

# Rozvoj literární gramotnosti dítěte předškolního věku

Kamila Plachá

---

Bakalářská práce  
2018



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

akademický rok: 2017/2018

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Kamila Plachá**

Osobní číslo: **H15936**

Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**

Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Rozvoj literární gramotnosti dítěte předškolního věku**

Zásady pro vypracování:

**Vymezení teoretických východisek o rozvoji literární gramotnosti dítěte předškolního věku.**

**Zpracování projektu zaměřeného na možnosti rozvoje literární gramotnosti v mateřských školách.**

**Realizace projektu ve vybrané mateřské škole.**

**Evaluační projektu a zpracování evaluační zprávy.**

**Zpracování doporučení pro praxi mateřských škol.**

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**DOLÁKOVÁ, Sylvie. Umíte to s pohádkou?: práce s příběhy v MŠ a ZŠ. Praha: Portál, 2015, 119 s. ISBN 978-80-262-0933-1.**

**GEBHARTOVÁ, Vladimíra. Jak a co číst dětem v MŠ: komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV. Praha: Portál, 2011, 158 s. ISBN 978-80-7367-854-8.**

**KENNEDY, Eithne, DUNPHY, Elizabeth, DWYER, Bernadette, HAYES, Geraldine, MCPHILLIPS, Thérèse, MARSH, Jackie, O'CONNOR, Maura, SHIEL, Gerry. Literacy in Early Childhood and Primary Education (3 - 8 years). Dublin: NCCA, 2012. ISBN 1649-3362.**

**PETROVÁ, Zuzana, VALÁŠKOVÁ, Miriam. Jazyková a literární gramotnost v mateřské škole: teoretické súvislosti a možnosti jej rozvíjania. Bratislava: Renesans, 2007. ISBN 978-80-969777-5-8.**

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

**ZÁPOTOČNÁ, Olga, PETROVÁ, Zuzana. Jazyková gramotnost v predškolskom veku. PF TU v Trnave, 2010. ISBN 978-80-8082-404-4.**

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Hana Navrátilová**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

**11. října 2017**

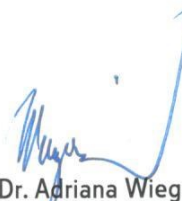
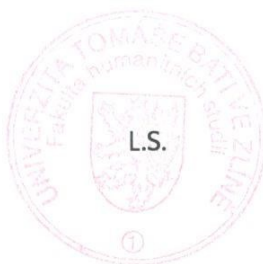
Termín odevzdání bakalářské práce:

**27. dubna 2018**

Ve Zlíně dne 11. října 2017



doc. Ing. Aněžka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, Ph.D.  
ředitelka ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně .....19.12.2017.....

.....Plachá.....

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá rozvojem literární gramotnosti u předškolních dětí prostřednictvím poznávání literárních žánrů a je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Teoretická část se zabývá vymezením základních pojmů, jako jsou gramotnost, funkční gramotnost, čtenářská gramotnost a pregramotnost a představuje možnosti rozvoje literární gramotnosti u dětí předškolního věku.

V praktické části této bakalářské práce je představen návrh projektu s názvem „Rozvoj literární gramotnosti dětí prostřednictvím poznávání žánrů dětské literatury“ a jeho ověření v praxi mateřské školy. Závěrem je poté uvedena evaluace, která nabízí pohled na projekt ze strany dětí jako účastníků a zároveň pohled autorky bakalářské práce.

**Klíčová slova:** funkční gramotnost, čtenářská gramotnost, čtenářská pregramotnost, literární gramotnost, žánry dětské literatury

## **ABSTRACT**

This Bachelor thesis deals with the development of literary literacy in preschool children through the discovery of literary genres and it is divided into the theoretical and practical part.

The theoretical part deals with the definition of basic concepts such as literacy, functional literacy, reading literacy and pre-literacy and represents the possibilities of developing literary literacy of preschool children.

In the practical part of this bachelor thesis is presented plan of the project entitled „Development of literary literacy of children through the discovery of genres of children’s literature“ and its verification in kindergarten. At the end, there is an evaluation, which provides the view of the project by children as participants and also the view of the author this bachelor thesis.

**Keywords:** functional literacy, reading literacy, reading pre-literacy, literary literacy, genres of children’s literature

## **Poděkování**

Touto cestou bych chtěla poděkovat Mgr. Haně Navrátilové za cenné rady, odborné vedení a pomoc, kterou mi poskytla při psaní mé bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat ředitelce a učitelce, mateřské školy, díky kterým jsem mohla realizovat svůj projekt. Také bych chtěla poděkovat své rodině za trpělivost a podporu.

## **Motto:**

*„Chcete zmoudřet? Můj ty světe - otevřete knížku - čtěte!“*

(Jiří Žáček)

## **Prohlášení:**

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

## OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>11</b>
<b>1 GRAMOTNOST</b> .....	<b>12</b>
1.1 FUNKČNÍ GRAMOTNOST.....	12
1.2 ROZVOJ GRAMOTNOSTI V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU .....	14
<b>2 ČTENÁŘSKÁ A LITERÁRNÍ GRAMOTNOST</b> .....	<b>16</b>
2.1 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST.....	16
2.1.1 Čtenářská pregramotnost.....	17
2.2 LITERÁRNÍ GRAMOTNOST.....	18
2.2.1 Literární gramotnost v mateřské škole.....	18
<b>3 ŽÁNRY DĚTSKÉ LITERATURY</b> .....	<b>20</b>
3.1 ZÁKLADNÍ ŽÁNRY DĚTSKÉ LITERATURY .....	20
3.1.1 Říkadla a básně .....	20
3.1.2 Pohádka .....	20
3.1.3 Bajka .....	21
3.1.4 Literatura s dětským hrdinou .....	21
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>22</b>
<b>4 PROJEKT „ROZVOJ LITERÁRNÍ GRAMOTNOSTI DĚTÍ PROSTŘEDNICTVÍM POZNÁVÁNÍ ŽÁNŘŮ DĚTSKÉ LITERATURY“</b> .....	<b>23</b>
<b>5 REALIZACE PROJEKTU „ROZVOJ LITERÁRNÍ GRAMOTNOSTI DĚTÍ PROSTŘEDNICTVÍM POZNÁVÁNÍ ŽÁNŘŮ DĚTSKÉ LITERATURY“</b> .....	<b>24</b>
5.1 PROSTŘEDÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY .....	24
5.2 SUBJEKTY PROJEKTU .....	24
5.3 ČASOVÉ PARAMETRY .....	25
5.4 PRŮBĚH JEDNOTLIVÝCH DNŮ PROJEKTU .....	25
5.4.1 Den první „Informace o knize“ .....	25
5.4.2 Den druhý „Poezie pro děti“ .....	27
5.4.3 Den třetí „Autorská pohádka“ .....	29
5.4.4 Den čtvrtý „Dětské noviny“ .....	31
5.4.5 Den pátý „Vlastní kniha“ .....	33
5.4.6 Den šestý „Žánr bajka“ .....	34
5.4.7 Den sedmý „Popletené říkanky“ .....	36
5.4.8 Den osmý „Naučná literatura“ .....	38
5.4.9 Den devátý „Příběh na základě obrázku“ .....	39
5.4.10 Den desátý „Knižní ilustrace“ .....	41
<b>6 EVALUACE PROJEKTU</b> .....	<b>43</b>



6.1	EVALUACE PROJEKTU Z POHLEDU DĚTÍ .....	43
6.2	VLASTNÍ EVALUACE PROJEKTU .....	44
6.3	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	46
<b>ZÁVĚR .....</b>		<b>47</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>		<b>48</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>		<b>50</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>		<b>51</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>		<b>52</b>

## ÚVOD

Téma bakalářské práce „Rozvoj literární gramotnosti dítěte předškolního věku“ jsem si zvolila hlavně proto, že mě toto téma velice zajímá. Myslím si totiž, že se literární gramotnosti věnuje málo pozornosti. Ačkoliv se v posledních letech na ni snaží upozorňovat stále více odborníků, je i nadále upozadována.

Z posledních průzkumů české školní inspekce, které prováděla na základě zjištění PIRLS z roku 2016, vyplývá, že Česká republika má velmi nízký počet žáků na vysoké úrovni čtenářské gramotnosti, přičemž dívky jsou na vyšší úrovni než chlapci.

Na rozvoj čtenářské a literární gramotnosti má významný vliv rodina. Dítě si osvojuje většinu dovedností za pomoci nápodoby. To znamená, že pokud samy rodiče pravidelně čtou, je dosti pravděpodobné, že i dítě si tuto činnost oblíbí. Bohužel se v posledních letech ukazuje, že samy rodiče nejenže nemají zájem o čtení knih, ale ani o to vést k tomu své děti prostřednictvím každodenního čtení pohádek či příběhů.

Pak nastupuje mateřská škola jako prvotní výchovná a vzdělávací instituce, která svým působením může, nejen v tomto případě, alespoň částečně suplovat úlohu rodiny. Musí však vědět, jak správně na to. Z tohoto důvodu jsem si stanovila jako hlavní cíl své bakalářské práce nastínit možnosti rozvoje literární gramotnosti dítěte předškolního věku.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a aplikační.

V teoretické části se nejprve zaměřuji na vysvětlení pojmu gramotnost. V další kapitole se pak specificky zaměřuji na literární gramotnost, její teoretické vymezení a možnosti jejího rozvíjení v mateřské škole. Což je také cílem teoretické části. V poslední kapitole poté vymezuji některé literární žánry vhodné pro předškolní věk.

Cílem aplikační části je rozvoj literární gramotnosti dítěte předškolního věku prostřednictvím poznávání žánrů dětské literatury. Proto byla potřeba vytvořit projekt a následně si jej ověřit v prostředí mateřské školy. Projekt jsem nazvala „Rozvoj literární gramotnosti dětí prostřednictvím poznávání žánrů dětské literatury“ a je sestaven tak, aby se jeho prostřednictvím děti seznámily s literárními žánry, se kterými se budou i nadále setkávat v pozdějších letech. V závěru aplikační části je poté uvedena evaluace, která nabízí pohled na projekt a jeho úspěšnost ze strany dětí jako účastníků činností a zároveň pohled samotné autorky bakalářské práce.

## I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1 GRAMOTNOST

Tato práce se zabývá rozvojem jedné ze složek gramotnosti, a proto považuji za důležité objasnění významu tohoto pojmu.

Pojem *gramotnost* nelze jednoznačně vysvětlit. Mnozí autoři definují gramotnost jako dovednost číst a psát, někteří do tohoto pojmu ještě zahrnují i počítání. Avšak z hlediska potřeb dnešní doby je toto pojetí poněkud zastaralé (Doležalová, 2005).

Na gramotnost je potřeba nahlížet jako na jev společenský či kulturně - společenský, protože jeho obsah je určován v závislosti na aktuálních potřebách společnosti a těm se přizpůsobuje (Metelková Svobodová 2013).

Kromě dimenze kulturně-společenské by měly definice gramotnosti obsahovat také dimenze kognitivní, afektivní, kulturně-historické a estetické. Definice gramotnosti, kterou uvádí Kennedy et al. zní následovně: „gramotnost zahrnuje schopnost číst, chápat a kriticky zhodnotit různé formy komunikace, včetně mluveného jazyka, tištěného textu a médií“ (Kennedy et al., 2012).

Doležalová zase uvádí, že definice gramotnosti, které byly formulovány v nedávné době, jsou více méně orientovány na zpracování informací a využití těchto informací v běžném životě pro zvládnutí každodenních činností (Doležalová, 2005).

Obsah gramotnosti se postupně rozšiřuje o další obory, což v současné době souvisí s chápáním učení jako celoživotního procesu. Tyto proměny poté vedou k novým označením. V kontextu se zvýšenými požadavky na gramotnost, se v 70. letech 20. století začíná používat pojem funkční gramotnost, která je označována jako vyšší úroveň gramotnosti (Doležalová, 2005).

### 1.1 Funkční gramotnost

Tak jako u samotného vysvětlení pojmu gramotnost, tak i u funkční gramotnosti se setkáme s několika různými pojetími tohoto pojmu. Pokud bychom však chtěli alespoň částečně vysvětlit, co tento pojem znamená, mohlo by nám pomoci začít s vysvětlením pojmu funkční nigramotnost.

Funkční nigramotnost znamená takový stav, kdy jedinec sice umí číst a psát, ale získané informace neumí dále zpracovávat a využívat v běžném životě. Jednoduše řečeno by pak vysvětlení pojmu funkční gramotnost mohla znít následovně: „*jedinec umí číst a psát a*

*informace získané tímto procesem uplatňuje v každodenním životě.*“ Tak snadné to ovšem není (Doležalová, 2005, s. 37).

Funkční gramotnost je povětšinou spojována s dospělou populací. To znamená, že musí mít své předstupně. Vzhledem k věku zmiňuje Metelková Svobodová následující kategorie:

- pregramotnost - gramotnostní dovednosti v předškolním věku
- základní gramotnost - dovednosti z oblasti gramotnosti, které se rozvíjejí v průběhu povinné školní docházky
- funkční gramotnost - dovednosti z oblasti gramotnosti jedinců starších 15 let

(Metelková Svobodová, 2013)

K funkční gramotnosti se též vyjadřuje Doležalová, která uvádí, že funkční gramotnost je míra porozumění obsahu a využití textových informací. Dále pak, že „*funkční gramotnost představuje zvládnutí takových úkolů, jež představují soubor dovedností nutných pro fungování ve společnosti a v zaměstnání*“ (Doležalová, 2005, s. 38).

Metelková Svobodová uvádí, že „*se jedná o soubor vědomostí a dovedností vyžadovaných společností, které gramotnému jedinci umožňují zpracovávat psané materiály, jež vyžadují využití i složitějších myšlenkových operací*“ (Metelková Svobodová, 2013, s. 18).

Ve funkční gramotnosti jsou dále rozlišovány tři složky. Jde o gramotnost textovou neboli literární, numerickou a dokumentovou. V textové neboli literární gramotnosti se jedná o vědomosti a dovednosti, které jsou potřebné k pochopení a dalšímu využívání získaných informací ze souvislého textu. Dokumentová gramotnost je poté o vědomostech a dovednostech potřebných k vyhledávání a používání informací z nesouvislých textů. A numerická gramotnost zahrnuje vědomosti a dovednosti, které jsou potřebné při práci s číselnými údaji obsaženými v textech (Doležalová, 2005).

Funkční gramotnost bývá také často dávana do souvislosti se čtenářskou gramotností. Mnozí autoři uvádějí, že se významy těchto pojmů do značné míry překrývají, avšak nejsou zcela totožné (Doležalová, 2005).

Funkční gramotnost se týká lidí ve věku mezi 15 až 65 let, zatímco čtenářská gramotnost je utvářena po dobu povinné školní docházky, tedy zhruba do 15 let. Na základě těchto údajů lze tedy vyvodit, že čtenářská a funkční gramotnost se od sebe liší především kvalitou,

rozsahem a náročností požadovaných dovedností, které jsou podmíněné věkem (Doležalová, 2005).

## 1.2 Rozvoj gramotnosti v předškolním věku

Prvním posunem v pedagogickém chápání gramotnosti je fakt, že se čím dál více dává do souvislosti s předškolním věkem dítěte. O podněcování rozvoje gramotnosti se začíná uvažovat v co nejnižším věku a to právě proto, aby se dosáhlo co nejvyšší úrovně. Důvody pro to jsou zejména kvalitativní. Pokud se totiž včas nerozvine *specifický vývojový potenciál raných stádií ontogeneze*, nemusí se již poté dát využít v jeho plné míře (Zápotočná, 2001, s. 274).

Není to však tak dlouho, co se o gramotnosti a jejím rozvíjení uvažovalo pouze v souvislosti se základním vzděláváním, tedy se školním vyučováním čtení a psaní v prvních ročnících základní školy. Dle tohoto přístupu si dítě nejprve osvojuje jazyk v jeho vývojově starší mluvené podobě, aby se poté na tomto základě mohlo naučit vývojově mladší psané verzi (Zápotočná, Petrová, 2010).

V posledních letech minulého století se začaly tyto tradiční představy o předškolním věku, jako přípravné fázi pro rozvoj gramotnosti ve školním vzdělávání zpochybňovat. Místo toho se začalo přistupovat ke gramotnosti jako k procesu, který začíná a přirozeně se rozvíjí už v prvních letech života dítěte (Zápotočná, Petrová, 2010).

Wiegerová a kol. v publikaci *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula*, zmiňují několik východisek pro přiměřené rozvíjení gramotnosti v předškolním věku. Dle těchto východisek je velice důležité, aby děti v současné době pronikaly do světa psané kultury co nejdříve, protože díky tomu mohou dosahovat vysokých nároků, které jsou na gramotnost kladeny. Vzhledem k tomu, že do mateřských škol přicházejí děti s různými zkušenostmi a předpoklady pro učení, je přikládána vysoká důležitost individualizovanému přístupu, který umožňuje dětem rozvoj přiměřeným tempem v různých oblastech jejich vývoje. Aby byla gramotnost rozvíjena efektivně, je zapotřebí, aby důležité zkušenosti byly dětem zprostředkovány ve smysluplné podobě s důrazem na propojenost s jejich předchozím poznáním (Wiegerová et. al., 2015).

Z výše uvedeného vyplývá, že bychom neměli vnímat rozvoj gramotnosti v předškolním věku, jako cílené učení dětí číst a psát, ale naopak jim poskytovat nejrůznější podněty,

které se stanou pro dítě zdrojem pozitivních zážitků a zkušeností s psaným jazykem a které mu do budoucnosti pomohou při učení se číst a psát (Wiegerová et. al., 2015).

## 2 ČTENÁŘSKÁ A LITERÁRNÍ GRAMOTNOST

Když jsem se začala zabývat tématem literární gramotnosti, zjistila jsem, že najít literaturu, která se tomuto tématu věnuje podrobněji, je přinejmenším obtížné.

Problémem je, že literární gramotnosti jako samostatnému oboru se nevěnuje téměř žádná literatura, neboť mnoho autorů ji vnímá jako synonymum gramotnosti čtenářské.

Rozhodla jsem se tedy začít s vysvětlením pojmu čtenářská gramotnost a poté na ni navázat gramotností literární.

### 2.1 Čtenářská gramotnost

Dle samotného názvu čtenářská gramotnost bychom se mohli domnívat, že je to to samé, co čtení, ale pokud čtenému nerozumíme, nechápeme jeho obsah a nedokážeme přečtené informace využít v běžném životě, můžeme jen stěží hovořit o čtenářské gramotnosti. „*Čtenářská gramotnost je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech*“ (Tomášková, 2015, s. 9).

V pedagogické encyklopedii uvádí Průcha definici čtenářské gramotnosti od Strakové jako „...*schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti*“ (Průcha, 2009, s. 225).

Ve zprávě mezinárodního výzkumu PISA vydané v roce 2018 nalezneme hned několik definic čtenářské gramotnosti tak, jak se postupem času vyvíjelo její chápání. Definice z roku 2000 vysvětlovala čtenářskou gramotnost jako „porozumění, používání a zamyšlení se nad psanými texty za účelem dosažení cílů, rozvíjení znalostí a potenciálu pro účast ve společnosti“. V následujících letech se tato definice příliš nezměnila. V roce 2018 vydává PISA aktualizovanou verzi definice, která zní následovně: „Čtenářská gramotnost znamená porozumění, používání, hodnocení, reflektování a zapojování se do textů za účelem dosažení cílů, rozvoje svých znalostí a potenciálu pro účast ve společnosti“ (PISA, 2018).

Z výše uvedeného vyplývá, že nejde jen o to umět si něco přečíst, ale také čtenému porozumět a využít takto získané informace k vlastnímu prospěchu.

Abychom dosáhli určité úrovně čtenářské gramotnosti, je nutné, abychom s jejím rozvojem začínali již od útlého věku. U dětí je důležité, abychom je ke čtení motivovali, podněcovali



je k němu a vychovávali je ve čtenářsky podnětném prostředí, díky čemuž získávají kladný vztah ke čtení (Tomášková, 2015).

Pro úspěšné rozvinutí čtenářské gramotnosti je důležité období do šesti let. V tomto období dítě zatím nečte, ale rozvíjejí se potřebné kompetence pro čtení, tudíž hovoříme o předčtenářské gramotnosti (Tomášková, 2015).

### 2.1.1 Čtenářská pregramotnost

Předčtenářská gramotnost nebo také čtenářská pregramotnost spadá do období předškolního věku. Můžeme ji charakterizovat jako soubor postupně se rozvíjejících předpokladů pro čtení a psaní u dětí před nástupem do školy. Je to komplex schopností, dovedností, postojů a hodnot, které jsou potřebné pro úspěšné rozvíjení čtenářské gramotnosti a zároveň její využívání v různých sociálních a individuálních kontextech (Kropáčková, Wildová, Kucharská, 2014).

Předškolní období hraje klíčovou roli při osvojování si předpokladů pro zvládnutí čtenářských dovedností. „*Čtení je pokládáno za dovednost, která se kontinuálně rozvíjí od nejtútlejšího věku dítěte*“ (Mertin, Gillernová, 2010, s. 164). Hlavním cílem v období rozvoje pregramotnosti je vytvářet u dítěte pozitivní vztah k psané řeči a zároveň utvářet u něj schopnosti a dovednosti, které mu umožní se dále ve čtení a psaní rozvíjet (Kropáčková, Wildová, Kucharská, 2014).

Vzhledem k tomu, že čtenářská pregramotnost se utváří v období do šesti let, měli bychom se zamyslet nad úlohou, kterou v této oblasti plní mateřská škola. Mateřská škola by měla rozvíjet každé jednotlivé dítě a pomoci mu dosáhnout úrovně, díky níž bude moci plnit požadavky kladené na něj v dalším vzdělávání. Aby toho mateřská škola dosáhla, musí u dítěte cíleně rozvíjet a podporovat dovednosti, které se čtením souvisejí (Mertin, Gillernová, 2010).

Aby dítě zvládlo plynule číst, porozumělo textům, mělo vztah ke knize a umělo využít získaných vědomostí a poznatků, musí jej na to mateřská škola připravit a to prostřednictvím rozvoje jeho schopností, dovedností a vědomostí, ale také rozvojem koncentrace pozornosti a soustředění, které bude při čtení potřebovat. Kromě toho by měla také mateřská škola zajistit čtenářsky podnětné prostředí, které správným směrem rozvíjí děti a utváří v nich kladný vztah ke knihám a čtení (Tomášková, 2015).

## 2.2 Literární gramotnost

Zaměříme-li se na vysvětlení pojmu literární gramotnost, narazíme pravděpodobně na několik definicí, které se však svým významem příliš neliší od gramotnosti čtenářské. Tyto dva pojmy bývají často používány jako synonyma. Avšak s tímto pojetím nelze souhlasit a to především z pohledu literárně-výchovného. Ve čtenářské gramotnosti se jedná především o porozumění věcným informacím z textu, ale co se týče porozumění specifickým uměleckých textů, těm je věnována pouze malá nebo žádná pozornost. To tedy znamená, že pojem čtenářská gramotnost je příliš obecný (Zítková, 2013).

Pokud bychom se tedy chtěli více zaměřit na uměleckou stránku literatury, měli bychom spíše používat pojem *literární kompetence* nebo *literární gramotnost*. Pršová uvádí, že čtenářskou gramotnost si žák osvojuje prostřednictvím všech druhů textů, kdežto literární gramotnost se utváří prostřednictvím vnímání a prožívání uměleckých textů. Literární gramotnost můžeme tedy vymezit jako schopnost vnímat, prožívat, interpretovat a hodnotit umělecký text a využít zkušenost s uměleckým textem ve vlastní individuální aktivitě (Pršová, 2011).

### 2.2.1 Literární gramotnost v mateřské škole

Výše zmíněná definice literární gramotnosti se vztahuje ke školnímu věku, v předškolní výchově se zaměřuje její rozvoj především na úsilí systematicky a cíleně podporovat obohacování poznání, zkušeností a kompetencí dětí, které souvisejí s používáním a poznáváním jazyka v jeho mluvené i psané podobě (Petrová, Valášková, 2007).

Už při nástupu dítěte do mateřské školy můžeme začít s rozvojem gramotnosti, musí však být pro dítě smysluplný a to je tehdy, kdy si může pomocí čtení a psaní vytvářet vlastní poznatky o světě (Lopušná, 2008).

Aktivity z oblasti literární gramotnosti, které v mateřské škole probíhají, souvisejí s poznáváním formálních náležitostí různých typů a forem psané řeči. Tyto znalosti pak mohou být klíčové pro porozumění toho, co je to psaná řeč, jejím funkcím i použití (Petrová, Valášková, 2007).

Na to aby se úspěšně rozvíjela nejen literární gramotnost, má velký vliv osobnost učitele. V našem případě však nezáleží pouze na jeho kreativitě, ale také na jeho dovednosti správně hlasitě a plynule číst, schopnosti estetického vnímání i kritického myšlení a také

na znalosti základních literárněvýchovných poznatků. Tyto zmíněné oblasti můžeme nazvat jako souhrn literárněvýchovných kompetencí pedagoga (Gebhartová, 2011).

Je důležité, aby učitelka v mateřské škole měla přehled o vývoji a osobnostech české i světové dětské literatury, aby byla schopná vybrat vhodný text, který by měla umět zajímavým způsobem dětem prezentovat. Může se tak dít prostřednictvím vyprávění, předčítání či při rozhovoru s dětmi o knize (Gebhartová, 2011).

Nejen samotné zprostředkování obsahu textu, ale také práce s ním, může být významným zdrojem poznávání psaného textu v podmínkách mateřské školy. Výsledek poté záleží na tom, jakým způsobem učitelka zvládla vystihnout podstatné aspekty textu a zprostředkovat je dětem. Už jen to, že učitelka čte dětem pohádky před spaním či se s nimi učí jednoduché říkanky a básničky podporuje u dítěte implicitní poznávání nejen obsahu těchto literárních textů, ale také jejich formální strukturu (Petrová, Valášková, 2007).

Knihy a literární texty se tak mohou stát významným prostředkem zábavných činností v mateřské škole a také mohou přispět k rozvoji všech klíčových kompetencí dítěte předškolního věku. Díky knize, či jen literárnímu textu, dítě proniká do kulturního světa (Gebhartová, 2011).

Zájem o knihu vyvolává v malých dětech především její výtvarná stránka, tedy její obálka, obrázky i ilustrace, čili její celková grafická úprava. Právě proto je lepší číst dětem ukázky z knihy než z listu papíru. Dalším důležitým aspektem je, aby dítě mělo neustálý přístup ke knize, tudíž by měla být v každé třídě knihovnička volně přístupná dětem. Podaří-li se nám vytvořit u dítěte v průběhu předškolní docházky návyk potřebovat knihu, udělali jsme to nejlepší pro rozvoj jeho další gramotnosti (Gebhartová, 2011).

### 3 ŽÁNRY DĚTSKÉ LITERATURY

V následující kapitole bych se ráda zaměřila na literární žánry, které jsou určeny hlavně dětskému čtenáři či posluchači.

Dítě má možnost setkat se s psanou řečí nejen v prostředí mateřské školy, ale také v tom rodinném (Petrová, Valášková, 2007). A tak se, zejména v podmínkách předškolní výchovy, klade důraz na výběr vhodné a kvalitní dětské literatury. Učitelka by měla dětem nabídnout více než jen pohádky či jednoduché básničky. Neboť pokud nabídneme dítěti žánrově různorodou literaturu, přispíváme tím k rozvoji jeho čtenářské identity (Zápotočná, Petrová, 2010).

Je také nutné si uvědomit, že práce s literárními žánry v předškolní výchově plní jak esteticko-výchovnou funkci, tak prohlubuje u dětí poznávání psané kultury jako takové. V činnostech zaměřených na tuto stránku psané řeči je podstatné, že prostředkem pro její rozvoj nemusí být u dítěte rozvinutá schopnost číst a psát (Petrová, Valášková, 2007).

#### 3.1 Základní žánry dětské literatury

Literárních žánrů, vhodných pro dětského posluchače je několik. Kromě pohádek, básniček či bajek, patří do dětské knihovny také dětské encyklopedie a přiměřená literatura faktu (Zápotočná, Petrová, 2010).

V následujících řádcích si uvedme stručnou charakteristiku některých žánrů literatury vhodných pro děti předškolního věku.

##### 3.1.1 Říkadla a básně

Říkadlo je „*krátký poetický žánr dětského folkloru, preferující zvukově rytmické efekty před sdělením*“ (Mocná, Peterka et. al, 2004, s. 609). Tyto verše jsou pro děti snadno zapamatovatelné. Říkadla a básně spadají do dětské poezie, je však nutné zdůraznit, že tyto dva útvary nejsou zcela totožné. Říkadlo vzniká jako okamžitý nápad a řazení veršů v něm ne vždy dávají smysl, zatímco báseň obsahuje smysluplnou výpověď, má ústřední motiv a vzájemnou vazbu (Gebhartová, 2011).

##### 3.1.2 Pohádka

Pohádka patří mezi žánry folklorního původu s fantastickým příběhem. Postavy v pohádce jsou velmi často nadpřirozené (Mocná, Peterka et. al, 2004) a jejím základním motivem je

to, že dobro vítězí nad zlem (Petrová, Valášková, 2007). Podle toho, jak pohádky vznikly, je rozlišujeme na pohádky lidové a pohádky autorské (Mocná, Peterka et. al, 2004).

Lidová pohádka byla původně určena dospělým nikoliv dětem. Jejich hlavním znakem je nadpřirozeno, které je odvozeno z archaických mýtů a rituálů (Mocná, Peterka et. al, 2004). V lidové pohádce se opakují úvodní formulace (bylo, nebylo, apod.), které vyjadřují, že děj příběhu se odehrává mimo aktuální čas a místo (Petrová, Valášková, 2007).

Autorská pohádka se sice tak jako ta lidová opírá o hlavní žánrový princip neskutečna, nicméně jsou v ní více zastoupeny prvky reálné a zaměřuje se převážně na dětského čtenáře/posluchače (Mocná, Peterka et. al, 2004).

### **3.1.3 Bajka**

Bajku lze charakterizovat jako smyšlený příběh, který alegorickým způsobem demonstruje morální pravidlo. Hlavní funkcí bajky je ta didaktická, protože zábavným způsobem vštěpuje mravní normy a životní hodnoty. Hrdiny bajky jsou zvířata, která mají lidské vlastnosti (Mocná, Peterka et. al, 2004). Tento žánr je u dětí hodně oblíbený a děti se s tvorem v příběhu dokážou velice rychle ztotožnit. Děti v chování zvířat poznávají své vlastnosti, jejich chyby však vnímají méně dramaticky (Doláková, 2015).

### **3.1.4 Literatura s dětským hrdinou**

Příběhy s dětským hrdinou bývají u dětí velice oblíbené. V těchto příbězích se děj zbytečně nekomplikuje účastí nadpřirozených postav. Příběh se tematicky odehrává v co nejtěsnějším spojení se zkušenostmi dítěte. Dítě ději vyjádřenému v podobě příběhu ze života rozumí napříč tomu, zda má nebo nemá zkušenosti s postavami (Petrová, Valášková, 2007).

Považuji za velmi důležité, aby rozvoj literární gramotnosti v mateřské škole probíhal za využití široké škály literárních žánrů, které jsou pro děti předškolního věku vhodné. Každá kniha, příběh či článek vypráví o světě svým vlastním specifickým způsobem a je jen na nás, jak toto vyprávění dětem předáme. Další část této práce se zaměřuje na praktické využití výše nastíněných možností rozvoje literární gramotnosti dětí předškolního věku.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

#### 4 PROJEKT „ROZVOJ LITERÁRNÍ GRAMOTNOSTI DĚTÍ PROSTŘEDNICTVÍM POZNÁVÁNÍ ŽÁNŘŮ DĚTSKÉ LITERATURY“

Praktická část této bakalářské práce se zabývá vytvořením projektu na rozvoj literární gramotnosti dětí předškolního věku a jeho následné ověření ve vybrané mateřské škole, na základě čehož projekt na závěr hodnotím. Prostřednictvím tohoto projektu jsem chtěla zábavnou formou dětem nabídnout činnosti z oblasti poznávání psané řeči. Název projektu „Rozvoj literární gramotnosti dětí prostřednictvím poznávání žánrů dětské literatury“ jsem zvolila v návaznosti na vzdělávací obsah projektu. Podle mého názoru je velmi důležité utvářet v dětech kladný vztah ke knihám a k psanému slovu obecně, protože v pozdějších letech se rozvíjí na těchto základech další gramotnostní kompetence.

**Zdůvodnění potřeby projektu:** Projekt jsem tvořila na základě předchozích zkušeností z praxe mateřské školy, kde jsem si všimla, že se k literární gramotnosti přistupuje pasivním způsobem, kdy se samy děti do činností spojených s knihou moc nezapojují. Aktivity týkající se práce s knihou či jakýmkoliv literárním textem v mateřské škole, se často omezují pouze na čtení před spaním či memorování krátkých básniček. Z tohoto důvodu jsem cítila potřebu vytvořit projekt, který děti zábavným způsobem aktivně zapojuje do činností.

**Cíle projektu:** Hlavními cíli projektu je motivovat děti předškolního věku ke čtenářství. Seznámit je se základními pojmy, které se knihy týkají, jako například úvodní strana, ilustrace, ilustrátor, autor, kde v knize najdeme začátek a konec textu. A také seznámit děti s různými literárními žánry.

## **5 REALIZACE PROJEKTU „ROZVOJ LITERÁRNÍ GRAMOTNOSTI DĚTÍ PROSTŘEDNICTVÍM POZNÁVÁNÍ ŽÁNŘŮ DĚTSKÉ LITERATURY“**

### **5.1 Prostředí mateřské školy**

Mateřská škola, ve které byl projekt realizován, se nachází ve Zlínském kraji nedaleko města Kroměříže. Mateřská škola je dvoutřídní. Děti ve třídách jsou rozděleny podle věku na mladší děti a předškoláky. Ačkoliv byl projekt původně vytvářen pro děti starší, byl realizován ve třídě mladších dětí z důvodu přítomnosti praktikantky ve třídě předškoláků. V průběhu realizace jsem projekt upravovala v závislosti na aktuálních podmínkách.

Projekt byl realizován v herně třídy, kde běžně probíhá každodenní program a tudíž i děti jsou na toto prostředí zvyklé. Ve třídě jsou různě rozmístěné jak hračky, tak didaktické pomůcky, které mají děti volně k dispozici. Nábytek je rozmístěn kolem zdí tak, aby se uprostřed třídy vytvořil volný prostor pro hry.

Nicméně umístění knihovny je nevhodné. Nejen, že děti na knihy samy nedosáhnou, knih v knihovně není příliš a nenabízejí ani rozmanitost co se týče žánrové různorodosti knih.

### **5.2 Subjekty projektu**

Ve třídě, v níž jsem svůj projekt realizovala, je zapsáno celkem 26 dětí, z toho pravidelně mateřskou školu navštěvuje zhruba kolem 15 dětí. Celkově je ve třídě 18 chlapců a 8 děvčat. Věková skupina této třídy se pohybuje v rozmezí 3 - 5 let. V době realizace projektu docházelo do třídy 12 - 14 dětí. Projekt jsem realizovala se všemi dětmi, přičemž jsem se však při realizacích různých činností zaměřila více na děti starší, kterým nedělalo problém pochopit, co je principem daných aktivit. Děti tříleté v tomto případě vystupovaly spíše jako pozorovatelé, přesto jsem se je snažila do činností také zapojovat.

Během realizace projektu nastoupil do třídy nový chlapeček. První den byl ve školce s maminkou, další dva dny sám. Přestože jsem se jej snažila do projektu také zapojit, držel se spíše v ústraní a pozoroval při práci ostatní děti.



### 5.3 Časové parametry

Projekt je rozvržen do deseti pracovních dnů a byl realizován v dopoledních hodinách v rámci řízené činnosti.

### 5.4 Průběh jednotlivých dnů projektu

#### 5.4.1 Den první „Informace o knize“

Tabulka 1: Plán realizace 1. dne

<b>Cíle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seznámit s parametry týkajícími se knihy</li> <li>- Rozvíjet řečové schopnosti</li> <li>- Rozvíjet samostatné uvažování o daném tématu</li> </ul>
<b>Kompetence</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dítě rozezná, kde najde informace o knize</li> <li>- Dítě soustředěně naslouchá čtenému textu</li> <li>- Dítě z příběhu vysuzuje jeho další pokračování</li> </ul>
<b>Organizační forma</b>	Řízená činnost
<b>Metody</b>	Popis, rozhovor, práce s knihou, vyprávění, praktické činnosti - výtvarná činnost
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Kniha Špalíček veršů a pohádek - František Hrubín, pastelky, papíry, sešívačka
<b>Plánované aktivity</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seznámit děti s pojmy autor, ilustrace, ilustrátor, úvodní strana</li> <li>- Četba pohádky „O Smolíčkovi“</li> <li>- Výroba obrázkového leporela k právě přečtené pohádce</li> </ul>

Do mateřské školy jsem přišla kolem půl deváté, abych si stihla nachystat pomůcky, domluvit se s paní učitelkou na organizaci a zhruba jí nastínit, co mám v plánu s dětmi dělat v příštích dvou týdnech.

Po úklidu hraček jsem si děti svolala k sobě na koberec, kde jsme se posadili do kruhu. Doprostřed kruhu jsem rozložila několik knih tak, aby na ně všechny děti dobře viděly. Začala jsem jim vykládat, že si dnes budeme povídat o knihách. Postupně jsem dětem ukazovala jednotlivé knihy a podle obrázku na úvodní straně měly za úkol přemýšlet, o čem by daná kniha mohla být.

Potom, co děti hádaly, o čem by daná kniha mohla být, ukázala jsem na název uvedený nahoře a přečetla její titul. U první knihy jsem se zdržela déle, na úvodní straně jsem dětem ukázala název knihy a jméno autora, toto jsem však dětem nejprve neprozradila a místo toho jsem se zeptala, co by tam mohla být napsané, jestlipak ví, jak se jmenuje ten člověk, co píše knihy. Děti mi však neuměly odpovědět a tak jsem jim to prozradila. V knize jsme si dále ukázaly a pojmenovaly ilustrace a ilustrátora, který ilustrace do knihy kreslí, a také jsem dětem ukázala, jak poznají, kde text pohádky začíná a kde končí.

Stejným způsobem jsme si prohlédly i další knihy a tentokrát jsem už nechávala děti, aby mi samy řekly, jak se říká tomu, kdo knihu napsal, jak se říká obrázkům a tomu, kdo je namaloval atd.

Po prohlédnutí všech knih jsem vzala knihu *Špalíček veršů a pohádek* od Františka Hrubína a ukázala dětem ilustrace z pohádky „*O Smolíčkovi*“. Podle obrázku jsem nechala děti hádat, jak by se pohádka mohla jmenovat. Děti odpovídaly: „*Jelen*“, „*Pacholíček*“, „*O Smolíčkovi pacholíčkovi*“. Na to jsem navázala otázkami týkající se pohádky (např. Jaký byl ten Smolíček pacholíček? Jaké byly Jeskyňky? Co chtěli Smolíčkovi udělat?)

Po tomto rozhovoru jsem začala číst pohádku. V průběhu četby jsem dělala pauzy a ptala se dětí na otázky, které se týkaly textu, ale o kterých musely samy přemýšlet (viz. Příloha P I.).

Po přečtení pohádky jsem dětem navrhla, že bychom si mohly také vyrobit každý knihu k právě přečtené pohádce. Společně jsme se přesunuly ke stolům, kde jsem dětem rozdala pastelky a každému tři kusy papíru, které si měly nejprve přeložit napůl a vložit do sebe, čímž si vytvořily prázdnou knihu. Do své knihy potom domalovaly obrázky, některé děti knihu doplnily i o vlnovky, které měly představovat text pohádky.

**Reflexe:** Celkově jsme byla s průběhem dne spokojená. Zpočátku jsem měla strach, že děti nebudou na moje otázky reagovat a nebudou chápat, co po nich chci, ale nakonec mě příjemně překvapily. Nejlépe na otázky reagovaly starší děti. Musím však podotknout, že na některé otázky, co se týče samostatného uvažování, neuměly děti odpovědět (např. Bály jste se někdy něčeho, tak jako Smolíček? Jak jste se s tímto strachem vypořádaly?), možná by bylo příště lepší tyto otázky vynechat, protože děti samy nevědí, jak strach ovládnout, nemají představu, jak to udělat. S menšími dětmi se mi pracovalo o něco hůře, protože ještě neudrží delší dobu pozornost. Pro příště bych volila při této činnosti práci se skupinkou starších dětí. Menším dětem bych text přizpůsobila a především zkrátila. Při výrobě knihy mě příjemně překvapily některé starší děti, které kromě obrázků domalovaly i „psaný text“. Myslím si, že je to také proto, že jsme si knihy prolistovaly a ony viděly, že se v knize kromě ilustrací objevuje i text.

#### 5.4.2 Den druhý „Poezie pro děti“

**Tabulka 2:** Plán realizace 2. dne

<b>Cíle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seznámit děti s poezií pro děti</li> <li>- Rozvíjet tvořivost</li> <li>- Rozvíjet představivost a fantazii</li> </ul>
<b>Kompetence</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dítě rozpozná, zda se jedná o báseň, když ji slyší</li> <li>- Dítě dokáže vyjadřovat své nápady různými prostředky (řečovými, dramatickými)</li> <li>- Dítě dle vlastní fantazie dramaticky ztvární vlastní verzi pohádky</li> </ul>
<b>Organizační forma</b>	Řízená činnost
<b>Metody</b>	Vyprávění, rozhovor, práce s knihou, práce s obrázky, dramaturgie

<b>Pomůcky a prostředky</b>	Kniha Špalíček veršů a pohádek - František Hrubín, symboly šátek - babička, klobouk - tatínek, červený čepeček – Karkulka, zvířecí čepeček - vlk
<b>Plánované aktivity</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hádání názvu pohádky dle ilustrací v knize</li> <li>- Četba veršované pohádky „Karkulka“</li> <li>- Rozhovor týkající se přečtené pohádky</li> <li>- Dramatizace pohádky dle vlastní představy</li> </ul>

Do mateřské školy jsem dorazila předem, abych si stihla nachystat pomůcky, které jsem ten den při práci s dětmi využívala. V plánu jsem měla představit dětem pohádku O červené Karkulce ve veršované podobě od Františka Hrubína.

S dětmi jsem se posadila do kruhu na koberec a zeptala jsem se jich, jakou pohádku jsme si den předtím četli. Poté jsem jim ukázala ilustrace z knihy a zeptala se, jestli uhodnou, o čem bude dnešní příběh. První reakce dětí bylo, že o vlkovi, díky čemuž si jiné děti uvědomily, že se jedná o červenou Karkulku. Dále jsem se ptala na vlastnosti postav z příběhu. Děti mi odpovídaly také na to, jak to s vlkem dopadlo v původní pohádce o Karkulce a tak jsem jim, řekla, že tato pohádka je trošku jiná a pohádku dětem přečetla.

Jakmile jsem skončila s četbou, zeptala jsem se dětí, v čem si myslí, že je pohádka jiná. Zeptala jsem se také na to, kdo si pamatuje, jak se jmenuje člověk, co napsal nějakou knihu, načež jsme dětem vysvětlila, že autorovi, co napsal takovou veršovanou pohádku nebo nějakou básničku, se může říkat také básník. Poté jsem se vrátila otázkami k pohádce. Zajímalo mě, co mezitím, když si Karkulka povídala s vlkem, dělala babička a myslivec.

Děti jsme si rozdělila na dvě skupiny a pohádku jsme si zdramatizovaly, přičemž jsem nechala děti, aby si příběh samy upravily, jak chtěly.

**Reflexe:** S průběhem tohoto dne jsem ze začátku nebyla moc spokojená. Sotva jsem dorazila do mateřské školy, poznala jsem, že děti jsou dost rozdivočelé. Moc se mi nepodařila organizace rozhovoru před a po čtení. Sice jsem se děti snažila usměrňovat, ale moc na mě toho dne nereagovaly. Musím říct, že jsem sama měla pocit, že činnost probíhala trochu násilně a děti se jen těžko soustředily na to, co po nich chci. Po skončení četby jsem se ptala na otázky spojené s pohádkou. Během těchto otázek mi do toho skočila paní učitelka, čímž ještě více děti rozhodila a ty přestaly reagovat úplně, snad kromě dvou

starších holčiček. Ještě chvíli jsem se snažila děti udržet a dostat z nich alespoň nějaké odpovědi na mé otázky, ale po chvíli snažení jsem uznala, že to nemá cenu. Místo toho jsem přešla k dramatizaci pohádky. Děti byly rozděleny na dvě skupiny a každá z nich nám zdramatizovala svou vlastní verzi pohádky. Mladším dětem jsem musela napovídat otázkami, protože se buď styděly, nebo nevěděly rychle, co vymyslet. Dramatizace se dětem moc povedla, vymýšlely zajímavé rozuzlení příběhu a zároveň se při tom i uklidnily.

### 5.4.3 Den třetí „Autorská pohádka“

Tabulka 3: Plán realizace 3. dne

<b>Cíle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rozvíjet samostatné vyjadřování</li> <li>- Rozvíjet tvořivé myšlení</li> <li>- Rozvíjet fantazii a představivost</li> </ul>
<b>Kompetence</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dítě dokáže smysluplně a samostatně vyjadřovat své myšlenky</li> <li>- Dítě na základě vědomostí a zkušeností předvídá události děje, domýšlí pokračování příběhu</li> <li>- Dítě dokáže do uvažování nad čteným textem zapojit fantazii a představivost</li> </ul>
<b>Organizační forma</b>	Řízená činnost
<b>Metody</b>	Rozhovor, vyprávění, práce s textem, praktické činnosti - loutkové divadlo
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Kniha Teta to plete - Ivona Březinová, ilustrace z knihy, loutky

<b>Plánované aktivity</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Rozhovor vztahující se ke knize</li><li>- Čtení pohádky s přerušováním a její domýšlení</li><li>- Ztvárnění vlastní pohádky pomocí loutkového divadla</li></ul>
---------------------------	---

Na tento den jsem si připravila loutkové divadlo, které jsem využila jako doplňkovou činnost k hlavní části.

Posadila jsem se s dětmi do kruhu na koberec a ukázala jim, knihu, kterou jsem pro ně měla ten den připravenou. Řekla jsem jim název knihy „*Teta to plete*“ a zeptala se, o čem by tato kniha mohla být. Vždy jsem reagovala na odpovědi dětí.

Poté jsem začala číst první pohádku. V průběhu četby jsem dělala přestávky a ptala se dětí na otázky, na základě kterých musely z textu vyvozovat vlastní závěry (Příloha P. II.). Po přečtení celé pohádky jsem se dětí zeptala, které dvě pohádky teta popletla.

Donesla jsem ukázat loutky a navrhla dětem, že bychom si mohli společně zahrát vlastní popletenou pohádku. Děti se posadily na židličky a já jsem mezitím postavila před ně stoly, které jsme použily místo divadla. Postupně jsem si volala děti a nechala je, aby si vybraly loutku, kterou chtějí, přičemž ji pojmenovaly, co za loutku mají. Tím se děti rozdělily na dvě skupinky. První skupinka hrála divadlo o Budulínkovi, který hledal babičku, při své cestě potkal spoustu nových přátel, kteří mu pomohli s hledáním. Druhá pohádka byla o Honzovi, který chce jít do světa, ale neví, kudy se tam jde a tak se ptá každého, koho po cestě potká.

**Reflexe:** Oproti předchozímu dni byly děti klidnější a i díky tomu se i samotná aktivita vydařila. Děti se aktivně zapojovaly do rozhovoru o pohádce, bylo vidět, že o ní přemýšlí a snaží se vymyslet, jak by pohádka mohla dál pokračovat. Pohádka samotná děti, dle jejich reakcí, bavila. Myslím si, že nejvíce se povedla doplňková aktivita s loutkovým divadlem. Děti mě překvapily, jakým způsobem ztvárnily vlastní popletenou pohádku, ačkoliv samy nejsou zvyklé loutky při hře či činnostech využívat. Menší problém byl pouze v tom, že zprvu děti neuměly s loutkami zacházet, což se ale velice rychle naučily.

## 5.4.4 Den čtvrtý „Dětské noviny“

Tabulka 4: Plán realizace 4. dne

<b>Cíle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Poukázat na specifika novinového textu</li> <li>- Rozvíjet práci ve skupinách</li> <li>- Vést k využívání získaných informací z textu</li> </ul>
<b>Kompetence</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dítě vyjmenuje základní rozdíly mezi novinami a knihou</li> <li>- Dítě se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřídit, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje</li> <li>- Dítě rozumí slyšenému a následně dokáže informace z textu využít při práci</li> </ul>
<b>Organizační forma</b>	Řízená činnost, skupinová
<b>Metody</b>	Rozhovor, předčítání, práce s textem, práce s obrázky, činnosti praktické
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Texty z novin, obrázky k textům, dětské noviny ROBINSON, bílé papíry, pastelky, nůžky, lepidla
<b>Plánované aktivity</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Společné představení si novin</li> <li>- Samostatné prohlížení si novin</li> <li>- Prostřednictvím poslechu novinového článku přiřazení obrázku</li> <li>- Výroba vlastních třídních novin</li> </ul>

Pro děti jsem měla na tento den připravené dětské noviny. Chtěla jsem jim ukázat něco nového, co sice znají, ale práce s nimi se omezuje pouze na prohlížení obrázků, bez toho aniž by věděly, k čemu noviny vlastně slouží.

Po zkušenostech z předchozích dnů, jsem se rozhodla posadit se s dětmi do kruhu na židličkách. Tak jako vždy jsem dětem ukázala, co jsem si pro ně připravila. Řekla jsem jim, že jsem jim přinesla noviny. Jelikož jsem chtěla zjistit prekoncepty dětí, zeptala jsem se, jestli ví, jak takové noviny vypadají, jestli vypadají jako knížka. Načež mi děti odpověděly, že ne, že jsou měkké. Vysvětlila jsem dětem, že v novinách se píše různé články, např. co se kde stalo, jaké bude počasí atd. Pro názornost jsem přečetla několik titulků a článků. Přitom jsem novinami listovala a ukazovala jejich obsah dětem. Poté jsem jim jednotlivé noviny poslala, aby si je samy mohly prohlédnout.

Jakmile si všechny děti noviny prohlédly, rozdělila jsem si děti do skupinek po třech. Každá skupina dostala sedm obrázků a podle poslechu článků z novin hádaly, o čem se v novinách četlo.

Navrhla jsem, že bychom si mohly vyrobit vlastní noviny. Vyzvala jsem děti, aby popřemýšlely o tom, jak by se ty naše noviny mohly jmenovat. Společně jsme vymyslely ŠKOLKOVÉ NOVINY. Přesunuly jsme se ke stolečkům a děti ve skupinkách vyráběly své vlastní noviny. Kromě pastelek, měly k dispozici i obrázky, nůžky a lepidla. Na závěr jsme si noviny svázaly dohromady.

**Reflexe:** Činnosti jsem volila tak, aby byly zvládnutelné, jak pro větší, tak i menší děti. Sezení na židličkách se mi osvědčilo, děti seděly na svých místech, všechny dobře viděly, nemačkaly se na sebe a tím pádem mi to zajistilo jejich větší soustředěnost. Samostatné prohlížení novin bylo pro děti něco nového, nemyslela jsem si, že se setkám s takovým nadšením, což mě příjemně překvapilo. Děti jsem si záměrně rozdělila do skupinek tak, aby starší byly s mladšími. Mladší děti spíše poslouchaly, do činností se snažily zapojovat, ale většinou se netrefily správně. Výroba novin se nám moc nepovedla. Myslela jsem si, že děti budou vynalézavější, ale místo toho hlavně využívaly již hotové obrázky, které lepily na papír jeden vedle druhého. Pro příště bych výrobu novin směřovala trochu jiným směrem. Určitě bych nevyužívala již hotové obrázky, místo toho bych zvolila nějakou zajímavou netradiční výtvarnou techniku a tyto obrázky bychom poté využily při výrobě novin.



## 5.4.5 Den pátý „Vlastní kniha“

Tabulka 5: Plán realizace 5. dne

<b>Cíle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rozvíjet samostatné slovní vyjadřování</li> <li>- Rozvíjet fantazii a představivost</li> <li>- Rozvíjet jemnou motoriku</li> </ul>
<b>Kompetence</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dítě dokáže samostatně slovně reagovat</li> <li>- Dítě dokáže slovně i výtvarně vyjádřit vlastní představu</li> <li>- Dítě dovede samostatně manipulovat se štětcem</li> </ul>
<b>Organizační forma</b>	Řízená činnost
<b>Metody</b>	Rozhovor, praktické činnosti - výtvarná činnost
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Zápisník, pero, černý fix, tvrdé papíry A4, vodové barvy, kelímky, štětce, děrovačka, provázek
<b>Plánované aktivity</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zopakování si činností z předchozích dnů</li> <li>- Společné vymýšlení vlastního příběhu</li> <li>- Kresba ilustrací k vlastnímu příběhu</li> <li>- Tvorba knihy</li> </ul>

Na začátek jsme si s dětmi zopakovaly, co všechno jsme v průběhu týdne dělali, které pohádky a příběhy jsme si četly.

Před začátkem hlavní činnosti jsem se dětí zeptala, jestlipak si pamatují, jak se říká tomu člověku, který píše knihy. Děti mi odpověděly, že spisovatel a tak jsem jim navrhl, že bychom si mohli také zahrát na takového spisovatele. Vysvětlila jsem dětem, že společně vymyslíme vlastní pohádku. Pohádku jsme vymýšlely tak, že jsem začala první větu a děti

postupně, jak vedle sebe seděly, přidávaly další věty. Dětem jsem pomáhala otázkami, kdo nevěděl, toho jsem nenutila odpovídat.

Po této aktivitě jsme se přesunuly ke stolečkům, kde jsem dětem rozdala vodové barvy a děti kreslily k právě vymyšlené pohádce ilustrace. Společně jsme poté knihu svázaly a já jsem do ní dopsala text pohádky.

**Reflexe:** Vymýšlení pohádky se dětem moc nedařilo. Snažila jsem se jim pomáhat otázkami, ale moc nereagovaly. Myslím si, že tato aktivita pro ně byla těžší především proto, že to běžně nedělají. Pro další praxi bych zvolila individuální přístup, kdy bych nejprve nechala namalovat děti nějaký obrázek a k tomu bychom pak vymýšlely s každým zvlášť příběh. Nicméně je podle mého názoru nesmírně důležité tuto aktivitu s dětmi neustále procvičovat. Co se týče výroby knihy, dětem jsem dostatečně nevysvětlila, že obrázky, které mají za úkol kreslit, se vztahují k pohádce, kterou jsme právě vymyslely. Právě proto vznikaly obrázky, které se vůbec nevztahovaly k tématu. Zvolená výtvarná technika také nebyla ideální, vodové barvy se dětem rozpíjely a ve výsledku nebylo poznat, co nakreslily.

#### 5.4.6 Den šestý „Žánr bajka“

**Tabulka 6:** Plán realizace 6. dne

<b>Cíle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seznámit se s literárním žánrem - bajka</li> <li>- Rozvíjet pozornost</li> <li>- Rozvíjet vyjadřovací schopnosti</li> </ul>
<b>Kompetence</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dítě má povědomí o tom, čeho se bajka týká</li> <li>- Dítě dokáže udržet pozornost při plnění zadaného úkolu</li> <li>- Dítě dokáže smysluplně a samostatně vyjadřovat své myšlenky</li> </ul>
<b>Organizační forma</b>	Řízená činnost

<b>Metody</b>	Vyprávění, rozhovor, práce s obrázky, práce s knihou
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Knihy Začínáme číst bajky - Oldřich Syrovátka, obrázky myšky a lva, šátky, překážky
<b>Plánované aktivity</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Společné prohlédnutí si knihy</li> <li>- Četba bajky „Jak lev s myší dobře pochodil“</li> <li>- Rozhovor k bajce</li> <li>- Seznámení se základními znaky bajky</li> <li>- Určování vlastností lva a myši</li> <li>- Překážková dráha</li> </ul>

Do mateřské školy jsem dorazila kolem půl deváté, abych si nachystala pomůcky k překážkové dráze, kterou jsem měla naplánovanou jako aktivitu na odreagování.

S dětmi jsem si sedla do kruhu na koberec a ukázala jim knihu s názvem Začínáme číst bajky, kterou jsem měla pro ně nachystanou. Nejdříve ze všeho jsme si knihu společně prolistovaly, přečetly si názvy jednotlivých kapitol a prohlédly si ilustrace. U Každé bajky jsem nechala děti, aby dle jejího názvu okomentovaly, o čem by asi mohla být.

Jakmile jsem se dostala k bajce, kterou jsem měla pro děti připravenou, znovu jsem přečetla její název a společně s dětmi jsme se zamyslely nad dějem této bajky. Poté jsem začala číst. Po přečtení jsem se ptala dětí na otázky týkající se právě přečteného textu a návodnými otázkami, jsem se je snažila dovést k tomu, aby samy svými slovy přišly na základní znaky bajky.

Před děti jsem položila obrázky lva a myši a ptala se na to, jaké jsou jejich vlastnosti, přičemž jsem jim pomáhala otázkami.

Na odreagování jsem zvolila překážkovou dráhu, kdy se děti rozdělily do dvojic. Jeden z nich měl zavázané oči a ten druhý se jej snažil bezpečně provést skrz překážky. Ty jsem volila tak, aby se dětem se zavázanýma očima nic nestalo. Poté se ve dvojicích vyměnily.

**Reflexe:** Při zamyšlení se nad obsahem bajky děti většinou vycházely z ilustrace, která bajku doprovázela, tudíž odpovídaly, že lev chytil myšku. Při samotné četbě jsem se

snažila pracovat s hlasem, aby bajka byla pro děti, co nejpřitažlivější, což se mi dle mého názoru podařilo. Po přečtení textu, když jsem se děti snažila dovést k tomu, aby jmenovaly základní znaky bajky, se mi podařilo dovést pouze k jednomu z nich, tedy že z příběhu vychází ponaučení. Při vyjmenovávání vlastností jsem dětem pomáhala otázkami, kterými jsem se jim snažila pomoci, aby si uvědomily, co to vlastnosti jsou, což se mi moc nedařilo. Děti jmenovaly většinou zjevné znaky (myš je šedá, lev je velký). Překážková dráha byla pro děti něco nového zejména proto, že se musely navzájem navádět a hlídat, což těm menším dělalo trochu problémy. Pro příště bych děti do dvojic rozdělila sama tak, aby byly mladší děti s těmi staršími.

#### 5.4.7 Den sedmý „Popletené říkanky“

**Tabulka 7:** Plán realizace 7. dne

<b>Cíle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Rozvíjet naslouchání</li> <li>– Rozvíjet vyjadřovací schopnosti k danému tématu</li> <li>– Rozvíjet sluchové a zrakové vnímání pomocí jednoduchých říkanek</li> </ul>
<b>Kompetence</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Dítě soustředěně naslouchá mluvenému slovu</li> <li>– Dítě se vyjadřuje ve smysluplných větách k danému tématu</li> <li>– Dítě pomocí sluchu a zraku rozezná nesmyslné říkanky a opraví je</li> </ul>
<b>Organizační forma</b>	Řízená činnost
<b>Metody</b>	Vyprávění, rozhovor, práce s textem, práce s obrázky

<b>Pomůcky a prostředky</b>	Texty popletených básniček, obrázky podporující obsah básniček
<b>Plánované aktivity</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vyprávění příběhu o tom, jak se mi básničky popletly</li> <li>- Poslech básniček a určování, co je na básničkách popletené</li> <li>- Oprava básniček tak, aby dávaly smysl</li> </ul>

Pro děti jsem měla přichystané krátké říkanky, u kterých jsem schválně zpřeházela slova, tak aby nedávaly smysl.

Poté, co jsme se s dětmi přivítaly, posadily jsme se na židličky do kruhu na koberec. Začala jsem dětem vyprávět příběh o tom, že jsem si pro ně nachystala říkanky, ale když jsem ráno přišla, abych si je zopakovala, zjistila jsem, že jsou celé popletené a nedávají smysl. Poprosila jsem je, jestli by mi nepomohly je opravit.

Postupně jsem četla jednu říkanku za druhou a k tomu dětem ukazovala obrázky podporující obsah básniček. Nejprve jsme si všechny říkanky přečetly, poté jsme je postupně přečetly znovu a opravily.

Na závěr jsme si zahrály několik pohybových her, které jsem přizpůsobovala tak, aby nějakým způsobem souvisely s říkankami.

**Reflexe:** Nejprve jsem se snažila přečíst říkanky normálním hlasem, ale vzápětí jsem zjistila, že tímto způsobem to nepůjde, že děti nejsou schopny identifikovat ta špatná slova a tak jsem poté vždy přidala důraz při čtení popletených slov. Toto dětem pomohlo spolu s obrázky, které dětem zprostředkovaly vizuální podporu. Říkanky jsem schválně vybírala krátké a jednoduché, bála jsem se, aby dětem nedělalo problémy říkanky opravit. Příště bych zvolila práci se skupinou starších a poté se skupinou mladších dětí. Pro děti starší bych měla připravené složitější říkanky. Také vzhledem k tomu, že říkanky byly příliš jednoduché, skončili jsme s činností příliš brzo a tak jsem řízenou činnost musela protahovat pohybovými hrami.

## 5.4.8 Den osmý „Naučná literatura“

Tabulka 8: Plán realizace 8. dne

<b>Cíle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prohlubovat zájem o knihy různých žánrů</li> <li>- Motivovat ke čtenářství</li> <li>- Rozvíjet práci ve skupinách</li> </ul>
<b>Kompetence</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dítě správně zachází s knihou, listuje v ní, prohlíží si ilustrace, napodobuje čtení</li> <li>- Dítě projevuje zájem o knihy různých žánrů</li> <li>- Dítě se dokáže ve skupině prosadit, ale i podřídit, při společných činnostech se domlouvá a spolupracuje</li> </ul>
<b>Organizační forma</b>	Řízená činnost, skupinová
<b>Metody</b>	Rozhovor, práce s knihou
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Několik druhů encyklopedií do skupin
<b>Plánované aktivity</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seznámení dětí s encyklopedií a její společné prolistování</li> <li>- Četba úryvků z encyklopedií</li> <li>- Prohlížení si encyklopedií ve skupinách</li> <li>- Vzájemné představení si, co jsme v encyklopedii všechno viděli</li> </ul>

S dětmi jsem si sedla do kruhu na židličky a položila před sebe na zem hromádku několika encyklopedií. Vzala jsem jednu z nich, otočila ji směrem k dětem a listovala jí tak, aby všechny viděly na obrázky v knize. Přitom jsem dětem řekla, že jsem donesla encyklopedie

a zeptala se, jestli ví, o čem se v takových knihách píše. Vybrala jsem si z encyklopedie dva články, které jsem dětem přečetla, přičemž jsem po jejich přečtení upozorňovala na některá zajímavá fakta. Snažila jsem se dětem objasnit, že v encyklopediích dočteme informace, které jsou skutečné, zajímavé a které jsme třeba nevěděli, tím se poučíme, a proto se takovým podobným knihám říká naučná literatura.

Děti jsem si rozdělila na několik skupin a pak jsme se po těch skupinách přesunuly ke stolu. Každá skupina dostala jednu encyklopedii k prohlédnutí, podle obrázků měli za úkol popsat, o čem se v té dané encyklopedii píše. Během prohlížení knihy jsem děti obcházela a četla jim některé články z nich nebo odpovídala na otázky dětí.

Poté, co si děti encyklopedie prohlédly, měla každá skupina vstát a říct nám, co všechno v encyklopedii viděli.

**Reflexe:** Původně jsem měla v plánu na začátek encyklopedii prolistovat a nechat děti, aby mi vysvětlily, k čemu encyklopedie slouží, čímž jsem chtěla zjistit prekoncepty dětí, ale ty mi neuměly samy od sebe odpovědět. Při představování toho, na co děti v encyklopediích narazily, některé děti nechtěly mluvit, ačkoliv jsem jim pomáhala otázkami. V této aktivitě byly aktivnější kluci. Závěr činnosti byl trochu hektičtější, děti moc nedávaly pozor, co která skupina říká, skákaly si navzájem do řeči a celkově byl ve třídě hluk. Pro příště bych se zamyslela nad tím, jakým jiným způsobem encyklopedie ostatním představit, aby to bylo pro děti zajímavé.

#### 5.4.9 Den devátý „Příběh na základě obrázku“

**Tabulka 9:** Plán realizace 9. dne

<b>Cíle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Rozvíjet představivost a fantazii při vymýšlení příběhu</li> <li>– Rozvíjet tvořivé myšlení při práci s obrázky</li> <li>– Rozvíjet vyjadřovací schopnosti na dané téma</li> </ul>
<b>Kompetence</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Dítě zapojuje při vymýšlení příběhu vlastní fantazii a představivost</li> <li>– Dítě přemýšlí o obsahu příběhu a následně jej vlastními slovy vyjádří</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dítě samostatně a smysluplně vyjadřuje své myšlenky a nápady</li> </ul>
<b>Organizační forma</b>	Řízená činnost, Skupinová
<b>Metody</b>	Rozhovor, práce s obrázky
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Obrázky různých situací
<b>Plánované aktivity</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Rozhovor a seznámení s činností</li> <li>- Vlastní vymýšlení jednoduchých příběhů za pomoci obrázků</li> <li>- Vzájemné představení si vlastních příběhů</li> </ul>

V tento den jsem měla pro děti připravené obrázky, ke kterým měly domýšlet příběh. S dětmi jsem se posadila na koberec do kruhu.

Ze všeho nejdřív jsem dětem řekla, co budeme dělat, co jsem si pro ně přichystala. Ještě před tím, než jsme si začaly prohlížet obrázky, zeptala jsem se dětí, jestli rozumí, co budeme dělat. Společně jsme si prohlédly všechny obrázky, které jsem pro ně měla připravené. Během prohlížení jsem nechala děti, aby mi popsaly, co na obrázcích vidí.

Děti jsem si rozdělila do dvojic a každé dvojici rozdala tři různé obrázky. Nechala jsem dětem chvíli, aby si samy obrázky pořádně prohlédly, a poté jsem obcházel jednu skupinu za druhou a ptala se na jejich příběhy.

Poté jsme si sedly opět zpět do kruhu a každá skupina představila jeden z příběhů, které vymyslela. Nakonec jsem dětem obrázky rozdala a nechala je, aby si je vymalovaly.

**Reflexe:** Myslím si, že tato činnost se mi podařila zrealizovat pouze částečně. V tento den byly ve školce převážně mladší děti a ty s vymýšlením příběhů měly problém, spíše obrázků pouze popisovaly. Nicméně dvěma starším dětem tato aktivita nečinila žádné



potíže. Zdálo se mi totiž, že ve skupinách děti rychle ztrácely pozornost a na vymýšlení příběhu zapoměly. Proto bych volila individuální přístup a realizovala ji při ranních hrách s každým dítětem zvlášť. Také obrázků do skupiny bylo příliš mnoho, stačil jeden, dva obrázky, nejlepší by bylo, kdyby každé dítě mělo vlastní obrázek. Vzhledem k výše uvedeným skutečnostem musím přiznat, že tato aktivita byla spíše pro starší děti a těm mladším toho moc nepřinesla.

#### 5.4.10 Den desátý „Knižní ilustrace“

**Tabulka 10:** Plán realizace 10. dne

<b>Cíle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prohlubovat zájem o knihy různých žánrů</li> <li>- Podporovat vyjadřování různými výtvarnými i slovními prostředky</li> <li>- Rozvíjet fantazijní představy</li> </ul>
<b>Kompetence</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dítě správně zachází s knihou, listuje v ní, prohlíží si ilustrace, napodobuje čtení</li> <li>- Dítě se dokáže vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nápady různými výtvarnými i slovními prostředky</li> <li>- Dítě ke známému textu dokreslí ilustrace dle vlastní fantazie</li> </ul>
<b>Organizační forma</b>	Řízená činnost, skupinová
<b>Metody</b>	Rozhovor, vyprávění, práce s textem, praktická činnost - výtvarná činnost
<b>Pomůcky a prostředky</b>	Obaly knih, které jsme četly s prázdnými stránkami, pastelky, všechny knihy, co jsme četly

**Plánované aktivity**

- Zopakování si příběhů a pohádek z předchozích dnů
- Podle obrázků na obale knihy vlastními slovy převyprávět obsah textu
- Dokreslení ilustrací do prázdných knih
- Prohlížení si vlastních ilustrací

Tak jako pokaždé jsem se s dětmi posadila na koberec. Řekla jsem dětem, že si zopakujeme pohádky, příběhy, básničky, články, které jsme si četly.

Postupně jsem ukazovala dětem jednu knihu nebo časopis za druhým a ptala se dětí, o čem ta konkrétní pohádka nebo článek byl. Nechala jsem děti, aby si knihu pozorně prohlédly a poté mi stručně převyprávěly obsah pohádky, příběhu nebo článku.

Jakmile jsme měly všechny příběhy převyprávěné, rozdala jsem každému dítěti jednu knihu, kterou jsem si pro ně připravila, a na základě převyprávěných příběhů měly děti do každé knihy domalovat ilustrace dle toho, o který příběh se jedná. Děti jsem nechala vybrat si, do které knihy chtějí domalovat ilustrace.

Na závěr jsme si poté společně prohlédly ilustrace, které děti do knih domalovaly.

**Reflexe:** Při převyprávění stručného obsahu pohádek či příběhů jsem byla po chvílce mlčení nucena dětem pomáhat otázkami, protože tak jako předchozí den, tak i tento zde byla převaha malých dětí. Přesto se našlo i pár šikovnějších dětí, které mou pomoc nepotřebovaly. Při kresbě ilustrací do knih jsem děti sledovala, co kreslí a bohužel se mnohdy obrázky nevztahovaly k danému příběhu. Přičítám to hlavně tomu, že jsem jim to nezopakovala důrazněji a každému zvlášť. Možná jsem se při rozdávání knih mohla každého dítěte zvlášť zeptat na příběh, který si vybraly, na postavy, abych jim příběhy připomněla každému zvlášť a nepletlo se jim to všechno dohromady.

## 6 EVALUACE PROJEKTU

Evaluace projektu probíhala dvěma způsoby. První z nich bylo vedení si podrobných poznámek ke každému dni. Tím druhým způsobem bylo hodnocení dětí, které probíhalo jak prostřednictvím pozorování reakcí dětí, tak rozhovorem s nimi. Původně jsem měla v plánu zapojit do hodnocení projektu i paní učitelku, ale vzhledem k tomu, že před realizací projektu onemocněla a zástup za ni se k hodnocení projektu nechtěl vyjadřovat, byla jsem nucena od tohoto způsobu hodnocení upustit.

### 6.1 Evaluace projektu z pohledu dětí

Evaluace z pohledu dětí probíhala tak, že jsme si společně na konci každého týdne sedly a společně s dětmi celkově shrnuly, co všechno jsme se uplynulé týdny dozvěděly. Odpovědi jsem si buďto zapsala do poznámek nebo nahrála na záznamník.

Nejprve jsem začala otázkou, co jsme si všechno četly. Dětem jsem pomáhala otázkami, kdy jsem vyjmenovávala jednotlivé dny a postupně mi děti odpovídaly, co jsme ten den četly. Děti si občas nemohly vzpomenout, někdy se jim postavy prolínaly s jinou pohádkou, nicméně nakonec jsme se vždy dostaly ke správným odpovědím. U každého příběhu či pohádky jsme si také zopakovaly její děj a zároveň, co jsme v návaznosti na ten příběh dělaly. Děti jsem se ptala, co se jim líbilo, co se jim nelíbilo. Děti hned nevěděly, jak odpovědět, většinou, když odpověděl jeden, tak se k němu hned přidaly další, že se jim ta činnost také líbila nebo naopak nelíbila. Takto odpovídaly hlavně mladší děti.

Dle výpovědí dětí se jim nejvíce líbilo vymyšlení vlastní pohádky a následná výroba knihy, dále pak prohlížení encyklopedií a následná práce s nimi. U této činnosti jsem zaznamenala zvýšený zájem zejména u jednoho z chlapců, který ze začátku projektu o knihy a četbu zájem moc neprojevoval. Dále děti zmiňovaly dramatizaci vlastní verze pohádky O červené Karkulce a opravu popletených básniček.

Na to, co se jim nelíbilo, neuměly děti moc odpovědět. Nicméně se objevila jedna odpověď, že se mu nelíbilo malování, protože to nemá rád. Tato odpověď mi však nenapověděla, co by se mohlo podle dětí zlepšit.

## 6.2 Vlastní evaluace projektu

Hlavním cílem projektu bylo motivovat předškolní děti ke čtenářství a to prostřednictvím poznávání různých literárních žánrů. Při vytváření projektu jsem se tedy zaměřila na to, aby výběr literárních žánrů byl co nejpestřejší. Již během realizace projektu jsem si všimla, že hodně záleželo na motivaci. Pokud se mi podařilo děti správně motivovat, projevovaly o knihu a psaný text větší zájem. Dokonce jsem si všimla, že při ranních činnostech děti samy vymýšlely vlastní příběhy a vyžadovaly po paní učitelce, aby jim je zapsala. Na základě těchto pozorování usuzuji, že hlavní cíl projektu byl splněn. V následující části evaluace se vyjádřím k jednotlivým dnům projektu.

První den projektu byl zaměřený na seznámení dětí se základními pojmy, které se týkají knihy, jako jsou autor, ilustrátor, ilustrace, úvodní strana, začátek a konec textu a také jim ukázat, kde je v knize najdou. Myslím si, že cíl, který jsem si k této činnosti zvolila, se mi podařilo naplnit pouze částečně, ačkoliv jsem se v každé knize snažila dětem ukázat a vysvětlit tyto pojmy, shledala jsem na konci týdne, že když na onen pojem ukážu a zeptám se na něj, jsou děti schopny mi správně odpovědět, když však jsem pojem řekla a chtěla po dětech, aby mi jej v knize ukázaly, dělalo jim to problémy. Myslím si, že jsem jim to pravděpodobně nevysvětlila dostatečně jasně. K poslechu pohádky jsem zvolila jako motivaci úkol, který měly po přečtení pohádky splnit. U starších dětí tato motivace fungovala, u mladších méně, protože nevydrží delší dobu s pozorností.

Druhý den jsem měla naplánované seznámit děti s literárním žánrem - poezie pro děti. Pro naplnění tohoto cíle jsem zvolila veršovanou verzi Červené karkulky od Františka Hrubína. Děti měly na základě přečteného poznat, jak se tato verze pohádky liší od té klasické. To však dětem dělalo velké problémy a moc se na činnost nesoustředily. Činnost jsem měla nastavenou tak, že se děti aktivně nezapojovaly, což je nebavilo. Musím tedy uznat, že cíl, který jsem pro tento den zvolila, nebyl naplněn v plné míře.

Třetí den jsem se zaměřila na rozvoj tvořivého myšlení u dětí. Děti měly za úkol na základě poslechu pohádky domýšlet její děj. Vzhledem k tomu, že jsem jim, ještě před začátkem četby zadala tento úkol, nastartovala se v dětech vnitřní motivace. Díky vhodně zvolené motivaci se mi podařilo splnit cíle, které jsem si stanovila.

Čtvrtý den jsem se soustředila na práci s novinovým textem. Děti měly nejprve na základě předchozích zkušeností identifikovat základní rozdíly mezi knihou a novinami. Tímto úkolem jsem sledovala jejich prekoncepty, abych zjistila, co je potřeba jim ještě ukázat,

popřípadě vysvětlit. Další činností bylo, že na základě přečteného článku z novin, měly děti určit podle obrázku, o který předmět se jedná. Starším dětem se to dařilo bez problémů, mladší děti se nezapojovaly. Z toho vyvozují, že se mi cíl, který jsem si k této činnosti zvolila, podařilo naplnit pouze u části dětí.

Pátý den jsem se zaměřila na rozvoj fantazie a samostatného slovního vyjadřování. S dětmi jsme vymyslely příběh, kterému jsme poté dokreslily ilustrace a společně vyrobily svoji vlastní knihu. Tyto činnosti běžně děti v mateřské škole nedělají, a proto s nimi měly trochu problémy, hlavně tedy s vymýšlením vlastní pohádky. Proto se cíle nepodařilo naplnit v plné míře, nicméně si myslím, že stačí i nadále se v průběhu roku obdobným činnostem věnovat, aby si děti zvykly na tento způsob práce.

Šestý den jsem chtěla dětem představit literární žánr - bajka. Mým cílem bylo, aby si alespoň částečně uvědomily, co je hlavním znakem bajky. Na základě jednotlivých názvů bajek a následném přečtení jedné z nich jsem se dětem snažila pomocí rozhovoru dojít k tomu, co je základním znakem bajky. To se nám taky povedlo.

Sedmý den měly děti pomocí sluchu za úkol identifikovat, co je na říkankách, které jim čtu špatně. Touto činností jsem sledovala nejen rozvoj sluchového vnímání, ale také samotného naslouchání a soustředění. Děti se musely soustředit a pozorně poslouchat, aby se jim podařilo úkol splnit. Na základě toho, jak se dětem činnost dařila, si myslím, že se mi stanovené cíle podařilo naplnit.

Osmý den jsem si připravila pro děti práci s naučnou literaturou, tedy především s encyklopediemi. Při pozorování jak děti s knihou pracují, jsem zjistila, že na tento druh literatury nejsou zvyklé, což však u mnohých vzbuzovalo ještě větší zvědavost. Na začátku jsem prostřednictvím otázek týkajících se tohoto žánru zjišťovala prekoncepty dětí, ty mi však mnohdy neuměly odpovědět. Bylo by zajímavé zjistit, co si děti myslí, ale vzhledem k nízkému věku dětí to bohužel nešlo. Původně jsem činnost měla připravenou pro starší děti, ale při příchodu do mateřské školy nastala změna. Myslím si, že se mi díky této činnosti podařilo vzbudit v dětech zájem nejen o tento druh literatury, ale o knihu obecně.

Devátý den jsem se zaměřila na rozvoj fantazie a představivosti. Dětem jsem rozdala různé obrázky a ony k nim měly vymyslet vlastní příběh. Některým dětem se tato aktivita dařila více a to zejména těm starším. Přesto si myslím, že je ještě potřeba tento typ činnosti i nadále procvičovat. Stanovené cíle se mi tedy podařilo naplnit, ale pouze u starších dětí.

Desátý den jsem si s dětmi zopakovala vše, co jsme v průběhu dvou týdnů dělaly. Nejprve jsme si prohlédly obaly knih a řekly si, o čem která kniha byla. Na základě toho děti dostaly knihy, kde byla pouze úvodní strana, jinak byla prázdná. Do každé knihy děti domalovaly ilustrace. Ne vždy se však ilustrace vztahovaly k dané knize. Právě proto jsem se při výběru knih měla každého dítěte zvlášť ptát, o čem kniha byla. Cíle, které jsem si k této aktivitě zvolila, se mi podařilo naplnit pouze částečně a to jen u některých dětí.

Když se ohlédnu zpět za průběhem jednotlivých dnů projektu, s některými jsem byla spokojená, s jinými méně. Dle mého názoru měl projekt nedostatky, které jsem si však při jeho vytváření neuvědomovala, a na které jsem přišla až během jeho realizace. Celkově jsem s realizací projektu byla spokojená, reakce dětí mě překvapily a musím přiznat, že jsem je zpočátku podceňovala a bála se, že některé činnosti nezvládnou.

### 6.3 Doporučení pro praxi

Na základě realizace projektu doporučuji, aby práce s knihou či psaným textem probíhala v mateřských školách pravidelně a paní učitelky aktivně zapojovaly děti do činností tak, aby o přečteném musely nejen přemýšlet, ale také jej začaly vnímat jako nedílnou součást života. Dále si myslím, že by bylo nejlepší rozložit projekt do delšího časového období, což by umožnilo hlubší a podrobnější věnování se jednotlivým žánrům dětské literatury. Při větším počtu dětí by, dle mého názoru, pomohlo rozdělit si děti do skupin podle věku, což by prospělo nejen starším, ale zejména mladším dětem, které potřebují trochu jiný přístup při práci s knihou či psaným textem než děti starší, které jsou samostatnější. U některých činností je potřeba individuálního přístupu, který se dá zajistit při ranních činnostech.

Pro rozvoj literární gramotnosti považuji za velmi důležité vytvoření takového gramotného prostředí, které dětem nabízí možnost samostatné práce s knihou. To znamená, že je potřeba zajistit, aby školní knihovna byla přístupná nejen učitelkám, ale zejména dětem a měla by být obohacena o dětskou literaturu v co nejširším spektru literárních žánrů vhodných pro děti, aby děti samy měly možnost vybrat si knihu, o kterou mají zájem, listovat si v ní. To se ovšem neobejde bez pravidelné motivace ze strany učitelky, která by měla děti podněcovat k tomu, aby si samy knihu vzaly a listovaly si v ní, popřípadě četly s paní učitelkou.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala rozvojem literární gramotnosti dítěte předškolního věku. Právě proto byla potřeba objasnit některé pojmy, se kterými se v souvislosti s literární gramotností můžeme setkat a také nabídnout možnosti jejího rozvoje v předškolní výchově. Jedna z kapitol se zaměřuje také na literární žánry, které jsou vhodné právě pro děti předškolního věku a tudíž i dobře využitelné v praxi mateřské školy.

V praktické části je poté představen projekt rozvoje literární gramotnosti u dětí předškolního věku a to právě skrz poznávání žánrů dětské literatury. Projekt nese název „Rozvoj literární gramotnosti dětí prostřednictvím poznávání žánrů dětské literatury“ a byl ověřen v prostředí mateřské školy. Projekt děti seznámil s různými žánry literatury. Děti se aktivně zapojovaly do činností, které jim projekt nabízel, a samy do něj vnášely vlastní myšlenky a nápady. Na závěr byl projekt vyhodnocen a to jak dětmi na základě slovního hodnocení, tak autorkou bakalářské práce.

Rozvíjení literární gramotnosti v předškolním věku je základem pro utváření si pozitivního vztahu k psanému slovu a tím pádem i lepší osvojení si budoucích gramotností. A tak nezbyvá než doufat, že představený projekt se stane inspirací pro další rozvoj literární gramotnosti předškolních dětí.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] Benton, M., Chinery, M., Fustec, F., Lye, K., Maynard, Ch., Morgan, N., Parker, S., Reseigh, B., Rift, D., Verdet, J., Wessels, F., Wessels, P. & Williams, B. (1994). *Dětská encyklopedie světa*. Bratislava: Mladé letá.
- [2] Březinová, I. (2003). *Obrázková encyklopedie pro nejmenší*. Havlíčkův Brod: Fragment.
- [3] Březinová, I. (2004). *Teta to plete*. Praha: Albatros.
- [4] *Dětská encyklopedie do kapsy*. (2000). Praha: Cesty.
- [5] Doláková, S. (2015). *Umíte to s pohádkou?: práce s příběhy v MŠ a ZŠ*. Praha: Portál.
- [6] Doležalová, J. (2005). *Funkční gramotnost - proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- [7] Gebhartová, V. (2011). *Jak a co číst dětem v MŠ: komentovaný výběr literárních textů na základě RVP PV*. Praha: Portál.
- [8] Hrubín, F. (1960). *Špalíček veršů a pohádek*. Praha: Albatros.
- [9] Kennedy, E., Dunphy, E., Dwyer, B., Hayes, G., McPhillips, T., Marsh, J., O'Connor, M. & Shiel, G. (2012). *Literacy in Early Childhood and Primary Education (3 - 8 years)*. Dublin: NCCA.
- [10] Kropáčková, J., Wildová R. & Kucharská A. (2014). Pojetí a rozvoj čtenářské pregramotnosti v předškolním období. *Pedagogická orientace*, 24 (4), s. 488 - 509.
- [11] Kutěj, S. (2017). *Říkaný pro školáky i prťata*. Petrovice: ProfiSales.
- [12] Kutěj, S. (2010). *Říkaný pro prťata i školáky*. Blansko: Almi.
- [13] Lopušná, A. (2008). *Rozvíjanie počítačovej čitateľskej a pisateľskej gramotnosti v podmienkach preprimárnej edukácie*. Banská Bystrica: Aprint.
- [14] Mertin, V. & Gillernová, I. (2010). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.
- [15] Metelková Svobodová, R. (2013). *Formování čtenářské gramotnosti v prostředí školy se zaměřením na žáky mladšího školního věku*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.
- [16] Mocná, D. & Peterka J. et al. (2004). *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka.
- [17] *Nová dětská encyklopedie*. (2010). Praha: Knižní klub.



- [18] Petrová, Z. & Valášková, M. (2007). *Jazyková a literárna gramotnosť v materskej škole: teoretické súvislosti a možnosti jej rozvíjania*. Bratislava: Renesans.
- [19] PISA (2018). *Reading literacy framework*.
- [20] Pršová, E. (2011). Literárna kompetencia v primárnom vzdelávaní. (s. 28-31) In Liptáková, L'. et al. *Integrovaná didaktika slovenského jazyka a literatúry pre primárne vzdelávanie*. Prešov: PdF PU.
- [21] Průcha, J. (2009). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál.
- [22] *Robinson, noviny pro děti každého věku*. (2017). 21(1 - 5) [online]. Dostupné z: [http://www.noviny-robinson.cz/ke\\_stazeni#2017](http://www.noviny-robinson.cz/ke_stazeni#2017)
- [23] Syrovátka, O. (2016). *Začínáme číst - Bajky*. Praha: Fragment.
- [24] Tomášková, I. (2015). *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál.
- [25] Wiegerová, A. et al. (2015). *Profesionalizace učitele mateřské školy z pohledu reformy kurikula*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati.
- [26] Zápotočná, O. & Petrová, Z. (2010). *Jazyková gramotnosť v predškolskom veku*. Trnava: Pedagogická fakulta Trnavské univerzity.
- [27] Zápotočná, O. (2001). Rozvoj počiatkovej literárnej gramotnosti. (s.271-305) In Kolláriková, Z. & Pupala, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál.
- [28] Zítková, J. (2013). *Pojmy čtenářská a literární gramotnost (kompetence) v kontextu výuky na základní škole* [online]. Dostupné z: <https://educoland.muni.cz/cesky-jazyk-a-literatura/novinky-z-oboru/pojmy-ctenarska-a-literarni-gramotnost-kompetence-v-kontextu-vyuky-na-zakladni-skole/>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

Apod.	A podobně
Atd.	A tak dále
Např.	Například
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
PISA	Programme for International Student Assessment

**SEZNAM TABULEK**

<b>Tabulka 1:</b> Plán realizace 1. dne.....	25
<b>Tabulka 2:</b> Plán realizace 2. dne.....	27
<b>Tabulka 3:</b> Plán realizace 3. dne.....	29
<b>Tabulka 4:</b> Plán realizace 4. dne.....	31
<b>Tabulka 5:</b> Plán realizace 5. dne.....	33
<b>Tabulka 6:</b> Plán realizace 6. dne.....	34
<b>Tabulka 7:</b> Plán realizace 7. dne.....	36
<b>Tabulka 8:</b> Plán realizace 8. dne.....	38
<b>Tabulka 9:</b> Plán realizace 9. dne.....	39
<b>Tabulka 10:</b> Plán realizace 10. dne.....	41

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I.: Ukázka rozhovoru v průběhu četby pohádky „O Smolíčkovi.“

Příloha P II.: Ukázka rozhovoru při četbě z knihy „Teta to plete.“

Příloha P III.: Pohádka, kterou vymyslely děti

Příloha P IV.: Ukázka fotografií z průběhu projektu

Příloha P V.: Ukázka prací dětí

## **PŘÍLOHA P I: UKÁZKA ROZHOVORU V PRŮBĚHU ČETBY POHÁDKY „O SMOLÍČKOVĚ.“**

„Myslíte, že bychom mohly v lese potkat zlatoparohého jelena?“ „Ne, jenom s hnědýma.“

„Tak, kde bychom ho mohly potkat?“ „Ten je jenom v pohádce.“

„Kdo je to dědeček Měcháč, co myslíte?“ „Staral se o zvířátka.“ „A kde bydlí?“ „V chaloupce u lesa.“

„Co se stalo se Smolíčkem, když nebyl v té své postýlce?“ „Odnosly ho ty jeskyňky.“

„Koho myslíte, že mohl ten Smolíček po cestě potkat?“ „Jeskyňky?“ „A co mu chtěly provést?“ „Opéct si ho a potom sníst.“

„Co udělal Smolíček, když viděl tu cukrovou chaloupku?“ „On vešel do ní.“ „Co v ní dělal?“ „Paní učitelko, v mojí knížečce se psalo, že tam nešel. On si tam jenom trochu ukousl.“ „Kdo tu chaloupku vyčaroval? Myslíte, že se tam objevila sama?“ „Kouzelník, čarodějnice, anebo jelen. Nebo ty jeskyňky.“

„Co stalo potom dál?“ „Ty jeskyňky ho chytily. Nechytily.“ „Tak co se teda stalo?“ „Šel k dědečkovi.“ „A jak tam došel, když nevěděl, kam má jít? Jak se k němu mohl dostat?“ „On se k němu nedostal.“

„Jak to vypadalo uvnitř v domečku toho dědečka Měcháče?“ „Měl tam dřevěnou postýlku. Měl tam ovečky a ptáčky. Hříbky. Ne, hříbky rostou v lese, doma by se o ně zakopávalo.“

„Co teda chtěl ten Smolíček po tom dědečkovi?“ „Nové parohy pro jelena.“ „A udělal to ten dědeček?“ „Ne, protože se mu to nelíbilo.“

„Co se stalo potom, když jelen dostal ty parohy?“ „Jeli společně domů.“ „Co se vám na pohádce nejvíce líbilo?“ „Ty parohy, co měl jelen.“ „Co byste na té pohádce změnili, co e vám nelíbilo?“ „Že je shodil.“ „Jak by mohl ten příběh skončit?“ „Jeli domů a tam si hráli hry.“

„Měli jste někdy z něčeho tak velký strach, jako Smolíček z jeskyněk?“ „A já ne. Já jsem měla strach z čertů. Já se bojím hromů.“ „A jak jste se zachovali, abyste se přestali bát?“ „Já se schovám pod peřinu.“ „Pomůže to?“ „Ne.“

## **PŘÍLOHA P II.: UKÁZKA ROZHOVORU PŘI ČETBĚ Z KNIHY „TETA TO PLETE.“**

„Tato kniha se jmenuje „Teta to plete“. O čem by mohla být?“ „Teta plete....“ „Co plete?“ „Šálu. Koberec.“ „A co na té šále nebo koberci je?“ „Písek. Hračky. Kde tato teta asi bydlí?“ „V domečku.“

„O čem by mohla vyprávět?“ „Příběh.“ „O čem?“ „O červené Karkulce.“

„Co mezitím dělala maminka, když Karkulka šla k babičce?“ „Nevím. Ztratila se. Vařila. Nebo chodila.“ „Jak pokračovala pohádka? Co se stalo potom, co Karkulka sbírala jahody?“ „Sbírala kytičky.“

„Co dělal v lese jelen se zlatými parohy, co myslíte?“ „Nic. Hledal Ježibabu.“ „Co se stalo dál s tím jelenem, když hledal tu ježibabu?“ „Ta maminka ho zlobila.“ „Proč by ho maminka zlobila?“ „Protože jelen byl mrtvej. Nebyl mrtvej!“

„Proč má ta Karkulka tak červenou čepičku?“ „Aby se jí říkalo červená Karkulka. Protože je moc zlobivá. Ne, hodná.“ „Co odpověděla jelenovi, když se jí zeptal na tu červenou čepičku?“ „Že aby jí nebolela hlavička. Ne, bolí hlavička, když se nepije, ale ona pila. Když nemá čepku, tak bude nemocná.“

„Kde zrovna byla ta babička, když neotevírala dveře?“ „No nevím. Snědl ju vlk.“ „Co dělala Karkulka, když jí nikdo neotevřel?“ „Snědl jí vlk.“

„Kam jezinky odnesli tu Karkulku?“ „Do vězení. Asi do jejich jeskyní.“ „A co chtěly s tou Karkulkou udělat?“ „Chtěly jí uvařit. A ještě ji zabije.“

„Co se teď stane s tou Karkulkou?“ „Zůstane tam a jeskyňky jí sní.“ „Jak to mohlo pokračovat?“ „Přišla domů.“ „Takže sama utekla?“ „Nee, oni jí chytily. Protože oni tu jeskyni zavřeli, takže se z tama nedostala.“

„Kdo to byl v té posteli, když to nebyla babička?“ „Vlk.“ „A kde teda byla ta babička?“ „Sněžená.“

„Jak pomohli tomu přežranému vlkovi?“ „Dali mu do břicha kamení. Nejprve mu rozpárali břicho a ta babička a chlapeček vyskočili a potom mu tam dali kamení.“

„Co se stalo potom, když zachránili tu babičku a Smolíčka?“ „Pomáhali vlkovi.“ „Jak mu pomáhali?“ „Zašili mu břicho a dali tam kamení.“ „Co dělali potom babička se Smolíčkem?“ „Šli domů.“

„Jaké dvě pohádky ta teta Běta vlastně popletla?“ „Smolíček tam nemá být. Neměl tam být Smolíček, jelen a jezinky, protože jsou ze Smolíčka Pacholíčka.“

### **PŘÍLOHA P III.: POHÁDKA, KTEROU VYMYSLILEY DĚTI**

Bylo, nebylo jedno malé království. V něm žila princezna, která měla hezkou korunku a královna, která jedla jídlo. Měla maso a kaši.

Královna spala a pak vstávala. Žila v království Kostelany. Jednou přišel král a zachránil princeznu před čarodějnici. A tak tancovali.

Tancovali na plese, když v tom přiletěl pták Ohnivák a donesl buchtu. Všichni snědli buchtu a napili se čaje. Potom šli spát domů.

Přiletěli čerti, vypili kakao a ukradli korunu. Ohnivý pták, ale zachránil princeznu a tak šli ven a běhali.

Královna našla korunu, co čert sebral. Společně se usmířili a zatančili si čertí tanec.



## PŘÍLOHA P IV.: UKÁZKA FOTOGRAFIÍ Z PRŮBĚHU PROJEKTU





## PŘÍLOHA P V.: UKÁZKA PRACÍ DĚTÍ

