálně a využívají období dětské touhy po poznání co nejplodněji. Dítě se tam má možnost učit nejen v interakci s učitelkou a s vrstevníkem, ale i skupinou vrstevníků. Učí se tak komunikaci a spolupráci se skupinou. Jedním z hlavních prostředků výchovy v mateřské škole je hra, skrze niž se dítě učí, vypořádává se s okolním světem, zpracovává své prožitky, učí se sociálnímu dialogu. Poznává tak sebe sama, své silné a slabé stránky. Rozvíjí se dětská aktivita a tvořivost. To vše jsou velice důležité aspekty v přípravě pro budoucí čtenářství

V mateřské škole se prolínají spontánní a řízené aktivity. Práce s knihou je součástí obojího. Jsou-li součástí běžné třídy dětské knihovničky, děti mají možnost kdykoli během dne si knihu vypůjčit. Mohou v ní tak samovolně listovat, prohlížet si obrázky, povídat si o tom, co vidí, s kamarády i s učitelkou. Kniha se tak pro ně stává běžnou součástí života, učí se s ní manipulovat, otáčet listy. Díky ilustracím v dětských knihách se u dětí rozvíjí estetické cítění, učí se vnímat krásu. Mají-li děti zájem, mohou se seznamovat s písmeny. Učí se naslouchat, přemýšlet, vyhledávají informace, čtou podle obrázků, což pomáhá zlepšovat jejich vyjadřování a rozšiřovat slovní zásobu. Učí se skrze příběhy předvídat, vymýšlejí různé možnosti. Skládají obrázky, hrají divadla a povídají si, recitují, zpívají, kreslí.

### 3.5. Čtenářství a dítě

Chaloupka (1982) uvádí, že samotné čtenářství u dítěte začíná ještě před tím, než dítě čte samo. Dítě se v předškolním věku rozvíjí a kniha je jedním z vnějších podnětů, který harmonickému rozvoji napomáhá. Skrze knihu dítě poznává svět, ve kterém žije, a také samo sebe. Spojuje základní poznatky s vlastními představami a zároveň si svou představivost obohacuje. Slovo se k dítěti dostává nejprve prostřednictvím obrazu, prostřednictvím obrázkových knih a leporel. To vše určuje komplexnost dětského estetického cítění.

*„V procesu výchovy se dítě začleňuje do lidské společnosti tím, že si hledá vazby ke svému okolí a orientuje se v situacích, do kterých se postupně dostává, a učí se je řešit. Dítě hledá analogie pro své jednání a pro vytváření mezilidských vztahů – promítá si svoje představy a zkušenosti a snaží se najít vzor, se kterým by se mohlo identifikovat a který by mu svým postojem ke světu, svým jednáním také napověděl při řešení problémů, které jsou pro ně přes svou jednoduchost velmi složité. Protože dítě živý vzor k přímé nápodobě ve svém nejbližším okolí často nenachází, přebírá tuto roli umělecké dílo.“*  
(Opravilová, 1984, s. 3)

Opravilová (1984) uvádí, že již malé dítě, které už zvládlo jazyk, je velice citlivé vůči literární komunikaci. Kniha se mu stává jedním z prostředků, jak poznat nejen sama sebe, ale i okolní svět. Dítě se skrze knihu učí nejen mateřskému jazyku a rozšiřuje si svou slovní zásobu, ale zároveň se rozvíjí i jeho fantazie a estetické citění.

*„Bezpečně dnes víme, že rozvoj inteligence je závislý na citových zdrojích. Bez citového zaujetí nevznikne žádný zájem, žádná vyšší potřeba ani žádná motivace. Kniha je pro dítě zdroj citových prožitků, a proto k ní mají kladný a dokonce často vřelý vztah. Znamená pro ně obohacení zkušeností, rozšíření zorného pole, nové možnosti a dimenze. Její obraznost, fantazie a nevšednost myšlenek i nápaditost odpovídají přirozeným potřebám zvědavosti dítěte i jeho silné citovosti.“* (Opravilová, 1984, s. 4)

Z toho vyplývá, že kniha, potažmo rozvoj čtenářství, je pro celistvý rozvoj dítěte nezastupitelnou a jedinečnou záležitostí. Dítě, které prožije dětství v prostředí, kde se mu předčítá, kde má možnost se setkávat s knihou, s jejími příběhy i hrdiny, bývá aktivnější. V životě ho to táhne dál, má nutkání poznávat stále nové a nové. Má možnost setkání s literárními hrdiny, ztotožnění se s nimi. Prostřednictvím pohádek a příběhů se setkává s dobrem a zlem a čelí prvním zklamáním. Učí se, jak se zachovat v určitých situacích, přebírá základní lidské hodnoty. Učí se citovosti, sounáležitosti, přemýšlení. Knihu později umí používat také jako nástroj k získávání nových informací a poznatků. To mu usnadňuje komunikaci s druhými, přizpůsobení se a umění žít ve společenství lidí.

*„ Příběh přináší nové dimenze pro prozkoumávání světa, v konfrontaci s vlastními zkušenostmi a realizačními možnostmi. Při sluchovém analyzování příběhu není dítě*

*ovlivňováno obraznými představami někoho jiného, vytváří si je samo podle své úrovně vospělosti, ve svém prožitkovém a zkušenostním rozměru, který vychází z kontextu jeho života. Dítě dostává příležitost hledat si a zvolit v příběhu postavu, se kterou se může následně identifikovat. Vyhodnocuje její vlastnosti a jednání a po různých dějových peripetiích, kdy se s ní raduje i o ní obává, většinou prožívá pozitivní završení.“*  
(Kořátková, 2005, s. 36)

### 3.6. Kritické myšlení

*„Kritické myšlení, kritický postoj nebo také kritičnost (z řeckého krinein, rozlišovat, posuzovat) znamená schopnost nepodléhat prvnímu dojmu, obecnému mínění nebo naléhavosti nějakého sdělení, nepřebírat naivně tradované názory, nýbrž dokázat zaujmout odstup a vytvořit si vlastní názor na základě vědomostí a zkušeností jak vlastních, tak jiných důvěryhodných osob.“*  
([http://cs.wikipedia.org/wiki/Kritické\\_myšlení](http://cs.wikipedia.org/wiki/Kritické_myšlení))

Aby dítě mohlo rozvíjet svou schopnost učení a uplatňovat se ve společnosti druhých jako samostatná bytost (RVP, 2004), k tomu je zapotřebí kritického myšlení. Již v předškolním věku můžeme děti k tomuto dovést, učít je to. A čtenářství rozvoji kritického myšlení výrazně napomáhá. A to nejen samotný rozhovor nad knihou, nad vlastními pocity z ní, ale i schopnost vyprávět obsah včetně svého vlastního postoje. Už v mateřské škole se dítě učí základům práce s informacemi, získává nové poznatky z okolního světa. Učí se předstoupit před třídu a vyprávět, sdělovat své vlastní poznatky. Diskutuje s vrstevníky, tvoří si vlastní názory. Učitel napomáhá tím, že se táže a nutí děti přemýšlet. Jeho úkolem je zažehnout v dětech plamínek vášně a touhy po vědění. Cílem není slepé memorování či odříkávání textů, nýbrž tvorba vlastních názorů, myšlenek a postojů.

Mateřská škola je právě tím ideálním místem pro rozvoj této schopnosti. Dítě je ještě dostatečně dychtivé po informacích a prožitcích, zároveň už je dostatečně vospělé, aby si mohlo utvořit vlastní názor. Učitel musí v tomto věku dávat veliký pozor na to, aby tento plamínek nenávratně neuhasil.

Kritickému myšlení se děti nejlépe učí vlastním činorodým přístupem. Učitel musí promyšleně volit takové činnosti, u kterých dítě podněcuje k aktivitě, kde se dítě může projevit, něco objevovat, něco si prožít, co ho nutí přemýšlet, pátrat a vymýšlet další řešení, hodnotit, co prožilo, k čemu došlo ono i jeho kamarádi. Učitel je v tuto chvíli partnerem, oceňuje snahu a dává zpětnou vazbu. Pokud mu dítě důvěřuje, má pocit, že jeho myšlenky a názory byly vyslyšeny, má radost. Právě tato radost je motorem pro další objevování. Všechny aktivity vedoucí k touze po objevování a radosti vedou zároveň i k rozvoji kritického myšlení.

### 3.7. Význam knihoven

Knihovny mají i v dnešní době pro rozvoj čtenářství velký význam. Slouží dítěti jako místo k setkávání nejen s knihou, ale i s jinými čtenáři a příznivci knih. Dětem se v knihovnách otvírá zcela nový svět, který jim nabízí možnost aktivně se do něj zapojit.

Možností je celá řada. Nejenže si mohou v knihovnách zapůjčit knihy domů, ale také mohou zůstat s knihou v čítárně, nebo se účastnit různých besed a jiných aktivit pořádaných knihovnou. Není již výjimkou, že se v knihovnách i promítají filmy, konají různé přednášky. Děti se tak mohou zapojit do kulturního dění v místě bydliště, tam, kde knihovnu navštěvují. Snahou je získat děti zábavnou formou pro četbu, a rozšířit tak řady čtenářů.

Prakticky všechny knihovny už dnes mají i speciální oddělení pro děti a mládež, v menších knihovnách jsou to alespoň dětské koutky. Zde děti najdou knížky úměrné jejich věku, nabídka je dnes už poměrně široká. Výhodou knihoven je právě to, že je v nich shromážděno velké množství rozličných knih, které by v tomto rozsahu dítě asi doma, případně i ve školce, stěží našlo. V knihovně bývá široký výběr knih napříč všemi literárními žánry. Každý si v ní tudíž může najít to, co právě potřebuje.

Jak již bylo řečeno, knihovny pořádají také různé akce, které jsou zaměřeny na dětského čtenáře – tyto akce se mohou konat u příležitosti např. vydání nové knihy, rozšířený je také „Březen – měsíc knihy“, akce pořádané o různých svátcích, někdy bývají spojeny třeba i s promítáním, konají se divadelní vystoupení a další aktivity.

Pro předškolní děti se mohou konat například setkání spojená s vyprávěním podle obrázků, popletených pohádek, kdy děti samy opravují a doplňují děj – tyto akce bývají u dětí oblíbené, protože zde mohou uplatnit své již získané vědomosti a znalosti. Formou her se společně se svými vrstevníky navíc cvičí i ve slovním projevu.

Řada aktivit je blízkých činnostem a zaměstnáním, které děti znají již z mateřské školy, ale ozvláštněny prostředím knihovny získají pro děti nový rozměr a také půvab, někdy má knihovna třeba navíc i některé technické či organizační prostředky, které školka sama nemůže dětem nabídnout. Není možná daleko budoucnost, kdy i předškolní děti najdou využití internetového připojení, což je další oblast, kterou knihovny, obvykle bezplatně, svým čtenářům umožňují.

V knihovnách pracují kvalifikované knihovnice, které se velice dobře orientují v literatuře, dokáží poradit a doporučit. Dítě tak má možnost poznávat nové knižní tituly, získávat nové informace a poznatky. Na osobě knihovnice hodně záleží, její schopnosti ovlivňují náplň a nabídku knihovny a na ní a na jejím vztahu ke knihám, ale i k dětem také záleží, jak jim zprostředkuje setkání s knihou, jak je dokáže motivovat ke čtení. Knihovnice dokáží poutavě vyprávět a hravou formou si získávají děti na svou stranu a zároveň tak vychovávají budoucí čtenáře.

Určitě je dobré začít knihovnu navštěvovat již v předčtenářském období. Lze využít toho, že malé dítě je přirozeně zvědavé a bývá pozorným a vnímavým čtenářem a posluchačem. Dítěti se tak návštěva knihovny stane samozřejmostí a až začne číst, bude ji samo vyhledávat. Často první setkání s knihovnou bývá prostřednictvím mateřské školy. Děti tak mají možnost seznámit se s prostředím, s tím, jak se s knihami zachází, a v neposlední řadě i s knihovnicí a její prací. Určitě je dobré, aby mateřské školy spoluprací s knihovnou a její návštěvy zařadily do svých programů.

Velký význam mají knihovny i z hlediska socializace. Dítě se v nich setkává s dalšími čtenáři, s dětmi stejných zájmů. Dítě je tady obklopeno světem knihy, zjišťuje nenásilnou a hravou formou různé možnosti, které mu knihy nabízejí. Dobře fungující knihovna a využití všech jejích možností se může stát významným faktorem při rozvoji dětského čtenářství. Je jedním z článků, které pomáhají utvářet vztah dítěte ke knize

jako dobrovolnou činnost, v níž nalézají zalíbení a která ho zároveň formuje a pomáhá rozvíjet jeho hodnotový svět.

### 3.8. Pohádka

V první polovině devatenáctého století probíhal u nás boj o pohádku, kdy se diskutovalo o vhodnosti předčítání pohádek nejmenším dětem a o tom, jakou má pohádka vlastně hodnotu – zda literární či didaktickou.

*„Pohádka zpřístupňuje dítěti první plný obzor světa, v němž má zlo svoje nepopíratelné místo v podobě neskutečného příběhu. V pohádce je neznámé a nepochopitelné nahrazeno fantazijním. Také zlo. Avšak nejen to. Dítě v pohádce kromě toho nalézá všechno ostatní, co potřebuje jako protiváhu k zvládnutí svého setkání se zlem. Potřebuje především bezpečnou pozici ve vztazích daných řádem společenského uspořádání, to znamená, že v osnově příběhu potřebuje v nějaké podobě nalézt alespoň některou z postav sobě blízkých“ (Havlíková, 1987, s. 86)*

Havlíková (1987) píše, že zatímco pro dospělého je pohádka únikem z reality do světa dobra, pro dítě, které žije v idylickém světě, je pohádka prvním vpádem do skutečného světa. Do světa, kde se dobro utkává se zlem. Ve stabilním rodinném prostředí, kde je dítě obklopeno láskou, nemá možnost se se zlem potkat. Nicméně připravit dítě na zlo je stejně tak důležité, jako naučit ho dobru. A tuto zkušenost mu přináší právě pohádka.

Zatímco dobro, pocity bezpečí a lásky má dítě v rodině, zlo musí přicházet odjinud, z jiného světa. Skrze pohádku. Tam však musí být nastolen určitý řád lidských vztahů, něco, k čemu se dítě může upnout, co zná. A skrze to postupně v pohádce dobro zvítězí nad zlem. V pohádkách jde na prvním místě vždy o zásady. Dítě se prostřednictvím situací v pohádkách učí hodnotám, jako je například pravdomluvnost a mnohé další.

Určitě je tedy pro rozvoj hodnot velice dobré dětem pohádky číst. Pokud učiníme správný výběr, který je dítě v daném věku schopno pochopit a převzít si z něj poučení, zprostředkujeme mu tím zážitek, který bude pozitivně formovat jeho osobnost.

*„Pohádky otvíraly svět tužeb. Díky tomu, že nám jazyk může představovat i to, co jsme neviděli, nebo viděli, ale nezažili, můžeme stvořit příběh. Můžeme se do něho zaposlouchat a vžít, můžeme prožít a okusit to, čeho se v běžném životě nedotkneme.“*  
(Piřha, 1999, s. 49)

Pohádka je také velice významným prostředkem pro rozvoj fantazie. Dítě může být v pohádce čímkoliv, co si jen představí. Může zažívat neuvěřitelná dobrodružství, může být princeznou i rytířem. Dává si do souvislostí různé situace, chování hrdinů i důsledky jejich činů. Učí se, že vše, co člověk v životě udělá, s sebou nese následky, učí se přebírat odpovědnost za své vlastní chování.

### 3.9. Ilustrace

Gebhartová (1987) poukazuje na to, že ilustrace v knize nemá pouze esteticko-výchovné poslání, ale také úlohu poznávací a někdy i naučnou. Ilustrace k dětské knize neodmyslitelně patří. Podíl ilustrací v knihách pro nejmenší bývá větší, neboť obrázek k dítěti hovoří bezprostředněji než text.

Můžeme tedy říci, že ilustrace jsou v dětské knize velmi důležitým prvkem. Pro dítě, které ještě samo nečte, je obrázek v knize určitým symbolem, kterému rozumí. Ilustrace se tak často stává prostředníkem k pochopení děje. Mezi prvními knihami, se kterými se malé dítě dostává do styku, jsou leporela. V nich se dítě učí tyto symboly číst, prohlíží si je a poznává. Ztvárnění obrázku proto musí být pro dítě uchopitelné a lahodné dětskému oku. Ovšem ani v knihách, kde převládá psaný text, nesmíme význam ilustrací opomíjet. Obrázky dokreslují děj, děti se skrze ně učí estetickému vnímání, obrazotvornosti a rozvíjejí svoji fantazii.

Tvorba ilustrací pro děti je specializovaná disciplína, která má v české výtvarné kultuře bohatou tradici. Rozsah je široký – od ilustrací pro nejmenší v podobě leporel, omalovánek a knih se skládacími variacemi, přes knihy pro mladé čtenáře až později k učebnicím a školním pomůckám, což je ovšem oblast, která již přesahuje rámec této práce.

Je možné použití nejrůznějších technik, ale zejména u ilustrací určených pro předškolní děti je důležitá srozumitelnost, aby obrázky odrážely věci, postavy z reálného světa, který dítě obklopuje, tak jak je znají ze svého života. Není proto náhodou, že mezi nejoblíbenější ilustrátory dětských knih patří u nás např. Josef Lada, Jiří Trnka, snad nejznámější je Helena Zmatlíková, která si vydobyla i světového uznání, dále třeba Adolf Born a další.

Pro všechny tyto kreslíře, výtvarníky a ilustrátory je typické jednoduché, často stylizované ztvárnění zobrazovaných věcí tak, aby byly blízké dětskému čtenáři, aby byly srozumitelné případně i bez doprovodného slova, protože zejména v počátcích seznamování se s knihou, kdy se vyvíjejí základy budoucího čtenářství a formuje se vztah ke knize, vnímají děti spíše tyto ilustrace než text. V samotných počátcích, ve stadiu již zmíněných leporel a omalovánek, je to pak jediný zdroj zprostředkující obsah díla.

Zdaleka nikoli zanedbatelné je i to, že ilustrace v dětských knihách napomáhají rovněž rozvoji estetického a výtvarného citění a vnímání dětí, což přispívá ke zvýšeným nárokům na tuto součást dětských knih. Tento aspekt je platný zcela obecně, i když jeho uplatnění se specificky mění v závislosti na věkové kategorii čtenáře.

Podle toho, pro jaký věk je kniha určena, se také mění podíl ilustrací a textu. Ilustrace mají totiž dítěti přiblížit a zpřístupnit text. Pro mladší děti je také důležité to, že díky ilustraci si mohou hrdiny příběhu lépe představit. Za pozornost stojí i to, že se v knihách pro děti nikdy neprosadily místo ilustrací fotografie. Je to zřejmě proto, že kreslené obrázky dávají větší prostor pro fantazii. (<http://www.emimino.cz/clanky/knihy-pohadek-ilustrace/>)

Místo ilustrací v knize je nezaměnitelné a nezastupitelné. Lze říci, že ke krásné knize prostě patří i krásné ilustrace. Kniha bez obrázků, zvláště pak kniha určená pro děti, by se mohla přirovnat k „rybě bez vody“. Ilustrace a obrázky podněcují a rozvíjí fantazii čtenáře. Ilustrace mohou dětského čtenáře ke knize jak přilákat, tak ho mohou i zklamat a odradit. (<http://portrety.zivotni-energie.cz/malba-ilustrace/ilustrace-do-knih.html>)

### 3.10. Kniha a média

V dobách, kdy žádná media neexistovala, usedaly celé rodiny společně u stolu a lidé si vyprávěli. Později trávili společný čas například u rozhlasu a zaposlouchali se do rozhlasové pohádky či příběhu. Rodina tak trávila čas pohromadě. V dnešním světě však převládají média, jako je internet a televize, a ty rodiny rozdělují. Co bylo dříve neskutečné, je dnes již zcela běžnou záležitostí. Není nic zvláštního na tom, když i dítě předškolního věku usedá k počítači a zcela samozřejmě s ním pracuje.

Jistě je internet jako zdroj informací jedinečnou záležitostí, nicméně pro malé dítě i širokým oceánem neznáma, který mu může skýtat mnohá nebezpečí. Stejně tak i televize, v níž v dnešní době i během dětských pořadů číhá mnoho nástrah, například reklam. A zde je úkol pro rodiče, neboť dětský čas strávený u televize je nutné korigovat a také samozřejmě zasahovat do výběru pořadů, které bude dítě sledovat. České animované, ale i hrané pohádky jistě patří k našemu kulturnímu bohatství, nicméně by to nemělo být na úkor knih. Na úkor společného čtení a společně stráveného času.

Vacek (2000) uvádí, že podle Vágnerové je způsob prezentace příběhu v televizi velice pohodlný – zrakové vnímání většině dětí nedělá potíže a nad verbálním obsahem přemýšlet nemusejí. Filmový příběh bývá již kompletní, tudíž podporuje pasivní přístup dítěte. To už nemusí nic domýšlet či dotvářet. Dítě se baví bez námahy, říkáme tomu konzumní a pasivní zábava. Kdežto čtení chápe Vágnerová jako aktivní přijímání nových informací, kde se uplatňuje fantazie a tvořivost dítěte. S knihou je člověk svobodnější, může se v ní libovolně vracet, zamýšlet se, dotvářet příběh podle sebe.

Chaloupka (2000) uvádí, že nad knihou musíme přemýšlet, její čtení je obtížnější než dívat se na televizi nebo hrát hru. Dále je čtení také časově náročnější a tento fakt je u dnes často přetížených dětí nezanedbatelný. Nicméně četba knih přináší bezprostřední pocity radosti, ztotožnění se. Také následné vybavování si čtenářských dojmů a zážitků a jejich konfrontaci s vlastním životem, zařazení do vlastní hodnotové škály.

Oprailová (1984) uvádí, že dětská kniha se sice podílí na formování myšlení, cítění a jednání, nicméně výchovné působení, jemuž je dítě vystaveno, je proudem, v němž se všechny pramínky setkávají v mohutném a celistvém toku. Vzájemně na sebe působí, ať

už spolu korespondují, či jdou proti sobě. Vždy je důležitá regulace ze strany dospělého, aby dítě ve valícím se proudu neztratilo orientaci.

Tudíž se dá říci, že média do dnešního světa neodmyslitelně patří. Jejich pokrok a rychlost vývoje v nich je obrovský a jejich vliv nás dostihuje na každém kroku. Proto je vhodné naučit se s nimi pracovat tak, aby nám byly ku prospěchu. Abychom je mohli využívat, nikoli se jimi nechat pohltit a ovládnout. Při výchově nemůžeme malé děti před okolním světem, tudíž ani světem médií, zavírat, ale musíme najít tu správnou míru, ve které je na dítě necháme působit. A čas strávený s knihou je právě jedním z momentů zastavení se v dnešní rychlé době.

### 3.11. Dramatická výchova

Nedílnou součástí rozvíjení čtenářství a vztahu ke knize u dětí předškolního věku je dramatická výchova. Dramatická výchova jako prostředek vlastního sebevyjádření, komunikace a projevení skutečných pocitů vede děti k pochopení, že v životě je třeba spolupracovat s druhými, naslouchat jim, „přijímat hodnoty společnosti, v níž žijí“ (RVP, 2004) a ztotožnit se s nimi. Děti se v dramatické výchově učí jak na základě interakce se skupinou, tak vlastními prožitky.

*„Dramatická výchova je součástí výchovy estetické. Sama o sobě zahrnuje prostředky a postupy divadelního umění a jde v ní o učení vlastní zkušeností. Je založena na prozkoumávání, poznávání a chápání mezilidských vztahů a situací, ale současně vnitřního života lidí. Toto prozkoumávání se děje v situacích fiktivních, a to prostřednictvím hry v roli či dramatického jednání v situaci. Je to proces, který může, ale nemusí vyústit v produkt, jemuž říkáme představení. Obecně lze říci, že cíle dramatické výchovy jsou pedagogické, avšak prostředky dramatické. (Machková, 1998)“* (<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/7481/dramaticka-vychova-v-ms-i.-cast-.html/>)

Dramatická výchova výrazně ovlivňuje poznávací procesy, jako jsou paměť, vnímání, fantazie a myšlení. Rozvíjí schopnost verbální i neverbální komunikace, rozvíjí vztahy ve skupině, spolupráci a poznávání života, světa a lidí. V osobnostní rovině je kladen důraz na rozvoj pozornosti, vnímání, obrazotvornosti. Cvičí emoce, ale i vůli a

v neposlední řadě též inteligenci. Dítě si utváří pozitivní hodnoty a postoje, rozvíjí své vyjadřovací schopnosti. V rovině sociální se vyvíjí schopnost porozumění, empatie a tolerance.

V mateřské škole se jedná především o hru v roli, skrze niž se dítě může vyrovnávat s okolním světem a vyzkoušet si chování v určitých sociálních situacích. Vše se děje nenásilně formou hry, dítě má být vhodně motivováno a musí mu být poskytnut dostatečný prostor, aby mohlo prožít svůj malý příběh.

*„Proces učení v dramatické výchově je zaměřený především na rozvoj schopností a osvojování dovedností sensorických, motorických, intelektových, osobnostně-sociálních, ale také uměleckých a tvořivých. Není opomíjen ani rozvoj kognitivní, který však vyplývá z obohacované aktuální zkušenosti. Jde o oblasti vědomostní o sobě samém, vztazích mezi lidmi, komunikaci, emocích, postojích, hodnotách, motivech jednání, dramatickém a divadelním umění. (Karaffa, 2004)“*  
[\(http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/7481/dramaticka-vychova-v-ms-i.-cast-.html/\)](http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/7481/dramaticka-vychova-v-ms-i.-cast-.html/)

### **III. VÝZKUMNÁ ČÁST**

#### **1. Formulace problému**

Základem teoretické části bylo studium odborné literatury a pokus o shrnutí názorů na řešení dané problematiky.

Na základě získaných poznatků se práce zabírala pojmy jako je hodnota a výchova, následně čtenářstvím jako výchovnou hodnotou, otázkou, jakým způsobem se dá čtenářství u dětí rozvíjet a pěstovat v nich kladný vztah ke světu i k lidem skrze vztah ke knize.

Ve výzkumné části byla snaha na základě dotazníkového šetření zjistit, zda je pro učitelky mateřských škol důležité rozvíjet čtenářství, jakými způsoby pracují s knihou a jakými způsoby čtenářství u dětí rozvíjejí. Dále potom jaké hodnoty podle nich čtenářství rozvíjí.

Další otázkou bylo zjistit, kdo má podle rodičů čtenářství u dětí rozvíjet a zda jsou si vědomi, co je to čtenářská gramotnost.

## **2. Cíl výzkumného šetření**

Do výzkumného šetření byly zapojeny učitelky z mateřských škol a rodiče předškolních dětí.

Diplomová práce se věnuje přístupu ke knize v předškolním věku dítěte. Cílem bylo:

1. Srovnat způsoby práce s knihou a rozvíjení čtenářství učitelkami mateřských škol v Praze 4.
2. Zjistit, jakou výchovnou hodnotu vůbec má pro učitelku mateřské školy rozvoj čtenářství u dítěte.
3. Zjistit, zda a jakým způsobem jednotlivé mateřské školy v Praze 4 spolupracují s dětskými knihovnami.
4. Zjistit, zda rodiče očekávají, že vedení dětí ke čtenářství je úkolem pouze školy.
5. Zjistit, zda dokáží rodiče vysvětlit pojem čtenářská gramotnost.

### **3. Hypotézy**

Východiskem a zároveň předmětem zkoumání diplomové práce byly tyto pracovní hypotézy.

**H1 Učitelky jsou si vědomy hodnoty knih.**

**H2 Učitelky vědí, jak rozvíjet čtenářství.**

**H3 Děti ve třídách mají volný přístup ke knihám.**

**H4 Lze předpokládat, že rodiče jsou si vědomi hodnoty knih.**

**H5 Rodiče jsou schopni vysvětlit pojem čtenářská gramotnost.**

**H6 Rodiče si myslí, že příprava na čtenářství je záležitostí pouze školy**

## 4. Metodologie

Základem praktické části je dotazníkové šetření zaměřené na problematiku rozváděnou v teoretické části a jeho následné vyhodnocení. Šetření bylo prováděno pomocí dotazníkové metody. Dotazníky byly dva, jeden cílený na učitelský sbor na mateřských školách a druhý na rodiče žáků mateřské školy Sdružení. Obsahovaly otevřené i uzavřené otázky z oblasti zájmu diplomové práce a oba dva dotazníky byly anonymní.

Dotazníková metoda byla zvolena z důvodu možnosti lehce oslovit co největší počet respondentů. Nevýhodou byla nemožnost ovlivnit jejich návratnost. Otevřené otázky v obou dotaznících byly voleny především z důvodu zjištění subjektivních postojů dotazovaných k problematice čtenářství. Volné odpovědi ponechávaly oběma skupinám respondentů prostor k zamyšlení a k vlastním formulacím odpovědí na položené otázky. Dotazníky pro učitelky byly cílené na zjištění, zdali se učitelky dokáží odborně vyjadřovat a jsou si vědomy jednotlivých souvislostí ve své práci, která vede děti ke čtenářství.

Vyhodnocování dotazníků probíhalo čárkovací metodou. Poté byly jednotlivé údaje zaznamenány do tabulek. Odtud se pak sčítaly jednotlivé odpovědi, ty byly hromadně shrnuty a porovnány. Nejčtenější odpovědi byly následně zaznamenány do grafů. Závěrem se podle jednotlivých grafů a shrnutí odpovědí ověřovala platnost vytyčených hypotéz. (Pelikán, 2004)

### **Dotazník pro učitelky**

Cílem bylo zjistit, jakým způsobem učitelky pracují s knihou, jakými jinými způsoby vychovávají děti ke čtenářství, zda využívají spolupráce s knihovnami, jakou výchovnou hodnotu pro ně čtenářství má.

Dotazník obsahoval deset otázek. Otázky byly především otevřené, aby umožnily učitelkám vlastní tvorbu odpovědí podle jejich práce a zkušeností.

### **Dotazník pro rodiče**

Byl zaměřen na zjištění, zda rodiče uznávají čtenářství jako hodnotu, zda dětem sami čtou a jaké vybírají knihy. Dále se pokoušel zjistit, kdo má v jejich očích podstatnou roli

při výchově dětí ke čtenářství. Kdo by měl být tím, kdo děti ke čtenářství vede a vychovává.

### **Respondenti**

- Učitelky mateřských škol v rámci Prahy 4.
- Rodiče dětí z mateřské školy Sdružení, Praha 4

## 5. Průběh šetření

Výzkumné šetření probíhalo v období ledna až května roku 2012.

Při výzkumu bylo osloveno 18 mateřských škol z městské části Praha 4. Zúčastnilo se 17 mateřských škol. Rozdaných bylo celkem 120 dotazníků, vyplnilo je 101 učitelek.

Jednotlivé mateřské školy byly nejdříve osloveny emailem, v němž byly požádány o spolupráci s vyplněním dotazníků. V emailu bylo vysvětleno, k jakému účelu budou dotazníky využity, a byla zdůrazněna anonymita dotazníkového šetření. Poté byly jednotlivé mateřské školy osobně obejity autorkou s připravenými dotazníky. V každé mateřské škole byla ponechána i obálka se známkou a adresou autorky pro navrácení dotazníků.

Ve všech mateřských školách byla autorka přijata vlídně. Byla jí přislíbena spolupráce s vyplněním. Výhoda osobního předání dotazníků byla v tom, že učitelky mohly klást autorce doplňující dotazy. Často se zajímaly nejen o dotazník, ale i o celou diplomovou práci autorky.

V následujících třech týdnech se dotazníky vracely zpět autorce prostřednictvím České pošty.

Distribuce dotazníků pro rodiče probíhala v rámci mateřské školy, kde autorka pracuje. Bylo rozdáno 120 dotazníků, zpět se jich navrátilo 70. Dotazníky rozdávaly rodičům učitelky přímo ve třídách a podávaly k nim potřebná vysvětlení. Všechny učitelky byly předem požádány o spolupráci a poučeny o jednotlivých otázkách z dotazníku. Časový úsek pro vyplnění dotazníku byl dva týdny. Rodiče vyplněné dotazníky odevzdávali do schránky v přízemí mateřské školy. Někteří rodiče nosili dotazníky učitelkám do tříd nebo přímo autorce.

Průběh šetření byl bezproblémový.

## **6. Analýza dotazníkového šetření**

### **6.1. Dotazníky pro učitelky mateřských škol**

#### **Dotazník určený učitelkám obsahoval deset otázek.**

##### **1. Myslíte si, že je důležité rozvíjet čtenářství v mateřské škole? Pokud ano, uveďte proč.**

Smyslem otázky bylo zjistit, jaký je postoj jednotlivých mateřských škol a učitelek v nich ke čtenářství. Zdali si uvědomují svou roli v procesu rozvoje čtenářství.

##### **2. Popište, jakým způsobem pracujete s knihou.**

Zde jsem chtěla zjistit, jaké způsoby, metody a postupy učitelky volí při práci s knihou.

##### **3. Jaké jiné/další činnosti volíte pro rozvoj čtenářství?**

Tato otázka je založena na předpokladu, že čtenářství se rozvíjí i jinými způsoby než je pouze práce přímo s knihou. Zajímalo mne nakolik si to učitelky uvědomují.

##### **4. Jak často dětem čtete?**

Cílem otázky bylo zjistit, zda je kniha a četba každodenní běžnou součástí života dětí v mateřské škole.

##### **5. Jaké knihy vybíráte a podle jakých kritérií?**

Tato otázka byla cílena na ověření orientace učitelek v dětské literatuře.

##### **6. Spolupracujete s nějakou dětskou knihovnou?**

Cílem otázky bylo zjistit, zda učitelky využívají ke své práci širokých možností dětských knihoven.

##### **7. Pokud ano, jak často a jak?**

Navazuje na předchozí otázku.

##### **8. Máte ve třídách knihovničky pro děti?**

##### **9. Mají k nim děti volný přístup?**

V otázkách 8 a 9 jsem chtěla zjistit, zda mají děti možnost prohlížení knih kdykoli během dne, aby se staly přirozenou součástí jejich života.

##### **10. Jaké hodnoty podle vás čtenářství rozvíjí, utváří?**

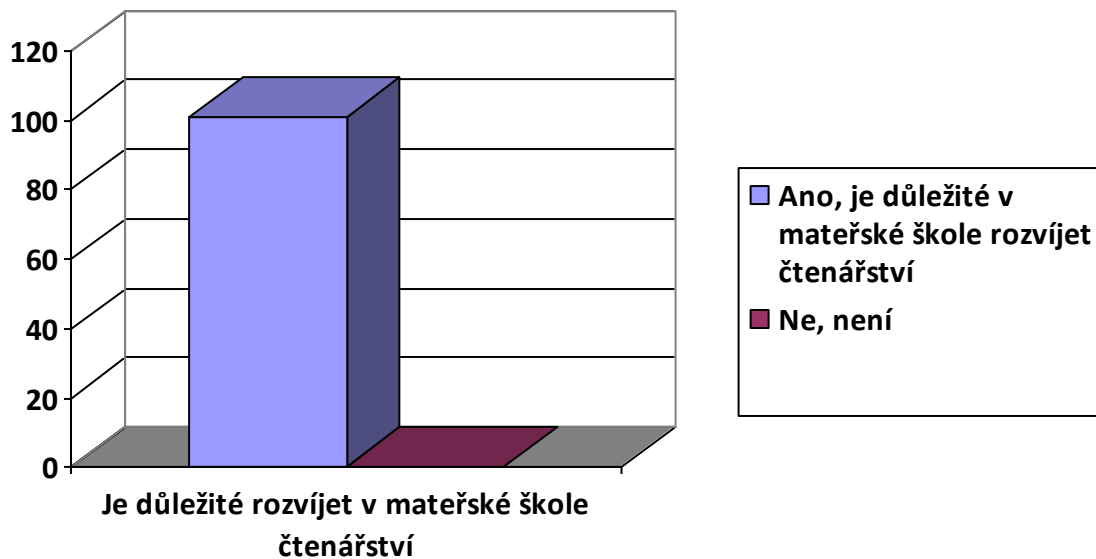
Tato otázka je velmi široká a směřuje k poznání, zda si učitelky uvědomují výchovné hodnoty knih, tak jak to bylo popsáno v teoretické části.

**1. Myslíte si, že je důležité rozvíjet čtenářství v mateřské škole? Pokud ano, uveďte proč.**

**Všechny učitelky odpověděly kladně.**

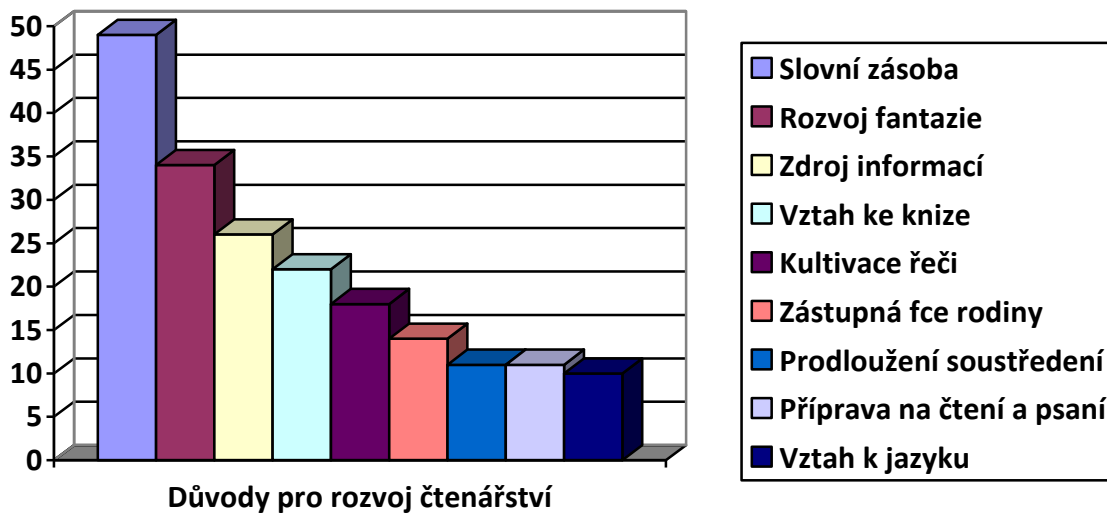
- rozvoj slovní zásoby – 49 odpovědí
- rozvoj fantazie – 34
- zdroj informací – 26 odpovědí
- tvorba vztahu ke knize – 22 odpovědí
- kultivace řeči - 18
- škola jako náhrada za rodinu – 14
- prodloužení schopnosti soustředění; příprava na budoucí čtení a psaní – 11 odpovědí
- tvorba vztahu k jazyku (vnímání krásy mluveného slova) – 10 odpovědí
- utváření charakteru – 8 odpovědí
- zprostředkování citových zážitků; učení naslouchání – 6
- nutí přemýšlet; učí komunikaci; buduje sociální citění; manipulace s knihou – 4 odpovědi
- cvičení paměti; řešení situací; poučení z příběhů; seznamování s příběhy – 3 odpovědi
- ztotožnění s hrdinou; seznamování s klasickými pohádkami; rozvoj estetického citění – 2 odpovědi
- zklidnění; souhra více smyslů; obrazotvornost; orientace v ději; zájem o písmena; základ pro celoživotní vzdělání; poznání hodnot; celkový rozvoj dítěte – 1 odpověď

Graf č. 1



Možnosti s více než 10 odpověďmi byly zaznamenány do grafu.

Graf č.2

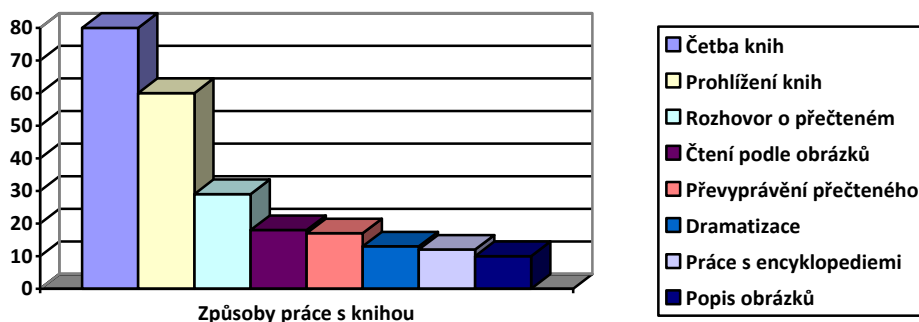


## 2. Jakým způsobem pracujete s knihou?

- četba knih – 80 odpovědí
- prohlížení knih – 60 odpovědí
- rozhovory o přečteném ději – 29 odpovědí
- čtení podle obrázků – 18 odpovědí
- převyprávění děje – 17 odpovědí
- dramatizace přečteného děje – 13 odpovědí
- práce s encyklopediemi – 12 odpovědí
- popis obrázků – 10 odpovědí
- recitace básní – 9 odpovědí
- malování; vyhledávání informací – 6 odpovědí
- námětové hry; seznamování se s autory – 4 odpovědi
- výroba vlastních knih – 3 odpovědi
- dovyprávění příběhů dle vlastní fantazie; prohlížení a vyhledávání písmen; práce s vlastními knhami z domova; učení manipulaci s knihou; vysvětlování neznámých slov; prohlížení časopisů; hudebně pohybové hry – 2 odpovědi
- výstavky z knih; hádanky; úkoly; vymýšlení příběhů; pohádkové mozaiky; obkreslování obrázků; vysvětlení rozdílu mezi poezií a prózou; poslech pohádek z audiokazety; péče o knihovničku – 1 odpověď

Možnosti s více než 10 odpověďmi byly zaznamenány do grafu.

**Graf č. 3**

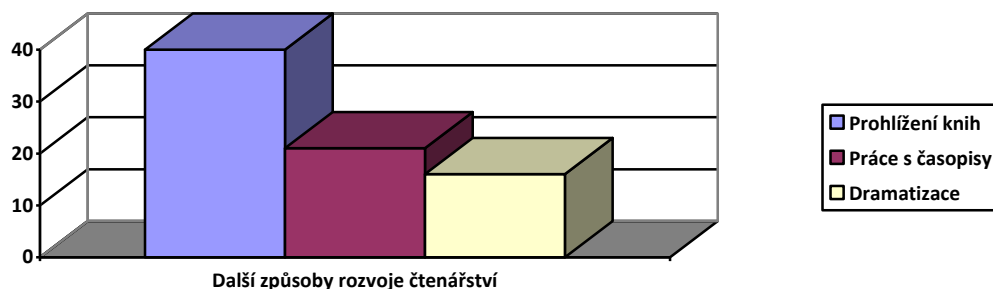


### 3. Jaké jiné/další činnosti volíte pro rozvoj čtenářství?

- prohlížení knih – 40 odpovědí
- práce s časopisy – 21 odpovědí
- dramatizace – 16 odpovědí
- poslech pohádek z CD; výroba vlastních knih – 9 odpovědí
- četba; práce s knihami z domova – 7 odpovědí
- popis obrázků; čtení dle obrázků; samostatné vyprávění; námětové hry (na knihkupectví, knihovnu) – 6 odpovědí.
- návštěva divadel; učení se manipulaci s knihou; práce s encyklopediemi; rozhovory na dané téma ve dvojicích – 5 odpovědí
- výtvarné činnosti; návštěva knihovny – 4 odpovědi
- převyprávění příběhu; vymýšlení příběhů; výstavky knih – 3 odpovědi
- omalovánky; hry s písmeny; činnosti na téma moje oblíbená kniha; čtení na pokračování; nácvik básní a písní; úkoly z knih – 2 odpovědi
- rozvoj grafomotoriky; didaktické hry; hry se slovy; smyslové hry; rytimizace; psaní dopisů; návštěva knihkupectví; skládání obrázků; dokončení příběhu dle vlastní fantazie; popletené pohádky; pohádkové hádanky; využití maňásků; hádanky; výroba pohádkových postav; výroba novin; výroba záložek do knihy; vyhledávání informací; čtenářský koutek; samostatné čtení; návštěva kulturních pořadů; využití interaktivní tabule – 1 odpověď.

Možnosti s více než 10 odpověďmi byly zaznamenány do grafu.

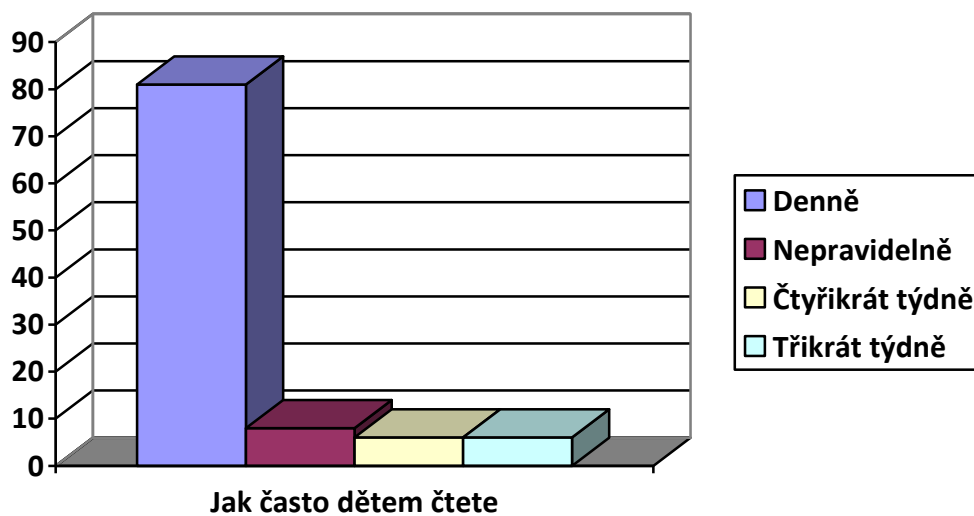
**Graf č. 4**



#### 4. Jak často dětem čtete?

- každý den – 81 odpovědí
- pouze někdy (nepravidelně) – 8 odpovědí
- čtyřikrát týdně – 6 odpovědí
- třikrát týdně – 6 odpovědí

Graf č. 5

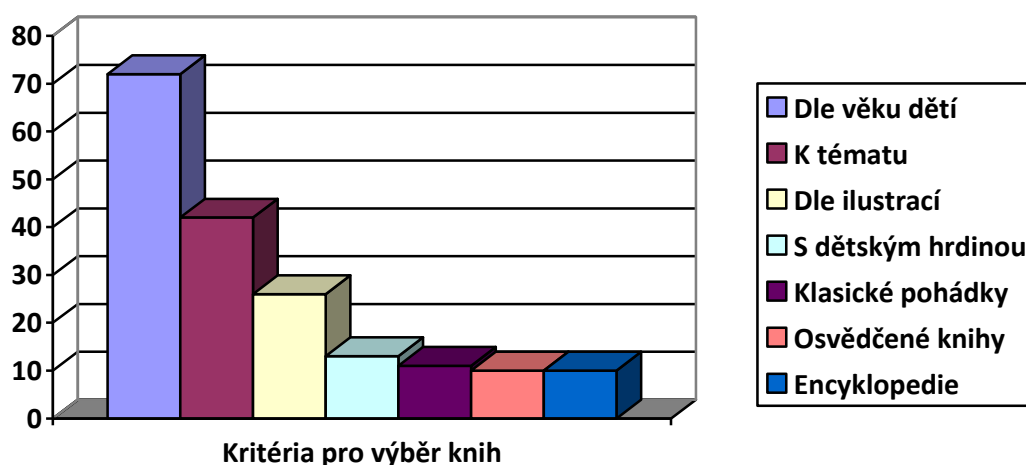


## 5. Podle jakých kritérií vybíráte knihy?

- podle věku dětí – 72 odpovědí
- podle aktuálního tématu – 42 odpovědí
- podle ilustrací – 26 odpovědí
- s dětským hrdinou – 13 odpovědí
- klasické české pohádky – 11 odpovědí
- knihy již osvědčené podle zkušenosti; encyklopedie – 10 odpovědí
- se zvířecím hrdinou; knihy s poučením; výběr knih podle autora – 9 odpovědí
- podle zájmu dětí; nálady učitelky – 7 odpovědí
- podle ročního období – 6 odpovědí
- na doporučení – 4 odpovědi
- umělecko-estetické hledisko; kratší příběh; podle obsahu – 3 odpovědi
- veršované pohádky; výběr podle vydavatelství; preference českých autorů; výběr ze současné literatury; žertovné knihy; příběhy na pokračování; pohádky podle aktuálního Večerníčku – 2 odpovědi
- knihy přinesené dětmi z domova; knihy podporující rozvoj kladných postojů – 1 odpověď

Možnosti s více než 10 odpověďmi byly zaznamenány do grafu.

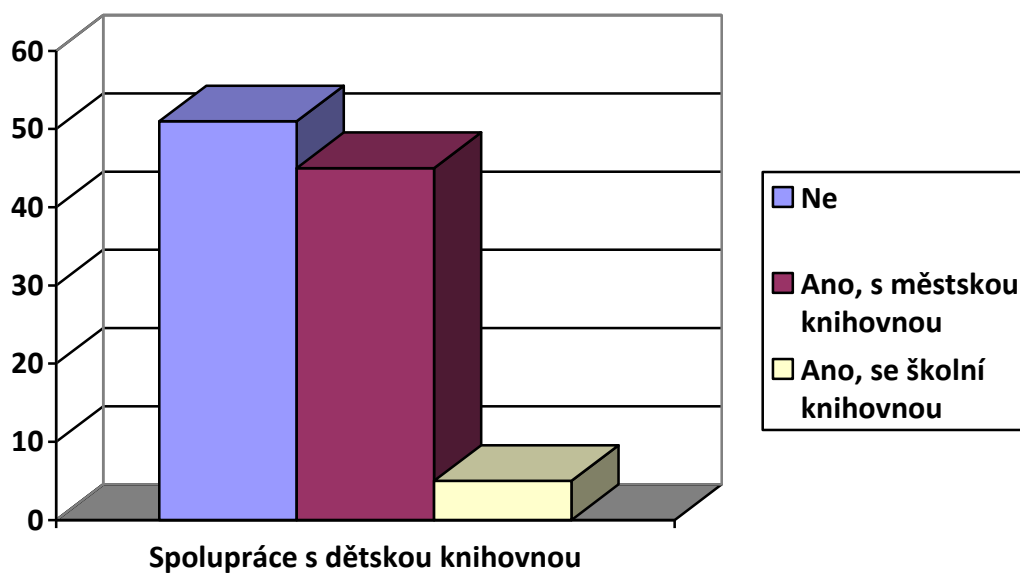
Graf č. 6



## 6. Spolupracujete s nějakou dětskou knihovnou?

- ne – 51 odpovědí
- ano, s městskou knihovnou – 45 odpovědí
- ano, se školní knihovnou - 5

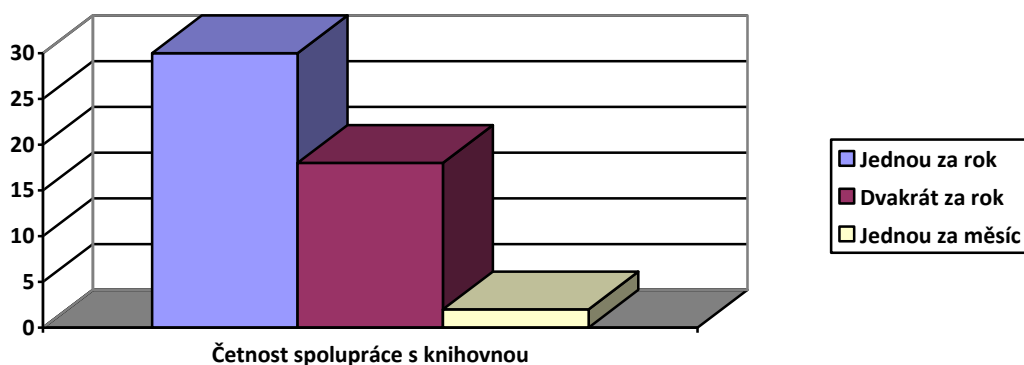
Graf č. 7



## 7. Pokud ano, jak často a jak?

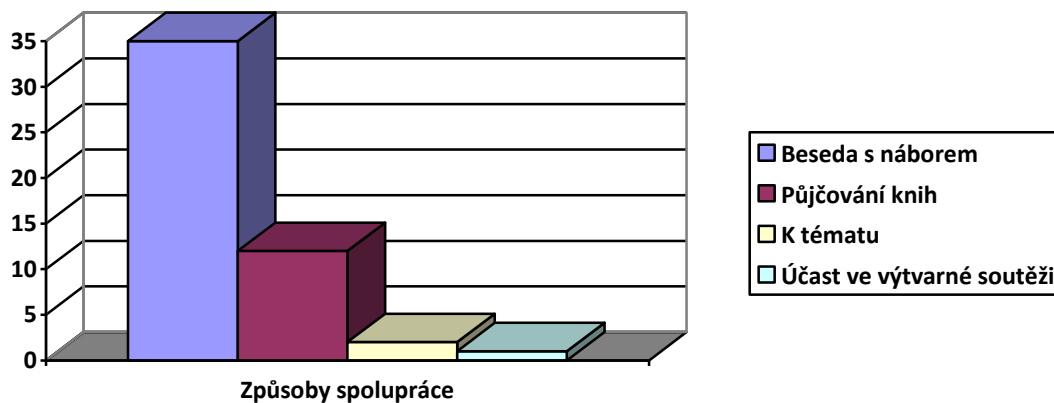
- návštěva jednou za rok – 30 odpovědí
- návštěva dvakrát za rok – 18 odpovědí
- návštěva každý měsíc – 2 odpovědi

Graf č. 8



- beseda s nábořem do knihovny (rozdávání přihlášek) – 35 odpovědí
- půjčování knih – 12 odpovědí
- beseda k probíranému tématu – 2 odpovědi
- účast ve výtvarné soutěži – 1 odpověď

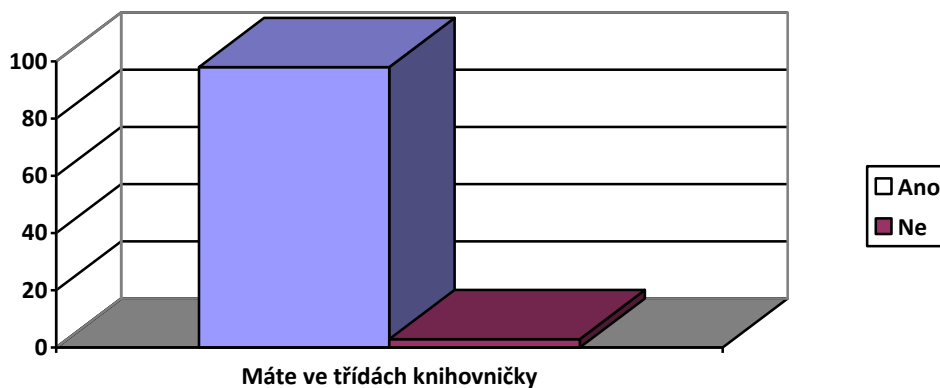
Graf č. 9



## 8. Máte ve třídách knihovničky pro děti?

- ano – 98 odpovědí
- ne – 3 odpovědi

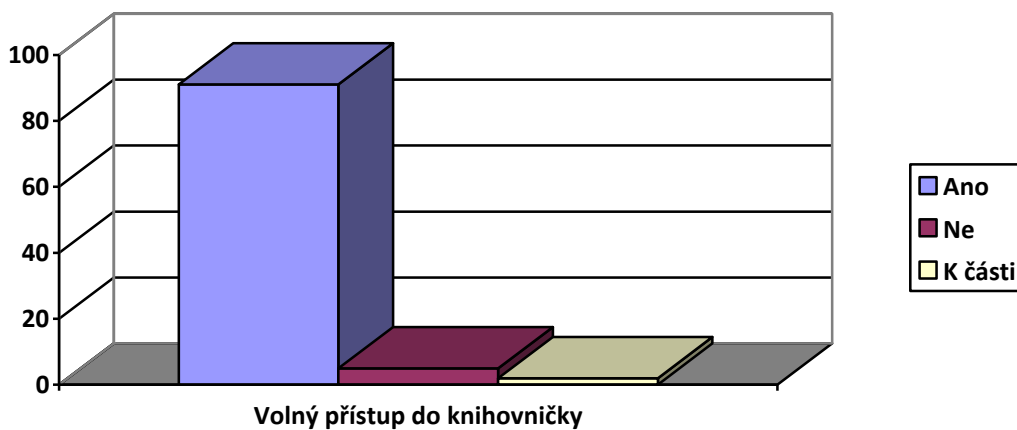
Graf č. 10



## 9. Mají k nim děti volný přístup?

- ano – 91 odpovědí
- ne – 5 odpovědí
- pouze k části – 2 odpovědi

Graf č. 11

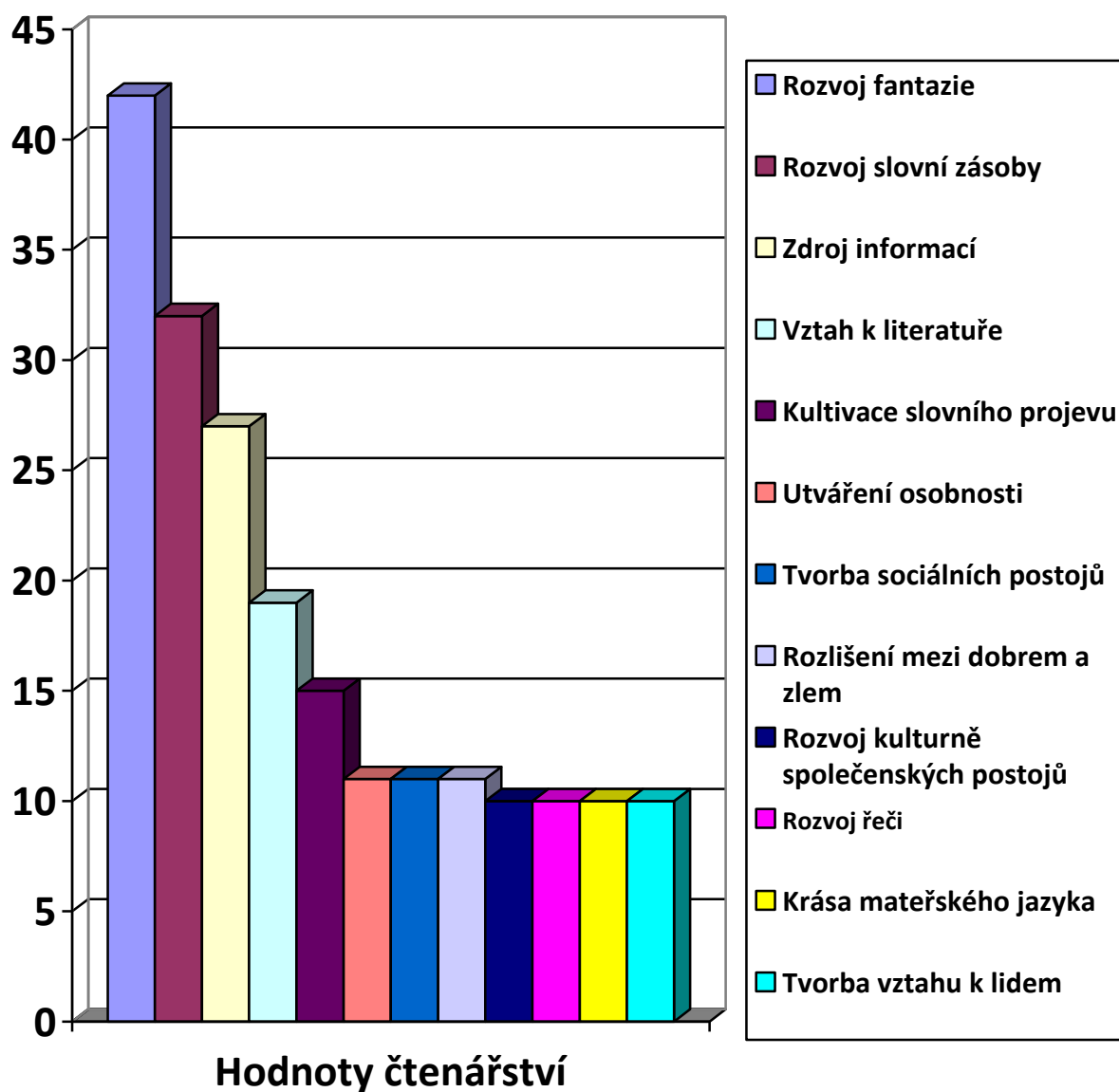


## 10. Jaké hodnoty podle vás čtenářství rozvíjí, utváří?

- rozvoj fantazie – 42 odpovědí
- rozvoj slovní zásoby – 32 odpovědí
- kniha jako zdroj informací – 27 odpovědí
- tvorba vztahu k literatuře – 19 odpovědí
- kultivace slovního projevu – 15 odpovědí
- kniha pomáhá utvářet osobnost; utváří sociální postoje; učí rozlišit mezi dobrem a zlem – 11 odpovědí
- rozvoj kulturně společenských postojů; rozvoj řeči; vnímání krásy mateřského jazyka; utváření vztahu k lidem – 10 odpovědí
- vztah k přírodě – 9 odpovědí
- rozvoj emocí; výchovně vzdělávací funkce knihy – 8 odpovědí
- kniha jako kulturní dědictví; rozvoj estetického cítění; kniha jako nástroj nutící děti přemýšlet; udržení pozornosti – 7 odpovědí
- rozvoj tvořivosti – 6 odpovědí
- seznamování se s vlastnostmi lidí a zvířat; pěstování přátelství; vztah ke vzdělání; učit se naslouchat – 3 odpovědi
- vážit si lidské práce; utváření žebříčku hodnot; rozvoj inteligence; lidskost; radost; zlepšování paměti; rozvoj komunikace; kniha jako příklad – 2 odpovědi
- obrazotvornost; dobro; láska; pomoc; mír; moudrost; pravda; rozvoj sluchu; rozvoj výtvarného cítění; orientace v textu; rozlišení reality a fikce; chuť setkávat se; uvědomění si možností; odpoutání od počítačů; rozvoj všech smyslů; ztotožnění s hrdinou; pomoc při řešení problémů – 1 odpověď

Možnosti s více než 10 odpověďmi byly zaznamenány do grafu.

Graf č. 11



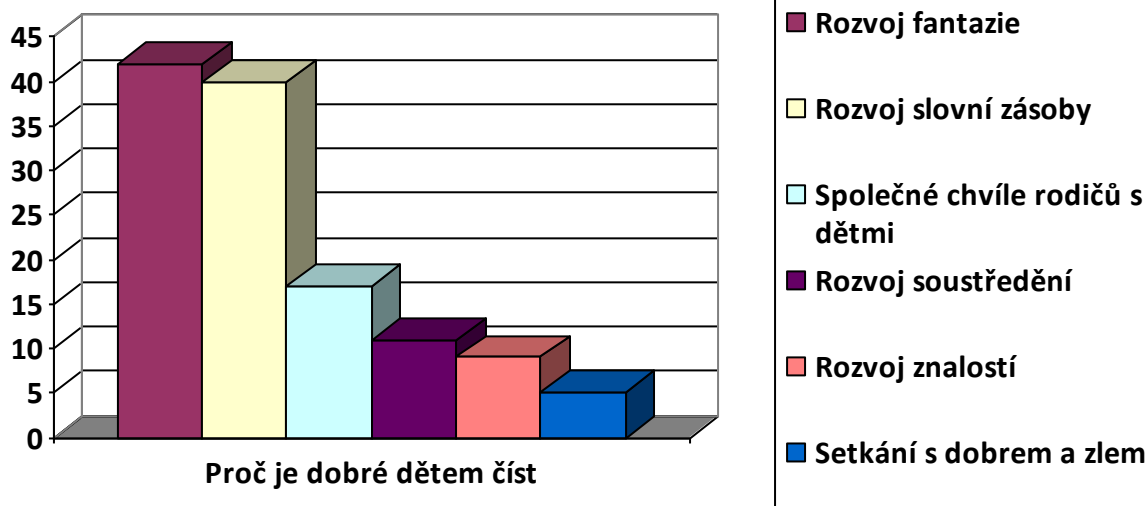
## 6.2. Dotazníky pro rodiče

### 1. Proč je dobré dětem číst?

- rozvoj fantazie – 42 odpovědí
- rozvoj slovní zásoby – 40 odpovědí
- společně strávené chvíle rodičů s dětmi – 17 odpovědí
- rozvoj soustředění – 11 odpovědí
- rozvoj znalostí – 9 odpovědí
- setkání s dobrem a zlem – 5 odpovědí
- rozvoj vyjadřování; formování vztahu k literatuře; zlepšení výslovnosti; rozvoj intelektu; zklidnění – 4 odpovědi
- rozvoj předčtenářské gramotnosti; zlepšování paměti – 3 odpovědi
- rozvoj obraznosti; osobnosti; seznámení s novými výrazy – 2 odpovědi
- sociální zvyky – 1 odpověď

Možnosti s více než 5 odpověďmi byly zaznamenány do grafu.

Graf č. 12

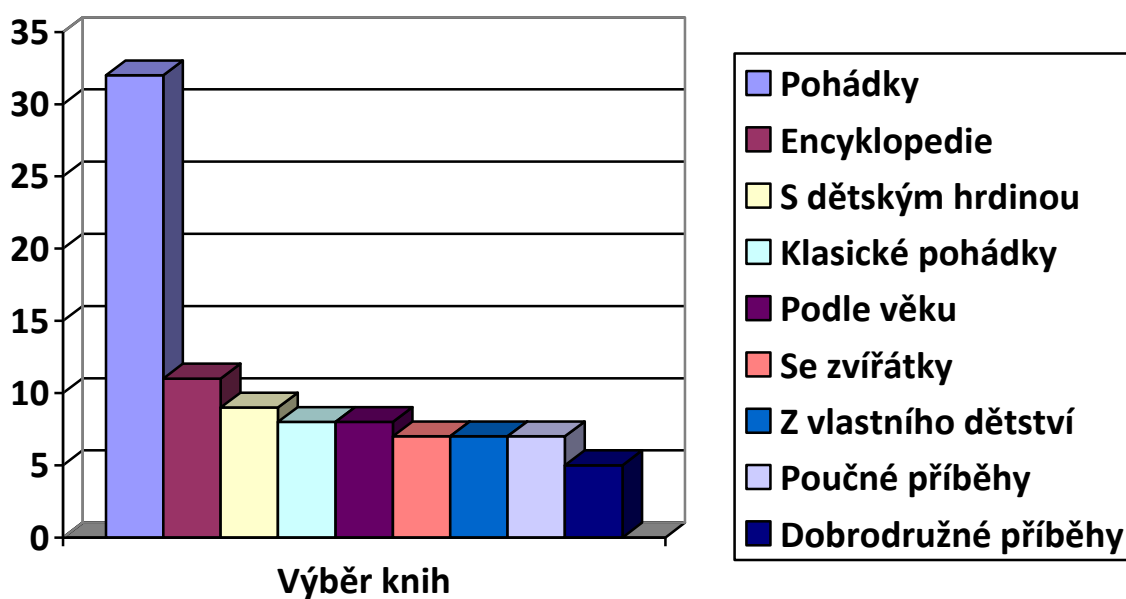


## 2. Jaké knihy vybíráte?

- pohádky – 32 odpovědí
- encyklopedie – 11 odpovědí
- s dětským hrdinou – 9 odpovědí
- klasické pohádky; podle věku dítěte – 8 odpovědí
- příběhy se zvířátky; knihy ze svého dětství; poučné příběhy – 7 odpovědí
- dobrodružné příběhy – 5 odpovědí
- dítě si vybírá samo – 4 odpovědi
- obrázkové; o přírodě; na doporučení; dle nálady – 2 odpovědi
- bajky; časopis Sluníčko; sami si vymýšlejí příběhy – 1 odpověď

Možnosti s více než 5 odpověďmi byly zaznamenány do grafu.

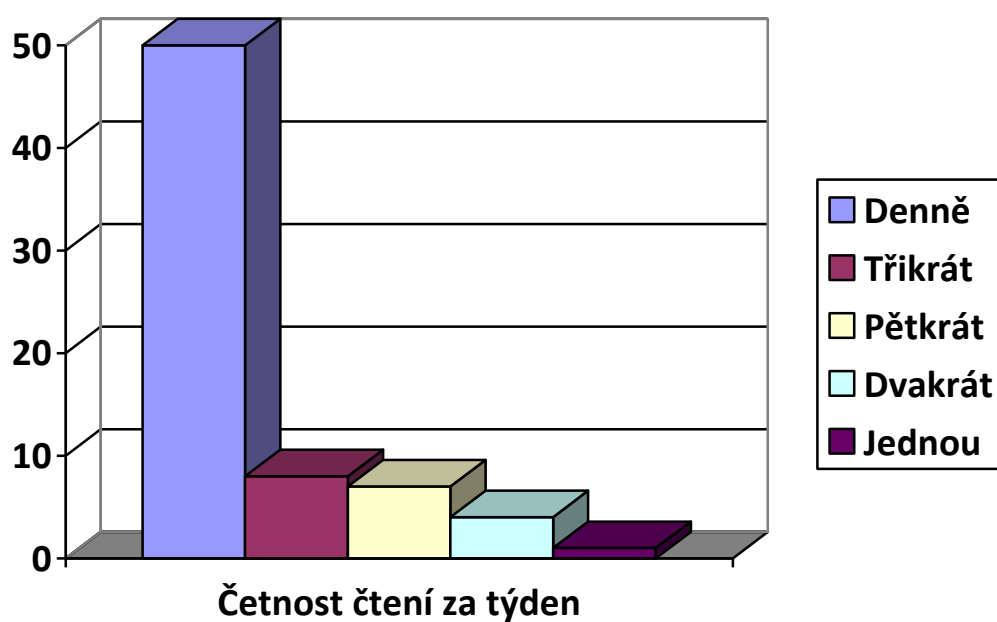
Graf č. 13



### 3. Jak často dětem čtete?

- každý den – 50 odpovědí
- třikrát týdně – 8 odpovědí
- pětkrát týdně – 7 odpovědí
- dvakrát týdně – 4 odpovědi
- jedenkrát týdně – 1 odpověď

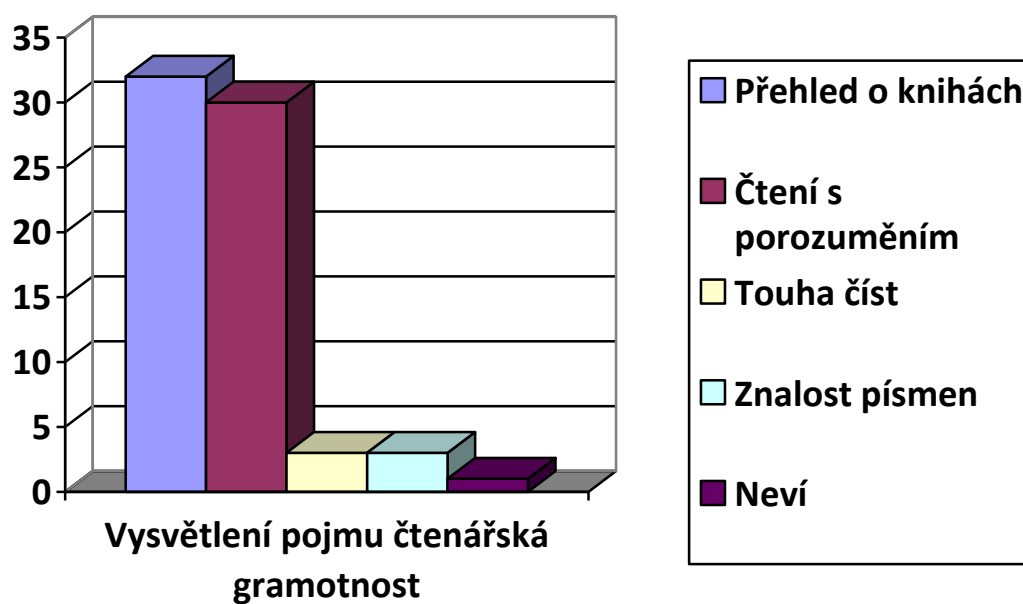
Graf č. 14



#### 4. Zkuste vysvětlit pojem čtenářská gramotnost.

- přehled o knihách (všeobecná sečtělost) – 32 odpovědí
- čtení s porozuměním (vystižení hlavní myšlenky) – 31 odpovědí
- touha číst; znalost písmen – 3 odpovědi
- neví – 1 odpověď

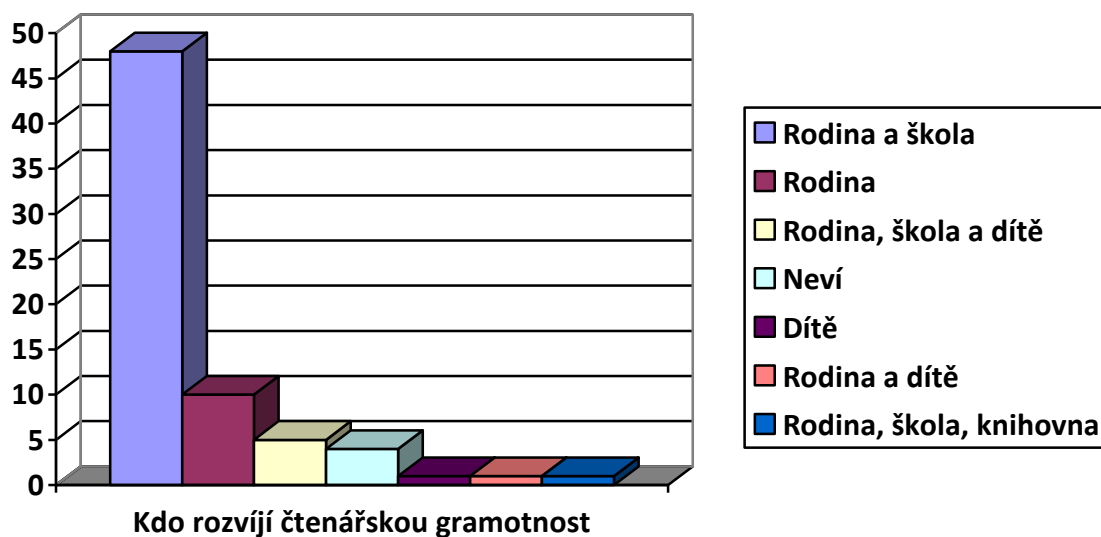
Graf č. 15



## 5. Kdo by měl čtenářskou gramotnost u dětí rozvíjet?

- rodina a škola – 48 odpovědí
- rodina – 10 odpovědí
- rodina, škola a dítě – 5 odpovědi
- neví – 4 odpovědi
- dítě; rodina a dítě; rodina, škola a knihovna – 1 odpověď

Graf č. 16



## **7. Shrnutí výsledků výzkumného šetření**

### **7.1. Kniha jako hodnota v očích učitelek**

Všechny učitelky v dotaznících uvedly, že je v mateřské škole důležité čtenářství rozvíjet. Uvědomují si, že čtenářství je významné pro utváření lidské osobnosti a hodnot. Dle odpovědí lze odvodit, že učitelky vědí, že výchovou ke čtenářství získává dítě kompetence, které mu pomohou uplatnit se v životě. Nejčastěji byl uváděn rozvoj slovní zásoby 49 odpovědí a rozvoj fantazie 34 odpovědí. Na třetím místě se umístila kniha jako zdroj informací s 26 odpověďmi. Další respondenti uvedli tvorbu vztahu ke knize 22 odpovědí a kultivaci řeči 18 odpovědí. 14 respondentů se domnívalo, že mateřská škola zde funguje jako náhrada za rodinu, kde se dětem nečte. Tato domněnka se z dotazníku pro rodiče nepotvrdila.

Na otázku, které konkrétní hodnoty čtenářství rozvíjí, se odpovědi v dotaznících různily. Na prvních místech byly uvedeny totožné odpovědi jako v otázce první. Rozvoj fantazie 42 odpovědí, rozvoj slovní zásoby 32 odpovědí, kniha jako zdroj informací 27 odpovědí, tvorba vztahu k literatuře 19 odpovědí, kultivace slovního projevu 15 odpovědí. Hodnoty jako jsou lidskost, pravda, láska, radost se v dotaznících objevovaly jen ojediněle.

**H1 Učitelky jsou si vědomy hodnoty knih.**

**Tato hypotéza se potvrdila.**

## 7.2. Způsoby práce s knihou a rozvoj čtenářství

Všechny respondentky uvedly, že s knihou pracují. Nejčastěji dětem v mateřských školách čtou, 81 dotazovaných napsalo, že čtou denně. Z dotazníkového šetření lze vyvodit, že učitelky využívají knihy i k jiným činnostem než je pouze čtení. Bylo uvedeno prohlížení knih 60 odpovědí, rozhovory o přečteném textu 29 odpovědí, čtení podle obrázků 18 odpovědí i převyprávění děje vlastními slovy 17 odpovědí. Mezi dalšími činnostmi, které čtenářství u dětí rozvíjejí, bylo uvedeno prohlížení knih 40 odpovědí (tato odpověď spíše patřila do předchozí otázky), práce s časopisy 21 odpovědí, dramatizace 16 odpovědí, poslech pohádek z CD, výroba vlastních knih 9 odpovědí a další. Učitelky se také zamýšlejí nad výběrem knih, pro který mají určitá kritéria. Věk dětí – uvedlo 72 dotazovaných – z důvodu srozumitelnosti, 42 dotazovaných vybírá knihy podle právě probíraného tématu, 26 respondentů uvedlo, že důležitým kritériem jsou ilustrace. Knihy s dětským hrdinou preferuje 13 dotazovaných, klasické české pohádky 11 dotazovaných. Z výpovědí vyplynulo, že 51 tázaných rozvíjí čtenářství pouze v rámci mateřské školy, zatímco 50 respondentů uvedlo, že spolupracují s dětskými knihovnami, a to nejčastěji formou besed jedenkrát ročně – 30 tázaných a dvakrát za rok – 18 odpovědí. Dvě učitelky uvedly, že navštěvují městskou knihovnu každý měsíc v rámci pravidelné spolupráce. 12 dotazovaných si v knihovně také zapůjčují knihy a 1 respondent uvedl, že se v rámci spolupráce s knihovnou účastní s dětmi každoročně výtvarné soutěže.

**H2 Učitelky vědí, jak rozvíjet čtenářství.**

**Tato hypotéza se potvrdila.**

### 7.3. Přístup ke knihám ve třídách

Z výzkumného šetření vyplynulo, že téměř ve všech zúčastněných mateřských školách mají ve třídách knihovničky pro děti. Kladně na tuto otázku odpovědělo 98 učitelek, pouhé tři odpovědi byly záporné. Z 98 kladných odpovědí, uvedlo 91 respondentů, že děti mají ke knihovničkám volný přístup. 5 respondentů napsalo, že děti ke knihovničkám volný přístup nemají a 2 odpovědi uváděly, že děti mají přístup pouze k části a zbytek knih jim je zapůjčen na vyžádání.

#### **H3 Děti ve třídách mají volný přístup ke knihám.**

**Tato hypotéza se potvrdila.**

### 7.4. Kniha jako hodnota v očích rodičů

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že rodiče uznávají čtenářství jako hodnotu. Všichni potvrdili, že je důležité dětem číst. 42 tázaných uvádělo, že čtení je dobré pro rozvoj fantazie, 40 uvedlo rozvoj slovní zásoby. 17 rodičů uvádělo, že společné čtení patří mezi příjemné společně strávené chvíle rodičů s dětmi a 11 odpovědí uvádělo rozvoj soustředění. Všichni respondenti napsali, že dětem čtou, z toho velká většina čte svým dětem každý den – 50 odpovědí. Třikrát týdně uvedlo 8 respondentů, pětkrát týdně 7 respondentů, dvakrát týdně 4 a jedenkrát týdně uvedl jeden respondent. Mezi nejoblíbenější při výběru knih patří jednoznačně pohádky 32 odpovědí, následují encyklopedie 11 odpovědí, knihy s dětským hrdinou 9 odpovědí a 7 respondentů uvedlo klasické české pohádky.

#### **H4 Lze předpokládat, že rodiče jsou si vědomi hodnoty knih.**

**Tato hypotéza se potvrdila.**

## 7.5. Vysvětlení pojmu čtenářská gramotnost rodiči

Z výzkumného šetření vyplynulo, že jen necelá polovina respondentů dokázala správně vysvětlit pojem čtenářská gramotnost, což znamená čtení s porozuměním, vystihnoutí základní myšlenky textu a její pochopení. Takto odpovědělo pouze 31 respondentů. 32 dotazovaných uvádělo, že čtenářská gramotnost znamená znalost knih, autorů a orientace v literatuře. Další tři tázání napsali, že čtenářská gramotnost je touha číst a stejný počet uvedl znalost písmen. Jeden nedokázal odpovědět.

**H5 Rodiče jsou schopni vysvětlit pojem čtenářská gramotnost.**

**Tato hypotéza se potvrdila částečně.**

## 7.6. Příprava na čtenářství u dětí

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že rodiče jsou si velice dobře vědomi své nezastupitelné úlohy v rozvoji čtenářství u dětí. V 65 odpovědích byla rodina uvedena jako ten, kdo by měl čtenářství u dětí rozvíjet. Z tohoto počtu uvedlo 48 dotazovaných rodinu ve spolupráci se školou. Pouze rodinu uvedlo 10 respondentů a odpověď rodina, škola a dítě uvedlo 5 dotazovaných. Po jedné odpovědi bylo uvedeno dítě samotné, dále rodina a dítě a také rodina, škola a knihovna. 4 respondenti na otázku neodpověděli.

**H6 Rodiče si myslí, že příprava na čtenářství je záležitostí pouze školy.**

**Tato hypotéza byla vyvrácena.**

## 8. Shrnutí výzkumné části

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že učitelky jsou si velice dobře vědomy hodnoty knih. S knihami v mateřských školách pracují. Mezi nejčastější aktivity s knihou patří předčítání, dále pak prohlížení obrázků. U otázek číslo 3 a 4 se odpovědi opakovaly a prolínali. Mezi dalšími činnostmi rozvíjejícími čtenářství proto opět na prvním místě skončilo předčítání. Pouze malá část učitelek uvedla aktivity jako je dramatizace, výtvarné činnosti, recitace, skládání obrázků... Domnívám se, že většina učitelek si nespojila souvislosti mezi těmito a jinými činnostmi s rozvojem vztahu ke čtenářství u dětí. Přesto nepochybuji o tom, že tyto aktivity jsou běžnou součástí práce v mateřských školách.

Z dotazníků též vyplynulo, že se učitelky zamýšlí nad volbou knih. Vybírají dětem knihy srozumitelné a takové, které se prolínají i s dalšími činnostmi. Téměř všechny učitelky uvedly, že děti mají volný přístup ke knize, mohou si ji kdykoli během dne půjčit a listovat v ní. Tím se kniha stává přirozenou součástí života dítěte. S dětskou knihovnou bohužel spolupracuje jen necelá polovina učitelek.

Mezi uvedenými hodnotami se nejčastěji objevovaly rozvoj slovní zásoby a rozvoj fantazie. Vyšší mravní hodnoty jako je láska, pravda, radost, krása uvedlo pouze malé množství respondentů.

Všichni rodiče potvrdili, že je dětem dobré číst. Mezi argumenty se nejčastěji objevily rozvoj fantazie a slovní zásoby stejně jako v dotaznících učitelek. Z šetření vyplynulo, že pojem čtenářská gramotnost dokázala vysvětlit jen necelá polovina rodičů. Přesto si rodiče dobře uvědomují, že předčítat dětem je důležité.

Ukázalo se, že se dětem v oblasti čtenářství věnují a pravidelně si s nimi čtou. Většina z nich usedá společně s knihou každý den. Někteří uváděli tyto společné chvíle i jako důvod proč dětem číst. Prostřednictvím knihy, tak budují vzájemný vztah a důvěru se svými dětmi. Kniha se stává předmětem jejich společného zájmu a následně i tématem k jejich rozhovoru.

## IV. ZÁVĚR

Rozvoj čtenářství u dětí bezpochyby vede ke tvorbě jejich hodnotového žebříčku. Proto kniha, která dává tolik možností, jak si utvářet své vlastní světy, by měla být jako hodnota uznávaná každou vyspělou společností. Děti by se měly již od útlého věku ke vztahu ke knize vést, měly by ji začít poznávat, aby se jim stala přítelkyní na cestě životem. Vůně starých listů, kouzla příběhů, která dávají odpočinout od běžných starostí, to by měly být jedny z hodnot, na kterých by měla stavět naše společnost.

Mateřská škola je místem, kde se dnes vzdělává velká většina předškolních dětí. Učitelky, které jsou s dětmi v každodenním těsném kontaktu, proto velice výrazně ovlivňují dětský pohled na svět. Stávají se pro dítě autoritou, kterou uznává a obdivuje. Proto mohou dítě lehce přivést na cestu čtenářství, ukázat mu hodnotu knih, podněcovat ho k aktivitě, motivovat k touze po objevování. Pod dobrým vedením se dítě ve věku, kdy dychtivě nasává vše kolem sebe, velice snadno nadchne pro vše nové. Proto vzdělaná a zanícená učitelka může z dětí vychovat budoucí vášnivé čtenáře. Také komunikačně bohaté prostředí v mateřské škole, kde se dítě učí i skrze sociální dialog s vrstevníky je velice cenné pro tvorbu vztahu ke knihám.

Přímo Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2004 udává tvorbu vztahu k hodnotám jako jeden z hlavních cílů. Právě kniha má velký význam pro naplnění tohoto cíle. Proto se stala důležitou součástí práce v mateřské škole. Učitelky znají hodnotu knih, vědí, jakými metodami čtenářství rozvíjet.

Dětskou touhu po knihách a příbězích ovlivňuje také rodina. Ta je prvním článkem, který na dítě působí a vychovává ho. Ukázalo se, že v rodinách se předškolním dětem pravidelně čte. Rodiče jsou si vědomi, že naplnění potřeby čtení dětí rozvíjí. Dává jim základ pro tvorbu hodnot a komunikačních dovedností.

Proto se tudíž nabízí otázka, jak je možné, že výzkumy prokazují pokles čtenářské gramotnosti, přestože v mateřských školách se s knihami pracuje a v rodinách se předškolním dětem čte. Na tuto otázku však nelze odpovědět, nebyla předmětem zkoumání diplomové práce. Můžeme se pouze domnívat. Možná je to tím, že dítě během dospívání pod vlivem konzumní společnosti ztrácí o knihu zájem.

Závěrem lze říci, že v současných mateřských školách se děti vychovávají k hodnotám. Učitelky vědí, jak výchovu ke čtenářství vést a uvědomují si, jak je to důležité pro tvorbu hodnot. Proto pokud bude škola směřovat k těmto kompetencím společně s rodinou a budou společně naplňovat potřeby dětí, které vedou k rozvoji čtenářství, nadělí tím dítěti ten nejlepší pevný základ do života nejen pro vztah ke knize, ale také pro vztah k hodnotám. Určitě máme jako společnost na čem stavět, protože naše kulturní dědictví je pevné a bohaté.

## V. POUŽITÁ LITERATURA

BREZINKA, Wolfgang. *Filosofické základy výchovy*. 1. vyd. Praha: Zvon, 1996, 213 s. ISBN 80-7113-169-5.

ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1990, 187 s. ISBN 80-00-00060-1.

DOROTÍKOVÁ, Soňa. *Filosofie hodnot: Problémy lidské existence, poznání a hodnocení*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998, 162 s. ISBN 80-86039-79-X.

DOROTÍKOVÁ, Soňa. *Filosofie, výchova, hodnoty: sborník k významnému životnímu jubileu prof. PhDr. Jaroslavy Peškové*. Praha: Univerzita Karlova pedagogická fakulta, 1999, 114 s. ISBN 80-8603-988-9.

DOROTÍKOVÁ, Soňa et al. *Hodnoty a vzdělání: sborník prací*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1997, 84 s. ISBN 80-86039-18-8.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 2003, 383 s. ISBN 80-7178-626-8.

GEBHARTOVÁ, Vladimíra. *Literatura pro děti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987, 287 s. 14-451-87.

HAVLÍNOVÁ, Miluše. *Knižka pro rodiče o knížkách pro děti*. Praha: Albatros, 1987, 111 s. 13-851-87.

HAVLÍNOVÁ, Miluše. A KOL. *Zdravá mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, 141 s. ISBN 80-7178-048-0.

HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000, 776 s. ISBN 80-7178-303-X.

CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982, 573 s. 13-824-82 12/19.

KOLEKTIV AUTORŮ. *Čtením ke vzdělání: Texty z konference čtením ke vzdělání*. Praha: Svoboda Servis, 2004, 83 s. ISBN 80-86320-36-7.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005, 184 s. 80-247-0852-3.

MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994, 98 s. ISBN 80-85282-83-6.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003, 230 s. ISBN 80-7178-799-X.

MICHÁLEK, Jiří. *Topologie výchovy: místo výchovy v životě člověka*. Praha: Oikomenh, 1996, 94 s. ISBN 80-86005-01-1.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Kniha jako prostředek výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, 1984, 103 s. 60-61-84 17/31.

PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-7184-569-8.

PREKOPOVÁ, Jiřina. *Malý tyran*. Praha: Portál, 1999, 158 s. ISBN 80-7178-319-6.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru*. Praha: Portál, 2000, 271 s. ISBN 978-80-7367-567-7.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina et al. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2006, 48 s. ISBN 80-87000-00-5.

*Zlatý máj: o dětské literatuře a umění*. 1999. vydala česká sekce IBBY.

*Zlatý máj: o dětské literatuře a umění*. 2000. vydala česká sekce IBBY.

Internetové odkazy:

[www.wikipedia.org/wiki/Hodnoty](http://www.wikipedia.org/wiki/Hodnoty)

<http://zrcadlo.blogspot.com/2008/06/hodnoty.html>

<http://cs.wikipedia.org/wiki/Potřeba>

[www.wikipedia.org/wiki/Maslowova\\_pyramida](http://www.wikipedia.org/wiki/Maslowova_pyramida)

[http://www.cojeco.cz/index.php?s\\_term=&s\\_lang=2&detail=1&id\\_desc=34112](http://www.cojeco.cz/index.php?s_term=&s_lang=2&detail=1&id_desc=34112)

[www.wikipedia.org/wiki/Výchova](http://www.wikipedia.org/wiki/Výchova)

<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/10741/OSOBNOSTNE-ORIENTOVARNA-VYCHOVA-V-MATERSKE-SKOLE.html/>

<http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/psychologie-osobnosti-ucitele-a-vychovatele>

[www.celeceskoctedetem.cz](http://www.celeceskoctedetem.cz)

<http://www.celeceskoctedetem.cz/cz/menu/30/o-nas/o-kampani/>

<http://www.celeceskoctedetem.cz/cz/menu/325/o-nas/proc-cist-detem/>

[http://cs.wikipedia.org/wiki/Kritické\\_myšlení](http://cs.wikipedia.org/wiki/Kritické_myšlení)

<http://www.emimino.cz/clanky/knihy-pohadek-ilustrace/>

<http://portrety.zivotni-energie.cz/malba-ilustrace/ilustrace-do-knih.html>

<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/7481/dramaticka-vychova-v-ms-i.-cast-.html/>

## VI. PŘÍLOHY

### Příloha č. 1

#### DOTAZNÍK PRO UČITELKY MATEŘSKÝCH ŠKOL

Vážené kolegyně,

dovoluji si vás požádat o spolupráci s vyplněním dotazníků. Výsledky dotazníkového šetření budou anonymní a využiji je do své diplomové práce s názvem *Výchova k hodnotám v současné mateřské škole*. Diplomová práce bude použita k ukončení studia na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy. Vyplněné dotazníky, prosím, odešlete na mou adresu. Přikládám nadepsané a oznámkované obálky.

Velice Vám děkuji za ochotu a za Váš čas.

Kateřina Vinšová (MŠ Sdružení)

**1. Myslíte si, že je důležité rozvíjet čtenářství v mateřské škole? Pokud ano, uveďte proč.**

- ano
- ne
- uveďte důvody.....  
.....  
.....

**2. Popište, jakým způsobem pracujete s knihou.**

- .....  
.....  
.....  
.....

**3. Jaké další, jiné činnosti volíte pro rozvoj čtenářství?**

- .....  
.....  
.....

**4. Jak často dětem čtete?**

- .....

**5. Jaké knihy vybíráte a podle jakých kritérií?**

- .....  
.....  
.....

**6. Spolupracujete s nějakou dětskou knihovnou?**

- ano
- ne

**7. Pokud ano, jak často a jak?**

- .....

**8. Máte ve třídách knihovničky pro děti?**

- ano
- ne

**9. Mají k nim děti volný přístup?**

- ano
- ne

**10. Jaké hodnoty podle vás čtenářství rozvíjí, utváří?**

- .....  
.....  
.....

## Příloha č. 2

### DOTAZNÍK PRO RODIČE

Vážení rodiče,

prosím, o vyplnění anonymního dotazníku do mé diplomové práce s názvem *Výchova k hodnotám v současné mateřské škole*. Vyplněné dotazníky můžete vhadzovat do schránky v přízemí na hlavní budově, nebo je předat osobně Vaším třídním učitelkám.

Velice Vám děkuji za váš čas a ochotu. Kateřina Vinšová (třída Ježci)

#### 1. Proč je dobré dětem číst?

- .....  
.....  
.....

#### 2. Jaké knihy vybíráte?

- .....  
.....  
.....

#### 3. Jak často dětem čtete?

- .....  
.....  
.....

#### 4. Zkuste vysvětlit pojem čtenářská gramotnost.

- .....  
.....

#### 5. Kdo má čtenářskou gramotnost rozvíjet?

- .....
- .....