Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Téma mezilidských vztahů zprostředkované skrze dětského hrdinu v literatuře pro děti

The Topic of Interhuman Relationships through Children's Heroes in Children's Literature

Mgr. Bc. Květa Tylšová

Vedoucí práce:	PhDr. Veronika Laufková, Ph.D.
Studijní program:	Pedagogika
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku
Rok ukončení:	2019/2020

Odevzdáním této diplomové práce *Téma mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu v literatuře pro děti* 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 1. 5. 2020

Děkuji mnohokrát své vedoucí diplomové práce PhDr. Veronice Laufkové, Ph.D. za vedení práce, cenné rady, věcné připomínky a inspiraci, kterou mi poskytovala nejen při vedené této práce, ale po celou dobu mého studia. Dále děkuji kolegyním z mateřských škol, které se se mnou pustily do dobrodružství s knihami a poskytly mi cennou zpětnou vazbu. Konkrétně to jsou Mgr. Jitka Lehotská, Bc. et Bc. Barbora Jelínková, Bc. Michaela Havláková, Bc. Tereza Pouzarová a Bc. Michaela Šťastná. Velký dík pak patří mé rodině – manželovi a synům, kteří mě trpělivě podporovali a stáli při mně v lehkých i těžkých chvílích mého studia.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá zprostředkováním tématu mezilidských vztahů dětem předškolního věku. Cílem bylo: a) představit knihy pro děti předškolního věku s tématem mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu; b) zjistit, zda a jakým způsobem pedagogové mateřských škol pracují s tímto tématem v mateřské škole, a kde se inspirují při výběru kvalitní dětské literatury; c) navrhnout, realizovat a reflektovat činnosti s vybranými knihami s tématem mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu, které rozvíjí klíčové kompetence dětí předškolního věku ve vztahu ke čtenářství.

Praktická část byla postavena na sběru dat formou online dotazníku pro učitele s cílem zjistit, zda jsou v praxi využívána témata mezilidských vztahů pro práci s knihou v mateřské škole a kde hledají pedagogové inspiraci pro vyhledávání takové literatury pro děti předškolního věku. Druhá část obsahuje návrh, realizaci činností s vybranými knihami s tématem mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu, které rozvíjí klíčové kompetence dětí dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání ve vztahu ke čtenářství a jejich reflexi od pěti oslovených pedagogů a dětí.

Závěr práce je věnován vyhodnocení činností, jejichž prostřednictvím došlo k rozvoji stanovených klíčových kompetencí v oblasti čtenářské pregramotnosti a stanovení úprav těchto činností, které vyplynuly z reflexí oslovených pedagogů. Návrhy činností s vybranými knihami s tématem mezilidských vztahů byly otestovány v reálných podmínkách pěti oslovených mateřských škol. Z reflexí vyplývá, že práce s tématem mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu je možná s určitými úpravami – např. věk dětí ve skupině, vhodná je skupina dětí předškolních. Důležitým faktorem ovlivňující práci s knihami s uvedeným tématem je sám pedagog a jeho vztah ke knize – její přijetí, či nepřijetí.

KLÍČOVÁ SLOVA

literatura pro děti předškolního věku, mezilidské vztahy, dětský hrdina v literatuře pro děti předškolního věku, čtenářství, klíčové kompetence, knihy

ABSTRACT

The subject of this thesis is introduction of interpersonal relationships theme to pre-school age children. The aims of this work are:

a) To introduce books with interpersonal relationships themes intended for pre-school age children.
b) To ascertain if and in what way is this theme used in pre-school setting and where the pre-school educators take inspiration from when choosing quality literature for children.
c) To propose, realise and reflect on activities (connected to chosen books with interpersonal relationships themes introduced through a child hero) which develop the key competencies of pre-school children related to reading.

The practical part was built on data collection through online questionnaire for teachers; the aim was to ascertain whether interpersonal relationships topics are used in practice when working with books in pre-school setting and where the educators find inspiration when searching for this type of literature intended for pre-school children. The second part contains suggestions and realization of activities connected to chosen books with the interpersonal relationships theme introduced through a child hero, which develop the key competencies of pre-school children related to reading according to Curriculum Framework for Pre-School Education and the reflection on these received from five approached educators and children themselves.

The last part of this thesis is dedicated to the evaluation of activities through which the development of key competencies in reading literacy was delivered and to determine the adjustment of these activities according to the evaluation received from approached educators. These suggested activities related to chosen books with a theme of interpersonal relationships were tested in real pre-school environment of five approached nurseries/kindergartens. The evaluations reveal that it is possible to work with the theme of interpersonal relationships which is delivered through a child hero with certain adjustments e.g. the age of children; the suitable group appears to be the cohort transitioning to primary schools. The important factor that influences the work with aforementioned theme is the educator himself/herself and his/her attitude towards the book itself – its acceptance or refusal.

KEYWORDS

literature for children of pre-school age, interpersonal relationships, child hero in literature for pre-school age children, key competencies, books

Obsah

Úvod a cíl práce ... 9

1 Význam čtenářské pregramotnosti pro výuku čtení a psaní ... 11

1.1 Rozvoj čtenářské pregramotnosti a RVP PV ... 11

1.1.1 Dítě a jeho tělo ... 12

1.1.2 Dítě a jeho psychika ... 12

1.1.3 Dítě a ten druhý ... 13

1.1.4 Dítě a společnost ... 14

1.1.5 Dítě a svět ... 14

1.2 Co ovlivňuje čtenářskou pregramotnost a gramotnost ... 15

1.2.1 Motorika, grafomotorika, kresba ... 15

1.2.2 Zrakové vnímání a paměť ... 16

1.2.3 Vnímání času ... 16

1.2.4 Orientace v prostoru ... 16

1.2.5 Sluchové vnímání a paměť ... 17

1.2.6 Řeč ... 17

1.3 Čtenářská pregramotnost, rodiče a pedagogové v MŠ ... 18

1.3.1 Rodiče a čtenářská pregramotnost ... 18

1.3.2 Osobnost učitelky a čtenářská pregramotnost ... 20

2 Knihy pro děti předškolního věku ... 25

2.1 Ilustrace v dětské knize ... 25

2.2 Témata knih využívaná v MŠ ... 26

2.2.1 Práce s knihou v mateřské škole ... 30

2.2.2 Čtenářské strategie ... 34

3 Co je kvalitní literatura pro děti? ... 38

3.1 Kritéria hodnocení 38
3.2 Inspirace pro učitelky MŠ a kde ji hledat? 40
3.2.1 Internet 40
3.2.2 Knižní festivaly 41
3.2.3 Knižní ocenění 43
3.2.4 Knižní katalogy 44
3.2.5 Knihovny 44
4 Mezilidské vztahy v literatuře pro děti předškolního věku 46
4.1 Téma jinakosti a mezilidských vztahů v dětské literatuře 46
4.2 Téma smrti a mezilidských vztahů v dětské literatuře 48
4.3 Téma mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu v dětské literatuře 49
5 Cíle praktické části 51
6 Výzkumné otázky 51
7 Učitelky MŠ a jejich výběr témat v literatuře pro děti předškolního věku 53
7.1 Dotazníkové šetření 53
7.2 Vyhodnocení dotazníku 57
8 Návrh činností s vybranými knihami, kde figuruje dítě jako původce změny ve světě 59
8.1 Dům číslo 226 60
8.1.1 Didaktický potenciál knihy 61
8.1.2 Aktivita s knihou 62
8.2 Nádherné úterý čili slečna Brambůrková chodí po světě 72
8.2.1 Didaktický potenciál knihy 73
8.2.2 Aktivita s knihou 74

8.3 Kytičky z ulice ... 86
8.3.1 Didaktický potenciál knihy ... 87
8.3.2 Aktivita s knihou ... 88
8.4 Dům za mlhou ... 99
8.4.1 Didaktický potenciál knihy ... 100
8.4.2 Aktivita s knihou ... 101
8.5 O zahradě ... 113
8.5.1 Didaktický potenciál knihy ... 114
8.5.2 Aktivita s knihou ... 116
8.6 Zhodnocení aktivit – odpovědi na výzkumné otázky ... 125
9 Diskuze ... 132
Závěr ... 135
Seznam použitých informačních zdrojů ... 139
Monografie ... 139
Dětské knihy ... 141
Odborné články ... 142
Internetové zdroje ... 142
Seznam obrázků ... 146
Seznam příloh ... 146
Přílohy ... 147

Úvod a cíl práce

Francouzský spisovatel a filosof François-Marie Arouet Voltaire řekl: „*S knihami je to jako s lidmi: jen malý počet něco znamená a zbytek se ztrácí v množství*“. Jak pravdivě tento citát zní ve světě, kde jsou denně vydávány desítky knih, z nichž si čtenář musí vybrat. Stokrát by měl tento citát platit pro učitelky mateřských škol, které mají za úkol vzdělávat ty nejmenší děti, které veškeré vědomosti nasávají jako houba. Výběr těch nejkvalitnějších – co se týče textu, příběhu, ale i ilustrací a zpracování, dětem předkládaných knih, závisí právě na těchto bytostech, které patří mezi první, kdo děti ovlivní na celý život. Učitelky mateřských škol by měly nejen pečlivě vybírat témata, kterými se s dětmi zaobírají, ale i literaturu, ze které čerpají, a se kterou pracují. Stejně tak je vhodné se k již přečteným knihám vracet a hledat v nich nové příběhy, inspirace a pohledy, které nás poprvé, podruhé ani potřetí nenapadly. Ještě jednou si dovolím Voltaira citovat: „*Pokud nemůžeme s potěšením číst knihu zas a znovu, je zbytečné ji číst vůbec*“. Dobrá, kvalitní kniha v člověku probouzí touhu hloubat, přemýšlet a nacházet i témata, která nejsou na první pohled zřejmá a lákavá.

Název mé diplomové práce zní: „*Téma mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu v literatuře pro děti*“. Dětem jsou často předkládány knihy, kde je hrdinou zvíře či předmět, ale není běžné, že by v literatuře pro děti předškolního věku vystupovalo jako hlavní hrdina dítě, které navíc dokáže svým působením měnit pohled na svět kolem sebe. Ve školní knihovničce mateřské školy v Bernarticích není ani jedna taková kniha. Ráda objevuji s dětmi nová a neprozkoumaná témata, a proto jsem si téma dětských hrdinů měnících svět kolem sebe vybrala.

Jak už bylo řečeno, práce se bude zabývat dětským hrdinou a světem, který kolem sebe svým působením proměňuje. Nejprve budu zjišťovat, jaká témata v dětské literatuře se v práci pedagogů mateřských škol nejčastěji objevují a na základě čeho si vybírají knihy pro práci s dětmi. Ve druhé části naváži na dotazníkové šetření a vypracuji návrhy činností s vybranými knihami, které zprostředkovávají dětem předškolního věku téma mezilidských vztahů a kde je hlavním hrdinou dítě, které proměňuje svět kolem sebe. Následně je sama zrealizuji a vyhodnotím a posléze rozešlu do vybraných mateřských škol k realizaci s reflexí.

Cílem práce bude jednak zjistit, jaká témata v literatuře pro děti předškolního pro svou praxi pedagogové preferují, jednak vytvořit a vyzkoušet návrhy činností s knihami, jejichž tématem jsou mezilidské vztahy a dítě, které mění svět kolem sebe. Tyto činnosti rozvíjejí klíčové kompetence dětí dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). Návrh by měl být funkční a měl by být využitelný v pedagogické praxi předškolních zařízení.

Jak budu ve své práci postupovat? V teoretické části se budu věnovat rozvoji čtenářské pregramotnosti a její vazbě na RVP PV. Dále se budu zabývat problematikou prevence obtíží vedoucí k problémům v oblasti čtenářství a psaní po přechodu z preprimárního do primárního stupně vzdělávání a vlivu rodinné výchovy a osobnosti pedagoga na čtenářství dítěte. Pozornost bude upřena i na výběr kvalitní literatury pro děti předškolního věku a kritéria hodnocení kvalitní literatury. Teoretická část bude uzavřena přehledem témat nutících čtenáře k zamyšlení – např. téma mezilidských vztahů nebo téma jinakosti. V praktické části bude pozornost věnována vyhodnocení dotazníku, který rozešlu do mateřských škol, a který bude zaměřen na zjištění preference témat v literatuře pro děti předškolního věku a na kritéria výběru knih. Dále se budu zabývat vytvořením činností s vybranými knihami a jejich testováním v mateřských školách.

Čtenářská pregramotnost je chápána jako soubor dovedností, schopností, postojů a hodnot, které vedou k rozvoji čtenářské gramotnosti, k porozumění psanému textu, přemýšlení o obsahu napsaného a k rozvoji např. znalostí. Je proto důležité se jí věnovat, stejně jako dalším složkám vzdělávání dětí předškolního věku. Čtenářské pregramotnosti a práci s knihou se věnuje celá řada autorů. Za všechny, které využiji ve své práci, budu jmenovat Kateřinu Šafránkovou a její knihu *Metodika čtenářství*[1], Otokara Chaloupku a knihu *Rozvoj dětského čtenářství*[2] nebo Evu Opravilovou a její publikaci *Kniha jako prostředek výchovy*[3]. Prvotním zdrojem a inspirací pro praktickou část budou vybrané dětské knihy s dětským hrdinou měnícím svět kolem sebe, které pro tuto práci vyberu.

[1] ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina a kol. *Metodika čtenářství*. Praha: MŠMT, 2012, 64 s. ISBN neuvedeno.
[2] CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982, 572 s. ISBN neuvedeno.
[3] OPRAVILOVÁ, Eva. *Kniha jako prostředek výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, 1984, 103 s., ISBN neuvedeno.

I. Teoretická část

1 Význam čtenářské pregramotnosti pro výuku čtení a psaní

Předškolní období významně ovlivňuje úspěšnost dětí po nástupu do základní školy. V tomto období, tzv. čtenářské pregramotnosti, si dítě osvojuje důležité předpoklady pro následné zvládnutí čtenářských dovedností. Učitelky by se čtenářské pregramotnosti měly věnovat denně a rozvíjet ji různými činnostmi, „*které jsou cílené, vhodně vybrané a smysluplně sestavené*.“[4] V přípravě dítěte na čtení hrají velmi důležitou roli rodiče a učitelé mateřských škol a jejich přístup ke čtenářské pregramotnosti. Tato příprava by měla být nepřetržitá, počínat by měla již narozením dítěte a prolínat se i prvním stupněm základního vzdělávání, protože, dle mého soudu, je předčítané slovo pro dítě stejně důležité, jako čtené, a to i v případě, že se již samo dítě stává čtenářem.

Příprava na čtení a výuka čtení jsou tradičně rozdělovány do dvou částí. Nejprve je to předškolní období a tzv. přípravné období v prvním ročníku základní školy, kdy se utvářejí základy a předpoklady pro čtení, ale neprobíhá samotná výuka čtení a teprve po tomto období přichází na řadu samotná výuka čtení.[5]

1.1 Rozvoj čtenářské pregramotnosti a RVP PV

Budoucí čtenářské dovednosti ovlivňuje celá řada dovedností, kterým se dítě v předškolním věku učí. Jedná se zejména o orientaci v prostoru, v čase, v sekvencích, rozvoj zrakového vnímání, sluchového vnímání, kultivaci jazykových dovedností. Tomuto odpovídá i Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a vzdělávací oblasti v něm uvedené. S termínem čtenářská pregramotnost se v RVP PV nesetkáme, a pedagog tak musí umět bezpečně vyčíst možnosti, které mu RVP PV dává i bez striktního vymezení pojmosloví.

[4] TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015, 140 s., ISBN 978-80-262-0790-0, s. 12.
[5] MERTIN, Václav. *Podpora a rozvoj čtenářských dovedností v předškolním věku*. In: MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. Praha: Portál, 2010, s. 163-171. ISBN 978-80-7367-627-8.

1.1.1 Dítě a jeho tělo

V oblasti Dítě a jeho tělo je pro budoucí čtení a psaní důležitý rozvoj pohybových dovedností hrubé a jemné motoriky – např. koordinace ruky a oka, rozvoj a užívání smyslů, manipulační činnosti, osvojení si věku přiměřených praktických dovedností. Nabídku činností tvoří manipulační činnosti, smyslové a psychomotorické hry, grafické činnosti, hudební a hudebně pohybové hry a činnosti, činnosti relaxační a odpočinkové, zajišťující zdravou atmosféru a pohodu prostředí.[6]

Výstupy, které na konci předškolní docházky dítě zvládá a dotýkají se čtenářské pregramotnosti, jsou tyto: „*zvládá prostorovou orientaci, vědomě napodobuje jednoduchý pohyb podle vzoru, přizpůsobí jej pokynu, vnímá a rozlišuje pomocí všech smyslů (sluchově rozlišuje zvuky a tóny, zrakově rozlišuje tvary předmětů a jiné specifické znaky), ovládá koordinaci ruky a oka, zvládá jemnou motoriku (zachází s drobnými pomůckami, s nástroji a náčiním, zachází s grafickým a výtvarným materiálem - s tužkami, nůžkami, papírem, modelovací hmotou apod*.“[7]

1.1.2 Dítě a jeho psychika

Oblast Dítě a jeho psychika je v RVP PV rozdělena do tří podoblastí: jazyk a řeč; poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace; sebepojetí, city a vůle. V podoblasti jazyk a řeč jsou jako cíle uvedeny: „*rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování); rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu; osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální*.“[8]

Z nabídky, kterou může pedagog dítěti poskytnout, jmenujme společné diskuze a rozhovory, prohlížení a čtení knížek, komentování zážitků a aktivit, poslech čtených a vyprávěných pohádek, grafické napodobování symbolů, tvarů, čísel, písmen atd. Tato

[6] Kol. aut. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2018, 50 s., s. 15.
[7] Tamtéž, s. 16.
[8] Tamtéž, s. 17.

podoblast je, co se týče vazby na čtenářskou pregramotnost, nejobsáhlejší. Je to pochopitelné, vazba na mluvené slovo a vyjadřování se je ke čtení úzká.[9]

Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace, to je další podoblast oblasti Dítě a jeho psychika. V této podoblasti učitel podporuje „*rozvoj paměti a pozornosti, posilování přirozených poznávacích citů (zvídavosti, zájmu, radosti z objevování), vytváření pozitivního vztahu k intelektuálním činnostem a k učení, podpora a rozvoj zájmu o učení, osvojení si elementárních poznatků o znakových systémech a jejich funkci (abeceda, čísla), vytváření základů pro práci s informacemi*."[10]

V podoblasti sebepojetí, city a vůle se čtenářské pregramotnosti dotýká učitelem podporovaný cíl, kdy dítě poznává samo sebe, rozvíjí pozitivní city ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti). Uvedené můžeme rozvíjet prostřednictvím činností, které zajistí spokojenost a radost, činnosti, které vyvolávají pohodu a veselí, ale také činnosti, kde je potřeba samostatného vystupování, vyjadřování, rozhodování, sebehodnocení, obhajování vlastních názorů i sledování pohádek a příběhů, které obohacují život dítěte.[11]

1.1.3 Dítě a ten druhý

Dítě a ten druhý je třetí oblastí, na kterou pamatuje RVP PV. Dílčí cíle uvedené v této oblasti dotýkající se čtenářské pregramotnosti jsou: „*posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (v rodině, mateřské škole, v dětské skupině), vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti atd.), rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních, rozvoj kooperativních dovedností.*"[12]

Vzdělávací nabídka, která tyto cíle rozvíjí, se může týkat běžné verbální i neverbální komunikace dítěte s lidmi v okolí, činnosti, kdy si děti vyzkouší kooperaci ve dvojicích

[9] RYBÁROVÁ, Eva. *Analýza RVP PV Čtenářská pregramotnost*, Podpora pregramotnosti v předškolním vzdělávání [online]. MŠMT, 2017 [cit. 26. 2. 2020]. Dostupné z https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2017/05/AnalyzaRVPRyb.pdf
[10] Kol. aut. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2018, 50 s., s. 19.
[11] Tamtéž, s. 21.
[12] Tamtéž, s. 23.

i skupinkách nebo četbou, vyprávěním i poslechem pohádek a příběhů s mravním ponaučením.

1.1.4 Dítě a společnost

Na první pohled by se mohlo zdát, že v následující oblasti Dítě a společnost vazbu na čtenářskou pregramotnost nenalezneme. Opak je pravdou. Mezi dílčí vzdělávací cíle této oblasti patří: „*rozvoj základních kulturně společenských postojů, vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách, seznamování se světem lidí, kultury a umění, vytváření povědomí o existenci ostatních kultur a národností, vytvoření pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňující tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevovat, rozvoj estetického vkusu*.“[13]

Vzdělávací nabídka podporující dosažení uvedených dílčích vzdělávacích cílů obsahuje např. tvůrčí slovesné činnosti, literární, dramatické, které podporují u dítěte tvořivost, jeho nápaditost, estetické vnímání, vyjadřování i tříbení vkusu, poslechové činnosti slovesné, literární, dramatické, jako je poslech pohádek, příběhů, veršů, dále má být dětem nabízena možnost setkávání se s literárním či dramatickým uměním i mimo prostory MŠ (návštěvy knihovny, kulturních akcí, divadelních představení).

1.1.5 Dítě a svět

Oblast Dítě a svět pamatuje v dílčích vzdělávacích cílech na poznávání jiných kultur, se kterými se děti mohou seznámit prostřednictvím příběhů, encyklopedií, literárních textů, divadelních představení i prostým sledováním světa kolem sebe.[14]

Mateřská škola tak na základě RVP PV připravuje dítě pro vstup do základní školy a tvoří základy „*na kterých první třída základní školy může lépe vystavět vlastní čtenářské dovednosti*.“[15]

[13] Kol. aut. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2018, 50 s., s. 25.
[14] Tamtéž, s. 28.
[15] MERTIN, Václav. *Podpora a rozvoj čtenářských dovedností v předškolním věku*. In: MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. Praha: Portál, 2010, s. 163-171. ISBN 978-80-7367-627-8, s. 164.

1.2 Co ovlivňuje čtenářskou pregramotnost a gramotnost

Děti jsou na základě RVP PV rozvíjeny v celé řadě oblastí. Cílem je dosáhnout klíčových kompetencí, aby dítě bylo připraveno na vstup do základní školy a nemělo zde obtíže se čtením, psaním, počítáním, aby bylo připraveno sociálně, emočně, aby mělo základní přehled a znalosti o světě, ve kterém žije.

Existují oblasti, které zásadně ovlivňují budoucí čtenářskou gramotnost, a to nejen samotné čtení – jako rozklíčování a přečtení znaků, technické čtení, ale celkově funkční gramotnost, kdy čtenář čtenému rozumí, dokáže s textem pracovat, přemýšlet o něm a interpretovat jej. Proces cesty od technické čtenářské gramotnosti k funkční čtenářské gramotnosti mohou narušit obtíže v oblasti motoriky, zrakové percepce, orientace v čase, oslabení v oblasti řeči, sluchového vnímání. Proto je důležité se z diagnostického hlediska na tyto oblasti zaměřit i v čtenářské pregramotnosti. Činnosti, které s dětmi pedagog dělá v rámci čtenářské pregramotnosti, mohou být z diagnostického hlediska přínosné a mohou rozklíčovat u dětí určité obtíže.

Pro budoucí zvládnutí čtenářských dovedností je důležité preventivně eliminovat rizikové faktory, které by mohly čtenářství negativně ovlivnit. Tyto faktory souvisí s dítětem, se socioekonomickým statusem rodiny i úrovní předškolní instituce, kterou dítě navštěvuje.[16]

1.2.1 Motorika, grafomotorika, kresba

V předškolním věku se zaměřujeme na rozvoj hrubé a jemné motoriky, na zjištění dominantní ruky a oka, laterality, která je důležitá pro pozdější dovednost čtení i psaní. Také uvolňujeme ruku a kontrolujeme postavení ruky při psaní a kreslení a uvolněnost ruky. Pokud má dítě oslabené motorické schopnosti a dovednosti, prolínají se problémy do celého vývoje dítěte. Nižší obratnost mluvidel tak může ovlivnit komunikační schopnosti. Pokud má dítě obtíže s motorikou, mohou se tyto projevit ve vnímání prostoru, ve zrakovém vnímání a v potížích se psaním, čitelností, rychlostí psaní, ale ovlivní i obsah psaného.[17]

[16] MERTIN, Václav. *Podpora a rozvoj čtenářských dovedností v předškolním věku*. In: MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. Praha: Portál, 2010, s. 163-171. ISBN 978-80-7367-627-8, s. 168.
[17] BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku. Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika, 2. vydání, 2015, 218 s., ISBN 978-80-266-0658-1, s. 8.

1.2.2 Zrakové vnímání a paměť

Zrak je důležitým prostředkem komunikace. V předškolním období se proto zaměřujeme na jeho rozvoj, podporujeme u dítěte zrakové rozlišování, vnímání předmětu v prostoru, zaměření zraku na celek a detail, na zrakovou analýzu a syntézu, ale také na stimulaci očních pohybů tak, aby se fixovalo sledování textu ve směru zleva doprava a shora dolů. Mimo jiné se prostřednictvím různých zrakových podnětů rozvíjí zraková paměť, která je také důležitá pro čtení a psaní. Vlivem oslabeného zrakového vnímání může u dětí ve školním věku docházet k záměnám písmen, která se liší v detailu – m, n, k, h, zaměňuje písmena. Která se liší polohou – b, d, p, pomaleji si osvojují písmena, pomaleji čtou, více ve čtení chybují.[18]

1.2.3 Vnímání času

Dítě předškolního věku žije především přítomností. Plynutí času dítě vnímá na základě událostí, které ho obklopují, které prožívá, a které se pravidelně střídají. S vnímáním času souvisí „*vnímání časové posloupnosti, časového sledu, uvědomění si příčiny a následku, začátku a konce*.“[19] Pokud má dítě oslabeno vnímání času, mohou se objevit tyto obtíže: potíže se čtením a psaním – zaměňuje pořadí písmen, vynechává písmena, obtížně si osvojuje vědomosti, které jsou uspořádány v určitém sledu – abeceda nebo chybovost v pořadí zadaných úkolů.

1.2.4 Orientace v prostoru

V předškolním období, tedy období předčtenářském, se děti učí orientaci v prostoru – osvojují si pojmy nahoře – dole, vpředu – vzadu, vpravo – vlevo. Pokud má dítě oslabeno prostorové vnímání, může ve školním věku docházet k těmto obtížím: obtížně se orientuje v textu při čtení, nedokáže sledovat text ve správném směru zleva doprava, vyhledávat požadované části textu, obtížně se orientuje v textu při psaní, při přepisu textu, přehazuje pořadí písmen v textu apod.[20]

[18] BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku. Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika, 2. vydání, 2015, 218 s., ISBN 978-80-266-0658-1, s. 15.
[19] Tamtéž, s. 25.
[20] Tamtéž, s. 21.

1.2.5 Sluchové vnímání a paměť

Sluch je prostředkem komunikace, ovlivňuje rozvoj řeči a abstraktního myšlení. Čím je dítě starší, tím má koncentrovanější pozornost, kterou můžeme využít k naslouchání – říkadlům, písním, krátkým příběhům, pohádkám. Rozvíjíme sluchovou analýzu a syntézu, sluchovou diferenciaci, vnímání rytmu a sluchovou paměť. Vlivem oslabení sluchového vnímání a paměti může u dítěte dojít k problémům v oblasti čtení – dítě špatně spojuje písmena do slabik, slabik do slov, dítě si potichu předčítá, slabikuje a oslabuje vnímání, vyčerpá se a nevnímá obsah čteného. Potíže při psaní se projevují tím, že dítě nerozlišuje hranice slov, komolí je, vynechává písmena, přehazuje jejich pořadí, nerozliší měkké a tvrdé hlásky, nerozlišuje délky, oslabení sluchové paměti se projevuje při psaní diktátu, bez zrakové opory není schopné si zapamatovat sluchové vjemy.[21]

1.2.6 Řeč

Vývoj řeči ovlivňuje několik faktorů – motorika mluvidel, zraková a sluchová percepce a sociální prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Řeč má několik jazykových rovin, na jejichž rozvoj se pedagogové předškolního věku zaměřují – foneticko-fonologickou (sluchové rozlišování hlásek, jejich výslovnost), morfologicko-syntaktickou (užívání slovních druhů, tvarosloví, větosloví), lexikálně-sémantickou (porozumění řeči a vyjadřování, slovní zásoba) a pragmatickou rovinu (dovednosti jako je vyžádání si či oznámení nějaké informace, vyjádření prožitků, pocitů, událostí).[22]

Obtíže v oblasti foneticko-fonologické se mohou projevit např. neschopností si zapamatovat věty, sled činností, řečový projev může být provázen komolením slov, je artikulačně neobratné. V rovině morfologicko-syntaktické se mohou ve vazbě na čtenářskou pregramotnost a následně čtenářskou gramotnost objevit obtíže jako neobratnost v tvarosloví či větosloví (dysgramatismy). Lexikálně-sémantická rovina je zasažena v oblasti malé slovní zásoby, děti jsou slovně neobratné, pomalé ve vyjadřování, mají problém vyprávět na dané téma, problémy mají i s porozuměním řeči. V pragmatické

[21] BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku. Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika, 2. vydání, 2015, 218 s., ISBN 978-80-266-0658-1, s. 41.
[22] Tamtéž, s. 29.

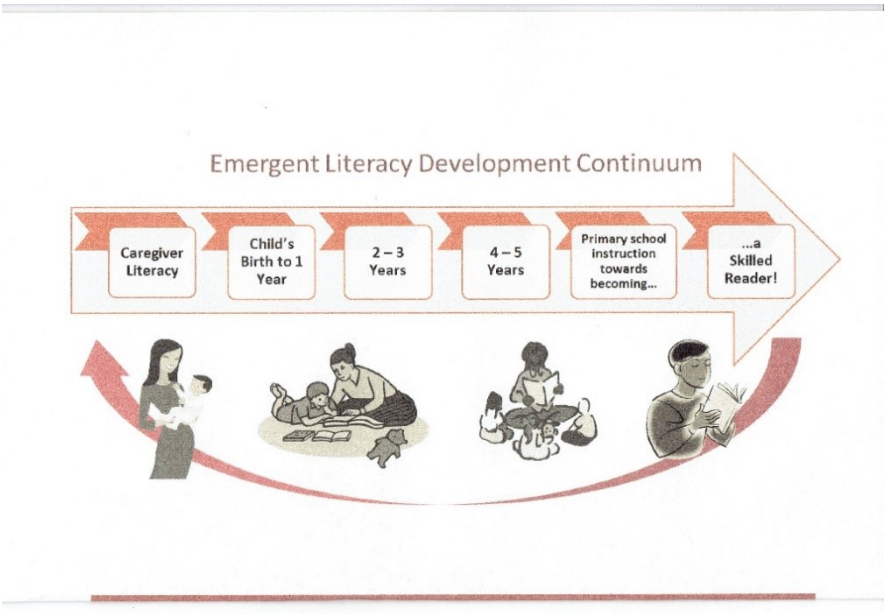
rovině se obtíže projevují menším mluvním apetitem a chutí komunikovat, obtížně získávají informace, špatně vyjadřují své zážitky, popisují pocity, trpí nejistotou a trémou.[23]

1.3 Čtenářská pregramotnost, rodiče a pedagogové v MŠ

Mateřská škola, respektive pedagogové, mají za úkol rozvíjet a podporovat dovednosti, které souvisí se čtením. Děti by měly mít možnost vidět učitelku, rodiče či jiné blízké osoby zblízka číst – ukazovat na písmena tak, aby si děti uvědomily směr čtení i to, že z písmen složená slova nám poskytují informace. Předčítání je vnímáno jako účinná metoda podpory čtenářství v předškolním věku[24], ale není jedinou metodou.

1.3.1 Rodiče a čtenářská pregramotnost

Rodina je v životě předškolního dítěte tím nejdůležitějším faktorem, který ovlivňuje jeho celkový vývoj. Postoj rodičů ke čtení a knihám je zásadním pro další směřování dítěte ke čtenářství. V americké literatuře se objevuje termín Emergent Literacy či Early Literacy.



Obrázek 1 Sled rozvoje počáteční gramotnosti[25]

[23] BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku. Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika, 2. vydání, 2015, 218 s., ISBN 978-80-266-0658-1, s. 31.
[24] MERTIN, Václav. *Podpora a rozvoj čtenářských dovedností v předškolním věku*. In: MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. Praha: Portál, 2010, s. 163-171. ISBN 978-80-7367-627-8, s. 169.
[25] *Emergent Literacy. Investing Early for Exponential Outcomes* [online]. [cit. 28. 2. 2020]. Dostupné z https://www.savethechildren.org/content/dam/global/reports/education-and-child-protection/edu-elm-13.pdf

Tato raná gramotnost má svůj počátek hned po narození dítěte a dále se rozvíjí a prohlubuje. Počátek je v prostém mluvení, vyprávění, komunikaci s dítětem, předříkávání říkadel s pohybovým doprovodem či ukazováním. Jedná se o tzv. pečovatelskou gramotnost (Caregiver Literacy) vázanou na pečující osobu, nejčastěji matku.[26]

Věk dítěte do šesti let je rozhodující v mnoha ohledech. Vše co v tomto období prožije, vše, co na něj bude působit má vliv na jeho úspěšnost při čtení a psaní ve škole. Rodičům je doporučováno číst každý den dětem, udělat si na čtení čas. Hrát společně stolní hry, které rozvíjejí slovní zásobu a rozumové schopnosti, povzbuzovat děti k prohlížení časopisů a čtení z obrázků, hovořit o knihách, příbězích, událostech. Rodiny by neměly opomíjet návštěvy takových míst, jakými jsou knihovny, muzea, historické pamětihodnosti. Mohou využívat nabízených vzdělávacích programů knihoven a muzeí.[27] Rodiče samotní by měli jít dětem příkladem a často sáhnout po knize, dítě by mělo vidět vzor toho, jak se dá aktivně trávit volný čas. Stejně tak by měli s dětmi hovořit o prožitém dnu, ptát se, diskutovat, plánovat.

Současná orientace mateřské školy na osobnostní rozvoj dítěte uznává dominantní roli rodiny v rozvoji dítěte a s rodinou spolupracuje. Mateřská škola je chápána jako „*profesionálně vedené, ale přesto přirozeně socializační a kultivační centrum, které záměrně posiluje výchovnou funkci rodiny a obohacuje ji o podněty, které dnešní rodina nemůže v dostatečné míře poskytnout*.“[28] Učitelky by měly rodiče informovat o dílčích úspěších dětí, jak dítě zvládá jednotlivé činnosti, v čem má rezervy, které je nutné doplňovat. Rodiče i mateřská škola by měli mít společný cíl – samostatné dítě, které je připravené na vstup do života.

[26] *Emergent Literacy. Investing Early for Exponential Outcomes* [online]. [cit. 28. 2. 2020]. Dostupné z https://www.savethechildren.org/content/dam/global/reports/education-and-child-protection/edu-elm-13.pdf
[27] TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015, 140 s., ISBN 978-80-262-0790-0, s. 14.
[28] OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Rok v Mateřské škole. Kurikulum předškolní výchovy*. 2. vyd., Praha: Portál, 2011, 496 s., ISBN 978-80-73-67-703-9, s. 55.

Ještě musíme zmínit, že je vhodná spolupráce rodiny, školy a knihovny. Rodiče své děti inspirují a motivují k četbě již od útlého věku. Škola děti naučí technice a povinnosti číst. Knihovna nabízí možnost číst si pro radost a zábavu.[29]

1.3.2 Osobnost učitelky a čtenářská pregramotnost

Učitelé mateřských škol mohou připravit pro děti pestrou nabídku činností, které podpoří zájem o čtené slovo, čtenářskou pregramotnost a následně čtenářskou gramotnost. „*Každá generace učitelů, vychovatelů i rodičů by se měla znovu a znovu zamýšlet nad možnostmi, které jí v procesu výchovy přináší právě kniha*.“[30] Vhodné jsou časté návštěvy knihoven, hovory o knížkách, výstavky oblíbených knížek a debaty o knihách, mezigenerační akce jako je předčítání babiček a dědečků dětem v MŠ, informace pro rodiče o knihách čtených v MŠ – strom knih jako inspirace, doporučení kvalitních knih rodičům např. na nástěnce školy, tvoření vlastních knih, leporel, psaní na psacím stroji, tiskátka s písmeny, prohlížení časopisů a knih, které mají děti volně k dispozici, ale i promyšlené činnosti s knihami založené na čtenářských strategiích, práci s obrázky a ilustracemi.

Vztah dětí ke knihám v předškolním věku velmi ovlivňují pedagogové mateřských škol. Na osobnosti pedagoga závisí jaký vztah ke knihám a čtení dítě bude v budoucnu mít. „*Literární text, pokud je interpretován učitelkou nebo je jinak ozvučený, může přispět k rozvíjení všech klíčových kompetencí dítěte předškolního věku. Svým emočním nábojem a jazykovou vybaveností se může uplatnit ve všech vzdělávacích oblastech*.“[31] Na pedagoga by tak měly být kladeny velké nároky jako na člověka, který je „*prostředníkem mezi tištěným textem a nečtenáři, na pedagoga, který je dobrým nebo špatným interpretem literárních textů a umění vůbec*.“[32] Pedagog by měl zvládnout výběr kvalitních, hodnotných a vhodných textů, měl by se dokázat orientovat v současné i „tradiční“ české i světové dětské literatuře. Možností, jak dětem tyto texty přiblížit je nespočetné množství, od prostého předčítání či

[29] HOMOLOVÁ, Kateřina; LANDOVÁ, Hana; PRÁZOVÁ, Irena a Vít RICHTER. *České děti jako čtenáři*. Brno: Host, 2014, 136 s., ISBN 978-80-7491-492-8.
[30] OPRAVILOVÁ, Eva. *Kniha jako prostředek výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, 1984, 104 s., ISBN neuvedeno, s. 14.
[31] GEBHARTOVÁ, Vladimíra. *Jak a co číst dětem v MŠ. Komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV*. Praha: Portál, 2011, 160 s., ISBN 978-80-7367-854-8, s. 8.
[32] Tamtéž, s. 10.

vyprávění po práci s knihou, ilustracemi a textem jako takovým nebo vyprávěním si nad knihou.[33]

Dle článku v časopise *Young Children* by měl pedagog užívat několik doporučených postupů, které podpoří a rozvijí u dítěte čtenářskou pregramotnost:

- důležitá je bohatá slovní zásoba učitele, užívání nových slov, synonym, rozšiřování slovní zásoby dětí o neobvyklá slova vážící se např. k tradicím, místním výrazům;
- čtení a prohlížení pohádkových knih, encyklopedií, časopisů, novin, leporel, obrázkových knih, průvodců z cest;
- zařazení aktivit na rozvoj sluchu, fonologie – např. využití rýmů, aliterace (slova ve větě, rýmu, začínají stejným písmenem), rozlišování hlásek na začátku slova;
- aktivity s písmeny (ne čtení) – hledání písmen, která mají stejný tvar, razítka s písmeny, využití symbolů, značek jako zástupců pro vyjádření, popis nějaké situace, události;
- podpora vznikajícího čtenářství – dobře promyšlená a přístupná dětská knihovna, promyšlená vizuální podpora např. pomocné karty s režimem dne, obrázky i s nápisy, které označují prostory v mateřské škole;
- podpora zájmu o psaní – místo, kde mohou děti využívat různé druhy pisadel – tužky, pera, fixy, papíry, na prohlížení různé druhy a styly písma – azbuka, latinka, arabské písmo, hieroglyfy, čínské písmo, funkční psací stroj nebo klávesnice k počítači;
- sdílení zkušeností s knihami – číst opakovaně oblíbené knihy, hledat rozdíly mezi psaným textem a ilustracemi, povídat si o knize jako takové – co je tiráž, autor, ilustrátor apod.;

[33] GEBHARTOVÁ, Vladimíra. *Jak a co číst dětem v MŠ. Komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV*. Praha: Portál, 2011, 160 s., ISBN 978-80-7367-854-8, s. 10.

- zahrnout aktivity jako jsou experimenty, dramatizace, psaní vlastních knih, příběhů, básní, rozhovory s autory knih, návštěvy knihoven.[34]

S těmito doporučeními se ztotožňují i čeští autoři věnující se čtenářské pregramotnosti. Mateřská škola má být podnětným prostředím, pedagogové mají svým kladným přístupem ke knihám a psanému slovu pomáhat správným směrem rozvíjet budoucí čtenáře. Již ve druhé polovině 20. století byla tomuto tématu věnována pozornost. Vznikla samostatná výchovná složka s názvem literární výchova, ve které byla uplatňována dvě hlediska: „*výchova literaturou a výchova k literatuře, která do popředí práce s knihou staví především rozvíjení dítěte v oblasti citové, mravní a komunikativní*.“[35] Uvedu zde ještě jednu zajímavou myšlenku, která ve své podstatě předběhla dobu a je platná dodnes, možná více než v době, kdy byla zapsána: „*Kniha otvírá dítěti od útlého dětství svět krásy, dobra, pomáhá v něm pěstovat smysl pro morální hodnoty, sociální cítění, lásku ke kultuře, k vlastní zemi, k práci, k pravdě a k přírodě. Žádné technické vymoženosti nemohou v tomto věku nahradit dětem zážitek při poslechu literárního textu*.“[36] Ve starších metodikách se práce s knihou, bohužel, zaměřuje na předčítání, ukazování obrázků a převyprávění přečteného příběhu.[37]

Pokud bychom měli vytvořit v bodech seznam činností a nabídek pro děti, které mohou učitelé k rozvoji čtenářské pregramotnosti připravit, vypadal by takto:

- předčítání – nestačí předčítání pouze před spaním, malé děti často usnou dříve, než je příběh dočtený a jsou tak ochuzené o závěr příběhu[38];
- knihovnička s knihami, které si mohou děti volně prohlížet, dosáhnou na ně, jsou zde zastoupeny všechny žánry – naučná literatura, encyklopedie, knihy o přírodě, dětské příběhy, pohádky, časopisy, děti mají být vedeny k diskuzím o knihách a mají se naučit, jak s knihami zacházet;

---

[34] ROKOS, Kathleen. *The Essentials of Early Literacy Instrukction*. Young Children [online]. Washington, 3/2003, s. 52-60 [cit. 28. 2. 2020]. Dostupné z https://www.researchgate.net/publication/242649333_The_Essentials_of_Early_Literacy_Instruction

[35] VEBEROVÁ, Eva. *Soubor textů k literární výchově v mateřské škole*. 2. vyd., Praha: SPN, 1982, 288 s., ISBN neuvedeno, s. 5.

[36] Tamtéž, s. 5.

[37] STRNADOVÁ, Karla a kol. *Literární výchova v mateřské škole. Dílčí metodická příručka k programu výchovné práce pro mateřské školy*. Praha: Vydavatelství Naše vojsko, n. p., 1989, 164 s., ISBN neuvedeno, s. 21 – 23.

[38] TĚTHALOVÁ, Marie. *Rozhovor s PhDr. Veronikou Laufkovou, PhD.: Jen čtení před spaním nestačí*. Informatorium 3-8. Praha: Portál, 2018, XXV. (3), 8-10. ISSN 1210-7506.

- čtecí a psací koutky vybavené např. sedacími vaky, stolkem a židlemi, lampičkami, děti zde mají k dispozici psací potřeby, papíry, formuláře, bloky, sešity, seznamují se zde s jinými druhy písma, mohou si zde hrát na školu, poštu, obchod;
- návštěvy knihkupectví, vyhledávání dětské literatury, vést děti k tomu, že z ilustrací mohou vyčíst, o čem kniha bude;
- spolupráce s knihovnou – řada knihoven chystá programy pro děti předškolního i školního věku (např. noc s Andersenem, odpoledne s vybranou knihou, autorská čtení apod.);
- tvorba společného čtenářského deníku – může mít sešitovou formu, můžeme vytvořit strom knih, důležitá je práce s čtenářským deníkem, vracet se k přečteným knihám, zápiskům z nich, porovnávání s dalšími přečtenými knihami, diskuze v čem jsou příběhy stejné, rozdílné;
- spolupráce rodiny a mateřské školy – předčítání knih rodiči, loutkové představení, dramatizace příběhu;
- předčítání knih dětmi ze základní školy – ve skupinkách podle zájmu dětí, mohou společně tvořit části čtenářského deníku;
- výroba vlastní knihy – na trhu jsou v nabídce prázdná leporela, která mohou děti dotvořit, je možné z kartónu vytvořit vlastní, děti se tak seznámí s tím, co provází vznik knihy, dozví se a vyzkouší si, kdo je ilustrátor, spisovatel, výroba ručního papíru;
- tvorba vlastní pohádky, příběhu, básně, přetváření známých pohádek a příběhů, vymýšlení jiných zakončení;
- dramatizace pohádek, hra na divadlo, návštěva divadla;
- v omezené míře poslech audionahrávek, práce na interaktivní tabuli.[39]

Některé návrhy jsou totožné s výše uvedenými, jiné jsou podrobnější. Každý pedagog by měl mít i sám nápady, jak čtenářskou pregramotnost v mateřské škole pojmout a rozvíjet.

[39] TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015, 140 s., ISBN 978-80-262-0790-0, s. 20 – 26.

Je nutné mít na zřeteli, že vždy vycházíme z dítěte, z jeho zájmu, věkových a individuálních zvláštností a využíváme vhodné metody, formy a postupy práce.[40]

[40] TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015, 140 s., ISBN 978-80-262-0790-0, s. 27.

2 Knihy pro děti předškolního věku

Kniha jako celek je branou do světa kultury. Kniha je důležitou součástí čtenářské pregramotnosti. Je ve své podstatě uměleckým dílem, které „*komplexně zasahuje dětskou emocionální prožitkovost*.“[41] Dítě místo psaných slov čte ilustrace a slova se tak k němu dostávají právě skrze tyto obrázky. Příkladem mohou být obrazové knihy beze slov, leporela bez textového doprovodu. Pokud je dítěti text knihy předčítán, mají tyto „*podněty umělecké slovesnosti průpravný a přípravný význam, případně obohacují zásobu a představivost dítěte, jeho smysl pro rytmus, harmonii apod., bohatost jeho vnímání, poskytují mu základní impulsy životně postojové, mravní, poznávací, sociálních modelů apod.*“[42]

Knihy pro děti předškolního věku mohou obsahovat říkadla, ukolébavky, rozpočitadla, tzv. kalendářový folklór (roční období ve hrách), pořekadla, zaříkadla, přísloví, hádanky, písně, leporela, obrazové knihy, tzv. wimmelbuchy, uměleckonaučnou literaturu, příběhovou literaturu pro předškolní věk, pohádky, autorské verše pro předškolní děti.[43]

2.1 Ilustrace v dětské knize

U malých dětí, předškoláků a žáků první třídy základní školy, kteří ještě neumí číst, je grafické zpracování knihy to první, co je upoutá. „*Představy čtenářů ovlivňují různí ilustrátoři dětských knih. Jejich ilustrace převádějí text literární do jiné znakové soustavy. Listování ilustrovanou knihou v dětském věku nenahradí čtenářský zážitek. Nemůže však už současně podněcovat čtenářskou představivost?*“[44] Čtenářskou představivost může u dětí rozvíjet i samotné čtení z knih bez obrazové podpory. Dítě je tak vtaženo do svého světa fantazie, který napojuje na svět, jež zná. Vytváří si představy, které nejsou ovlivněny ničím jiným než vlastním zážitkem. Pokud dítěti předložíme knihu s ilustracemi, měly by být citlivě vytvořené, vhodně barevné a spíše fantazii podporující než ji zabíjející, ilustrátoři se

[41] CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982, 572 s. ISBN neuvedeno, s. 106.
[42] Tamtéž, s. 110.
[43] Tamtéž, s. 111.
[44] LEPILOVÁ, Květuše. *Cesty ke čtenářství. Vyprávějte si s námi*. Brno: Edika, 2014, 168 s., ISBN 978-80-266-0112-8, s. 21.

„*odklánějí od zvýraznění symboličnosti, od náznaku, který ovšem podporuje fantazijní schopnosti dítěte*.“[45]

Děti jsou ke knize lákány nejen samotnými ilustracemi, ale i celkovým designem knih – grafickou úpravou, formátem, obálkou. Proto je vhodné předčítat z knih nebo pracovat s celými knihami a ne jen s okopírovanými listy či částmi vytištěných textů. Děti, stejně jako mnozí dospělí, si potřebují knihu osahat, očichat, pomazlit se s ní, spatřit ji jako celek. Kniha je prostředníkem, který „*dětem ozřejmuje jejich životní zkušenosti, naplňuje spektrum nových pojmů, spoluvytváří estetický vkus dětí a vede je ke čtenářství*.“[46]

V současné době je vydáváno velké množství knih pro děti, často jsou ilustrace nevalné kvality, kýčovité, příliš popisné či hrubé. „*Zdrojem reklamní nabídky pohádkových knih a encyklopedií není však slovo, ale barva – knihkupectví jsou toho svědkem při prodeji knih zářících pestrými barvami titulů*.“[47] Rodiče i pedagogové by měli hledat nejen kvalitní texty pro čtení a práci s knihou, ale i kvalitní umělecké zpracování knihy.

2.2 Témata knih využívaná v MŠ

Výběr knih je závislý na tématu, kterým se pedagog s dětmi zabývá nebo je ovlivněn aktuálním zájmem a potřebami dětí. Je ovlivněn i vypracovaným Školním vzdělávacím programem té které mateřské školy, ale i tím, jaký přehled v dětské literatuře má pedagog nebo tím, co za knihy vychází. Původních dětských knih je vydáváno stále málo. Jsou to buď reprinty knih známých autorů (Sekora, Lada atd.) nebo knihy zakoupené v zahraničí, tištěné v mezinárodním soutisku, ale také knihy vydané díky mimořádnému zaujetí nakladatele (např. majitel nakladatelství Běžíliška František Havlůj) či knihy nesoucí v sobě prvek poučení – díky tomu mají kupující pocit, že investují do vzdělání svého dítěte. Další skupinou vydávaných knih jsou knihy vydané za podpory Ministerstva kultury ČR a jiných

[45] LEPILOVÁ, Květuše. *Cesty ke čtenářství. Vyprávějte si s námi*. Brno: Edika, 2014, 168 s., ISBN 978-80-266-0112-8, s. 23.
[46] GEBHARTOVÁ, Vladimíra. *Jak a co číst dětem v MŠ. Komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV*. Praha: Portál, 2011, 160 s., ISBN 978-80-7367-854-8, s. 12.
[47] LEPILOVÁ, Květuše. *Cesty ke čtenářství. Vyprávějte si s námi*. Brno: Edika, 2014, 168 s., ISBN 978-80-266-0112-8, s. 31.

grantů nebo knihy s nevalným obsahem, na které spolupracuje špičkový ilustrátor a kniha se prodá takříkajíc očima.[48]

Produkci knih pro děti předškolního věku můžeme rozdělit do tří skupin. První skupinou jsou autorské pohádky, které jsou zasazené do dnešního světa a řeší se v nich současné problémy dětí. Autorské pohádky píší nebo psali např. Iva Procházková nebo Pavel Šrut. Další skupinou jsou autorsky ilustrované knihy. Takovými autory/ilustrátory jsou např. Pavel Čech, Petr Sís, Petr Nikl, Martina Špinková nebo Sylva Francová. Třetí skupinou je příběhová próza s dětským hrdinou. Tato skupina není v předškolním věku autorsky příliš zastoupena a takové knihy s dětským hrdinou je náročné vyhledat. Přesto se několik autorů této tematice věnuje, jako např. Jana Šrámková.[49]

Na následujících řádcích jsou uvedena nejčastější témata, se kterými se v literatuře pro děti předškolního věku v mateřských školách pracuje. Výčet knih zde uvedených není v žádném případě vyčerpávající, je spíše inspirací.

Téma přátelství

Pro dobrý vývoj dítěte je, kromě jiného, důležitý pocit sounáležitosti a lásky. Emoční vývoj v období předškolního věku dítěte je charakterizován třemi vývojovými aspekty: vývojem sociální reaktivity (vývoj bohatě diferenciovaných emočních vztahů), vývojem sociálních kontrol (vývoj norem, které si vytváří na základě příkazů a zákazů, přijímá je za své) a osvojením si sociálních rolí (přijetí vzorců chování, které jsou od jedince očekávány ostatními členy společnosti vzhledem k jeho věku, pohlaví, společenskému postavení – dítě je v rolích potomka, kamaráda, sourozence).[50] Přátelství je hlubokou interakcí jedince s ostatními lidmi.

K socializaci a vytvoření si pout k ostatním lidem nám mohou ukazovat cestu i příběhy z knih, které mají jako hlavní téma – přátelství. Příběhy v nich mohou dětem pomoci se orientovat v tom, jak se kamarádi k sobě chovají, řeší se v nich problémy i radosti

[48] VOPĚNKA, Martin. *Soumrak původní dětské knihy?* In.: NOVÁKOVÁ, Luisa, eds. *Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí*. Praha: Obec spisovatelů, 2009, 272 s., ISBN 978-80-90421-3-7, s. 206.
[49] *Rozhovor s autory katalogu Nejlepší knihy dětem*, Český rozhlas – Vltava, pořad ArtCafé [online]. Praha, 2018 [cit. 8. 3. 2020]. Dostupné z https://vltava.rozhlas.cz/jak-vypada-dobra-detska-kniha-nechte-si-poradit-od-odborniku-7679821
[50] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 4. vyd., Praha: Grada Publishing, a.s., 2013, 368 s., ISBN 978-80-247-1284-0, s. 93.

z přátelství vyplývající. Učitelka by měla vznikající přátelství podporovat a zdůrazňovat význam spolupráce a vzájemné pomoci. Děti se snaží navazovat první přátelství a získávají zkušenosti s tím, že mít kamarády je báječné, že se mohou na kamarády do školky těšit. [51] Knihy pro předškolní děti, kde se setkáme s tématem přátelství, jsou např. tyto: *Ve školce je prasátko*; *Kosprd a Telecí*; *Lily a Momo*; *Obejmi mě, prosím*; *Nerozluční přátelé*; *Papuchalk Petr*; *Modrý tučňák*; *Ema ve školce*; *Bratři v poli; Dům číslo 225*; *Strašidýlko Stráša*; *Flandil ve školce; Milda a Milda* atd.

Téma rodiny

Rodina jsou ti nejbližší lidé, které dítě ve svém životě poznalo. Je to sociální skupina, do které dítě patří, je do ní dlouhodobě začleněno. Rodina je socializační činitel, který dítě velmi ovlivňuje.[52] Příběhy o rodině jsou pro dítě blízké, setkává se s prostředím jemu velmi dobře známým. Vyšla celá řada knih, které se tématu rodiny i problémům současné rodiny věnují. Za všechny jmenujme např. *Fousek z veverčí rodiny*; *Mám tě ráda*; *O panáčkovi*; *Dva domovy*; *Tango, skutečný příběh jedné tučňáčí rodiny*; *Cesta na svět*; *Co mi řekl táta*; *Máma pro Papíka*; *V bříšku*; *Babočky*; *Pidibabka z Brd*; *Anežka se těší na miminko*.

Pohádková témata

Fantazie dítěte předškolního věku ještě není ovlivněna kritickým myšlením, proto je bohatá a spontánní. V tomto věku hovoříme o zlatém věku fantazie. Z tohoto důvodu, abychom fantazii a představivost u dětí podpořili, využíváme pohádkové knihy, ve kterých mají děti předškolního období velkou zálibu.[53] Pohádkové knihy mají v mateřských školách převahu, využívají se na předčítání a seznamují děti nenásilnou formou s naší kulturou, historií a často, u klasických pohádek, rozšiřují slovní zásobu dětí o zajímavá slova. Sáhnout lze po pohádkových knihách klasických autorů – Božena Němcová, Karel Jaromír Erben, nebo po pohádkách moderních, autorských, které se věnují soudobým tématům a problémům

[51] SVOBODOVÁ, Eva. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. 2. vyd., Praha: Raabe, 2010, 134 s., ISBN 978-80-87553-64-0, s. 92.
[52] THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie. Proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, 576 s., ISBN 978-80-262-0714-6, s. 181.
[53] NÁDVORNÍKOVÁ, Hana. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011, 160 s., ISBN 978-80-86307-87-9, s. 62.

a bývají zasazené do současné doby. Takovými autory jsou Zuzana Pospíšilová, Pavel Čech, Miloš Kratochvíl, Františka Holasová, Iva Procházková.

Téma přírody

V předškolním věku rozvíjíme i vztah k přírodě, badatelské dovednosti a vytváří se propojení mezi pojmy a reálnými objekty. Citlivost k přírodě, ve vztahu k živočichům, stromům, rostlinám a dalším přírodninám a krajině můžeme rozvíjet nejen přímým pozorováním přírody, ale i skrze naučné a didaktické knihy zaměřené na přírodu.[54] Děti často a rády listují v encyklopediích různých témat. Využití v práci s encyklopedií či naučnou knihou naleznou tyto: *Hravouka*; *Pod zemí a pod vodou*; *Dinosaurium*; *Botanicum*; *Animalium*; *Stromy*; *Včely*; *Velká kniha o drobné havěti*; *Velká kniha mořské havěti*; *Velká kniha opeřené havěti*; encyklopedie o lidském těle (např. *Co se skrývá v našem těle*; *Alenčin sen aneb Jak funguje mozek?*), různé klíče k určování živočichů, hmyzu i rostlin.

Téma svátků během kalendářního roku

Školní vzdělávací programy bývají tvořeny v souladu s během ročních období a svátků a tradic k jednotlivým obdobím se vážícím. „*V životě člověka, ale i národů, států a institucí se setkáváme s okamžiky, které se pravidelně opakují a ujišťují nás tak, že jsme na správném místě, mezi lidmi, se kterými si rozumíme, máme společnou etnicitu, patříme k sobě. Nositeli těchto informací jsou pravidelně se opakující svátky a oslavy spojené s rituály a zvyky*…“[55] Proto učitelky mateřských škol využívají knihy, které dětem tradice a svátky přibližují. Velmi zdařilými jsou příběhy sepsané podle večerníčku *Chaloupka na vršku* nebo knihy Andrey Popperové – *Čekání na Vánoce*, *Jaro je tu!*, *Pavoučí prázdniny*. Další knihy, které přibližují dětem tradice a ze kterých si informace mohou vyčíst samy, jsou leporela, tzv. wimmelbuchy Rotraut Suzanne Bernerové *Děti vaří celý rok*; *Jaro*; *Léto*; *Podzim*; *Zima* a *Noc* či wimmelbuchy z produkce nakladatelství HOST *Rok v lese*; *Rok ve školce*; *Rok na venkově*; *Rok na trhu*.

[54] JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Činnosti k rozvíjení přírodovědné gramotnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2017, 148 s., ISBN978-80-7496-327-8, s. 15.
[55] SVOBODOVÁ, Eva a kol. *Činnosti ke svátkům a tradicím v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2016, 270 s., ISBN 978-80-7496-292-9, s. 7.

Téma společenského chování

Aby mohl člověk ve společnosti fungovat, musí si zautomatizovat chování vhodná pro danou situaci. K tomu nám pomáhají společenská pravidla, se kterými se seznamují děti již od útlého věku.[56] Také řada knih pro děti předškolního věku je na společenské chování zaměřena. Pro nejmenší je to leporelo s oblíbenou postavičkou Krtka – *Kouzelná slovíčka*, dále knihy jako *Draka je lepší pozdravit aneb O etiketě*; *Dědečku, vyprávěj*; *A pak se to stalo*.; *Umíš se správně chovat?*; *Neotesánek*; *Obrázkovník pro nácvik správného chování – etiketa* a nově vydaný wimmelbuch *Edo, ty neposedo!*

2.2.1 Práce s knihou v mateřské škole

Kniha může být v mateřské škole chápána jako motivující prvek pro další činnosti, které děti rozvíjí v jednotlivých oblastech nebo se sama „práce s knihou“ může stát aktivitou pro děti, která je rozvíjí stejně dobře jako jiné činnosti.

Vyprávění

Vyprávění je považováno za obtížnou techniku a řekla bych, že je v mateřských školách málo využívané. I přesto si myslím, že vyprávění má ve čtenářské kultuře své nezastupitelné místo a dětem by mělo být dopřáno poslechnout si příběh bez písemné opory pro dospělého. Dospělý může při vyprávění udržovat s dítětem intenzivní oční kontakt, může si pomáhat gesty, může „hrát“ příběh celým tělem. Dítě má intenzivní zážitek a dobře vyprávěnému slovu rozumí.

Vypravěč je ten, kdo je s dětmi přítomen, je s nimi a „při tom“. Je nutné si uvědomit, že je pro dítě do pěti let často důležitější užít si vyprávění a být jeho součástí, než vědomí toho, jak příběh dopadne. Příběh je jim také bližší, pokud je převyprávěný, lépe jej pochopí. Věci mají díky vypravěči svůj řád, jsou zorganizované do přehledného sledu a hodnotové hierarchie, vyprávěním se ustanovuje vztah přítomnosti mezi mluvčím a posluchačem a stvrzuje se tak jejich vzájemné propojení.[57]

[56] HAZUKOVÁ, Helena a kol. *Objevujeme s dětmi kulturu a společnost*. Praha: Raabe, 2014, 116 s., ISBN 978-80-7496-165-6, s. 71.
[57] TRÁVNÍČEK, Jiří. *Vyprávěj mi něco: jak si děti osvojují příběhy*. Příbram: Pistorius & Olšanská, 2007, 68 s., SBN 978-80-87053-07-2.

Úskalím vyprávění je nedokonalá znalost příběhu, textu, vypravěč si musí dávat pozor na chyby, na souvislé vyprávění příběhu, nepřeskakovat dějové linky. „*Jsme v neustálém nebezpečí, že se do textu zapleteme nebo zapomeneme říct něco důležitého*.“[58]

Předčítání

Předčítání je v mateřských školách častou činností. Ať se jedná o předčítání před spaním nebo předčítání příběhů, které mají být motivací pro další činnosti – výtvarné, hudební, pracovní, kognitivní, jazykové a další. Text učitele vede a není nutné se jej učit nazpaměť. Pro děti je čtený text bezpečným přístavem, protože ať jej čteme, kolikrát chceme, stále čteme stejná slova. Často děti na jakékoliv vybočení od známého textu okamžitě upozorní. Obrázky v knihách jsou prostředkem, díky kterému se děti dobře orientují v příběhu, a navíc při předčítání z knih budujeme u dětí kladný vztah ke knihám.

Nevýhodou může být, že dospělý, který předčítá, zapomene udržovat oční kontakt se svými posluchači. Stává se také, že při předčítání nevědomky zrychlujeme.[59]

Zvukové nahrávky, audiovizuální technika

Zvukové nahrávky a audiovizuální technika hrají v životech dnešních dětí nezastupitelnou roli. I v některých mateřských školách často pedagogové sahají raději po audionahrávkách či pouštění pohádek na interaktivní tabuli nebo na DVD přehrávači. Myslím si ale, že po těchto technikách by učitelé měli sáhnout jen výjimečně a raději využívat s dětmi osobní kontakt. Výjimku vidím např. v situaci, kdy mají děti poslouchat audionahrávku a zároveň plní nějaký úkol, který jim byl před poslechem zadán. Zde hovoříme o tzv. rozvoji aktivního naslouchání. Podobnou výjimkou může být poslech pohádky před odpoledním odpočinkem, ale ani zde se nepřikláním k nějaké pravidelnosti.

Audiovizuální záznam bych v mateřské škole nevyužívala raději vůbec. „*Děti si zvyknou na pohodlnou konzumaci pohádek a připraví se tak o možnost utvářet si k textu vlastní představy a fantazie.*“[60]

[58] DOLÁKOVÁ, Sylvie. *Umíte to s pohádkou? Práce s příběhy v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál, 2015, 120 s., ISBN 978-80-262-0933-1, s. 20.
[59] Tamtéž, s. 19.
[60] Tamtéž, s. 27.

Jazykové aktivity

Práci s knihou v mateřské škole mohou doprovázet nejrůznější jazykové aktivity na rozvoj, osvojení si a procvičení slovní zásoby. Můžeme využít ilustrace z knih, vytvořit obrázkové karty, které děti využívají pro vyprávění příběhu, vyvozování děje. Děti si mohou hrát s jednotlivými slovy z příběhů, básní, říkadel, mohou je hláskovat, vyhledávat slova začínající na stejnou hlásku, dělit slova do slabik, rytmizovat je. Můžeme pracovat s poslechovým/kresleným diktátem, kdy využijeme obrázky postav, věcí, zvířat z příběhů a dětem diktujeme informace o umístění obrázku atd.[61]

Procvičení vyjadřovacích schopností

Opět rozšiřujeme slovní zásobu, když necháme děti hádat postavy podle charakteristik – např. je velký, chlupatý, má dvě uši, čtyři nohy,… Děti si s pedagogem vymění role a samy tvoří hádanky podobného charakteru. Je možné přiřadit postavám schopnosti, které zvládnou – např. umí vylézt na strom, umí rychle běhat, umí dobře předvést indiána atd. Využijeme i pantomimické vyjádření a necháme děti hádat, co nebo koho představujeme, opět lze prohodit role a děti vyjadřují svým tělem, co chtějí sdělit.

Do procvičení vyjadřovacích schopností můžeme zařadit i čtenářské strategie, jako je předvídání děje, hodnocení příběhů atd.

Hry s předměty

Pro děti připravíme bedýnku, do které není vidět, a do ní vložíme předměty, které jsou vázané k příběhu z knihy. Děti podle hmatu poznávají, co je v bedýnce ukryto, a přemýšlí, o čem bude příběh. Zapojujeme tak do vnímání příběhů další ze smyslů, který bývá často opomíjen. Variantou může být zabalení jednoho předmětu do papíru tak, aby byly patrné obrysy, a děti mají hádat, co se v papíru ukrývá (např. klíč, visací zámek apod.). Pedagog může připravit i aktivitu nazvanou „Pohádkový sáček“, kam nachystá předměty nebo knihy týkající se pohádky, příběhu, který bude dětem číst. Např. k pohádce o Červené

[61] PALENČÁROVÁ, Jana a Karel ŠEBESTA. *Aktivní naslouchání při vyučování: rozvíjení komunikačních dovedností na 1. stupni ZŠ*. Praha: Portál, 2006. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7367-101-8.

Karkulce si do sáčku nachystá knihu s pohádkou, encyklopedii o zvířatech, kde je založené heslo VLK, červený čepeček, bábovku, košík, kytičku lučních květin apod.[62]

Hry na procvičení fantazie a představivosti

V hrách na procvičení fantazie a představivosti lze využít otázku „Co bys ještě přidal do příběhu? Čím bys ochutil kaši?“[63] Můžeme s dětmi přemýšlet nad tím, jak by se v které situaci ze čtené knížky cítily – např. kniha *O zahradě* – jak by se cítily před zavřenou brankou, kdyby opravdu moc chtěli vidět zahradu za zdí? Lze využít i vedlejších postav z příběhů a vymyslet jim jejich vlastní příběhy.[64]

Předmatematické činnosti

Předmatematické činnosti jsou provázané do všech činností v mateřské škole a nejinak je tomu u čtenářské pregramotnosti. Matematickou pregramotnost můžeme rozvíjet, když děti necháme vyprávět příběh podle obrázků a hledáme dějovou posloupnost, když si povídáme o tom, kdo přišel první, kdo poslední, kdo za kým stojí, kdo stojí před kým atd. Můžeme opět využít obrázky z knížek, vytisknout je v různých velikostech a nechat je děti seřadit od největší po nejmenší, lze třídit zvířátka do skupin podle zadaných podmínek apod.

Poznávání světa kolem nás

Příběhy nás zavádějí do nejrůznějších oblastí světa kolem nás. Můžeme se tak setkat s tématem člověka a jeho života, společnosti, mezilidských vztahů, ochrany zdraví, přírody a prostředí, se životním cyklem zvířat, hmyzu, se zvyky a tradicemi, přírodními jevy, ohleduplností k životnímu prostředí. K rozvíjení těchto oblastí můžeme využít různě motivované aktivity – pracovní listy k příběhům, obrázkové kartičky, využívání encyklopedií.[65]

[62] DOLÁKOVÁ, Sylvie. *Umíte to s pohádkou? Práce s příběhy v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál, 2015, 120 s., ISBN 978-80-262-0933-1, s. 51.
[63] Tamtéž, s. 59.
[64] Tamtéž, s. 60.
[65] Tamtéž, s. 77.

Výtvarné a pracovní aktivity

Dle mého názoru jsou výtvarné a pracovní činnosti nejčastěji propojovány s čtenářskou pregramotností. Ať už se jedná o grafomotoriku motivovanou příběhem, nebo malování postav z příběhu. S dětmi je ale možné tvořit i vlastní malovanou knihu, leporelo, namalovat slovník pohádkových bytostí či postav z příběhů. Aktivitou, která prolíná i do předmatematických činností, je tvorba pexesa s pohádkovými postavami. Z pracovních činností můžeme jmenovat vytvoření skládané knížky, do které lepíme obrázky z příběhu v časové posloupnosti, či výrobou squashbooku. Do dramatiky nám zasahuje výroba loutek – na špejli či prstových loutek z filcu nebo papíru.

Hudební aktivity

Vybraná slova z příběhu můžeme rytmizovat, tvořit z nich říkanku, hudebním doprovodem je vhodné doplnit i čtené slovo pro napětí. Pedagog má i možnost do pohádky vhodně zakomponovat skladby klasické hudby.[66]

2.2.2 Čtenářské strategie

Aby se z dětí stali lidé, kteří rádi čtou, je třeba je vést k prohlížení knih, „čtení" a vyprávění příběhů od útlého věku. Aby kniha byla tím, co svému čtenáři přináší potěšení a radost, je třeba, aby děti textu rozuměly. K porozumění textu pomáhají čtenářské strategie, které můžeme aplikovat už u dětí předškolního věku. Pro předškolní děti jsou vhodné tyto čtenářské strategie: hledání souvislostí (propojování informací), vizualizace, usuzování a předvídání, shrnování, kladení otázek.[67] Tyto strategie „*mohou být rozvíjeny, aniž by bylo nutné mít oporu přímo ve slovech textu, mohou být názorné a při jejich výuce se můžeme opírat o smysly, což předškolnímu období vyhovuje nejvíce.*"[68]

Jakým způsobem rozvíjíme čtenářské strategie? Existuje metoda, která nám pomůže s výukou čtenářských strategií. Jedná se o tzv. scaffolding – metodu „lešení" – modelování,

[66] DOLÁKOVÁ, Sylvie. *Umíte to s pohádkou? Práce s příběhy v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál, 2015, 120 s., ISBN 978-80-262-0933-1, s. 100.
[67] RYBÁROVÁ, Eva. *Čtenářské strategie jako podpora porozumění předčítanému textu u dětí předškolního věku*. Diplomová práce. Praha: UK PedF, 2016, 133 s., s. 56 – 67.
[68] RYBÁROVÁ, Eva. *Rozvoj čtenářských strategií u dětí v mateřské škole* [online]. Praha, Kritická gramotnost, číslo 4, roč. 3, 2017 [cit. 10. 3. 2020]. Dostupné z https://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu/download/1735/kriticka-gramotnost-4-3-2017-final.pdf

založené na používání kratších textů, využívání dětem neznámých textů, určení si jedné strategie, kterou budeme postupně propojovat s ostatními, umožňovat dětem práci s různými typy textů, dávat si pozor na to, že ne všechny strategie se dají využít na všechny texty.[69]

Metoda scaffoldingu spočívá v tom, že učitel poskytuje podporu tam, kde jsou úkoly pro dítě příliš obtížné. S pedagogovou pomocí ale dítě úkoly zvládne zpracovat. Scaffolding má několik fází: „*učitel používá strategii, dítě pozoruje a naslouchá; učitel používá strategii a dítě se připojuje; dítě používá strategii, učitel pomáhá; dítě používá strategii samostatně, učitel sleduje*.“[70] Metoda modelování se scaffoldingem úzce souvisí. Je o prezentaci určité strategie pedagogem přímo v praxi. Komentují se vlastní myšlenkové pochody[71] a není třeba si dělat přípravu dopředu. Modelování musí být autentické a přirozené.

Hledání souvislostí (propojování)

Základem této čtenářské strategie je uvědomění si toho, co už znám, co jsem zažil a připravuji se na přijmutí dalších informací, které mohou dosavadní informace dětí obohatit nebo upravit. Tuto strategii je vhodné použít na začátku před samotným čtením nebo v průběhu čtení nebo při práci s tzv. startéry, což jsou naformulované začátky vět, které děti dle svých znalostí a zkušeností doplňují, formulují své myšlenky a zaměřují se na podstatné[72] a velmi dobře se hodí i do fáze reflexe – protože tam děti mohou propojovat informace ze dvou textů či dva texty mezi sebou.

Vizualizace

Vizualizace spočívá ve schopnosti si vyvolat potřebné představy o čteném. Tato schopnost je ovlivněna předchozí zkušeností. V předškolním věku je vhodné se zaměřit na zapojení všech smyslů – hmatu, sluchu, čichu, chuti a v neposlední řadě zraku, který bývá

[69] RYBÁROVÁ, Eva. *Rozvíjení čtenářských strategií u předškolních dětí* [online]. Praha, MŠMT [cit. 10. 3. 2020]. Dostupné z http://www.msbenese.cz/soubor-rozvijeni-ctenarskych-strategii-u-predskolnich-deti-523-.pdf

[70] RYBÁROVÁ, Eva. *Rozvoj čtenářských strategií u dětí v mateřské škole* [online]. Praha, Kritická gramotnost, číslo 4, roč. 3, 2017 [cit. 10. 3. 2020]. Dostupné z https://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu/download/1735/kriticka-gramotnost-4-3-2017-final.pdf

[71] ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina. *Modelování* [online]. Praha, Kritické listy, číslo 34, roč. 10, 2009 [cit. 13. 4. 2020]. Dostupné z http://www.kritickemysleni.cz/klisty/34/_komplet.pdf

[72] RYBÁROVÁ, Eva. *Rozvoj čtenářských strategií u dětí v mateřské škole* [online]. Praha, Kritická gramotnost, číslo 4, roč. 3, 2017 [cit. 10. 3. 2020]. Dostupné z https://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu/download/1735/kriticka-gramotnost-4-3-2017-final.pdf

aktivován nejčastěji. Čím více smyslů do vizualizace zapojíme, tím intenzivnější bude představa, kterou si bude dítě schopno vybavit.[73] Víme, že děti předškolního věku nemají tolik zkušeností, aby si dokázaly představit například celý obraz, natož všemi smysly, proto se z tohoto důvodu v mateřské škole doporučuje například k předčítanému odstavci najít mezi několika ilustracemi tu, která ho vystihuje; nebo se dětem nechá prostor pro vyprávění toho, co se odehrálo mezi dvěma ilustracemi apod.

Předvídání a usuzování

Strategii předvídání využíváme už ve chvíli, kdy bereme do ruky knihu a z obálky, titulní stránky či jednotlivé ilustrace „čteme" o čem kniha může být. Tuto strategii využíváme při práci s pohádkami, kde se pravidelně opakují určité části a přidává se k nim nová informace (*O kohoutkovi a slepičce*, *O Otesánkovi*, *O koblížkovi*). Předvídat lze před četbou i během četby, kdy si zpřesňujeme informace. Děti při práci s touto strategií procházejí několika fázemi – „*aktivují svoji předchozí znalost tématu, přemýšlí o zjevných i skrytých významech, doplňují či upravují svoji sumu znalostí, spojují eferentní a emocionální procesy myšlení, vytvářejí souvislosti a doplňují si prázdná místa v textu*."[74]

Usuzování spočívá v tom, že k vlastní zkušenosti přidáme informaci z textu a vyvodíme zcela novou informaci. Jedná se tedy o vyvození určitého logického závěru, proto je pro děti těžší než předvídání. Tyto dvě strategie se využívají při četbě souběžně[75] a je vhodné použít pomůcky s otázkami, jako jsou čtenářské kostky nebo čtenářské sáčky.

Shrnování

Při využití strategie shrnování dítě vybírá klíčové informace z přečteného textu a v logické souvislosti je dokáže interpretovat. K tomu mu mohou pomoci opět tzv. startéry – počátky vět. K jejich formulaci nám pomohou např. miniotázky, které děti doplní – kdo,

[73] RYBÁROVÁ, Eva. *Rozvoj čtenářských strategií u dětí v mateřské škole* [online]. Praha, Kritická gramotnost, číslo 4, roč. 3, 2017 [cit. 10. 3. 2020]. Dostupné z https://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu/download/1735/kriticka-gramotnost-4-3-2017-final.pdf
[74] ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina a kol. *Metodika čtenářství*. Praha: MŠMT, 2012, 64 s. ISBN neuvedeno, s. 13.
[75] RYBÁROVÁ, Eva. *Rozvoj čtenářských strategií u dětí v mateřské škole* [online]. Praha, Kritická gramotnost, číslo 4, roč. 3, 2017 [cit. 10. 3. 2020]. Dostupné z https://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu/download/1735/kriticka-gramotnost-4-3-2017-final.pdf

kdy, kde, proč, jak?[76] Jejich využití je následovné: **Kdo** byl v pohádce? **Otesánek**. **Otesánek** byl veliký jedlík…

Kladení otázek

Pro děti předškolního věku je tato strategie již poměrně obtížná, proto je vhodnější pro předškoláky a pouze jako seznámení se s takovou strategií. Dětem jsou pokládány otázky pedagogem před čtením, během něj i po čtení. Později formulují své otázky s pomocí pedagoga. S touto strategií se mohou seznámit prostřednictvím využití čtenářských kostek nebo čtenářských sáčků.[77]

[76] RYBÁROVÁ, Eva. *Čtenářské strategie jako podpora porozumění předčítanému textu u dětí předškolního věku*. Diplomová práce. Praha: UK PedF, 2016, 133 s., s. 63.
[77] RYBÁROVÁ, Eva. *Čtenářské strategie jako podpora porozumění předčítanému textu u dětí předškolního věku*. Diplomová práce. Praha: UK PedF, 2016, 133 s., s. 65.

3 Co je kvalitní literatura pro děti?

Jak má vypadat dobrá dětská kniha? Má bavit hlavně děti nebo z ní mají mít dobrý pocit rodiče nebo pedagog? Ročně vychází v České republice 800 až 1000 dětských knih.[78] Knižní trh je nepřehledný, zahlcený velkým množstvím vydávaných knih. Kniha se stala zbožím, které je nutné prodat. Jak se orientovat v kvalitě knih pro děti? Co je znakem kvality? A existují kritéria na hodnocení dobrých knih pro děti? Toto jsou otázky, které by si měli pokládat všichni, kteří přichází do kontaktu s dětmi, jež ovlivňují na jejich cestě ke čtenářství a lásce ke knihám. Otázky se týkají jak rodičů, tak pedagogů. Dítě předškolního věku totiž vzhledem ke svým rozumovým schopnostem a věku není schopné vybrat si kvalitní knihu samo. K tomu má své dospělé průvodce, na které cílí např. katalogy kvalitních knih pro děti nebo ocenění, která jsou každoročně těm nejlepším vydaným dětským knihám udělována.

3.1 Kritéria hodnocení

Jaký je klíč k výběru těch nejlepších knih? Taková kniha by měla být sofistikovaná, měla by dítě vzdělávat, měla by být graficky kvalitně zpracovaná, protože ovlivňuje estetické vnímání dítěte. Kniha by měla být pro dítě zábavná, měla by být nadčasová, jak tématem, tak zpracováním. Pohled na knihu by měl být vcelku estetickým zážitkem, kniha by měla mít krásnou nejen ilustraci, ale i text. [79] Ilustrace je v dětské knize nedílnou součástí textu a často je textu rovnocenná a někdy i nadřazená.[80]

Pedagogové vybírají a nakupují knihy pro děti do mateřských škol, do školní knihovničky i sami pro sebe a svou práci. Často dají na doporučení nějaké známé osobnosti, která je za propagaci, chceme-li reklamu, finančně hodnocená. Lepší je sáhnout po kvalitní recenzi, kterou píše konkrétní autor s vlastním objektivním názorem na knihu a s hodnocením. O kvalitě knihy nám leccos může napovědět i nakladatelství samotné. Jak vybírá autory, ilustrátory, jakou péči věnuje vydání samotné knihy, v jakém provedení je

[78] *Rozhovor s autory katalogu Nejlepší knihy dětem*, Český rozhlas – Vltava, pořad ArtCafé [online]. Praha, 2018 [cit. 8. 3. 2020]. Dostupné z https://vltava.rozhlas.cz/jak-vypada-dobra-detska-kniha-nechte-si-poradit-od-odborniku-7679821
[79] Tamtéž.
[80] ČEŇKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: Portál, 2006, 171 s. ISBN 80-7367-095-X.

kniha vydána a v jakém nákladu vychází. Dobrá nakladatelství nabízí čtenářům ediční plány, specializují se na určitý druh literatury. Svou roli v překladové literatuře hraje i jméno překladatele. Jak je překlad důležitý nám napovídají i ceny za překladovou literaturu udělované. Neméně významnou roli hrají i redaktor a korektor, kteří hlídají text nejen po faktické stránce, ale i po té gramatické. [81]

O výběru knihy pro práci s dětmi rozhoduje rozum, cit a zkušenost dospělého čtenáře. Pedagog často vybírá knihy intuitivně, rozhoduje se, zda bude kniha fungovat, zda se bude dítě o příběh zajímat. Tím nejdůležitějším článkem je ale stále dítě. Ono je nakonec tím rozhodujícím faktorem, který ukáže, zda jej kniha dokáže zaujmout, vtáhnout do svého světa fantazie, zda je dítě schopné příběh v knize naplno prožít. Příběhy a pohádkové knihy, které jsou v současnosti vydávány, mají jeden společný znak: „*snaží se maximálně přiblížit dětské psychice a dětskému chápání světa, vyjít vstříc dětské představivosti, rozvíjet ji a pomáhat uvolnit cesty pro fantazii a imaginaci*.“[82]

Pedagog si může stanovit podmínky pro výběr knihy například takto:

- příběh v knize by měl děti upoutat první větou tak, aby se v něm neztrácely a snadno se orientovaly. Pokud dítě přeslechne, nezaregistruje několik informací na začátku čteného a pak není schopno vnímat souvislosti, jde o špatně postavený text;
- čtené slovo by mělo odpovídat věku dítěte;
- jazyk příběhu by měl být aktuální, přiměřený, živý, neměl by obsahovat obtížná slova;
- v knize pro děti předškolního věku by se neměly objevovat dlouhé pasáže, popis prostředí, postav by měl být výstižný a stručný, aby děti udržely pozornost;
- obsah by měl být aktuální, k tématu, k události, svátkům během roku, může být reakcí na něco, co se odehrálo v nedávné době nebo začátek nějaké činnosti, kterou se budeme zabývat v budoucnu;

[81] iLiteratura.cz. *Jak správně kupovat knihy* [online]. Praha, 2019 [cit. 27. 3. 2020]. Dostupné z http://www.iliteratura.cz/Clanek/42393/jak-spravne-kupovat-knihy
[82] GENČIOVÁ, Miroslava. *Literatura pro děti a mládež*. Praha: SPN, 1984, 254 s. ISBN neuvedeno, s. 38.

- pedagog musí text znát, ztotožnit se s ním, být si jistý, že jej zvládne dětem bez problémů předložit – interpretovat jej, či s textem dále pracovat;[83]
- text knihy by měl mít vytříbený jazyk;
- pedagog by měl vybírat knihy s kvalitním grafickým zpracováním;
- ilustrace by měla být v souladu s textem knihy;
- zaujmout by měla i typografie knihy, v knize by měl být použit zajímavý font písma, který bude dokreslovat příběh, měla by být použita vhodná barva písma i pozadí – „*grafická úprava a sazba dá knize tvář*.“[84]

3.2 Inspirace pro učitelky MŠ a kde ji hledat?

Učitele již v minulosti byli osobami, které vlastnily velké množství knih, a byli tak zdrojem vědění i pro ostatní. Jak bylo uvedeno v předchozích kapitolách, v současné době se jedinec jen těžko orientuje v množství vydaných knih a je proto důležité mít ponětí o tom, kde se inspirovat, co se týče kvalitní literatury pro děti předškolního věku. Zdrojů, po kterých může pedagog při své práci tzv. sáhnout, je celá řada. Tím v dnešní době nejfrekventovanějším je internet. Dále pak tištěné knižní katalogy, každoročně udělovaná knižní ocenění nebo i knižní festivaly.

3.2.1 Internet

„*Internet je přece jenom služebníkem knižní kultury*.“[85] V současné době je skutečnost, že pedagogové hledají inspiraci na knihy na internetu, zcela zjevná. Nejen, že se zvýšil počet prodaných knih přes internet[86], ale lze zde najít inspiraci v podobě nejrůznějších blogů a skupin sdružujících učitele mateřských škol a dalších stupňů vzdělávání. Internet totiž poskytuje mimo jiné i hypertextový prostor. Člověk, který zde hledá inspiraci pro koupi knih, si zároveň hned vyhledá informace o autorovi, ohlasy na knihu, názory z blogových diskusí a slovní řetězce odkazující na podobně laděné knižní tituly.[87] Blogem, který se

[83] DOLÁKOVÁ, Sylvie. *Umíte to s pohádkou? Práce s příběhy v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál, 2015, 120 s., ISBN 978-80-262-0933-1, s. 18.
[84] iLiteratura.cz. *Jak správně kupovat knihy* [online]. Praha, 2019 [cit. 27. 3. 2020]. Dostupné z http://www.iliteratura.cz/Clanek/42393/jak-spravne-kupovat-knihy
[85] TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtenáři a internauti. Obyvatelé české republiky a jejich vztah ke čtení (2010)*. Brno: Host, 2011, 192 s., ISBN 978-80-7294-515-3, s. 29.
[86] Tamtéž, s. 29.
[87] Tamtéž, s. 33.

zabývá knihami pro děti je například blog *Knihy dětem*.[88] Bloggerka zde uvádí tituly, které nově vycházejí, ale vrací se zároveň i k osvědčeným knihám z minulosti. Dává tipy nejen na knihy samotné, ale i na akce, kde jsou knihy prezentovány.

3.2.2 Knižní festivaly

Knižní festivaly jsou každoročně pořádané akce, které představují tuzemskou i zahraniční literaturu. V České republice jsou to festivaly, které jsou buď cele zaměřeny na dětského čtenáře a dětskou literaturu nebo festivaly věnující se knize v celém čtenářském spektru od těch nejmladších čtenářů po zdatné čtenářské matadory. Jsou pořádané jednotlivými nakladatelstvími, knihovnami nebo městy. Mají dlouholetou tradici nebo jsou to mladé festivaly, které mají ale čtenářům co nabídnout.

Svět knihy Praha

Jedná se o mezinárodní knižní veletrh a literární festival. Na festivalu jsou doprovodné akce, jako jsou besedy nad knihami, autogramiády, autorská čtení, dílny a výstavy. Pedagog, který zde hledá inspiraci je tak vtažen do knižního světa všemi smysly, když hledá v sekci Literatura pro děti. Vystavují zde velká i malá nakladatelství, česká i zahraniční, jsou zde prezentovány i projekty jako je Celé Česko čte dětem nebo instituce zabývající se vzděláváním a osvětou jako je Národní pedagogické muzeum a knihovna Jana Amose Komenského v Praze.[89]

Knižní festival Bookni si! v Praze

Festival Bookni si! byl založen v roce 2013. Děti si mohou prohlédnout knižní novinky z nakladatelství Mladá fronta, které je také pořadatelem. Je zde připraven program plný besed s autory, her, soutěží a tvořivých dílen s českými ilustrátory. Festival je třídenní. „*Posláním festivalu je přiblížit dětem knižní svět v nejrůznějších podobách, aby jej přijaly za svůj a měly touhu se do něj opětovně vracet*.“[90]

[88] HÁŠOVÁ-TRUHELKOVÁ, Lucie. *Knihy dětem. Blog o literatuře pro nejmenší* [online]. Praha [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.knihydetem.cz/
[89] *Svět knihy Praha* [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z http://sk2019.svetknihy.cz
[90] *Bookni si!* [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.festivalbookni.si/

Festival dětského čtenářství v Liberci

V letošním roce měl být uspořádán již 18. ročník tohoto festivalu. Byl kvůli epidemii koronaviru a vládním opatřením zrušen a přesunut na následující rok. Tento festival pořádá sdružení Pro veletrh dětské knihy Liberec pod záštitou města Liberec, Ministerstva kultury a Libereckého kraje. Na festivalu se mohou děti osobně setkat se spisovateli a ilustrátory dětských knih, získat od nich autogram do knihy, zúčastnit se worshopu a prohlížet si vystavované knihy.[91]

Festival dětských knih, časopisů a her

Festival dětských knih, časopisů a her je pořádaný Jihočeskou vědeckou knihovnou v Českých Budějovicích a je také druhým festivalem, který se v letošním roce nebude pořádat. Důvodem je rekonstrukce prostor, kde festival probíhá. Jeho historie sahá do roku 2010, kdy byl pořádán poprvé. Cílem festivalu je „*přivést děti ke knize, ukázat jim, že se u nás stále vydávají krásné dětské knížky, vychází báječné časopisy a že čtení může být zábava a velké dobrodružství*.“[92]

Dětský knižní festival Baldur Brno

Baldur je brněnský prodejní festival. Vystavují zde přední česká nakladatelství dětských knih, jako je Baobab, Host, Petrkov a další. Baldur je prezentován jako festival tvořivých dílen pro děti a mládež všech věkových kategorií. Festival je dvoudenní. V letošním roce by měl proběhnout po páté. Festival je mezinárodní a „*chce ukázat význam experimentálních a nevšedních knížek oproti masové produkci a ukázat knižní trh, o kterém jste možná ani nevěděli, že tu je*.“ [93]

Tabook

Tabook je festival malých nakladatelů, který se koná v Táboře. Festival je třídenní, mezinárodní a jedná se o setkání kvalitních malých nakladatelů, obrazové knihy a ilustrace a knižních profesí. „*Cílem festivalu není nafouknout se a zvětšovat se, nýbrž budovat zásadní*

[91] *Festival dětského čtenářství v Liberci* [online]. Liberec, 2020 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.veletrhdetskeknihy.cz/
[92] *Festival dětských knih, časopisů a her* [online]. České Budějovice: Jihočeská vědecká knihovna, 2020 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.cbvk.cz/projekty_knihovny.html
[93] *Dětský knižní festival Baldur* [online]. Brno: Proti šedi, 2020 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.informuji.cz/akce/jhm/82125-detsky-knizni-festival-baldur/

setkání „malého" knižního světa."[94] Tabook je zaměřen na autorskou ilustraci, probíhají zde i výstavy zajímavých osobností evropské i české ilustrátorské scény a jsou zde každoročně udělována i ilustrátorská stipendia.

Děti, čtete?!

Děti čtete?! – je třídenní festival konaný na čtyřech pražských místech a v Humpolci. Je přehlídkou toho nejlepšího, co bylo za daný kalendářní rok v oblasti dětské literatury vydáno. Je největším literárním festivalem pro děti u nás a jsou na něm prezentována malá a úspěšná nakladatelství jako je Baobab, Běžíliška, Meander a další. „*Festival je výjimečný tím, že zahrnuje velké množství žánrů, které se různými způsoby dotýkají knihy a ukazují dětem krásnou literaturu v celé její komplexnosti, jako základ, z něhož až pak vycházejí další druhy umění*."[95]

Knihex

Knihex je organizace, která sdružuje malé nakladatele a chystá setkávání nakladatelů a jejich čtenářů dvakrát v roce na tzv. knižním jarmarku. Kromě nákupu vydaných knih mohou návštěvníci využít nabídku uměleckých dílen.[96]

3.2.3 Knižní ocenění

Další inspirací, kterou mohou pedagogové při výběru knih pro děti využít, jsou každoročně udělovaná ocenění za vydané knihy. Je dobré mít přehled o těch nejvýznamnějších.

Nejznámějším oceněním je **Zlatá stuha**, která je udělována každoročně autorům pro nejlepší knihy pro děti a mládež, vydané v českém jazyce.[97] Také Památník národního písemnictví uděluje každoročně ocenění nazvané **Nejkrásnější české knihy**. Toto ocenění je zaměřeno na grafickou a uměleckou stránku knihy vydaných v českých nakladatelstvích.[98] **Magnesia litera** je další ocenění udělované každoročně v jedenácti kategoriích a mimo jiné

[94] DOLINOVÁ, Tereza. *Festival malých nakladatelů Tabook 2019* [online]. Praha: Czech design, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.czechdesign.cz/kalendar-akci/festival-tabook-2019
[95] *Děti čtete?!* [online]. Praha, 2019 [cit. 13. 4. 2020]. Dostupné z http://detictete.cz/
[96] *Knihex* [online]. Praha, 2019 [cit. 13. 4. 2020]. Dostupné z https://www.knihex.cz/
[97] *Zlatá stuha* [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z http://www.zlatastuha.cz/cs
[98] *Památník národního písemnictví – Nejkrásnější knihy dětem* [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z http://www.pamatniknarodnihopisemnictvi.cz/o-nckr/

i v kategorii Litera za knihu pro děti a mládež.[99] Národní pedagogické muzeum a knihovna Jana Amose Komenského každoročně vyhlašuje anketu **SUK – čteme všichni**, která se týká nejoblíbenější knihy pro děti a mládež vydané v uplynulém roce.[100] Nakladatelství Albatros uděluje nejlepším autorům, ilustrátorům a překladatelům za uplynulý rok **Výroční ceny Albatrosu**.[101]

3.2.4 Knižní katalogy

Dobrá nakladatelství vydávají ediční plány, které představují knihy, se kterými se čtenáři v následujícím časovém období setkají. Ediční plány některých nakladatelství jsou sami o sobě malými uměleckými dílky. Například nakladatelství Paseka vydalo ediční plán na druhou polovinu roku 2019 o počtu 100 stran.[102] Čtenáři se díky kvalitním recenzím mohou připravit na příchod nových knih na trh. Mnohá nakladatelství se snaží o „*odliv knih komerčních, pirátských, založených na bezbřehém diletantství*“[103] a sázejí na specializaci na dětského čtenáře (jako již mnohokrát zmiňované nakladatelství Běžíliška) a na kvalitu textovou, ale i výtvarnou.

Katalogem, který je každoročně sestavován a může být velmi dobrým vodítkem pro výběr dětských knih pro pedagogy, rodiče i děti, je knižní katalog **Nejlepší knihy dětem**.[104]

3.2.5 Knihovny

Knihovna je místem, ke kterému se tvoří vztah již v rodině dítěte a působením učitelů mateřských škol a základních škol se tento vztah může dále rozvíjet. Učitelé mohou při své práci s dětmi a knihami ke spolupráci přizvat i knihovníky, kteří mají přehled v nově

---

[99] *Magnesia litera* [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.magnesia-litera.cz/
[100] *SUK – čteme všichni* [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.npmk.cz/knihovna/sukova-knihovna/suk-cteme-vsichni
[101] *Výroční ceny nakladatelství Albatros* [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.czechlit.cz/cz/vyrocni-ceny-nakladatelstvi-albatros/
[102] *Ediční plán – druhé pololetí roku 2019* [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.kosmas.cz/oko/aktuality/411437/edicni-plan-paseka-druhe-pololeti-2019/?gclid=Cj0KCQjw6_vzBRCIARIsAOs54z4STB02lIbqQd6zeJZAiQIWmoYYzSntBLYywXRZt84v-yi7EN9KpjYaAltfEALw_wcB
[103] URBANOVÁ, Svatava. *Magnetická pole literatury pro děti a mládež na začátku 21. století*. In.: NOVÁKOVÁ, Luisa, eds. *Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí*. Praha: Obec spisovatelů, 2009, 272 s., ISBN 978-80-90421-3-7, s. 14.
[104] *Nejlepší knihy dětem* [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.nejlepsiknihydetem.cz/

vycházejících knihách pro děti a jsou schopni připravit i zajímavý doprovodný program vázaný k dané knize či tématu. Knihovny jsou důležitým spojencem rozvoje čtenářství, ale také zdrojem knih, které např. nemáme doma a mohou být inspirací i pro jejich pořízení.

Knihovny jsou v dnešní době chápány v širších souvislostech. Jsou místem neformálního vzdělávání a zároveň jsou partnerem institucím formálního vzdělávání.[105] Jsou nedílnou součástí a partnerem pro rozvoj vztahů ke čtení a knihám již u dětí předškolního věku.

[105] FRIEDLAENDEROVÁ, Hana; LANDOVÁ, Hana; PRÁZOVÁ, Irena a Vít RICHTER. *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. Brno: Host, 2018, 150 s., ISBN 978-80-7577-804-8, s. 111.

4 Mezilidské vztahy v literatuře pro děti předškolního věku

V určitých chvílích je vhodné mít přehled i o dětské literatuře, kterou bychom běžně nevyužili. Během školního roku přicházejí situace, které s dětmi řešíme a právě kniha a příběh v ní nám může pomoci překonat určité bariéry a pomoci v komunikaci s dítětem.[106] Nebo se vyjeví téma vázané na některou z částí školního roku a i zde se hodí být připraven a vědět, po jaké knize sáhnout. Tématem knihy „*je umělecké dílo literární nejzřetelněji svázáno se skutečnostmi světa mimoliterárního*.“[107] Téma mezilidských vztahů v dětské literatuře můžeme z pohledu dětského čtenáře chápat jako nadčasové, ale zároveň i aktuální, závažné, ale i objevné. Jsou sledovány „*širší kulturní a civilizační složky,… v próze jsou příběhy vedeny jako vážné rozpravy… a je důležité rámcování, výběr, spojování, sledování antropologických, multikulturních a sociokulturních hledisek*.“[108] Pedagog se při výběru musí také zamyslet nad příběhem a položit si otázky: „*kdo v příbězích vystupuje, kdy a kde se odehrávají, jak dlouho trvají, jak vyúsťují, co vyjadřují*?“[109] Pokud si knihu s tématem mezilidských vztahů vybere pro svou práci a chce ji představit dětem, měl by knihu opravdu dobře znát, protože knihy, které vycházejí „*mnohdy provokují, poodkrývají nové umělecké možnosti a mnohdy poukazují na skrytý smysl věcí, zaujmou svou imaginativností, silným poetickým a filosofickým nábojem*“[110] a je škoda nevyužít naplno jejich potenciál.

4.1 Téma jinakosti a mezilidských vztahů v dětské literatuře

Téma jinakosti patří mezi sociální témata a je velmi silně vázáno na mezilidské vztahy. Hrdinové příběhů se potýkají s fyzickým, sociálním či kulturním handicapem, ale

[106] VALEŠOVÁ-MALECOVÁ, Barbora a Barbora KOVÁČOVÁ. *Biblioterapia v ranom a predškolskom veku*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2018, 160 s., ISBN 978-80-2234-487-6.
[107] PETERKA, Josef. *Teorie literatury pro učitele*. Jílovitě: Mercury music & Entertainment, 2001, 346 s., ISBN 978-80-239-928-4-7, s. 191.
[108] URBANOVÁ, Svatava. *Magnetická pole literatury pro děti a mládež na začátku 21. století*. In.: NOVÁKOVÁ, Luisa, eds. *Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí*. Praha: Obec spisovatelů, 2009, 272 s., ISBN 978-80-90421-3-7, s. 20.
[109] PETERKA, Josef. *Teorie literatury pro učitele*. Jílovitě: Mercury music & Entertainment, 2001, 346 s., ISBN 978-80-239-928-4-7, s. 201.
[110] URBANOVÁ, Svatava. *Magnetická pole literatury pro děti a mládež na začátku 21. století*. In.: NOVÁKOVÁ, Luisa, eds. *Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí*. Praha: Obec spisovatelů, 2009, 272 s., ISBN 978-80-90421-3-7, s. 36.

i národnostními či rasovými problémy.[111] Hovoříme o „*fenoménu dětského outsiderství jako tematického prvku prozaické tvorby pro děti a mládež*.“[112]

Knihy pro předškolní děti, kde se hrdina vyrovnává s jazykovou, národnostní či rasovou odlišností, vycházely už v minulosti – např. *O modrém kocourkovi*; *Ošklivé káčátko*. Multikulturalismus se objevuje i v současné knižní produkci pro děti předškolního věku – *Největší přání*; *Vajíčko, vajíčko, vajíčko!*; *Zajíčkova cesta*; *Slon a mravenec*; *Jeden za všechny, všichni za jednoho*; *Domeček pro šneka Palmáce*; *Žabák a cizinec*; *Bratři v poli*.

Kniha *Bratři v poli*[113], která vyšla v nakladatelství Běžíliška, byla nominována na Zlatou stuhu 2018, na Nejkrásnější českou knihu roku 2017 a na Magnesii Literu 2018. Příběh vypráví o hraboši Dagešovi, který každému škodil, dělal naschvály a nakonec zůstal úplně sám. Jednoho dne potká sysla Mapíka a rozhodne se, že tentokrát na vše půjde jinak a s Mapíkem se skamarádí. I když je každý úplně jiný, stanou se nerozlučnými společníky. Prožívají báječná dobrodružství (letí do vesmíru, hrají si na rytíře) do chvíle, než se sysel začne chystat k zimnímu spánku. Dageš se postaví u jeho nory na stráž a těší se, až se s přítelem na jaře zase setká. Kniha je barevně laděná do oranžova – kdy jsou kamarádi spolu, prožívají radostné chvíle her a dobrodružství a do modré barvy, která představuje chlad samoty a zimy, kdy je Dageš zase osamělý. Ale není to jako na začátku, teď ví, že se na jaře zase setká se svým kamarádem a nebude sám, těší se na něho. Kniha je krásným příběhem o přátelství, ale i o tom, že ten, kdo se chová správně, nezůstane sám.

Téma jinakosti zahrnuje i téma života s handicapem. Velkým tématem současného školství je inkluzivní vzdělávání, děti se proto setkávají s různými fyzickými i psychickými handicapy i ve svém nejbližším okolí – nejen v rodině, ale i v mateřských a základních školách. Na příchod spolužáka s nějakým zdravotním omezením je můžeme připravit prostřednictvím příběhů pro děti a o dětech. Takovými knihami jsou např. o nevidomých, slabozrakých – *Jak voní týden*; *Pět minut před večeří*; *Mimi a Líza*; *Madlenka a brejličky*; o neslyšícím chlapci – *Útěk Kryšpína N*. (příběh je o 11 letém chlapci, ale dá se modifikovat

[111] TOMAN, Jaroslav. *Obraz české literatury pro děti a mládež v současné literárněvědné reflexi*. In.: NOVÁKOVÁ, Luisa, eds. *Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí*. Praha: Obec spisovatelů, 2009, 272 s., ISBN 978-80-90421-3-7, s. 149.
[112] Tamtéž, s. 148.
[113] ŠRÁMKOVÁ, Jana. *Bratři v poli*. Praha: Bežíliška, 2017, 64 s., ISBN 978-80-906467-6-6.

pro předškolní děti); o životě na invalidním vozíčku – *Bibiana píská na prsty*; knihy o psychických obtížích, ze kterých se dají využít pro děti předškolního věku vybrané pasáže – *Řvi potichu, brácho* (o autismu); *Uzly a pomeranče* (o mentálním handicapu); *Domov pro marťany* (o Downově syndromu); *Můj brácha tornádo* (o ADHD), ale také kniha *Klub divných dětí* (pestrá škála problémů dětí, o kterých si ostatní myslí, že jsou divné).

Kniha *Jak voní týden*[114] – upoutá na první pohled jemnými ilustracemi. Děvčátko jménem Konstantina je nevidomá, ale umí si života užívat plnými doušky. Jejím průvodcem a přítelem je strýc Říša, který Konstantině splní její velké přání – cítit při jízdě na kole vítr ve vlasech. Dívka rozlišuje jednotlivé dny podle charakteristických vůní, to že nevidí barvy, nevnímá jako překážku. Kniha je pozitivně laděná a čtenáři nastíní, jakým způsobem se mohou nevidomí orientovat ve světě, kde většina lidí využívá zrak.

Do tématu jinakosti lze zařadit i literaturu věnující se homosexualitě. Takovými knihami jsou: *Tango – skutečný příběh jedné tučňáčí rodiny*; *Princ a Princ*; na tento příběh navazuje druhý díl *Král a Král a rodina* – „*oba díly knihy s gay královskou tematikou nekompromisně bourají zažité stereotypy o muži a ženě nejenom v našem světě, ale i ve světě pohádek. Děti se díky nim jednoduchou a srozumitelnou formou seznamují s gay tematikou*.“[115] Lesbickému páru a výchově dítěte se pak věnuje kniha *Jura a lama* nebo *Jedno morče a dvě mámy*. Veršovaná leporela pro nejmenší v překladu Robina Krále věnující se homosexualitě rodičů byla vydána tato: *Brzy ráno* a *Teď není čas na hraní*.

4.2 Téma smrti a mezilidských vztahů v dětské literatuře

Téma smrti bylo dlouhou dobu v dětské literatuře tabuizované. Pro děti – i předškolního věku – jsou vydávány knihy s tématem smrti, s lidským i zvířecím hrdinou. Je důležité si připomenout, že smrt je součástí života a každý byl zrozen ke smrti právě v době, kdy „*dítě žije v moderní civilizaci, jež stáří, umírání a smrt ze svého prostoru vytěsňuje a masmediálně devalvuje*.“[116] Právě ale ve vztahu ke smrti, umírání a starým nebo

[114] MASIUKOVÁ, Olga. *Jak voní týden*. Praha: Albatros, 2014, 112 s., ISBN 978-80-00-03803-2.
[115] DVOŘÁK, Stanislav. *Princ si vzal prince. Gay pohádka bude mít pokračování s adopcí* [online]. Praha, Novinky.cz, 2017 [cit. 11. 4. 2020]. Dostupné z https://www.novinky.cz/kultura/clanek/princ-si-vzal-prince-gay-pohadka-bude-mit-pokracovani-s-adopci-40047075
[116] TOMAN, Jaroslav. *Obraz české literatury pro děti a mládež v současné literárněvědné reflexi*. In.: NOVÁKOVÁ, Luisa, eds. *Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí*. Praha: Obec spisovatelů, 2009, 272 s., ISBN 978-80-90421-3-7, s. 147.

nemocný lidem se nejvíce projevují mezilidské vztahy. V minulosti žilo v obydlí několik generací dohromady a děti tak byly přítomny konci života. Viděly své rodiče, kteří se starali o své umírající rodiče. Tím se děti učily přirozenému běhu života, kdy jednou poslouží ke smrti svým rodičům. Dnes jsou děti „chráněny" před smrtí, o smrti se s nimi a před nimi nemluví, jako by neexistovala. Naštěstí se blýská na lepší časy a v dětské literatuře se pomalu začíná toto téma otevírat. Takovými knihami s citlivým přístupem ke smrti, umírání a stáří, nemoci, ale i smrti dětí jsou např.: *Anton a Jonatán*; *Návštěva malé smrti*; *Když dinosaurům někdo umře*; *O smrti smrťoucí*; *Anna a Anička*; *Děvčátko s kosou*; *Kamzíkův velký skok*; *Myši patří do nebe*; *Babočky*; *Počkej, milá smrti*; i ve slovenštině vyšly knihy, které mě zaujaly – *Kačka, Smrť a tulipán; Ja som smrť.*

Například knížka „*Návštěva malé smrti*" je postavena především na ilustracích a minimalistickém textu. Je něžná, krásným a citlivým, až dojímavým způsobem přibližuje konec života. Přestavuje smrt jako malou, drobnou osůbku, kterou lidé velmi neradi vidí, nemluví s ní, dokonce se jí bojí. Ona se ale tolik snaží, aby byla příjemná, aby bylo lidem na cestě s ní dobře a teplo. Cítí se osamělá. To se změní ve chvíli, kdy si přijde pro dívku Evelínu. Ta ji vítá s úsměvem, těšila se na ni. Tráví spolu mnoho času povídáním, hraním si, spřátelí se. Evelína však musí odejít z království mrtvých do nového života. Smrti je to velmi líto a cítí se osamělá víc než kdy předtím. Evelína se za smrtí vrátí jako anděl. Od té doby spolu chodí k umírajícím, kteří když vidí anděla, nemají strach ze smrti.[117]

4.3 Téma mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu v dětské literatuře

Téma vztahů je v dětské literatuře hojně zastoupeno. Ať už se jedná o knihy, kde se hovoří o příchodu nového člena do rodiny, o knihy, kde se hovoří o přátelství, o pomoci druhým, o rolích, které v životě zastáváme, vždy je nutné ponoření se do příběhu, hluboké přemýšlení, hloubání a přemítání, pokládání si až filosofických otázek. Dítě se vžívá „*do vymyšlených situací, osob, zvířat i různých nepřirozených bytostí, obsah knížky by proto*

[117] CROWTHER, Kitty. *Návštěva malé smrti*. Praha: Baobab, 2013, 32 s., ISBN 978-80-88126-10-2.

měl být pro děti pochopitelný z hlediska vztahů, dělby rolí i poučení.“[118] Děti si prostřednictvím příběhů a hrdinů v nich postupně osvojují vhodné chování – co je a co není správné, rozvíjí škálu pochopení takových významů, jako jsou: být slušný, hodný, zdvořilý, spravedlivý, závistivý, sobecký, falešný, škodolibý, zlý, nepřejícný apod.[119] Převážná většina knih s tématem vztahů má zvířata s lidskými vlastnostmi či předměty, jako hlavní hrdiny. „*Děti se stávají při čtení hrdinou příběhu s tím přesahem, že se dokáží vmyslit i do zvířete nebo dokonce do neživých předmětů*.“[120] Malá zvířátka jsou hrdiny příběhů pro předškolní děti, neboť „*malé dítě se ztotožňuje s nejmenším a nejslabším zvířátkem, protože se cítí stejně malé a bezbranné*.“[121] Knih pro předškolní děti, kde je hlavním hrdinou dítě, jakožto bytost, která ovlivní svým jednáním svět kolem sebe, je velmi málo. Důvodem je to, že dětský hrdina, který je stejně starý se čtenářem, se vzorem pro děti stává až v období těsně před vstupem do školy. „*Stává se vzorem, podle kterého by čtenář, posluchač chtěl vypadat, chovat se, mít úspěch mezi kamarády a hlavně dávat spád událostem, které by se nestaly, kdyby jeho nebylo*.“[122] Většina takových knih má hlavního hrdinu o něco staršího než je věk předškolního dítěte.

Knihami, které jsem vybrala i pro praktickou část této práce a objevují se v nich dětští hrdinové měnící svým chováním a jednáním svět kolem sebe, jsou tyto: *Kytičky z ulice*; *Dům číslo 226*; *Dům za mlhou*; *O zahradě*; *Nádherné úterý*.

[118] HOMOLOVÁ, Kateřina. *Čtenářská propedeutika*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009, 85 s., ISBN 978-80-7368-657-4, s. 33.
[119] Tamtéž, s. 34.
[120] Tamtéž, s. 37.
[121] Tamtéž, s. 39.
[122] Tamtéž, s. 39.

II. Praktická část

5 Cíle praktické části

Praktická část je rozdělena do dvou částí. První z nich se zabývá dotazníkovým šetřením mezi učitelkami mateřských škol. Jeho cílem bylo zjistit, jaká využívají učitelky mateřských škol témata v literatuře pro děti předškolního věku pro svou práci a zda mají přehled i o tématech netradičních, neobvyklých, ne příliš často využívaných, ale přesto se dotýkajících mezilidských vztahů – jako je téma smrti, handicapu, nemoci, homosexuality a zda je při své práci také využívají. Také mě zajímalo, kde čerpají pedagogové inspiraci k výběru knih pro svou práci s předškolními dětmi.

Druhá část praktické části diplomové práce obsahuje návrhy činností s pěti vybranými knihami, jejichž hlavním hrdinou je dítě, které svým jednáním, chováním a činy mění mezilidské vztahy a svět kolem sebe. Cílem druhé části bylo vytvořit a v reálných podmínkách mateřských škol realizovat činnosti, které rozvíjejí klíčové kompetence dětí uvedené v RVP PV. Tyto aktivity jsou zhodnoceny z pohledu mého i dětí a pedagogů pěti mateřských škol, kteří činnosti s dětmi realizovali.

6 Výzkumné otázky

Na základě cíle výzkumu jsem si stanovila několik výzkumných otázek.

První část z nich se vztahuje ke krátkému dotazníkovému šetření (viz příloha č. 1) mezi pedagogickými pracovníky mateřských škol, a to:

- Do jaké míry se pedagogičtí pracovníci mateřských škol orientují v tématu mezilidských vztahů v současné dětské literatuře?
- Jaké knižní tituly s těmito tématy znají?
- Kde čerpají pedagogičtí pracovníci mateřských škol inspiraci pro výběr kvalitní dětské literatury?
- Znají a využívají pedagogičtí pracovníci mateřských škol literaturu s dětským hrdinou jako hlavním hrdinou?

Druhá část výzkumných otázek se vztahuje k cíli vytvořit a v reálných podmínkách mateřských škol ověřit přehledný návrh činností s vybranými knihami s tématem mezilidských vztahů, kdy je dítě jako hrdina příběhu tím, kdo svým přičiněním mění svět kolem sebe. Byly zaměřeny na rozvoj klíčových kompetencí dětí dle RVP PV. Jejich přínosem má být využitelnost v praxi předškolních zařízení. Konktrétně jsem si položila tyto výzkumné otázky:

- Jaké klíčové kompetence byly při realizovaných činnostech u dětí rozvíjeny?
- Jaké aktivity měly největší dopad na rozvoj klíčových kompetencí dle RVP PV?
- Jak hodnotili aktivity pedagogové, kteří je vyzkoušeli v reálných podmínkách svých mateřských škol?
- Jak na aktivity reagovaly děti z mateřských škol, kde byly aktivity zkoušeny?
- Jaké závěry a doporučení plynou z vyhodnocení těchto zrealizovaných aktivit?

7 Učitelky MŠ a jejich výběr témat v literatuře pro děti předškolního věku

Dotazníkové šetření v této diplomové práci není základem práce. Je to doplňková metoda, jak zjistit, zda učitelky mateřských škol využívají pro rozvoj tématu mezilidských vztahů i taková témata jako je např. smrt, handicap fyzický nebo psychický apod. Zda mají přehled o kvalitní literatuře, která se váže k mezilidským vztahům zprostředkovaných skrze dítě, jak si takové knihy vybírají a kde čerpají inspiraci. Zajímalo mě, zda téma, které je pro práci v mateřské škole nosné, dokáží najít i v literatuře pro děti. Dotazník byl vytvořen v online prostředí a odpovědělo na něj 27 pedagogů z mateřských škol.

7.1 Dotazníkové šetření

Dotazník byl určen pedagogickým pracovníkům mateřských škol. Byl rozdělen na dvě části a tvořilo jej celkem 8 otázek. První část otázek se věnovala výběru knih pro předškolní děti na téma mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu a hledání inspirace pro využití knih pro práci s dětmi předškolního věku. Této části se věnuje 6 otázek z celkového počtu, 5 je jich otevřených, pouze jedna je uzavřená s možností výběru. Díky otevřeným otázkám jsem mohla provést analýzu dat, jedná se tedy o kvalitativní výzkumné šetření, ačkoliv byla použita metoda sběru dat charakteristická spíše pro kvantitativní výzkum. Také výpovědní hodnota otevřených otázek umožňuje více se vnořit do koumaného jevu, ačkoliv se mi nepodařilo posbírat větší množství odpovědí. To je, zdá se, zapříčiněno tím, že jsou v dotazníku obsaženy právě otevřené otázky, nad jejichž zodpovězením se musí respondent zamyslet.

Druhou část tvoří dvě otázky, kde jsem orientačně zjišťovala identifikační údaje respondentů – velikost mateřské školy a region, ve kterém škola sídlí. Odpovědi jsou z různých částí České republiky, nejvíce zastoupený je Středočeský kraj a dále Královehradecký kraj, mateřské školy kde respondentky pracují, jsou velké – šestitřídní, ale i jednotřídky. Třídy jsou v těchto školách heterogenní i homogenní a na výběr knih, inspiraci učitelů na práci s knihami tyto údaje nemají vliv.

Na otázku *Jaká témata si vybíráte v literatuře pro děti předškolního věku, podle čeho a k jakému účelu*, bylo zodpovězeno toto: v drtivé většině si respondentky vybírají knihy

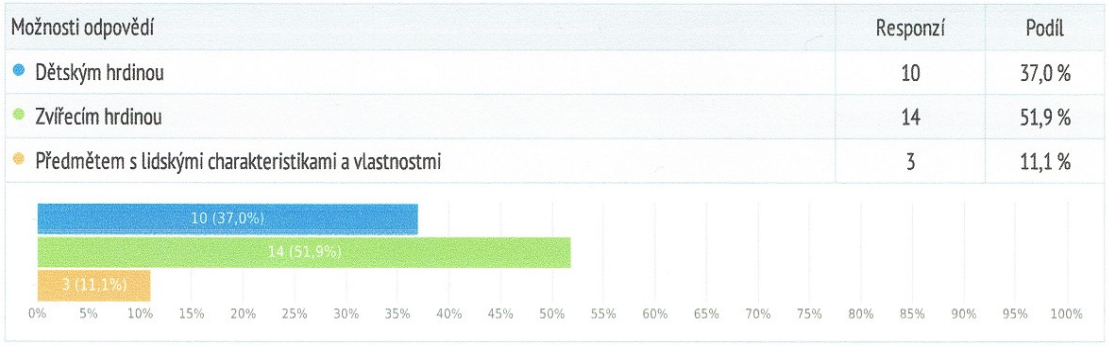
a příběhy dle témat v Třídním vzdělávacím programu, tak jak leží a běží. Jedna respondentka odpověděla, že „*práce podle příběhu je pro mě jednodušší, než vybrat téma a vymýšlet aktivity na něj*.“ Dvě respondentky odpověděly, že výběr témat, která využívají pro svou práci, závisí na aktuální situaci kolem nich nebo je ovlivněn svátky během roku, ročními obdobími, tradicemi a zvyklostmi v daném regionu. Respondentky často sáhnou po pohádkových příbězích, po příbězích se zvířecím hrdinou. Pouze pět respondentek uvedlo jako konkrétní téma, které v literatuře pro děti předškolního věku využívají, téma mezilidských vztahů. *Podle čeho si knihy ke své práci vybírají*? Často se objevuje odpověď, že pracují s knihami, které si donesou děti, tedy, že jejich výběr ovlivní přímo děti samotné. Dvě respondentky odpověděly, že si nechávají poradit s výběrem knih v knihovně, tři respondentky uvedly, že si nechávají knihy doporučit nebo využívají knihy, které se jim samotným líbí nebo je zaujmou na první prohlédnutí. *Účel*, který respondentky pro výběr literatury uvedly je: rozvoj čtenářské pregramotnosti – tato odpověď se objevila jednou, často jako účel uvedly respondentky motivaci příběhem k dalším činnostem a nejčastější odpověď byla, že knihy využívají pro předčítání před odpočinkem dětí.

Další otázka zněla: *Znáte knihy pro děti předškolního věku o mezilidských vztazích, a které*? Čtyřikrát zazněla odpověď, že neznají žádné takové knihy a jednou byla uvedena nekonkrétní odpověď – „*většina dětských knih*.“ Celkem pětkrát byla zmíněna kniha od Eduarda Petišky *Birlibán*, následovaly ji další dvě Petiškovy knihy – *Martínkova čítanka* a *Alenčina čítanka*. A čtyřikrát byla zmíněna Zlatou stuhou oceněná kniha *Kosprd a Telecí* od Evy Papouškové. Je to vlastně jediná z nově vydaných knih, která byla zmíněna vícekrát než jednou. Třikrát byla uvedena *Honzíkova cesta* od Bohumila Říhy a *O letadélku Káněti* od toho samého autora. Dvakrát byly zmíněny knihy: *Děti z Bullerbynu* od Astrid Lindgrenové (celkem v dotazníku byla zmínka o jejích třech knihách – ještě *Lotta z Rošťácké ulice* a *Pipi Dlouhá punčocha*), *Malý Bobeš* od Josefa Věromíra Plevy, *Broučci* od Jana Karafiáta, *Můj medvěd Flóra* od Daisy Mrázkové (od ní byla zmíněna i kniha *Slon a mravenec*) a *Paní Láryfáry* od Betty McDonaldové. Až na jednu zmíněnou výjimku jsou to knihy, které byly napsány a vydány ještě před rokem 1989. Mohu tedy konstatovat, že učitelky mateřských škol rády sáhnou po známých a ověřených titulech, se kterými se třeba setkaly i ve svém dětství a mají tak ke knize i svůj osobní vztah. Dalšími tituly, které se v odpovědích objevily a jsou mladšího data vydání – tedy po roce 1989, byly například tyto

knihy: *Papuchalk Petr*, *Husa Líza* a *Modrý tučňák* od Petra Horáčka, *Flandil ve školce* od Barbory Hamblin, *Baobaba a jiné příběhy* a *Domeček pro šneka Palmáce* od Zuzany Pospíšilové, *Jezevec Chrujda točí film* od Petra Stančíka a další. Řekla bych, že tituly novější a starší byly zmiňovány půl na půl.

Následující otázka se dotazuje, zda respondentky *znají knihy pro děti předškolního věku, kde hlavním hrdinou je dítě, které mění svět kolem sebe*. Celkem desetkrát zazněla odpověď, že takovou knížku respondentky neznají, jednou byla odpověď negativní, ale zdůvodněná: „*Nyní mě žádná nenapadá, pracuji více se zvířecím hrdinou*.“ Jedna respondentka uvedla v angličtině vydané leporelo *Sad Doggy* od Jenifer Lawrence. Knihy, které byly v odpovědích uvedené dále, jsou tyto: *Mach a Šebestová*, *Hurvínek*, *Filipova dobrodružství* (dokonce dvakrát), *Neználek*, *Vánoční hvězda a splněná přání*, *Birlibán* (dvakrát), *Anna a Anička*, *Lucka Luciperka*, *Putování za nejmocnějším kouzlem*, *Malý princ* (dvakrát), *Jak voní týden*, *Malá čarodějnice*, *Pipi Dlouhá punčocha* (dvakrát). Odpovědi ukazují na jev, který jsem vnímala i já, že knih, kde je dětský hrdina, je pro předškolní děti málo. Několik zde uvedených knih jsou příběhy určené spíš pro mladší školní věk. Je ale pravdou, že je možné si vybrat pro práci s knihou jen určitý krátký úsek příběhu a s ním pracovat.

Další otázka byla uzavřená a respondentky si mohly vybrat jednu z nabízených možností odpovědí. Otázka zní: *Využíváte pro svou práci knihy převážně s dětským hrdinou, zvířecím hrdinou nebo předmětem s lidskými charakteristikami a vlastnostmi*.



Obrázek 2 Vyhodnocení odpovědí na uzavřenou otázku

Z obrázku vyplývá, že nejčastěji učitelky mateřských škol využívají knih s příběhy, kde hlavním hrdinou je zvíře. Tento výběr koresponduje s preferencí zvířecího hrdiny před

dětským hrdinou u dětí předškolního věku, což může být způsobeno i menším výběrem knih v oblasti žánru příběh s dětským hrdinou pro děti předškolního věku.

Kde čerpáte inspiraci na výběr knih, se kterými pracujete s dětmi předškolního věku? To byla další otázka položená v dotazníku a často se objevovala odpověď, že inspiraci hledají na internetu. Tato odpověď zazněla celkem desetkrát. Toto jištění potvrzuje i v předchozím textu zmiňovanou roli internetu při výběru a nákupu knih. Pedagogové hledají inspiraci nejen v databázi knih, ale i v e-shopech nakladatelství a knihkupectví a na sociálních sítích. Několikrát se objevila odpověď, že učitelé s dětmi čtou knihy, které četli vlastním dětem, případně se nechají inspirovat doporučeními přátel, kteří mají v současné době vlastní malé děti. Oproti tomu sledování oceněných knih a inspiraci těmito knihami uvedly jen dvě respondentky. Sedmnáct dotazovaných hledá inspiraci buď v knihkupectvích, nebo v knihovnách, kde si mohou knihu prolistovat, prohlédnout a vyhodnotit, zda se jim pro další práci bude hodit. S tímto se velmi ztotožňuji, také potřebuji vnímat knihy jako celek, nechat je na sebe působit a to mi žádné internetový e-shop neumožní. V šesti odpovědích bylo uvedeno sledování katalogů knih, čtenářských burz a knižního blogu. Jedenkrát bylo uvedeno školení a jedenkrát jako zdroj inspirace kniha od Evy Opravilové *Rok v mateřské škole*. V tomto bodu cítím rezervy v tom smyslu, že by dětem neměla být předkládána jen léty prověřená literatura, ale právě pedagogové všech stupňů vzdělávání by měli být těmi, kdo otevírají dveře k poznání i nových knih, nových ilustrací, nových autorských příběhů. K tomuto rozhledu mohou pomoci právě knižní ocenění, která stále nejsou převažujícím vodítkem inspirace pro práci s knihou v mateřské škole.

Poslední položená otázka se týkala netradičních témat v dětské literatuře a zněla: *Vybíráte si v literatuře pro děti i netradiční témata pro práci s knihou? Jaká a proč?* Čtrnáct odpovědí bylo záporných, respondentky tedy neobvyklá témata (téma smrti, handicapu, homosexuality apod.) v literatuře nevyhledávají, jak některé ve svých odpovědích zdůvodnily „*raději se držíme témat zavedených – kamarádství, správné chování, rodina atd.*“ Jako netradiční témata, pro která pedagogové vyhledávají literaturu, byla uvedena práce s emocemi, smrt a nemoc, stejnopohlavní rodiny, národnostní problematika, když je ve třídě přítomno dítě jiné než české národnosti. Nejčastěji uváděné téma vyhledávané

v dětské literatuře je téma smrti: „*Pracuji třeba s tématem nemoci a smrti (hezky zpracovaná je kniha: Když dinosaurům někdo umře nebo Anna a Anička), protože nemoc a společností tabuizovaná smrt patří také do světa, ve kterém žijeme*.“ Nebo: „*Teď mě napadly knihy týkající se smrti. Po těch člověk běžně nehmátne, spíš, když nějaké dítě prožívá ztrátu někoho blízkého*.“ Jedna z odpovědí mě potěšila, protože svědčí o vnímavosti paní učitelky: „*Ano, například Kosprd a Telecí, která vypráví a poukazuje na to, že všem se ve třídě líbit nemusí*.“ I to, že se někomu v mateřské škole nelíbí, je neobvyklé téma v dětské literatuře

7.2 Vyhodnocení dotazníku

Vzorek respondentů není tak velký, abych mohla udělat závěry, které by byly dostatečně reprezentativní. Na dotazník odpovědělo pouze 27 respondentů. Nicméně jako zajímavý vhled do problematiky uvádím výsledky.

Do jaké míry se pedagogičtí pracovníci mateřských škol orientují v ne příliš běžných tématech v současné dětské literatuře, jako jé téma smrti, nemoci, handicapu nebo homosexuality, která jsou zároveň velmi úzce navázána na téma mezilidských vztahů? V dotazníkovém šetření jsem zjistila, že pedagogové v předškolním vzdělávání tato témata příliš nevyužívají, tudíž nemají ani přehled o literatuře k těmto tématům se vážící. Z velké části pracují podle předem připravených školních vzdělávacích plánů a mimořádné vybočení z takto připravených témat, kromě dvou respondentek, nikdo neuvedl. Zajímavým zjištěním a řekla bych, že smutným, je zúžené využívání knih pouze na předčítání před odpoledním odpočinkem. Rozvoj čtenářské pregramotnosti byl uveden pouze jednou a často jsou příběhy z knih využívány pouze jako motivace k dalším činnostem a, jak jsem již uvedla, tematicky nevybočují z předem připravených plánů.

Jaké knižní tituly s těmito tématy znají? Odpovědi na tuto otázku byly zúženy na mezilidské vztahy v dětské literatuře a musím konstatovat, že jsou ve velké míře využívány tituly se starším datem vydání. Výjimku tvořily knihy Petra Horáčka, které v posledních letech i u nás získávají na oblibě a kniha z prostředí mateřské školy *Kosprd a Telecí*. Často jsou uváděny knihy, které jsou vhodné k předčítání, a pro práci s knihou bych je využila až se čtenáři. Nejsou ilustrované nebo jen velmi sporadicky, a tudíž je téměř nemožné s nimi pracovat s malými nečtenáři. Je až překvapivé, že učitelé mateřských škol tak málo využívají ilustrované knihy.

Kde čerpají pedagogičtí pracovníci mateřských škol inspiraci pro výběr kvalitní dětské literatury? Velmi často je pro výběr knih inspirací nějaká sociální skupina na internetu. Inspiraci také dotazovaní hledají ve své vlastní knihovně, v knihách, které dobře znají, mají k nim i osobní vztah. Myslím si, že je na škodu věci, že pedagogové málo využívají oceňované knihy a že o nich téměř nemají přehled a neorientují se v nově vydávaných knihách, nových autorech, nových ilustrátorech.

Znají a využívají pedagogičtí pracovníci mateřských škol literaturu s dětským hrdinou jako hlavním hrdinou? Téměř polovina respondentů nezná knihy o mezilidských vztazích, kde je hlavním hrdinou dítě. Problém tkví v tom, že pro předškolní děti jsou vydávány knihy se zvířecím hrdinou, se kterým se v tomto věku snáz ztotožní a přijmou jej. Knihy, které respondenti uvedli, mají opět ten problém, že jsou určené spíš starším dětem – mladšího školního věku, a proto je zde opět méně ilustrací než by vyžadovalo využívání knih v mateřských školách. I hrdinové v těchto knihách jsou starší (většina jich chodí do 3. třídy základní školy), děti předškolního věku tedy mohou mít problém se s dětskou postavou ztotožnit. Na knižním trhu ale lze najít i knihy, kde je hlavním hrdinou dítě měnící svět kolem sebe, a které jsou ilustrované a i děti předškolního věku si v nich tedy mohou číst. Znovu apeluji na to, aby se pedagogové nechali pro svou práci inspirovat i knihami oceňovanými, kde lze najít i tituly s tématy, která si myslíme, že nemohou ani existovat.

8 Návrh činností s vybranými knihami, kde figuruje dítě jako původce změny ve světě

V této části práce se budu věnovat vytvoření činností s vybranými knihami, jejichž hlavním hrdinou je dítě měnící svými činy a působením svět kolem sebe. Vytvořené činnosti nejprve sama vyzkouším v reálných podmínkách mateřské školy – v MŠ Bernartice u Trutnova. Tato mateřská škola je součástí základní školy, a tvoří tak jeden právní subjekt – Základní škola a Mateřská škola Bernartice u Trutnova. Mateřská škola sídlí v samostatné budově, kde jsou umístěné prostory školní jídelny, kterou využívá i základní škola.

Mateřská škola je dvoutřídní, k docházce je zapsáno 40 dětí, z toho je 18 předškoláků a tři děti neměly při vstupu do MŠ dosaženo věku tří let. Jedno dítě je vietnamského původu, jedno mongolského, 3 děti jsou původu romského (všechny v pěstounské péči). Děti jsou rozděleny do dvou tříd po 20, sourozenci mají možnost trávit pobyt ve školce spolu v jedné třídě, třídy jsou heterogenní. V mateřské škole je veden kroužek angličtiny pro předškoláky, kroužek „Předškolák“ a logopedická péče.

V současné době jsou v MŠ zaměstnány čtyři pedagogičtí pracovníci a jeden asistent pedagoga. Nepedagogický personál tvoří dvě kuchařky, jedna pomocná síla v kuchyni a uklízečka, ze školy chodí vypomáhat školník s drobnými opravami.

Činnosti, které vytvořím a realizuji, popíši a kurzivou budou vyznačeny autentické výpovědi dětí. Stejně budou zapsány i výsledky činností v oslovených mateřských školách. Aby byla zajištěna anonymita mateřských škol, které na praktické části mé diplomové práce spolupracovaly, budou pedagogové a jejich autentické odpovědi z jednotlivých škol označeni písmenem a číslem (P1, P2, P3, P4, P5). V mateřských školách, kde byly činnosti realizované, se pracuje ve třídách s heterogenními skupinami, pouze jedna je homogenní a činnosti v ní byly zrealizovány se třídou předškoláků. Ve dvou případech se pracovalo se skupinou patnácti dětí (jedna heterogenní a jedna homogenní skupina), další třída měla sedmnáct dětí a poslední dvě byly o dvaceti čtyřech a dvaceti sedmi dětech. Zadáno do vzorce: P1 – 15 dětí, heterogenní skupina, P2 – 15 dětí, homogenní skupina, P3 – 24 dětí, heterogenní skupina, P4 – 17 dětí, heterogenní skupina a P5 – 27 dětí, heterogenní skupina.

Knihy, které jsem pro práci s dětmi v mateřských školách vybrala, jsou tyto: *Dům číslo 226*, *Nádherné úterý*, *Kytičky z ulice*, *Dům za mlhou* a *O zahradě*.

Se všemi knihami jsem pracovala s dětmi v kroužku „Předškolák“. Tento kroužek je určen dětem, které v daném školním roce půjdou k zápisu do první třídy. S dětmi je čas tráven v prostorách základní školy, kde se seznamují nejen se školním prostředím, ale i s paní učitelkou, která je povede v první třídě.

Všechny činnosti jsou nahrávány na diktafon, aby bylo možné přesné přepisování a analyzování rozhovorů s dětmi. Pokud učitelka ve spolupracující MŠ nemá k dispozici diktafon, zapíše nejzajímavější postřehy dětí a shrne celek. Ze školek, které se zúčastnily spolupráce na této práci formou reflexe navržených činností, jsou k dispozici podepsané Informované souhlasy (viz příloha č. 2) o využití poskytnutých reflexí v této práci.

8.1 Dům číslo 226

Autor: Jana Šrámková

Ilustrace: Andrea Tachezy

Nakladatelství: Běžíliška

Rok vydání: 2017

Obrázek 3 Titulní stránka knihy Dům číslo 226[123]

[123] Nakladatelství Běžíliška, internetový zdroj ze dne 27. 12. 2019: https://www.beziliska.cz/knihy/dum

Kniha je vázána v plátně a je uměleckým dílem. Je velkého formátu, velký prostor je věnován doprovodným kolážím. Ilustrace vytvořila Andrea Tachezy, která si odnesla v roce 2017 za svou práci Zlatou stuhu za výtvarnou část knih pro nejmladší děti. Ilustrace jsou kombinované dobovými fotografiemi a dokreslují tak tajemnou atmosféru příběhu, ve kterém vystupuje přerostlé pachole a dívenka Dorotka. Ta se nenásilnou formou prostřednictvím vyprávění a dialogů dozvídá o minulosti své rodiny a domu, ve kterém žije.

8.1.1 Didaktický potenciál knihy

Kniha se na první pohled zabývá historií jednoho místa, domu. Když ale knihu otevřeme, setkáme se se dvěma postavami, které knihou provázejí a hovoří spolu. První je malá Dorotka, která v domě žije a druhou je přerostlé pachole, které se Dorotce zjeví vždy, když na blízku není dospělý člověk. Dorotka se prostřednictvím rozhovorů s pacholetem, které sídlí na fasádě zmíněného domu, dozvídá o historii své rodiny, o tom, jak byl postaven dům, jak si děti hrály venku i uvnitř, jak se vedla domácnost a měnila se zahrada nebo jak se cestovalo. Na první pohled hlavní hrdinka knihy Dorotka nedělá nic, čím by svět kolem sebe proměnila, ale když se člověk zanoří hlouběji do děje i tuto její vlastnost v knize najde. Dorotce se líbí vyprávění buclatého mimina v plíně a těší se na každé setkání s ním. Najednou si uvědomuje, že každé místo, každá rodina je součástí historie. Setkání s pacholetem nejsou příliš častá, protože Dorotka je sama v domě i na zahradě velmi zřídka a na konci knihy se s miminem loučí, protože ví, že už se s ním nejspíš nikdy neuvidí – do domu se má přistěhovat stará Dorotčina babička, o kterou se rodina bude starat. A v tuto chvíli, na samém konci vyprávění nalézáme téma dítěte měnícího svět kolem sebe. Stará babička, která už nemůže sama chodit a je závislá na dobrodiní své rodiny, bude mít příjemný program. Dorotka má mnoho otázek, která jí pachole během pěti setkání nestihlo zodpovědět, a tak se tu propojuje svět dětí se světem starých lidí. Dorotka promění smutný svět staré babičky ve svět zářících vzpomínek na prožitý život. Krásným způsobem je v knize skloubeno mezigenerační setkávání. „*A mami, bude mi babička vyprávět příběhy ze starých časů? O domě, o služce, Ášovi a o merendách?“ „To víš, že bude,“ odpověděla máma, „babičky rády vyprávějí, jen se jich někdo musí zeptat*.“[124] Příběh je tedy z části nedokončený a otevřený, záleží na představivosti dětí. Děti mohou být navedeny k tomu,

[124] ŠRÁMKOVÁ, Jana. *Dům číslo 226*. Praha: Běžíliška, 2017, 71 s., ISBN 978-80-906467-8-0, s. 71.

aby se svých prarodičů ptaly na jejich dětství, jaké měli hračky, co nosili na sobě, kolik dětí si s nimi hrálo a jaké hry – zajímavý by byl např. zásobník starých her, který by děti mohly podle vyprávění sestavit a zahrát si je.

Děti se seznámí s historií jedné z pražských staveb, a i když nejsou pražskými obyvateli, je možné knihu využít stejně tak dobře k vyprávění o místní historii, kde děti žijí. V knize je hned několik dalších témat, která jsou pro práci s dětmi v mateřské škole využitelná – sporty zimní a letní (jak se sportovalo dříve a jak dnes, jaké bylo vybavení, oblečení, kolik dětí bylo venku), domácí práce a pomoc rodičům (co děti všechno dokáží a jak mohou být velkými pomocníky), téma rodiny, rodinných vztahů (příbuzenské vztahy, nejen úzké rodiny, ale i strýcové, tety, komunikace v rodině, rodokmen), téma historie místa – navázání vztahu k místu, kde žiji, kam chodím do školky (prohlížení starých pohlednic, fotografií míst, ale i lidí, kteří tato místa obývali), cestování – po naší zemi (co s sebou potřebujeme mít), ale i do ciziny (jak se chystáme na dovolenou, co je třeba zařídit, na co si dávat pozor, co může být jinak proti tomu, když cestovali naši prarodiče). Ale i orientace v čase, protože pachole se objevuje během kalendářního roku a v knize je vždy několik indicií, ke kterému ročnímu období se vyprávění vztahuje (roční období, charakteristiky, jak holčička roste – jak rostou děti, jak se oblékat v zimě, na podzim,…).

8.1.2 Aktivita s knihou

Název aktivity: Babičky rády vyprávějí, jen se jich musí někdo zeptat (o hrách a sportování)

Stručný popis aktivity: děti si prohlédnou ilustraci v knize, pojmenují si zimní hry a sporty (kapitola v knize „*Jak se hrálo venku*“[125]), které zde vidí a mohou si povídat o tom, zda stejné sporty a hry provozovali jejich rodiče, prarodiče. Pak také mohou mluvit o tom, které sporty na obrázku nejsou a které rodiče a prarodiče nejspíš neprovozovali, když byli malými dětmi. Děti dostanou pracovní list (viz příloha č. 3) a zakroužkují si červeně, co už v zimě dělaly a doma nebo při příchodu rodičů, prarodičů do školky, mohou zjistit, zda stejné sporty provozovali i jejich rodinní příslušníci (zakroužkují jinou barvou). Společně porovnáme, zda se hraní a sportování v zimě liší a v čem. Necháme děti, zda dojdou k nějakému závěru, proč jsou v některých věcech odlišnosti a v některých ne (oblékání, množství dětí venku,

[125] ŠRÁMKOVÁ, Jana. *Dům číslo 226*. Praha: Běžíliška, 2017, 71 s., ISBN 978-80-906467-8-0, s. 19 – 31.

sportovní náčiní, sníh, počasí). Teprve nakonec si společně přečteme kapitolu „*Jak se hrálo venku*“, aby si děti porovnaly to, co zjistily s příběhem v knize.

Cíl aktivity: vést děti k tomu, že se můžeme z minulosti, z vyprávění, z povídání si s prarodiči, rodiči mnohé naučit, že historie nemusí být „mrtvá“, ale že může ožít i v těch nejmenších díky tomu, že se budou zajímat.

Klíčové kompetence: kompetence komunikativní – slovně reaguje a vede smysluplný dialog; komunikuje v běžných situacích bez zábran a ostychu s dětmi i dospělými; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou; kompetence sociální a personální – v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopno chápat, že lidé se různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečnostem; činnostní a občanské kompetence – zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje.[126]

Reflexe:

- *Jak aktivita probíhala, jak se vydařila?*

Nejprve jsme si prohlédli obálku knihy a zkoušeli jsme odhadnout, o čem kniha je. Na přebalu jsou domy a park, tak děti tipovaly, že kniha bude o nějakém městě. Následně jsme si vysvětlili, že kniha není o celém městě, ale jen a pouze o jednom zajímavém domě, kde žije malá Dorotka. Zvědavá holčička, kterou navštěvuje tajemné pachole sídlící na fasádě domu. Některé děti si vzpomněly na to, že jejich domy zdobí v nikách postavené sošky svatých a proto jim nedělalo potíže přijmout pachole jako Dorotčina průvodce. Prohlédli jsme si ilustrace v kapitole „*Jak se hrálo venku*“ a pojmenovali jsme si jednotlivé hry a sporty, které jsou na ilustracích k vidění – běhání venku na podzim, v zimě sáňkování, bruslení, lyžování, válení se ve sněhu, dělání andílků, koulování, stavění sněhuláků, na jaře a v létě cvičení venku, jízda na koni, hraní fotbalu, zápasení, sportování s náčiním – s medicinbalem. Pak jsme si ukázali pracovní list s obrázky zimních sporů a her z knihy a děti si během našeho setkání měly za úkol zakroužkovat sporty a hry, které v zimě už někdy provozovaly. Dále jsme si povídali o tom, že by bylo zajímavé zjistit, jestli stejné sporty,

[126] Kol. aut. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2018, 50 s., s. 12.

jako děti, dělali i jejich rodiče a prarodiče, když byli malými dětmi. Tak jsme přišli na nápad, zeptat se doma s pomocí našeho pracovního listu. Děti se doma zeptají a označí odpovědi dospělých a tak zjistí, jestli se sportování od dob dětství rodičů a prarodičů změnilo. Po vyplnění pracovního listu jsme otevřeli knihu a přečetli si příběh z vybrané kapitoly. Při dalším setkání s předškoláky jsme se k pracovním listům vrátili, porovnali jsme výsledky a zjistili jsme, že prarodiče i rodiče sportovali podobně, jen měli jiné, jednodušší vybavení. S jedním chlapcem na naše setkání přišel i jeho dědeček, původním zaměstnáním poštmistr a přinesl dětem ukázat předválečné dřevěné lyže, na kterých se jezdilo s poštou. Přivezl také rohačky, což byl pro děti ohromný zážitek, moci si sednout na tak prostorné sáně s velikými rohy. U školy jsme si na nich zkusili sjet kopec, zrovna se poštěstilo a v noci napadlo trochu sněhu.

Na další naše setkání přišel tatínek jedné z holčiček, který je sběratelem starých fotografií a pohlednic, které zobrazují náš region v historii. K jednotlivým obrázkům dětem poutavě vyprávěl a děti žasly nad tím, kolik například bylo sněhu před čtyřiceti, padesáti lety – že závěje sahaly až ke střechám domů. Jeden chlapec se při povídání si se svojí prababičkou dokonce dozvěděl, jak se kterým sportům říkalo v němčině (žijeme v oblasti, kde před válkou žila silná německá komunita a po válce zde několik německých rodin zůstalo) a zkomoleně se nám je snažil pojmenovat. Děti také zjistily, že oblečení, které jejich rodiče či prarodiče nosili v zimě na ven, nemělo takové vlastnosti, jako má dnešní oblečení. Pár dětí přineslo ukázat vlněné punčochy, kamaše, po domácku pletené kousavé svetry a palčáky. Zkoušeli jsme se do zapůjčeného oblečení i navléknout.

- *Zapojily se děti do debaty o hrách a sportech v zimě?*

Děti se zapojily do povídání o zimních sportech. Některé z dětí sportují pravidelně – jezdí na tréningy v hokeji, s mateřskou školou se jezdí na lyžařský kurz do nedalekého lyžařského areálu a u školy míváme při velkých mrazech ledovou plochu, kterou nám vodou z potoka stříkají hasiči, takže běžně mají děti k zimnímu sportování blízko. Po povídání s rodiči, prarodiči a dokonce praprarodiči se naše povídání obohatilo i o vědomosti o tom, co používaly děti dříve na sáňkování, když saně neměly – pytel nacpaný senem, hladké prkýnko. Pytel nacpaný senem jsme na sněhu pak vyzkoušeli a byla to velká legrace a zážitek.

- *Jak reagovaly děti na ilustrace a příběh?*

Ilustrace v knize si děti bedlivě prohlížely. Zdálo se jim zajímavé, že jsou fotografie dokreslované, že se naopak do kresleného obrázku dá vlepit fotografie či, že se z černobílé fotografie dá udělat barevná třeba jen přikreslením červených tvářiček. Příběh se jim také moc líbil, smály se, když jsme četli o rádiovce a slovech s ní spojenými – ťuflík, čepička s anténkou, nopek, čprdlík, švoneček. Slova jim připadala legrační. Při čtení o sokolském sletu se několik dětí ozvalo, že jejich babička či dědeček také do Sokola chodili. Velmi se jim líbila pasáž o kolotoči a zjištění, že některé věci se nemění a jiné ano. Například děti při povídání si doma zjistily, že jejich dospělí chodili sáňkovat na jeden konkrétní kopec ve vesnici, který ale v současné době končí v soukromé zahradě jednoho domu a je zarostlý náletovými dřevinami, takže se na něm už nedá sáňkovat. Alespoň jsme se na něj byli podívat.

- *Co nového se děti při této aktivitě dozvěděly, co se naučily?*

Děti zjistily, že pokud se nezeptají, nic se nedozvědí a také udělaly velký objev, že prarodiče toho ví opravdu mnoho, a že informace, které od nich získají, jsou hodně zajímavé a někdy téměř k neuvěření. Naučily se, že babička s dědečkem jsou moc rádi, když se jich někdo ptá a zajímá se o to, jak dřív žili, co dělali, co měli rádi.

- *Jak jsem vnímala aktivitu já?*

Vnímala jsem, že aktivita i příběh se doplňovaly a děti byly zcela ponořené do svého bádání, zkoumání a rozhovorů. Úžasné bylo zapojení některých dospělých do aktivity.

- *Co jsem se při aktivitě naučil/a?*

Že pokud je činnost dobře připravená a stojí na dobrém příběhu, který znám a mám ráda, výsledek stojí za to. Ačkoliv se to nezdá, i malé děti jsou fascinované historií své rodiny, svého místa, kde žijí.

- *Příklady komunikace s dětmi*:

„*Maminka vyprávěla, že když sáňkovala, tak měla kalhoty obalené sněhem tak, že když přišla domů, sníh roztál a ona měla kalhoty úplně mokré. Moje maminka s kamarádkou zapřahaly za svoje sáně psa, aby jim je tahal do kopce. Můj tatínek jednou jezdil z velkého*

kopce a sáňky se mu zabodly do velké hromady sněhu a on si vyrazil zub. Děda vyprávěl, že viděl lyžaře, který sjížděl ze střechy chalupy do velké závěje. Babička mi říkala, že když chodili bruslit na rybník, museli dávat pozor, jestli je led už hodně tlustý. Jinak se mohli propadnout do vody."

Reflexe od učitelek ze spolupracujících mateřských škol:

- *Jak aktivita probíhala, jak se vydařila*?

P1 – Aktivita se dětem velmi líbila, při prohlížení obrázků sportů zkoušely vymýšlet i jiné, které mohly děti dříve dělat – jízda z kopce na prkýnku, bunkrování (stavba dvou bunkrů a následná koulovačka).

P2 – Dětem jsem ukázala knížku, prohlédli jsme si první stránky knihy a navázali na rozhovor o místě, kde žijí, o jejich domově. Jestli v jejich blízkosti žijí prarodiče a zdali se s nimi stýkají, tráví čas, povídají si.

P3 – V ranním kruhu jsem dětem ukázala obrázky z knihy a pojmenovávali jsme jednotlivé sporty a sdělovali si, které z nich jsme již vyzkoušeli. Také jsme řešili, které sporty asi vyzkoušeli rodiče a prarodiče, když byli malí a které sporty umí nyní. Následně jsem děti nechala navrhovat, co ze sportů na obrázcích chybí. Dle dětí chybí např. snowboard, boby, lopaty nebo parkour. Po úvodním povídání jsme se přesunuli ke stolečkům a děti zakroužkovaly pracovní listy. Poté si každý svůj list odnesl do šatny na poličku a dětem jsem vysvětlila, že listy ukáží doma a jinou barvou zakroužkují ty sporty, které jako malí dělali rodiče nebo prarodiče a opět je přinesou. Tyto informace jsem předávala i rodičům při vyzvedávání dětí.

P4 – Daná aktivita děti zaujala od samého začátku. S vervou se pustili do barevného kroužkování a mezi sebou si odpovědi ihned porovnávaly. Pracovní listy si pak odnesly domů, aby mohly s rodiči probrat, jaké sporty dělali oni v jejich dětství.

P5 – Činnost jsme začali prohlédnutím ilustrací v knize. Povídali jsme si o zimních sportech a hrách na sněhu, jak dle obrázků, tak i o těch, co vyobrazeny nejsou. Zkoušeli jsme mluvit o sportech, které se provozovaly dříve, a které pravděpodobně naší rodiče a prarodiče neprovozovali. Porovnávali jsme, zda se zimní hry a sporty liší a v čem. Dále dostaly děti pracovní list k zakroužkování zimních sportů, které v zimě provozovaly. Nakonec jsme si

přečetli kapitolu z knihy s názvem: *Jak se hrálo venku*. Aktivita se velmi vydařila. Téma zimních sportů je dětem blízké.

- *Zapojily se děti do debaty o hrách a sportech v zimě?*

P1 – Zapojily se a stále opakovaly, jaká je to škoda, že letos žádný pořádný sníh nenapadl. Baví je, když aspoň na malém poprašku sněhu mohou dělat klouzačky a jezdit po zadku.

P2 – Spíše než samotné sporty a hry v zimě zaujala děti postava pacholete a vyprávění o předcích Dorotky.

P3 – Ano, velmi živě. Chodíme se třídou každý pátek bruslit v rámci projektu „Děti do bruslí“, jakmile napadne sníh, vytahujeme boby na školní zahradu, kde máme v jedné části mírný kopeček. Mnoho dětí má také zkušenosti z lyží. Tudíž téma zimních sportů a sněhu obecně je pro ně velmi lákavé a zajímavé. Je škoda, že je pro ně sníh čím dál vzácnější.

P4 – Zapojily se od začátku aktivně, neboť většina z nich letos na horách byla a i když sněhu bylo pomálu, přeci jen si ho mnohé děti užily. Také litovali, že sníh byl jen tam a letošní zima na školní zahradě tak byla oproti jiným zcela odlišná. Vzpomínky na loňské bobování jim však uvízly v paměti a bylo tak o čem si vyprávět.

P5 – Ano, děti se aktivně do debaty zapojily. Sporty jsou tématem pro děti známé. Sportů a her se v zimě aktivně účastní.

- *Jak reagovaly děti na ilustrace a příběh?*

P1 – Obrázky se jim líbily, především ty barevné. Černobílé jim naháněly strach. Někteří si vzpomněli, že jejich babička má starou krabici plnou černobílých fotek, o kterých jim často vypráví – kdo to je, kde to bylo focené,…

P2 – Ilustrace je překvapily, děti se ještě se s takovou podobnou ilustrací zřejmě nesetkaly. Všimla jsem si, že jejich zájem o ilustrace klesá. Připadalo mi, že tím, jak jsou pro ně netradiční, nezvyklé, přestávaly se v nich děti orientovat.

P3 – Určitě pozitivně. Jak jsem již zmínila, téma příběhu i ilustrací jim bylo velmi blízké a díky tomu, že si mnoho zimních sportů děti již vyzkoušely na vlastní kůži, dokázaly téma snáze uchopit a rozvést.

P4 – Ilustrace jim přišly tajemné a líbily se. Samotnému příběhu děti úplně neporozuměly, postava zjevujícího se batolete jim přišla zvláštní, ptaly se, proč se objevuje a kdo to je, kde bydlí atd. Zbytek příběhu už dětem přišel povědomý a každý při něm myslel na své vlastní prarodiče.

P5 – Dětem se ilustrace líbily. Jsou pro ně atraktivní tím, že doplňují příběh. Pokud děti něco neznaly (např. rádiovku), bylo možné jim na obrázku vše ukázat. Myslím, že bylo zajímavé, že ilustrace jsou částečně dokreslené fotografie.

- *Co nového se děti při této aktivitě dozvěděly, co se naučily?*

P1 – Zajímavosti, které se odehrály v minulých letech, chování členů rodiny. Když by se děti chtěly něco dozvědět např. o babičce, nebát se jí zeptat.

P2 – Že i jejich rodina, domov má svůj originální příběh, že povídáním s babičkou a dědečkem mohou zjistit mnoho zajímavého o své rodině a také o dobách minulých.

P3 – Pro některé bylo zajímavé uvědomit si, že jejich rodiče nebo prarodiče mohli být také malé děti a sportovat. Také se děti dozvěděly, jak si dříve děti hrály a jak jinak se oblékaly. Vyzkoušely si, jak jim samotným je nepříjemné, když se snaží mluvit více dětí najednou a křičí, tudíž jsme si opět zopakovali, jak je důležité, aby prostor mluvit dostal postupně každý, a my ostatní jsme ho vyslechli.

P4 – Děti měly možnost porovnávání, jak zimu a zimní sporty prožívali jejich babičky a dědečkové s tím, co už samy poznaly a viděly. Uvědomily si, že děti si dřív hrály venku převážně samy, což ony neznají. Děti se ptaly, kde mají děti na obrázcích rodiče, proč tam s nimi nejsou apod. Např. odlišné oblečení je nijak nepřekvapilo.

P5 – Děti se seznámily s tím, že věci se mění. Že se změnily hry, oblečení či sportovní náčiní. Naučily se, že povídáním s prarodiči nebo rodiči se mohou dozvědět zajímavé věci. Dostaly povědomí o tom, že lidé jsou různí, mají jiné schopnosti a je vhodné být tolerantní k ostatním.

- *Jak jste vnímala aktivitu vy?*

P1 – Vzhledem k tomu, že jsme si tento týden povídali o sportech, tak byla aktivita velmi přínosná a zajímavá. Doplnila nám program.

P2 – Pro mě osobně byla kniha těžkým oříškem. I pro předškolní děti bych řekla, že byla kniha a příběh v ní celkem složitý. S pracovním listem se nám nepracovalo moc dobře, obrázky byly zobrazeny nevýrazně.

P3 – Mě samotnou aktivita bavila a vidím v ní potenciál téma knihy rozvést do delšího projektu.

P4 – Aktivita byla nenáročná a klidná. Malé děti jsou plny zájmu o cokoliv, vše je zajímá a mají všetečné otázky, rády mezi sebou tzv. soutěží ve vyprávění, kdo co už zažil a sám vyzkoušel. Mají tendenci trumfovat druhé, avšak tento povahový rys odpovídá předškolnímu věku.

P5 – Aktivitu jsem vnímala kladně. Tentokrát se do ní aktivně zapojily všechny děti, což mě velice nadchlo. Hezké bylo i to, že si děti téma povídání převedly i do své spontánní hry. Mám také ohlasy od rodičů. Děti se prý často ptaly, jak to vypadalo, když oni byli malými dětmi.

- *Co jste se při aktivitě naučil/a?*

P1 – Aktivitu s obrázky budeme využívat více při poslechu s porozuměním.

P2 – Že si musím připravit dostatek času na aktivitu s knihou. Pak také vědomí, že téma mezigeneračního setkávání by se měla častěji objevovat ve výchovně-vzdělávací práci s předškolními dětmi.

P3 – Potvrdila jsem si, jak je téma sportů a zimy pro děti lákavé a jak dokáže děti strhnout.

P4 – Naučila jsem se, že děti pochopí vše, pokud je jim to jednoduše podáno. Nemají ve zvyku klást stejné otázky, jsou bystré a rády si povídají o starých dobách. Možná jim to připomíná pohádkové příběhy, a to je dobře. Jejich zvídavost je vždy povzbuzením.

P5 – Naučila jsem se pracovat s knihou, kterou jsem neznala, a která mě na první pohled nezaujala. Nakonec jsem zjistila, že i ona má něco do sebe, a že ji při práci s dětmi budu využívat.

- *Co se vám při práci líbilo?*

P1 – Klid při poslouchání neobvyklého příběhu, diskuse o sportech, smutnění nad nedostatkem sněhu, vymýšlení nových druhů sportů.

P2 – I přes určité nesnáze s knížkou se druhý den děti ptaly, zdali bych jim tuto knihu nedočetla do konce a to mě příjemně potěšilo.

P3 – Zapálení dětí do sdělování zážitků o zimních sportech, zaujetí dokonce i těch dětí, které se běžně při našem povídání tolik nevyjadřují.

P4 – Líbila se mi spontánnost, s jakou k aktivitě děti přistoupily, jejich opravdový zájem a sdílnost. Také si hrdě odnášely domů pracovní listy a těšily se, jak doma úkol s rodinou dokončí.

P5 – Líbila se mi práce s knihou, kdy jsme porovnávali minulost a současnost. Kdy děti vzpomínaly na své zážitky ze zimy. Zajímavé bylo i propojení s pracovním listem.

- *Co byste víc rozvedl/a?*

P1 – Vše stačilo tak, jak bylo navrženo.

P2 – Například bych před samotnou aktivitou požádala děti o donesení fotografií babičky a dědečka, nad kterými bychom si posléze povídali a více se tak zajímali o jejich život.

P3 – Určitě bych jednotlivé sporty v pracovním listě rozvedla pohybově (cvičení motivované daným tématem – dělání andělů, válení ve sněhu atd.), týmová hra na koulování papírovými koulemi ve třídě, bruslení ve formě slalomu s krabicemi od papírových kapesníčků na nohách, překážková dráha motivovaná sjezdem lyžaře apod. Také bych ke každému sportu zkusila vyhledat krátkou básničku a doplnila jimi povídání nebo cvičení. Napadá mě také skupinová výtvarná činnost na velký formát, kde by každé dítě ztvárnilo libovolný sport z pracovního listu – kresba tuší, vymalování vodovkami, dolepení sněhu z látky nebo vaty.

P4 – Možná bych příště více rozvedla samotnou dobu na časovou osu, aby dětem dával příběh větší smysl a lépe pochopily souvislosti.

P5 – Nic bych nerozváděla.

- *Co byste změnil/a, udělal/a jinak?*

P1 – Nezměnila bych nic.

P2 – Na aktivitu bych si vymezila celý týden, představila bych a přečetla dětem celou knížku a zařadila ji do integrovaného bloku např. Můj domov.

P3 – Nic mě nenapadá.

P4 – Z mého pohledu byla aktivita adekvátní k věku a situaci, nechala bych průběh stejný.

P5 – Aktivita mi přišla hezká a dostačující.

- *Uveďte příklady komunikace mezi dětmi*.

P1 – Děti sdělovaly dojmy z toho, jak si prohlížely s prarodiči staré fotografie, jak vypadal děda, když byl malý kluk, zaujalo je dřívější oblečení, málo barevné, téměř bez obrázků, divily se, že neměly kombinézy a šusťákové bundy.

P2 – „*Já bydlím s babičkou, ale moc si nepovídáme. Já se s babičkou a dědečkem vůbec nevídám. S mým dědou jezdíme na chatu a tam sekáme dřevo. Já nevím, co dělala za práci moje babička a děda*.“ Celkově jsem měla z rozhovorů s dětmi pocit, že setkávání s prarodiči není příliš časté. A když ano, tak ne zcela plní funkci předávání poznatků, sdílení zážitků a zkušeností s jejich životy, či si to děti jednoduše nevybavují. Zároveň jsem si všimla, že by o to děti stály a společně jsme se domluvili na tom, že se můžeme babičky a dědečka ptát, zajímat se o to, co dělali, co měli rádi, jaké měli sny.

P3 – Děti vyprávěly o tom, jak by bobovaly, kdyby byl dostatek sněhu, povídaly si mezi sebou o horách, o lyžování.

P4 – „*Jé, oni bruslí, to znám, my taky chodíme bruslit, ale na stadion. A oni tu bruslí venku, na rybníku asi. To je asi nebezpečné*.“ Děti se pak rozpovídaly nad tím, kdo už bruslil a kde, a že je to bavilo a rády by zkusily i bruslení na přírodním ledu, což dosud nezažily. Do debaty jsem byla vtáhnuta a popisovala jsem, jaké brusle jsem měla já a jak jsem na ně byla pyšná, a že led jsme si dělali sami s pomocí rodičů na hřišti za domem. To je velmi zaujalo.

P5 – Děti znají zimní sporty i jiné hry se sněhem, takže nebyl problém vyjmenovat, co v zimě provozují. Děti velmi dobře pojmenovávají i činnosti, které aktivně neprovozují. Při rozhovoru, zda sporty provozovali i jejich rodiče, děti spíše odhadovaly, než aby s určitostí věděly. Děti došly k tomu, že hraní a sportování v zimě se oproti dnešku liší. Přišly na drobné odlišnosti v oblékání. Jeden chlapec také upozornil na to, že letošní zimu nenapadl sníh, tak jako je na obrázku zobrazeno. Na toto upozornění reagovala dívka, že také nemrzlo tak, aby zamrzl místní rybník, abychom mohli bruslit.

Shrnutí: Lze říci, že se aktivity s knihou *Dům číslo 226* v mateřských školách, povedly. Jedna paní učitelka měla s knihou problémy a řekla bych, že se to pak odrazilo i v aktivitě samotné. Zde se potvrdilo, že pedagog by měl knihu nejen dobře znát, ale být i sám osobně přesvědčený to tom, že kniha je pěkná a přínosná. Pokud sám pedagog nemá ke knize kladný vztah, těžko jej může předat dál. Ve většině reflexí se také dozvíme, že byly naplněny klíčové kompetence u aktivity uvedené. V jedné reflexi mám ale pocit, že došlo k odklonu od tématu mezilidských vztahů spíše k povídání si o sportech. Vytratil se zde moment mezigeneračního setkávání a obohacování se mezi generacemi vzájemně. V ostatních reflexích se pedagožky více či méně mezigeneračního působení dotkly.

8.2 Nádherné úterý čili slečna Brambůrková chodí po světě

Autor: Daisy Mrázková

Ilustrace: Daisy Mrázková

Nakladatelství: Albatros

Rok vydání: 2014, třetí vydání

Obrázek 4 Titulní stránka knihy Nádherné úterý[127]

[127] Nakladatelství Albatros, internetový zdroj ze dne 27. 12. 2019: https://www.albatrosmedia.cz/tituly/23481725/nadherne-utery/

Kniha *Nádherné úterý* je jedna z mnoha nádherných příběhů ilustrovaných samotnou autorkou Daisy Mrázkovou. Perokresby jsou kolorované příjemnými barvami, které jako by ladily čtenáře do celkové atmosféry knihy. Text je tak propojen s ilustrací. Je to kniha, která osloví čtenáře od nejútlejšího věku po dospělé. Každý si v ní najde svůj příběh, svůj moment, svou myšlenku.

8.2.1 Didaktický potenciál knihy

Příběh začíná v parku na lavičce, kde sedí stará babička se smutným pohledem. Všimne si jí Úterý a rozhodne se, že vykouzlí na tváři staré dámy úsměv. Zapřede s ní hovor a společně si vzpomenou na panenku, kterou babička dostala od své maminky, když byla malá dívenka: „*Jmenovala se Alice nebo Mileva nebo Krásná Jolanta nebo slečna Brambůrková, podle toho, jaké bylo počasí a jakou jsem měla náladu*“[128]. Jednoho dne ale panenku ztratila a netušila, kam hračka zmizela. Úterý zavzpomínalo, ten den bylo právě úterý a ono tak může babičce celý příběh povyprávět… Vypráví celý sled událostí, kdy jedna událost a jedno dítě ovlivní další a nadcházející události. Panenku ukradl holčičce z košíku chlapec, který měl pak špatné svědomí, chtěl ji vrátit a panenku hodil přes plot, kde na lehátku ležela nemocná dívka. Spletl si zahrady. Dívenka si v tu chvíli zrovna řekla, že pokud se stane něco zvláštního, naučí se hrát na klavír a tu ji na lehátko přiletěla panenka. Dívka se naučila hrát, a na jejím koncertě se rozhodl jeden člověk v publiku, že napíše dopis svému synkovi na venkov. Když chlapeček četl psaní, seděl u toho na vysokém stromě, kolem kterého projížděla mladá slečna. Té se výjev velmi líbil, a když dojela, domů namalovala obraz chlapce sedícího na stromě. Obraz se pak dostal do obrazárny. Obraz si prohlížel chlapec a představoval si, jaké by to bylo, mít takový strom na zahradě. Ušetřil si na strom peníze a právě kráčí parkem nedaleko od babičky a v ruce si nese mladý stromek s kořínky obalenými do hnědého papíru. Babička ho spatří, má slzy v očích a úsměv na tváři. Dochází jí, že bez paní Brambůrkové a všech dětí v příběhu by tento chlapec žádný strom zasadit nechtěl a nemohl. Babička má radost, když vidí chlapce se stromem, má pocit jako by paní Brambůrková stále chodila po světě.

[128] MRÁZKOVÁ, Daisy. *Nádherné Úterý čili Slečna Brambůrková chodí po světě*. Praha, Albatros, 2014, 3. vydání, 48 s., ISBN 978-80-00-03692-2, s. 10.

Knihu můžeme využít k zamyšlení, že i malá věc, drobný skutek, může mít velké následky. S dětmi můžeme hovořit o tom, jak by ony samy mohly udělat něco malého, co by ovlivnilo jejich okolí na několik dní (návštěva u někoho, koho dlouho neviděly) nebo týdnů (zaset semínko, pozorovat rostlinu), někdy i let (např. vysadit strom). Příběh je možné využít i k debatě o tom, co je správné a co správné není (chlapec, který sebral panenku) nebo si pohrát s jednotlivými postavami a vymyslet k nim příběhy, které rozvedou původní myšlenku uvedenou v knize (dívka, která se rozhodla se naučit na klavír – jak začala chodit do hodin klavíru, jak musela cvičit, musela se naučit noty, jak se cítila, když měla poprvé předstoupit před publikum atd.). Další možnost, kterou kniha skýtá je povídání o oblíbené hračce – jak vypadá, proč ji máme rádi, jak bychom se cítili, kdyby se nám ztratila, vymyslet, jak by ta hračka mohla ovlivnit život dalších lidí. V neposlední řadě je to téma radosti – jak vypadá radost, co to je, kdo může radost dávat, kdo ji může dostávat, proč lidé radost potřebují.

8.2.2 Aktivita s knihou

Název aktivity: Moje nejmilejší hračka

Stručný popis aktivity: Pracujeme s celou skupinou dětí. Povídáme si o jejich oblíbených hračkách. Mluvíme o tom, že pro každého je důležitá jiná hračka – pro někoho plyšák, pro někoho panenka nebo auto, ale všem by bylo líto, kdyby se nám hračka ztratila. Poté ukážeme knihu a čtenářské sáčky. Vysvětlíme, jak s nimi budeme pracovat – vytáhneme si otázky před čtením knihy – ze zeleně označeného sáčku. Během čtení využijeme čtenářský sáček označený žlutou barvou. A po čtení s dětmi sáhneme do sáčku označeného červenou barvou. Nad vytaženými otázkami přemýšlíme a debatujeme. Nevyužijeme všechny výrobcem připravené otázky, ale vybereme takové, se kterými budou děti předškolního věku schopny pracovat a odpovídat na ně. Stejně jako čtenářské kostky jsou i čtenářské sáčky primárně určeny pro práci se staršími dětmi. Otázky výrobcem vypálené na čtverečky dřeva se dají modifikovat pro mladší děti – předčtenáře. Stejně jako čtenářské kostky, i čtenářské sáčky využívají tzv. metodu E – U – R – třífázový model učení, kdy si děti v první fázi uvědomují, co už znají a co k tématu mohou sami říci. Ve druhé fázi zpracovávají nové

informace, dochází k propojení první a druhé fáze. Ve třetí fázi reflektujeme – děti si potvrdí, co nového se dozvěděly, poopraví si pohled na předložený problém.[129]

Vybrané otázky před čtením (zeleně označený sáček):

- Prohlédni si obrázky. O čem příběh bude?
- Mohl by tento příběh nějak souviset s tvým životem?
- Podívej se na titulní stranu. Odhadneš, o čem příběh bude?
- Myslíš, že je příběh skutečný nebo vymyšlený?
- Co ti říká obrázek na přebalu?
- Co o knize napovídá její název?
- Kdo tuto knihu ilustroval?
- O čem bys chtěl, aby příběh byl?

Vybrané otázky během čtení (žlutě označený sáček):

- Co se doposud stalo?
- Kde se příběh odehrává?
- Co se ti zatím líbilo nebo nelíbilo?
- Štve tě nějaká postava? Čím a proč?
- Kdy se příběh odehrává?
- Co si myslíš, že se stane dál?
- Jak myslíš, že by se situace mohla vyřešit?
- Které postavy v příběhu vystupují?
- Jak kniha asi skončí?
- Co je skutečné a co je vymyšlené?
- Stalo se Ti něco podobného?
- Jaká je hlavní myšlenka příběhu?

Vybrané otázky po čtení (červeně označený sáček):

- Co se ti v příběhu nejvíc líbilo?

[129] KOŠŤÁLOVÁ, Hana; HAUSENBLAS, Ondřej. Co je E – U – R. Kritické listy: občasník pro kritické myšlení. Praha: Kritické myšlení, 2006, 2006 (22), 54-58. ISSN 1214-582, s. 54.

- Jaké ponaučení si můžeš z příběhu odnést?
- O čem byl příběh?
- Navrhni jiný konec příběhu.
- Mohl se příběh skutečné stát?
- Jaké problémy se objevili? Jak byly vyřešeny?
- Jak by příběh mohl pokračovat?
- Popiš obrázek, který tě nejvíc zaujal.
- Chtěl bys žít tam, kde se příběh odehrával? Proč?
- Na co by ses zeptal vybrané postavy z příběhu?
- Co tě na knize nejvíce bavilo?
- Co bys v knize změnil? Proč?
- Jak kniha skončila?[130]

Cíl aktivity: čtenářské sáčky nám umožní využít čtenářské strategie – předvídání (před samotným čtením), usuzování (během čtení příběhu) a shrnutí (po dočtení). Tyto strategie pomohou dětem rozkrýt více významů v knize prostřednictvím otázek, které jsou v čtenářských sáčcích k dispozici.

Klíčové kompetence: kompetence k učení – všímá si souvislostí, klade otázky a hledá na ně odpovědi, soustředí se na činnost; kompetence k řešení problémů – nebojí se chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu; kompetence komunikativní – hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, slovně reaguje a vede smysluplný dialog; kompetence sociální a personální – umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej, projevuje dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, rozpozná nevhodné chování; kompetence činnostní a občanské – dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky a poznávat svoje slabé stránky.[131]

Reflexe:

- *Jak se aktivita probíhala, jak se povedla?*

[130] *Čtenářské sáčky*, e-shop [online]. Srbsko [cit. 28. 2. 2020]. Dostupné z http://www.jezpodi.cz/ctenarske-sacky/ctenarske-sacky-2/
[131] Kol. aut. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2018, 50 s., s. 11 – 13.

Aktivita byla rozdělena do dvou setkání s dětmi. Na první setkání si děti měly za úkol donést svou vlastní oblíbenou hračku. O hračkách jsme si povídali, co s nimi děláme, jak se jmenují, jak je máme rádi. Pak jsem dětem vyprávěla, jak jsem jednou ztratila svou oblíbenou panenku a zeptala jsem se dětí, jak si myslí, že jsem se cítila. Děti odpovídaly, že jsem byla smutná, že jsem plakala, že jsem panenku hledala, že jsem byla nešťastná, že jsem nechtěla žádnou jinou panenku, protože jsem tu ztracenou měla moc ráda apod. Povídali jsme si o tom, že někdy ztracené věci dokážeme najít, ale jindy to nedokážeme. Pak je záhadou, co se se ztracenými věcmi stane. Některé děti si vzpomněly na příběh, který jsme nedávno četli – *O panence, která tence plakala*, a začali vzpomínat, co se dělo se ztracenými hračkami v tomto příběhu. Po této diskusi jsem vytáhla záhadnou knížku. A k ní záhadné látkové sáčky. Nejprve jsem je nechala hádat, co to v pytlíčcích rachotí, pak jsme si k nim přivoněli a zjistili, že jsou v nich voňavé dřevěné destičky s vyrytými písmeny. Seznámila jsem je s tím, že jsou to otázky, které budeme používat při čtení knihy. Protože s dětmi pracuji i se čtenářskými kostkami, velmi rychle pochopily princip práce se čtenářskými sáčky. Nejprve jsme využili čtenářské strategie předvídání a vytahovali jsme dřevěné destičky ze sáčku označeného zelenou barvou. Při druhém setkání jsme se ke knize vrátili, zopakovali jsme si, co jsme si o knize zatím mysleli, co jsme mohli zjistit z obrázků a přebalu. Poté jsme začali knihu číst a využívali jsme druhý sáček označený žlutě – usuzovali jsme. Měla jsem dopředu vytipovaná dvě místa v knize, kde jsem četbu přerušila a vyzvala děti, aby vytáhly otázku. Čtení jsem zastavila v části příběhu, kde se setká Úterý s babičkou na lavičce a rozhodne se jí říct, jak to bylo s kdysi ztracenou panenkou – slečnou Brambůrkovou. Podruhé jsem příběh zastavila v galerii, kde si chlapec prohlížel obraz se stromem. Po dočtení knihy jsme si vzali poslední sáček označený červeně a shrnuli jsme si informace, které jsme se v příběhu dozvěděli.

- *Zapojily se děti do odpovídání na otázky?*

Děti mají tyto aktivity se čtenářskými strategiemi rády. Otázky pro ně byly nové, jsou odlišně formulované od otázek na čtenářských kostkách a je jich k dispozici větší množství. Do odpovědí se zapojily všechny děti.

- *Jak reagovaly děti na ilustrace a na příběh?*

Příběh i ilustrace se dětem líbily. Byl to příběh, který neznaly, byly překvapené vývojem událostí a pokaždé, když jsme otočili stránku, si děti bedlivě prohlížely ilustrace, které čtené slovo dokreslují. Zajímavé pro ně bylo to, že se z babičky na začátku knihy stala dívenka a na konci knihy to byla zase stará babička. Několika dětem dělalo problém pochopit, že jde o retrospektivu, že babička za pomoci Úterý vlastně vzpomíná a dívá se do minulosti.

- *Co nového se děti při této aktivitě dozvěděly, co se naučily?*

Děti si přišly na to, že staří lidé mohou být někdy opuštění jen se svými vzpomínkami a pak si povídají třeba právě s Úterým. Co se týče práce s knihou, stále a znovu si zkoušíme a překonáváme sami sebe, když máme naslouchat ostatním, jejich názorům, nápadům a necháme jim dostatečný prostor pro vyjádření. I jednotlivci znovu zjistili, že není jednoduché formulovat vlastní myšlenku a říct ji nahlas tak, aby jim ostatní porozuměli.

- *Jak jsem vnímala aktivitu já?*

Protože byla aktivita rozdělena do dvou setkání, mohli jsme si dovolit vytáhnout ze čtenářských sáčků více otázek, protože pozornost dětí nebyla roztříštěna. Měla jsem radost, že se kniha dětem líbila, že nad jejím obsahem přemýšlely, že dokázaly vnímat, co je špatné a uměly navrhnout i řešení problému (krádež panenky – děti navrhly, aby se chlapec omluvil a panenku vrátil, aby zkrátka napravil svou chybu). Děti byly napnuté, jak příběh dopadne, a to jsem na knize ocenila, že není čitelná od začátku do konce, ale že je plná zvratů v ději.

- *Příklady komunikace s dětmi.*

Před čtením: Podívej se na titulní stranu. O čem příběh bude? „*Bude o holčičce, která má klavír někde na zahradě a hraje na něj. Ta holčička má v ruce deku a panenku, na hlavě klobouk, to vypadá, že je venku, ale proč tam je klavír? Příběh bude o holčičce s panenkou*.“ Myslíš, že bude příběh skutečný nebo vymyšlený? „*Bude určitě skutečný. Skutečný, já hraju taky na klavír. Bude skutečný, panenka, holčička i klavír přece existují, nejsou to strašidla*.“ Mohl by tento příběh nějak souviset s tvým životem? „*To určitě ne, já si s panenkama nehraju* (chlapec). *Mohl by, také hraju na klavír, tak to máme společné s tou holčičkou. Nevím, jestli by mohl být ten příběh třeba v mým životě. Třeba jo a třeba ne*.“

Během čtení: Kdy se příběh odehrává? „*Asi ráno – podle červené oblohy, tomu se říká červánky. V úterý ráno. No přece v úterý*.“ Co si myslíš, že se stane dál? „*Asi to Úterý řekne babičce, co se stalo s panenkou. Třeba jí tu panenku najde. Babička a Úterý si budou povídat o panence*.“ Kde se příběh odehrává? „*V parku, asi ve městě. Na lavičce v parku. V nějakém lese*.“ Jak kniha asi skončí? „*Já vůbec nevím, je tam tolik lidí… Třeba se nakonec ta panenka babičce vrátí. Dopadne určitě dobře*.“

Po čtení: Jak by příběh mohl pokračovat? „*Babička by šla domů a těšila by se zase na povídání s Úterým. Babička by šla s tím klukem, podívat se, kam zasadí strom. Nebo by mohla ten příběh pokračovat o tom stromu, jak vyroste a kluk na něj poleze*.“ Co tě na knize nejvíc bavilo? „*Jak se to pořád měnilo, že pokaždý někdo někoho potkal a bylo to jinak. Mě bavilo, že si babička mohla povídat s Úterým a pak měla radost. Nejlepší byly obrázky. Ten, jak sedí kluk na stromě a čte dopis. To bych chtěl zkusit*.“ Na co by ses zeptal vybrané postavy v příběhu? „*Já bych se zeptala babičky, jestli se jí po té panence hodně stýskalo. Já bych se zeptala té paní s koňma, jestli si ho můžu pohladit. Já bych se zeptala té holčičky, co hrála na koncertě, jestli se nebála, já jsem hrála na koncertě a bála jsem se*.“

Reflexe od učitelek ze spolupracujících mateřských škol:

- *Jak aktivita probíhala, jak se vydařila*

P1 – Aktivita děti zaujala, bavilo je tahat otázky ze sáčků a odpovídat.

P2 – Aktivita byla skvělá a podařila se. Možná proto, že jsem pracovala jen se šesti dětmi a měli jsme vymezený čas a klid.

P3 – Aktivitu jsem motivovala v ranním kruhu povídáním o oblíbených hračkách. Každé dítě dostalo možnost říci, jaká hračka je jeho nejoblíbenější, hovornější děti vysvětlily i proč, některé děti sdělily, jak hračka přesně vypadá nebo jak se jmenuje. Následně jsem vedla děti k tomu, aby zavřely oči a představily si, že by se jejich oblíbená hračka jednoho dne ztratila. Zkusili jsme popsat, jak bychom se cítili, co bychom mohli udělat apod. Také jsme debatovali o tom, zda už se někdy někomu hračka ztratila. Já jsem jim vyprávěla svou zkušenost, jak jsem jako malá holčička měla oblíbenou knížku *O makové panence* a moc jsem si ji chtěla vzít s sebou ven. Maminka mě varovala, že ji někde zapomenu, ale já tvrdila, že ne, že ji budu hlídat. Ale maminka měla pravdu. Knížku jsem po cestě parkem někde

ztratila a už jsem ji nikdy nenašla. Zapředla jsem hovor o tom, co se s ní molo stát. Po úvodním povídání říkám dětem, že jsem svou oblíbenou knihu už nikdy nenašla, ale mám jednu speciální knížku, kterou jsem jim přinesla, a můžeme si prohlédnout obálku knížky. Každý si může vzít knihu do ruky a obrázek si prohlédnout. Zároveň si prohlédneme čtenářské sáčky a vysvětlíme si, jak fungují. Začínáme se sáčkem se zelenou barvou a děti zkouší odpovídat na vytažené otázky před čtením. Dáváme se do čtení. Po krátkých úsecích čtení zastavuji a jedno z dětí vytahuje otázku ze žlutého sáčku. Zkoušíme odpovědět. Na závěr využíváme červený sáček s otázkami po čtení. Před čtením otázek nabádám děti, aby své odpovědi nevykřikovaly, i když je chtějí říct, ale byly potichu, aby se ke slovu dostali i ti, kteří ještě neodpovídali. Myslím, že aktivita děti i mě nadchla a čtenářské sáčky s nimi zkusím využívat častěji.

P4 – Aktivita byla pro děti trochu náročná, protože neznají tento styl čtení. Nicméně se vcelku vydařila. Občas byly pro děti otázky těžké. Přisuzuji to hlavně tomu, že se s aktivitou setkaly poprvé.

P5 – Nejprve jsem zavedla hovor, kde se děti rozhovořily o svých hračkách. A následně jsme si povídali o tom, jak by je mrzelo, hračku ztratit. Některým by bylo líto o hračku přijít, ale objevily se i odpovědi, že by jim rodiče koupili novou. Postupovala jsem podle otázek ze čtenářských sáčků – zelený jsem využila před čtením, kdy jsme knihu prolistovali, prohlédli ilustrace a odpovídali na otázky. V průběhu čtení jsme losovali ze žlutého a na konci z červeného.

- *Zapojily se děti do odpovídání na otázky?*

P1 – Ano, odpovídaly s radostí.

P2 – Ano, všechny se zapojovaly. Bavilo je to a vždy se těšily, jaká bude další otázka.

P3 – Ano, zapojily. Zejména některé děti aktivita hned pohltila a nebylo pro ně jednoduché nevykřikovat a dát prostor také ostatním. Samozřejmě se našlo několik dětí, pro které byla aktivita moc dlouhá a náročná na poslouchání a přemýšlení, takže ve druhé půlce už neudržely pozornost.

P4 – Ano, snažily se, ale většina dětí přihlížela. Bylo pár jedinců, kteří se zapojili velmi aktivně, někteří vůbec.

P5 – Děti se zpočátku aktivně zapojily. Velice je zaujalo losování otázek. Při aktivitě byl vidět klesající zájem na konci.

- *Jak reagovaly děti na ilustrace a na příběh?*

P1 – Obrázky se jim líbily a příběh je velice zaujal. Zpočátku děti odsuzovaly chlapce, který panenku sebral, potom ho chválily, že se odhodlal panenku vrátit.

P2 – Reagovaly pozitivně a se zájmem, popisovaly, co vidí a usuzovaly, proč je na obrázku zrovna taková postava. Příběh je zaujal velmi. Netradiční rozhovor babičky a Úterý děti překvapil, moc potěšil a vzbudil zájem o povídání.

P3 – Myslím, že kladně. Celý příběh o jiných dětech je rychle pohltil a ilustrace také.

P4 – Ilustrace děti zaujaly, byly pro ně ale málo akční. Příběh pro ně byl napínavý, měl rychlý spád, takže ho děti vnímaly.

P5 – Ilustrace velkou část dětí zaujala. Dle mě krásně doplňovala příběh. Děti zpočátku překvapilo, jak si mohlo Úterý k babičce sednout a povídat si s ní. A proč není na obrázku a jak vypadá?

- *Co nového se děti při této aktivitě dozvěděly, co se naučily?*

P1 – Pracovat se sáčky s otázkami, neskákat si do řeči a poslouchat kamarády.

P2 – Ne všechny špatné věci musí zůstat špatné napořád. Že litujeme činů, které nebyly vždycky správně, ale vždy máme možnost je nějakým způsobem napravit. Je skvělé mít dobré nápady, dívat se kolem sebe, pozorovat svět, a že dobrý nápad přináší radost a štěstí.

P3 – Určitě si vyzkoušely formulovat své myšlenky nahlas, počkat, dát prostor ostatním a vyslechnout si jejich názory. V neposlední řadě bylo pro mnohé výzvou se soustředit a odpovědět za sebe – neopakovat to, co řekl kamarád před ním.

P4 – Poznaly nový způsob uvažování nad knihou. Byly zvědavé, jaké otázky jsou v pytlíku. Naučily se více přemýšlet nad odpověďmi na otázky, nevyhrknout první věc, která je napadla.

P5 – Děti si mohly uvědomit, že jedna činnost následně ovlivňuje další věci a lidi. Že vše kolem plyne, vyvíjí se, proměňuje. Při činnosti se děti učily vyjádřit a formulovat své myšlenky ve větách. Rozvíjely si soustředěnost na činnost.

- *Jak jste aktivitu vnímal/a vy?*

P1 – Byla zajímavá a děti bavila.

P2 – Spisovatelku Daisy Mrázkovou zbožňuji, práce a četba jejích příběhů mě vždy dojímá a naplňuje. Aktivita s barevnými pytlíky mi přišla úžasná, děti i mě moc bavila. Překvapilo mě, kam až můžeme společně zajít při odpovídání na otázky. Tento typ aktivit budu používat častěji.

P3 – Mě samotnou aktivita bavila a rozhodně jsem čtenářské sáčky nevyužila naposledy.

P4 – Pro mě byla aktivita velmi přínosná. Mohla jsem pozorovat, které děti se ještě příliš nedokáží zamyslet nad položenými otázkami, případně pozorovat jejich vyjadřování.

P5 – Aktivita byla velmi dobře připravena. Jak je v popise aktivity upozorněno – všechny otázky využít nelze. Na některé by děti odpověď nezvládly.

- *Co jste se naučil/a?*

P1 – Otázky můžeme využívat při čtení i jiných knížek. Děti se mohou více zapojit.

P2 – Mít připravené otázky a nechat děti losovat přináší výhodu v podobě toho, že se rozvine debata, která by běžným povídáním o knize přišla jen velmi těžko.

P3 – Zjistila jsem, že některé děti mají problém se soustředit a poslouchat čtení. Některé děti zaostávají ve formulaci vlastních názorů, opakují to, co řekl kamarád před nimi nebo odpovídají „já nevím“. Tato zjištění si zaznamenávám do diagnostických archů dětí.

P4 – Před aktivitou jsem si celou knihu přečetla a k ní i určené otázky. Snažila jsem se najít vhodný moment, abych při čtení zařadila další kartu, což nebylo úplně jednoduché. Musela jsem přistoupit k možnosti, hlavně v průběhu čtení, že si dítě vytáhne jakoukoliv kartu a musí ji použít. Moje interpretace není v tuto chvíli žádoucí.

P5 – Překvapilo mě, jak děti zaujala práce s otázkami. I když běžně pracuji s těmito čtenářskými strategiemi, samotné losování otázek je velmi zaujalo.

- *Co se vám při práci líbilo?*

P1 – Jak děti poslouchaly, s nadšením tahaly otázky a snažily se odpovídat.

P2 – Připravené otázky, výběr titulu, malý počet dětí a čas. Krásná práce.

P3 – Zaujaly mě ilustrace i samotný příběh a jeho propletení a vyústění. Ráda si od této autorky vyhledám i další knihy. Také čtenářské sáčky jsem využila poprvé a úplně mě nadchly.

P4 – Jak děti s napětím sledovaly celý příběh, byly soustředěné.

P5 – Při aktivitě s knihou se mně líbilo, že pracujeme s textem i ilustracemi, činnost se propojuje.

- *Co byste více rozvedl/a?*

P1 – Jedno dítě dostalo šátek a sedlo si na židli. Ostatní děti měly za úkol vymyslet otázku pro babičku – byla to velká legrace.

P2 – Od začátku do konce plně využitý potenciál knihy, tedy nic víc bych nerozvedla.

P3 – Zkusila bych dětem více vizuálně znázornit časovou posloupnost a návaznost jednotlivých událostí v knize např. prostřednictvím zalaminovaných obrázků, které bychom řadily na magnetické tabuli. Tápající děti by je mohly snadno využít k rekapitulaci příběhu a orientaci v tom, kdo kam šel a co udělal. Umím si představit také variantu, kdy by děti samostatně nebo ve skupinách dostaly za úkol nakreslit jednotlivé postavy a předměty z příběhu, a ty bychom poté využily ke zmíněnému vizuálnímu znázornění celého děje na tabuli.

P4 – Zřejmě je dobré některé otázky dětem více vysvětlovat, aby věděly, co se po nich chce.

P5 – Aktivitu bych více nerozváděla, přišla mi dostatečná.

- *Co byste změnil/a, udělal/a jinak?*

P1 – Neměnila bych nic.

P2 – Nic bych neudělala jinak.

P3 – Aktivita byla pro děti příliš dlouhá a statická, začaly se vrtět, pošeptávat nebo se pošťuchovat, zejména mladší děti ve třídě, které mají tendenci častěji vyrušovat a nabourávat soustředění ostatních, někoho dokáží i strhnout k rušení. Příště bych možná tuto sedavou aktivitu rozdělila nějakou pohybovou hrou motivovanou příběhem nebo písničkou s pohybem. Také si umím představit rozdělit aktivitu do dvou dnů. Myslím, že by si děti do druhého dne pamatovaly, co jsme četli, některé z dětí by mohlo příběh zrekapitulovat ostatním, připomněli bychom si obrázky a pokračovali.

P4 – Asi bych si otázky rozdělila a pro začátek zařadila jednodušší. Tím, že se děti ve skupině setkaly s aktivitou poprvé, byly pro ně některé otázky opravdu těžké. Nicméně jsem chtěla vyzkoušet schopnosti našich dětí v předčtenářské gramotnosti, takže v závěru jsem byla s jejich snahou spokojená. Příště bych nechala vylosovat z každého pytlíčku jen tři otázky, děti byly na konci nesoustředěné.

P5 – Mně se aktivita velmi časově protáhla, také z důvodu toho, že děti chtěly odpovídat na všechny otázky a losovat stále další. Na konci aktivity proto byla patrná nižší koncentrace. Příště bych činnost rozdělila nebo zkrátila.

- *Uveďte příklad odpovědí na otázky ze čtenářských sáčků.*

P1 – Před čtením – „*Příběh bude o klavíristce. Knihu ilustrovala holčička. Název vypovídá o tom, jak dívka přeměněná v brambůrku prožívá úterý*.“ Během čtení – „*Příběh se odehrává v parku. Štve mě kluk, který holčičce sebral panenku. Kniha skončí tak, že holčička panenku dostane zpět*.“ Po čtení – „*Líbila se mi hodná babička. Nejkrásnější obrázek je kluk, jak nese strom*.“

P2 – Před čtením – „*Příběh bude o dívce, co hrála na klavír. Možná z ní bude hvězda. Příběh bude o nějaké panence. Myslím, že příběh bude skutečný i vymyšlený. Chtěl bych, aby to byl hororový příběh*.“ Během čtení – „*Příběh se odehrává na lavičce, kde sedí babička, odehrává se v úterý. Nelíbilo se mi, že kluk hodil přes zeď panenku a líbilo se mi, že panenka přistála holčičce na lehátko. Chlapeček měl radost, že dostal dopis. Skutečná je babička a kluk, vymyšlené je úterý*.“ Po čtení – „*Nejvíc se mi líbila ta holčička, jak hrála na klavír před lidmi. Mně se líbilo, jak ten chlapec dostal dopis. Naučil jsem se, že lituju některých věcí, které nebyly dobré, ale když se omluvím, je to dobré. Zaujal mě obrázek, jak se kluk*

dívá v galerii na ten obraz stromu. Mě nejvíc bavilo, jak kluk hodil panenku přes zeď někam jinam.“

P3 – Před čtením – „*Příběh bude o holce a klavíru. Já bych chtěl, aby byl příběh o zvířatech, ale nevím, je tam klavír… Knihu namaloval někdo moc šikovný*.“ Během čtení – „*Štve mě ten kluk, jak vytáhl holce z košíku panenku. Mně se taky jednou ztratila panenka, byla jsem pak smutná. Určitě dopadne dobře, panenka se vrátí ke své holčičce*.“ Po čtení – „*Příběh byl o panence a lidech. Určitě se mohl stát. Kniha skončila, že úterý odletělo*.“

P4 – Před čtením – „*Kniha bude o holčičce, která hraje na klavír. Bude o holčičce, která jde spát. Bude to o panence. Úterý je hezký den. Nějaká holčička Brambůrková půjde do světa*.“ Během čtení – „*Nádherné úterý se vzbudilo a letělo se podívat do světa, potkalo smutnou babičku a sedlo si vedle ní. Slečna brambůrková pomáhá lidem. Úterý a babička si povídají. Babička a děti jsou skuteční. Úterý je vymyšlené i skutečné*.“ Po čtení – „*Příběh byl o slečně Brambůrkové, která se ztratila babičce, pak byla u holčičky, ta se uzdravila. Tatínek poslal dopis chlapečkovi a jiný chlapeček zasadil strom. Paní brambůrková je ve světě. Jiný konec příběhu by mohl být, že babička nakonec našla slečnu Brambůrkovou a byla moc ráda*.“

P5 – Před čtením – „*Příběh bude o dětech. Bude o rodině. O tom, jak se holčička učila hrát na klavír. Název je jako, že je úterý hezké. Nebo že se v úterý stalo něco pěkného*.“ Během čtení – „*Odehrává se v parku. Na lavičce. Venku. Nelíbilo se mi, že byla babička sama. Nelíbilo se mi, že kluk vzal panenku. Stane se, že kluk panenku zahodí. Ne, kluk vrátí panenku holčičce. Vystupuje tam panenka, kluk, holčička, úterý*.“ Po čtení – „*Nejvíc se mi líbilo, jak kluk vylezl na strom. Příběh byl o babičce. O úterý, jak si povídá s babičkou. Nemohl se stát, protože nejde mluvit s úterým*.“

Shrnutí: Dá se říci, že knihy Daisy Mrázkové jsou sázkou na jistotu. V jejích knihách jsou ukryty laskavé příběhy, které osloví mnoho čtenářů. Aktivita se čtenářskými sáčky byla pro práci oslovených učitelek zcela novou činností. Mám radost z toho, že se jim tato čtenářská strategie zalíbila natolik, že s ní budou i nadále pracovat. Myslím ale, že v tom případě by bylo vhodné investovat do dřevěných destiček, protože prožitek z činnosti pak mohou mít děti mnohem hlubší díky tomu, že využijí více smyslů. Papírové náhrady určitě nejsou vhodnou alternativou pro intenzivní práci se čtenářskými sáčky či kostkami.

Jedna paní učitelka vnímala, že je aktivita příliš zdlouhavá a ve své reflexi uvedla, že by příště buď omezila počet vytahovaných otázek či by rozdělila činnost na více dní. K tomu jen toliko, že jsem nechala zcela na uvážení paní učitelek, jak činnost pojmou. Ony nejlépe znají skupinu dětí, se kterou pracují, proto by pro práci nevadilo, kdyby byla činnost rozdělena na více dní. I já jsem to tak udělala, sice ne záměrně, vyplynulo to ze situace, kdy jsme si s dětmi dlouho povídali o hračkách a náš společný čas tak uplynul. Ale nakonec jsem byla ráda, že byla činnost rozdělena do dvou setkání, protože děti byly pozorné po celou dobu činnosti.

Kvituji i návrh jedné reflektující paní učitelky o obrázcích se sledem událostí v příběhu. Je pravda, že některé děti měly problém se díky časovému vhledu do příběhu ponořit a připravené obrázky, které bychom postupně dávali na nástěnku, či magnetickou tabuli, by jim orientaci rozhodně ulehčily.

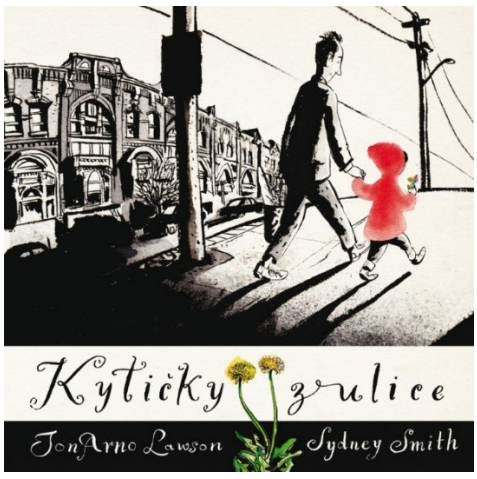
8.3 Kytičky z ulice

Autor: JonArno Lawson

Ilustrace: Sydney Smith

Nakladatelství: 65. pole

Rok vydání: 2016



Obrázek 5 Titulní stránka knihy Kytičky z ulice[132]

[132] Nakladatelství 65. pole, internetový zdroj ze dne 18. 1. 2020: http://www.65pole.cz/clanky/253-kyticky-z-ulice

Kniha *Kytičky z ulice* je ve výběru knih pro tuto práci jediná zahraniční. Záměrně nepíši překladová, protože je to kniha bez textu, založena jen na ilustracích vyprávějících příběh. Laděná je do černobílých, šedavých tónů a jedinou barevnou postavičkou, alespoň zpočátku, je malé děvčátko v červeném kabátku s kapucí.

8.3.1 Didaktický potenciál knihy

Malé děvčátko v červeném kabátku se drží tatínka za ruku. Ten si holčičky nevšímá, telefonuje. Kolem je šedivý svět, uspěchaný, netečný. Děvčátko ale pozoruje vše, co se kolem děje, dívá se na letící hejno holubů, prohlíží si potetovanou paži stojícího muže, všimne si dámy v projíždějícím autě. A tu na chodníku, u sloupu, ke kterému je přivázáno kolo, zahlédne pampelišky. Dvě malé, zlatavé kytičky, které prozařují jinak šedivé místo. Utrhne je. Děvčátko dál prochází s tatínkem šedivé město a na neobvyklých místech, v zapadlých koutech, mezi dlaždicemi, u zdí obchodů nachází další a další barevná kvítka. Vždy, když nějakou květinku utrhne, svět kolem maličko zazáří barvami. Na silnici se prohání žluté taxíky, za podchodem v dálce prosvítá růžový domeček, paní s knihou v ruce, která čeká na zastávce na tramvaj má barevné, květované šaty a u vchodu do restaurace s čínským jídlem visí červené lampiony. Má děvčátko s květinami nějaký plán? Zatím nevíme, mačká kvítka v ruce a pospíchá za tatínkem, který stále řeší nějaký problém s člověkem na druhé straně telefonu. Na cestičce v parku holčička vidí mrtvého vrabečka. Je jí ho líto, pokládá mu na bříško jednu z kytiček. Malý dáreček pro tvorečka, který nikomu nestojí za pohled. Svět kolem se začíná barvit. Na lavičce spí pán v kostkovaných kalhotách s červenými kšandami, v ohmataném saku. Klobouk má naražený do obličeje. Až se probudí, bude mít radost z malého dárečku od děvčátka. V botě má zasunutou květinu. Objevují se další barvy. Tatínek už netelefonuje, ale zastavuje se na kus řeči se známým a jeho psem. Děvčátko pejskovi ozdobí květinami obojek. Než dojdou domů, je svět kolem mnohem barevnější. Holčička vybíhá schody, objímá maminku, zdobí ji vlasy květinami. Maminka vypadá jako víla a je šťastná, že má doma svoji holčičku i tatínka. Děvčátko v červeném kabátku proběhne zahradou a ozdobí své dva mladší sourozence natrhanými květinami.

Poslední květinu si vloží za ucho. Svět je tak krásný, plný barev a radosti, když ji člověk umí rozdat.[133]

Kniha, i když bez textu, má velký potenciál pro práci s dětmi v mateřské škole. Nejen, že se nabízí téma mezilidských vztahů, ale i téma člověka, který malými drobnými činy může změnit svět kolem sebe. A stačí k tomu jen maličkost. Příběh lze využít k povídání si o rodině, o vztazích v rodině. Ale také k povídání o místě, kde žijeme, o pozorování světa kolem nás.

8.3.2 Aktivita s knihou

Název aktivity: Pozorně se dívej

Stručný popis aktivity: knihu okopírujeme a dvojstránky rozmístíme po třídě. Děti si obrázky prohlíží a mohou se mezi sebou domlouvat, o čem příběh bude. Necháme je, aby vyprávěly, co se v knize stalo. Vyprávění dětí zaznamenáme, ptáme se, podle čeho se řídily při sestavování příběhu a nakonec ukážeme knihu a povídáme si o tom, jak příběh vypráví autoři, sledujeme, jak se děj vyvíjí. Můžeme využít odlišnosti ve vypravování, povídat si o tom, co autor knihy zamýšlel. Porovnáme příběhy dětí s autorovým záměrem, řekneme si, co je stejné, co je jiné a proč, jaký má příběh smysl. Žádný příběh, který děti vymyslí, není špatný.

Cíl aktivity: rozvoj spolupráce mezi dětmi, když si vyprávějí u obrázků, rozvoj respektu k druhému při vyjadřování jeho myšlenek a názorů, rozvoj čtenářské strategie předvídání, rozvoj logického myšlení – při práci s obrázky hledat vodítka, která napovídají, kudy se příběh ubírá.

Klíčové kompetence: kompetence k učení – soustředěně zkoumá, pozoruje, objevuje, všímá si souvislostí, klade otázky, hledá na ně odpovědi, chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí; kompetence k řešení problémů – hledá různé možnosti a varianty, má vlastní, originální nápady, užívá při řešení myšlenkových i praktických problémů logických postupů; komunikativní kompetence – ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní, průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci;

[133] LAWSON, JonArno. *Kytičky z ulice*. Praha, 65. pole, edice Políčko, 2016, 26 s., ISBN 978-80-87506-80-6.

sociální a personální kompetence – při společných činnostech se domlouvá, spolupracuje, v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; činnostní a občanské kompetence – k úkolům a povinnostem přistupuje zodpovědně.[134]

Reflexe:

- *Jak aktivita probíhala? Jak se vydařila?*

Samotné aktivitě předcházelo povídání o knížkách, o tom, jaké má kdo rád příběhy, pohádky. Jestli mají děti raději knížky, kde je hodně obrázků a mohou si tak samy „číst" nebo takové knížky, které jim čtou rodiče a je tam méně obrázků. Jestli si myslí, že by dokázaly příběh vyprávět samy jen podle obrázků nebo je k tomu text potřeba. A protože ve školce jsou v knihovničce knihy bez textů (*Jaro*, *Léto*, *Podzim*, *Zima*, *Noc*), se kterými jsem s dětmi často pracovala a děti tak vědí, že vymyslet příběh podle obrázku je pro někoho těžké, pro někoho lehké, ale že to lze, mohly jsme k této činnosti bez obav přistoupit. Navíc jsme podobným způsobem hledali logiku příběhu v ilustracích z knihy *Nový domek pro myšku*.

Po třídě byly náhodně rozvěšené okopírované a zalaminované dvojstránky z knihy. Děti měly za úkol buď samostatně, nebo s kamarády chodit kolem obrázků a přijít na to, jaký příběh se v obrázcích ukrývá. Bylo vítané, když si o obrázcích děti mezi sebou povídaly, protože se tak vzájemně obohacovaly o své postřehy. K dispozici si mohly děti vzít papír a tužku a zkusit si posloupnost příběhu zaznamenat v symbolech. Tato činnost ale byla dobrovolná, protože jsme ji zkoušeli zatím jen jednou. I přesto se našla skupinka dětí, které zápis využily. Na prohlížení obrázků a vymýšlení toho, jakou by příběh mohl mít posloupnost, jsem dala dětem vymezený čas – asi 15 minut. Během této doby děti chodily mezi obrázky, povídaly si, ukazovaly si drobnosti v ilustracích a zkoušely se dohodnout na příběhu. Ani jedno z dětí se do činnosti nepustilo samostatně, děti vytvořily tři skupinky.

Po uplynutí dané doby jsme si sedli do kroužku a postupně děti vyprávěly své příběhy. Každá skupinka si zvolila svého mluvčího, pokud chtěly ostatní děti něco doplnit, počkaly, až mluvčí dohovoří a já jsem se během jejich vyprávění doptávala. Shodli jsme se na tom, že všechny příběhy byly moc pěkné, že každý byl originální a zjistili jsme, že

[134] Kol. aut. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2018, 50 s., s. 11 – 13.

pro každého bylo v obrázcích ukryto něco jiného a jinak důležitého. Poté jsme si vzali knížku, kterou jsem do té chvíle dětem neukázala a začali jsme si ji společně prohlížet. Řekla jsem dětem název knihy a pak jsme se podívali na to, jak autoři knihu sestavili a jejich výsledek jsme porovnali s těmi našimi. Zjistili jsme, že se sice příběhy v detailech liší, ale že směřují všechny k jednomu cíli a myšlence.

- *Jak se aktivita dětem líbila?*

Dětem se tato aktivita vždy velmi líbí. Je to pro ně něco jiného. Nejsou v tuto chvíli jen pasivními posluchači, ale stávají se z nich tvůrci příběhů. Stávají se z nich malí detektivové, protože vědí, že není jen tak příběh poskládat a už z předchozích zkušeností tuší, že je třeba hledat v obrázcích maličkosti a detaily. Jsou děti, které přispějí do společného díla méně, jsou děti, které srší nápady, ale ve výsledku je skvělé, že se zapojí všichni, že jsou nápady všech vyslechnuty a najdou uplatnění. Skupinka dětí, které využily zápis pomocí symbolů, byla navíc hrdá na to, že si dokázala příběh zaznamenat (viz příloha č. 4).

- Jaký příběh děti podle obrázku vyprávěly?

Skupina 1 – „*Příběh začíná u vysokých domů. Holčička jde s tatínkem, ale ten telefonuje. Tak si holčička trhá kytičky, aby si udělala radost. Má jich hodně a jsou barevné. Pak dá kytičku pejskovi. Najde ptáčka, ten je ale mrtvý a tak na něj taky dá kytičku. Asi dala kytičku i té paní v kytičkovaných šatech a tak je má teď od kytek. Kytku dala i do boty pánovi, co spí na lavičce. A pak přišla i s tatínkem domů a má radost, že vidí maminku. Dá mamince kytky do vlasů a běží na zahradu*.“

Skupina 2 – „*Holčička je na procházce s pánem. Asi je to tatínek, ale pořád telefonuje a nepovídá si s ní. Tak začne holčička trhat všude možně kytičky. Jsou barevné a hezké a voňavé. Potká psa a dá mu kytku, aby byl pěknej. Pak jdou do parku, tam je zelená tráva a potká tam pána, jak spí a má na obličeji klobouk a taky ptáčka, co umřel a leží tam. Tak jim dá kytky. Potom už jde kolem domu, tam čeká maminka, obejme ji a dá poslední kytky*.“

Skupina 3 – symbolický záznam příběhu: „*Holčička chodila s tatínkem po městě a trhala kytičky. Natrhala jich hodně, to jsme poznali, protože pak, když je rozdávala, tak jich měla v ruce pořád hodně*.“ Já: A jak jste přišli na to, že příběh by mohl začít právě takto? Děti:

„*Protože tam nejdřív nebyly barvy a pak bylo víc barev a pak jich bylo nejvíc*.“ Já: Takže svět byl jen černobílý? Děti: „*Ne, ta holčička byla červená*.“ Já: Proč si myslíte, že byla ta holčička v červeném kabátku? Děti: „*Protože dělala radost*.“ A jak to bylo dál? Děti: „*Šla s tím svým tatínkem dál a potkávala lidi a zvířata a vždycky někomu dala kytičku. Pak přišla domů a dala kytičku i mamince a pak si šla hrát na zahradu s dětmi*.“ Já: Proč si myslíte, že příběh takhle skončil? Děti: „*Protože pak už v ruce neměla žádné kytky*.“ Já: Ale to neměla ani na začátku. Je ještě něco, podle čeho byste řekli, že je to konec příběhu? Děti: „*Vždycky jdeme domů, když jdeme ze školky. A bylo to hodně barevné, jako ty kytičky, které už neměla*.“

- *Co bylo pro děti na obrázcích při vyprávění vodítkem?*

Vodítkem byly kytičky a jejich sběr, při rozhovorech dětí jsem zaslechla i to, že si všimly, že někde jsou obrázky jen černobílé a někde jsou víc barevné.

- *Jak reagovaly děti na knihu?*

Kniha se jim moc líbila a zjistily, že se jejich příběhy moc od toho v knize nelišily. Začínaly a končily na stejném místě jako kniha, jen postavy, které se cestou potkávaly, byly pomíchané. Obrázky se jim také líbily, nejčastěji se děti zastavovaly u obrázku mrtvého ptáčka. A pak i v knize řešily, co se mu asi stalo.

- *Co nového se děti při této aktivitě dozvěděly, co se naučily?*

Děti si opět zopakovaly, že je možné a důležité vymýšlet si vlastní příběhy, protože nás to obohacuje. Můžeme se zaposlouchat do příběhů ostatních a zjistit tak, že každý má na věc jiný náhled. Po společném prohlédnutí knihy a povídání si o příběhu tak, jak jej zaznamenal autor, jsme s dětmi došli k závěru, že je důležité dělat i maličké radosti, aby byl svět hezčí a veselejší.

- *Jak jsem vnímala aktivitu já?*

Aktivita se vydařila především proto, že děti už měly dříve zkušenosti s podobnou prací. Měla jsem radost, jak velký kus práce udělaly od prvního pokusu vyprávět příběh podle obrázků. Pokud se činnosti v práci s knihou obměňují a vracíme se k nim, na dětech je to znát, nebojí se vyjádřit názor, nebojí se vymýšlet a diskutovat a to je pro mě velká odměna za to, co do nich investuji.

- *Příklady komunikace mezi dětmi.*

„*Tady je míň barev a tady víc. Tady nejsou žádné barvy. Tady na tom obrázku ta holčička nemá žádné kytky v ruce, tam to možná bude začínat. Hele ta holka běží někam do dveří… A tady to asi pokračuje, jak je na zahradě. To bude jejich zahrada. Ten pán asi spí. Nebo nemá domov. Proč ten ptáček umřel? Nevím, třeba do něčeho narazil. To by ho ale měli zakopat, aby neležel na chodníku. Tady má těch kytek v ruce hodně a tady málo, to už je rozdala*."

<u>Reflexe od učitelek ze spolupracujících mateřských škol</u>:

- *Jak aktivita probíhala, jak se vydařila?*

P1 – Děti nejdříve pobíhaly po třídě od jednoho obrázku ke druhému, potom si utvořily dvojice a trojice a obrázky diskutovaly. Velmi je zaujal obrázek se spícím pánem na lavičce, vymýšlely, kdo by to mohl být, proč na lavičce leží.

P2 – Místo spaní jsem po místnosti rozložila obrázky z knížky a požádala jsem děti, aby se pokusily obrázky společně složit a vyprávět podle toho příběh. Děti reagovaly pozitivně, líbila se jim nová zkušenost.

P3 – Aktivitu jsem s dětmi zrealizovala dle instrukcí. Ve třídě se nacházely okopírované části knihy a postupně si je všechny děti prohlížely. Děti jsem obcházela a vyptávala se, co vidí, co se na obrázcích odehrává, o čem by mohl příběh z obrázku být. Poté jsme si sedli do kroužku a jednotlivé ilustrace jsem vytahovala a vyprávěli jsme si příběhy dětí k jednotlivým obrázkům. Následně jsem jim ukázala knihu a společně jsme ji prošli a zhodnotili, zda se děti ve svých příbězích trefily. Pro některé děti byla aktivita zajímavou zkušeností, která je od počátku zaujala. Našlo se bohužel, i několik dětí, pro které byla aktivita nezajímavá a po většinu času jsem je musela usměrňovat, aby nevyrušovaly.

P4 – Aktivita probíhala poměrně zdařile. Děti se rozeběhly po místnosti a dívaly se na obrázky. Některé chodily samy, jiné ve skupince kamarádů. Některé děti přišly rovnou s nápadem děje k některému z obrázků. Nakonec jsme si všichni v kruhu řekli, co děti na obrázcích viděly a jak se příběh podle nich asi odehrával.

P5 – Děti si prohlížely okopírované obrázky po třídě. Ve dvojicích obrázky komentovaly a vyměňovaly si názory, co se v příběhu mohlo dít. Následně jsme si vyprávěli, jak příběh

vymysleli autoři a zda se děti v něčem s nimi shodly. Navázali jsme rozhovorem o tom, že i malá drobnost může změnit svět kolem nás. Stejně jako holčička měnila svět kytičkami – malými dárky.

- *Jak se aktivita dětem líbila?*

P1 – Bylo to zase jiné prohlížení obrázků, které bylo zajímavé, navíc jim nevadilo, že jiná dvojice vyprávěla o obrázku jiný příběh – to jsem nečekala, předpokládala jsem, že budou svůj příběh vnucovat ostatním.

P2 – Někoho zaujala více, někoho méně. Některé to brzy vzdaly a zbylo3 – 5 dětí, které aktivitu dokončily.

P3 – Starším dětem se aktivita líbila, zapojovaly se. Některé obrázky děti příliš nezaujaly a spíše vyrušovaly ostatní.

P4 – Děti byly rády za novou, netradiční aktivitu. Velmi se líbila i dětem s odlišným mateřským jazykem. Mohly se do aktivity výborně zapojit. Některé děti ještě nedokázaly převyprávět děj, a jen popisovaly obrázky, na které si vzpomněly. Přesto byly rády, že se zapojily.

P5 – Mezi dětmi byly vidět rozdíly. Některé aktivně vyprávěly a od obrázků pokřikovaly své příběhy. Jiné se dlouze rozmýšlely, jak by příběh mohl být. Ve skupince se našlo několik dětí, které příběh nevymyslely. Odpověděly, že neví nebo částečně zopakovaly, co slyšely od jiných dětí.

- *Jaký příběh děti podle obrázku vyprávěly?*

P1 – Holčička Růženka šla s tatínkem do města. Tatínek si s ní moc nepovídal, protože mu stále někdo telefonoval. Potkali pána – dědečka, kterého bolely nohy a byl ospalý tak, že si musel schrupnout. Tatínek měl velmi rád maminku.

P2 – Děti vyprávěly, že byl příběh o holce, která má ráda kytky. Šla s tatínkem a potom se ztratila, potom šla po mostě a čichala ke kytkám, pak pohřbila ptáčka. Nejdříve hodně tipovaly, vyprávěly podle toho, jaký obrázek zrovna měly v ruce. Děti se nesnažily obrázky nějak řadit, ani si nevšímaly detailů na obrázcích. Na obrázku něco viděly a hned k tomu, co

viděly, něco sdělily. Až po nějaké době si děti všimly, že holčička trhá květiny a pokládá je na různá místa.

P3 – Holčička jde domů ze školky s tátou a kouká na ptáčky, táta si jí nevšímá. Holčička se diví, proč spí pán na lavičce a dává mu kytky k botám, aby nesmrděly. Holčička dojde s tátou domů a vítají se s mámou, potom si jde hrát na zahradu.

P4 – Holčička jde domů s tatínkem. Asi ze školky. Jde domů parkem, potká psa a děti a pána na lavičce. A taky mrtvého ptáčka. Trhá kytky a přijde domů a dá je mamince na zahradě.

P5 – Děti se upnuly k holčičce v červeném kabátku a sběru květin. V příbězích se rozcházely v názorech, zda je to děvče nebo chlapec. Jedno děvče ji vidělo, jako Červenou Karkulku, která trhá květy pro babičku. Chlapec se domnívá, že kluk jde městem, trhá kytky a tatínek si ho nevšímá, protože telefonuje. A objevují se tam barvy.

- *Co bylo pro děti na obrázcích při vyprávění vodítkem?*

P1 – Holčička s červenou bundičkou, kytičky, přibývající barvy.

P2 – Zpočátku pro děti nebylo vodítkem nic. Náhodně braly do rukou obrázek za obrázkem a jen říkaly, co viděly. Postupně, jak se nořily do příběhu, zjistily, že děvčátko trhá květiny, někam jde s tatínkem a během cesty květinami zdobí ptáčka, pejska, pána na lavičce.

P3 – Barvy, tváře a výrazy osob a samozřejmě holčička v červeném kabátku.

P4 – Samotná holčička, celý příběh se odehrával kolem holčičky. Tatínka si děti vůbec nevšimly.

P5 – Barvy, děti si všímaly, že jich je stále víc. Postava v červeném kabátku a drobné květiny na neobvyklých místech ve městě.

- *Jak reagovaly děti na knihu?*

P1 – Nejprve se dětem příliš nelíbily kresby, ale později říkaly, že se jim vlastně docela líbí.

P2 – Děti překvapilo, že je kniha bez textu. Knížka se jim líbila, ale zajímala je jen povrchově. Samy by nepřišly na pointu příběhu. Bylo důležité je směřovat, klást jim otázky, téměř až naléhat, aby si prohlédly obrázek pozorně a všímaly si detailů, zamýšlely se nad viděným.

P3 – Některé děti velmi zaujala, dokázaly soustředěně prohlížet ilustrace a hledat detaily. Jiné děti naopak přelétly obrázky bez zaujetí. Myslím, že pro někoho byly obrázky málo výrazné a zaujaly spíše ojedinělé barevné detaily než dění na černobílých obrázcích.

P4 – Pozitivně, dětem se líbily ilustrace, dokázaly rozpoznat detaily.

P5 – Děti si všimly, že v knize není žádný text. Během činnosti se ptaly, proč je kniha málo barevná a pak je barevná.

- *Co nového se děti při této aktivitě dozvěděly, co se naučily?*

P1 – Poslouchat, když kamarádi vyprávějí, přijmout názor někoho jiného, spolupracovat ve dvojicích, trojicích. Děti se dozvěděly, že se příběh nemusí vždycky jen číst, že jej lze vyprávět jen podle obrázků.

P2 – Děti se neučily pozorněji dívat a klást si otázku, proč někdo dělá zrovna takovou věc a odpovídat si na to podle své fantazie.

P3 – Děti si vyzkoušely pozorovat, vymýšlet příběh z obrázku a sdělit ho ostatním. Také se musely naučit počkat, až domluví kamarád, nepřekřikovat se, netlačit se, aby byly k obrázkům co nejblíž, jinými slovy respektovat mé instrukce.

P4 – Děti se naučily převyprávět příběh podle vlastní fantazie na základě ilustrací. Také se naučily spolupráci při sestavování příběhu. Velmi dobře navzájem spolupracovaly, dokázaly se v ilustracích dobře orientovat.

P5 – Děti měly možnost spolu spolupracovat při vymýšlení příběhů. Učily se sledovat ilustrace a všímat si v nich detailů. Při činnosti rozvíjely děti své logické myšlení a také předvídání.

- *Jak jste vnímal/a aktivitu vy?*

P1 – V herně panoval příjemný pracovní ruch, téměř všechny děti se dohodly na příběhu. Rozvěšení obrázků po třídě bylo zpestřením.

P2 – Mně se aktivita líbila. Myslím, že kdybych s dětmi pracovala častěji podobným způsobem, zvykly by si na popis příběhu podle obrázků a do budoucna by se zapojilo více dětí.

P3 – Pozitivně. Měla jsem radost z dětí, které se snažily vymyslet nějaký příběh z obrázků.

P4 – Byla jsem mile překvapená ze vzájemné spolupráce dětí. Jsem ráda, že aktivita dala možnost zapojit se i dětem s odlišným mateřským jazykem a dětem tříletým. To velmi oceňuji.

P5 – Bylo zajímavé pozorovat a poslouchat jednotlivé děti. Někteří se ztráceli a měli problém vymyslet či vyjádřit příběh. Druzí vnímaly příběh velmi dobře.

- *Co jste se naučil/a?*

P1 – Být trpělivá, nerozdělovat děti do skupin, zvládly to samy.

P2 – Že je občas dobré nechat děti samotné „přečíst" příběh z knížky. Učí se tím vyjadřování a popisu děje, v dnešní přetechnizované době je to žádoucí.

P3 – Vyzkoušela jsem si motivovat a směřovat děti, pro které byla aktivita náročná na pozornost a také pozorovat, jak ilustrace na děti působí, koho zaujmou, kdo z dětí se snaží přijít s vlastním nápadem a kdo naopak ne.

P4 – Naučila jsem se lépe koordinovat práci ve skupině. Tak, aby se každý dostal ke slovu a jeho myšlenka měla váhu pro ostatní. Postupovaly jsme pomocí předmětu – plyšového medvěda Vypravěče, kdo měl medvěda, mohl mluvit, ostatní děti poslouchaly. Děti toto pravidlo respektovaly.

P5 – Naučila jsem se pracovat s knihou, která je jen ilustrovaná. Také jsem se naučila pozorovat děti při činnosti. Na pozorování při své práci často zapomínám.

- *Co se vám při práci líbilo?*

P1 – Každá dvojice, trojice byla schopná vymyslet alespoň něco, i když to ze začátku vůbec nevypadalo.

P2 – Že jsem nebyla učitelem, nýbrž průvodcem, pozorovatelem.

P3 – Líbila se mi samotná knížka a příběh v ní.

P4 – Líbila se mi souhra dětí, jejich příběh byl stručný, ale podle mě výstižný.

P5 – Líbilo se mi využití čtenářské strategie předvídání.

- *Co byste více rozvedl/a?*

P1 – Každá dvojice, trojice by mohla pantomimou svou variantu příběhu předvést, ostatní děti by mohly hádat, jaký příběh z obrázku vyčetly.

P2 – Před aktivitou bych děti skrze didaktickou hru připravila na vyprávění děje podle posloupnosti.

P3 – Určitě bych dala dětem možnost si knihu samostatně prohlížet i při ranních a odpoledních činnostech. A doplnila bych aktivitu o další činnosti, např. výtvarné ztvárnění holčičky nebo květin, okopírované ilustrace by šly využít jako omalovánky. Mohli bychom také z jednotlivých obrázků-omalovánek rozvěsit příběh v šatně a děti by měly možnost jej převyprávět rodičům. Také mě napadá možnost dokreslovat příběh – část ilustrací nalepit na čtvrtku a dokreslit zbytek obrázku. Téma barevných květin bychom využili při pobytu venku, hledali bychom květiny na školní zahradě či v okolí a následně pojmenovávali, vytleskávali názvy, přivoněli bychom si.

P4 – Nevím, jestli je v této aktivitě podporována slovní zásoba. Děti se často opakovaly ve slovních spojeních. Někdy bych děti i maličko navedla, např. byla na obrázcích jen holčička?

P5 – Činnost bych více nerozváděla.

- *Co byste změnil/a, udělal/a jinak?*

P1 – Neměnila bych nic.

P2 – Asi bych dětem před samotnou aktivitou zadala úkol, co mají zjistit z příběhu. Např. bych jim nejdříve vyprávěla příběh o holčičce, která dělala radost lidem. Jako malá se setkávala s hezkými skutečnostmi, ale i s méně pěknými věcmi, a že nechtěla, aby těch méně pěkných bylo víc a tak se rozhodla, že to změní. Posléze bych dala dětem obrázky z knihy k dispozici, skrze tyto ilustrace měly zjistit to, čím se snažilo děvčátko dělat svět hezčí. Děti by se snažily v obrázcích hledat pojítko.

P3 – Jak jsem již uváděla v předchozích odpovědích, některé děti aktivita nezaujala natolik, aby nerušily a soustředily se. Myslím, že kdybych nedělala aktivitu hromadně s celou třídou, ale nejprve po malých skupinkách, byla by aktivita vhodnější i pro děti, které se hůř

soustředí. V takto malých skupinkách (2-3 děti) bych měla prostor, aby si každé dítě vybralo nebo vylosovalo nějakou okopírovanou ilustraci a společně bychom si nad obrázkem povídali. Následně bychom mohli v ranním kruhu zhodnotit názory a příběhy, které mi děti u stolu povyprávěly a přejít k prohlížení celé knihy.

P4 – Sledovala bych, které lustrace děti v příběhu vynechaly. Pak bych je dětem znovu ukázala a společně bychom je mohly zapojit do příběhu.

P5 – Pro moji skupinu dětí bylo složité téma mezilidských vztahů a změna světa drobnými činy. Příště bych začlenila povídání o rodině a vztazích v rodině, což by bylo dětem bližší.

- *Uveďte příklady komunikace mezi dětmi.*

P1 – Vedoucí ve dvojici, ten, který uměl více argumentovat, vymýšlel hlavní dějovou linku. Ostatní přitakávali, případně navrhovali něco jiného. Každá dvojice, trojice si obrázky seřadila v jiném pořadí a postihla jiné detaily. Pěkné bylo, jak se všem líbil obrázek, kde maminka objímá holčičku a tatínka. Děti vymýšlely zajímavé varianty, všichni se shodli na tom, že je důležité mít doma někoho, koho máme rádi a kdo má rád nás.

P2 – „*Holčička rozdává květiny, aby udělala radost. Aby nebyl ten pán smutný a sám, tak mu dala kytky. I pejskovi strčila za obojek kytičky*.“

P3 – komunikace neuvedena

P4 – Děti komentovaly společně ilustrace – „*Koukej, tady leží mrtvej pták. Ten chlap asi spí. Ne, on si čte*.“ Některé děti za mnou chodily a říkaly mi, co je na ilustracích. Pár dětí mi přineslo ilustraci, která je zaujala, ukázat.

P5 – některé z postřehů dětí uvedeny v předchozích odpovědích.

Shrnutí: Největším úskalím této činnosti byly heterogenní skupiny dětí. Já činnost prováděla s předškoláky, kteří mají s podobnými činnostmi zkušenosti, paní učitelky z oslovených mateřských škol činnosti prováděly s dětmi ve skupinách věkově různorodých (kromě P2, která vede také třídu předškoláků) a navíc s podobnými činnostmi nemají žádné zkušenosti. I proto se paní učitelky často potýkaly s nesoustředěností dětí a brzkou ztrátou zájmu o činnost.

Potěšil mě postřeh jedné paní učitelky, že pro chvíli kdy prováděla tuto činnost „*nebyla učitelem, nýbrž průvodcem, pozorovatelem*.“ To mě dovedlo k myšlence, jak málo dáváme dětem prostoru pro vyjadřování jejich vlastních myšlenek, jak se stále snažíme jim předat vědomosti, které máme, místo abychom je k těmto znalostem a vědomostem dovedli. Poznámka další paní učitelky, že byla dána „*možnost se projevit i dětem s mateřským jazykem jiným, než čeština*“, mě přesvědčila o tom, že knihy bez textu a pouze s obrázky mají v předškolním vzdělávání určitě své místo. A to i knihy, které mají na první pohled v příběhu hluboký význam, který se dětem nemusí vždy podařit rozklíčovat. Na základě reflexí se mi potvrdila myšlenka, že se tato činnost může použít jako diagnostická – jak funguje dítě v kolektivu, jak se dokáže prosadit, zda se umí vyjádřit, zda chápe souvislosti a dokáže vyprávět krátký příběh podle obrázků. V závěru se paním učitelkám tato činnost s knihou líbila a vnímaly ji jako další inspiraci pro práci s dětskou literaturou.

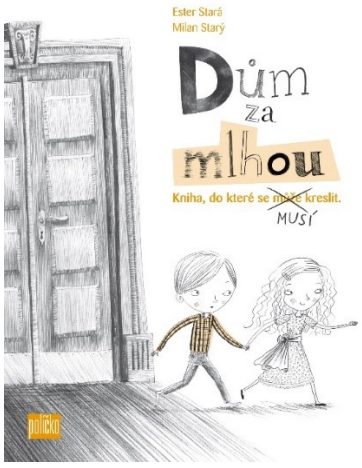
8.4 Dům za mlhou

Autor: Ester Stará

Ilustrace: Milan Starý

Nakladatelství: 65. pole

Rok vydání: 2019, druhé vydání



Obrázek 6 Titulní stránka knihy Dům za mlhou[135]

[135] Nakladatelství 65. pole, internetový zdroj ze dne 18. 1. 2020: http://www.65pole.cz/clanky/116-dum-za-mlhou

Interaktivní kniha je sama o sobě aktivitou. Dětem stačí vzít do ruky tužky, které jsou součástí výtisku a začít kreslit, doplňovat, tvořit a spolupracovat na příběhu.

8.4.1 Didaktický potenciál knihy

Příběh kamarádů Anežky a Tomáše. Setkáváme se s nimi u Anežky v pokoji, kam za ní Tomáš přichází a v myšlenkách se zaobírá faktem, že kamarádí s dívkou. Anežka není ale jen tak ledajaká holka. Je to kamarádka, se kterou je legrace a Tomáš s ní zažívá mnohá dobrodružství. I dnes je jedna velká a dobrodružná cesta čeká, když Anežka otevře okno a po napnutém laně zmizí kamsi do mlhy. Volá na Tomáše, který váhá, aby ji následoval. Na druhém konci provazu už na něj Anežka čeká v otevřeném okně neznámého domu. Domu za mlhou. Za otevřeným oknem prožijí zajisté napínavý příběh. Otevírají jedny dveře za druhými, zdá se, že dům je liduprázdný. Na jedné dlouhé chodbě byly děti zaujaty strnule sedícími lidmi. Nikdo si Anežky a Tomáše nevšímá, nikdo neodpoví na pozdrav, zvláštní jsou také rozcuchané vlasy a odrostlé vousy zde sedících žen a mužů. Děti si tiše povídají a tu, jakoby sedící lidé procitali. Děti zjišťují, že se setkaly se spisovateli, kteří čekají na dobrý nápad. Tomáš jen tak mimoděk řekne, že nejlepší nápady má před spaním a spisovatelé se začínají zvedat a odcházet – nejspíš hledat nápady. Když se za nimi děti dívaly z okna do deště, setkaly se s prázdným pohledem muže s bílým obličejem. Vylekaly se a otevřely nejbližší dveře, za kterými se chtěly schovat. V místnosti plné poštovních známek potkaly mužíčka. Děti se od něho dozvěděly, že jeho sbírka je: „*…smutná. Nikdo si ji neprohlíží. Nikoho nezajímá. Nerozrůstá se. Je to sbírka bez života. Je úplně k ničemu.*“[136] Chlapec ale nesouhlasil, zjistil totiž, že sbírka má mnoho unikátních známek. Kdyby dostal dopis s takovou známkou, měl by určitě velikou radost. Slíbil mužíčkovi, který ve své samotě zapomněl, k čemu známky slouží, že mu napíše dopis, a že ho někdy přijdou znovu navštívit. Filatelista se s nimi rychle loučí, má strach z příchodu Prázdného pána. I tak zanechávají děti u starého muže kousek radosti. Za dalšími dveřmi se setkávají se smutnou cukrářkou, která by ráda dělala dorty každému na míru a ne jen buchty bez nápadu. Děti jí dají z kapes mince s tím, že je to všechno, co mají, a že si rády koupí dort. Cukrářka je potěšena, ještě nikdo jí nikdy nezaplatil vše, co měl. Děti myslí i na pana filatelistu, že mu kousek dortu udělá radost. Cukrářka připraví báječný dort, děti si pochutnávají, když v tom

[136] STARÁ, Ester. *Dům za mlhou*. Praha, 65. pole, edice Políčko, 2019, 60 s., ISBN 978-80-88268-16-1, s. 25.

se za dveřmi ozvou kroky – blíží se Prázdný pán, který podle cukrářčiných slov nemá rád veselí, radost a rozruch, v jeho přítomnosti má prázdnou hlavu bez nápadů a nejspíš kvůli němu přišla o své zákazníky. Cukrářka se s nimi loučí, děti se ocitají na tmavé chodbě. Do tmy zářila klíčová dírka dalších dveří. Ve světlem prozářené místnosti se schovávala Opuncie, milovnice kaktusů a sukulentů. Zde prázdné a chmurné myšlenky Prázdného pána neměly šanci se prosadit. Děti poradily Opuncii, aby někdy navštívila cukrářku, že jí udělá radost a Opuncie je poslala, za Prázdným pánem, aby ho přivedly na jiné než chmurné myšlenky. Tomáš i Anička se za ním tedy vydávají do vysoké věže. Zde představil dětem svůj nápad prostřednictvím mlhy lidem vzít radost, naději, nápady… Tomáš s Anežkou mu ale oponují, tvrdí, že dobré nápady a malé veselé myšlenky dokážou změnit svět. Pán je nechce propustit, ale dá jim malou naději – musí mu napsat deset dobrých nápadů, a když mu je předloží, propustí je. Dětem se podařilo seznam sepsat a Prázdný pán se rozesmál a propustil je domů.

Kniha je nejen příběhem kamarádství, ale i odvahy zkoušet nové věci, zkoumat. Je také příběhem o pomáhání lidem, kteří to potřebují; o tom, že není dobré se vzdávat a vždy se dá vymyslet nějaký „dobrý nápad“. Je o naslouchání a mezilidských vztazích. O tom, že i člověk, který nemyslí pozitivně, se vlivem okolí může proměnit. V příběhu se setkáme i s myšlenkou, že právě děti mají velikou moc změnit svět, lidi a dění kolem sebe.

8.4.2 Aktivita s knihou

Název aktivity: Pomáhejme si

Stručný popis aktivity: při čtení příběhu se zastavíme u spisovatelů, filatelisty, cukrářky, milovnice kaktusů – zahradnice i u Prázdného pána. Než si o nich přečteme, ukážeme dětem jejich obrázek a zkusíme se ptát, jací tito lidé asi jsou – jednotlivě se u každé z těchto postav knihy zastavíme a povídáme si o něm. Po debatě s navrženými otázkami si přečteme, co se s jednotlivými postavami v knize děje, jaký mají problém, a zeptáme se dětí, jak by jim mohly pomoci. Nápady zaznamenáváme. Nakonec aktivity s dětmi napíšeme seznam deseti dobrých nápadů, které by mohly zvednout náladu, rozesmát někoho, někomu smutnému a nešťastnému pomoci.

Otázky k postavám na obrázcích (viz příloha č. 5):

- Jaké vlastnosti mají tyto postavy? (spisovatelé, filatelista, cukrářka, zahradnice, Prázdný pán)
- V čem jsou postavy jiné než ty?
- Co mají tyto postavy rády? Jak to víš?
- Mají tyto postavy nějaké kamarády?
- Mají postavy z něčeho strach? Proč si to myslíš?
- Jaký dárek by těmto postavám udělal radost?
- Jaká barva se hodí k těmto postavám?

Cíl aktivity: zjistit, jak mohu já jako jedinec pomáhat i maličkostmi. Zkusit odhadnout, jaký člověk může být podle prvního dojmu a přijít na to, že na první dojem by se vždy dát nemělo. Děti by měly přijít i na to, že je dobré prožívat radosti s někým, koho máme rádi, že je to lepší, než když je člověk úplně sám.

Klíčové kompetence: kompetence k učení – soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí; klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí; kompetence k řešení problémů – spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací, hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); komunikativní kompetence – komunikuje v běžných situacích bez zábran a ostychu s dětmi i dospělými, chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní je výhodou; sociální a personální kompetence – projevuje dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, vnímá nespravedlnost, ubližování, lhostejnost; činnostní a občanské kompetence – chápe, že se může o tom, co udělá, rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také zodpovídá, chápe, že zájem o to, co se kolem děje, činorodost, pracovitost a podnikavost jsou přínosem, a že naopak lhostejnost, nevšímavost, pohodlnost a nízká aktivita mají svoje nepříznivé důsledky.[137]

Reflexe:

- *Jak aktivita probíhala, jak se vydařila?*

Aktivitu jsme započali povídáním si o tom, jak jsou lidé různí, jak mají každý radost z něčeho jiného, z něčeho jiného mají obavy, mají rádi různé věci. Potvrdili jsme si to tím,

[137] Kol. aut. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2018, 50 s., s. 11 – 13.

že každý z nás pověděl, co má nejraději k jídlu. Došli jsme k závěru, že je to ale prima, že je každý jiný, protože se můžeme vzájemně doplňovat a také si pomáhat – třeba kamarád kamarádovi nebo i cizí člověk cizímu člověku. Poté jsem dětem ukázala knihu a představila jsem jim kamarády Tomáše a Anežku, kteří spolu, ačkoliv jsou rozdílní, kamarádí a prožívají prazvláštní dobrodružství. A na jedno takové dobrodružství nás pozvali a budou potřebovat i naši pomoc. Začali jsme knihu číst a během čtení jsme se zastavili u spisovatelů, filatelisty, cukrářky, zahradnice a Prázdného pána a zkoušeli jsme přijít na odpovědi na zadané otázky. Nakonec jsme společně vytvořili Seznam deseti dobrých nápadů a ten jsme si vystavili v naší třídě ve škole a vždy, když někoho popadne smutek nebo se mu něco nedaří, se máme možnost podívat na náš seznam a zkusit si zlepšit náladu jedním z dobrých nápadů. Jako zpestření jsem dětem vytiskla několik nedokončených obrázků z knihy a ony si je domalovaly.

- *Jak se aktivita dětem líbila?*

Aktivita se dětem líbila. Vžily se do role pátračů v tajemném světě plném mlhy a zvláštních lidí. Bylo vidět, že je baví odhadovat jaký kdo je a u některých postav pak byly děti překvapené, že může první pohled klamat a vše může být úplně jinak. Do tvoření seznamu dobrých nápadů se vrhly s chutí a nakonec jsme měli problém vybrat jen deset těch nejlepších nápadů, které pomohou od smutku a třeba i vykouzlí úsměv na tváři.

- *Jak reagovaly děti na postavy v knize?*

Kamarádi Tomáš a Anežka se dětem líbily, protože se nebáli vrhnout do dobrodružství. Od počátku je děti vnímaly jako průvodce příběhem a každý jejich krok a čin bedlivě sledovaly. Když pak šli Tomáš s Anežkou do tajemné věže, děti se o ně bály a když neměli Tomáš s Anežkou dokončený seznam, měly děti strach, že se nedostanou kamarádi domů. Ostatní postavy, které Tomáš s Anežkou potkali, byly pro děti zajímavé. Asi nejméně je oslovili spisovatelé, kteří čekali na dobrý nápad – děti nechápaly, proč se pořádně nezamyslí. Filatelista byl pro ně takovým milým potrhlým dědečkem, místnost plná dortíků se jim zamlouvala víc, než samotná cukrářka. Kdo se jim líbil z těchto postav nejvíc, byla Opuncie. Už její vstup na scénu, kdy ji děti hledaly mezi kaktusy, vyvolala veselí.

- *Jak děti vnímaly:*

- Spisovatele – „*Smutný lidi, znuděný, vykulený, hubený a rozcuchaný, pán se bojí. Jsou jiní v tom, že se neusmívají. A nečešou se. Mají rádi šperky a sebe, protože jsou spolu. Mají jeden druhého. Ten pán vypadá, že má strach, asi z toho, že bude sám. Nějaký výlet, kde budou spolu. Hodí se k nim modrá a zlatá barva*.“
- Filatelistu – „*Legrační pán s velkým nosem. Usmívá se, je hodný. A asi je chytrý, má hodně knížek. Je jiný, že je starý. Má rád knížky, protože je má všude na stole. Má kamarády, protože chodí do knihovny. Ten pán nevypadá, že má z něčeho strach. Možná se bojí, že neuvidí písmenka, protože tam má lupu. Asi by mu udělala radost další knížka. Mohl by mít hodně barev, knížky jsou barevné*.“
- Cukrářku – „*Vypadá, že je hodná a milá. Je jiná, protože má divnou čelenku. Má ráda dorty, jsou tam na stole. Asi nemá kamarády, když je neměl ani filatelista a Tomáš s Anežkou jsou pořád v tom domě. Asi se bojí taky toho pána, jak byl v tom dešti. Myslím si to, protože se ho bál i pán se známkami. Radost by jí udělal nový dortík nebo buchta. Hodí se k ní růžová a fialová*.“
- Zahradnici – „*Stydí se, ale směje se. Má vousy, a zavřené oči, třeba nevidí. Asi je veliká. Je jiná než já, vypadá jinak. Má ráda kaktusy, schovává se za nima. Asi nemá kamarády, protože se stydí. Bojí se asi pána, nebo že nebude mít kaktusy a kam se schovat asi před tím pánem. Kdybychom jí asi dali nějaký kaktus, tak by měla radost. Zelená*.“ (tady se děti shodly jednoznačně)
- Prázdného pána – „*Bojím se ho, je bez tváře. Nevím, jestli se směje nebo brečí nebo se mračí. Nevím, jaký je. Není to poznat. Je jiný, protože se ho ostatní bojí. Nevím, jestli má něco rád. Všechno zakazuje. Nikdo se s ním nechce vidět. Kamarády nemá. Já nevím, co by mu udělalo radost za dárek. Třeba žádný nechce a chce, aby ostatní byli smutný. Černá a hnědá*.“

- *Co nového se při činnosti děti dozvěděly, co se naučily?*

Že první dojem často klame a je dobré se přesvědčit o tom, jaký kdo je, než ho odsoudíme. Děti se naučily, že dobrých nápadů není nikdy dost, a že když jsou schopné se domluvit, dokážou sestavit i celý seznam dobrých nápadů na zahnání smutku. Že je dobré dokázat říct svůj nápad nahlas, že to může změnit hodně věcí, které se kolem nás dějí. Třeba i ukázat někomu lepší cestu, kterou jiný člověk nevidí.

- *Dohodly se děti na seznamu deseti dobrých nápadů?*

Ano, děti se dohodly, dalo to práci, aby se někdo svého nápadu vzdal a uznal, že jiný nápad, dokáže rozradostnit víc lidí. Ale nakonec to zvládly.

- *Vyskytl se nějaký problém při komunikaci?*

Jedna temperamentní holčička těžko snášela, když se jeden z jejích nápadů nedostal na seznam. Bylo vidět, že má vztek, ale u ní vím, že ji musím nechat se vnitřně uklidnit a nemá cenu ji přemlouvat.

- *Jak zní seznam dobrých nápadů?*

1. Zazpívej si, zatancuj a zahraj na hudební nástroj. 2. Usměj se a směj se nahlas. 3. Používej hezká slova, která hladí. 4. Objímej, tul se, mazli se, hlaď. 5. Říkej nahlas, že máš rád. 6. Raduj se z maličkostí. 7. Rozdávej radost. 8. Měj kamarády. 9. Poznávej – jezdi na výlety, prohlížej knížky, zkoušej nové věci. 10. Měj rád svůj domov.

- *Jak jsem vnímala aktivitu já?*

Aktivita byla svižná, děti hodně zapojené do příběhu. Bylo krásné vidět, jak děti vnímají příběh a postupně mění náhled na jednotlivé postavy. Seznam dobrých nápadů se také vyvedl, spojili jsme v něm mnoho návrhů, které děti měly, tak aby nebyl problém jej dodržovat a používat.

- *Co jsem se naučila?*

Dát dětem prostor pro to, aby se dohodly mezi sebou. Být jim k ruce, ale nezasahovat do domlouvání – i když mě to stálo hodně sil.

- *Co se mi při práci líbilo?*

To jak děti dokáží rozklíčovat, co je potřeba udělat. Jak jsou spontánní a bezelstné.

Reflexe od učitelek ze spolupracujících mateřských škol:

- *Jak aktivita probíhala, jak se vydařila?*

P1 – Děti se zaujetím diskutovaly o postavách, ilustrace je velmi zaujaly. Příběh poslouchaly a vymýšlení seznamu dobrých nápadů je bavilo.

P2 – Aktivita se příliš nevydařila. Nezvolila jsem vhodný den a děti byly velmi neposedné.

P3 – V ranním kruhu jsem dětem představila postupně obrázky a děti odhadovaly, kdo na obrázcích je, co dělá atd. Poté zkoušely odpovídat na dané otázky. Následně si mohly libovolně lehnout či zůstat sedět a dali jsme se do čtení, během kterého jsem zastavovala, abych se dětí průběžně ptala, co postavy trápí a co by jim mohlo pomoct. Na závěr jsem každému dítěti dala možnost říct, co mu udělá radost, když je smutné a co je umí rozesmát a z odpovědí jsme sestavily seznam deseti dobrých nápadů.

P4 – Aktivita se vydařila, dětem se kniha zalíbila a zaujala je na první pohled. Využili jsme pastelky a knihu dokreslili. Povídání o jednotlivých postavách děti nadchlo. Již během vyprávění měly na jednotlivé postavy otázky, o to bylo následné vyprávění jednodušší. Některé děti nevěděly, kde se hlavní postavy nachází, proč jsou tam jen dospělí. Otázek k této aktivitě je však poměrně hodně, aktivita byla časově upravena a rozložena do více dní.

P5 – Aktivita probíhala s celou skupinou dětí. V průběhu čtení jsem dětem ukazovala ilustrace, které hezky doplňovaly text. Při čtení jsme se zastavili u jednotlivých postav, které jsme si ukázali a hovořili jsme o nich dle navržených otázek. Takto jsme se věnovali všem postavám a následně si přečetli, jaký má postava problém. S dětmi jsme vymýšleli, jak bychom mohli jednotlivým postavám pomoci. Na konci jsme sepsali deset dobrých nápadů, které by mohly někomu pomoci. Dle mě se aktivita vydařila.

- *Jak se aktivita dětem líbila?*

P1 – Bavilo je vymýšlet, jaký dárek by postavám udělal radost. Prázdnému pánovi chtěly děti dokreslit obličej a vymýšlely, jaké kamarády by postavy mohly mít.

P2 – Děti zaujala kniha, především možnost do této knihy kreslit. Když se děti zastavily u postav a měly odpovídat na otázky k postavám, moc je to nebavilo. S některými otázkami si nevěděly rady a nedokázaly na ně odpovědět.

P3 – Myslím, že většinu dětí zaujala.

P4 – Dětem se aktivita velmi zamlouvala. Velmi je bavilo dokreslování stránek. Kniha jim nabídla pohled do tajemna, do domu s podivnými postavami, jejichž osudy dětem ležely v hlavě.

P5 – Děti se aktivně zapojovaly do vymýšlení a se zaujetím sledovaly příběh. Zaujala je ilustrace a vyobrazení jednotlivých postav.

- *Jak reagovaly děti na postavy v knize?*

P1 – Děti byly zaujaty účesy spisovatelů, nepořádkem pana filatelisty na stole, třípatrovým dortem paní cukrářky, divily se, že se všichni báli prázdného pána, že se mu nepostavili, když jich bylo víc.

P2 – Zvláštně. Někdy mi přišlo, že některým postavám příliš nerozumí, např. se slovem filatelista se setkaly poprvé.

P3 – Některé postavy se jim zdály divné nebo ošklivé, jiné se jim naopak líbily. Zaměstnání každé postavy jsme využili i k tomu, abychom si vysvětlili, co znamená slovo filatelista, co přesně dělá spisovatel atd. Nejstrašidelnější a nejdivnější byl pro většinu dětí Prázdný pán.

P4 – Děti na ně reagovaly kladně. Jen z několika málo náznaků pochopily a vnímaly atmosféru domu. Chtěly vědět, proč Prázdnému pánovi nevysvětlí, jak by chtěli jít ven k ostatním, proč tam zůstávají. Nerozuměly zcela, proč se onoho pána bojí, kde se tam vzal a proč není veselý a ani sám nechce, aby ostatní pocítili jakoukoliv radost.

P5 – U spisovatelů děti rozesmál jejich vzhled – rozcuchané trčící vlasy, dlouhé vousy. Stejně tak u vyobrazení filatelisty s velkým nosem, rozevlátými vlasy a brýlemi na čele. Děti již u třetí osoby očekávaly, že i ta bude mít nějaký problém, který bude potřebovat vyřešit.

- *Jak děti vnímaly tyto postavy – Spisovatele, Filatelistu, Cukrářku, Zahradnici, Prázdného pána?*

P1 – Spisovatele – zvláštní lidé s podivnými účesy; Filatelistu – legrační pán s nepořádkem na stole; Cukrářku – šikovná, smutná paní; Zahradnici – legrační, veselá paní; Prázdného pána – divný pán sedící na zdobeném křesle.

P2 – Spisovatele – zprvu legračně, velmi se pobavily u jejich účesů a výrazů a pak je také zaujalo, jak všichni čekali na dobrý nápad; Filatelistu – děti nevěděly, co je filatelista, překvapilo je, že někdo může něco sbírat. Filatelisty jim bylo líto a rádi by mu pomohly tím, že by si nějaké album zapůjčily; Cukrářku – děti ji vnímaly jako smutnou a bez chuti

do práce; Zahradnici – této postavě se smály, a připadala jim vtipná a hodná; Prázdného pána – děti z něho měly strach, ale pak ho chtěly naučit mít radost ze života.

P3 – Spisovatele – vypadají, jako že mu někdo fénuje vlasy nebo se pán vyděsil a stojí mu vlasy hrůzou. On vypadá, že se bojí tmy, ona vypadá nafoukaně. Pánovi by udělalo radost, kdyby se rozsvítilo, paní by udělaly radost nové šaty, hodí se k nim žlutá; Filatelistu – vypadá kamarádsky, má rád knedlíky s vajíčkem, bojí se, že nenaplní album známkami. Udělalo by mu radost, kdyby jeho vnouček měl také rád známky. Hodí se k němu červená; Cukrářku – nejhezčí obrázek, je hodná a zamilovaná, má ráda sladkosti, bojí se, že se jí nepovede dort, udělalo by jí radost, kdyby se dort povedl, hodí se k ní růžová barva; Zahradnici – je hodná, má ráda kaktusy a polévku, bojí se šneků, udělala by jí radost bonboniéra, hodí se k ní zelená barva; Prázdného pána – je strašidelný, přísný, vysoký, má rád své křeslo, bojí se dětí, hodí se k němu žlutá.

P4 – Spisovatele – jako prázdné osoby, jako duchy; Filatelistu – jako smutného, osamělého člověka; Cukrářku – jako nešťastnou, nespokojenou, smutnou; Zahradnici – jako jedinou veselou, milou; Prázdného pána – jako divného, zlého, čaroděje.

P5 – Spisovatele – smutní, mračící se, s rozcuchanými vlasy, dlouhými vousy. Děti se smály jejich vzhledu, ale viděly, že se samotné postavy nesmějí; Filatelistu – veselý, příjemný a milý pán; Cukrářku – tichá, drobná, nešťastná, smutná; Zahradnici – veselá, milá, usměvavá, přátelská; Prázdného pána – děti jej vnímaly negativně, již z předešlého textu. Nevlídný, strašidelný, zlý.

- *Co nového se při činnosti děti dozvěděly, co se naučily?*

P1 – Že Prázdný pán nebyl tak zlý, jak se jim zdál na začátku. Domlouvání se není tak jednoduché.

P2 – Že je dobré mít odvahu a říkat nápady nahlas, i když nejsou pro všechny stejně skvělé.

P3 – Děti si zkusily hodnotit postavy jen dle prvního dojmu a následně své hodnocení porovnat s popisem při čtení. Také měly možnost se zamyslet, co jim dělá radost, kdy cítí smutek a co je rozesměje.

P4 – Dokázaly dobře rozpoznat jednotlivé charaktery osob, jejich trápení a stesky. Uměly se vžít do jejich kůže, rozumět jejich řeči. Pochopily, že pokud chtějí nějakou změnu, je zapotřebí se ozvat, nenechat to jen tak být, komunikovat.

P5 – Děti se učily vnímat vlastnosti postav podle ilustrace, dle výrazu obličeje a vyobrazené postavy. Přišly na to, že i drobnost může někomu pomoci nebo udělat radost. Měly možnost vymýšlet řešení problémů a své myšlenky vyjádřit.

- *Dohodly se děti na seznamu deseti dobrých nápadů?*

P1 – Ano.

P2 – Ano.

P3 – Ano.

P4 – Ano.

P5 – Ano.

- *Vyskytl se nějaký problém při komunikaci?*

P1 – Výraznější chlapec nechtěl přijmout nápad svých kamarádů.

P2 – Často se objevil nápad, že by těm postavám děti něco koupily.

P3 – Některé děti nedokázaly přijít s vlastním nápadem a opakovaly věci, které řekly děti před nimi. Pokud někdo odpovídal pouze „*já nevím*“, pomohlo se zeptat, kdy se doma rozesměje mamka nebo taťka, v takové případě byla odpověď často „*když dělám blbiny*“ nebo „*když blbnu s bráchou*.“

P4 – Děti se dohodly bez větších obtíží, vykomunikovaly společně nápady, podporovaly se u toho navzájem. Počet je však poměrně vysoký, pět by byl dostačující počet správných nápadů.

P5 – Děti vymyslely víc než deset nápadů, a tak byl problém se domluvit, které se napíší. Ve skupině je chlapec a dívka, kteří prosazují své názory, myšlenky a vyžadují, aby byly zapsány jejich nápady.

- *Jak zní seznam dobrých nápadů?*

P1 – 1. Být doma se svou rodinou. 2. Obědvat s rodinou u jednoho stolu. 3. Sportovat. 4. Být s hodnými lidmi. 5. Mít pěkné hračky. 6. Aby byl v zimě sníh. 7. Mít kamarády. 8. Kreslit si. 9. Zpívat si. 10. Být silný a zdravý.

P2 – 1. Navštívit cukrárnu. 2. Něco pěkného si koupit. 3. Poslouchat hudbu a zatančit si. 4. Vymýt mu mozek a dát mu tam hodnej mozek. 5. Skákat s ním. 6. Přemlouvat ho tak dlouho, až by se začal radovat. 7. Darovat mu dárek. 8. Pomazlit ho. 9. Koupit mu kaktus. 10. Jít s ním do bazénu.

P3 – 1. Stavět si z lega. 2. Malovat si. 3. Hrát si s oblíbenou hračkou. 4. Pomazlit se s mamkou nebo taťkou. 5. Zazpívat si a zatancovat. 6. Hrát si na písku s auty nebo jezdit na koloběžce. 7. Dělat blbiny. 8. Nakreslit smutnému člověku obrázek. 9. Upéct smutnému člověku pískový dort se spoustou kytiček. 10 Zeptat se smutného člověka, proč je smutný.

P4 – 1. Namalovat někomu obrázek pro radost. 2. Jít s někým ven do parku. 3. Přinést někomu květinu. 4. Uvařit někomu kávu nebo čaj. 5. Pomoci uklidit. 6. Dát někomu pusu. 7. Obejmout se. 8. Říct něco veselého a rozesmát. 9. Zeptat se, jestli chce pomoct. 10. Zazpívat písničku.

P5 – 1. Pomoci někomu. 2. Rozdělit se. 3. Darovat mu, co potřebuje. 4. Nakreslit obrázek. 5. Udělat vtipný obličej. 6. Říci vtip. 7. Usmívat se na všechny. 8. Zazpívat mu. 9. Hrát si s kamarádem. 10. Neubližovat nikomu.

- *Jak jste vnímal/a aktivitu vy?*

P1 – Byla zábavná, dávala dětem prostor při diskuzi o postavách a vymýšlení dobrých nápadů bylo velmi přínosné.

P2 – Na aktivitu bylo málo času a hodně dětí. Děti byly unavené po plaveckém kurzu. Nevhodně zvolená doba pro aktivitu s knihou. Jinak se mi aktivita líbila, podnítila děti k přemýšlení o dobrých nápadech.

P3 – Aktivitu považují za zdařilou a byla by skvělá například jako motivace k tématu emocí nebo k tématu pomoci lidem ve svém okolí.

P4 – Aktivita mě bavila, děti byly spontánní a ukázaly, že mají dobrá srdce. Reagují rychle na nepohodu druhých, což je vždy přínosné a potěšující. Také si vzpomněly, že mnohé z nich někoho smutného poznaly a přemýšlely nad tím i v této souvislosti.

P5 – Aktivita byla vhodně připravena pro věkovou kategorii předškolních dětí. Pro děti byla atraktivní, zábavná a rozmanitá.

- *Co jste se naučil/a?*

P1 – Dát dětem prostor při jejich vymýšlení seznamu dobrých nápadů.

P2 – Že dětské nápady jsou upřímné, spontánní, bezprostřední, a že je dobré je nahlas říkat, slyšet a občas se podle nich řídit.

P3 – Měla jsem možnost utvořit si představu, co dětem udělá radost, co je rozesměje.

P4 – Naučila jsem se, že je dobré dát dětem čas. Musí mít možnost se do příběhu položit samy, zbytečně jim nepředávat vlastní myšlenky, názory. Spíše je navést jejich směrem, vyslechnout a pak s nimi promluvit.

P5 – Naučila jsem aktivně využívat ilustrace z knihy k práci s dětmi.

- *Co se vám při práci líbilo?*

P1 – Chuť dětí do práce, povídání o strachu, který děti někdy trápí a proč je trápí.

P2 - Netradiční výběr publikace, zvědavost dětí, jak příběh dopadne.

P3 – Líbilo se mi pozorovat, jak které dítě dokáže utvořit vlastní názor a zhodnotit postavu či jak rychle dokáží reagovat na mé otázky a přijít s adekvátní odpovědí, což pro některé děti nebylo vůbec jednoduché.

P4 – Líbila se mi vzájemná spolupráce dětí, jejich empatie a sdílnost. Touha pomoci, jejich otevřená mysl.

P5 – Líbilo se mi, jak se prolínají čtené části knihy s rozhovory s dětmi. Děti byly aktivně zapojeny do činnosti a jen neposlouchaly čtený text.

- *Co byste více rozvedl/a?*

P1 – Nic.

P2 – Nenapadá mě nic, co bych rozvedla.

P3 – Aktivitu bych zakončila výtvarnou aktivitou, například bych dětem nakopírovala jednotlivé postavy a každý by si vybral, koho z postav vybarví. Prázdnému pánovi by mohly děti dokreslit obličej. Kromě toho bych po dětech chtěla, aby každé postavě dokreslily to, co by jí udělalo radost. Seznam deseti dobrých nápadů bychom mohly sepsat na velký formát, dotvořit obrázky a pověsit ve třídě. Také bych mohla dát dětem úkol zeptat se doma rodičů, co jim dělá radost, když jsou smutní a druhý den v ranním kruhu bychom si povídali, co děti zjistily. Pokud bychom s knihou pracovali v rámci delšího projektu, umím si představit, že kromě tématu emocí bychom zahrnuli také téma povolání. Zkusili bychom poslat dopis, mohli bychom zkusit cukrařinu atd.

P4 – Zaměřila bych se více na kamarádství hlavních hrdinů knížky. Na to, že je úplně v pořádku přátelit se s oběma pohlavími a nestydět se za to.

P5 – Rozsah činností byl dostačující pro dané cíle aktivity.

- *Co byste změnil/a, udělala jinak?*

P1 – Nezměnila bych nic.

P2 – Okopírovala bych jednotlivé stránky z knihy a po přečtení bych to děti nechala dokreslit.

P3 – Nic mě nenapadá.

P4 – Aktivita byla vydařená, neměnila bych nic zásadního. Jen dát dětem kousek prostoru a času na promyšlení, nechat je více napojené na sebe sama a jejich vlastní prožitky, pak je s nimi postupně rozebírat. Neuspěchat to.

P5 – Nemám k činnosti žádné výhrady.

- *Uveďte příklady komunikace mezi dětmi.*

P1 – Diskuze nad obrázky byla velice divoká, každý chtěl říci svůj názor, jedna holčička se odpojila a šla si kreslit vlastní známku. Děti se předháněly, kdo má doma kolik kaktusů a vymýšlely, co by dělaly, kdyby je někdo zavřel a nechtěl je pustit domů. Nakonec se všechny děti shodly, že nesmí nikdy chodit samy nikam bez dovolení rodičů.

P2 – „*Není hloupé kamarádit s holkou, já taky kamarádím s Viki. Já bych měla strach jít do těch dveří, je dobře, že jsou dva. To je legrační, ty lidi, ten pán vypadá, jako by měl na hlavě dráty a ta paní brokolic. Jsou smutní, asi je někdo opustil. Tu cukrářku bych rozveselil tak, že bych řekl filatelistovi a zahradnici, ať za ní přijdou si dát dortík. Já bych se žádného Prázdného pána nebála, řekla bych mu, ať se usměje. Já bych s ním bojoval*.“

P3 – Především nad deseti dobrými nápady se rozvinula živá diskuze a dalo nám práci se dohodnout na výsledku.

P4 – Děti se překřikovaly, když byl obrázek cukrářky. Že by také chtěly takový několikapatrový dort. A všechny začaly vymýšlet, z čeho by byl a jak by chutnal. Každý má svoji vlastní představu a také je zajímalo, jaký dort bych si dala já. Když jsem řekla jaký, většina změnila svou preferenci a pozměnila svůj dort k mé představě.

P5 – Děti měly problém v tom, aby mluvily postupně a nepřekřikovaly se. A také aby se domluvily.

Shrnutí: Aktivita s touto knihou byla veskrze hodnocena kladně. Děti byly zapojeny do příběhu, samy měly možnost něco vytvořit a příběh je zaujal. Zajímavý je například seznam dobrých nápadů, kde se ve všech šesti reflexích objevuje jeden shodný bod – zpěv, tanec, hudba. Je znát, že hudba je skutečným lékem na trápení lidí a děti to vnímají stejně už v předškolním věku. Také jsme se v reflexích shodli na tom, že děti dokázaly přehodnotit své subjektivní vnímání postav. Že na první pohled postavy někam zaškatulkovaly, ale při vnímání příběhu došly k novým závěrům. Tato aktivita byla hodně o komunikaci mezi dětmi a myslím si, že paní učitelky ve všech případech dosáhly stanovených cílů a rozvíjely uvedené klíčové kompetence.

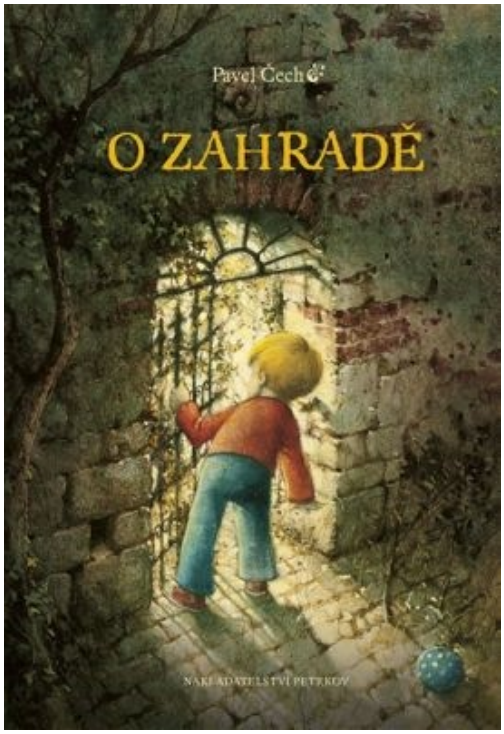
8.5 O zahradě

Autor: Pavel Čech

Ilustrace: Pavel Čech

Nakladatelství: Petrkov

Rok vydání: 2018, třetí vydání



Obrázek 7 Titulní stránka knihy O zahradě[138]

Kniha *O zahradě* od Pavla Čecha je další v celé řadě knih tohoto autora vydaných v nakladatelství Petrkov. Jak bývá u Pavla Čecha obvyklé, jsou ilustrace v knize dokreslením příběhu. Čtenáře vtáhnou do děje svou pestrostí, hloubkou, ale i určitou mystikou, tajemnem. Kniha je vydána v malém cestovním a velkém vydání, kde více vyniknou ilustrace. Na přebalu knihy je napsáno: „*Jsou světy, které mohou spatřit jen dětské oči. Jsou tajemství, jejichž kouzlo dospělé srdce nezachytí*.“ Pojďme se tedy vnořit do světa dětské fantazie.

8.5.1 Didaktický potenciál knihy

Po otevření knihy se ocitáme ve velkém městě, kde žije chlapec jménem František. František, jako každý chlapec jeho věku má krásné sny, velkou fantazii a mnohá místa, která se v jeho představách proměňují. Na půdě objeví tajuplnou bednu s knihami a obrázkovými časopisy, které voní po dálkách a dobrodružstvích. Jako v mnoha dalších Čechových knihách se i zde potkáváme s jeho vlastní inspirací z dětství – Rychlými šípy, příběhy Julese Verna, indiánskými příběhy a obrázky Zdeňka Buriana. Město kolem Františka je jednou podvodním světem, jindy vyprahlou pouští nebo prériemi, dumá, co by ho čekalo tam někde

[138] Nakladatelství Petrkov, internetový zdroj ze dne 18. 1. 2020: https://www.petrkov.cz/o-zahrade

v dálce… (propojení na historii – na starověkých mapách byl v neprobádaných místech latinský nápis HIC SUNT LEONES a Petr Čech jej zakomponoval do ilustrací v knize[139]). František si kreslí plány starých uliček, i přesto se v nich často ztratí. V jednom takovém zapomenutém zákoutí je zahrada. Je obehnaná vysokými zdmi a vstup kovanou brankou je střežen visacím zámkem, od kterého klíč už dávno nikdo nemá. A protože se do zahrady už dlouhý čas nikdo nedostal, kolují o ní zvláštní a tajemné příběhy, které se tam odehrály. Hovoří se o malíři, kterému oživl obraz dívky, kterou maloval, o tajných chodbách, kterými je protkáno podzemí zahrady, o hluboké studně, která nemá dno, o pokladech, které zde zakopal dávný cestovatel, o jezírku, v němž žije velryba (odkaz na Zahradu Jiřího Trnky), o tom, že zahrada je tak veliká, že nemá konec. František velmi touží zažít některé z těch tajemných a báječných dobrodružství, ale naneštěstí nemá klíč. Jednou, jednou jedinkrát se stalo, že branka byla pootevřená. Stačilo jen vstoupit. Ale František nenašel odvahu, lekl se a raději utekl. Často toho pak litoval, ale branka už se nikdy víc neotevřela. Za čas si myslel, že se mu to jen zdálo. Rostl a rostl, až dospěl v muže, který procestoval celý svět. Zažil mnohá dobrodružství, i jeho město se proměnilo. Ulice, domy byly přestavěné, cesty vyasfaltované, stromy pokácené. František zestárl, na své město dávno zapomněl. Jednoho dne na arabském tržišti koupil velký stříbrný klíč a tu si vzpomněl na tajemnou zahradu. Co když je ten klíč od zámku, který střeží její tajemství. Rozjel se domů. Město nepoznával, celý den jej procházel, až k večeru našel to místo, které hledal vlastně celý život. Místo tajemství, dobrodružství, záhad. Klíč nepasoval. Vzal kámen a zrezavělý zámek rozbil. Vstoupil. A v jeho očích to náhle byla obyčejná zahrada. Nic víc. Ztratil svůj tajemný svět, svou schopnost vidět věci dětskýma očima. Odešel a branku za sebou nechal otevřenou. Stará lucerna u zahrady zablikala jako maják na rozbouřeném moři. Za rohem vykukuje chlapcova hlava, pomalu se blíží k otevřené brance a vstupuje…

Kniha se dá využit nejen k probuzení dětské fantazie na tajemných místech (opuštěný dům – kdo v něm asi mohl žít, co se tam mohlo odehrávat za příběhy), ale i k povídání o lidské touze poznávat svět kolem sebe. Můžeme ji využít k povídání o cestování

[139] ČECH, Pavel. *O zahradě*. Havlíčkův Brod, nakladatelství Petrkov, 2018, 3. vydání, 95 s., ISBN 978-80-87595-66-4, s. 21.

a návratech domů, k tématu stárnutí a prožívání života. Ale také k tématu dítěte, které mění svět kolem sebe – ve své fantazii, představě, ve hře a v tom, co prožívá.

8.5.2 Aktivita s knihou

Název aktivity: Dobrodružná výprava

Stručný popis aktivity: Aktivitu započneme procházkou kolem zahrad a přemýšlíme o tom, kdo tam může žít a co asi lidé v těch zahradách dělají. Zda jsou zahrady opuštěné nebo opečovávané. Můžeme zkusit koukat klíčovými dírkami branek, abychom získali představu o tom, že tak malým prostorem uvidíme jen malý kousek světa za nimi. Ve školce pak navážeme. Než se dostaneme ke čtení příběhu a prohlížení knihy, rozmístíme po třídě několik výřezů ve tvaru klíčové dírky – jsou zde zachyceny detaily z ilustrací tak, aby probudily dětskou představivost (viz příloha č. 6). Povídáme si o tom, co klíčovou dírkou vidíme, co se asi v tajemné zahradě může odehrávat. Po rozhovoru zkusíme najít ilustrace, které patří k jednotlivým výřezům, a porovnáme, jak se lišily naše představy od toho, co nám v knize nachystal ilustrátor. Nakonec si knihu přečteme.

Cíl aktivity: dokázat číst ilustrace v knize, nebát se říci svůj názor a představu nahlas, zjistit, že i obrázky nám napoví, o čem příběh je, užít si dobrodružství.

Klíčové kompetence: kompetence k učení – soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí; kompetence k řešení problémů – hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady), využívá při tom dosavadní zkušenosti, fantazii a představivost; komunikativní kompetence – samostatně vyjadřuje své myšlenky, chápe, že být komunikativní, aktivní je výhodou; sociální a personální kompetence – je schopno chápat, že lidé jsou různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečnostem; činnostní a občanské kompetence – chápe, že se může o tom, co udělá rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá.[140]

Reflexe:

- *Jak aktivita probíhala, jak se vydařila?*

[140] Kol. aut. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2018, 50 s., s. 11 – 13.

Při procházce vesnicí jsme zamířili do části, kde jsou téměř celoročně opuštěné staré chalupy. Kolem nich stojí dřevěné nebo pletivové plůtky a k většině z nich se dá vstoupit starými brankami zamčenými na jednoduché klíče. Přes ploty bývá vidět, hlavně tam, kde už vypadly nějaké plaňky, ale i přesto bylo dívání se klíčovými dírkami zážitkem. Nejen, že v nich bývají pavučiny a prach, které nádherně podnítí dětskou fantazii, ale udělají přesně tu službu, která byla potřeba – zúží prostor, kde se odehrávají lidské životy, vztahy nebo tajemné příběhy, na maličkou klíčovou dírku. Každý se koukl do klíčové dírky a každý měl nápad a představu o tom, co klíčovou dírkou vidí. Po návratu do školy jsme měli připravené na tabulích obrázky s výřezy klíčových dírek a děti po reálném prožitku sršely děti nápady, co na obrázcích vidí. Knihu jsme si nakonec přečetli, ale bylo to na další dvě setkání, protože v jednom dni jsme to celé nestihly. Ilustrace z klíčových dírek děti také bez problémů v knize dohledaly.

- *Zapojily se děti do debaty o tom, co se děje za tajemnými brankami zahrad ve vašem okolí?*

Ano, zapojili se chlapci i děvčata bez rozdílu. V klíčových dírkách viděly zakleté princezny sedící u jezírek, v houštinách spícího draka, na kamenných zídkách lezli horolezci a překonávali ohromné výšky, v bazénech pluli netvoři z mořských hlubin a na starých secích strojích svačili malí trpaslíci, kteří lidem pomáhají na zahrádkách. Naše představy byly tak intenzivní, že když jsme se dívali do jedné ze zahrad a ozvaly se z ní tajemné zvuky (přijeli chalupáři a otevírali zarezlé dveře do kůlny), opravdu se nám naježily všechny chlupy na těle, jak jsme se vylekali.

- *Jak reagovaly děti na ilustrace a příběh?*

Ilustrace dětem přišly tajemné a líbilo se jim, že při čtení příběhu mohly přesně nakouknout do zahrady v tom okamžiku, kdy si tam František představoval všechny ty příběhy. Jak jsem psala výš, příběh jsme si vychutnávali delší čas, protože jsme knihu četli na etapy. Když jsme četli části, kde je František ještě malý kluk, byly děti napnuté a čekaly, kdy se konečně do zahrady dostane. A když promarnil svou šanci, ve chvíli kdy se vylekal pootevřených vrátek do zahrady, bylo slyšet jen hluboké nadechnutí a vidět nechápavé pohledy. Dětem bylo nesmírně líto starého stromu, který pokácely u domu, kde se František narodil a podobně jako já vnímaly ohromnou změnu města během doby, kdy byl František

jako dospělý na cestách. Ve chvíli, kdy starý František našel na tržišti starý klíč, se děti zaradovaly, že patří k té tajemné brance a celou namáhavou cestu zpátky se těšily na chvíli, kdy dědeček František odemkne branku. Přišlo velké zklamání, když branku otevřel pomocí kamene, jako by narušil to tajemno, které za brankou bylo… A hned jsme se o tom přesvědčili, když tam František našel jen starou opuštěnou zahradu. Děti to hned přisoudily tomu, že narušil nějaké kouzlo. A když k brance přišel malý kluk a to tajemno se vrátilo, měly děti velkou radost.

- *Co nového se děti při této aktivitě dozvěděly, co se naučily?*

Děti se naučily, že každý člověk je jiný, že má jiné sny a představy a že nikdo nemá právo na to jim je brát nebo hanět, pokud jejich fantazie nikomu neubližují. Naučily se, že je fajn a příjemné si sdílet příběhy, protože se společně můžeme smát i se bát a je to příjemné sdílet to s kamarády. Dozvěděly se, že i malé věci se dají najít doma a člověk se za nimi nemusí hnát přes půl světa.

- *Jak jsem vnímala aktivitu já?*

Aktivita byla vydařená, děti se zapojily, sdílely mezi sebou nápady, rozesmávaly se, dojímaly i děsily. Kniha se jim moc líbila a přály si najít podobnou zahradu i u nás ve vesnici.

- *Příklady toho, co děti viděly v klíčových dírkách na pracovních listech*:
  - Ilustrace s tajnou chodbou – děti v klíčové dírce viděly vchod do starého hradu, jeskyni s draky, kořeny stromu jim připomínaly chobotnici, díra do hlubin země, ale také jim část, kterou viděly ve výřezu, připomínala ústa obra a strom nad nimi jeho obličej.
  - Ilustrace s cestovatelem, který zakopává poklad – viděly zde temný prales, hlubokou džungli, ale i člověka, který jde na procházku, sbírá houby. Místo větví stromů si představovaly hady a říkaly, že je tam tma a mokro a kolem bažiny.
  - Ilustrace jezírka s velrybou – dětem připomínala jinou knihu (a správně), kterou jsme četli – *O zahradě* od Jiřího Trnky, byly tedy ovlivněny tím, co si pamatovaly a říkaly, že to je velryba, která hodně čte a je schovaná ve fontánce.
  - Ilustrace tygrů, kteří utekli z cirkusu – děti o nich tvrdily, že jsou to divoké šelmy v hluboké džungli, že tygři utekli ze zoologické zahrady a teď hledají něco k jídlu

a možná jsou lidožraví. Některé děti ale viděly malé a roztomilé kočičky, které se chtějí pomazlit.

- Ilustrace domovních znamení – ta byla vnímána jako nejstrašidelnější – děti si představovaly, že jsou to zakleté bytosti z dávných časů, že jsou to strážci tajemství zahrady nebo strážci brány, protože jedna z těch bytostí má v tlamě klíč. Také mluvily o tom, že jsou to zkamenělá zvířata od nějakého kouzelníka.

Reflexe od učitelek ze spolupracujících mateřských škol:

- *Jak aktivita probíhala, jak se vydařila?*

P1 – Dětem se velmi líbilo koukat přes ploty do zahrad lidí. Říkaly, že tam lidé pěstují čtyřlístky pro štěstí, chovají ovce, vystavují na větve ovocných stromů obrazy, které namalují, těží zlato a drahé kamení, drží draky a divoká zvířata. Najít ilustrace, které patří k výřezům, jim šlo dobře.

P2 – Před dopolední procházkou jsme se s dětmi dívali z okna, kde máme výhled na zahradu. Povídali jsme si o tom, kdo by tam mohl žít, kdo se o zahradu stará, co je na ní zajímavého. Při samotné procházce jsem úmyslně vybírala místa, kde jsme mohli nakukovat skrze plot do zahrad či dvorků. Děti mě překvapily upřímným a nenuceným zájmem o toto téma. V naší čtvrti jsou téměř všude kolem nás domy se zahradami, chodíme často kolem nich, ale takhle podrobně jsme se jimi nikdy nezabývali.

P3 – Děti aktivita zaujala už od motivace na procházce při nakukování do zahrad. Mnoho z nich bydlí v blízkosti MŠ a bylo pro ně vzrušující nechat kamarády nakouknout do svých zahrad. Zároveň děti s chutí hodnotily a komentovaly viděné objekty nebo květiny za plotem. Nepodařilo se nám najít příliš klasických branek s klíčovou dírkou, proto jsme další den ráno po svačince zkusili projít školku a nakouknout klíčovými dírkami na paní kuchařky, paní uklízečky nebo i do dalších tříd a odhadnout, co se právě uvnitř děje. Po návratu do třídy jsme navázali činností s výřezy klíčových dírek rozmístěných po třídě. Když je děti našly, utvořily kolem každého výřezu skupinku a prohlížely si detaily. Postupně se skupinky točily, aby měly možnost si prohlédnout zblízka každý výřez. Následně jsme v kruhu frontálně vymýšleli, co se v zahradě může odehrávat. Poté jsem jim ukázala ilustrace

a zkoušeli jsme je popsat a přiřadit jednotlivé výřezy. Na závěr si děti v kroužku mohly libovolně lehnout nebo zůstat sedět a knihu jsme si přečetli.

P4 – Aktivita byla pro děti velmi zajímavá, neboť v ní opět mohly pracovat s obrázky. Celkově se vydařila. Měla spád, děti bavilo popisovat ilustrace i netradiční formu výřezu, který byl předlohou.

P5 – Aktivitu jsme zahájili při dopolední vycházce. Prohlíželi jsme si branky a jejich klíčové dírky. Povídali jsme si o tom, zda se o zahradu někdo stará či nikoliv. Přemýšleli jsme o tom, kdo může za brankou žít a co se v zahradách může odehrávat. Vzpomínali jsme, zda se na zahradách objevují stejné věci. Při zkoumání klíčových dírek si děti všimly, že mají různé tvary a velikosti. Děti měly možnost se dívat klíčovými dírkami do zahrad. Často ostatním sdělovaly, co dírkou vidí. Po návratu z vycházky jsme debatovali nad výřezy ilustrací z knihy. Prohlíželi jsme si jednotlivé výřezy, děti vyhledávaly a popisovaly, co na nich je. Dále jsme přemýšleli nad tím, co se v zahradě si dál odehrává, co nevidíme. Po tomto rozhovoru jsem dětem ukázala knížku, ve které jsme vyhledali ilustrace k výřezům a rozebírali jsme, jak se liší obrázky v knize od naší představy při prohlížení výřezu. Na závěr jsme si knihu přečetli.

- *Zapojily se děti do debaty o tom, co se děje za tajemnými brankami zahrad ve vašem okolí?*

P1 – Děti fantazírovaly a vymýšlely s radostí. Škoda, že branku s klíčovou dírkou jsme našli jen jednu. Dětem se líbila jedna zarostlá zahrada, které se zároveň bály. Říkaly, že tam jsou určitě strašidla.

P2 – Ano, velmi intenzivně. Stačilo jen se dobře zadívat, pozorovat, ukázat dětem např. zvláštní předmět na zahradě a děti už začaly reagovat na to, kdo se nejspíš o zahradu stará, jestli tam žije rodina či někdo opuštěný. Vyhledávaly a ukazovaly tajemná zákoutí a nechávaly se unést představami, někdy strašidelnými a nadšeně se svěřovaly se svými fantaziemi.

P3 – Ano, většina třídy se zapojila s chutí.

P4 – Děti byly aktivní. Jednu zahradu znaly a popisovaly, jak dědeček a babička v ní sekají trávu, zalévají květiny a hrabou listí. U další zahrady si představily rodinu s dětmi, kolem

nich běhá pes, děti si hrají na policisty a zloděje, rostou tam květiny, které se musí zalévat. U jedné zahrady zahlédly děti kočku, a tak si představovaly, že je to zahrada jen pro zvířata – králíky, ptáky, myši, žížaly apod.

P5 – Ano, děti se zapojily do debaty. Zprvu vymýšlely věci, které na zahradách běžně vídají a které se tam podle jejich zkušeností odehrávají. Postupem času uvolňovaly svoji fantazii a představivost, tím vznikaly zajímavé a někdy i napínavé příběhy.

- *Jak reagovaly děti na ilustrace a příběh?*

P1 – První dojem z ilustrací byl nepěkný, strašidelný. Po chvíli ale listovaly děti se zaujetím a hledaly obrázky z výřezů znovu a znovu. Příběh chlapce se jim líbil, nelíbilo se jim, že odešel pryč, že neměl rodinu a litovaly stařečka.

P2 – Po vycházce měly děti za úkol hledat výřezy s klíčovými dírkami. Tato aktivita je nesmírně bavila a také nádech tajemna, co asi jednotlivé složené listy obsahují, napínala jejich zvědavost a udržovala je při zájmu. Po prohlédnutí ilustrací z klíčových dírek jsem dětem ukázala knihu *O zahradě* a začala číst příběh o Františkovi. Příběh děti napjatě poslouchaly a nadšeně reagovaly, když našly ilustraci totožnou s klíčovou dírkou. Měly také potřebu Františkovi poradit, pomoci, jak by se mohl do zahrady dostat, a navrhovaly všelijaká řešení. Myslím, že je očividně zasáhla proměna města. Děti si všimly konkrétních změn po letech, které se udály ve Františkově rodném městě. Možná je trochu zklamalo, že když se František přece jen do zahrady dostal, objevil pouhopouhou starou, obyčejnou zahradu.

P3 – Myslím, že většina dětí reagovala kladně. Některé děti zaujaly ilustrace velmi a předháněly se v hledání detailů. Našlo se i několik dětí, které neprojevily přílišný zájem a těkaly pozorností spíše na jiné podněty okolo. Jedné holčičce se zdály ilustrace strašidelné a k jejímu strachu a nechuti si je prohlížet se přidala i její kamarádka. Děvčata se ale podařilo motivovat k poslechu čtení a příběh je nakonec zaujal.

P4 – Reakce dětí byla zajímavá. Zpočátku se ptaly, co je v zahradě zajímavého. Ilustrace je také zaujaly, zvláště ty s tygry.

P5 – Děti se aktivně zapojily do vyhledávání ilustrací z výřezu. Všímaly si jednotlivých detailů obrázků a hromadně nacházely další a další. Když jsem příběh četla, vyžadovaly obrázky a vyhledávaly v nich věci z textu.

- *Co nového se děti při této aktivitě dozvěděly, co se naučily?*

P1 – Děti se zajímaly, jestli má chlapec rodinu, proč se o ní autor nezmínil. Pro ně je rodina důležitá, nechtěly by odcestovat a nechat rodiče doma. Diskutovaly mezi sebou, které ilustrace se jim líbí nebo nelíbí a proč.

P2 – Děti se dozvěděly, že pozorování a vnímání blízkého okolí může být velmi obohacující, že se mohou setkat i s velmi neobyčejnými věcmi, které se na první pohled mohou zdát obyčejné. Naučily se, že by se neměly vzdávat při prvním neúspěchu.

P3 – Určitě si vyzkoušely pozorovat své okolí i detaily na obrázcích, někteří se snažili soustředit, přemýšlet a sdělovat své nápady. Děti si také vyzkoušely naslouchat a přijímat nápady ostatních, což pro mnoho dětí není vůbec jednoduché.

P4 – Děti se naučily pozorovat a zjistily, že pozorování může probíhat i skrze různé předměty. Zkoušely se pak dívat nejen skrze klíčovou dírku, ale také skrze sklenici s vodou, barevné brýle, prstýnek, roličku od toaletního papíru atd. Zjistily, že tak vlastně vidí jen malý kousek světa.

P5 – Děti si vyzkoušely vidět svět malou klíčovou dírkou a následovně porovnat s běžným viděním. Rozvíjely fantazii a představivost při vymýšlení. Učily se všímat si souvislostí mezi textem a ilustrací.

- *Jak jste vnímal/a aktivitu vy?*

P1 – Mám ráda, když děti popustí uzdu své fantazii, když pozorují své okolí, o kterém si myslí, že už ho znají. A přece tam děti najdou zase něco nového, čeho si dříve nevšimly.

P2 – Překvapivě jsem ji vnímala hodně podobně jako děti. Stejně tak jsem svým pozorováním zahrad podněcovala fantazii a cítila jsem s místem, vedle něhož chodím každý den, najednou jakousi spřízněnost.

P3 – Aktivita mě samotnou velmi bavila a byla jsem překvapená, s jakými myšlenkami děti přicházely.

P4 – Byla jsem nadšená. Děti měly mnoho nápadů, přes co lze ještě pozorovat okolí. Velmi mě zaujala možnost uplatnění vlastní fantazie.

P5 – Aktivitu jsem vnímala velmi kladně. Zaujal mě přístup, kdy jsme s dětmi nejprve objevovali a zkoumali venku a teprve následně jsme se dostali ke knize.

- *Co jste se naučil/a?*

P1 – Být zase o kousek trpělivější, když se děti snaží vyjádřit a nejde jim to. Přijmout fakt, že ilustrace, které jsou zajímavé pro mě, se nemusí líbit všem dětem.

P2 – Že je hodnotné skrze své povolání poskytovat dětem neobyčejnou formou obyčejné věci. Neb v těch právě zdánlivě obyčejných věcech, situacích, dějích se nachází opravdový, smysluplný život. A tímto vzdávám hold této knížce, která nám příběhem s Františkem ukazuje, jakým směrem se můžeme vydat.

P3 – Naučila jsem se dát dětem dostatečný prostor a čas pozorovat a zapojit se, kromě toho dát také dostatečný čas na vyslechnutí nápadů a představ každého dítěte, což v počtu 24 dětí není vždy úplně snadné a je dobře si to při různých aktivitách připomínat.

P4 – Děti mají široký úhel pohledu na svět. Jejich vnímání zastavují hlavně dospělí, kteří jim ukazují „správnou“ cestu, ale děti mají mnohokrát mnohem vnímavější pohled na svět.

P5 – Seznámila jsem se se zajímavým přístupem, kdy aktivita začíná venku a následně se připojuje kniha. Já většinou využívám první knihu a pak propojuji s vycházkou.

- *Co se vám při práci líbilo?*

P1 – Pozorování okolí, práce s výřezy jednotlivých klíčových dírek, vymýšlení a představivost dětí, diskuze a vysvětlování, proč se mi obrázek líbí či nelíbí.

P2 – Líbila se mi příprava na příběh před samotnou četbou.

P3 – Úvodní motivace k aktivitě při pobytu venku, možnost pozorovat, které děti mají bujnou fantazii, které se naopak drží při zemi, které děti se nebojí zapojit a sdělovat své myšlenky nebo naopak, které děti se stydí.

P4 – Zájem dětí pozorovat a nápady, se kterými přicházely.

P5 – Líbil se mi ten nádech tajemna a dobrodružna, kdy i děti se naladily na vymýšlení tajuplných příběhů.

- *Co byste více rozvedla?*

P1 – Nic.

P2 – Nerozvedla bych více nic.

P3 – Určitě bych se ke knížce vrátila i další den a pracovala bych s textem pohybově, zvukově i výtvarně. V rámci motivace k příběhu, bych dala dětem k dispozici bednu starých časopisů, aby si v nich mohly děti listovat podobně jako František. Zapojila bych práci s mapami, tím bych navázala na to, jak si František kreslí mapy města. Námětů na práci s touto knihou a ilustracemi by bylo mnoho a umím si představit s knihou pracovat celý týden nebo i déle.

P4 – Aktivita byla adekvátní.

P5 – Více bych nerozváděla, činnost je dobře připravená a dostatečná po všech stránkách.

- *Co byste změnil/a, udělal/a jinak?*

P1 – Nezměnila bych nic, aktivita mě zaujala.

P2 – Jediné, co bych udělala jinak je, že bych pracovala s částí příběhu, ne s celým. Například bych vynechala některé pasáže a příběh bych zestručnila. Pro čtení na pokračování před spaním je to publikace skvělá. Avšak pro práci s textem a aktivitami, je velmi obsáhlá.

P3 – Nic mě nenapadá.

P5 – Knihu bych spíše dále využila k dalším aktivitám. Zdá se mi vhodná a má široký potenciál pro rozvoj čtenářské pregramotnosti.

- *Uveďte příklady toho, co děti viděly v klíčových dírkách z pracovních listů.*

P1 – „*Čtyřlístky, drahé kamení atd*.“

P2 – „*V téhle zahradě žijí skřítci, je to taková skřítková zahrada, starají se o zahradu, kytičky a zvířata. Je tam spousta legrace a tancování. Tohle je určitě strašidelná zahrada, je tam strom s tunelem do pekla, je jinak opuštěná. V tom tunelu je kotel na vaření dětí. Tahle zahrada s rybou, ta vypadá jako zlatá zahrada. V téhle zahradě bych nechtěl bydlet, protože*

všechno zlaté není pravé. Tahleta zahrada vypadá, jak kdyby byla pod vodou, nějaký potopený chrám, mohl by tam být poklad, který hlídá mořský drak nebo Megalodon, ukrývá drahé kamení, a také je tam vodní šnek a koník. Tohle je džungle, kde žije tygr, opice a lev taky, můžou tam žít i lidé, všichni jsou na svobodě. Lidé nebojují se zvířaty a dělí se o potravu. Mají určitě dům z bambusů a listů."

P3 – „*Strašidelný hrad, hadi, temný les s bludičkama, ztracený člověk, hluboká díra do země, tajná chodba do nějakého tajného místa*."

P4 – „*Strom, schody, most, člověk, prales, džungle, hodně květin. Tam bych se bál. Člověk je tam sám a má nůž. Velryba ve studni, ryba se koupe ve vodě v lese. Tygři v lese, jeden asi řve, kouká na mě tygr, je to v ZOO. Draci a psi, co drží klíč, asi tam hlídají nějakou zakletou princeznu. Pták s ostrýma zubama. Je tam tma, strašidelný zámek*."

P5 – Děti v klíčových dírkách viděly pavučiny, zvířata, příšery, květiny a stromy, různé předměty.

Shrnutí: Kniha *O zahradě* a aktivita s ní mi přišla jako nejvydařenější. I z reflexí od oslovených učitelek z mateřských škol vnímám, že aktivita propojená se zážitkem venku byla dětmi velmi silně prožívána. Jak napsala jedna z reflektujících, kniha nabízí nespočet možností využití a aktivit, které se s ní dají dělat, je v ní velký potenciál. Paní učitelky také ocenily činnost, kdy se zrak dětí upíná jen na malou část světa kolem nich, aby si pak děti uvědomily jeho velikost, krásu, složitost a také to, že každý je jeho součástí, ať už malý, nebo velký.

8.6 Zhodnocení aktivit – odpovědi na výzkumné otázky

Jaké klíčové kompetence byly při realizovaných činnostech u dětí rozvíjeny?

Při práci s knihou *Dům číslo 226* to byly tyto: kompetence komunikativní – slovně reaguje a vede smysluplný dialog; komunikuje v běžných situacích bez zábran a ostychu s dětmi i dospělými; chápe, že být komunikativní, vstřícné, iniciativní a aktivní je výhodou; kompetence sociální a personální – v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; je schopno chápat, že lidé se různí, a umí být

tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečnostem; činnostní a občanské kompetence – zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje.[141]

U knihy *Nádherné Úterý čili slečna brambůrková chodí po světě* to byly: kompetence k učení – všímá si souvislostí, klade otázky a hledá na ně odpovědi, soustředí se na činnost; kompetence k řešení problémů – nebojí se chybovat, pokud nachází pozitivní ocenění nejen za úspěch, ale také za snahu; kompetence komunikativní – hovoří ve vhodně formulovaných větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, slovně reaguje a vede smysluplný dialog; kompetence sociální a personální – umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej, projevuje dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, rozpozná nevhodné chování; kompetence činnostní a občanské – dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky a poznávat svoje slabé stránky.[142]

S knihou *Kytičky z ulice* jsme rozvíjeli následující kompetence: kompetence k učení – soustředěně zkoumá, pozoruje, objevuje, všímá si souvislostí, klade otázky, hledá na ně odpovědi, chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí; kompetence k řešení problémů – hledá různé možnosti a varianty, má vlastní, originální nápady, užívá při řešení myšlenkových i praktických problémů logických postupů; komunikativní kompetence – ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní, průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji používá k dokonalejší komunikaci; sociální a personální kompetence – při společných činnostech se domlouvá, spolupracuje, v běžných situacích uplatňuje základní společenské návyky a pravidla společenského styku; činnostní a občanské kompetence – k úkolům a povinnostem přistupuje zodpovědně.[143]

Kniha *Dům za mlhou* nám pomohla rozvíjet tyto kompetence: kompetence k učení – soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí; klade otázky a hledá na ně odpovědi, aktivně si všímá, chce porozumět věcem, jevům a dějům, které kolem sebe vidí; kompetence k řešení problémů – spontánně vymýšlí nová řešení problémů a situací, hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady); komunikativní kompetence – komunikuje v běžných situacích bez zábran a ostychu s dětmi i dospělými, chápe, že být

[141] Kol. aut. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2018, 50 s., s. 12.
[142] Tamtéž, s. 11 – 13.
[143] Tamtéž, s. 11 – 13.

komunikativní, vstřícné, iniciativní je výhodou; sociální a personální kompetence – projevuje dětským způsobem citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, vnímá nespravedlnost, ubližování, lhostejnost; činnostní a občanské kompetence – chápe, že se může o tom, co udělá, rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také zodpovídá, chápe, že zájem o to, co se kolem děje, činorodost, pracovitost a podnikavost jsou přínosem a že naopak lhostejnost, nevšímavost, pohodlnost a nízká aktivita mají svoje nepříznivé důsledky.[144]

A nakonec aktivita s knihou *O zahradě* rozvíjela tyto kompetence: kompetence k učení – soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, všímá si souvislostí; kompetence k řešení problémů – hledá různé možnosti a varianty (má vlastní, originální nápady), využívá při tom dosavadní zkušenosti, fantazii a představivost; komunikativní kompetence – samostatně vyjadřuje své myšlenky, chápe, že být komunikativní, aktivní je výhodou; sociální a personální kompetence – je schopno chápat, že lidé jsou různí, a umí být tolerantní k jejich odlišnostem a jedinečnostem; činnostní a občanské kompetence – chápe, že se může o tom, co udělá rozhodovat svobodně, ale že za svá rozhodnutí také odpovídá.[145]

Jaké aktivity měly největší dopad na rozvoj klíčových kompetencí dle RVP PV?

Z reflexí od učitelek z mateřských škol, které se zapojily do mého výzkumu, jsem zjistila, že nejlépe hodnocenou aktivitou je činnost připravená s knihou *O Zahradě*. Zde byly naplněny již v předchozím textu uvedené klíčové a stanovené cíle – dokázat číst ilustrace v knize, nebát se říci svůj názor a představu nahlas, zjistit, že i obrázky nám napoví, o čem příběh je, užít si dobrodružství, a to ve všech oslovených zařízeních. Děti měly vlastní nápady při zkoumání pohledu klíčovými dírkami, dokázaly se o nápady podělit a vyslechnout ostatní děti, dokázaly propojit svůj prožitek s ilustracemi v knize. Vnímaly, že pokud by se někomu vysmály za jeho nápad, určitě by to nebylo kamarádské a mohlo by to v důsledku znamenat, že ostatní děti by se mohly začít bát říci svůj nápad nahlas.

Jak hodnotili aktivity pedagogové, kteří je vyzkoušeli v reálných podmínkách svých mateřských škol?

[144] Kol. aut. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2018, 50 s., s. 11 – 13.
[145] Tamtéž, s. 11 – 13.

Aktivity byly hodnoceny veskrze kladně. Kolegyním se výběr knih, až na jednu drobnou výjimku (kniha *Dům číslo 226* nebyl šálkem kávy jedné z paní učitelek), líbil. Drobné připomínky, které kolegyně ve svých reflexích napsaly, se dají snadno odstranit – např. rozdělením čtení příběhu z knihy na více dní, zasazení aktivit do dalších činností (i když toto nebylo cílem této práce). Zpětná vazba, kde děti byly neposedné a nesoustředěné, je pro mě také přínosná. Vnímám, že výběr knih byl určen starším dětem, tedy předškolákům, a oslovené paní učitelky, kromě jedné z nich, pracují s heterogenními třídami, kde jsou děti od tří do sedmi let. V tomto směru měly svou práci v mnohém ztíženu. I přesto jsem se v reflexích dozvěděla, že se práce dařila, cíle byly naplněné a aktivity byly pro některé z nich inspirací pro další podobnou práci.

Do svých návrhů jsem nezařadila další činnosti, které by ještě více prohloubily komplexní působení na dítě. Vynechala jsem tedy popis souvisejících činností z oblasti výtvarné, tělovýchovné, hudební atd., a to proto, že při realizaci s dětmi, se kterými pracuji v kroužku „Předškoláček“, jsem časově omezená našimi setkáními mimo budovu mateřské školy. Nejspíš z důvodu vynechání návrhů těchto činností jsou reflexe jakoby vytržené z kontextu, protože je učitelky nezakomponovaly do tématu, ale pracovaly s nimi izolovaně.

Každá z učitelek pojala navržené činnosti po svém tak, aby činnost vyhovovala skupince dětí, se kterou pracovala. Každá z nich také vnímala hloubku tématu jinak. Učitelka označená jako P1 se nejvíce přiblížila tématu mezilidských vztahů v činnosti s knihou *Dům číslo 226*, kde se jí podařilo docílit mezigeneračního setkání dětí s jejich prarodiči a vzpomínání na minulost nad krabicemi s fotografiemi. U této reflexe jsem vnímala, že byla provedena v rámci tematického týdne zabývajícího se zimními sporty. Spolu s paní učitelkou označenou jako P2 bych řekla, že jsou to pedagožky, které činnosti s dětmi intenzivně prožívají. Paní učitelce P2 se podařilo téma mezilidských vztahů intenzivně prožít při aktivitě s knihou *O zahradě*.

Jak jsem napsala, činnosti nebyly rozvedeny do dalších oblastí vzdělávání, z tohoto důvodu učitelka označená jako P3 ve své reflexi rozepsala, jak by aktivity doplnila o další činnosti v oblasti tělovýchovné a výtvarné. Myslím si, že kdyby se neobávala tyto své nápady zrealizovat a propojit více činností tak, aby na děti působila komplexně, bylo by to pro lekci, činnosti v MŠ i reflexi přínosné.

Odchýlení od tématu je patrné u již několikrát zmíněné knihy *Dům číslo 226*, kde paní učitelka označená jako P5 sklouzla k tématu povídání si o zimních sportech jako takových a zmizelo zde mezigenerační souznění mezi dětmi a dospělými. Mám z jejích reflexí dojem, že se úplně nevnořila do tématu knih – mezilidské vztahy zprostředkované skrze dětského hrdinu – a opominula je při připravených činnostech, nedokázala nahlédnout do hloubky tématu. Připisuji to tomu, že knihy dobře neznala a nechystala si aktivity sama.

Jak na aktivity reagovaly děti z mateřských škol, kde byly aktivity zkoušeny?

Děti reagovaly na činnosti také kladně. I přesto, že byly některé děti během činností posléze nesoustředěné, těkavé, do každé z nich se „vrhaly“ s nadšením. U výše zmíněné knihy *Dům číslo 226* a u aktivity s touto knihou připravené jsem u paní učitelky, která knihu nepřijala kladně, vnímala, že nejspíš i svým postojem ovlivnila dětskou skupinu. Je to tak v pořádku a myslím si, že učitelé by si skutečně pro svou práci měli vybírat takové knihy, které je samotné oslovují. Na druhou stranu se v jedné z reflexí dočítáme, že jiná paní učitelka byla nadšená z obrázků v knize *O zahradě*, ale děti se jich bály a zpočátku se jim nelíbily. Svým přístupem a prací s touto knihou se ale postoj dětí k ilustracím změnil a nakonec se dětem kniha líbila. Jak jsem se také dozvěděla z reflexí, děti si při každé z těchto připravených aktivit vyzkoušely něco, co se svou paní učitelkou ještě nikdy předtím nedělaly, např. práci se čtenářskými sáčky, intenzivní využití ilustrací z knih, obrácenou motivaci, kdy se nejprve jde ven, abychom připravili půdu pro čtený příběh. Děti si knihy půjčovaly i po přečtení příběhu, listovaly si využitými knihami a objevovaly v ilustracích nové informace, příběhy dokonce zpracovávaly v námětových hrách – např. u knihy *Dům číslo 226*, kdy děti využily vyprávění o zimních sportech a hrátkách ve své hře.

Jaké závěry a doporučení plynou z vyhodnocení těchto zrealizovaných aktivit?

V připravených aktivitách byly využité tyto čtenářské strategie: u knihy *Dům číslo 226* to byly strategie předvídání a usuzování, kdy děti ze získaných informací a z toho, co samy věděly, vyvodily pro ně novou informaci, že předkové sice dělali podobné nebo stejné sporty jako ony, ale využívali k tomu jiné vybavení a náčiní. V aktivitách s knihou *Nádherné úterý* pak byly využity strategie předvídání, usuzování a shrnutí a zároveň kladení otázek pomocí čtenářských sáčků. K uskutečnění těchto strategií nám pomohly čtenářské sáčky. U činností s knihou *Kytičky z ulice* jsme při práci s ilustracemi využili strategii předvídání.

Kniha *Dům za mlhou* nám poskytla nejprve prostor pro využití strategie předvídání (nejprve děti tipovaly, jaké vlastnosti mají postavy v příběhu), která v průběhu činnosti přešla ke strategii hledání souvislostí (propojování, kdy si děti uvědomily, že vlastnosti, které postavy mají, jsou ovlivněny okolnostmi v příběhu uvedenými). A konečně v knize *O zahradě* byla využita, opět prostřednictvím ilustrace, strategie předvídání. Z reflexí vyplývá, že děti tyto uvedené strategie za pomoci učitelek více či méně zvládly. I pro některé učitelky byla premiéra využití čtenářských strategií při práci s knihou – např. pro učitelku označenou jako P3. Lze říci, že pokud by byly čtenářské strategie využívány častěji, pedagogové i děti by si byli jistější v jejich užití. Shrneme-li ale poznatky z reflexí, můžeme napsat, že uvedené čtenářské strategie jsou, ve většině případů, využitelné pro děti předškolního věku, i když s nimi nemají předchozí zkušenosti.

Závěrem bych chtěla zdůraznit, že každou knihu, kterou chce pedagog pro svou práci s dětmi použít, by měl opravdu dobře znát, přemýšlet o jejím obsahu, nejen o tom napsaném, ale i o tom skrytém v náznacích, ilustracích. Aby byl schopen dětem předat hloubku myšlenek a hlavně vztah ke čtenému slovu, ke knihám, k moudrosti. Aby byly knihy voleny s ohledem na Školní vzdělávací program dané mateřské školy, s ohledem na klíčové kompetence, které mají být vzděláváním předškolních dětí naplněny, s ohledem na skupinu dětí, se kterou se pracuje, jejich věk, charakteristiky, zájmy a s ohledem i na své vlastní preference a zájmy.

Postoj učitelky ke knize, kterou si ke své práci zvolí, může být velmi významným faktorem ovlivňujícím následný postoj dětí ke knize. Volba knihy pro další práci, např. se čtenářskými strategiemi, je prvním a tím nejdůležitějším krokem v práci s knihou. Vnímání a přijetí knihy dětmi, ale i pedagogy, ovlivňuje i novost (práce s neznámým textem, ilustracemi atd.), protože „*čtenářské strategie se u předškolních dětí nejlépe rozvíjejí na dětem neznámých textech*.“[146] Z tohoto důvodu doporučuji častěji „sahat“ po nových titulech, které vycházejí. Nikde není řečeno, že se tím zamezuje využívání titulů starších a vyzkoušených, ale pro rozvoj čtenářství, využití čtenářských strategií a rozšiřování obzoru

[146] WILDOVÁ, Radka; VYKOUKALOVÁ, Věra; RYBÁROVÁ, Eva; RONKOVÁ, Jolana a Radka HARAZINOVÁ. *Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských strategií* [online]. Praha, 2019 [cit. 27. 4. 2020]. Dostupné z https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2020/01/Publikace-ctenarske-strategie_print.pdf

dětí je důležité pracovat i s texty neznámými, a zároveň i přitažlivými, lákavými právě tím, že je můžeme spolu s dětmi objevovat. Nové by měly být příběhy i pro pedagogy, protože se tím zamezí sklouznutí ke stereotypům. Přemýšlení nad novým textem a využití neokoukaných ilustrací by v pedagogovi mělo probudit inspiraci, nový pohled na témata příběhů a ovlivnit celou práci s vybraným textem.

Pedagog by měl o knize přemýšlet a nevidět v ní jen jeden rozměr, kterým se zaobírat. Měl by se ponořit hlouběji do příběhu, prozkoumat ho ze všech úhlů pohledu, jít až „na dřeň“ a s tím také pracovat. Knihy a příběhy v nich ukryté nám neukazují jen jednu cestu, ale nabízejí mnoho cestiček, zákoutí a zákrut a pedagog by měl být schopný je najít a rozklíčovat, být jejich prostředníkem směrem k dětem, průvodcem na dobrodružné cestě za psaným slovem a příběhy. A tím se dostáváme zpět ke klíčovým kompetencím, které máme u dětí předškolního věku rozvíjet. Prací s knihami, které pedagogy a děti osloví, se totiž klíčové kompetence snadno a velkou měrou rozvíjejí.

9 Diskuze

Jaké informace z teoretické části se v praktické části potvrdily?

Z reflexí na aktivity s knihami, mých vlastních i od oslovených pedagogů, se mi potvrdilo, že využití čtenářských strategií, které ve své diplomové práci *Čtenářské strategie jako podpora porozumění předčítanému textu u dětí předškolního věku*[147] prezentuje, popisuje a využívá Mgr. Eva Rybárová, je skutečně pro děti předškolního věku vhodné. Jsou tak rozvíjeny potřebné klíčové kompetence vedoucí ke zvládnutí budoucího čtení a psaní v primárním vzdělávání. Jako vhodná pro děti předškolního věku, podobně jako paní magistře, se mi jeví především strategie předvídání, s využitím přebalu knihy či ilustrací. Jako poněkud obtížnější vnímám strategii hledání souvislostí, ale i v tomto bodě se shodujeme v závěru, ke kterému jsem došla i já, že pokud se s dětmi pravidelně pracuje se čtenářskými strategiemi, jsou pak schopné i hledat souvislosti v příbězích.

Dalším poznatkem z teoretické části této práce, který se mi potvrdil i v části praktické, je vliv osobnosti pedagoga na rozvoj čtenářské pregramotnosti, ale i jeho vliv na vnímání knih a vybraných příběhů. V tomto bodě se shoduji i s prací Mgr. Reginy Smíškové *Rozvoj předčtenářských dovedností v mateřské škole*.[148] I ona uvádí osobnost učitele jako faktor velmi intenzivně působící na budoucí cestu čtenáře životem. Z reflexí v mé diplomové práci se můžeme dozvědět, že pokud knihu, se kterou byla nachystána aktivita, přijal učitel, přijaly ji i děti a naopak.

Že mohou být aktivity na rozvoj čtenářské pregramotnosti i diagnostickým nástrojem, mi opět potvrdily reflexe učitelek z oslovených mateřských škol, které uváděly, že při činnostech pozorovaly děti a dělaly si poznámky v diagnostických záznamech. Teorii, o kterou se mohu v tomto bodě opřít a je zmíněna v teoretické části této práce, je publikace od Jiřiny Bednářové a Vlasty Šmardové *Diagnostika dítěte předškolního věku*.[149]

---

147 RYBÁROVÁ, Eva. *Čtenářské strategie jako podpora porozumění předčítanému textu u dětí předškolního věku*. Diplomová práce. Praha: UK PedF, 2016, 133 s.

148 SMÍŠKOVÁ, Regina. *Rozvoj předčtenářských dovedností v mateřské škole* [online]. Brno: MU, 2013 [cit. 27. 4. 2020]. Dostupné z https://is.muni.cz/th/b7ctx/Diplomova_prace.pdf

149 BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku. Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika, 2. vydání, 2015, 218 s., ISBN 978-80-266-0658-1.

Jaké informace z teoretické části se v praktické části vyvrátily?

V teoretické části se v kapitole nazvané Knihy pro děti předškolního věku zabývám důležitostí ilustrace a umělecké stránky knih pro děti předškolního věku. Oproti poznatkům autorů katalogu *Nejlepší knihy dětem*[150] a Jany Čeňkové v knize *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*[151] učitelé v mateřských školách s knihami, kde převažuje kvalitní ilustrace, pracují na můj vkus spíš méně. Podle průzkumu, který jsem dělala v rámci dotazníkového šetření, sahají pedagogové po starších titulech, které jsou určeny spíše k předčítání dospělými, než k práci s knihou jako takovou.

Kdybych začala znovu psát svou práci, ale se současnými zkušenostmi – postupovala bych stejně nebo bych něco změnila? Jak by tyto změny ovlivnily výsledky práce?

Kdybych měla možnost začít psát tuto diplomovou práci znovu, připravila bych aktivity s knihami už v minulém školním roce a poslala je do oslovených mateřských škol před letními prázdninami. Zajistila bych si tak zapracování mnou navržených aktivit do třídních vzdělávacích programů a aktivity by měly větší vypovídací hodnotu. Nebyly by vytrženy z kontextu, ale byly by zpracovány komplexně tak, aby rozvíjely všechny oblasti rozvoje u dětí předškolního věku.

Také bych uvedla informaci o tom, že jsou aktivity vhodné zejména pro děti v posledním roce docházky do mateřské školy, před nástupem do první třídy základní školy. Z toho prostého důvodu, že je pro mladší děti těžké se ztotožnit s dítětem jako hlavním hrdinou příběhu. Takto se v oslovených mateřských školách pracovalo s heterogenními skupinami dětí, převážně od 3 do 7 let. I přesto ale vnímám i tuto reflexi jako přínosnou, protože se potvrdilo to, co jsem uvedla v teoretické části o přijetí či nepřijetí dětského hlavního hrdiny dětmi předškolního věku.

Jakých chyb jsem se dopustila při zpracování a jak by se změnily výsledky, kdybych tyto chyby eliminovala?

---

[150] *Rozhovor s autory katalogu Nejlepší knihy dětem*, Český rozhlas – Vltava, pořad ArtCafé [online]. Praha, 2018 [cit. 8. 3. 2020]. Dostupné z https://vltava.rozhlas.cz/jak-vypada-dobra-detska-kniha-nechte-si-poradit-od-odborniku-7679821

[151] ČEŇKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: Portál, 2006, 171 s. ISBN 80-7367-095-X.

Do aktivity s knihou Nádherné úterý bych vložila poznámku o místech v knize, kde se zastavit a položit otázky během čtení. Z reflexí vyplynulo, že kolegyním dělalo problém najít ten správný moment pro zastavení četby a položení otázky. Určitě by jim to ulehčilo práci a reflexe by byly v tomto bodě jednotné.

Nevím, zda považovat úplně za chybu to, že jsem nerozvedla další činnosti, které by mohly dál rozvíjet práci s knihou. Ale uvedu zde tuto informaci, protože si myslím, že kdybych přidala činnosti zaměřené na rozvoj všech oblastí vzdělávání, ovlivnilo by to výsledné reflexe. Paní učitelky by pracovaly s komplexní přípravou a mohlo by se stát, že by se více vnořily do tématu, které by dokázaly dětem lépe zprostředkovat. Na druhou stranu si myslím, že svou skupinu dětí znají nejlépe a ony vědí, jak by se daly připravené činnosti rozpracovat. Za chybu lze považovat to, že jsem výslovně neuvedla, že je možné si přidat činnosti dle vlastního uvážení.

Jak bych jinak překonávala překážky, se kterými jsem se během zpracování musela potýkat?

S větším klidem a nadhledem. Při práci mě potkalo několik obtíží, které jsem nemohla žádným způsobem ovlivnit. Musela jsem v lednu narychlo shánět náhradní paní učitelky, které by s dětmi vyzkoušely připravené aktivity s knihami a daly mi zpětnou vazbu, protože dvě původní paní učitelky mi na poslední chvíli odmítly spolupráci. Dalším krizovým momentem bylo postupné uzavírání mateřských škol. Díky velké obětavosti oslovených kolegyň a jejich činnosti do poslední chvilky se podařilo potřebná data pro reflexe získat.

Co by se stalo, kdyby se změnila nějaká vstupní data a podmínky nezávisle na mně?

Kdybych nezískala potřebnou zpětnou vazbu od oslovených pedagogů, nemohla bych tuto práci dokončit, neměla bych co hodnotit. Celá práce by se tak prodloužila do doby, než by došlo ke znovuotevření mateřských škol.

Závěr

Předložená diplomová práce s názvem *Téma mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu v literatuře pro děti* se věnuje, jak název napovídá, knihám, kde je hlavním hrdinou dítě a v příběhu se řeší primárně mezilidské vztahy, či je v nich toto téma umně skryto. S těmito knihami byly vytvořeny činnosti, které byly realizovány a zhodnoceny pěti oslovenými pedagogy mateřských škol. Knihy, které jsem pro tuto práci vybrala, byly vydány pod hlavičkou různých nakladatelství, ale jejich autoři jsou uznávaní a oceňovaní tvůrci, a jsou tak ukazatelem kvality.

Proč jsem si vybrala právě téma mezilidských vztahů v knihách s dětským hrdinou? Byla to pro mě trochu výzva. Nejen, že mám ráda kvalitní literaturu, která neotřelým způsobem zprostředkovává různá témata dětem, ale hledala jsem i knihy pro předškolní děti, kde je hlavním hrdinou dítě, se kterým se mohou předčtenáři ztotožnit. Takových knih mnoho není z jednoho prostého důvodu. Děti předškolního věku snáze přijmou jako hrdinu zvíře než lidskou bytost. Proto, když chceme využít knihy s dětským hrdinou, který svým jednáním proměňuje svět kolem sebe, musíme sáhnout i do literatury pro mladší školní věk. Vybrané knihy nám tak otevírají téma mezilidských vztahů, ale zároveň je v nich dítě tím hybatelem, který mezilidské vztahy dává do pohybu. Tyto knihy nám pak pomáhají dané téma otevřít a nacházet cestu, jak dětem téma mezilidských vztahů zpřístupnit.

Cílem této diplomové práce bylo představit knihy s tématem mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu, zmapovat využívání tohoto tématu učitelkami mateřských škol a zjistit, zda mají vhled do literatury s tímto tématem a zda znají knihy, které toto téma obsahují. Dalším cílem pak bylo navrhnout, zrealizovat v oslovených mateřských školách a zhodnotit činnosti s vybranými knihami s daným tématem, které rozvíjí dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání klíčové kompetence dětí předškolního věku, a to vše z pohledu učitelů i dětí.

V teoretické části jsem se v první řadě zabývala Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a jeho vazbou na čtenářskou pregramotnost. Dále jsem zařadila kapitolu zabývající se problematikou prevence obtíží vedoucích k problémům v oblasti čtenářství a psaní po přechodu z preprimárního do primárního stupně vzdělávání, dále pak vlivu rodinné výchovy a osobnosti učitele na čtenářskou pregramotnost a na ni navazující

čtenářskou gramotnost. Ve druhém oddíle teoretické části jsem se pak zabývala knihami využitelnými pro předškolní vzdělávání, jejich zpracováním, tématy a ilustrací, která je důležitým prostředníkem mezi textem knihy a nečtenářem. Dále jsem se věnovala otázce kritérií pro výběr kvalitní dětské literatury, která by si měl pedagog předškolního vzdělávání osvojit. Vytvořila jsem přehled míst, kde může pedagog hledat inspiraci pro výběr kvalitní dětské literatury. V závěru teoretické části jsem se věnovala tématu mezilidských vztahů v knihách pro předškolní děti spojeným s tématem jinakosti, smrti a dítěte jako prostředníka změny ve světě, kde žije.

Vytyčené cíle diplomové práce byly realizovány a popsány v praktické části práce. První část představuje výsledky dotazníkového šetření mezi pedagogy mateřských škol. Cílem bylo prostřednictvím otevřených otázek zjistit, zda mají učitelky mateřských školy přehled o kvalitní dětské literatuře, která má za téma mezilidské vztahy v obecné rovině, zda takové knihy ve své praxi využívají a kde hledají inspiraci pro hledání knih s tímto tématem a pro hledání knih vhodných pro práci s předškolními dětmi obecně. Na základě uvedených cílů jsem si stanovila několik výzkumných otázek: Do jaké míry se pedagogičtí pracovníci mateřských škol orientují v tématu mezilidských vztahů v současné dětské literatuře? Jaké knižní tituly s těmito tématy znají? Kde čerpají pedagogičtí pracovníci mateřských škol inspiraci pro výběr kvalitní dětské literatury? Znají a využívají pedagogičtí pracovníci mateřských škol literaturu s dětským hrdinou jako hlavním hrdinou?

Pedagogové mateřských škol se v tématu mezilidských vztahů v současné dětské literatuře příliš neorientují. Dá se říci, že mají přehled ve starší literatuře, která vycházela ještě před rokem 1989, ale novou literaturu přecházejí bez povšimnutí. Malou výjimku tvoří kniha Kosprd a Telecí, která se ve výsledcích dotazníkového šetření několikrát objevila. Dětského hrdinu jako hlavního hrdinu knih pro předškolní děti využívají, ale opět jsou to tituly staršího data, tzv. osvědčené knihy jako je Martínkova čítanka, Birlibán apod.

Ve druhé části praktické části diplomové práce jsem si stanovila jako cíl vytvořit a v reálných podmínkách pěti oslovených mateřských škol vyzkoušet a zhodnotit průběh činností s knihami s tématem mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu, které rozvíjejí klíčové kompetence dětí dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, a které budou dále využitelné pro praxi předškolních zařízení.

I v této části jsem si stanovila několik výzkumných otázek: Jaké klíčové kompetence byly při realizovaných činnostech u dětí rozvíjeny? Jaké aktivity měly největší dopad na rozvoj klíčových kompetencí dle RVP PV? Jak hodnotili aktivity pedagogové, kteří je vyzkoušeli v reálných podmínkách svých mateřských škol? Jak na aktivity reagovaly děti z mateřských škol, kde byly aktivity zkoušeny? Jaké závěry a doporučení plynou z vyhodnocení těchto zrealizovaných aktivit?

V této části práce došlo k propojení teoretické a praktické části diplomové práce. Tři z využitých knih získaly nějaké ocenění, které je zárukou kvalitní dětské literatury. Jedna z knih byla oceněna v roce 2018 Zlatou stuhou ve výtvarné části – *Dům číslo 226* a zároveň byla nominována na Nejkrásnější dětskou knihu za rok 2017 a *Dům za mlhou* byl nominován na Zlatou stuhu za výtvarný počin roku 2014. Kniha *Kytičky z ulice* pak získala kanadské národní ocenění Governor General's Literary Award a další zahraniční ocenění. Všechny knihy, které jsem pro svou práci vybrala, mě nějakým způsobem zasáhly a oslovily. Dají se využít i k dalším činnostem, nejen k rozvoji čtenářské pregramotnosti, ale např. i k rozvoji výtvarného cítění, předmatematických představ, pohybových dovedností atd., v souladu se školním vzdělávacím programem oslovených mateřských škol. Prostřednictvím těchto knih můžeme téma mezilidských vztahů při práci s dětmi rozvinout nebo příběhy v nich ukryté můžeme využít jako motivaci pro další činnosti. Činnosti, které jsem s vybranými knihami, jejich příběhy a ilustracemi připravila, rozvíjely klíčové kompetence, které jsou vázány ke čtenářské pregramotnosti. Jsou to – kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální a konečně i kompetence činnostní a občanské.

Dle reflexí, které mi byly poskytnuty od oslovených učitelek mateřských škol, se děti naučily při činnostech spolupracovat, komunikovat mezi sebou, dávat prostor druhému pro vyjádření jeho myšlenek a respektovat názory druhých. Na knihu začaly děti nahlížet jako na zdroj cenných informací a zajímavých příběhů, naučily se využívat ilustrace ke „čtení" a zjistily, že existují knihy beze slov, které může každý číst úplně jinak, z jiného úhlu pohledu. Naučily se, že příběh lze naplno prožít nejen v soukromí, ale že je dobré jej sdílet i s kamarády a povídat si o něm, rozvíjet dál myšlenky a představy, společně se bát a smát. Sdílení je podstatná rovina čtenářské pregramotnosti a gramotnosti. Učitelky, které mi

poskytly cenné informace po provedení činností v reálném prostředí školky, se naučily využívat knihu i jiným způsobem, než na který byly zvyklé. Využití čtenářských strategií navržených v činnostech s vybranými knihami bylo pro ně inspirující a nové. Zjistily, že mohou velmi intenzivně využívat ilustrace v knihách, části příběhů nebo pomůcky jako jsou čtenářské sáčky, které pomohou rozvinout mezi dětmi debatu. Ze zpětné vazby, že budou i nadále využívat navržené způsoby práce s knihou a pokusí se je inovovat, mám upřímnou radost.

Doporučuji, aby si knihu, se kterou chce pedagog dál pracovat, opravdu dobře přečetl, prohlédl, aby intenzivně prožil to, co mu kniha nabízí, aby to pak mohl předat dál dětem. Měl by si k předkládané knize najít vztah, jako k dítěti, mít ji zapsanou do srdce. Jen tak vtáhne do děje i děti, bude dobrým prostředníkem mezi knihou a dětmi. To se mi potvrdilo i v reflexích, kdy paní učitelky knihy neznaly, ale pokud si vztah k nabízeným knihám našly, činnost se vydařila.

Při psaní této práce jsem si uvědomila, že mám v dětské literatuře stále co objevovat. Knihy, které jsem pro práci vybrala, mi přirostly k srdci a jsem ráda, že činnosti, které jsem s nimi připravila, se setkaly u dětí s úspěchem. Je to pro mě znamení toho, že děti dokáží zpracovat jakkoliv obtížné téma, pokud je jim vhodným způsobem předloženo.

Seznam použitých informačních zdrojů

Monografie

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku. Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Edika, 2. vydání, 2015, 218 s., ISBN 978-80-266-0658-1.

ČEŇKOVÁ, Jana. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: Portál, 2006, 171 s. ISBN 80-7367-095-X.

DOLÁKOVÁ, Sylvie. *Umíte to s pohádkou? Práce s příběhy v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál, 2015, 120 s., ISBN 978-80-262-0933-1.

FRIEDLAENDEROVÁ, Hana; LANDOVÁ, Hana; PRÁZOVÁ, Irena a Vít RICHTER. *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. Brno: Host, 2018, 150 s., ISBN 978-80-7577-804-8.

GEBHARTOVÁ, Vladimíra. *Jak a co číst dětem v MŠ. Komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV*. Praha: Portál, 2011, 160 s., ISBN 978-80-7367-854-8.

GENČIOVÁ, Miroslava. *Literatura pro děti a mládež*. Praha: SPN, 1984, 254 s. ISBN neuvedeno.

HAZUKOVÁ, Helena a kol. *Objevujeme s dětmi kulturu a společnost*. Praha: Raabe, 2014, 116 s., ISBN 978-80-7496-165-6.

HOMOLOVÁ, Kateřina. *Čtenářská propedeutika*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009, 85 s., ISBN 978-80-7368-657-4.

HOMOLOVÁ, Kateřina; LANDOVÁ, Hana; PRÁZOVÁ, Irena a Vít RICHTER. *České děti jako čtenáři*. Brno: Host, 2014, 136 s., ISBN 978-80-7491-492-8.

CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982. 572 s. ISBN neuvedeno.

JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina. *Činnosti k rozvíjení přírodovědné gramotnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2017, 148 s., ISBN978-80-7496-327-8.

Kol. aut. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: MŠMT, 2018, 50 s.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 4. vyd., Praha: Grada Publishing, a.s., 2013, 368 s., ISBN 978-80-247-1284-0.

LEPILOVÁ, Květuše. *Cesty ke čtenářství. Vyprávějte si s námi*. Brno: Edika, 2014, 168 s., ISBN 978-80-266-0112-8.

MERTIN, Václav. *Podpora a rozvoj čtenářských dovedností v předškolním věku*. In: MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. Praha: Portál, 2010, s. 163-171. ISBN 978-80-7367-627-8.

NÁDVORNÍKOVÁ, Hana. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011, 160 s., ISBN 978-80-86307-87-9.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Kniha jako prostředek výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, 1984, 103 s., ISBN neuvedeno.

OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Rok v Mateřské škole. Kurikulum předškolní výchovy*. 2. vyd., Praha: Portál, 2011, 496 s., ISBN 978-80-73-67-703-9.

PALENČÁROVÁ, Jana a Karel ŠEBESTA. *Aktivní naslouchání při vyučování: rozvíjení komunikačních dovedností na 1. stupni ZŠ*. Praha: Portál, 2006. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7367-101-8.

PETERKA, Josef. *Teorie literatury pro učitele*. Jíloviště: Mercury music & *Entertainment, 2001, 346 s., ISBN 978-80-239-928-4-7.*

RYBÁROVÁ, Eva. *Čtenářské strategie jako podpora porozumění předčítanému textu u dětí předškolního věku*. Diplomová práce. Praha: UK PedF, 2016, 133 s.

STRNADOVÁ, Karla a kol. *Literární výchova v mateřské škole. Dílčí metodická příručka k programu výchovné práce pro mateřské školy*. Praha: Vydavatelství Naše vojsko, n. p., 1989, 164 s., ISBN neuvedeno.

SVOBODOVÁ, Eva. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. 2. vyd., Praha: Raabe, 2010, 134 s., ISBN 978-80-87553-64-0.

SVOBODOVÁ, Eva a kol. *Činnosti ke svátkům a tradicím v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2016, 270 s., ISBN 978-80-7496-292-9.

ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina a kol. *Metodika čtenářství*. Praha: MŠMT, 2012, 64 s. ISBN neuvedeno.

THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie. Proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, 576 s., ISBN 978-80-262-0714-6.

TOMAN, Jaroslav. *Obraz české literatury pro děti a mládež v současné literárněvědné reflexi*. In.: NOVÁKOVÁ, Luisa, eds. *Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí*. Praha: Obec spisovatelů, 2009, 272 s., ISBN 978-80-90421-3-7.

TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál, 2015, 140 s., ISBN 978-80-262-0790-0.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtenáři a internauti. Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení (2010)*. Brno: Host, 2011, 192 s., ISBN 978-80-7294-515-3.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Vyprávěj mi něco: jak si děti osvojují příběhy*. Příbram: Pistorius & Olšanská, 2007, 68 s., SBN 978-80-87053-07-2.

URBANOVÁ, Svatava. *Magnetická pole literatury pro děti a mládež na začátku 21. století*. In.: NOVÁKOVÁ, Luisa, eds. *Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí*. Praha: Obec spisovatelů, 2009, 272 s., ISBN 978-80-90421-3-7.

VALEŠOVÁ-MALECOVÁ, Barbora a Barbora KOVÁČOVÁ. *Biblioterapia v ranom a predškolskom veku*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2018, 160 s., ISBN 978-80-2234-487-6.

VEBEROVÁ, Eva. *Soubor textů k literární výchově v mateřské škole*. 2. vyd., Praha: SPN, 1982, 288 s., ISBN neuvedeno.

VOPĚNKA, Martin. *Soumrak původní dětské knihy?* In.: NOVÁKOVÁ, Luisa, eds. *Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí*. Praha: Obec spisovatelů, 2009, 272 s., ISBN 978-80-90421-3-7.

Dětské knihy

CROWTHER, Kitty. *Návštěva malé smrti*. Praha: Baobab, 2013, 32 s., ISBN 978-80-88126-10-2.

ČECH, Pavel. *O zahradě*. Havlíčkův Brod, nakladatelství Petrkov, 2018, 3. vydání, 95 s., ISBN 978-80-87595-66-4.

LAWSON, JonArno. *Kytičky z ulice*. Praha, 65. pole, edice Políčko, 2016, 26 s., ISBN 978-80-87506-80-6.

MASIUKOVÁ, Olga. *Jak voní týden*. Praha: Albatros, 2014, 112 s., ISBN 978-80-00-03803-2.

MRÁZKOVÁ, Daisy. *Nádherné Úterý čili Slečna Brambůrková chodí po světě*. Praha, Albatros, 2014, 3. vydání, 48 s., ISBN 978-80-00-03692-2.

STARÁ, Ester. *Dům za mlhou*. Praha, 65. pole, edice Políčko, 2019, 60 s., ISBN 978-80-88268-16-1.

ŠRÁMKOVÁ, Jana. *Dům číslo 226*. Praha: Běžíliška, 2017, 71 s., ISBN 978-80-906467-8-0.

ŠRÁMKOVÁ, Jana. *Bratři v poli*. Praha: Bežíliška, 2017, 64 s., ISBN 978-80-906467-6-6.

Odborné články

TĚTHALOVÁ, Marie. *Rozhovor s PhDr. Veronikou Laufkovou, PhD.: Jen čtení před spaním nestačí*. Informatorium 3-8. Praha: Portál, 2018, XXV. (3), 8-10. ISSN 1210-7506.

Internetové zdroje

Bookni si! [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.festivalbookni.si/

Čtenářské sáčky, e-shop [online]. Srbsko [cit. 28. 2. 2020]. Dostupné z http://www.jezpodi.cz/ctenarske-sacky/ctenarske-sacky-2/

Děti čtete?! [online]. Praha, 2019 [cit. 13. 4. 2020]. Dostupné z http://detictete.cz/

Dětský knižní festival Baldur [online]. Brno: Proti šedi, 2020 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.informuji.cz/akce/jhm/82125-detsky-knizni-festival-baldur/

DOLINOVÁ, Tereza. *Festival malých nakladatelů Tabook 2019* [online]. Praha: Czech design, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.czechdesign.cz/kalendar-akci/festival-tabook-2019

DVOŘÁK, Stanislav. *Princ si vzal prince. Gay pohádka bude mít pokračování s adopcí* [online]. Praha: Novinky.cz, 2017 [cit. 11. 4. 2020]. Dostupné z https://www.novinky.cz/kultura/clanek/princ-si-vzal-prince-gay-pohadka-bude-mit-pokracovani-s-adopci-40047075

Ediční plán – druhé pololetí roku 2019 [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.kosmas.cz/oko/aktuality/411437/edicni-plan-paseka-druhe-pololeti-2019/?gclid=Cj0KCQjw6_vzBRCIARIsAOs54z4STB02lIbqQd6zeJZAiQIWmoYYzSntBLYywXRZt84v-yi7EN9KpjYaAltfEALw_wcB

Emergent Literacy. Investing Early for Exponential Outcomes [online]. [cit. 28. 2. 2020]. Dostupné z https://www.savethechildren.org/content/dam/global/reports/education-and-child-protection/edu-elm-13.pdf

Festival dětského čtenářství v Liberci [online]. Liberec, 2020 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.veletrhdetskeknihy.cz/

Festival dětských knih, časopisů a her [online]. České Budějovice: Jihočeská vědecká knihovna, 2020 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.cbvk.cz/projekty_knihovny.html

GORČÍKOVÁ, Magdaléna. *Vliv rodiny na utváření a podporu rozvoje raných čtenářských dovedností*. In. LAUFKOVÁ, Veronika; MARAOVÁ, Hana a Tereza MEDŘICKÁ (eds.). *Metodologické přístupy v pedagogických a psychologických doktorských výzkumech: recenzovaný sborník z doktorské konference konané dne 20. května 2013 v Praze* [online]. Praha: PedF UK v Praze, 2013, 224 s., ISBN 978-80-7290-707-6, s. 189 – 195 [cit. 12. 3. 2020]. Dostupné z https://pages.pedf.cuni.cz/konference13/files/2013/12/Sbornik-2013-Metodologick%c3%a9-p%c5%99%c3%adstupy.pdf

HÁŠOVÁ-TRUHELKOVÁ, Lucie. *Knihy dětem. Blog o literatuře pro nejmenší* [online]. Praha [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.knihydetem.cz/

iLiteratura.cz. *Jak správně kupovat knihy* [online]. Praha, 2019 [cit. 27. 3. 2020]. Dostupné z http://www.iliteratura.cz/Clanek/42393/jak-spravne-kupovat-knihy

Knihex [online]. Praha, 2019 [cit. 13. 4. 2020]. Dostupné z https://www.knihex.cz/

Magnesia litera [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.magnesia-litera.cz/

Památník národního písemnictví – Nejkrásnější knihy dětem [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z http://www.pamatniknarodnihopisemnictvi.cz/o-nckr/

Nejlepší knihy dětem [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.nejlepsiknihydetem.cz/

ROKOS, Kathleen. *The Essentials of Early Literacy Instrukction*. Young Children [online]. Washington, 3/2003, s. 52-60 [cit. 28. 2. 2020]. Dostupné z https://www.researchgate.net/publication/242649333_The_Essentials_of_Early_Literacy_Instruction

Rozhovor s autory katalogu Nejlepší knihy dětem, Český rozhlas – Vltava, pořad ArtCafé [online]. Praha, 2018 [cit. 8. 3. 2020]. Dostupné z https://vltava.rozhlas.cz/jak-vypada-dobra-detska-kniha-nechte-si-poradit-od-odborniku-7679821

RYBÁROVÁ, Eva. *Analýza RVP PV Čtenářská pregramotnost*, Podpora pregramotnosti v předškolním vzdělávání [online]. Praha, MŠMT, 2017 [cit. 26. 2. 2020]. Dostupné z https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2017/05/AnalyzaRVPRyb.pdf

RYBÁROVÁ, Eva. *Rozvoj čtenářských strategií u dětí v mateřské škole* [online]. Praha, Kritická gramotnost, číslo 4, roč. 3, 2017 [cit. 10. 3. 2020]. Dostupné z https://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu/download/1735/kriticka-gramotnost-4-3-2017-final.pdf

RYBÁROVÁ, Eva. *Rozvíjení čtenářských strategií u předškolních dětí* [online]. Praha, MŠMT [cit. 10. 3. 2020]. Dostupné z http://www.msbenese.cz/soubor-rozvijeni-ctenarskych-strategii-u-predskolnich-deti-523-.pdf

SMÍŠKOVÁ, Regina. *Rozvoj předčtenářských dovedností v mateřské škole* [online]. Brno: MU, 2013 [cit. 27. 4. 2020]. Dostupné z https://is.muni.cz/th/b7ctx/Diplomova_prace.pdf

SUK – čteme všichni [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.npmk.cz/knihovna/sukova-knihovna/suk-cteme-vsichni

Svět knihy Praha [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z http://sk2019.svetknihy.cz

ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina. *Modelování* [online]. Praha, Kritické listy, číslo 34, roč. 10, 2009 [cit. 13. 4. 2020]. Dostupné z http://www.kritickemysleni.cz/klisty/34/_komplet.pdf

Výroční ceny nakladatelství Albatros [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z https://www.czechlit.cz/cz/vyrocni-ceny-nakladatelstvi-albatros/

WILDOVÁ, Radka; VYKOUKALOVÁ, Věra; RYBÁROVÁ, Eva; RONKOVÁ, Jolana a Radka HARAZINOVÁ. *Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských*

strategií [online]. Praha, 2019 [cit. 27. 4. 2020]. Dostupné z https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2020/01/Publikace-ctenarske-strategie_print.pdf

Zlatá stuha [online]. Praha, 2019 [cit. 28. 3. 2020]. Dostupné z http://www.zlatastuha.cz/cs

Seznam obrázků

Obrázek 1 Sled rozvoje počáteční gramotnosti 18
Obrázek 2 Vyhodnocení odpovědí na uzavřenou otázku 55
Obrázek 3 Titulní stránka knihy Dům číslo 226..... 60
Obrázek 4 Titulní stránka knihy Nádherné úterý 72
Obrázek 5 Titulní stránka knihy Kytičky z ulice..... 86
Obrázek 6 Titulní stránka knihy Dům za mlhou 99
Obrázek 7 Titulní stránka knihy O zahradě..... 114

Seznam příloh

Příloha číslo 1 – Dotazník pro učitelky mateřských škol

Příloha číslo 2 – Informované souhlasy z mateřských škol

Příloha číslo 3 – Pracovní list ke knize *Dům číslo 226*

Příloha číslo 4 – Záznam příběhu prostřednictvím symbolů

Příloha číslo 5 – Obrázky postav z knihy *Dům za mlhou*

Příloha číslo 6 – Klíčové dírky z ilustrací knihy *O zahradě*

Přílohy

Příloha 1 – Dotazník pro učitelky mateřských škol

1. Jaká témata si vybíráte v literatuře pro děti předškolního věku, podle čeho a k jakému účelu?

   _____

   _____

2. Znáte knihy pro děti předškolního věku o mezilidských vztazích? Jmenujte, prosím.

   _____

   _____

3. Znáte knihy pro děti předškolního věku, kde je hlavním hrdinou dítě, které mění svět kolem sebe? Jmenujte, prosím.

   _____

   _____

4. Využíváte pro svou práci knihy převážně s (vyberte jedno):
   - Dětským hrdinou
   - Zvířecím hrdinou - Předmětem s lidskými charakteristikami a vlastnostmi
5. Kde čerpáte inspiraci na výběr knih, se kterými pracujete s dětmi předškolního věku?

   _____

   _____

6. Vybíráte si v literatuře pro děti i netradiční témata pro práci s knihou? Jaká a proč?

   _____

   _____

Identifikační údaje:

7. V jakém regionu je sídlo Vaší MŠ? _____
8. Jak velká je MŠ, ve které pracujete?
   Kolik je tříd? _____
   Jsou třídy HOMOGENNÍ – HETEROGENNÍ?

Kolik je zapsaných dětí? _____

Příloha 2 Informované souhlasy z mateřských škol

Informovaný souhlas pro ředitelku MŠ

Informovaný souhlas:

Jsem studentka Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Studuji obor Pedagogika předškolního věku v navazujícím magisterském, kombinovaném studiu. Píši diplomovou práci s názvem *„Téma mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu v literatuře pro děti"*. K vypracování své práce potřebuji podklady ve formě vyplněného formuláře s reflexí dané činnosti a audio záznamu činnosti týkající se čtenářské pregramotnosti (pokud nebude k dispozici přepis komunikace učitelky s dětmi). Nahrávky budou sloužit jen mým studijním účelům, nebudou nikde zveřejňovány. Výzkum k mé diplomové práci bude anonymní. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

a) Potvrzuji, že jsem přečetl/a tento informovaný souhlas týkající se výše uvedeného sběru dat a porozuměl/a mu.
b) Prohlašuji, že jsem byl/a poučen/a o možnosti klást otázky. Rovněž prohlašuji, že všem výše uvedeným skutečnostem a poskytnutým informacím rozumím a beru je na vědomí. Nemám žádné další otázky ani nejasnosti a vyslovuji svůj výslovný svobodný souhlas s účastí na uvedeném sběru dat.
c) Prohlašuji, že jsem plně způsobilý/á k právním úkonům a jako takový/á prohlašuji, že jsem informován/a o skutečnosti, že účast v tomto sběru dat je dobrovolná a jsem oprávněn/a kdykoliv odstoupit.
d) Prohlašuji, že beru na vědomí informace obsažené v tomto informovaném souhlasu a souhlasím se zpracováním mých osobních a citlivých údajů v rozsahu a způsobem a za účelem specifikovaným v tomto informovaném souhlasu.

Ředitelka mateřské školy	Výzkumník
Místo: HEŘMÁNKOVICE 263	Květa Tylšová
Datum: 3 - 6. 2. 2020	Bernartice 97
Jméno a příjmení: JITKA LEHOTSKÁ	Bernartice u Trutnova, 54204
Podpis: MATEŘSKÁ ŠKOLA Heřmánkovice 263 549 54 Heřmánkovice IČ: 709 979 77 Mob: 606 033 037	Tel.: 737003789
	Podpis:

Souhlas se zveřejněním jména učitelky mateřské školy

Souhlasím, aby Květa Tylšová zveřejnila mé jméno v diplomové práci s názvem „*Téma mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu v literatuře pro děti*".

V (místo vypuštěno), dne: Heřmánkovicích 6. 2. 2020

Podpis učitelky mateřské školy: Rehotse

Informovaný souhlas pro ředitelku MŠ

Informovaný souhlas:

Jsem studentka Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Studuji obor Pedagogika předškolního věku v navazujícím magisterském, kombinovaném studiu. Píši diplomovou práci s názvem *„Téma mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu v literatuře pro děti"*. K vypracování své práce potřebuji podklady ve formě vyplněného formuláře s reflexí dané činnosti a audio záznamu činnosti týkající se čtenářské pregramotnosti (pokud nebude k dispozici přepis komunikace učitelky s dětmi). Nahrávky budou sloužit jen mým studijním účelům, nebudou nikde zveřejňovány. Výzkum k mé diplomové práci bude anonymní. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

a) Potvrzuji, že jsem přečetl/a tento informovaný souhlas týkající se výše uvedeného sběru dat a porozuměl/a mu.
b) Prohlašuji, že jsem byl/a poučen/a o možnosti klást otázky. Rovněž prohlašuji, že všem výše uvedeným skutečnostem a poskytnutým informacím rozumím a beru je na vědomí. Nemám žádné další otázky ani nejasnosti a vyslovuji svůj výslovný svobodný souhlas s účastí na uvedeném sběru dat.
c) Prohlašuji, že jsem plně způsobilý/á k právním úkonům a jako takový/á prohlašuji, že jsem informován/a o skutečnosti, že účast v tomto sběru dat je dobrovolná a jsem oprávněn/a kdykoliv odstoupit.
d) Prohlašuji, že beru na vědomí informace obsažené v tomto informovaném souhlasu a souhlasím se zpracováním mých osobních a citlivých údajů v rozsahu a způsobem a za účelem specifikovaným v tomto informovaném souhlasu.

Ředitelka mateřské školy

Místo: Matjuchinova 698, Praha 5 - Zbraslav

Datum: 24.2.2020

Jméno a příjmení: Bc. Hana Hánělová, MBA

Podpis:

Výzkumník

Květa Tylšová

Bernartice 97

Bernartice u Trutnova, 54204

Tel.: 737003789

Podpis:

Souhlas se zveřejněním jména učitelky mateřské školy

Souhlasím, aby Květa Tylšová zveřejnila mé jméno v diplomové práci s názvem *„Téma mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu v literatuře pro děti"*.

V (místo vypuštěno), dne: 24.2.2020
Podpis učitelky mateřské školy: Hanzlíková Michaela

Informovaný souhlas pro ředitelku MŠ

Informovaný souhlas:

Jsem studentka Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Studuji obor Pedagogika předškolního věku v navazujícím magisterském, kombinovaném studiu. Píši diplomovou práci s názvem *„Téma mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu v literatuře pro děti"*. K vypracování své práce potřebuji podklady ve formě vyplněného formuláře s reflexí dané činnosti a audio záznamu činnosti týkající se čtenářské pregramotnosti (pokud nebude k dispozici přepis komunikace učitelky s dětmi). Nahrávky budou sloužit jen mým studijním účelům, nebudou nikde zveřejňovány. Výzkum k mé diplomové práci bude anonymní. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

a) Potvrzuji, že jsem přečetl/a tento informovaný souhlas týkající se výše uvedeného sběru dat a porozuměl/a mu.
b) Prohlašuji, že jsem byl/a poučen/a o možnosti klást otázky. Rovněž prohlašuji, že všem výše uvedeným skutečnostem a poskytnutým informacím rozumím a beru je na vědomí. Nemám žádné další otázky ani nejasnosti a vyslovuji svůj výslovný svobodný souhlas s účastí na uvedeném sběru dat.
c) Prohlašuji, že jsem plně způsobilý/á k právním úkonům a jako takový/á prohlašuji, že jsem informován/a o skutečnosti, že účast v tomto sběru dat je dobrovolná a jsem oprávněn/a kdykoliv odstoupit.
d) Prohlašuji, že beru na vědomí informace obsažené v tomto informovaném souhlasu a souhlasím se zpracováním mých osobních a citlivých údajů v rozsahu a způsobem a za účelem specifikovaným v tomto informovaném souhlasu.

Ředitelka mateřské školy

Místo: Praha

Datum: 30.3.2020

Jméno a příjmení: Mgr. Markéta Frank

Podpis:

Mateřská škola KIDS Company Praha, s.r.o.
Bradáčníková 1031/58, 181 00 Praha 18
IČO: 27 37 89 42
DIČ: CZ 27 37 89 42
www.kidscompany-praha.eu
Kids company praha

Výzkumník

Květa Tylšová

Bernartice 97

Bernartice u Trutnova, 54204

Tel.: 737003789

Souhlas se zveřejněním jména učitelky mateřské školy

Souhlasím, aby Květa Tylšová zveřejnila mé jméno v diplomové práci s názvem *„Téma mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu v literatuře pro děti"*.

V Praze, dne: 30.3.2020

Podpis učitelky mateřské školy:

Informovaný souhlas pro ředitelku MŠ

Informovaný souhlas:

Jsem studentka Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Studuji obor Pedagogika předškolního věku v navazujícím magisterském, kombinovaném studiu. Píši diplomovou práci s názvem „*Téma mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu v literatuře pro děti*". K vypracování své práce potřebuji podklady ve formě vyplněného formuláře s reflexí dané činnosti a audio záznamu činnosti týkající se čtenářské pregramotnosti (pokud nebude k dispozici přepis komunikace učitelky s dětmi). Nahrávky budou sloužit jen mým studijním účelům, nebudou nikde zveřejňovány. Výzkum k mé diplomové práci bude anonymní. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

a) Potvrzuji, že jsem přečetl/a tento informovaný souhlas týkající se výše uvedeného sběru dat a porozuměl/a mu.
b) Prohlašuji, že jsem byl/a poučen/a o možnosti klást otázky. Rovněž prohlašuji, že všem výše uvedeným skutečnostem a poskytnutým informacím rozumím a beru je na vědomí. Nemám žádné další otázky ani nejasnosti a vyslovuji svůj výslovný svobodný souhlas s účastí na uvedeném sběru dat.
c) Prohlašuji, že jsem plně způsobilý/á k právním úkonům a jako takový/á prohlašuji, že jsem informován/a o skutečnosti, že účast v tomto sběru dat je dobrovolná a jsem oprávněn/a kdykoliv odstoupit.
d) Prohlašuji, že beru na vědomí informace obsažené v tomto informovaném souhlasu a souhlasím se zpracováním mých osobních a citlivých údajů v rozsahu a způsobem a za účelem specifikovaným v tomto informovaném souhlasu.

Ředitelka mateřské školy

Místo: MŠ TUCHLOVICE, ŠKOLNÍ 578, 273 02

Datum: 3.3.2020

Jméno a příjmení: MÁRKA DUTKOVIČOVÁ

Podpis:

Výzkumník

Květa Tylšová

Bernartice 97

Bernartice u Trutnova, 54204

Tel.: 737003789

Podpis:

Souhlas se zveřejněním jména učitelky mateřské školy

Souhlasím, aby Květa Tylšová zveřejnila mé jméno v diplomové práci s názvem *„Téma mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu v literatuře pro děti"*.

V (místo vypuštěno), dne: Tuchlovicích, 3.3.2020

Podpis učitelky mateřské školy: Šťastná Michaela

Informovaný souhlas pro ředitelku MŠ

Informovaný souhlas:

Jsem studentka Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy. Studuji obor Pedagogika předškolního věku v navazujícím magisterském, kombinovaném studiu. Píši diplomovou práci s názvem *„Téma mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu v literatuře pro děti"*. K vypracování své práce potřebuji podklady ve formě vyplněného formuláře s reflexí dané činnosti a audio záznamu činnosti týkající se čtenářské pregramotnosti (pokud nebude k dispozici přepis komunikace učitelky s dětmi). Nahrávky budou sloužit jen mým studijním účelům, nebudou nikde zveřejňovány. Výzkum k mé diplomové práci bude anonymní. S jakýmkoli dotazem se na mě neváhejte obrátit.

a) Potvrzuji, že jsem přečetl/a tento informovaný souhlas týkající se výše uvedeného sběru dat a porozuměl/a mu.

b) Prohlašuji, že jsem byl/a poučen/a o možnosti klást otázky. Rovněž prohlašuji, že všem výše uvedeným skutečnostem a poskytnutým informacím rozumím a beru je na vědomí. Nemám žádné další otázky ani nejasnosti a vyslovuji svůj výslovný svobodný souhlas s účastí na uvedeném sběru dat.

c) Prohlašuji, že jsem plně způsobilý/á k právním úkonům a jako takový/á prohlašuji, že jsem informován/a o skutečnosti, že účast v tomto sběru dat je dobrovolná a jsem oprávněn/a kdykoliv odstoupit.

d) Prohlašuji, že beru na vědomí informace obsažené v tomto informovaném souhlasu a souhlasím se zpracováním mých osobních a citlivých údajů v rozsahu a způsobem a za účelem specifikovaným v tomto informovaném souhlasu.

Ředitelka/zástupkyně ředitelky mateřské školy

Místo: ČESKÉ BUDĚJOVICE

Datum: 17.2.2020

Jméno a příjmení: Veronika Soukupová

Podpis: Soukupová v.z.

MATEŘSKÁ ŠKOLA Dlouhá 35
odloučené pracoviště
MŠ Františka Ondříčka 26
370 11 České Budějovice
Tel.: 385 524 391

Výzkumník

Květa Tylšová

Bernartice 97

Bernartice u Trutnova, 54204

Tel.: 737003789

Podpis:

Souhlas se zveřejněním jména učitelky mateřské školy

Souhlasím, aby Květa Tylšová zveřejnila mé jméno v diplomové práci s názvem *„Téma mezilidských vztahů zprostředkovaných skrze dětského hrdinu v literatuře pro děti“.*

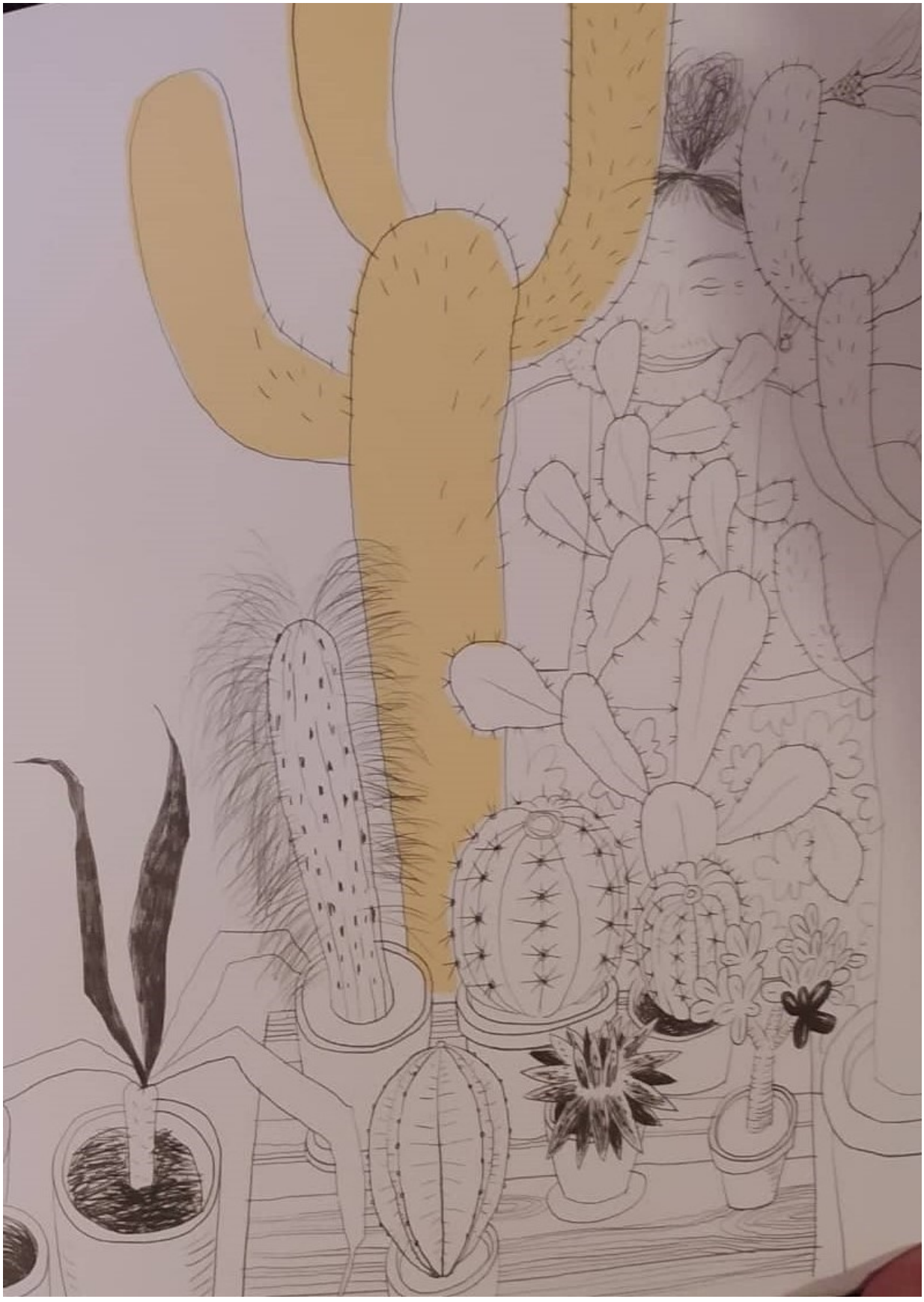
V (místo vypuštěno), dne: 17. 2. 2020

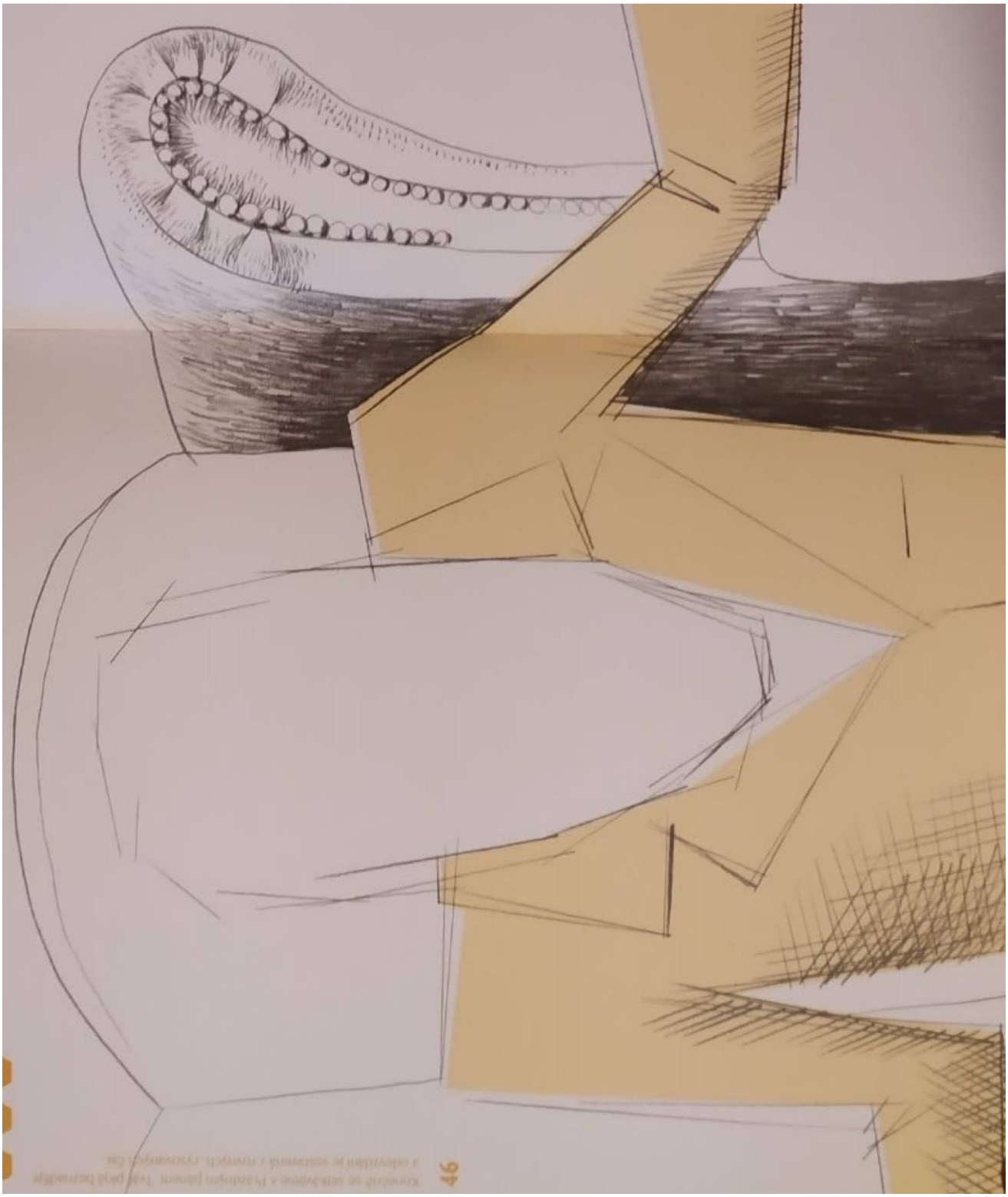
Podpis učitelky mateřské školy: Jelínková

Příloha 3 – Pracovní list ke knize *Dům číslo 226*

Příloha 4 – Záznam příběhu prostřednictvím symbolů

Příloha 5 – Obrázky postav z knihy *Dům za mlhou*





1. PŘÍTELE MU POŠLEŠ
2. OBČAS JE OSLADIT SI
3. NA SLUNCI ZVEDNE
4. JE FAJN MÍSTA.
POTĚŠÍŠ, KDYŽ
DOPIS.
DOBRÉ
ŽIVOT.
SE KAŽDÉMU
NÁLADA.
POZNÁVAT NOVÁ
9. CO NECHCEŠ, TO
ODMÍTNI.

Příloha 6 – Klíčové dírky z ilustrací knihy *O zahradě*