

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta

Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Využití současné literatury ve školní družině s žáky přípravných tříd

Use of children literature in after-school club of pupils in pre-school year

Karolína Žaludová

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Laufková, Ph.D.  
Studijní program: Vychovatelství  
Studijní obor: BC\_VYCH

Rok odevzdání: 2018

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Využití současné literatury ve školní družině s žáky přípravných tříd potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 7. 12. 2018



Ráda bych poděkovala vedoucí své práce PhDr. Veronice Laufkové, Ph.D. za cenné rady při psaní bakalářské práce, inspirativní podněty a motivující zpětnou vazbu. Dále bych ráda poděkovala PaedDr. Zdeňce Hankové za podporu a pomoc po celou dobu mého studia.

## ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá prací s knihou ve školní družině s žáky přípravných tříd. Cílem této práce je navrhnout činnosti práce se současnou dětskou literaturou, které by motivovaly žáky přípravných tříd k četbě a probouzely by v nich zájem o knihy, navržené lekce realizovat s žáky v přípravné třídě a reflektovat je.

Teoretická část se zabývá školní družinou a její funkcí, cíli, osobnosti vychovatele, prostředím, školní zralostí a připraveností, přípravnými třídami, čtenářskou gramotností a jejím rozvojem, prací s knihou s nečtenáři, metodou E-U-R, literaturou pro děti a mládež, její charakteristikou a literárními cenami za literaturu pro děti a mládež.

V praktické části jsou podle konstruktivistického modelu E-U-R navrženy lekce pro tři dětské knihy a jednu pohádku. Ke každé knize/pohádce je navrhnout týdenní plán, kdy je do každého dne zařazena jedna či více činností související s knihou. Na konci každé lekce je uvedena reflexe a sebereflexe včetně návrhů na vylepšení lekce.

Lekce byly realizovány v průběhu podzimu 2018 ve školní družině se skupinou dvanácti žáků z přípravných tříd.

Realizace navrhovaných lekcí ukazuje, že při práci s knihou s žáky, kteří ještě sami nejsou čtenáři, je důležité, aby je navrhované činnosti bavily a aby se na činnostech sami aktivně podíleli. Šlo především o činnosti výtvarné, hudební, dramatické a pohybové.

## KLÍČOVÁ SLOVA

Školní družina, práce s knihou, přípravná třída, dětská literatura, metoda E-U-R.

## ABSTRACT

This bachelor thesis deals with work with a book in the after school club with pupils of pre school years. The aim of this work is to propose work with contemporary children's literature that would motivate the pupils of the preparatory classes to read and awaken the interest in books, the proposed lessons to be realized with pupils in the preparatory class and to reflect them.

The theoretical part deals with the school community and its functions, objectives, educator personality, environment, school maturity and readiness, preparatory classes, reading literacy and its development, work with a book with non-readers, EUR method, literature for children and youth, its characteristics and literary prices for literature for children and youth.

In the practical part, according to the constructivist model E-U-R, lessons are proposed for three children's books and one fairy tale. A weekly plan is proposed for each book / fairy tale where one or more book-related activities are included each day. At the end of each lesson, reflection and self-reflection are included, including suggestions for lesson improvement.

Lessons were conducted during the fall of 2018 in a school group with a group of twelve pupils from preparatory classes.

The implementation of the proposed lessons shows that when working with a book with pupils who are not readers themselves, it is important that they are entertained and actively involved in the activities themselves. It was primarily an artistic, musical, dramatic and musical activity.

## KEY WORDS

School group, work with book, preparatory class, children's literature, E-U-R method.

## Obsah

Úvod .....	7
I. Teoretická část .....	9
1. Školní družina .....	9
1.1 Funkce školní družiny .....	9
1.2 Cíle školní družiny.....	11
1.3 Osobnost vychovatele .....	12
1.4 Prostředí školní družiny.....	14
2 Školní zralost a připravenost .....	15
3 Přípravné třídy.....	19
4 Čtenářská gramotnost a její rozvoj .....	22
4.1 Čtenářská gramotnost a její roviny .....	22
4.2 Vlivy na čtení .....	23
4.3 Práce s knihou s nečtenáři .....	24
4.4 Metoda E – U – R.....	25
5 Literatura pro děti a mládež.....	26
5.1 Charakteristika literatury pro děti a mládež .....	26
5.2 Literární ceny za literaturu pro děti a mládež.....	29
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	31
6. Cíl praktické části.....	31
7. Popis práce v praktické části .....	31
8. Popis realizace jednotlivých lekcí.....	31
9. Navržené lekce, jejich realizace a reflexe.....	34
9.1 Lekce 1: Kaštánkův domeček .....	34
9.2 Lekce 2: Rekomando .....	41
9.3 Lekce 3: Kominík a černá kočka (Ježkovy voči a jiné pohádky) .....	47
9.4 Lekce 4: Pikuniku .....	52
10. Závěr.....	60
Seznam použité literatury .....	62

## Úvod

Svoji bakalářskou práci jsem zaměřila na dětskou literaturu, protože čtení považuji za jednu z důležitých a přínosných činností ve svém životě a myslím si, že jako vychovatelka mám možnost ovlivnit vztah dětí ke knihám.

Z praxe vím, že mnoho rodičů, bohužel, dává před čtením dětských knih přednost pouštění dětských televizních kanálů a dětských pořadů z internetu. Děti tak doma drží v rukou častěji elektronické zařízení než knihu. Nelze ovšem rodičům vyčítat, že v dnešní uspěchané době častokrát volí pro sebe snazší cestu. O to více je potřeba, aby bylo ve školní družině, kde mnozí žáci tráví značnou část svého volného času, pracováno s kvalitní literaturou a byla zde rozvíjena čtenářská gramotnost za pomoci literatury, která děti baví.

Nespornou výhodou četby ve školní družině je, že vychovatelka není nikým a ničím svázána při výběru literatury. Má tak možnost číst dětem to, co děti chtějí číst. Je k tomu ale potřeba, aby vychovatelka sama měla pozitivní vztah ke knihám a nad knihami s dětmi diskutovala. Myslím, že nelze považovat za neúspěch, pokud kniha děti nezaujme a je nahrazena knihou jinou. Při práci ve školní družině musíme myslet na to, že jde o volný čas dětí, který by měl být naplněn činnostmi, které je baví.

Abychom v dětech vzbudili touhu po čtení, je potřeba děti čteným textem zaujmout a při výběru knih myslet na to, že to, co děti na knize zaujme jako první, je obal a ilustrace.

Ve svém oddělení se snažím, aby kniha byla dětem přístupná po celý den. Po přečtení příběhu vždy nechávám knihu dětem k dispozici.

Cílem mé bakalářské práce je ukázat, jak lze ve školní družině využít dětskou literaturu jako inspiraci pro různé aktivity, knihu si prožít, a upevnit tak zážitky z přečteného.

V teoretické části se zabývám školní družinou a její funkcí, cíli, osobnosti vychovatele a prostředím, školní zralostí a připraveností, přípravnými třídami, čtenářskou gramotností, kde se zmiňuji o metodě E-U-R, podle které jsem navrhovala lekce v praktické části, a literaturou pro děti a mládež.

V praktické části jsem podle konstruktivistického modelu E-U-R navrženy lekce s třemi dětskými knihami a jednou pohádkou s dětmi v přípravné třídě ve školní družině. Ke každé knize/pohádce je navrhnout týdenní plán, kdy je do každého dne



zařazena jedna či více činností související s knihou. Lekce byly realizovány v průběhu podzimu 2018 ve školní družině se skupinou dvanácti žáků z přípravných tříd. Na konci každé lekce je uvedena reflexe a sebereflexe včetně návrhů na vylepšení lekce.

# I. Teoretická část

## 1. Školní družina

„Školní družiny jsou školská zařízení, která poskytují zájmové vzdělávání žákům z jedné nebo několika základních škol podle vlastního vzdělávacího programu, který jim umožňuje výrazně se profilovat podle zájmů a potřeb žáků.“<sup>1</sup>

Školní družiny fungují při základních školách, ale mohou být zřízeny i jako samostatné zařízení pro žáky z více škol. Školní družinu navštěvují převážně žáci prvního stupně, kteří zde tráví podstatnou část doby po vyučování. Školní družina může být v provozu i před vyučováním. Jedná se o takzvanou ranní družinu. Maximální počet žáků v jednom oddělení školní družiny je třicet. (Pávková, 2015)

Školní družina je přednostně určena nejmladším žákům (1. až 5. třída), případně i dětem v přípravné třídě jedné nebo více základních škol a dětem v přípravném stupni jedné nebo více základních škol speciálních.<sup>2</sup>

### 1.1 Funkce školní družiny

Podle Hájka (2007) můžeme den dítěte rozdělit na tři časové úseky: pracovní dobu, mimopracovní dobu a dobu volného času. Doba pracovní je doba strávená ve škole, doba mimopracovní je čas potřebný pro nezbytné životní úkony a doba volného času je doba, která by měla být naplněna podle vlastní vůle. Čas strávený ve školní družině je na rozmezí mimopracovní doby a doby volného času. Zda ve školní družině převládla volnočasová doba nebo doba mimopracovní, lze posoudit podle zájmu dětí o družinu. Při převaze volnočasové doby děti chodí do družiny rády a nedochází k jejich odhlašování ze školní družiny. Pokud převáží sociální funkce (školní družina poskytuje především hlídání dětí mezi dobou vyučování a dobou odchodu domů), převažuje doba mimopracovní.

Školní družina dle MŠMT slouží výchově, vzdělávání, rekreační, sportovní a zájmové činnosti žáků v době mimo vyučování<sup>3</sup>.

Nejdůležitějšími činnostmi ve školní družině jsou odpočinek a příprava na vyučování, jež mohou mít různé podoby. Odpočinek nemusí být pouze pasivní, ale za

<sup>1</sup>MŠMT: <http://www.msmt.cz/mladez/skolni-druziny>, citováno 5. 12. 2018

<sup>2</sup>MŠMT: <http://www.msmt.cz/mladez/skolni-druziny>, citováno 5. 12. 2018

<sup>3</sup>MŠMT: <http://www.msmt.cz/mladez/skolni-druziny>, citováno 5. 12. 2018

pomocí pohybových her může kompenzovat nedostatek pohybu v době vyučování. Odpočívat mohou žáci i během zájmových činností, které by měly být různorodé a vhodně zvolené. Pokud chceme, aby si žák volil činnosti, které ho nejvíce baví a v kterých bude dosahovat úspěchu, je důležité, aby co nejvíce činností vyzkoušel. Podle Hájka zařazení odpočinkových činností do ranní družiny a do denního režimu plní psychohygienické poslání. Příprava na vyučování může být taktéž různorodá. Opakování a procvičování učiva může probíhat za pomoci didaktických her, využíváním získaných poznatků z vyučování během zájmových činností či vycházek. Při psaní domácích úkolů ve školní družině je důležité dbát na vyhovující prostředí, které by mělo být klidné. Při volbě, zda psát úkoly doma nebo ve školní družině, je potřeba zohlednit i délku pobytu v družině. Nikdy by se nemělo zapomínat na zájmy žáka a mělo by se vybírat pro něj nejkomfortnější prostředí. (Pávková, 2015)

Novela školského zákona upravuje společné vzdělávání žáků ve školách a ve školských zařízeních, tedy i družinách. Pokud speciální vzdělávací potřeby žáka vyžadují podpůrná opatření také při jeho účasti v družině, může žák obdržet vybraná podpůrná opatření i za účelem pobytu v družině, tedy i asistenta pedagoga. Rozsah podpory bude závislý na zvoleném stupni podpůrných opatření a tedy i na závažnosti obtíží žáka<sup>4</sup>.

Aby byla zajištěna funkčnost školní družiny, musí být podle Hájka splněny personální, materiální a řídicí a kontrolní podmínky. Materiálním podmínkám se budu více věnovat v podkapitole Prostředí školní družiny.

---

<sup>4</sup> MŠMT, <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolni-druziny>, citováno 5. 12. 2018

## 1.2 Cíle školní družiny

V posledních letech stoupá počet žáků, které navštěvují školní družinu. Podíl žáků ve školních družinách vztažený k počtu žáků 1. stupně meziročně stoupá, a v posledních pěti letech překračuje hranici 50 % (57,0 % všech žáků 1. stupně v roce 2014/15 oproti 55,3 % v roce 2012/13). S rostoucím počtem dětí na 1. stupni základních škol se zvyšuje také zájem o školní družiny. Ve školním roce 2016/17 stoupl počet zapsaných žáků ve školních družinách o více než 12 tisíc ve srovnání se školním rokem 2015/16 (viz tabulka 1). Vzhledem k tomu, jaké množství žáků a také vzhledem k tomu, kolik času zde žáci tráví, je důležité věnovat se i tomu, co je cílem školní družiny a čemu se zde žáci „učí“.

	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17
Počet školních družin	3 974	3 981	4 004	4 020	4 045
Počet zapsaných žáků	269 935	284 177	301 990	317 740	330 094
Podíl na počtu žáků 1. stupně základních škol	55,3%	56,2%	57,0%	57,6%	58,0%
Počet školních klubů	526	540	552	572	591
Počet zapsaných žáků	44 950	44 547	44 873	46 980	47 149
Podíl na počtu žáků 2. stupně ZŠ a nižších ročníků víceletých středních škol a konzervatoří	12,5%	12,3%	12,3%	12,7%	12,5%

Tabulka 1 Počet školních družin a klubů, počet žáků v nich a jejich podíl vzhledem k odpovídající školské populaci ve školním roce 2012/13–2016/17<sup>5</sup>

Kromě sociálního poslání má školní družina zpestřovat denní náplň dítěte, zajišťovat odborné pedagogické vedení, podporovat rozvoj dítěte a poskytovat bezpečné prostředí z hlediska fyzického, emocionálního a sociálního. (Hájek, 2007)

„Obecným cílem výchovy ve volném čase je naučit jedince hospodařit s volným časem, rozumně ho využívat a oceňovat volný čas jako významnou životní hodnotu.“ (Pávková, 2015, s. 124) Z této obecné formulace dále Pávková (2015, s. 124) vyvozuje dílčí cíle školní družiny:

- naučit vychovávané jedince efektivně odpočívat
- umět volit účinné formy rekreace
- rozvíjet zájmy, podporovat aktivní zájmy
- objevovat a rozvíjet specifické schopnosti
- uspokojovat a kultivovat potřeby

<sup>5</sup> Zdroj: MŠMT: <http://www.msmt.cz/mladez/skolni-druziny>, citováno 5. 12. 2018

- naučit jednice vhodně využívat dostupných materiálních prostředků pro trávení volného času
- vést k celoživotnímu vzdělávání.

Pávková (2015) upozorňuje, že i tyto dílčí cíle mají značnou míru obecnosti, protože každý druh volnočasových činností má své specifické cíle - pedagog formuluje cíle ke konkrétním činnostem.

Podle Hájka (2007) by činnosti ve školní družině měly ústít k nabytí kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, komunikativní kompetence, sociální a interpersonální kompetence, občanské kompetence a kompetence k trávení volného času.

Náplní školní družiny je i prevence proti sociálně patologickým jevům (drogová závislost, agresivita, gamblerství, nesnášenlivost apod.). Preventivní výchovné programy se zaměřují na výchovu ke zdravému životnímu stylu, posilování komunikačních dovedností, zvyšování sociálních kompetencí, výchova k odstraňování nedostatků v psychické regulaci chování, schopnost najít své místo ve skupině a ve společnosti a formování životních postojů.

### 1.3 Osobnost vychovatele

„Úspěšná výchova může probíhat pouze v klidné, radostné a pohodové atmosféře, naplněné porozuměním a kladnými emocemi. Vychovatel/ka <sup>6</sup> svým naladěním a životními postoji vytváří základní atmosféru školní družiny. O tom, zda její působení bude v konkrétních situacích úspěšné, nerozhoduje její představa a naučené modelové situace, ale její reálná schopnost přiměřeně a funkčně v nastalých situacích reagovat.“ (Hájek, 2007, s.33)

Důležité předpoklady pro výkon povolání vychovatelky jsou podle Hájka (2007) osobní dispozice, kam řadí důležitost pozitivního vztahu k dětem, který vychovatelka dokáže dát patřičně najevo. Dále zmiňuje, že vychovatelka by měla být empatická a dokázat vytvořit ve svém oddělení pozitivní klima. Děti by pro ni měly být především partnery a měla by s nimi podle toho jednat. Děti k činnostem dokáže motivovat a při

---

<sup>6</sup> Vzhledem k tomu, že na této pozici pracují převážně ženy, dovoluji si dále v textu používat pojem „vychovatelka“.

jejich hodnocení vyzvedává hlavně kladné momenty. Důležitá je i fyzická zdatnost a smysl pro humor.

Hájek (2007) upozorňuje na důležitost vnějšího vzhledu. Jelikož povolání vychovatelky je založeno na styku s lidmi, měla by dbát na dobrý první dojem. Měla by volit vhodné oblečení, vyvarovat se přílišnému líčení, myslet na správné držení těla avyužívat gest a mimik, především pak úsměvu. Do způsobu komunikace pak B. Hájek (2007) radí práci s hlasem, dostatečnou slovní zásobu adekvátní věku dětí, důležitost oslovování křestním jménem, oční kontakt a umění naslouchat.

Vychovatelka by měla splňovat i vzdělanostní předpoklady, mezi které Hájek (2007) radí všeobecný přehled minimálně v rozsahu středoškolského učiva, znalost věkových zvláštností dítěte mladšího školního věku, znalost sociální psychologie a její aplikace v praxi. Při své práci by měla vychovatelka využívat pedagogických metod, postupů a zásad. Důležité jsou i znalosti z biologie dítěte a právní vědomí. Pro nápomoc při přípravě na vyučování je důležité, aby vychovatelka znala osnovy, učební plány a metodiku výuky svých svěřenců.

Pávková (2015) upozorňuje na vnímání pedagoga volného času coby osobního příkladu pro děti a na důležitost upřednostňování rozmanitých odměn před tresty. Pro vykonávání profese vychovatelky je předepsaná odborná kvalifikace, kterou vychovatelka splní vysokoškolským vzděláním pedagogického směru zaměřeným na vychovatelství nebo sociální pedagogiku nebo učitelství (mimo učitelství pro MŠ), vyšším odborným vzděláním se zaměřením na vychovatelství nebo sociální pedagogiku, bakalářským studiem v oblasti pedagogických věd zaměřených na vychovatelství nebo sociální pedagogiku, středním vzděláním s maturitní zkouškou zaměřeným na přípravu vychovatelů, nebo středním vzděláním (nepedagogického směru) s maturitní zkouškou a dalším vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou se zaměřením na vychovatelství.(Hájek 2007) Aby se vychovatelka vyhnula stereotypním činnostem, je podle Hájka (2007) nezbytné další vzdělávání a doplňování znalostí.

#### 1.4 Prostředí školní družiny

Vliv na kvalitu činností ve školní družině má i prostředí, kde se školní družina nachází. Ideálním prostředím je vlastní prostor zařízený jako herna. Prostor by neměl být jednotvárný, měl by dětem poskytovat možnosti práce ve skupinkách, umožňovat individuální hry, podněcovat řízené i spontánní činnosti. (Hájek, 2007)

Podle Hájka (2007) by mělo uspořádání nábytku ve školní družině umožňovat komunikaci mezi dětmi – část prostoru by měla být pokryta kobercem, popřípadě by měly být dětem k dispozici podložky, na které by si mohly sednout, lavice by měly být uspořádány jinak než frontálně, aby při rukodělných činnostech na sebe děti viděly. Volného prostoru by ve školní družině mělo být co nejvíce. Při sestavování nábytku je nejdůležitější myslet na bezpečnost dětí, jeho rozmístění by nemělo narušovat volný pohyb dětí. Na výzdobě školní družiny by se měly podílet samy děti, výzdoba by měla být často obměňována a měla by reflektovat práci dětí.

Mezi nezbytné vybavení školní družiny patří dostatek stavebnic a stolních her, sportovního náčiní, výtvarných potřeb, dětských časopisů a knih a hudebních nástrojů. Pokud je ve školní družině k dispozici televizor, měl by být využíván sporadicky a především jako motivace k dalším činnostem (např. výtvarným, dramatickým, jako námět pro diskuzi). (Hájek, 2007)

Pávková (2015) upozorňuje, že nevyhovující prostory a špatné materiální prostředí způsobuje vychovatelům problémy a komplikace. Za nevyhovující prostředí považuje například činnost školní družiny ve stejných prostorech, kde probíhá vyučování.

## 2 Školní zralost a připravenost

Vstup dítěte do první třídy je důležitým okamžikem nejen v jeho životě, ale i v životě celé rodiny. Dítě přijímá novou roli školáka. Zvyšuje se mu tím společenská prestiž, ale i nároky. Tuto roli žák nabývá automaticky. Pro rodiče je do jisté míry nabytí této role potvrzením normality dítěte.

Termín školní zralost je „doposud nejznámější a nejfrekventovanější pojem označující dosažení určitého stupně ve vývoji dítěte před vstupem do základní školy“. (Kropáčková, 2008, s. 11) Tento termín se stal součástí odborného názvosloví a své nezaměnitelné místo má i ve školském zákoně. (Kropáčková, 2008)

„Školní zralost je charakterizována jako stav dítěte, který zahrnuje jeho zdravotní, psychickou i sociální způsobilost začít školní docházku a zvládnout požadavky výuky. Jedná se o výsledek biologického zrání nervového systému a celé dosavadní zkušenosti dítěte.“ (Kropáčková, 2018, s. 12)

Termín školní připravenost používají ve svých pracích pedagogové k vystižení „určité úrovně vědomostí, dovedností a návyků, které by dítě mělo ovládat před vstupem do základní školy.“ (Kropáčková, 2008, s. 14)

Školský zákon upravuje vstup do první třídy takto: „(3) Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad. Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce. Podmínkou přijetí dítěte narozeného v období od září do konce prosince k plnění povinné školní docházky podle věty druhé je také doporučující vyjádření školského poradenského zařízení, podmínkou přijetí dítěte narozeného od ledna do konce června doporučující vyjádření školského poradenského zařízení a odborného lékaře, která k žádosti přiloží zákonný zástupce.“<sup>7</sup>

Valentová (2010, s. 221) uvádí, že pokud má být dítě ve škole úspěšné, je podstatné, aby dosáhlo jisté úrovně těchto složek školní připravenosti:

- „kognitivní (rozvoj vnímání, představivosti, pozornosti, paměti, myšlení);

---

<sup>7</sup><http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2018>



- emocionálně-sociální (přijetí nové role školáka, schopnost respektovat školní nory chování, způsob komunikace s učitelem a spolužáky aj.);
- pracovní (dítě by mělo převzít nejen pracovní úkoly, ale také u nich určitou dobu setrvat);
- somatické, jež by měl posoudit pediatr s ohledem na zdravý vývoj dítěte; zrání organismu dítěte, především jeho CNS, se projeví zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži školních nároků.“

Fyzickou zralost posuzuje pediatr při pětileté preventivní prohlídce, kde sleduje i celkovou zdravotní odolnost a individuální zvláštnosti organismu. Dítě chodí na prohlídku společně se zákonným zástupcem. Pediatr provádí psychomotorické hodnocení dítěte – zváží ho, změří, zkontroluje zrak, sluch, držení těla, stav dentice, vyšetří moč. Průměrná tělesná váha dítěte v šesti letech je 20 kg a průměrná výška 120 cm. Pokud jí dítě nedosahuje, neznamena to, že není po fyzické stránce připravené na školní docházku. Zde se musí přihlížet i k dědičnosti. Dítě rodičů menšího věku nebude dosahovat průměrné váhy a výšky. U předčasně narozených dětí, které fyzicky neodpovídají školní zralosti, není jisté, že během odkladu povinné školní docházky fyzické zralosti dosáhnou. Důležitá je zralost v ostatních složkách.

„Pětileté hodnocení bývá často impulsem k odeslání dítěte do pedagogicko-psychologické poradny a logopedické poradny, k doporučení docházky do mateřské školy nebo prvním podnětem k odkladu školní docházky.“ (Kropáčková, 2008, s.21)

Dítě fyzicky zralé je vyšší a lehčí, zlepšuje se tak rovnováha a koordinace hrubé motoriky. Snadněji zvládá náročnější pohyby (jízda na kole, plavání, bruslení, lyžování). (Kropáčková, 2008).

Mezi znaky školní zralosti Kropáčková (2008) či Mertin (2015) řadí úroveň komunikace, intelektové předpoklady, schopnost se soustředit, lateralitu, úroveň paměti, schopnost učit se, úroveň pozornosti, zralost smyslového vnímání, emoční zralost, pracovní zralost, s kterou souvisí sebeobsluha dítěte, a sociální zralost.

Podle Kropáčkové (2008) se při pětileté preventivní prohlídce dále zjišťuje stav lateralizace. Lateralita ovlivňuje úroveň a kvalitu čtení. Pravou nebo levou horní končetinu začíná dítě upřednostňovat kole čtvrtého roku života, především pak při náročnějších činnostech, kterou vykonává dominantní ruka. Lateralita horních končetin

se začíná vyhraňovat mezi pátým a sedmým rokem života, plně ustálená je v deseti až jedenácti letech. Pro určení dominantní ruky lze použít test laterality. Nejznámější je zkouška podle profesora Matějčka. (Tomášková, 2015).

Zralost smyslového vnímání (zrak, sluch) je dalším z kritérií pro vstup do první třídy. Dítě by mělo rozeznat počet slabik ve slově, určit první hlásku ve slově a uvnitř slova. Mělo by být schopno rozlišit detaily, odlišit jednotlivé tvary i barvy, rozpoznat zrcadlově převrácené obrázky. (Kropáčková, 2008).

Kropáčková (2008) dále uvádí důležitost rozumové zralosti, kam spadá rozlišení základních a doplňkových barev, orientaci v prostoru, menší chybovost v pravolevé orientaci. Dítě by mělo mít základní orientaci v čase a v ročním období, mělo by mít základní početní představy. Mělo by být schopno třídit předměty podle zadaných kritérií, řešit jednoduché labyrinty, znát různé materiály, kterými je obklopeno, používat nadřazené a podřazené pojmy. Mělo by být odpoutáno od egocentrismu (nevztahuje okolnosti pouze ke své osobě) a prezentismu (přeceňování přítomnosti). Mělo by mít realističtější pohled na svět a o svět kolem sebe se zajímat. Názorné myšlení v tomto období přechází k logickému.

Pro vstup do školy je také důležitá zralost grafomotoriky a seznomotorické koordinace, které lze sledovat při výtvarných činnostech – držení štětce, pastelky, spojování bodů tužkou, napodobení určitých tvarů a později písmen a číslic. Důležité je zde schopnost nápodoby a rozlišení znaků. (Kropáčková, 2008)

Úroveň komunikace dítěte je dalším znakem školní zralosti. Dítě by mělo mít dostatečnou aktivní i pasivní slovní zásobu, dostatečnou úroveň fonologického uvědomění hovořit gramaticky správně, být schopno používat spisovný jazyk, formulovat otázku, předat vzkaz či vyprávět příběh. Zatímco patlavost je důvodem uvažovat o odkladu školní docházky, špatná výslovnost hlásek „r“ a „ř“ bývá při zápise tolerována, „neboť řeč dítěte během půl roku do zahájení školní docházky většinou dozraje“. (Kropáčková, 2008, s. 29)

Mertin (2015) poukazuje na to, že v současnosti je pojímána školní zralost/přípravenost (způsobilost vstoupit do školy) jako výslednice charakteristik dítěte, přání a očekávání rodičů, kvality domácího prostředí, kvality působení mateřské školy a charakteristik a požadavků školy (učitelky v první třídě, školského systému). Jedná se tedy o odklon od medicínského přístupu v pedagogice a psychologii. Ukázalo

se totiž, že biologické předpoklady (např. schopnosti a zralost jedince) ovlivňují vzdělávací výsledky jen částečně. Uplatňuje se tedy dnes pohled, že praktický každé šestileté dítě je vzdělavatelné, pokud odpovídajícím způsobem upravíme obsah a formu vzdělávání a přizpůsobíme přiměřeným způsobem podmínky vzdělávání.

### 3 Přípravné třídy

Školský zákon (účinný od 1. 9. 2018) o přípravných třídách v základních školách říká:

„(1) Obec, svazek obcí, kraj a registrovaná církev a náboženská společnost, které bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy), mohou zřizovat přípravné třídy základní školy pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj a kterým byl povolen odklad povinné školní docházky. Přípravnou třídu lze zřídit, pokud se v ní bude vzdělávat nejméně 10 dětí. Ke zřízení přípravné třídy základní školy obcí, svazkem obcí a krajem je nezbytný souhlas krajského úřadu, v případě přípravných tříd zřizovaných registrovanou církví a náboženskou společností, které bylo přiznáno oprávnění k výkonu zvláštního práva zřizovat církevní školy), souhlas ministerstva.

(2) O zařazování žáků do přípravné třídy základní školy rozhoduje ředitel školy na žádost zákonného zástupce dítěte a na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení, které k žádosti přiloží zákonný zástupce. Obsah vzdělávání v přípravné třídě je součástí školního vzdělávacího programu.“<sup>8</sup>

Cílem přípravné třídy je systematické připravení dítěte do první třídy základní školy. Důvodem je zabránit případnému neúspěšnému začátku školní docházky, který by mohl ovlivnit průběh dalšího vzdělávání. (Úřad městské části Praha 1, 2008)

Úřad městské části Praha 1 (2008) dále uvádí, že přípravné třídy jsou vhodné pro děti odkladem školní docházky, pro děti v posledním roce před zahájením školní docházky, děti chronicky nebo dlouhodobě nemocné, děti opožděné v psychomotorickém vývoji a děti s problémy v socializaci osobnosti.

Přípravná třída může pomoci dětem s poruchami pozornosti s hyperaktivitou (ADHD), s poruchami pozornosti bez hyperaktivity (ADD), se specifickými poruchami učení, s logopedickými problémy, se speciálními vzdělávacími potřebami plynoucími ze zdravotního postižení a se sociální nezralostí vzhledem k věku dítěte. (Úřad městské části Praha 1, 2008)

---

<sup>8</sup> Školský zákon. <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2018>, citováno 7. 12. 2018.

Výhodou přípravných tříd je kolektiv do maximálně patnácti dětí, který umožňuje individuální přístup k dítěti, možnost zapojení se do aktivit s žáky prvních tříd, zajištění stravování a družiny základní školou a odborné konzultace pro rodiče. Docházka do přípravné třídy je bezplatná a nezapočítává se do povinné devítileté školní docházky. (Úřad městské části Praha 1, 2008)

Aby pedagog přípravných tříd zjistil vzdělávací potřeby dítěte, provádí při vstupu dítěte do přípravné třídy vstupní diagnostiku. V průběhu roku vyhodnocuje a sleduje rozvoj dítěte za pomoci průběžné diagnostiky. Na konci školního roku má pedagog přípravných tříd povinnost vypracovat výstupní diagnostiku, kde je uveden průběh školní přípravy dítěte a kde hodnotí dosažené výsledky. (VUP Praha, 2007)

Vzhledem k tomu, že v přípravných třídách se vzdělávají žáci před započítáním školní docházky, je pro tyto třídy východiskem Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, který umožňuje tvorbu třídních vzdělávacích programů. Třídní vzdělávací program lze přizpůsobit konkrétním potřebám a možnostem dětí přípravných tříd. (VÚP Praha, 2007)

Okruhy učiva výchovného a vzdělávacího obsahu přípravné třídy jsou následující: vytváření kulturně sociálních a hygienických návyků, rozumová výchova, která je rozdělena na oblast jazykovou a komunikativní, oblast matematických představ a oblast rozvoje poznání, hudební výchova, výtvarná výchova, pracovní výchova a tělesná výchova.

Přípravné třídy ZŠ – školy, třídy, děti/dívky – podle území

Území			Školy, třídy, děti/dívky v přípravných třídách			
			celkem			
			školy	třídy	dětí	
celkem	z toho dívky					
Česká republika		CZ0	260	286	3407	1219
v tom	Hlavní město Praha	CZ010	76	81	1010	361
	Středočeský kraj	CZ020	25	28	336	118
	Jihočeský kraj	CZ031	3	3	36	14
	Plzeňský kraj	CZ032	8	12	141	35
	Karlovarský kraj	CZ041	16	18	217	81
	Ústecký kraj	CZ042	56	61	751	276
	Liberecký kraj	CZ051	4	5	61	26
	Královéhradecký kraj	CZ052	1	1	9	4
	Pardubický kraj	CZ053	5	7	69	22
	Kraj Vysočina	CZ063	8	9	104	26
	Jihomoravský kraj	CZ064	27	30	334	127
	Olomoucký kraj	CZ071	7	7	87	43
	Zlínský kraj	CZ072	2	2	16	3
	Moravskoslezský kraj	CZ080	22	22	236	83

Zdroj: ÚIV, dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>, citováno 6. 12. 2018

## 4 Čtenářská gramotnost a její rozvoj

### 4.1 Čtenářská gramotnost a její roviny

Čtenářská gramotnost je „schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti“. (Straková et al., 2002, s. 111).

Podle Tomáškové (2015), která vychází z publikace ČSI „Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka“ (2010), se ve čtenářské gramotnosti prolínají roviny: vztah ke čtení (vlastní touha číst a potěšení z četby), doslovné porozumění (dovednost rozumět textu), posuzování a hodnocení (schopnost vyvozovat závěry a hodnotit texty), metakognice (dovednost uspokojit své potřeby čtení a jeho reflexe, poradit si s překážkami v textu), sdílení (schopnost diskuze s jinými čtenáři) a aplikace (využití četby ve vlastním životě). Děti je nutné ke čtení motivovat, zajistit jim čtenářsky podnětné prostředí a pomáhat jim s obtížemi při čtení.

Vztah ke knihám se vyvíjí od narození. První zkušenosti dítěte s knihou a se čtením zajišťují rodiče (Tomášková, 2015) Matějček (2013) upozorňuje, že v dnešní době se díky televizi vytváří společné čtení a společné čtenářské rituály. Knížky dětem by se měly číst v klidné době, kdy jsou děti v postelích. „Psychologické výzkumy prokázaly, že v rodinách, kde se takto čte, jsou děti lépe připraveny na čtení ve škole. Jde o motivaci, bohatší slovní zásobu, pohotovější vyjadřování myšlenek apod.“ (Matějček, 2013, s. 57)

Z průzkumu Prázové a kol. (2014) se ukázalo, že v předškolním věku se sice dětem předčítá často, avšak dětem po nástupu do základní školy již méně, a to z toho důvodu, že rodiče dítě vedou spíše k tomu, aby četlo samo, případně předčítalo rodičům. Z dotázaných 513 dětí ve věku 6 – 8 let pouze 23 % dětí odpovědělo, že jim rodiče předčítají pravidelně, 37 % dětí uvádělo, že jim rodiče předčítají občas, 34 % dětí se přiznalo, že jim rodiče četli dříve, ale nyní jim už nečtou a 7 % dětí rodiče nikdy nečetli.

Dle Laufkové (2018) právě budování potěšení z četby a vnitřní motivace čistější jednoznačně předpokladem prorozvíjení čtenářské gramotnosti (o vnější motivaci je postaráno sociálním okolím jedince, zejména od rodiny a učitelů, protože žák, který čte / poslouchá ze zájmu a se zájmem, prohlubuje porozumění čtenému, u čtení vydrží déle

a po jeho přečtení dosahuje lepších výsledků v navazujících činnostech. Mnohé výzkumy (např. Cunningham & Cunningham, 2002; Guthrie & Wigfield, 2000; Gabal & Václavíková-Helšusová, 2003; Straková, 2016) prokázaly, že motivace a zájem o čtenářské aktivity silně koreluje s úrovní čtenářské gramotnosti. Děti, které čtou v raném školním věku (i pozdějším) jen tak pro radost, dosahují lepších čtenářských výsledků a lepšího porozumění čtenému (Guthrie & Wigfield, 2000; Gabal & Václavíková-Helšusová, 2003; Schiefele, 2009) i lepších výsledků v matematice (PISA, 2009). Alarmující však je, v roce 2009 43 % českých žáků uvedlo, že si nečtou pro radost (v roce 2000 to bylo 26 %). Česká republika se tak zařadila mezi země jako Rakousko, Nizozemí, Belgie či USA, kde je poměr nečtoucích patnáctiletých žáků nejvyšší (OECD, 2010).

#### 4.2 Vlivy na čtení

Čtení je jedna z činností, díky které můžeme prožít kvalitní život. Bez čtení se při běžném životě neobejdeme. (Tomášková, 2015) Čtení a jeho kvalitu však ovlivňuje mnoho faktorů. Aby se dítě naučilo číst, potřebuje podporu rodičů a správné vedení pedagogických pracovníků. Chyba například je, pokud se s dítětem, které umí číst již při příchodu do školy, nepracuje individuálně, ale vrací se zpátky ke slabikování. Individuální práci s dítětem příliš nepomáhá vysoký počet žáků a nutnost plnění plánů probírané látky. „Je důležité si při počáteční výuce čtení uvědomit, že číst se naučíme pouze pravidelným čtením se zachováním didaktických zásad přiměřenosti, od známého k neznámému, od jednoduchého ke složitějšímu atd.“ (Tomášková, 2015, s. 29)

Tomášková (2015) uvádí významné vlivy na čtení: genetické předpoklady, prostředí, určitá úroveň zralosti nervového systému. Kvalitní čtení podle Tomáškové (2015) vyžaduje bohatou aktivní i pasivní slovní zásobu, které dítě rozumí. Rozvíjet slovní zásobu můžeme komunikací s dítětem, hrami a aktivním předčítáním. Důležité je i učení krátkých básní, artikulační cvičení a dechová cvičení. Při komunikaci s dítětem musíme dbát na to, abychom mu byli dobrým řečovým vzorem. Správnou artikulaci lze podpořit hry s mluvidly.

Dále kvalitní čtení vyžaduje vyspělou sluchovou a zrakovou percepci.



Vliv na kvalitu čtení mají i řečové schopnosti dítěte. Dítě by mělo slova poslouchat, opakovat je a uvědomovat si je. Řečové schopnosti je důležité rozvíjet při každodenních činnostech. (Tomášková, 2015)

Pro zvládnutí čtení je nezbytné rozvíjet i kognitivní činnosti. Výběr činností by měl být takový, aby pro dítě nebyly ani lehké ani těžké. Vhodné je dítě chválit, motivovat, zajistit mu klidné prostředí a respektovat biorytmus a dobu soustředění u dětí. Dítěti by měla být ponechána samostatnost, protože samostatně nabytá poznání jsou kvalitnější. (Tomášková, 2015).

#### 4.3 Práce s knihou s nečtenáři

Předčítání je nejúčinnější způsob, jak podporovat čtenářství u dětí do šesti let věku. Dítě se díky předčítání učí principům čtení a je ke čtení motivováno. Radost ze čtení, z ilustrací a z informací dítě spoluprožívá s dospělým, který dítěti předčítá. Do čtení příběhu zapojujeme i dítě, jedná se o tzv. interaktivní čtení. Požíváme při něm doprovodná gesta a pohyby. Když použijí příkladu z knihy, s kterou pracuji v praktické části, při přespávání Kašánka u tchoře si u části „toho smradu, nikdy více“, zacpeme nos. Obrázky zvířat můžeme kromě slovního označení doprovodit charakteristickým zvukem. Měli bychom vyzdvihovat spojitost mezi obrázky a textem. Pokud čteme pohádku, kterou již dítě dobře zná, můžeme vytvářet během čtení vytvářet pauzy, aby dítě mohlo text doplnit. Při interaktivním čtení se nesmíme bát přehnané intonace a přízvuku, které slouží k vyzdvižení důležitých částí textu. Čtení knih s pro dítě novými, dítěti umožňuje rozšiřování schopnosti domyslet význam slov, což s sebou přináší rozšiřování slovní zásoby.

Někdy se ukazuje, že ještě lepší je **vyprávět dětem příběh vlastními slovy**, než ho číst. Proč chce dítě opakovaně vyprávět pro něj již známou televizní pohádku či večerníček? Trávníček (2007) uvádí, že dítě některé věci lépe pochopí prostřednictvím vypravěče, který je posluchači blízký, dává věcem řád a pomáhá je uspořádat do logického sledu událostí. Zprostředkovaným vyprávěním se rozvíjí a posiluje vztah mezi posluchačem a mluvčím, upevňuje se jejich vzájemné spojení, což patří mezi hlavní funkce vyprávění.

Při práci s knihou Gebhartová (2011) uvádí, že dítěti je vždy lepší číst přímo z knihy než jen z okopírovaného papíru. Menší dítě nejprve upoutá výtvarná stránka

knihy – obálka, grafická úprava, ilustrace a celkově její vzhled, toho lze využít i při práci s knihou a začít u dětí rozvíjet čtenářské strategie, mezi které patří například předvídání, vizualizace či hledání souvislostí. Podle Gebhartové (2011) je také vhodné, aby bylo v rámci předškolního vzdělávání pracováno s oblíbenou knihou dítěte, kterou si donese z domova.

Při prohlížení či čtení knih můžeme proces přerušovat tím, že dítěti klademe vhodné otázky k obálce, ilustracím, textu, **vtahovat je do procesu čtení**, čímž se zvyšuje jejich motivace se ke knihám znovu vracet. Měli bychom myslet na různé druhy motivací, protože každé dítě je jiné, a každé osloví něco jiného (někdo bude s radostí kreslit obrázky z přečtené knihy, jiný dramatizovat příběh). Ale vždy bychom měli myslet na všestranný rozvoj dítěte, tj. využívat všech oblastí estetické výchovy pro vyjádření dojmů, pocitů a prožitků (činnosti hudební, výtvarné, dramatické s využitím prstového divadla, doma vytvořených maňásků apod.).

Dále se nabízí následná **společná práce s knihou** – člověk si něco snadněji zapamatuje, je-li řeč doprovázena pohyby a dalšími zážitky (Kiefer, in Spitzer, 2014). Proto se doporučuje využívat četbu propojenou se zážitky. Užitečné se jeví i to, pokud rozvineme herní aktivity na téma z knížek, které s dítětem sdílíme, a mluví s ním o příbězích, které slyšelo. Tyto příběhy se dají vhodně zařadit i do společných denních aktivit. Důležité je klást důraz na tvořivý vztah dítěte k četbě, na způsob, jakým se ono samo stává spoluúčastníkem čteného.

Písmena, piktogramy, obrázky i příběhy jsou všude kolem nás. Děti si mohou společně s dospělými vyrobit vlastní papír, jednoduché leporelo či knihu. Dozvědí se tak, jak se kniha vyrábí, a samy se stávají spisovateli, ilustrátory, grafiky, vydavateli.

Vždy bychom měli vycházet z přirozeného zájmu dítěte o knihy a předčítání. Nikdy je nenutit, avšak podporovat, pokud o ně projevují zájem.

#### 4.4 Metoda E – U – R

Při plánování jednotlivých lekcí je vhodné vyjít z konstruktivistického vyučování a učení a uplatnit tzv. model plánování pozpátku, který pracuje s metodou E – U – R, která značí evokaci – uvědomění si významu informací a reflexi.

Ve fázi evokace si žáci vybavují to, co ví či si myslí o daném tématu. Může to být ale i to, co o tématu vědí jistě, případně to, co se o něm jen domnívají. Zároveň mohou pokládat i otázky k tématu (odhadování toho, o čem kniha bude, zda se jim bude líbit).

V druhé fázi procesu učení žáci aktivně zpracovávají zdroj nových informací a přicházejí s novou zkušeností. Připojují nově nabyté informace s těmi, které si již vybavili v první fázi. Nové informace žákům zprostředkovává vnější zdroj (materiály připravené učitelkou, videoprojekce, exkurze apod.). Snažíme se propojovat knihu, příběh s životem žáků – a s tím, co už znají. Tímto propojováním textu s jeho zkušenostmi si žák více zapamatuje a prožívá příběh s větším porozuměním. Klademe jim také otázky, které směřují dítě k hledání souvislostí mezi příběhy.

V poslední fázi, reflexi, se žáci ohlíží za svým procesem učení. Je nesmírně podstatné, aby si žák závěrečně pochopení zformuloval vlastními slovy – co nového se dozvěděl, jak se mu pracovalo apod. Necháme jim knihu dále k dispozici, aby si ji mohli prolistovat, „přečíst“, vrátit se k nejasnému či oblíbenému místu. Propojujeme také nové informace (např. nová slova) s dosavadními znalostmi a zkušenostmi. (Košťálová, Hausenblas, 2001)

## 5 Literatura pro děti a mládež

### 5.1 Charakteristika literatury pro děti a mládež

Literatura pro děti a mládež je „literatura přímo adresovaná dětem a mládeži; v širším pojetí též jiné literární texty, které přijímají jako svou četbu.“ (Mocná, Peterka a kol., 2004).

Literatura pro děti má oproti literatuře pro dospělé vlastní žánrové priority, specifické funkce a značnou míru nezávislosti na proměnách literárních směrů a norem. Také má však užší závislost na adresátovi a sociální realitě. Existují také přímo edice a nakladatelství pro tuto specifickou kategorii čtenáře.

Tematická a významová vrstva literatury pro děti je ve větší míře transparentní, emotivní, názorná a směřuje k pozitivním hodnotám. Autoři hojně využívají vyprávění v ich-formě, dětský vhled je dán vnitřní schopností tvůrce evokovat dětský věk a přívětivě komunikovat se čtenářem (Mocná, Peterka a kol., 2004).

Pokud je dílo primárně určeno pro děti a mládež, jedná se o díla intencionální. (Čeňková, Peterka 2004). „Za první intencionální dílo ve světovém kontextu se považuje ilustrovaná encyklopedie *Orbis sensualium pictus* Jana Amose Komenského (1. vyd. 1658 v Norimberku, 1685 v Levoči, latinská, německá, maďarská a česká mutace), která byla vedle biblických textů nejrozšířenější knihou pro děti konce sedmnáctého století a ve století osmnáctém.“ (Čeňková, 2006, s. 13)

Neintencionální dílo je dílo, které je primárně určeno dospělému recipientovi a které se později stává součástí dětské četby. Neintencionální dílo se může stát součástí dětské četby spontánně (westerny K. Maye), většinou se jím ale stává pod vnějším vlivem (literární výchova, školní četby, čítanky, antologie, časopisy, literární a umělecké adaptace). (Čeňková, Peterka 2004) Peterka (2006, s. 195) mezi neintencionální díla řadí „zejm. báje, pohádky, pověsti, bajky, biblické příběhy, některá díla národní či světové klasiky (Němcová, Erben, Seifert, Suchý; Robinson Crusoe)“.

Podle Čeňkové a Peterky (2004) se v literatuře pro děti a mládež projevují tři estetické priority: funkce didaktická<sup>9</sup>, funkce poznávací a funkce imaginativní. Funkce didaktická rozvíjí hodnotovou orientaci, emocionalitu, sociální dovednosti a výtvary (jazyk, logika), funkce poznávací<sup>10</sup> „podněcuje zájem o široké poznání života“ (Peterka, 2006, s. 195) a funkce imaginativní rozvíjí hravost a fantazii. J. Čeňková (2006) uvádí jako čtvrtou prioritu relaxační.

Žánry literatury pro děti a mládež můžeme podle Peterky (2006) rozlišovat podle tří zdrojů: žánry určené výhradně dětem a mládeži (dětský folklor, próza s dětským hrdinou, autorská pohádka, pověst), žánry převzaté z folklorní a starověké literatury (mýtus, epos, bajka, pohádka, pověst) a žánry specificky upravené pro nezletilé čtenáře, tedy žánry univerzální.

Peterka (2006, s. 198) uvádí některé žánry a formy charakteristické pro moderní literaturu pro děti a mládež:

- „Říkadlo: Krátký poetický žánr dětského folkloru upřednostňující zvukové rytmické efekty před věcným sdělením. Nonsensovitostí a humorem inspiruje i autorskou poezii pro děti.

---

<sup>9</sup> Podle Peterky (2006) funkce socializační.

<sup>10</sup> Podle Peterky (2006) funkce vzdělávací.

- Leporelo: Obrázková knížka s minimálním textem pro nejmenší, z tužšího papíru, harmonikově rozkládací, vhodná k prohlížení i na hraní.
- Autorská pohádka pro děti: Na rozdíl od folklorní pohádky je spjata s konkrétními autory a individuálními poetikami, má reálné a aktualizací prvky, konkrétnější časoprostorové zakotvení, víc humoru, hravosti, lyrismu i filozofie, často vědomě přehodnocuje lidovou tradici, také předpokládá povědomí o její povaze. Existuje např. pohádka iluzivně folklorní, partijní, moderní, nonsensová, filmová (kreslená či hraná), pohádkový televizní seriál.
- Poezie pro děti: Zpravidla se obrací k předškolnímu a mladšímu školnímu věku, je rýmovaná, rytmická a pointovaná, epická i lyrická. Starší děti oslovuje hlavně zpívaná poezie.
- Dívčí román: Žánr populární prózy určený dospívajícím dívkám, emotivním příběhem napomáhá procesu jejich osobnostního zrání. Vyvinul se ze sentimentální prózy 18. st. Protipólem je chlapecký příběh, preferující dobrodružné a detektivní náměty.
- Komiks: Vypráví akční příběh prostřednictvím série kreseb doplněných zkratkovitou řečí postav.
- Čítanka: Komponovaný soubor krátkých textů, zpravidla od různých autorů a z různých dob, poskytuje čtenářský zážitek i přiměřené poučení o světě a literatuře. Dějiny čítanek jsou výmluvným zrcadlem dobových představ o literatuře i výchově. První čítankou, sloužící jako učebnice základů čtení, je slabikář.“

Některé žánry literatury pro děti a mládež odpovídají specifickému věku dítěte. Například předškolnímu věku říkadla, leporela, obrázkové knihy, jednoduchá próza s dětským hrdinou. Mladšímu školnímu věku jsou potom určeny zejména autorské pohádky a komiksy, rytmické verše s pointou, próza s dětským či zvířecím hrdinou. Děti staršího školního věku preferují dobrodružné romány, prózu s dívčí hrdinkou či chlapeckým hrdinou, komiks, fantasy, naučnou beletrii a literaturu faktu (Mocná, Peterka a kol., 2004).

## 5.2 Literární ceny za literaturu pro děti a mládež

Po roce 1989 byl trh zaplaven knihami – překladovou literaturou, dříve zakázanými autory a také novými autory. Rozvolnění trhu vedlo mimo jiné k hodnotové rozkolísanosti a nesnadné orientaci v ní. Chyběla kritéria, podle nichž by bylo možné vybírat kvalitní tituly (Malý a Nešpor, 2015)

Za jeden z nejdůležitějších ukazatelů kvality dětské literatury považuju literární ceny, kterých máme v České republice několik.

Výhradně na dětskou literaturu se zaměřuje cena **Zlatá stuha**, která „vznikla z počáteční intence bránit uměleckou kvalitu české tvorby před pokleslým importem.“(Urbanová, 2004, s. 321) Cena je vyhlašována Českou sekcí IBBY, spolupořadatelé jsou Obec překladatelů, Klub ilustrátorů dětské knihy, Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského a Památník národního písemnictví. Zlatá stuha byla vyhlášena v roce 1992 a první ceny byly uděleny v roce 1993. Cena se uděluje ve čtyřech oblastech – původní česká slovesná tvorba, překlad, výtvarná tvorba a komiksová tvorba.

Pořadatelé Zlaté stuhu se kromě vyhlašování cen starají i o propagaci vítězných knih za pomoci putovní výstavy ilustrací a autorských čtení. Na stránkách [www.zlatastuha.cz](http://www.zlatastuha.cz) je také možnost stažení metodických listů k vybraným titulům nominovaných na Zlatou stuhu.

Anketu, na které se podílí i cílová skupina, tedy děti, udílí od roku **1993 Sukova studijní knihovna**. Cena se udílí ve čtyřech kategoriích – Cena dětí, Cena knihovníků klubu dětských knihoven SKIP, Cena učitelů za přínos k rozvoji dětského čtenářství a Cena Noci s Andersenem. Zatímco cenu dětí a knihovníků může získat jakákoliv kniha vydaná v hodnoceném roku v České republice, cena učitelů může být udělena pouze českému autorovi, jehož dílo bylo vydáno v posuzovaném roku v prvním vydání.

Svoji kategorii má od roku 2003 literatura pro děti a mládež při udílení cen **Magnesia Litera**. Ta si klade za cíl podporovat a popularizovat kvalitní knihy – původní i překladové. Ocenění je udělováno v devíti kategoriích. O výsledcích rozhodují odborné komise v jiném složení pro každou kategorii (nakladatelští redaktori, knihkupci, překladatelé, literární kritici, spisovatelé a další<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup>O Liteře. *Magnesia Litera* [online]. 2018 [cit. 2018-12-02]. Dostupné z: <https://www.magnesia-litera.cz/#o-litera>

Literaturu pro děti a mládež oceňuje i Památník národního písemnictví, který pořádá soutěž **Nejkrásnější české knihy roku**. V ní je hodnoceno grafické, ilustrační a polygrafické zpracování knih vydaných v českých nakladatelstvích a vytištěných v českých tiskárnách vždy za poslední kalendářní rok.<sup>12</sup>Nedílnou složkou literatury pro děti je **ilustrace**, u některých literárních žánrů a typů publikací (leporelo, obrazová kniha, wimmelbuch, komiks) je dokonce nadřazená literárnímu textu (Mocná, Peterka a kol., 2004). Zde snadno při výběru knih můžeme sáhnout po kýčovité ilustraci, proto se vyplatí dbát na výběr knihy podle typografického zpracování i ilustraci, která je samostatným uměleckým dílem. O tom svědčí i kategorie literárních cen (výtvarná tvorba, výtvarný počín roku).

Při výběru titulů se můžeme orientovat podle současných nakladatelství, která se zaměřují na vydávání kvalitní dětské literatury a jejich tituly byly nominovány či získaly některá z výše uvedených ocenění – 65. pole, Albatros, Baobab, Běžiliška, Host, Labyrint, Meander, Mladá fronta, Pikola, Paseka, Pasparta, Petrkov, Portál, Thovt, Triton nebo Verzone.

---

<sup>12</sup>O NČKR. *Památník národního písemnictví* [online]. 2018 [cit. 2018-12-02]. Dostupné z: <http://www.pamatniknarodnihopisemnictvi.cz/o-nckr/>

## II PRAKTICKÁ ČÁST

### 6. Cíl praktické části

Cílem praktické části bylo navrhnout činnosti práce se současnou dětskou literaturou, které by motivovaly žáky přípravných tříd k četbě a probouzely by v nich zájem o knihy, navržené lekce realizovat s žáky v přípravné třídě a reflektovat je.

### 7. Popis práce v praktické části

Lekce vznikaly na základě výběru kvalitní dětské literatury (viz 5. kapitola). Lekce probíhaly podle metody E – U – R (viz kapitola 4.3).

S každou knihou jsme se žáky přípravných tříd pracovali týden. Na každý den jsem měla připravené činnosti (výtvarné, pohybové, hudební, dramatické ...), které souvisely s čtenou knihou. Každý den měli žáci možnost ohodnotit lekci pomocí vybarvení jednoho ze tří emotikonů – činnost se jim líbila/mají k ní neutrální postoj/činnost se jim nelíbila. Hodnocení lekce bylo anonymní, vybarvené lístečky žáci házeli do připravené krabice. Reflexe probíhala i formou diskuze, kdy žáci po činnosti mohli říct, co se jim líbilo nebo nelíbilo. Na konci každého týdne jsem vedla s každým žákem individuální rozhovor, abych si ověřila splnění cíle.

Při tvoření lekcí je nezbytné dobře znát literaturu, s kterou pracujeme. Důležité je být buďto pohotový a schopný připravit náhradní činnost, nebo mít připravenou náhradní činnost dopředu. Ne vždy lze dobře odhadnout dovednosti žáků, a pokud chceme, aby si ke knize vybudovali pozitivní vztah, měla by je práce s knihou bavit.

Důležitá je i znalost skupiny, se kterou lekce probíhá. Bez znalosti skupiny a současně znalosti každého žáka nelze zajistit, aby měl každý žák prostor vyniknout. Ideální činnosti jsou takové, kde každý žák může plně využít svůj potenciál, je limitován pouze svými schopnostmi a možnostmi.

### 8. Popis realizace jednotlivých lekcí

Jako vychovatelka pracuji šestým rokem na základní škole v Praze, která zde funguje od roku 1959. V současné době se v budově nachází jedna přípravná třída, osmnáct tříd na prvním stupni a devět tříd na druhém stupni.



Školní družinu navštěvují přednostně žáci přípravné třídy a první až třetí třídy, žáci čtvrté a páté třídy mohou školní družinu navštěvovat při podání odůvodněné žádosti a nenaplnění kapacity školní družiny mladšími žáky prvního stupně.

Ve školním roce 2018/2019 bylo otevřeno deset oddělení školní družiny. Pracuje zde deset vychovatelek, dvě mají vysokoškolské vzdělání pedagogického směru, jedna vyšší odborné vzdělání pedagogického směru, šest středoškolské vzdělání pedagogického směru a jedna středoškolské vzdělání a započaté vysokoškolské studium pedagogického směru. Osm oddělení se nachází ve staré budově školy, dvě oddělení jsou v nové budově školy. Tři oddělení slouží v dopoledních hodinách pro výuku prvního stupně, jedno oddělení pro výuku přípravné třídy, čemuž odpovídá i frontální uspořádání lavic. Toto uspořádání neumožňuje při společných aktivitách v lavici komunikaci mezi všemi dětmi. Před společnou prací je tak potřeba lavice přesunout. Problém je i s prostory pro ukládání hraček, které jsou omezené, ale i se sezónní výzdobou a vystavováním výrobků školní družiny.

Školní družina využívá pro své činnosti školní tělocvičnu, školní hřiště, ale i prostory mimo objekt školy, především lanové a dětské hřiště v blízkosti školy. Dvakrát do roka navštěvuje každé oddělení nedalekou solnou jeskyni a dvakrát do roka jezdí každé oddělení na výlet mimo Prahu. V zimním období jsou ve školní tělocvičně jednou měsíčně zajištěny různé akce, například klaun, kouzelník, společné bubnování, loutkové divadlo, apod. Všechny aktivity jsou částečně nebo plně hrazeny paní ředitelkou z poplatků za školní družiny, které jsou vybírány od rodičů.

V odpoledních hodinách mohou žáci navštěvovat některý z nabízených placených zájmových kroužků. V letošním roce bylo otevřeno třicet tři kroužků, které jsou vedeny částečně učitelkami této školy a částečně externími lektory. Jedná se o kroužky vzdělávací, tvořivé, hudební a sportovní. Vzhledem k tomu, že kroužky probíhají každé odpoledne, je potřeba při přípravě společných aktivit myslet na to, aby odchody a příchody žáků na kroužky nenarušovaly společnou práci.

Při přípravě denních aktivit se vychovatelky řídí školním vzdělávacím programem pro školní družinu vytvořeným v roce 2008, který doposud nebyl aktualizován. Program neobsahuje seznam kompetencí, kterých by mělo být během plnění programu dosaženo. Na každý měsíc je zde soupis několika konkrétních činností a námětů, včetně činností, které již delší čas ve školní družině neprobíhají, například

nácvik představení na školní akademii. Program postrádá ucelenější koncept, a tak některé měsíční plány neobsahují náměty na činnosti při pobytu venku, zatímco jiné měsíční plány obsahují několik venkovních činností. Na druhou stranu, jistá nekoncepčnost školního vzdělávacího programu pro školní družinu dává vychovatelkám volnost při tvorbě denní náplně volnočasových aktivit. Na plnění činností ze školního vzdělávacího programu je dohlíženo vedoucí školní družiny jednou měsíčně kontrolou přehledu výchovně-vzdělávací práce.

Pro prezentaci školní družiny na veřejnosti slouží pouze dvě nástěnky, z nichž je jedna umístěna u hlavního vchodu a druhá u vchodu do nové budovy a krátké články z akcí na webových stránkách školy. Školní družina nepořádá žádné společné akce s rodiči.

Činnost naší školní družiny je rodiči žáků hodnocena pozitivně. Rodiče oceňují především přátelské klima v jednotlivých odděleních a to, že většina žáků chodí do školní družiny ráda.

Čeho si na svém pracovišti nejvíce cením, je podpora vedení školy při řešení konfliktních situací s rodiči a přátelský kolektiv.

Lekce byly realizovány ve školní družině s žáky přípravné třídy, kam dochází třináct dětí – dvě dívky a jedenáct chlapců. Pět žáků je cizí národnosti a často používají svůj rodný jazyk při společné komunikaci. Šest žáků má vadu řeči, jeden žák má vrozenou oční vadu a čtyři žáci trpí poruchou pozornosti. U tří žáků se pak vyskytuje kombinace poruchy pozornosti a vady řeči. Jeden z žáků byl do přípravné třídy přeřazen po měsíci docházky do první třídy a to na základě žádosti třídní učitelky po konzultaci se školní psycholožkou.

## 9. Navržené lekce, jejich realizace a reflexe

Každá lekce je uvedena nejprve bibliografickými údaji o knize a potom její stručnou anotací. Jednotlivé lekce potom vždy prezentují následovně: cíl lekce, pomůcky, jednotlivé aktivity, reflexe žáků a má vlastní sebereflexe.

### 9.1 Lekce 1: Kaštánkův domeček

#### **Kniha: Kaštánkův domeček**

Autor: Hanka Jelínková

Ilustrátor: Gabriel Fučík

Rok vydání: 2012

Nakladatelství: Naše kniha

Anotace: Dětské leporelo s básní psanou formou obrázkového čtení. Příběh o Kaštánkově (zvířátko z kaštanů a sirek) putování přes obydlí různých zvířátek do domečku vytvořeném z leporela a krabičky.

Časová náročnost: cca 15 minut po dobu pěti dní

#### **První den:**

**Cíle lekce:** Žák se zapojuje do čtení příběhu. Žák poslouchá předčítaný text s porozuměním.

**Pomůcky:** Kaštan zabalený v krabičce jako dárek, zvířátko z kaštanu a sirek, překreslené obrázky doplňující text.

**Aktivita 1:** Práce v komunitním kruhu. Posílání kaštanu zabaleného v krabičce.

Otázky k aktivitě:

- Prohlédněte si pozorně krabičku. Co by v krabičce mohlo být?

**Aktivita 2:** Rozbalení „dárku“.

Otázky k aktivitě:

- Víte, co to je?
- Kde a kdy můžeme kaštany najít?
- Co se dělá s kaštany?

**Aktivita 3:** Představení Kaštánka, který nás bude celý týden sledovat. Společné čtení leporela.

Otázky na doptávání:

- Kdo Kaštánka vyrobil?
- Z čeho měl kaštánek nohy?
- U kterých zvířátek Kaštánek spal?
- Proč se Kaštánkovi nelíbilo u tchoře?
- Kde nakonec Kaštánek bydlel?

**Aktivita 4:** Hodnocení aktivity žáky.

### **Reflexe:**

Hádání, co je v dárku žáky bavilo. Všichni měli reálné odhady, co by v krabičce mohlo být, přímo kaštan ale netipoval nikdo z nich. Mezi tipy byla například kulička, „petshopák“, autíčko. Žáci věděli, že kaštany slouží jako potrava pro lesní zvěř a že se z nich dá vyrobit zvířátko.

Do společného čtení Kaštánkova domečku se všichni žáci zapojili s nadšením. Většina z nich dokázala dát obrázková slova do správného tvaru. Se správným tvarem slov měli problémy především cizinci. Knihu jsme přečetli dvakrát, při druhém čtení jsem vyvolávala konkrétního žáka, přičemž jsem se snažila, abych žákům s jiným rodným jazykem dávala slova, která jsou jim dobře známá.

Všechny doplňující otázky dokázali žáci zodpovědět.

### **Sebereflexe:**

„Dárek“ jsem měla jen jeden a tak se při hádání obsahu stalo, že někteří žáci opakovali tipy, které slyšeli od spolužáka před sebou. Příště bych volila více „dárků“ a pošeptání tipu mně do ucha. Pokud by měli „dárky“ všichni žáci, byl by hezčí i moment rozbalování, na kterém by se mohli podílet i jinak než jako diváci.

Vzhledem k tomu, že jsem měla jen jednu knížku, nebylo možné, aby všichni žáci mohli sledovat text. Překreslení obrázků se mi tak jevilo jako nejlepší způsob, jak do aktivity společného čtení zapojit co nejvíce žáků. Zapomněla jsem ovšem na to, že sledování celého textu má svůj význam pro budoucí čtenářské dovednosti. Knihu by tak bylo lepší číst naskenovanou na interaktivní tabuli, kde by mohli všichni sledovat tok textu a obrázky by byly dostatečně viditelné i pro žáka se zrakovou vadou.

## **Druhý den**

**Cíle lekce:** Žák si pomocí modelování rozvíjí jemnou motoriku.

**Pomůcky:** Modelína, sirky, špejle.

**Aktivita 1:** Převyprávění příběhu o Kašánkovi za pomoci leporela.

**Aktivita 2:** Výroba Kašánka z modelíny a sirek.

**Aktivita 3:** Hodnocení aktivity žáky.

**Reflexe:** Příběh jsme vyprávěli postupně podle jednotlivých obrázků na leporelu. Vyvolávala jsem konkrétní žáky, někteří se sami hlásili, některé jsem naopak vyvoláním upozorňovala, že je potřeba dávat pozor. Žáci byli zklamaní, že nemůžou vyrábět zvířátka přímo z kaštanů, uvítali ale možnost výběru barvy a možnost zvířátka dozdobit barevnými pruhy či tečkami. Někteří byli s prací hotovi během chvíle, protože aktivitu brali jako úkol, který musí splnit. Někteří ale strávili nad aktivitou více jak čtvrt hodiny a aktivita je velmi bavila.

**Sebereflexe:** Vyměnit práci s kaštanem za práci s modelínou byl dobrý nápad. Modelínu jsem zvolila, aby žáci mohli pracovat samostatně. Kdyby pracovali s kaštanem, musela bych z bezpečnostních důvodů dělat dírkou do kaštanů sama, žáci by museli čekat, až se dostanou na řadu. Kromě toho, že by je čekání zdržovalo od práce, ve frontě by s největší pravděpodobností zlobili a klesl by jejich zájem o činnost. Na nohy zvířátek jsme kvůli odkazu na přečtený příběh použili sirky, které jsem samozřejmě dala žákům bez krabiček. Aktivita by šla rozšířit ještě například o vymýšlení jména pro vytvořené zvířátko, nebo kolektivní práci – výroba společného domečku pro zvířata.

## **Třetí den**

**Cíl lekce:** Žák na základě příběhu z knihy rozvíjí svou fantazii. Žák vymýšlí pro hlavního hrdinu nová dobrodružství.

**Pomůcky:** „Mluvicí“ kaštan

**Aktivita 1:** Motivace k následující aktivitě.

Úvod k aktivitě: *V pondělí jsme si četli příběh o Kašánkovi, který tady s námi zůstal a pozoruje nás z poličky, jak hezky pracujeme. Z příběhu víme, že Kašánek se vyloupl ze slupky, dědeček mu dal nohy a rohy a Kašánek mu pak utekl kam? A protože byl na cestách dlouho, tak spal každý den u někoho jiného. Někde se mu líbilo více,*

*někde méně. Kde se mu nelíbilo? A proč? Kaštánek během své cesty zažil takové malé dobrodružství. Nebo velké dobrodružství?*

Otázky k aktivitě:

- Co je to dobrodružství?
- Co je větší dobrodružství? Let balónem nebo cesta do školy?

Proč?

- Může být cesta ze školy nebo do školy dobrodružství?

**Aktivita 2:** Práce v komunitním kruhu. Mluví pouze ten, kdo má v ruce Kaštánka.

- Jaká dobrodružství bys vymyslel pro Kaštánka?

**Aktivita 3:** Reflexe

**Reflexe:** Na otázku, co je to dobrodružství, žáci odpovídali konkrétními zážitky, které považují za dobrodružství. Teprve po otázce, co je větší dobrodružství, jsme společně došli k závěru, že dobrodružství je něco nevšedního, co nezažíváme každý den. Cestu do školy za dobrodružství považoval jen jeden žák, musel by prý ale být cestou unesen, nebo být účastníkem přestřelky.

Dobrodružství pro Kaštánka vymýšleli žáci různorodá. Nechali by ho cestovat napříč časem – do pravěku, různými dopravními prostředky – na kole, letadlem, vlakem a na různá místa – k moři, do školy, do bazénu, do hor lyžovat, ke své babičce, na Mars, do ZOO.

V komunitním kruhu mluvil opravdu vždy jen ten, kdo měl v ruce Kaštánka. Bylo vidět, že žáci nad otázkou přemýšlejí a nenechávali se ovlivnit nápady svých spolužáků.

**Sebereflexe:** Otázka, co je to dobrodružství, byla na žáky příliš těžká. Bylo by lepší, pokud bych žákům přinesla obrázky, na kterých by byly každodenní situace a obrázky, kde by byly situace neobvyklé (např. námořník na pustém ostrově), a teprve na základě roztřídění obrázků bychom se dopracovali k definici dobrodružství.

### **Čtvrtý den**

**Cíl lekce:** Žák rozvíjí své komunikační dovednosti. Při dramatizaci příběhu aplikuje poznatky z etikety.

**Pomůcky:** Papírové masky.

**Aktivita 1:** Převyprávění příběhu o Kaštánkovi.

**Aktivita 2:** Pět žáků má masku Kaštánka, ostatní jsou zvířátka. Kaštánci obcházejí postupně všechna zvířátka a ptají se jich, zda u nich můžou přespat.

Otázky k aktivitě:

- Co má Kaštánek říct, když chce u některého ze zvířátek přespat?
- Co má kaštánek říct, když ho zvířátko u sebe nechá přespat?

Otázky po aktivitě:

- Uměli jste všichni hezky poprosit a poděkovat?
- Když jste byli zvířátka, poprosili a poděkovali všichni?
- Co myslíte, že jsme si dnes touto hrou měli připomenout?

**Aktivita 4:** Hodnocení aktivity žáky.

**Reflexe:** Žáky více bavilo být v aktivnější roli, tedy v roli Kaštánka, a pobíhat po třídě mezi zvířátky. Všichni uměli poprosit i poděkovat za nocleh.

**Sebereflexe:** Záměrně jsem vynechala masku tchoře, ukázalo se ale, že někteří by si tchoře zahráli rádi. Dokonce se při výběru masky po tchoři ptali. Masky pro dramatizaci jsem vyrobila sama, abychom se výrobou masek před aktivitou nezdržovali. Po skončení řízené činnosti si žáci masku mohli vyrobit.

## Pátý den

**Cíl lekce:** Žák si při diskusi nad modelovými situacemi ověřuje své znalosti z bezpečného chování.

**Aktivita 1:** Povídání v komunitním kruhu o bezpečnosti.

Úvod k aktivitě: *Včera jsme si hráli na Kaštánka, který utekl od dědečka a přespával u různých zvířátek. Co myslíte, znal Kaštánek ta zvířátka, u kterých přespával? Kaštánek potkal samá hodná zvířátka, jediná nepříjemnost, která se mu stala, bylo to, že u tchoře byl smrad. My ale víme, že to je pohádka a že v pohádkách se dějí věci, které se nedějí ve skutečnosti. I když by bylo hezké, kdyby všechna zvířátka byla hodná a mohli jsme si s nimi hrát a všichni lidé byli hodní, abychom jim mohli věřit, vždycky to tak nebývá.*

**Aktivita 2:** Povídání nad modelovými situacemi.

Otázky k aktivitě:

- Co uděláš, když Ti cizí člověk nabídne, že Ti ukáže štěňátko, ale musíš jít k němu domů?
- Co uděláš, když u Tebe zastaví auto a v něm sedí cizí člověk, který říká, že zná Tvou maminku a chce Tě odvézt domů?
- Co uděláš, když jsi sám doma a někdo zazvoní?
- Co uděláš, když Ti na hřišti nabídne bonbóny člověk, kterého neznáš?
- Co uděláš, když potkáš pejska, který není na vodítku, ale je roztomilý a Ty si ho chceš pohladit?
- Co uděláš, když se ztratíš?

**Aktivita 4:** Hodnocení aktivity žáky.

**Reflexe:**

Na otázky týkající se kontaktu s cizími lidmi a zvířaty odpovídali žáci jednotně a správně. Otázkou je, zda by se tak zachovali i v reálné situaci. Rozcházel se ale v otázce, co mají dělat, pokud se ztratí. Někteří by oslovili dospělého a někteří by čekali na místě, než se pro ně rodiče vrátí. Žáci se při výměně názorů překřikovali a musela jsem je usměrňovat, což byla zároveň věc, která se žákům při aktivitě nelíbila. Někteří žáci se do diskuze zapojili, až když jsem otázku položila jmenovitě jim. Při diskusi se ukázalo, že někteří neznají svou přesnou adresu, jeden žák neznal jména svých rodičů.

**Sebereflexe:**

Příště bych volila metodu pracovních listů, aby na každou situaci odpověděl sám žák. U některých žáků jsem si nebyla jista, zda neodpověděli správně jen z toho důvodu, že odpověď slyšeli od svého spolužáka.

**Reflexe celého týdne:**

Během celého týdne se do všech aktivit zapojovali všichni přítomní žáci. Na konci každé aktivity jsem dala žákům prostor, aby mi řekli, co se jim na aktivitě líbilo nebo naopak nelíbilo. Zároveň si každý sám vyplnil lísteček, kde byli tři emotikony – pozitivní, neutrální a negativní. Samostatně vybarvili jeden emotikon na základě toho, jak se jim aktivita líbila, a vyplněný lísteček vhodili do krabice. Nejlépe byly



hodnoceny aktivity, na kterých se všichni aktivně podíleli najednou a nemuseli čekat, až na ně přijde řada, tedy společné čtení, práce s modelínou a hra na Kaštánka a zvířátka.

Délku aktivity jsme se snažila vždy udržet okolo patnácti minut. Při některých aktivitách jsme časový rozsah nedodrželi, ale i tak žáci dokázali udržet pozornost, protože je aktivita bavila (hra na zvířátka, modelování).

Po celou dobu práce s leporelem byla kniha žákům k dispozici, aby si s ní mohli hrát a prohlížet si ji, čehož každý den někdo využil. Někteří si prohlíželi obrázky, někdo stavěl domeček, leporelo posloužilo i jako ohrádka při hraní na koberci nebo při hře na školu.

Na konci týdne jsem si zavolala každého žáka zvlášť k sobě, aby mi převyprávěl příběh, s kterým jsme celý týden pracovali. Všichni dokázali vystihnout podstatu příběhu, někteří pojali vyprávění košatěji a dokázali vyjmenovat všechna zvířátka, aniž bych je musela navádět otázkami, někteří potřebovali trochu dopomoci otázkami. Žáci s jinou rodnou řečí než je český jazyk měli trochu problémy se slovíčky (sirky, tchoř).

## 9.2 Lekce 2: Rekomando

Titul knihy: Rekomando

Autor: Robin Král

Ilustrátor: Nikola Logosová

Rok vydání: 2015

Nakladatelství: Běžiliška

Anotace: Veršovaný leporelový příběh o rekomandu od babičky Apoleny, které před doručením do správných rukou obletí kus světa. Po doručení začíná dobrodružství dvou chlapců při hledání zapomenutého velocipédu. Leporelo lze složit do krychle – doporučené zásilky.

Časová náročnost: cca 15 minut po dobu 5 dní

### **První den**

**Cíl lekce:** Žák poslouchá čtený příběh, aktivně se zapojuje do diskuze nad jednotlivými částmi, na konci čtení dokáže zodpovědět položené otázky související s přečteným.

**Pomůcky:** Atlas světa pro děti<sup>13</sup>

**Aktivita 1:** Seznámení se s knihou.

Motivace: Na začátku roku jsme se seznámili s příběhem o Kaštánkovi. Ukázali jsme si, že z knížky se dá složit domeček, ve kterém Kaštánek bydlí. Dnes jsem vám přinesla podobnou knihu.

Otázky k aktivitě:

- Co vás na knize zaujalo?
- Když se podíváte na první stranu, co tam vidíte?

**Aktivita 2:** Vysvětlení pojmu rekomando.

Otázky k aktivitě:

- Víte, co to je rekomando?

**Aktivita 3:** Čtení příběhu

Otázky během čtení:

- Obrázek č. 2: Kdo z vás jezdí o prázdninách na tábor?

---

<sup>13</sup>RŮŽIČKA, Oldřich a Iva ŠÍŠPEROVÁ, Atlas světa pro děti: objevujte svět v sedmi rozkládacích mapách. Ilustroval Tomáš TŮMA. Brno: B4U, 2013. ISBN 978-80-87222-19-5,

Víte, že Tábor je město v České republice? Byl jste tam někdo?

- Obrázek č. 3: Věděli jste, že Indiáni se dorozumívali pomocí kouřových signálů?

- Obrázek č. 7: Co posílá babička Apolena v krabici?

Otázky na doptávání:

- Jak se jmenují chlapci, kterým je rekomando určeno?
- Jak se jmenuje babička?
- Vzpomenete si na české město, kam pan pošťák doručil

rekomando?

- Vzpomenete si i na některé země, kam rekomando putovalo?
- Co babička Apolena poslala v rekomandu?
- Co udělali s minerálkou?
- K čemu kluci využili bublifuk?
- Pomohl klukům netopýr?
- Co Vašík a Vašík našli?
- Kdo z vás by chtěl mít kolo s křídly?

**Aktivita 4:** Ukázání zemí, kterými rekomando prošlo, v Atlase světa pro děti

**Aktivita 5:** Hodnocení aktivity žáky.

**Reflexe:**

Žáky na knize zaujalo, že se z ní dá složit krabice a některým připomínala staré mapy. Na první straně poznali poštovního doručovatele, kterého identifikovali podle poštovního vozu, a starou paní posílající balíček. Na známky a adresu na první straně jsem žáky musela upozornit. Slovo rekomando neznal žádný z žáků. Vysvětlili jsme si, že je to doporučený balíček nebo dopis, který musí být předán do ruky a poštovní doručovatel ho nemůže hodit do schránky nebo nechat za dveřmi. Leporelo jsme četli společně na koberci, aby všichni žáci mohli sledovat obrázky. Společně jsme si říkali, kterou stranu zrovna čteme a jaká strana bude následovat. Napočítat do dvanácti nedělalo žádnému z žáků problémy. U některých obrázků jsme se zastavili na zodpovězení otázek, díky kterým jsme se dozvěděli, kdo jezdí o prázdninách na tábor a kdo na táboře spí ve stanu, že jedna maminka žáka pochází z Tábora a že Indiáni se

domlouvali kouřovými signály, protože nebyli vidět za kopcem. Netopýra a láhev poznali žáci hned, u bublifuku jsem jim musela napovědět, protože nepoznali, že dvě části, na které je bublifuk rozdělen, patří k sobě. Během čtení jsme si museli vysvětlit slovo minerálka a zátka. Závěrečné otázky dokázali žáci zodpovědět správně. Kolo s křídly by chtěl mít každý.

### **Sebereflexe:**

Mrzelo mě, že jsem knihu nezabalila jako balíček a v době nepřítomnosti ji nepoložila na koberec jako překvapení, co nám někdo cizí donesl. Leporelo složené do krabice se mi v rukou rozpadalo, když jsme si o něm povídali, musela jsem ho nechat stát před sebou. Otázky pokládané během čtení byly narušením jeho plynulosti, některé žáky to vyrušovalo v koncentraci na činnost a před návratem k četbě jsem je musela upozorňovat, aby dávali pozor. Nenapadlo mě, že by někteří žáci mohli mít problém se slovem zátka. Druhý den jsem jim přinesla ukázat skleněnou láhev s korkovým uzávěrem, aby pochopili, jak s ní mohli chlapečci ucpat díru v lodi.

### **Druhý den**

**Cíl lekce:** Žák se aktivně zapojuje do převyprávění známého příběhu. Poznatky z příběhu dokáže přenést do svého života.

**Pomůcky:** „Mluvicí míč“ (mluví pouze ten, kdo má v ruce míč)

**Aktivita 1:** Společné převyprávění příběhu.

*Včera jsme si četli příběh o rekomandu, jak cestovalo po světě. Než se dostalo k chlapcům, kteří se jmenovali (doplní žáci), tak obletělo kus světa. Jaké země navštívilo? Rekomando posílala babička, která se jmenovala (doplní žáci). Do rekomanda Vašíkovi a Vašíkovi dala (doplní žáci). Za pomoci těchto předmětů kluci dokázali vypátrat jednu věc, co babička Apolena na táboře ztratila. Co to bylo?*

**Aktivita 2:** Vyprávění.

Otázky k aktivitě:

- Kdybys měl velocipéd jako kluci, kam by ses podíval/a?

**Aktivita 3:** Reflexe.

**Reflexe:** Při převyprávění příběhu žáci správně doplnili jména chlapců i babičky, z navštívených zemí si vzpomněli na Ameriku a Indii. Velocipéd by využívali jako

běžný dopravní prostředek. Navštívili by například babičku, letěli by do aqvaparku, někdo by doletěl až k moři nebo by na něm létali každý den do školy. Pouze jeden žák využil možnost poslat míč dál a na otázku neodpovídat.

**Sebereflexe:** Při převyprávění příběhu jsem mohla dát více prostoru žákům. Původně jsem chtěla s žáky výlet na velocipédu kreslit, ale vzhledem k tomu, že ten den již kreslili při vyučování, jsem se rozhodla pouze pro komunitní kruh. Víím, že některé žáky kreslení nebaví a tato činnost jim stačí jednou denně, pokud pak mají kreslit ještě odpoledne, práci odbývají.

### **Třetí den**

**Cíl lekce:** Při hře na poštu žák aplikuje své znalosti o slušném chování.

**Pomůcky:** Obálky, pohledy, balíčky.

**Aktivita 1:** Shrnutí přečteného příběhu.

Motivace: V pondělí jsme si přečetli příběh o dobrodružství, které zažili kluci Vašík a Vašík na táboře díky tomu, že jim tam babička Apolena poslala rekomando o tom, že na táboře kdysi ztratila velocipéd, tedy létající kolo. My vííme, že babička popletla adresu a tak rekomando putovalo několika zeměmi, než doputovalo do správných rukou.

Otázky k aktivitě:

- Posílali jste někdy pohled z výletu nebo z prázdnin?
- Co když chceme poslat někomu netopýra jako babička Apolena?

Kam půjdeme?

**Aktivita 2:** Hra na poštu.

Otázky k aktivitě:

- Co uděláme při příchodu na poštu?
- Co řekneme, pokud chceme poslat pohled?
- Na co nesmíme zapomínat, když nám pracovník na poště pohled pošle?
- Co uděláme při odchodu?

**Aktivita 3:** Hodnocení aktivity žáky.

**Reflexe:** Hra na poštu žáky nadchla, při losování všichni doufali, že budou pracovníky pošty a u některých bylo vidět zklamání, když se stali klienty. Obě role si ale nakonec užili. Z lavic jsme udělali přepážky a klienty jsem posílala k přepážkám tak, aby byl vždy jeden z žáků český rodilý mluvčí. Snažila jsem se tím zabránit tomu, aby si cizinci dopomáhali svou řečí. Někteří žáci si na poštu hráli i při individuálních hrách ve družině.

**Sebereflexe:** Při výběru, co budou žáci posílat, jsem jim nechala volnou ruku, někteří tak příliš dlouho vybírali u stolku se zásilkami a musela jsem je popohánět. Příště bych do hry mohla zapojit i jednoduché počítání, kdy by žáci za poskytnutou službu platili.

### **Čtvrtý den**

**Cíl lekce:** Žák dokáže říct svou adresu a ukázat na mapě, kde bydlí.

**Pomůcky:** Mapa okolí školy, figurky z dětské hry.

**Aktivita 1:** Povídání v komunitním kruhu.

Celý týden si povídáme o knížce Rekomando. Už jsme si řekli, že rekomando je doporučený dopis nebo zásilka. Z příběhu víme, že rekomando od babičky Apoleny nebylo snadné doručit, protože babička nenapsala správně adresu.

Otázky k aktivitě:

- Jak má správná adresa vypadat?
- Víš, v jakém městě žiješ?
- Znáš svou adresu?

**Aktivita 2:** Práce s mapou.

Motivace: Máme tady mapu, na které je naše škola, jsou tu zakreslené i obchody a domy, které v blízkosti školy máme. Vezměte si každý jednu figurku a postupně ji dejte tam, kde bydlíte.

**Aktivita 3:** Hodnocení aktivity žáky.

**Reflexe:** Někteří žáci umí svou adresu perfektně, jiní mají problémy se zapamatováním čísla domu. Na mapě se s pomocí dokázali orientovat dobře. V orientaci jim pomáhali především obchody, které se v jejich ulici nachází.

**Sebereflexe:** U mapy se žáci pošuchovali, bylo by lepší mít map několik. Figurky místo zakreslení jsem si vybrala, aby se žák mohl lépe opravit, pokud by nenašel správně místo svého bydliště.

### **Pátý den:**

**Cíl lekce:** Žák vymyslí příběh, rozdělí ho do šesti obrázků, které zakreslí na plášť krychle. Zároveň si zopakuje číselnou řadu 1 - 6.

**Pomůcky:** Plášť krychle na čtvrtce, pastelky, fixy, vzorová kostka.

**Aktivita 1:** Zopakování příběhu podle obrázků z knihy.

**Aktivita 2:** Kresba příběhu na plášť krychle, vystřížení a slepení.

Motivace: Kluci díky rekomandu od babičky Apoleny zažili dobrodružství. Troufneš si vymyslet taky nějaký příběh a nakreslit ho na krychli? Koho nic nenapadá, může nám například nakreslit, jak vypadá jeho den, jako jsem to udělala já.

**Aktivita 3:** Hodnocení aktivity žáky.

### **Reflexe:**

Podle obrázků z knihy dokázali žáci příběh převyprávět a to jak část s putováním dopisu, tak část o hledání velocipédu. Problém měli se jménem babičky a zeměmi Mali a Indií.

Žákům jsem pláště krychle rozdala ještě na koberci, abychom se společně podívali, kde se nacházejí čísla 1 – 6. Ukázala jsem jim moji kostku, kde jsem zachytila svůj den pomocí piktogramů – budík, hrníček, autobus, škola, knihovna, postel. Kostku jsem dala žákům k dispozici, aby se na ní mohli kdykoliv podívat. Většina z nich neměla problém se zakreslením fází příběhu do očíslovaných polí. Pouze jeden žák nakreslil část příběhu mimo plášť krychle, což ale po upozornění opravil. Dva žáci nakreslili příběh podle mé kostky. Dva příběhy byly o zrození dinosaura (autoři jsou kamarádi). Byl zde i příběh o rockerovi a modelce, jak se do sebe zamilovali, měli spolu dceru, která vyrostla a zamilovala se, příběh, jak si chlapec jel vybrat křečka do obchodu, proces praní špinavých kalhot, líhnutí kuřátka, růst květiny od semínka, v lese ztracená kočička, která našla domov u babičky v chalupě, reklama na lego a vznik vesmíru. Kostky jsem žákům stříhala a lepila sama. Když jsem měla jejich příběhovou kostku hotovou, zavolala jsem si je ke stolu a nechala si jejich příběh převyprávět. I

když některé kresby byly spíše malými abstrakcemi, všem žákům šlo vyprávění příběhu podle kostky výborně. Žáci si pak vyprávěli příběhy i mezi sebou.

#### **Sebereflexe:**

Původně jsem chtěla žákům připravit obrázky z pohádky O červené karkulce, které by sestavili do příběhu a vlepili do kostky, nakonec jsem se ale rozhodla dát prostor jejich fantazii, což se ukázalo jako správná volba. Někteří žáci měli problémy natáčet si při kreslení správně plášť krychle, měla jsem jim kromě mého hotového příběhu v kostce nechat neslepený příběh nakreslený na plášti. Výsledné práci to ale nijak neuškodilo, jen museli kostku při vyprávění příběhu vícekrát otáčet. Příště by bylo také lepší volná políčka mimo plášť proškrtat.

#### **Reflexe celého týdne:**

Žáci opět každý den hodnotili aktivitu za pomoci emotikonů. Nejméně se jim líbila aktivita ze čtvrtého dne (znáš svou adresu, práce s mapou), kde bylo nejvíce časových prodlev, kdy žáci museli sledovat ostatní. Nejvíce se jim líbila hra na poštu. Práce z druhého dne se jim líbila především pro to, že byla krátká a mohli si jít brzy hrát.

Největší úspěch sklidily kostky, které si žáci chtěli vyrábět i několik dní po společné aktivitě a které jsem připravovala i pro žáky z druhého oddělení.

Při individuálním převyprávění příběhu někteří žáci vynechávali část o putování rekomanda, po dotazu, co se dělo s balíkem, než doputoval na tábor, ale dokázali odpovědět, že se ztratilo a putovalo přes jiné země. Jednomu žákovi jsem při převyprávění pomohla obrázky z knihy.

Z políčky, kde máme položené knihy, se kterými pracujeme, si žáci půjčovali více Atlas světa pro děti než Rekomando. Více se jim líbily ilustrace.

### **9.3 Lekce 3: Kominík a černá kočka (Ježkovy voči a jiné pohádky)**

Titul knihy: Ježkovy oči a jiné pohádky

Autor: Stanislava Reschová

Ilustrátor: Katarína Ilkovičová

Rok vydání: 2012



Nakladatelství: Albatros

**Anotace:** Pohádka o kominíkovi, který pomůže kočičce a je za to odměněn černými ponožkami, díky kterým začne neuvěřitelně rychle běhat. Když se na dostizích pokouší vrátit žokejovi peněženku, nechtíc dostih vyhraje. I když má možnost ponožky prodat a zbohatnout, nechá si je a dál pracuje jako kominík.

Časová náročnost: cca 15 min. po dobu 5 dní

### **První den:**

**Cíle lekce:** Žáci se seznámí s hlavními hrdiny příběhu pomocí prohlédnutí ilustrací. Poslouchají čtený text a jsou schopni zodpovědět otázky týkající se obsahu.

**Aktivita 1:** Prohlížení ilustrací.

Otázky k aktivitě:

- O kom příběh bude?

**Aktivita 2:** Čtení příběhu.

Otázky po aktivitě:

- Jaké postavy v pohádce byli?
- Co se stalo na střeše?
- Co kominík dostal od kočky?
- V čem byly ponožky jiné než ty, které nosíme my?
- Proč kominík běžel dostihy?
- Jakou výhru kominík dostal?
- Co se stalo po závodech?
- Myslíte, že měl kominík ponožky prodat?

**Aktivita 3:** Hodnocení aktivity žáky.

### **Reflexe:**

Z ilustrací žáci správně poznali, že v příběhu bude kočka a koně. Ke kominíkovi jsme došli společně, když jsem jim napověděla, že tento pán leze po střechách a něco tam čistí. Na základě ilustrací žáci v knížce očekávali v pohádce i ptáčka. Otázky k textu žáci dokázali zodpovědět správně. Pouze jeden žák by ponožky neprodal, protože byly od kočičky, které kominík zachránil život.

### **Sebereflexe:**

Pro některé žáky byl příběh dlouhý a ke konci už se nedokázali plně koncentrovat. Možná by bylo lepší pohádku zkrátit o část, kde si chce kominíkovo ponožky koupit bohatý Američan.

### **Druhý den:**

**Cíl lekce:** Žáci si při společném povídání v komunitním kruhu připomenou známé pohádky. Učí se poslouchat, když spolužák vypráví, a sami dokážou mluvit nahlas a srozumitelně.

**Aktivita 1:** Převyprávění příběhu.

**Aktivita 2:** Povídání v komunitním kruhu.

Motivace: *V pohádce byla kočička, která kominíkovi za odměnu upletla kouzelné ponožky. My víme, že kočičky plést neumí, ale v pohádkách je možné všechno. Vy jistě znáte spoustu jiných pohádek, kde jsou zvířátka.*

Otázky k aktivitě:

- Vzpomenete si na pohádku, kde jsou zvířátka? O čem pohádka byla?

**Aktivita 3:** Hodnocení aktivity žáky.

**Reflexe:** Příběh žáci dokázali převyprávět správně, někteří si vzpomněli i na detaily z příběhu – co dostal kominík jako cenu a že Američan se jmenoval Grog. Žáci si vzpomněli na klasické pohádky se zvířátky – O kůzlátkách, O třech prasátkách, O červené Karkulce, O veliké řepě ..., které dokázali hezky převyprávět. Během vyprávění pohádek se žáci střídali.

**Sebereflexe:** Aktivita byla na žáky příliš dlouhá, nebavilo je poslouchat své spolužáky, jak vyprávějí pohádky, které všichni znají.

### **Třetí den:**

**Cíl lekce:** Žáci si procvičí jemnou motoriku za pomoci lepení vlny na čtvrtku.

**Pomůcky:** obrázek s kočičkou, vlna, lepidlo

**Aktivita 1:** Dotvoření obrázku nalepením vlnou do tvaru klubička.

Motivace: *Tento týden si povídáme o pohádce, kde byla kočička, která uměla něco, co jiné kočky neumí – plést. Já jsem vám dnes přinesla obrázek, na kterém je*

*kočička, která plete ponožky, ale chybí jí tam klubíčko. Na vás bude, abyste jí tam klubíčko vlny namotali.*

**Aktivita 2:** Hodnocení aktivity žáky.

**Reflexe:**

Někteří žáci si na úkolu dali záležet, dokonce namotávali klubíčko z několika barev vlny, jiní se snažili mít úkol co nejrychleji hotový, aby si mohli jít hrát. Jeden žák nalepil vedle kočičky „chuchvalec“ vlny, ale na mé vyzvání práci opravil. Jedna žákyně polepila vlnou i ponožku, kterou kočička plete.

**Sebereflexe:**

Když jeden z žáků práci dokončil a pustila jsem ho na koberec hrát si, někteří začali zrychlovat na úkor kvality práce. Bylo by tak lepší, kdyby ti, co dokončili svou práci rychleji, zůstali u stolu a kreslili si nebo prohlíželi knihy do doby, než svou práci dokončí ostatní.

**Čtvrtý den:**

**Cíl lekce:** Žáci si vyrobí thaumatrop s obrázky souvisejícími s přečteným příběhem.

**Pomůcky:** špejle, pastelky, lepidlo, připravený obrázek, čtvrtky

**Aktivita 1:** Převyprávění pohádky.

Otázky k aktivitě:

- Dokázal by nám někdo převyprávět pohádku, kterou jsme si v pondělí četli?

**Aktivita 2:** Seznámení s thaumatropem.

Otázky k aktivitě:

- Co vidíte na jedné straně?
- Co vidíte na druhé straně?
- Co se stane, když v dlaních obrázky roztočím?

**Aktivita 3:** Výroba thaumatropu.

**Aktivita 4:** Hodnocení aktivity žáky.

**Reflexe:** Nejprve si všichni žáci vyrobili thaumatrop z obrázku, který jsem jim připravila já (kominík a dostihy). Každý si vybarvil obrázek a poté přešel ke stolu, kde

si obrázky slepili k sobě. Žáci, kteří měli zájem pokračovat v práci mimo řízenou činnost, si mohli vyrobit thaumatrop z vlastního obrázku.

**Sebereflexe:** Z thaumatropu byli žáci nadšení. Problém byl trochu při lepení, kdy jsme pracovali s lepidlem Herkules. Někteří použili lepidla málo, někteří si ho na čtvrtku nanесли naopak moc. Špejle i po zaschnutí obrázku občas vypadla, jednomu žákovi se podařilo špejli zlomit. Příště bych volila výrobu thaumatropu za pomoci provázku.

### **Pátý den:**

**Cíl lekce:** Žáci jsou schopni převyprávět známou pohádku podle jednoduchých obrázků, za pomoci obrázkových kartiček a her si procvičují paměť.

**Pomůcky:** Kartičky s obrázky z pohádky.

**Aktivita 1:** Převyprávění pohádky za pomoci obrázků.

**Aktivita 2:** Zapamatování si obrázkové řady.

Na koberec se rozloží kartičky s obrázky z pohádky, žák má za úkol si zapamatovat jejich přesné pořadí. Začínáme se třemi obrázky, postupně přidáváme další.

**Aktivita 3:** Kimova hra ve dvojici.

**Aktivita 3:** Hodnocení aktivity žáky.

### **Reflexe:**

Žáci podle obrázků dokázali celý příběh převyprávět, ve vyprávění se střídali, a pokud dávali pozor, neměli problém navázat na vyprávění tam, kde přestal jejich spolužák. Obrázková řada žáky bavila, vždy jsme si společně řekli, co v řadě je a poté jsem řadu překryla látkou. Největší počet obrázků, které si byl jeden žák schopen zapamatovat, bylo osm. Při Kimově hře mohli žáci zůstat sedět na koberci, nebo přejít ke stolu. Většinu více bavilo být na straně ukrývajícího jeden z obrázků. Někteří si hru zahráli pouze jednou, dvě dvojice chvíli hráli i mimo řízenou činnost.

### **Sebereflexe:**

Žákům při zapamatování si obrázků a Kimově hře určitě pomohlo, že jsme již předtím s obrázky pracovali. Pro hru ve dvojici jsem měla využít i jiné obrázky, které žáci neznali.

### **Reflexe celého týdne:**

Díky zpětné vazbě od žáků, které jsme dělali pomocí emotikonů, jsem se opět utvrdila v tom, že žáky baví především ty aktivity, kdy pracují všichni najednou. Nejoblíbenější činnost byla výroba thaumatropu a Kimova hra ve dvojici, nejméně se žákům líbilo vyprávění pohádek o zvířátkách, kde se po nich vyžadovala příliš dlouhá koncentrace a naslouchání spolužákům.

Převyprávění příběhu bylo pro žáky náročnější, celý příběh dokázali převyprávět pouze tři žáci, ostatní potřebovali nápovědu. Nakonec si ale s vyprávěním poradili všichni.

Na knížce se žákům líbily barevné ilustrace. Když jsem jim prozradila, že ilustrátorka knihy ráda kreslí vrabce, kteří se ji vkradou do každé knihy, pokoušeli se je při prohlížení všechny najít. Barevné a veselé ilustrace vzbudily v některých touhu po čtení dalších pohádek z knihy.

#### **9.4 Lekce 4: Pikunikku**

Titul knihy: Pikunikku. Japonský piknik

Autor: Monika Baudišová

Ilustrátor: Monika Baudišová

Rok vydání: 2017

Nakladatelství: RAKETA v produkci nakladatelství LABYRINT

Anotace: Bohatě ilustrovaná kniha o japonské kultuře, gastronomii, folkloru i všedním životě Japonců.

#### **První den:**

**Cíl lekce:** Žák se aktivně zapojuje do diskuze.

**Pomůcky:** Encyklopedie pro děti 21. století<sup>14</sup>

**Aktivita 1:** Četba hesla „cizinec“ z knihy Encyklopedie pro děti 21. století

Otázky k aktivitě:

- Kdo je to cizinec?

**Aktivita 2:** Práce v komunitním kruhu

---

<sup>14</sup>ŽÁČEK, Jiří. *Encyklopedie pro děti 21. století*. I. vydání v této úpravě. Ilustroval Radana PŘENOSILOVÁ. V Praze: Albatros, 2015. ISBN 978-80-00-04015-8.

Motivace: Představte si, že k nám na návštěvu přijede kamarád třeba z Japonska a rád by viděl něco, co u nich není.

Otázky k aktivitě:

- Kam byste vzali kamaráda z Japonska?

### **Aktivita 3:** Seznámení s knihou

Motivace: Dnes jsem vám přinesla knihu od jedné české dívky, která byla cizinkou v Japonsku. Žila v japonské rodině a vše, co poznala, si nakreslila. A protože by jí bylo líto se o to nepodělit i s ostatními lidmi, kteří Japonsko neznají, vznikla tato kniha.

Otázky k aktivitě:

- Jak se vám kniha líbí?
- V čem je tato kniha jiná oproti knihám, které si tu čteme?

### **Aktivita 4:** Prohlížení vybraných stránek z knihy.

Vybrané stránky: Úvod (mapa, vlajka), Pozdravy, řeč těla a gesta, Školáci, MADE IN Japan, Animal café, Godzilla, Origami, Cestování vlakem Šinkansen, Nindža, Samuraj, Vodníci Kappa.

### **Aktivita 5:** Hodnocení aktivity žáky

#### **Reflexe:**

Žáci na otázku, kdo je to cizinec, odpovídali správně. Říkali, že je to někdo, kdo se k nám jede podívat, ale nebydlí v České republice. Jeden chlapec řekl, že jeho rodiče jsou cizinci, protože jsou oba Slováci. Od definice jednoho žáka, že cizinec je černocho, jsme se dostali k diskuzi, zda je potřeba se bát, pokud potkáme někoho s jinou barvou pleti. Žáci by kamarádovi z jiné země ukázali především památky – Orloj, Karlův most, Pražský hrad, Národní muzeum. Někteří by kamaráda z jiné země vzali do ZOO a do botanické zahrady, do akvaparku. Jeden žák by kamarádovi z cizí země rád ukázal, jak to chodí u nás ve škole. Kniha se žákům líbila. První rozdíl, kterého i všimli, byl formát knihy – je větší. Když jsem před nimi knihu prolistovala, řekli, že je tam hodně obrázků a málo písmenek, že kniha vypadá jako omalovánky. Při prohlížení vybraných částí knihy jsme si povídali o rozdílech mezi naší zemí a Japonskem. Nejvíce je bavilo opakování japonských zdvořilostních frází, kluky zaujali japonští bojovníci a Godzilla. Po skončení řízené činnosti byla žákům kniha k dispozici.

### **Sebereflexe:**

Pro práci s tak bohatě ilustrovanou knihou by bylo lepší mít více výtisků. Při diskuzi, kdy jsem knihu držela v ruce já, byl jeden výtisk dostačující, ale při prohlížení po společné práci, by si knihu nejradyji prohlíželi všichni. Ti, kteří se ke knize nedostali mezi prvními, ztratili o prohlížení zájem. Líbilo se mi, že se při prohlížení žáci zajímali o to, co je na obrázku. S knihou jsem se dobře seznámila, měla jsem tak připravené odpovědi i k obrázkům s lechtivějšími tématy (levné hodinové hotely a festival železného pyje).

### **Druhý den:**

**Cíl:** Žák si pomocí výroby papírového sushi procvičí jemnou motoriku

**Pomůcky:** Papírové ubrousky, barevný papír, nůžky, lepidlo

**Aktivita 1:** Výroba papírového sushi

Motivace: Včera jsme si společně prohlíželi knihu o Japonsku. Jedno z neznámějších jídel z Japonska je sushi.

Otázky k aktivitě:

- Víte, co to je sushi?

**Aktivita 2:** Hodnocení aktivity žáky.

**Reflexe:** Jeden žák již sushi ochutnal, věděl tedy, že se jedná o ruličku, kde je rýže a nějaká zelenina nebo maso. Pro inspiraci při výrobě jsme využili dvoustránku z knihy, kde jsou nakreslené druhy sushi. Knihu jsem nechala otevřenou na svém stole, aby se všichni mohli kdykoliv přijít podívat. Ubrousky nahradily rýži, z barevného papíru jsme vyráběli náplň. Při výrobě náplně někteří žáci projevili velkou kreativitu a z papíru se snažili vystříhnout různorodé tvary. Nakonec jsme použili i ozdobné děrovačky, vzniklo nám tak i hvězdičkové sushi, sushi s medvídkem apod. Někteří se spokojili s jedním kouskem, někteří si vyrobili celý set.

**Sebereflexe:** Aktivitu by bylo hezké spojit s ochutnávkou opravdového sushi, ale vzhledem k tomu, že jeden chlapec má histaminovou intoleranci, museli jsme se bez této aktivity obejít. Rýži z papírového ubrousku bych příště nahradila vatou, špatně zmačkaný ubrousek vylézal z proužku zeleného papíru.

### **Třetí den:**

**Cíl:** Žák si vyzkouší roli ilustrátora.

**Pomůcky:** Kniha *Strašidýlko Stráša*<sup>15</sup>, čtvrtky, kreslicí potřeby.

**Aktivita 1:** Připomenutí přečtené knihy.

Otázky k aktivitě:

- Pamatujete si tuto knihu?
- O kom byla?

**Aktivita 2:** Četba úryvku z knihy.

Úryvek z knihy: „Dohadovali se, hádali a překřikovali, a tak ani nepostřehli, že se Stráša protáhl kolem hubeného Ládina Houbelíka a pelášil po schodech do prvního patra. A tam uviděl kočku Luisu. Ležela v košíku vystlaném měkkou dekou, na jedné straně pelíšku měla nachystanou misku s vodou a na druhé straně misku s kočičími lahůdkami.“

Otázky k aktivitě:

- Které postavy byly v úryvku?
- Co se tam stalo?

**Aktivita 3:** Tvorba ilustrace.

Motivace: Tento týden jsme si společně prohlíželi knihu o Japonsku, kde byla spousta obrázků. Obrázkům v knize se říká ilustrace. Na obrázku v knize by mělo být to, o čem zrovna čteme. Člověk, který kreslí obrázky do knih, je ilustrátor. My si dnes na ilustrátora zahrajeme. Přečetli jsme si kousek z knížky a na vás teď bude nakreslit k tomuto úryvku ilustraci, tedy obrázek.

**Aktivita 4:** Hodnocení aktivity žáky.

### **Reflexe:**

Žáci podle obalu poznali, že se jedná o knížku o Strášovi, kterou jsme četli na začátku školního roku. Po přečtení úryvku dokázali vyjmenovat všechny postavy. Při popisu děje začali Strášou a kočkou Luisou, když jsem se zeptala, co se stalo předtím, dokázali odpovědět, že se někdo hádal na schodech. Při ilustraci se většina soustředila na kočku Luisu, dva žáci zachytili hádku, Strášu běžícího po schodech i Luisu v pelíšku. Jeden žák nakreslil pouze hádku. Jeden chlapec nakreslil kromě kočky i mističku, ve které

---

<sup>15</sup>MORNŠTAJNOVÁ, Alena. *Strašidýlko Stráša*. Ilustroval Galina MIKLÍNOVÁ. V Praze: Albatros, 2018. ISBN 978-80-00-05048-5.



byla myš, protože myš je pro kočku lahůdka. Zajímavé bylo, že jedna žákyně zakreslila do obrázku i koťata, která v úryvku nebyla, ale později se v knize objeví.

### **Sebereflexe:**

Potěšilo mě, že si žáci vybavují knihy, které jsme přečetli. Ověřila jsem si, že pokud se knize věnujeme a povídáme si o ní, žáci si mnohé zapamatují. Při výběru textu jsem si nebyla jistá, zda mám vybírat z knihy, kterou jsme již četli, ale myslím, že některým žákům pomohlo, že se nejednalo o zcela neznámý text.

### **Čtvrtý den:**

**Cíle:** Žák si procvičí jemnou motoriku skládáním z papíru.

**Pomůcky:** Listy ze staré knihy, modrý papír, lepidlo, kreslicí potřeby.

**Aktivita 1:** Seznámení s origami.

Otázky k aktivitě:

- Víte, co je to origami?
- Věděli byste, kde origami vzniklo?

**Aktivita 2:** Složení loďky z papíru, nalepení loďky na barevný papír, dokreslení.

**Aktivita 3:** Hodnocení aktivity žáky.

### **Reflexe:**

Jedna žákyně origami znala. Když jsem jim napověděla, že origami je ze země, o které si povídáme, správně odpověděli, že je z Japonska. Skládání z papíru žáky baví. Někteří měli trochu problémy s přesností při skládání, ale s malou pomocí všem loďky krásně vyšly. Jako podklad pro nalepení jsme dali modrý papír. Žáci si k loďkám dokreslili vlnky a slunce. Někteří pak pokračovali v malování a tak se v jedné loďce objevil námořník nebo loďka byla u ostrova s palmou.

### **Sebereflexe:**

Listy ze staré knihy používám na skládání z papíru, protože se podle mé zkušenosti žákům pracuje lépe s měkčím papírem. Písmenka na loďce jsou navíc i efektní a i bez vybarvení vypadá loďka na barevném papíře dobře. Na tyto loďky jsme použili Slovník spisovné češtiny z roku 1978. Žáky jsem poučila, že skládat můžeme pouze z vyražených knih.

### **Pátý den:**

**Cíl:** Žák si za pomoci her s jídelními hůlkami procvičí správné držení tužky, prostorovou orientaci a rytmus.

**Pomůcky:** Jídelní hůlky,

**Motivace:** Tento týden máme spojený s jednou zemí, o které tu máme krásnou knihu. Víte s jakou zemí? My tady v Čechách, když jíme, používáme příbory. V Japonsku jedí hůlkami. Já jsem vám dnes hůlky přinesla a budeme si s nimi hrát.

**Aktivita 1:** Kreslení hůlkou v prostoru.

**Motivace:** Vezmeme si do ruky jen jednu hůlku. Představte si, že jste malíři a před vámi je plátno, na které budeme malovat. Hůlku budeme držet tak, jak držíme v ruce tužku. Plátno si nejdříve podepíšeme. Teď, když máme plátno podepsané, můžeme začít malovat. Namalujeme si domeček, nezapomeneme na okna dveře. Můžeme dát do oken záclonky. Nad domem svítí sluníčko. Vedle domu roste strom, který je větší než dům. Na stromě jsou tři jablíčka. Zapomněli jsme domu nakreslit komín. A protože je zima, z komína se kouří. Ještě přikreslíme ptáčka, který letí do hnízda na stromě.

**Aktivita 2:** Psaní hůlkou na záda.

Žáci si spolu s paní učitelkou sednou do kruhu tak, aby před sebou měli záda kamaráda.

**Motivace:** Před chvílí jsme malovali obraz, než nám plátno zaschne, tak budeme malovat kamarádovi na záda. Budeme dávat pozor, abychom na hůlku moc netlačili, aby to kamaráda nebolelo. Nezapomeneme tužku správně chytit. Nakreslíme kamarádovi na záda sluníčko, srdíčko, kruh, čtverec,...

**Aktivita 3:** Hra „Tichá pošta“.

Obměna hry, kdy se místo slov do ucha posílá obrázek na záda.

**Aktivita 4:** Zpěv

Žáci zpívají známé písně. Jídelní hůlky jsou použity místo ozvučných dřívěk.

**Reflexe:**

Že máme celý týden aktivity spojené s Japonskem, žáci dobře věděli. Někteří se již s jídelními hůlkami setkali, ale znali je pod označením čínské hůlky. Pokud se žáci na správné držení hůlky soustředili, šlo jim to dobře. Úchop jsem musela opravovat jen jednomu žákovi, ostatním stačilo napovědět ukázáním správného držení. Při kreslení na

záda k sobě byli žáci ohleduplní, někteří až příliš, a tak byly žádosti o přitlačení na hůlku. První tvar na záda jsem posílala já, byl to kruh a na záda mi byl opět nakreslen kruh. Dva další vybraní žáci poslali srdíčko a domeček. Žáky aktivita hodně bavila, musela jsem jim slíbit, že se k ní ještě vrátíme před odchodem ven. Na žácích bylo vidět, že se již s ozvučnými dřívky setkali. Udávání rytmu při zpěvu známých písniček jim šlo dobře. Zazpívali jsme si „Prší, prší“, „Skákal pes“ a „Komáři se ženili“. Jeden žák dokonce přišel s tím, že když budeme hůlky o sebe ťukat na špičce, bude to znít jinak, než když budeme hůlkami o sebe ťukat v místě, kde je držíme.

### **Sebereflexe:**

Rychlé prostřídání aktivit nedovolilo žákům se nudit. Myslím, že jídelní hůlky nabízí spoustu možných aktivit, a věřím tomu, že kdybych před žáky vysypala pytel hůlek, dokázalo by je to na delší dobu zabavit. Některé by to ale taky jistě svedlo k šermování. Já ráda používám jídelní hůlky místo špejlí při výrobě papírových loutek, nejsou zbytečně dlouhé a více vydrží.

### **Reflexe celého týdne:**

Můj původní plán s knihou Pikuniku byl, že si po malých krůčcích a s pomocí encyklopedií vytvoříme podobnou publikaci o České republice. Po prvním dni mi bylo ale jasné, že kdybych knihu rozdělila na části, jak jsem měla původně v plánu, a každý den bychom se jedné části věnovali, brzy by to některé žáky přestalo bavit. Věřím tomu, že by nám nakonec vznikla hezká knížka, ale při práci s knihou ve školní družině je podle mě nejdůležitější, aby se žáci do aktivit zapojovali s radostí. Při činnostech jsme se tak občas obsahu knihy dotýkali jen tak lehce a především těch věcí, s kterými se již žáci setkali v běžném životě. Myslím ale, že i to, že si žáci uvědomí, že věci, kterými jsme obklopeni, odněkud pocházejí a mají svou tradici, je dobrý cíl.

Po každé aktivitě opět žáci pomocí emotikonů hodnotili, jak se jim činnost líbila. Znovu se mi potvrdilo, že aktivní činnosti žáci hodnotí kladněji. Tento týden se tak nejvíce líbila aktivita s psaním hůlkou na záda, nejméně ilustrace úryvku z knihy.

Při individuálních rozhovorech s žáky si nejvíce pamatovali sushi, a skládání z papíru (na slovo origami si ale někteří nedokázali vzpomenout). Někteří si pamatovali i japonský pozdrav.

Knihy byla opět žákům k dispozici po celý týden. Více si ji půjčovali kluci, kteří se chodili dívat na Godzillu a samuraje. Holčičky podle knížky kreslily Japonky a kokeši (dřevěné malované panenky).

## 10. Závěr

Ve své práci na téma práce se současnou literaturou ve školní družině s žáky přípravných tříd jsem si kladla za cíl navrhnout činnosti práce se současnou dětskou literaturou, které by motivovaly žáky přípravných tříd k četbě a probouzely by v nich zájem o knihy, navržené lekce realizovat s žáky v přípravné třídě a reflektovat je.

Činnosti jsem se snažila navrhnout s ohledem na individuální schopnosti žáků. Důležité pro mě bylo, aby se do činností zapojili všichni přítomní žáci, což se mi podařilo. Díky zpětným vazbám od žáků jsem se dozvěděla, že nejméně je bavily ty činnosti, kdy museli nečinně naslouchat druhým. Při hodnocení emotikony se pouze při této činnosti objevoval emotikon negativní. Příkládám to tomu, že žáci neumí naslouchat druhým, pokud pro ně není vyprávění atraktivní. Někteří žáci neumí ještě formulovat své myšlenky tak, aby vyprávění bylo zajímavé pro všechny žáky, ne jen pro ty, kteří jsou jejich kamarádi.

Knihy, se kterou jsme s žáky pracovali, byla žákům po celou dobu k dispozici. Mohli si ji kdykoliv půjčit a prohlížet, čehož často využívali. Největší zájem o knihu byl ihned po společné činnosti. Nejčastěji si žáci půjčovali knihu *Pikunikku*, která je bohatě ilustrovaná, a *Kaštánkův domeček*, který kromě líbivých ilustrací nabízí i možnost hry (sestavit si z ní domeček). Pokud tedy chceme, aby se o knihu žáci zajímali, je důležité nabízet jim knihy s atraktivním obalem, ilustracemi a knihy s originálním nápadem.

Každý den jsem bezprostředně po činnosti udělala s žáky reflexi, jak se jim činnost líbila. Tato reflexe mi poskytovala zpětnou vazbu, abych věděla, které činnosti mám případně při další práci vynechat. Vzhledem k tomu, že nejhůře byla hodnocena činnost na rozvoj komunikačních schopností, musím do budoucna tyto činnosti pro žáky zatraktivnit. V tomto případě se mi nabízí častější zařazení dramatických her.

Na konci týdne jsem celý blok činností reflektovala s každým žákem individuálně. Reflexe probíhala formou rozhovoru. Zajímala jsem se především o to, co se žákovi líbilo, v případě příběhu jsme začínali převyprávěním obsahu příběhu žákem. Z individuálních rozhovorů vyplynulo, že pokud se příběhu soustavně a hravou formou věnujeme, dokáže si i „slabší“ žák zapamatovat, o čem kniha je, a i tyto žáci začali projevovat větší zájem o knihy. Při soustavné činnosti s knihou jsem u žáků pozorovala i větší soustředěnost na poslech četby.

Realizace praktické části bakalářské práce mě přiměla, abych věnovala ještě větší pozornost zpětné vazbě od žáků. Přínosné pro mě byly především individuální rozhovory, kdy jsem měla čas pro každého žáka zvlášť. Dříve u mě ve družině probíhala zpětná vazba pouze v komunitním kruhu. I když jsem dávala prostor všem žákům, zpětná vazba nebyla dostatečná. Pro některé žáky je zřejmě příjemnější mluvit pouze přede mnou, než před celým kolektivem.

Zjistila jsem také, že není na škodu mít připravený plán práce s knihou na celý týden dopředu. Činnosti s knihou u mě většinou vznikají spontánně, až po společném čtení s dětmi.

Zároveň jsem se opět utvrdila v tom, jak moc je důležité znát knihu, s kterou budu s dětmi pracovat, zvláště když dítě není jediným cílovým čtenářem.

Závěrem můžu říct, že cíle mé bakalářské práce byly naplněny.

## Seznam použité literatury

BAUDIŠOVÁ, Monika. *Pikunikku: japonský piknik*. V Praze: Labyrint, 2017. ISBN 978-80-86803-45-6.

BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.

ČEŇKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X.

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

HAUSENBLAS, Ondřej a hana KOŠŤÁLOVÁ. Co je E - U - R. *Www.kritickemysleni.cz* [online]. Praha, 2001 [cit. 2018-12-07]. Dostupné z: [http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty24\\_eur](http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty24_eur)

JELÍNKOVÁ, Hanka. *Kaštánkův domeček*. Ilustroval Gabriel FILCÍK. Černošice: Naše kniha, 2012. ISBN 978-80-904700-3-3.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. *Předškolní a primární pedagogika: Předškolní a elementární pedagogika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.

KRÁL, Robin. *Rekomando*. Ilustroval Nikola LOGOSOVÁ. Praha: Běžiliška, 2015. ISBN 978-80-906112-6-9.

KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. Praha: Portál, 2008. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-359-8.

LAUFKOVÁ, Veronika. Čtenářská gramotnost z pohledu rámcových a školních vzdělávacích programů. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2018, 2018, **II**(1), 29-61 [cit. 2018-12-01]. ISSN 2533-7882. Dostupné z: [http://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2018/11/02\\_Laufkova.pdf](http://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2018/11/02_Laufkova.pdf)

MALÝ, Radek a Josef NEŠPOR. *Lexikon českých nakladatelství dětské knihy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4503-8.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Vyd. 6. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0519-7.

MOCNÁ, Dagmar a Josef PETERKA. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.

MORNŠTAJNOVÁ, Alena. *Strašidýlko Stráša*. Ilustroval Galina MIKLÍNOVÁ. V Praze: Albatros, 2018. ISBN 978-80-00-05048-5.

MŠMT. *Statistická ročenka školství - výkonové ukazatele* [online]. Praha, 2018 [cit. 2018-12-07]. Dostupné z: <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>

MŠMT. *Školní družiny* [online]. [cit. 2018-12-07]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolni-druziny>

MŠMT. *ŠKOLSKÝ ZÁKON VE ZNĚNÍ ÚČINNÉM OD 1. 9. 2018* [online]. Praha, 2004 [cit. 2018-12-07]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-1-9-2018>

NČKR. *Památník národního písemnictví* [online]. 2018 [cit. 2018-12-02]. Dostupné z: <http://www.pamatniknarodnihopisemnictvi.cz/o-nckr/>

O Liteře. *Magnesia Litera* [online]. 2018 [cit. 2018-12-02]. Dostupné z: <https://www.magnesia-litera.cz/#o-litere>

PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-268-3.

PETERKA, Josef. *Teorie literatury pro učitele*. 2., přeprac. vyd. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 80-7290-244-X.

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

RESCHOVÁ, Stanislava. *Ježkovy voči a jiné pohádky*. Ilustroval Katarína ILKOVIČOVÁ. V Praze: Albatros, 2012. ISBN 978-80-00-02919-1.

RŮŽIČKA, Oldřich a Iva ŠIŠPEROVÁ. *Atlas světa pro děti: objevujte svět v sedmi rozkládacích mapách*. 2. vyd. Ilustroval Tomáš TŮMA. Brno: B4U, 2014. ISBN 978-80-87222-33-1.

SPITZER, Manfred. *Digitální demence: jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. Brno: Host, 2014. ISBN 978-80-7294-872-7.

STRAKOVÁ, Jana. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002. ISBN 80-211-0411-2.

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



TRÁVNÍČEK, Jiří. *Vyprávěj mi něco--: jak si děti osvojují příběhy*. V Příbrami: Pistorius & Olšanská, 2007. Scholares. ISBN 978-80-87053-07-2.

URBANOVÁ, Svatava. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století: (reflexe české tvorby a recepce)*. V Olomouci: Votobia, 2004. ISBN 80-7220-185-9.

Výzkumný ústav pedagogický. Poznámky k tvorbě vzdělávacího obsahu přípravných tříd ve ŠVP. [Http://www.nuv.cz/file/182](http://www.nuv.cz/file/182) [online]. Praha, 2007 [cit. 2018-12-07].

ŽÁČEK, Jiří. *Encyklopedie pro děti 21. století*. I. vydání v této úpravě. Ilustroval Radana PŘENOSILOVÁ. V Praze: Albatros, 2015. ISBN 978-80-00-04015-8.