

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra české literatury

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Tvorba Lapbooku s pohádkovým námětem v mateřské škole
Creation of a lapbook with a fairy tale theme in kindergarten

Kristýna Anna Petříková

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Laufková, Ph.D.
Studijní program: Specializace v pedagogice (B MS)
Studijní obor: Učitelství pro MŠ

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Tvorba Lapbooku s pohádkovým námětem v mateřské škole* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Prohlašuji, že jsem při její tvorbě nepoužila nástrojů umělé inteligence jiným způsobem, než je uvedeno ve vyjádření, které je součástí textu práce. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 2024

Chtěla bych tímto moc poděkovat zejména vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Veronice Laufkové, Ph.D., za velkou vstřícnost, zodpovědný přístup, odborné vedení a ochotu. Jsem jí velice vděčná za cenné rady a informace při psaní mé bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat své rodině za její podporu. Především pak patří mé poděkování mateřské škole, ve které jsem měla možnost vykonávat praktickou část mé bakalářské práce, za její vstřícnost a přizpůsobivost.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá tvorbou Lapbooku s pohádkovým námětem v mateřské škole. Hlavním cílem mé bakalářské práce je zjistit zkušenosti dětí s tvorbou lapbooku, navrhnout aktivity s lapbookem, které vedou děti k hlubšímu porozumění textu a prohlubují jejich znalosti o vybrané folklorní pohádce, a následně je realizovat a evaluovat. Jejich prostřednictvím chceme docílit rozvoje čtenářské pregramotnosti, prohloubit informace o daném tématu, porozumění textu, podpořit u dětí schopnost propojování, představivosti, předvídání, rozvíjet u nich jemnou motoriku a paměť.

Teoretická část se zaměřuje na charakteristiku dítěte předškolního věku s ohledem na téma práce. Popisuje motorický vývoj, jemnou a hrubou motoriku, dále psychický vývoj (myšlení, vnímání a uvažování, paměť, ...). V následující kapitole popisuji knihu jako prostředek výchovy, uvádím typy knih, čtenářství a čtenářskou pregramotnost se zaměřením na děti předškolního věku, čtenářské strategie a třífázový model učení. V další kapitole popisuji význam pohádky pro děti tohoto věku. V poslední kapitole se zaměřuji na Lapbook, jeho využití v mateřské škole a preprimárním vzdělávání a návrh na vytvoření jeho fyzické podoby.

V praktické části popisuji vlastní tvorbu Lapbooku spolu s dětmi na pohádkové téma a jeho evaluaci. Ke své práci jsem využila metody výzkumu rozhovoru s pedagogem a s dětmi, dále pretestem, posttestem a pozorováním. Ve svém výzkumu jsem ověřovala, jak se odrazila práce dětí v předškolním věku na vzniku Lapbooku a v následných aktivitách s ním na jejich znalosti konkrétní pohádky. Výsledky výzkumu prokázaly velký posun těchto dětí, velké zlepšení jsem pozorovala především v oblasti znalosti pohádky a hlubšího porozumění textu.

KLÍČOVÁ SLOVA

Lapbook, pohádky, čtenářství, mateřská škola

ABSTRACT

This bachelor's thesis looks at the creation of a Lapbook with a fairytale theme in a kindergarten. The main objective of my bachelor's thesis is to explore children's experiences with creating lapbooks, design activities involving lapbooks that enhance children's deeper understanding of the text and deepen their knowledge. Through the activity of creating a Lapbook, we want to achieve the development of pre-literacy, deepen information about the given topic, understanding of the text, support children's ability to connect, imagine, predict, develop their fine motoric skills and memory.

The theoretical part focuses on the characteristics of a child of preschool age with respect to the topic of the work. It describes motoric development, fine and gross motoric skills, and psychological development (thinking, perception and reasoning, memory, ...). In the next chapter, I describe the book as a means of education, types of books, reading and reading pre-literacy with a focus on children of preschool age, reading strategies and the three-phase model of learning. In the next chapter, I describe the meaning of fairy tales for children of preschool age. In the last chapter, I focus on the Lapbook, its use in kindergarten and pre-primary education, and the proposal for the creation of the Lapbook and its physical form.

In the practical part, I describe my own creation of a Lapbook on a fairy tale theme with children and their evaluation. For my work, I used the research methods of interview with the teacher and interview with children, as well as pretest, posttest and observation. In my research, I verified the impact of creating and working with Lapbook by children in preschool age on their knowledge of a specific fairy tale. The results of the research showed a big shift in the children who participated in the implementation of the activity of creating a Lapbook and working with it. I observed a great improvement especially in the area of knowledge of the fairytale and a deeper understanding of the text.

KEYWORDS

Lapbook, fairy tale, reading skills, kindergarten

Obsah

Úvod a cíl práce.....	8
I. Teoretická část.....	9
1 Charakteristika dítěte předškolního věku s ohledem na téma práce.....	9
1.1 Motorický vývoj.....	10
1.1.1 Jemná motorika	11
1.1.2 Hrubá motorika.....	11
1.2 Psychický vývoj.....	12
1.2.1 Rozvoj myšlení, vnímání a uvažování.....	13
1.2.2 Paměť.....	13
1.2.3 Pozornost	17
1.2.4 Řeč.....	17
1.2.5 Získávání a zpracování informací.....	18
2 Kniha jako prostředek výchovy.....	19
2.1 Typy knih.....	20
2.2 Čtenářství.....	21
2.3 Čtenářská pregramotnost	23
2.4 Čtenářské strategie.....	26
2.4.1 Kladení otázek	27
2.4.2 Strategie hledání souvislostí (propojování)	28
2.4.3 Strategie vizualizace	29
2.4.4 Strategie usuzování.....	29
2.4.5 Strategie předvídání.....	29
2.4.6 Strategie shrnování	30
2.4.7 Strategie hodnocení	30

2.5	Třífázový model učení.....	30
2.5.1	Evokace	31
2.5.2	Uvědomění si významu informací.....	31
2.5.3	Reflexe.....	31
3	Význam pohádky pro děti předškolního věku.....	33
4	LAPBOOK a jeho využití v MŠ.....	35
4.1	Lapbook.....	35
4.2	Lapbook s pohádkovým námětem a jeho fyzická podoba.....	36
II.	Praktická část	37
5	Cíle, výzkumné otázky a metody výzkumu.....	37
5.1	Cíle a výzkumné otázky	37
5.2	Metody výzkumu.....	38
5.2.1	Rozhovor s pedagogem	38
5.2.2	Rozhovor s dětmi.....	38
5.2.3	Pretest	39
5.2.4	Posttest.....	39
5.2.5	Pozorování.....	39
6	Charakteristika výzkumného vzorku	40
7	Popis vlastní realizace vedoucí k cíli práce	41
8	Rozhovor s pedagogem	43
9	Rozhovor s dětmi.....	44
10	Pretest	45
10.1	Shrnutí a výsledky pretestu	47
11	Popis realizace Lapbooku.....	48
11.1	Evaluační činnosti k tvorbě Lapbooku	51

11.2	Shrnutí tvorby Lapbooku.....	51
12	Posttest.....	52
12.1	Shrnutí a výsledky posttestu.....	53
13	Vyhodnocení cílů a výzkumných otázek.....	54
	Diskuse.....	55
	Závěr.....	57
	Seznam použitých informačních zdrojů.....	59
	Seznam příloh.....	63

Úvod a cíl práce

Pro svou bakalářskou práci na téma *Tvorba Lapbooku s pohádkovým námětem v mateřské škole* jsem si zvolila za hlavní cíl práce zjistit zkušenosti dětí s tvorbou lapbooku, navrhnout aktivity s lapbookem, které vedou děti k hlubšímu porozumění textu a prohlubují jejich znalosti o vybrané folklorní pohádce, a následně je realizovat a evaluovat. Jejich prostřednictvím chci docílit rozvoje čtenářské pregramotnosti, prohloubení informací o dané pohádce a podpořit porozumění textu.

V teoretické části mé bakalářské práce se budu zabývat charakteristikou dítěte předškolního věku se zaměřením na starší předškolní děti. Popisovat budu motorický a psychický vývoj dítěte. Dále budu popisovat knihu jako prostředek výchovy, typy knih, čtenářství, čtenářskou pregramotnost. V další kapitole se zaměřím na význam pohádky pro děti předškolního věku. Poslední kapitolu teoretické části budu věnovat Lapbooku a jeho využití v mateřské škole a preprimárním vzdělávání.

V praktické části budu popisovat průběh mého akčního výzkumu. Zaměřím se s dětmi na realizaci aktivit zaměřených na vytvoření Lapbooku na pohádkové téma a jejich evaluaci. Poté budu pomocí výzkumných metod zkoumat, jaký dopad má práce s Lapbookem na znalost pohádky u dětí a jak se u nich změní zájem o Lapbook, jeho tvoření a práci s ním. Výzkumné šetření budu realizovat v mateřské škole s předem záměrně vybranými dětmi.

I. Teoretická část

1 Charakteristika dítěte předškolního věku s ohledem na téma práce

Předškolní věk je z hlediska vývojové psychologie velmi důležitým životním obdobím dítěte, kdy je pro něj charakteristická stabilizace vlastní pozice, zároveň u něj probíhá diferenciací vztahu ke světu. Dítěti v jeho poznání pomáhá především představivost. Dítě má v tomto období typické intuitivní uvažování, ale nedokáže jej prozatím regulovat s pomocí logiky. Svě představy přizpůsobuje aktuálním potřebám a vlastním možnostem poznání. Uvažování i komunikaci ovlivňuje přetrvávající egocentrismus, díky kterému dítě ulpívá na svém pohledu, protože představuje určitou jistotu. Toto období je označováno také jako období iniciativy. Dítě má potřebu potvrdit svoje kvality prostřednictvím snahy něco zvládnout nebo vytvořit.¹

V sociální oblasti dochází k postupné diferenciaci. Typický pro postupnou diferenciaci je rozvoj vztahů s vrstevníky a přesah rodiny. Dítě se v tomto období připravuje na budoucí život ve společnosti, musí se naučit, jak se má chovat k ostatním lidem v různých situacích. Učí se, jak se ve společnosti prosadit, ale i spolupracovat s ostatními členy vrstevnické skupiny.²³

V předškolním období dítě stále vyspívá po všech stránkách– tělesné, pohybové, intelektové, společenské i citové. Dítě je v předškolním období velmi aktivní, pomocí vlastního úsilí a podle svého zájmu si dovede diferencovaně opatřit většinu podnětů. Dokáže již používat základní „nástroje“ jako jídelní příbor, tužka a papír, postupně přijímá nároky na kulturu ve své společnosti. Osvojuje si pracovní a společenské návyky, učí se dodržovat hygienické návyky. Pomocí prvních básniček a písniček postupuje vývoj řeči dítěte velmi rychle, dokáže již tvořit téměř veškeré formy větné skladby a bez problému vyjádřit své myšlenky. U dítěte

¹ VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. VI. Předškolní období. In: VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2021, s. 171. ISBN 978-80-246-5024-1.

² MATĚJČEK, Zdeněk. Věk předškolní. In: MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada Publishing, 2005, S. 138-175. ISBN 80-247-0970-1.

³ VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. VI. Předškolní období. In: VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2021, s. 171. ISBN 978-80-246-5024-1.

podporujeme prosociální vlastnosti, učí se společné zábavě, spolupráci, prožívá soucit a soustrast, navazuje první přátelství. Dětská hra je plná fantazie a nápaditosti, děti mají rády dětské pohádky, četbu a kreativní činnosti. V tomto věku také můžeme nejčastěji pozorovat různé vývojové odchylky, jimž je potřeba věnovat zvýšenou pozornost. Vývojové odchylky mohou být ovlivněny různými vlivy např. z domácího prostředí, jako jsou výchovné zanedbávání, rodinné konflikty, psychická deprivace dítěte či týrání a psychické zneužívání.⁴

V předškolním věku se dítě učí velmi rychle, dalo by se říct, že v žádném jiném vývojovém období se již neučí takovou rychlostí. Probíhá také nejintenzivněji růst a vývoj tělesné stránky.⁵ Dítě mezi pátým a šestým rokem, na které se zaměřujeme a se kterým budu převážně pracovat ve své praktické části bakalářské práce, je vysoké v průměru 107 až 117 cm a váží 17 až 20 kg. Narůstá u něj především svalová hmota, protahuje se tělo, zdůrazňuje se délka končetin. Dítě působí dospěleji, v obličeji získává rysy dospělého člověka. Dítě má již vypadané mléčné zuby a rostou mu druhé zuby.⁶

1.1 Motorický vývoj

V předškolním období dochází k rozvoji a zdokonalování hbitosti, pohybové koordinaci a zručnosti. Mezi základní pohyby v tomto období patří chůze, běh, skok, dokáže střídat nohy, chodit do schodů i ze schodů bez držení, pády jsou méně časté. Mezi další pohybové dovednosti dítěte řadíme lezení po žebříku, výdrž stát na jedné noze, seskočit z nízké bedny, práce s míčem jako kopání, házení, chytání, děti také baví se houpat.⁷

Dítě se před vstupem do školy učí jezdit na kole, některé se učí lyžovat, plavat, chodí na různé pohybové kroužky, tanečky, bruslení. V předškolním věku si dítě začíná hrát s hračkami, které samy od sebe nejsou pohyblivé, jako tomu bylo v období batolecím, kdy

⁴ MATĚJČEK, Zdeněk. Věk předškolní. In: MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005, s. 138–175. ISBN 80-247-0970-1.

⁵ ZAJITZOVÁ, Eliška. *Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči*. Praha: Hnutí R, 2011. ISBN 978-80-86798-14-1.

⁶ ALLEN, K. Eileen a Lyn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte od prenatalního období do 8 let*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-421-2.

⁷ Tamtéž.

si dítě hrálo s hračkami, které se pohybovaly převážně samy, například autíčka, míčky. Začíná používat hračky, které připomínají nástroje denní potřeby dospělých.⁸

Motorický vývoj můžeme také dělit do dvou podoblastí, a to jsou jemná a hrubá motorika.

1.1.1 Jemná motorika

Jemná motorika je řízena aktivitou drobných svalů. Zdokonalují se postupně jemné pohyby rukou, uchopování předmětů a manipulace s nimi. Jemná motorika zahrnuje více odvětví, jako jsou grafomotorika, logomotorika, mimika, oromotorika a vizuomotorika. Grafomotorika se zabývá pohybovou aktivitou při grafických činnostech, logomotorika aktivitou mluvních orgánů při artikulované řeči, mimika se zabývá pohybovou aktivitou obličeje, oromotorika pohyby dutiny ústní a vizuomotorika se týká pohybové aktivity se zpětnou zrakovou vazbou. Do jemné motoriky se řadí pohyby prstů a zápěstí. Trénování pro zdokonalování jemné motoriky představuje střihání, modelování, skládání papírů, skládání lega, práce s knoflíky, navlékání korálků, manipulace s kostkami, dále kresba. Důležité je pro děti v předškolním věku správně volit hračky a stavebnice, které mohou dětem pomoci rozvíjet jemnou motoriku.⁹

1.1.2 Hrubá motorika

Do hrubé motoriky zařazujeme pohyby celého těla, ovládání a pohyby velkých svalových skupin. Pomocí hrubé motoriky ovládáme své tělo, jeho držení, rytmizaci pohybů a koordinaci horních a dolních končetin. Úroveň hrubé motoriky můžeme zvyšovat pomocí cviků, jako jsou např. chůze podle rytmu, krok přísunný, poskočný, poskoky přes pás papíru, poskoky na jedné noze a na obou nohách, cvičení koordinace pohybů – práce s míčem – házení a chytání, kopání jednou a druhou nohou, dále pohyby hlavou, současné kroužení pažemi a podlézání pod lanem.¹⁰

⁸ MATĚJČEK, Zdeněk. Věk předškolní. In: MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005, s. 138–175. ISBN 80-247-0970-1.

⁹ SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA. Jemná a hrubá motorika. In: *Specialni-pedagogika.cz* [online]. 13. 11. 2015 [cit. 2024-4-20]. Dostupné z: <https://www.specialni-pedagogika.cz/jemna-a-hruba-motorika/>

¹⁰ Tamtéž.

1.2 Psychický vývoj

V předškolním věku je myšlení dítěte nepřesné, nedokáže ještě respektovat zákony logiky. K informacím přistupuje selektivně a zpracovává je specifickým způsobem, a to především díky prelogickému uvažování. Poznávání dítěte v předškolním období je zaměřeno na jeho nejbližší svět, kdy se pokouší pochopit pravidla, která v jeho světě platí. Dítě nazírá na svět svým charakteristickým způsobem, především schopností vidět a vybírat si jeden hlavní, pro něj dominantní znak a díky jeho vyzdvižení přehlíží ostatní, pro dítě možná méně podstatné znaky, i když ve skutečnosti mohou být objektivně významnější. Dítě v předškolním věku nedokáže nahlížet na více než jeden aspekt situace, není schopno komplexního přemýšlení.¹¹ Děti, na které se budu zaměřovat, tedy ve věku pěti až šesti let, procházejí významnými změnami v oblasti psychického vývoje. Tento věk je charakterizován zvýšenou schopností myslet abstraktněji a rozvíjet své kognitivní schopnosti. Děti začínají chápat složitější pojmy a jsou schopné lépe řešit problémy. Jejich myšlení se stává méně egocentrickým a začínají brát v úvahu pohledy a potřeby ostatních lidí.

Jedním z klíčových aspektů psychického vývoje v tomto věku je teorie mysli, což je schopnost rozumět tomu, že ostatní lidé mají své vlastní myšlenky, pocity a záměry, které se mohou lišit od jejich vlastních. Toto porozumění umožňuje dětem lépe komunikovat a spolupracovat s ostatními.¹²¹³

Psychický vývoj dětí předškolního věku zaměřený na starší děti je charakterizován významnými změnami v oblasti kognitivní, emocionální a sociální. Tento věk je kritický pro rozvoj základních dovedností, které budou děti potřebovat v pozdějším školním věku a v dalším životě.

¹¹ VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. VI. Předškolní období. In: VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2021, s. 171. ISBN 978-80-246-5024-1.

¹² WELLMAN, Henry, David CROSS a Julanne WATSON. Meta-Analysis of Theory-of-Mind Development: The Truth about False Belief. *Child Development*. 2001, 72(3), 655–684. ISSN 0009-3920.

¹³ MATĚJČEK, Zdeněk. Věk předškolní. In: MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005, s. 138–175. ISBN 80-247-0970-1.

1.2.1 Rozvoj myšlení, vnímání a uvažování

Rozvoj myšlení, vnímání a uvažování u dětí předškolního věku je charakterizován významným posunem od konkrétního k abstraktnějšímu myšlení. Děti v tomto věku začínají používat mentální obrazy k řešení problémů, což jim umožňuje plánovat a předvídat následky svých činností.¹⁴ Začínají rozpoznávat vzorce a vztahy mezi objekty a událostmi, což je základ pro pozdější rozvoj matematických dovedností.¹⁵

Děti ve věku 5–7 let začínají chápat jednoduché abstraktní pojmy a souvislosti, což je významný krok v jejich kognitivním vývoji. Vnímání a uvažování se zlepšuje díky rozvoji kognitivních schopností, které umožňují dětem lépe se orientovat v prostoru a čase.¹⁶

1.2.2 Paměť

Paměť se u dětí předškolního věku rychle rozvíjí. Nepředstavuje jen pasivní skladování informací, ale aktivní proces, který zahrnuje organizaci a integraci nových informací do již existujících znalostních struktur.¹⁷

Krátkodobá i dlouhodobá paměť se v tomto období výrazně zlepšuje. Děti jsou schopny si pamatovat více informací a lépe je organizovat a využívat při řešení problémů.¹⁸ V tomto věku jsou už schopny si zapamatovat složité sledy událostí a používat je při plánování svých aktivit. Tento rozvoj paměti je klíčový pro jejich potenciální budoucí úspěch na základní škole.¹⁹

¹⁴ ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1049-5.

¹⁵ VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-5024-1.

¹⁶ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-1637-5.

¹⁷ VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-5024-1.

¹⁸ MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. 3. vyd. Praha: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-797-7.

¹⁹ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-1637-5.

1.2.2.1 Zrakové vnímání a paměť

Zrakové vnímání a paměť jsou klíčovými aspekty kognitivního vývoje dětí předškolního věku. Zrakové vnímání zahrnuje schopnost rozlišovat a interpretovat vizuální podněty z okolního prostředí. Tento proces je základem pro rozvoj dalších dovedností, jako jsou čtení a psaní.²⁰²¹

Zrakové vnímání

Zrakové vnímání je komplexní proces, který zahrnuje několik dílčích schopností:

- **Vizuomotorická koordinace:** Schopnost koordinovat pohyby očí s pohyby rukou, což je důležité pro úspěšné vykonávání jemných motorických úkolů, jako jsou kreslení a psaní.²²
- **Vizuální diferenciacce:** Schopnost rozlišovat mezi různými vizuálními podněty, což pomáhá dětem rozpoznávat písmena, číslice a tvary.²³
- **Vizuální paměť:** Schopnost zapamatovat si a později si vybavit vizuální informace. Tato schopnost je nezbytná pro učení se čtení a psaní, protože umožňuje dětem zapamatovat si tvary písmen a slov.²⁴

Zraková paměť

Zraková paměť je klíčová pro rozvoj akademických dovedností. Zraková paměť u dětí předškolního věku je aktivní proces, který zahrnuje nejen ukládání vizuálních informací, ale také jejich organizaci a integraci do existujících znalostních struktur.²⁵²⁶

²⁰ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-1637-5.

²¹ MATĚJČEK, Zdeněk. Věk předškolní. In: MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005, s. 138–175. ISBN 80-247-0970-1.

²² BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-1637-5.

²³ Tamtéž.

²⁴ Tamtéž.

²⁵ VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-5024-1.

²⁶ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-1637-5.

- **Krátkodobá zraková paměť:** Schopnost zapamatovat si vizuální podněty na krátkou dobu. Tato schopnost je důležitá pro okamžité rozpoznávání písmen a slov při čtení.²⁷
- **Dlouhodobá zraková paměť:** Schopnost uchovat si vizuální informace po delší dobu. Tato schopnost umožňuje dětem zapamatovat si tvary písmen a slov, což je klíčové pro rozvoj čtenářských dovedností.²⁸

1.2.2.2 Sluchové vnímání a paměť

Sluchové vnímání a paměť jsou také důležitými aspekty kognitivního vývoje. Sluchové vnímání zahrnuje schopnost rozlišovat a interpretovat zvuky z okolního prostředí. Tento proces je základem pro rozvoj řečových a jazykových dovedností.^{29,30}

Sluchové vnímání

Sluchové vnímání zahrnuje několik dílčích schopností:

- **Fonematické uvědomování:** Schopnost rozpoznávat a rozlišovat jednotlivé zvuky řeči (fonémy). Tato schopnost je klíčová pro rozvoj čtení a psaní, protože umožňuje dětem rozpoznávat a správně vyslovovat slova.³¹
- **Sluchová diferenciac:** Schopnost rozlišovat mezi různými zvuky a tóny. Schopnost sluchové diferenciac je důležitá pro porozumění mluvené řeči a hudby.^{32,33}

²⁷ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-1637-5.

²⁸ Tamtéž.

²⁹ VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-5024-1.

³⁰ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-1637-5.

³¹ Tamtéž.

³² Tamtéž.

³³ MATĚJČEK, Zdeněk. Věk předškolní. In: MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005, s. 138–175. ISBN 80-247-0970-1.

- **Sluchová analýza a syntéza:** Schopnost rozkládat slova na jednotlivé zvuky a naopak skládat zvuky do slov. Tato schopnost je klíčová pro rozvoj fonemického uvědomování a následně pro rozvoj čtení a psaní.³⁴

³⁴ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-1637-5.

Sluchová paměť

Sluchová paměť je nezbytná pro porozumění a učení se mluvené řeči. U dětí předškolního věku sluchová paměť zahrnuje schopnost zapamatovat si a později vybavit sluchové informace.³⁵

- **Krátkodobá sluchová paměť:** Schopnost zapamatovat si sluchové podněty na krátkou dobu. Tato schopnost je důležitá pro okamžité porozumění mluvené řeči.³⁶
- **Dlouhodobá sluchová paměť:** Schopnost uchovat sluchové informace po delší dobu. Schopnost dlouhodobé sluchové paměti umožňuje dětem zapamatovat si nová slova a věty, což je klíčové pro rozvoj jazykových dovedností.³⁷³⁸

1.2.3 Pozornost

Děti v předškolním věku začínají být schopny soustředit se na úkoly delší dobu, což je nezbytné pro úspěšné zvládnutí školní docházky.³⁹ Schopnost udržet pozornost a zaměřit se na specifický úkol je důležitá pro všechny aspekty učení a rozvoje.

Rozvoj pozornosti u dětí je podporován prostřednictvím her a strukturovaných aktivit, které vyžadují soustředění a plánování. Schopnost dětí soustředit se je klíčová pro jejich kognitivní a emocionální vývoj, protože umožňuje efektivní učení a zpracování informací.⁴⁰

1.2.4 Řeč

Jazykový vývoj v předškolním věku je velmi dynamický. Dítě před vstupem do školy již většinou mluví plynule a dokáže se vyjadřovat ve složitějších větách. Jazyk se pro dítě stává nástrojem pro komunikaci a vyjádření abstraktních myšlenek.

³⁵ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-1637-5.

³⁶ Tamtéž.

³⁷ VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-5024-1.

³⁸ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-1637-5..

³⁹ MATĚJČEK, Zdeněk. Věk předškolní. In: MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005, s. 138–175. ISBN 80-247-0970-1.

⁴⁰ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-1637-5.

Řečové schopnosti dětí jsou klíčové pro jejich sociální interakce a pro úspěšné začlenění do školního kolektivu. Rozvoj komunikačních dovedností je podporován nejen prostřednictvím interakce s dospělými, ale i s vrstevníky.⁴¹ Jazykový vývoj je základem pro rozvoj čtenářských dovedností a dalšího vzdělávání.⁴²

1.2.5 Získávání a zpracování informací

Schopnost získávat a zpracovávat informace je v předškolním věku na vzestupu. Děti v tomto věku jsou velmi zvědavé a aktivně vyhledávají nové informace.⁴³

Zpracování informací zahrnuje nejen jejich získávání, ale také jejich organizaci a integraci do již existujících znalostních struktur. Tento proces je základem pro efektivní učení a rozvoj kognitivních dovedností.⁴⁴

Děti se učí lépe rozumět světu kolem sebe a jsou schopny aplikovat nové informace v praktických situacích.⁴⁵

⁴¹ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-1637-5.

⁴² MATĚJČEK, Zdeněk. Věk předškolní. In: MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005, s. 138–175. ISBN 80-247-0970-1.

⁴³ ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1049-5.

⁴⁴ BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-1637-5.

⁴⁵ VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-5024-1.

2 Kniha jako prostředek výchovy

Kniha hraje u dětí předškolního věku klíčovou roli v procesu výchovy a vzdělávání. Představuje pro ně zdroj informací, prostředek k rozvoji fantazie, emocí a sociálních dovedností. Význam knihy ve výchově je mnohostranný a můžeme ho rozdělit do několika hlavních oblastí, jako jsou rozvoj jazykových dovedností, podpora kognitivního rozvoje, sociální a morální výchova, emoční rozvoj, rozvoj představivosti a kreativity, vztah k literatuře a čtení. Knihy jsou zásadním nástrojem pro rozvoj jazykových schopností dětí. Četba a poslech příběhů podporují rozšiřování slovní zásoby, posilují schopnost vyjadřovat se a zlepšují porozumění textu. Při osvojování gramatických struktur a rytmu jazyka pomáhá dětem pravidelné čtení. Příběhy a pohádky rozvíjejí u nich schopnost abstraktního myšlení, logického uvažování a chápání příčiny a následku. Při čtení a diskusi o příbězích děti cvičí svou paměť, koncentraci a schopnost sledovat dějovou linii. Knihy navíc podněcují zvědavost a touhu po poznání nových věcí. Dále četba knih pomáhá dětem lépe chápat a vyjadřovat své emoce. Prostřednictvím identifikace s literárními postavami se učí rozpoznávat a zvládat různé emoční situace. Příběhy mohou být nástrojem pro zpracování vlastních prožitků a pocitů, což je zvláště důležité v období emocionálního vývoje. Knihy představují prostředek, jak dětem přiblížit zásadní hodnoty a morální principy. Pohádky často obsahují jasné poselství o správném a nesprávném chování, což napomáhá formování etických a morálních hodnot. Příběhy také učí empatii, spolupráci a respekt k druhým lidem. Pohádky a příběhy stimulují dětskou představivost a podporují kreativitu. Prostřednictvím knih se děti dostávají do různých světů, kde mohou prozkoumávat nové prostředí a situace. Tento proces rozvíjí jejich schopnost tvořit nové myšlenky a nápady, což je důležité pro celkový osobnostní rozvoj. Pravidelné čtení a seznamování se s knihami v raném věku napomáhá k vytváření pozitivního vztahu k literatuře a čtení, který může přetrvávat po celý život. Tento vztah může vést k dalšímu rozvoji čtenářských dovedností a ke kulturnímu a intelektuálnímu obohacení dětí.⁴⁶⁴⁷

⁴⁶ OPRAVILOVÁ, Eva. *Kniha jako prostředek výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, 1984. ISBN 60-61-84.

⁴⁷ HAVLÍNOVÁ, Hana. *Chci číst jako táta s mámou. Jak se stát čtenářem*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0743-8.

Nejdůležitějším obdobím pro utváření vztahu ke vzdělávání je pro dítě předškolní věk. Čtení a psaní je základním prvkem vzdělání. V tomto věku ještě děti písmena neznají, čtenářskou gramotnost je potřeba rozvíjet kvůli budoucímu rozvoji čtenářských dovedností. Součástí knih jsou ilustrace, které jsou pro komplexnost obsahu knih velmi důležité, zejména kvalitní ilustrace. Jednou z možností, jak u dítěte tyto dovednosti můžeme rozvíjet je obrázkové čtení. Prostřednictvím obrázkového čtení může objevovat písemnou podobu řeči, nalézt citové uspokojení a získat nové zkušenosti. Během obrázkového čtení se učí porozumět čtenému textu, logicky přemýšlet, rozvíjet slovní zásobu, vyjadřovat se prostřednictvím slov, číst zleva doprava, podle své fantazie tvořit věty, vnímat pomocí zraku a soustředit se na činnost.⁴⁸

2.1 Typy knih

Knihy rozlišujeme na naučnou a beletristickou literaturu, v tomto typu knih převažuje text nad ilustracemi. Knihy, které jsou vyvážené výtvarným projevem i textem, jsou většinou pohádky nebo knihy veršů. Pokud v knize převažuje výtvarný projev a je zde jen několik vět, které doplňují ilustrace, kvalitní, umělecké, jedná se většinou o obrázkové knihy s textem, příběhová leporela. Omalovánky a vystřihovánky patří do skupiny publikací instruktivních či podněcujících estetické dovednosti. Kniha bez textu jen s výtvarným projevem je kniha jako hračka, beztextová kniha nebo beztextová leporela. Dalším typem knih jsou knihy interaktivní, které zapojují čtenáře do zkoumání knihy samotné a jejího obsahu prostřednictvím intelektuální nebo fyzické interakce.⁴⁹ Interaktivní knihy mají různé druhy interakce, například plasticky vystupující obrázek, prořezávané obrázky, posuvné části, puzzle, maňásci, otočné divadlo, otočné magnety, stavebnice, domečky, lupa, elektronický zvukový panel, elektronická tužka ALBI apod.⁵⁰ Myslím si, že interaktivní

⁴⁸ KOTOVÁ, Marcela a Veronika KUBÁČOVÁ. *Poslouchám pohádku a čtu podle obrázků*. Praha: Grada, 2020. ISBN 978-80-271-2906-5.

⁴⁹ TIMPANY, Claire a Nicholas WANDERSCHANTZ. Using a Categorisation Structure To Understand Interaction in Children's Books. *International Journal of the Book* [online]. 2013, 10(4), 29–44 [cit. 2024-04-20]. ISSN 1447-9516. Dostupné z: <https://cgscholar.com/bookstore/works/using-a-categorisation-structure-to-understand-interaction-in-childrens-books>

⁵⁰ MAREŠOVÁ, Zuzana. *Interaktivní knihy pro děti předškolního věku – výhody a rizika*. Praha, 2019. Diplomová práce. PedF UK. Vedoucí práce Veronika Laufková.

knihy mohou být užitečné z hlediska zaujetí dětí, děti během čtení interaktivní knihy a práci s ní zažívají větší prožitek, více zkoumají, zajímá je, co vše se dá s knihou dělat, co je v knize za úkoly. Někdy ale mohou být knihy méně kvalitní či psané a ilustrované nekompetentní osobou, a tudíž nepřináší tolik užitku. Také mohou obsahovat velmi mnoho úkolů a interakcí a tím odvést pozornost dítěte od samotného příběhu nebo původní myšlenky knihy.⁵¹

2.2 Čtenářství

Pojem čtenářství znamená plánovité a cílené rozvíjení četby, jemuž napomáhají školy, knihovny a jiné vzdělávací instituce. Čtenářství může být doprovázeno institucionálně organizovanými kampaněmi a podpůrnými akcemi. Pojem čtenářství se od pojmu čtení liší, čtenářství je spojeno s dobrovolnou činností, která se dětem líbí. Pojem čtenářství patří tedy spíše mladším dětem, zatímco čtení na čtenářství později navazuje.⁵²

Pomocí mnoha různých faktorů můžeme u dítěte ovlivňovat zvládnutí dovednosti čtení. Mezi faktory, jež dítě při zvládnutí čtení využívá, patří určitá úroveň vnímání, paměti, pozornosti, představivosti a myšlení, což jsou předpoklady vrozené. Mezi vnější vlivy působící na dítě patří jeho pocity a vůle, ale i rodinné a sociální vztahy. Proces čtení zahrnuje zrakovou analýzu, ta se převede na zvukovou podobu za pomoci spojů v mozkové kůře a společně vytvoří významovou stránku přečteného.⁵³

Důležitá je také motivace dítěte ke čtení a množství čtenářských příležitostí. Čím více děti čtou, tím více je čtení baví, mohou se ve čtení zdokonalovat a rozšiřovat si tak slovní zásobu a motivovat se k dalšímu čtení. Děti lze motivovat ke čtení prostřednictvím pochvaly od dospělé osoby a tím v něm povzbudit vlastní vnitřní motivaci, aby chtělo číst samo a z důvodu, že chce něco dokázat. Je důležité dětem dávat najevo, jaký užitek čtení přináší,

⁵¹ LAUFKOVÁ, Veronika. *Čtenářský koutek v mateřské škole s doporučením na kvalitní tituly vydané po roce 1989*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020. ISBN 9788076031937.

⁵² TRÁVNÍČEK, Jirí. *Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. Brno: Host, 2008. ISBN 978-80-7294-270-1.

⁵³ HAVLÍNOVÁ, Hana. *Chci číst jako táta s mámou. Jak se stát čtenářem*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0743-8.

jaké nové informace získají apod. Děti by měly mít možnost si knihu svobodně zvolit a jejich svobodná volba by měla být podpořena.⁵⁴

⁵⁴ Tamtéž.

Můžeme jim ke čtení pomoci například pomocí připraveného prostředí, ať už v domácím prostředí výběrem kvalitního obsahu knih, nebo v mateřské škole prostřednictvím čtenářského koutku s kvalitní a pestrou literaturou. Zároveň je třeba být dětem dobrým vzorem ve čtenářství a poskytovat správné vedení.

Období, kdy se děti seznamují s písmeny, vede ve čtenářství k technice hlasitého čtení, kdy dítě chce někomu předčítat, informovat ho nebo někoho pobavit. Technika hlasitého čtení je na dostatečné úrovni v okamžiku, kdy čtenář čte plynule, srozumitelně, bez chyb, v přiměřeném tempu a je si jistý sám sebou. Následující fází hlasitého čtení je čtení tiché s porozuměním. Během tichého čtení čtenář zažívá větší prožitek ze čteného, může se do čteného textu více ponořit a soustavně zapojit více fantazie. Dítě při tichém čtení není stresované soustředěním na čtenářskou techniku, může číst dle svého vlastního tempa a lépe vnímá obsah čteného.⁵⁵

Každý z nás si na základě svých vlastních zkušeností buduje vztah ke čtení. Velmi důležité je potěšení ze čtení a četba jako vnitřní potřeba. Dítě v batolecím období si hraje s obrázkovými knížkami, a tím si vytváří vztah ke čtení. Tento vztah dále buduje a rozvíjí v rodině a v mateřské škole při poslechu vyprávěných nebo čtených pohádek. Pro předškolní období je pohádka klíčová, pomocí pohádky u dětí rozvíjíme paměť a dětskou fantazii. Čtený text pohádky je pro děti počáteční čtenářskou zkušeností. Dítě si během svého života postupně osvojuje čtenářství, a to nejprve v podobě předčítání od blízké dospělé osoby, postupně se učí slyšenému textu rozumět a vnímat ho jako celek, vnímat příběh, začíná zvládat techniku čtení a nakonec se z dítěte stává samostatný čtenář. Zájem o knihy, záliba v četbě a různé čtenářské aktivity jsou vnějšími znaky čtenářství.⁵⁶

2.3 Čtenářská pregramotnost

Čtenářská pregramotnost je komplex schopností a dovedností budovaných u dětí v předškolním věku pro budoucí rozvoj čtenářských kompetencí a čtenářských dovedností. V předškolním vzdělávání se snažíme v oblasti čtenářské pregramotnosti u dětí vytvářet

⁵⁵ HAVLÍNOVÁ, Hana. *Chci číst jako táta s mámou. Jak se stát čtenářem*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0743-8.

⁵⁶ Tamtéž.

pozitivní motivaci pro čtení a psaní, rozvíjíme oblasti, které jsou pro ně základem. Jejich osvojení v předškolním věku může budoucí výuku čtení a psaní usnadnit.⁵⁷

Dle požadavků v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV) je pro rozvoj čtenářské pregramotnosti vhodné se u dětí předškolního věku zabývat rozvojem kompetencí k učení, k řešení problémů, komunikativních kompetencí, dále kompetencí sociálních a personálních, činnostních a občanských. Tento rozvoj by v předškolním věku měl probíhat s oporou.⁵⁸

Pro rozvoj čtenářské pregramotnosti jsou nutné dovednosti kognitivní, jako jsou pozornost, paměť, představivost, schopnost kritického myšlení, analýzy, výběru podstatného, dále je to motivace, která zahrnuje vnímání sebe sama jako čtenáře, zájem o obsah, důvody pro čtení. Další dovedností pro rozvoj čtenářské pregramotnosti u dětí předškolního věku jsou znalosti slovní zásoby, jazykové dovednosti, znalost tématu, znalost strategií pro porozumění a zkušenost.⁵⁹

Rozvoj čtenářské pregramotnosti začíná u dítěte narozením a trvá do vstupu na základní školu, kdy se stává čtenářskou gramotností. Je důležité, abychom u předškolních dětí napomáhali k vytváření kladného vztahu dítěte k mluvené i psané řeči. Měli bychom je podporovat v rozvíjení jejich schopností a dovedností. Především správné vedení dítěte v předškolním věku mu později v oblasti čtení a psaní umožní optimální rozvoj.⁶⁰

⁵⁷ WILDOVÁ, Radka a kol. *Didaktika počáteční čtenářské gramotnosti a pregramotnosti*. [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021 [cit. 2024-04-05]. ISBN 978-80-7603-314-6. Dostupné z: <https://pedf.cuni.futurebooks.cz/book/didaktika-rozvoje-pocatecni-ctenarske-gramotnosti/?/impressum/>

⁵⁸ RYBÁROVÁ, Eva. Pojetí čtenářské gramotnosti v České republice: minulost a současnost. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání* [online]. 2019, 3(2), 125–141 [cit. 2024-04-05]. ISSN 2533-7882. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2019/10/07_Rybarova.pdf

⁵⁹ Tamtéž.

⁶⁰ HAVLÍNOVÁ, Hana. *Chci číst jako táta s mámou. Jak se stát čtenářem*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0743-8.

Při práci se čtenářskou pregramotností je důležitá především přirozenost celého procesu, dát dětem možnost správně vnímat koncept čtení a psaní, aby mohly později přirozeně navázat na čtenářskou gramotnost.⁶¹

Dítě v předškolním věku bychom měli podporovat ve vzbuzení zájmu o čtení v rodině i v mateřské škole, formou hry a nenásilných činností. V období, kdy se dítě seznamuje se slovy, listuje v dětských knihách nebo si prohlíží obrázky, se formují první počátky čtenářské pregramotnosti. První zkušenosti s knihami získává dítě při předčítání příběhů a vyprávění od rodičů, prarodičů nebo pedagogů v mateřské škole. Pro děti v předškolním věku je čtení způsob komunikace, způsob vyjadřování svých myšlenek nebo příjemnění volného času. Děti pokládají zcela přirozeně a samy od sebe otázky, k nimž je podněcuje právě čtení. S písmeny se děti setkávají velmi často, vidí je na ulici, v obchodech, na zboží, v dopravních prostředcích, v knihách apod. Zajímají se z vnitřní potřeby poznání o tyto znaky a písmena, zkouší je napodobit, ptají se, jak se tyto znaky čtou. Chtějí se přirozeně naučit číst, porozumět světu okolo sebe a vyrovnat se tak dospělým.⁶²

Před vstupem do školy se v rámci školní připravenosti od dítěte očekává určitá úroveň čtenářské pregramotnosti. Během období pregramotnosti se zaměřujeme na rozvoj motorických a kognitivních funkcí, jazykových schopností a rozvoji řeči spontánně. Klíčové dovednosti, které jsou předpokladem pro čtení a psaní, zahrnují rozvoj verbálních schopností, jako jsou rozvoj slovní zásoby, syntaxe a rozvoj komunikačních dovedností, dále rozvoj fonologických schopností neboli rozlišování zvukových jednotek řeči. Další klíčovou dovedností jsou časné gramotnostní znalosti, zahrnující znalost písmen a povědomí o písmu a jeho funkci, také pochopení alfabetského principu neboli chápání souvislosti mezi grafémy a fonémy. Poslední klíčovou dovedností pro předpoklady čtení a psaní je rozvoj

⁶¹ SVOBODOVÁ METELKOVÁ, Radana. *Formování čtenářské gramotnosti v prostředí školy se zaměřením na žáky mladšího školního věku*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, Katedra českého jazyka a literatury s didaktikou, 2013. ISBN 978-80-7464-451-1.

⁶² HAVLÍNOVÁ, Hana. *Chci číst jako táta s mámou. Jak se stát čtenářem*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0743-8.

percepčně-motorických funkcí, rozvoj jemné a hrubé motoriky, grafomotoriky, koordinace oko-ruka, rozvoj zrakového a sluchového vnímání a laterality.⁶³

Čtenářská pregramotnost v předškolním období by měla být na takové úrovni, aby dítě dokázalo převyprávět pohádku s obrázky, ale i bez obrázků, znalo určité pohádkové postavy. Můžeme sledovat, jakým způsobem vypráví dítě pohádku, zda s citovým zaujetím, jestli si dokáže pohádku vybavit samostatně, nebo potřebuje dopomoc od dospělého. Některé děti ale mohou být na vstup do školy připraveny, i přestože mají problém například se znalostmi pohádek, nebo je vyprávět nechtějí.⁶⁴

2.4 Čtenářské strategie

Čtenářské strategie jsou vědomé postupy a metody, které vedou k porozumění textu a souvislostem s ním spojeným.⁶⁵ Aby se děti staly dobrými čtenáři, měly by k příběhu přistupovat aktivně. Aktivní přístup k příběhu znamená představit si bez problému scénu děje, poté si vybavit podobnou situaci, kterou čtenář prožil, uvědomit si, jak se cítil, a nakonec zaujmout postoj k jednání hrdiny.⁶⁶

V mateřské škole je důležité, abychom děti pracující s příběhem pozorovali a zjišťovali, jak čtenému textu rozumí. Děti by měly do textu proniknout, zapojit fantazii, dokázat si příběh představit, jako by daný děj viděly odehrávat se naživo. Měli bychom se neustále snažit jim

⁶³ WILDOVÁ, Radka a kol. *Didaktika počáteční čtenářské gramotnosti a pregramotnosti*. [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021 [cit. 2024-04-05]. ISBN 978-80-7603-314-6. Dostupné z: <https://pedf.cuni.futurebooks.cz/book/didaktika-rozvoje-pocatecni-ctenarske-gramotnosti/?/impressum/>

⁶⁴ HAVLÍNOVÁ, Hana. *Chci číst jako táta s mámou. Jak se stát čtenářem*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0743-8.

⁶⁵ AFFLERBACH, Peter, David P. PEARSON a Scott G. PARIS. Clarifying Differences Between Reading Skills and Reading Strategies. *The Reading Teacher* [online]. 2008, 6(5), 364–373 [cit. 2024-04-05]. ISSN 1936-2714. Dostupné z: <http://northfieldtownshipschools.pbworks.com/f/Difference+between+reading+skill+s+and+strategies.pdf>

⁶⁶ WILDOVÁ, Radka a kol. *Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských strategií: metodická příručka pro učitele mateřských škol pro práci s pohádkou a pověstí*. [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019 [cit. 2024-11-11]. ISBN 978-80-7603-123-4. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2020/01/Publikace-ctenarske-strategie_print.pdf

pomocí s porozuměním a zároveň hledat nové způsoby, jak jim ho ulehčit. Děti postupně učíme vědomě užívat čtenářské strategie.⁶⁷

Čtenářských strategií je více druhů a mezi ty, které můžeme využívat v mateřské škole při práci s dětmi, patří například kladení otázek. Pro další čtenářské strategie je kladení správných otázek důležité, protože to představuje základ pro ostatní čtenářské strategie. Dalšími čtenářskými strategiemi jsou hledání souvislostí (propojování), vizualizace, usuzování, předvídání, shrnování a hodnocení.⁶⁸

Čtenářské strategie napomáhají dětem k lepšímu porozumění čtenému textu pomocí myšlenkových procesů, prostřednictvím různých aktivit, aniž by již musely umět číst a psát.⁶⁹

2.4.1 Kladení otázek

Základní čtenářskou strategií pro práci s dětmi v předškolním věku je kladení otázek. Můžeme klást otázky uzavřené nebo otevřené. Pro aktivizaci paměti a ověření znalostí faktů u dětí jsou vhodné otázky uzavřené, jež vedou k porozumění na doslovné úrovni. Pro stimulaci myšlení, aby tedy dítě přemýšlelo nad informacemi, které zná, a propojování souvislostí slouží otázky otevřené. Dítě v předškolním věku by mělo být schopno vyšší roviny poznání, a to porozumění odvozeného, mělo by být schopno odhalovat mimo řečené souvislosti a vztahy, nejen porozumění na doslovné úrovni. Tedy aby bylo dítě schopno logicky uvažovat a usuzovat, je vhodnější použití otevřených otázek.⁷⁰ Otevřené otázky rozdělujeme na úsudkové, aplikační a hodnotící. Během otevřené otázky úsudkového typu

⁶⁷ WILDOVÁ, Radka a kol. *Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských strategií: metodická příručka pro učitele mateřských škol pro práci s pohádkou a pověstí*. [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019 [cit. 2024-11-11]. ISBN 978-80-7603-123-4. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2020/01/Publikace-ctenarske-strategie_print.pdf

⁶⁸ TOMPKINS, E. Gail. *Literacy for the 21st century: a balanced approach*. 4th ed. Upper Saddle River: Pearson Education, 2006. ISBN 0131190768.

⁶⁹ WILDOVÁ, Radka a kol. *Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských strategií: metodická příručka pro učitele mateřských škol pro práci s pohádkou a pověstí*. [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019 [cit. 2024-11-11]. ISBN 978-80-7603-123-4. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2020/01/Publikace-ctenarske-strategie_print.pdf

⁷⁰ KOŽELUHOVÁ, Eva. *Čtenářské strategie: u předškolních dětí a nečtenářů*. Praha: Portál, 2022. ISBN 978-80-262-1858-6.

jako například: „*Proč prasátko odešlo z domova?*“ musí dítě analyzovat informace z textu, odhalit vzájemné souvislosti a odlišit podstatné od nepodstatného, aby si vytvořilo závěr na základě faktů, které zná. Pro aplikační typ otevřené otázky je charakteristické, že děti iniciujeme k uvažování, aby informace, které mají, využily ony samy pro vlastní potřeby, jako například věta: „*Co bys dělal ty, kdyby ses ztratil?*“ Věta „*Co si myslíš o chování anděla? Bylo to dobře, špatně, proč?*“ je otevřená otázka hodnotícího typu, která děti vede k zaujetí osobního stanoviska k danému problému a vyžaduje od dítěte konkrétní argumenty jako projev jeho vlastního názoru.⁷¹ Dobře vyvinutá dovednost pedagoga v mateřské škole klást otázky vede ke kvalitní práci se čtenářskými strategiemi a tím i dobrým výsledkům dětí a dobrému rozvoji čtenářství u dětí v předškolním věku.

2.4.2 Strategie hledání souvislostí (propojování)

Strategie hledání souvislostí (propojování) je jednou ze čtenářských strategií pro práci s dětmi v předškolním věku, pro niž je důležité, aby měly děti dostatečné znalosti a zkušenosti, ze kterých mohou tvořit konkrétní představy a mohou si je bez problému vybavit. Dítě si může znalosti a zkušenosti vybavovat na úrovni „já-text“, kdy vztahuje informace přímo ke své osobní zkušenosti či znalosti, a díky tomu vzniká strategie propojování. Druhá úroveň strategie propojování je „text-text“, kdy si dítě své znalosti vybavuje z jiné pohádky či příběhu a porovnává je se čteným textem. Dítě během této strategie může pomocí informací, které si vybaví, předvídat děj a zaujmout osobní stanovisko k chování jednotlivých postav příběhů. Propojením zkušenosti s novým příběhem podporujeme u dítěte motivaci, zájem o další část příběhu, aby si potvrdilo, že příběh dopadne, tak jak ho zná. Tato strategie je vhodná již pro nejmenší děti. Děti, které doma s rodiči často čtou a jimž rodiče předčítají, se již samy od sebe zapojují do této strategie.⁷²

⁷¹ WILDOVÁ, Radka a kol. *Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských strategií: metodická příručka pro učitele mateřských škol pro práci s pohádkou a pověstí*. [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019 [cit. 2024-11-11]. ISBN 978-80-7603-123-4. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2020/01/Publikace-ctenarske-strategie_print.pdf

⁷² KOŽELUHOVÁ, Eva. *Čtenářské strategie: u předškolních dětí a nečtenářů*. Praha: Portál, 2022. ISBN 978-80-262-1858-6.

2.4.3 Strategie vizualizace

Strategie vizualizace spočívá ve schopnosti vytvořit si v hlavě mentální představu předčítaného, která vychází z předchozích znalostí a zkušeností. Někdy se může stát, že čtenář, který má dobře rozvinutou mentální představu u knihy, kterou pak vidí zfilmovanou, je zklamán, protože není podle jeho představ. Utváření mentálních představ se děje především prostřednictvím zrakového vnímání, ale také prostřednictvím ostatních smyslů, jako jsou sluchové vnímání, hmat, čich a chuť. Pokud chceme u dětí podpořit utváření mentálních představ, je dobré do činností zapojit aktivity zaměřené komplexně na více smyslů.⁷³

2.4.4 Strategie usuzování

Čtenářská strategie usuzování je strategie, u které jde o odhalení přímo nevyřčených vazeb a souvislostí. Dítě si vytváří úsudek ze čteného textu na základě vlastních znalostí a zkušeností spolu s nově nabytými informacemi ze čteného textu. Tato strategie je vhodná spíše pro starší děti, pro mladší děti může být strategie usuzování ještě příliš náročná. Mladší děti ještě nejsou schopny u ní zohlednit obecná fakta, jako jsou toho schopny děti starší.⁷⁴

2.4.5 Strategie předvídání

Další čtenářskou strategií je strategie předvídání. Předchozí znalosti a zkušenosti jsou základem pro strategii předvídání, jež vzniká propojením již nabytých znalostí a zkušeností a novou informací ze čteného textu. Předvídání vzniká u knih ještě předtím, než je začneme číst. Když vezmeme knihu do ruky, můžeme předvídat již podle její obálky, názvu, recenzí, daného autora apod., zda nás kniha zaujme, či nikoliv, co bude jejím obsahem. Pro práci s dětmi je dobré zařadit pro zvýšení zájmu o četbu strategii předvídání již před samotným čtením příběhu.⁷⁵

⁷³ KOŽELUHOVÁ, Eva. *Čtenářské strategie: u předškolních dětí a nečtenářů*. Praha: Portál, 2022. ISBN 978-80-262-1858-6.

⁷⁴ Tamtéž.

⁷⁵ Tamtéž.

2.4.6 Strategie shrnování

Čtenářská strategie shrnování je pro děti jedna z nejnáročnějších, zvládají ji především starší děti, mladším dětem bychom měli pomáhat například pomocí otázek a nedokončené věty nebo pomocí grafických záznamů. Při čtenářské strategii shrnování jde o stručné a krátké vyjádření děje příběhu. Pomáhá dětem uvědomit si hlavní myšlenku a to, co je obsahem jádra příběhu. Děti se musí soustředit na klíčové informace z příběhu a upozadit informace nepodstatné. Při strategii shrnování se mohou děti snadno nechat rozptýlit informacemi, které nejsou obecně podstatné, ale jež je mohou zaujmout z jiného důvodu, například nějaká výraznější vlastnost některé z postav nebo hezký předmět, který se jim v pohádce líbil a který by třeba chtěly mít nebo mají doma. Tuto strategii je vhodné zařadit po čtení samotného příběhu.⁷⁶

2.4.7 Strategie hodnocení

Při využívání čtenářské strategie hodnocení nám jde především o vyjádření osobního postoje dítěte k jednání postav z příběhu. Pomocí vhodných otázek vedeme děti k hlubšímu přemýšlení o příčinách a důsledcích chování jednotlivých postav z příběhu. Dítě může zaujmout postoj souhlasný, nebo nesouhlasný. Aby mohlo zaujmout svůj postoj k chování postav, musí nad příběhem přemýšlet a porozumět obsahu příběhu. Dítě ve svém uvažování vychází z již nabytých znalostí a zkušeností v oblasti vzorců chování. Jedině tak může porozumět motivům chování jednotlivých postav a stát se účastníkem příběhu. Mělo by být schopno postoj, který zaujalo, samo obhájit. Je důležité, aby se děti v prostředí cítily bezpečně a nebály se sdělovat své názory.⁷⁷

2.5 Třífázový model učení

Metoda E-U-R neboli třífázový model učení je univerzální konstruktivní popis průběhu řízeného učení tak, aby byl průběh učení pro děti co nejpřirozenější, respektoval mechanismy přirozeného učení a podobal se spontánnímu učení. Zkratka E-U-R znamená

⁷⁶ KOŽELUHOVÁ, Eva. *Čtenářské strategie: u předškolních dětí a nečtenářů*. Praha: Portál, 2022. ISBN 978-80-262-1858-6.

⁷⁷ Tamtéž.

zkratku postupu učení, a tedy evokace, uvědomění si významu informací a reflexi.⁷⁸ Cílem této metody je, aby si děti uvědomily souvislosti mezi svými znalostmi, pokoušely se nacházet vlastní řešení problémů, dokázaly zpracovat získané informace a vyjadřovat se k nim a hodnotit uskutečněnou změnu.⁷⁹

2.5.1 Evokace

Evokace je v procesu učení první fází. Jde o způsob vybavení si informací, které mají děti již osvojené, a jejich rozšíření o další nové informace, které chceme dětem předat. Děti se ptáme, co již o daném tématu vědí, co si myslí, že o něm vědí, co si myslí o tématu a jaké je k danému tématu napadají otázky. Tento způsob učení je efektivnější a poznání nových informací trvalejší. Učitel se při fázi evokace přizpůsobuje již nabytým zkušenostem a znalostem dětí, navazuje na ně a přizpůsobuje výběr dalších témat a učení.⁸⁰

2.5.2 Uvědomění si významu informací

Během uvědomění si informací si děti zařazují nové informace mezi vlastní, které si již vybavily během evokace. Jedná se o druhou fázi procesu učení.⁸¹ Úkolem této druhé fáze je podnícení dětí ke sledování vývoje vlastního chápání nově nabytých poznatků. Děti se snaží pochopit daný problém, mohou klást otázky, na něž hledají odpovědi, hledat souvislosti a propojovat si nově nabyté informace se svými prekoncepty.⁸²

2.5.3 Reflexe

Třetí a zároveň velmi důležitou fází procesu učení je reflexe. Během jejího procesu by si děti měly uvědomovat nově nabyté informace a být schopny je využít v procesu budoucího

⁷⁸ GOŠOVÁ, Věra. E-U-R. In: *Wiki.rvp.cz* [online]. 20. 9. 2011 [cit. 2024-04-05]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/E/E-U-R

⁷⁹ RONKOVÁ, Jolana a kol. *Lapbook a Squashbook* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019 [cit. 2024-04-05]. ISBN 978-80-7603-056-5. Dostupné z: <https://pages.pdf.cuni.cz/sc25/files/2020/01/Lapbook-a-Squashbook.pdf>

⁸⁰ GOŠOVÁ, Věra. E-U-R. In: *Wiki.rvp.cz* [online]. 20. 9. 2011 [cit. 2024-04-05]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/E/E-U-R

⁸¹ Tamtéž.

⁸² RONKOVÁ, Jolana a kol. *Lapbook a Squashbook* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019 [cit. 2024-04-05]. ISBN 978-80-7603-056-5. Dostupné z: <https://pages.pdf.cuni.cz/sc25/files/2020/01/Lapbook-a-Squashbook.pdf>

učení. Proces zahrnuje reflektování obsahu, ale i postupy, jak k němu dojít. Děti by měly být schopny vyjadřovat své myšlenky o daném tématu vlastními slovy a interpretovat je.⁸³ Fáze reflexe je pro celkový proces učení velmi důležitá, dochází v ní k trvalému upevňování nově nabytých informací za předpokladu, že se nové informace podaří zasadit do souvislého smysluplného rámce.⁸⁴

⁸³ GOŠOVÁ, Věra. E-U-R. In: *Wiki.rvp.cz* [online]. 20. 9. 2011 [cit. 2024-04-05]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/E/E-U-R

⁸⁴ RONKOVÁ, Jolana a kol. *Lapbook a Squashbook* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019 [cit. 2024-04-05]. ISBN 978-80-7603-056-5. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/files/2020/01/Lapbook-a-Squashbook.pdf>

3 Význam pohádky pro děti předškolního věku

„Pohádka je stravou lidské duše, kultivuje fantazijní myšlení, ale je i nenahraditelnou školou jadrné řeči...“⁸⁵

Fantazie dětí v předškolním věku je přirozeně bohatá a spontánní, není ještě ovlivněna kritickým myšlením a je důležité ji rozvíjet a podporovat prostřednictvím pohádkových knih. Děti nacházejí v pohádkových knihách v období předškolního věku velkou zálibu.⁸⁶ Pohádky vnímají jako skutečnost, věří pohádkovému světu. Pohádkové knihy působí pozitivně na jejich psychiku, mohou být návodem, jak zpracovat některá témata, se kterými se setkávají během svého života a s nimiž si třeba někdy neví rady. Pro děti a jejich mentalitu jsou velmi blízké charakteristické znaky, které se v pohádkách objevují jako například skryté symboly a významy, časová a prostorová neurčitost, magická čísla, ožívování věcí, fantastika, zlidšťování zvířat a typizování. Děti mají v předškolním věku vyvinutý smysl pro spravedlnost, pohádky jsou často rozděleny na dobro a zlo, hodné postavy a ty zlé, což dětem v předškolním věku představu o spravedlnosti naplňuje. Zároveň jsou pohádky pro děti motivací a nesou hlavní moudro – „s poctivostí nejdál dojdeš“. Hlavní hrdina, většinou kladné povahy, se vydává na cestu do světa, během níž mu jsou kladeny překážky, které musí překonat, setkává se s hodnými i zlými postavami, některé mu pomohou, jiné uškodí. A hlavně – pohádka má většinou šťastný konec, hlavní postava všechny překážky překoná.⁸⁷

Je důležité dětem poskytovat rozmanité kvalitní pohádkové knížky. Výběr knih pro předškolní děti by měl být co nejbohatší, měl by obsahovat jak klasické pohádky, tak i pohádky moderní, autorské se širokou škálou témat jako příroda, zvířata, lidé a vztahy, rodina, přátelství, pomoc, spolupráce, láska, dobro a zlo, cestování, zvládnutí strachu, poznání a učení.⁸⁸

⁸⁵ PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: SPN, 1964.

⁸⁶ NÁDVORNÍKOVÁ, Hana. *Kognitivní činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2011. ISBN 978-80-86307-87-9.

⁸⁷ URBANOVÁ, Svatava. *Děti a literatura: (antologie textů pro děti a mládež I.) děti a poezie*. Ostrava: Ostravská univerzita, 1996. ISBN 80-7042-460-5.

⁸⁸ LAUFKOVÁ, Veronika. *Čtenářský koutek v mateřské škole s doporučením na kvalitní tituly vydané po roce 1989*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020. ISBN 9788076031937.

Pohádka je původně vyprávění, ne literatura. Bylo to vyprávění, jež vyprávěly babičky nebo chůvy dětem. Pohádka se má předčítat, dítě si má s vypravěčem o pohádce povídat. Pocit pohádkovosti je zážitek sám o sobě, děti mají rády i delší pohádky a chtějí je slyšet znovu a znovu, i přestože je již dávno znají. Pohádky byly a jsou v ústní i písemné lidové slovesnosti, mají své pevné místo v literatuře a tradicích všech národů.⁸⁹

Pohádky mohou být jako metaforický obraz zrcadla života, mohou pomoci při řešení různých životních problémů, zvládnání krizových okamžiků psychického vývoje. Dále mohou napomoci při přechodu z dětství do dospělosti, od závislosti k nezávislosti a samostatnosti, od nezralosti ke zralosti, od nesvobody ke svobodě a mohou pomoci v procesu přijetí vlastní jedinečnosti. Pohádka u dětí předškolního věku rozvíjí inteligenci, vědomí a city, zabývá se mezilidskými vztahy a mravní výchovou.⁹⁰ Z dosažené integrace osobnosti a vybudování trvalého vztahu sestává konečná útěcha z pohádky.⁹¹ Pohádka podporuje propojení rozumové a citové roviny.⁹²

⁸⁹ LEPILOVÁ, Květuše. *Cesty ke čtenářství. Vyprávějte si s námi*. Brno: Edika, 2014. ISBN 978-80-266-0112-8.

⁹⁰ ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek: kouzlo vyprávěného slova*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1434-2.

⁹¹ BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Přeložila: Lucká Lucie. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1172-3.

⁹² KOMBEREC, Filip a Veronika LAUFKOVÁ. Jak rozumí studenti primární pedagogiky věcným rysům pohádkového žánru? *O dieťati, jazyku, literatúre. Časopis pre otázky rozvíjania komunikačnej a literárnej kompetencie*. [online]. 2024, XII (1), 41–55 [cit. 2024-05-04]. ISSN 2729-8639. Dostupné z: <https://www.unipo.sk/public/media/47685/2024-odjl-01.pdf>

4 LAPBOOK a jeho využití v MŠ

4.1 Lapbook

Lapbook je vlastnoručně vyrobená interaktivní kniha na určité téma, jež se skládá z několika prvků. Lapbook může obsahovat interaktivní prvky, jako jsou schovaná okénka, texty pohádky nebo informativní texty, záleží na tématu, dále úkoly, obrázky, 3D objekty, pohyblivé předměty, předměty k manipulaci či plnění nějakého úkolu. Název Lapbook je odvozen od slova „lap“, v angličtině znamená klín a „book“, což znamená kniha, doslovný překlad je „kniha do klína“.⁹³ Tvorba Lapbooku je vhodná pro všechny věkové kategorie. Lapbook rozvíjí porozumění příběhu nebo tématu, rozvíjí paměť, je motivací k učení i učení v souvislostech, podporuje kinestetický i vizuální typ učení. Výhodou Lapbooku je, že je přenositelný, děti se k němu mohou vrátit, učit se z něj a dané téma si zopakovat, nebo ho rozšířit. Děti v předškolním věku si při tvorbě a práci s Lapbookem rozvíjí jemnou motoriku, procvičují si kombinaci logiky a kreativity, učí se prezentovat a učí se spolupráci.⁹⁴ Během tvorby Lapbooku si děti trénují práci s informacemi, s jejich zdroji a textem. Učení je pro ně zajímavější, používají čtenářské strategie a zdokonalují si kritické myšlení. Práce s Lapbookem je vhodná i pro děti s poruchami učení.⁹⁵

V mateřské škole Lapbook využíváme pro osvojení si informací o daném tématu. Děti v předškolním věku se při tvorbě Lapbooku a práci s ním seznamují s tématy hrou a interaktivní formou, která se jim líbí a naplňuje jejich potřeby. Příběhy si děti přirozeně osvojují a samy se zajímají o tvorbu a následně o práci s Lapbookem. Pokud se má s Lapbookem pracovat a jsou tam například texty, které ještě neumějí přečíst, ale je u nich třeba nějaký zajímavý obrázek, který je zaujme, samy se ptají, co je tam napsáno a co mají za úkol. Tvorba Lapbooku s dětmi v předškolním věku v mateřské škole vede děti

⁹³ RONKOVÁ, Jolana a kol. *Lapbook a Squashbook* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019 [cit. 2024-04-05]. ISBN 978-80-7603-056-5. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/files/2020/01/Lapbook-a-Squashbook.pdf>

⁹⁴ Tamtéž.

⁹⁵ WILDOVÁ, Radka a kol. *Didaktika počáteční čtenářské gramotnosti a pregramotnosti*. [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021 [cit. 2024-04-05]. ISBN 978-80-7603-314-6. Dostupné z: <https://pedf.cuni.futurebooks.cz/book/didaktika-rozvoje-pocatecni-ctenarske-gramotnosti/?/impressum/>

k hlubšímu porozumění příběhu, rozvíjí jejich paměť, jemnou motoriku, učí je spolupráci a zacházení s informacemi a textem.

4.2 Lapbook s pohádkovým námětem a jeho fyzická podoba

Lapbook se tvoří z pevného základu, tím může být čtvrtka, karton nebo kancelářské desky, které vytvoří podklad. Vytvoří se například tematický podklad, pokud se jedná o pohádku, může mít podobu např. perníkové chaloupky, velké řepy či koblížku a lze ho zpracovat různými způsoby, např. barevnými papíry nebo vymalováním, vykreslením. Na hotový podklad Lapbooku se lepí a připevňují různé interaktivní nebo informativní prvky, jež mohou obsahovat tematický text, text pohádky, obrázky z pohádky, zajímavosti nebo otázky k příběhu.⁹⁶ Interaktivní prvky mohou zahrnovat úkoly, obrázky, které mají děti seřadit, prvky z různých oblastí rozvoje dítěte, jako jsou čtenářská pregramotnost, matematická pregramotnost, hudební výchova, výtvarná výchova, dramatická výchova apod.⁹⁷

Interaktivní prvky jsou vytvořené z papírů barevných nebo bílých, mohou být složené do harmoniky, připevněné na provázku, schované v obálce nebo v kapsičce, mohou být odklápěcí s okýnkem nebo dvířkami, z jedné strany nebo z obou stran, vysouvací.⁹⁸

Podoby Lapbooku mohou být různé, každý si může vytvořit Lapbook podle své vlastní představy a zakomponovat do něj své vlastní interaktivní prvky.⁹⁹

⁹⁶ WILDOVÁ, Radka a kol. *Didaktika počáteční čtenářské gramotnosti a pregramotnosti*. [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021 [cit. 2024-04-05]. ISBN 978-80-7603-314-6. Dostupné z: <https://pdf.cuni.futurebooks.cz/book/didaktika-rozvoje-pocatecni-ctenarske-gramotnosti/?/impressum/>

⁹⁷ RONKOVÁ, Jolana a kol. *Lapbook a Squashbook* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019 [cit. 2024-04-05]. ISBN 978-80-7603-056-5. Dostupné z: <https://pages.pdf.cuni.cz/sc25/files/2020/01/Lapbook-a-Squashbook.pdf>

⁹⁸ WILDOVÁ, Radka a kol. *Didaktika počáteční čtenářské gramotnosti a pregramotnosti*. [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021 [cit. 2024-04-05]. ISBN 978-80-7603-314-6. Dostupné z: <https://pdf.cuni.futurebooks.cz/book/didaktika-rozvoje-pocatecni-ctenarske-gramotnosti/?/impressum/>

⁹⁹ RONKOVÁ, Jolana a kol. *Lapbook a Squashbook* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019 [cit. 2024-04-05]. ISBN 978-80-7603-056-5. Dostupné z: <https://pages.pdf.cuni.cz/sc25/files/2020/01/Lapbook-a-Squashbook.pdf>

II. Praktická část

5 Cíle, výzkumné otázky a metody výzkumu

5.1 Cíle a výzkumné otázky

Pro mou bakalářskou práci jsem si zvolila pět cílů, kterými jsem se zabývala. Hlavním cílem mé práce bylo zjistit zkušenosti dětí s tvorbou lapbooku, navrhnout aktivity s lapbookem, které vedou děti k hlubšímu porozumění textu a prohlubují jejich znalosti o vybrané folklorní pohádce, a následně je realizovat a evaluovat. Ke každému cíli jsem si stanovila výzkumné otázky pro prohloubení daného cíle.

1. Cíl: Zjistit, zda mají děti s prací s Lapbookem zkušenosti a jaké zkušenosti to jsou.
 - 1.1. Kolik dětí už někdy Lapbook vytvářelo?
 - 1.2. Jaké zkušenosti mají děti s tvorbou Lapbooku?
2. Cíl: Zjistit obecně zájem dětí o pohádky a literaturu.
 - 2.1. Jaký mají děti v mateřské škole přístup k literatuře?
 - 2.2. Do jaké míry se děti samy zajímají o pohádky a literaturu obecně?
 - 2.3. Jaký je vztah k pohádkám a literatuře v domácím prostředí dětí ve výzkumném vzorku? (např.: předčítání od rodičů)
3. Cíl: Zjistit znalosti dětí o pohádce „O veliké řepě“ – pretest.
 - 3.1. Do jaké míry děti znají pohádku O veliké řepě?
 - 3.2. Jak dokážou pohádku samy převyprávět/sestavit děj podle posloupnosti?
4. Cíl: Navrhnout a realizovat s dětmi aktivity vztahující se k tvorbě Lapbooku (na pohádkové téma) a evaluovat je.
 - 4.1. Jak s Lapbookem děti pracují?
 - 4.2. Jak si děti osvojují znalosti o pohádce a jsou podporovány v porozumění textu? (sledování pokroku dětí)
5. Cíl: Uskutečnit posttest – dotazování dětí – zjistit efekt předchozích aktivit.
 - 5.1. Jak se u dětí změnil zájem o Lapbook, jeho tvorbu a práci s ním?
 - 5.2. Jaký dopad má práce s Lapbookem na znalost pohádky u dětí?

5.2 Metody výzkumu

5.2.1 Rozhovor s pedagogem

Rozhovor s pedagogem probíhal v prostorech vybrané mateřské školy. Jednalo se o individuální strukturovaný rozhovor. Trval přibližně 25 minut. Rozhovor sloužil ke zjištění zájmu dětí o literaturu a jejich přístupu v mateřské škole k literatuře.

Otázky kladené pedagogovi v mateřské škole:

- Jak zde v mateřské škole pracujete s knihami?
- Jak pracujete s ilustracemi v knihách?
- Podle jakých kritérií vybíráte knihy do mateřské školy?
- Jaké knihy preferujete a proč?
- Jak motivujete děti k prohlížení knih a práci s knihou?
- Máte zde čtenářský koutek, jak ho využíváte?
- Zařazujete práci s literaturou do řízených činností? Jak často a jakým způsobem ji zařazujete?
- Používáte při práci s dětmi Lapbook, mají děti zkušenost s jeho tvorbou?

5.2.2 Rozhovor s dětmi

Rozhovor probíhal s dětmi v předškolním věku v prostorech mateřské školy. Realizoval se hromadně se všemi dětmi, se zaměřením na výzkumný vzorek 6 dětí. Rozhovor trval 15 minut, jednalo se o připravený skupinový strukturovaný rozhovor. Probíhal ve třídě v kroužku na koberci. Cílem rozhovoru bylo zjistit, zda mají děti s prací s Lapbookem zkušenosti a jaké tyto zkušenosti jsou, jaký je jejich vztah k pohádkám a literatuře v domácím prostředí dětí (z pohledu dětí).

Dětem byly kladeny tyto otázky:

- Čtete doma s rodiči?
- Čtou Vám rodiče pohádky?
- Předčítají vám doma rodiče? Kdy, jak často? (Před spaním?)
- Máte nějakou oblíbenou knihu? Jaké knihy se vám líbí nejvíce?
- Čtete tady ve školce?

- Jak jinak ještě pracujete ve školce s knihami?
- Kde ve školce máte knihy?
- Jak často trávíte čas prohlížením knih ve čtenářském koutku?
- Víte, co je to Lapbook?
- Pokud ano, jaké máte zkušenosti s Lapbookem, už jste někdy Lapbook tvořily nebo s ním pracovaly?

5.2.3 Pretest

Pretest probíhal s dětmi předškolního věku v prostorech mateřské školy. Pretest vzhledem k věku dětí probíhal formou rozhovoru – tj. otázkami dětem a poté formou konkrétních úkolů. Realizoval se s výzkumným vzorkem, a to zvolenou skupinou šesti dětí (viz následující kapitola věnovaná charakteristice výzkumného vzorku). Realizoval se před samotnou tvorbou Lapbooku. Pretest obsahoval otázky směřující ke zjištění znalosti konkrétní pohádky O veliké řepě a činnosti ověřující tyto znalosti. Více se pretestem zabývám v samostatné kapitole č. 7 a 10.

5.2.4 Posttest

Posttest probíhal s dětmi předškolního věku v prostorech vybrané mateřské školy. Vzhledem k věku dětí probíhal formou rozhovoru – otázky na děti a poté formou konkrétních úkolů. Realizoval se s výzkumným vzorkem, tj. záměrně zvolenou skupinou šesti dětí (viz následující kapitola). Posttest se realizoval po tvorbě Lapbooku s dětmi. Jeho cílem bylo zjistit znalosti dětí o pohádce, na něž mohla mít vliv společná tvorba Lapbooku a práce s ním. Podrobněji se posttestem a jeho výsledky zabývám v samostatných kapitolách č. 7 a 12.

5.2.5 Pozorování

Pozorování probíhalo v prostorech vybrané mateřské školy s dětmi předškolního věku. Bylo nestrukturované a uskutečňovalo se po celou dobu průběhu akčního výzkumu, ale především během části tvorby Lapbooku s dětmi předškolního věku. Sloužilo ke zjištění zpětné vazby od dětí během jednotlivých činností, ověření vhodnosti aktivit pro děti a sledování pokroku dětí.

6 Charakteristika výzkumného vzorku

Svou praktickou část bakalářské práce jsem vykonávala v menší vesnické mateřské škole se dvěma třídami. Mateřská škola se nachází ve velmi hezkém prostředí, samotná je nově rekonstruovaná, na zahradě se nachází dopravní hřiště, houpačky a perníková chaloupka, okolí mateřské školy obklopuje krásná příroda. Mateřská škola má kapacitu 44 dětí, rozdělená je na dvě věkově homogenní třídy, mladší děti a starší děti. Školní vzdělávací program mateřské školy je velmi pestrý, mateřská škola je místem radosti, poznání, setkání, místem nových přátelství a zážitků. Pedagogové vedou děti přátelským způsobem, orientují se na prožívání všeho naplno se zapojením všech smyslů, kladou důraz na fantazii jako zdroj k činnostem a hudební výchovu, která je provází každým dnem, učí se vnímat vše kolem nich. Dlouhodobé cíle mateřské školy jsou především: rozvoj prosociálního chování, samostatnosti, mravních hodnot, hudebnosti, pohybu, estetického prožívání, vztahy mezi dětmi, poznávání přírody, pozorování, experimentování. Mateřská škola se snaží o komplexní rozvoj každého dítěte během všech činností a po celý den. Podporují u dětí rozvoj zdravého sebevědomí a komunikačních kompetencí, aby byly na konci pobytu v mateřské škole co nejlépe vybaveny na vstup do základní školy.

Akční výzkum jsem realizovala ve třídě starších dětí, byla to třída homogenní s dětmi od pěti do sedmi let. V rámci svého výzkumu jsem si vybrala 6 konkrétních dětí, a to na základě počátečního pozorování a prvních interakcí s dětmi. Konkrétní děti jsem vybírala na základě toho, jak se s nimi pracuje, jestli jsou pozorné, zda potřebují podporu v dané oblasti a jak komunikují a spolupracují. Vybrané děti jsem konzultovala s paní učitelkou, která mi pomohla s finálním výběrem dětí dle svých připomínek a doporučení. Vybrala jsem si čtyři dívky a dva chlapce.

7 Popis vlastní realizace vedoucí k cíli práce

Do mateřské školy jsem docházela již několik dní před samotnou realizací tvorby Lapbooku a několik dní po realizaci. První dva dny jsem děti pozorovala a seznamovala se s nimi, další den jsem vedla rozhovor s pedagogem mateřské školy, den poté jsem uskutečnila rozhovor s dětmi. Během pátého dne jsem s dětmi udělala pretest. Následujících sedm dní jsem se s dětmi věnovala samotné realizaci tvorby Lapbooku a doprovodných činností. Po realizaci jsem mateřskou školu dále navštěvovala několik dní, abych mohla svou práci vyhodnotit a provést posttest.

Na počátku mé vlastní realizace praktické části v mateřské škole jsem vedla rozhovor s pedagogem mateřské školy, mým cílem bylo zjistit obecně zájem dětí o pohádky a literaturu. Pracovala jsem v souladu s výzkumnou otázkou mého druhého cíle bakalářské práce, především jaký mají děti v mateřské škole přístup k literatuře. Zjišťovala jsem také, zda mají děti zkušenost s tvorbou a prací s Lapbookem.

Dalším mým krokem v rámci výzkumu byl obecný rozhovor s dětmi v dané třídě, zjišťovala jsem, do jaké míry se děti samy zajímají o pohádky a literaturu obecně a jaký je vztah k pohádkám a literatuře v domácím prostředí dětí ve výzkumném vzorku (podle názoru dětí, s doplněním informací od pedagožky; od rodičů dětí jsem data nezískávala). Dále bylo mým cílem zjistit, zda mají děti s prací s Lapbookem zkušenosti a jaké tyto zkušenosti jsou. Zjišťovala jsem, kolik dětí už někdy Lapbook tvořilo.

Následně jsem uskutečnila s vybranou skupinou dětí pretest, kdy jsem zjišťovala jejich znalosti pohádky „O veliké řepě“. Zajímalo mě, do jaké míry ji znají a jak dokážou pohádku samy převyprávět/sestavit děj podle posloupnosti. Pretest jsem prováděla metodou rozhovoru s kladením otázek a formou úkolů pro děti. Děti měly seřadit obrázky podle posloupnosti příběhu a druhým úkolem bylo pojmenovat a seřadit postavy dle jejich vystoupení v příběhu.

Dále jsem s dětmi realizovala tvorbu Lapbooku na pohádkové téma s evaluací. Během tvorby jsem sledovala, jak děti s Lapbookem pracují, zda si osvojují znalosti o pohádce a podporují porozumění textu, pozorovala jsem jejich pokrok. Lapbook jsme tvořili s celou třídou, nejprve jsem z kartonu vystříhla podklad ve tvaru řepy, poté jsme s dětmi podklad

zaplňovaly barevnými papíry odstínů červené a zelené (viz Příloha). Další dny jsme vymýšlely úkoly a obsah, který bude Lapbook zahrnovat. Na konci jsem s dětmi pracovala již s hotovým Lapbookem. Během tvorby jsem zařazovala činnosti podporující osvojení pohádky a porozumění textu. Používala jsem čtenářské strategie a metody pro rozvoj čtenářské pregramotnosti. Dětem jsem během tvorby předčítala, pokládala jim otázky na podporu hledání souvislostí a na rozvoj fantazie, používala nedokončené věty, kdy děti měly prostor větu dokončit/doplnit. Dále jsem využívala řízenou dramatizaci, prvky hudební výchovy a prvky hudebně pohybové výchovy.

Po dokončení části tvorby Lapbooku jsem s dětmi uskutečnila posttest, jehož cílem bylo zjistit efekt předchozích aktivit, jak se u dětí změnil zájem o Lapbook a jeho tvorbu a práci s ním a jaký dopad má práce s Lapbookem na znalost pohádky u dětí.

8 Rozhovor s pedagogem

Na úvod mé praktické části bakalářské práce jsem v mateřské škole vedla individuální strukturovaný rozhovor s pedagogem. Zajímalo mě především, jaký mají děti v mateřské škole přístup k literatuře a jak mateřská škola přistupuje k práci s knihami.

Z rozhovoru jsem se dozvěděla, že všichni mají v mateřské škole dobrý přístup ke knihám. Ve třídě mají více míst, kde mají knihy umístěné. Mají tři místa s knihami určenými přímo pro děti a jejich volné manipulování s nimi, z nich jedno místo je čtenářským koutkem. V čtenářském koutku se nachází pohovka a skříňky s knihami. Dále mají knihovny určené pro pedagogy, které mají společné s druhou třídou. Všechny knihovny obsahují bohatou zásobu knih a pestrou nabídku. S dětmi pedagogové hlavně čtou a někdy jim pouští pohádky na audiopřehrávači. Děti s knihami pracují hodně samy, samy se o knihy zajímají a prohlížejí si je. Dozvěděla jsem se i roční téma, které je „*Z pohádky, do pohádky, pojďte s námi do pohádky, princezna na bále, poztrácela korále*“, kdy děti během celého roku sbírají malé obrázky ve tvaru kolečka na určitá témata a navlékají si jednotlivé korálky na šňůrku, kterou si na konci školního roku odnesou domů. Témata mají velmi rozmanitá (příroda, roční období, zvířata, povolání, svět kolem nás, pohádky,...), zabývají se jimi vždy dva týdny a mají je propojené s různými pohádkami, které doplňují dané téma. Hlavní kritéria, podle nichž si vybírají knihy, jsou kvalita knihy, kvalita ilustrací a pevnost vazby. Dozvěděla jsem se, že jim knihy poskytují i rodiče dětí. Preferují knihy především s klasickými tématy, přírodou, pohádky a encyklopedie, naučnou literaturu. Děti motivují prostřednictvím dostupnosti knih pro děti, které si děti mohou volně půjčovat a pracovat s nimi. Během odpočinku si každé dítě, které nechce spát, má možnost vzít knihu nebo časopis a prohlížet si jej. Při řízené činnosti s knihami také pracují, vedou děti k hledání informací a obrázků v knihách na dané téma. V mateřské škole také organizují výstavy oblíbených knih dětí, které si děti přinesou z domova. Děti hodně využívají čtenářský koutek, kde mají možnost si samy knihy prohlížet.

Celkově jsem v mateřské škole měla dojem, že děti mají dobrý přístup k literatuře. Samy se zajímají o pohádky a literaturu a mají dostatek knižních podnětů. Tráví hodně času vlastní činností v čtenářském koutku a o knihy se zajímají z vlastní iniciativy.

9 Rozhovor s dětmi

Od dětí jsem se z rozhovoru dozvěděla míru vlastního zájmu o pohádky a literaturu obecně. Dále jsem zjistila, jaký mají vztah k pohádkám a literatuře v domácím prostředí dětí. S Lapbookem má většina dětí minimální zkušenosti, jen několik dětí Lapbook vytvářelo a později s ním pracovalo. Během rozhovoru jsem se dozvěděla, že děti v domácím prostředí s rodiči čtou, že jim rodiče, prarodiče nebo sourozenci předčítají a že je to většinou každý den nebo skoro každý den a většinou večer, než jdou spát. Děti mě informovaly o oblíbených pohádkách, které mají rády, někdo měl raději příběhy, někdo knihy naučné. Potvrdila jsem si informaci z předchozího rozhovoru s pedagogem, že děti v mateřské škole čtou a práci s knihou zařazují poměrně často. Děti si byly vědomy míst, kde mají v mateřské škole umístěné knihy. Na otázku, jak často tráví čas prohlížením knih v čtenářském koutku, mi sdělovaly, že některé častěji, jiné méně často. Zjistila jsem, že téměř nikdo nevěděl, co to je Lapbook. Po objasnění si jen několik dětí vybavilo, že již Lapbook vytvářely a později s ním také pracovaly.

Během rozhovoru s dětmi jsem zjistila, že mají vysokou míru vlastního zájmu o pohádky a literaturu, dle odpovědí mi bylo zřejmé, že mají k literatuře a pohádkám velmi blízko a činnosti spojené s pohádkami a literaturou je naplňují a samy je vyhledávají. Také jsem zjistila, že se děti literatuře a čtení věnují ve velké míře i v domácím prostředí s rodinnými příslušníky, kteří je ve čtenářství podporují. Byla jsem překvapena, že téměř nikdo z dětí nevěděl, co je to Lapbook a že zkušenosti s jeho tvorbou a prací s ním jsou mizivé.

10 Pretest

V další části mého výzkumu jsem s vybranými dětmi uskutečnila pretest.

Otázky, které jsem kladla dětem v rámci pretestu:

- Znáte pohádku O veliké řepě?
- Dokáže mi někdo říct, co se v pohádce stane?
- O čem je pohádka?
- Jaké postavy se v ní vyskytují?
- Co se dělo dál?
- Byly postavy v pohádce kamarádi, spolupracovaly spolu?

Úkoly, které měly děti splnit:

- Seřadit podle posloupnosti obrázky příběhu
- Pojmenovat postavy a seřadit je podle pořadí, ve kterém řepu tahaly.

Odpovědi dětí:

Na první otázku, jestli znají pohádku O veliké řepě, mi Tereza, Beáta, Marie a Jakub odpověděli, že pohádku znají. Adéla a Adam řekli, že ji neznají.

Ptala jsem se dětí, zda mi někdo dokáže říct, co se v pohádce stane, odpověděla mi Beáta, že budou tahat řepu, Tereza a Jakub přikyvovali, ostatní děti si nebyly jisté.

Na otázku, o čem je pohádka, mi opět Beáta odpověděla, že o vytažení řepy, tentokrát přikyvovaly všechny děti kromě Adama.

Když jsem se zeptala, jaké postavy se v pohádce objevují, děti společnými silami řekly tři postavy, a to dědeček, babička a pejsek, na více si nevzpomněly. Do společného vymýšlení postav se nezapojila Marie a Adam.

Na pátou otázku, co bylo dál, mi odpověděla Tereza, že všechny postavy spadly, protože vytáhly řepu, a přidala se Marie, která říkala, že pak řepu snědli.

Ptala jsem se, zda byly postavy v pohádce kamarádi a zda spolu spolupracovaly. Beáta, Marie a Jakub mi řekli, že ano, ostatní děti nevěděly.

Realizace úkolů s dětmi:

- Seřadit podle posloupnosti obrázky příběhu

Obrázek 1: Výsledná fotografie seřazení obrázků podle vybraných dětí.



Zdroj: *Kristýna Anna Petříková*

Při druhém úkolu měly děti pojmenovat postavy podle obrázků a seřadit je v pořadí, ve které tahaly řepu. Společnými silami děti zvládly seřadit postavy podle pořadí s jednou chybou a pojmenovat také s jednou chybou, o vnučce řekly, že je holčička.

Obrázek 2: Seřazené postavy z příběhu



Zdroj: *Kristýna Anna Petříková*

10.1 Shrnutí a výsledky pretestu

Dle výsledků pretestu jsem zjistila, že většina dětí má ve znalosti pohádky O veliké řepě značné nedostatky. Název pohádky znaly čtyři děti, její obsah už jen jedno dítě. Postavy zvládly vyjmenovat pouze tři ze šesti dětí, tedy polovina. Na otázku, co bylo dál, mi odpověděly dvě děti, zda v pohádce spolupracovaly postavy mi tři děti potvrdily, že ano. Během úkolů se děti na posloupnosti obrázků domlouvaly společně, posloupnost nebyla přesná, druhý úkol zvládly skoro přesně. Dle výsledků pretestu mohu soudit, že většina dětí má prostor pro zlepšení znalosti pohádky.

11 Popis realizace Lapbooku

V této kapitole budu popisovat vlastní realizaci Lapbooku s pohádkovým námětem v mateřské škole.

Pomůcky: Karton, nůžky, jutový provázek, barevné papíry, fixy, pastelky, lepidlo – tužkové, Herkules, tiskárna

Cíl: Vytvořit Lapbook s dětmi předškolního věku

Očekávané výstupy: Dítě dokáže pracovat s různými materiály a záměrně je umisťovat, dokáže samostatně přemýšlet a být kreativní, dokáže vyjádřit svůj vlastní názor, dokáže pracovat s nůžkami a lepidlem, dokáže používat předměty denní potřeby, dokáže se samo obsloužit při práci, dokáže si říct, pokud potřebuje materiály navíc, dokáže soustředěně pracovat, dokáže umisťovat předměty na své místo, dokáže přemýšlet o kontextu a propojovat informace. (dle RVP PV)

Lapbook jsme tvořili s celou třídou, nejprve jsem z kartonu vystříhla podklad pro Lapbook ve tvaru řepy. Poté jsme se společně domluvili na způsobu vyplnění podkladu. Zvolily jsme techniku trhání barevného papíru a následné lepení. Děti měly za úkol vybrat papíry vhodné barvy pro řepu, vybraly jsme odstíny červené a zelené. Rozdělila jsem děti na dvě skupiny ke dvěma stolečkům, na jednom trhaly barevné papíry červeného odstínu a na druhém zeleného odstínu, aby nedošlo k promíchání. Začaly jsme lepit část řepy zbarvenou do červena, a když byla hotová, začaly jsme zelenou část. Když byla řepa vyplněná kousky barevných papírů, nechaly jsme ji uschnout od lepidla.

Obrázek 3: Řepa – podklad



Zdroj: *Kristýna Anna Petříková*

Další část zahrnovala vymýšlení úkolů a obsahu, který bude na Lapbooku. Postupně jsme vyráběly, vystříhovaly a přilepovaly jednotlivé texty a úkoly. Na horní části Lapbooku jsou úkoly: „Spočítej lístečky, kolik jich je celkem?“, „Kolik je světle zelených?“, „Kolik je tmavě zelených?“, „Seřaď lístečky z kapsičky podle velikosti.“

Na pravé části červené části řepy se nachází informační text o největší řepě, která byla kdy vypěstována, kde a kým.

Vedle této části se nachází překopírovaná pohádka, která je slepená do knížečky, aby si jí děti mohly listovat.

Pod knížečkou se nachází kapsička, ve které jsou jednotlivé postavy pohádky. Na kapsičce je úkol: „Poskládej postavy tak, jak mají jít za sebou.“

Vpravo od této kapsičky se pod informačním textem o největší řepě nachází druhá knížečka, která je složená z ilustrací příběhu.

Pod knížkou jsou nalepené jednotlivé postavy příběhu tak, jak jdou za sebou, slouží ke kontrole s poskládanými postavami z kapsičky.

Pod nalepenými postavami se nachází velká kapsa obsahující obrázky z příběhu, je na ní úkol: „Seřaď obrázky podle příběhu.“ A děti obrázky seřadí a mohou si je zkontrolovat podle obrázkové knížečky, která se nachází o kousek výše, jak jsem již zmiňovala. To slouží k tomu, že si děti mohou samy individuálně úkol splnit i zkontrolovat, podporuje to práci s chybou a rozvíjí u nich dovednost sebehodnocení.

Pod touto velkou kapsou jsou dva úkoly: „Kolik má řepa barevných kořínků?“ a „Kolik má jutových kořínků?“ A děti podle toho, co vidí, je mají spočítat.

Obrázek 4: Hotový Lapbook ve tvaru Řepy



Zdroj: *Kristýna Anna Petříková*

11.1 Evaluační činnosti k tvorbě Lapbooku

Během činností spojenými s tvorbou Lapbooku jsem zařazovala i činnosti evaluační, abych docílila komplexního rozvoje a hlubšího uvědomění daného tématu. Během tvorby jsem jim příběh předčítala. Kladla jsem dětem otevřené otázky o daném tématu, které měly podnítit motivaci a docílit hlubšího porozumění. Používala jsem metodu nedokončené věty, kdy děti měly doplnit část příběhu nebo podstatnou informaci. Povídali jsme si o informacích ohledně řepy, jak se připravuje a konzumuje, jaká byla historicky největší vytažená řepa atd. Dále jsem s dětmi dělala tematickou hudebně pohybovou činnost. Měly za úkol chodit rychle jako myš, pomalu jako babička/dědeček. Další úkol byl pohybovat se podle vysokých tónů, napodobovat létání ptáčka a při nízkých tónech napodobovat okopávání záhonku/řepy. Také jsem s dětmi vykonávala dramatickou činnost, měly napodobovat postavy – dědeček, vnučka, pejsek, myška, babička, kočka. Poté měly napodobovat činnosti – okopáváme řepu, taháme řepu, zahrabáváme, zaséváme, prší na řepu, jsme řepa apod. Na konci děti tahaly řepu podle různé intenzity, říkala jsem jim, teď taháme malinko, teď více, teď musíme pořádně zatáhnout atd. Tyto úkoly měly podpořit porozumění textu skrze prožitek.

11.2 Shrnutí tvorby Lapbooku

Během tvorby Lapbooku jsem s dětmi pracovala podle předem připraveného plánu. Tvorba zahrnovala samotné vytvoření Lapbooku a doprovodné evaluační činnosti. Chtěla jsem docílit osvojení si znalostí o dané pohádce u dětí a podpořit u nich porozumění textu. Během pozorování tvorby Lapbooku jsem si všimla, že děti jevily výrazný vlastní zájem a vnitřní motivaci pro práci s ním. Když jsme ho dokončily, děti s ním chtěly neustále pracovat a pořád dokola zkoušet úkoly, které Lapbook obsahuje. Veškeré činnosti, které jsem dělala jako doprovodné, děti zaujaly a spolupracovaly se mnou. Celkově hodnotím tuto realizaci jako velmi povedenou.

12 Posttest

Cílem posttestu bylo zjistit efekt předchozích aktivit, jak se u dětí změnil zájem o Lapbook a jeho tvorbu a práci s ním a jaký dopad má práce s Lapbookem na znalost pohádky u dětí.

Otázky, které jsem kladla dětem v rámci posttestu:

- Znáte pohádku O veliké řepě?
- Dokáže mi někdo říct, co se v pohádce stane?
- O čem je pohádka?
- Jaké postavy se v ní vyskytují?
- Co se dělo dál?
- Byly postavy v pohádce kamarádi, spolupracovaly spolu?

Úkoly, které měly děti splnit:

- Seřadit podle posloupnosti obrázky příběhu
- Pojmenovat postavy a seřadit je podle pořadí, ve kterém řepu tahaly.

Odpovědi dětí:

Na první kladenou otázku mi všechny vybrané děti odpověděly, že pohádku znají.

Když jsem se jich ptala, co se v pohádce stane, většina z dětí mi dokázala odpovědět.

Zeptala jsem se, o čem pohádka je, všechny děti mi odpověděly, že o přátelství a pomoci a že společnými silami dokázali vytáhnout velkou řepu.

Na další otázku, jaké postavy se v pohádce vyskytují, mi kromě Adama všechny děti vyjmenovaly přesně, jak šly postavy za sebou, Adam zapomněl na kočku.

Co se dělo dál, děti říkaly, že mohly řepu sníst nebo uvařit, zavařit, nakrájet, naporcovat, schovat na později, oslavovat, že ji vytáhly.

Na otázku, zda byly postavy v pohádce kamarádi a zda spolu spolupracovaly, děti odpověděly hromadně ano.

Realizace úkolů s dětmi:

- Děti měly za úkol seřadit obrázky podle posloupnosti, všechny děti zvládly seřadit obrázky správně, nikdo z vybraných dětí neudělal chybu.
- Druhý úkol, kdy děti měly pojmenovat postavy a seřadit je v pořadí, ve kterém tahaly řepu. Všechny děti tento úkol splnily správně bez chyby.

12.1 Shrnutí a výsledky posttestu

Výsledky práce dětí hodnotím velmi pozitivně, u všech dětí bylo prokázáno výrazné zlepšení ve znalosti pohádky. Děti tvorba Lapbooku a práce s ním velmi zaujala. Chtěly jednotlivé úkoly opakovat i vícekrát. Samy si povídaly o dané pohádce a tvorbě Lapbooku. Během tvorby Lapbooku děti prokázaly velkou míru samostatnosti při tvorbě a vymýšlení jednotlivých úkolů. Děti byly velmi kreativní a precizní, bylo vidět, že si s prací dávají záležet a snaží se. Práce s Lapbookem potvrdila velký dopad na znalosti pohádky u dětí.

13 Vyhodnocení cílů a výzkumných otázek

Ve své práci jsem si stanovila pět cílů, kterých jsem chtěla dosáhnout. Hlavní cíl mé bakalářské práce byl realizovat s dětmi vytvoření Lapbooku na pohádkové téma a evaluovat ho. První cíl – zjistit, zda mají děti s prací s Lapbookem zkušenosti a jaké tyto zkušenosti jsou, a to prostřednictvím obecného řízeného rozhovoru s dětmi, při kterém jsem se dozvěděla odpovědi na výzkumné otázky. Většina dětí ještě Lapbook nevytvářela a nemá s ním zkušenost. Druhým cílem bylo zjistit obecně zájem dětí o pohádky a literaturu, který jsem zkoumala prostřednictvím rozhovoru s pedagogem a rozhovoru s dětmi. Zjistila jsem, že děti mají v mateřské škole velmi dobrý přístup k literatuře a samy se o pohádky a literaturu velmi zajímají. Také v domácím prostředí mají velmi dobrý vztah k pohádkám a literatuře. Při rozhovoru s dětmi, mi děti potvrdily, co jsem se již dozvěděla od pedagoga a to, že mají velmi kladný vztah k pohádkám a literatuře. Třetím cílem bylo zjistit znalosti u dětí o pohádce „O veliké řepě“ pomocí pretestu. Děti pohádku znaly velmi málo. Jen dvě děti ji dokázaly samy převyprávět, sestavit děj podle posloupnosti nezvládlo žádné z vybraných dětí. Další cíl byl realizovat s dětmi aktivity vedoucí k vytvoření Lapbooku na pohádkové téma a evaluovat je. Cíl byl splněn. Prostřednictvím pozorování jsem zjišťovala, jak s Lapbookem pracují. U dětí jsem pozorovala zájem o práci s Lapbookem z vlastní iniciativy, zájímání se o dané téma do hloubky, přemýšlení a dotazování se, opakování úkolů a činností, které byly součástí Lapbooku. Na základě pozorování jsem vyhodnotila osvojení znalostí o pohádce a dobré porozumění textu. Posledním cílem bylo uskutečnit posttest, zjistit efekt předchozích aktivit, které byly provedeny, a výsledek byl překvapivě velmi úspěšný. U dětí se pozitivně změnil zájem o Lapbook a jeho tvorbu a práci s ním. Práce s Lapbookem měla velmi pozitivní dopad na znalost pohádky u všech dětí. Ve své práci jsem naplnila všechny cíle i výzkumné otázky.

Diskuse

Během mého akčního výzkumu jsem se setkala pouze s drobnými komplikacemi. Jednou z komplikací bylo, když během mé vlastní realizace tvorby Lapbooku některé děti z výzkumného vzorku onemocněly nebo chyběly a vynechaly tak část realizace. S těmito dětmi jsme poté činnosti opakovaly pro lepší zapamatování a osvojení informací. Přínosem naopak bylo, když opakování probíhalo s pomocí dětí, které činnost již dělaly, a tak během opakování a vysvětlování dětem, které předtím chyběly došlo k ještě hlubšímu porozumění danému tématu u dětí.

Také uprostřed realizace tvorby Lapbooku měla mateřská škola velký výlet, a tak jsem na činnosti s dětmi měla pouze omezený časový prostor.

Jako limity svého výzkumu bych mohla uvést realizaci pouze jednoho konkrétního Lapbooku v jedné mateřské škole s jednou třídou. Myslím si, že by bylo velkým přínosem, pokud by se realizace Lapbooku uskutečňovala ve větším počtu, například ve více mateřských školách, v různých třídách a na různá témata.

Tvorba Lapbooku a práce s ním se prozatím v mateřských školách tolik nevyužívá, více je rozšířena na školách základních, kde jsou starší děti a mohou se zde využívat i k práci se složitějšími tématy. Pro starší děti může Lapbook sloužit i jako výuková pomůcka. Pro mladší děti ve věku 5-7 let jsou vhodná např. pohádková témata, pro ještě mladší děti je potřeba zvážit vhodnost použití Lapbooku, vzhledem k náročnosti tvorby a daného tématu. Je dobré tvorbu a práci s Lapbookem přizpůsobit jednotlivých věkových kategoriím, dle náročnosti na tvorbu a zvolením vhodného námětu.

Když jsem srovnala výsledky mého akčního výzkumu s výsledky jiného akčního výzkumu bakalářské práce na obdobné téma se zaměřením na „Tvorbu Lapbooku na pohádkové téma“, jsem zjistila, že v mateřské škole, kde Autorka práce vykonávala svůj akční výzkum měly děti mnohem bohatší zkušenosti s tvorbou a prací s Lapbookem. Děti byly na práci s Lapbookem zvyklé a užívaly jej velmi často. I proto do tvorby vnášely mnoho kreativních nápadů vycházejících z jejich předchozích zkušeností. Akční výzkum byl ověřován obdobným způsobem jako můj akční výzkum, tedy využitím pretestu a posttestu, kdy

autorka práce ověřovala znalosti dětí na dané téma. Obě naše práce prokázaly velký posun ve znalosti konkrétní pohádky u dětí v předškolním věku, které se výzkumu účastnily.

Závěr

Ze své bakalářské práce s tématem „Tvorba Lapbooku s pohádkovým námětem v mateřské škole“ si odnáším nově získané znalosti ze zpracovávání teoretické části. Znalosti, které jsem již měla, jsem si pomocí práce prohloubila a obohatila je o nové zajímavé poznatky. Také jsem se setkala s novými tituly a autory, kteří mě obohatili i pro mé budoucí působení v mateřské škole. Prohloubila jsem si znalosti v oblasti motorického vývoje zahrnujícího jemnou a hrubou motoriku, také psychického vývoje, kam patří rozvoj myšlení, vnímání a uvažování, rozvoj paměti, pozornosti, řeči a získávání a zpracovávání informací. Dále jsem prohloubila své znalosti o knize jako prostředku výchovy, seznámila jsem se s typem knih, dozvěděla jsem se více informací o čtenářství, čtenářské pregramotnosti a čtenářských strategiích. Dozvěděla jsem se informace o významu pohádky u dětí předškolního věku. Seznámila jsem se více s Lapbookem, jeho tvorbou a využitím v mateřské škole.

Má praktická část mi byla také velkým přínosem, nabyla jsem nové zkušenosti v oblasti tvorby Lapbooku s pohádkovým námětem v mateřské škole a jeho fyzickou podobou. Seznámila jsem se rovněž s dalšími metodami výzkumu. V rámci aktivit tvorby Lapbooku s pohádkovým námětem v mateřské škole jsem získala spoustu nových zkušeností při práci s dětmi. Měla jsem možnost nahlédnout do fungování další mateřské školy a seznámit se s novými pedagogy a dětmi.

Ve své bakalářské práci se mi podařilo naplnit všechny cíle, které jsem si stanovila. Zjistila jsem, že děti v dané mateřské škole neměly ještě téměř žádné zkušenosti s tvorbou Lapbooku a prací s ním. Proto mi bylo potěšením dětem tyto aktivity představit, přiblížit a nechat je Lapbook vlastnoručně vyrábět a pracovat s ním, procvičovat si dané činnosti a plnit úkoly. Velmi mě potěšilo, že mateřská škola má kladný přístup k literatuře, práci s ní a bohatě užívá pohádkové náměty při činnostech s dětmi. Děti se samy zajímají o knihy, ilustrace a četbu. V domácím prostředí mají děti také velmi dobré literární podněty. V rámci mého akčního výzkumu se mi s dětmi předškolního věku podařilo vytvořit Lapbook s pohádkovým námětem „O veliké řepě“. Realizovala jsem aktivity vedoucí k vytvoření Lapbooku na pohádkové téma a prohloubení a ukotvení znalostí o pohádce u dětí předškolního věku. Pomocí posttestu jsem zjišťovala efekt předchozích aktivit, které byly provedeny, vyhodnotila jsem velký posun u všech dětí, které se aktivit účastnily. Pozorovala jsem velký

posun v oblasti znalosti pohádky. Dále se u dětí změnil postoj k Lapbooku a práci s ním, děti se najednou samy zajímaly o činnosti spojené s Lapbookem, projevovaly zájem o podílení se na samotné tvorbě a přinášely nová témata a nápady na výrobu Lapbooku.

Celkově hodnotím přínosy mé bakalářské práce jako velmi kladné a obohacující. Byla bych ráda, pokud by se práce dostala k pedagogům z mateřských škol, kteří ji mohou použít jako inspiraci, jak Lapbook vytvořit nebo jak s ním pracovat.

Seznam použitých informačních zdrojů

AFFLERBACH, Peter, David P. PEARSON a Scott G. PARIS. Clarifying Differences Between Reading Skills and Reading Strategies. *The Reading Teacher* [online]. 2008, 6(5), 364–373 [cit. 2024-04-05]. ISSN 1936-2714. Dostupné z: <http://northfieldtownshipschools.pbworks.com/f/Difference+between+reading+skills+and+strategies.pdf>

ALLEN, K. Eileen a Lyn R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-421-2.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-1637-5.

BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek: proč a jak je číst v dnešní době*. Přeložila: Lucká Lucie. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1172-3.

ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek: kouzlo vyprávěného slova*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1434-2.

GOŠOVÁ, Věra. E-U-R. In: *Wiki.rvp.cz* [online]. 20. 9. 2011 [cit. 2024-04-05]. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/E/E-U-R

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

KOMBEREC, Filip a Veronika LAUFKOVÁ. Jak rozumí studenti primární pedagogiky věčným rysům pohádkového žánru? *O dieťati, jazyku, literatúre. Časopis pre otázky rozvíjania komunikačnej a literárnej kompetencie*. [online]. 2024, XII (1), 41–55 [cit. 2024-05-04]. ISSN 2729-8639. Dostupné z: <https://www.unipo.sk/public/media/47685/2024-odjl-01.pdf>

KOTOVÁ, Marcela a Veronika KUBÁČOVÁ. *Poslouchám pohádku a čtu podle obrázků*. Praha: Grada, 2020. ISBN 978-80-271-2906-5.

KOŽELUHOVÁ, Eva. *Čtenářské strategie: u předškolních dětí a nečtenářů*. Praha: Portál, 2022. ISBN 978-80-262-1858-6.

LAUFKOVÁ, Veronika. *Čtenářský koutek v mateřské škole s doporučením na kvalitní tituly vydané po roce 1989*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2020. ISBN 9788076031937.

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

MAREŠOVÁ, Zuzana. *Interaktivní knihy pro děti předškolního věku – výhody a rizika*. Praha, 2019. Diplomová práce. PedF UK. Vedoucí práce Veronika Laufková.

MATĚJČEK, Zdeněk. Věk předškolní. In: MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005, s. 138–175. ISBN 80-247-0970-1.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. 3. vyd. Praha: Vyšehrad, 2017. ISBN 978-80-7429-797-7.

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

OPRAVILOVÁ, Eva. *Knih jako prostředek výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, 1984. ISBN 60-61-84.

PŘÍHODA, Václav. *Ontogeneze lidské psychiky*. Praha: SPN, 1964.

RONKOVÁ, Jolana a kol. *Lapbook a Squashbook* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019 [cit. 2024-04-05]. ISBN 978-80-7603-056-5. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/files/2020/01/Lapbook-a-Squashbook.pdf>

RYBÁROVÁ, Eva. Pojetí čtenářské gramotnosti v České republice: minulost a současnost. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání* [online]. 2019, 3(2), 125–141 [cit. 2024-04-05]. ISSN 2533-7882. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2019/10/07_Rybarova.pdf

ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1049-5.

SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA. Jemná a hrubá motorika. In: *Specialni-pedagogika.cz* [online]. 13. 11. 2015 [cit. 2024-4-20]. Dostupné z: <https://www.specialni-pedagogika.cz/jemna-a-hruba-motorika/>

SVOBODOVÁ METELKOVÁ, Radana. *Formování čtenářské gramotnosti v prostředí školy se zaměřením na žáky mladšího školního věku*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, Katedra českého jazyka a literatury s didaktikou, 2013. ISBN 978-80-7464-451-1.

TIMPANY, Claire a Nicholas WANDERSCHANTZ. Using a Categorisation Structure To Understand Interaction in Children's Books. *International Journal of the Book* [online]. 2013, 10(4), 29–44 [cit. 2024-04-20]. ISSN 1447-9516. Dostupné z: <https://cgscholar.com/bookstore/works/using-a-categorisation-structure-to-understand-interaction-in-childrens-books>

TOMPKINS, E. Gail. *Literacy for the 21st century: a balanced approach*. 4th ed. Upper Saddle River: Pearson Education, 2006. ISBN 0131190768.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. Brno: Host, 2008. ISBN 978-80-7294-270-1.

URBANOVÁ, Svatava. *Děti a literatura: (antologie textů pro děti a mládež I.). děti a poezie*. Ostrava: Ostravská univerzita, 1996. ISBN 80-7042-460-5.

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. 3. vyd. Praha: Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-5024-1.

WELLMAN, Henry, David CROSS a Julanne WATSON. Meta-Analysis of Theory-of-Mind Development: The Truth about False Belief. *Child Development*. 2001, 72(3), 655–684. ISSN 0009-3920.

WILDOVÁ, Radka a kol. *Didaktika počáteční čtenářské gramotnosti a pregramotnosti*. [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021 [cit. 2024-04-05]. ISBN 978-80-7603-314-6. Dostupné z: <https://pdf.cuni.futurebooks.cz/book/didaktika-rozvoje-pocatecni-ctenarske-gramotnosti/?/impressum/>

WILDOVÁ, Radka a kol. *Rozvoj čtenářské pregramotnosti prostřednictvím čtenářských strategií: metodická příručka pro učitele mateřských škol pro práci s pohádkou a pověstí.* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019 [cit. 2024-11-11]. ISBN 978-80-7603-123-4. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/sc1/files/2020/01/Publikace-ctenarske-strategie_print.pdf

ZAJITZOVÁ, Eliška. *Předškolní vzdělávání a jeho význam pro rozvoj jazyka a řeči.* Praha: Hnutí R, 2011. ISBN 978-80-86798-14-1.

Seznam příloh

Příloha 1: Rozhovor s pedagogem.....	64
--------------------------------------	----

Příloha 1: Rozhovor s pedagogem

Kladla jsem dotazy – tazatel (T), výpovědi pedagoga, respondenta (R) jsou napsány kurzívou.

(T): Jak zde v mateřské škole pracujete s knihami?

(R): *„No, tak my tady máme vlastně támhle vzadu knihovničku dětskou, tady máme knihovnu dětskou, a ještě máme my vedle ve třídě jako pro nás, pro pedagogy, tady se můžeme podívat, jo takže tady máme knihy jako pro nás a ještě máme hudební knihovnu, taky pro pedagogy. Pohádky jim pouštíme jen někdy, většinou nepouštíme, s dětma hlavně čteme. Děti si i samy berou knihy a samy s nimi pracují.“*

(T): Jak pracujete s ilustracemi v knihách?

(R): *„Jo, to taky, to vás bude zajímat, máme jako jeden celej rok téma z pohádky do pohádky, pojdte s námi do pohádky, princeznička na bále, poztrácela korále a tady mají děti vlastně vždy ke každému tématu, když doděláme, tak si vlastně ten ztracený korálek vybarvily a takhle strádají celej rok, vlastně strádají takhle ty korálky a na konci roku vlastně si ty pohádkový korálky vezmou domu. Takže máme klasický témata a vždycky k tomu tématu máme nějakou pohádku, třeba na dva týdny jo a ta pohádka vlastně doplňuje to téma.“*

(T): Podle jakých kritérií vybíráte knihy do mateřské školy?

(R): *„Jo, tak hlavně aby to bylo kvalitní, to je asi důležitý, jo aby to nebylo žádný... pak ta ilustrace aby byla prostě kvalitní, protože dneska, když přijdete, tak někdy ty ilustrace to je... Jo, a aby to mělo prostě dobrou vazbu, aby to hned neroztrhaly. No ale máme taky dobrý to, že nám taky rodiče poskytují hodně knih, že opravdu třeba nám přinesou knížky, který třeba už doma třeba nepotřebujou a jsou jako v krásným stavu, takže to taky, že rodiče nám takhle přispívaj, že nám takhle přinesou i knížky.“*

(T): Jaké knihy preferujete a proč?

(R): *„No tak asi takový ty klasický témata, příroda, pohádky a hodně co je rozvíjí, encyklopedie, takový prostě.“*

(T): Jak motivujete děti k prohlížení knih a práci s knihou?

(R): „*No tím, že ony vlastně si můžou samy jo, tak taky hodně využíváme při odpočinku ty knížky, jo že prostě kdo neusne, tak má možnost potom vzít, jo a vyhledávají si tam samy, necháme je i samy vyhledávat různý informace. Jo, že třeba když bereme planety, tak vezmeme encyklopedie a ony si tam hledají přírodu, zvířata, jo takže takhle, že i při tý řízený činnosti ty knížky určitě taky. Jo a máme třeba, že si donesou svoje knížky z domova, svoji nejoblíbenější knihu a pak uděláme třeba i výstavky knížek, že se děti podívají prostě na různý knížky, co maj nejradši a tak.*“

(T): Máte zde čtenářský koutek, jak ho využíváte?

(R): „*Jo máme, děti si tam jdou samy a samy si tam hledají, prohlíží a je fajn, že tam mají ten gaučík, tak to využívají hodně.*“

(T): Zařazujete práci s literaturou do řízených činností? Jak často a jakým způsobem ji zařazujete?

(R): „*Jo, to, jak jsem vlastně říkala, že máme ty témata a ty pohádky a u nich vlastně využíváme knížky taky.*“

(T): Používáte při práci s dětmi Lapbook, mají děti zkušenost s jeho tvorbou?

(R): „*No, myslím, jednou ho dělala s dětmi kolegyně, ale jinak nepoužíváme.*“