

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY

Jak se stát (ne)čtenářem

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Kamila Sklenářová

Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí práce: PhDr. Jaroslava Nováková, Ph.D.

Plzeň, 2021

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím literatury a zdrojů uvedených v seznamu citované literatury.

Praha ,2021

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí mé práce PhDr. Jaroslavě Novákové, Ph.D., za odborné vedení, cenné rady a pomoc, kterou mi při tvorbě bakalářské práce poskytovala

Obsah

Úvod	6
1 Vymezení základních pojmů	8
1.1 Gramotnost	8
1.2 Čtenářská gramotnost	9
1.3 Čtenářská pregramotnost	10
1.4 Charakteristika dítěte předškolního věku	11
2 Oblasti rozvíjející čtenářskou pregramotnost	15
2.1 Řeč	15
2.2 Myšlení	16
2.3 Paměť	18
2.4 Sluchové vnímání	19
2.5 Zrakové vnímání	20
2.6 Orientace	22
2.7 Představitivost a fantazie	22
3 Vliv rodinného prostředí na rozvoj čtenářství	24
4 Vliv digitálních technologií na rozvoj čtenářské pregramotnosti	27
5 Projekty podporující čtenářskou gramotnost v České republice	30
5.1 Bookstart s knížkou do života	30
5.2 Už jsem čtenář – knížka pro prvňáčka	32
6 Zahraniční projekty na podporu čtenářské gramotnosti	34
6.1 Chorvatsko	34
6.2 Německo	37
6.3 Polsko	38
6.4 Švédsko	41
7 Možnosti rozvoje čtenářské pregramotnosti v mateřské škole	43
7.1 Čtenářská pregramotnost z pohledu RVP PV	45
7.2 Dětská knihovna v MŠ	46
7.3 Práce s dětskou knihou v MŠ	47
7.3.1 Metody a techniky práce s literárním textem	48
7.3.2 Doprovodné činnosti a aktivity	50

8	Návrh literárního projektu pro mateřské školy	52
8.1	1. týden – Franklinova létající knihovna	52
8.2	2. týden – Kniholap	58
8.3	3. týden – Medvídek Vilda se nenudí – Hádanka.....	63
8.4	4. týden – Kamil neumí létat.....	68
	Závěr	74
	Seznam literatury	78
	Přílohy	83

Úvod

Schopnost číst a rozumět čtenému je pro fungování v současné společnosti nezbytností. Čtenářská gramotnost je jednou z nejdůležitějších gramotností a je na ni nejvíce upozorňováno. Podobně jako v jiných oblastech je podnětné rodinné prostředí zásadní pro rozvoj čtenářské gramotnosti. Společné čtení, listování v knihách a povídání si o nich přináší dítěti radost a touhu objevovat další příběhy. Pokud se dítě v rodině s knihou v žádné podobě nesetká, může pro něj být prvním takovým prostředím mateřská škola, která nabízí mnoho možností, jak u dětí rozvíjet oblasti související se čtením. V současné době mají knihy velkou konkurenci v podobě digitálních technologií. Nezřídka děti raději sáhnou právě po nich namísto knih. Digitalizace nám vstoupila do života a nadále bude jeho součástí. Děti jsou jí obkloповány od útlého věku. Lze předpokládat, že budou postupně knihy nahrazovány elektronickými médii. Digitální technologie nepochybně přinášejí mnoho výhod, avšak užívání těchto technologií v předškolním věku děti negativně ovlivňuje. Snahu přilákat děti ke čtení mají různé programy a projekty podporující čtenářskou gramotnost. V České republice je mnoho menších či větších projektů, avšak s výjimkou jednoho všechny cílí na děti školního věku. Projekty ze zahraničí naopak apelují na nutnost začít se čtením mnohem dříve, než dítě nastoupí do základní školy. Některé z těchto projektů jsou určeny výhradně dětem předškolního věku a jejich rodičům.

Cílem této práce je najít vhodné motivační prostředky pro rozvoj čtenářské pregramotnosti u dětí předškolního věku. Toto přípravné období je nesmírně důležité a má velký vliv na budoucí schopnost čtení. Hlavním záměrem bakalářské práce je vytvoření projektu pro mateřské školy, který je zpracován metodami a formami práce s literárním textem a následnými doprovodnými činnostmi. Navrhovaný projekt rozvíjí čtenářskou pregramotnost u dětí předškolního věku. Využívání vhodných metod a technik při čtení umožňuje dětem prožít si příběh na vlastní kůži, a tak se s ním více ztotožnit. Mateřská škola může být pro každé dítě vhodným stimulem a inspirací k nalezení vlastní cesty ke knihám. Nyní mnohem více nežli dřív bude záležet především na rodičích a mateřských školách, jaké základní kameny položí dětem na jejich cestě k objevování světa knih a budování pozitivního vztahu ke čtení.

Bakalářskou práci tvoří osm kapitol, z nichž pět je teoretických. Ve dvou kapitolách je porovnání českých a zahraničních projektů, které podporují čtenářskou gramotnost.

Poslední kapitola je praktická. Obsahuje projekt pro mateřské školy, který využívá prvky technik a metod práce s literárním textem.

První kapitola předkládané práce vymezuje základní pojmy související s gramotností a obsahuje charakteristiku dítěte předškolního věku. Druhá část se zabývá oblastmi, které rozvíjejí čtenářskou pregramotnost. Třetí část zmiňuje vliv rodinného prostředí a jeho působení na rozvoj čtenářské gramotnosti. Čtvrtá část nabízí pohled na problematiku používání digitálních technologií v předškolním věku a současně poukazuje na zdravotní rizika, které zásluhou používání těchto technologií mohou u dětí vzniknout. Pátá a šestá kapitola představují dva české projekty, které podporují čtenářskou gramotnost a inspirativní projekty ze zahraničí, z nichž většina apeluje na rozvoj čtenářské pregramotnosti již od narození. Sedmá část představuje možnosti rozvoje čtenářské pregramotnosti v mateřské škole. Nabízí přehled aktivit a nápadů, jak knihu zapojovat do každodenních činností co nejčastěji. Poslední, osmá kapitola je návrhem literárního projektu pro mateřské školy, který je zpracován metodami a technikami práce s literárním textem. Tento projekt by měl být inspirací pro pedagogy mateřských škol, aby využívali knihu cíleně a rozvíjeli u dětí veškeré oblasti související s předčtenářskou gramotností.

Stěžejní literaturou se pro tuto práci staly knihy: Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole (Tomášková, 2015), která byla pro tuto práci přínosná především proto, že detailně informuje o možnostech mateřské školy při rozvoji čtenářské pregramotnosti; Diagnostika dítěte předškolního věku (Bednářová, Šmardová, 2015) popisuje veškeré oblasti související se čtením, které by měly být v mateřské škole rozvíjeny; Vývojová psychologie dětství a dospívání (Vágnerová, 2012) velmi podrobně charakterizuje jednotlivé vývojové etapy dítěte od narození po nástup do základní školy, přičemž pro tuto práci byla nejdůležitější etapa předškolního věku.

V kapitolách o českých a zahraničních projektech, které podporují čtenářskou gramotnost, jsou využity informace pracovníků národních a městských knihoven z vybraných evropských zemí. Informace byly získány metodou rozhovoru.

1 Vymezení základních pojmů

V této kapitole jsou vysvětleny pojmy gramotnost, čtenářská gramotnost a čtenářská pregramotnost. Definování odborných pojmů se rozchází u čtenářské pregramotnosti, která bývá rovněž nazývána předčtenářskou gramotností. V souvislosti s obsahem ostatních kapitol je zde stručně charakterizováno období předškolního věku, které je považováno za přípravné období pro budoucí nácvik čtení.

1.1 Gramotnost

Gramotnost je komplex dovedností, které se utvářejí v průběhu celého života. Za gramotného je po několik tisíciletí považován člověk, který si osvojí základy čtení a psaní, což vede ke kultivaci jedince a zvyšování stupně rozvoje společnosti. Dříve byla gramotnost výsadou určitých skupin lidí, avšak se zavedením povinné školní docházky začaly děti získávat základy gramotnostní dovednosti. V hospodářsky vyspělých zemích byla kultura psaného slova věnována velká pozornost. Z hlediska historického vývoje úzce souvisela gramotnost s vývojem školství. „Gramotnost je socializačním nástrojem a zároveň kultivuje osobnost, zvyšuje intelekt, obohacuje osobní život, rozšiřuje příležitosti k uplatnění v profesní oblasti. Je sociálně kulturním produktem a zároveň nástrojem socializace.“¹

V běžném životě využíváme při řešení problémů především práci s informacemi. Dovednost zpracovávat informace čtením, psaním a matematickými operacemi je v současné době považována za nutnost proto, aby se člověk mohl aktivně zapojit do společnosti. Gramotnost jedince je vždy ovlivněna historickými, teritoriálními, společensko-kulturními, ekonomickými a výchovně-vzdělávacími podmínkami.

Zatímco ve vyspělých zemích je osvojení elementárního čtení, psaní i počítání předstupněm a prostředkem dalšího vzdělávání, v rozvojových zemích je primární gramotnost² hlavním cílem. Tyto rozdíly jsou dány především historicko-kulturní minulostí a ekonomickou situací daných zemí. Nelze však říci, že lidé z vyspělých zemí budou

¹ DOLEŽALOVÁ, Jana. *Funkční gramotnost – proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. Hradec Králové : 2005, s. 9.

² Osvojení si elementární dovednosti čtení a psaní.

automaticky dosahovat vyšší úrovně gramotnosti než lidé ze zemí rozvojových, kde je potencionálně vyšší množství primárně negramotných jedinců. Vždy záleží na samotném jednotlivci, zda se dokáže vymanit z vlivu prostředí, které na něj působí. „Utváření gramotnosti zasahuje rozumovou, dovednostní, citovou a volní stránku osobnosti. Při gramotnostních činnostech probíhají psychické procesy na různé úrovni, od vnímání až po myšlenkovou činnost.“³

Gramotný člověk je schopen zpracovávat informace, které dále používá v běžném životě, a tak se efektivněji začleňuje do společnosti. Každá společnost vyžaduje různé druhy a stupně gramotnosti. Základní či vyšší stupeň gramotnosti je nutný pro život v současné, moderní civilizaci.⁴

V současné době je mnoho gramotnostních oblastí: čtenářská, matematická, přírodovědná, finanční, počítačová, pohybová apod. V nadcházející kapitole je blíže specifikovaná čtenářská gramotnost.

1.2 Čtenářská gramotnost

Čtenářská gramotnost je celoživotně rozvíjející se vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech. Jedná se o jednu z nejdůležitějších gramotností, protože je základem pro osvojování mnoha dalších kompetencí. Otevírá bránu k celoživotnímu učení a celkově člověka kultivuje. „Čtenářská gramotnost je komplex znalostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi (např. jízdni řády, návody k zacházení se spotřebiči, úvodníky v novinách apod.). Jde o dovednosti nejen čtenářské, ale také dovednosti vyhledávat a zpracovávat informace obsažené v textu a reprodukovat je.“⁵

Čtení, psaní, mluvení a naslouchání jsou vzájemně se ovlivňující formy komunikace, kterými je čtenářská gramotnost utvářena. Nejedná se tedy pouze o správnou techniku čtení, psaní a schopnosti porozumět psanému textu, ale je to rovněž schopnost jedince umět o obsahu textu přemýšlet a dokázat získané informace využít v praktickém životě.

³ DOLEŽALOVÁ, Jana. *Funkční gramotnost – proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. Hradec Králové : 2005, s. 27.

⁴ Tamtéž, s. 5–33.

⁵ PRŮCHA, Jan; MAREŠ, Jiří; WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. Praha : 2003, s. 34.

Předpokládá se, že čtenářsky gramotný jedinec je schopen číst texty v různých situacích. Pokud textu dostatečně nerozumí, dokáže zvolit takové strategie, aby vedly k lepšímu porozumění.⁶

Nepostradatelnou součástí čtenářské gramotnosti jsou i oblasti, které se navzájem prolínají. V první řadě je to vztah ke čtení, který vychází z vnitřních potřeb člověka a stává se pro něho potěšením. Dále jsou to oblasti doslovného porozumění textu a jeho posuzování a hodnocení. Následuje dovednost reflektovat na záměr vlastního čtení, vyhodnocovat vlastní porozumění textu, případně záměrně volit takové strategie, aby docházelo k lepšímu pochopení. Oblast sdílení umožňuje člověku sdílet své prožitky s dalšími čtenáři. Poslední oblastí je aplikace, tedy využití čtení v běžném životě.⁷

Vysoká úroveň čtenářské gramotnosti je v současné době jednou z podmínek v povinném školním vzdělávání, protože by žáci měli být vybaveni takovými klíčovými kompetencemi, které prakticky využijí ve svém životě a budou předpokladem jejich dalšího úspěšného vzdělávání.

V další podkapitole je definována čtenářská pregramotnost, která je rozvíjena v období předškolního věku.

1.3 Čtenářská pregramotnost

Rozvoj gramotnosti je celoživotní proces, který se u dětí utváří mnohem dříve, než začnou chodit do školy. Rodinné prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a množství podnětů, které na něj působí, zásadně ovlivňují rozvoj čtenářské pregramotnosti. „Předčtenářská gramotnost je soubor postupně se rozvíjejících předpokladů pro čtení a psaní u dětí v široké době před nástupem do školy. Jedná se o komplex schopností, dovedností, postojů a hodnot potřebných pro zahájení a úspěšné rozvíjení čtenářské gramotnosti.“⁸

Období pregramotnosti trvá od narození dítěte až po jeho vstup do školy, na které plynule navazuje období počáteční čtenářské gramotnosti, tedy nácvik čtení, psaní, porozumění a komunikace. Za počátek pregramotnosti můžeme považovat období, kdy se

⁶ LAUFKOVÁ, Veronika. Čtenářská gramotnost z pohledu rámcových a školních vzdělávacích programů. In *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání*, 2018, roč. 2, č. 1, s. 34.

⁷ TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme čtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha : 2015, s. 9–10.

⁸ KROPÁČKOVÁ, Jana; WILDOVÁ, Radka; KUCHARSKÁ, Anna. Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. In *Pedagogická orientace*, 2014, roč. 24, č. 4, s. 493.

dítě seznamuje se slovy, hraje si s knihou, prohlíží si obrázky. Důležitým aspektem je rovněž předčítání knih rodiči a společné vyprávění či vymýšlení nových příběhů. Hlavním cílem je v tomto období děti pozitivně motivovat ke společnému čtení a budovat v nich kladný vztah ke knihám.

Čtenářská pregramotnost úzce souvisí s rozvojem řeči, jazykových schopností a dovedností, což velmi pozitivně ovlivňuje připravenost dítěte na vstup do základní školy.⁹

V předškolním období děti spontánně projevují zájem o psané slovo, učí se nápodobou, rády se ptají na význam symbolů a znaků. Není žádoucí učit děti v předškolním věku číst a psát, pokud samy neprojevují o tyto činnosti zájem. Etapa pregramotnosti by se neměla podceňovat, protože by dítě mohlo mít později problémy s nácvikem čtení a také by se u něj nemusel vytvořit pozitivní vztah ke knihám. Právě rodiče a jejich výchova pokládají základní kameny v oblasti čtenářství, a ovlivňují tak pozitivně či negativně rozvoj svého dítěte.

V období pregramotnosti je nutné rozvíjet zrakové a sluchové vnímání, paměť, fantazii, řeč a orientaci. Specifikum těchto oblastí je uvedeno v samostatné kapitole.

1.4 Charakteristika dítěte předškolního věku

Dříve nežli dítě vstoupí do základní školy a začne se učit číst, musí nejprve projít několika vývojovými obdobími. Období novorozenecké trvá od narození do jednoho měsíce věku. V jednom měsíci se z dítěte stává kojeneček a je jím až do 1 roku. Od 1–3 let dítě prochází batolecím obdobím. Následuje předškolní období, které trvá od 3 do 6–7 let. Názory na vymezení období předškolního věku se rozcházejí, poněvadž někteří odborníci specifikují předškolní věk pouze jako jeden rok před nástupem do základní školy, tedy období zhruba od 5 do 6–7 let. Pro účely této práce je období předškolního věku vymezeno věkem od 3 do 6–7 let. Jedná se o období, ve kterém děti zpravidla navštěvují mateřskou školu a mohou rozvíjet své pregramotnostní dovednosti.

Rozvoji dítěte v předškolním věku je připisován velký význam. V tomto věku dítě rádo objevuje vše nové, napodobuje své vrstevníky, sourozence a rodiče. Zároveň přijímá a osvojuje si velké množství informací, podnětů a nových poznatků. Po 3. roce života si dítě

⁹ KROPÁČKOVÁ, Jana; WILDOVÁ, Radka; KUCHARSKÁ, Anna. Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. In *Pedagogická orientace*, 2014, roč. 24, č. 4, s. 494.

začíná uvědomovat svou vlastní identitu. Jedná se o nejdynamičtější období v životě člověka. Motorický vývoj se zdokonaluje, pohyby jsou přesnější, dítě je hbitější. Velmi dobře napodobuje sportovní aktivity. Rozvíjí se také jemná motorika, dítě si rádo hraje s malými předměty, hraje si s modelínou, korálky či kamínky. Jemná motorika souvisí také s kresbou, která přechází od spontánních čaranic, přes hlavonožce až po schopnost kvalitně napodobit základní tvary a nakreslit lidskou postavu. Dítě vnímá vše globálně jako jeden celek, snadno jeho pozornost upoutá výrazný detail. Rozvíjí se zraková i sluchová diferenciacce. Prostorová a časová orientace je nepřesná. Předškolní dítě má potřebu být aktivní, pokládá spoustu otázek, neustále se hýbe. Stejně silná je i potřeba jistoty, bezpečí a stabilního zázemí. Motivovat lze dítě nejlépe v rámci hry s vrstevníky.¹⁰

Ve třech letech u dítěte přetrvává egocentrismus, který ovlivňuje jeho uvažování i komunikaci. Dítě lpí na svém názoru, protože pro něj představuje jistotu. Pro předškolní věk jsou typické představivost a intuitivní uvažování, které zatím nejsou řízeny logikou. Myšlení je proto nepřesné a má mnohá omezení. Děti neuvažují komplexně, nehodlají připustit více možných řešení situace. Příkladem je situace, kdy si dítě zakrývá oči a myslí si, že jej nikdo nevidí, protože ani ono nikoho nevidí. Při zpracovávání informací si dítě pomáhá tzv. magičností. Fantazii dítě využívá při interpretaci dění v reálném světě, což jeho poznání zkresluje, protože stále ještě nerozlišuje mezi realitou a představami.

Dítě je přesvědčené o tom, že každé poznání je definitivní a má jednoznačnou platnost. Různé názory týkající se jedné věci či situace jsou pro dítě v tomto věku matoucí.

V předškolním věku dítě zdokonaluje své verbální kompetence, jak po stránce formální, tak i obsahové. Používání řeči souvisí s dosaženým stupněm rozvoje poznávacích procesů. Pokládání otázek typu Proč? a Jak? vychází z potřeby pochopit vztahy a příčinné souvislosti. Četnost těchto otázek je nejvýraznější kolem tří let, přičemž děti vyžadují co nejkonkrétnější odpovědi, které obohacují znalosti dítěte a zvyšují jeho slovní zásobu. Současně se vyvíjí i egocentrická řeč. Dítě promlouvá samo k sobě a nepotřebuje posluchače.

Dítě předškolního věku začíná respektovat základní pravidla konverzace. Chápe, že konverzace s dospělým je jiná než s vrstevníkem. Rozvíjí se schopnost poslouchat a vyprávět. Vyprávění je však pro předškolní děti velmi náročné a závisí na sociálních zkušenostech a rozvoji jazyka konkrétního dítěte.

¹⁰ MERTIN, Václav; GILLERNOVÁ, Ilona. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha : 2015, s. 9–17.

Emoční vývoj je na rozdíl od batolecího věku vyrovnanější a stabilnější. Dochází k ubývání negativních reakcí, dítě je často dobře naladěno a má smysl pro humor. Negativní reakce se vyskytují především v kontaktu s vrstevníky. Nezvládnutá situace dítě natolik frustruje, že jeho ještě stále nedostatečně rozvinutá kontrola emočních projevů selže, což má za následek pláč nebo zlost. Emoce jsou intenzivní, dítě snadno střídá pláč se smíchem. Tyto proměny jsou způsobeny dozráváním centrální nervové soustavy a dosaženou úrovní uvažování. Rozvíjející se emoční paměť pomáhá dítěti s vybavením si dřívějších pocitů, které poté zahrnuje do svého vyprávění.

Emočně významnou autoritou jsou pro děti předškolního věku jejich rodiče. Ti jsou v jejich očích všemocní, děti věří, že by si poradili v jakékoli situaci. Toto vědomí jim napomáhá k pocitu bezpečí a jistoty. Rodiče jsou pro dítě vzorem, kterému se chtějí podobat a zcela se s ním ztotožňují. „V rámci identifikace zcela nekriticky akceptují veškeré názory a postoje rodičů, chtějí být přesně takoví jako oni.“¹¹

Potřeba být stejní jako rodiče se projevuje především ve hře, při které si nedostupnou roli dospělého procvičují. Nápodoba rodičovských rolí motivuje děti k akceptaci pravidel a způsobů chování, které daná role představuje. V této souvislosti hovoříme o sociálním učení, tolik typickém právě pro předškolní věk.

Mateřská škola představuje pro dítě důležitý předěl mezi školní institucí, do níž dítě poprvé vstoupí, a bezpečím, soukromím a jistotou své rodiny. Mateřská škola má pro dítě velký socializační význam. Dítě by mělo být na vstup do mateřské školy dostatečně zralé a připravené. Je nutné, aby dítě bylo schopno přijmout cizí dospělou osobu, kterou bude respektovat, a zároveň dokázalo dodržovat pravidla jiného než domácího prostředí. Ve skupině neznámých dětí ztrácí dítě své výsadní postavení, na něž bylo z domova zvyklé. Svou pozici si v kolektivu musí samostatně vydobýt.¹²

V tomto věku děti velmi touží být ve společnosti jiných dětí a rády s nimi navazují přátelství. V sociálních vztazích tak často poprvé překračují hranice svého nejbližšího rodinného kruhu. Kamarádi vstoupí do života dítěte a nadále budou tvořit podstatnou část jeho života. Docházka do mateřské školy je v tomto období pro děti nejpřirozenějším prostředím k navazování vztahů s druhými dětmi. To jim pomáhá v rozvoji mnoha

¹¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 225.

¹² Tamtéž, s. 177–231.

důležitých vlastností, jako jsou spolupráce, obětavost, tolerance, soucit, družnost, empatie a solidarita.¹³

¹³ MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha : 2013, s. 47–48.

2 Oblasti rozvíjející čtenářskou pregramotnost

Proces čtení a psaní je pro dítě velice náročný. Ne všechny děti jsou v šesti letech na tento proces připraveny. Čtenářská pregramotnost zahrnuje mnoho podoblastí, které je nutné v mateřské škole rovnoměrně a v dostatečné míře rozvíjet. Mezi tyto oblasti patří řeč, sluchové a zrakové vnímání, myšlení, paměť, představivost a fantazie a také orientace.

2.1 Řeč

Řeč je sociálně podmíněná schopnost člověka užívat verbální a neverbální prostředky za účelem sociální interakce. Lidská řeč je pro děti zvukovým podnětem, který slyší nejčastěji. Dítě od narození preferuje lidský hlas před jakýmkoliv jiným zvukovým podnětem. Vývoj řeči a komunikace patří mezi jednu z nejdůležitějších oblastí ontogeneze člověka. Již v prenatálním období dítě polyká, špulí rty, cucá si palec, čímž stimuluje motoriku mluvních orgánů. Po narození je pro motoriku mluvidel důležité sání, broukání a žvatlání. Nejdůležitějším obdobím pro vývoj řeči je od narození do 6–7 let, přičemž nejdynamičtější tempo je od 3–4 let.

Předřečové stadium, které trvá přibližně do 9. měsíce, je obdobím, v němž dochází k rozvoji vokalizace. Děti od narození křičí, čímž vyjadřují své pocity. Schopnost produkovat jednoduché zvuky nazýváme broukáním. Jedná se o reflexní činnost, broukají i neslyšící děti. Kolem 6. měsíce začínají děti žvatlat, kombinují souhlásky a samohlásky, které opakují. „Děti se učí napodobováním jazykového modelu, který mají k dispozici. Při napodobě mluvného projevu není důležitý jen sluch, ale i zrak. Malé děti mají tendenci napodobovat zvuky, které slyší, ale imitují i pohyby mluvidel.“¹⁴

Kolem 1. roku začíná dítě říkat první slova, tzv. holofráze, které mají význam, i když často velmi nepřesný. Křik, žvatlání a první slova jsou důležitou součástí předintelektuální etapy.¹⁵ Samotná řeč se pro dítě stává komunikačním prostředkem. Zpočátku má řeč dítěte sociální význam, protože je to prostředek interakce mezi ním a rodičem. Čím bohatší je sociální kontakt s dítětem, tím více u něj dochází k stimulaci komunikačních prostředků.

¹⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 97.

¹⁵ Křik, žvatlání a první slova jsou vývojové etapy řeči, které nesouvisejí s vývojem myšlením.

Zhruba kolem dvou let se vývojové linie řeči a myšlení zkříží, a tím u dítěte dojde ke zlomovému okamžiku, kdy si uvědomí, že každá věc má své jméno. Hlavním znakem této fáze je aktivní rozšiřování slovníku. Lze ji poznat tak, že se dítě na vše ptá a chce znát názvy všech věcí, jež ho obklopují.¹⁶ Pro budoucí učení jsou řeč a komunikace zásadní a nesmírně důležité. Dítě musí mít bohatou aktivní i pasivní slovní zásobu, musí umět reagovat a odpovídat na otázky. Při rozvoji čtenářské pregramotnosti je nezbytně nutné, aby dítě rozumělo obsahu čteného textu. Dítě by mělo umět o čteném komunikovat a vyvodit si z něj závěry. Na konci předškolního období by měl být řečový projev správný jak po stránce gramatické, tak i výslovnostní.

Strukturu řeči lze rozdělit do čtyř jazykových rovin, kterými jsou:

Foneticko-fonologická rovina

Zahrnuje zvukovou stránku řeči. Fonologie jsou zvuky uplatnitelné v jazyce.

Morfologicko-syntaktická rovina

Tato rovina zahrnuje užívání slovních druhů, jejich skloňování a časování, tvorbu vět a souvětí. Morfologie je tvarosloví (gramatika z hlediska tvaru slov u všech deseti slovních druhů). Syntax je správné gramatické navázání (slovosled, tvorba vět a souvětí).

Lexikálně-sémantická rovina

Zahrnuje použití aktivního a pasivního slovníku. U dětí se nejprve vyvíjí pasivní složka, od 1 roku se rozvíjí aktivní slovní zásoba.

Pragmatická rovina

Schopnost používat jazyk v praxi a dosahovat svých komunikačních cílů. Jedná se o rovinu sociálního uplatnění. Zahrnuje schopnost vyprávět, formulovat otázku, vytvořit odpověď, střídat se v dialogu apod.¹⁷

2.2 Myšlení

Myšlení je nejsložitější kognitivní proces, který je úzce spojen s vývojem řeči a inteligencí jedince. „Myšlení člověku umožňuje předvídat a plánovat jeho činnosti, tvořivě

¹⁶ VYGOTSKIJ, Lev Semenovič. *Psychologie myšlení a řeči*. Praha : 2017, s. 34, 54.

¹⁷ BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha : 2012, s. 72–80.

měnit skutečnost, pomáhá nám orientovat se v různých situacích, ulehčuje řešení problémových situací, zkvalitňuje život a pomáhá chápat různé přírodní zákonitosti.“¹⁸

V posledních měsících prenatálního vývoje je dítě schopno se učit. Novorozenec se aktivně zapojuje do sociální interakce. Kojenec, přestože nedokáže verbálně komunikovat, je již schopen poznat, že každá věc má svůj účel. S rozvojem řeči se rozvíjí také myšlení, které se dostává na vyšší úroveň. V předškolním věku dochází vzhledem k aktivnímu užívání řeči a navyšování slovní zásoby k intenzivnímu rozvoji myšlení. Dítě chce vše poznávat, zjišťuje, jak věci kolem něj fungují, ptá se, komunikuje, má zájem o své okolí. Pomocí myšlení začíná chápat souvislosti. Postupně dítě prochází třemi úrovněmi myšlení, které jsou:

Názorně-činnostní myšlení tj. úroveň, kdy ještě dítě nedokáže slovně popsat činnost, kterou dělá. Manipuluje s předměty, staví věže z kostek, vkládá předměty do otvorů. Zpočátku se jedná o pokus a omyl, později dítě pochopí, jak má věž postavit, aby mu nepadla.

Názorně-obrazné myšlení – v tomto období, typickém pro předškolní věk, potřebuje dítě obrázkovou oporu. Nepotřebuje tedy manipulovat s reálným předmětem, avšak potřebuje jej vidět na obrázku.

Slovně-logické myšlení – úroveň, ve které dítě pouze na základě slovních podnětů dokáže pracovat s představami, aniž by k tomu potřebovalo obrazový materiál nebo reálný předmět.

Z hlediska čtenářské pregramotnosti je nutné myšlení rozvíjet, aby bylo později dítě schopno v textu vyhledat hlavní myšlenku, aby bylo schopno v příběhu pokračovat a převyprávět jej a porovnávat ho s jinými. Dítě by si mělo umět vytvořit na příběh vlastní názor a informace z něj získané by mělo umět využívat v různých situacích.

Základní myšlenkovou operací nutnou pro nácvik čtení je analýza a syntéza. Analýza neboli rozklad celku na části je nezbytná proto, aby si dítě mohlo slovo rozdělit na slabiky a hlásky. Syntéza je naopak slučování hlásek v jeden celek.

Mateřská škola by měla zařazovat takové činnosti, které myšlení rozvíjejí. Mezi tyto činnosti patří třídění předmětů, hledání rozdílných znaků, určování nadřazených a podřazených pojmů a řešení problémových situací.¹⁹

¹⁸ TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme čtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha : 2015, s. 93.

¹⁹ TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme čtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha : 2015, s. 93–96 .

2.3 Paměť

Paměť slouží k uchování potřebných poznatků a zkušeností. Bez paměti by se nemohly rozvíjet jazykové, ani poznávací schopnosti. Paměť funguje již v prenatálním období a v kojeneckém věku se velmi rychle rozvíjí. Její rozvoj je závislý na dozrávání centrální nervové soustavy a na podnětech, jež na dítě působí.

V batolecím věku dochází k účinnějšímu a rychlejšímu zpracování nových poznatků, přičemž se prodlužuje délka jejich uchování v paměti. Zároveň se rozvíjí explicitní sémantická paměť, která dítěti umožňuje verbálně popsat vše, co si zapamatovalo. Tato paměť se rozvíjí paralelně s osvojováním řeči. „Vývoj explicitní sémantické paměti se v předškolním věku projevuje především kvantitativním nárůstem, tj. zvýšením kapacity paměti a rychlosti zpracování informací, ale i zlepšením její kvality a délkou udržení zapamatovatelných informací v paměti.“²⁰

Vše, co dítě prožívá, si uchovává v paměti a později se mohou tyto vzpomínky vybavovat. Zážitky především z předškolního období, ať už pozitivní či negativní, mohou ovlivnit budoucí vývoj člověka. Paměť by měla být přirozeně trénována od útlého věku. Budoucí nácvik čtení (potažmo i celkový proces učení) je postaven na tréninku paměti, který zahrnuje tři fáze:

Zapamatování - je závislé na procesu vnímání. Čím jsou silnější prožitky a čím více smyslů a emocí se do procesu zapojí, o to intenzivněji, kvalitněji a trvaleji dojde k zapamatování informace. Zpravidla se lépe pamatují věci, ke kterým má člověk blízký vztah a zajímá se o ně.

Podržení v paměti a zapomínání – je proces, během kterého dochází k zjednodušování zapamatovaných informací. Čím delší časový odstup od zapamatování si informace uplyne, tím se přesnost této informace snižuje. Nedochozí-li k opakování, nastává proces zapomínání. Nejdéle se v paměti uchovávají silné zážitky. Proces zapomínání je individuální; závisí na znalostech, dovednostech, zkušenostech a zájmech jednotlivce.

Vybavení – je záměrné nebo mimovolní. Záleží na počtu opakování a prožitých psychických zážitcích. Lépe se vybavují takové poznatky, které jsou nové a pro jedince zajímavé.

V předškolním věku se paměť rozvíjí rychle, děti jsou schopny zapamatovat si velké množství básní a říkadel, pamatují si také úryvky z pohádek. Schopnost vybavit si obsah

²⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 203.

čteného je velmi důležitá pro budoucí nácvik čtení, neméně důležitá je i zraková a sluchová paměť. Obě tyto paměti jsou nezbytné k tomu, aby později dítě dokázalo přiřadit hlásku ke správnému písmenu. Mateřská škola může rozvíjet paměť při nejrůznějších aktivitách, jako jsou: Kimovy hry, komunitní kruhy (vyprávění zážitků, hodnocení dne apod.), popis obrázku, kresba konkrétních věcí bez předlohy atd.

Způsob, jakým je v předškolním období paměť rozvíjena, má vliv na počátky čtení a zároveň ovlivňuje úroveň čtenářské gramotnosti.²¹

2.4 Sluchové vnímání

Rozvoj sluchového vnímání začíná v prenatálním období. Nejprve dítě vnímá tlukot srdce matky, později její hlas, na nějž po narození pozitivně reaguje. Kolem 1. měsíce po porodu děti reagují na nejrůznější zvuky, nejlépe na vysoké tóny. Prvních šest měsíců dochází k rychlému rozvoji sluchového vnímání, zlepšuje se sluchová ostrost a schopnost lokalizace zvuku, která se podílí na rozvoji prostorové orientace. V předškolním období dochází k přesnějšímu rozlišování zvuků a elementů řeči. Zdokonaluje se vnímání figury a pozadí, zásluhou čehož se dítě dokáže vybrat zvuky z pozadí, a soustředit se na požadované sluchové vjemy. Rovněž se rozvíjí naslouchání říkadlům, písničkám a pohádkám. Dítě předškolního věku by mělo být schopno vyslechnout krátký příběh. Okolo pěti let se začíná rozvíjet sluchová analýza a syntéza, na základě níž dítě dokáže vydělit jednotlivé hlásky ve slově. Před vstupem do školy jsou děti většinou schopny poznat počáteční hlásku slova, těžší je diferenciaci poslední hlásky ve slově. Zvuková diferenciaci je velice důležitá pro nácvik čtení a psaní. Před samotným nácvikem těchto dvou oblastí by mělo dítě umět rozlišit jednotlivé hlásky a to měkké a tvrdé souhlásky, znělé a neznělé souhlásky, krátké a dlouhé samohlásky. Rozlišení délky samohlásek je provázáno s vnímáním rytmu.²²

Zařazování hudebních činností do předškolní výchovy má velký význam pro rozvoj a zdokonalování sluchového vnímání. U dětí se rozvíjí sluchová citlivost tím, že se učí rozlišovat výšku, délku a sílu tónů, vnímají rytmus a melodii jednoduchých písní. Vhodnou formou jsou hudební pohybové hry, při nichž děti pohybem reagují na změny tempa,

²¹ TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme čtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha : 2015, s. 87–89.

²² BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 40.

hlasitosti či melodie. „Sluchové vnímání se účinně rozvíjí zpěvem, nasloucháním hře na různé hudební nástroje a hudebními hádankami pro děti.“²³

Při značném hluku se snižuje citlivost sluchu. V mateřské škole je proto nutné dbát na vytváření klidného prostředí. Při velkém množství sluchových vjemů se může stát, že dítě přestane zvuky vnímat, a tím nedokáže bezpečně analyzovat lidskou řeč. V mateřské škole by se dítě mělo naučit poslouchat výklad pedagoga, reagovat na pokyny, naučit se komunikovat a naslouchat dospělým i vrstevníkům. „Sluch je pro školní práci a počáteční výuku čtení a psaní nepostradatelný. Pomocí sluchu dítě rozlišuje hlásky, slabiky, slova, věty, vnímá celé příběhy a lépe pochopí různé děje a zákonitosti a v neposlední řadě se také pomocí sluchu rozvíjí u dětí logické myšlení.“²⁴

Mateřská škola by měla sluchové vnímání rozvíjet nasloucháním (poslech pohádky, poznávání známých písní dle melodie, poslech a zpěv písní); sluchovou analýzou a syntézou (rozklad slova na slabiky, skládání vět z jednotlivých slov apod.); sluchovou diferenciací (rozlišování nesmyslných slov, rozlišování slov lišících se délkou samohlásky); vnímáním reprodukce rytmu (vytleskávání jednoduchých říkanek, rozpoznávání rytmických struktur či jsou shodné nebo rozdílné).

2.5 Zrakové vnímání

Zrak je považován za nejdůležitější lidský smysl, protože jím přijímáme nejvíce informací z okolí. Pokud je dítě zdravé, nemá oční vady, pak zrakem vnímá až 99 % vjemů. Na rozdíl od sluchového vnímání se zrak vyvíjí až po narození. Podněty, které vnímáme zrakem, jsou dostupné, je jich mnoho a jsou variabilní, proto je zrakové vnímání pro rozvoj poznávacích procesů nenahraditelný. „Zrakové vnímání se v prvním roce života rozvíjí na základě interakce zrání a učení, pod vlivem vizuálních podnětů a v závislosti na dozrání příslušných struktur (oka i mozku). Pokud by dítě nemělo k dispozici dostatek podnětů, zrakové vnímání by mohlo zůstat trvale omezené.“²⁵

Kojence zaujme velký pestrý předmět, kolem 9. měsíce projevuje dítě zájem o menší předměty, které bere do rukou. Sleduje pohybující se předměty a postavy, začíná si

²³ KLÍMOVÁ, Marta; OPRAVILOVÁ, Eva; ŠTASTNÁ, Jarmila. *Metodika rozvíjení poznání a řeči dětí v mateřské škole : učební text pro studium učitelství pro mateřské školy na pedagogických školách*. Praha : 1970, s. 102.

²⁴ TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme čtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha : 2015, s. 56.

²⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 75.

prohlížet obrázky v knížkách a prozkoumává jednotlivé předměty. Batole dokáže třídit předměty dle výrazných prvků, pozná své věci, přiřadí k sobě dva předměty.

V předškolním věku se dítě orientuje v prostoru, do své kresby přidává detaily, dokáže najít rozdíly mezi obrázky, skládá puzzle, vyhledá figuru na pozadí, pozná základní barvy. Před vstupem do školy poznává číselné symboly a písmena. Dokáže poznat i rozdíly v odstínech barvy. Předměty dokáže řadit, třídit, srovnávat a porovnávat. Mateřská škola se zaměřuje na podoblasti zrakového vnímání, kterými jsou:

Zrakové rozlišování souvisí s vnímáním, chápáním celku a části, polohou předmětu a se schopností třídění. Tato podoblast lze zavíjet hrou pexeso, hledáním rozdílů na dvou zdánlivě stejných obrázcích, porovnáváním předmětů či obrázků, vyhledáváním stejných nebo rozdílných obrázků v řadě. Zrakové rozlišování je důležité pro rozlišování podoby jednotlivých písmen.

Vnímání figury a pozadí je schopnost odlišit sledovaný objekt od ostatních předmětů. K rozvoji této podoblasti jsou vhodné nejrůznější pracovní listy, na kterých jsou překrývající se obrázky a děti vyhledají vždy jeden předem určený nebo mohou postupně všechny předměty vyhledat a pojmenovat apod. Tato podoblast je důležitá kvůli vnímání drobných detailů, aby dítě vidělo rozdíly mezi písmeny, slabikami a slovy.

Zraková analýza a syntéza je schopnost předměty oddělovat či spojovat. Pro čtení a psaní je nutné umět spojit písmena v jeden celek. V mateřské škole lze skládat puzzle, dokreslovat obrázky, stříhat obrázky a následně je znovu skládat, lepit rozstříhané obrázky dle předlohy.

Cvičení očních pohybů je nutné trénovat kvůli budoucímu nácviku čtení. Dítě musí umět sledovat text zleva doprava a odshora dolů. Dítě skládá různé předměty dle slovních instrukcí zleva doprava, pojmenovává předměty na obrázku zleva doprava, postupně vkládá předměty do důlků zleva doprava.²⁶

V šesti letech je zrakové vnímání dobře vyvinuto a připraveno na nácvik psaní a čtení. V rámci čtenářské pregramotnosti je vhodné rozvíjet zrakové vnímání tak, aby dítě bylo schopno rozlišit barvy, tvary, poznat dané písmeno a vyhledat ho mezi ostatními. Vnímání rozdíly mezi jednotlivými písmeny, zejména m-n, b-d, p-q a tím trénovat zrakovou paměť. Vhodné je rovněž pozorování běžných situací a jevů či zkoumání předmětů a jejich vlastností. Úroveň zrakového vnímání výrazně ovlivňuje rozvoj čtenářské gramotnosti. Dítě, které má oslabené zrakové vnímání, může mít problém s rozlišováním jednotlivých

²⁶ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Diagnostika dítěte předškolního věku : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno : 2015, s. 14–15.

písmen, může se hůře koncentrovat na čtení (vynechává slova, zaměňuje písmena) a jeho čtení bývá obtížnější, pomalejší, s horší kvalitou porozumění.²⁷

2.6 Orientace

Dítě se od narození snaží orientovat v prostoru pomocí pohybů a zrakového, sluchového a hmatového vnímání. Dítě se musí umět naučit orientovat ve třech osách a to: pravo-levé, před-zadní, horno-dolní. Orientace umožňuje dítěti odhad a zapamatování vzdálenosti, získává představu o velikosti předmětů (bližší předměty se zdají být větší než vzdálenější). Vnímání prostoru a uvědomování si prostorových vztahů má vliv na mnoho činností. V předškolním věku může při oslabeném prostorovém vnímání docházet k zhoršení sebeobsluhy, oslabení kresebného projevu, nezájem o hry se stavebnicemi. Ve školním věku poté může docházet při čtení k obtížné orientaci v textu a schopnosti vyhledávat v něm podstatné informace. Dítě se ve čteném textu ztrácí a neví, kde čte, přeskakuje slova nebo celé věty. Oslabená orientace způsobuje rovněž obtíže se psaním, protože si dítě hůře uvědomuje směr vedení čáry, má také často problém s přepisováním textu. Velmi špatně se orientuje v mapách a nedokáže v nich vyhledávat.

Mateřská škola by měla rozvíjet orientaci v rámci her např.: skládání mozaik a stavebnic dle návodu, skládání obrazců z geometrických tvarů, námětové hry na obchod (dítě se orientuje v prostoru a podává požadované zboží), hra na hledače pokladů (děti se orientují podle plánu), hry a řešení herních bludišť. Vyhledávání cest v bludištích je možné trénovat také kreslením. Vhodné je zařazování rozmanitých pracovních činností, jako jsou: stříhání, lepení, skládání origami, navlékání korálek, provlékání šňůrek apod.²⁸

2.7 Představitost a fantazie

Představitost pomáhá člověku vybavit si vše, co již zažil. Představy mohou být zrakové, sluchové, pohybové, dotykové, představy bolesti, chladu či tepla. Představy mají velký vliv na psychiku člověka. „V psychickém životě dětí mají představy a jejich

²⁷ TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme čtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha : 2015, s. 44–47.

²⁸ Tamtéž, s. 69–73.

vybavování důležitou úlohu. Rozvoj vnímání a pozorování je pro úroveň představ rozhodující. Čím přesnější, systematictější a diferencovanější je vnímání a pozorování skutečnosti, tím přesnější a bohatší jsou zkušenosti.²⁹

Množství podnětů, které na dítě v předškolním věku působí, má vliv na rozvoj jeho představivosti a fantazie. Mnohé podněty, které dítě vnímá svými smysly, si dokáže zapamatovat, později i vybavit, ale vzhledem k nedostatečně rozvinutému myšlení jeho představy často neodpovídají realitě. Některé děti pak nerozlišují mezi představou a skutečností, protože jejich představy jsou ovlivněny tím, co si přejí. Rozvoj fantazie je v předškolním věku velmi intenzivní. Skrze ni si dítě objasňuje situace či jevy, které zatím nechápe. Fantazie se projevuje i v dětské hře. Předměty polidšťuje, vymýšlí nereálné předměty, např. mluvící zvíře, které umí řídit auto; dům, který má oči a pusy. Čím více smyslů se při poznávání nových podnětů zapojuje, tím intenzivněji si je dítě zapamatuje a později si je i lépe a kvalitněji vybaví. Vnímání je velmi individuální. Některé děti upřednostňují zrakové podněty. Zaujme je tudíž obrazové materiály. Jiné si pamatují lépe pomocí sluchu, zaujme je slovní výklad, vyprávění a příběhy. Děti, které potřebují předměty osahat, dotýkat se jich, ochutnat je, upřednostňují hmatové vnímání.

Představivost a fantazie souvisejí s kreativitou, která by se měla v mateřské škole podporovat a rozvíjet. V rámci čtenářské pregramotnosti se představivost a fantazie uplatňuje především při předčítání. Dítě si představuje, jak vypadá hlavní hrdina, jak chutná jablko, jak zní zpěv ptáků, jak vypadá pohádkový hrad apod. Zároveň dítě může vymýšlet pokračování příběhu nebo si domyslet, o čem příběh bude.

V mateřské škole lze představivost a fantazii rozvíjet pomocí námětových, pohybových, dramatických a hudebních her. Čtením pohádek nebo jejich vymýšlením, pantomimou, kreslením, hádáním a experimentováním.³⁰

²⁹ TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme čtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha : 2015, s. 79.

³⁰ Tamtéž, s. 79–83.

3 Vliv rodinného prostředí na rozvoj čtenářství

Rodina je prvním prostředím, v němž se dítě může setkat s knihou a sledovat své blízké, které čtou. Rodinné prostředí významně ovlivňuje vývoj dítěte, které reaguje na různé druhy podnětů. „Kvalita a množství získaných zkušeností vždycky jeho psychický vývoj nějakým způsobem ovlivní. Zkušenost může lidskou psychiku ovlivňovat různě, pozitivně i negativně.“³¹

Čtenářství nevzniká až samotným nácvikem čtení, ale rozvíjí se mnohem dříve, než dítě samo začne číst. Vztah dítěte k četbě je souhrnem mnoha činitelů, mezi něž patří rodinné prostředí, škola, vrstevníci, kulturní prostředí a média. Dítě zpracovává veškeré podněty, jež se k němu dostávají, ale nejpodstatnější je, co se odehrává uvnitř dítěte, jakým způsobem přijímané informace zpracovává, jak je rozvíjí svou fantazií, s jakou chutí a citlivostí je poznává. Dítě však může zpracovávat jen takové podněty, které k němu přicházejí. Pokud je jeho rodinné prostředí nepodnětné, nemůže objevovat nové zkušenosti, a nezačlení je tak do svých životních potřeb.³²

Pokud je dětem v předškolním věku nabídnuto dostatečné množství vhodných podnětů, uspokojí se tím jejich vnitřní potřeby, což se pozitivně projeví na jejich psychice. Předškolní dítě by mělo vnímat četbu jako přirozenou součást svého života. Záměrnými činnostmi, které připravují dítě na budoucí rozvoj čtení jsou: předčítání, vypravování pohádek, zpívání písniček, recitování říkanek, prohlížení obrázkových knížek bez textu a společné povídání si o nich. Pokud se dítě v dostatečné míře se čtením nesetká v předškolním věku, pak v jakékoliv pozdější vývojové fázi může být čtení přijímáno s nepochopením, nechutí, a především bude vycházet z nedostatku potřeby číst. Místo, jež by v jeho životě mohla četba zaujmout, už bude zřejmě obsazeno něčím jiným.

Kolem jednoho roku života si začínají děti s knížkami hrát. Jsou to především leporela, v nichž je zajímavější obrázky. O několik měsíců později pak dokáže dítě ukázat na konkrétní obrázek. Zhruba ve třech letech dítě hledá v obrázcích symboliku. V knížkách obrací stránky, odpovídá dospělým na otázky, koho nebo co vidí na obrázku. Nejpozději v tomto věku je vhodné začít dětem předčítat.³³

³¹ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie : dětství a dospívání*. Praha : 2012, s. 15–16, 225.

³² CHALOUPKA, Otakar. *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha : 1995, s. 5, 18–20.

³³ MATĚJČEK, Zdeněk. *Vývoj dítěte a čtení* In *Čtením ke vzdělání*. Praha : 2004, s. 7.

Pokud rodina dítěti hojně čte, mluví na něj, odpovídá na jeho zvědavé otázky, poté se slovní zásoba dítěte rychle rozšiřuje. Pro správné pochopení předčítaných slov je nutné, aby dítě chápalo konkrétní pojmy, antonyma i synonyma.³⁴

Čtení je jeden z nejlepších způsobů, který vede děti ke správnému chápání významu slov. „Když dítěti čteme, vystavujeme ho zvukům, či fonémům v mluvených slovech, vizuálním formám písmen, významům čtených a psaných slov. Přispíváme k obohacení pojmů a slov, jež už dítě zná, a budujeme základy pro další čtení.“³⁵ Je prokázáno, že děti, kterým se doma čte, jsou mnohem lépe připraveny na čtení ve škole. Mají bohatší slovní zásobu a lépe se vyjadřují. Společné čtení však nerozvíjí pouze slovní zásobu a fantazii, ale především vytváří silné pouto mezi rodičem a dítětem. Předčítání se může stát každodenním společným rituálem před usnutím. Číst se však může kdykoliv.³⁶ Předčítání dětem se může stát jednou z možností, jak společně trávit volný čas. Čtení přirozeně vede dítě k otázkám, pomocí nichž se opět prohlubuje komunikace mezi ním a rodičem.

V dětském pokoji by neměla chybět knihovna se zásobou knížek, které zvyšují šanci, že si dítě s knížkou bude hrát, prohlížet si ji, bude žádat rodiče, aby mu knížku předčítali a prohlíželi si ji s ním.³⁷ Pokud se knihy vyskytují v pokoji stejně přirozeně jako hračky, bude o jejich existenci dítě vědět a vnímat je jako součást svého vlastního světa. Samotná knihovna však nestačí k tomu, aby vzbudila v dítěti zájem o knihy. Nestačí dávat dítěti knihy jako dárky, položit je na polici a čekat, že samo dítě bude iniciativní a vztah ke knize si vytvoří samo. Rodiče by si měli s dětmi o četbě povídat, vysvětlovat významy neznámých slov, odpovídat na otázky, vzpomínat na knihy, které oni sami jako malí četli, ptát se dětí, jak se jim přečtená knížka líbila, popisovat obrázky, vracet se k oblíbeným knihám a číst je opakovaně, nechat děti, aby si samy vybraly knihu, kterou chtějí před spaním číst.³⁸

V předškolním věku se děti začínají samy rozhodovat, jaké hračky chtějí, co se jim líbí a co nikoliv. Stejně tak mohou uplatňovat svůj vkus v oblasti knih. Rodiče mohou nabídnout dětem předem vybrané knihy, z nichž si dítě vybere. Při práci s náročnějšími

³⁴ LEPILOVÁ, Květuše. *Cesty ke čtenářství : vyprávějte si s námi!*. Brno : 2014, s. 14.

³⁵ WOLF, Maryanne. *Čtenáři, vrať se : mozek a čtení v digitálním světě*. Brno : 2020, s. 140.

³⁶ MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha : 2013, s. 57.

³⁷ HAVLÍNOVÁ, Hana. *Chci číst jako máma s tátou. Jak se stát čtenářem*. Praha : 2019, s. 14–16.

³⁸ CHALOUPKA, Otakar. *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha : 1995, s. 68, 72.

tituly, které obsahují neznámá slova, se u dětí zvyšuje schopnost domyslet si význam. Dítě nové slovo zařadí do aktivního slovníku a začne jej používat.³⁹

Rodiče by měli děti podporovat v jejich vkusu a nechat je vybrat si knihu dle vlastního výběru. Děti by měly vědět, kde se knihy kupují nebo půjčují. Obě tato místa jsou dalším zdrojem nových poznatků. Děti se mohou účastnit autorských čtení nebo být součástí některého z projektů podporujícího čtení v České republice. Pokud sami rodiče knihovnu navštěvují, tak se přirozeně stávají vzorem pro své děti. V současné době pořádá většina knihoven programy pro předškolní děti, díky nimž mají rodiče možnost smysluplně trávit se svými dětmi společný čas v prostředí knih a prohlubovat tak u svých dětí lásku ke čtení.

³⁹ LAUFKOVÁ, Veronika. *Projekt S knížkou do života a čtenářská gramotnost : metodická příručka pro práci knihoven s dětmi ve věku 3–6 let*. Praha : 2020, s. 13–14 .

4 Vliv digitálních technologií na rozvoj čtenářské pregramotnosti

Současná generace dětí se rodí do světa, který je ovládán digitálními technologiemi. Televize, mobilní telefony, počítače, tablety, herní konzole nyní bývají běžnou součástí mnoha domácností. Děti odmala sledují své rodiče, kteří tato zařízení aktivně používají. Některým dětem jsou chytré telefony, tablety či televize nabízeny jako prostředek zábavy či vzdělávání. Pro nejmenší děti existují vzdělávací aplikace, DVD s programy, které mají děti vzdělávat a rozvíjet je. Existuje mnoho televizních programů, které cílí na nejmenší děti. Vliv těchto technologií zasáhl výrazně také do oblasti čtenářství. Knihy bývají nahrazovány čtečkami, audio knihami, dětem může předčítat chytrá mluvicí kniha.

Technologie jsou obsluhovány lidským vědomím, přičemž bývá opomíjeno, že výrazně ovlivňují vývoj tohoto vědomí. Používání digitálních technologií působí nejhůře na malé děti, u kterých teprve dochází k intenzivnímu vývoji mozku. Předčasné používání digitálních přístrojů u malých dětí může mít mnohé vedlejší účinky, mezi něž patří narušení vývoje předního mozku, poruchy zraku, špatné držení těla, nadváha, deficity ve schopnosti řeči a vyjadřování, poruchy pozornosti, koncentrace a spánku, nárůst hyperaktivity, agresivity a v neposlední řadě vede také k poruchám čtení a psaní.

Z hlediska dlouhodobých biologických účinků je používání digitálních technologií spojeno s vyšším rizikem nádorového onemocnění či vznikem neurologických poruch. Předčasné používání mobilních telefonů v dětském věku zvyšuje riziko vzniku nádoru na mozku v pozdějším věku.⁴⁰

Pro rozvoj řeči je nutná sociální interakce mezi dítětem a dospělým. Mnoho rodičů propadne moderním trendům a dětem od kojeneckého věku pouštějí různé programy, které slibují, že se z dětí stanou malí géniové. Malí kojenci jsou poté po většinu svého bdělého stavu vystaveni nějakému médiu, které jim nepřináší žádná pozitiva, ba naopak může mít negativní vliv na jejich duševní vývoj. Malé děti, které často sledují televizi či speciální DVD pro děti, znají prokazatelně méně slov a jejich jazykový vývoj je opožděný oproti dětem, kterým rodiče denně předčítají nebo jim vyprávějí. Vlivem častého používání audiovizuálních médií v předškolním věku dochází ke zpomalování a poškozování vývoje řeči.

⁴⁰ SCHELER, Klaus. *Zdravé dětství ve světě digitálních médií*. Lelekovice : 2020, s. 6–35.

Vzhledem k velkému nárůstu digitálních písemných médií není neobvyklé, že se děti, dříve než s knihou, dostanou do kontaktu s psaným jazykem právě skrze digitální technologie. Stejně tak častěji píší na klávesnici než vlastnoručně tužkou na papír. Digitalizace psaní negativně ovlivňuje čtenářské schopnosti dětí a dospělých. Vlastnoručním psaním se dítě naučí lépe od sebe odlišovat zrcadlově obrácená písmena a zároveň se v mozku zakládají motorické paměťové stopy, které se aktivují a pomáhají rozpoznat písmena v jejich vizuální podobě. Při psaní na klávesnici se tato motorická paměťová stopa neutváří.⁴¹

Pro zrání a růst mozku je nutné, aby děti vnímaly všemi smysly. Tyto různorodé smyslové vjemy pomáhají ke správnému vývoji dítěte. Trvá zhruba 6–8 let, než se tyto smysly plně rozvinou. Pokud však dítě často používá digitální technologie, dochází k dvourozměrnému smyslovému vnímání na stále stejném, hladkém povrchu obrazovky. Takto jednoduché a chudé smyslové prožívání omezuje zdravý rozvoj mozku.

Také sledování televize velmi přetěžuje smysly malých dětí. Z hlediska vývoje řeči je televize, která slouží jen jako zvuková kulisa, velmi nevhodná. Pokud je zvuk televize v pozadí, frekvence komunikace a očního kontaktu dospělého s dítětem se výrazně snižuje.

Časté používání mobilních telefonů nebo tabletů navíc negativně ovlivňuje pozornost. Dítě musí zpracovávat z obrazovky daleko více sluchových i zrakových vjemů, čímž dochází k horší kvalitě pozornosti. Malé děti si navíc na tuto formu zábavy rychle zvyknou a stávají se na ni závislími. Čím více digitálních přístrojů je v domácnosti užíváno, tím více jsou všichni jejich používáním rozptýleni, a nedochází k tolik potřebné sociální interakci. Hyperpozornost je nepřetržitá částečná pozornost. Nejen dítě je neustále vyrušováno zvuky a upozorněními, jež přístroje vydávají, také dospělí čtou v rychlosti krátké zprávy a informace, které jsou neustále aktualizovány. Soustředěné a pozorné čtení aktivuje čtecí dráhu v mozku a zároveň hluboké myšlení. Na digitálních přístrojích se informace zpracovávají rychle, letmo, útržkovitě a přerušovaně. Takto povrchně zpracované informace na povrchu také zůstanou a hluboké myšlení se vůbec neaktivuje. Způsob, jakým člověk čte, ovlivňuje i způsob myšlení. Čtení na monitoru podporuje povrchní a nesouvislé bloudění očima po textu, při kterém dochází k rychlému vyhledávání klíčových slov v textu, aby byl pochopen kontext čteného. Tímto povrchním čtením není možné vnímat dlouhé, náročné texty se složitými myšlenkami. Mnoho informací je tak

⁴¹ SPITZER, Manfred. *Digitální demence : jak připravujeme sami sebe a naše děti o rozum*. Brno : 2014, s. 165–166.

přecházeno bez povšimnutí. Zjednodušování čtení má přímou souvislost i se způsobem psaní, které bývá mnohdy bezobsažné.

Rodiče často nahrazují běžné knihy za e-knihy. Velké množství rozptýlujících elementů v rozšířenějších verzích dětských e-knih ztěžuje dětem porozumění příběhu. U začínajících čtenářů takto vylepšené elektronické knihy znesnadňují nácvik čtenářských dovedností. Děti mají vyšší schopnost rekonstruovat příběh a pamatovat si z něj detaily, pokud je jim čteno z tištěné knihy. Pokud rodiče dítěti pomalu, záměrně čtou, pomáhají tím aktivovat řečová centra v mozku. Změny se neobjevují pouze v oblastech mozku, které souvisejí s receptivní složkou řeči, ale také v oblastech, které souvisejí s expresivní stránkou, na základě níž se dítě vyjadřuje a používá nová slova a myšlenky.⁴² „Není pravda, že děti nečtou, možná čtou více, než jsme četli my. Nejsou to tedy většinou knihy, nýbrž často jen znaky, loga a krátké věty. Někdy půvabné a vtipné, jindy hloupé a zlé. Možná čtou a sledují až příliš mnoho informací, jsou jimi zavaleny, topí se v mediálním obsahu. Děti potřebují naučit tyto informace třídit, přiřazovat jim relevanci a dát si od nich někdy pokoj. Přepnout na offline, vrátit se ke knize.“⁴³

Problém závislosti na digitálních technologiích nelze hledat pouze v dětech samotných, nýbrž v rodinách, v nichž se tato zařízení hojně používají. Nemají-li děti s rodiči blízké pouto, častěji se připojují k sociálním sítím. Rodiče by svým malým dětem neměli umožňovat používat digitální média. Děti by měly v ideálním případě vyrůstat bez mobilního telefonu, tabletu nebo počítače až do 12 let. Realita je však jiná, děti jsou lákadlům těchto technologií vystavovány neustále a vyhnout se tak kontaktu s nimi zcela nejde. Záleží tedy na samotných rodičích, jak budou své dítě chránit, jaká pravidla si pro používání mobilních telefonů, tabletů či počítačů stanoví a zda jim oni samotní půjdou příkladem, jak a kdy digitální technologie správně používat.⁴⁴

⁴² WOLF, Maryanne. *Čtenáři, vrať se : mozek a čtení v digitálním světě*. Brno : 2020, s. 94–67, 138–141.

⁴³ DOČEKAL, Daniel; MÜLLER, Jan; HARRIS, Anastázie; HEGER, Luboš. *Dítě v síti : manuál pro rodiče a učitele, kteří chtějí rozumět digitálnímu světu mladé generace*. Praha : 2019, s. 20.

⁴⁴ SCHELER, Klaus. *Zdravé dětství ve světě digitálních médií*. Lelekovice : 2020, s. 19.

5 Projekty podporující čtenářskou gramotnost v České republice

Česká republika má nejhustší síť veřejných knihoven na světě. V roce 1919 knihovní zákon nařídil obcím zřídit a provozovat knihovny a tím prohloubit vzdělanost všech vrstev obyvatelstva.⁴⁵ „Veřejná knihovna hraje roli jakéhosi třetího vzadu. Do rodiny patříme, do školy chodit musíme, ale do knihovny chodit můžeme.“⁴⁶ Za posledních více než 100 let se veřejné knihovny v mnohém změnily. Lidé si do nich stále chodí půjčovat knihy, avšak knihovny se staly i místem kulturního dění. Navštěvují je předškolní instituce, školy a rodiny s dětmi. V mnohých knihovnách jsou vybudované dětské koutky, kde si děti mohou knihy prohlížet a hrát si s nimi.

Knihovna je místo, kam může rodina s dětmi přijít bez ohlášení a pobýt tam delší čas. Zaměstnanci knihoven mohou dát rodičům užitečné rady a doporučení, jaké tituly jsou vhodné pro různé věkové kategorie. Knihovny pořádají setkání s autory, veřejná čtení, výtvarné dílny a programy zaměřené na konkrétní knihy pro děti, témata či události. V neposlední řadě je zde realizováno množství programů a projektů, které podporují dětskou čtenářskou gramotnost.

Obsahem následujících dvou podkapitol jsou projekty, které podporují čtenářskou gramotnost v České republice. V prvním případě se jedná o nově vzniklý projekt, který svým zaměřením cílí na děti od narození až po vstup do základní školy. Druhý projekt je motivací pro žáky prvních ročníků základních škol, kteří se teprve číst učí.

5.1 Bookstart s knížkou do života

V březnu 2018 se Svaz knihovníků a informačních pracovníků (SKIP) připojil k mezinárodnímu projektu Bookstart. Projekt byl zahájen v roce 1992 ve Velké Británii, autorem je nezisková organizace Book Trust. Do projektu je zapojeno více než 20 zemí na světě. Jednotlivé země realizují projekt na národní, regionální nebo lokální úrovni. Organizátory bývají zpravidla knihovny a jejich profesní svazy. V České republice je

⁴⁵ Knihovna věc veřejná. *Knihovna-vec-verejna* [online]. [cit. 13.03.2021]. Dostupné z: <https://www.knihovna-vec-verejna.cz/>.

⁴⁶ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Rodina, škola, knihovna*. Brno : 2019, s. 27.

projekt veden pod názvem „*S knížkou do života*.“⁴⁷ Projekt je v České republice výjimečný tím, že je zaměřený výhradně na děti předškolního věku a jejich rodiny.

Zapojit do projektu se může kterákoliv knihovna v ČR, která je členem SKIP. Obec zakoupí pro knihovnu knižní sady pro věkové kategorie 0–3 roky a 3–6 let. Dárková sada pro děti ve věku 0–3 roky obsahuje papírový kufřík s autorským leporelem, poukázkou do audiotéky, kalendářem a doporučenou četbou. Sada pro věkovou kategorii 3–6 let (Příloha č. 1) se skládá z látkového batůžku, staršího časopisu Puntík, komiksu od CREWkids, poukázky do audiotéky, autorského pexetria, seznamu doporučené literatury a především pohádkové knihy. SKIP oslovuje známé české autory dětských knih a ilustrátory, kteří vytvářejí knihy pro tento námitu.

Pro věkovou kategorii 3–6 let vytvořila v roce 2020 novou knihu nejznámějších lidových pohádek Ivona Březinová. V průběhu roku knihovna při slavnostní příležitosti (např. vítání občánků) předává tyto sady rodičům. Zároveň musí uspořádat alespoň čtyři akce, které je nutné dokumentovat a nejméně jedenkrát ročně o nich referovat. Ideálním postupem je začít s projektem věkovou kategorií 0–3 roky a pokračovat s nimi i v kategorii 3–6 let, avšak rodiny se mohou do projektu zapojit kdykoliv. Pokud se knihovna rozhodne nepořádat akce pro nejmenší děti, může projekt pořádat pouze pro věkovou kategorii 3–6 let.

Knihovny v České republice obvykle podporovaly dětskou čtenářskou gramotnost ve spolupráci s mateřskými a základními školami. V rámci projektu „*S knížkou do života*“ však objevují nové možnosti spolupráce, tentokrát s rodinou a jejich dětmi. SKIP poskytuje knihovnám vypracované metodické příručky, které jsou pro ně praktickým i teoretickým rádcem. Knihovníci se tak více dozvědí více o specifikách dětí předškolního věku a zároveň příručky uvádějí příklady vhodných metod a forem na podporu čtenářské gramotnosti. Neexistuje jediný univerzální model, jak projekt v knihovnách vést. Vše záleží na možnostech a iniciativě jednotlivých knihoven.

Dobrým příkladem, jak vhodně spolupracovat s rodinami, je přístup knihovny Jiřího Mahena v Brně, která se do projektu zapojila v roce 2018. První 3 roky se knihovna věnovala dětem od 0–3 let, ale protože si projekt klade za cíl dovést malé čtenáře až do první třídy, pokračují s dětmi ve věku 3–6 let. Aby se rodiče s dětmi cítili dobře, připravují pro ně v knihovně malá občerstvení a pro děti knížky a hračky. Od spuštění projektu se jen

⁴⁷ S knížkou do života (Bookstart). *Knihovna plus* [online]. Národní knihovna ČR [cit. 13.03.2021]. Dostupné z: <https://knihovnaplus.nkp.cz/archiv/2018-01/informace-a-konference/s-knizkou-do-zivota-bookstart>.

v Ústřední knihovně konalo 17 programů. Velký zájem byl o besedy určené výhradně rodičům. Témata byla různorodá, např. logopedie, první pomoc u dětí, muzikoterapie⁴⁸ nebo arteterapie⁴⁹. Vzhledem k myšlence projektu přivést děti ke čtení od nejtítlejšího věku, byl celý rok 2020 věnován dětem. Na každé besedě byla představena jedna z knížek (Motýl, který neuměl létat; Šedík a Bubi, Pampe a Šinka apod.), na jejichž motivy byla koncipována i výtvarná dílna a hry.⁵⁰

V současné době se do projektu zapojuje stále více knihoven, avšak projektu chybí cílená mediální propagace.

5.2 Už jsem čtenář – knížka pro prvňáčka

Myšlenka oceňovat výjimečnou knihou děti na konci prvních tříd je cílem projektu „Už jsem čtenář – knížka pro prvňáčka“, který vznikl v roce 2009⁵¹ za finanční podpory Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Cílem projektu bylo upozornit na nezastupitelnost četby ve vývoji dítěte od první třídy povinné školní docházky. Jedná se především o ocenění žáků prvních ročníků za jejich snahu v začátcích čtení. Ministerstvo školství poukazyvalo na fakt, že schopnost číst kvalitně a s porozuměním se u dětí odráží na jejich školním úspěchu či neúspěchu. Čtení je jedna z nejdůležitějších dovedností, které se děti v nižších ročnících základních škol mohou naučit.⁵² V současné době je projekt veden Klubem dětských knihoven a Svazem knihovníků a informačních pracovníků České republiky a řadí se mezi nejvýznamnější projekty.⁵³

Do projektu původně své třídy přihlašovali pedagogové - jejich úkolem bylo spolupracovat s knihovnami na podpoře čtenářské gramotnosti. Po několika letech, však garanci nad projektem převzalo Ministerstvo kultury ČR, a realizací pověřilo samotné knihovny. Do projektu se tak v současné době mohou hlásit knihovny, které spolupracují s pedagogy prvních ročníků místních základních škol. Tito pedagogové musejí zajistit, že

⁴⁸ Forma terapie, která využívá hudbu k léčebným a preventivním účelům.

⁴⁹ Terapeutický obor, který využívá výtvarnou tvorbu k podpoře zdraví, seberozvoje a růstu.

⁵⁰ HAVLOVÁ, Kristýna. *Informace k projektu Bookstart* [elektronická pošta]. Message to: Sklenářová Kamila 21. 1. 2021 15:09 [cit. 21. 04. 2021]. Osobní komunikace.

⁵¹ Prvního ročníku se zúčastnilo 9000 žáků 1. ročníků základních škol z celé České republiky. V roce 2014/2015 se zúčastnilo 95 000 žáků.

⁵² Bulletin SKIP – Archiv. *SKIP, Aktuality* [online]. [cit. 20.3.2021]. Dostupné z: <http://skip.nkp.cz/Bulletin>.

⁵³ GIEBISCH, Roman. *Informace k projektu Už jsem čtenář – knížka pro prvňáčka* [elektronická pošta]. Message to: Sklenářová Kamila 18. 1. 2021 11:49 [cit. 22.04.2021]. Osobní komunikace.

se svými žáky navštíví alespoň 1x v průběhu školního roku knihovnu, kde pro ně bude přichystán speciální program. Tyto programy si připravují knihovny samy.

Zpočátku byl počet knih pro žáky prvních ročníků omezený. Nyní lze koupit knihy za příznivou cenu 20 Kč za kus (zpravidla je nakupují obce pro své knihovny, které se do projektu zapojily). Knihy, které děti obdrží během června při slavnostním předání v knihovně nebo jiných zajímavých místech, nejsou ledajaké. Jsou vytvářeny předními českými tvůrci knih pro děti. Během uplynulých ročníků na projektu spolupracovali například spisovatelé Magdaléna Wagnerová, Jiří Žáček, Klára Smolíková, Lenka Rožnovská, Ivona Březinová, Jiří Kahoun a další. Knihu nelze v následujících třech letech zakoupit v knihkupectví.⁵⁴ Projekt byl v roce 2009 oceněn Zlatou stuhou v kategorii nakladatelský počin.⁵⁵

⁵⁴ Už jsem čtenář - Knižka pro prvňáčka a Ivana Hutařová. Knihovna Jiřího Mahena v Brně. *Aktuality Knihovna Jiřího Mahena v Brně* [online]. [cit. 20.03.2021]. Dostupné z: <https://www.kjm.cz/uz-jsem-ctenar>.

⁵⁵ Zlatá stuha je jediná literární cena v České republice, která je zaměřena výhradně na dětskou literaturu. Každoročně jsou udělovány ceny tvůrcům nejlepších knih pro děti a mládež vydaných v českém jazyce.

6 Zahraníční projekty na podporu čtenářské gramotnosti

Čtenářské gramotnosti je celosvětově věnována velká pozornost. Existuje mnoho studií, které porovnávají úroveň čtenářských dovedností v jednotlivých státech. V současné době je nejznámější program PISA (Programme for Internationale Student Assessment), který pravidelně zjišťuje úroveň čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti u patnáctiletých žáků z různých zemí. Na základě dosahovaných výsledků, mnohé země začaly podporovat děti ke čtení prostřednictvím různých programů či projektů.

V rámci Evropy vznikají v některých zemích národní projekty, které jsou podporovány a financovány tamějšími ministerstvy školství a kultury. Cílem většiny projektů je přilákat malé čtenáře, kteří se teprve učí číst nebo podporovat pokročilejší čtenáře, aby se čtením nepřestávali.

Teprve před několika lety začaly vznikat také projekty, jež jsou určeny dětem, které ještě neumějí číst. Hlavní myšlenkou těchto projektů je podpořit rodiče, aby od nejtútlejšího věku dětem co nejvíce četli.

Níže jsou uvedeny inspirativní zahraniční projekty, z nichž většina je určena dětem předškolního věku. Informace o projektech poskytli oslovení pracovníci národních knihoven z různých evropských zemí.

6.1 Chorvatsko

Národní kampaň na podporu čtení „Čti mi!“

„Čti mi!“ je první chorvatská národní kampaň zaměřená na čtení nahlas dětem od narození. Kampaň byla zahájena v Mezinárodní den dětské knihy 2. dubna 2013. Mezi hlavní organizátory akce patří Chorvatská asociace knihoven, UNICEF, Chorvatská pediatrická asociace, Chorvatská asociace čtenářů, Chorvatská asociace výzkumníků dětské literatury a Chorvatská asociace logopedů.

Finančně byl podporován Ministerstvem kultury, Ministerstvem spravedlnosti a dalšími dárci. Podporu projektu vyjádřila i tehdejší prezidentka Chorvatské republiky Kolinda Grabar Kitarović.

Kampaň si kladla za cíl povzbudit rodiče, aby začali svým dětem číst nahlas od narození a vnímali čtení jako součást každodenního příjemného rituálu, kterým vytvářejí a

prohlubují emoční spojení mezi dítětem a dospělými. Neméně důležitým cílem bylo motivovat rodiče, aby začali co nejdříve se svými dětmi chodit do místních veřejných knihoven. Během kampaně byly v knihovnách, zdravotních střediscích a porodnicích umístěny informativní plakáty o výhodách čtení dětem od narození.

Výsledkem kampaně bylo zvýšení počtu dětí zapsaných do chorvatských knihoven, v nichž zároveň vzrostl počet návštěv rodičů s dětmi. Celkem bylo uspořádáno 2 000 akcí, např. výstavy kvalitních obrázkových knih, které byly knihovnamí prezentovány v dětských odděleních a také přednášky pro rodiče o významu čtení dětem nahlas. V místních rozhlasových stanicích byly čteny pohádky na dobrou noc, probíhalo čtení pohádek v knihovnách, knihkupectvích, parcích, na náměstích a četlo se také dětem ve zdravotních střediscích nebo ordinacích pediatriů. Dětem předčítali spisovatelé, herci, starostové, lékaři a jiné veřejně známé osobnosti včetně 10 000 dobrovolníků. Těchto akcí se zúčastnilo přes 60 000 rodičů s dětmi. Za dětmi do vzdálených míst, kde nejsou knihovny, putovaly bibliobusy.⁵⁶ Byly vyrobeny samolepky s názvem projektu, jimiž knihovníci označovali kvalitní obrázkové knihy a knihy k četbě dětem od narození do tří let.

Vydavatelé se aktivně zapojili do kampaně se zvláštními akcemi a zlevňovali dětské obrázkové knihy; například knihkupectví Algoritm se stalo hrdým partnerem kampaně. Zaměstnanci všech chorvatských poboček nabízeli zákazníkům možnost věnovat na kampaň 5 kun.⁵⁷ Takto získané prostředky byly určeny na nákup obrázkových knih pro děti z chudých rodin.⁵⁸

V rámci menší sbírky „*Četl jsem, daruji, jsem šťastný*“ lidé darovali knihy, které přečetli. Tyto knihy putovaly do nemocnic na dětská oddělení, do pediatrických ordinací, do mateřských škol a dětských domovů. Takto bylo po celém Chorvatsku shromážděno asi 20 000 obrázkových knih. Sbírkou se stala velkým hitem.

„**Čti mi!**“ bylo v roce 2019 oficiálním kandidátem na cenu Astrid Lindgren Memorial Award (ALMA).⁵⁹ ALMA je nejvyšší cena za literaturu pro děti a mládež, která každoročně se uděluje jednomu nebo několika laureátům. Ocenění spravuje Švédská umělecká rada. Chorvatsko v roce 2019 ocenění za kampaň „**Čti mi!**“ nezískalo.

⁵⁶ Bibliobus je pojezdna knihovna. Nejčastěji se jedná o speciálně upravený autobus, který nahrazuje běžnou knihovnu.

⁵⁷ Zhruba 15 Kč.

⁵⁸ Čti mi. Převzato z: *Čitaj mi*. [online]. [cit. 26. 12. 2020]. Dostupné z: <https://www.citajmi.info/naslovna/>.

⁵⁹ Astrid Lindgren Memorial Award Start. *Start* [online]. [cit. 26. 12. 2020]. Dostupné z: <https://alma.se/>.

„Čti mi!“ se z původní kampaně změnila na dlouhodobý projekt, který stále rozšiřuje své služby. Na webových stránkách projektu informuje rodiče o novinkách a aktuálních projektech, které se zaměřují na podporu dětského čtení a přínosu hlasitého čtení dětem od raného věku.⁶⁰

Národní kvíz na podporu čtení

Druhým významným chorvatským projektem je „Národní kvíz na podporu čtení.“ Organizátorem tohoto projektu jsou od roku 1998 Chorvatské centrum knihy, knihovny města Záhřeb – chorvatské centrum pro dětské knihy a oddělení dětí a mládeže Městské knihovny v Mediatece. Projekt je určen dětem ze základních škol a podporuje děti ve čtení. Na začátku školního roku obdrží školy a knihovny seznam tří knih, které děti musejí přečíst, aby mohly vyplnit kvíz. Každý rok je tematicky jiný, např. v roce 2013 děti četly knihy, které byly psány jako deníky hlavního hrdiny. Pro rok 2017 bylo téma „Čtení nepřichází v úvahu.“ Knihy jsou vybírány jak od chorvatských spisovatelů, tak i od zahraničních autorů. Objevují se i tituly celosvětově známé a dětmi oblíbené.

Tradičně se kvíz⁶¹ koná po celém Chorvatsku během Chorvatského měsíce knihy.⁶² Během let se podoba vyplňování kvízu měnila a modernizovala. V roce 2011 bylo poprvé možno odpovídat online a od roku 2019 byla zprovozněna verze pro chytré telefony. Tyto změny mají dětem zatraaktivnit a zjednodušit přístup k projektu. Každé dítě může odpovídat pouze jedenkrát a je nezbytně nutné, aby přečetlo a dobře znalo tři tituly vybrané pro daný rok. Pro zařazení do závěrečné soutěže musí uvést knihovnu, jímž je členem, nebo školu, kterou navštěvuje. Všechny správně vyplněné dotazníky jsou zařazeny do slosování, které vyhlašuje Centrum chorvatské dětské knihy. Vítězové se účastní závěrečného slavnostního ceremoniálu, na který je doprovází jejich učitel nebo knihovník. Během ceremoniálu probíhá veřejné losování a udělování hlavních cen.

⁶⁰ JEIĆ, Jadran. *Podrška čitanja pismenosti kod hrvatskedjec* [elektronická pošta]. Message to: Sklenářová Kamila. 20. 5. 2020 15:21 [cit. 26. 12. 2020]. Osobní komunikace.

⁶¹ MHK - Kvíz. *Mjesec hrvatske knjige* [online]. [cit. 27. 12. 2020]. Dostupné z: <https://www.mhk.hr/kviz/>.

⁶² Chorvatský měsíc knihy se koná v období 15. října do 15. listopadu.

6.2 Německo

V Německu je „*Stiftung lessen*“ (v překladu „Čtenářská nadace“), jejímž cílem je sdružování celostátních programů, kampaní, výzkumných a modelových projektů, jenž se konají v úzké spolupráci s federálními a státními ministerstvy, vědeckými institucemi a sdruženími.⁶³

Němečtí odborníci a pedagogové si uvědomují problémy se stále narůstajícím počtem dětí, které nedosahují dostatečné schopnosti kvalitně číst. Dle studie PISA (2018)⁶⁴ má 20,7 % dětí ve věku 15 let problém se čtením a psaním. Pouze 10 % žáků základních škol dosahuje optimální úrovně čtenářských schopností, dalších 66 % se pohybuje v běžném standardu a 13 % se neblíží ani k minimálnímu standardu. Mezi dětmi a dospívajícími neustále vyrůstají nové generace potenciale funkčně negramotných lidí. S ohledem na nedostatky v podpoře čtení a socializaci čtení v rodinách i vzdělávacích institucích, začali v Německu více propagovat čtení. Projekt – „*Lesestart 1–2–3*“ (*Začátek čtení 1–2–3*) podporuje čtenářskou pregramotnost u dětí do tří let. Svým moderním pojetím motivuje služba „*Prostě si to přečtěte!*“ rodiče k častějšímu předčítání. Německo investovalo do prostředků, díky nimž získávají rodiče informace o tom, proč je důležité dětem číst a aby tak přijali odpovědnost za rozvoj jazyka svých dětí. Více se investovalo také do vzdělávání a mimoškolních aktivit, např. zakládání čtenářských klubů.

Program „*Lesestart 1–2–3*“ vznikl na podporu raného čtení pro rodiny s dětmi ve věku 1, 2 a 3 let. Je financován federálním Ministerstvem školství a výzkumu a realizován prostřednictvím „*Stiftung lessen*.“

V 1., 2. a 3. roce života dítěte dostanou rodiče pro své děti čtecí sady, které obsahují obrázkovou knihu odpovídající věku, informace pro rodiče s každodenními tipy na hlasité čtení a vyprávění příběhů. První dvě sady obdrží rodiče u pediatrů svých dětí, kteří se musejí do programu registrovat. Třetí sadu získají v místní knihovně. První výsledky vědeckého doprovodného výzkumu ukazují, že téměř všichni rodiče, kteří obdrželi čtecí sady od pediatra, se materiály zabývali a dvě třetiny z nich dokonce velmi intenzivně. Čtvrtina rodičů s ročními dětmi zaznamenala pozitivní změny ve svém postoji ke čtení.

⁶³ Nadace Stiftung Lesen. *Stiftung Lesen. Es fängt mit Lesen an* [online]. [cit.20.02.2021]. Dostupné z: <http://www.stiftunglessen.de>.

⁶⁴ Reis, Kristina; Weis, Mirjam; Klieme, Eckhard; Köller, Olaf. (2019): *PISA 2018, Grundbildung im internationalen Vergleich*. [online]. [cit. 20.02.2021]. Dostupné z: https://www.pisa.tum.de/fileadmin/w00bgi/www/Berichtsbaende_und_Zusammenfassungen/PISA_2018_Berichtsband_online.pdf.

„*Lesestart 1-2-3*“⁶⁵ měl pozitivní vliv i na práci knihoven. Po spuštění programu navýšily knihovny své měsíční akce o 36 %. Většina knihoven nakoupila nové knihy pro věkovou skupinu do 3 let, neboť v knihovnách dosud chyběly.

Rodiče mohou najít na webových stránkách veškeré informace o projektu, včetně mnoha užitečných materiálů ke stažení, jako např. omalovánky, inspirace výtvarných aktivit, tipy na hry či materiály k výrobě vlastního divadélka. Pro každou věkovou kategorii je vytvořen seznam doporučených dětských knih. Zároveň stránky slouží rodičům i jako vyhledávač ordinací pediatriů a knihoven, které jsou do projektu zapojeny.

„*Stiftung lessen*“ ve spolupráci s Deutsche Bahn Foundation vytvořila pro rodiče projekt „*Prostě si to přečtěte!*“, který je dostupný z webových stránek a chytrých telefonů. Cílem projektu je podporovat rodiče, aby pravidelně dětem předčítali. Aplikace má usnadnit přístup ke knihám v současné době, kdy mnoha rodičům často chybí čas na čtení a hledání vhodného příběhu. Díky aplikaci mají nové knihy ihned po ruce. Každý týden jsou zdarma k dispozici tři nové příběhy od známých vydavatelů dětských knih. Jednotlivé knihy jsou řazeny dle věkových kategorií pro tříleté, pětileté a sedmileté děti. Příběhy lze vytisknout nebo číst rovnou z mobilního telefonu či tabletu; stejně jako v tištěné knize jsou elektronické příběhy bohatě ilustrovány. U každé knihy je zároveň uvedena předpokládaná délka četby. Výhodou aplikace je, že ji má rodič stále u sebe a může číst dítěti kdekoli, doma, na zastávce, v čekárně u lékaře, na cestách apod.

Na webových stránkách „*Prostě si to přečtěte!*“⁶⁶ jsou užitečné rady, jak dětem vhodně předčítat, jak správně vybrat příběh, aby dítě bavil, a jaká pozitiva dítěti společná četba přináší.⁶⁷

6.3 Polsko

V Polsku jsou projekty na podporu čtení realizovány školními knihovnami, vzdělávacími zařízeními a kulturními institucemi. Nejdůležitějším projektem v Polsku je v současné době „*Malá kniha – velký člověk*“, který má tři fáze. První fáze se zaměřuje na

⁶⁵ Program Lesestart 1-2-3. *Lesestart 1-2-3*[online]. [cit. 20.02.2021]. Dostupné z: <https://www.lesestart.de/>.

⁶⁶ Einfach vorlesen!. *Einfach vorlesen!* [online]. [cit. 20.02.2021]. Dostupné z: <https://www.einfachvorlesen.de/>.

⁶⁷ STEFFENS, Steffi. *Förderung Lesekompetenz bei deutschen Kindern* [elektronická pošta]. Message to: Sklenářová Kamila 25. 5. 2020 17:26 [cit. 20.12.2020]. Osobní komunikace.

děti do 3 let, druhá je určena předškolním dětem a třetí fáze je vytvořena pro děti prvních ročníků základních škol. V Evropě se tato třetí fáze řadí mezi největší akce podpory čtenářské gramotnosti u malých dětí a současně patří mezi jednu z největších na světě. Celostátní sociální kampaň k projektu „*Malá kniha – velký člověk*“⁶⁸ byla spuštěna v prosinci 2017 Knižním institutem.

Kampaň byla spolufinancována Ministerstvem kultury a národního dědictví v rámci Národního rozvoje čtení pod čestnou záštitou Ministerstva školství a Ombudsmana pro děti. Kampaň byla doprovázena rozsáhlou mediální propagací v televizi, rozhlase, na internetu a v městském prostoru.⁶⁹

V první fázi se kampaň zaměřila na děti do 3 let. V rámci pilotního projektu zahájeného v roce 2017 obdrželo 100 000 novorozených dětí čtenářskou výbavu. Do akce se zapojilo 360 nemocnic z celého Polska, přičemž vize do roku 2019 počítala s distribucí 360 000 těchto čtenářských balíčků. Nemocnice, které souhlasily, že budou zdarma distribuovat novorozeným dětem čtenářskou výbavu, se zároveň staly účastníky kampaně Knižního institutu. V balíčku byla kniha s výběrem básní od vynikajících polských básníků (např. Jan Brzechwa, Julian Tuwin, Wanda Chotomska, Joanna Papuzińska), uměle ilustrovaná několika umělci (např. Ewou Kozyra Pawlakem, Pawlem Pawlakem). Rodiče obdrželi brožuru s informacemi o neocenitelné roli knih ve vývoji dítěte.

Prostřednictvím propagačních aktivit v televizi, na internetu a v rozhlase byli rodiče či prarodiče povzbuzováni k tzv. generačnímu čtení a je jim připomínána role knihy v životě dítěte. Kampaň byla postavena na myšlence, že čtení začíná již v kolébce a zároveň bylo zdůrazňováno, že dobře vybrané knihy rozvíjejí mysl a emoce, formují jazykové schopnosti a probouzejí fantazii dítěte. Společné čtení se stává nejen velkým potěšením, ale především skvělou příležitostí k budování blízkosti a pevných rodinných vazeb.

Druhá fáze kampaně byla věnována předškolním dětem (3–6 let). Pilotní projekt pro tuto věkovou skupinu byl zahájen v září 2018. Cílem bylo motivovat rodiče, aby s dětmi často navštěvovali knihovny a četli jim. Knihovny, které se přihlásily do projektu, rozdávaly předškolním dětem jako dárek čtenářskou výbavu, která obsahuje knihu *První čtení pro...*, která je formálně i obsahově přizpůsobena potřebám předškoláků a splňuje

⁶⁸ Malá kniha-velký člověk.. *Mała książka-wielki człowiek* [online]. [cit. 03.02.2021]. Dostupné z: <http://wielki-czlowiek.pl/>.

⁶⁹ LENARCZYK, Grazyna. *Rozwój czytania u polskich dzieci* [elektronická pošta]. Message to: Sklenářová Kamila 21. 5. 2020 16:20 [cit. 04.02.2021]. Osobní komunikace.

nejvyšší standardy pro kvalitní dětskou literaturu. Kniha obsahuje pečlivě vybraný soubor děl polských básníků a spisovatelů pro děti. Set obsahuje i karty malého čtenáře - za každou návštěvu knihovny, která je zakončena výpůjčkou alespoň jedné dětské knihy, obdrží malý čtenář nálepkou do své karty. Po nasbírání deseti nálepek je mu udělen osobní diplom, který potvrzuje jeho čtenářský zájem. Pro rodiče je připraven informační leták *Propojeno s knihou aneb role čtení v životě dítěte*, který připomíná výhody čtení malým dětem a radí, kde mohou rodiče získat novou inspiraci ke čtení. Zásadou kampaně se dítě naučí navštěvovat knihovnu, a stane se tak plnohodnotným účastníkem kulturního života. Do projektu se v roce 2018 zaregistrovalo téměř 3 000 knihoven⁷⁰ a rozdalo se zhruba 100 000 čtenářských setů. Účast v projektu je zcela zdarma a to jak pro knihovny, tak i pro děti. Výhodou účasti knihoven na projektu je nárůst věrných čtenářů předškolního věku, kteří si vytvoří návyk navštěvovat knihovnu, vnímají ji jako přátelské místo, kde se cítí pohodlně a v bezpečí. Další výhodou je navýšení počtu čtenářů z řad rodičů, kteří často navštíví knihovnu znovu po mnoha letech. Během slavnostního předávání diplomů malým čtenářům navazují knihovníci s těmito dětmi užší vztahy.

Poslední, třetí fáze je určena dětem, které zahájily povinnou školní docházku a učí se číst. Pilotní projekt se konal na podzim 2020 na základních školách po celém Polsku. Všichni žáci prvních ročníků dostali speciální čtenářský set. Každá základní škola obdržela zdarma sety, které obsahovaly knihu *První abeceda* a informační brožuru *Spojení s knihou, učíme se společně číst*, která je průvodcem pro rodiče, jak správně podporovat dítě v nácvičce čtení a také sbírku nápadů a her pro děti. Škola může rozdávat knihy formou, kterou si sama vybere, např. při zápisu nebo při první návštěvě školy, předávání by však mělo být slavnostní. Celý projekt je zdarma jak pro školy, tak i pro děti. Knižní institut pokrývá náklady na dopravu všech materiálů. Školy nemusejí registrovat svou účast na projektu a nejsou povinny předávat zprávy o realizaci.

Kniha *První abeceda* je sbírkou literárních textů, klasických i moderních, pro děti mladšího školního věku, které napsali nejvýznamnější autoři knih pro děti. Čtenáři zde najdou poezii i prózu. Ilustrace pro knihu vytvořila Iwona Chmielewska, umělkyně mimořádných tvůrčích úspěchů, známá a oceňovaná i v zahraničí. Metaforická abeceda, kterou připravila, ukazuje mnohorozměrné umění, které zaujme nejen svou estetikou, ale rovněž má v dětech probudit zvědavost a chuť poznávat písmena a naučit se číst. Cíl a myšlenka třetí fáze je obdobná jako ve dvou předchozích. Povzbuzovat rodiče, aby četli

⁷⁰ V roce 2019/2020 se projektu zúčastnilo více než 5 200 knihoven.

společně s dítětem, připomínat výhody čtení ve vývoji dítěte, poskytnout bezplatný přístup ke kvalitním a krásně vytvořeným knihám s texty a ilustracemi od nejvýznamnějších polských autorů.

6.4 Švédsko

V současné době usiluje Švédsko o to, aby se v oblasti posilování čtenářství u malých dětí a mladých čtenářů více propojila spolupráce předškolních zařízení, veřejných knihoven a zdravotnických zařízení. Zároveň se plánuje zvýšení investic do vzdělávání předškolních dětí za účelem rozvoje jazykových dovedností. Švédská národní rada pro kulturu podporuje děti z národnostních menšin, aby mohly rozvíjet svůj mateřský jazyk současně se švédským jazykem. Tyto děti by měly mít snadný přístup ke knihám, které jsou psány v jejich mateřštině.

Tato rada plánuje národní podporu propagace čtení pro veřejné knihovny se zvláštním zaměřením na čtení dětí a mladých lidí.

Mezi největší iniciativy v oblasti rozvoje čtenářství je „**Akademie švédské dětské knihy**“, která byla zařazena jako zvláštní orgán ve Švédské kulturní radě.⁷¹

„**Akademie švédské dětské knihy**“ založily 26. května 1989 v knihovně Skärholmen v jihozápadním Stockholmu knihovnice Monica Alpsten a konzultantka dětské knihovny Harriette Söderblom. Toto sdružení propaguje kvalitní literaturu pro děti a mládež. Snaží se ovlivňovat politiky, veřejná mínění a instituce, které se zabývají dětskou literaturou.

Akademie má 18 členů složených z autorů či ilustrátorů knih pro děti a mládež. Každý člen je volen na období 5 let, přičemž může být po této době znovu zvolen na období dalších 3 let.

Členové akademie napsali brožuru se 17 důvody, proč číst dětskou knihu. Tato brožura byla přeložena do 18 jazyků.

1. Knihy nás mohou rozesmát nebo rozplakat. Mohou nás uklidnit a ukázat nám nové možnosti.

⁷¹Vládní dopis o čtení dětí a mládeže ve Švédsku. *Regeringen.se. Startsidan - Regeringen.se* [online]. [cit: 17.06.2021]. Dostupné z: <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2021/03/regeringens-skrivelse-barns-och-ungas-lasning/>.

2. Knihy nám pomáhají rozvíjet náš jazyk a slovní zásobu.
3. Knihy rozvíjejí naši fantazii.
4. Knihy mohou pokládat nové otázky, které vzbudí náš zájem a způsobí, že o nich budeme dále uvažovat.
5. Knihy nám otevírají nové obzory, o kterých můžeme přemýšlet. Rozšiřují naše vědomí a náš svět.
6. Knihy nám dávají znalosti o přírodě, technologiích, historii, o dalších zemích a jiných způsobech života.
7. Knihy nám umožňují stát se někým jiným. Rozvíjejí naši schopnost vcítit se do pocitů druhých a soucítit s ním.
8. Knihy nás nutí přemýšlet o tom, co je dobré a co špatné.
9. Knihy nám pomáhají pochopit, jak spolu věci souvisejí.
10. Knihy nám mohou ukázat, že většinu věcí lze vidět z různých úhlů pohledu.
11. Knihy zvyšují naše sebevědomí, když si uvědomíme, že ostatní se cítí a myslí podobně jako my.
12. Knihy nám pomáhají chápat, že si můžeme být podobní, ale i zcela odlišní.
13. Knihy nabízejí společnost, když jsme osamělí.
14. Knihy jsou součástí našeho kulturního dědictví. Poskytují nám sdílené čtenářské zážitky.
15. Knihy, které se čtou nahlas, spojují děti a dospělé.
16. Dětské knihy nám umožňují přístup k různým uměleckým formám, jako je ilustrace, fotografie, poezie a drama.
17. Dětská kniha představuje první kontakt s literaturou - nekonečný svět, který trvá celý náš život.⁷²

⁷²UNDORF, Wolfgang. *Främja läskunskap bland svenska barn* [elektronická pošta]. Message to: Sklenářová Kamila 20. 05. 2020 17:10 [cit: 03.04.2021]. Osobní komunikace.

7 Možnosti rozvoje čtenářské pregramotnosti v mateřské škole

Vstup do mateřské školy je pro děti a jejich rodiny velkým životním milníkem. Děti se začínají osamostatňovat a nejsou to už jen rodiče, kteří dítě vychovávají a vzdělávají. Dítě je při vstupu do mateřské školy zahrnuto mnoha novými podněty, získává nové zkušenosti, zdokonaluje a prohlubuje své dovednosti, učí se, poznává a objevuje svět z jiné perspektivy.

Klíčovým obdobím k budoucímu rozvoji čtenářské gramotnosti je považováno období od narození dítěte až po vstup do školy, tedy období pregramotnosti. Je nutné dávat dětem takové podněty, aby u nich probouzely zvýšený zájem o čtení. Ve spolupráci s rodinou by měla mateřská škola rozvíjet všechny oblasti, které se čtením souvisejí (rozvoj řeči a jazykových schopností, kognitivní a percepčně motorické funkce).⁷³

Pro některé děti může být vstup do mateřské školy prvním místem, kde se setkají s knihou a hlasitým předčítáním, což je leckdy významný moment v rozvoji budoucího vývoje čtenářské gramotnosti těchto dětí.

Vzhledem ke zvýšeným nárokům výuky čtení na základních školách je zároveň větší tlak na předškolní vzdělávací instituce, aby dobře připravovaly děti na budoucí nácvik čtení. Mateřská škola by měla toto přípravné období využít k rozvoji sluchového a zrakového vnímání, orientace v čase a prostoru a kultivaci jazykových dovedností.⁷⁴ „Mateřská škola by měla zajistit čtenářsky podnětné prostředí, aby správným směrem rozvíjela budoucího čtenáře s kladným vztahem ke knihám a ke čtení. Ve své činnosti by měla postupovat tak, aby dítě harmonicky rozvíjela a připravovala na vstup do školy. Cílem předškolního vzdělávání je rozvinutí předpokladů pro čtení a podpora dítěte v přijetí čtení jako okna k dalšímu vzdělávání a jeho rozvoji.“⁷⁵

U předškolních dětí vzniká tzv. spontánní gramotnost. Děti jsou obkloповány psanou kulturou. Na základě individuálního zájmu dítěte lze spatřovat první náznaky gramotnostní dovednosti. Hlavním motivačním prostředkem je bezesporu nápodoba dospělých, již čtou či píšou.⁷⁶

⁷³KROPÁČKOVÁ, Jana; WILDOVÁ, Radka; KUCHARSKÁ, Anna. Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. In *Pedagogická orientace*. Praha : 2014 24 (4) 493–494.

⁷⁴MERTIN, Václav; GILLERNOVÁ, Ilona. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha : 2015, s. 164.

⁷⁵TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha : 2015, s. 20, 26.

⁷⁶DOLEŽALOVÁ, Jana. *Funkční gramotnost – proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. Hradec Králové : 2005, s. 59–60.

Osobnost pedagoga je klíčová u dosahování všech cílů a kompetencí, které jsou uvedeny v kurikulárních dokumentech. Učitel se pro děti stává vzorem, který napodobují a autoritou, kterou respektují. Základem všeho by měl být kultivovaný řečový projev, schopnost plynule a výrazně hlasitě číst, znalost a orientace v oblasti dětské literatury, schopnost estetického vnímání a v neposlední řadě také kritické myšlení. Pedagog se stává jakýmsi „profesionálním prostředníkem mezi tištěným textem a nečtenáři.“⁷⁷

Dítě předškolního věku se učí mateřskému jazyku napodobováním dospělých a ostatních dětí, s nimiž přichází do styku. V mateřské škole má pro děti největší význam řeč pedagoga. Od něj přejímají děti výslovnost, gramatickou stavbu jazyka, slovní zásobu, učí se zároveň i mimojazykovým prostředkům verbálního projevu, učí se mimice i gestům. Každý pedagog by měl pečlivě dbát na obsahovou i formální správnost svých jazykových projevů. Nesprávné je rovněž nadbytečné užívání zdvořilých výrazů při komunikaci s dětmi.⁷⁸

Předčítání v předškolním věku se považuje za jednu z neúčinnějších metod podpory čtenářství. Předčítání je spojeno s příjemnými zážitky, prohlubuje zájem o knihy a motivuje k budoucímu čtení, propojuje společné činnosti mezi dětmi a dospělými.⁷⁹ Předčítání by se však nemělo stát jedinou aktivitou v rozvoji předčtenářských dovedností. Možností jak prohlubovat dětský zájem o knihu a čtení, je mnohem více. Dílčí vzdělávací cíle jsou specifikovány v *Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání* (dále jen RVP PV), který však pedagogům umožňuje určitou volnost a ponechává prostor pro vlastní iniciativu a kreativitu. Je vhodné, aby mateřské školy navštěvovaly místní knihovny a navázaly tak s nimi úzký vztah. Děti se nenásilnou formou setkají s dalším novým prostředím, které podporuje a posiluje pozitivní vztah ke knihám.

V následujících podkapitolách jsou uvedeny možnosti mateřské školy jak správně a vhodně rozvíjet čtenářskou pregramotnost. První podkapitola je shrnutím cílů z RVP PV, které mají pedagogové u dětí v oblasti pregramotnosti dosahovat. Následující podkapitola poukazuje na nutnost mít ve třídě vhodně uspořádanou knihovnu s kvalitními dětskými knihami. Poslední kapitola představuje možnosti využití dětské knihy v mateřské škole.

⁷⁷ GEBHARTOVÁ, Vladimíra. *Jak a co číst dětem v MŠ*. Praha : 2011, s. 10.

⁷⁸ KLÍMOVÁ, Marta; OPRAVILOVÁ, Eva; ŠTASTNÁ; Jarmila. *Metodika rozvíjení poznání a řeči dětí v mateřské škole : učební text pro studium učitelství pro mateřské školy na pedagogických školách*. Praha : 1970, s. 109.

⁷⁹ MERTIN, Václav; GILLERNOVÁ, Ilona. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha : 2015, s. 169.

7.1 Čtenářská pregramotnost z pohledu RVP PV

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je součástí systému kurikulárních dokumentů České republiky, které vymezují závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy. RVP PV⁸⁰ definuje úkoly předškolního vzdělávání jako institucionalizované vzdělávání, které doplňuje a podporuje rodinnou výchovu, smysluplně obohacuje denní program dítěte, poskytuje odbornou péči, usnadňuje dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu.

Předškolní vzdělávání pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi: rámcovými cíli, klíčovými kompetencemi, dílčími cíli a dílčími výstupy. Tyto kategorie jsou těsně provázené a vzájemně spolu korespondují. První zmínka o čtení je v kategorii klíčových kompetencí⁸¹, konkrétně v oblasti komunikativních kompetencí, kde je uvedeno, že dítě ukončující předškolní vzdělávání ovládá dovednosti předcházející čtení a psaní.

Pojem gramotnost, pregramotnost se v dokumentu vyskytuje v souvislosti se čtenářstvím ve slovníčku použitých výrazů a objasňuje zde nejednotné pojmenování, které se užívá v předškolním období. Běžně se používají pojmy čtenářská gramotnost, předčtenářská gramotnost a čtenářská pregramotnost. „V jiné podobě se pojem čtenářská pregramotnost v RVP PV neobjevuje, a tak jednotlivé její složky jsou většinou do předškolního vzdělávání zařazovány nekoncepčně, což je jeden z možných důvodů, proč rozvoj čtenářské pregramotnosti není řešen jako jeden z dlouhodobých vzdělávacích cílů ve školních vzdělávacích programech.“⁸²

Ve vzdělávací oblasti Dítě a jeho psychika v podoblasti Jazyk a řeč je definován cíl pedagoga, který má u dítěte podporovat dovednosti, jež předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy verbálního i neverbálního tj. výtvarného, hudebního, pohybového a dramatického. V souvislosti s tímto cílem je propojena i vhodná vzdělávací nabídka v podobě poslechu čtených či vyprávěných pohádek a příběhů, sledování filmových a divadelních pohádek a příběhů, prohlížení a čtení knížek.

⁸⁰ Převzato z RVP PV leden 2018.pdf, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. [cit. 20.02.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304/>.

⁸¹ Klíčové kompetence jsou souborem schopností, vědomostí, hodnot a postojů, které jsou důležité pro osobní rozvoj a uplatnění člověka ve společnosti.

⁸² KROPÁČKOVÁ, Jana; WILDOVÁ, Radka; KUCHARSKÁ, Anna. *Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období*. Praha : 2014, s. 466.

7.2 Dětská knihovna v MŠ

Každá třída v mateřské škole by měla být vhodně vybavena hračkami, didaktickými pomůckami, sportovním náčiním a rovněž knihovnou. Ideální je prostor, v němž je vybudován čtenářský koutek s kobercem, polštáři, knihovnou s výběrem kvalitních dětských knih a časopisů. Stěny mohou zdobit písmena či jiné vhodné motivační dekorace, které souvisejí se čtením. Realita však bývá často zcela opačná. Knihovnu tvoří vyčleněné police s knihami, které se do mateřské školy dostaly jako nechtěné nebo rodiči vyřazené. Takové knihy často neodpovídají věkovým potřebám předškolních dětí, protože obsahují mnoho textu a málo obrázků. Knihovny bývají neuspořádané, knihy poškozené, mnohokrát slepované nebo jsou mimo dosah dětí.

Je rozdíl mezi knihou jakožto věcí a samotným literárním obsahem. Kniha zaujme děti svým zpracováním, obálkou, ilustracemi a celkovým zpracováním, avšak stejně důležitý je i obsah, který může probouzet v dětech vztah k literatuře a prohlubovat zájem o ni.⁸³

Správně uspořádaná knihovna a vyčlenění vhodného prostoru ke čtení jsou velmi důležité. Knihovna by měla být umístěna tak, aby na ni děti dosáhly. Knihy v ní by měly být rozmanité, neměly by chybět encyklopedie, leporela, obrázkové knihy a časopisy. V ideálním případě by na knihovnu měl navazovat čtenářský a psací koutek, který by byl klidným místem pro prohlížení a hru s knihou. V těchto koutcích by měly být i psací potřeby a papíry, které mohou být využity k námětovým hrám např. na poštu, školu nebo obchod.⁸⁴

Pro celkovou přehlednost a snadnou orientaci v knihovničce lze využít piktogramů, které dětem pomohou najít tematicky vhodnou knihu. Piktogramy by měly být doplněny o nadpisy psané tiskacími písmeny. Ideálně by se měly děti na výrobě piktogramů podílet. Děti pak knihy lépe vyhledají a zároveň je větší pravděpodobnost, že je vrátí na původní místo a tak bude knihovna stále přehledná.⁸⁵

Věkové složení třídy je dalším faktorem, který ovlivňuje obsah třídní knihovny. Mladší děti ocení převážně obrázkové knihy. Předškolní děti rády listují v knihách s texty, v nichž vyhledávají písmena, která již znají. Knihy by měly být vybírány s citem. Pro lepší orientaci v dětské literatuře je vhodné sledovat nově vydávané dětské knihy. Starší tituly

⁸³ CHALOUPKA, Otakar. *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha : 1995, s. 69.

⁸⁴ TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha : 2015, s. 21.

⁸⁵ LAUFKOVÁ, Veronika. *S knížkou do života a čtenářská gramotnost : metodická příručka pro práci knihoven s dětmi ve věku 3–6 let*. Praha : 2020, s. 11.

lze hledat ve zlatém fondu české i zahraniční literatury. V současné době vychází velké množství časopisů pro předškolní děti, avšak ne všechny jsou kvůli svému zpracování pro děti vhodné. Mezi doporučované patří časopisy Puntík a Sluníčko.⁸⁶

7.3 Práce s dětskou knihou v MŠ

Předškolní děti, až na výjimky, neumějí číst, proto se pedagog stává jakýmsi zprostředkovatelem mezi dítětem a psaným textem. Děti si mohou knihy prohlížet, hrát si s nimi, ale textový obsah jim musí být předčítán. Předčítání se tak logicky stává první možností, se kterou může pedagog pracovat. Oblíbené je především společné čtení před odpoledním spánkem.

Dětem je třeba číst denně, avšak čtení před odpoledním spánkem v žádném případě nestačí. Děti mohou usnout dříve než se příběh dočte a neslyší tak příběh celý. Při takovém čtení nemá dítě možnost přemýšlet nad koncem příběhu nebo se ptát na význam slov, které nezná. Pedagogové by měli hledat i jiné možnosti během dne, které jsou vhodné k předčítání, tedy volit takové činnosti, aby se pracovalo s knihou co nejčastěji. Předčítáním probouzíme v dětech citový vztah ke knihám a zájem o ně. Děti získávají nové vědomosti, rozvíjejí řeč, fantazii, myšlení a paměť, učí se koncentraci pozornosti, rozšiřují si slovní zásobu, jak aktivní, tak i pasivní.⁸⁷ „Když dětem čteme, vystavujeme je slovům, jež nikde jinde neuslyší, a větám, které nikdo kolem nepoužívá. Nejde jen o slovní zásobu knih, je to gramatika v příbězích, rytmus, aliterace rýmů, limeriky a texty, jež nelze v takové rozkošné formě najít nikde jinde.“⁸⁸

Předčítání je pro děti jistotou, protože čtený text je neměnný, i po několikerém přečtení děti stále slyší stejná slova, na případné změny ihned reagují. Pro pedagoga má předčítání výhodu, text dobře znát. Klasické předčítání lze doplnit interaktivními prvky – využíváme citoslovcí (Jeníček zařukal – pedagog zařuká o stůl, medvěd zadupal – děti můžou vstát a dupat).⁸⁹

⁸⁶ NÁDVORNÍKOVÁ, Hana; SVOBODOVÁ, Eva; VÍTEČKOVÁ, Miluše. *Čteme si, hrajeme si, poznáváme. Metodika čtenářské pregramotnosti*. České Budějovice : 2019, s. 22.

⁸⁷ TOMÁŠKOVÁ, Iva. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha : 2015, s. 21.

⁸⁸ WOLF, Maryanne. *Čtenáři, vrať se: mozek a čtení v digitálním světě*. Brno : 2020, s. 140.

⁸⁹ LAUFKOVÁ, Veronika. *S knížkou do života a čtenářská gramotnost : metodická příručka pro práci knihoven s dětmi ve věku 3–6 let*. Praha : 2020, s. 31.

V oblasti čtenářství lze vhodně navázat spolupráci s rodiči. Dobrovolníci z řad rodičů mohou jedenkrát v měsíci docházet do mateřské školy a dětem číst. Vhodné je také rodiče motivovat, aby dětem co nejvíce četli. Je možné využít jakýchkoliv motivačních prostředků. Dobrým příkladem je strom knížkovník, na který se lepí štítky s názvem knihy, které rodiče s dětmi přečetli. Příloha č. 2.

7.3.1 Metody a techniky práce s literárním textem

K hlubšímu pochopení čteného textu v předškolním věku je vhodné využívat různé metody a techniky. Při použití těchto metod vzniká zážitkové čtení. Pedagog může vhodnou motivací, přípravou a následnými činnostmi zapojit do čtení veškeré dětské smysly a současně vzbudit v dětech zvědavost a zájem o knihy.

V mateřské škole lze využít následující metody a techniky:

- **Zařazení do kontextu** – před čtením pedagog nejprve příběh propojí s realitou (např. aktuální roční období, svátek, počasí). Pomocí této vhodné motivace připraví posluchače na čtení příběhu a tím u dětí umocní prožitek i porozumění. Používá se u všech věkových kategorií.
- **Předvídání** – se využívá pedagog při prvním čtení daného textu. Pedagog čtení přerušuje a ptá se dětí, co bude následovat. Na základě vlastního úsudku děti odhadují možnosti dalšího vývoje děje, jak by mohl příběh pokračovat, jak budou postavy jednat, jak vypadá prostředí, ve kterém se děj odehrává. Důležité je, aby vždy následovala v textu odpověď na pedagogovu otázku, přičemž odpovědi dětí se s vývojem děje nemusejí shodovat. Tato metoda je vhodná pro děti od 4 let. Předvídání lze používat v různých fázích četby, např. před zahájením čtení (děti předvídají dle obrázku, o čem by příběh mohl být).
- **Komentování** – doplňuje informace k textu, který pedagog čte dětem. Lze použít při prvním, druhém i dalším čtení. Nutné je v každém věku, přiměřeně

možnostem dětí, aby si představovaly, jak vypadají postavy a prostředí ve kterém žijí. Děti takto rozvíjejí svou fantazii.

- **Rekapitulace příběhu** – je stručné zopakování toho, co se již v příběhu odehrálo. Pedagog ji může použít kdykoliv si to situace žádá, například když děti ztrácejí pozornost. Tuto metodu je vhodné použít po předvídání či komentování. Starší děti mohou příběh zrekapitulovat samy. Tato metoda je vhodná v každém věku.
- **Vysvětlení významu slov a vět** – pedagog vysvětluje význam neznámých slov, pojmů, obrazných vyjádření atd. Vysvětlovat významy lze před četbou nebo v jejím průběhu, ale také po dočtení celého příběhu. Používá se v každém věku, děti si takto rozšiřují slovní zásobu.
- **Vysvětlení původu vlastních jmen** – vhodné je zejména u pohádek. Děti se snaží přijít na souvislost mezi postavou a jejím jménem. Zapojují tím fantazii, rozvíjejí slovní zásobu, navíc lépe porozumějí textu a rychleji si zapamatují dané informace.
- **Ozvučení** – netýká se pouze zvuků, ale také pohybu. Pedagog doplňuje čtený příběh o reálné zvuky (např. zaťuká) – pedagog zaťuká na dřevo. Tuto metodu lze použít i u druhého nebo dalšího čtení, kdy děti text znají a mohou tak samy příběh ve vybraných pasážích ozvučit. Díky zvukům či pohybům jsou děti více vtaženy do příběhu a intenzivněji vnímají obsah. Čím častěji je tato metoda využívána, tím více ji budou děti při čtení očekávat.
- **Kresba** – je vhodná pro všechny děti. Obrázek mohou kreslit obrázky k příběhu, próze i básni. Pedagog by měl s obrázkem dále pracovat, porovnávat různé představy o příběhu. Starší děti mohou kreslit časovou osnovu příběhu.

- **Vymýšlení názvu příběhu** – nehodí se pro každý příběh nebo báseň. Aby děti mohly název vymýšlet, nesmějí příběh předem znát a nesmí jím být název předem prozrazen. Vhodné zejména pro děti ve věku 4–6 let.
- **Dokončení příběhu** – podmínkou je, že děti nesmí příběh znát. Vhodná metoda pro starší děti, ale lze ji zkusit již u dětí od 4 let. Děti vymýšlejí, jak by mohl celý příběh skončit. Vzápětí jim pedagog správný konec přečte. Společně lze hodnotit, kdo vymyslel konec nejvíce podobný tomu, který je v původním příběhu. Děti takto rozvíjejí svou fantazii.⁹⁰

7.3.2 Doprovodné činnosti a aktivity

U dětí lze prohloubit zájem o knihu tak, že čtený text podpoříme dalšími aktivitami. Pokud doprovodné aktivity následují bezprostředně po čtení, zvýší se šance, že si dítě určité informace lépe zapamatuje. Činnosti lze libovolně kombinovat a propojovat. Dobře zvolený příběh může být ústředním prvkem celého tematicky laděného týdne a veškeré související aktivity mohou být vázány ke knize a konkrétnímu textu.

Výtvarné a pracovní aktivity

V oblasti výtvarných a pracovních činností jsou možnosti prakticky neomezené. Děti mohou vyrábět kulisy či rekvizity k příběhu, který slyšely, namalovat kteroukoliv postavu. Lze modelovat výjevy z příběhu, stavět domy z přírodnin nebo vytvořit masky či loutky. Skupinovou formou lze nakreslit obrázkovou osnovu k přečtenému příběhu. Vždy je nutné s hotovými obrázky, kulisami, loutkami znovu pracovat, povídat si o nich, využít je k dramatizaci apod.

Hudební aktivity

Děti mohou z textu vybrat slova, která slyšely, a utkvěla jim v paměti. Slova či věty z textu lze vytleskávat, rytmitizovat či zpívat. Text mohou děti ve vhodných pasážích doprovázet hrou na hudební nástroje. K pohádce může pedagog vymyslet novou melodii,

⁹⁰ NOVÁKOVÁ, Jaroslava. *Přednášky k předmětu Literární výchova v předškolním věku*. FPE Plzeň : 2020. Rukopis.

kteřou děti mohou broukat. Lze také pracovat s melodií hlasu a dynamikou řeči (číst nebo recitovat rychle, pomalu, tiše, nahlas).

Předmatematické činnosti

Děti podle obrázků řadí, třídí nebo porovnávají předměty nebo osoby z příběhu dle velikosti; určují správný počet; odhadují množství (více, méně); určují pořadí (první, poslední, před, za, uprostřed).

Pohybové aktivity

Pohybové aktivity lze využít před samotným čtením, v jeho průběhu či po přečtení příběhu. Při delším čtení je pro děti velmi důležité, aby změnilly svou polohu. Vhodné je navázat na právě čtený text a nechat děti například proletět se po třídě jako ptáci, skákat jako vrabci, zadupat jako čerti apod. Po dokončení si mohou děti zahrát známé nebo nově vymyšlené hry s hlavními hrdiny. Pravidla známých pohybových her lze modifikovat tak, aby odpovídala obsahu pohádky.

Jazykové aktivity

Základem jazykových činností je rozvoj slovní zásoby. Děti mohou k vybraným slovům z příběhu vymýšlet antonyma, synonyma, slova nadřazená, podřazená nebo souřadná. Děti mohou určovat počáteční hlásku ze slov, která v příběhu zazněla. Pedagog může dávat dětem hádanky (hádaří postavy, pohádky, kouzelné předměty apod.). Děti samy mohou svými slovy převyprávět příběh, vymýšlet jiný konec, dosadit do vyprávění postavu z jiné pohádky. Mohou vyprávět také podle obrázkové osnovy.

Dramatické činnosti

Děti mohou hrát divadlo dle čteného příběhu a vymýšlet si nové zápletky, jiné konce nebo mohou zkusit hrát pohádku z pohledu jiné osoby (např. vlka v Červené Karkulce). Lze využít maňásků, loutek, vyrobených kulis a obrázků z předchozích činností. Děti mohou hrát a pantomimicky předvádět některou z postav nebo vyjádřit za pomoci gest a mimiky emoce hlavních postav.

8 Návrh literárního projektu pro mateřské školy

Pedagog v mateřské škole má mnoho možností, jak pracovat s knihami a rozvíjet tak čtenářskou pregramotnost u předškolních dětí. Jednou z možností jsou krátkodobé či dlouhodobé projekty, jejichž cílem je seznamovat děti s knihami, naučit je vnímat obsah čteného textu, reagovat na doplňující otázky, rozvíjet jazykové dovednosti, rozšiřovat slovní zásobu a především děti motivovat ke čtení. Při používání vhodných metod a technik před, během a po čtení, mohou děti prožít příběh spolu s hlavním hrdinou a o to intenzivněji si dokáží zapamatovat obsah knihy. Zároveň se u nich zvyšuje šance, že budou mít touhu zjišťovat, jaké příběhy se ukrývají v ostatních knihách a budou je chtít objevovat.

Cílem navrhovaného projektu je představit dětem během měsíce knih (tj. měsíc březen) hlavní hrdiny z vybraných příběhů, se kterými prožijí celý měsíc. Každým týdnem je provede jiná pohádková postava, avšak všechny mají něco společného – lásku ke knihám, díky nimž zažívají různá dobrodružství.

Každé čtení je podpořeno vhodnými metodami a technikami. Ke každé knize je navrženo několik činností, které budou děti během týdne plnit. Uvedené činnosti jsou zaměřeny na rozvoj sluchového a zrakového vnímání, rozvoj fantazie, rozvoj jemné motoriky, paměti a rozvoj jazykových dovedností.

V pohádkových textech jsou uvedeny v hranatých závorkách použité metody a techniky, včetně otázek, které pedagog dětem pokládá. Pro přehlednost je text v závorkách psán kurzívou.

8.1 1. týden – Franklinova létající knihovna

Kniha: Franklinova létající knihovna.

Autor: Jen Campbell

Nakladatelství, rok vydání: Albatros, 2017

Pohádka ze strany: celá kniha

1. První den – čtení pohádky a následné činnosti

Pedagog vysvětlí dětem myšlenku tradice měsíce knih. Ptá se dětí, jaké knížky mají rády a zda mají nějakého oblíbeného knižního hrdinu. [*zařazení do kontextu*]. Pedagog představí dětem plyšového draka Franklina, který přiletěl do školky s mnoha knihami, o kterých jim bude vyprávět.

Text pohádky:

„Drak Franklin si hrozně rád příběhy čte, hřeje ho v noci ve studené tmě. Do dveří pověsil poličky na knihy, aby ho stránky před větrem chránily.

V jeskyni, kde bydlí, má spoustu knížek, když je čte nahlas, všichni jdou blíž. Každý den čte si o rytířích na bruslích, o pečení a radách, jak vyšlehat sníh. [*komentování – „Jak se dá vyšlehat sníh?“*]. Čte si o pavoucích, co rádi tančí, o kung-fu, při kterém zvířátka jančí.

Když slunce zaleze do měkkých podušek, Franklin si čítává při svitu světlušek. Za teplé noci však po nebi zakrouží a místo lampy měsíc mu poslouží. [*ozvučení – „Proletíme se jako drak a zakroužíme po třídě.“*].

Jen kousek od jeho útulné jeskyně je malá vesnička. Ale když se k ní přišine, vše rázem ztichne a všichni se schovají, nevyjdou ven a jen potichu špitají. Tak vrátí se domů a čte si o cvičení, netopýří kousky pak učeně ocení. [*předvidání – „Proč se všichni schovají, když přiletí Franklin do vesnice?“*].

Hlasitě zívne a chystá se ke spánku. Zaleze na kutě s čajíkem heřmánku. Usíná pod stránkami komiksů, schoulený a sní o Vikinzích a jejich taženích.

Jednoho dne potká u řeky chlápka. „Co jsi zač?“ křikne a v gumácích ťapká.

„Jsem Franklin,“ řekne a ruku mu podá, „jsem drak, co rád čte a svět vidí shora.“

Chlápek však leknutím upustí udici a utíká pryč, co síly mu stačí.

Franklin se vrátí do svojí jeskyně, smutný a zklamaný, jde si číst radši. O hudbě a o tom, jak vyhrát v duelu, pak myškám pomůže založit kapelu.

Další den potká na farmě paní.

„Co jsi zač?“ ječí a celá se třese. [*ozvučení – „Všichni na Franklina zakřičíme – co jsi zač!“*].

„Jsem Franklin,“ řekne a slušně se klaní. „Jsem drak, řídím kapelu a bydlím v lese.“

Paní však křikne, a tryskem pryč chvátá, bojí se, že strašný drak je jí v patách. Franklin jde domů a dle pradávnych pověstí, pomáhá světluškám vytvořit souhvězdí.

Další den v lese zahlédne děvčátko, co vlasy má jako podzimní listí. Sedí si pod stromem a čte si knížku, pod prsty stránky ji tichounce šustí. [*komentování – „Co znamená mít vlasy jako podzimní listí? Jakou barvu mohly holčiččiny vlasy mít? “*].

„Kdopak jsi?“ holčička zvědavě výskne. „Já-já jsem Franklin“ a ruku jí podá, „drak, fanda kriketu a milovník hvězd.“

„Zbožňuji draky,“ Luna ruku tiskne. „Jsi v téhle knížce o dalekém kraji, který je plný zázračných měst.“

Luna mu vypráví o ostrovech bájných, o hledačích pokladů a o skrýších tajných, o květinách, které nádherně voní, o netopýrech a statných krotitelích koní. Franklin jí vykládá o rytířských kláních, o sněhových vločkách, co tají v dlaních, o zpěvu koled a koláčích z hrušek, o klaunech, co střílí z barevných pušek.

Oba mají pocit, že jsou stvořeni z příběhů, které je unášejí daleko od břehů toho, co zažíváš v běžné dny, z příběhů pestrých jak odvážné sny. V knížkách, jež milují, bohatství vidí, a chtějí ho sdílet se spoustou lidí. S myškami vytáhnou poličky vzhůru, komiksy navěší na dlouhou šňůru. [*ozvučení – „Stoupneme si a pomůžeme všem Franklinovy komiksy na šňůru.“*].

Přidají pohovku, pár krabiček sladkostí, Franklin má na zádech knihovnu radosti.

Všichni se usadí drakovi na zádech, myšky se obejmou, Luna zatají dech. Netopýři pípnou a světlušky se chvějí, všem jim však v uších příběhy znějí. Franklin se přikrčí a dá se do běhu, běží jak o závod, všichni jsou ve střehu. Pak křídla roztáhne a vznese se k oblakům, společně plachtí vstříc novým zázrakům. [*předvídaní – „Kam Franklin s Lunou, myškami a knihami letí? “*].

Nad vsí si zakrouží, potom dolů se snese. „To je ten drak, co žije v lese!“ zařičí rybář a strhne se mela. V panice běsní vesnice celá. „Tohle je Franklin,“ přísně sdělí jim Luna.

„Drak, jehož jeskyně knížek je plná. Je sečtělý, přátelský a velmi milý, navíc vám na zádech přinesl knihy.“

[*dokončení příběhu – „Děti vyprávějte, jak asi mohl Franklin u lidí ve vesnici uspět? “*].

Všichni se zasekli a s údivem mlčí. Franklin se před davem nervózně krčí. Pak jemně mávne: „Ahoj všem, chtěli bychom vám zpříjemnit den!“

„O spoustu příběhů chceme se podělit, jen přijďte blíž a račte se osmělit.“

Světlušky ozáří barevné poličky, netopýři předvádí veselé opičky. Myši si odkašlou a zkusí zpívat, po chvíli lidé začnou se sbíhat. Když Luna čtenáře s dortíky obchází, Franklin jim povídá o hradech a hrázích, šeptá jim příběhy o dračích sešlostech, o vůni šeříků a malých radostech.

Luna jim navrhne: „Pojďme se proletět, držte se a slyšte, jak hezký je svět.“

A tak se usadí a Franklin jim čte, jen kousíček od hvězd v modravé tmě.“

Následná činnost:

a) V příběhu zaznělo mnoho slov, jejichž významu nemusejí děti rozumět. Pedagog je přečte, a pokud je děti nebudou znát, vysvětlí význam. Děti budou hledat ke slovům synonyma.

1. Jednoho dne potká u řeky *chlápka*. Jak lze jinak říct chlápek? (Muž, pán)
2. V gumácích t'apká. Co jsou to *gumáky*? Jak se jim jinak říká? (Holínky)
3. Když slunce zalezlo do měkkých *podušek*. Kam se schovává slunce? (Mraky, obláčky)
4. „Co jsi zač?“ *ječí* a celá se třese. Jak se řekne slovo ječí jinak? (Křičí, řve, huláká)
5. Paní však křikne, a tryskem pryč *chvátá*. Co znamená slovo chvátá? Lze říct jinak? (Běží, utíká, spěchá)
6. „Kdopak jsi?“ holčička zvědavě *výskne*. Co holčička dělá, když výská? Jak to lze říct jinak? (Vykřikne)
7. Přidají *pohovku*, pár krabiček sladkostí. Co je to pohovka? Můžeme to říct i jinak? (Gauč, sedačka)
8. Strhne se *mela*. Jak to vypadá, když se strhne mela? Jak jinak se to říká? (Zmatek, chaos)
9. Drak je *sečtělý*. Kdo je sečtělý člověk? Jak jinak to lze říci? (Moudrý, rozumný, chytrý)
10. *Jít na kutě*. Co to znamená? Jak to doma říkáte vy? (Jít spát, jít do postele)

Cíl činnosti: rozvoj slovní zásoby, rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny (tvorba synonym)

b) Děti vymyslely mnoho možností, jak by mohla pohádka skončit. Své vymyšlené konce ztvární za pomoci loutkového divadla - příloha č. 3.

Cíl činnosti: rozvoj představivosti a fantazie, rozvoj pragmatické jazykové roviny

2. Činnosti pro druhý den:

- a) Pedagog převypráví s pomocí dětí celý příběh a použije otázkové metody⁹¹: „Kde žije Franklin? Jak to tam asi vypadá?“ Děti zkoušejí vyjmenovat co nejvíce detailů (žije v jeskyni, má tam poličky a spoustu knih, pohovku, místo lampičky mu svítí měsíc, čte si za svitu světlušek, bydlí s ním myšky a netopýři).

- b) Děti kreslí Franklinův domov. Vybrat si mohou pastelky nebo voskovky. Po dokončení děti představí svůj obrázek ostatním a popíší, co vše nakreslily. Obrázky se rozloží na zem a společně s pedagogem budou děti hledat, co mají obrázky společného, co je jiné, kdo má větší jeskyni, více knih apod. Nakonec děti porovnají své obrázky s ilustrací v knize. [*kresba Franklinova obydlí dle vlastní fantazie*].

Cíl činností: rozvoj jemné motoriky, tvořivosti a fantazie. Rozvoj morfologicko-syntaktické jazykové roviny – popis obrázku

3. Činnosti pro třetí den:

- a) Pedagog vyzve děti, aby si vzpomněly na co nejvíce slov, která v příběhu zazněla (drak, holčička, jeskyně, knížky, vesnice, atd.). Každé dítě své slovo vytleská na slabiky. DRAK, LU-NA, PO-HOV-KA, MY-ŠI, KNÍŽ-KA, VES-NI-CE, JES-KY-NĚ, NE-TO-PÝR, SNÍH. Po vytleskání dítě určí počet slabik ve slově.

Cíl činnosti: osvojování si dovedností, které předcházejí čtení a psaní, rozvoj sluchové analýzy

- b) Na melodii písničky Když jsem husy pásala, se děti naučí nový text o Franklinovi, který zazpívají:

*Když se Franklin rozletí,
do vesnice doletí.
Knižky rozdá všem lidem,
Udělá tím radost všem.*

⁹¹ Pedagog klade na každou část příběhu otázky a děti na ně odpovídají.

Děti si vyberou jeden z připravených nástrojů - ozvučná dřívka, činely nebo bubínek a budou hrát vždy na první dobu.

Cíl činnosti: rozvoj rytmického cítění, rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny – reprodukce krátké písně

4. Činnosti pro čtvrtý den:

- a) Děti dostanou pracovní list s obrázkem draka Franklina a knih, k nimž vedou tři cesty. Děti mají za úkol každou cestu obtáhnout vždy jinou barvou a určit, která cesta přivede Franklina ke knihám – příloha č. 4.

Cíl činnosti: rozvoj grafomotoriky, zrakového vnímání a jemné motoriky

- b) Pedagog se zeptá, zda děti vědí, na jaké písmeno začíná slovo drak. Velké tiskací písmeno D poté znázorní graficky na tabuli, aby všechny děti věděly, jak vypadá. Děti budou mít za úkol vzít si libovolnou knihu a najít v textu písmeno D.

Cíl činnosti: rozvoj zrakového vnímání

5. Činnosti pro pátý den:

- a) Končí týden s drakem Franklinem, a protože ze všeho nejraději čte, potřebuje zjistit, jaké knihy si má vzít s sebou domů. Děti si přinesou z domova svou oblíbenou knihu, kterou v krátkosti představí. Ostatní děti mohou pokládat prezentujícímu dítěti doplňující otázky.

Cíl činnosti: rozvoj pragmatické jazykové roviny – popis oblíbené knihy, formulace otázek

- b) Poslední aktivitou k Franklinově létající knihovně je výroba knižního čtyřlístku. Děti se rozdělí do skupin a vymyslí čtyři slova, která vystihují celou knihu. Pedagog jim slova do čtyřlístku napíše. Děti musejí vždy určit vždy první písmeno ze slova, které vymyslely. Děti, které již umějí psát, mohou slova zapsat samostatně.

Cíl činnosti: osvojování si dovedností, které předcházejí čtení a psaní, rozvoj sluchové analýzy a syntézy, rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny

8.2 2. týden – Kniholap

Kniha: Kniholap

Autor: Helen Docherty

Nakladatelství, rok vydání: Dobrovský, 2019

Pohádka ze strany: celá kniha

1. První den – čtení pohádky a následné činnosti

„Ve třídě chybí všechny knihy. Kdo je mohl vzít? Neodletěl s nimi Franklin? Ne, ten by dětem nikdy knížky nevzal, sám je přeci lidem rozdával. Drak Franklin nás ale varoval před tvorem, který v noci tajně bere dětem pohádkové knížky. Pojd'me ho vypátrat.“
[zařazení do kontextu].

Text pohádky:

„V Doupatech jedné noci velmi temné králice Eliška si na postýlku sedne, číst knížku, po tom právě touží...

Vtom Kniholap nad městem krouží.

V každičkém stavení v postýlkách zvířátka vědí, že před spaním vždy čte se pohádka.

Příběhy o drakovi, co oheň plive, o čarodějnicích, co jsou škodolibé, o pirátech, co zle se mračí, o princeznách, co je hrášek v noci tlačí.

A každé dítě, v každičké postýlce, velmi bedlivě naslouchá mamince.

Ve třetím domku Eliška Hnědá ze čtení jen tak vyrušit se nedá.

Však v tom cosi divného se stalo. Okno se otevřelo, docela málo. Sotva jen Eliška mrknout stačila. Knížka pohádek se někam ztratila!

Na klíně maminky sovičky malé překvapilo, když slyšely náhle za oknem podivný zvuk.
[ozvučení – pedagog zatuká]. Pak znovu ozvalo se ťuky, ťuk, ťuk. Než stihly zjistit, kdo si žerty tropí, knížka jim zmizela beze stopy.

Po nebi vítr se divoce prohání. Nejmenší z veverek zaslechla volání.

„Co je to?“ ptá se tatínka svého.

A vtom se stalo něco opravdu zlého. [*předvídání – „Co zlého se asi v Doupatech stalo?”*]. Než mohli zjistit, kdo kazí klid večera, nejmilejší knížka veverky zmizela.

Tak každou noc se všechno opakuje. Někdo si cizí knížky nárokuje. Pět tady, šest tam bylo ztrát – až polička začala prázdná se zdát.

Místí si šeptají, jak už to tak bývá, že zloděj knih se pod postýlkami skrývá. A Eliška Hnědá z třetího přístřeší se rozhodla, že celou záhadu vyřeší. [*předvídání – „Jaký plán Eliška vymyslí?”*].

Vedle postýlky jako návnadu přichystala si knížek hromadu. Dlouhé hodiny poctivě hlídala, však nakonec běda spánku se poddala.

Ze snu ji cosi vytrhlo však, šumění křídel – je to snad pták? [*ozvučení – pedagog zašustí papírem*].

Vtom Eliška v pokoji temný stín spatří. Je tak veliký, komu asi patří? Jaká to příšera překročila práh? Eliška dí: „Nemám z tebe strach!“

Srdce jí prudce začalo bít – teď musí se zloděj objevit... [*ozvučení – děti si přiloží ruku na hrudník a ukazují, jak buší srdce*].

Eliška k oknu přiskočila a na věc venku zakřičela: „Proč bereš nám knížky? Hned toho nech! Přines je zpět do domečků všech!“

Tichý hlas odpoví: „Je mi to líto. Neměl jsem na výběr, mrzí mě to.“

K zemi z okna pohlédla králice, tomu co spatřila, diví se velice. ... [*předvídání – „Koho Eliška spatřila, když se podívala z okna?”*].

„Máš jméno? Kdo jsi, nemám zdání.“

Tvoreček studem hlavu sklání, tichounce mumlá do svých tlap: „Jsem maličký Kniholap.“

Eliška kývnutím pozdraví, na kolena si jej posadí. „Ať jsi kdo jsi, na každý pád, je neslušné si cizí knihy brát.“

Tvorečku z očí se kutálí slzy, tichounce pláče, že ho to mrzí.

„Já vím, že je to špatné,“ řekl, „nemám však nikoho, kdo by mi četl.“

Eliška vzdychne. Je smutný, chudinka. Kdyby měl maminku nebo tatínka, co by navečer vypravoval, jistě by se ten malý lépe choval.

Té noci spolu vymysleli plán. Kniholap se rozběhl do všech stran, by vrátil knížky, co kde sebral zrovinka (tak zněla Eliščina podmínka). [*ozvučení – děti se rozběhnou pro schované knížky a udělají z nich uprostřed kruhu hromádku*].

A opravdu se snažil velice vrátit každou knihu do své police.

Když dokázal to napravit, chtěla ho přátelům představit. Řekla, jak v noci se namáhal, chtěje tak odčinit, co všechno napáchal. [*dokončení příběhu – „Co se nyní stane s Kniholapem?“*].

Od té noci v Doupatech v lese, vždy když tma na městečko se snese, v každém domku, ve všech postelích těší se z příběhů veselých.

A když blíže se podíváš, tak Kniholapa uhlídáš, jak v jedné z postýlek šťasten znovu vděčně naslouchá každému slovu.“

Následná činnost:

- a) Po přečtení příběhu se pedagog zeptá, jak asi vzniklo jméno Kniholap? [*Vysvětlení původu vlastních jmen*]. Pedagog se ptá dětí, zda znají z jiných příběhů jména pohádkových postav, kteří se jmenují podle toho, jací jsou. (Škubánek – když byl štěně, všechno škubal, Maxipes Fík se jmenuje podle svého velkého vzrůstu, Sněhurka má světlou kůži jako sníh, královna Zloba je zlá, Popelka uklízí popel, Rákosníček žije v rákosí, děd Vševed všechno věděl, Dlouhý byl vysoký, Široký tlustý a Bystrozraký všechno viděl).

Cíl činnosti: rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny, rozvoj myšlení

- b) Před zahájením čtení nebyl dětem prozrazen název knihy. Děti mají za úkol se ve skupinách domluvit a vymyslet knížce název. [*vymyšlení názvu příběhu*].

Pedagog dětem název knihy prozradí a společně budou srovnávat, kdo vymyslel nejpřesnější název, kdo nejoriginálnější, nejveselejší, apod.

Cíl činnosti: rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny

2. Činnosti pro druhý den:

- a) Pedagog za pomoci dětí zrekapituluje příběh o Kniholapovi. Děti dostanou zelené a červené terčíky, kterými budou odpovídat na pedagogovy otázky. Otázky jsou pokládány tak, aby na ně bylo možné odpovědět ano – ne. Pokud bude odpověď ano, děti zvednou zelený terčík, pokud bude odpověď ne, děti zvednou červený terčík – příloha č. 5.

1. Jmenovala se králice Hanička? (Ne, jmenovala se Eliška.)

2. Kradl Kniholap knížky proto, že byl hamižný? (Ne, neměl maminku, která by mu četla.)
3. Bydlela králice Eliška v Doupatech? (Ano)
4. Plakal Kniholap, když ho Eliška nachytala? (Ano)
5. Eliška Kniholapovi vše odpustila a ukradené knížky si mohl nechat? (Ne, s Eliškou vše vrátili.)
6. Když Kniholap knížky vrátil, musel se sám vrátit domů? (Ne, zůstal u Elišky.)
7. Kniholap si už nikdy knížky nečetl a neměl je rád. (Ne, knížky měl rád a četla mu je před spaním Eliška.)

Cíl činnosti: rozvoj paměti, osvojování si dovedností, které předcházejí čtení, rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny – posouzení pravdivosti či nepravdivosti tvrzení

- b) Děti si zahrají hru Kniholape pípni. Všechny sedí v kruhu, schovají si tvář do dlaní. Jedno dítě odejde za dveře a pedagog vybere jedno dítě, které bude pípat. Do třídy se vrátí dítě, které bylo za dveřmi a řekne: „Kniholape pípni!“ Vybrané dítě vydá zvuk tak, aby mu nebylo vidět na ústa. Hádač se může znovu ptát, dokud neodhalí Kniholapa.

Cíl činnosti: rozvoj sluchového vnímání – lokalizace zvuku

3. Činnosti pro třetí den:

- a) Pedagog přečte část textu: „Vedle postýlky jako návnadu přichystala si knížek hromadu. Dlouhé hodiny poctivě hlídala, však nakonec běda spánku se poddala. Ze snu ji cosi vytrhlo však, šumění křidel – je to snad pták? Vtom Eliška v pokoji temný stín spatří. Je tak veliký, komu asi patří? Jaká to příšera překročila práh? Eliška dí: „Nemám z tebe strach!“

Děti zkoušejí odpovědět na pedagogovu otázku, jak je možné, že malý tvoreček má tak velký stín. Děti se rozdělí do dvojic a budou si venku obkreslovat navzájem vlastní stíny. Děti budou hádat, komu který stín patří – příloha č. 6.

Cíl činnosti: rozvoj zrakového vnímání, rozvoj jemné motoriky

- b) Pedagog se zeptá, zda děti vědí, na jaké písmeno začíná slovo Kniholap. Velké tiskací písmeno K znázorní pedagog na tabuli. Každé dítě musí vymyslet slovo, které začíná na hlásku K. Vymyšlené slovo roztleská na slabiky.

Cíl činnosti: osvojování si dovedností, které předcházejí čtení a psaní, rozvoj sluchové analýzy – roztleskání slova na slabiky a určení jeho počtu, určení počáteční hlásky ve slově, rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny

4. Činnosti pro čtvrtý den:

- a) Děti dostanou za úkol vyrobit skládací leporelo, do kterého nakreslí vlastní pohádkový příběh. Leporelo bude dárek pro Kniholapa, aby už nemusel knížky krást.

Leporelo obsahuje 6 stránek, na nichž děti musejí zachytit nejpodstatnější myšlenky svého příběhu.

Cíl činnosti: rozvoj představivosti a fantazie, rozvoj jemné motoriky

- b) Po dokončení leporel si děti navzájem knihy ukážou a svůj příběh převyprávějí.

Cíl činnosti: rozvoj řečových dovedností, rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny

5. Činnosti pro pátý den:

- a) Pedagog má připravený pracovní list, na kterém jsou na třech řádcích nakresleny čtyři obrázky (králík, Kniholap, kniha a postel). Obrázky se náhodně, nepravidelně střídají. Dítě musí obrázky pojmenovávat tak, jak jsou za sebou zleva doprava, např.: kniha, postel, králík, postel, kniha, Kniholap. Pedagog pracuje s každým dítětem individuálně.

Cíl činnosti: osvojování si dovedností, které předcházejí čtení a psaní, rozvoj zrakového vnímání – pohyby očí na řádku

- b) Děti se budou loučit s Kniholapem. Na cestu mu předají vyrobená leporela. A vyrobí mu také knižní čtyřlístek. Tentokrát se děti zamyslí nad pocity, které musel Kniholap prožívat, když knížky kradl, byl odhalen a představen ostatním, když ho Eliška nachytala a jak se asi cítil, když mu nakonec někdo předčítal.

Cíl činnosti: rozvoj jazykových dovedností

8.3 3. týden – Medvídek Vilda se nenudí – Hádanka

Kniha: Medvídek Vilda se nenudí

Autor: Lucie Sunková

Nakladatelství, rok vydání: Mladá fronta, 2019.

Pohádka ze strany: 34–39

1. První den – čtení pohádky a následné činnosti

Pedagog představí dětem medvídku Vildu, který bude ve třídě celý týden. Přinesl si s sebou velkou knihu hádanek, kterou úplně celou sám vyluštil, až na jednu. Vilda by moc potřeboval, aby mu děti s vyřešením této těžké hádanky pomohly. [*zařazení do kontextu*].

Text pohádky:

„Bylo po dešti, sluníčko svítilo a ohřívalo krajinu svými červnovými paprsky. Nad lesem se vytvořil mlhavý opar a vzduch voněl jehličím. Medvídku Vildu ta vůně zašimrala pod nosem. Četl si právě před chaloupkou knížku hádanek. Už měl všechny vyluštěné, jen s jednou ne a ne pohnout. Namáhal si svoji plyšovou hlavičku, ale žádný nápad nepřicházel.

Hádanka zněla takhle: Čtyři rohy, žádné nohy, s chaloupkou to pohne. Co je to? [*předvídání – děti mohou hádat*].

„Co by to jen mohlo být?“ brumlal si Vilda pro sebe. „Žádné zvíře přece nemá čtyři rohy. Kráva, koza nebo beran mají rohy dva a nosorožec má jenom jeden. A hlavně – když ten tvor umí pohnout chaloupkou, musí vypadat jako obr. Ale jak to, že nemá nohy?“

Byla to opravdu hodně těžká hádanka. Vilda seskočil z lavičky a protáhl si tlapky. Zhluboka se nadechl voňavého vzduchu, který sem vanul od lesa. [*ozvučení – děti si stoupnou, protáhnou ruce a zhluboka se nadechnou*].

„Půjdu se projít,“ řekl si, „třeba mě v lese něco napadne.“

V lese byl chladivý chládek. Vysoké smrky a borovice roztahovaly svoje větve jako slunečník. Medvídek krácel po pěšince, rozhlížel se, rozhrnoval křoví a nakukoval do každé díry. „Haló, je tam někdo se čtyřma rohama?“

„...ama...ama...ama..“ odpověděla mu jenom ozvěna. Medvídek Vilda nadzvedl kapradí, ale nic neobjevil. Došel až k lesnímu jezírku, ve kterém se hemžila spousta mrňavých černých tvorečků. Vypadaly pod vodou jako kulaté, lesklé korálky s ocáskem. Vilda ještě nikdy taková zvířátka neviděl a překvapeně si je prohlížel. [*předvidání – „Co mohou být tato malá zvířátka zač?“*].

Říkal si: „Žádné nohy nemají, to by mi do hádanky vycházelo, ale nevidím čtyři rohy.“

„Kvák“ ozvalo se odněkud z rákosí, „to koukáš na moje dětičky, vid’? Jak se mají čile k světu?“ A k Vildovým nohám doskočila velká zelená žába. Láskyplně se usmála na drobotinu v jezírku.

„Oni zatím nohy nemají, jsou to ještě pulci. Vylíhli se z vajíček,“ vysvětlovala. „Ale brzy jim narostou čtyři nohy a pak jim ještě upadne ocásek a budou z nich stejně krásné žabky, jako jsem já.“ [*ozvučení – děti vstanou a zaskáčou si jako žabáci*].

[*rekapitulace příběhu – pedagog zrekapituluje přečtenou část příběhu*].

Žába se trochu vychloubala. Na Vildu to tak zapůsobilo, že údivem úplně zapomněl zavřít pusku.

„To jsou věci,“ řekl Vilda po chvíli. „narostou jim čtyři nohy. Jenomže s hádankou mi to nepomůže. To by musela znít: čtyři nohy, žádné rohy a s chaloupkou to nepohne.“

Vilda se s žabkou rozloučil a šel dál. Byl trochu mrzutý, že stále nezná odpověď na svoji hádanku. Zrovna si prohlížel pavučinu, která se mezi stromy krásně leskla ve slunečním světle, když tu najednou – bum! Na hlavu mu spadla [*předvidání – „Co mohlo Vildovi spadnout na hlavu?“*]. šiška. Medvídek se podíval nahoru, ale uviděl jen koruny vysokých smrků. Chtěl jít dál a zase – bum! Další šiška.

Ted’ už medvídek zahlédl na jedné větvi huňatý zrzavý ocásek a zaslechl, jak se někdo hihňá.

„Vylez,“ zavolal, „já tě vidím, veverko.“

Veverka přeskočila z větve na větev a provinile se usmála: „Tak se nezlob, byla to jen legrace.“

„Vždyť já se nezlobím,“ řekl Vilda, „já tady hledám zvíře se čtyřma rohama. Neviděla jsi ho?“

„Jú, zvíře se čtyřma rohama? Toho bych se hrozně bála,“ naježila se strachy veverka a honem utíkala pryč. Volala při tom na celý les: „Zachraň se, kdo můžeš! V lese je strašlivé zvíře se čtyřma rohama!“ [ozvučení – děti zakřičí: „Zachraň se, kdo můžeš, strašlivé zvíře je v lese.“].

Medvídek Vilda jen zakroutil hlavou a ohnul se ke spadlým šiškám. Leželo jich tu v jehličí několik. Pokusil se z nich poskládat obrázek medvěda. Hlavu jako veliké kolo, oči, pusku a dvě uši navrch. Když měl hotovo, poodstoupil trochu stranou, aby si svoje dílo prohlédl. Musel uznat, že se mu obrázek celkem povedl. Pak se vydal po lesní cestě dál směrem k pasece. Vilda už chodil po lese tak dlouho, že ho začaly bolet nohy. Unaveně se posadil na pařez, aby si trochu odpočinul. Už si vůbec nevšiml, jak krásně les voní a jak sluníčko prosvítá mezi stromy. Byl zklamaný, že nenašel odpověď na těžkou hádanku. [předvídání – „Dokáže Vilda hádanku vyluštit?“].

„Ach jo, já na to snad nikdy nepříjdu,“ šeptal si nešťastně. A vtom zahlédl, jak se nedaleko něj pod listem něco třpytí. Že by poklad?

Vilda se naklonil, odhrnul list a ejhle! Mezi borůvkám si to pomaloučku šine šnek s ulitou na zádech. Zanechává za sebou poslintanou lesklou stopu.

„Sláva, sláva,“ vykřikl radostně Vilda, „ty jsi šnečku, odpověď na moji hádanku! Máš na hlavě čtyři růžky, nemáš žádné nohy a chaloupku si nosíš pořád s sebou!“

Následná činnost:

- a) Medvídek Vilda se rozhodl, že dětem bude dávat hádanky ze své knihy a je zvědavý, zda stejně jako on, dokážou všechny vyřešit.

Stojí, stojí židle v lese,
žádný si ji neodnese.

(Pařez)

Čtyři rohy, žádné nohy,
jenom břicho veliké.

(Peřina)

Listy má a strom to není.
Co je to?

(Kniha)

Jen jedna řada zubů,
a přesto tuze kousá.

(Pila)

Čtyři bratři u stolu,
Pátý sedí na rohu.
(Prsty u rukou)

Za tím oknem není nebe,
každý spatří jen sám sebe.
(Zrcadlo)

Cíl činnosti: rozvoj myšlení a představivosti, rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny

2. Činnosti pro druhý den:

- a) Pedagog vyzve děti, aby převyprávěly příběh o medvídku Vildovi. Každé dítě řekne jednu větu, která se váže k pohádce. Poté pedagog přečte úryvek z příběhu: „Vilda chodil po lese tak dlouho, že ho začaly bolet nohy. Unaveně se posadil na pařez, aby si trochu odpočinul. Už si vůbec nevšímal, jak krásně les voní a jak sluníčko prosvítá mezi stromy.“
- b) Pedagog vyzve děti, aby si lehly na zem, zavřely oči a představily si, jak mají těžké nohy, jak voní les. Nakonec si zkusí třít dlaně o sebe, aby se zahřály, a přiloží si je na oči. Tak hřeje sluníčko. Děti se přesunou ke stolu, dostanou papír a suché křídlové pastely. Představí si pocit, jaký měly, když je dlaně hřály jako sluníčko a zkusí je namalovat. [*kreslení*].

Cíl činnosti: Rozvoj pragmatické jazykové roviny – vyjádření myšlenky, rozvoj jemné motoriky, rozvoj představivosti a fantazie

3. Činnosti pro třetí den:

- a) Pedagog dětem rozdá pracovní list, na kterém je dům, stromy a rybník. Na druhém listu jsou postavy z pohádky – Vilda, veverka, šnek, žabák, pavouk. Děti si je vystříhnou a budou lepit dle instrukcí pedagoga.
„Nalepte medvídku Vildu do domu. Pavouka nalepte mezi stromy. Veverka bude sedět na stromě, který je blíž domku. Žába bude v rybníce. Šnek bude pod domkem.“

Poté si děti obrázek vybarví – příloha č. 7.

Cíl činnosti: osvojování si dovedností, které předcházejí čtení a psaní, rozvoj sluchového vnímání, rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny

4. Činnosti pro čtvrtý den:

- a) Pedagog dětem zahraje známou písničku „Prší, prší.“ Společně si ji zazpívají a děti pochodují do rytmu písně.

Prší, prší, jen se leje.	<i>Kukačka</i> už zakukala,
Kam <i>koničky</i> , pojedeme.	má <i>panenka</i> zaplakala.
Pojedeme na <i>luka</i> ,	<i>Kukačko</i> už nekukej,
až <i>kukačka</i> zakuká.	má <i>panenko</i> neplakej.

Nyní děti musejí vymyslet nová slova, která dosadí za podstatná jména. Tato slova musejí vyměnit za taková, která se vyskytovala v pohádce o Vildovi

Prší, prší, jen se leje.	<i>Žabička</i> už <u>zakukala</u> ,
Kam <i>medvídku</i> , <u>pojedeme</u> .	má <i>veverka</i> <u>zaplakala</u> .
<u>Pojedeme</u> do <i>lesa</i> ,	<i>Žabičko</i> už <u>nekukej</u> .
až <i>žabička</i> <u>zakuká</u> .	má <i>veverko</i> <u>neplakej</u> .

Nyní děti musejí vyměnit některá slovesa za jiná. Není již podmínka, aby tato slova v pohádce zazněla

Prší, prší, jen se leje.	<i>Žabička</i> už <u>zakuňkala</u> ,
Kam <i>medvídku</i> , <u>poběžíme</u> .	má <i>veverka</i> <u>zamávala</u> .
<u>Poběžíme</u> do <i>lesa</i> ,	<i>Žabičko</i> už <u>nekuňkej</u> .
až <i>žabička</i> <u>zakuňká</u> .	má <i>veverko</i> <u>nemávej</u> .

Cíl činnosti: rozvoj rytmického cítění, rozvoj morfologicko-syntaktické jazykové roviny – vymýšlení podstatných jmen a sloves

5. Činnosti pro pátý den:

- a) Každé dítě dostane malý rozstříhaný obrázek, který musí složit a nalepit na papír. Poté bude úkolem dětí, seřadit různé obrázky dle časové posloupnosti příběhu. Každé dítě svůj obrázek popíše.

Cíl činnosti: rozvoj zrakového vnímání – skládání obrázku z několika částí, rozvoj časové orientace, rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny

- b) Jako u obou předchozích týdnů se děti rozloučí s medvídkem Vildou čtenářským čtyřlístkem. Tentokrát do jeho lístků napíší počáteční písmena z názvu knihy „Medvídek Vilda se nenudí.“

Děti budou hádat, kdo přijde další týden – hádané slovo začíná na písmeno P, má jednu slabiku. Má to dvě nohy a žádné ruce. (Pták).

Cíl činnosti: rozvoj sluchové syntézy – určení prvního písmene ve slově

8.4 4. týden – Kamil neumí lítat

Kniha: Kamil neumí lítat

Autor: Jennifer Berne

Nakladatelství, rok vydání: Albatros, 2011

Pohádka ze strany: Celá kniha

1. První den – čtení 1. části pohádky a následné činnosti

Pedagog představí dětem posledního kamaráda, který je provede závěrečným týdnem knih. Kamil dětem ukáže, že knihy nemusejí být jen zábavné, ale mohou i hodně pomoci. [zařazení do kontextu].

Text pohádky:

„Kamil je špaček. Narodil se pod okapem, ve staré stodole se třemi bratry, čtyřmi sestřičkami a šedesáti sedmi tisíci čtyřmi sty třiceti dvěma bratranci a sestřenicemi. Byla to velká rodina. Od prvního dne byl Kamil jiný. Zvláštní. Hned jak špačci vypadli z hnízda, začali objevovat svět. Kája si oblíbil žížaly. Adélka zase trávu. Pepíka bavilo bláto. Franta našel vodu. [předvídání – „Co bavilo Kamila?“].

A Kamil...ehm...A Kamil...ehm, Kamila objevil knihu.

Zatímco Kamilovi bratřenci se honili za brouky, mouchami a mravenci, Kamil se naučil číst. Nejdřív písmena, pak slova a nakonec celé věty. V noci, když bratřenci snili o tom, jak zobají brouky a přebírají voňavé odpadky, Kamilovi se zdálo o dobrodružných výpravách a hrdinských činech. Dokonce snil o tom, že on sám je slavný spisovatel a píše legendy a poezii.

Prvního června se všichni malí špačkové seřadili k první hodině létání pod vedením učitele Peroutky. Kamil mezi nimi nebyl.

„Kde je ten ulejšák?“ zlobil se učitel Peroutka. Ulejšák byl v knihovně.

A tak když ostatní špačci nacvičovali střemhlavý let, lopingy, výkruty a létání ve formách, Kamil měl zobák pohroužený v knihách. [*ozvučení – děti se rozběhnou po třídě, udělají z rukou křídla jako pták.*].

V duchu byl v oblacích a nechal se unášet fantazií. Bojoval s piráty, v jeskyni žil s pralidmi... Četl o sopkách, a jak vzniká duha... Prohlížel si velryby a dinosaury... Zvláště dinosauri se Kamilovi líbili. Chtěl vědět, proč planety obíhají kolem Slunce, proč fouká vítr a jak je možné, že se z housenky stane motýl. Knihy ho přenesly na místa, kam by nikdo nemohl doletět. A srdíčko mu tlouklo vzrušením. Bratřenci mu začali říkat Kamil – knihy svačil, zoban křupan a knihomol. [*vysvětlení významu slov – pedagog dětem vysvětlí význam slova knihomol.*]

Z toho by vám rozhodně veselo nebylo. Kamil si rovnal rozčepýřená peříčka a tiše se trápil. „Kdyby jen věděli, jak výsměch bolí.“ Potom smutně odhopkal do knihovny... jedině tam se cítil šťastný. A tak celé léto strávil v knihovně, četl si a snažil se zapamatovat všechno, co se do jeho špaččí hlavičky vešlo.

Až se jednoho dne první list zbarvil dočervena a snesl se na zem. Podzimní fujavice se prohnala starou stodolou a shodila hnízda postavená přes léto. Byl čas vydat se na jih. Občas některý bratránek utrousil: „Kamile, měl by ses naučit létat. Za pár dní vyrážíme, a tys to ani nezkusil!“

„Ach ano, migrace, četl jsem o tom,“ zachmuřil se Kamil.

„Kamile, že ty neumíš létat?“ zeptala se ho sestřička. A Kamil přiznal, že neumí. A potom přišel ten den. Špačkové se seřadili a vyletěli vysoko. Zakroužili Kamilovi nad hlavou a chystali se odletět. Díval se za nimi a bylo mu smutno. Slza jako hrách se mu skutálela z oka. Zůstal sám. Kamil ťápal zpátky do stodoly a skrz slzy neviděl. [*předvídaní - „Co teď bude s Kamilem?“*].

Proto si nevšiml, že bratři a sestřičky se pro něj vrátili.

Následná činnost:

Kamil se místo litaní učil číst. Písmenko po písmenku. Děti společně s pedagogem určí, na jaké písmeno začíná slovo špaček a Kamil. Zároveň si tato písmena ukážou za pomoci velkých dřevěných písmen. Pedagog bude hláskovat pomalu krátká slova P-E-S, L-E-S, D-Ů-M, M-Y-Š, H-A-D, P-Á-N, M-Á-K, M-Í-Č. Každé slovo bude vždy hláskovat pomalu a děti budou určovat, jaké slovo se z písmen poskládá. Poté z dřevěných písmen poskládají samostatně slovo. Nakonec roztleskají všechna slova na slabiky a určí, co mají společného – příloha č. 8.

Cíl činnosti: rozvoj sluchové analýzy a syntézy, rozvoj zrakového a sluchového vnímání

2. Činnosti pro druhý den – čtení 2. části pohádky

Text pohádky:

[jedno z dětí převede čtení z předchozího dne]

Omotali Kamila stuhami a provázky, které našli a posbírali po smetišti. Když byl Kamil pod křídélky bezpečně uvázaný, chytil konce stuh do zobáku, vznesli se... a Kamil s nimi. *[ozvučení - děti udělají kruh, děti stojící proti sobě budou držet konce provázku, vytvoří se síť, na níž pedagog položí vyrobeného papírového ptáka Kamila. Děti opatrně půjdou třídou, aby jim Kamil nespadl].*

Byl dojatý a šťastný, i když se trochu styděl. A tak letěli mnoho dní. Kamil si konečně mohl prohlédnout řeky, lesy a města, o kterých četl celé léto. Nadšeně vykřikoval a bratrům, sestrám, bratrancům a sestřenicím co chvíli něco ukazoval. Ale špačáci neměli ani pomyšlení, aby obdivovali krajinu. Vytrvale mávali křídly a letěli stále dál na jih.

Jednoho dne však od rána foukal zvlášť silný vítr. Oholil stromy, které se ohýbaly až k zemi. Udržet se ve vzduchu bylo pro špačky každým okamžikem těžší. Vzduch měl zvláštní vůni a Kamil poznal, co to znamená... *[předvídaní – „Co špačkům hrozí a proč to ví pouze Kamil?“]*.

Nebezpečí! Kamilovi se vybavilo, co četl o klimatu, a zavolal na svou špaččí rodinu: „Blíží se hurikán! Slyšíte, hurikán!“

Bratři a sestry, bratranci a sestřenice se ptali: „Co je to hurikán?“ Kamil vysvětloval, jak svým zobáčkem svedl nejrychleji. *[vysvětlení významu slov – pedagog vysvětlí dětem význam slova hurikán].*

„Musíme uhnout z cesty ničivé tropické bouři, co se obrovskou rychlostí žene k pobřeží a nezeslábne, dokud nenarazí na široký pruh pevniny! Pospěšme! Zachráníme se v jeskyni!“

Nikdo neměl tušení, před čím je Kamil tak rozčileně varuje. Ale uznali, že to zní přesvědčivě. Na přemýšlení nebyl čas. Hejno provedlo výkrut vpravo a ladným obloukem zamířilo do jeskyně. Udělali přesně, co jim Kamil poradil. *[ozvučení – pedagog schová všechny pod plachtu padáku.]*

Stihli to tak tak. Přihnala se větrná smršť a za ohlušujícího burácení ničila vše, co jí stálo v cestě. *[ozvučení – jedno z dětí bubnuje na bubínek.]*

Copak to Kamil neříkal? Špačci se k sobě přitiskli a pozorovali tu spoušť v němém úžasu. Bouře se konečně přehnala. Ráno bylo zase dobře. Objevilo se sluníčko a špačci se vyhrnuli ven. Jediné peříčko se jim nepocuchalo. A to všechno díky Kamilovi. Všichni měli takovou radost, že na Kamilovu počest uspořádali velkolepou rodinnou oslavu. Podávaly se nadívané žížaly a křupavé hmyzí kuličky. Když se tak najedli, že už ani nemohli, zatancovali si a zazpívali píseň o tom, jak bylo hejno zachráněno. S Kamilem si připili pramenitou vodou, kterou mu přinesli v čepičce žaludu. Kamil byl tak šťastný a měl takovou radost, že začal hopsat a skákat a tančit a mával křídly...*[dokončení příběhu – děti vymýšlejí, jak by mohl příběh skončit.]*

A ještě mával křídly...

A ještě mával křídly...

A všichni ho povzbuzovali a volali: „Kamile, vždyť lítáš!“ A Kamil se vznášel a poletoval a zpíval: „Já lítám! Podívejte se, já lítám!“ A rázem byl nejšťastnějším špačkem na celém světě. A celé hejno se vzneslo s ním a letěli na jih. Všichni měli dobrou náladu a po cestě vtipkovali...

A ze všech nejvíce zářil Kamil.

Následná činnost:

- a) Kamil měl spoustu knih. Každá je zajímavá a jiná. Kromě krásných pohádek nás mohou leccemu naučit. Díky tomu, že měl Kamil vědomosti z knihy, dokázal rozpoznat nebezpečí a zachránil tak všechny bratry, sestry, bratrance a sestřenice. Při letu se mu knihy rozházely, tak mu je pomůžeme najít.

Pedagog rozdává každému dítěti okopírovanou titulní stranu z pohádkové knihy. Každá bude jiná. Po třídě jsou schované tyto knihy a děti je dle titulní strany musejí

najít. Poté si knížku prohlédnou a pokusí se podle ilustrací přijít na to, jaký příběh knížka obsahuje. Každé dítě svou knížku představí a určí, na jaké písmeno začíná název knihy. Z připravených dřevěných písmen toto písmeno vyhledá a nechá si ho u knížky – příloha č. 9.

Cíl činnosti: rozvoj zrakového vnímání, rozvoj představivosti a fantazie, rozvoj pragmatické jazykové roviny

3. Činnosti pro třetí den

- a) Kamil zná díky knihám celý svět. A protože se už naučil létat, může celý svět také objevovat.

Děti se rozdělí na dvě skupiny. Jedna bude temperovými barvami malovat na velký formát papíru zeměkouli. Druhá skupina jej bude skládat z barevných víček. Příloha č. 10.

Cíl činnosti: rozvoj jemné motoriky, rozvoj zrakového vnímání, rozvoj komunikačních dovedností

4. Činnosti pro čtvrtý den

- a) Pedagog s dětmi určí, na jaká písmena začínají slova špaček, Kamil, pták, svět, bratranec, hurikán. Nyní pedagog bude velmi zpomaleně tato slova vyslovovat, aby byla zřetelná poslední hláska. Děti se ji pokusí poznat. Pedagog vysloví libovolnou hlásku a děti musejí ve třídě najít předmět, jehož název začíná na určené písmeno.

Cíl činnosti: rozvoj sluchového vnímání, rozvoj sluchové analýzy a syntézy

5. Činnosti pro pátý den

- a) Děti se budou loučit s Kamilem a celým knižním měsícem. Společně s pedagogem si děti připomenou všechny čtyři knihy, které je celým měsícem provázely. Děti budou hledat společné znaky všech příběhů. Porovnájí, co měli společného hlavní hrdinové, jaká slova se v pohádkách opakovala, zda dopadly všechny příběhy dle jejich představ. Koho si nejvíce oblíbili. Vzpomenou si, co všechno se díky knížkám naučily. Poté jim pedagog rozdá papír a děti namalují to, co jim z jednoho ze čtyř příběhů nejvíce utkvělo v paměti.

Cíl činnosti: rozvoj pragmatické jazykové roviny, rozvoj fantazie, rozvoj jemné motoriky

- b) Poslední činnost celého měsíce bude knižní čtyřlístek. Děti vymyslí, co všechno Kamilovi a i jim samotným čtení knih přináší – příloha č. 11 (pozn. na obrázku jsou všechny čtyři knižní čtyřlísty).

Poté, se děti rozloučí s Franklinem, Kniholapem, Vildou i Kamilem. Ti jim však nechají ve školce své knihy, aby na ně děti nezapomněly.

Cíl činnosti: rozvoj myšlení, rozvoj lexikálně-sémantické jazykové roviny

Závěr

V životě předškolního dítěte je období pregramotnosti relativně krátké, avšak významné. Jakákoliv čtenářská zkušenost, kterou dítě získá před nástupem do základní školy, je velmi důležitá. Čím větší má dítě možnost, aby bylo obklopeno lidmi, kteří mu čtou a prohlížejí si s ním knihy, tím vyšší je pravděpodobnost, že se v budoucnu stane dobrým čtenářem. Společným čtením se u dítěte rozvíjí fantazie, myšlení, dochází k obohacování slovní zásoby, dítě se seznamuje s různými strukturami vět, možnostmi vyjadřování a zlepšuje si své komunikační dovednosti.

Rodina je jednoznačně tím nevlivnějším prostředím, které na dítě působí. Postoj, jaký rodina ke knihám zaujímá, ovlivní dítě na celý život. Rodiče mohou v dítěti probudit touhu objevovat stále nové možnosti, které knihy nabízejí, nebo naopak může přirozenou potřebu dítěte učit se novým věcem zcela promeškat.

Pedagogové v mateřské škole by měli umět využít přirozenou dětskou touhu objevovat nové zkušenosti i v oblasti čtenářství. Nestačí omezit se pouze na občasné předčítání před spaním. Návrh projektu, který je součástí této bakalářské práce, představuje možnosti, jakým způsobem lze s dětskou knihou v mateřské škole pracovat efektivněji. Cokoliv mají děti spojené s příjemným zážitkem, tím lépe si danou zkušenost či informaci zapamatují. Pedagogové by měli umožnit dětem prožít si nové zážitky pomocí všech smyslů.

Budoucí nácvik čtení vyžaduje od dětí sebekázeň a trpělivost. Ne vždy přináší kniha okamžité potěšení jako například videohry. Děti jsou digitálními technologiemi fascinovány, protože jim přinášejí rychlou zábavu s minimem vlastního úsilí. Na základě mnoha vědeckých studií je prokázáno, že používání digitálních technologií v předškolním věku je nežádoucí. To, co kniha rozvíjí, digitální technologie oslabují.

V současné době vzniká velké množství projektů a iniciativ na podporu čtenářské gramotnosti. V České republice je cílem převážné většiny těchto projektů motivovat čtenáře mladšího školního věku, aby více četli. Důležitost přípravného období pregramotnosti si plně uvědomuje například projekt „S knížkou do života,“ který je vytvořen speciálně pro děti předškolního věku. I přes veškeré snahy, stále chybí v České republice projekt na národní úrovni, který by o důležitosti čtení malým dětem informoval všechny rodiče. Současné projekty tak využívají především rodiče, kteří se o tuto problematiku zajímají.

Vybrané zahraniční projekty, které jsou blíže popsány v samostatné kapitole této práce, podporují období pregramotnosti takovými prostředky, aby byl význam této vývojové etapy zřejmý všem rodinám bez sociálního či ekonomického rozdílu.

Stát se čtenářem může být snadné i složité zároveň. Rodiče i pedagogové by měli podporovat zájem dětí o čtení, protože jim otevírá bránu k dalšímu vzdělávání.

Resumé

Cílem této bakalářské práce je najít pozitivně působící vlivy na rozvoj čtenářské pregramotnosti u dětí předškolního věku. Tím nejdůležitějším je podnětné rodinné prostředí. Mateřská škola může rodinnou výchovu podpořit a doplňovat vhodnými učebními metodami. Tato bakalářská práce obsahuje zpracovaný projekt pro mateřské školy, který nabízí možnosti práce s literárním textem s využitím zajímavých metod a forem, díky nimž se čtení stává pro děti zábavnější a atraktivnější.

Negativní vliv na budoucí čtenářskou gramotnost mají digitální technologie, které děti používají ve stále nižším věku. Rodiče jsou málo informovaní o zdravotních rizicích, které se mohou vyskytnout v souvislosti s častým používáním digitálních technologií u dětí předškolního věku.

Mateřské školy by měly děti motivovat k četbě mnohem více než dříve, aby i v budoucím věku upřednostňovaly tištěné knihy před elektronickými médii.

Účast dítěte na některém z projektů podporujících čtenářskou gramotnost zvyšuje pravděpodobnost, že bude rádo číst. V této práci je přehled zajímavých a inspirativních českých i zahraničních projektů.

Résumé

This bachelor thesis deals with the development of reading literacy in preschool age. The most important is a stimulating family environment. Kindergarten can support and supplement family education with appropriate teaching methods. This bachelor's thesis contains a project for kindergartens, which offers the possibility of working with literary texts using interesting methods and forms, which make reading more fun and attractive for children.

Digital technologies, which children use at an ever younger age, have a negative impact on future reading literacy. Parents are poorly informed about the health risks that can occur in connection with the frequent use of digital technologies in preschool children. Kindergartens should motivate children to read much more than before, so that in future life they will prefer printed books to electronic media.

A child's participation in one of the projects supporting reading literacy increases the likelihood that he or she will enjoy reading. This work is an overview of interesting and inspiring Czech and foreign projects.

Seznam literatury

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

BERNE, Jennifer. *Kamil neumí létat : pohádka o špačkovi knihomolovi*. Praha : Albatros, 2011. ISBN 978-80-00-02852-1.

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha : Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3008-0.

CAMPBELL, Jen. *Franklinova létající knihovna*. Brno : Albatros, 2017. ISBN 978-80-264-1710-1.

DOCHERTY, Helen. *Kniholap*. Praha : Dobrovský, 2019. Drobek. ISBN 978-80-7585-667-8.

DOČEKAL, Daniel; MÜLLER, Jan; HARRIS, Anastázie; HEGER, Luboš. *Dítě v síti: manuál pro rodiče a učitele, kteří chtějí rozumět digitálnímu světu mladé generace*. Praha : Mladá fronta, 2019. ISBN 978-80-204-5145-3.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Funkční gramotnost – proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. Hradec Králové : Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-115-5.

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.

HAVLÍNOVÁ, Hana. *Chci číst jako máma s tátou. Jak se stát čtenářem*. Praha : Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0743-8.

CHALOUPKA, Otakar. *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha : Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-85865-40-8.

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

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

MERTIN, Václav; GILLERNOVÁ, Ilona. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha : Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0977-5.

NÁDVORNÍKOVÁ, Hana; SVOBODOVÁ, Eva; VÍTEČKOVÁ Miluše. *Čteme si, hrajeme si, poznáváme. Metodika čtenářské pregramotnosti*. České Budějovice : Pedagogická fakulta JU, 2019. ISBN 978-80-7394-763-7.

NOVÁKOVÁ, Jaroslava. *Přednášky k předmětu Literární výchova v předškolním věku*. FPE Plzeň : 2020. Rukopis.

KLÍMOVÁ, Marta; OPRAVILOVÁ, Eva; ŠŤASTNÁ, Jarmila. *Metodika rozvíjení poznání a řeči dětí v mateřské škole : učební text pro studium učitelství pro mateřské školy na pedagogických školách*. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1970.

KROPÁČKOVÁ, Jana; WILDOVÁ, Radka; KUCHARSKÁ, Anna. Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. In *Pedagogická orientace*, 2014, roč. 24, č. 4, s. 493. ISSN: 1211-4669.

LAUFKOVÁ, Veronika. Čtenářská gramotnost z pohledu rámcových a školních vzdělávacích programů. In *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání*, 2018, roč.2, č.1, s. 34. ISSN 2533-7882.

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

PRŮCHA, Jan; MAREŠ, Jiří; WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

SCHELER, Klaus. *Zdravé dětství ve světě digitálních médií*. Lelekovice : Franesa, 2020. ISBN 978-80-88337-16-4.

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

SUNKOVÁ, Lucie. *Medvídek Vilda se nenudí*. Praha : Mladá fronta, 2019. ISBN 978-80-204-5499-7.

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

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Rodina, škola, knihovna : náš vztah ke čtení a co ho ovlivňuje (2018)*. Brno : Host, 2019. ISBN 978-80-7577-994-6.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie dětství a dospívání*. Praha : Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VYGOTSKIJ, Lev Semenovič. *Psychologie myšlení a řeči*. Praha : Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1258-4.

WILDOVÁ, Radka, ed. *Čtením ke vzdělání*. Praha : Svoboda Servis, 2004. ISBN 80-86320-36-7.

WOLF, Maryanne. *Čtenáři, vrať se : mozek a čtení v digitálním světě*. Brno : Host, 2020. ISBN 978-80-275-0011-

Internetové zdroje:

ALMA - Astrid Lindgren Memorial Award Start. *Start* [online]. [cit. 26. 12. 2020]. Dostupné z: <https://alma.se/>.

BULLETIN SKIP – Archiv. *SKIP, Aktuality* [online]. [cit. 20.3.2021]. Dostupné z: <http://skip.nkp.cz/Bulletin/Buletin.htm>.

ČTENÁŘSKÁ NADACE. *Stiftung Lesen. Es fängt mit Lesen an* [online]. [cit. 20.02.2021]. Dostupné z: <https://www.stiftunglesen.de/>.

ČTI MI - *Čitaj Mi* [online]. [cit. 26. 12.2020]. Dostupné z: <http://www.citajmi.info/>.

Dopis švédské vlády o čtení dětí a mládeže. *Startsidan Regeringen.se* [online]. [cit. 17. 06.2021]. Dostupné z: <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2021/03/regeringens-skrivelse-barns-och-ungas-lasning/>.

GIEBISCH, Roman. *Informace k projektu Už jsem čtenář – knížka pro prvňáčka* [elektronická pošta]. Message to: Sklenářová Kamila 18. 1. 2021 11:49 [cit. 22.04.2021]. Osobní komunikace.

HAVLOVÁ, Kristýna. *Informace k projektu Bookstart* [elektronická pošta]. Message to: Sklenářová Kamila 21. 1. 2021 15:09 [cit. 21. 04. 2021]. Osobní komunikace.

JEIĆ, Jadran. *Podrška čitanja pismenosti kod hrvatske djec* [elektronická pošta]. Message to: Sklenářová Kamila. 20. 5. 2020 15:21 [cit. 26. 12. 2020]. Osobní komunikace.

KNIHOVNA VĚC VEŘEJNÁ. *Knihovna-vec-verejna* [online]. [cit. 13.03.2021]. Dostupné z: <https://www.knihovna-vec-verejna.cz/>.

LENARCZYK, Grazyna. *Rozwój czytania u polskich dzieci* [elektronická pošta]. Message to: Sklenářová Kamila 21. 5. 2020 16:20 [cit. 04.02.2021]. Osobní komunikace.

LASESTART 1-2-3. *Lasestart 1-2-3*[online]. [cit. 20.02.2021]. Dostupné z: <http://www.lasestart.de/>.

MALÁ KNIHA, VELKÝ ČLOVĚK. *Mała książka - wielki człowiek* [online]. [cit. 24. 01. 2021]. Dostupné z: <http://wielki-czlowiek.pl>.

MHK - Kviz. *Mjeseć hrvatskeknjige* [online]. [cit. 27. 12. 2020]. Dostupné z: <http://www.mhk.hr/kviz/>.

PROSTĚ SI TO PŘEČTĚTE! *Einfach vorlesen!* [online]. [cit. 20.02.2021]. Dostupné z: <https://www.einfachvorlesen.de/>.

REIS, Kristina; WEIS, Mirjam; KLIEME, Eckhard; KÖLLER, Olaf (2019): *PISA 2018, Grundbildung im internationalen Vergleich*. [online]. [cit. 20.02.2021]. Dostupné z: https://www.pisa.tum.de/fileadmin/w00bgi/www/Berichtsbaende_und_Zusammenfassungen/PISA_2018_Berichtsband_online.pdf.

RVP PV leden 2018.pdf, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. [cit. 20.02.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/45304/>.

S KNÍŽKOU DO ŽIVOTA (Bookstart). *Knihovna plus* [online]. [cit. 13.03.2021]. Dostupné z: <https://knihovnaplus.nkp.cz/archiv/2018-01/informace-a-konference/s-knizkou-do-zivota-bookstart>.

STEFFENS, Steffi. *Förderung Lesekompetenz bei deutschen Kindern* [elektronická pošta]. Message to: Sklenářová Kamila 25. 5. 2020 17:26 [cit. 20.12.2020]. Osobní komunikace.

UNDORF, Wolfgang. *Främja läskunskap bland svenska barn* [elektronická pošta]. Message to: Sklenářová Kamila 20. 05. 2020 17:10 [cit. 03.04.2021]. Osobní komunikace.

UŽ JSEM ČTENÁŘ - Knížka pro prvňáčka. Ivana Hutařová, Knihovna Jiřího Mahena v Brně. *Aktuality Knihovna Jiřího Mahena v Brně* [online]. [cit. 20.03.2021]. Dostupné z: <https://www.kjm.cz/uz-jsem-ctenar>.

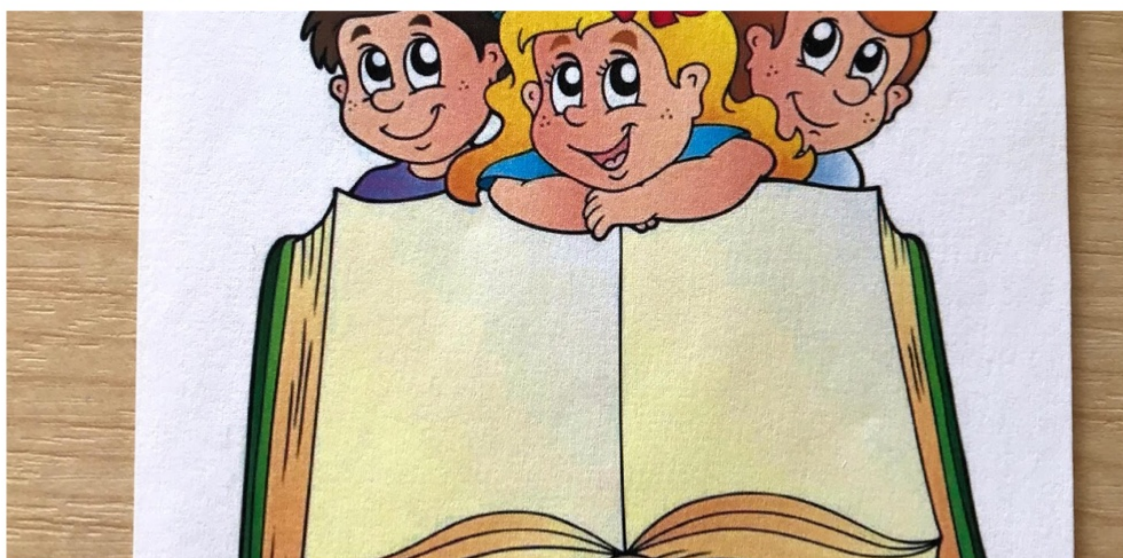
Přílohy

Příloha č. 1 - Bookstart set 3-6 let	84
Příloha č. 2 - Knížkovník.....	85
Příloha č. 3 - Dramatizace k Franklinově létající knihovně	86
Příloha č. 4 - Pracovní list - Franklinova létající knihovna	87
Příloha č. 5 - Terčíky na odpovědi – Kniholap.....	88
Příloha č. 6 - Kniholapovy stíny - Kniholap.....	89
Příloha č. 7 - Pracovní list - Medvídek Vilda se nenudí.....	90
Příloha č. 8 - Skládání písmen - Kamil neumí létat	91
Příloha č. 9 - Hledání knih - Kamil neumí létat	92
Příloha č. 10 - Výroba světa - Kamil neumí létat.....	93
Příloha č. 11 - Knižní čtyřlístky	94
Příloha č. 12 - Text pohádky Franklinova létající knihovna, 1. část	95
Příloha č. 13 - Text pohádky Franklinova létající knihovna, 2. část	96
Příloha č. 14 - Text pohádky Kniholap.....	97
Příloha č. 15 - Text pohádky Medvídek Vilda se nenudí - Hádanka, 1. část	98
Příloha č. 16 – Text pohádky Medvídek Vilda se nenudí - Hádanka, 2. část.....	99
Příloha č. 17 - Text pohádky Kamil neumí létat, 1. část	100
Příloha č. 18 - Text pohádky Kamil neumí létat, 2. část	101

Příloha č. 1: Bookstart set 3–6 let



Příloha č. 2: Knížkovník



Příloha č. 3: Dramatizace k Franklinově létající knihovně





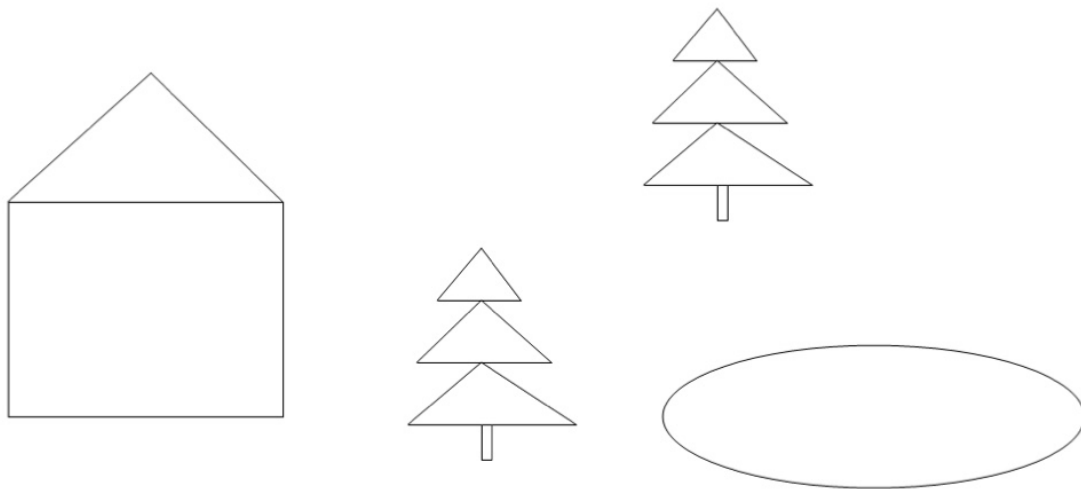
Příloha č. 5: Terčíky na odpovědi – Kniholap



Příloha č. 6: Kniholapovy stíny - Kniholap



Příloha č. 7: Pracovní list - Medvídek Vilda se nenudí



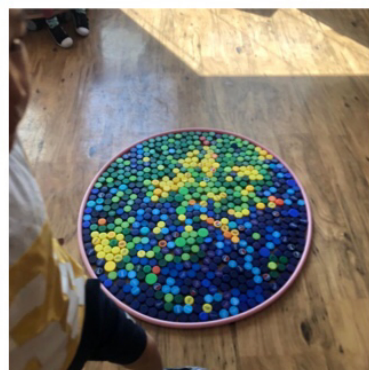
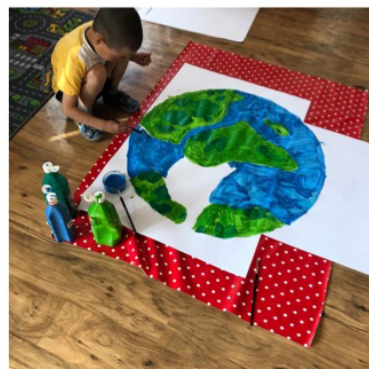
Příloha č. 8: Skládání písmen - Kamil neumí létat



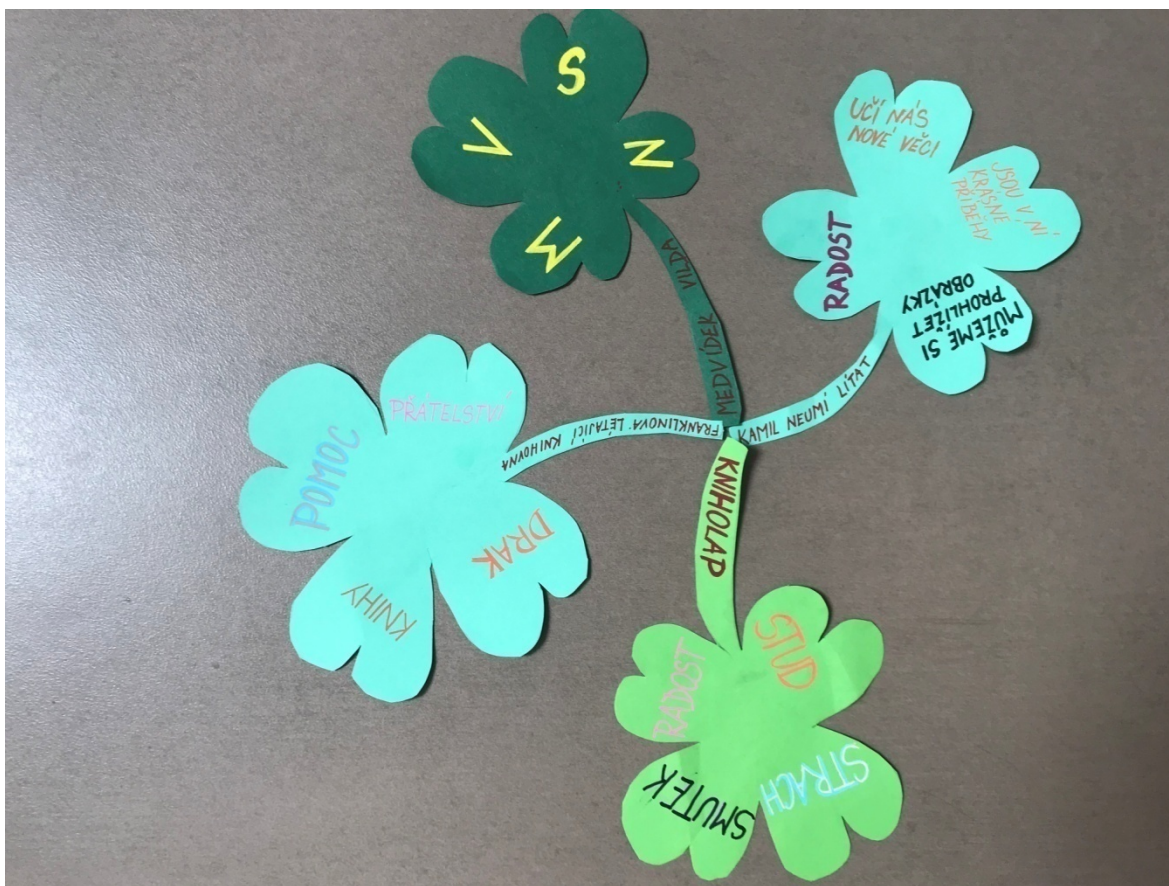
Příloha č. 9: Hledání knih - Kamil neumí létat



Příloha č. 10 - Výroba světa - Kamil neumí létat



Příloha č. 11 - Knižní čtyřlístky ze všech čtyř týdnů



Drak Franklin si hrozně rád příběhy čte, hřeje ho v noci ve studené tmě. Do dveří pověsil poličky na knihy, aby ho stránky před větrem chránily.

V jeskyni, kde bydlí, má spoustu knížek, když je čte nahlas, všichni jsou blíž. Každý den čte si o rytířích na bruslích, o pečení a radách, jak vyšlehat snih. Čte si o pavoucích, co rádi tančí, o kung-fu, při kterém zvířátka jančí.

Když slunce zaleze do měkkých podušek, Franklin si čítává při svitu světlušek. Za teplé noci však po nebi zakrouží a místo lampy měsíc mu poslouží.

Jen kousek od jeho útulné jeskyně je malá vesnička. Ale když se k ní přišine, vše rázem ztichne a všichni se schovají, nevyjdou ven a jen potichu špitají. Tak vrátí se domů a čte si o cvičení, netopyři kousky pak učeně ocení.

Hlasitě zívne a chystá se ke spánku. Zaleze na kutě s čajíkem heřmánku. Usíná pod stránky komiksů schoulený a sní o Vikinzích a jejich taženích.

Jednoho dne potká u řeky chlápka. „Co jsi zač?“ křikne a v gumácích ťapká.

„Jsem Franklin,“ řekne a ruku mu podá, „jsem drak, co rád čte a svět vidí shora.

“Chlápek však leknutím upustí udici a utíká pryč, co síly mu stačí.

Franklin se vrátí do svojí jeskyně, smutný a zklamaný, jde si číst radši. O hudbě a o tom, jak vyhrát v duelu, pak myškám pomůže založit kapelu.

Další den potká na farmě paní.

„Co jsi zač?“ ječí a celá se třese.

„Jsem Franklin,“ řekne a slušně se klaní. „Jsem drak, řídím kapelu a bydlím v lese.“

Paní však křikne, a tryskem pryč chvátá, bojí se, že strašný drak je jí v patách. Franklin jde domů a dle pradávnych pověstí, pomáhá světlušcům vytvořit souhvězdí.

Další den v lese zahlédne děvčátko, co vlasy má jako podzimní listy. Sedí si pod stromem a čte si knížku, pod prsty stránky jí tichounce šustí.

„Kdopak jsi?“ holčička zvědavě výskne. „Já-já jsem Franklin“ a ruku jí podá, „drak, fanda kriketu a milovník hvězd.“

„Zbožňuji draky,“ Luna ruku tiskne. „Jsi v téhle knížce o dalekém kraji, který je plný zázračných měst.“

Luna mu vypráví o ostrovech bájných, o hledačích pokladů a o skryších tajných, o květinách, které nádherně voní, o netopyřech a statných krotitelích koní. Franklin jí vykládá o

rytířských kláních, o sněhových vločkách, co tají v dlaních, o zpěvu koled a koláčích z hrušek, o klaunech, co strlí z barevných pušek. Oba mají pocit, že jsou stvoření z příběhů, které je unáší daleko od břehů toho, co zažíváš v běžné dny, z příběhů pestrých jak odvážné sny. V knížkách, jež milují, bohatství vidí, a chtějí ho sdílet se spoustou lidí. S myškami vytáhnou poličky vzhůru, komiksy navěší na dlouhou šňůru. Přidají pohovku, pár krabiček sladkostí, Franklin má na zádech knihovnu radosti.

Všichni se usadí drakovi na zádech, myšky se obejmou, Luna zatají dech. Netopýři pípnu a světlušky se chvějí, všem jim však v uších příběhy znějí. Franklin se přikrčí a dá se do běhu, běží jak o závod, všichni jsou ve střehu. Pak křídla roztáhne a vznese se k oblakům, společně plachtí vstříc novým zátrakům. Nad vsí si zakrouží, potom dolů se snese.

„To je ten drak, co žije v lese!“ zařičí rybář a strhne se mela. V panice běsní vesnice celá. „Tohle je Franklin,“ přísně sdělí jim Luna.

„Drak, jehož jeskyně knížek je plná. Je sečtělý, přátelský a velmi milý, navíc vám na zádech přinesl knihy.“

Všichni se zasekli a s údivem mlčí. Franklin se před davem nervózně krčí. Pak jemně mávne: „Ahoj všem, chtěli bychom vám zpříjemnit den!“

„O spoustu příběhů chceme se podělit, jen přijďte blíž a račte se osmělit.“

Světlušky ozáří barevné poličky, netopýři předvádí veselé opičky. Myši si odkašlou a zkusí zpívat, po chvíli lidé začnou se sbíhat. Když Luna čtenáře s dortíky obchází, Franklin jim povídá o hradech a hrázích, šeptá jim příběhy o dračích sešlostech, o vůni šeršků a malých radostech.

Luna jim navrhně: „Pojďme se proletět, držte se a slyšte, jak hezký je svět.“

A tak se usadí a Franklin jim čte, jen kousíček od hvězd v modravé tmě.

Příloha č. 14 - Text pohádky Kniholap

V Doupatech jedné noci velmi temné králice Eliška si na postýlku sedne, číst knížku, po tom právě touží...

Vtom Kniholap nad městem krouží.

V každickém stavení v postýlkách zvířátka vědí, že před spaním vždy čte se pohádka. Příběhy o drakovi, co oheň plive, o čarodějnicích, co jsou škodolibé, o pirátech, co zle se mračí, o princeznách, co je hrašek v noci tlačí.

A každé dítě, v každické postýlce, velmi bedlivě naslouchá mamince.

Ve třetím domku Eliška Hnědá ze čtení jen tak vyrušit se nedá.

Však v tom cosi divného se stalo. Okno se otevřelo, docela málo.

Sotva jen Eliška mrknout stačila. Knižka pohádek se někam ztratila!

Na klíně maminky sovičky malé překvapilo, když slyšely náhle za oknem podivný zvuk. Pak znovu ozvalo se fůky, fůk, fůk. Než stihly zjistit, kdo si žerty tropí, knížka jim zmizela beze stopy.

Po nebi vítr se divoce prohání. Nejmenší z veverek zaslechla volání.

„Co je to?“ ptá se tatínka svého.

A vtom se stalo něco něco opravdu zlého. Než mohli zjistit, kdo kazi klid večera, nejmilejší knížka veverky zmizela.

Tak každou noc se všechno opakuje. Někdo si cizí knížky nárokuje.

Pět tady, šest tam bylo ztrát – až polička začala prázdná se zdát.

Místí si šeptají, jak už to tak bývá, že zloděj knih se pod postýlkami skrývá. A Eliška Hnědá z třetího přístřeší se rozhodla, že celou záhadu vyřeší. Vedle postýlky jako návnadu přichystala si knížek hromadu.

Dlouhé hodiny poctivě hlídala, však nakonec běda spánku se poddala.

Ze snu jí cosi vytrhlo však, šumění křídel – je to snad pták?

Vtom Eliška v pokoji temný stín spatří. Je tak veliký, komu asi patří?

Jaká to přišera překročila práh? Eliška dí: „Nemám z tebe strach!“

Srdce jí prudce začalo bit – teď musí se zloděj objevit...

Eliška k oknu přiskočila a na věc venku zakřičela: „Proč bereš nám knížky? Hned toho nech! Přines je zpět do domečků všech!“

Tichý hlas odpoví: „Je mi to líto. Neměl jsem na výběr, mrzí mě to.“

K zemi z okna pohlédla králice, tomu co spatřila, diví se velice.

„Máš jméno? Kdo jsi, nemám zdání.“

Tvoreček studem hlavu sklání, tichounce mumlá do svých tlap: „Jsem maličký Kniholap.“

Eliška kývnutím pozdraví, na kolena si jej posadí. „Ať jsi kdo jsi, na každý pád, je neslušné si cizí knihy brát.“

Tvorečku z očí se kutálí slzy, tichounce pláče, že ho to mrzí.

„Já vím, že je to špatné,“ řekl, „nemám však nikoho, kdo by mi četl.“

Eliška vzdychne. Je smutný, chudinka. Kdyby měl maminku nebo tatínka, co by navečer vypravoval, jistě by se ten malý lépe choval.

Tě noci spolu vymysleli plán. Kniholap se rozběhl do všech stran, by vrátil knížky, co kde sebral zrovinka (tak zněla Eliščina podmínka).

A opravdu se snažil velice vrátit každou knihu do své police.

Když dokázal to napravit, chtěla ho přátelům představit. Řekla, jak v noci se namáhal, chtěje tak odčinit, co všechno napáchal.

Od té noci v Doupatech v lese, vždy když tma na městečko se snese, v každém domku, ve všech postelích těší se z příběhů veselých.

A když bliže se podíváš, tak Kniholapa uhlídáš, jak v jedné z postýlek šťasten znovu vděčně naslouchá každému slovu.

Příloha č. 15 - Text pohádky Medvídek Vilda se nenudí - Hádanka, 1. část

Bylo po dešti, sluníčko svítilo a ohřívalo krajinu svými červenými paprsky. Nad lesem se vytvořil mlhavý opar a vzduch voněl jehličím. Medvídko Vilda ta vůně zašimrala pod nosem. Četl si právě před chaloupkou knížku hádanek. Už měl všechny vylustěné, jen s jednou ne a ne pohnout. Namáhal si svoji plyšovou hlavičku, ale žádný nápad nepřicházel.

Hádanka zněla takhle: Čtyři rohy, žádné nohy, s chaloupkou to pohne. Co je to?

Co by to jen mohlo být?“ brumlal si Vilda pro sebe. „Žádné zvíře přece nemá čtyři rohy. Kráva, koza nebo beran mají rohy dva a nosorožec má jenom jeden. A hlavně – když ten tvor umí pohnout chaloupkou, musí vypadat jako obr. Ale jak to, že nemá nohy?“

Byla to opravdu hodně těžká hádanka. Vilda seskočil z lavičky a protáhl si tlapy. Zhluboka se nadechl voňavého vzduchu, který sem vanul od lesa.

„Půjdu se projít,“ řekl si, „třeba mě v lese něco napadne.“

V lese byl chladivý chládek. Vysoké smrky a borovice roztahovaly svoje větve jako slunečník. Medvídek krácel po pěšince, rozhlížel se, rozhrnoval křoví a nakukoval do každé díry. „Haló, je tam někdo se čtyřma rohama?“

„...ama...ama...ama.“ odpověděla mu jenom ozvěna. Medvídek Vilda nadzvedl kapradí, ale nic neobjevil. Došel až k lesnímu jezírku, ve kterém se hemžila spousta mrňavých černých tvorečků. Vypadaly pod vodou jako kulaté, lesklé korálky s ocáskem. Vilda ještě nikdy taková zvířátka neviděl a překvapeně si je prohlížel.

Říkal si: „Žádné nohy nemají, to by mi do hádanky vycházelo, ale nevidím čtyři rohy.“

„Kvák“ ozvalo se odněkud z rákosí, „to koukáš na moje dětičky, vidíš? Jak se mají čile k světu?“ A k Vildovým nohám doskočila velká zelená žába. Láskyplně se usmála na drobotinu v jezírku.

„Oni zatím nohy nemají, jsou to ještě pulci. Vylíhli se z vajíček,“ vysvětlovala. „Ale brzy jim narostou čtyři nohy a pak jim ještě upadne ocásek a budou z nich stejně krásné žabky, jako jsem já.“

Žába se trochu vychloukala. Na Vilda to tak zapůsobilo, že údivem úplně zapomněl zavřít pusku.

„To jsou věci,“ řekl Vilda po chvíli. „narostou jim čtyři nohy. Jenomže s hádankou mi to nepomůže. To by musela znít: čtyři nohy, žádné rohy a s chaloupkou to nepohne.“

Vilda se s žabkou rozloučil a šel dál. Byl trochu mrzutý, že stále nezná odpověď na svoji hádanku. Zrovna si prohlížel pavučinu, která se mezi stromy krásně leskla ve slunečním světle, když tu najednou – bum! Na hlavu mu spadla šiška. Medvídek se podíval nahoru, ale uviděl jen koruny vysokých smrků. Chtěl jít dál a zase – bum! Další šiška.

Teď už medvídek zahlédl na jedné větvi huňatý zrzavý ocásek a zaslechl, jak se někdo hihňá.

„Vylez,“ zavolal, „já tě vidím, veverka.“

Veverka přeskočila z větve na větev a provinile se usmála: „Tak se nezlob, byla to jen legrace.“

„Vždyť já se nezlobím,“ řekl Vilda, „já tady hledám zvíře se čtyřma rohami. Neviděla jsi ho?“

„Jú, zvíře se čtyřma rohami? Toho bych se hrozně bála,“ naježila se strachy veverka a honem utíkala pryč. Volala při tom na celý les:

„Zachraň se, kdo můžeš! V lese je strašlivé zvíře se čtyřma rohami!“

Medvídek Vilda jen zakroutil hlavou a ohnul se ke spadlým šiškám. Leželo jich tu v jehličí několik. Pokusil se z nich poskládat obrázek medvěda. Hlavu jako velké kolo, oči, pusku a dvě uši navrch. Když měl hotovo, poodstoupil trochu stranou, aby si svoje dílo prohlédl. Musel uznat, že se mu obrázek celkem povedl. Pak se vydal po lesní cestě dál směrem k pasece. Vilda už chodil po lese tak dlouho, že ho začaly bolet nohy. Unaveně se posadil na pařez, aby si trochu odpočinul. Už si vůbec nevšiml, jak krásně les voní a jak sluníčko prosvítá mezi stromy. Byl zklamaný, že nenašel odpověď na těžkou hádanku.

„Ach jo, já na to snad nikdy nepřijdu,“ šeptal si nešťastně. A vtom zahlédl, jak se nedaleko něj pod listem něco třpytí. Že by poklad?

Vilda se naklonil, odhrnul list a ejhle! Mezi borůvkám si to pomaloučku šine šnek s ulitou na zádech. Zanechává za sebou poslintanou lesklou stopu.

„Sláva, sláva,“ vykřikl radostně Vilda, „ty jsi šnečku, odpověď na moji hádanku! Máš na hlavě čtyři růžky, nemáš žádné nohy a chaloupku si nosíš pořád s sebou!“

Příloha č. 17 - Text pohádky Kamil neumí létat, 1. část

Kamil je špaček. Narodil se pod okapem, ve staré stodole se třemi bratry, čtyřmi sestřičkami a šedesáti sedmi tisíci čtyřmi sty třiceti dvěma bratrance a sestřenicemi. Byla to velká rodina. Od prvního dne byl Kamil jiný. Zvláštní. Hned jak špačci vypadli z hnízda, začali objevovat svět. Kája si oblíbil žížaly. Adélka zase trávu. Pepíka bavilo bláto. Franta našel vodu.

A Kamil...ehm...A Kamil...ehm, Kamila objevil knihu.

Zatímco Kamilovi bratrance se honili za brouky, mouchami a mravenci, Kamil se naučil číst. Nejdřív písmena, pak slova a nakonec celé věty. V noci, když bratrance snili o tom, jak zobají brouky a přebírají vonavě odpadky, Kamilovi se zdálo o dobrodružných výpravách a hrdinských činech. Dokonce snil o tom, že on sám je slavný spisovatel a píše legendy a poezii.

Prvního června se všichni malí špačkové seřadili k první hodině létání pod vedením učitele Peroutky. Kamil mezi nimi nebyl.

„Kde je ten ulejkák?“ zlobil se učitel Peroutka. Ulejkák byl v knihovně.

A tak když ostatní špačci nacvičovali střemhlavý let, lopingy, výkruty a létání ve formách, Kamil měl zobák plný pohroužený v knihách. V duchu byl v oblacích a nechal se unášet fantazií. Bojoval s piráty, v jeskyni žil s pralidmi... Četl o sopkách, a jak vzniká duha... Prohlížel si velryby a dinosaury... Zvláště dinosaury se Kamilovi líbili. Chtěl vědět, proč planety obíhají kolem Slunce, proč fouká vítr a jak je možné, že se z housenky stane motýl. Knihy ho přenesly na místa, kam by nikdo nemohl doletět. A srdíčko mu tlouklo vzrušením.

Bratrance mu začali říkat Kamil – knihy svačil, zoban křupan a knihomol.

Z toho by vám rozhodně veselo nebylo. Kamil si rovnal rozčepýřená peříčka a tiše se trápil. „Kdyby jen věděli, jak výsměch bolí.“ Potom smutně odhopkal do knihovny... jedině tam se cítil šťastný. A tak celé léto strávil v knihovně, četl si a snažil se zapamatovat všechno, co se do jeho špaččí hlavičky vešlo.

Až se jednoho dne první list zbarvil dočervena a snesl se na zem. Podzemní fujavice se prohnala starou stodolou a shodila hnízda postavená přes léto. Byl čas vydat se na jih. Občas některý bratránek utrousil: „Kamil, měl by ses naučit létat. Za pár dní vyrazíme, a tys to ani nezkusil!“

„Ach ano, migrace, četl jsem o tom,“ zachmužil se Kamil.

„Kamil, že ty neumíš létat?“ zeptala se ho sestřička. A Kamil přiznal, že neumí. A potom přišel ten den. Špačkové se seřadili a vyletěli vysoko. Zakroužili Kamilovi nad hlavou a chystali se odletět. Díval se za nimi a bylo mu smutno. Slza jako hrách se mu skutálela z oka. Zůstal sám. Kamil ťapkal zpátky do stodoly a skrz slzy neviděl. Proto si nevšiml, že bratří a sestřičky se pro něj vrátili.

Omotali Kamila stuhami a provázky, které našli a posbírali po smetišti. Když byl Kamil pod křídýlky bezpečně uvázaný, chytil konce stuh do zobáku, vznesl se... a Kamil s nimi. Byl dojatý a šťastný, i když se trochu styděl. A tak letěli mnoho dní. Kamil si konečně mohl prohlédnout řeky, lesy a města, o kterých četl celé léto. Nadšeně vykřikoval a bratrům, sestřím, bratrancům a sestřenicím co

chvíli něco ukazoval. Ale špačci neměli ani pomyslení, aby obdivovali krajinu. Vytrvale mávali křídly a letěli stále dál na jih.

Jednoho dne však od rána foukal zvlášť silný vítr. Oholil stromy, které se ohýbaly až k zemi. Udržet se ve vzduchu bylo pro špačky každým okamžikem těžší. Vzduch měl zvláštní vůni a Kamil poznal, co to znamená... nebezpečí! Kamilovi se vybavilo, co četl o klimatu, a zavolal na svou špaččí rodinu: „Blíží se hurikán! Slyšíte, hurikán!“

Bratři a sestry, bratrance a sestřenice se ptali: „Co je to hurikán?“ Kamil vysvětloval, jak svým zobáčkem svedl nejrychleji.

„Musíme uhnout z cesty ničivé tropické bouří, co se obrovskou rychlostí žene k pobřeží a nezeslábně, dokud nenarazí na široký pruh pevniny! Pospěšme! Zachráníme se v jeskyni!“

Nikdo neměl tušení, před čím je Kamil tak rozčileně varuje. Ale uznali, že to zní přesvědčivě. Na přemýšlení nebyl čas. Hejno provedlo výkrut vpravo a ladným obloukem zamířilo do jeskyně. Udělali přesně, co jim Kamil poradil. Stihli to tak tak. Přihňala se větrná smršť a za ohlušujícího burácení ničila vše, co jí stálo v cestě. Copak to Kamil neřikal? Špačci se k sobě přitiskli a pozorovali tu spoušť v němém úžasu.

Bouře se konečně přehnala. Ráno bylo zase dobře. Objevilo se sluníčko a špačci se vyhrnuli ven. Jediné peříčko se jim nepocuchalo. A to všechno díky Kamilovi. Všichni měli takovou radost, že na Kamilovu počest uspořádali velkolepou rodinnou oslavu. Podávaly se nadívané žízaly a křupavé hmyzí kuličky. Když se tak najedli, že už ani nemohli, zatancovali si a zazpívali píseň o tom, jak bylo hejno

zachráněno. S Kamilem si přípili pramenitou vodou, kterou mu přinesli v čepičce žaludu. Kamil byl tak šťastný a měl takovou radost, že začal hopsat a skákat a tančit a mával křídly...

A ještě mával křídly...

A ještě mával křídly...

A všichni ho povzbuzovali a volali: „Kamile, vždyť lítáš!“ A Kamil se vznášel a poletoval a zpíval: „Já lítám! Podívejte se, já lítám!“ A rázem byl nejšťastnějším špačkem na celém světě. A celé hejno se vzneslo s ním a letěli na jih. Všichni měli dobrou náladu a po cestě vtipkovali...

A ze všech nejvíce zářil Kamil.