

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra české literatury

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Návrh systémové podpory čtenářského prostředí v mateřské škole
Proposal of system support for the reading environment in kindergarten

Eliška Fiedlerová

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Laufková, PhD.

Studijní program: Pedagogika

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Odevzdáním této diplomové práce na téma Návrh systémové podpory čtenářského prostředí v mateřské škole 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 2022

Ráda bych poděkovala vedoucí své práce, PhDr. Veronice Laufkové, Ph.D. za podporu, pomoc a velmi cenné rady během vedení diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala všem, kteří se na mé diplomové práci podíleli a podporovali mě během studia.

ABSTRAKT

Diplomová práce se věnuje tématu čtenářské pregramotnosti a vytvoření kvalitního čtenářského prostředí. Cílem práce je podpořit u dětí a rodičů jejich zájem o čtenářství a knihy pomocí realizování různých aktivit. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V části teoretické se nachází vysvětlení, co čtenářské prostředí je a ovlivňuje ho. Dále zde dochází k vymezení základních pojmů pojící se s čtenářskou pregramotností a její důležitost v rámci vývoje dítěte. Dále zde jsou popsány vybrané aktivity a projekty podporující čtenářství a jak by měla dětská knihovna ve škole vypadat a splňovat. Závěrem teoretické části jsou popsány vhodné žánry pro děti předškolního věku a doporučené vybrané tituly do dětských knihoven. Empirická část popisuje realizovaný výzkum ve vybrané mateřské škole. Jako forma výzkumu byl stanoven akční výzkum, který nejlépe splňoval podmínky pro dosažení daného cíle. Problémem akčního výzkumu byl stanoven nedostatečný zájem o knihy a čtení u dětí a jejich rodičů. V rámci výzkumu bylo stanoveno šest výzkumných otázek a navrženy aktivity pro zvýšení zájmu. Dále byly ve výzkumu využity metody pozorování, rozhovory a dotazníky. Během výzkumu docházelo ke komplikacím, které znemožňovaly výzkum v plném rozsahu a jsou v práci popsány. V rámci realizace navržené podpory se uskutečnily aktivity, mezi které patří např. možnost půjčování knih z knihovny, čtecí dědeček nebo Noc s Andersenem. Závěrem empirické části je vyhodnocení získaných informací a odpovědi na výzkumné otázky. Bylo zjištěno, že jakákoliv aktivita či doplňková činnost se alespoň u některého z dětí těší oblibě, a tudíž má smysl zařazovat aktivity jakéhokoliv druhu. Jako nejoblíbenější děti zvolily možnost půjčování si časopisů. Zároveň je ale potřeba zvýšit motivaci rodičů a podporovat je ve společném čtení s dětmi. Rodiče neprojevíly zájem o více společných akcí, ale ocení pravidelnou nabídku vhodných knih pro děti. Během výzkumu došlo ke zjištění, že je potřeba cílit i na pedagogický sbor a správně jej motivovat a podporovat v řízených činnostech zaměřených na čtenářskou pregramotnost. V závěru diplomové práce dochází ke shrnutí celé práce a stanovení doporučení pro rozvoj čtenářské pregramotnosti.

KLÍČOVÁ SLOVA

čtenářské prostředí, čtenářské pregramotnost, předškolní věk, práce s knihou, mateřská škola, knihovna

ABSTRACT

The thesis focuses on the topic of reading preliteracy and the creation of a quality reading environment. The aim of the thesis is to encourage children and parents to develop their interest in reading and books through the implementation of various activities. The thesis is divided into theoretical and empirical parts. In the theoretical part, there is an explanation of what the reading environment is and how it is influenced. Furthermore, there is a definition of the basic concepts related to reading preliteracy and its importance in the child's development. It also describes selected activities and projects that promote reading and what a children's library in a school should look like. Finally, the theoretical part describes appropriate genres for preschool children and recommended selected titles for children's libraries. The empirical part describes the research conducted in the selected kindergarten. Action research was determined as the form of research that best met the conditions for achieving the given goal. The problem of action research was determined to be the lack of interest in books and reading among children and their parents. Six research questions were set and activities were designed to increase interest. Furthermore, observation, interview and questionnaire methods were used in the research. Complications occurred during the research that prevented the research from being conducted in its entirety and are described in the paper. The empirical part concludes with an evaluation of the information obtained and the answers to the research questions. As part of the implementation of the proposed support, activities took place, including, for example, the possibility of borrowing books from the library, Reading Grandfather or Night with Andersen. The conclusion of the empirical part is the evaluation of the obtained information and answers to research questions. It has been found that any activity or complementary activity is popular with at least one of the children, and therefore it makes sense to include activities of any kind. As the most popular children, they chose the option of borrowing magazines. At the same time, however, there is a need to increase parents' motivation and support them in reading with their children. Parents have not shown interest in more joint events, but will appreciate the regular offer of suitable books for children. During the research, it was found that there is a need to target the teaching staff as well, and to properly motivate and support them in guided

preliteracy activities. The thesis concludes with a summary of the whole thesis and the establishment of recommendations for the development of reading preliteracy.

KEYWORDS

Reading environment, reading preliteracy, preschool age, woorking with book, kindergarten, library

Obsah

Úvod	9
1 Čtenářské prostředí	12
2 Čtenářská pregramotnost	14
2.1 Charakteristika dítěte předškolního věku	15
2.2 Důležitost čtenářské pregramotnosti	18
2.3 Výsledky výzkumných šetření	21
3 Dětská knihovna (čtenářský koutek)	25
3.1 Vybavení čtenářského koutku	25
4 Vhodné žánry do dětské knihovny	27
4.1 Obrázkové knihy	28
4.2 Poezie	29
4.3 Pohádky	29
4.4 Non-fiction literatura	30
5 Vybrané tituly do dětské knihovny	32
6 Aktivity rozvíjející čtenářské prostředí	36
6.1 Čtenářské aktivity	37
6.1.1 Klíčové obrázky	37
6.1.2 Tvorba lapbook	37
6.2 Čtenářské projekty	38
6.2.1 Noc s Andersenem	38
6.2.2 Čtecí dědeček – program Přečti	38
7 Shrnutí získaných dat	39
8 Výzkumné šetření	41
8.1 Cíl výzkumného šetření	41

8.2	Výzkumné otázky	41
8.3	Výzkumný přístup.....	42
8.4	Metody sběru dat	43
8.4.1	Pozorování	43
8.4.2	Rozhovory	44
8.4.3	Dotazníky	44
8.5	Etika výzkumu	44
8.6	Výzkumný vzorek.....	44
8.7	Stanovení problému	45
8.8	Návrh systémové podpory čtenářského prostředí	45
8.8.1	Prostory mateřské školy	45
8.8.2	Vzdělávací proces.....	47
8.8.3	Spolupráce s dalšími institucemi	50
8.9	Vyhodnocení výzkumu	51
8.9.1	Jednotlivé části navrhované podpory	51
8.9.2	Dotazník	55
8.9.3	Rozhovory	59
8.10	Odpovědi na výzkumné otázky	60
9	Shrnutí získaných dat	65
10	Diskuze	67
	Závěr.....	69
	Seznam použitých informačních zdrojů	72

Úvod

Čtenářská pregramotnost je jednou z důležitých oblastí, kterou je potřeba u dětí předškolního věku rozvíjet. Aby došlo k dostatečně kvalitnímu rozvoji je potřeba jim poskytnout i kvalitní čtenářské prostředí. Takové prostředí se dá kromě rodiny tvořit i v mateřské škole. Mateřská škola je pro děti místem, kde se mohou rozvíjet a učit se novým dovednostem.

Čtenářské prostředí a jeho vytvoření ovlivňuje mnoho faktorů. Nejedná se jen o uzpůsobení samotné místnosti či prostorů celé mateřské školy, ale i o činnosti a osoby v rámci mateřské školy. Může se zdát, že stačí vložit pár knih do polic či knihovny a tím je tato povinnost splněna. Ale takové řešení není dostačující a je pravděpodobné, že děti nebude motivovat ke čtení a rozvoji jejich čtenářské pregramotnosti.

Cílem diplomové práce je nalézt způsob, jak u dětí podpořit zájem o knihy a čtenářství. K dosažení cíle byl využit přístup akčního výzkumu, který se k danému tématu nejlépe hodil. Problémem akčního výzkumu byl nedostatečný zájem dětí a rodičů o knihy ve vybrané mateřské škole. Po stanovení problému došlo k navržení či rozšíření, upravení již probíhajících aktivit se záměrem zlepšit vztah dětí ke knihám.

V rámci výzkumu bylo položeno celkem šest výzkumných otázek cílených na děti a jejich rodiče. Otázky znějí:

Jaké aktivity s knihami dětem nabízet, abychom u nich podpořili čtenářství a zájem o knihy? Odpovědi na tuto otázku by měl být zmiňovaný akční výzkum a aktivity v rámci něj navržené. Výzkum je plánován tak, aby bylo možné u dětí pozorovat, jak na jednotlivé aktivity reagují a zda u nich dochází k většímu zájmu o knihy.

Pokud se budeme zabývat aktivitami v rámci mateřské školy, je potřeba si položit i otázku na prostředí dané školy. Jak bylo již výše zmiňováno, nelze mít pouze pár polic ale je potřeba prostředí přizpůsobit celé škole, prostorům a vytvořit ho tak, aby děti lákalo a motivovalo k volnému čtení během jejich hry.

Jaké doprovodné aktivity na podporu čtenářství nabízet (např. zapojení prarodičů, knižní odpoledne – literární kavárny, půjčování knih ze školkové knihovny)? V rámci mateřské školy je možné dětem nabídnout nejen aktivity během režimu školky a společně tráveného času, ale i aktivity, které budou moct prožívat společně s rodiči. Ve vybrané mateřské škole

dochází k realizaci některých aktivit a odpovědi na tuto otázku by mělo být jejich využití a společný zájem rodičů a dětí.

Závěrečnou otázkou vztahující se na děti je zjištění, které aktivity je nejvíce bavily. Zjištění této odpovědi může být v budoucnu důležitým faktem pro další rozvoj čtenářské pregramotnosti. Zároveň se na základě této otázky dá zjistit, jak lépe některé jiné činnosti pojmout.

Poslední otázka se vztahuje na rodiče a jak jim zprostředkovávat vhodnou nabídku knih. V první řadě je potřeba zjistit, zda se vůbec rodiče četbě věnují, aktivně podporují dětský zájem o knihy a následně na to navázat touto otázkou.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí – části teoretické a empirické. V rámci teoretické části bude popsáno, jak vytvořit vhodné a přínosné čtenářské prostředí a kterými tituly a žánry zásobit dětskou knihovnu. Dále je blíže specifikována čtenářská pregramotnost: vymezení základních pojmů, výsledky výzkumných šetření zabývajících se čtenářskou pregramotností. Je potřeba i charakterizovat dítě předškolního věku s ohledem na čtenářskou pregramotnost a vztah k ní. V poslední kapitole v rámci teoretické části jsou představeny některé aktivity a projekty podporující čtenářskou pregramotnost. Tyto aktivity jsou záměrně vybrané na základě plánovaného výzkumu a jejich následného možného využití. V závěru teoretické části dochází ke shrnutí zjištěných dat.

Empirická část se věnuje samotnému výzkumu. V první řadě je charakterizován vybraný výzkumný přístup a metody, které jsou během výzkumu využívány. Následně dochází k představení vybrané mateřské školy, počtu dětí a její vizi. Podstatnou částí je samotné sestavení akčního výzkumu a jeho jednotlivé fáze. Dochází k navržení systémové podpory a popisu jednotlivých vykonávaných aktivit v rámci výzkumu a následně jejich vyhodnocení. Dále jsou vyhodnoceny získaná data v rámci rozhovorů a dotazníků. Dotazníky byly rozeslány rodičům, rozhovory byly vedeny s dětmi i pedagogy dané školy. Závěrem empirické části je shrnutí všech fází akčního výzkumu a vyhodnocení jeho úspěšnosti. Posledním bodem jsou získané odpovědi na výzkumné otázky a shrnutí, zda došlo k dosažení cíle stanoveném na začátku práce.

V závěru je shrnutá celá diplomová práce, porovnání získaných dat z teoretické části s částí empirickou a stanovení nového problému v rámci výzkumu. Práce je zakončena doporučením pro vybranou mateřskou školu a případný další výzkum.

1 Čtenářské prostředí

Diplomová práce se věnuje tématu čtenářského prostředí v mateřské škole, a proto je nutné si nejdříve popsat, jak by takové prostředí mělo být vytvořeno. Laufková s Goldmannovou (2020) vypsaly jednotlivé faktory ovlivňující a tvořící čtenářské prostředí.

V první řadě jde o prostory a vybavení mateřské školy. Je několik možností, jak je možné prostory mateřské školy přizpůsobit:

„a) venkovní prostory jsou vybaveny miniknihovnou/knihobudkou;

b) třídy, chodby, prostory v šatně umožňují instalaci knihovniček, výstavy práce dětí vztažené k práci s knihou, nástěnek s aktuálními informacemi z literární oblasti apod. (např. čtenářský strom – co právě čteme: děti s rodiči udělují palce/smajlíky/obrázky knihám, které četli a líbí se jim; k dispozici jsou knihy k možnému prolistování atd.);

c) dětská knihovna či čtenářský koutek, který je koncipován jako prostor pro kvalitní trávení volného času s knihou, jako místo podporující zájem o knihy;

d) knihovna pro učitele, případně lze promyslet i systém půjčování vybraných knih pro rodiče nebo děti;

e) promyšlená vizuální podpora, např. pomocné karty s režimem dne, obrázky i s nápisy, které označují prostory v mateřské škole – např. čtenářský koutek, kuchyně, koupelna, toaleta..., vizuální podpora – např. piktogramy vyjadřující domluvená pravidla chování v mateřské škole (nejlépe zpracované dětmi), stejně jako například nápisy, které jsou součástí čtenářského koutku – to může být tematické či žánrové dělení knih;

f) pomůcky k podpoře zájmu o psaní – tužky, pera, fixy, papíry –, ale také ukázky různého druhu a stylu písma – azbuka, latinka, arabské písmo, hieroglyfy, čínské písmo – nebo klávesnice k počítači, plakát s obrázkovou abecedou, který děti mohou využívat při vyhledávání jednotlivých písmen (např. při zapisování svého jména, krátkých zápisů)“ (Laufková, Goldmannová, 2020, s.33).

Dále je potřeba zakotvit čtenářskou pregramotnost ve vzdělávacím programu. Práce s knihou by měla být přirozenou součástí řízených činností. Pracujeme s různými typy knih pro větší

seznámení dětí s knihou a jejich různorodostí. Knihy jsou dětem k dispozici ve školce, dětem je předčítáno a děti samy mohou literárně tvořit.

S tím souvisí i osoby, které se vzdělávání účastní. Jedná se o pedagogy, děti, vedení školy ale i rodiče a nastolení spolupráce s nimi.

Pedagog by měl být otevřený novým poznatkům, vřelým vztahům napříč celé školky. Dále by měl umět plánovat, organizovat a reflektovat, mít bohatou slovní zásobu, kterou jde příkladem i dětem. Jeho samotného by měla četba bavit a být tak vzorem i dětem. Důležité je, aby měl přehled o knižním trhu a byl schopný dětem nabídnout takovou knihu, která ho zaujme a bude ho motivovat k dalšímu čtení. Kořátková (Kořátková, 2020) zároveň uvádí důležitost knih pro pedagogy v rámci plánování jejich pedagogické práce. Je dobré s nimi pracovat i v rámci dramatické výchovy a prožitkových her, navštěvovat divadla a reflektovat je. Z publikace Kořátkové a Průchy a kapitoly vztahu učitelek v jedné třídě můžeme vycházet i k důležitosti dobrého vzájemného vztahu pedagogů a určité symbióze v pedagogických činnostech. Pokud nejsou vztahy ideální, dopadá to nejen na děti, ale všímají si toho i rodiče.

Děti v mateřské škole jsou díky tomu motivovány k četbě a práci s knihou, následně si umí vybrat i samy knihu, která je zaujme a umí s knihami pracovat. Má rozvinutou slovní zásobu, je schopné tvořit vlastní příběhy, rýmy, malovat ilustrace. I díky tomu je schopné sdílet své zážitky a dojmy z knih i jiných činností.

Důležitým členem čtenářského prostředí je i vedení školy. Vedení by mělo podporovat pedagogy v dalším vzdělávání v oblasti čtenářské pregramotnosti, a být otevřené utváření vhodného čtenářského prostředí a nápadům pedagogů. Aktivně se podílet na projektech souvisejících s čtenářstvím a spolupracovat s okolními institucemi, či obcí.

Poslední součástí je spolupráce s rodiči, rodinou. Rodiče je nutné vést k pravidelnému čtení dětem, konzultovat s nimi vhodné knihy pro jejich děti. Je možnost vytvořit i společné akce, kdy rodiče přijdou do školy dětem číst, případně pro ně vytvořit přednášky, literární kavárny či jiné knižní setkání. Rodiče jsou motivováni k návštěvám knihovny s dětmi a pedagogové jsou případně nápomocni s výběrem knih.

2 Čtenářská pregramotnost

Je potřeba vymezit pojem gramotnost a pregramotnost. V Pedagogickém slovníku nalezneme definice, že gramotnost je dovednost jedince číst, psát a počítat získávaná obvykle v počátečních ročnících škol. docházky, jejíž vyšší formou je funkční gramotnost. Zároveň je druhé vysvětlení, kde je výraz využíván pro vyjádření schopnosti implementovat některé specifické znalosti a dovednosti, jako je např. čtenářská gramotnost. (Průcha, 2013). Pojem pregramotnost znamená rozvoj dovedností a schopností pro následující gramotnost v době předškolního vzdělávání (RVP PV, 2021). Rozvoj pregramotnosti začíná již od narození dítěte až po jeho nástup do první třídy (Kropáčková, Wildová, Kucharská, 2014).

Čtenářská gramotnost je v Pedagogickém slovníku definována jako komplex vědomostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty vyskytující se v běžném životě každého z nás (jízdni řády, návody). Zároveň se nejedná pouze o dovednost číst a chápat text, ale i v textu umět hledat, zpracovat a srovnat získané informace a následně text reprodukovat. Čtenářská gramotnost je měřena v mezinárodních šetřeních PISA a PIRLS (Průcha, 2013).

Čtenářská gramotnost nám umožňuje objevování nových poznatků, prožitků z přečtených knih a následné sdílení názoru na ně dál. Díky čtenářské gramotnosti se rozvíjí naše osobnost, kultivovanost a otevírají se nám nové obzory. Čtenářská gramotnost se skládá ze čtyř propojených oblastí – čtení, psaní, mluvení a naslouchání. Právě díky vzájemnému propojení se dosahuje vyšší kvality gramotnosti. Další samostatnou oblastí je pak porozumění textu (Laufková a Goldmannová, 2020).

Můžeme se setkat s pojmem literární gramotnost. Tato gramotnost „se týká psaného i mluveného slova, rozvíjení řeči za účelem komunikace a celkové akulturace jedince“ (Dvořáková, 2018, s.7). Tato gramotnost spadá pod funkční gramotnost, spolu s dokumentovou a numerickou gramotností. Díky těmto třem gramotnostem je člověk schopný žít ve společnosti a efektivně fungovat ve skupině (Dvořáková, 2019). Čtenářská gramotnost se odlišuje kvalitou a rozsahem požadovaných dovedností, které jsou vymezené věkem – čtenářská gramotnost se utváří do 15 let a poté se stává součástí výše zmiňované funkční gramotnosti.

Čtenářská pregramotnost může být pojmenována i jako předčtenářská gramotnost. Pod tuto pregramotnost zařazujeme práci s literaturou, jazyk a komunikaci – myšleno mateřský jazyk a jeho zvládnutí. Dle Laufkové a Goldmannové (2020, s. 12) „je v českém prostředí čtenářská pregramotnost definována jako soubor postupně se rozvíjejících předpokladů pro čtení a psaní u dětí v době do šesti let věku, resp. před nástupem do první třídy, nebo než se dítě naučí samo číst a psát, respektující veškerá vývojová specifika daného období.“ Cílem předškolního vzdělávání je vytvoření předpokladů pro čtenářskou gramotnost. Stimulujeme schopnosti a dovednosti dítěte, které v budoucnosti dítěti umožní lepší osvojení čtení a psaní. Např. dítě, kterému je předčítáno má více rozvinutou slovní zásobu. Důležitá je v tomto období komunikace, rozvoj pozitivní motivace pro následné činnosti vedoucí k čtenářské gramotnosti. Je důležité dítěti ukazovat možnosti a tím vést dítě k probuzení zájmu o čtení. (Kropáčková, Wildová a Kucharská, 2014).

Dalším důležitým pojmem je samotné čtenářství. S tímto pojmem se setkáváme především ve spojení s dětmi. Trávníček definoval čtenářství jako „plánovité a cílené rozvíjení četby zejména za pomoci školy, knihoven a jiných vzdělávacích institucí“ (Trávníček, 2013, s. 43). Tento pojem tedy můžeme chápat jako vliv školy a dalších zařízení v rozvoji čtenářské gramotnosti u dětí.

2.1 Charakteristika dítěte předškolního věku

Pro pochopení dětského světa je v následující kapitole popsána charakteristiku dítěte předškolního věku z hlediska vývoje, a to především v souvislosti s rozvojem čtenářské pregramotnosti. Toto období ve své publikace popisuje Vágnerová s Lisou (2021). Trvá přibližně od tří do šesti let. Jeho ukončením je nástup do základní školy, kde se stává dítětem mladšího školního věku. Tento milník dětského života bývá zpravidla ve věku šesti až sedmi let.

Dítě v předškolním věku prochází velmi zásadní fází jeho života. V této fázi dochází k mnoha klíčovým momentům a posunům pro jeho následný život. Dochází k přípravě na život ve společnosti a s ním spojené přijmutí řádu a pravidel. Zároveň dítě v tomto věku zažívá potřebu dokázat své kvality, zvládnout věci sám. Dítě ale zatím není schopno příliš chápat pravidla logiky, vše se vztahuje na jeho okolí a věci, které důvěrně zná. Piaget (1966)

toho období nazývá „obdobím intuitivního myšlení“. Dítě a jeho schopnost uvažování vychází z třech bodů:

1. Egocentrismus – dítě se upíná na svůj vlastní názor a odmítá přijmout názor jiných, nedokáže to
2. Fenomenismus – dítě chápe svět takový, jaký ho vidí, ztotožňuje se s viděným
3. Prezentismus – dítě je schopné vnímat přítomnost, jaký je svět nyní

S tím zároveň souvisí i způsoby, jak dítě informace zpracovává:

1. Magičnost – dítěti pomáhá svět fantazie, nedokáže ještě vnímat rozdíly a je to pro něj cesta k pochopení
2. Animismus – přiřazováním lidských vlastností neživým objektům dítěti lépe dokáže porozumět jejich fungování
3. Arteficialismus – způsob výkladu vzniku okolí: někdo něco udělal, tak se to prostě stalo
4. Absolutismus – to, co dítě jednou pozná platí a nelze to změnit

Získávání nových poznatků je u dětí ovlivněno neschopností poznávat věci po částech. Zatím nejsou dostatečně pozorné a nedokážou svou pozornost rozmělnit. Je pro ně zásadnější pohled zkoumaného nad kvalitou. Proto ho více zaujmou barevné, nápadné věci nebo takové, které jsou pro jeho osobu atraktivní. Důležitý význam má v tomto věku fantazie. Pokud děti něčemu zcela nerozumí, jsou schopné si vytvořit svou vlastní pravdu. Zároveň často spojují vzpomínky s fantazijními představami.

V předškolním věku se rozvíjí induktivní uvažování, které vychází z vyvozování závěrů o podobnosti zkoumaného. Děti v tomto věku myslí hodně emocionálně, co je pro ně důležité, zásadní. Jejich základním mechanismem pro získávání nových zkušeností je pozorování a experimentace, během čehož se doptávají. Pokud je to doplněno o plnohodnotný hovor a vysvětlení, dítě si to snadněji osvojí.

Pro dítě jsou důležité pohádky. Představují pro ně řád, pravidla a jeví se jim jako bezpečné. Díky pohádkám dokážou lépe pochopit běžný svět a chápou dobro a zlo. Dávají dětem prostor ztotožnit se s postavami, jejich problémy, pocity.

Dítě si postupem času začne uvědomovat, že každý člověk může mít jiný názor a začínají se ho učit přijímat. K pochopení lidské mysli jim pomáhá sociální zkušenost z okolních vztahů. Nejzásadnější je pro ně vztah s matkou.

Z knihy Květuše Lepilové Cesty ke čtenářství zjišťujeme, že v předškolním věku dochází k nejprudšímu rozmachu slovní zásoby. Vše se ale samozřejmě odvíjí i na prostředí, kde dítě vyrůstá. Pokud jsou dítěti zodpovídané jeho otázky, povídá si s ním nejen rodič ale i jeho okolí a zároveň je mu předčítáno, jeho slovní zásoba bude v 6 letech kolem dvou a půl tisíce slov (Lepilová, 2014). S tímto názorem souhlasí Iva Tomášková, která v rodičích vnímá největší podíl na rozvoji dítěte. Je potřeba s dítětem mluvit, rozvíjet jeho schopnosti a umožnit jim zkoušet činnosti, o které projeví zájem. „Věk od šesti let je rozhodující pro to, jak se bude dítě dál vyvíjet, jaké bude mít pracovní návyky, jaký bude mít vztah ke čtení, a v tomto období by v žádném případě neměla chybět kniha, která by se měla stát důležitou součástí života jedince“ (Tomášková, 2015, s.13). V knize Jiřiny Bednářové se také dočteme, že „zásadním obdobím pro rozvoj řeči je období do šesti až sedmi let s tím, že nejprudší tempo je do tří až čtyř let“ (Bednářová, 2015, s.28). Pro rozvoj řeči není důležité nejen s dětmi mluvit, číst jim ale zároveň je potřeba si uvědomovat styl naší mluvy. Na potřebu komunikace dětí s rodiči poukazuje ve své knize i Otakar Chaloupka (Chaloupka, 1982) a na fakt, že rodiče s dětmi komunikují nedostatečně pro jejich následný rozvoj. A to především v otázce naslouchání, když jim dítě vypráví. Zároveň často zmiňuje roli médií a jejich efektivitu na dětský rozvoj, který je přínosem ale ne vždy dostatečným. Popisuje zde i nepochopení určité zodpovědnosti rodičů při sledování médií ale i motivaci k zakoupení dětských omalovánek, časopisů, knížek. Veškeré tyto aktivity vyžadují aktivitu i od rodiče a jejich spolupráci s dítětem pro lepší motivaci k činnosti a nalezení záliby. Pro dítě, a to především předškolního věku, je rodič ten nejbližší člověk a nejzásadnější vzor. Proto je i zásadní za jakých okolností jsou dítěti tyto varianty nabízeny. Zda se jedná o aktivně strávený společný čas nebo potřebu zabavit dítě, aby nerušilo. I tyto přístupy ovlivňují následný vztah dítěte ke knihám.

Z výzkumu B. M. Těplova vychází, že pokud využijeme emocionální styl vyprávění a příběh hlasem prožíváme, dítě v raném věku mu rozumí až šestkrát lépe. A právě to je prvním krokem pro vytvoření v dítěti zájmu o předčtenářství (Lepilová, 2014).

Výzkum předčtenářství pod jejím vedením měl stanoven hned několik hypotéz, z toho dvě pro tuto práci zásadní. První je vtisk raných zážitků a jeho ovlivnění zbytku života a následně citové zaujetí dítěte a z něho pramenící zájem o předčítání, vyprávění (Lepilová, 2014).

Důležitost čtenářské pregramotnosti sděluje i Eva Opravilová v titulu *Kniha jako prostředek výchovy*. Zde zmiňuje výchovnou podstatu knih pro malé děti, a to sice v kategorii mravního vědomí. Děti se v tomto věku nejčastěji setkávají v knihách s dobrem a zlem. A právě díky knihám si o těchto dvou kategoriích vytváří vlastní dojem, který se jim dostává do jejich mravního vědomí (Opravilová, 1984).

Zároveň zde zmiňuje celý komplex funkcí, které nám knihy a čtenářství dávají. Jedná se o funkce: poznávací, ideologická, etickovýchovná, estetickovýchovná, někdy terapeutická. Je důležité ale zmínit také funkci nás jako pedagogů. To, jak bude funkce knih splněna silně souvisí i s námi a s naším vlastním pochopením knih, dětí a celkově našeho postoje ke vzdělávání dětí.

Zajímavý postřeh uvádí Vladimíra Gebhartová, která ve své publikaci uvádí tři fáze předčtenářského období. První je mezi druhým a třetím rokem, druhé do pěti let a poslední je doslova předškolní věk-pět až šest let (Gebhartová, 1987).

2.2 Důležitost čtenářské pregramotnosti

Základním dokumentem pro předškolní vzdělávání v České republice je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). V tomto dokumentu se vysloveně nenachází žádné vyjádření k čtenářské pregramotnosti, můžeme na ni ale nalézt odkazy v jednotlivých kompetencích a vzdělávacích oblastech. Laufková a Goldmannová (Laufková a Goldmannová, 2020, s. 17) jednotlivé odkazy zkompletovaly dle původního znění a vypsaly důležité kompetence a oblasti v rozvoji dítěte s očekávanými výstupy a cíli pro čtenářskou pregramotnost:

- „Kompetence k učení: dítě klade otázky a hledá na ně odpovědi; dítě poznává, že se může mnohému naučit; dítě se soustředí na činnost a záměrně si zapamatovává;
- Kompetence k řešení problémů: zapojuje fantazii a představivost k řešení problémů a situací;

- Kompetence komunikativní: dítě ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní – zná pohádky, stručně převypráví děj, je schopné odpovídat na otázky, které se vztahují k textu z knihy; naslouchá čtenému nebo vyprávěnému příběhu; ovládá řeč, dorozumívá se ve větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi; rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný rozhovor; vyjádří své prožitky pocity a nálady; domluví se gesty i slovy; komunikuje v běžných situacích bez zábrán a ostychu s dětmi i dospělými; průběžně rozšiřuje svou slovní zásobu a aktivně ji využívá k dokonalejší komunikaci se svým okolím;
- Kompetence sociální a personální: dítě samostatně rozhoduje o svých činnostech a aktivitách; je schopné si vytvořit svůj názor a vyjádřit ho;
- Kompetence činností a občanské: váží si práce a úsilí druhých; má elementární představu o tom, co je v souladu se základními lidskými hodnotami a normami; spoluvytváří pravidla společného soužití v mateřské škole mezi svými vrstevníky; chápe, že všichni lidé mají stejnou hodnotu a že bychom se měli navzájem respektovat“.

Vzdělávací oblasti jsou:

- Dítě a jeho tělo – v této oblasti je důležitý rozvoj hrubé a jemné motoriky a jedná se o tyto výstupy: „Zvládá prostorovou orientaci, 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.)
- Dítě a jeho psychika – tato oblast je rozdělena do tří částí. První je věnována jazyku a řeči, která je i nejdůležitější pro čtenářskou pregramotnost a cíli jsou: 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 (verbální, hudební, pohybové, dramatické). Další částí jsou poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové mapy,

pod jejichž očekávané výstupy patří: učení krátkých textů nazpaměť, vědomé pamatování a vybavování si, přemýšlení, vyjádření své představivosti a fantazie v tvořivých činnostech, a i ve slovních výpovědích k nim. Poslední částí je sebepojetí, city a vůle, kde se k tématu týká cíl vedení dítěte k poznání sebe samo a jeho rozvoji pozitivních citů ke své osobě

- Dítě a ten druhý – v této oblasti je možné najít pro téma čtenářské pregramotnosti tyto cíle: 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.)
- Dítě a společnost – zde můžeme vyzdvihnout tyto cíle: 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 estetického vkusu
- Dítě a svět – tato oblast cílí na poznávání okolního světa a kultur právě díky knihám, encyklopedií apod“ (RVP PV, 2021 s.18)

Z jednotlivých kompetencí a oblastí byly vybrány takové, které jsou pro diplomovou práci klíčové.

Důležitost čtenářské pregramotnosti a význam čtení pro život shrnuje Iva Tomášková. Dle jejího názoru je také čtenářská gramotnost jedna z nejdůležitějších, a to nejen z důvodu, že nám dále umožňuje další vzdělání Díky čtení se můžeme seberozvíjet a získávat nové dovednosti, schopnosti a jiné. Dle Košťálové (2010) se v čtenářství prolíná několik rovin, žádnou z nich nelze vynechat. Těmito rovinami je:

- Vztah ke čtení – pokud nás má čtení rozvíjet a posouvat dál, je potřeba mít k čtení kladný vztah a četba nás musí bavit
- Doslovné porozumění – pro správné pochopení knih je potřeba ovládat funkci dekódování a schopnosti zapojit naše již získané dovednosti a zkušenosti pro naprosté porozumění textu
- Posuzování a hodnocení – čtenářskou gramotnost získáme schopností kriticky zhodnotit dílo a posoudit ho z různých rovin

- Metakognice – četba nám pomáhá v našem seberozvoji tím, že dokážeme reflektovat výběr knih a při neporozumění textu vyhledáváme strategie, které nám budou pomocné a tím nás posunou v gramotnosti výše
- Sdílení – tato rovina částečně souvisí s hodnocením, jelikož nám dává schopnost předat své prožitky, diskutovat nad knihami a vnímat rozdíly v úhlech pohledu
- Aplikace – četba nám komplexně pomáhá k seberozvoji a dalšímu vzdělávání

Tomášková se zároveň ztotožňuje s názorem, že kladný vztah k četbě nám pomáhají budovat rodiče. Jdou nám příkladem, čtou si společně s námi a nenutí nás číst knihy, které jsou konkrétně pro nás neatraktivní (Tomášková, 2015). Osobnost dítěte se z velké části utváří do věku tří let a je podstatné, jak tyto roky prožijeme. Převzato od Lawrence E. Shapiro Tomášková ve své knize shrnuje roli rodičů, jak dětem zprostředkovat hodnotu vzdělání a které činnosti tomu pomáhají. Mezi tyto činnosti řadíme pravidelné večerní čtení s celou rodinou, hraní stolních her na rozvoj slovní a rozumové dovednosti, společné rodinné diskuse nad stráveným dnem, ale i společné plánování výletů, návštěv muzeí, divadla. Dále je dobré dětem předplatit vhodné dětské časopisy a učit je, že je potřeba nejdříve splnit povinnosti – jako jsou domácí úkoly a až poté zábava (Tomášková, 2015).

Pokud je dětem pravidelně předčítáno a celkově vnímají aktivní čtení v mateřské škole i doma, je ovlivněn jejich rozvoj. Práce s knihou a předčítání dítěti pomáhá rozvíjet slovní zásobu, emoční inteligenci a pomáhá dítěti se soustředit. Dále je zjištěno, že dítě, které si čte pro radost dosahuje v pozdějším věku lepších výsledků nejen ve čtenářství ale i v matematice a společné čtení a rituály spojené s knihami snižují riziko dyslexie (Laufková a Goldmannová, 2020).

Z výše získaných informací je patrné, že se autoři shodují v důležitosti rodinného zázemí a postoje rodiny ke čtení. Zároveň je patrné, že zmiňované body jsou obsažené i v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání, a tudíž by pozitivní prostředí a činnosti pro čtenářskou pregramotnost měly děti získávat i mimo domov.

2.3 Výsledky výzkumných šetření

Důležitost čtenářské pregramotnosti je viditelná i na výsledcích jednotlivých mezinárodních srovnávacích šetření. První, které bude rozebráno je Mezinárodní šetření PISA a druhým

bude Mezinárodní šetření PIRLS. Obě šetření spadají v České republice pod činnost České školní inspekce, která následně vydá report o výsledcích, z kterých je i dále čerpáno (ČŠI, 2019).

Mezinárodní šetření PISA spadá pod Organizaci pro hospodářskou organizaci a rozvoj (zkráceně OECD) a patří mezi základní činnosti vzdělávacího sektoru organizace. Šetření se kromě všech členských států účastní i některé jiné státy a uskutečňuje se každé 3 roky. Momentálně dochází ke zpracování výsledků z posledního šetření, a proto jsou podkladem pro práci výsledky z roku 2018, ve kterém se zúčastnilo 78 států a regionů. Šetření se zúčastňuje pouze vybraný vzorek žáků, proto není možné považovat výsledek za naprosto prokazatelný.

Šetření probíhá u dětí ve věku kolem patnácti let, kteří jsou na konci povinné školní docházky, nebo ji již ukončili. Šetření probíhá v oblastech čtenářské, matematické a přírodovědné funkční gramotnosti. Blíže bude rozebrána pouze čtenářská gramotnost, která byla i hlavní oblastí šetření v roce 2018.

V rámci čtenářské gramotnosti byli posuzovány tři okruhy dovedností:

- Vyhledávání informací
- Porozumění
- Posuzování a uvažování

V šetření bylo zjištěno, že Česká republika se nachází v žebříčku států přibližně v průměru bodového hodnocení.

Nejnižších výsledků bylo dosaženo v oblasti porozumění textu a nejzásadnější rozdíl byl mezi dívkami a chlapci. Dívky získaly výrazně lepší výsledky než chlapci, a to nejen v České republice. Z výsledků je patrné, že je potřeba především chlapce podporovat ve čtenářství, jelikož je pro ně čtení ztráta času nebo povinnost, zatímco dívky to často považují za svůj koníček. Zároveň je z výsledků viditelná rozdílnost mezi typy škol, kdy středoškolské obory bez maturity získaly výrazně nižší bodové hodnocení. Z prací gymnazijních studentů je patrné, že se v hodinách českého jazyka věnují vícero aktivitám podporující práci s textem. Zajímavé zjištění bylo v oblasti rozlišování faktů od subjektivního pohledu autora. V této oblasti byla Česká republika velmi podprůměrná a pravděpodobně to souvisí i se zjištěním poznání podvodných emailů. V této oblasti uvedlo 38 % respondentů, že by na podvodný

email s odkazem kliklo. Procento se může zdát malé, ale v globálním měřítku může vést k širokému posílání dezinformací dál.

Najevo vyšlo také, že v České republice vzrostl od roku 2009 zájem o knihy, ale stále se jedná o podprůměrný zájem v globálním kontextu. Výsledky mohou patrně souviset i se zjištěním podpory od pedagogů, která je třetí nejnižší ze všech testovaných zemí (ČŠI, 2019).

Druhým zmiňovaným šetřením je šetření PIRLS zaměřující se na žáky 4.ročníků základních škol a je zaměřeno pouze na čtenářskou gramotnost z různých stran života dítěte-rodina, škola, širší okolí. Výsledky tohoto šetření následně zpracovává Česká školní inspekce do zpráv (ČŠI, 2017). Šetření probíhá každý pátý rok, kdy poslední se uskutečnilo v roce 2021 a momentálně se také zpracovávají výsledky, proto jsou prezentovány výsledky z roku 2016.

V tomto roce proběhlo již 4.šetření v 50 zemích a 11 regionů z celého Světa. Česká republika je součástí testování od jejího počátku s výjimkou roku 2006. V roce 2016 bylo do testování zapojeno 157 základních škol, jejich žáků s rodiči a pedagogickými pracovníky. Cílem tohoto šetření je ukázat jednotlivým státům jejich úroveň a progres v rámci čtenářské gramotnosti a zároveň může sloužit jako podklad pro zlepšování vzdělávání v zemi a vzdělávací strategie do dalších let.

V roce 2016 se Česká republika pohybuje v nadprůměrných výsledcích a je viditelné zlepšení od roku 2001, ačkoliv v posledních dvou šetřeních dochází spíše ke stagnaci. I v tomto šetření jsou patrné rozdíly mezi výsledky dívek a chlapců v jednotlivých státech, ale v České republice nejsou rozdíly natolik rozdílné oproti výsledkům z šetření PISA.

Ke zlepšení v průběhu let došlo v počtu žáků zařazených do nejvyšší úrovně čtenářské gramotnosti, ale zároveň se ve vzorku testovaných škol našla 3 % žáků, kteří nedosáhli ani na nejnižší úroveň. V tomto směru je viditelný nižší počet nadprůměrných výsledků oproti jiným státům.

Z výsledků je možné zjistit, že čeští žáci dosahují vyšších výsledků u literárních textů oproti textům informačním, ale rozdíl je poměrně malý. Oproti předchozímu testování ale došlo ke zlepšení v oblastní literárních textů, zatímco informační texty dopadly hůř.

Zároveň je z výsledků patrné, že jde žákům v České republice lépe vyhledávat a vyvozovat, oproti interpretaci a posuzování.

Dobrych výsledků dosáhla Česká republika v oblasti vybavení škol, kdy tři čtvrtiny žáků mají školní knihovnu, které ale nejsou bohužel tolik navštěvovány žáky. Stejný poměr žáků má i třídní knihovnu, kterou využívá ale pouze polovina.

Slabých výsledků dochází u pedagogů, kteří se minimálně dále vzdělávají v oblasti čtení a zároveň se vyjádřili, že nejsou spokojeni se svým povoláním. V otázce spokojenosti je Česká republika na druhém nejslabším místě oproti jiným testovaným státům.

V rámci výuky jsou výsledky poměrně dobré. I žáci nastupující s nízkou počáteční úrovní dosáhli v testovaném ročníku poměrně dobrých výsledků. Jsou ale patrné nedostatky v rozvoji a podpoře nadaných žáků. Nejčastěji učitelé rozvíjí u dětí jejich samostatné čtení, vyhledávání informací, určování hlavních myšlenek textu a jeho následné interpretaci. Menší důraz je viditelný u výuky jednotlivých stylů a uspořádání textu a určování myšlenky autora textu.

Nejslabších, podprůměrných výsledků dosáhla Česká republika v oblasti oblíbenosti čtení. Žáci, kteří neradi čtou dosáhli zároveň horších výsledků v ostatních oblastech. Viditelným znakem pro oblíbenost čtení je rodinné zázemí a vzor v rodičích. V rámci České republiky dochází k nadprůměrným výsledkům předčítání dětem v předškolním věku, což také koresponduje s jejich lepším výsledkům v daném ročníku testování, oproti dětem, kterým nebylo předčítáno tak často.

Z výsledků je viditelná rozdílnost i napříč kraji České republiky. Kraje s nižším socioekonomickým statutem dosahovali i nižších výsledků u svých žáků v testování. Tento fakt byl viditelný i v rozdílném socioekonomickém statusu jednotlivých škol. Toto úzce souvisí i s problematikou selektivnosti v České republice (ČŠI, 2016).

3 Dětská knihovna (čtenářský koutek)

Podstatnou součástí mateřské školy pro aktivní rozvoj dětí a jejich čtenářské pregramotnosti je vhodné a vyhrazené místo pro knihy. Takto vyhrazené místo se nazývá čtenářským koutkem a v zahraničí je takto chápáno místo, kde probíhají veškeré aktivity spojené se čtenářstvím. Důležitým artefaktem celého koutku je samotná knihovna a její obsah. Není důležité mít knihovnu plnou knih, nýbrž aby se jednalo o knihy kvalitní.

3.1 Vybavení čtenářského koutku

Samotný koutek by měl být útulným místem, které nám zároveň poskytuje dostatek světla. Vzhledem k tomu, že čtení je klidnou a individuální činností, je dobré dětem v koutku zajistit dostatek soukromí. Koutek by měl být ideálně ohraničen ze tří stran a oddělen od dalšího hracího prostoru ve třídě. Laufková dále ve své publikaci uvádí další důležité podoby koutku, na které je potřeba brát zřetel. Celý koutek by měl být uzpůsoben potřebám dítěte – knihy ve správné výšce pro samostatné podání dítětem a křesílka či jiné sedací možnosti přímo pro děti. Knihy jsou v knihovně v ideálním případě srovnané titulními stranami, aby si děti mohly vybírat pro ně atraktivní knihy a zároveň by se jednotlivé tituly měly v určitém časovém horizontu obměňovat, aby dětem byla nabídnuta široká nabídka titulů a žánrů (Laufková, 2020). Dále mohou být v koutku dětské časopisy a další artefakty související s čtenářskou pregramotností. Některé tituly nabízejí materiál související s knihou – vícevrstevnaté puzzle, dřevěné kostky, plyšáky a další. Dále je možné mít v koutku výše zmiňované pomůcky jakou jsou čtenářské kostky, dětmi vytvořené lapbooky nebo společenské hry rozvíjející slovní zásobu. Vyšší efektivitu a využívání koutku dosáhneme zapojením dětí do jeho tvoření. Zajímáme se o jejich názor, společně vytváříme další artefakty do koutku jako jsou záložky nebo tvorba vlastní knihy, motivujeme děti k přinesení oblíbených knížek z domova, které si společně přečteme. Pokud to prostor dovoluje, můžeme koutek vybavit i kreativním stolem s tematickými výtvarnými potřebami a pracovními listy zaměřenými na grafomotoriku.

Dále můžeme do dětské knihovny pořídit časopisy pro děti. Ty pomáhají v orientaci v kultuře, individuálnímu prožitku a umožňuje dětem rozvoj motoriky, jelikož jsou časopisy často plné různých vystřihovánek, pracovních listů, kreslení. V časopisech můžeme najít i čtení v podobě komiksu nebo malovaného čtení, případně písničky nebo básničky. Bohužel

zároveň ale obsahují nespočet reklam. V dnešní době můžeme na trhu nalézt mnoho dětských časopisů, ale nejsou veškeré pro děti edukativně přínosné. Mezi přínosné a pro děti zajímavé můžeme zařadit např. *Ben Já Mina, Dráček, Kamarádi, Pastelka, Předškolák, Šikulka aj.*

Pro zachování pořádku a vzájemného klidu mezi dětmi můžeme společně vytvořit pravidla chování v čtenářském koutku. Děti samy mohou navrhnout, co by pravidla měla zahrnovat a společně je poté můžeme sepsat a nakreslit pro jejich pochopení. Inspirací mohou být práva čtenáře dle Černé, které uvádí Laufková ve své publikaci:

- „1. právo nečíst
2. právo přeskakovat stránky
3. právo knihu nedočíst
4. právo číst tutéž knihu znovu
5. právo číst cokoli
6. právo na bovarysmus
7. právo číst kdekoli
8. právo jen tak listovat
9. právo číst nahlas
10. právo mlčet“ (Laufková, 2020, s. 20).

4 Vhodné žánry do dětské knihovny

Knihy pro děti jsou specifické svou ilustrací, slovem i celkovou grafikou. Vždy závisí na cílové věkové kategorii dítěte a cílem je jejich rozvoj v oblasti estetické, etické a sociální.

Knihy pro děti mají dle Peterky tři zásadní funkce:

- Vzdělávací, při které se dětem nabízí poznávat nové věci
- Socializační, pomáhající nám žít ve společnosti a uvědomovat si své já
- Imaginativní, jejíž cíl je rozvíjet naši fantazii, hravost a tvořivost

Dětské knihy by měly utvářet jejich individuální vkus na knihy, předávat mravní zásady a hodnoty a celkově pomáhat formulovat jejich osobnost (Laufková, 2020).

Kategorie dětských knih je velice pestrá v mnoha ohledech. V této kategorii nalezneme knihy mnoha žánrů, témat, druhů ale i úrovní tak, aby si každé dítě mohlo vybrat dle svého uvážení a potřeb, zájmu, či aktuální nálady. Doporučuje se mít v knihovně 8 až 10 knih na dítě, přičemž oblíbené tituly jsou dětem k dispozici po celý rok.

Typologii knih, které by měl obsahovat čtenářský koutek v mateřských školách převzala Laufková (2020, s. 24) od Gebhartové:

- „Knihy, kde hraje roli výtvarný projev bez textu
- Publikace instruktivní či podněcující estetické dovednosti
- Knihy, v nichž hraje roli výtvarný projev a zároveň slovo je zde doprovodem pro obrázky
- Knížky, ve kterých jsou výtvarný projev i text vyvážené
- Tituly, v nichž text převažuje nad ilustracemi“

Ačkoliv dle Urbanové dochází k úpadku žánrového dělení, Laufková jednotlivé žánry uvádí pro získání vědomí o značné pestrosti nabídky knih. Do těchto žánrů pro děti předškolního věku řadíme folklorní říkadla a pohádky, poezii, obrázkové knihy, beztextové knihy, wimmelbuchy, autorské pohádky, povídky, próza/příběhy s dětským hrdinou, bajky, poznávací a naučnou literaturu (tzv. non-fiction) atd. Toto seskupení ovšem dětského čtenáře neomezuje a může vybírat i v dalších neuvedených žánrech.

Důležité je se zaměřit při výběru na kvalitní knihy. Jedním z úkolů pedagoga je právě takovou knihu poznat. Na trhu se v poslední době vyskytuje více autorů, a ne všichni mohou nabídnout kvalitní četbu, která je zároveň i přínosem čtenáři. Laufková ve své publikaci doplnila doporučení pro výběr kvalitní literatury (Laufková, 2020):

- Dbát na rozdíl mezi recenzí a reklamou na knihu. Reklamu můžeme nalézt u nakladatelů, na sociálních stránkách, kdežto kvalitní recenzi většinou napíše jiný autor knih a dokáže objektivně knihu ohodnotit. Vždy je proto dobré před koupí knihy pročíst i takové recenze a nedat pouze na první dobrý dojem
- Knihu před vydáním viděl odborný tým skládající se z nakladatele, překladatele, redaktora, korektora a grafika
- Kniha obsahuje tiráž, povinnou součást knihy s informacemi ohledně vzniku knihy a kódem ISBN
- Kniha je bez překlepů a jazykově odpovídá schopnostem a dovednostem dítěte. Kvalitní kniha by měla dítě zaujmout již v prvních řádcích

Je zároveň dobré nechávat výběr knihy i na dítěti. Pokud si dítě vybere knihu samo, je dokázané, že ho více zaujme a bude mu četba knih bliž než dítěti, kterému jsou knihy vybírané. Další podstatný znak při výběru knihy je ilustrace a grafická stránka. Dítě předškolního věku se zaměřuje především na tuto stránku knihy, a proto je podstatné vybírat vhodně.

V neposlední řadě nám může pomoci s výběrem knih do dětské knihovny některé z knižních ocenění mezi kterými jsou např. Magnesia Litera, Zlatá stuha, Nejkrásnější česká kniha roku, Mezinárodní literární cena H. Ch. Andersena či katalog Nejlepší knihy dětem nebo recenze na dětské knihy v časopisech, např. Tvořivá dramatika.

4.1 Obrázkové knihy

Obrázkové knihy, jiným názvem také bilderbuchy jsou charakteristické přesahující ilustrací nad slovem. Tyto knihy cílí na zvyšování dětské slovní zásoby, povzbuzují v dětech aktivní vyprávění a pokud mají děti k dispozici interaktivní knížky vydávající zvuky, mají rychlejší proces přiřazování zvuků ke správným slovům. Mezi obrázkové knihy se řadí wimmelbuchy, leporela, harmonikové skládané knihy. Zajímavou kategorií jsou zmiňované wimmelbuchy,

kteřé jsou specifické svým velkým rozměrem a bohatými ilustracemi vyobrazující mnoho detailů z různých situací, ročních období, míst. Děti mohou na velkém rozměru vidět mnoho detailů, rozebírat je, učit se proč tomu tak je a tím aktivně získávají nové dovednosti u knihy (Lepilová, 2014).

4.2 Poezie

„Poezie je literární druh vyznačující se volnou, zejména jazykovou imaginací ve formě verše“ (Mocná, Peterka a kol., 2004, s. 463). Další kategorie knih, které jsou pro děti atraktivní a podstatné pro jejich vývoj je poezie. Určitý řád a rytmus, který tyto knihy nabízí dává dětem klid a řád i do jejich života. V básních pro nejmenší děti není tolik podstatný význam básně jako právě spíš její znění. Básně a říkadla pomáhají dětem i v režimu dne v mateřských školách a jejich pravidelné používání vede k jejich rychlejší adaptaci v začátcích jejich docházky do mateřské školy. Do poezie také řadíme rozpočítadla, hojně využívaná při dětských hrách a rozdělování dětí a hádanky, které děti učí využívat kognitivní uvažování a představivost.

Mnoho knih s dětskou poezií odkazuje na známá díla jako např. „Deset malých černoušků“, čímž dětem do podvědomí dává něco, co využijí v pozdějším věku. Zároveň se seznamují s formami básnických tvarů a forem, s kterými si hlouběji budou seznamovat v dalších stupních studia, stejně tak jako s archetypy, které ale již nyní mohou vnímat v některých knihách, aniž by si to plně uvědomovali.

4.3 Pohádky

Tato kategorie je nejrozsáhlejší v dětské literatuře. Pomáhají dětem rozvíjet fantazii, jelikož dítě v jejich věku není schopné rozpoznat reálné od nereálného. Dětem mohou pohádkové příběhy pomáhat i v různých těžkých situacích, které zrovna prožívají. Pohádky v sobě ukrývají mnoho skrytých významů a symbolů, které děti nevědomě přijímají. Mezi typické znaky pohádkových knih patří neurčitost, ať již časová či místní, využívání magických čísel, magické bytosti a fantastika, jako např. ožívování předmětů či polidšťování zvířat. Typickým rysem pohádky je gradující opakování jevů, motivů – ztěžování úkolů. Pohádky děti seznamují s mravní výchovou a hodnotami skrze dobré a zlé postavy, které se vždy

v závěru dočkají spravedlnosti. Dětem je skrze pohádky ukazováno, že i hrdina si občas neví rady a je potřeba si říct o pomoc, či překonat překážky (Urbanová, 1996).

Pohádky samotné se dají řadit do několika kategorií – folklorní, popletené, autorské, moderní. Nesmíme zapomínat na největší autory pohádek a disponovat jejich knihami v našich dětských knihovnách jako jsou Božena Němcová, Hans Christian Andersen, Karel Jaromír Erben, bratři Grimmové. Ale samozřejmě se rozhlížet i po autorech nových, kteří také poskytují kvalitní literaturu s nynější tematikou.

V dnešní době existuje mnoho adaptací klasických pohádek, z kterých můžeme vybírat, ale je potřeba vždy vybírat správně, aby v dané knize byly podstatné rysy – archetypy, jazyková vybavenost knihy, vítězství dobra nad zlem. V klasických pohádkách jsou nám nabídnutá důležitá psychologická témata pro dětskou mentalitu – vztah s rodiči, sourozenci, zvládnutí strachu a podobně pro dítě složitá témata.

Zajímavou variantou, jak děti seznamovat s pohádkami a dostávat jim děj do podvědomí je využití popletených pohádek. V těchto pohádkách dochází k spojování postav z různých pohádek, či možnosti výběru dětí, jak bude známá pohádka pokračovat dál.

Aktuálně je již více autorů, kteří se zaměřují na tvorbu literatury pro děti. Jejich knihy odpovídají době, v které jsou psané a probíhající událostem. Může jít o témata s přítomnou magičností ale i zcela z běžného života, kde je hlavní myšlenkou etika, výchova nebo jiné běžné téma. Oblíbeným tématem je i postava zvířete v hlavní roli příběhu. Zvířata mívají často lidské vlastnosti, čímž jsou dětem blíže a lépe si tak osvojí skrytou podstatu v příběhu. Stejně tak tomu je i v knihách s dětskou hlavní postavou. Tyto postavy jsou věkem čtenářům nejbližší, a to i zážitky, které hrdinové v knihách prožívají. Vždy záleží na samotné knize, ale kvalitní kniha je vždy se skrytou edukativní myšlenkou. Ať se jedná o výchovnou myšlenku, pomáhání zvládnutí těžké situace nebo například rozvoj fantazie dětí.

4.4 Non-fiction literatura

Do této kategorie řadíme veškeré naučné a poznávací knihy. U dětí bývají tyto knihy velmi oblíbené, jelikož v nich podněcují jejich touhu dozvědět se víc a samostatně si vyhledat více zajímavostí k jim vybranému tématu. Dle Opravilové (1984) nebo Chaloupky (1982) sem patří nejen encyklopedie a atlasy, ale i knihy částečně vzdělávací. Existují knihy, které

skloubí naučnou literaturu s beletrií. Zároveň sem spadají naučná leporela, pracovní sešity nebo omalovánky.

5 Vybrané tituly do dětské knihovny

Seznam vhodných a inspirativních knih pro děti předškolního věku sepsala do tzv. čtenářského stromu¹ Veronika Laufková s Veronikou Najvarovou a některé vybrané knihy si představíme blíže. Strom je rozdělen do 18 kategorií od leporel a obrázkových knih, přes pohádky, knihy přibližující a pomáhající řešit těžká období a témata, až po poezii a časopisy pro děti.

Mezi vybraná leporela patří např. wimmelbuchy R. S. Bernerové nebo *Rekomando* od Krále Robina s ilustracemi Nikoly Logosové, které lze složit do tvaru poštovního balíku. Další kategorií jsou obrázkové knihy beze slov, kam můžeme zařadit např. *Kytičky z ulice* od J. A. Lawsona vyprávějící příběh dívky rozdávající kvítky ostatním.

Několik titulů se nachází i v kategorii interaktivních knih, kam můžeme zařadit knížky Tullea Hervé – *Barvy* a *Knížka*, které nám na každé stránce říkají, co máme udělat a jaká kouzla barvy dokážou. Dále je zde kniha uznávané dětské autorky Daisy Mrázkové *Co by se stalo, kdyby...* ukazující opravdové situace, jež by se mohly nastat, kdyby.

Laufková s Najvarovou zahrnuly do seznamu i kategorii netradičních knih z pohledu ilustrací, typografie, zpracování. Zde se nachází např. vyšitá kniha *Z domu a zahrady* od Evy Volfové a Olgy Černé nebo kniha *Jak se máš, Eliško?* od Lucie Sunkové kombinující fotografie s kresbou.

Nyní se dostáváme již do příběhových kategorií. V těchto kategoriích se nacházejí pohádky, příběhy s dětským a zvířecím hrdinou ale také právě zmiňovaná těžká témata – handicap, setkání se smrtí, překonávání strachu, rodinné vztahy. Některé vybrané tituly můžeme také nalézt v publikaci 2x101knih pro děti a mládež představující vhodné knihy pro tyto věkové kategorie. Cílem autorů bylo představit knihy i cizojazyčné, o kterých český čtenář nemá takové zdání a zároveň co nejširší spektrum autorů. Jedná se o lexikon knih pro čtenáře, ale některé tituly mohou zaujmout i nečtenáře.

Hned první kategorií a zároveň nejrozšířenější kategorií seznamu jsou pohádky a příběhy s dětským nebo zvířecím hrdinou. Tuto kategorii můžeme začít rovnou knihami Pavla

¹ *Metodika – Motivace ke čtenářství (výstup projektu ESF, OP VVV SC1)*. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2019/10/Metodika_OPVVV_SC1.pdf, citováno 8.4.2022

Čecha, jehož ilustrace z knihy se nachází i na titulní straně zmiňovaného lexikonu. Pavel Čech napsal již několik děl pro děti, mezi kterými jsou *Dobrodružství pavouka Čendy* pojednávající o přátelství, vztazích apod, nebo oblíbená kniha *O klíči*, s kterou se dá kvalitně pracovat v rámci mateřské školy, jelikož nám nabízí otevřený konec a prostor pro dětskou fantazii. Další knihou jsou *Duhové pohádky* od Daniely Fischerové. Jedná se o knihu pohádek a básní o jednotlivých barvách duhy ale zároveň i o vlastnostech a jevech. Závěrečnou pohádkou je *Strakatá pohádka*, kde dochází ke smíchání všech barev. Vhodnou knihou s možností dokoupení dalšího materiálu je *Gruffalo* od Julie Donaldsonové. Kniha je především obrázková doplněná o text a pojednává o příšeře, která ve skutečnosti tak zlá není. Opět se s knihou dá dobře pracovat. Další významnou autorkou knih pro děti je Ester Stará a její knihy *A pak se to stalo!* nebo *Koho sežere vlk?*. První kniha je sbírka několika příběhů o dětech, kterým se něco stane, pokud např. žalují, neuklízejí nebo se nečešou. Druhou knihou je obrázkové čtení 7 tradičních a známých pohádek, které ale umožňují dětem děj pozměnit dle svého výběru formu malovaného čtení.

Méně obsáhlými kategoriemi jsou knihy o etiketě a environmentální výchově ale v obou kategoriích se jedná o kvalitní knihy. První knihou o etiketě je *Draka je lepší pozdravit aneb O etiketě* od Daniely Krolupperové a Miloše Kratochvíla, ve které je etiketa vložena do krátkých příběhů doplněných o básničku a rada pro rodiče. Druhou knihou je *Dědečku vyprávěj* a její další pokračování od Ladislava Špačka, která děti učí jak se chovat a je doplněna o pohádkové příběhy. Doporučené knihy o přírodě a jak se o ni starat jsou např. *Hravouka* od Terezy Vostradovské, *Až po uši v mechu* od Ivy Jestřábkové vyprávějící příběh hlubokého lesa a kniha má i loutkové zpracování, nebo *Jde sem lesem* od Daniely Kluperrové o bylinách.

Nyní se dostáváme do kategorií vážnějších témat, kdy první je překonávání strachu. První doporučenou knihou může být *Jako by se tu někdo snažil nevydat ani hlásku* od Johna Irvinga, která vypráví příběh chlapce slyšícího v noci divné zvuky a objasnění zvuků díky tatínkovi. Dalšími knihami mohou být *Už se nebojím tmy* a *Prázdniny v nebi* od autora Vhrsti, které vypráví příběh malého Štěpána a jeho překonání strachu.

Děti se mohou ve svém životě často setkat s jinými dětmi žijícími s určitým handicapem jako je třeba nošení brýlí nebo slepota, případně je vychovávají rodiče stejného pohlaví.

Zabývajícími se těmito knihami jsou knihy *Jak voní týden* od Olgy Masiukové vyprávějící příběh nevidomé holčičky a jak vnímá ona jednotlivé dny v týdnu, které poznává podle různých vůní. Nebo kniha *Jura a lama* od Markéty Pilátové, která je o chlapci s dvěma maminkami. Tato kniha nedává velký důraz na stejnopohlavní rodiče a ukazuje tím i tuto variantu jako možnou a běžnou.

Těžkým tématem, s kterým se děti mohou setkat je něčí smrt a je dobré to s dětmi probrat, nesnažit se to před nimi ukrýt. Knihy, kterou nám mohou s tímto tématem pomoci jsou např. *Myši patří do nebe* od Ivy Procházkové, kde je téma probírané citlivě z pohledu myšky, která se ocitne v nebi. Dále kniha *Děvčátko s kosou* od Michaela Stavariče vyprávějící příběh malé Smrtečky, která objevuje, co vše dokáže.

Další skutečností, s kterou se děti setkávají, jsou sourozenecké vztahy, příchod nového sourozence do rodiny. Obzvlášť příchod mladšího sourozence může být pro děti náročným obdobím a správně zvolená kniha může pomoci situaci zvládnout a přijmout. Mezi takové knihy patří *Anežka se těší na miminko* od Lenky Rožnovské nebo *Jak jsem přišel na svět* od Kateřiny Janouchové. Dále se ale každý den děti setkávají s kamarády ve školce, na hřišti a učí se sociálním vztahům a odlišnostem mezi jednotlivci. I s tím jim mohou pomoci knihy, jako jsou *Kamil neumí létat* od Jennifer Berne, kniha emocí *Ferda a jeho mouchy* od společnosti Scio nebo *Jezevec Chrujda točí film* od Petra Stančíka.

Další kategorií jsou knihy poučné, které ale vypráví příběh. Mezi tyto knihy můžeme zařadit *Pohádky o dopravních značkách* od Petera Stoličného, *Kdybych já byl dospělý* od Évy Janikovszky nebo *Bláznivý rok Pipy a Poma* popisující události během roku od Uchidy Sanae. S takto poučnými knihami souvisí i kategorie knih o podstatě lidské existence, nebo knihy s filosofickými otázkami. Například kniha *Auto z pralesa* od Daisy Mrázkové je o běžných věcech a života kolem nás, kdy se pomocí knihy učíme dívat kolem sebe.

Samozřejmě je zde i kategorie poezie, jejíž důležitost byla popsána. Mezi vhodné knihy do dětské knihovny můžeme zařadit *Mistr sportu skáče z dortu* od Jana Nejedlého nebo *Kdo nevěří, ať tam běží* od Jiřího Žáčka.

Poslední kategorií jsou knihy na rozvoj jazykových dovedností, kam můžeme zařadit logopedické knihy – *Logopedické pohádky a hádanky* od Jany Havlíčkové a Ilony

Eichlerové, *Žvanda a Melivo* od Ester a Milana Starých a také knihu *Povídám, povídám pohádku* od Markéty Mlčochové podporující rozvoj vyjadřovacích dovedností.

6 Aktivity rozvíjející čtenářské prostředí

„Prohlížení a čtení knížek by mělo být naprosto přirozené ve vzdělávací nabídce každé mateřské školy. A vznikne-li v dítěti během předškolního věku návyk potřebovat knížku pro radu i pohodu, udělali jsme maximum pro jeho budoucí gramotnost“ (Gebhartová, 2011, s.12). Tyto slova jsou vhodným úvodem do následující kapitola, která je zaměřená na možné aktivity, které můžeme dětem nabízet v rámci jejich rozvoje čtenářské pregramotnosti.

Dříve než si blíže představíme jednotlivé aktivity čtenářské pregramotnosti dle Laufkové a Goldmannové (2020), je podstatné si uvědomit důležitost našeho projevu a jak dětem předčítat. Nárok je kladen na výslovnost, tempo a rychlost našeho čtení. Je zároveň dobré vyhledávat knihy s obrázky, na které děti dobře reagují a pomáhá to dětem se orientovat v příběhu. Využít můžeme i tzv. interaktivní čtení, které do čtení aktivně zapojuje i děti. U takového čtení výrazně používáme gesta, pohyby a rozdíly jsou i v psaném slově. Využívá se zde mnoho citoslovcí, změna intonace, barvy a síly hlasu (Laufková a Goldmannová, 2020).

Laufková s Goldmannovou (2020) ve své knize představují program učení RWCT (Reading and Writing for Critical thinking), který pomáhá dětem dívat se na věci z různých úhlů a aktivuje v nich zvědavost. Tento program se dá aplikovat i na děti předškolního věku a jeho základem je třífázový model procesu učení E-U-R, který je blíže představen v Kritických listech (Hausenblas a Košťálová, 2006): evokace, uvědomění si významu informací a reflexe. V první fázi aktivuje u dětí zájem, motivujeme je k vybavení si svých zkušeností a sdílení jejich názoru na dané téma. Při této činnosti se dají využít myšlenkové mapy, obrázky s klíčovými slovy a následné sdělování našich domněnek, a především jejich vysvětlení. Zásadní myšlenkou je, že žádný názor není špatný. V druhé fázi – v našem případě samotné čtení – děti získávají informace, s kterými dále individuálně pracují. Děti se doptáváme takovými otázkami, které jim pomohou utřídit si zásadní věci z daného tématu a jeho porozumění. Závěrečnou fází je reflexe, děti v této fázi spojují nově získané informace s těmi již získanými, čímž dochází k učení. Při této fázi lze využít některé aktivity: vymýšlení vhodného názvu pro knihu nebo sdílení svých pocitů z knihy např. s pomocí emočních karet.

K pokládání otázek v jednotlivých fázích můžeme využívat čtenářské pomůcky, jako jsou čtenářské kostky nebo čtenářské sáčky. Dají se přizpůsobit věku a možnostem dětí a pro děti předškolního věku lze otázky vytvořit společně s piktogramy pro jejich snadnější pochopení. Laufková s Goldmannovou (2020) doporučují v začátcích používat kostky pouze pro jednu fázi a až po jejím osvojení přidávat. Zároveň nedoporučují kostky s otázkami na fázi v průběhu čtení, která může být pro děti velmi náročná. Principem kostek je vést s dětmi dialog, nechat je nad otázkami přemýšlet, nikoliv jim vnucovat naše odpovědi. Je lepší dětem dávat otevřené otázky a dle jejich věku pokládat méně či více náročné otázky. Děti jsou v závěru schopné odpovědět na veškeré otázky, ačkoliv otázky zaměřené na jejich fantazii pro ně mohou být náročnější.

6.1 Čtenářské aktivity

Následující aktivity a projekty související s čtenářstvím jsou vybrané pro následující výzkum a jejich realizaci ve vybrané mateřské škole. Jedná se o aktivity, které mohou u dětí lépe probouzet zájem o knihu a pedagogové je mohou využívat při řízených činnostech a práci s knihou.

6.1.1 Klíčové obrázky

Popis této aktivity je uveden v publikaci Laufkové a Goldmannové na konkrétním titulu *Oskar a měsíční kočky* (Laufková a Goldmannová, 2020). Tato aktivita spočívá ve vybrání 4 až 6 zásadních obrázků v ději knihy. Obrázky by měly být černobílé, neutrální. Obrázky se rozloží před děti a jejich úkolem je vymyslet, o čem by mohla kniha být. Důležité je i zdůvodnění jejich výběru. Pokud je ve skupině dítě, či děti s fantazií, mohou nám jejich příběh převyprávět. V závěru po dočtení knihy se k obrázkům vrátíme a zhodnotíme, zda se shodla jejich varianta s tou knižní. Díky tomu u dětí docílíme větší pozornosti a soustředěnosti na předčítání knihy.

6.1.2 Tvorba lapbook

Tvorbu lapbooku popisují ve své publikaci kolektiv autorek (Ronková, a kol., 2019). Lapbook je vlastnoručně vyrobená kniha s interaktivními prvky. Zásadní roli hraje u starších žáků, kteří jsou schopni kompletní samostatné výroby, ale její využití se dá nalézt i v mateřské škole. Děti mohou lapbook vytvořit jako pracovní sešit s různými typy úloh

(pexeso, předmatematická gramotnost), nebo dle zadaného tématu vytvořit individuální knihu. Je potřeba děti dobře motivovat, ukázat jim lapbook a instruovat je ohledně výroby. Společně si poté lapbook vytvoří, kde mají k dispozici pomoc pedagogů a cílem je, aby si děti byly schopné svou knihu vytvořit samy na jejich vybrané téma.

6.2 Čtenářské projekty

V rámci podpory čtenářství je možné do programu školy zapojit i některé z čtenářských projektů. Zařazení těchto projektů může být pestrým doplňkem chodu školy, které dětem ukazují jinou variantu, jak si oblíbit čtení. Mezi takové projekty patří Noc s Andersenem, Listování, Zlaté dítě a další. Další možností, jak děti motivovat ke čtení skrz školu je zařazení významných dat vztahujících se ke čtenářství do programu školy. Lze například vytvořit čtenářsky orientovaný třídní vzdělávací program v březnu – měsíci knihy. Další možností je společné darování knih v rámci dne „Daruj knihu“, který připadá na 14. února. Dalším významným datem je 2. duben, který je oslavou narození H. Ch. Andersena a pojí se k němu výše zmiňovaný projekt Noc s Andersenem. Tyto a další data jsou popsána v publikaci Laufkové (2020).

6.2.1 Noc s Andersenem

Tato aktivita je velmi výjimečná a lze ji konat jednou do roka. Jedná se o celorepublikovou akci pořádanou Klubem dětských knihoven SKIP s 20letou tradicí. Jedná se o nocování v knihovnách, školách či školských zařízeních s cílem motivovat děti ke čtení a objevování záliby v knihách. Akce je populární nejen díky možnosti atraktivního přespání ve školách a knihovnách ale i díky zajímavému připravenému programu pořadatelů (Laufková, 2020).

6.2.2 Čtecí dědeček – program Přečti

Program spadá pod organizaci Mezi námi, jejichž cílem je propojovat veškeré generace v rámci edukativních činností. Jednou z nich je právě zmiňovaný program Přečti. Program je realizován od roku 2015 a propojuje babičky a dědečky s mateřskými školami, kam chodí dětem předčítat. Vždy jsou jednotlivým seniorům vybírané školky, které jsou jim blízké ať vzdáleností nebo vizí a pravidelné společné čtení přináší potěšení oběma stranám².

² Program *Přečti*. Dostupné z: <https://www.mezi-nami.cz/program-preciti>, citováno 2.4.2022

7 Shrnutí získaných dat

Následující kapitola slouží ke komplexnímu pohledu a shrnutí teoretické částí a také pro lepší utřídění zjištěných informací.

V teoretické části došlo k popsání a rozebrání důležitých informací pro následnou empirickou část. V první řadě se jednalo o samotné čtenářské prostředí, kterému je výzkum věnován. Byly blíže popsány faktory, které atmosféru daného prostředí tvoří. Vhodné prostředí lze v závěru vytvořit kdekoliv v prostorách mateřské školy. Je potřeba ale k tomu přidat i adekvátní přístup pedagogů a pokusit se čtenářské prostředí představit i rodičům.

V druhé kapitole jsou popsány pojmy související se čtenářstvím a čtenářskou pregramotností a její důležitost. Veškeré získané informace se napříč autory ztotožňují s názorem, že se jedná o důležitou pregramotnost v návaznosti na budoucnost a další studium dětí v mateřských školách. Tento fakt je popsán i na základě výsledku mezinárodních šetření, kde dochází k zjištění úrovně čtenářské gramotnosti České republiky oproti jiným státům. Z dlouhodobých výzkumů lze zároveň zjistit, že věnování se čtení a schopnost rozeznat kvalitní knihy ovlivňuje dospělý život. V kapitole je zároveň přiblížené ukotvení čtenářské pregramotnosti v RVP PV.

Poslední částí druhé kapitoly je charakteristika dítěte. Nejedná se o komplexní charakteristiku, nýbrž jen o výčet informací, které souvisí s čtenářskou pregramotností. Jedná se především o rozvoj řeči a je zde zmíněna i důležitost rodiny pro dítě a jeho rozvoj.

Následující kapitoly se věnují již samotnému vybavení čtenářského prostředí. Nejdříve se jedná o vybavení a uzpůsobení samotné knihovny. Jak knihy do knihovny řadit, kolik titulů mít v knihovně v nabídce a o jaké jiné artefakty knihovnu doplnit. Dále jsou popsány některé samotné aktivity a projekty, které je možné implementovat do chodu školky a doplňovat je do doprovodných činností, které bude mateřská škola nabízet.

Poslední dvě kapitoly se věnovaly samotným knihám a jejím žánrům. Byly zde popsány jednotlivé vhodné žánry pro děti předškolního věku, kam patří pohádky, poezie i non-fiction literatura. V rámci pohádek došlo k upřesnění jednotlivých kategorií.

Závěrečnou kapitolu tvořily vybrané kategorie žánrů s menším výběrem vybraných titulů daných kategorií. Tituly byly vybírány na základě vytvořeného seznamu a jejich výčet zdaleka neodpovídá množství, které je možné do školní knihovny pořídit.

Na výše sepsanou teoretickou část v následující kapitole bude navazovat část empirická.

V rámci empirické části bude představen a popsán výzkum.

8 Výzkumné šetření

Empirická část diplomové práce se věnuje systémové podpoře čtenářského prostředí ve vybrané mateřské škole. Výzkum probíhal formou akčního výzkumu po dobu 4 měsíců.

Výzkum navazuje na informace získané v teoretické části diplomové práce a na základě stanovených výzkumných otázek. Očekávaným výstupem výzkumu je zkvalitnění čtenářského prostředí v dané mateřské škole.

8.1 Cíl výzkumného šetření

Cílem diplomové práce je podpořit zájem dětí předškolního věku o čtenářství a knihy prostřednictvím nabídky vhodných knih a aktivit. Na začátku výzkumu došlo k položení výzkumných otázek a stanovení vhodného výzkumného přístupu. Během výzkumu byly veškeré aktivity vedeny k dosažení stanoveného cíle a zodpovězení otázek.

8.2 Výzkumné otázky

V rámci výzkumu bylo stanoveno šest výzkumných otázek, na které by mělo být v závěru výzkumu možné odpovědět. Otázky znějí:

- Jak podporují rodiče u svých dětí čtenářství? Na základě této otázky dochází ke zjištění, zda děti mají adekvátní čtenářské prostředí i v rodině. Vzhledem k tomu, že v teoretické části bylo rodinné zázemí popsáno jako zásadní a důležité pro jejich rozvoj, je i tato otázka zcela zásadní pro výzkum.
- Jaké aktivity s knihami dětem nabízet, abychom u nich podpořili čtenářství a zájem o knihy? Ačkoliv se v teoretické části nachází jen patrná část aktivit, pokusíme se na základě této otázky některé aktivity vyzkoušet a zjistit následný zájem dětí o ně.
- Jaké doprovodné aktivity na podporu čtenářství nabízet (např. zapojení prarodičů, knižní odpoledne – literární kavárny, půjčování knih ze školkové knihovny)? Tato otázka souvisí s otázkou první. Jedno ze zjištění by mohlo vést k případně větší popularitě a produktivitě v rámci čtenářství i u rodičů.
- Jak přizpůsobit prostředí a vybavení školky pro podporu čtenářství? Na začátku teoretické části je popsáno adekvátní čtenářské prostředí v mateřské škole.

Ve výzkumu dojde díky položení a řešení této otázky k zjištění, jak je na tom vybraná mateřská škola a kde případně má nedostatky.

- Jaké aktivity s knihami byly u dětí nejoblíbenější? V závěrečné fázi výzkumu budou probíhat rozhovory s dětmi, ve kterých by mělo dojít ke zjištění jimi oblíbených činností, a určit tak jejich atraktivitu pro děti a podporu čtenářství.
- Jak zprostředkovat nabídku knižních titulů rodičům? Poslední otázkou je zjištění možností, jak rodiče motivovat ke kupování knížek dětem, a to především kvalitních.

8.3 Výzkumný přístup

Pro diplomovou práci a její výzkumnou část se jako nejvhodnější jeví vybrat přístup akčního výzkumu. Akční výzkum je v pedagogice chápán jako nástroj, který pomáhá pedagogům zlepšovat svou práci a umět nalézt problémy a následně je řešit (Janík, 2004). Jedná se o cyklický proces, během něhož se opakují fáze akce, vyhodnocení a reflexe. Susman (1983) ve své publikaci rozdělil tento proces do pěti fází, které jsou rozepsány dle aktuálního výzkumu:

- Identifikace a popis problému – v našem případě se jedná o nedostatečný zájem o knihy u dětí a rodičů
- Návrh řešení a tvorba akčního plánu – návrh systémové podpory čtenářského prostředí
- Realizace vybraného plánu – v rámci návrhu došlo k realizaci vybraných aktivit a doplňkových činností a zároveň i sběr dat od rodičů, dětí a učitelů
- Sběr dat, jejich analýza a interpretace – vyhodnocení výzkumu, ohodnocení jeho úspěšnosti
- Shrnutí a zhodnocení – během shrnutí došlo ke stanovení nového problému, čímž je nedostatečná podpora i ze strany učitelů

Tyto fáze se následně opakují (Susman, 1983).

Akční výzkum pomáhá pedagogovi reflektovat svou práci, hledat v ní problémy a následně je řešit. Cílem pedagoga by tedy mělo být zkvalitnění své práce a umění vlastní sebereflexe.

Problémem v rámci tohoto výzkumu byl stanoven nedostatečný zájem o knihy ve vybrané mateřské škole a jejich nedostatečné využívání v rámci volné hry. Vzhledem k důležitosti

čtenářské pregramotnosti pro budoucí rozvoj dítěte byla práce s knihami i v řízené činnosti vyhodnocena jako nedostatečná. V rámci akčního výzkumu byly vymyšleny aktivity a doprovodné činnosti pro větší iniciativu dětí vyhledávat knihy a podporovat je ve čtenářství včetně jejich rodin.

Jednotlivé činnosti a projekty budou v následující kapitole blíže přiblíženy. V závěru výzkumu dojde k vyhodnocení jednotlivých aktivit a jejich oblíbenosti u dětí.

Výzkum probíhal od listopadu 2021 do března 2022, kdy se v březnu uskutečnil pouze jeden plánovaný projekt. Zároveň ale nebylo možné zcela plnohodnotně využít čas, který pro výzkum byl na počátku určen. Často se stávalo, že se v MŠ vyskytovalo malé množství dětí z důvodu vysoké nemocnosti a zároveň došlo k pracovní neschopnosti samotné autorky v průběhu půlky ledna. Po návratu do práce došlo k onemocnění ostatních kolegyň a vzhledem k nedostatečným pracovním kapacitám nebylo reálné zařadit do režimu dne i činnosti v rámci výzkumu. Následně opět došlo k onemocnění autorky a bylo možné alespoň částečně v činnostech pokračovat až v půlce února.

8.4 Metody sběru dat

Výzkum diplomové práce se řadí do kategorie kvalitativního designu výzkumu. V rámci akčního výzkumu budou využívány metody sběru dat jako pozorování dětí ve volné hře, rozhovorů s dětmi a dotazníky pro rodiče. Zároveň byly navrženy aktivity a projekty související s čtenářstvím, které se v průběhu výzkumu začaly v rámci MŠ realizovat.

8.4.1 Pozorování

Tato technika se považuje za jednu z nejnáročnějších možností ke sběru dat. Zároveň se jedná o velmi efektivní techniku, jelikož pozorovaného sledujeme při jeho běžných činnostech, kdy je autentický a přirozený. Je podstatné pozorovat zúčastněně a všimnout si detailů. Následně zjištěná data vyhodnotit takovým způsobem, že je pochopí i čtenář (Švaříček a Šedřová, 2014).

Pozorování probíhalo v mateřské škole během volné hry dětí a zapisováním si poznámek o jejich samostatném zájmu o knihy v třídní knihovně.

8.4.2 Rozhovory

Rozhovory jsou častou součástí kvalitativních výzkumů, mezi které se řadí i tento výzkum. Na začátku rozhovoru si určíme několik otázek, které chceme položit a případně i cíl, kam se v průběhu rozhovoru chceme dostat. Je důležité zajistit rozdělení a soukromí jednotlivých respondentů pro objektivní odpovědi. Rozhovory mohou mít otevřené nebo uzavřené otázky, kdy otevřené jsou pro zjištění dat příhodnější. Dále dělíme rozhovor na polostrukturovaný a nestrukturovaný. Nestrukturovaný je založen na jedné položené otázce a dál se rozhovor vyvíjí samostatně dle potřeby. Polostrukturovaný má předem stanovené otázky.

Ve výzkumu dochází k rozhovorům ve dvou kategoriích. První kategorií jsou rozhovory s ostatními pedagogy, kde se jednalo o rozhovory nestrukturované během pracovní doby a odvíjeli se i na základě daného momentu. Druhou kategorií byly děti, kde se jednalo o předem připravené otázky, tudíž polostrukturovaný rozhovor, který se vyvíjel i na základě dětských odpovědí dál.

8.4.3 Dotazníky

Při použití metody dotazníků dochází ke sběru informací od dotazovaných osob, v našem případě rodičů dětí. Je důležité správně položit otázku, aby rodiče byli schopni dostatečně na dané otázky odpovědět a bylo možné z toho vyvodit závěry. Dotazníky byli rodičům rozeslány elektronicky a otázky se týkaly jejich vlastního zájmu o knihy a formu a kvantitu podpory čtenářství u jejich dětí. Data zjištěná v dotaznících jsou následně rozebrána.

8.5 Etika výzkumu

V rámci výzkumu nedošlo k porušení pravidel etického výzkumu. Nejsou použita soukromá data žádného účastníka a zároveň nedochází k pojmenování konkrétní mateřské školy. Jména dětí a rodičů jsou vybrána náhodně a nezávisle na jejich pravém místě.

8.6 Výzkumný vzorek

Realizace probíhala v soukromé mateřské škole (dále jen MŠ) v Praze, kde je autorka zároveň třetím rokem učitelkou. Jedná se o školku na Praze 3 o dvou třídách. MŠ podporuje samostatnost dětí, kterou se i učí, a zároveň je podporuje v hledání vlastní cesty. Třída menších dětí je ve věku 2,5-4 roky a třída starších ve věku 4-6 let. Realizace probíhala ve třídě starších, kde se nachází 23 dětí, z toho 9 předškoláků. Celkem je ve třídě 13 dívek,

z toho 6 v předškolní povinné docházce a 10 chlapců s 3 v předškolní povinné docházce. Ve třídě se zároveň nachází 2 dvojice sourozenců. Třídu vedou 2 učitelky, jedna s 5letou praxí dodělávající si středoškolské pedagogické vzdělání a druhá s 15letou praxí se středoškolským pedagogickým vzděláním.

8.7 Stanovení problému

Jak je výše zmiňováno, autorka je učitelkou ve vybrané mateřské škole již třetí rok. Na základě předchozích let začala vnímat, že zde není dostatečně kvalitní čtenářské prostředí. Knihovna pro děti byla nevyhovující a děti neměly dostatečný prostor dostat se ke knihám. Zároveň nebyla dostačující nabídka aktivit podporující čtenářství u dětí a nedostatečná motivace rodičů v tomto směru.

8.8 Návrh systémové podpory čtenářského prostředí

Na základě informací získaných v teoretické části o kvalitním čtenářském prostředí byly realizovány kroky a aktivity vedoucí k řešení stanoveného problému, a především zkvalitnění čtenářského prostředí v mateřské škole.

8.8.1 Prostory mateřské školy

V první řadě se jednalo o úpravu prostorů a vybavení mateřské školy. Zároveň došlo k zavedení doplňkových aktivit, které souvisí i s podporou rodičů a dochází tak k částečnému splnění bodu o spolupráci s rodinou.

- **Školní knihovna pro děti a rodiče**

V přední chodbě MŠ se nachází knihovna s mnoha tituly, které jsou k dispozici dětem domů. Zřízení knihovny bylo již v roce 2018 určitou neformální cestou. V tomto roce se knihovna vyskytovala v hlavní třídě MŠ, zároveň se jednalo o dobu, kdy rodiče mohly volně vstupovat do tříd a vybírat si knihy s dětmi přímo ve třídě. Toto byl hlavní důvod k přemístění, aby byla možnost společného domluvení se na výběru knih domů a zároveň i rodiče měly při čekání na své děti možnost se inspirovat k nakoupení knih domů. K přemístění došlo na základě nápadu autorky diplomové práce, kdy zároveň došlo ke změně v půjčování knih. Pro děti byly vytvořeny oficiální čtenářské průkazy, do kterých se vypůjčené knihy zapisovaly včetně doby půjčení. Průkazky si děti mohly zakoupit za symbolický poplatek

20kč, který následně slouží k zakoupení dalších titulů do knihovny. Důležitou součástí provozu knihovny byla i její dostatečná propagace a motivace dětí k zapůjčování knih.

Děti se po přemístění knihovny samy účastnily uspořádání knih do jednotlivých polic, kdy byly knihy nejdříve rozděleny žánrově na poezii, pohádky, encyklopedie a naučné a cizojazyčné. Následně děti jednotlivé kategorie řadily podle barev hřbetu, aby výsledným motivem byla duha. Toto rozřazení se ukázalo, že není zcela možné dlouhodobě udržet a je potřeba knihy srovnávat dospělým člověkem.

V knihovně se zároveň nachází sekce odborné literatury, která je k dispozici rodičům. Autorka se snaží aktivně tituly do knihovny doplňovat na základě čtenářského stromu, který je popsán v teoretické části. Doplnění knihami se nejvíce daří při nakupování dárků na Vánoce do MŠ, následně z vybraných peněz za čtenářské průkazy.



Obrázek 1- Čtenářský průkaz



Obrázek 2-Knihovna v chodbě

- **Knihovna ve třídě**

V loňském roce dostaly děti v rámci vánoční nadílky pouze knihy, a především novou knihovnu na ně do třídy. Knihovna je stylizována do podoby stromu, je zasazena v rohu třídy a na zdech jsou dokreslené větve ve stejném stylu jako strom na druhé stěně. Ke knihovně byly pedagožkou starší třídy ušity i sedací polštáře ve tvaru zvířat. Knihy v této knihovně jsou dětem volně k dispozici a mohou si je půjčovat v rámci volné hry. Jednotlivé knihy jsou otočeny přední stranou dopředu, aby děti zaujaly.



Obrázek 3- Třídní knihovna



Obrázek 4- Umístění knihovny

- **Časopisy**

V rámci přípravného týdne před zahájením školního roku došlo k hromadnému výběru šesti časopisů pro děti, které následně byly předplaceny. Jedná se o časopisy:

- Ben Já Mína
 - Šikulka
 - Špuntíci
 - Hvězdička
 - Puntík
- Předškolák

Časopisy mají děti volně k dispozici k prohlížení, případně kopírování pracovních listů, omalovánek, vystřihovánek. Děti mají v policích v hlavní třídě vždy aktuální číslo a vědí, kde je krabice s uloženými staršími vydáními.

8.8.2 Vzdělávací proces

Důležitou součástí návrhu bylo zavedení aktivit do vzdělávacího procesu. Bohužel nebylo možné všechny naplánované uskutečnit, ale v návrhu se vyskytovaly.

- **Poobědové čtení**

Je zavedeným zvykem dětem pravidelně číst z knížky při odpoledním odpočívání. Tento zvyk je zaveden již od nejmenších dětí, s dětmi je následně i probírán děj čteného úryvku knihy a ukazují si společně ilustrace s jejich popisem. S přechodem do třídy starších dochází k obměnám a střídání činností před samotným čtením knížky nebo odpočíváním.

Jednou z variant je samostatné vyprávění dětí ostatním. Děti se postupně střídají na velké židli, kde ostatním vypráví vlastní vymyšlený příběh. Nikdo do této činnosti není nucen, ale většinou o to mají zájem všechny děti. Příběhy se samozřejmě velmi liší podle daného vypravěče.

Další činností je společné čtení malovaného čtení. Pro tuto činnost jsou primárně vybírání předškoláci, kteří společně s učitelkou čtou příběhy z knih malovaného čtení.

Ke konci odpočívání si děti mohou brát na své matrace knížky nebo časopisy, vzájemně si je mohou prohlížet a povídat si o nich.

- **Logopedický kroužek**

V rámci prevence je v MŠ realizován odpolední kroužek „Povídalek“. Docházení na kroužek je dobrovolné, kapacita kroužku je omezená a vede ho pedagožka s kurzem logopedického asistenta. V rámci kroužku jsou děti rozděleny dle jejich potřeb a učí se nejen vyslovování nových hlásek, ale např. děti z vícejazyčných rodin si rozšiřují českou slovní zásobu. Kroužek probíhá každé pondělí přibližně 45 minut.

- **Noc s Andersenem**

Letos se uskutečnil první ročník Noci s Andersenem. Tato akce byla plánována již před 2 lety ale z důvodu pandemie nebyla možná její realizace. Letos mohla Noc již proběhnout a tématem bylo výročí Jiřího Trnky a nocí nás provázela kniha Zahrada. Výběr této knihy byl i z důvodu blízké vzdálenosti od Integrovaného centra Zahrada s tematickými sochami z této knihy. Akce byla pořádána pouze pro starší třídu, kdy se celkem přihlásilo 18 dětí s finální účastí 16 dětí z důvodu nemoci. Děti byly na začátku večera nejdříve seznámeny s osobou H. Ch. Andersena, jeho tituly a následně i téma naší Noci a představení knihy.

Z knihy se i četly úryvky a následovala procházka do zmiňovaného centra Zahrada. Po večeri se uskutečnila výroba tematického lapbooku.

Zařazením Noci s Andersenem dochází zároveň ke spolupráci s rodiči, jelikož realizace tohoto projektu mohla proběhnout i díky nim.



Obrázek 5-Čtení



Obrázek 6- Výroba lapbook

- **Čtvrtky s knížkami**

Na začátku výzkumu byla v plánu realizace pravidelného trávení odpoledního času s dětmi u knížek. Jednalo by se o časový úsek, kdy mají děti volnou hru a probíhá pozvolné vyzvedávání rodiči. Takto trávený čas autorka již s dětmi v minulosti trávila a děti o tojevily zájem. Vzhledem ale k probíhajícímu kroužku v daný čas, na který chodila téměř celá starší třída nebylo možné tuto aktivitu realizovat v pravidelných intervalech.

8.8.3 Spolupráce s dalšími institucemi

- **Děda Jirka**

Mateřskou školu již druhým rokem navštěvuje pravidelně každé úterý čtecí dědeček Jirka. Spolupráce byla navázána v rámci projektu *Mezi námi*, kdy dříve do MŠ docházela čtoucí babička a následně došlo k výměně za dědu Jirku. Děda Jirka k dětem dochází během odpočívání po obědě a věnuje se jim přibližně hodinu. Vždy má několik knih k výběru dětí a vzhledem k jeho jazykové vybavenosti, kdy ovládá 3 různé jazyky, bere i cizojazyčné knihy pro bilingvní děti, které společně čtou a překládají ostatním. Děti zároveň nemají problém dědu požádat o výměnu knihy, společný nácvik písní nebo básní a rády si vyslechnou i příběhy z dědova života.

Děda se stal určitou součástí MŠ a to především starší třídy, účastí se i společných akcí pro děti a rodiče a děti se ptají, kdy znovu přijde.

- **Spolupráce s nakladatelstvím Svojtka**

Dlouhodobě je navázána spolupráce s nakladatelstvím Svojtka, které pravidelně dvakrát do roka vozí nové vybrané tituly na ukázkou pro následné možné objednání rodičů. Zpravidla se jedná přibližně o dvacet titulů různých žánrů, děti i rodiče je mají k dispozici přibližně měsíc. Následně jsou skrz MŠ objednány a doručeny také do MŠ.



Obrázek 7-Nabídka nakladatelství

8.9 Vyhodnocení výzkumu

Během výzkumu došlo ke zjištění zcela odlišných informací od původního cíle a předpokladu práce. Výzkum byl znatelně ovlivněn nemožností vykonávání častějších aktivit věnovaných čtenářské pregramotnosti z důvodu velké nemocnosti dětí, autorky i ostatních učitelek. Zároveň byl výzkum ovlivňován i dalšími faktory, kterou jsou v následujících kapitolách blíže popsány.

8.9.1 Jednotlivé části navrhované podpory

V následující kapitoly budou vyhodnoceny jednotlivé aktivity, jejich hodnocení a obliba u dětí. Vzhledem k nemožnosti realizace knižních čtvrtků bude tato aktivita vynechána. Stejně tak bude vynechán logopedický kroužek, jelikož se ho neúčastí celá třída a není možné tak aktivitu zcela objektivně a komplexně zařadit.

- **Školní knihovna pro děti a rodiče**

Půjčování knih v mateřské škole se tento školní rok netěší takové oblibě jako v předchozím roce. V rámci pravidelného zapisování vypůjčených knih je vidět, že si knihy půjčují děti, které jsou tak zvyklé již z předchozích let. Z nově nastoupených dětí se jedná pouze o jednu dívku, která ale systém knihovny zná již od starší sestry a knihy si půjčují společně. Od počátku výzkumu celkem ale došlo k pouhým 7 výpůjčkám, kde z toho 4 knihy putovaly ke dvěma dětem postupně po sobě.

V rámci výzkumu byla naplánovaná větší propagace možnosti půjčování knih skrz sociální síť, které MŠ využívá k informování rodičů. Tuto možnost ale nebylo možné uskutečnit z důvodu závažnějších situací a nevhodnosti takových příspěvků. V období od listopadu do února se pravidelně v MŠ vyskytovalo onemocnění COVID-19 a vzhledem k okolnostem souvisejícím s touto nemocí-karanténa, povinné testování apod. se nejevilo jako adekvátní rodiče a děti motivovat k půjčování knih.

V rámci možností a rozhovoru v průběhu dne se autorka snažila některé rodiče motivovat a směřovat je i k možnosti půjčování knih, ale takové hovory neprobíhaly příliš často a celkově to znamenalo úspěch jen u dvou dětí.

Je zde viditelný rozdíl oproti loňskému roku, kdy došlo ke změně umístění knihovny a zefektivnění možnosti půjčování knih. Na tuto novinku byly rodiče v dané době předem

přípravě, novinka se propagovala na sociálních sítích, a i děti byly motivovány k půjčování v rámci řízené činnosti.

Nebylo pro to překvapující, když v závěrečném hlasování obdržela možnost půjčování si knih pouze jeden hlas, kterému nelze věnovat příliš velkou váhu, jelikož tak hlasoval chlapec, který si nikdy knížku nepůjčil. Při dotázání se k výběru jeho hlasování odpověděl, že mu to je vlastně jedno a něco vybral. V tomto případě se jedná o chlapce, který nemá ke knihám viditelný vztah.

- **Knihovna ve třídě**

V rámci souvislého pozorování dětí při jejich volné hře bylo zjištěno, že děti jsou minimálně zvyklé si samostatně brát knížky, což zároveň vedlo ke vzniku tohoto výzkumu. Ve třídě se nacházejí tři chlapci, kteří knihy vyhledávají a jedná se spíš o encyklopedie a naučné knihy a dále dva chlapci, kteří si občas vezmou knihu a případně vyžadují i společné čtení s učitelkou.

Nebylo proto příliš překvapivé, když tato varianta také neobdržela velké množství hlasů. Celkem to byly hlasy tři, z toho dva od výše zmiňovaných chlapců.

Zásadním problémem, který s tímto faktem souvisí, je nedostatečný prostor pro děti a jejich volnou hru v dopoledních hodinách. Jedna z učitelek v dané třídě neadekvátně poměřuje čas věnovaný řízené činnosti a volné hře dětí. Ačkoliv se jedná o velmi zkušenou učitelku, s přechodem do třídy starší se nadprůměrně věnuje přípravě na školu, grafomotorice a nepřiměřenému množství práce u dětí. Děti mají průměrně 15 minut na volnou hru, kdy následuje přibližně 40 minut práce. Tento fakt souvisí i s tím, že není věnován příliš velký čas ani jiným aktivitám, či tématům hlouběji.

Nebylo díky tomu možné se mezi děti aktivněji dostat, nabízet jim možnost prohlížení knih, případně společného čtení, jak bylo v počátku výzkumu plánováno. Bohužel to souvisí i s nemožností uskutečnění zmiňovaných knižních čtvrtků, které měly primárně také cílit na možnost ukázání dětem krásu individuálního čtení a možností, které jim jejich knihovna dává.

Další překážkou, kterou autorka vnímá jako podstatnou je udržování pořádku v knihovně. V dané třídě, kde se knihovna nachází, následně spí třída mladších, která knihovnu využívá

na konči časového úseku. Děti si knížky volně berou, vzájemně si je půjčují a následně knihy uklidí jen na jednu vysokou hromadu. Následně není žádná z učitelek, která by knihy srovnala, tak aby pro děti byly atraktivnější a víc je lákalo je si je půjčit. To znamená, aby knihy byly uloženy obálkou dopředu.

S dětmi starší třídy proběhla činnost na úklid dané knihovny, která v počátku byla předimenzovaná a v daném množství knih bylo velmi obtížné si vybrat. Úkolem dětí bylo se společně pokusit vybrat ty knihy, které je nejvíc zajímají. Společně se jim nejdříve povedlo vytvořit skupiny knih s podobným námětem, z kterých následně vybrali knížky, které si chtějí v knihovně zanechat. Dokázali při této činnosti myslet i na děti z třídy mladších a jejich potřebu si knížky prohlížet u spaní a vybrali vhodné knížky i pro ně. Vznikla i skupinka tzv. „neoblíbených“ knížek, které byly potrhané, s vypadávajícími stránkami nebo s chybějícími částmi. Tyto knihy byly odebrány z MŠ. Děti následně samy knihy uklidily zpět do knihovny tak, aby na ně bylo vidět a mohly si lépe vybírat.

- **Časopisy**

Zavedení pravidelného zasílání vybraných časopisů do MŠ se ukázalo jako nejefektivnější aktivita v rámci výzkumu. Ale i tuto aktivitu v počátku nebylo snadné zcela zařadit do běžného chodu MŠ. V první řadě se jednalo o dohadování s výše zmiňovanou kolegyní, jejíž původní myšlenka byla, že časopisy budou k dispozici pouze pedagogům pro jejich řízenou činnost. Vzhledem k tomu, že autorka byla primárně učitelkou ve vedlejší třídě, nebylo ihned možné s dětmi tuto novinku v MŠ otevřít a učitelky dané třídy nejevily vlastní iniciativu rozhovor s dětmi na toto téma iniciovat. Další překážkou byl proces montování nových polic na vystavené časopisy. Když již ale veškeré překážky byly odstraněny, s dětmi bylo téma probrané, byl zde viditelný zájem o časopisy, který stále trvá. Děti si časopisy aktivně berou, vybírají si stránky ke kopírování, s kterými následně pracují dle zadání. Zároveň se v hlasování jednalo o jednoznačně neoblíbenější aktivitu.

Vyozorovaný byl ale fakt, že děti nejsou zvyklé si brát i jiné časopisy z krabice se staršími čísly. Původním záměrem bylo krabici s dětmi společně pomalovat a polepit obrázky časopisů, ale vzhledem k výše zmiňovanému problému s nedostatkem času pro realizaci jiných činností se ani toto stále neuskutečnilo. Opět se zde i vyskytl problém, že pokud přijde

časopis nový, dojde k jeho založení na poličku, kam se veškerá čísla nevejdou a je to nepřehledně naskládáné na sobě.

- **Poobědové čtení**

Tuto aktivitu děti vyhodnotily jako oblíbenou díky tomu, že to zpříjemňuje čas jejich povinného odpočívání. Děti si velmi rády vzájemně vyprávějí své vlastní příběhy, prosí o tuto možnost a vzájemně je to sblíží a povzbuzují se ve vymýšlení. Aktivitu malovaného čtení mají předškoláci rádi z důvodu pocitu výjimečnosti. Raději ale mají, když mohou vyprávět své vlastní příběhy ostatním.

Samotné čtení učitelek dětem hodnotí různorodě. Vždy záleží na knížce, jaká se čte a jak koho zaujme. Všechny paní učitelky ale během čtení dětem pokládají otázky, dostávají je více do děje a rozebírají dané přečtené úseky. Tato aktivita nedostala příliš velké množství hlasů, což patrně souvisí i se spojitostí s odpoledním odpočinkem.

- **Noc s Andersenem**

Jelikož se jednalo o první ročník této akce, u dětí vyvolala velké nadšení. Děti byly při veškerých aktivitách pozorné, vnímaly děj knihy a aktivně tvořily své vlastní lapbooky. Následující den byly plni zážitků, o kterých ihned informovaly své rodiče. Někteří rodiče nás informovali, že lapbook jejich děti využívají i nyní, a především je viditelná známka zapamatování si knihy, jelikož se u některých dětí stalo, že si samy vzpomněly a začaly o knize a jejím příběhu vyprávět.

Děti se již nyní ptají, kdy bude další Noc s Andersenem a jaké bude její téma. Zároveň ale došlo ke zjištění, že děti již neznají původní pohádky H. Ch. Andersena. Z přítomných 16 dětí poznaly vybrané tituly jen tři dívky, které knihy znají z domova. Zároveň zde byla dvojice sourozenců, která téměř celý děj Zahrady odvyprávěla na začátku věnování se četby, jelikož si knihu často čtou doma.

Tato akce nebyla do hlasování zařazena, jelikož se jedná o jednorázovou akci.

- **Děda Jirka**

Vzhledem k zhoršující se situaci v souvislosti s pandemií COVID-19, děda Jirka raději přestal v listopadu do MŠ docházet z důvodu častého výskytu onemocnění v MŠ. Znovu se

docházení obnovilo až nyní na jaře ke konci března. Zde po delší odmlce bylo již viditelné zevšednění přítomnosti dědy Jirky a menší zájem o jeho působení v MŠ. Např. jeden chlapec odmítal být ve třídě, když tam byl děda Jirka. Tento fakt ale pravděpodobně souvisí s momentálním psychickým rozpoložením chlapce z důvodu jeho původu a probíhající situace na Ukrajině. Celkově je ale vidět na dětech menší nadšení, tolik již po dědovi nevyžadují víc zajímavostí z jeho života.

To celé se zároveň odrazilo i na závěrečném hlasování o oblíbených aktivitách, kdy děda Jirka nezískal příliš hlasů, jak jedna z učitelek očekávala.

- **Spolupráce s nakladatelstvím Svojtka**

Charakter této aktivity je také zcela výjimečný a nespadá do běžného režimu dne, ale i tak přináší dobré výsledky. Rodiče si knihy aktivně kupují a je pravidlem, že si z každé přítomné nabídky některé knihy vybere přibližně třetina rodičů s dětmi. Zároveň ale není zcela jasné, jak je možné zařadit efektivitu tohoto nákupu do rozvoje čtenářské pregramotnosti, jelikož se často jedná o různé samolepkové a podobně hravé knížky. Ani tato akce nebyla vzhledem k jejímu formátu zařazena do hlasování dětí. Děti si ale knížky také prohlížejí, a i na základě jejich zájmu jsou z nabídky následně pořizovány knihy do školky.

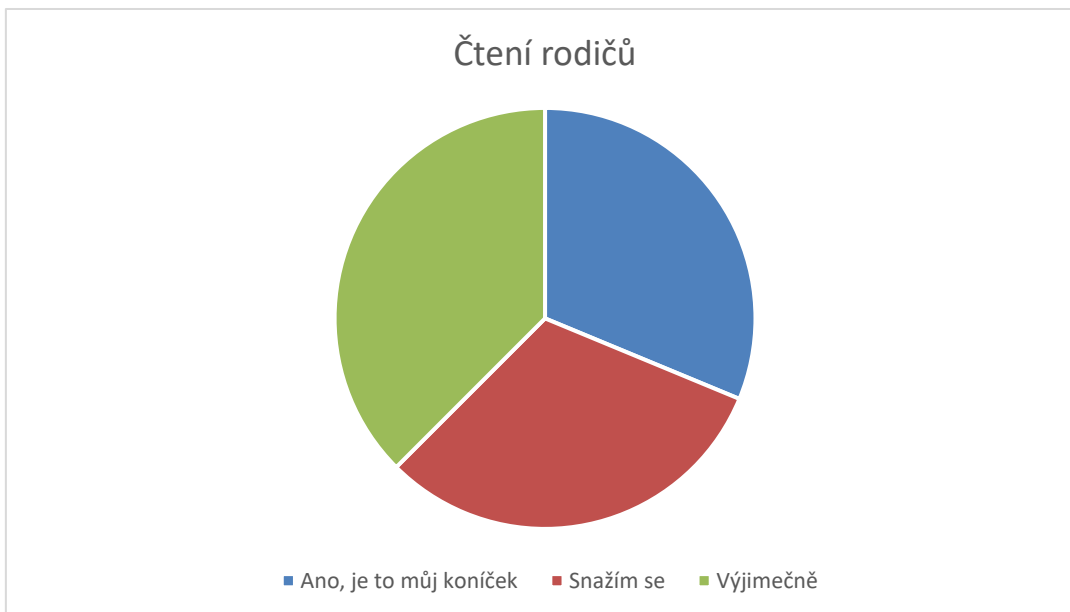
K této činnosti se dá přiřadit i tradice, kdy při závěrečné společné akci s rodiči a pasování předškoláků dochází k jejich obdarování. Je pravidlem, že budoucí školáci dostali jako dárek knížku pro jejich první čtení a nově se zakupují osobní knihy s příběhem přímo o nich.

8.9.2 Dotazník

V první řadě budou vyhodnoceny dotazníky pro rodiče. Z rozeslaných 22 dotazníků s otázkami došlo k navrácení 16 dotazníků a návratnost tak byla necelých 73 %. Rodičům bylo podáno několik otázek směřující k jejich vlastnímu zájmu o čtenářství a také o společně trávený čas s dětmi u knih.

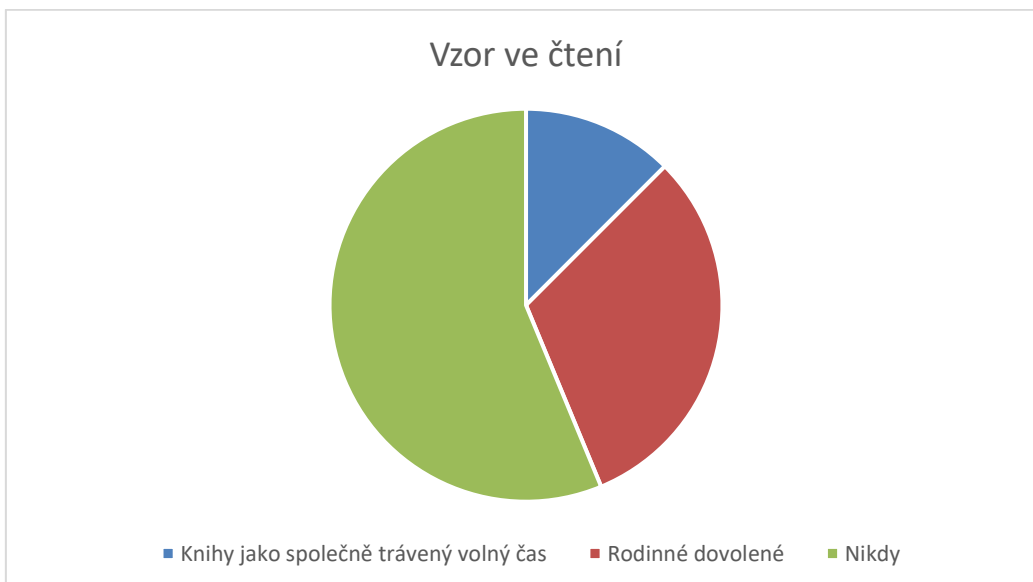
Na otázku, zda sami aktivně čtou a řadí čtení mezi své koníčky, odpovědělo 5 rodičů kladně. Dalších 5 rodičů se snaží číst, ale mají jednu rozečtenou knížku např. půlroku na nočním stolku. Zbývajících 6 rodičů nečte, pouze v rámci práce nebo ve výjimečných

situacích, když je opravdu nějaká kniha zaujme, či ji mají doporučenou.



Obrázek 8- Čtení rodičů

S touto otázkou souvisela i otázka, zda u nich mohou jejich děti vidět knihy a jejich individuální čtení. Většina rodičů odpověděla záporně, že když si čtou, tak večer před spaním. Někteří rodiče si berou knihu na rodinnou dovolenou, kde to děti vidí ale věnují se spíš společné hře. Pro 2 rodiny je běžné trávit i volný čas s knihou a děti vidí své rodiče číst.

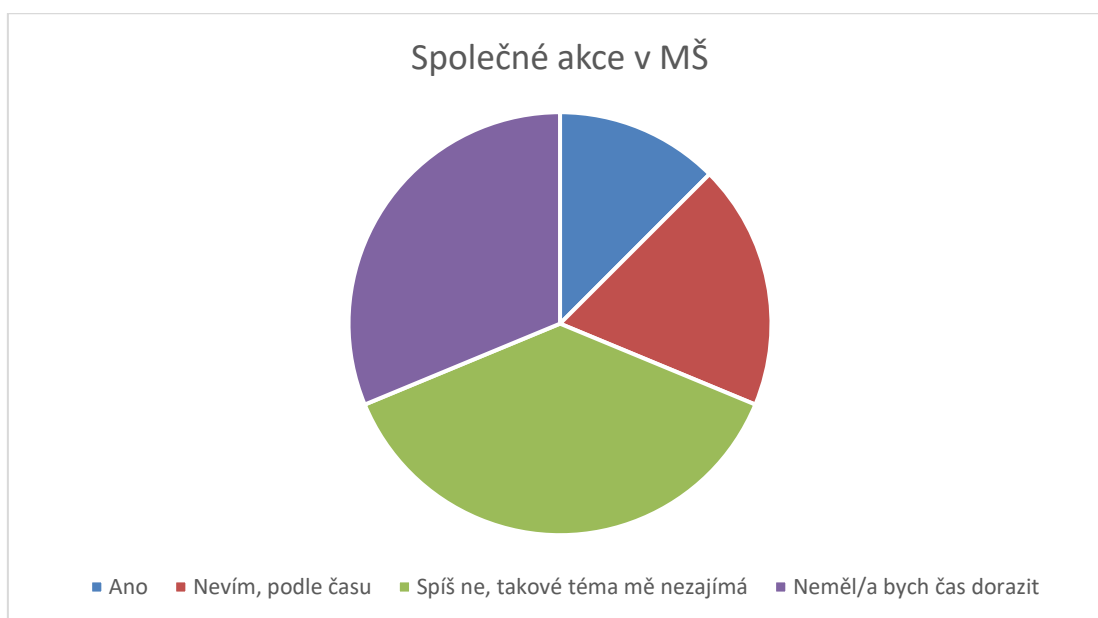


Obrázek 9- Vzor ve čtení

Další otázky již směřovali k dětem a jejich podpoře ve čtení, zájmu o knihy. Všichni rodiče odpověděli, že jejich děti dostávají knížky na Vánoce, někteří i jako dárky k narozeninám či svátku. Jedná se žánrově o široké spektrum knížek podle aktuálního trhu a co zaujme rodiče, či děti.

Rodiče zároveň byli dotázáni, zda by měli zájem o doporučování knih od školky skrz sociální síť nebo nástěnky ve školce. Tato nabídka zaujala všechny rodiče a ocenili by ji. Vnímají názor MŠ jako kvalitní a věří, že by se jednalo o přínosné tituly. Zároveň ale někteří rodiče zmínili, že se snaží v tomto směru často vyhovět dětem a jejich zálibám a pořizují knihy pro ně atraktivní s jejich momentální oblíbenou postavou, námětem. Tento fakt potvrzuje např. tato odpověď: „*Pepík má teď hrozně rád Spidermana, tak naposledy dostal nějakou knížku o něm.*“ Často se tak stává, že převládají knihy s tematikou superhrdinou a televizních hitů, u dívek se momentálně jedná převážně o jednorožce a mystickou tematiku víl.

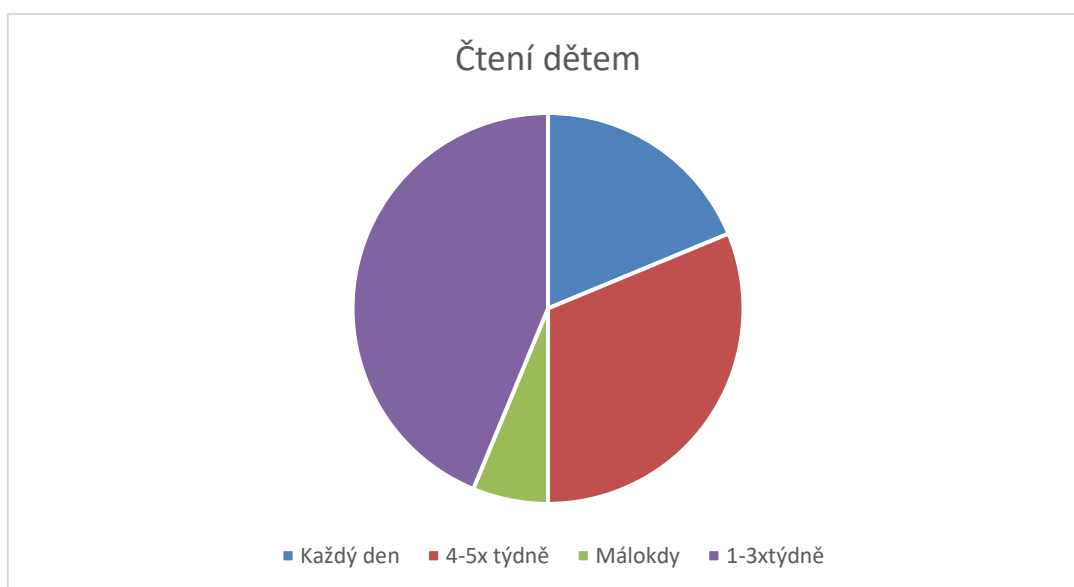
S otázkou souvisela i nabídka společných akcí zaměřených na čtení v MŠ. Tuto možnost rodiče hodnotili spíše negativně, že by zájem neměli z důvodu celkového nedostatku času či již jiné náplně volného času, kde pro ně toto téma není natolik atraktivní a zajímavé. Tato odpověď byla i vzhledem k jejich individuálního zájmu o čtení očekávaná.



Obrázek 10 - Společné akce v MŠ

Dále rodiče odpovídali na otázku, zda s dětmi navštěvují knihovnu nebo knihkupectví. Pouze 4 rodiče chodí se svými dětmi do knihovny, kde si děti samy vybírají knihu, kterou chtějí číst. Tuto aktivitu dělají pravidelně a tráví tak společný čas především cestou ze školky, jak potvrdila jedna maminka“ „*Ano, vždycky když jdu i s holčkama (starší sestry – pozn. autorky) a mají dočteno, tak vezmem Honzika a vezmeme to přes knihovnu.*“ Do knihkupectví většina rodin s dětmi chodí výjimečně a většinou se jedná právě o určité slavnostní příležitosti jako jsou narozeniny nebo Vánoce.

Všechny děti mají ve svých pokojích vlastní dětskou knihovnu nebo alespoň vybrané poličky na knížky, které jsou v přijatelné výšce pro děti. Většina rodičů knihy do knihovny dávají obálkou dopředu nebo pro ně mají poličky vhodné k tomuto řazení. Společně si ale knihy příliš často neprohlíží, nečtou. Pouze 3 rodiny svým dětem čtou každý den před spaním, pokud není zcela výjimečná situace. Zbývající rodiče se dětem snaží číst, ale nejedná se o pravidelnou činnost, někdy se jim nechce nebo to není reálné s ohledem na nastavený režim dne. Byla i jedna rodina, která doma čte před spaním naprosto výjimečně. Většina rodičů dále ale dětem pouští audio pohádky na usnutí.



Obrázek 11- Čtení dětem

Ze získaných odpovědí se dá vyvodit závěr, že knihy se ve všech rodinách vyskytují, ale čtení není u většiny rodin pravidelnou aktivitou, která by patřila mezi oblíbené v rodinách. Působí to dojmem, že přítomnost knih někteří rodiče považují za určitou povinnost v rámci výchovy a rozvoji dítěte, ale neuvědomují si celkový potenciál knih.

8.9.3 Rozhovory

V návaznosti na zjištěná data došlo k ověření informací i z pohledu dětí. V rámci ranního kroužku byl vedený hovor na téma knížky a čtení doma, na základě jehož záznamu byly vyhodnoceny odpovědi. Odpovědi dětí se ztotožňovaly s informacemi od rodičů, u některých bylo viditelné, že jim nepravidelnost nečtení před spaním ani nevadí. Zároveň byly 3 děti, které nebyly schopné si vybavit knihu, či děj knihy, kterou právě před spaním čtou, jak je viditelné i z odpovědi Terezy: „*takovou pohádku, jak tam máme v tom... jak tam je...no je to taková pohádka*“ a 2 děti mají spíš rády poslouchání pohádek z rádia. U dívek převažuje oblíbenost knížek o jednorozčích nebo princezen z pohádek od Disneyho, převážně se jednalo o princeznu Elsu. Oblíbenost u chlapců byla pestřejší, každý měl rád jiné knihy. U chlapců se vyskytovali i známější tituly jako je Všeználek nebo Tintin. Chlapce, kde i rodiče odpověděli, že pravidelně čtou a věnují se společně četbě, např. s tatínkem četl již Hobita. Celkem 3 děti odpověděly, že mají rády všechny knížky, jak odpověděla Jana: „*já mám ráda všechny knížky, co jsou doma, ale máme jich tak hodně, že nevím, jak je říct.*“

Děti zároveň odpovídaly na otázku, zda chodí do knihovny. Opět došlo k potvrzení odpovědi rodičů, kdy ale byl zajímavý poznatek u Karla: „*já chci chodit, ale táta mi to ještě nikdy nedovolil*“. Rodina chlapce, kde se čte pravidelně a pravidelně se chodí i do knihovny došlo dokonce k rozhořčení, že si nemůže půjčit tolik knížek, kolik by chtěl: „*maminka si jich vybírá hodně, ale já můžu jenom jednu a jenom jednou jsem moh dva!*“.

V průběhu výzkumu byly vedeny spontánní rozhovory i s učitelkami dané třídy. Zde se opět potvrdily výše zmiňované informace ohledně jedné působící učitelky ve třídě. Docházelo k opakování informace, že není čas se věnovat tolika věcem, když je potřeba děti připravit na školu a děti přeci mají knihy k dispozici během odpočívání, což je adekvátní a dostatečné využití času s knihou. Druhá učitelka si uvědomuje nedostatečný čas věnovaný čtenářské pregramotnosti ale zároveň si i uvědomuje, že to není v momentálně nastaveném režimu příliš možné změnit.

Tento problém se opakoval během celého výzkumu, kdy bylo velmi obtížné se s danou učitelkou domluvit na případné výměně nebo uvolnění času na realizování. Realizovat alespoň některé činnosti bylo tedy možné pouze po domluvě s druhou kolegyní při jejich

přípravách na den nebo při nepřítomnosti dané učitelky. Vzhledem k tomu, že ale druhá učitelka má jako jeden den středu, kdy autorka měla prezenční výuku na vysoké škole, docházelo opět k nedostatečné možnosti realizace.

Dále bylo zjištěno v průběhu výzkumu, že ostatní učitelky ani správně nevyplňují do záznamového listu vypůjčené knihy. Následně se poté stalo, že autorka některou z knih hledala a nebylo možné ji dohledat, jelikož byla půjčená ale již ne zapsaná. Tento fakt se opět snažila ostatním sdělit a časem se prokáže, zda to povede ke zlepšení.

8.10 Odpovědi na výzkumné otázky

V následující kapitole budou formulovány odpovědi na stanovené výzkumné otázky. Odpovědi na ně jsou formulovány na základě pozorování, odpovědi získaných v rámci dotazníků a ranních kruhů s dětmi věnovanými se knihám a četbě. Zároveň došlo k realizaci naplánovaných aktivit a závěrečnému hlasování dětí.

- Jak podporují rodiče u svých dětí čtenářství?

K nalezení odpovědi na tuto otázku primárně vedl dotazník směřující k rodičům a následně rozhovory s dětmi. Z odpovědí rodičů lze vyvodit závěr, že rodiče sice dětem kupují knížky a mají zařízené knihovny, ale dále se čtenářství příliš aktivně nevěnují. Z odpovědí člověk může nabýt dojmu, že pořizování knih je jakousi nutností a povinností, ale neuvědomují si důležitost čtení pro další studium a život. Výjimkou je rodina, kde se ve třídě nachází dva sourozenci a již nyní je u nich vidět rozdíl oproti jiným dětem. Rodiče s dětmi pravidelně komunikují, společně si čtou i v rámci odpoledne a trávení společného volného času. Tyto dva sourozenci již nyní mají bujnou fantazii, jsou schopné vytvořit velmi zajímavé a dlouhé příběhy a jejich slovní zásoba je velmi pestrá. K podobnému závěru se dá dojít i v rodině chlapce, kteří pravidelně navštěvují knihovnu, čtou a považují knihy za důležitou součást života. U těchto dětí je viditelný rozdíl v slovní zásobě, a i samotné tvorbě vět. Zároveň ale bylo zjištěno, že je momentálně atraktivní pořizovat tituly s filmovými a televizními hrdiny a začínají se u dětí vytrácet znalosti některých folklorních pohádek. Rodiče zároveň příliš často s dětmi nechodí do knihovny, ani z většího počtu nevyužívají možnosti školkové knihovny. U některých dětí ale došlo ke zjištění, že jim rodiče pořizují časopisy, které máme zároveň i v MŠ. Závěrečnou odpovědí na tuto položenou otázku tedy může být, že se všichni

rodiče alespoň částečně snaží u dětí podporovat čtení pořizováním knih a pokusu o pravidelné čtení před spaním. Zároveň je rozšiřující odpovědí a případně možnostmi pro další výzkum zjištění rozdílu u dětí, kde se knihám věnují pravidelně a se zájmem.

- Jaké aktivity s knihami dětem nabízet, abychom u nich podpořili čtenářství a zájem o knihy?

Této otázce měl být věnován téměř celý akční výzkum a postupné realizování různých aktivit věnovaných čtenářství. Bohužel ale v závěru nelze zcela plnohodnotně nalézt odpověď na tuto otázku, jelikož realizace aktivit nemohla proběhnout v dostatečném množství. Určitou odpovědí ale může být, že veškeré aktivity, které v rámci výzkumu probíhaly se těšily vždy alespoň částečnému úspěchu ze strany dětí. Z tohoto zjištění lze vyvodit závěr, že každá aktivita, která souvisí s knihami je může aktivně ovlivnit a probudit u nich zájem o knihu. Je ale potřeba, aby i pedagog byl otevřený více možnostem, znal záliby jednotlivých dětí a podle toho jim i případně knihy nabízel. Pokud je dostatečný čas věnovaný volné hře dětí, může pedagog aktivním zájmem o děti a správnou nabídkou knih aktivně ovlivnit i jejich zájem. Tento fakt byl částečně zjištěn během ranních hodin, kdy děti postupně docházely do MŠ a bylo možné tak alespoň částečně některým dětem knihy nabízet. Pokud k tomu docházelo v určitý časový úsek pravidelně, vybrané děti si na to zvykly a následně to i vyžadovaly.

- Jaké doprovodné aktivity na podporu čtenářství nabízet (např. zapojení prarodičů, knižní odpoledne – literární kavárny, půjčování knih ze školkové knihovny)?

V rámci vybrané MŠ dochází k několika doprovodným aktivitám. Patří mezi ně docházení dědy Jirky, možnost půjčování knih ze školkové knihovny a časopisy, které jsou pro děti volně k dispozici. Zároveň je nově zařazena i akce Noc s Andersenem.

Veškeré tyto aktivity jsou u dětí oblíbené a zcela jednoznačně nejoblíbenější je možnost půjčování si časopisů. Děda Jirka je u dětí také oblíben, ale i díky neplánované dlouhé pauze není pro děti tolik zajímavým. Mohlo by být navazující otázkou, zda to pro ně do budoucna znamená ovlivnění v rámci čtenářské pregramotnosti. V závěru se totiž jedná o člověka, který s nimi pravidelně jednou týdně čte, z pozice dospělého staršího člověka by jim měl být vzorem a jít jim příkladem v oblasti čtení jako koníčků. Zároveň se zjistilo na základě

rozhovorů s učitelkami, které mají porovnání s docházející předchozí babičkou, že děda je u dětí oblíbenější a tráví s ním čas raději a pozorně.

Pravděpodobně dojde i k pravidelnému zařazení Noci s Andersenem, která u dětí měla velký úspěch. I touto cestou je možné u dětí probouzet zájem o knihy, a především jim tak ukazovat, že čas s knihou a aktivitami spojenými s nimi lze trávit i společně s kamarády. V závěru totiž lze říct, že i díky znalosti vybrané knihy Zahrada od dvou sourozenců a jejich nadšenému vyprávění děje ostatním byl o daný titul větší zájem a prokazatelně větší pozornost během čtení a jiných aktivit.

- Jak přizpůsobit prostředí a vybavení školky pro podporu čtenářství?

Autorka se v rámci svého působení v MŠ snaží již druhým rokem zlepšovat čtenářské prostředí. V MŠ přibyla nová, vhodnější knihovna, došlo k zakoupení nových polic na knihy a časopisy a také přemístění knihovny sloužící k půjčování do bližšího prostoru rodičům.

Samotným přizpůsobením je v první řadě rozhodně vhodné řazení knih do knihoven, které bylo alespoň částečně vyzorované jako rozhodující pro jejich následné zaujetí a brání si knih. Dále je vhodné mít v knihovně takové knihy, které jsou pro děti a jejich zájmy momentálně atraktivní a v určitých časových úsecích je obměňovat. Zároveň není nutné mít za každou cenu přeplněnou knihovnu knížkami, které jsou zničené, nekompletní nebo pro děti již neatraktivní svým vzhledem. Takové tituly stejně zůstanou netknuty a pouze se v knihovně dále vyskytují bez užitku.

V závěru výzkumu došlo k probrání všech knih v MŠ a vyřazení takto zničených, či nekompletních knih a jednalo se přibližně o třicet knih. Zároveň došlo k vhodnějšímu rozmístění knih i v třídě mladších dětí, kde probíhá poobědová odpočinková relaxace třídy starších. Nejen třída ale i celá MŠ momentálně na pohled vypadá přívětivě a budí dojem, že knihy zde jsou dětem k dispozici kdykoliv chtějí.

Odpovědí na tuto otázku v závěru může být, že jakákoliv snaha o přiblížení knih dětem podporuje čtenářství. V této otázce se lze odkázat i na informace z první kapitoly teoretické části o čtenářském prostředí. Nejedná se totiž pouze o vybavení, které v knihovnách a prostorách školky je ale i o přístup a nastavení pedagogů. Je ale potřeba, aby toto nastavení bylo totožné u všech pedagogů, nebo alespoň ho všichni pedagogové respektovali a alespoň

částečně se na něm podíleli. Bohužel tomu tak zatím v této MŠ není a je potřeba na tom dále pracovat.

- Jaké aktivity s knihami byly u dětí nejoblíbenější?

Ačkoliv nebylo možné realizovat příliš velké množství aktivit, rozhodla se autorka, že hlasování a výběr nejoblíbenějších aktivit proběhne i tak. Před samotným hlasováním došlo nejdříve k rekapitulaci aktivit, kterým se v mateřské škole věnujeme. Následovalo samotné hlasování, kdy děti postupně chodily k autorce a vybíraly jimi právě oblíbenou aktivitu. Aby nedošlo k případnému ovlivnění kamarádem, byly děti vybírány k hlasování v záměrně vytvořeném prostředí, aby nebylo poznat, jak hlasoval něčí kamarád.



Obrázek 12- Představení aktivit



Obrázek 13- Hlasování

V rámci hlasování obdržela každá aktivita alespoň jeden hlas. To v závěru potvrzuje výše zmiňovanou domněnku a vytvořený závěr, že každá aktivita ovlivňuje děti a jejich zájem o knihy a čtenářství.

Jednoznačně nejoblíbenější aktivitou bylo půjčování časopisů. Děti tak rády tráví především odpolední čas, kdy si společně časopisy prohlíží nebo se věnují úkolům v nich. Nejméně hlasů obdrželo půjčování si knih z knihovny. Jak bylo již výše popsáno, pravděpodobně to souvisí i s nedostatečnou propagací a tím pádem i motivací rodičů k pořízení průkazek dětem a následně společně trávenému času nad knihou. Stejný počet hlasů následně obdržel děda Jirka a volné půjčování si knih z třídní knihovny.

Závěrem, který lze z tohoto hlasování vyvodit, je možná větší motivace dětí k využívání knihovny i v rámci volné hry a potřeba opětovného zviditelnění a propagace knihovny a možností půjčování si knížek.

- Jak zprostředkovat nabídku knižních titulů rodičům?

Závěrečná výzkumná otázka se dá považovat za doplňkovou. Tato otázka úzce souvisí s otázkou první týkající se možností, jak rodiče u svých dětí podporují čtenářství. Z pozice mateřské školy je možné u nich společně trávený čas nad knihou podpořit pomocí s výběrem vhodných knih. Rodiče kladně hodnotily možnost pravidelného doporučování knih skrz sociální sítě, případně skrz školní nástěnky. Zároveň je viditelný stálý zájem o nastolenou spolupráci s nakladatelstvím Svojtka, kdy si pravidelně alespoň třetina rodičů některé knihy pořídí.

Pro podporu čtenářství u dětí je tedy potřeba i dostatečně motivovat i rodiče a pravděpodobně nejefektivnější cestou budou sociální sítě, které rodiče využívají a pravidelně sledují i stránky mateřské školy. Vzhledem k rozsahu sociálních sítích se dá částečně předpokládat i dopad na širší veřejnost, která má ke stránkám přístup.

9 Shrnutí získaných dat

Empirická část diplomové práce se věnuje výzkumu stanoveného k dosažení cíle diplomové práce. Výzkumným přístupem byl stanoven akční výzkum, který nejefektivněji umožňuje realizaci jednotlivých aktivit a projektů na podporu čtenářství v mateřské škole. Mateřská škola byla blíže popsána a byl zde přiblížen konkrétní výzkumný vzorek v rámci dané školy, kterým byla třída starších dětí.

V první fázi došlo k popsání stanoveného problému v rámci akčního výzkumu, čímž byl nezáměr dětí a rodičů o knihy a čtenářství. Na základě stanovení problému byla následně navržena systémová podpora pro zkvalitnění čtenářského prostředí. Jednalo se o uzpůsobení prostorů mateřské školy a rozšíření doplňkové nabídky. Dále byly navrženy aktivity a projekty podporující čtenářství a probíhalo dotazníkové šetření s rodiči. Závěrečným krokem bylo hlasování dětí o aktivitách.

Jednotlivé aktivity byly nejdříve autorkou postupně představeny a následně realizovány ve stanoveném období výzkumu.

Následujícím krokem bylo vyhodnocení realizace jednotlivých kroků systémové podpory v rámci výzkumu. V průběhu hodnocení byly analyzovány nejen výsledky, ale zároveň byly popsány překážky, které výzkum omezovaly a nebylo díky tomu možné aplikovat plnohodnotnou realizaci aktivit.

Zároveň jsou zde vyhodnoceny jednotlivé dotazníky s rodiči, rozhovory dětmi ale i kolegyněmi autorky. U rodičů se jednalo o předem dané a zasláné otázky, na které následně rodiče odpovídaly. Tyto otázky vedly primárně na zjištění vlastního zájmu rodičů o knížky a následně na zjištění množství společně stráveného času s knihami. Nedošlo k úplnému obdržení odpovědí od všech rodičů, ale vzorek byl dostatečný pro alespoň částečné vyvození závěrů. Rodiče dětem knihy pořizují, ale s určitou povinností, která se od nich očekává. Sami se čtení příliš aktivně většina nevěnuje, což se následně promítá i do přístupu dětí.

S dětmi bylo diskutováno nad jejich zájmem o knihy a zároveň během rozhovorů docházelo k ověření informací od rodičů. Docházelo ke ztotožnění odpovědí a jednoznačně se dá prokázat efektivita společně stráveného času rodin s knihami. Děti a jejich rodiče, které takto čas tráví mají širší slovní zásobu oproti ostatním dětem, dokážou lépe formulovat věty a projevuje se i větší fantazie.

Během spontánních rozhovorů s učitelkami školy docházelo především k motivaci autorky k většímu udržování pořádku čtenářského prostředí v mateřské škole. Zároveň zde postupem času docházelo k častějšímu problému v rámci vedení řízených činností a celkové režimu dne, kdy dětem téměř nebylo umožněn čas na volnou hru.

Výzkumnou část zásadně ovlivnila i stále probíhající pandemie COVID-19. Během probíhání výzkumu docházelo často k onemocnění dětí, a tudíž i následným řešením dané situace a následně došlo i k onemocnění autorky výzkumu a následně jejích kolegyň. Během této doby nebylo z provozních důvodů možné realizovat výzkumu a zároveň bylo pozastaveno docházení dědy Jirky do školy, či větší propagace možnosti půjčování knih z školkové knihovny.

V shrnující závěrečné části akčního výzkumu došlo ke zjištění nového problému, čímž je nedostatečná podpora čtenářství ze strany kompletního pedagogického sboru.

V závěru empirické části se ale povedlo zodpovědět veškeré výzkumné otázky a vyvodit závěr diplomové práce s doporučením.

10 Diskuze

Během realizace výzkumné části diplomové práce docházelo k zásadním omezením znemožňující plnohodnotný průběh výzkumu. Stále přetrvávající stav související s pandemií COVID-19 znatelně ovlivňuje chod celé mateřské školy. Pravidelně se řešil výskyt onemocnění v MŠ, jeho následné řešení či nemoc samotné autorky, případně jejich kolegyň.

Autorka diplomové práce není primárně učitelkou třídy, ve které se výzkum vyskytoval, což také vedlo ke znatelnému znemožnění realizace dle původního záměru. V třídě autorky byla dlouhodobá absence kolegyně, což z provozních důvodů omezovalo autorku. Zároveň ale i díky tomu došlo k zajímavému zjištění, že třída mladších se zájmem reaguje na aktivity, které jim jsou nabízeny v rámci čtenářské pregramotnosti. Autorka se v rámci volné hry s dětmi pravidelně věnuje knihám a jejich společnému čtení a děti to následně samy vyhledávají. Zároveň se jim snaží vždy ukázat odpovědi na jejich otázky v knihách a učit je tak samostatnému vyhledávání informací v knihách. Veškeré tyto činnosti vedly autorku k zamyšlení, zda by nebylo možné realizovat výzkum i u dětí ve věku dvou až čtyř let.

Nejzásadnějším omezením v rámci výzkumu ale bylo nastavení jedné z učitelek třídy starších dětí. Veškeré činnosti, které nesouvisí s přípravou na přechod na základní školu, považuje za mrhání času a v širokém měřítku se věnuje grafomotorice a jiným činnostem zaměřeným na přípravu do školy.

Z výzkumu a získaných dat mohlo dojít k porovnání s informacemi, které byly získány v rámci teoretické části nebo studováním jiných výzkumů. Jednoznačně se potvrdila důležitost rodiny a rodinného čtenářského prostředí. Z vedeného výzkumu je patrný nepříliš velký zájem o knihy u rodin, což následně vede k tomu, že ani děti nevnímají knihy jako důležité. Z výzkumů PISA a PIRLS je ale patrné, že rozvoj čtenářské pregramotnosti kladně ovlivňuje jejich další studium a výsledky a je proto nutné tuto pregramotnost rozvíjet. V rámci výzkumů došlo ke zjištění nedostatečné motivace učitelů směrem k dětem. Z probíhajícího výzkumu se dají data potvrdit, jen v tom ohledu, že některé učitelky považují jiné oblasti za důležitější. Zároveň se ale v rámci mateřské školy nedá potvrdit menší zájem chlapců. Je evidentní menší zájem o knihy ze strany rodičů oproti výsledkům v daných výzkumech. V rámci výzkumu „Jak čtou české děti?“ došlo ke zjištění, že pokud se děti již v raném věku věnují četbě a je jim čteno, řadí čtení mezi své záliby. Z těchto výsledků

a výsledků vedeného výzkumu je patrné, že je potřeba vyšší systémové podpory ze strany rodičů, kteří jsou nejaktivnějšími činiteli v ovlivnění dětí a jejich zájmu o knihy v budoucnosti.

Závěr

Cílem diplomové práce bylo podpořit u dětí vybrané mateřské školy zájem o knihy a čtenářství. K tomuto cíli mělo být dosaženo systémovou podporou, jejíž návrh byl realizován v empirické části diplomové práce.

Teoretická část diplomové práce byla podložena odbornou literaturou, na jejímž základě byly popsány jednotlivé kapitoly. Jednotlivé kapitoly jsou oporou pro empirickou část a dochází k jejich ověření.

V první kapitole se dozvídáme, co vše tvoří čtenářské prostředí. Faktory, které takové prostředí ovlivňují jsou nejen prostory školy, ale i veškerí členové, kteří se na vzdělávání dětí podílí. Jsou jimi pedagogové, rodiče dětí, vedení školy ale i samy děti. Zároveň je potřeba implementovat čtenářskou pregramotnost i do školního vzdělávacího programu, o který se mohou pedagogové následně opřít.

Následující kapitola se věnuje čtenářské pregramotnosti z více pohledů. V první řadě jsou vymezeny základní pojmy související s čtenářskou pregramotností jako je čtenářství, gramotnost a pregramotnost obecně či funkční gramotnost. Následující podkapitola je věnována charakteristice dítěte v předškolním věku s ohledem na faktory související s čtenářskou pregramotností. Jedná se zde o informace o rozvoji řeči, rozvíjení myšlení, a především důležitosti rodiny a jejího vzoru. Na tuto charakteristiku navazuje kapitola o důležitosti čtenářské pregramotnosti a její zakotvení v RVP PV a vyjádření podstaty pregramotnosti pro následující studium. Kapitola je zakončena výsledky mezinárodních výzkumů v posledních letech.

Další čtyři kapitoly se věnují již samotné systémové podpoře čtenářského prostředí a jak nejlépe ho ovlivnit. V první kapitola se jedná o charakteristiku aktivit a projektů, které je možné v rámci mateřské školy realizovat a které byly záměrně popsány pro potřeby vybrané mateřské školy. Některé popsané aktivity se ale v následném výzkumu nepovedlo realizovat. Následuje kapitola věnující se vybavení knihovny a správnému přizpůsobení. Jsou zde popsány důležité faktory jako zajištění dostatečného soukromí, řazení knih obálkou dopředu nebo adekvátní množství knih v knihovně.

Pokračuje kapitola popisující jednotlivé žánry, které jsou pro děti předškolního věku vhodné. Mezi tyto žánry patří obrázkové knihy, pohádky, poezie a non-fiction literaturu. Každý z žánrů je popsán a vysvětlena jeho důležitost pro děti. Poslední kapitolou je uvedení a doporučení vybraných titulů v jednotlivých kategoriích. Doporučení jsou opřena o čtenářský strom autorek Laufkové a Najvarové, který představuje osmnáct kategorií napříč všemi žánry knih. Nacházející se zde jak knihy pohádkové, tak poezie či příběhy zabývající se těžkými situacemi nebo prosociálními vztahy.

Na teoretickou část navazuje část empirická zabývající se výzkumem. Výzkum byl realizován formou akčního výzkumu, na jehož počátku byl stanoven zkoumaný problém. Tímto problémem byl nedostatečný zájem dětí a rodičů o knihy. Na základě tohoto stanoveného problému byly naplánované aktivity podporující čtenářství a v následujících měsících mělo docházet k jejich realizaci. Na základě předem stanoveného cíle byly položeny i výzkumné otázky.

Bohužel nedošlo k dostatečné realizaci vybraných aktivit, a to především z důvodu pandemie COVID-19 a určité nespolupráce kolegyň v rámci mateřské školy. Výzkum byl realizován od listopadu do března, kdy ale v průběhu ledna došlo k vysoké absenci autorky z důvodu nemoci nebo byl výzkum omezen z provozních důvodů.

I tak ale došlo k realizaci alespoň některých aktivit a bylo možné zodpovědět na výzkumné otázky alespoň v menším rozsahu. Na základě výzkumu bylo zjištěno, že většina rodičů podporuje čtenářství u svých dětí jen v podstatě nejmenší možné variantě. Zároveň pro ně není běžné se věnovat čtenářství, což souvisí s dáváním vzoru svým dětem.

Z otázek týkajících se aktivit věnujícím se čtenářství v rámci mateřské školy došlo k vyhodnocení, že veškeré aktivity jsou vždy pro děti přínosem. Je podstatné se děti snažit rozvíjet a podporovat je ve čtenářství v jakékoliv situaci.

Z výsledků hlasování nejlépe dopadlo zavedení pravidelného nakupování časopisů do mateřské školy. Děti si časopisy oblíbily a aktivně s nimi pracují. I ostatní aktivity vedly k alespoň částečné oblibě u dětí, a tudíž je jejich zařazení do režimu školy přínosné.

Ačkoliv se povedlo zodpovědět veškeré stanové výzkumné otázky, autorka není s výzkumem dostatečně spokojena a uvědomuje si jeho nedostatky a mezery. Zároveň

dochází ke konstatování, že nebylo dosaženo cíle diplomové práce. Zájem o čtenářství u dětí a rodičů z pohledu autorky nebyl dostatečně podpořen a například v případě využívání školní knihovny došlo k úpadku výpůjček oproti předchozím školním rokům.

Autorka si je ale vědoma důvodů, které způsobily nedostatečnou podporu čtenářství a jejím plánem je ve výzkumu a dosažení cíle pokračovat.

Zároveň došlo na základě výzkumu ke zjištění, že je potřeba se zaměřit na další faktor ovlivňující čtenářské prostředí. Tímto faktorem jsou pedagogové a jejich nastavení. Je potřeba, aby všichni pedagogové podporovali čtenářství u dětí a snažili se o probuzení zájmu u dětí dělat maximum.

V neposlední řadě je potřeba zvýšit zájem o čtenářství dětí u rodičů a začít jim aktivně nabízet možnost půjčování knížek a zároveň jim představovat vhodné nové knížky skrz sociální síť. Ve výzkumu zároveň bylo zjištěno, že děti již začínají ztrácet povědomí o folklorních pohádkách, s kterými se často setkávají jen ve školách. Pro podpoření a zachování vědomosti o těchto pohádkách byly do mateřské školy již zakoupeny omalovánky s tematikou folklorních pohádek a jedna z učitelek má v plánu realizaci řízených činností na vybrané knihy. Je ale potřeba mít tento fakt na paměti i v následujících letech.

Závěrečným doporučením, které je vyvozeno z diplomové práce je zaměření se na podporu čtenářství i v rámci pedagogů a vedení školy. Z výzkumu je evidentní, že důležitost čtenářské pregramotnosti není pro celý pedagogický sbor stejná. Dalším doporučením může být aktivnější podpora i u menších dětí, které o knihy také jeví zájem a může to tak kladně ovlivnit jejich život již od nástupu do mateřské školy.

Seznam použitých informačních zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Mezinárodní šetření PIRLS 2016* [online]. 2003 [cit. 2022-04-03]. Dostupné z: <https://csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Mezinarodni-setreni-PIRLS-2016-Narodni-zprava>

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Mezinárodní šetření PISA 2018* [online]. [cit. 2022-04-18]. Dostupné z: <https://csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Mezinarodni-setreni-PISA-2018-Narodni-zprava>

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Sekundární analýza PIRLS 2016* [online]. 5 [cit. 2022-04-18]. Dostupné z:

https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Mezin%C3%A1rodn%C3%ADAD%20%C5%A1et%C5%99en%C3%AD/Shrnuti-hlavnich-zjisteni-SA-PIRLS-2016.pdf

DVOŘÁKOVÁ, Jana. *Jazyková a literární gramotnost v předškolním věku* [online][Česko] : FHS UTB Zlín, 2018. Dostupné z: <https://fhs.utb.cz/?mdocs-file=10360>

GABAL, I. & VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. *Jak čtou české děti: Analýza výsledků sociologického výzkumu* [online], 2003. Dostupné z: http://www.gac.cz/documents/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf

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

GEBHARTOVÁ, Vladimíra. *Literatura pro děti: (s ukázkami textů)*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987, 287 s.

HAUSENBLAS, Ondřej a Hana KOŠTÁLOVÁ. *Co je E - U - R* [online]. In: [cit. 2022-04-18]. Dostupné z: https://kritickemysleni.cz/wp-content/uploads/2020/05/KL22_web.pdf

CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. První vydání. Praha: Albatros, 1982, ISBN 13-824-82.

KOŠŤÁLOVÁ, H. A KOL. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. Dostupné z: <http://www.csicr.cz/cz/85256-ctenarska-gramotnost-ja-ko-vzdelavaci-cil-pro-kazdeho-zaka>.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

KROPÁČKOVÁ, Jana, Wildová, Radka a Anna Kucharská. *Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období*. In *Pedagogická orientace*, 2014. 24(4), s. 488–509. ISSN 1805-9511. Dostupné z <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/1896/1509>

LAUFKOVÁ, Veronika. *Čtenářský koutek v mateřské škole s doporučením na kvalitní tituly vydané po roce 1989* [online]. [Česko]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020. ISBN 978-80-7603-203-3.

LAUFKOVÁ, Veronika. *Podpora pregramotnosti v předškolním vzdělávání* [online]. [cit. 2022-04-18]. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2019/10/Metodika_OPVVV_SC1.pdf

LAUFKOVÁ, Veronika a Adéla GOLDMANNOVÁ. *Rozvoj čtenářské pregramotnosti v praxi mateřské školy* [online]. [Česko]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020. ISBN 978-80-7603-194-4.

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

MANDYS, Pavel. *2 x 101 knih pro děti a mládež: nejlepší a nejvlivnější knihy*. V Praze: Albatros, 2013. ISBN 978-80-00-03336-5.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-7315-078-6.

MOCNÁ, Dagmar a Josef PETERKA. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X. OPRAVILOVÁ, Eva. *Knih jako prostředek výchovy*. Praha: Univerzita Karlova. 1984.

Program Přečti [online]. [cit. 2022-04-18]. Dostupné z: <https://www.mezi-nami.cz/program-precti>

PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.

RONKOVÁ, Jolana, Jana HÁJKOVÁ, Blanka WALDHANSOVÁ, Věra MALINOVÁ a Klára ŠPAČKOVÁ. *Lapbook a Squashbook*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019. ISBN 978-80-7603-056-5.

RYAN, Mark. *Creating a literacy rich environment*. [online]. [cit. 2022-04-17]. Dostupné z: <https://www.booknooklearning.com/creating-a-literacy-rich-environment/>

SMOLÍKOVÁ, Kateřina a KOLEKTIV. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. [cit. 2022-04-18]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021>

SUSMAN, G. (1983). *Action Research: A Sociotechnical System Perspective*. London: Sage Publication.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

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

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Překnižkováno: co čteme a kupujeme (2013)*. Brno: Host, 2014. ISBN 978-80-7491-256-6.

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2021. ISBN 978-80-846-5024-1 (pdf)