

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

VYUČOVACÍ METODY PŘÍSPÍVAJÍCÍ K ROZVOJI  
ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI

**Diplomová práce**

**Autor:** Miroslava Zálešáková

**Vedoucí práce:** Mgr. Jaroslav Vala, Ph.D.

Olomouc 2014

### Prohlášení

Místopřísežně prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma: „Vyučovací metody přispívající k rozvoji čtenářské gramotnosti“ vypracovala samostatně, pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne .....

Podpis.....

## **Abstrakt**

Moje diplomová práce se zabývá čtenářskou gramotností dětí na prvním stupni ZŠ. V teoretické části bychom rádi popsali termíny jako čtenář, čtení, četba. Motivace, která je součástí podnětného prostředí, vedoucího k vybudování a následnému prohloubení vztahu k četbě. Zmiňujeme také jednotlivé oblasti gramotnosti. Naše pozornost se zaměřuje i na mezinárodní výzkumy, do kterých se Česká republika pravidelně zapojuje. V naší empirické části jsme z těchto výzkumů vycházeli. Vytvořili jsme žákovské pracovní listy a pokusili jsme se je vypracovat se žáky třetích tříd. Součástí práce na těchto pracovních listech bylo i využívání jednotlivých metod rozvoje čtenářské gramotnosti a rozvoj jednotlivých rovin čtenářské gramotnosti. Analýza výsledků práce je součástí naší DP.

### **Poděkování**

Děkuji tímto vedoucímu diplomové práce Mgr. Jaroslavu Valovi Ph.D., který mi poskytl cenné rady a kritické připomínky při řešení diplomové práce.

## Obsah

<b>ÚVOD</b> .....	<b>1</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>3</b>
<b>1 Gramotnost</b> .....	<b>4</b>
<b>1.1 Funkční gramotnost</b> .....	<b>6</b>
<b>1.2 Oblasti funkční gramotnosti</b> .....	<b>7</b>
<b>1.3 Činitelé působící na funkční gramotnost</b> .....	<b>9</b>
<b>2 Čtenářská gramotnost</b> .....	<b>12</b>
<b>2.1 Pojem čtenářská gramotnost a související pojmy</b> .....	<b>12</b>
2.1.1 Čtení .....	13
2.1.2 Motivace a čtení .....	15
2.1.3 Čtenářství .....	17
2.1.4 Čtenář .....	18
2.1.5 Četba .....	19
<b>3 Čtenářská gramotnost a kurikulární dokumenty</b> .....	<b>21</b>
<b>3.1 Klíčové kompetence</b> .....	<b>21</b>
3.1.1 Cíle RVP ZV .....	23
<b>4 Metody přispívající k rozvoji čtenářské gramotnosti</b> .....	<b>26</b>
<b>4.1 Etapy rozvoje čtenářské gramotnosti</b> .....	<b>26</b>
<b>4.2 Učebnice a čtenářská gramotnost</b> .....	<b>27</b>
<b>4.3 Metody rozvoje ČG u dětí na prvním stupni</b> .....	<b>29</b>
4.3.1 Metoda I.N.S.E.R.T .....	30
4.3.2 Pětílístek .....	31
4.3.3 Myšlenková mapa .....	31
4.3.4 Brainstorming .....	32
<b>5 Výzkumy čtenářské gramotnosti</b> .....	<b>33</b>
<b>5.1 PIRLS</b> .....	<b>34</b>
<b>5.2 PISA</b> .....	<b>36</b>
<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>39</b>
<b>6 Základní informace o výzkumu</b> .....	<b>40</b>
<b>6.1 Cíl výzkumu</b> .....	<b>40</b>
<b>6.2 Hypotézy výzkumu</b> .....	<b>40</b>
<b>7 Metodika výzkumu</b> .....	<b>42</b>
<b>7.1 Fáze č. 1 – porozumění textu</b> .....	<b>43</b>
7.1.1 Pracovní list č. 1 – Ondřej Sekora – Knížka Ferdý Mravence .....	43
7.1.2 Pracovní list č. 2 – Josef Lada – Mikeš .....	44
7.1.3 Pracovní list č. 3 – Karel Čapek – Velká doktorská pohádka .....	45
7.1.4 Pracovní list č. 4 – Zima .....	46
<b>7.2 Fáze č. 2 – doplň slovo</b> .....	<b>47</b>
7.2.1 Pracovní list č. 5 – Zdeněk Svěrák, Jaroslav Uhlíř – Datel .....	48
7.2.2 Pracovní list č. 6 – Jiří Žáček – Pohádky na dobrý večer .....	54
7.2.3 Pracovní list č. 7 – Václav Čtvrtek – Říkání o víle Amálce .....	57
7.2.4 Pracovní list č. 8 – Vítězslava Klimentová – Lexikon ohrožených druhů strašidel .....	59
<b>7.3 Fáze č. 3 – „Tuláční“</b> .....	<b>62</b>
7.3.1 Pracovní list č. 9 – Chytrý soudce (indická pohádka) .....	62
7.3.2 Pracovní list č. 10 – Toníkův rok .....	65
7.3.3 Pracovní list č. 11 – Jan Karafiát – Broučci .....	68

7.3.4	Pracovní list č. 12 – Josef Brukner – Jak se roste jako z vody .....	69
7.3.5	Pracovní list č. 13 – R. Petříčková, M. Vaněček – Pohádky ze stříbrného města – Jak byl objeven důl Osel.....	70
<b>7.4</b>	<b>Fáze č.4 – Čtení s porozuměním .....</b>	<b>72</b>
7.4.1	Pracovní list č. 14 – Děti v ZOO .....	72
7.4.2	Pracovní list č. 15 – František Nepil – O pánovi z lupínku.....	75
7.4.3	Pracovní list č. 16 – Josef Brukner – Kdy je na světě nejkrásněji .....	77
7.4.4	Pracovní list č. 17 – Miloš Kratochvíl – Modrý Pot'ouch .....	80
<b>7.5</b>	<b>Závěr hypotézy H1 .....</b>	<b>84</b>
<b>7.6</b>	<b>Závěr hypotézy H2 .....</b>	<b>85</b>
<b>7.7</b>	<b>Závěr hypotézy H3 .....</b>	<b>87</b>
<b>7.8</b>	<b>Shrnutí hypotéz .....</b>	<b>88</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>		<b>89</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>		<b>91</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK A SYMBOLŮ .....</b>		<b>95</b>
<b>SEZNAM TABULEK .....</b>		<b>96</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>		<b>97</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>		<b>99</b>

## ÚVOD

V diplomové práci se zabýváme čtenářskou gramotností, která je v posledních letech velmi populárním tématem jak mezi odborníky, tak i mezi laickou veřejností. Můžeme říci, že čtenářská gramotnost se stala fenoménem nejen v České republice, ale zaměřují se na ni i celosvětové výzkumy PISA a PIRLS, které probíhají v zemích OECD i v dalších zemích mimo toto společenství. Tyto výzkumy jsou zaměřeny na čtenářskou gramotnost žáků základních škol. Probíhá však také výzkum PIAAC zaměřený na dospělou populaci. Zveřejnění jeho výsledků proběhlo koncem roku 2013.

Z dříve uvedených závěrů těchto výzkumů bohužel vyplývá, že čtenářská úroveň českých žáků není nikterak vysoká a v mezinárodním srovnání se naši studenti umísťují pravidelně pod průměrem zúčastněných zemí.

Čtení lze považovat za základ gramotnosti, vnímat ho jako prostředek dalšího vzdělávání, který poskytuje člověku možnost kultivace, seberealizace a v neposlední řadě také velmi důležitou součást relaxace. Je to také důležitá složka funkční gramotnosti, která se v současné moderní době stává nezbytným prostředkem k získávání kvalitního zaměstnání. V digitálním věku se nelze tedy bez efektivního využívání informačních a komunikačních technologií zařadit plnohodnotně do společenského života, což je pravděpodobně důvod, proč je gramotnosti v současné době věnována taková publicita.

Významným nositelem gramotnosti mezi populací je škola, která již tradičně rozvoji této dovednosti věnuje velkou pozornost. Učitelé neustále inovují a zdokonalují své metody. Typickým příkladem je odklon od kvantitativního zkoumání čtenářských dovedností k dovednostem kvalitativním tzn. pochopení a porozumění danému textu. Bohužel v poslední době se v tisku a v médiích všeobecně objevují znepokojivé informace o počtech negramotných. Podle Českého statistického úřadu bylo v České republice v roce 2012 téměř 50 tisíc obyvatel, kteří neměli ukončenou povinnou školní docházku.

Problematika čtenářské gramotnosti, porozumění textu a práci s ním mě zaujala natolik, že jsem se tomuto tématu rozhodla věnovat ve své diplomové práci. Pracovala jsem s dětmi mladšího školního věku. Předkládám jak popis některých metod rozvíjející

čtenářské kompetence, tak práci s textem, kterou jsem realizovala se svými žáky na ZŠ ve Slavičín - Vlára s laskavým souhlasem paní ředitelky.

V teoretické části se zabývám následujícími pojmy: gramotnost, funkční gramotnost, čtenářská gramotnost, výzkumy PISA a PIRLS a také metodami, které se v dnešním školství stále více stávají součástí běžné výuky. V praktické části jsem se snažila rozebrat a vyhodnotit vytvořené pracovní listy, motivaci dětí a jejich úspěšnost v plnění zadaných úkolů.

Cílem mé práce je zaměřit se na čtenářskou gramotnost z toho nejdůležitějšího pohledu a tím je pohled pedagogický.



# **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 GRAMOTNOST

*Platí-li, že vzdělání je důsledek čtení, pak platí i to, že upadá-li čtenářská gramotnost, snižuje se zákonitě i celková úroveň vzdělání.“ (J. Trávníček)*

Pojem gramotnost (v angličtině Literaci) je velmi zjednodušeně popsána jako schopnost jedince číst a psát, neboli dekodovat jednotlivé grafické znaky. Náročností doby, ve které se pohybujeme, se však zdá tato specifikace nedostatečná, proto byla gramotnost definována na konferenci UNESCO v roce 1956, z níž vyplývá, že gramotný člověk je ten, který umí s porozuměním přečíst a napsat jednoduchý text, týkající se každodenního života (Kujal, 1965, s. 130). Současná společnost však klade na každého člověka stále vyšší nároky, a proto je nutná kvalita osvojení mateřského jazyka v takové šíři, aby každý jedinec byl schopen se uplatnit v různých oborech lidské společnosti. Je zjevné, že definice gramotnosti je utvářena podle požadavků dané společnosti. Pokud bychom se měli podívat na jednu z jejích nejnovějších specifikací, mohli bychom použít následující pohled, který říká, že: *„Gramotnost je vlastnost člověka, která je nositelem a přenašečem kulturního dědictví, otevírá žákům svět vyjádřený verbálními prostředky a umožňuje jim komunikaci s kulturními výtvoři a hodnotami.“ (Havel, 2011, s. 12)*

Průcha (2003, s. 70) gramotnost formuluje jako „Dovednost číst a psát, získanou obvykle v počátečních ročnících školní docházky.“

Rabušicová (2002) se ve své knize odvolává na dva prestižní vědecké časopisy, ve kterých se otázka gramotnosti řešila v různých stádiích 20. stol. a je patrné, že jednotlivá období na gramotnost pohlíží v jiném měřítku. V roce 1968 časopis Encyclopedia of the Social Sciences pojmenovává gramotnost přímými označeními a je blíže jasné specifikaci tohoto pojmu. V roce 1999 Encyclopedia Britannica je ve vymezení a označení tohoto pojmu opatrnější, z čehož vyplývá, že pojem gramotnost prošla během několika desetiletí významným vývojem, přičemž formulace gramotnosti se v daném období měnila a přizpůsobovala se jejím potřebám.

Vlivů na rozvoj gramotnosti je několik. Ekonomické a politické podmínky, dále sociální a kulturní podmínky, rodinné zázemí a vnitřní i vnější motivace každého jedince. Souvislostmi mezi motivací, rodinou, svébytným jedincem a gramotností, se zabývá také Chaloupka (1995). Nesleduje gramotnost jako celek, ale zaměřuje se spíše

na čtenářskou gramotnost v prostředí rodiny, která má vytvářet přímý vliv na rozvoj této dovednosti.

Podle Rabušicové (1998) existuje přímá souvislost mezi ekonomickým zázemím rodiny a gramotností. Lidem s vyšší úrovní gramotnosti je umožněno dosáhnout významnějších pracovních pozic, zlepšit tak finanční úroveň rodiny a zabezpečit tím plnohodnotné vzdělání svých dětí. Všechny tyto faktory mají poté vliv na úroveň, v jaké se daná společnost pohybuje, přispívá jejímu rozvoji, obohacuje osobní život a napomáhá objektivnímu vnímání okolního světa. Z pohledu sociologie je tak gramotnost považována za proces interakce jedince do společnosti (Najvarová, 2008).

Některé složky gramotnosti jsou v pravidelných intervalech testovány mezinárodními organizacemi. Mezi nejznámější a odbornou veřejností nejuznávanější patří PISA<sup>1</sup> (Programme for International Student Assessment) a PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study). Výzkumy PISA se zaměřují na testování patnáctiletých žáků a výzkumy PIRLS jsou určeny pro žáky čtvrtých ročníků. Oběma těmto výzkumům je přikládán nemalý význam, a proto se jich zúčastňují pravidelně země OECD, ale také další státy mimo tuto světovou organizaci. V naší práci se oběma výzkumy a současně i výsledky jejich zkoumání budeme podrobněji zabývat v následujících kapitolách. Zejména v souvislosti se čtenářskou gramotností, která se prolíná všemi oblastmi lidského konání a je nezbytnou součástí profesního, kulturního a společenského bytí.

Gramotnost je ve většině vyspělých zemí považována za předpoklad ekonomického růstu. Je vzájemně provázána ekonomická situace státu, úroveň školství a vzdělanost resp. gramotnost obyvatelstva. Některé výzkumy ukazují spojitost mezi negramotností a chudobou. Ty země, které se potýkají s nedostatkem finančních prostředků se současně potýkají i s nemalými sociálními problémy (Doležalová, 2005). Jedná se zejména o země třetího světa, kde je situace s gramotností obyvatelstva nejdramatičtější, ale jinak lze říci, že se jedná o problém globálního měřítko. Výzkumy dokazují, že nejhůře jsou na tom ženy ve státech jižní Asie, subsaharské Afriky a také země arabského světa, kde je 60 - 70 % populace z toho 2/3 žen negramotných.

---

<sup>1</sup> výzkumy PISA A PIRLS se budeme zabývat podrobněji v dalších kapitolách

Alarmující je však zjištění výše zmíněných výzkumů (PISA a PIRLS), že čtenářská gramotnost v ČR není nikterak vysoká a z dlouhodobého hlediska má tendence spíše klesající.

## 1.1 Funkční gramotnost

V naší společnosti jsou rozlišováni jedinci gramotní, pologramotní a negramotní. Pologramotný člověk je takový, který umí číst, ale neumí psát (Kujal, 1965, s. 130). Gramotnost je posuzována podle úrovně dané společnosti, kdy můžeme říci, že se v české populaci jednoznačně pologramotných a negramotných jedinců vyskytuje naprosté minimum. Není tedy nezbytné pojem negramotnost dále hlouběji rozebírat. V odborné literatuře byl však zaveden nový termín funkční gramotnost, nebo také druhá gramotnost, který přesněji vyjadřuje tuto problematiku a současně ukazuje, že pro plnohodnotné zapojení člověka do současné společnosti nestačí pouze základní dovednosti čtení a psaní.

A tady je možné zavést pojmy funkčně negramotný a opak funkčně gramotný. Za funkčně negramotného člověka je považován takový jedinec, jenž je neschopen efektivně využívat psaných textů v běžných životních situacích. Je to jedinec, který text přečte i na přiměřené úrovni porozumění, avšak tento text nedokáže kriticky zpracovat a vyhodnotit (Wildová, 2012 s. 5). Naopak za funkčně gramotného je všeobecně považován člověk, k jehož kompetencím patří bezproblémové a efektivní využívání písemných materiálů využitelných pro vlastní potřebu (Metelková Svobodová, 2010 s. 10).

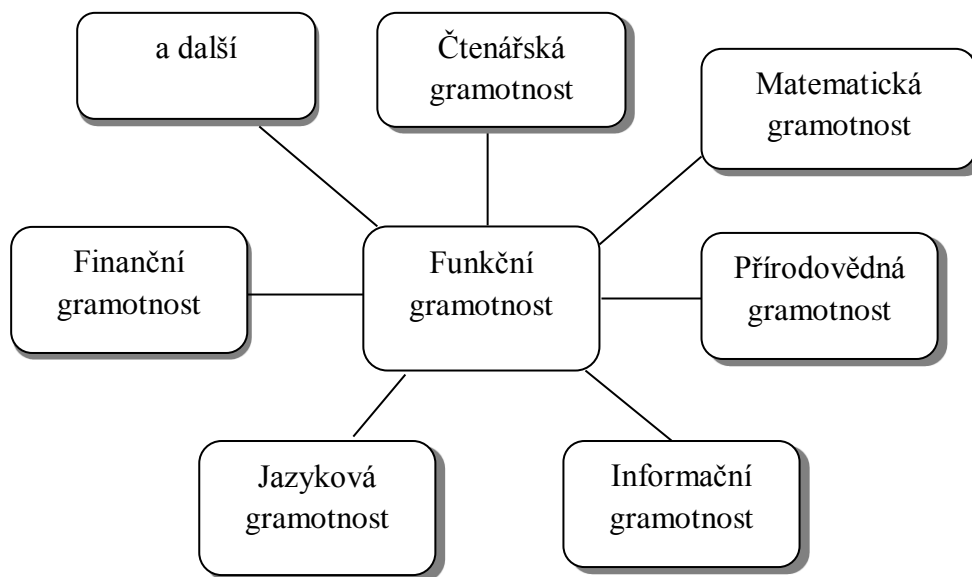
Definice funkční gramotnosti také vyvstala z 20. zasedání Valného shromáždění UNESCO v roce 1978, které uvádí, že: „*Funkčně gramotný člověk je takový, který může být zapojen do všech aktivit, v nichž je pro efektivní fungování v jeho skupině a komunitě vyžadována gramotnost a také které mu umožňují pokračovat ve využívání čtení, psaní a počítání v zájmu jeho vlastního a komunitního rozvoje.*“ (Najvarová, 2008).

## 1.2 Oblasti funkční gramotnosti

Funkční gramotnost je dělena do několika oblastí a každá z těchto oblastí má svoji přesnou specifikaci. Pro naši práci bude plně dostačovat, zmíníme-li ty složky, jimiž se zabývá školský systém, tedy Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV). Velmi stručně je specifikujeme:

- ❖ Čtenářská gramotnost (budeme se jí potrobněji zabývat v dalších kapitolách naší práce).
- ❖ Matematická gramotnost – člověk matematicky gramotný by měl chápat důležitost a funkčnost této dovednosti, měl by mít schopnost provádět podložené úsudky a provádět matematické operace v běžných každodenních situacích.
- ❖ Přírodovědná gramotnost – vzhledem k tomu, že doposud nebyla uspokojivě specifikována přírodovědná gramotnost, mohly bychom ji tedy krátce popsat jako dovednost porozumět přírodovědným poznatkům a její využití v každodenním praktickém životě.
- ❖ Informační gramotnost – u informační gramotnosti se spíše než o dovednosti jedná o soubor kompetencí, kterými by měl být člověk vybaven, tak aby byl schopen účelně využít ICT technologie k řešení rozličných životních situací.
- ❖ Jazyková gramotnost – jazykově gramotný člověk by měl mít schopnost číst a psát v jiném než mateřském jazyce.
- ❖ Finanční gramotnost – finančně gramotný člověk by měl být schopen finančně zabezpečit sebe i svou rodinu, orientovat se na finančních trzích, měl by být aktivním subjektem při správě finančních závazků.

Najvarová (2007) všechny jednotlivé složky funkční gramotnosti vystihla v následujícím schématu rozšířeném o další složky gramotnosti, ve kterém je názorně předveden jejich vzájemný vztah. Podotýká však také, že tento model nemůže být konečný, neboť je závislý na čase a prostředí.



Obrázek 1: Schéma funkční gramotnosti

Je zjevné, že člověk, který je absolventem základního vzdělávacího systému, by se měl orientovat v každé z těchto oblastí, protože každá byla součástí vzdělávacího systému. Ne každého člověka je však možné považovat za funkčně gramotného. Přesto je zde patrná spojitost s původním termínem gramotnosti, tzn. čtení a psaní, (někdy je udáváno počítání), tedy osvojení si klasického trivia, neboť funkční gramotnost závisí na schopnosti dekodovat poměrně malé části textu a dokázat tyto informace využít v běžném životě. Do této oblasti může být zařazeno např. vyplnění formuláře, vyhledání jednoduché informace na internetu nebo třeba výpočet všech součástí odměny za vykonanou práci (výplaty). Funkční gramotností je i porozumění obsahu (kognitivní dovednosti s uplatněním vyšších úrovní myšlenkové činnosti), nejen samotné přečtení (na rozdíl od gramotnosti jako takové) (Doležalová, 2005).

Funkční gramotnost je tedy spatřována náročnější na vědomosti, dovednosti, kvalitu a hloubku než gramotnost primární.

Můžeme tedy souhlasit s názorem dle pedagogického slovníku, že: „*Funkční gramotnost je vybavenost člověka pro realizaci různých aktivit, vyžadovaných současnou civilizací. Je to např. dovednost nejen číst, ale také chápat složitější texty, vyplnit formulář, zformovat písemnou žádost apod.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001 s. 67).

Na funkční gramotnost se můžeme také podívat jiným pohledem, kdy některé vědecké kapacity např. Gavora nebo Doležalová funkční gramotnost dělí pouze do třech základních dimenzí a tím se od Najvarové částečně odlišují. Jejich rozdělení vychází z výčtu dovedností potřebných k životu:

- ❖ **Textová gramotnost** zahrnuje vědomosti a dovednosti, které využíváme při práci se souvislým textem, k získání informací či k porozumění - zprávy, úvodníky novin atd.
- ❖ **Dokumentová gramotnost** se týká práce s nesouvislým textem, zejména s krátkými informacemi, tiskopisy, mapami apod.
- ❖ **Numerická gramotnost** vymezuje dovednost potřebnou pro zpracování numerických zápisů v textu např. tabulky, účtenky, grafy apod.

### 1.3 Činitele působící na funkční gramotnost

Funkční gramotnost je ovlivňována mnoha faktory, které na ni působí v obecné rovině. Je na místě alespoň některé tyto činitele zmínit. Doležalová (2005) uvádí, že je nutné brát zřetel na všechny možné činitele, pokud chceme porozumět procesu utváření funkční gramotnosti.

Doležalová (2005) tedy v základu rozděluje faktory na objektivní čili makroprostředí a subjektivní tedy mikroprostředí. Mezi objektivní činitele řadí stát, který zásadně ovlivňuje ekonomické, kulturní a politické faktory, čímž má silný vliv na celkovou úroveň funkční gramotnosti. Tady také uvádí další činitele, kterými jsou prostředí a skupiny. Mikroprostředí tvoří zejména rodinné zázemí. Doležalová tomuto faktoru přikládá zásadní význam a vyjádřila ho v následující tabulce.

## Vliv „rodinných“ faktorů na úroveň funkční gramotnosti (Doležalová, 2003)

Tabulka 1: Vliv „rodinných“ faktorů na úroveň funkční gramotnosti

Faktory vysoké úrovně funkční gramotnosti	Faktory nízké úrovně funkční gramotnosti
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Rodiče mají:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- vyšší sociální status</li> <li>- vyšší ekonomický status</li> <li>- vyšší stupeň vzdělání, lepší kvalitu a delší dobu vzdělávání</li> <li>- zaměstnání, vyžadující používání psané kultury (gramotnosti)</li> </ul> </li> <li>* Rodina patří do etnicky většinové společnosti, a proto její členové ovládají výukový jazyk.</li> <li>* Kulturní potřeby a tradice rodiny se týkají literatury a vzdělávání, disponují vysokou jazykovou kulturou.</li> <li>* Hodnotová a zájmová orientace rodiny je zaměřena na vzdělávání.</li> <li>* Jednou z priorit rodiny je umožnit dětem co nejlepší vzdělání (proto dbají na kvalitní školní docházku v „dobré“ škole).</li> <li>* Umí dětem poradit se školním vzděláváním, s přípravou do školy.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Rodiče mají:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- nižší sociální status</li> <li>- nižší ekonomický status</li> <li>- nízkou vzdělanostní úroveň, nedokončenou školní docházku</li> <li>- nemají zaměstnání</li> </ul> </li> <li>* Rodina patří do etnické skupiny, její členové neovládají výukový jazyk, nebo jde o marginální rodinu (kromě jiného s nízkou jazykovou úrovní).</li> <li>* Rodina nemá výrazné kulturní potřeby. Disponují nízkou úrovní jazykové kultury.</li> <li>* V hodnotové a zájmové orientaci rodiny chybí využívání psané kultury. Nedoceňují vzdělání, mnohdy si neuvědomují vlastní nedostatky ve funkční gramotnosti.</li> <li>* Neumí dětem poradit se školním vzděláváním, s přípravou do školy.</li> </ul>

Zdroj: Doležalová, 2005, s. 54

Dále není možné opomenout výše zmíněné subjektivní činitele, kam Doležalová řadí jedince s vrozenými dispozicemi, vlastnostmi, zkušenostmi, mezi které zahrnuje:

- ❖ Věk;
- ❖ Možnosti dalšího vzdělávání;
- ❖ Rozumová úroveň;
- ❖ Volní vlastnosti;
- ❖ Připravenost na změny.

Doležalová také zmiňuje jako jedno z mikroprostředí školu, přesněji klima třídy a charakter výchovně vzdělávacího procesu. Vzhledem k zaměření naší práce se mi zdálo důležité alespoň okrajově tohoto činitele uvést, přestože se jím nebudeme hlouběji zabývat.



Závěrem lze konstatovat, že pokud pomineme jednotlivé individuální schopnosti každého jedince, je škola vedle rodinného prostředí nejdůležitějším činitelem ve vytváření a rozvoji funkční gramotnosti. Je tedy její povinností cíleně hledat možné pedagogicko-didaktické cesty rozšiřující ty kompetence žáků, které v budoucnu pomohou trvale vybudovat funkční gramotnost dospělé populace. Obecně lze říci, že osvojování všech gramotnostních dovedností v jejich funkční podobě, by mělo být cílem povinného školního vzdělávání (Najvarová, 2008).

## 2 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST

*„Národ, který málo čte, málo ví. Národ, který málo ví, přijímá špatná rozhodnutí – doma, v obchodě, u soudu, u volební urny. Nevzdělaná většina může přehlasovat vzdělanou menšinu – to je velice nebezpečný aspekt demokracie.“ (Jim Treleas)*

Čtenářská gramotnost je vnímána jako součást funkční gramotnosti. Má stejná teoretická východiska a pojetí. Shodná je také podstata definic funkční a čtenářské gramotnosti, jelikož jsou formulovány na základě stejných východisek. Jsou jimi např. teorie informací a koncept celoživotního učení. Je to určitá výbava moderního člověka potřebná pro plnohodnotný život.

### 2.1 Pojem čtenářská gramotnost a související pojmy

Čtenářská gramotnost má v našem životě nezastupitelnou úlohu. Podle Najvarové (2011, s. 31) je: *„Čtenářská gramotnost tou nejdůležitější podoblastí funkční gramotnosti.“* Umožňuje nám získávání, osvojování a zapamatování rozličných poznatků a jejich aplikací v jednotlivých oblastech běžného života. Stala se předmětem rozsáhlých mezinárodních srovnávacích výzkumů.

Bývá definována různě. Straková (2002, s. 10) ji definuje jako *„Schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů. Čtenářská gramotnost vede k rozvoji vlastních vědomostí, souhrnu schopností a ke kultivovanému životu.“*

Lze ji také popsat jako *„Komplex vědomostí a dovedností jedinice, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi (např. železniční jízdní rády). Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět texty přečíst a rozumět jim, ale také o dovednosti vyhledávat, zpracovávat a srovnávat informace obsažené v textu, reprodukovat obsah textu aj.“* (Průcha, Walterová, Mareš 2009, s. 42).

Jedním z výše zmíněných výzkumů je mezinárodní výzkum PIRLS (testování devítiletých žáků). V něm je vymezení pojmu jako *„Schopnost rozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost anebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat.“* (Najvarová, 2008 s. 43).

Pedagogická encyklopedie (2009, s. 230) uvádí, že: „*Čtenářská gramotnost zahrnuje nejen osvojení si dovednosti čtení, ale schopnost pracovat s textem, komunikovat prostřednictvím psané řeči, získávat a zpracovávat informace z textu atd.*“

VÚP<sup>2</sup> (2010) in Šlapal (2012, s. 10) definoval čtenářskou gramotnost jako: „Celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi a schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro využívání všech druhů textů v různých individuálních a sociálních kontextech.“

Šlapal (2012) vytyčil u čtenářské gramotnosti také několik důležitých rovin, které se vzájemně prolínají a z nichž nelze žádnou opomenout. Jsou to:

- ❖ Vztah ke čtení – kdy mezi potěšením z četby a čtenářskou gramotností je přímá úměra;
- ❖ Doslovné porozumění – dovednost dekódovat psaný text a na základě vlastních zkušeností budovat doslovné pochopení psaného textu;
- ❖ Vysuzování – čtenářsky gramotný člověk musí být schopen z různých hledisek kriticky hodnotit čtený text a sledovat plynule záměr autora. Musí být schopen vyvodit závěry;
- ❖ Metakognice – dovednost a návyk seberegulace, tj. dovednost reflektovat záměr vlastního čtení. Na základě druhu a obtížnosti textu zvolit strategie čtení vedoucí ke zlepšení pochopení čteného textu;
- ❖ Sdílení – čtenářsky gramotný člověk je schopen sdílet vlastní zážitky s dalšími čtenáři, všímá si shod a nesrovnalostí a přemýšlí o nich;
- ❖ Aplikace – využívá četbu k vlastnímu rozvoji a zúročuje ji v běžném životě.

### 2.1.1 Čtení

Čtení můžeme jednoduše popsat jako získávání informací z napsaného textu. Podle Trávníčka (2008) je čtení mediální činností, která se orientuje na knihy. Čtení pojímá jako dovednost indikující jedincovu gramotnost. Čtení můžeme označit také jako proces vnímání a chápání smyslu přečteného textu, dešifrování grafických znaků, kdy je nutné pochopit význam slov s vazbou na jejich formu a obsah.

---

<sup>2</sup> VÚP - Výzkumný ústav pedagogický

Metelková (2012) uvádí, že čtení je proces spojený s dešifrováním psaného textu. Čtení by nemělo být vnímáno jako synonymum čtenářské gramotnosti, neboť v zásadě je čtení pouze nástrojem užívaným čtenářem k získávání informací pro fungování ve společnosti. Čtení lze uchopit také jako duševní práci spojenou s tělesnou motorikou, kdy jednoznačně zapojujeme oční svalstvo. Lze ho přiblížit jako souhrnný cvik, kdy je možno jej vylepšovat jak po stránce rychlosti, tak také přesnosti (Naňáková, 2013).

Z pohledu pedagogicko - didaktického je čtení ryze individuální záležitost a nelze jednoznačně stanovit počet slov, který by měl dobrý čtenář přečíst za stanovený čas. U čtenářů, na které je zaměřena naše diplomová práce, by mělo jít spíše o kvalitu čtení, o její pochopení a zejména o získání kladného vztahu k četbě jako součásti každodenního života. Můžeme však zmínit dělení rychlosti čtení podle Vášové (1995) in Naňáková (2013):

- ❖ Lehké – nenáročná četba např. novinové články, cca 250 slov za minutu;
- ❖ Normální – informace, beletrie, cca 180 slov za minutu;
- ❖ Pečlivé – odborné čtení, cca 135 slov za minutu;
- ❖ Obtížné – texty s daty a čísly, cizojazyčné texty, cca 75 slov za minutu;
- ❖ Mimořádné – texty v cizím jazyce, který čtenář neovládá. Nelze uvést průměr slov za minutu.

Čtení je dovednost, kterou si osvojujeme v průběhu celého vzdělávacího procesu. Východiskem pro tuto jazykovou a poznávací činnost je psaný projev a výsledkem je porozumění obsahu textu. Kujal (1965) porozumění textu představuje jako pochopení významu slov, slovní spojení a obsah vět. Techniku čtení tvoří hlásková a slabičná skladba slov, slovní spojení a struktura vět.

Řeřichová (1999) uvádí, že porozumění a technika tvoří jednotu, neboť technika čtení je prostředkem a porozumění čtení je cílem čtení.

Homolová (2009) vyjadřuje čtení jako klíčovou dovednost, kterou vnímá a přijímá již dítě v předškolním věku. Důležitost a smysl čtení později ovlivňuje čtenářský postoj dítěte.

Školský vzdělávací systém se zaměřuje také na správný způsob čtení nebo rozlišování jednotlivých literárních textů. Například texty, které čteme pomalu z důvodu pochopení, jiný text pro zachycení emocí čteme několikrát za sebou nebo verše se učíme zpaměti pro trvalejší uchování. Školský výzkum také ukázal, že rychlí čtenáři čtou lépe a s lepším pochopením než čtenáři, kterým čtení textu činí jen lehké obtíže. Pouze okrajově můžeme zmínit jednotlivé styly čtení, které by měl dobrý čtenář rozlišovat. Je to například orientační čtení, kurzorické čtení, statarické nebo selektivní čtení (Naňáková, 2013).

Zvládnutí techniky čtení je náročný pedagogicko - didaktický proces a probíhá v několika etapách. Tyto jednotlivé etapy a jejich specifika zmiňuje Gavora (2008). Nejdůležitější etapou je první období tzv. předslabikářové období, kdy se využívá zejména komunikace ve vztahu učitel – žák a navázání vzájemného pozitivního kontaktu a adaptace na školní prostředí. Žáci se učí správnému dýchání, artikulaci, tvorbě hlasu a procvičování zrakové a sluchové percepce.

Druhá etapa je etapa slabikářová neboli slabikovo - analytická, kdy žáci spojují postupně jednotlivá písmena do slabik. Zde Gavora apeluje věnovat zvýšenou pozornost upevnování, zdokonalování a automatizaci čtení slabik bez hláskování, přičemž se předpokládá porozumění textu.

Třetí etapa tzv. poslabikářová etapa je typická plynulým čtením krátkých textů. V etapě syntézy čtou žáci plynule, správně a s porozuměním celá slova, spojují věty do správné intonační a významové hodnoty, jsou schopni odpovídat na otázky týkající se přiměřeně obtížného textu.

Gavora (2008, s. 45) dále uvádí, že: *„Uváživým, vzorovým předčítáním sa prostredníctvom obsahu textu emocionálne posobí a vzbuzuje záujem o čítanie.“*

### **2.1.2 Motivace a čtení**

V souvislosti se čtením nemůžeme opomenout otázku motivace, která hraje velmi důležitou roli. Zimbardo (in Nakonečný, 2004, s. 12) popisuje motivaci jako něco, co nikdo nikdy neviděl. Je to pojem, který vyjadřuje určité závěry z toho, co

pozorujeme a tak chování směřujeme k tomu, abychom dosáhli určitých cílů. S určitým úsilím je spojen i prožitek touha a chtění.

Gavora (2008) popisuje motivaci jako vnitřní motor, který dokáže nejen žáka přitáhnout ke čtení, ale také ho u čtení udržet, což bývá mnohem složitější proces.

Všeobecně se motivace dělí na vnitřní a vnější motivaci. Vnitřní motivaci lze považovat za nejdůležitějšího činitele v procesu čtení. Vychází z vlastního přesvědčení, že čtení je pro mě důležité, mám z toho vnitřní uspokojení, rozšiřuji si okruh vědomostí, tudíž procházím procesem poznání. Vnitřně méně motivovaný žák vynakládá méně úsilí při práci s textem. Jeho porozumění textu je více povrchní, než u žáka lépe motivovaného, tudíž se toho méně naučí (Gavora, 2008). Vnitřní motivace není motivována vnějšími stimuly.

Vnější motivace souvisí zejména s odměnou, pochvalou a uznáním spolužáků, učitelů a rodiny. Zde ovšem musíme zmínit tenkou hranici, kdy může vzniknout závislost na vnějších stimulech, a čtenářská motivace tak rychle klesá, pokud je přísun odměn v podobě dobré známky nebo pochvaly omezen. Důležitou součástí vnější motivace, kterou je třeba zmínit, je např. podnětné rodinné prostředí. Rodiče oceňují četbu jako plnohodnotnou aktivitu dítěte, hovoří s dítětem o knihách, které děti čtou (Najvarová, 2011).

Z výzkumů vyplývá, že u dětí ve věkové kategorii, na které se zaměřuje naše seminární práce, se vztah rodičů ke čtenářským aktivitám jejich dětí začíná výrazně odlišovat. Pokud jde o dívky, pak výzkumy uvádějí, že si s nimi rodiče povídají o četbě v 62 %, zatímco u chlapců tato hodnota klesá na pouhých 50 %. Mluvíme o intervalu jednoho měsíce. Václavíková Helšusová (2003) uvádí, že procento rodičů, které ještě v tomto věkovém období dítěti čte, je ještě o poznání nižší. Je tedy patrné, že rodiče přestávají se svými dětmi sdílet zážitkovost z četby v období, kdy je dítě schopno samo číst.

Ve školním prostředí bychom se měli pohybovat v rovině, kdy škola klade důraz zejména na to, aby žáci získali trvalý vztah ke čtení na základě vlastní motivace, neboť pouze ta je schopná vybudovat u žáků trvalou potřebu čtení.

Je nutné poskytovat žákům mnoho podnětných zážitků, nabízet atraktivní četbu, spojovat ji se zajímavostmi o knihách, využívat stávajících metod a hledat nové cesty, které budou zvyšovat čtenářský zájem. Nedílnou součástí tohoto procesu je individuální přístup učitele k žákům.

Podle Gavory (2008, s. 171) je: „Zvyšování motivácie čítať, permanentnou úlohou učiteľa, ale aj rodiny, lebo je to investícia, ktorá sa oplati, lebo prináša dobré výsledky.“

Najvarová (2011, s. 33) začlenila motivaci mezi všeobecné faktory ovlivňující čtení a čtenářskou gramotnost a přehledně to vyjádřila v následující tabulce, z níž je patrná důležitost tohoto procesu.

Tabulka 2: Faktory ovlivňující čtenářskou gramotnost

Vnitřní		Vnější
Genetické predispozice		
<b>motivace</b>		Rodina
Čtenářská strategie		Škola
zájem		Mimoškolní a mimorodinné
charakter		aktivity
Intelektové schopnosti		

### 2.1.3 Čtenářství

Chaloupka zmiňuje, že: „Čtenářství vzniká ještě dřív, než dítě dovede číst a než si vůbec začne uvědomovat, co to čtenářství je. Budoucí vztah k četbě je výslednicí mnoha činitelů a faktorů. Na vztahu se podílí prostředí života, pohoda, napětí, vzory v okolí dítěte, rodina, dále pak jak brzy se dítě setká se slovesnou tvorbou.“ (Chaloupka, 1995 s. 5).

V předchozí kapitole jsme zmiňovali, jaký vliv hraje v procesu výuky čtení a čtenářství rodina i škola. Základy čtenářství však podle odborníků vznikají mnohem dříve, než dítě nastoupí do školy, tudíž si myslíme, že hlavní roli zde hraje zejména rodina a dítěti vlastní povahový rys, kterým je zvědavost. Vyzkoušet to, co neznám, co je mi cizí a hlavně to, co dělají dospělí kolem mě, což jsou zejména rodiče. Roli zde

tedy hraje literárně podnětné prostředí. Chaloupka (1995, s. 8) se v této souvislosti zmiňuje o „*principu nápodoby*“. Pokud tedy dítě vidí rodiče, který bere knihu jako samozřejmou součást života, může být položen základní kámen budoucího čtenářství.

Záměrně říkáme, že může být, neboť i zde působí mnoho dalších faktorů, které v budoucnu mohou ovlivnit kladně či záporně vztah dítěte ke knize a čtenářství. V této souvislosti může sehrát svoji velkou roli i škola, neboť jejím úkolem je poskytovat podnětné prostředí s množstvím zajímavých titulů a dostatek čtenářských příležitostí. To klade zejména na učitele nemalý tlak ve smyslu stálého sebevzdělávání a hledání natolik poutavé četby, aby zaujala i děti ve vyšších ročnících, neboť podle průzkumů zájem o tento druh zábavy klesá úměrně se stoupajícím ročníkem a to už od pátých ročníků výše.

Se čtenářstvím také úzce souvisí čtenářské návyky a čtenářské zájmy. Čtenářské návyky se projevují zájmem o knihu, četbu, individuální čtenářské aktivity a literaturu (Homolová, 2008). Čtenářský návyk je určitý druh chování. Ve čtenářských návycích se zobrazuje osobnost čtenáře, např. zdali věnuje pozornost i méně zajímavým úsekům knihy, nebo zdali čte pouze záživné a čtivé pasáže (Vášová, in Naňáková, 2013).

Čtenářský zájem Homolová (2008) specifikuje jako kulturní a intelektový zájem, který je podmíněn schopností číst, ale i kulturně podnětným prostředím, ve kterém je rozvíjen.

Pojem čtenářství tak přehledně shrnula ve své publikaci Řeřichová (1999), která specifikuje čtenářství jako souhrn aktivit vyznačující se schopností, chutí, zálibou a potřebou uplatnit dovednost čtení, vedoucí k všestrannému rozvoji osobnosti.

#### **2.1.4 Čtenář**

Obecně můžeme čtenáře označit jako jedince, který umí číst. Může to být také osoba, která momentálně čte. V hlubším slova smyslu je to osoba, která má zájem o četbu, literaturu, různorodé literární žánry a kniha je součástí běžného života. Vášová (1995) popisuje čtenáře z psychologického pohledu jako osobu, která vnímá psaný text a má k němu pozitivní vztah.



Může zde velkou roli sehrát vztah učitel vs. žák, neboť děti nastupující do první třídy, často vnímají paní učitelku jako blízkého člověka, mají tendence zahrnout ji dokonce mezi své nejbližší osoby. Proto je třeba využít této náklonnosti, vytvořit klima, které navozuje v dětech potřebu zavděčit se. V tomto slova smyslu lze říci, že učitelka je osobnost, která může vzbudit v dítěti čtenářský zájem, navodit správné čtenářské návyky a díky dostatečné motivaci, profesionálnímu přístupu a správným metodám „vytvořit“ základ čtenáře.

### 2.1.5 Četba

*„Četba zásobuje naši mysl pouze materiálem vědomostí. Teprve myšlením se zmocňujeme toho, co jsme přečetli“ (John Locke).*

Četbu lze označit jako proces, kdy specifický význam přiřkládáme tomu, co čteme. Zahrnujeme sem estetické prožívání textu, interpretace textu, významové přijetí a emoční prožitkovost. Chaloupka (1995, s. 5) mluví o vztahu k četbě jako o výslednici mnoha a mnoha činitelů.

S četbou se děti setkávají již v nejučtějším věku. Pokud pomineme prenatální období, můžeme říci, že podle svého vkusu si samy děti již v kojeneckém věku vybírají svoji vlastní četbu a to na základě mnoha různých faktorů např. barevnosti obalu knihy, rytmiky, zvukové stránky jazyka. Jsou to např. říkadla, rozpočítávadla, snadné veršičky, aj. Četba, přestože je zprostředkovaná další osobou v podobě např. rodiče, dětem přináší estetický i emocionální zážitek stejně jako nám dospělým, rozšiřuje jejich fantazii a podvědomě buduje vztah ke knize, čtení a četbě.

Díky četbě krásné literatury dítě získává literární komunikační zkušenost, dovednost číst umělecký text, čímž se zdokonaluje ve schopnosti vnímat a kriticky hodnotit literaturu, ale také orientovat se v jiných oblastech umění (Lederbuchová, 2004).

Trávníček (2008) říká, že: *„Četba má společenský a symbolický význam. Četba není pouze základní činností, ale má vlastní interní legitimitu, je z ní jasný záměr ke knihám a jejich výběru. Četba je individuální a zcela osobní záležitostí. Četbou se zabývá člověk, jenž četl a čte.“*

Naňáková (2013, in Homolová 2009) říká, že: „Četba umožňuje čtenáři nefalšovaný a individuální výběr textu, vlastní rozhodování, možnost opakovaně číst dané pasáže textu nebo naopak vynechání a přeskočení textu, časovou volnost, jakékoliv přerušování.“

Nakonečný (2004) uvádí, že: „Četba je komplexní jev, kdy aktivně spolupracuje lidské prožívání a obsah čteného textu. Četba evokuje asociace na základě podobnosti nebo kontrastu.“

Řeřichová (1999) rozděluje četbu dvěma možnými významy. Četba jako proces čtení (individuální četba, mimoškolní četba...) a četba jako souhrn knižních titulů a literárních děl.

Můžeme říci, že různá četba působí na každého čtenáře různě. Záleží pouze na povaze čtenáře, jeho psychickému rozpoložení a také na druhu četby a důvodu, proč se čtenář k četbě uchyluje. Má tedy svůj sociální účinek. Psychologové rozlišují pět základních účinků četby:

- ❖ **Instrumentální** - přinášejí čtenáři informace, které jedinec využívá při řešení praktických životních úkolů a situací. Do této kategorie lze zařadit např. naučnou literaturu, encyklopedie, ale také druhy beletrie, které čtenáři pomáhají analogicky řešit jeho vlastní složité životní situace.
- ❖ **Prestižní** - můžeme najít u čtenářů hlásících se k určité sociální skupině, kdy tento druh četby posiluje jeho sebevědomí, sebeúctu a zdůrazňuje pocit prestiže. Podporují pozitivní vazby na danou skupinu.
- ❖ **Estetické** - obohacují čtenáře o uměleckou zkušenost. Mluvíme zejména o obsahu a formě textu. Estetické účinky jsou klíčové především u dětského a dospívajícího čtenáře. Touto formou získávají poučení o konkrétních situacích a osvojují si své vlastní estetické hodnoty.
- ❖ **Rekreační** - neboli úniková četba, má své pozitivum zejména v odreagování čtenáře od reality, pobaví ho a umožní strávit čas příjemným a přijatelným způsobem (Homolová, 2008).
- ❖ **Psychoterapeutické** - lze pozorovat při vlivu četby na duševní stav čtenáře (Vášová, 1995).

### 3 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST A KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY

Vzdělávací politika státu je zakotvena v zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním a jiném vzdělávání, z něhož vychází Národní program rozvoje vzdělávání v České republice tzv. Bílá kniha, která představuje ucelený koncept vzdělávání v ČR.

Na státní úrovni jsou zpracovány Rámcové vzdělávací programy<sup>3</sup> pro jednotlivé obory. Tyto programové dokumenty konkretizují obecné cíle vzdělávání, specifikují klíčové kompetence důležité pro rozvoj žáků, charakterizují očekávané výsledky vzdělávání a stanovují pravidla pro tvorbu Školních vzdělávacích programů<sup>4</sup> a učebních plánů. ŠVP je realizační programový dokument, který si každá škola vytváří podle podkladů RVP.

RVP zohledňuje ve svých dokumentech individuální potřeby a možnosti žáků, požaduje čínorodé, podnětné a motivující školní prostředí pro žáky nadané. Zároveň povzbuzující pro méně dovedné a slabší žáky, které je třeba podporovat tak, aby se každý žák rozvíjel v kontinuitě s individuálními předpoklady vzdělávání.

Základní vzdělávání má především čínnostní a praktický charakter, čímž by měl být motivací k dalšímu vzdělávání a učení, aktivitě a touze po poznání.

#### 3.1 Klíčové kompetence

Během základního vzdělávání žáci získají klíčové kompetence, které jim umožní vytvořit si bezpečný základ pro jejich další rozvoj i pro další vzdělávání.

V RVP jsou mimo jiné zmíněny klíčové kompetence a jsou popsány jako: *„Souhrn vědomostí, dovedností postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena ve společnosti.“*

---

<sup>3</sup> Dále jen RVP

<sup>4</sup> Dále jen ŠVP

Získávání klíčových kompetencí je dlouhodobý a komplikovaný celoživotní proces, proto vzhledem ke klíčovým kompetencím pro základní vzdělávání<sup>5</sup> je vnímáme pouze jako základní, které žák na ZŠ získá a v průběhu dalšího vzdělávání i celého života je dále rozšiřuje. Proto je nemůžeme považovat za definitivní. RVP pro ZV vytyčuje následující kompetence:

- ❖ Kompetence k učení;
- ❖ Kompetence k řešení problémů;
- ❖ Kompetence komunikativní;
- ❖ Kompetence sociální a personální;
- ❖ Kompetence občanské;
- ❖ Kompetence pracovní (Jeřábek, 2007).

Z RVP a výše popsaných kompetencí je jasně patrná potřeba propojení života ve škole se životem mimo školu. Důležitost je mimo jiné přikládána také jazykovým kompetencím a do jisté míry je na nich postavena také žákova úspěšnost ve škole, neboť porozumění mluvenému i psanému slovu žáka provází celým vzdělávacím systémem. Pro školu jsou klíčové dovednosti číst, psát a chápat smysl psaného nebo tištěného textu. Zvládnutí těchto dovedností pak závisí na mnoha dílčích schopnostech (Vágnerová, 2001).

V textu RVP ZV není přímo specifikován pojem čtenářské gramotnosti, je zahrnut pouze jako součást funkční gramotnosti. Je však patrné, že zejména v kompetencích k učení, musí žák využívat čtenářskou gramotnost, aby efektivně volil učební strategii, vyhledával a třídil informace na základě jejich pochopení, propojoval a zefektivňoval tak proces učení s tvůrčími činnostmi v běžném životě.

Klíčové kompetence můžeme považovat za „nadpředmětové“, neboť se s nimi žáci setkávají ve všech oblastech vzdělávání. Proto čtení s porozuměním není včleněno výhradně do vzdělávací oblasti Český jazyk a literatura, přestože v této vzdělávací oblasti je mu věnována největší pozornost a je nejvíce propracován. Dalším oblastem slouží čtenářská gramotnost pouze jako prostředek k dosažení vlastních výukových cílů. Dalo by se tedy říci, že čtenářská gramotnost má vzhledem k potřebám současného

---

<sup>5</sup> Dále jen ZV

školství a ke kvalitnímu plnění klíčových kompetencí nezastupitelnou roli (Metelková, 2012).

### 3.1.1 Cíle RVP ZV

RVP ZV si klade za cíl komplexní zvýšení čtenářské gramotnosti a současně poskytuje školám dostatečnou volnost ve způsobu, jak toho dosáhnout. Metody a formy přispívající ke zlepšování a rozvíjení čtenářské gramotnosti jsou v současné době předmětem výzkumu mnoha vědeckých týmů a slouží školám, potažmo učitelům, jako podnětný a velmi přínosný strategický materiál. Je tedy nezbytné, aby plnění cílů v oblasti čtenářské gramotnosti bylo pokrýváno dlouhodobě a systematicky na všech úrovních vzdělávání, jak je předkládáno v RVP.

Jeřábek (2013) charakterizoval hlavní cíle mimo jiné takto:

- ❖ Zvládnout styly učení a motivace nezbytných pro celoživotní vzdělávání;
- ❖ Naučit žáky všestranné a účinné komunikaci;
- ❖ Podporovat žáky k tvořivému myšlení, racionálnímu uvažování a řešení problémů;
- ❖ Vypěstovat u žáků schopnost spolupracovat a mít respekt k vlastní práci i práci druhých;
- ❖ Naučit žáky toleranci k jiným lidem a kulturám a duchovním hodnotám;

Podle Altmanové by v RVP ZV měly být vytýčeny dílčí cíle, kterých by mělo být dosaženo při vymezení čtenářské gramotnosti. Žáci by měli ovládat:

- ❖ Aktivní čtení, při kterém přemýšlejí o textu;
- ❖ Čtení s jasným cílem, současně posuzovat text, zda odpovídá stanoveným cílům;
- ❖ Předvídat děj v průběhu četby;
- ❖ Číst výběrově, rozhodovat se o způsobu četby;
- ❖ Odhadovat význam neznámých slov a pojmů;
- ❖ Porovnávat přečtený text s dosavadními znalostmi a zkušenostmi;
- ❖ Přemýšlet o autorech textu a jejich záměru a stylu;
- ❖ Hodnotit kvalitu textu, jeho hodnotu a reagovat na přečtený text jak racionálně, tak i emocionálně (Altmanová, 2010).

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou v RVP rozřazeny do samostatných kapitol. Naši diplomové práce se nejvíce dotýká kapitola 5.1 Jazyk a jazyková komunikace. Tato je rozdělena na dvě podkapitoly: Český jazyk a literatura a Cizí jazyk. Z pohledu úředního jazyka v České republice a také mateřského jazyka většiny žáků, považujeme za stěžejní okruh Český jazyk a literatura. Zejména z důvodu pochopení jazyka jako historického a společensko-kulturního jevu.

Pro úplnost bychom však měli zmínit komplexní dělení oblasti Český jazyk a literatura, které RVP ZV dělí na Komunikační a slohovou výchovu, Jazykovou výchovu a Literární výchovu. Ve vyučovacím procesu nestojí jednotlivé oblasti izolovaně, ale vzájemně se prolínají a doplňují.

V RVP je vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace charakterizován včetně očekávaných předpokladů pro žáka následovně<sup>6</sup>:

Dobrá úroveň jazykové kultury patří k podstatným znakům všeobecné vyspělosti absolventa základního vzdělávání. Jazykové vyučování vybavuje žáka takovými znalostmi a dovednostmi, které mu umožňují správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat i prosazovat výsledky svého poznávání.

V oblasti Literární výchova najdeme v RVP následující:

V Literární výchově žáci poznávají prostřednictvím četby základní literární druhy, učí se vnímat jejich specifické znaky, postihovat umělecké záměry autora a formulovat vlastní názory o přečteném díle. Učí se také rozlišovat literární fikci od skutečnosti. Postupně získávají a rozvíjejí základní čtenářské návyky i schopnosti tvořivé recepce, interpretace a reprodukce literárního textu.

Žáci dospívají k takovým poznatkům a prožitkům, které mohou pozitivně ovlivnit jejich postoje, životní hodnotové orientace a obohatit jejich duchovní život. Za cíle si tato vzdělávací oblast klade schopnost individuálního prožívání slovesného uměleckého díla, sdílení čtenářských zážitků, rozvíjení pozitivního vztahu k literatuře i k dalším druhům umění založených na uměleckém textu a rozvíjení emocionálního a estetického vnímání.

---

<sup>6</sup> Převzato z RVP ZV

Očekávané výstupy oblasti Literární výchovy v prvním období jsou:

- ❖ Schopnost číst a přednášet z paměti ve vhodném frázování a tempu literární texty přiměřené věku žáka;
- ❖ Schopnost vyjadřovat své osobní pocity z přečteného textu;
- ❖ Schopnost rozlišit prózu od veršovaného textu, pohádku od jiného literárního žánru;
- ❖ Schopnost tvořivé práce s literárním textem dle pokynů učitele a svých vlastních schopností.

Pro druhé období jsou očekávané výstupy následující:

- ❖ Žák vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je;
- ❖ Volně reprodukuje text podle svých schopností a tvoří vlastní literární text na dané téma;
- ❖ Rozlišuje různé typy uměleckých a neuměleckých literárních textů;
- ❖ Používá elementární literární pojmy při rozboru literárního textu.

V následující kapitole se pokusíme popsat jednotlivé metody, které mohou přispět k rozvoji čtenářské gramotnosti a tím naplňovat cíle uvedené v RVP ZV.

## 4 METODY PŘÍSPÍVAJÍCÍ K ROZVOJI ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI

Čtenářská gramotnost úzce souvisí se čtením s porozuměním, což je jedním z cílů základního vzdělávání. Čtení s porozuměním je prezentováno jako složitá psychosomatická činnost, která je založena na: „*Dovednostech žáka dešifrovat text, tj. nalézt v něm klíčové pojmy a poznatky a postihnout vztahy mezi nimi.*“ (Maňák, Švec 2003, in Najvarová, 2011, s. 39).

Čtení s porozuměním je potřeba systematicky rozvíjet, k čemuž slouží metody, kterými se zde budeme zabývat. Předkládané metody jsou náročné zejména pro učitele, protože musí respektovat všechny vývojové zákonitosti dítěte. Souvisí to jak s volbou metod, tak s volbou textu a jeho náročností, ale i s etapou, ve které se čtenář nachází.

### 4.1 Etapy rozvoje čtenářské gramotnosti

Čtenářská gramotnost a její rozvoj probíhá v několika etapách. Většina autorů uvádí základní tři etapy:

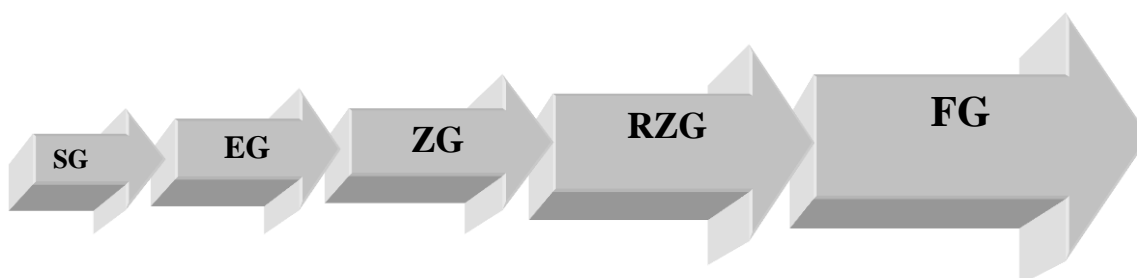
1. **etapa pregramotnosti** – první kontakt dítěte s gramotností prostřednictvím dospělých. Aktivita se projevuje povídáním dospělého s dítětem, předčítáním nebo manipulací s knihou či časopisem. Tato etapa formálně končí nástupem dítěte do ZŠ.

2. **etapa rozvoje čtenářské gramotnosti** – vymezuje se nástupem dítěte do základní školy. Jedná se o intencionální působení učitele na gramotnostní dovednosti a představy žáků. Jde o dlouhodobý proces, během kterého dochází k největšímu rozvoji a nárůstu čtenářských dovedností. Je rozdělen na kratší úseky. Např. Doležalová (2005) pojmenovala tento úsek jako etapu elementární gramotnosti, jako etapu bázové gramotnosti ji označuje např. Gavora (2003). Druhým úsekem je etapa funkčního využívání pro různé účely. Žák si zde osvojuje metody a strategie práce s textem.

3. **etapa funkční gramotnosti** – je spojena s dospělostí. Předchozí etapy by měly být východiskem a podmínkou pro vznik funkční gramotnosti. Klíčovou etapou z pohledu primární školy můžeme pokládat elementární, neboli počáteční gramotnost. Ve třetí etapě, by měly být znalosti a dovednosti žáků na takové úrovni, aby byli schopni se začlenit přirozeně a plynule do společnosti a být její aktivní součástí.



Najvarová (2011, s. 38) znázorňuje jednotlivé etapy čtenářské gramotnosti v následujícím grafu.<sup>7</sup>



Obrázek 2: Etapy rozvoje čtenářské gramotnosti

## 4.2 Učebnice a čtenářská gramotnost

Jak jsme zmínili výše, čtenářská gramotnost a její implementace do výuky není v našem základním kurikulárním dokumentu přesně specifikována. Nemůžeme mluvit ani o uceleném metodickém materiálu, který by napomáhal ke zvýšení efektivity při podpoře ČG<sup>8</sup>. Není tedy přesně specifikováno, čím by měli učitelé při rozvoji ČG výuku obohacovat. V naší DP bychom rádi uvedly některé didaktické metody, které významně napomáhají rozvoji čtenářské gramotnosti a přispívají tak ke zvýšení úrovně českých žáků v mezinárodním srovnání.

Podle výzkumů PIRLS jsou ve školské praxi nejčastějším druhem didaktických prostředků učebnice.

Učebnice by měly svým didaktickým uspořádáním propojovat základní didaktické potřeby učitele s estetickým zpracováním a obsahovou rozmanitostí vedoucí k aktivnímu využívání samotnými čtenáři (žáky).

Také Gavora (1988) uvádí učebnici jako nejrozšířenější a nejtypičtější příklad pedagogického textu. V procesu čtení jsou čtenáři nejbližší, a proto je můžeme považovat za nejdůležitější, ne však jediné. Je opět v kompetenci učitele zvolit dobrou učebnici, neboť některé učebnice vyskytující se na našem trhu nerespektují textovou náročnost pro cílenou věkovou skupinu žáků (Jůvová, 2006).

<sup>7</sup> SG - spontánní gramotnost, EG- elementární gramotnost, ZG- základní gramotnost, RZG- rozvinutá základní gramotnost, FG- funkční gramotnost

<sup>8</sup> ČG - dále jen čtenářská gramotnost

Metelková Svobodová (in Gavora, 1988) uvádí následující funkci učebnic:

- ❖ Didakticky ztvárňuje vědecké poznatky a podává je v ucelené formě učiva;
- ❖ Slouží k procvičování, opakování, systematizaci i integraci učiva;
- ❖ Slouží k sebevzdělávání a sebekontrolé;
- ❖ Utváří žákovi postoje, formuje názor a motivuje.

Učebnice mají jednotlivé části, které lze označit jako výkladovou část a nevýkladovou část. Gavora (1988, s. 10) k tomuto tématu uvádí: „*Prostřednictvím výkladové složky se žákovi podává, vysvětluje a komentuje nové učivo. Nevýkladová složka pomáhá žákovi osvojovat si nové učivo. Usměrnjuje a podněcuje jeho poznávací činnost.*“

Učebnice tedy poskytují podnětný materiál, ze kterého lze vycházet a využívat je jako základ k dalším didaktickým metodám<sup>9</sup> i jako základ k diagnostice úrovně čtenářské gramotnosti.

Jak uvádí Zápotočná (2001), vždy je nejprve potřeba provést diagnostiku úrovně jaké čtenáři dosahují. Bez této znalosti nejsme schopni zohledňovat potřeby učícího se subjektu. Také volba metod je ztížena, neboť ne každá metoda je určena subjektu libovolné úrovně.

Volba metod je zcela v kompetenci učitele, který by měl být dostatečně obeznámen s úrovní jednotlivých čtenářů. Volba metod také vychází z textu, se kterým učitel právě pracuje, a je závislá na cíli, který si učitel vytyčil.

Straková (2002) (in Najvarová, 2011) vymezuje syntézu třech základních aspektů rozvoje čtenářské gramotnosti:

- ❖ **Postupy**, které aplikuje čtenář při řešení zadaného úkolu s cílem získat informace;
- ❖ **Obsah**, na kterém jsou postupy aplikovány. Jedná se o souvislý i nesouvislý text (souvislý např. vyprávění, nesouvislý např. tabulky a grafy);
- ❖ **Situace**, v níž mají být vědomosti a dovednosti aplikovány.

---

<sup>9</sup> Didaktickými metodami se budeme zabývat v další kapitole

### 4.3 Metody rozvoje ČG u dětí na prvním stupni

Jak jsme již uvedli a jak se také zmiňují mnohé výzkumy, je důležité, aby při rozvíjení čtenářské gramotnosti u dětí na prvním stupni ZŠ bylo v jednotě to, co obvykle stojí při rozboru a samotné metodice izolovaně. Jsou to metody a formy, cíle a obsahy, které ve vzdělávání nelze oddělit.

Cílem naší práce není vymýšlet nové metody a formy práce, ale spíše zmínit ty, které se podle našeho názoru při výuce na prvním stupni nejvíce osvědčily. Je také třeba uvést, že při podpoře čtenářské gramotnosti spolupracují se školami či samostatně např. knihovny, které mají své programy cíleně zaměřené na rozvoj této důležité oblasti. Jsou to např. Týden knihoven, Noc s Andersenem nebo Rosteme s knihou, jejichž cílem je získat pro čtení co nejvíce dětí v co nejužším věku.

U dětí mladšího školního věku je třeba brát ohled na jejich věkové zvláštnosti. V kapitole 4.2 jsme zmiňovali jako nejčastěji používaný materiál při výuce učebnice. Zejména u žáků na 1. stupni ZŠ však bývají učebnice používány zejména jako text, který žáci hlasitě přečtou a poté plní úkoly, které jsou uvedeny na konci textu. To je dle našeho názoru nedostačující. Námi nabízené metody nejsou včleněny doposud do žádné z učebnic a oficiálně ani nejsou zkoušeny na českých žácích (ČŠI, 2010), jsou však běžně užívány učiteli např. ve Finsku, Kanadě, ale i dalších zemích. Jednotlivými metodami se zabývají i mezinárodní asociace IRA a v České republice např. vychází časopis Kritické listy. Níže zmíněné metody jsou přesně propracovány v publikacích např. Grecmanové, Urbanovské (2007) nebo Tomkové (2007).

Najvarová (2011) rozděluje jednotlivé metody z hlediska jejich užití ve fázích učení následovně: E-U-R

- ❖ evokace - čtení s předvídáním, pětílístek;
- ❖ uvědomění - I.N.S.E.R.T;
- ❖ reflexe - pětílístek

### 4.3.1 Metoda I.N.S.E.R.T

Metoda I.N.S.E.R.T patří do řady metod RWCT (Reading and Writing for Critical Thinking) česky Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Kritické myšlení nevychází z pojmu něco kritizovat, ale umět přemýšlet tvořivě, schopnost klást si otázky, aktivně myslet a tím rozvíjet vyšší myšlenkové pochody. B. Bloom (1956) in Grecmanová (2000) ve svém výzkumu tyto myšlenkové pochody rozdělil následujícím způsobem na nižší myšlenkové pochody, kam zařadil vědění, chápání a uplatnění. Do vyšších myšlenkových pochodů zařadil rozbor (analýzu), tvoření (syntézu) a hodnocení.

Sama zkratka I.N.S.E.R.T znamená I – interactive, N – noting, S – system for, E – effective, R – reading and, T – thinking.

Kriticky myslet je tedy dlouhodobý proces, kterému se žáci musí učit již od útlého věku, aby byli schopni dosáhnout cílů, jež jsou na ně kladeny ze strany RVP. To znamená získat schopnost učit se, komunikovat, spolupracovat, řešit problémy nebo logicky uvažovat aj. Využíváním těchto metod tak učitel vědomě vytváří předpoklad k celoživotnímu vzdělávání.

Metoda I.N.S.E.R.T je typickou metodou, která je učiteli na prvním stupni spíše zavrhována, avšak my si myslíme, že tato metoda je zcela adekvátní a lze ji využívat i za pomoci textů v učebnicích. Tím více, že ji můžeme uplatňovat i mezipředmětově, zejména v propojení s přírodovědou a vlastivědou, neboť zde ponejvíce pracujeme s odbornými texty.

Je založena na výše zmíněných otázkách, které si žáci kladou v průběhu čtení nejlépe odborného textu, kdy narážejí na různé informace a pro lepší orientaci jim slouží předem domluvené značky (Najvarová, 2011).

Tabulka 3: Označení textu

✓	Fajfka slouží jako označení informací, které už žáci znají, kterým rozumí, nejsou pro ně nové.
+	Plus slouží jako označení pro nové informace

?	Otazník označuje nejasné informace
-	Informace, které jsou v rozporu s tím, co žáci znají, nebo co si mysleli

Vyhodnocení informací může provádět učitel nebo mohou debatovat žáci, čímž opět rozvíjíme komunikační dovednosti. To vše však záleží na učiteli a na ročníku, se kterým pracuje. Pracovat s touto metodou lze již od druhého ročníku a postupně se tento způsob práce může stát rutinním. Tato metoda slouží také k tomu, aby si byli žáci schopni uvědomit, že ne všichni ve stejném textu využijí tytéž informace. Znalosti žáků nejsou stejné, tudíž i vědomosti, které z textu zpracujeme, mohou být různé. Tato metoda také pomáhá udržovat žáky ve stálé pozornosti.

#### 4.3.2 Pětilístek

Součástí této metody je vytvoření a vyjádření vlastního názoru. Tentokrát je typ otázek přesně formulován. Žáci odpovídají na jednoduché otázky typu: Jaký? Co se s ním děje? Žák dostane téma a podle přesné struktury pětilístku ji zpracuje.

Tato metoda patří k nejrozšířenějším. Je možné zpracovávat jednoduché téma, nebo se zaměřit se na hlubší rozbor postav, čímž nutíme žáky polemizovat s vlastním názorem na danou problematiku či postavu. Opět výstup poskytuje zpětnou vazbu žákům i učiteli o tom, jak porozuměli tématu. Se staršími žáky rozšíříme hledání o synonyma, kdy zkoumáme úroveň slovní zásoby. Mladší žáci pouze najdou slovo, které shrnuje problémovou postavu nebo problémové téma. Můžeme říci, že pětilístek vyžaduje zhuštěné vyjadřování a je také prostředkem tvůrčího zachycení myšlenek. Tuto metodu lze zařadit do všech částí vyučovací lekce.

#### 4.3.3 Myšlenková mapa

Pod označením myšlenková mapa si můžeme představit graficky zpracované téma. Vycházíme z jednoho slova a úkolem dětí je toto téma zpracovat. Strukturovaně

pokračují logickou vazbou mezi slovy a v určitých větvích rozpracovávají závislosti, nadřazenost nebo podřazenost, tak aby byly jasné vztahy mezi jednotlivými větvemi. Myšlenkovou mapu lze zařadit před práci s textem, např. jako skupinovou práci, a srovnat představu žáků s představou autora textu, který společně přečteme.

Výhodou této metody je vyjádření individuální myšlenky, konfrontace se skupinou a také s autorem. Rozšiřování slovní zásoby, ale také prezentace a diskuze, která má daná pravidla. Důležité je také uvědomění si rozdílnosti názorů a pohledů na určitou danou věc nebo situaci.

#### **4.3.4 Brainstorming**

Brainstorming je tzv. bouře mozků, což je metoda podobná myšlenkové mapě, pouze s rozdílem částečné neorganizovanosti této metody, která je náročnější na vysvětlení a následné pochopení.

Hodí se pro hromadné vyučování a k práci pro skupinovou výuku. V první fázi děti produkují na dané téma individuální asociace a v druhé fázi s učitelem racionálně spojují a kriticky posuzují vyprodukované nápady. Brainstorming rozvíjí kreativitu, zbavuje trémy a uvolňuje atmosféru. Učí žáky přijímat nápady a podněty spolužáků.

## 5 VÝZKUMY ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI

Konkurenceschopnost studentů na mezinárodních pracovních trzích se v posledních letech stalo jedním z hlavních cílů vzdělávací soustavy. Základ čtenářské gramotnosti je dán již v prvopočátcích školní docházky a je tudíž zcela zjevné, že je hlavním předpokladem plnohodnotného zařazení v budoucím životě. Globalizace na trhu práce se nevyhýbá ani českým studentům, je tedy nezbytné, aby základ dalšího vzdělávání byl srovnatelný v evropském, ba i celosvětovém měřítku.

V rámci České republiky existují výzkumy zabývající se úrovní didaktických textů nebo učebnic, tedy materiály primárně určenými pro školy např. J. Průcha (1998) nebo Svobodová, Švrčková (2010).

Dále existuje celá řada výzkumů, které se zaměřují na metody práce s textem, recepci a používané strategie např. Gavora (1988), Najvarová (2006) aj.

Do oblasti speciálně pedagogické spadají výzkumy, které se zaměřují na žáky se specifickými poruchami učení, zejména na ty s vývojovou dyslexií např. O. Zelinková nebo Z. Matějček.

V neposlední řadě je také nutné zmínit výzkumy zaměřené na rodinu jako důležitý článek v budování čtenářských návyků. Neboť jak jsme již uvedli v kapitole 2.1.2, je socioekonomické zázemí důležité pro rozvoj čtenářství např. Václavíková Helšusová (2004). Podle výsledků zkoumání lze přiřadit rovnítko mezi dosažené výsledky žáků a sociálně ekonomické postavením rodičů, především povoláním s nejvyšším stupněm vzdělání. Rodina je ovšem pouze článek přispívající k rozvoji čtenářství. Hlavním prostředím podporující a rozvíjející tak důležitou oblast, jakou je bezesporu čtenářská gramotnost, je zejména škola. Z tohoto důvodu probíhají i výzkumy organizované ČŠI nebo Ústavem pro informace ve vzdělávání (2012).

Školy se také zapojují do různých mezinárodních srovnávacích výzkumů, které jsou určeny různým věkovým kategoriím.

## 5.1 PIRLS

Mezinárodní výzkum PIRLS - Progress in International Reading Literacy Study, je organizován Mezinárodní asociací pro hodnocení výsledků vzdělávání - IEA<sup>10</sup> a jeho respondenty jsou žáci 4. ročníků základní školy, tedy žáci devíti a desetiletí. Tento výzkum probíhá ve čtyřletých cyklech. Poslední testování, kterého se zúčastnila i ZŠ Slavičín - Vlára, bylo organizováno asociací IEA v roce 2011 a proti minulým ročníkům byl rozšířen o část pre-PIRLS.

Jedná se o test hodnotící základní čtenářské dovednosti, jehož úspěšné zvládnutí je předpokladem pro úspěšné absolvování testu čtenářské gramotnosti PIRLS. Test pre-PIRLS je specifický krátkými přehlednými texty, jednodušší slovní zásobou a přehlednou větnou stavbou. Testy pre-PIRLS využívají zejména ty země, v nichž si děti čtvrtých ročníků teprve osvojují základy čtení. Šetření PIRLS sleduje čtení z pohledu dvou významů:

- ❖ **Literární zkušenost** – tj. čtení pro vlastní potěšení a pro zábavu čtenáře. Je využíváno zejména příběhů, povídek a pohádek, kde čtenář prožívá události, poznává místa, děj, atmosféru, pocity a myšlenky hrdinů;
- ❖ **Získávání a používání informací** – tj. čtení jako prostředek učení. Čtenář neprožívá smyšlené příběhy, ale poznává reálný svět. Seznamuje se s minulostí, životem reálných postav, ale také s návody a pracovními postupy. Jsou používány informativní texty.

V předložených ukázkách je použito souvislých textů doplněných o tabulky nebo obrázky. Respondenti jsou posuzováni ve čtyřech postupech porozumění:

- ❖ **Vyhledávání informací** se zaměřením na určité myšlenky explicitně uvedené v textu. Je nutné porozumění textu, není však třeba dedukce závěrů nebo spojování a vysvětlování myšlenek. Dále úkoly sledují např: hledání definic slov, slovních spojení, určování času, místa nebo prostředí (Metelková Svobodová 2010);

---

<sup>10</sup> IEA - Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání



- ❖ **Vyvozování závěrů**, kde se musí čtenář dostat do nitra textu a domýšlet skutečnosti, které nejsou výslovně uvedeny v textu. Při práci s textem je nutné vyvodit příčiny určité události příběhu nebo stanovit hlavní myšlenky z dílčích argumentů či zobecnit informace uvedené v textu (Metelková Svobodová 2010);
- ❖ **Interpretace**, čtenář má zvládnout interpretaci a integraci myšlenek a informací obsažených v textu. Musí při tom nezbytně vycházet z vlastních zkušeností a logicky propojovat s předloženým textem. Zde může být interpretace čtenáře zcela subjektivní.
- ❖ **Posouzení textu** neboli hodnocení obsahu, jazyka a prvků textu. Čtenář zaujímá pozitivní, neutrální nebo negativní stanovisko. Porovnává text se svými představami, posuzuje reálnost či pravdivost příběhu.

Výzkum není orientován pouze na zjišťování úrovně čtenářské gramotnosti u žáků, ale zaměřuje se také na zjišťování faktorů, které ovlivňují čtenářskou gramotnost u dotazovaných.

Výzkum probíhá v pravidelných pětiletých intervalech. První šetření se uskutečnilo v roce 2001, další v roce 2006. V tomto roce však Česká republika šetření neabsolvovala. Do poslední sběru dat, který proběhl v roce 2011, se zapojilo 45 zemí z celého světa. V rámci České republiky se zúčastnilo 177 základních škol s celkovým počtem 4500 žáků, mezi nimi byla i ZŠ Slavičín - Vlára.

Srovnáme-li výsledky českých žáků v roce 2001 a v roce 2011, můžeme říci, že došlo ke statisticky výraznému zlepšení v oblasti čtenářské gramotnosti. Velmi vysoké úrovně dosáhlo 8 % žáků, vysoké úrovně 42 % žáků, střední úrovně 37 % a nízké úrovně 11 % českých žáků. Pouze necelá 2 % respondentů dosáhla nejnižší úrovně. Česká republika se těmito výsledky zařadila nad mezinárodním mediánem. Výjimku tvoří pouze nejvyšší úroveň, kde se čeští žáci zařadili do mezinárodního průměru. Pokud bychom porovnali dílčí výsledky chlapců a dívek, pak děvčata měla statisticky vyšší úspěšnost na škále ve vyhledávání informací a vyvozování přímých závěrů, naopak při interpretaci a posuzování textu nebyl rozdíl statisticky významný.

Tabulka 4: Celkové výsledky (použitá část šetření dle ČŠI)

<b>Čtenářská gramotnost</b>		
<b>Země</b>	<b>Průměr</b>	
Rusko	568	▲
Finsko	568	▲
Severní Irsko	558	▲
USA	556	▲
Dánsko	554	▲
Irsko	552	
Anglie	552	
Nizozensko	546	
<b>Česká republika</b>	<b>545</b>	

## 5.2 PISA

Výzkum PISA Programme for International Student Assessment je jedním z nejznámějších výzkumů OECD, který je v České republice organizován Ústavem pro informace ve vzdělávání. Na rozdíl od výše zmíněného výzkumu PIRLS se však zaměřuje na patnáctileté žáky, kteří ukončují základní školní docházku. Zkoumá, do jaké míry si tyto respondenti osvojili dovednosti a znalosti, které jsou přímo nutné pro další studium nebo přípravu na budoucí povolání.

Výzkum se zaměřuje především na čtenářskou, matematickou a přírodovědnou gramotnost, kde zkoumá zejména to, jak dokážou žáci nabyté dovednosti a vědomosti zpracovat a uplatnit v různých situacích praktického života. Primárně se tedy nezaměřuje na množství a kvalitu získaných vědomostí.

Výzkum PISA předkládá různost pohledů na jednotlivé zkoumané gramotnosti a vyjadřuje to následovně: „*Čtení samo o sobě je dovedností, která se prolíná osnovami zvláště pak v případě vzdělávání druhého stupně a nemá svůj zjevný „obsah“.* Přestože určité formální porozumění strukturálním prvkům, jako větná stavba, může být důležité, nemůže být takováto znalost srovnávána například se zvládnutím řady přírodovědných principů a pojmů.“ (ÚIV 1999, in Metelková, Švrčková, 2010, s. 33)

Na základě výsledků výzkumu PISA je tvůrcům školní politiky v zúčastněných zemích poskytnuta zpětná vazba o kvalitě jejich vzdělávací soustavy. Interval mezi výzkumy je tříletý a v každém ročníku je zdůrazněna jedna z uvedených gramotností. V roce 2009, kdy proběhlo poslední šetření, byl stejně jako v roce 2000 kladen důraz na čtenářskou gramotnost.

Díky pravidelnému opakování lze v jednotlivých zemích sledovat aktuální situaci a vývoj v časovém rozmezí. Každému výzkumu předchází pilotní šetření, ověřující funkčnost testovaných nástrojů a metody sběru dat. Výsledky předvýzkumu slouží potřebám zúčastněné země.

Počet zemí účastnících se výzkumu neustále roste. V roce 2009 se zapojilo 34 zemí OECD a 31 nečlenských zemí. Českou republiku v roce 2009 prezentovalo 7500 žáků z 290 různých škol.

Výzkum PISA se zaměřuje na zkoumání následujících dovedností:

- ❖ Nalezení informace;
- ❖ Porozumění a interpretace;
- ❖ Posouzení obsahu a formy textu.

Testování dovedností probíhá na dvou základních typech textů:

- ❖ Souvislé texty tvořící věty řazené do odstavců;
- ❖ Nesouvislé texty např. grafy, tabulky.

Čeští žáci prokázali pouze podprůměrné výsledky v úkolech, které byly zaměřeny na celkové porozumění textu a jeho interpretaci. V úkolech zaměřených na posouzení obsahu a formy textu dosáhli velmi slabých výsledků.

Podprůměrné výsledky českých žáků lze srovnat například s výsledky žáků ze Slovenska nebo Rakouska.

Alarmující je však zjištění, že proti předchozím ročníkům zaznamenali čeští žáci výrazné zhoršení v prokázaných čtenářských kompetencích a to tak, že vzrostl celkový počet žáků s nedostatečnými čtenářskými kompetencemi. U chlapců byl tento výsledek markantnější.

Pokud jde o výsledky z hlediska postojů k četbě, pouze třetina žáků vnímá čtení jako oblíbenou činnost a třetina z nich dokonce uvádí čtení jako ztrátu času. Palečková, Tomášek, Basl, (2010) uvádí, že proti roku 2000 došlo také ke snížení oblíbenosti v návštěvě knihoven a výrazně méně respondentů se věnuje četbě beletrie.

Pro úplnost bychom měli také uvést, že probíhají také výzkumy dospělých. Jedná se o výzkum PIAAC – Program for the International of Adult Competencies, zaměřující se na zkoumání úrovně základních dovedností požadovaných pro uplatnění v běžném pracovním životě.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 6 ZÁKLADNÍ INFORMACE O VÝZKUMU

V empirické části se zabýváme výzkumem čtenářské gramotnosti u žáků základní školy. Čtenářskou gramotnost chápeme jako součást funkční gramotnosti, která spolu s dalšími oblastmi funkční gramotnosti poskytuje jedincům získání znalostí z rozličných oblastí lidského vědění.

Záměrem je ověření teoretických poznatků získaných studiem odborné literatury, porovnání skutečností a vyvození závěrů zjištěných naším výzkumem. Výsledky našeho výzkumu by měly sloužit jako vodítko v procesu utváření čtenářské gramotnosti a eventuelní obměně nebo doplnění vyučovacích metod a postupů. Usnadnit tak žákům jejich rozvoj v uvedené oblasti a pedagogům nastínit účinnější způsoby práce se zaměřením na slabší stránky čtenářské gramotnosti.

### 6.1 Cíl výzkumu

Ústředním cílem výzkumu je zjištění úrovně čtenářské gramotnosti žáků třetího ročníku Základní školy Slavičín - Vlára. Výzkumu se zúčastnilo celkem 21 žáků, z toho bylo 9 dívek a 11 chlapců. Chceme zjistit, zda je možné cílenými metodami ovlivnit rozvoj čtenářských znalostí a dovedností v průběhu jednoho školního roku. V praktické části poskytujeme autentické pracovní listy, které byly žáky vypracovávány a včleněny do propracovaných vyučovacích jednotek. Rádi bychom porovnali, jak se s touto metodologií vyrovnali žáci podle úrovně čtenářských dovedností, podle pohlaví a dále na základě prospěchu. Pro objektivitu předesíláme, že ve zkoumaném vzorku se nevyskytují žádní žáci s poruchami učení. Dále jsme zjišťovali, do jaké míry se úspěšnost v plnění pracovních listů shoduje se subjektivním hodnocením výkonu. Žáci svůj výkon hodnotili pomocí smajlíků následujícím způsobem : 😊 - byl jsem úspěšný, 😐 - něco se mi nedařilo, ☹ - bylo to pro mě náročné.

### 6.2 Hypotézy výzkumu

Jak se liší úroveň čtenářské gramotnosti podle pohlaví? Existují významné rozdíly v úrovni čtenářské gramotnosti mezi pohlavími?

H1: Předpokládáme, že existují významné rozdíly v úrovni čtenářské gramotnosti mezi pohlavími. Děvčata jsou úspěšnější než chlapci.

Jak se liší úroveň čtenářské gramotnosti na základě pravidelnosti čtení?

H2: Předpokládáme, že pravidelní čtenáři jsou v plnění pracovních listů úspěšnější než žáci, kteří nečtou pravidelně.

Jak se liší úroveň čtenářské gramotnosti na základě úspěšnosti při studiu?

H3: Předpokládáme, že žáci s lepší studijními výsledky, jsou také úspěšnější při plnění pracovních listů.

## 7 METODIKA VÝZKUMU

Podle Kramplové (2005) jsou pracovní listy ve sledovaných zemích OECD druhým nejvyužívanějším zdrojem ve výuce. Třetina učitelů je průměrně využívá denně, polovina učitelů týdně a 8 % učitelů s pracovními listy nepracuje vůbec. Česká republika je v tomto ohledu hluboko pod průměrem, neboť pracovní listy denně využívá 19 % učitelů a téměř čtvrtina je nevyužívá vůbec.

Naše pracovní listy jsou spojením přiměřeně obtížných souvislých textů blízkým dětem na přelomu druhé třídy a v průběhu třetí třídy s otázkami týkajícími se daného textu.

Náš výzkum se týká čtyř oblastí zaměřených na porozumění čtenému textu. Jsou to:

- ❖ Zaměření na explicitně uvedenou informaci v textu;
- ❖ Vyvozování přímých závěrů;
- ❖ Interpretace myšlenek a informací;
- ❖ Zkoumání a vyhodnocení obsahu čteného textu.

Jedná se o 17 pracovních listů různé obtížnosti a různého zaměření.

V první kategorii žáci pouze přiřazovali krátký text k danému obrázku nebo vyvozovali pořadí textu. Druhou kategorií pracovních listů tvořili úkoly, které se týkaly doplnění chybějících slov na základě rýmu nebo implicitně uvedených informací. Třetí skupinu tvořili tzv. „tuláčky“, kdy měli žáci za úkol v textu najít slova, která do textu nepatřila. Poslední kategorií tvořily pracovní listy nejvyšší obtížnosti určené k pochopení textu. V průběhu práce jsme se také snažili zvyšovat délku a obtížnost textů určených ke čtení. Některé typy úkolů se vyskytovaly ve více pracovních listech. Např: ve fázi č. 3 se nachází i úkoly vztahující se k vyhledávání informací v textu apod. Podotýkáme, že ve všech jednotlivých fázích jsme se snažili žáky dostatečně motivovat, tak abychom dosáhli velmi důležité roviny v oblasti čtenářské gramotnosti. Tou je vybudování pozitivního vztahu ke čtení a potěšení z této aktivity. Pro větší přehlednost uvádíme tabulku č. 5. Plnění úkolů jsme hodnotili podobně, jako jsou hodnoceny výzkumy PISA.

Nejvyšší hodnotu mají úplné odpovědi. Hodnotili jsme je **kódem 1**. Nevyhovující odpovědi mají **kód 2** a odpovědi chybějící mají **kód 0**. Cílem naší DP



nebylo hodnotit gramaticky nebo stylisticky špatné odpovědi, pokud to nemělo vliv na smysl nebo význam odpovědi.

Úlohy podle dovedností:

Tabulka 5: Pracovní listy podle dovedností

Dovednost	Číslo pracovního listu
Celkové porozumění textu	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17
Vyhledávání informací v textu	9, 10,
Vytvoření přímých závěrů, posouzení textu	9, 10, 13, 14, 15
Interpretace textu	13, 14, 15, 16, 17

## 7.1 Fáze č. 1 – porozumění textu

Náš výzkum se v první fázi zaměřuje na celkové porozumění textu, je však také nutné, aby žáci vyvodili přímý závěr z přečteného textu. Žákům třetích tříd byly předloženy pracovní listy, které sestávaly z krátkých odstavců, s přiměřenou náročností. Byly použity pohádky i beletrie. Vycházeli jsme totiž z faktu, že se ve třídě vyskytují čtenáři, kterým čtení nečiní potíže, čtou plynule bez větší námahy. Jsou tam však také čtenáři, kteří čtou namáhavě, přerývaně, ne příliš plynule. S touto fází jsme začínali na konci září, kdy se žáci již asimilovali po prázdninách do školního vyučovacího procesu.

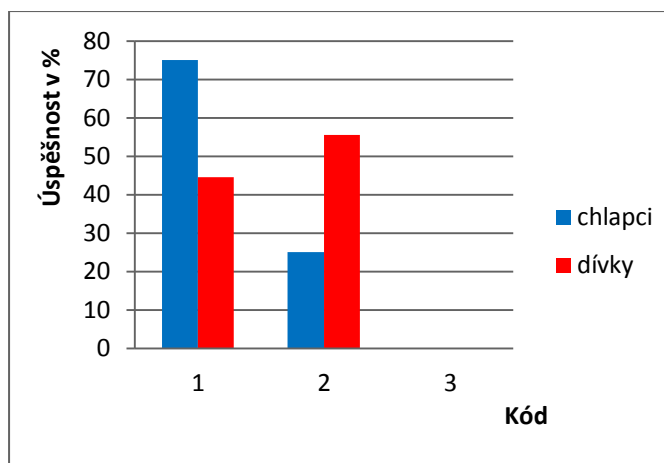
V první fázi byl každý vyučovací blok zahájen motivací, která se sestávala z poslechu navozující zájem o další práci s textem. Vždy šlo o ukázkou podobnou danému pracovnímu listu nebo o jinou kapitolu stejné knihy. Pokračoval dialog mezi učitelkou a žáky např.: „Líbila se ti ukáзка? Která postava se ti líbila a proč? Pamatuješ si některé postavy atd.“ V tomto bloku nebyli žáci limitováni časem.

### 7.1.1 Pracovní list č. 1 – Ondřej Sekora – Knížka Ferdy Mravence

Úkol byl žákům zadán jednoznačně. „Přečti jednotlivé odstavce a zakroužkuj ten odstavec, který odpovídá obrázku.“ Žáci se s podobným typem úloh setkávali již ve druhém ročníku, takže jim zcela cizí toto zadání nebylo. Bylo nutné identifikovat příslušnou informaci a na jejím základě vyvodit závěr vedoucí k přiřazení textu k obrázku.

Tabulka 6: Výsledky pracovního listu č. 1

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
1	celkem	21	13	8	0	62	38	0
	chlapeci	12	9	3	0	75	25	0
	dívky	9	4	5	0	44	56	0



Graf 1: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 1

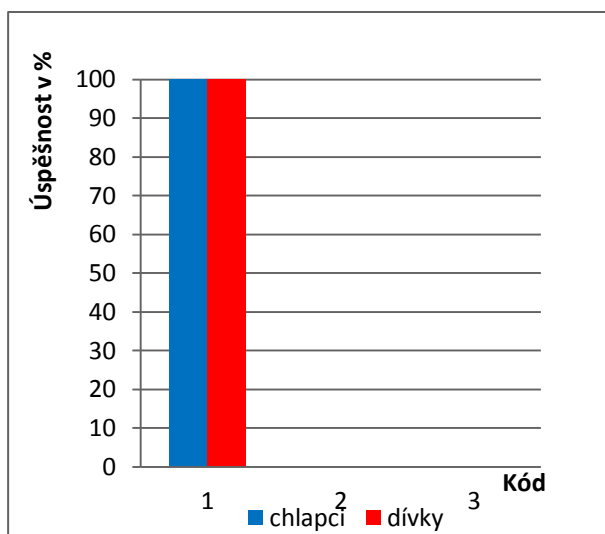
V tomto pracovním listě nebyla splněna hypotéza H1. Z grafu je zřejmé, že chlapeci dosáhli lepších výsledků než dívky. Celková úspěšnost tohoto pracovního listu byla 62 %.

### 7.1.2 Pracovní list č. 2 – Josef Lada – Mikeš

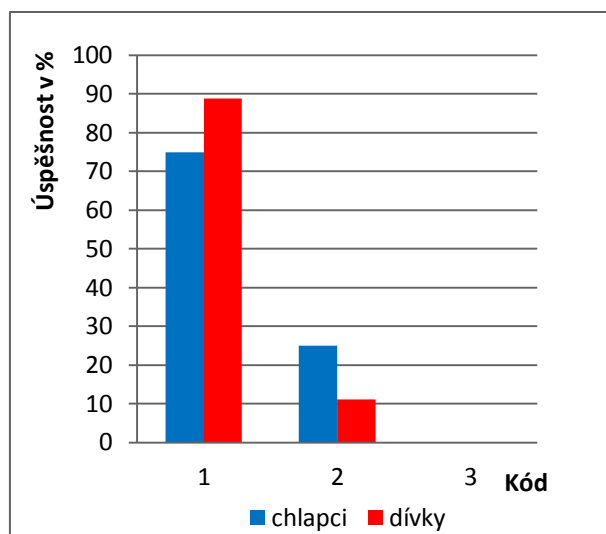
**Pohádka o Štěpánkově trakaři:** V tomto pracovním listě byl žákům úkol ztížen tím, že jednotlivé odstavce nebyly seřazeny do správného pořadí. Seřazení odstavců do logického sledu jsme hodnotili samostatně. Zde jsme pracovní list pro přesnější vyhodnocení rozdělili na dvě části a každou jsme hodnotili zvlášť.

Tabulka 7: Výsledky pracovního listu č. 2

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
2.1	celkem	21	21	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
2.2	celkem	21	17	4	0	81	19	0
	chlapci	12	9	3	0	75	25	0
	dívky	9	8	1	0	89	11	0



Graf 2: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 2.1



Graf 3: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 2.2

Z těchto grafů je patrné, že první část pracovního listu, což bylo přiřazení textu k obrázku, nedělala žákům žádné potíže. Zde byla 100 % úspěšnost, tedy nebyl rozdíl mezi pohlavími. Hypotéza H1 nebyla potvrzena.

Ve druhé části týkající se uspořádání jednotlivých odstavců, na tom byly lépe dívky, jejichž úspěšnost byla 89 %, přičemž úspěšnost chlapců byla 75 %. V tomto pracovním listě byla splněna hypotéza H1.

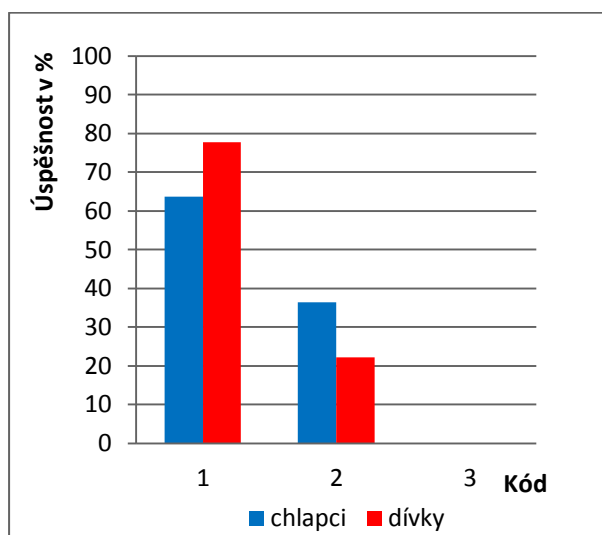
### 7.1.3 Pracovní list č. 3 – Karel Čapek – Velká doktorská pohádka

V případě Velké doktorské pohádky se jedná o složitější text s neobvyklými výrazy jako např. kolegové, viržinko, drandil aj. a odlišným až obtížným slovosledem.

Jednotlivé odstavce se liší pouze v drobných odchylkách, proto bylo pro žáky složitější, vyhledat informaci, která jednoznačně udává indicii vedoucí k identifikaci správného odstavce. Tento text jsme s žáky nejprve společně přečetli, vysvětlili jsme si význam neznámých slov. Poté žáci pracovali s textem samostatně.

Tabulka 8: Výsledky pracovního listu č. 3

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
3.	celkem	20	14	6	0	70	30	0
	chlapci	11	7	4	0	64	36	0
	dívky	9	7	2	0	78	22	0



Graf 4: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 3

V tomto pracovním listě si opět lépe počínala děvčata než chlapci. Jejich úspěšnost byla 78 %. Opět byla splněna hypotéza H1.

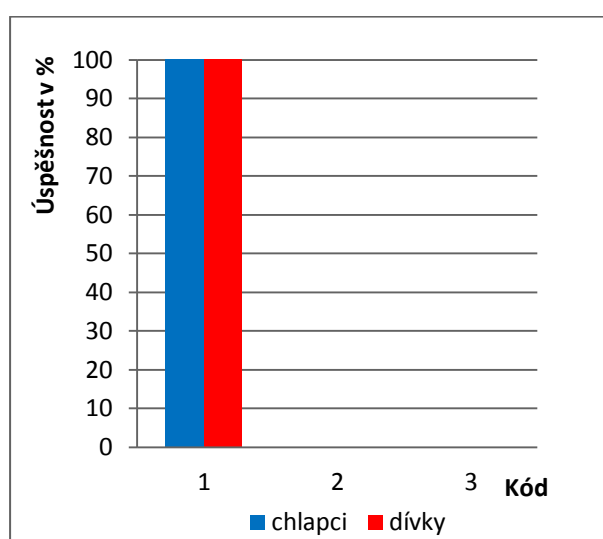
#### 7.1.4 Pracovní list č. 4 – Zima

Při pohovorech s žáky jsme došli k závěru, že mají velmi rádi příběhy o dětech. O jejich starostech a radostech, takové, které jsou psány řečí jim blízkou. Proto jsme se rozhodli zakončit první fázi opět pracovním listem s dětskou tematikou. Kritériem pro

hodnocení kódem 1 bylo přiřazení správného odstavce k danému obrázku. Bylo nutné vyhledat informaci v textu, promítnout si ji do reality a srovnat s vlastní zkušeností.

Tabulka 9: Výsledky pracovního listu č. 4

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
4	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	8	8	0	0	100	0	0



Graf 5: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 4

Z grafu je zřejmé, že žáci tento pracovní list splnili se 100 % úspěšností. Není zde patrný rozdíl mezi pohlavími. Proto nelze říci, že hypotéza H1 je splněna.

## 7.2 Fáze č. 2 – doplň slovo

Následující fáze byla datována do počátku měsíce prosince. Žáci se již zcela aklimatizovali na školní prostředí. S plněním pracovních listů rozvíjejících dovednosti v oblasti čtenářské gramotnosti jsou plně seznámeni, nečiní jim problémy, dokonce se na práci s tímto typem výukového materiálu těší a baví je. Většina žáků si již plně osvojila systém práce a vlastní strategii plnění zadaných úkolů a jsou schopni pracovat s významovým kontextem čteného textu. Jsou schopni rozlišit podstatné myšlenky.

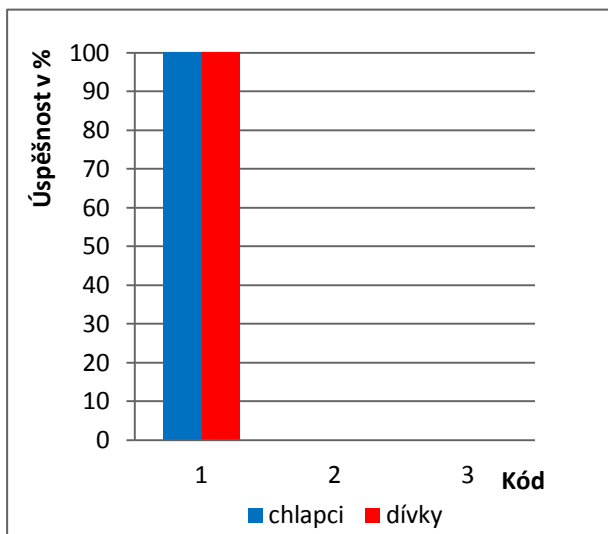
Druhá fáze je zaměřena na doplnění chybějících slov v daném textu, která však logicky vychází z kontextu čteného textu. Pro žáky tato disciplína není zcela nová, neboť jsou zvyklí doplňovat rýmy v jednoduchých verších a na to jsme také v prvním pracovním listu navázali. V této fázi jsme jako motivaci v úvodu vyučovacího bloku již využívali obtížnějších metod. Jednou z nich bylo využití „běhacího diktátu“, didaktická hra „najdi rým“ apod. Organizační metodou byla využívána práce ve dvojicích, kdy se žáci libovolně rozdělili na písaře a reportéry. Reportér chodil po třídě a hledal ukryté indicie, diktoval je písaři a společně pak sestavovali správný kontext textu. Druhou alternativou bylo předložení neúplného textu, kdy reportér hledal slova a písař sestavoval článek. Role si průběžně měnili. V tomto případě byl čas limitován 8 -10 minutami.

### 7.2.1 Pracovní list č. 5 – Zdeněk Svěrák, Jaroslav Uhlíř – Datel

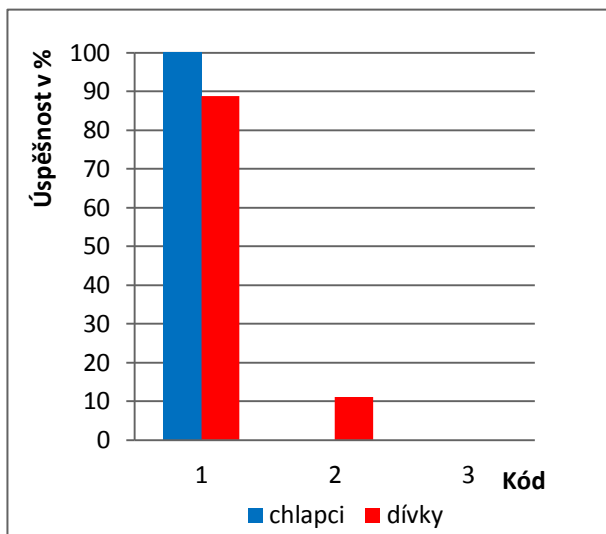
V úvodu vyučovací hodiny byla jako motivace využita píseň Datel. Poté byl žákům rozdán pracovní list a učitelkou přečten bez doplněných slov. Následovala samostatná práce. Abychom dodrželi způsob hodnocení, byla každá odpověď hodnocena zvlášť.

Tabulka 10: Výsledky pracovního listu č. 5

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
5.1	celkem	20	19	1	0	95	5	0
	chlapci	12	11	1	0	92	8	0
	dívky	8	8	0	0	100	0	0
5.2	celkem	20	16	4	0	80	20	0
	chlapci	12	11	1	0	92	8	0
	dívky	8	5	3	0	63	38	0



Graf 6: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.1



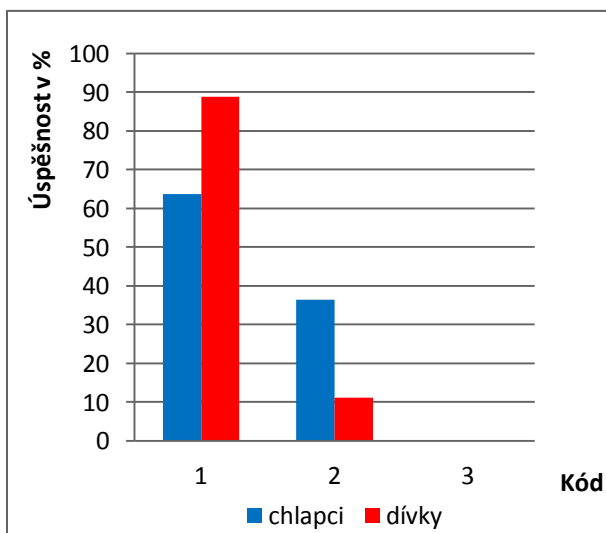
Graf 7: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.2

Graf 6 ukazuje opět 100 % úspěšnost. Tzn. není zde patrný rozdíl mezi pohlavími žáků. Hypotéza H1 nebyla splněna.

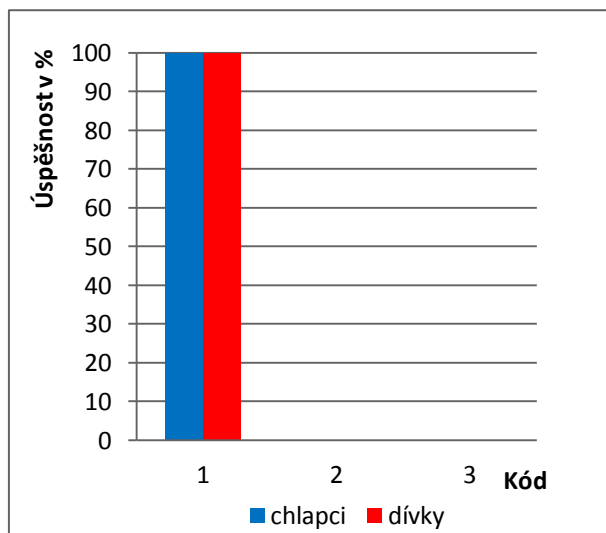
Z grafu 7 je patrné, že hypotéza H1 nebyla splněna. Chlapci byli úspěšní ve 100 %, dívky pouze v 89 %.

Tabulka 11: Výsledky pracovního listu č. 5

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
5.3	celkem	20	15	5	0	75	25	0
	chlapci	11	7	4	0	64	36	0
	dívky	9	8	1	0	89	11	0
5.4	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	11	11	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0



Graf 8: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.3



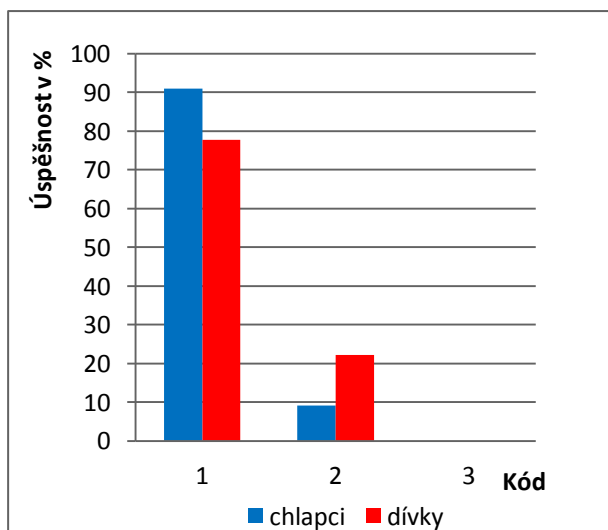
Graf 9: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.4

Z grafu 8 je patrné, že hypotéza H1 je splněna, dívky byly úspěšnější než chlapci. Graf 9 ukazuje opět 100 % úspěšnost. Tzn., není zde patrný rozdíl mezi pohlavími žáků. Hypotéza H1 tudíž nebyla splněna.

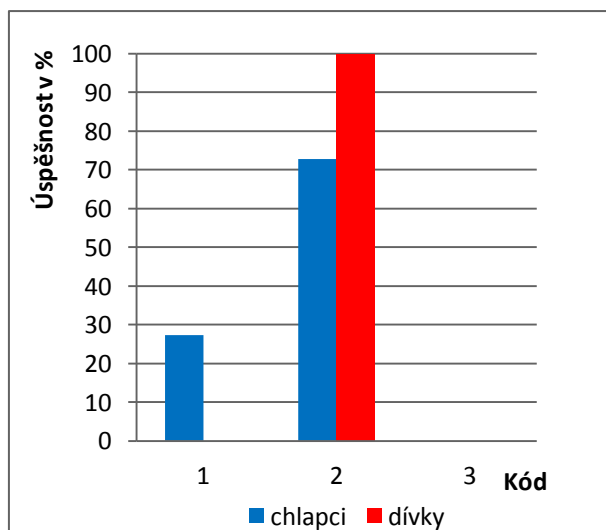
Tabulka 12: Výsledky pracovního listu č. 5

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
5.5	celkem	20	17	3	0	85	15	0
	chlapci	11	10	1	0	91	9	0
	dívky	9	7	2	0	78	22	0
5.6	celkem	20	3	17	0	15	85	0
	chlapci	11	3	8	0	27	73	0
	dívky	9	0	9	0	0	100	0





Graf 10: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.5

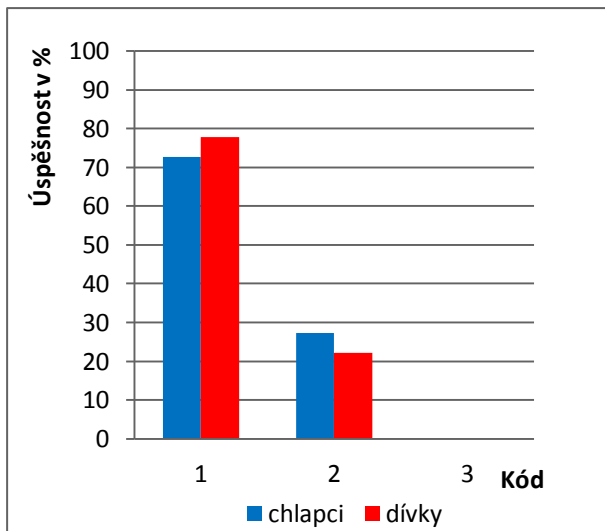


Graf 11: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.6

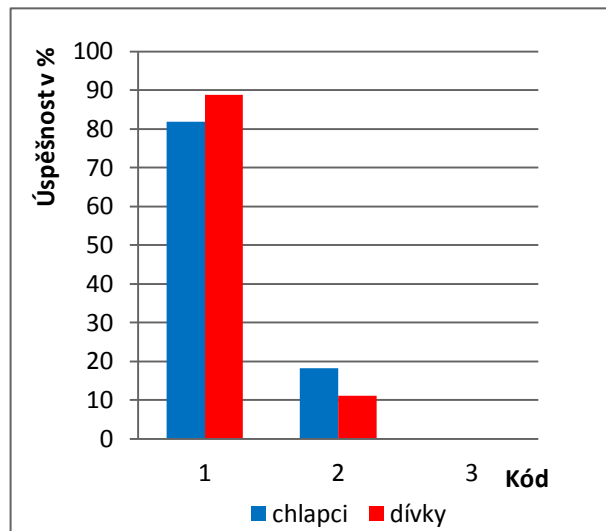
Z grafu 10 je patrné, že hypotéza H1 nebyla splněna, chlapci byli úspěšnější než dívky. Z grafu 11 je zřejmé, že dívkám se tento úkol příliš nepodařil. Dívky tedy nebyly úspěšnější než chlapci. Hypotéza H1 nebyla splněna.

Tabulka 13: Výsledky pracovního listu č. 5

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
5.7	celkem	20	15	5	0	75	25	0
	chlapci	11	8	3	0	73	27	0
	dívky	9	7	2	0	78	22	0
5.8	celkem	20	17	3	0	85	15	0
	chlapci	11	9	2	0	82	18	0
	dívky	9	8	1	0	89	11	0



Graf 12: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.7

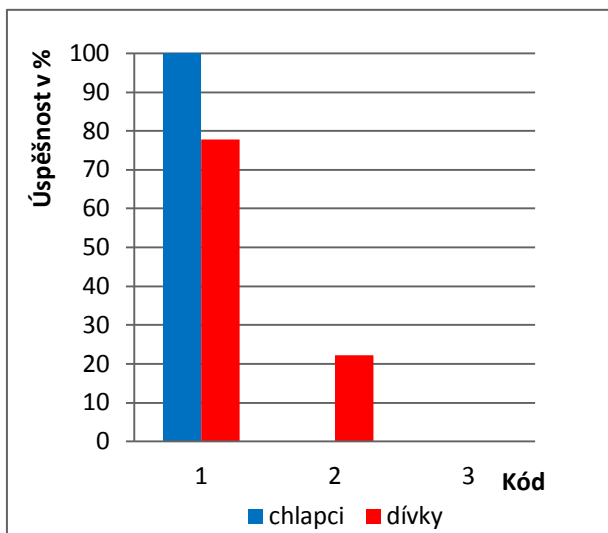


Graf 13: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.8

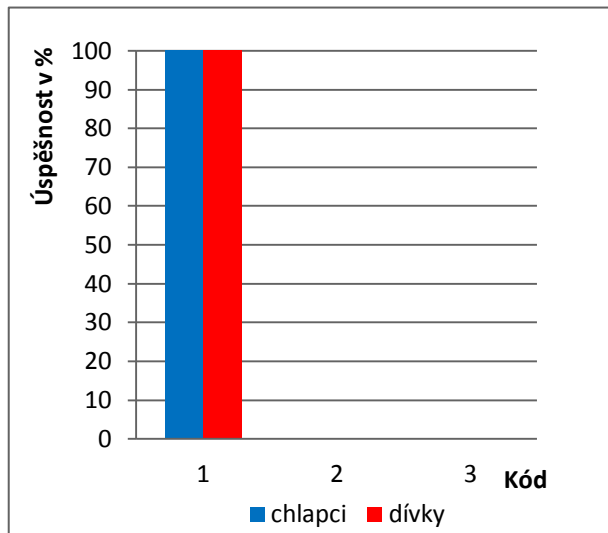
Z grafu 12 a grafu 13 je zřejmé, že v obou případech byly dívky úspěšnější než chlapci. Takže hypotéza H1 byla splněna.

Tabulka 14: Výsledky pracovního listu č. 5

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
5.9	celkem	20	18	2	0	90	10	0
	chlapci	11	11	0	0	100	0	0
	dívky	9	7	2	0	78	22	0
5.10	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	11	11	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0



Graf 14: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.9



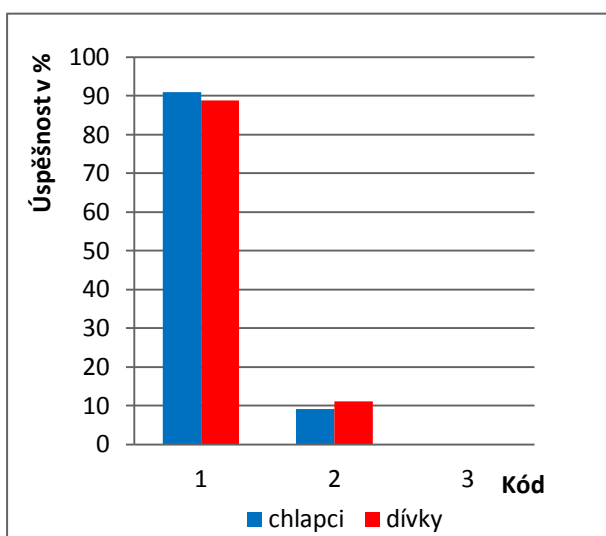
Graf 15: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.10

Z grafu 14 je patrné, že chlapci byli úspěšnější než dívky. Hypotéza H1 nebyla splněna.

Graf 15 ukazuje opět 100 % úspěšnost. Tzn., není zde patrný rozdíl mezi pohlavími žáků. Tedy opět se hypotéza H1 nepotvrdila.

Tabulka 15: Výsledky pracovního listu č. 5. 11

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
5.11	celkem	20	18	2	0	90	10	0
	chlapci	11	10	1	0	91	9	0
	dívky	9	8	1	0	89	11	0



Graf 16: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.11

Z grafu 16 je zřejmé, že chlapci byli úspěšnější než dívky. Hypotéza H1 nebyla splněna.

## 7.2.2 Pracovní list č. 6 – Jiří Žáček – Pohádky na dobrý večer

### Jak liška napálila medvídky

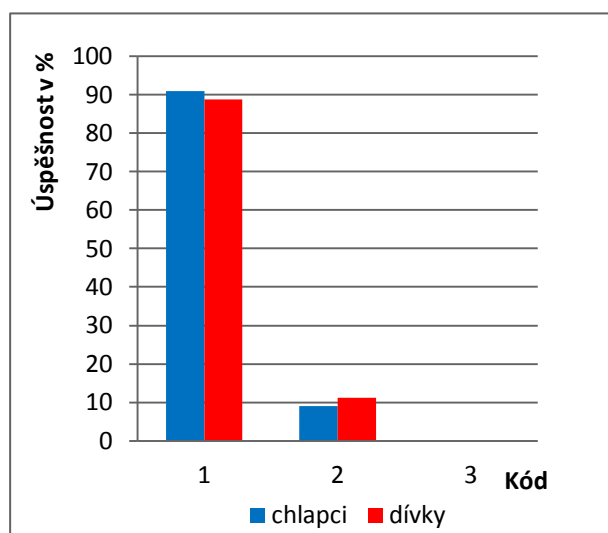
Tento pracovní list bychom mohli zařadit mezi náročnější texty, kde je nutné projevit jisté čtenářské dovednosti v oblasti vyvozování, ale také v oblasti dekódování informací, které jsou v textu implicitně uvedeny. Tento úryvek jsme zvolili také proto, že slova, která měla být v textu žáky doplněna, se v některých případech rýmovala.

Tabulka 16: Výsledky pracovního listu č. 6

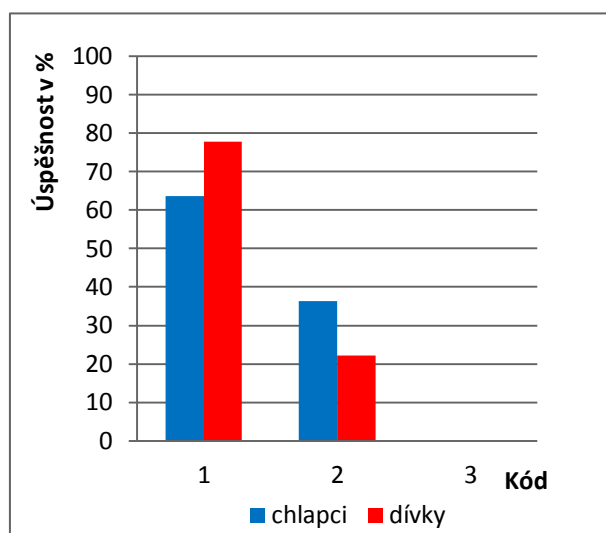
Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
6.1	celkem	20	18	2	0	90	10	0
	chlapci	11	10	1	0	91	9	0
	dívky	9	8	1	0	89	11	0
6.2	celkem	20	14	6	0	70	30	0
	chlapci	11	7	4	0	64	36	0
	dívky	9	7	2	0	78	22	0
6.3	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	11	11	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
6.4	celkem	20	10	10	0	50	50	0
	chlapci	11	5	6	0	45	55	0
	dívky	9	5	4	0	56	44	0
6.5	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	11	11	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
6.6	celkem	20	14	6	0	70	30	0
	chlapci	11	8	3	0	73	27	0
	dívky	9	6	3	0	67	33	0
6.7	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	11	11	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
6.8	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	11	11	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0

6.9	celkem	20	19	1	0	95	5	0
	chlapci	11	10	1	0	91	9	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
6.10	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	11	11	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
6.11	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	11	11	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0

Výše uvedená tabulka nám ukazuje, že není nutné graficky znázorňovat úkoly 6.3, 6.5, 6.7, 6.8, 6.10, 6.11, neboť zde byla dosažena u chlapců i dívek 100 % úspěšnost. Není zde patrný rozdíl mezi pohlavími. Konstatujeme, že se hypotéza H1 nepotvrdila.



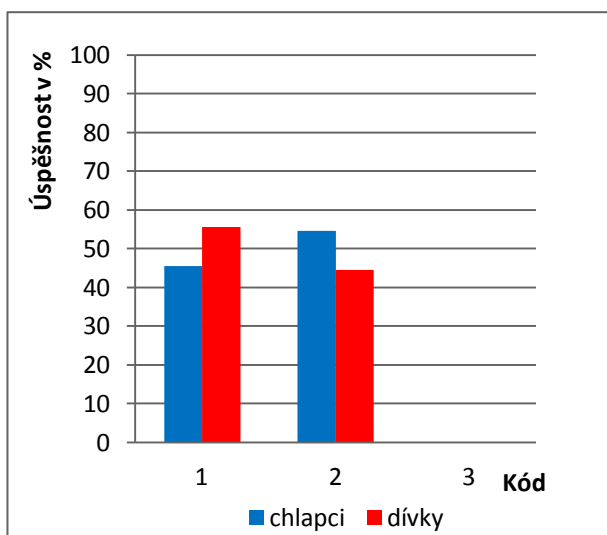
Graf 17: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 6.1



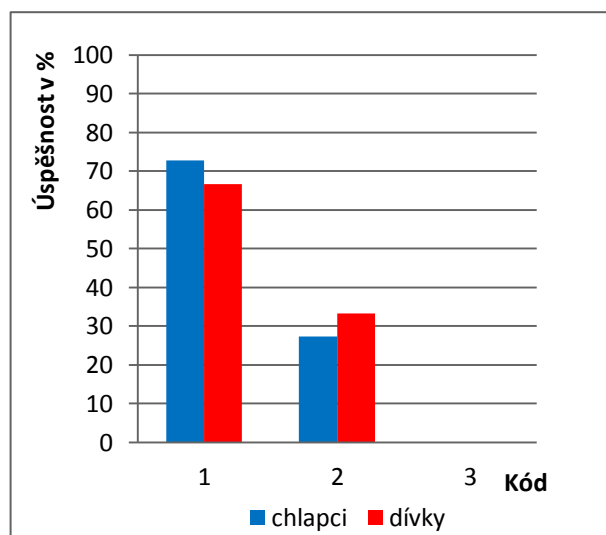
Graf 18: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 6.2

Z grafu 17 vyplývá, že chlapci dosáhli 91 % a děvčata 89 %. Chlapci byli tedy úspěšnější než děvčata. Hypotéze H1 tedy nebyla splněna.

Graf 18 nám ukazuje, že chlapci měli úspěšnost 64%, děvčata získala 78%. Byla naplněna hypotéza H1.



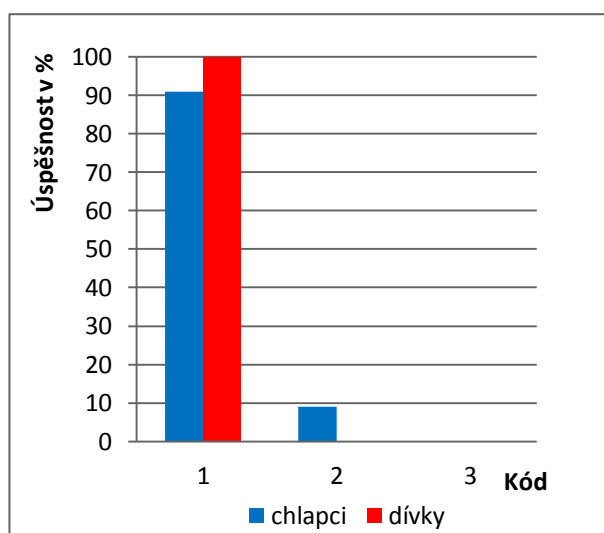
Graf 19: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 6.4



Graf 20: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 6.6

Graf 19 ukazuje, že tento úkol zvládla lépe děvčata. Získala 56 %, chlapci získali pouze 45 %. V tomto případě byla potvrzena hypotéza H1.

Z grafu 20 vyplývá, že tohoto úkolu se opět lépe zhostili chlapci. Získali 73 %, děvčata pouze 67 %. Hypotéza H1 nebyla splněna.



Graf 21: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 6.9

Z grafu 21 plyne, že děvčata dosáhla 100 % úspěšnosti. Chlapci byli méně úspěšní, dosáhli 91 % úspěšnosti. Naplnila se tedy hypotéza H1.

### 7.2.3 Pracovní list č. 7 – Václav Čtvrtek – Říkání o víle Amálce

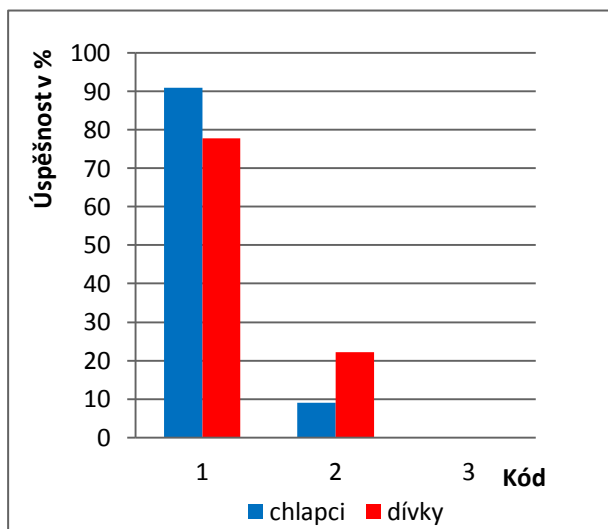
#### Jak víla Amálka nechala stát myslivce Mušku v lese

Vyučovací hodina, ve které jsme s žáky řešili pracovní list o víle Amálce, byla zahájena hrou nazvanou „Poznej pohádkovou postavu“. Žákům byly rozdány kartičky s pohádkovými postavami a jejich úkolem bylo vyjádřit tuto postavu pomocí pantomimy, tak aby tuto postavu spolužáci poznali.

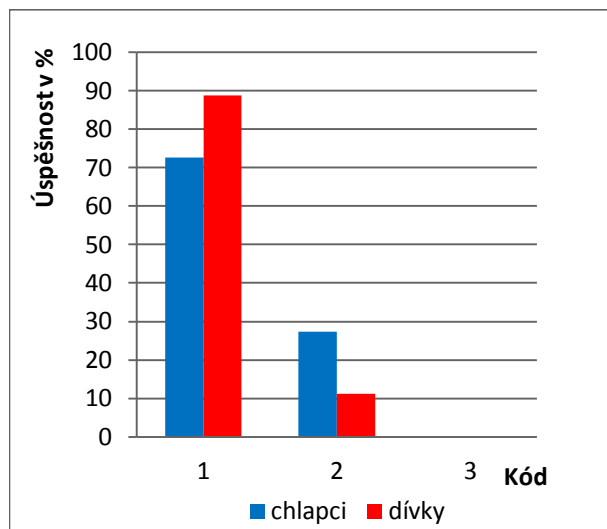
Tabulka 17: Výsledky pracovního listu č. 7

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
7.1	celkem	20	17	3	0	85	15	0
	chlapci	11	10	1	0	91	9	0
	dívky	9	7	2	0	78	22	0
7.2	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	11	11	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
7.3	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	11	11	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
7.4	celkem	20	16	4	0	80	20	0
	chlapci	11	8	3	0	73	27	0
	dívky	9	8	1	0	89	11	0
7.5	celkem	20	18	2	0	90	10	0
	chlapci	11	10	1	0	91	9	0
	dívky	9	8	1	0	89	11	0
7.6	celkem	20	19	1	0	95	5	0
	chlapci	11	10	1	0	91	9	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
7.7	celkem	20	14	6	0	70	30	0
	chlapci	11	8	3	0	73	27	0
	dívky	9	6	3	0	67	33	0
7.8	celkem	20	15	5	0	75	25	0
	chlapci	11	8	3	0	73	27	0
	dívky	9	7	2	0	78	22	0

Tabulka nám ukazuje 100 % úspěšnost v úkolu 7.2 a 7.3. Nebyl zaznamenán žádný rozdíl v úspěšnosti mezi pohlavími. Nebyla tudíž naplněna hypotéza H1.



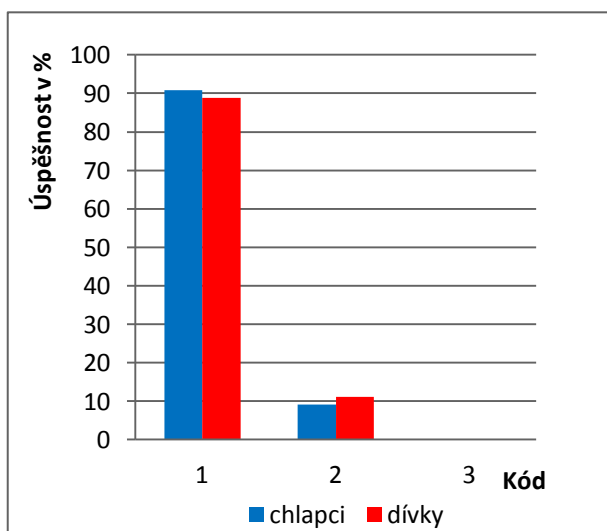
Graf 22: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 7.1



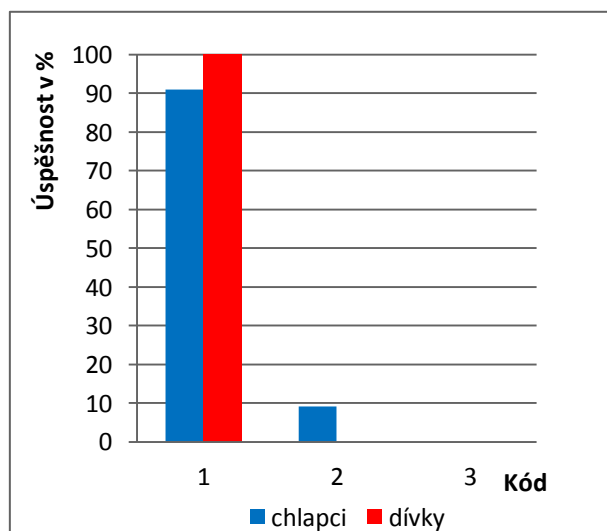
Graf 23: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 7.4

Graf 22 ukazuje vyšší úspěšnost u chlapců tj. 91 %, než u dívek. Ty dosáhly pouze 78 %. V tomto případě nebyla splněna hypotéza H1.

V grafu 23 vidíme, že chlapci byli méně úspěšní než děvčata. 72 % chlapců splnilo úkol bez chyb, avšak úspěšnost dívek byla 89%. Byla splněna hypotéza H1.



Graf 24: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 7.5

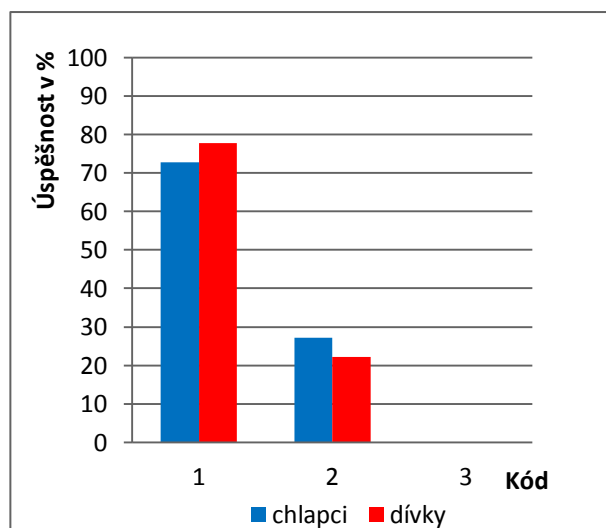
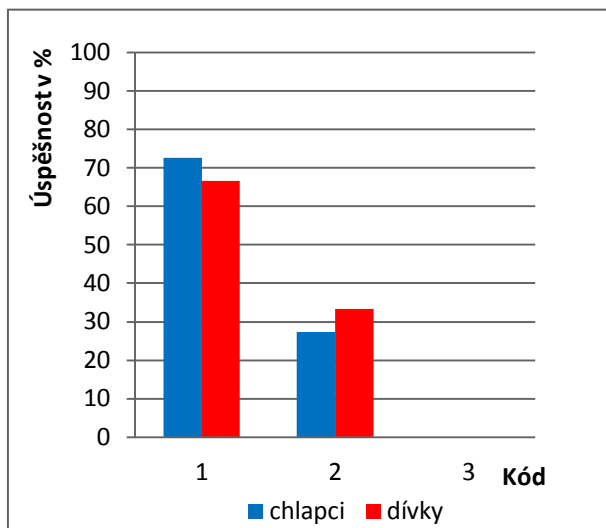


Graf 25: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 7.6



Graf 24 znázorňuje výsledky úkolu, ve kterém chlapci získali 91 % a děvčata 89 %. Chlapci byli úspěšnější než děvčata. Hypotéza H1 se nenaplnila.

V grafu 25 máme vyjádřenou 100 % úspěšnost děvčat. Chlapci úkol splnili na 91 %. Děvčata tedy byla úspěšnější. Byla splněna hypotéza H1.



Graf 26: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 7.7

Graf 27: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 7.8

V grafu 26 vidíme, že se jednalo o náročnější úkol, resp. nejednoznačné slovo, které mnozí žáci nebyli schopni rozlišit. Tedy při doplnění slova vyvozeného z textu se jim příliš nedařilo. 73 % chlapců odpovědělo správně, ale pouze 68 % dívek bylo úspěšných. Hypotéza H1 nebyla splněna.

V grafu 27 vidíme, že ani v tomto případě se žákům příliš nedařilo. Úkol splnilo 73 % chlapců a 78 % dívek. Hypotéza H1 však byla splněna.

#### 7.2.4 Pracovní list č. 8 – Vítězslava Klimtová – Lexikon ohrožených druhů strašidel

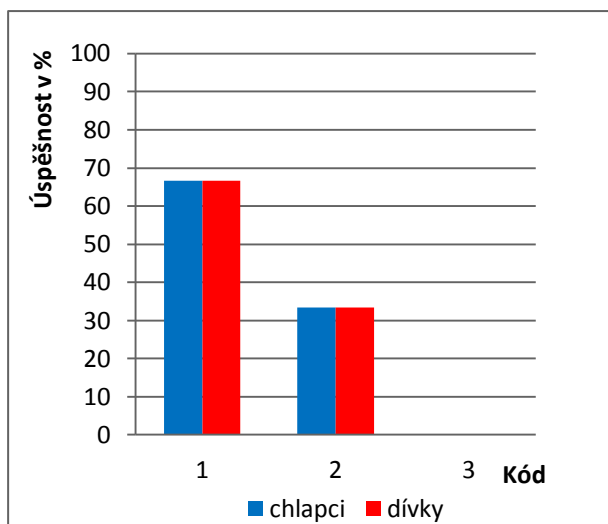
##### Rusalka zahradní – višňovka

Tento text je poslední v kategorii „doplň slovo“. Je také nejobtížnější. Na doplnění chybějících slov, které musí žák vyvodit z obsahu ostatních vět, nemá žádné konkrétní indicie, přičemž musí doplnit slovo přesného významu, aby nenarušil myšlenkový kontext.

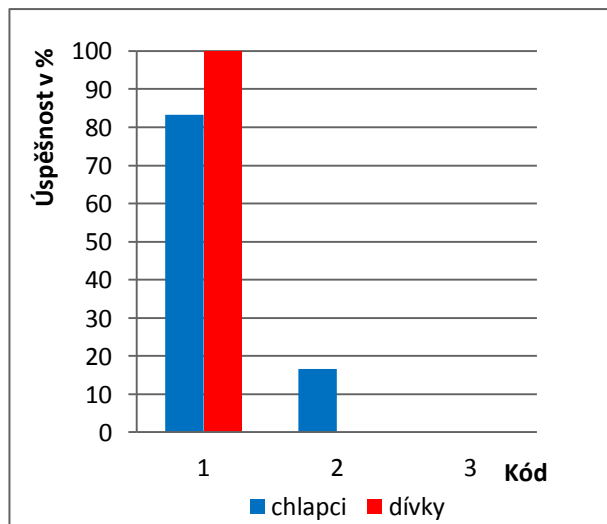
Žáci zde doplňovali 11 slov a výsledek dopadl velmi pozitivně. Z tabulky výsledků je zřejmé, že úkoly č. 1, 2, 3, 4, 6, 7, 11 žáci zvládli na 100 %, proto již dále nebudeme uvádět grafy těchto úkolů. V případě těchto úkolů však také nenastal rozdíl mezi pohlavími, tudíž nebyla splněna hypotéza H1.

Tabulka 18: Výsledky pracovního listu č. 8

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
8.1	celkem	21	21	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
8.2	celkem	21	21	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
8.3	celkem	21	21	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
8.4	celkem	21	21	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
8.5	celkem	21	14	7	0	67	33	0
	chlapci	12	8	4	0	67	33	0
	dívky	9	6	3	0	67	33	0
8.6	celkem	21	21	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
8.7	celkem	21	21	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
8.8	celkem	21	19	2	0	90	10	0
	chlapci	12	10	2	0	83	17	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
8.9	celkem	21	20	1	0	95	5	0
	chlapci	12	11	1	0	92	8	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
8.10	celkem	21	18	3	0	86	14	0
	chlapci	12	9	3	0	75	25	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
8.11	celkem	21	21	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0



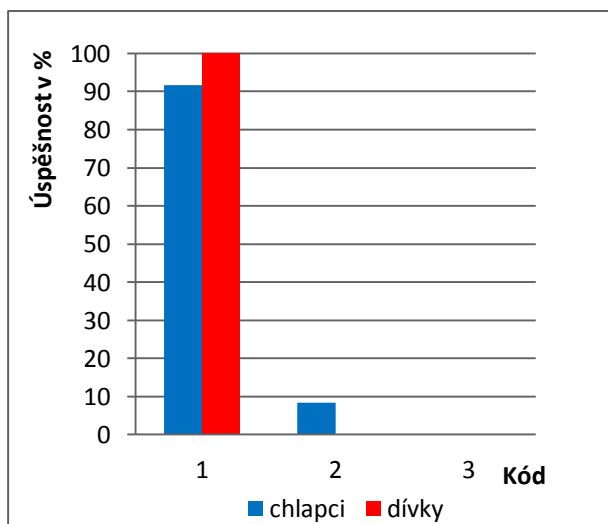
Graf 28: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 8.5



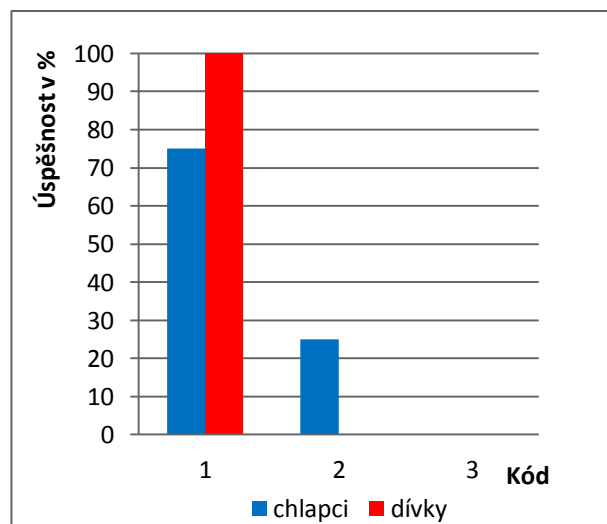
Graf 29: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 8.8

V grafu 28 vidíme, že úspěšnost mezi chlapci i dívkami byla vyrovnaná. Obě pohlaví byla úspěšná v 67 %. Hypotéza H1 nebyla splněna. Děvčata nebyla úspěšnější než chlapci.

Z grafu 29 lze vyčíst 100 % úspěšnost dívek a 83 % úspěšnost u chlapců. Hypotéza H1 byla naplněna.



Graf 30: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 8.9



Graf 31: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 8.10

U grafu 30 vidíme, že v tomto případě děvčata úkol splnila na 100 %. Chlapci byli úspěšní v 92 %. Hypotéza H1 byla splněna.

Z grafického znázornění úkolu č. 8.10 v grafu 31 je zřejmé, že i v tomto případě byla děvčata úspěšnější než chlapci v poměru 100 % ku 75 %. Hypotéza H1 byla splněna.

### **7.3 Fáze č. 3 – „Tuláčci“**

Třetí fáze se sestávala opět z pěti pracovních listů, které jsme vypracovávali v období únor - duben. Všechny pracovní listy byly cíleně zaměřeny pouze na problematiku rozpoznání nadbytečné nebo zbytečné informace. V našem případě, tyto informace měly formu vložených částí slov nebo celých slov. Vyhledaná slova si žáci zapisovali a poté z nich složili větu, která měla dávat smysl, tak aby poznali, že pracovali úspěšně. Žák by měl v této fázi také rozpoznat, kdy mu již informace nedává smysl, přemýšlí o neznámých slovech. Této problematice se vymyká pouze pracovní list č. 10, který se vrací k vyhledávání informací v textu. Opět se obtížnost pracovních listů stupňuje. Délka textu je již rozšířena na stránku A4.

Předpokládáme totiž, že žáci by měli být v tomto období dostatečnými čtenáři, tak aby byli schopni udržet pozornost po celou dobu čtení tak dlouhého, nikoli však přehnaně obtížného textu. Jako motivace bylo v této fázi obvykle využito cizího textu rozstříhaného na jednotlivé odstavce a bylo nutné tento text seskládat. Navazovali jsme tak na fázi č. 1, kdy žáci sestavovali krátký jednoduchý text a přiřazovali k obrázkům. V této fázi však pracovali pouze s textem bez obrázkové pomoci. Jednalo se např. o pověsti z města Slavičína, bajky apod. Žáky snad nejvíce oslovila jako motivace tzv. malovaná básnička, kdy měli jednotlivá slova nahradit obrázkem.

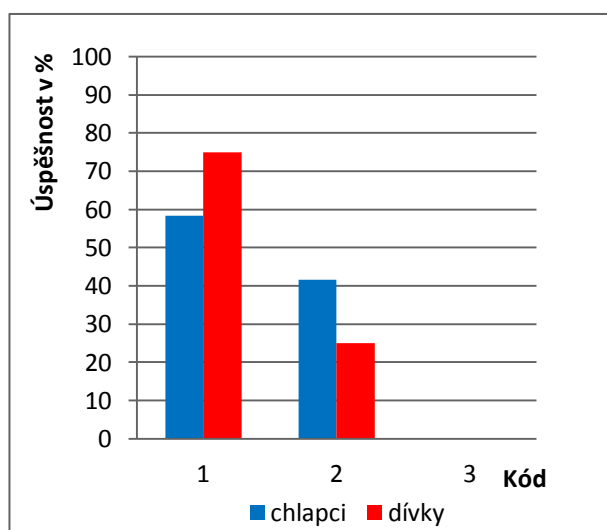
#### **7.3.1 Pracovní list č. 9 – Chytrý soudce (indická pohádka)**

Součástí tohoto pracovního listu byly dva druhy úkolů. Jednalo se o selekci nadbytečných slov tzv. „tuláčků“ a druhou část tvořily úkoly týkající se čteného textu. Tuto část úkolu tvořilo vyhledání informací v textu a následné zodpovězení otázek. Přestože tento typ úkolů a jejich plnění není součástí dané výzkumné fáze, dospěli jsme

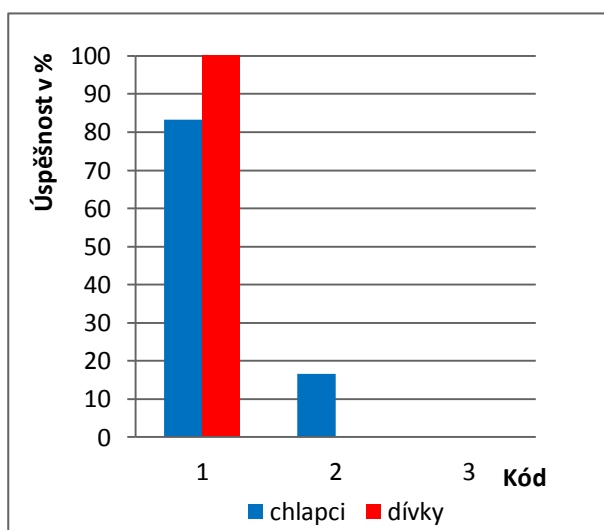
k závěru vyhodnotit i tyto úkoly, tak abychom měli co největší množství dat, které bude možné následně zpracovat. Úkol č. 1 v pracovním listě č. 9 odpovídá svým zaměřením fázi č. 3, kde žáci hledali „tuláčky“.

Tabulka 19: Výsledky pracovního listu č. 9

Pracovní list č.		Počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
9.1	celkem	20	13	7	0	65	35	0
	chlapani	12	7	5	0	58	42	0
	dívky	8	6	2	0	75	25	0
9.2	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapani	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	8	8	0	0	100	0	0
9.3	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapani	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	8	8	0	0	100	0	0
9.4	celkem	20	18	2	0	90	10	0
	chlapani	12	10	2	0	83	17	0
	dívky	8	8	0	0	100	0	0
9.5	celkem	20	16	4	0	80	20	0
	chlapani	12	8	4	0	67	33	0
	dívky	8	8	0	0	100	0	0
9.6	celkem	20	12	8	0	60	40	0
	chlapani	12	6	6	0	50	50	0
	dívky	8	6	2	0	75	25	0
9.7	celkem	20	16	4	0	80	20	0
	chlapani	12	9	3	0	75	25	0
	dívky	8	7	4	0	88	50	0



Graf 32: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 9.1

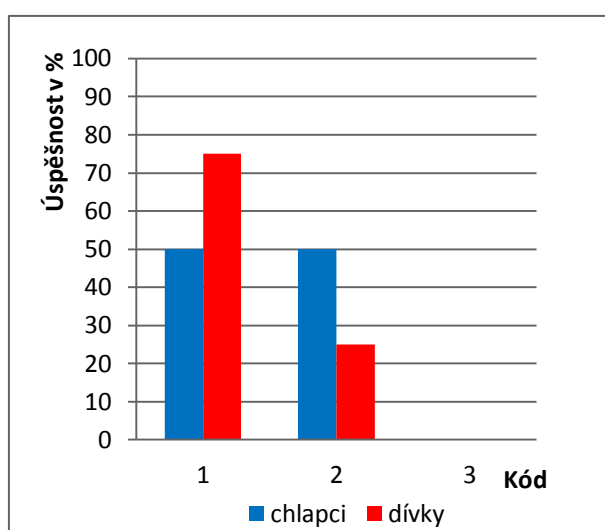
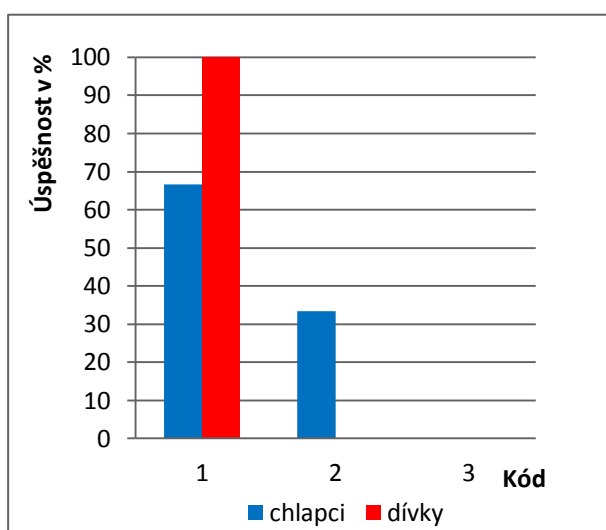


Graf 33: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 9.4

Graf č. 32 ukazuje následující výsledek. Chlapci splnili úkol v 58 % a děvčata v 75 %. Hypotéza č. 1 byla splněna.

V úkolech 9.2 a 9.3 byla 100 % úspěšnost. Proto v obou případech konstatujeme, že hypotéza H1 nebyla splněna, neboť nenastal rozdíl mezi pohlavími.

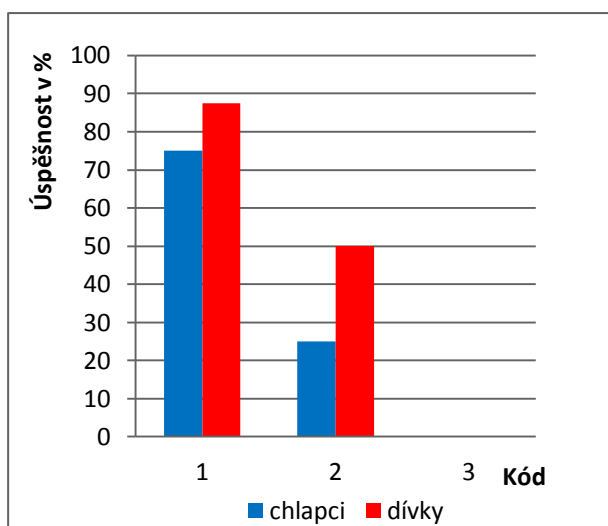
Na grafu č. 33 můžeme vidět, že hypotéza H1 byla splněna. Chlapci úkol splnili v 83 % děvčata ve 100 %.



Graf 34: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 9.5 Graf 35: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 9.6

Z grafu č. 34 vidíme, že chlapci získali 67 % a děvčata 100 %. Hypotéza H1 byla splněna.

Z grafu 35 můžeme vyčíst, že tento úkol, byl jeden z nejtěžších vůbec. Jednalo se o vyvození postavy dle charakteristiky. Chlapci byli úspěšní v pouhých 50 %. Děvčata byla o něco málo lepší, a to v 75 %. Hypotéza H1 byla splněna.



Graf 36: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 9.7

Graf 36 ukazuje, chlapci byli úspěšní v 75 %. Děvčata v 88 %. Hypotéza H1 byla splněna.

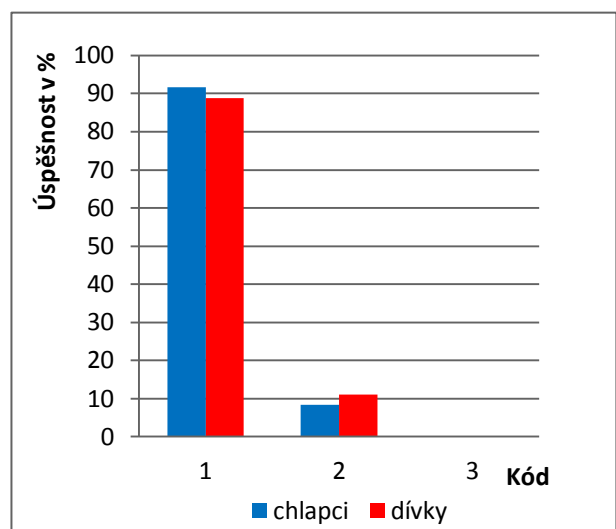
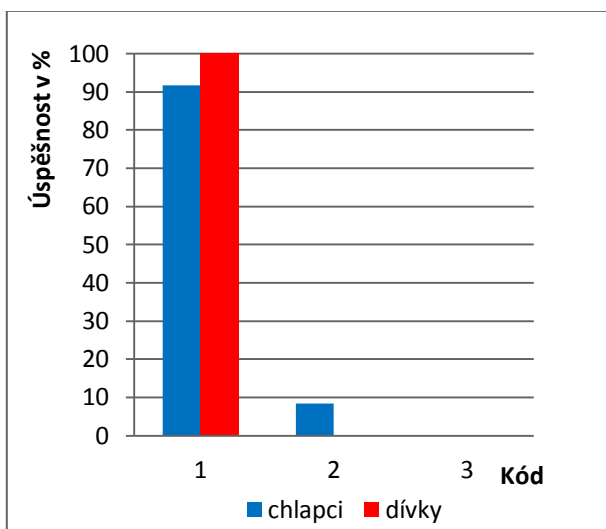
### 7.3.2 Pracovní list č. 10 – Toníkův rok

Jak jsme již výše zmínili, tento pracovní list zcela nesplňoval podmínky, které jsme si pro dané období určili za cíl, nicméně i opakování a upevňování již procvičených dovedností pokládáme za důležitou součást práce zejména s žáky na prvním stupni. Byl zařazen také z důvodu mezipředmětových vztahů, kdy v prvouce byla součástí učiva živá příroda, vztah k přírodě a její ochrana. Nejtěžším úkolem tohoto pracovního listu bylo vyvození dne, kdy měl Toník navštívit ZOO s paní učitelkou. Většina žáků však tento úkol zvládla. viz. 10.1.

Tabulka 20: Výsledky pracovního listu č. 10

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
10.1	celkem	21	20	1	0	95	5	0
	chlapci	12	11	1	0	92	8	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
10.2	celkem	21	19	2	0	90	10	0
	chlapci	12	11	1	0	92	8	0
	dívky	9	8	1	0	89	11	0

10.3	celkem	21	21	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
10.4	celkem	21	19	2	0	90	10	0
	chlapci	12	10	2	0	83	17	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
10.5	celkem	21	18	3	0	86	14	0
	chlapci	12	10	2	0	83	17	0
	dívky	9	8	1	0	89	11	0
10.6	celkem	21	16	5	0	76	24	0
	chlapci	12	8	4	0	67	33	0
	dívky	9	8	1	0	89	11	0



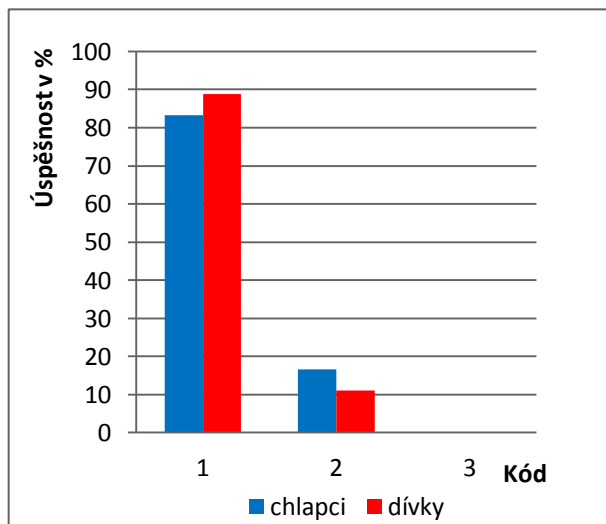
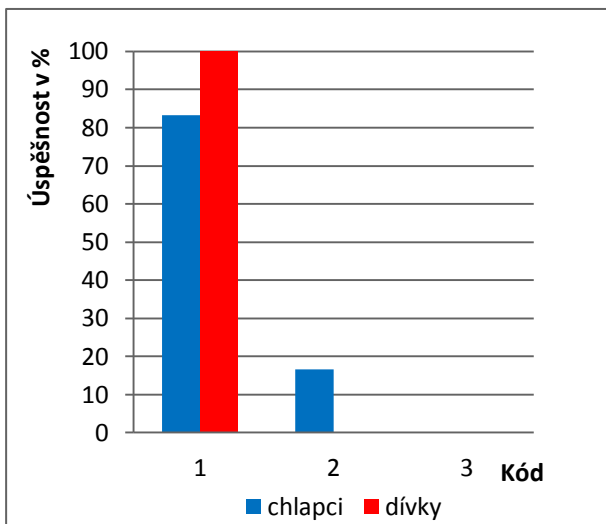
Graf 37: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 10.1    Graf 38: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 10.2

Celková úspěšnost tohoto dle nás obtížného úkolu byla 95 %. V grafu 37 vidíme, že chlapci byli úspěšní v 72 %. Děvčata úkol splnila na 100 %. Hypotéza H1 byla splněna.

Graf 38 znázorňuje výsledky takto. Úspěšnost chlapců byla 92 % a úspěšnost dívek byla 89 %. Hypotéza H1 tedy nebyla splněna.

V úkolu 10.3 nám tabulka ukazuje, že obě pohlaví byla stejně úspěšná. Hypotéza H1 nebyla splněna.

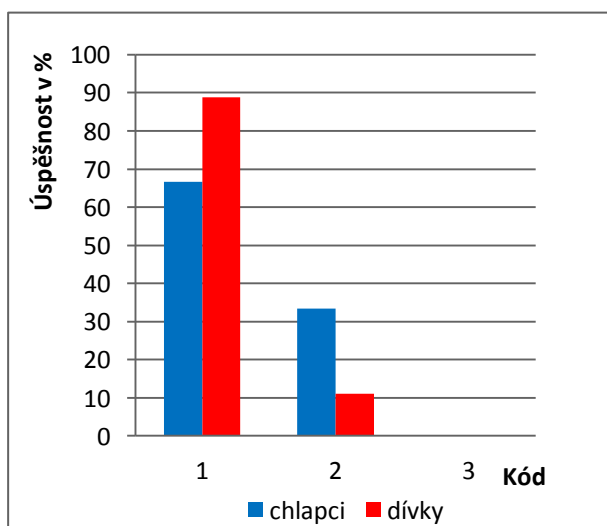




Graf 39: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 10.4 Graf 40: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 10.5

Úkolu 10.4 (graf 39) graficky znázorňuje, že chlapci byli tentokrát úspěšní pouze v 83 %, zatímco děvčata dosáhla 100 % úspěšnosti. Hypotéza H1 byla splněna.

Tento graf č. 40 ukazuje, že v úkolu 10.5 dosáhli chlapci 83 % úspěšnosti a děvčata 89 % úspěšnosti. Hypotéza H1 byla splněna.



Graf 41: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 10.6

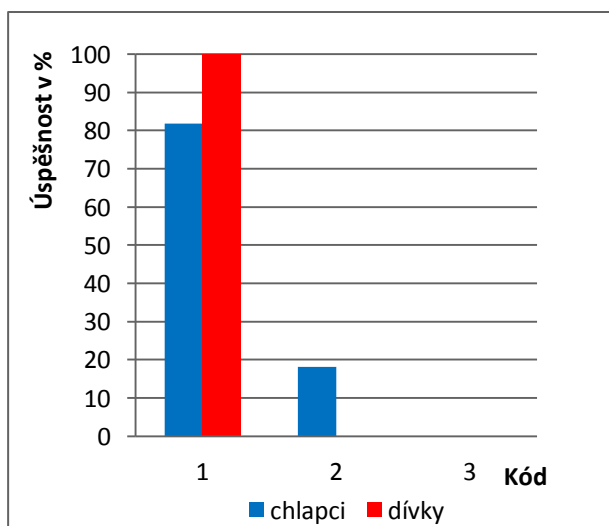
Graf 41 ukazuje, že v posledním úkolu byli chlapci úspěšní v 67 % a děvčata v 89 %. Hypotéza H1 byla splněna.

### 7.3.3 Pracovní list č. 11 – Jan Karafiát – Broučci

Pracovní list Broučci byl pro žáky náročnější z důvodu obtížnější struktury textu, množství neznámých slov a komplikovanějšího slovosledu, např.: „*Ale Broučkovi se to jaksi nehezky sedělo.*“ Tuto komplikaci jsme se snažili vyřešit tím, že jsme v předchozích vyučovacích hodinách společně četli z knihy Jana Karafiáta, v textu jsme vyhledávali a vysvětlovali rozdíly ve stylistice i různosti vyjadřovacích prostředků.

Tabulka 21: Výsledky pracovního listu č. 11

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
11	celkem	19	17	2	0	89	11	0
	chlapci	11	9	2	0	82	18	0
	dívky	8	8	0	0	100	0	0



Graf 42: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 11

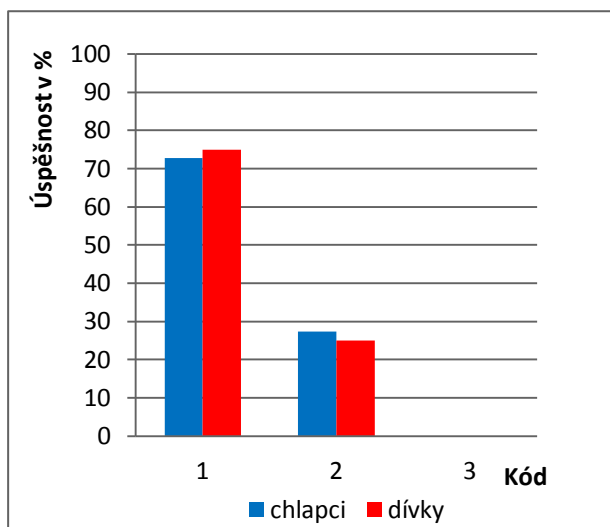
Z grafu lze vyčíst, že celková úspěšnost byla 89 %. Správně pracovní list vypracovalo 81 % chlapců a 100 % dívek. Hypotéza H1 byla tedy splněna.

### 7.3.4 Pracovní list č. 12 – Josef Brukner – Jak se roste jako z vody

Činnosti s tímto pracovním listem předcházela práce s encyklopedií. Žáci měli nejprve vyhledat všechny možné informace, které jim dětská encyklopedie o stromu s názvem cedr nabídla a poté je sdílet se spolužáky.

Tabulka 22: Výsledky pracovního listu č. 12

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
12.	celkem	19	14	5	0	74	26	0
	chlapci	11	8	3	0	73	27	0
	dívky	8	6	2	0	75	25	0



Graf 43: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 12

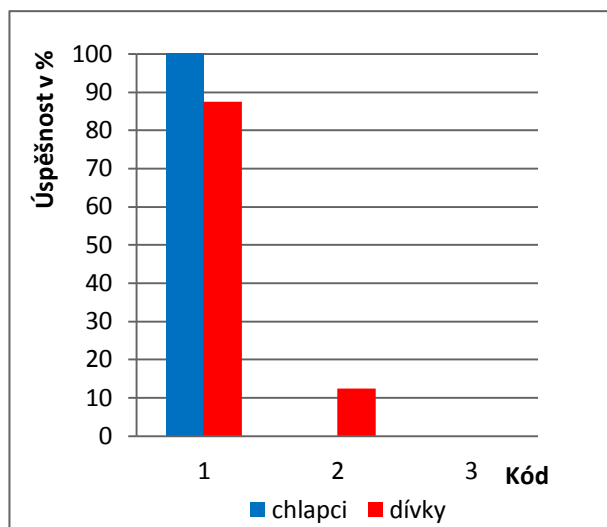
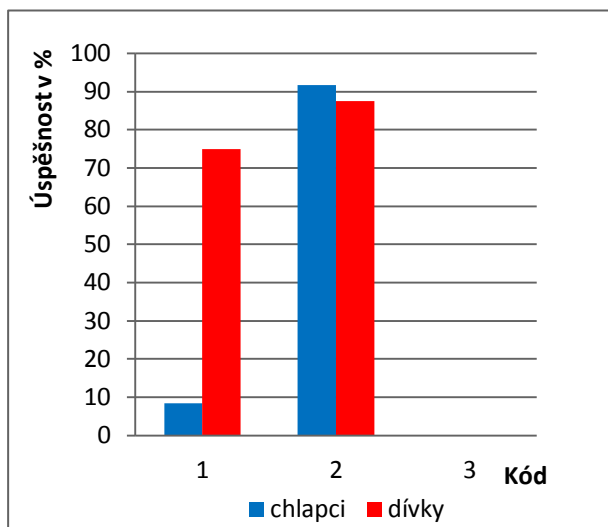
V níže uvedeném grafu lze vyčíst obtížnost tohoto pracovního listu. Celková úspěšnost byla 74 %. Chlapci byli o málo horší než děvčata a to v 73 %, zatímco dívky byly úspěšné v 75 %.

### 7.3.5 Pracovní list č. 13 – R. Petříčková, M. Vaněček – Pohádky ze stříbrného města – Jak byl objeven důl Osel

Součástí tohoto pracovního listu bylo i vyhledání informace v textu a doplnění do křížovky. Mohli bychom říci, že jsme se pokusili včlenit i práci s nesouvislým textem, což žákům učinilo práci zajímavější. Překvapilo nás, že jim tento druh úkolu nečinil větších obtíží. Naopak, pokud se jednalo o sestavení věty ze slov tzv. „tuláčků,“ byl výsledek o poznání horší.

Tabulka 23: Výsledky pracovního listu č. 15

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
13.1	celkem	20	1	18	0	5	90	0
	chlapci	12	1	11	0	8	92	0
	dívky	8	6	7	0	75	88	0
13.2	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	8	8	0	0	100	0	0
13.3	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	8	8	0	0	100	0	0
13.4	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	8	8	0	0	100	0	0
13.5	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	8	8	0	0	100	0	0
13.6	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	8	8	0	0	100	0	0
13.7	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	8	8	0	0	100	0	0
13.8	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	8	8	0	0	100	0	0
13.9	celkem	20	19	1	0	95	5	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	8	7	1	0	88	13	0
13.10	celkem	20	19	0	0	95	0	0
	chlapci	12	11	1	0	92	8	0
	dívky	8	8	1	0	100	13	0

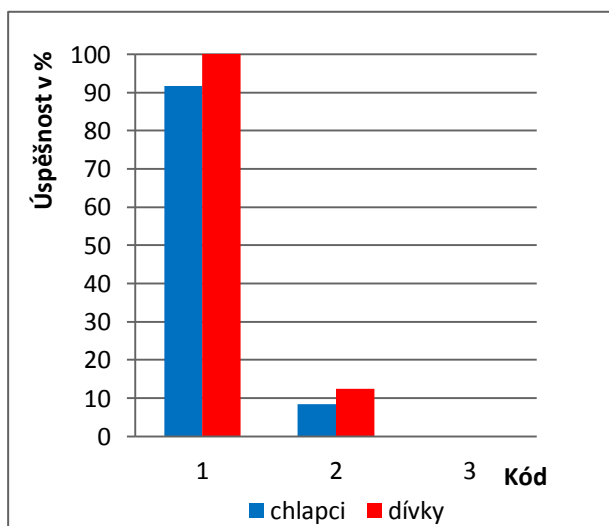


Graf 44: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 13.1      Graf 45: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 13.9

Tento úkol se nám zobrazuje v tabulce pod číslem 13.1, kde je zjevné, že chlapcům se v tomto úkolu nedařilo. Výsledky nám také potvrzuje graf, na kterém vidíme, že chlapci byli úspěšní pouze v 8 %, zatímco děvčata byla o dost úspěšnější, a to v 75 %. Hypotéza H1 tedy byla splněna.

Dále předkládáme, že hypotéza H1 nebyla splněna u úkolů 13.2, 13.3, 13.4, 13.5, 13.6, 13.7, 13.8. Nebylo zde dosaženo rozdílu mezi chlapci a dívkami.

V úkolu č. 13.9 byli úspěšnější chlapci než dívky. V poměru 100 % ku 88 %. Nebyla tedy splněna hypotéza H1.



Graf 46: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 13.10

Graf 46 naopak ukazuje, že chlapcům se v tomto případě vedlo hůř než děvčatům. Byli úspěšní v 91 % a děvčata dosáhla úspěšnosti 100 %. Hypotéza H1 byla splněna.

## **7.4 Fáze č.4 – Čtení s porozuměním**

V měsíci dubnu jsme začali zpracovávat pracovní listy, při jejichž tvorbě jsme vycházeli z předpokladu, že úroveň čtenářských dovedností se v průběhu školního roku zvýšila, že žáci mají již přehled o jednotlivých čtenářských strategiích. Ví, jakým způsobem vyhledávat informace v textu a co dělat, pokud nějaké informaci zcela neporozumí. V předchozích pracovních listech se již několikrát setkali s podobným typem úloh, nešlo však o tak náročné texty a také typy úkolů byly jednodušší. V délce textu jsme setrvali na formátu A4, neboť si myslíme, že pro zachování pozornosti a soustředění je takto dlouhý text dostačující. Žáci v tomto období by měli být schopni rozlišit, kdy je nutné číst celý text a kdy je možné pouze povrchně vyhledat informaci, podtrhnout ji v textu a zpracovat pro vlastní potřebu tj. pro nalezení správné odpovědi na předloženou otázku.

Také součástí této fáze byla vždy v úvodu motivace, jejíž součástí bylo zařazení didaktických her jako např. pexeso s ilustrátory dětských knih a knihami, které ilustrovali. Jindy jsme zařadili pohyblivé pexeso, kdy žáci vytvářeli sami pohádkové dvojice a buď pantomimicky nebo jednoslovnými indiciemi je popisovali. Součástí každé vyučovací hodiny byla vždy motivace volena tak, aby korespondovala s pracovním listem. V této fázi jsme již pravidelně zařazovali diskuzi o pracovním listu, vyjadřovali jsme sdílení informací, dojmů a zážitků z četby.

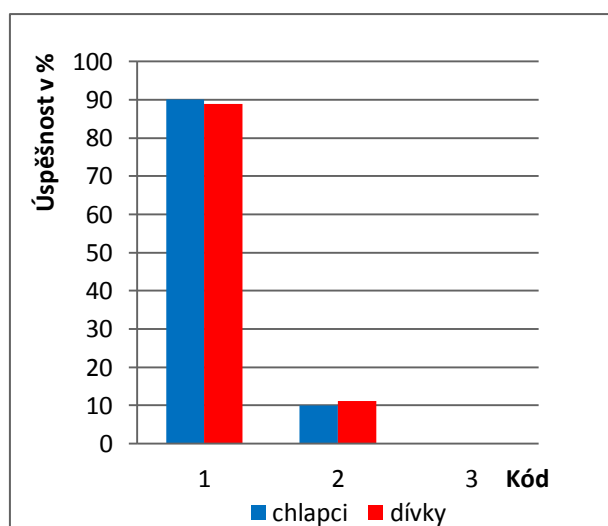
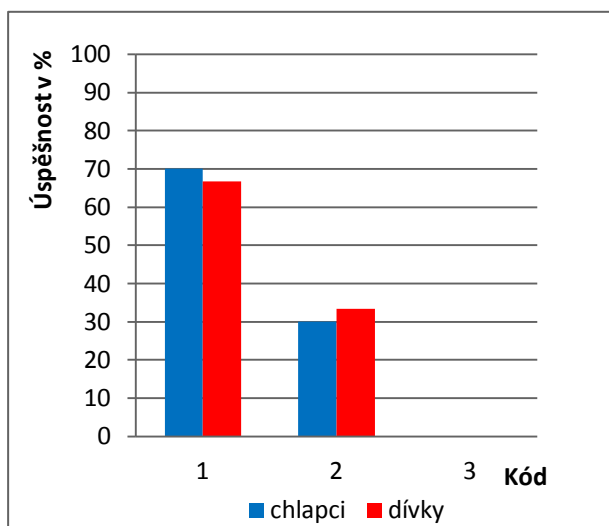
### **7.4.1 Pracovní list č. 14 – Děti v ZOO**

Do daného pracovního listu jsme zařadili i přirovnání (*jako opařený*), které měli žáci vysvětlit. Bylo velmi zajímavé zjištění, že žáci přirovnání znají, slyšají ho od rodičů, ale mnozí z nich nebyli schopni ani vzdáleně vysvětlit vlastními slovy, co přirovnání znamená. Součástí tohoto pracovního listu, bylo opět vyhledávání explicitně uvedených informací, prioritní zde však bylo pochopení přečteného textu a vyvození závěru. Stejného problému se týkaly otázky 14.3, 14.7 a 14.8. Pro přehlednost uvádíme,

že dle níže uvedené tabulky můžeme konstatovat, nesplnění hypotézy H1 u úkolů 14.2 a 14.7. Nenastal zde rozdíl mezi pohlavími.

Tabulka 24: Výsledky pracovního listu č. 14

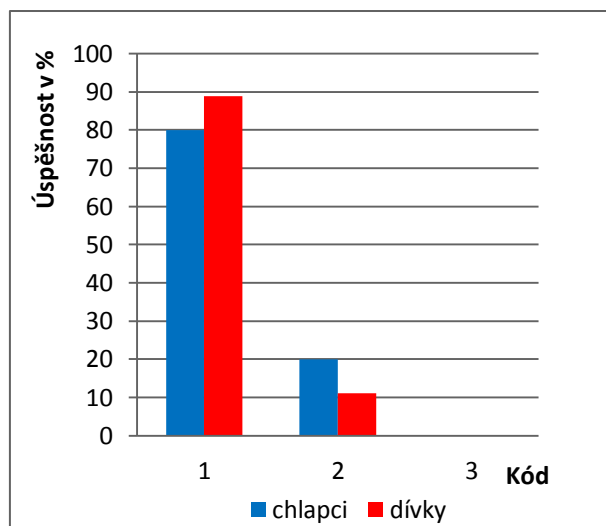
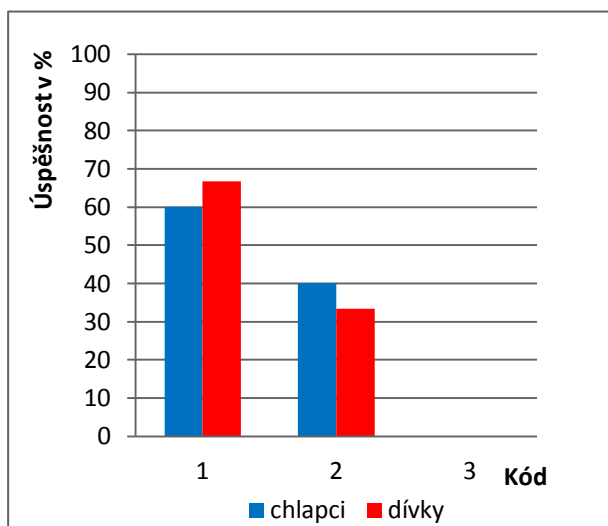
Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
14.1	celkem	19	13	6	0	68	32	0
	chlapci	10	7	3	0	70	30	0
	dívky	9	6	3	0	67	33	0
14.2	celkem	19	19	0	0	100	0	0
	chlapci	10	10	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
14.3	celkem	19	17	2	0	89	11	0
	chlapci	10	9	1	0	90	10	0
	dívky	9	8	1	0	89	11	0
14.4	celkem	19	12	7	0	63	37	0
	chlapci	10	6	4	0	60	40	0
	dívky	9	6	3	0	67	33	0
14.5	celkem	19	16	3	0	84	16	0
	chlapci	10	8	2	0	80	20	0
	dívky	9	8	1	0	89	11	0
14.6	celkem	19	19	1	0	100	5	0
	chlapci	10	9	1	0	90	10	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
14.7	celkem	19	19	0	0	100	0	0
	chlapci	10	10	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
14.8	celkem	19	6	13	0	32	68	0
	chlapci	10	2	8	0	20	80	0
	dívky	9	4	5	0	44	56	0



Graf 47: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 14.1 Graf 48: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 14.3

Z grafu 47 vyplývá, že tento úkol lépe zvládli chlapci. Správně jich odpovědělo 70 %, zatímco dívek odpovědělo správně 67 %. Nebyla splněna hypotéza H1.

Na grafickém znázornění úkolu v grafu 48 vidíme u chlapců 90 % úspěšnost. U dívek 89 % úspěšnost. Konstatujeme, že na základě výsledků nebylo dosaženo hypotézy H1.

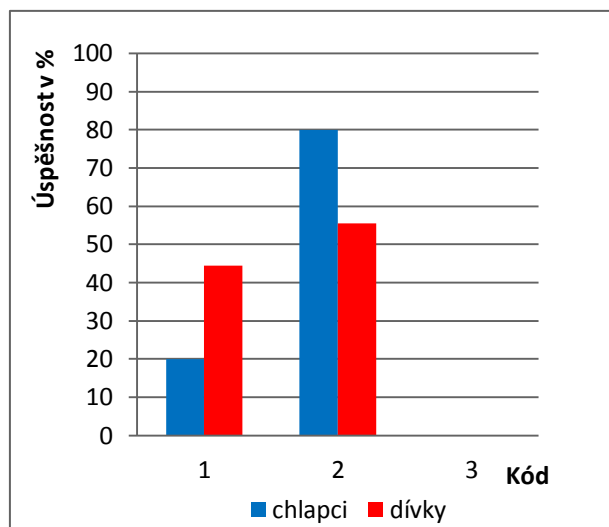
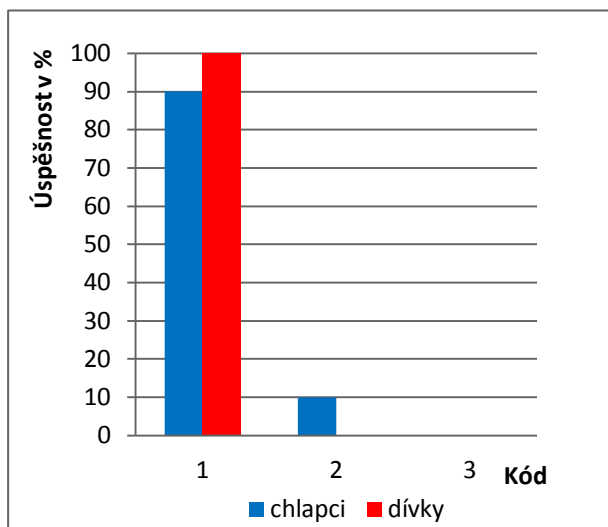


Graf 49: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 14.4 Graf 50: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 14.5

Na grafu 49 vidíme, že chlapci byli úspěšní v 60 % a děvčata 67 %. V tomto případě byla hypotéza H1 splněna.



Podle grafu 50 odpovědělo 80 % chlapců správně, zatímco dívky byly úspěšnější. Správně jich odpovědělo 90 %. V tomto úkolu byla hypotéza H1 splněna.



Graf 51: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 14.6      Graf 52: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 14.7

Na grafu 51 vidíme, že správně odpovědělo 90 % chlapců a 100 % dívek. V tomto případě byla splněna hypotéza H1.

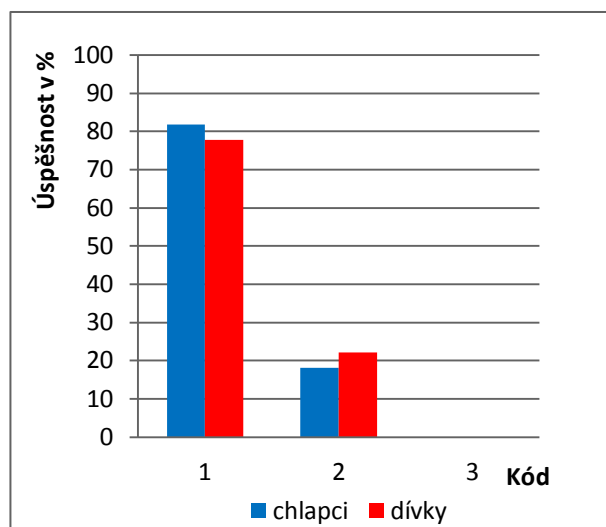
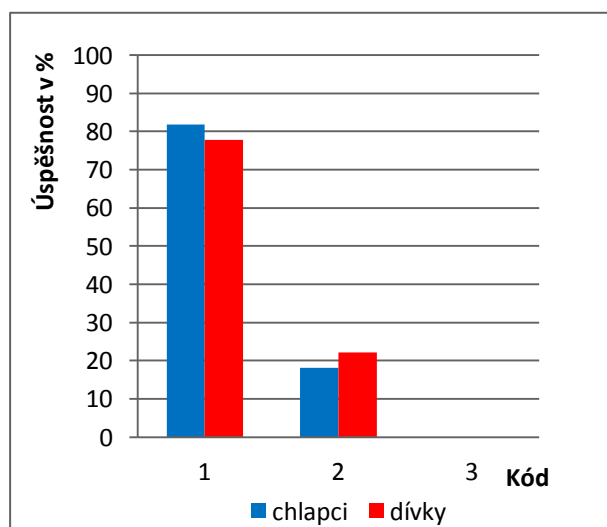
Podle grafu 52 se chlapcům příliš nedařilo. Úspěšného splnění úkolu dosáhlo pouze 20 % z nich. Přestože děvčata byla úspěšnější než chlapci, správně odpovědělo pouze 44 % z nich. Konstatujeme však, že hypotéza H1 byla v tomto případě splněna.

#### 7.4.2 Pracovní list č. 15 – František Nepil – O pánovi z lupínku

Tento list jsme zvolili s jednoznačným záměrem. Ukázat žákům také jiný druh textů, než na který byli zatím zvyklí. Uvedený příběh je spíše v rovině snů, rozvíjí fantazii a představivost. Ukazuje, co všechno může dokázat i ten nejmenší človíček, když umí něco víc než ostatní.

Tabulka 25: Výsledky pracovního listu č.15

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
15.1	celkem	20	16	4	0	80	20	0
	chlapci	11	9	2	0	82	18	0
	dívky	9	7	2	0	78	22	0
15.2	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	11	11	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
15.3	celkem	20	20	0	0	100	0	0
	chlapci	11	11	1	0	100	0	0
	dívky	9	9	1	0	100	0	0
15.4	celkem	20	16	4	0	80	20	0
	chlapci	11	9	2	0	82	18	0
	dívky	9	7	2	0	78	22	0
15.5	celkem	20	11	9	0	55	45	0
	chlapci	11	4	7	0	36	64	0
	dívky	9	7	2	0	78	22	0
15.6	celkem	20	19	1	0	95	5	0
	chlapci	11	10	1	0	91	9	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0

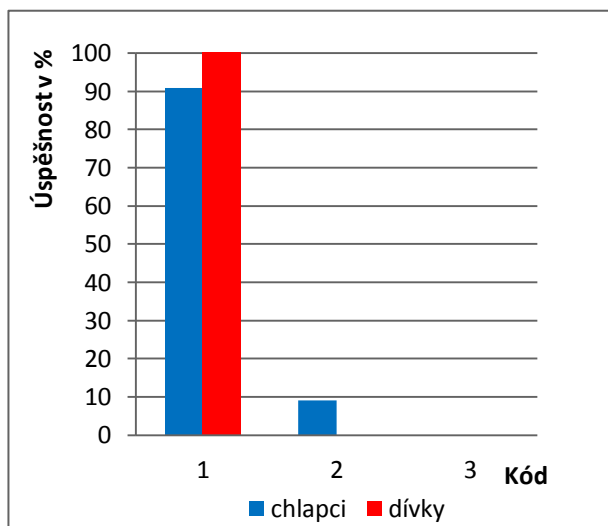
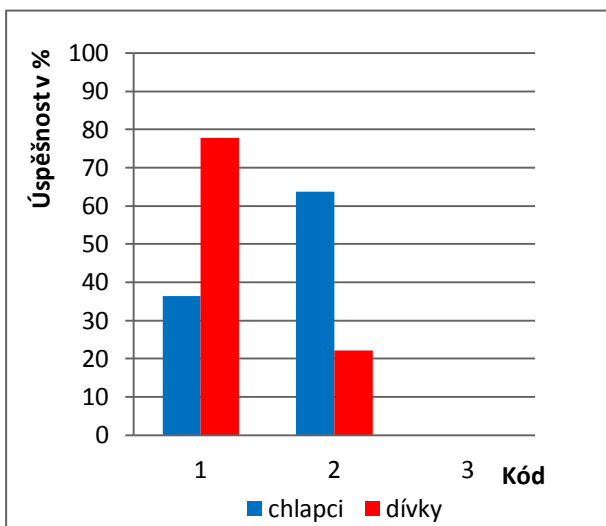


Graf 53: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 15.1 Graf 54: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 15.4

Dle grafu 53 splnili úkol chlapci v 82 %, děvčata v 78 %. Nebyla splněna hypotéza H1.

Opět pro přehlednost neuvádíme grafy u úkolů 15.2 a 15.3. V obou případech nenastal rozdíl mezi pohlavími. Úkol byl splněn ve 100 %. Hypotéza H1 se nepotvrdila.

V grafu 54 získali chlapci 82 %. Dívky v tomto případě 78%. Konstatujeme, že hypotéza H1 nebyla splněna.



Graf 55: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 15.5 Graf 56: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 15.6

V grafu 55 splnili chlapci úkol pouze ve 36 %, zatímco děvčata dosáhla úspěchu v 78 %. Lze tedy konstatovat splnění hypotézy H1.

Z grafu 56 vidíme, že i v tomto případě byli chlapci méně úspěšní než děvčata. Chlapci dosáhli 91 %, děvčata však byla úspěšná ve 100 %. Konstatujeme, že hypotéza H1 byla splněna.

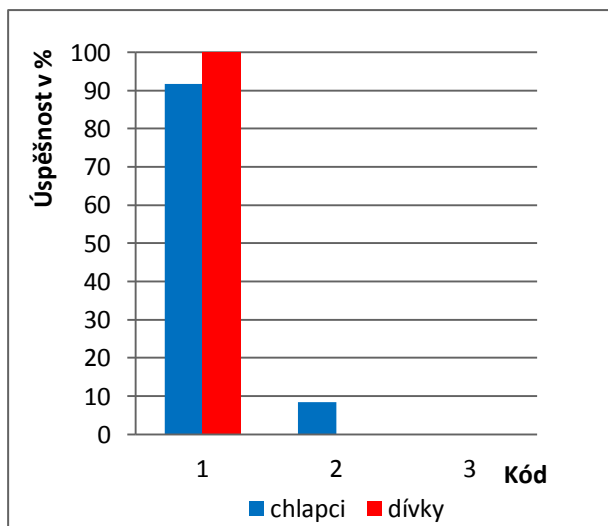
### 7.4.3 Pracovní list č. 16 – Josef Brukner – Kdy je na světě nejkrásněji

O psu Vořechovi si žáci přečetli v čítance za domácí úkol, neboť pro plnění úkolů bylo nutné, aby měli ucelené informace, mohli vyvodit závěr a objektivně zodpovědět všechny dotazy. Po vypracování jsme zařadili pětilístek, tak abychom si mohli sdělit zhuštěné informace o tématu „domov“. „Jakýma očima vidí domov pes Vořech, jak popíšeš domov ty?“

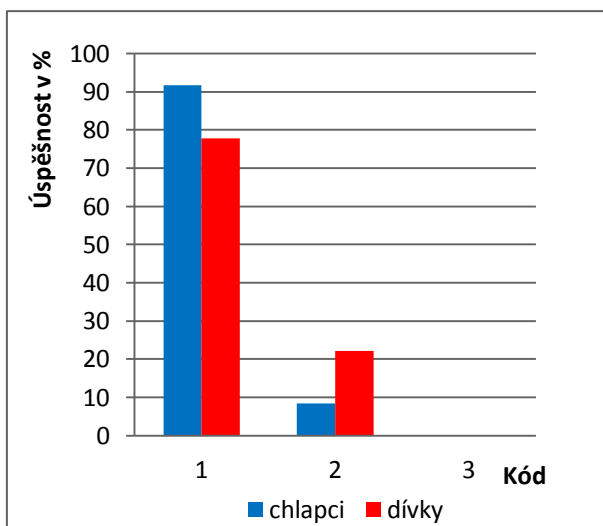
Výsledky nás překvapily. Zejména u úkolu 16.4 jsme byli překvapeni nemile. Pracovní list byl dětem předkládán s tím, že text je jednoznačný, přehledný a stylisticky jednoduchý. Žáci nás přesvědčili o opaku. Výsledky jsme nezpracovali graficky, neboť v nich nebyl zřetelný rozdíl mezi jednotlivými pohlavími.

Tabulka 26: Výsledky pracovního listu č. 16

Pracovní list č.		počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
16.1	celkem	21	20	1	0	95	5	0
	chlapci	12	11	1	0	92	8	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
16.2	celkem	21	21	0	0	100	0	0
	chlapci	12	12	0	0	100	0	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
16.3	celkem	21	18	3	0	86	14	0
	chlapci	12	11	1	0	92	8	0
	dívky	9	7	2	0	78	22	0
16.4	celkem	21	0	21	0	0	100	0
	chlapci	12	0	12	0	0	100	0
	dívky	9	0	9	0	0	100	0
16.5	celkem	21	12	9	0	57	43	0
	chlapci	12	8	4	0	67	33	0
	dívky	9	4	5	0	44	56	0
16.6	celkem	21	20	1	0	95	5	0
	chlapci	12	11	1	0	92	8	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
16.7	celkem	21	14	6	0	67	29	0
	chlapci	12	8	3	0	67	25	0
	dívky	9	6	3	0	67	33	0



Graf 57: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 16.1



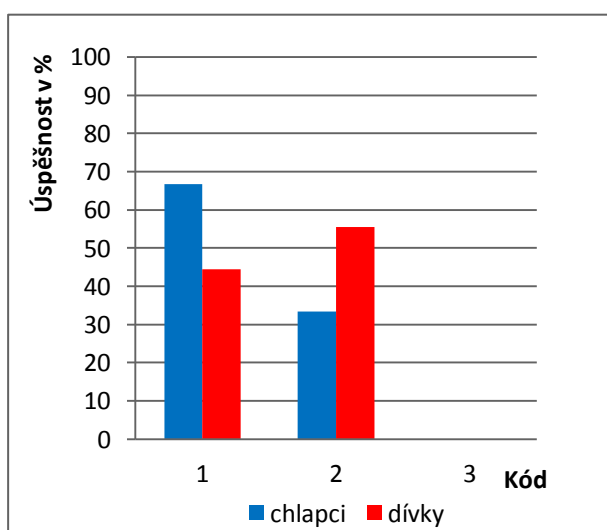
Graf 58: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 16.3

Z grafu 57 je zřejmé, že hypotéza H1 byla splněna, neboť děvčata splnila úkol na 100 %, zatímco chlapci dosáhli pouze 92 %.

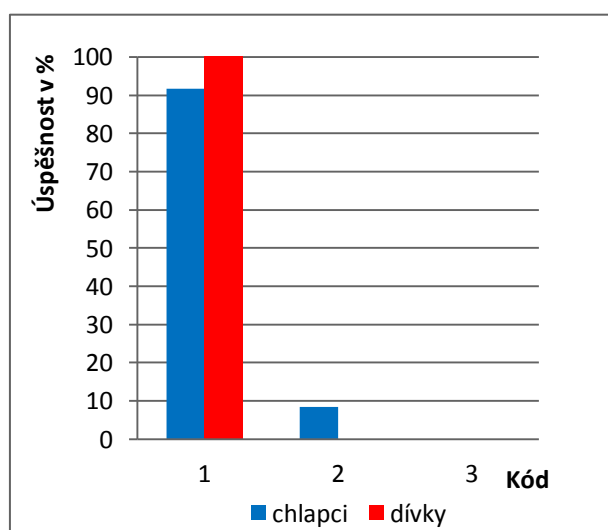
V úkolu 16.2 bylo dosaženo 100 % úspěšnosti. Hypotéza H1 se nepotvrdila.

Graf 58 nám ukazuje, že chlapci dosáhli úspěchu v 92 %, děvčata v 78 %. V tomto případě nebyla splněna hypotéza H1.

V úkolu 16.4 byla naopak úspěšnost 0%. Opět nebylo dosaženo rozdílu mezi pohlavími. Hypotéza H1 se nenaplnila.



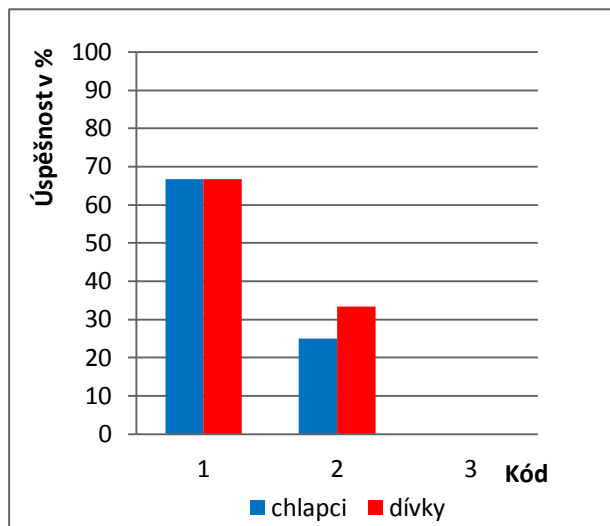
Graf 59: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 16.5



Graf 60: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 16.6

Graf 59 znázorňuje výsledky v poměru chlapci 67 %, děvčata 44 %. Předkládáme, že nebyla splněna hypotéza H1.

Z grafu 60 lze vyčíst, že chlapci splnili daný úkol v 92 %, děvčata byla úspěšnější. Dosáhla 100 %. Hypotéza H1 byla splněna.



Graf 61: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 16.7

V úkolu 16.7 byla úspěšnost u obou pohlaví 67 %. Hypotéza H1 nebyla splněna.

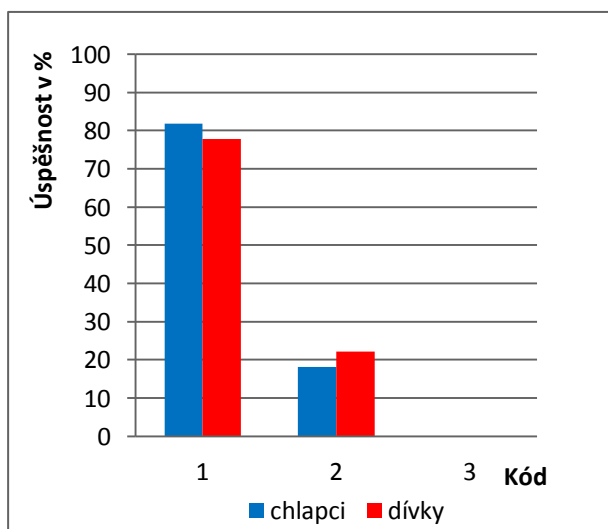
#### 7.4.4 Pracovní list č. 17 – Miloš Kratochvíl – Modrý Poťouch

Modrý Poťouch je pracovní list, který žáci zpracovávali počátkem měsíce června. Jedná se o velmi zajímavý a pro děti přitažlivý text. Příběhy mají vtípnou zápletku se strašidelným podtextem. Žákům se zde představují všechny, zejména ty špatné, lidské vlastnosti v podobě Poťouchů, kteří jsou velmi pěkně ztvárněni v komických ilustracích. Nejedná se však o nijak jednoduchý a přehledný text. Žákům přečtení a zpracování tohoto pracovního listu trvalo větší část vyučovací hodiny. Výsledky však byly uspokojivé. Je zřejmé, že se jim pracovní list líbil a že se jim s ním dobře pracovalo.

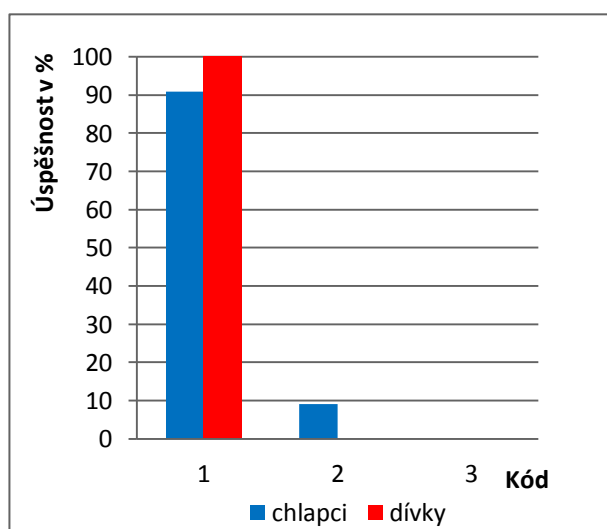
Tento úkol spočíval ve vyvození lidských vlastností na základě jmen strašidel. Žáci měli určit, zda se jedná o vlastnosti kladné nebo záporné. Výsledek jsme čekali jednoznačnější.

Tabulka 27: Výsledky pracovního listu č.17

Pracovní list č		Počet	kód 1 (počet)	kód 2 (počet)	kód 0 (počet)	kód 1 (%)	kód 2 (%)	kód 0 (%)
17.1	celkem	20	16	4	0	80	20	0
	chlapci	11	9	2	0	82	18	0
	dívky	9	7	2	0	78	22	0
17.2	celkem	20	19	1	0	95	5	0
	chlapci	11	10	1	0	91	9	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
17.3	celkem	20	19	1	0	95	5	0
	chlapci	11	10	1	0	91	9	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
17.4	celkem	20	19	1	0	95	5	0
	chlapci	11	10	1	0	91	9	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
17.5	celkem	20	18	2	0	90	10	0
	chlapci	11	9	2	0	82	18	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
17.6	celkem	20	17	3	0	85	15	0
	chlapci	11	10	1	0	91	9	0
	dívky	9	7	2	0	78	22	0
17.7	celkem	20	19	1	0	95	5	0
	chlapci	11	10	1	0	91	9	0
	dívky	9	9	0	0	100	0	0
17.8	celkem	20	7	13	0	35	65	0
	chlapci	11	3	8	0	27	73	0
	dívky	9	4	5	0	44	56	0



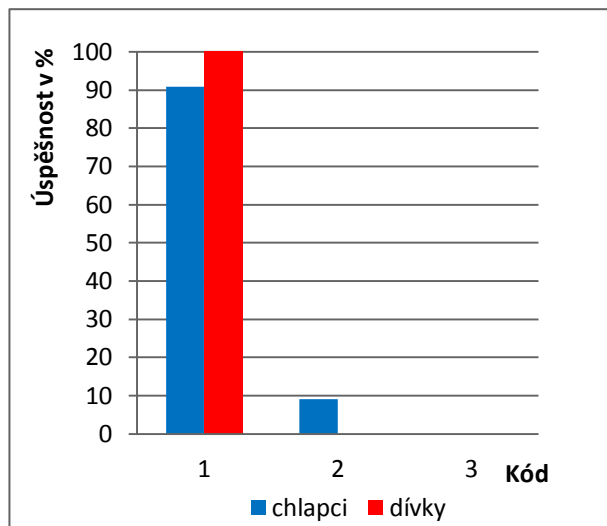
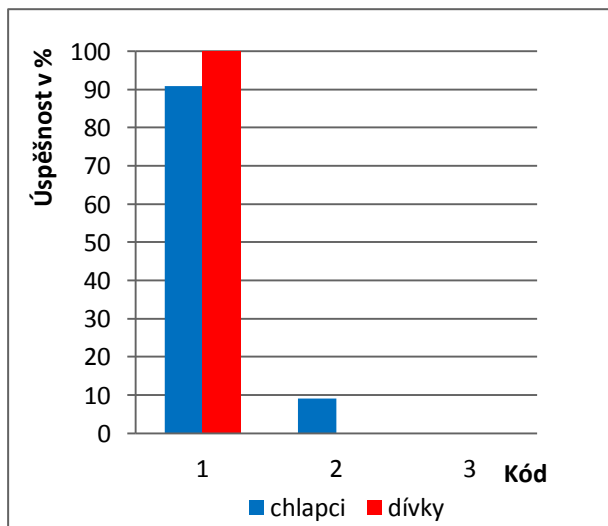
Graf 62: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 17.1



Graf 63: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 17.2

V grafu 62 vidíme, že chlapci úkol splnili v 82 % a děvčata v 78 %. Konstatujeme, že hypotéza H1 nebyla splněna.

V grafu 63 splnilo úkol týkající se vyhledání v textu bezchybně 91 % chlapců a 100 % dívek. Hypotéza H1 byla splněna.

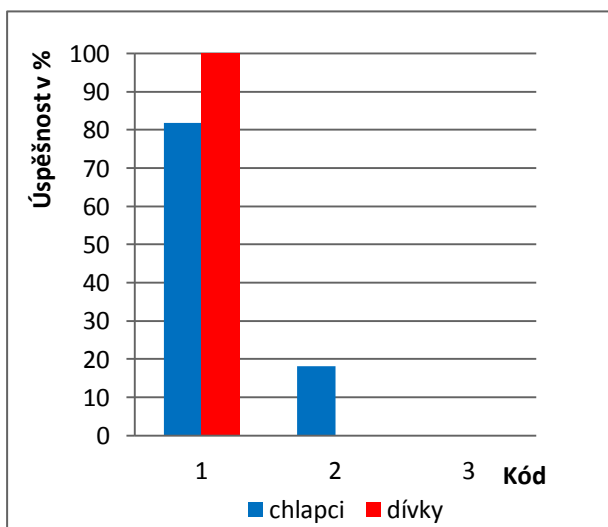


Graf 64: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 17.3    Graf 65: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 17.4

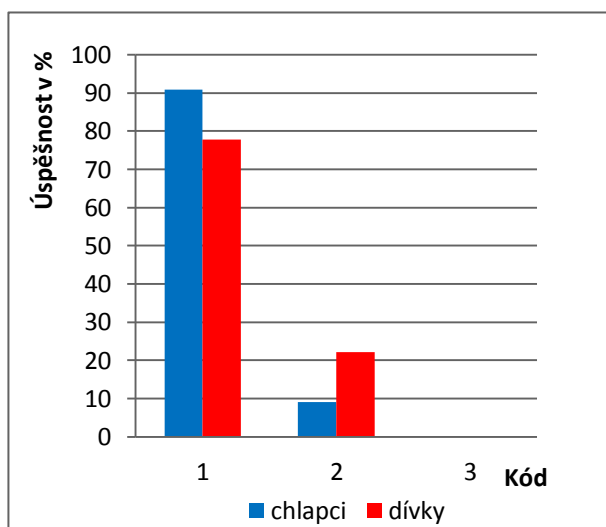
V grafu 64 byla úspěšnost 91% u chlapců a 100 % u dívek. Hypotéza H1 byla splněna.

V grafu 65 splnilo správně zadaný úkol 91 % chlapců a 100 % dívek. Hypotéza H1 byla splněna.





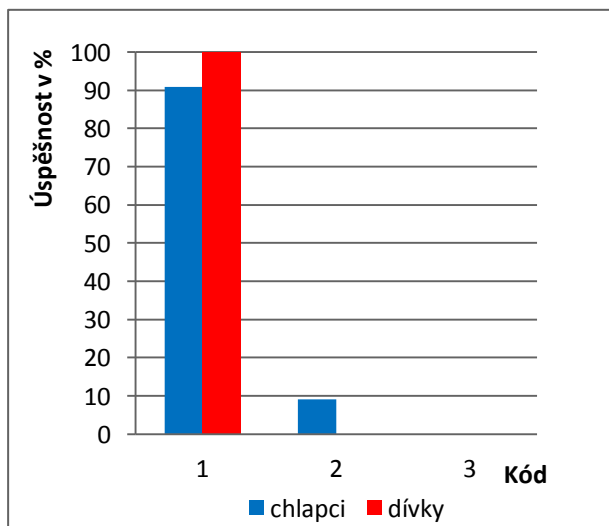
Graf 66: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 17.5



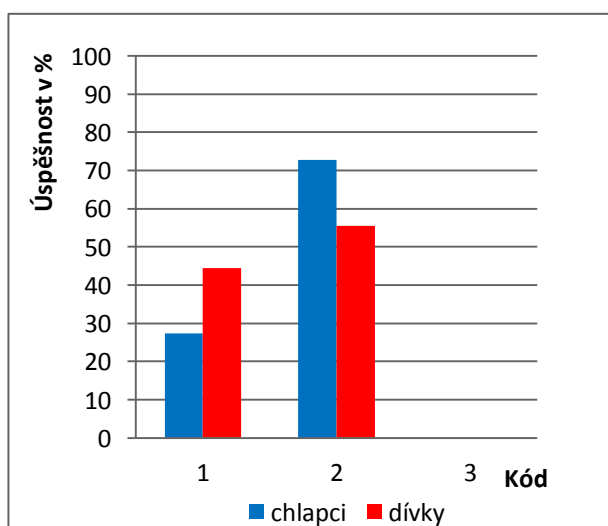
Graf 67: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 17.6

V grafu 66 měli opět žáci logicky vyvodit odpověď na otázku. Chlapci byli úspěšnější v 82 % a dívky dosáhly 100 % úspěšnost. Hypotéza H1 byla v tomto případě splněna.

V grafu 67 máme znázorněn následující výsledek. Chlapci byli úspěšní v 91 % a dívky v 78 %. Nebyla splněna hypotéza H1.



Graf 68: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 17.7



Graf 69: Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 17.8

Graf 68 nám názorně předkládá výsledek úkolu, kdy chlapci získali 91 % a děvčata získala 100 %. Byla naplněna hypotéza H1.

V grafu 69 vidíme opět jeden ze složitějších úkolů, který nedopadl příliš pozitivně. Zejména z toho důvodu, že žáci nejen nevyhledali odpověď v textu, ale snažili navíc se odpovídat vlastními slovy. Chlapci získali pouze 27 % a děvčata 44 %. Celková úspěšnost tak v tomto úkolu byla pouhých 35 %. Děvčata však byla lepší než chlapci, a proto zde byla splněna hypotéza H1.

## 7.5 Závěr hypotézy H1

H1: Předpokládáme, že děvčata jsou v plnění pracovních listů úspěšnější než chlapci.

V hypotéze H1 jsme si určili za cíl porovnat úroveň čtenářské gramotnosti na základě pohlaví. Z pozorování žáků při práci, s přihlédnutím k jejich rozdílným dovednostem a následně po celkovém vyhodnocení pracovních listů jsme mohli vyvodit tyto závěry.

Při práci se děvčata jevila svědomitější a pečlivější. Důkladněji si v textu označovala důležité informace. Více se také dotazovala na knihu, ze které byl pracovní list vytvořen. Častěji však potřebovala více času na vypracování úkolů.

Z grafů lze také vyčíst, že děvčata dosáhla častěji plného počtu bodů. Pokud nebereme v úvahu zadání, kde plný počet bodů získala obě pohlaví, pak chlapci dosáhli 100 % úspěšnosti třikrát, zatímco děvčatům se to podařilo v jedenadvacetkrát. Naopak dívky v úkolu 5.6 ve druhé fázi měly nulovou úspěšnost, když dané slovo nedopsala ani jedna z nich. Zajímavé bylo, že děvčata si slovo „sežere“ představila jako slovo nespisovné až hanlivé, tudíž ho nedoplnila. Někteří z nich našla logický i rytmický ekvivalent. Např. slovo vyžene, zažene apod. Chlapcům toto slovo takové potíže nečinilo.

Tedy na základě vyhodnocení pracovních listů konstatujeme, že se hypotéza H1 nepotvrdila. Chlapci byli úspěšnější ve vypracovávání pracovních listů než děvčata. Poměr úspěšnosti byl následující. Chlapci byli lepší v 59 případech, děvčata pouze ve 40 pracovních listech.

## 7.6 Závěr hypotézy H2

H2: Předpokládáme, že pravidelní čtenáři jsou v plnění pracovních listů úspěšnější než žáci, kteří nečtou pravidelně.

Tabulka 28: Ověření hypotéz H2 a H3

Žák	Známka na vysvědčení	1	2	2	3	4	5	6	7	8	9	9	10	11	12	13	13	14	15	16	17	1	2	0	Porovnání	H3	Počet přečtených knih	H2
		a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a	b	a		b		a
1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	2	1	15	10		1	ano	víc 5	ano
2	1	1	1	1	1	1	2	1	0	1	2	2	1	1	1	2	2	2	1	2	2	13	11	1	1	ano	1.2	ne
3	2	1	1	2	1	1	2	0	2	2	1	2	2	0	0	2	1	2	2	2	2	9	13	3	2	ano	1.2	ano
4	1	1	1	1	1	1	2	0	1	1	1	2	1	1	1	1	1	2	0	2	1	17	5	3	1	ano	víc 5	ano
5	2	1	1	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	2	2	17	7	1	1	ne	víc 5	ano
6	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	0	1	2	2	17	7	1	1	ano	3.5	ano
7	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	10	15		2	ne	1.2	ano
8	2	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	10	15		2	ano	3.5	ne
9	2	1	1	1	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	2	2	0	13	9	1	1	ne	víc 5	ano
10	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	10	15		2	ano	1.2	ano
11	2	2	1	1	0	1	0	2	1	2	1	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	10	13	2	2	ano	1.2	ano
12	2	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	15	10		1	ne	1.2	ne
13	1	1	1	1	1	0	2	2	2	2	1	1	1	0	2	0	0	2	1	2	2	10	9	4	1	ano	3.5	ne
14	2	2	1	2	2	1	2	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	13	12		1	ne	3.5	ano
15	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	15	10		1	ano	víc 5	ano
16	1	2	1	1	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	2	2	14	11		1	ano	víc 5	ano
17	1	1	1	2	1	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	10	15		2	ne	1.2	ano
18	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	2	2	2	2	14	9	2	1	ano	3.5	ano
19	1	1	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	12	13		2	ne	3.5	ne
20	1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	2	2	2	14	11		1	ano	víc 5	ano
21	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	0	2	1	2	2	2	2	17	7	1	1	ano	3.5	ano

## Hypotéza H2:

V této hypotéze jsme se snažili prokázat, že žáci, kteří přečtou více knih za školní rok, jsou lepšími čtenáři než ti, kteří přečtou knih méně. Žákům byl předložen následující dotazník s uzavřenými odpověďmi. Kolik knih přečteš za školní rok?

- a) 1 - 2 knihy
- b) 3 - 5 knih
- c) 5 a více knih

Na základě dotazníku, jsme pro účely této DP zvolili následující členění. Ti, kteří zvolili odpověď a) 1 - 2 knihy, považujeme za „nečtenáře“, protože toto množství knih je ve třetí třídě nedostatečné. Žáci, kteří uvedli takové množství knih, čtenému textu nerozumí, nejsou schopni odpovědět na dotaz, zda čtou raději potichu nebo nahlas. Čtení je nebaví, většinou mají slabší techniku čtení, apod. Jsou to žáci, kteří se knize věnují pouze v případě nutnosti. Ve většině případů nejsou ke čtení doma cíleně vedeni a čtou pouze tehdy, když dostanou čtení jako domácí úkol. Nejsou schopni sdílet zážitky ze čtení.

Žáci, kteří zvolili odpovědi a) 3 - 5 knih nebo odpověď b) 5 a více knih, považujeme za čtenáře. Jsou schopni povyprávět děj příběhu, dobře se v něm orientují, rozumí čtenému, dokážou vyhledat potřebné informace, jejich čtení je plynulé a bez větších obtíží. Rozvíjí u nich fantazii a vzbuzuje zvědavost z ukončení děje. Čtení knih na ně má pozitivní vliv.

Souhrnná tabulka č. 28 představuje 21 žáků třídy 3. A. Sloupec, který se vztahuje k hypotéze H2, je označen jako počet přečtených knih. Žáci, které považujeme za čtenáře, mají počet knih označen červenou barvou. V modrém sloupci je vyjádřeno potvrzení naší hypotézy. Takže například u žáka č. 1, který přečte za školní rok více než 5 knih, se nám hypotéza potvrdila. Poměr jeho správných odpovědí je vyšší než počet nesprávných odpovědí. Naopak u žáka č. 2, který přečte jednu až dvě knihy za školní rok, se nám hypotéza H2 nepotvrdila. Splnil více správných odpovědí než nesprávných.

Na základě vyhodnocení výsledků pracovních listů konstatujeme, že hypotéza H2 se potvrdila v poměru 16 : 5. V procentech je toto vyjádření následující. Ve 24 % hypotéza H2 nebyla potvrzena a v 76 % byla hypotéza H2 potvrzena.

### **7.7 Závěr hypotézy H3**

H3: Žáci s lepšími studijními výsledky jsou úspěšnější než ti, kteří mají horší studijní výsledky.

Z výše uvedené tabulky je také zřejmé, že např. u žáka č. 1, který je hodnocen známkou výborný, se hypotéza H3 potvrdila. Jeho počet správných odpovědí je vyšší, než počet nesprávných odpovědí. Žákova známka odpovídá úspěšnosti plnění pracovních listů. Naopak u žáka č. 5, který je klasifikován známkou chvalitebný, se nám hypotéza H3 nepotvrdila, neboť množství správných odpovědí bylo vyšší než množství špatných odpovědí.

Tedy ne vždy žáci s horší klasifikací jsou v plnění pracovních listů méně úspěšní.

Přesto můžeme konstatovat, že u 13 žáků, což činí 62 % se nám hypotéza H3 potvrdila. U 7 žáků, což je 33 %, se nepotvrdila. Primárně jsme brali v úvahu hodnocení z českého jazyka, protože v tomto předmětu se na rozvoj čtenářských dovedností dbá nejvíce. Žádný z žáků, kteří se zúčastnili našeho zkoumání, neměl známku z českého jazyka horší než je známka chvalitebná.

Vezmeme-li však v úvahu známku z českého jazyka a spojíme-li ji s množstvím knih, které jsou většinou schopní v tomto ročníku žáci přečíst, je zjevné že ne vždy známka odráží i úroveň čtenáře a jeho vztah ke čtení a naopak.

Konstatujeme, že hypotéza H3 se potvrdila.

## 7.8 Shrnutí hypotéz

Hypotéza	Ověření
<b>H1:</b> Předpokládáme, že existují významné rozdíly v úrovni čtenářské gramotnosti mezi pohlavími. Děvčata jsou úspěšnější než chlapci.	<b>Zamítnuta</b>
<b>H2:</b> Předpokládáme, že pravidelní čtenáři jsou v plnění pracovních listů úspěšnější než žáci, kteří nečtou pravidelně.	<b>Potvrzena</b>
<b>H3:</b> Předkládáme, žáci s lepšími studijními výsledky jsou úspěšnější než ti, kteří mají horší studijní výsledky.	<b>Potvrzena</b>

## ZAVĚR

Cílem našeho výzkumu bylo zjistit úroveň čtenářské gramotnosti u žáků na prvním stupni, konkrétně u žáků třetí třídy na Základní škole Slavičín - Vlára. Pokusili jsme se dokázat, že existuje významný rozdíl mezi jednotlivými pohlavími, že pravidelní čtenáři jsou úspěšnější v plnění pracovních listů než ti žáci, kteří čtou méně také, že žáci s lepšími studijními výsledky, jsou úspěšnější v plnění pracovních listů, než žáci s horšími studijními výsledky.

Nejdůležitějším faktorem pro nás však bylo, že jsme díky naší DP přispěli k rozvoji čtenářské gramotnosti u začínajících čtenářů, a tím tak splnili všechny cíle, které jsme si na počátku stanovili. Zjištění, že všichni žáci pracovali na úkolech se zaujetím a s velkou pečlivostí, bylo pro naši práci velmi přínosné. Myslíme si, že by práce s pracovními listy měla být častěji zařazována nejen do hodin českého jazyka. Rozmanitost takových hodin by byla přínosná a zábavná. Podařilo se nám zaujmout žáky natolik, že se na práci s pracovními těšili. V průběhu celého výzkumu se nestalo, že by některý z žáků nevyplnil otázku nebo více otázek. Přestože se objevovaly i otázky složitějšího charakteru, žáci se snažili odpovědět co nejlépe.

Pokud bychom mohli vyvodit ukazatele pro další rozvoj této dovednosti, doporučujeme provádět dostatečnou motivaci a osvětu v každé vyučovací hodině, nejen v hodinách českého jazyka a literatury. Rozvoj dovedností v oblasti čtenářské gramotnosti je důležitý pro rozvoj ve všech sférách lidského života. Žáci na prvním stupni jsou vděčnými „spolupracovníky“ a je pouze na každém učiteli, zda nabídku metod a forem práce využije. Mělo by být v zájmu každého vyučujícího ukázat dětem, že čtení není ztrátou času, ale plnohodnotně využitá doba.

Doporučujeme však také využívat audiotechniku, aby žáci vnímali poslech textu v jiném podání než od učitele, čímž udržujeme u žáků trvalejší zájem o předčítaný text. Kniha je náš nejlepší přítel a učitel na prvním stupni, má povinnost o tom začínající čtenáře přesvědčit. Díky svému přehledu o knihách a vhodně volené nabídce četby, by měl být učitel nositelem čtenářské gramotnosti mezi své žáky. Individuální přístup učitele k jednotlivým žákům k jejich čtenářským potřebám a dovednostem, pokládáme za základ úspěšného rozvoje v dané oblasti.

Z našeho šetření vyplynulo několik poznatků a to např., že i dobří čtenáři přesně nevědí, jak pracovat s textem, jak vyhledat informaci nebo jak ji zpracovat. Vždy je důležité začínat práci s textem od kratších a jednodušších textů, pomáhat si pastelkami a jednotlivé informace označovat barevně. Společným řešením úkolů si postupně všichni žáci osvojí nezbytné strategie, které při čtení a vyhledávání užíváme.

Aktivní práce s textem úzce souvisí také s množstvím času, který učitelé věnují tichému čtení. Proto apelujeme na učitele českého jazyka, aby v rámci těchto vyučovacích hodin věnovali dostatečnou pozornost nácviku tichého čtení, které bude přímo navazovat na další aktivity s tímto textem spojené. Ať už se jedná o sdílení informací, dramatizaci textu nebo jiné aktivity, které jsme uvedli v předchozích kapitolách.

Zejména slabší žáci spoléhají na hlasité čtení, které většinou provádí učitel, nebo lepší čtenáři. Např. při čtení zadání úkolu sami pro sebe si již toto zadání důsledně nepřečtou a nepochopí ho.

V rozvíjení těchto aktivit musíme mít na paměti zejména jednu osobní vlastnost a tou je trpělivost. Poskytnout dětem klid, pro příjemný prožitek, který jim může čtení knih přinést a který jim dnešní hektická doba příliš nenabízí.



## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BRUKNER, J. *Veselý rok*, 1. vydání, Albatros, 1971.
- BRUKNER, J. *Jak se roste jako z vody*
- ČÁP, J. MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*, Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- ČAPEK, K. *Devatero pohádek*, 11. vyd. Praha: 2010. Albatros, ISBN 9788000021799
- ČECHOVÁ, M. STYBLÍK, V. *Čeština a její vyučování*, Praha: SPN, 1998. ISBN 80-85937-47-6
- ČTVRTEK, V. *Povídání o víle Amálce*, Praha: 2013. Albatros, ISBN 9788000031330
- DOLEŽALOVÁ, J. *Funkční gramotnost – proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*, Pedagogická fakulta univerzity Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. 96 s. ISBN 80-7041-115-5
- DOLEŽALOVÁ, J. *Současné pohledy na výuku elementárního čtení a psaní*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-100-7.
- GAVORA, P. a kol.; *Pedagogická komunikácia v základnej škole*, Bratislava: Veda, 1988. ISBN 071-052-88
- GAVORA, P. a kol., *Jako rozvíjať porozumenie textu u žiaka*, Nitra: Enigma, 2008. ISBN 978-80-89132-57-7
- GRECMANOVÁ, H. URBANOVSKÁ, E. *Aktivizační metody ve výuce ŠVP*, Olomouc: Hanex, 2007
- HAVEL, J. NAJVAROVÁ, V. *Rozvíjení gramotnosti ve výuce na 1. stupni ZŠ*, Masarykova univerzita Brno: 2011, ISBN 978-80-210-5714-2
- HOMOLOVÁ, K. *Čtenářská propedeutika*, Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2009. ISBN 978-80-7368-657-4
- CHALOUPKA, O. *Rodina a rozvoj dětského čtenářství*, Victoria Publishing, Praha: 1995, ISBN 80-85865-40-8
- JEŘÁBEK, J. et al., *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, Praha, Výzkumný ústav pedagogický, 2007.
- KARAFIÁT, J. *Broučci*, Vizovice: Lípa, 2000. ISBN 80-86093-46-8
- KLIMTOVÁ, V. *Lexikon ohrožených druhů strašidel*, ETC, Praha, 1996. ISBN 80-86006-18-2
- KRAMPLOVÁ, I. POTUŽNÍKOVÁ, E. *Jak (se) učí číst*, 1. vyd. Praha: 2005. Ústav pro informace ve vzdělávání, ISBN 802-110-486-4.

- KRATOCHVÍL, M. Modrý Pot'ouch, Praha: Triton, 2010 ISBN 978-80-7387-411-7
- KUJAL, B. a kol., *Pedagogický slovník, 1 díl*. Státní pedagogické nakladatelství 1965
- LADA, J. *Mikeš*, Albatros, Praha: 2011. ISBN 9788000017556
- MAREŠ, J. PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. *Pedagogický slovník*, Portál: 2001 (4. upravené vydání) ISBN 80-7178-772-8
- METELKOVÁ SVOBODOVÁ R., ŠVRČKOVÁ M., *Čtenářská gramotnost na 1. Stupni ZŠ z pohledu vzdělávacího oboru český jazyk a literatura*, Pedagogická fakulta Ostrava: Universitas Ostraviensis, 2010, ISBN 978-80-7368-878-3
- METELKOVÁ SVOBODOVÁ R., *Čtenářská gramotnost - cesta ke vzdělávání*, Ostravská univerzita v Ostravě, 2012, ISBN 978-80-7464-219-7
- NELEŠOVSKÁ, A. SPÁČILOVÁ, H. *Didaktika primární školy*. Olomouc: UP, 2005. ISBN 80-244-1236-5.
- NAJVAROVÁ, V. *Čtenářská gramotnost žáků 1. stupně ZŠ*. Pedagogická orientace, 2008, ISSN 1211-4669
- NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*, Academia: 2004. ISBN 978-80-200-0592-2
- NAŇÁKOVÁ, J. *Úroveň čtenářské gramotnosti žáků ve vybraných ZŠ Zlínského kraje*, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2013.
- NEPIL, F. *O pánovi z lupínku*
- PIRLS 2011, *TIMSS & PIRLS International Study Center Lynch School of Education*, Boston College, 2009. Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010. ISBN 978-80-211-0607-9
- PALEČKOVÁ, J. TOMÁŠEK, V. BASL J. PISA, 2009, *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009 - Umíme ještě číst?*, Praha: Ústav pro vzdělávání, 2010. ISBN 978-80-211-0608-6
- PETŘÍČKOVÁ, R. VANĚČEK, M. *Pohádky ze stříbrného města*, Praha: Vyd. Maxdorf, 2011. ISBN 978-80-254-8353-4
- PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky, Úvod do studia*, Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4
- PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*, Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2
- RABUŠICOVÁ, M. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu.*, Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, nakladatelství Georgetown, 2002. ISBN 80-210-2858-0, ISBN 80-86251-14-4

ŘEŘICHOVÁ, V. *Výchova čtenáře v české počáteční škole (1774-1948)*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. ISBN 80-244-0044-8

SANTLEROVÁ, K. *Metody ve výuce čtení a psaní*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-05-2.

SEKORA, O. *Knížka Ferdy Mravence*, Praha: Knižní klub, 2009. ISBN 978-80-242-2462-6

STRAKOVÁ, J. a kol.; *Vědomosti a dovednosti pro život*, Praha: ÚIV, 2002. ISBN 80-211-0411-2.

SVĚRÁK, Z. UHLÍŘ, J. *Když se zamiluje kůň*, Praha: Fragment, 2004. ISBN 80-7200-910-9

ŠEBESTA, K. *Didaktika českého jazyka a komunikační výchova*, Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0948-7

ŠLAPAL, M. KOŠTÁLOVÁ H. HAUSENBLAS O. a kol.; *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*, Creative Commons, ISBN 978-80-905036-8-7

ŠVRČKOVÁ, M. *Rozvoj počáteční čtenářské gramotnosti žáků na 1. stupni ZŠ*, In Český pedagogický výzkum v mezinárodním kontextu, Ostravská univerzita v Ostravě, ISBN 978 - 80 -7368-769-4

VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. publikováno v: *Gender, Rovné příležitosti, výzkum*, Sociologický ústav AV ČR, 3-4/2003, s. 11-13, ISSN 1213-0028

WILDOVÁ R., a kol.; *Čtenářská gramotnost a podpora jejího rozvojem škole*, Univerzita Karlova v Praze: Karolinum 2012. ISBN 978-80-7290-579-9

ZÁPOTOČNÁ, O. *Čtenářská gramotnost a jej rozvoj v primárnom vzdělávání*, Bratislava, Nakladateľství Veda, 2012. ISBN 978-80-224-1281-0

ŽÁČEK, J. *Pohádky na dobrý večer*, Praha, Šulc a spol, 2000. ISBN 8072440381, 9788072440382

### **Internetové zdroje**

[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/11/ctenarskagramotnost\\_final.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/11/ctenarskagramotnost_final.pdf)

[http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti\\_ve\\_vzdelavani\\_soubor\\_studii1.pdf](http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2011/06/Gramotnosti_ve_vzdelavani_soubor_studii1.pdf)

<http://www.iba.muni.cz/esf/res/file/bimat-2009/motivace-uceni.pdf>

<http://www.rvp.cz>

<http://www.rostemesknihou.cz/studie-o-cteni-evropske-zeme-se-musi-vic-snazit-ac941/>

*Standard základního vzdělávání*. Praha : MŠMT, 1995. [cit. 23. 8. 2007]. Dostupné na:  
[http://www.msmt.cz/Files/HTM/Standard\\_ZV.htm](http://www.msmt.cz/Files/HTM/Standard_ZV.htm)

[http://www.pisa2012.cz/?a=podrobny\\_popis\\_vyzkumu](http://www.pisa2012.cz/?a=podrobny_popis_vyzkumu)

<http://www.slovacka.cz/info/info/1855-vysledky-setreni-pirls-2011-a-timss-2011?format=pdf>

## SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK A SYMBOLŮ

ČR	Česká republika
IEA	International Association for the Evaluation of Education Achievement Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání
MŠMT	Ministerstvo školství
OECD	Organisation for Economic CO-operation and Development Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
PIAAC	Program for the International Assesment of Adult Competencies Program pro mezinárodní hodnocení kompetencí dospělých
PISA	Program for International Student Assesment Program pro mezinárodní hodnocení žáků
PIRLS	Program in International Reading Literacy Study Pokrok v mezinárodním přehledu čtenářské gramotnosti
RVP	Rámcový vzdělávací program
UNESCO	United National Educational, Scientifical and Cultural Organization Organizace spojených národů pro výchovu, vědu a kulturu
ÚIV	Ústav pro informace ve vzdělávání
VÚP	Výzkumný ústav pedagogický
ICT	Information and Kommunikation Technologies Informační a komunikační technologie
RWCT	Reading and Writing for Critical Thinking Čtením a psaním ke kritickému myšlení

## SEZNAM TABULEK

Tabulka 1:	Vliv „rodinných“ faktorů na úroveň funkční gramotnosti .....	10
Tabulka 2:	Faktory ovlivňující čtenářskou gramotnost .....	17
Tabulka 3:	Označení textu .....	30
Tabulka 4:	Celkové výsledky (použitá část šetření dle ČŠI) .....	36
Tabulka 5:	Pracovní listy podle dovedností .....	43
Tabulka 6:	Výsledky pracovního listu č. 1.....	44
Tabulka 7:	Výsledky pracovního listu č. 2.....	45
Tabulka 8:	Výsledky pracovního listu č. 3.....	46
Tabulka 9:	Výsledky pracovního listu č. 4.....	47
Tabulka 10:	Výsledky pracovního listu č. 5.....	48
Tabulka 11:	Výsledky pracovního listu č. 5.....	49
Tabulka 12:	Výsledky pracovního listu č. 5.....	50
Tabulka 13:	Výsledky pracovního listu č. 5.....	51
Tabulka 14:	Výsledky pracovního listu č. 5.....	52
Tabulka 15:	Výsledky pracovního listu č. 5. 11.....	53
Tabulka 16:	Výsledky pracovního listu č. 6.....	54
Tabulka 17:	Výsledky pracovního listu č. 7.....	57
Tabulka 18:	Výsledky pracovního listu č. 8.....	60
Tabulka 19:	Výsledky pracovního listu č. 9.....	63
Tabulka 20:	Výsledky pracovního listu č. 10.....	65
Tabulka 21:	Výsledky pracovního listu č. 11.....	68
Tabulka 22:	Výsledky pracovního listu č. 12.....	69
Tabulka 23:	Výsledky pracovního listu č. 15.....	70
Tabulka 24:	Výsledky pracovního listu č. 14.....	73
Tabulka 25:	Výsledky pracovního listu č.15.....	76
Tabulka 26:	Výsledky pracovního listu č. 16.....	78
Tabulka 27:	Výsledky pracovního listu č.17.....	81
Tabulka 28:	Ověření hypotéz H2 a H3 .....	85

## SEZNAM GRAFŮ

Graf 1:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 1 .....	44
Graf 2:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 2.1 .....	45
Graf 3:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 2.2 .....	45
Graf 4:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 3 .....	46
Graf 5:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 4 .....	47
Graf 6:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.1 .....	49
Graf 7:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.2 .....	49
Graf 8:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.3 .....	50
Graf 9:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.4 .....	50
Graf 10:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.5 .....	51
Graf 11:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.6 .....	51
Graf 12:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.7 .....	52
Graf 13:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.8 .....	52
Graf 14:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.9 .....	53
Graf 15:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.10 .....	53
Graf 16:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 5.11 .....	53
Graf 17:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 6.1 .....	55
Graf 18:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 6.2 .....	55
Graf 19:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 6.4 .....	56
Graf 20:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 6.6 .....	56
Graf 21:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 6.9 .....	56
Graf 22:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 7.1 .....	58
Graf 23:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 7.4 .....	58
Graf 24:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 7.5 .....	58
Graf 25:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 7.6 .....	58
Graf 26:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 7.7 .....	59
Graf 27:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 7.8 .....	59
Graf 28:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 8.5 .....	61
Graf 29:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 8.8 .....	61
Graf 30:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 8.9 .....	61
Graf 31:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 8.10 .....	61
Graf 32:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 9.1 .....	63
Graf 33:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 9.4 .....	63
Graf 34:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 9.5 .....	64
Graf 35:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 9.6 .....	64
Graf 36:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 9.7 .....	65
Graf 37:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 10.1 .....	66
Graf 38:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 10.2 .....	66
Graf 39:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 10.4 .....	67
Graf 40:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 10.5 .....	67
Graf 41:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 10.6 .....	67

Graf 42:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 11 .....	68
Graf 43:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 12 .....	69
Graf 44:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 13.1 .....	71
Graf 45:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 13.9 .....	71
Graf 46:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 13.10 .....	71
Graf 47:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 14.1 .....	74
Graf 48:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 14.3 .....	74
Graf 49:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 14.4 .....	74
Graf 50:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 14.5 .....	74
Graf 51:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 14.6 .....	75
Graf 52:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 14.7 .....	75
Graf 53:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 15.1 .....	76
Graf 54:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 15.4 .....	76
Graf 55:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 15.5 .....	77
Graf 56:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 15.6 .....	77
Graf 57:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 16.1 .....	79
Graf 58:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 16.3 .....	79
Graf 59:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 16.5 .....	79
Graf 60:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 16.6 .....	79
Graf 61:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 16.7 .....	80
Graf 62:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 17.1 .....	81
Graf 63:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 17.2 .....	81
Graf 64:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 17.3 .....	82
Graf 65:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 17.4 .....	82
Graf 66:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 17.5 .....	83
Graf 67:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 17.6 .....	83
Graf 68:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 17.7 .....	83
Graf 69:	Grafické znázornění výsledků prac. listu č. 17.8 .....	83



## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1	Ondřej Sekora - Ferda Mravenec .....	100
Příloha č. 2	Josef Lada - Mikeš .....	102
Příloha č. 3	Josef Čapek - Vodník .....	103
Příloha č. 4	Zima.....	105
Příloha č. 5	Z. Svěrák - Datel .....	107
Příloha č. 6	Jiří Žáček - Jak liška napálila medvídky .....	108
Příloha č. 7	Václav Čtvrtek - Říkání o víle Amálce .....	110
Příloha č. 8	Vítězslava Klimentová - Rusalka zahradní .....	111
Příloha č. 9	Chytrý soudce .....	112
Příloha č. 10	Toníkův rok.....	114
Příloha č. 11	Jan Karafiát - Broučci.....	116
Příloha č. 12	Josef Brukner - Jak se roste jako z vody.....	118
Příloha č. 13	Renata Petříčková, Jiří Vaněček - Pohádky ze stříbrného města .....	120
Příloha č. 14	V ZOO .....	122
Příloha č. 15	František Nepil - O pánovi z lupínku .....	124
Příloha č. 16	Josef Brukner - Kdy je na světě nejkrásněji .....	126
Příloha č. 17	Miloš Kratochvíl - Modrý Pot'ouch.....	128
	<b>Ukázky vypracovaných pracovních listů .....</b>	<b>130</b>
Příloha č. 10a)	Toníkův rok .....	130
Příloha č. 12a)	Jak se roste jako z vody.....	132
Příloha č. 15a)	O pánovi z lupínku.....	134
Příloha č. 13a)	Pohádky ze stříbrného města .....	136
Příloha č. 11a)	Broučci.....	138

## Příloha č. 1 Ondřej Sekora - Ferda Mravenec



### Knížka Ferdy Mravenec

#### Ondřej Sekora

- 1) Ferda zůstal před Hlemýždřím domečkem jako zmoklá slepice. Vodu měl za krkem, ve střevíčkách, v ranečku a po nohou se mu koulely kapky vody, jakoby si na nich chtěly hrát. „Však já ti to jednou ukáži!“ zahrozil

hlemýždi a chystal se jít dále. Najednou uviděl, že o dvě trávy dále pod kamínkem je skulina. Zrovna jako připravená pro malého mraveněčka. Nerozmýšlel se dlouho a rychle tam vlezl. Bylo tam sice tma, ale sucho a teplo. Ferda položil hlavu na raneček a spal celou noc jako dřevo.



- 2) To jste měli vidět, co se stalo. Domek se vpředu nadzvedl a vykoukla růžkatá hlava hlemýžďova. „Ty uličníku, ty bouchale! Začal soptit. „Ty loupežníku, ty zmoklý hastrmane, ty černý hajdaláku! Klid' se odtud, nebo budu křičet o pomoc! Jak se opovažuješ dobývat se do cizí chalupy?“ huboval hlemýžď a plival kolem

sebe. Ještě chtěl říci mravenci : „Ty umazanče škaredý!“ Ale sotva otevřel ústa, spadla mu do nich tak veliká dešťová kapka, že se zakuckal, stáhl hlavu do domku a už se ani neukázal.

- 3) Neptejte se, jak se hlemýžď zlobil. Ujížděl přes hory a doly rychlostí hlemýžďího rychlovlaku a nakonec se vyšplhal až na vrcholek meze ke hromadě kamení, ale Ferdovi se tam nějak nelíbilo. Rozhlédl se napravo, nalevo, pak pomaloučku vzal svůj raneček a vyskočil potichu z vozu ven. A hlemýžďi poslal pěknou pusou: „Děkuji, pane Hlemýžďi, že jste mě sem dovezl.“ Ale rozzlobený hlemýžď nic neviděl a neslyšel a hnal se dále. Prý až k rybníku, ale jistě to nevím.



**Poznáš, který odstavec vypráví o obrázku? Zakroužkuj  
😊 ho. Pak se pokus Ferdu nakreslit.**

## Pohádka o Štěpánkově trakaři

4 2

Josef Lada – Mikeš

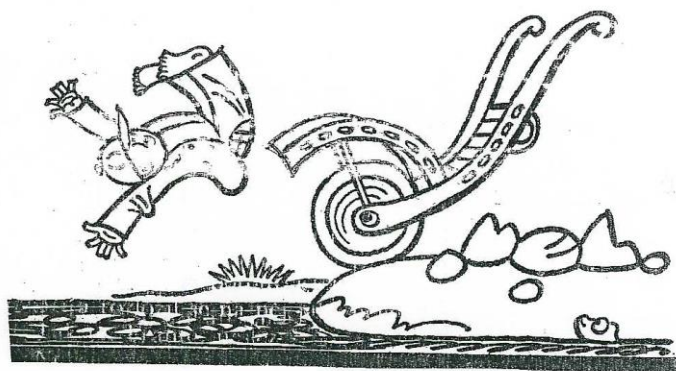
Pozorně si přečti text a přiřaď k obrázku správný odstavec.  
Poznáš jaké je správné pořadí následujících odstavců?



1) „Kampak se tak sám ženeš?“ houkl si Franta Kuldánů na Štěpánkův trakař. Ani nepozdravil, ačkoliv by se to patřilo, aby takový umouněný kluk starý trakař pozdravil. Štěpánkův trakař si kluka přísně přeměřil a pravil: „Jdi si svou cestou, Franto a nedělej si ze starých trakařů blázny! Mně se zdá, že tě už před hodinou maminka volala, abys hnal kozu na pastvu!“ A jel dál.

2) Nu, ale teď už opravdu došla starému trakaři trpělivost! Zakoulel zlostně očima a místo po cestě zahrnul pojednou po srázném svahu k Jedličkově louži. To víte, že Franta už nějakou tu čertovinu tušil, ale dřív než mohl z trakaře seskočit, sehnul trakař žebříček k zemi a nosidla tak prudce do výšky, že Franta vyletěl z trakaře velikým obloukem a spadl rovnou doprostřed Jedličkovy louže. Plácló to, že to bylo slyšet až na návsí a špinavá voda s bahnem létala na všechny strany. Franta se povaloval v louži jako nevzdělané čuně.

3) Štěpánkův trakař se zastavil, pustil si nosidla na zem a vyzval Frantu rozhněvaným hlasem: „Povídám, Franto nerozčiluj starý trakař a jdi si svou cestou.“ „Nevrzej a jed!“ poroučel ten kluk umouněná Štěpánkovému trakaři a rozložil se na něj jako nějaký milostpán. „Tak ty neslezeš?, Ne! No dobrá je tě tedy svezu!“ a rozjel se po cestě co nejrychleji mohl, div si kolečko nevyvrtl.



3



# Velká doktorská pohádka

Karel Čapek



- 1) „Nic naplat, dědečku,“ povídám, „ v té studené vodě se vám to revma jen pohorší. To víte, staré kosti chtějí teplo. Jak vy jste vlastně stár, pane hastrmane?“ „ A jej“ brumlal vodník, já jsem tady ještě z pohanských dob - to bude nějakých tisíc let a možná ještě víc. Jo, jsou to léta!“ „Tak vidíte,“ řekl jsem mu „ v tom věku, dědo, se musíte držet u kamen. Počkat, mám nápad! Slyšel jste někdy o horkých pramenech?“ „Slyšel, to jsem slyšel,“ brblal starý vodník. „Ale tady žádné nejsou.“ „Tady ne,“ povídám, „ale jsou v Teplících a v Píšťanech a ledaskde jinde. Vy se jednoduše v takovém zřídle usadíte jakožto hastrman horkovodní a budete si při tom kurýrovat revma.“ „To by šlo,“ bručel havlovický vodník. „Tak to já se po nějakém tom horkém prameni poohlídnu. Mockrát děkuju, pane doktor.“ A belhal se z ordinace - jen loužička po něm zbyla.

2) Vítám vás, páni kolegové," pravil hronovský doktor. "Tady je náš pacient, pan černokněžník Magiáš. Jak vidíte na první pohled, jeho stav je velmi vážný. Pacient naznačuje, že spolkl švestku nebo slívu nebo pecku. Podle mého skromného názoru jeho choroba je prudká švestkitida."  
"Hm, hm," řekl doktor z Hoříček. "Spíše bych soudil, že je to dusivá slivitida."  
"Nerad bych odporoval váženým kolegům," děl kostelecký doktor. "Ale řekl bych, že v tomto případě jde o hrtanovou peckitidu."  
"Pánové," ozval se úpický doktor, "navrhuji, abychom se shodli na rozpoznání, že u pana Magiáše se dostavila prudká švestkohrtanová peckoslivitida." "Tak to vám gratuluju, pane Magiáš," řekl doktor z Hoříček.  
"To je moc vzácná a těžká choroba."  
"Zajímavý případ," dodával doktor z Úpice.  
"Pane kolego," ozval se kostelecký doktor, "to já jsem už míval pěknější a zajímavější medicínské případy. Slyšel jste už, jak jsem vyhojil Hejkala z Krákorky? Když ne, tak vám to povím."

3) Zatímco si to pihovaty Vincek drandil do Hoříček a do Úpice a do Kostelce pro doktory, seděl hronovský doktor u kouzelníka Magiáše a dával pozor, aby se mu neudusil. Aby jim líp uběhlo čekání, zapálil si viržinku a mlčky pokuřoval. Po nějaké hodině k tomu doložil: "Snad bychom si zatím mohli zahrát v karty. Pane Magiáš, máte tady nějaké karty?" Kouzelník Magiáš nemohl mluvit, a tož jen zavrtěl hlavou, že ne. "Nemáte?" bručel hronovský doktor. "To je škoda. A to jste pěkný kouzelník, když ani nemáte karty! To u nás v hospodě dával představení jeden kouzelník, počkejte, jakpak on se jmenoval, nějak jako Navrátil nebo Don Bosko nebo Magorello, tak nějak, a ten vám dělal takové čarodějně kousky s kartami, že byste mrkal. Inu, čarovat se musí umět." Potom si zapálil novou viržinku a řekl: "Tak když tu nemáte karty, budu vám povídat pohádku o princezně solimánské, aby nám líp utekl čas. Kdybyste tu pohádku náhodou znal, jen řekněte a já hned přestanu. Cililink, začíná se."

**Poznáš, který odstavec patří k našemu obrázku? Zakroužkuj číslo odstavce a potom si vymaluj smajlíky.**



5

## Zima

1. Letos byla zima jedna z nejkrásnějších. Sněžilo a sněhu bylo po kolena. S kamarády jsme se setkali na louce za vesnicí, kde jsme začali stavět eskymácké iglú, poté jsme chvíli sáňkovali a já jsem se s Michalem pustila do stavění sněhuláka. Dali jsme si na něm opravdu záležet, chtěli jsme ho mít většího a pěknějšího než kluci z horního konce. Maminka mi dokonce dovolila vzít starou puntíkatou šálu po tatínkovi, aby sněhulákoví nebyla zima. Klára přišla i se svým novým kamarádem pejskem Punčou. Bylo to ještě štěně, se kterým jsme si užívali spoustu legrace, ale dneska jsme měli důležitější práci: „Punčo, počkej, až bude sněhulák hotový, pak se půjdeme společně proběhnout.“

2. Letos byla zima jedna z nejkrásnějších. Sněžilo a sněhu bylo po



3  
kolena. S kamarády jsme se setkali na louce za vesnicí, kde jsme se chvíli koulovali, chvíli sáňkovali a já jsem se s Michalem a Šimonkou pustila do stavění sněhuláka. Dali jsme si na něm opravdu záležet, chtěli jsme ho mít většího a pěknějšího než kluci z horního konce.

Maminka mi dokonce dovolila vzít starou puntíkatou šálu po tatínkovi, aby sněhulákovi nebyla zima. Klára přišla i se svým novým kamarádem kocourem Mourkem. Bylo to ještě štěně, se kterým jsme si užívali spoustu legrace, ale dneska jsme měli důležitější práci: „Mourku, počkej, až bude sněhulák hotový, pak se půjdeme společně proběhnout.“

**3.** Letos byla zima jedna z nejkrásnějších. Sněžilo a sněhu bylo po kolena. S kamarády jsme se setkali na louce za vesnicí, kde jsme se chvíli koulovali, chvíli sáňkovali a já jsem se s Michalem pustila do stavění sněhuláka. Dali jsme si na něm opravdu záležet, chtěli jsme ho mít většího a pěknějšího než kluci z horního konce. Maminka mi dokonce dovolila vzít starou pružovanou šálu po tatínkovi, aby sněhulákovi nebyla zima. Klára přišla i se svým novým kamarádem pejskem Punťou. Bylo to ještě štěně, se kterým jsme si užívali spoustu legrace, ale dneska jsme měli důležitější práci: „Punťo, počkej, až bude sněhulák hotový, pak se půjdeme společně proběhnout.“





## Datel (z. Svěrák, J.Uhlíř)

Když datel, doktor

\_\_\_\_\_,  
se vracel z práce domů,  
tu smrk mu hlásil našťvaně,  
že prej ho píchá na straně.

Ty, poslyš, milý \_\_\_\_\_,  
tebe buď bolí v krku  
a nebo píchá v podkoří,  
jsme chudáci, my \_\_\_\_\_.

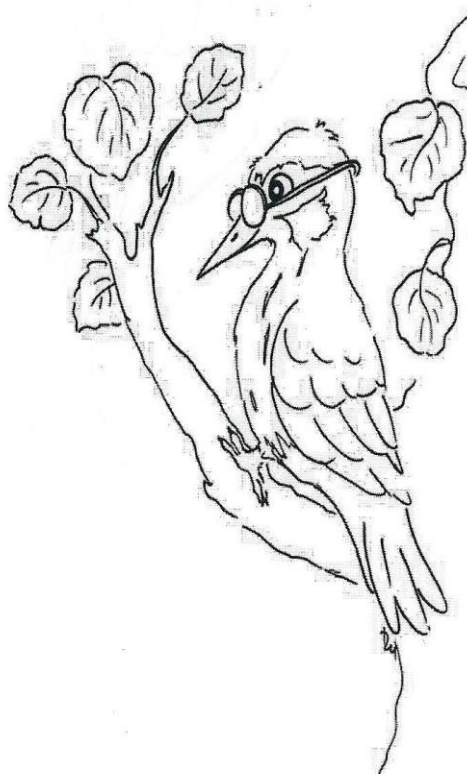
Datel, datel, \_\_\_\_\_,  
léčí za pakatel.  
Je to doktor \_\_\_\_\_,  
všechny nemoce sní.

On choroby veškeré  
okamžitě \_\_\_\_\_.

I když ho zobák bolí,  
jak léčil po okolí,  
když ho bolí \_\_\_\_\_,  
bodla by mu kávička.

I když mu dobře  
\_\_\_\_\_,  
dá ucho k tomu kmeni,  
neb když měl v Praze promoci,  
všem stromům slíbil  
\_\_\_\_\_.

Datel, datel, datel,  
léčí za \_\_\_\_\_.  
Je to doktor lesní,  
všechny nemoci \_\_\_\_\_.



Doplň ztracená slovíčka do textu a  
vymaluj obrázek. Pomůže ti v obtížném  
úkolu 😊

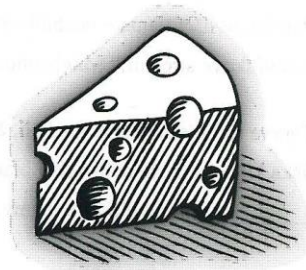


## Příloha č. 6 Jiří Žáček - Jak liška napálila medvídky

### Jak liška napálila medvídky

Pohádky pro dobrý večer - Jiří Žáček

V jednom lese žila máma medvědice s dvěma \_\_\_\_\_. Medvídkové skotačili, rošťáčili, honili se po \_\_\_\_\_. A při tom skotačení objevili lesní cestu, která vede rovnou k městu. Jel tudy zrovna sedlák na trh.



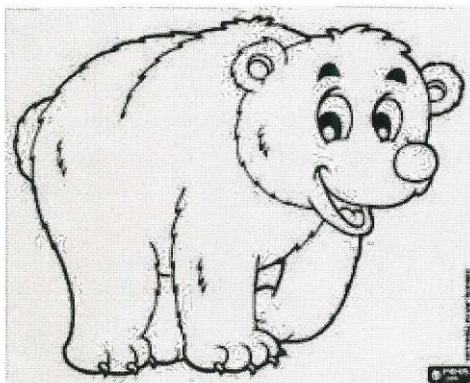
Žene koně, zvedá bič: „Vijé, ať jsme rychle z lesa \_\_\_\_\_!“

Vůz poskakoval po kamení, a v tom se to stalo. Bochník sýra spadl z vozu, skutálel se do úvozu.

Když vůz odjel, běželi se medvídkové podívat, co to je. Jeden zírá, druhý \_\_\_\_\_: „To je přece bochník \_\_\_\_\_!“ „To je vůně, čmuchy čmouch, voní líp než lesní vzduch!“ „Dřív než ten sýr s chutí sníme, pěkně si ho rozdělíme!“

Rozlomili bochník sýra, ale spokojeni nejsou. Jeden vrčí, druhý ječí: „Tenhle kus je o kus \_\_\_\_\_!“

Ještě že kolem běží kmotra \_\_\_\_\_. Poprosili ji: „Kmotro liško, rozděl nám ten bochník sýra! Spravedlivě, jen to zkus – ať má každý stejný \_\_\_\_\_!“



Liška řekla: „Pročpak ne? Jestli je to vaše vůle, ukousnu si z větší půle.“

Ukousla si z větší půle, ale medvídkové ještě nejsou spokojeni.

Jeden vrčí, druhý ječí: „Tamten kus je o kus větší!“ Liška si ukousla z druhé půle, pěkně kousek po kousku ukusuje \_\_\_\_\_ liška, netřeba jí ubrousku.

Až z toho sýra nezbylo vůbec \_\_\_\_\_.

Poměla se liščí tlama – bochník sýra snědla sama. Liška se zasmála: „Už je konec dělení, medvídkové střelení!“ Mávla ohonem a byla pryč.

Teprve teď medvídkové poznali, že je liška napálila. Ale co měli dělat? Sami přece chtěli, aby liška kousala. A že měli velký hlad, udělali čelem vzad. Utíkali domů k mámě, najedli se a šli \_\_\_\_\_ . Stulili se u mámy, pohádka je za námi.

**Z pohádky se nám vytratila některá slova. Pozorně přečti celou pohádku znova a slova doplň. Někde ti pomohou rýmy. Nakresli obrázek lišky a medvíka. Nezapomeň na smajlíky.**



## Jak víla Amálka nechala stát myslivce Mušku v lese Václav Čtvrtek



To jednou byla na lesním paloučku mlha, zasvitlo do ní \_\_\_\_\_ a maličko zafoukal \_\_\_\_\_. V mlze se hnulo a vzdychlo. A stojí tu jemná panenka.

Stojí na paloučku v šatech lehkých jako pára a diví se, kde se tu vlastně vzala. A zamyšlená je.

„Vždyť ani nevím, jak se jmenuju,“ špitá si. „A co,“ povídá nakonec, „budu si říkat víla \_\_\_\_\_.“

Bylo odtamtud jen dvanáct kroků ke studánce. Amálka k ní dotančila po špičičkách trávy a sklonila se nad vodou.

Voda je věrné zrcátko. Amálka se rozhlídla, jestli ji někdo neuslyší, a tiše vykřikla:

„Jé, to jsem \_\_\_\_\_!“

Vtom padla rána. Bylo to někde hloub v lese. A za chvíli běží kolem srnka, kopýtko má mokrá od slziček, které jí padají z \_\_\_\_\_.

„Co to děláš?“ povídá Amálka srnce.

„Pláču,“ řekla srnka.

„A proč pláčeš?“ ptá se Amálka.

„Protože \_\_\_\_\_ Muška mi postřelil srnečka a teď se za ním honí někde po lese,“ řekla srnka.

Víc se Amálka neptala. Rozběhla se hloub do lesa cestičkou, kudy by nikdo neprošel.

A už je vidí, ty dva. Vpředu kulhá \_\_\_\_\_ a za ním se žene myslivce Muška. Na hlavě má \_\_\_\_\_ s kančím zubem, zelená kamizola, kalhoty s lampáskem, červené botičky. Je to sama myslivecká pýcha. Puškou odhazuje větve, co překážejí.

Pokus se doplnit chybějící slova v pohádce.





Rusalka zahradní – višňovka

10

(Lexikon ohrožených druhů strašidel – Vítězslava Klimtová)

Úkol : Pozorně přečti text a pokus se doplnit chybějící slova. Někam se naši Rusalce zatoulali.

Rusalka se obzvláště dobře cítí v sadech a \_\_\_\_\_ se vzrostlými \_\_\_\_\_ . Osobně má raději starší a vysoké kmeny s mohutnou \_\_\_\_\_ . Průměrně dorůstá 20 – 25 cm a obývá nejhustěji zarostlé koruny. Mlsá všechno, co se na zahradě urodí, ale preferuje třešně a \_\_\_\_\_ a tak se během sezony pěkně zakulatí. Její přítomnost má příznivý vliv na hojnost \_\_\_\_\_ a velikost plodů. Významnou úlohu hraje i při rojení včel, kdy uklidňuje a usazuje jednotlivé roje. Sadaři ji mají velmi \_\_\_\_\_. Její zpěv je velmi zajímavý, ale je možné ho slyšet až po sezoně, kdy žloutne \_\_\_\_\_. Svým \_\_\_\_\_ se loučí se sadem a zahradou a jde spát do svého oblíbeného stromu. Strom, ve kterém \_\_\_\_\_ Rusalka je snadno rozpoznatelný, protože se v něm houfují zpěvní \_\_\_\_\_ a na omak je jeho kůra teplejší než u ostatních stromů v zahradě.

Takový \_\_\_\_\_, nikdy nezmrzne .



## Chytrý soudce

Nejbohatšímu člověku ve městě, se přes noc ztratil pytel plný peněz. Šel, proto k soudci jsi poklekl před něj a pravil: „ Pane dnes v noci mě někdo okradl a vzal mi všechny mé peníze. Protože mám ale hodně služebníků, neví ší koho mám ze služby propustit.“

Soudce řekl: „ať přijdou všichni tví sluhové zítra ke mně do paláce, já už přijdu na to kdo je zloděj.“

Ráno se celé služebnictvo setkalo se soudcem. Ten jim řekl: "Dávám Vám každému kov rákosovou hůlku, budete ji opatrovat jako oko v hlavě a ráno mi ji přinesete zpět. Pamatujte si ale: tomu kdo ný peníze ukradl vyroste přes noc hůlka o celý palec !"

Zloděj se polekal a přemýšlel jak by soudce čte oklamal. Dumal, dumal až vymyslel plán. „ Zkrátím hůlku přesně o jeden palec, ona mi do rána vyroste a bude stejně dlouhá jako všechny ostatní.“ Jak si usmyslel, tak udělal. Vzal nůž a svou hůlku zkrátil.

Ráno přišli všichni nář obvinění k soudci. Jejich hůlky byly stejně dlouhé, jen jeden ji měl o palec kratší. „ Tenhle peníze ukradl!" zvolal soudce a přikázal, aby zloděje uvrhli do vězení.

Do textu se nám zatoulali „ tuláčci" Jednotlivé slabiky vypiš a vytvoř tajenku.

---

---

- 1) Najdi v textu, jakou hůlku dal soudce sloužícím?
  - a) Dal jim bambusovou hůlku ?
  - b) Dal jim rákosovou hůlku ?
  - c) Dal jim lískovou hůlku?
  
- 2) Co myslíš, že znamená „opatrovat jako oko v hlavě“
  - a) Opatrovat velmi pečlivě
  - b) Opatrovat ledabyle
  - c) Dát kamarádovi na hraní

3) Podle čeho poznal soudce, který sloužící peníze ukradl?

Napiš: \_\_\_\_\_

- 4) Podtrhni červeně, kde se říká **KDY** se sešlo služebnictvo se soudcem.
- 5) Napiš, kterou postavu z pohádky, vystihují tyto povahové vlastnosti.

Vzdělaný, moudrý, spravedlivý, důvtipný, odvážný, přemýšlivý

\_\_\_\_\_

- 6) Koho vystihují tyto povahové vlastnosti?  
ustrášený, hloupý, vypočítavý

\_\_\_\_\_



## Příloha č. 10 Toníkův rok

### Toníkův rok : Výlet do ZOO

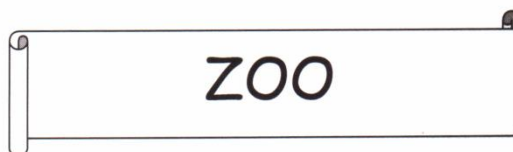
„Mami, mami, pozítří pojedeme do zoologické zahrady! Paní učitelka nám vyprávěla, jaká zvířata v zahradě uvidíme,“ netrpělivě vyprávěl Toník mamince. „Budou tam velcí sloni, kteří mají obrovská těla a ještě větší uši s velikánským chobotem místo nosu.

„Toníku, ale chobot je nos,“ poučovala maminka.

„Aha, také tam ve výběhu žijí vysoké žirafy, dokonce mají i tři mlád'átka, ale paní učitelka říkala, že když se malá žirafa narodí, tak je větší než my. A ještě veliké kočkovité šelmy, jako třeba lvi a tygři. Mami, chtěla bys chovat takovou kočku doma, ležela by u nás v obýváku na pohovce, v kuchyni by pila mléko z misky?“

„Toníku, ty máš tedy nápady, lev by nepil z misky, ale z pořádné mísy, protože má rád maso, sám jsi říkal, že je to šelma!“ „Já se nejvíc těším na zebry, vypadají jako v pyžamu, mají zajímavou srst.“ Paní učitelka, také říkala, že v ZOO žijí i ohrožené druhy zvířat, to jsou zvířata, která jsme my lidé, skoro všechna v přírodě vyhubili. Maminko, to je škoda, že se ke zvířátkům chováme tak špatně. Ještě, že mohou žít v zoologické zahradě, tam se mají dobře, nemusí nic dělat, jenom čekají, až jim přinesou snídani, oběd i večeři.“

„Toníku, víš, že by raději žili ve volné přírodě, i když se o ně všichni dobře starají,“ vysvětluje maminka. „Paní učitelka říkala, že až přijedeme ze zoologické zahrady, tak si ve čtvrtěční prvouce, budeme o zvířátcích povídat a nakreslíme si je. Musím si všechna zvířátka dobře prohlédnout, abych správně odpověděl na všechny otázky.“ dokončil Toník hovor.





**1) Dával si i ty pozor na návštěvě u Toníka?**

Ve který den mohl Toník navštívit zoologickou zahradu?

- a) V pondělí
- b) Ve středu
- c) V úterý

**2) O kterých zvířátcích Toník mluvil s maminkou?**

- a) Lev, tygr, zebra, žirafa, slon
- b) Lev, tygr, žirafa, slon, kočka
- c) Slon, žirafa, tygr, zebra, leopard

**3) Najdi v textu o kterých kočkovitých šelmách se Toník baví s maminkou**

- a) O lvech a tygrech
- b) O tygrech a gepardech
- c) Lvech a leopardech

**4) Víš proč se šelmy neživí mlíčkem? Větu najdi a vypiš.**

---

---

---

**5) Najdi v textu významově podobné slovo, slovu masožravec. Napiš.**

---

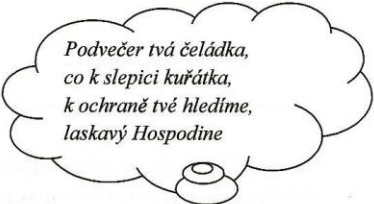
**6) Na které zvíře se Toník těší nejvíc a proč?**

---



## BROUČCI

JAN KARAFIÁT



*Podvečer tvá čeládka,  
co k slepici kuřátka,  
k ochraně tvé hledíme,  
laskavý Hospodine*

Byl podzim. Každý Světla ubývalo a zimy přibývalo, a tak broučci, že už nikam nepoletí. Jenom musel tatínek kmotříčkovi slíbit, že se k nim přijde s maminkou a s Broučkem ještě jednou podívat, a to hned zejtra, dřív než udeří zima.

A tak druhý den po snídani, že půjdou ke kmotříčce. A šli. Však už na ně čekali. Dávali si po hubičce a Brouček líbal ruku. Ale byl tam ještě někdo. Kmotříčka vzala Broučka za ruku:

"Pojď, Broučku, Brouček polib také tadyhle Janince ruku." - A Brouček políbil, honem se však schoval za maminku.

Sedli kolem kamen a začali si povídat. Ale kmotříčka šla do síně k almaře, a Brouček za ní.

"Kmotříčko, copak máte?" - "I Broučku, pekli jsme koláče, s tvarohem a s mákem." - A už jich nesla kmotříčka plný talíř a každý si jeden vzal, a Brouček, že zkusí také jeden tvarohový. A má vzal si také jeden tvarohový, a seděli kolem kamen a povíдали si.

Ale Broučkovi se to jaksi nehezky sedělo. "Pojď sem, Beruško, já ti něco povím." - A Beruška šla a Brouček jí šeptal nahlas do ucha: "Poslouchej, kdopak to je ta Janinka?" - "I, to je Janinka!" - "Čípak je?" - "I, ona není ničí, ona je sama svá." - "A copak nemá žádného broučka a tatínka?"

"Ne, ona je sama." - "A kdepak zůstává?" - "Pane, tam u lesa ve vřase. Takovou má krásnou chaloupku v mechu." - "Ale když se pořád tak moc na mne dívá." - "I jdi, hloupý. Vždyť ona je hodná. Víš, ten med - ten jsme dostali od ní." - "Ale když ona - -"

Svoji Tu však volala kmotříčka Berušku. Šly do síně a Brouček honem za nimi. "Kmotříčko, vy ještě něco máte?" - "Vždyť už jste zde letos naposledy. Až zas v létě." - "Copak máte?"

"Počkej, to se podivíš. Pojď, pomůžes nám." - A Brouček, že pomůže. A šli, ale ne do almary. Tam dozadu na dvůr měli ještě komoru - ó, tam měla stát kmotříčka celé zrnko vína, tak jak se z hroznu utrhlo, takové krásné modré, až do červena. A teď se ho kmotříčka s Beruškou chopily a nesly je celé, tak jak bylo, do světnice a Brouček jim pomáhal.

"Postavte je tadyhle na stůl, to bude nejlepší," radil kmotříček. Kohoutek svoji už měl pohotově, vzal ještě kladivečko, vyrazil stopku, nasadil kohoutek a kmotříčka už držela křišťálový koflíček, aby do něho kmotříček natočil. A kmotříček do něho natočil, až se to rdělo a přímo vyskakovalo.

A teď si zavdala nejdřív maminka, pak Janinka, potom kmotříčka, po ní tatínek, pak kmotříček, a Broučkovi a Berušce také dali, ale lucerničku jenom líznout. A všichni si to velmi velice chválili, takové to bylo sladké! - jenom se jim to zdálo být moc silné. A tak kmotříčka: "Beruško, honem skoč na palouk se džbánem pro rosu." A Beruška honem skočila na palouk se džbánem pro rosu....

---

---

Do našeho textu se nám zatoulala slova, která tam nepatří. Najdi je a vypiš na řádek pod textem. Potom si můžeš vymalovat obrázek. A nezapomeň na smajlíky.



## Jak se roste jako z vody

Josef Brukner

Semínko nebylo větší než nehet na malíčku. Tvrdé bylo jako oříšek.

- Zasadím ho a vyroste kytky, řekla holčička a přinesla květináč. Zasadila semínko do hlíny, zalévala, zalévala, až z hlíny vyrazil klíček. Kytka nebyla větší než malíček a cedr nikdo nevěděl, co je zač.

- Musím počkat, až se okvětví, řekla si holčička.

- Jestli žlutě, pak to bude petrklíč, jestli červeně, pak to bude vlčí mák, a jestli modře, pak to bude kakost.

Na větvičce se konečně objevily pupence, pukly, ale nebylo to ani žluté, ani modré, ani červené. Bylo to zelené a páchalo to.

- Není to petrklíč, je to ježek, křičela holčička pochází jako na lesy.

- Není to ježek, upozornil ji bratr.

- Je to strom plný jehličí.

- Ať, odsekla ze holčička.

- Stejně ho mám ráda a budu se o něj starat. Strom to uslyšel, zaradoval se a rostl jako země z vody.



Musíme se změřit, abychom věděli, kdo z nás je větší, řekla holčička, když šla poprvé do školy. A tak se měřili. Na podzim, v zimě i na jaře. V létě se už měřit nemohli. Stromu zvané byla plná sednice.

- Kdoví, co je to za potvoru, strachovala se maminka.

Tehdy si tatínek půjčil knihu o rostlinách, začal se do ní a vykřikl:

- Je to libanonský cedr. Strom jako hrom, rozbourá nám chalupu. A běžel do sklepa pro sekeru.

- Ne! Řekla holčička.

- Když se strom usekne, umře. Přesadíme ho do zahrady Libanon a tam mu bude dobře.

- Vždyť ani neprojde dveřmi, namítali sousedi.

- Nějak si už poradíme, na bránila strom holčička.

Přesadili ho tedy do zahrady.

- Tak a teď se budeš měřit s naším domem, řekla holčička, vzala žebřík a udělala na zed' africkým čárku. A tak se strom a dům měřily každých pět let.

Pak byla z holčičky maminka a měla sedm dětí. Aby se k nim strom nemusel shýbat, zvýšili dům o jedno patro. Strom kontinentu jim pak mával navečer větvemi na dobrou noc. A rostl dál jako z vody.

-Kdepak, už mu nestačíme, jen se podívejte, jak jsme vedle něho malinkatí, řekla holčička. A to už z ní byla babička. Měla jedenadvacet vnoučat. Kluky i holky a ti křičeli jeden přes druhého:

-To je dobře, že máme tak velký hlídací strom. Odevšad je na něj vidět, a tak najdeme vždycky cestu domů.

Jen holčička – babička si povzdechla:

-Ach jo. Kdo by to do něj řekl, vždyť nebyl větší než nehet malíčku.

(časopis Sluníčko)



***V textu se nám objevili TULÁČCI. Najdeš je?***

***Nakresli obrázek :***

---

---

---

## Pohádky ze Stříbrného města

Renata Petříčková, Michal Vaněček

### Jak byl objeven důl Osel

Bylo to dávno, psal se rok 1363 a do Kutné Hory přivandroval potulný švec. Mates se jmenoval. Vandroval po tom širém světě s oslíkem Ferdou, který mu nosil kůže, kopyta, dratve a šídla. Jednoho dne došli až ke Kutné Hoře, do míst, kde stojí dnes Chrám Svaté Barbory. Chrám podle tehdy ještě nestál, ten začali stavět až o dvacet let později. Mates byl všecek uondán dlouhou cestou, putoval mnoho dní, snad až odněkud z podkrkonoší.

Spočinul u bran města, posadil se pod košatým stromem a vyndal z tlumoku chléb a slaninu, aby poobědval. Oslík Ferda se zatím pásł okolo ve vysoké šťavnaté trávě. Mates zvolna obědval, nespíchal. Po té dlouhé cestě mu již penízky pověstí docházely a on obědval poslední jídlo, které s sebou měl. Nevěděl, kam večer hlavu složí a moc toužil po teplé večeři.

Dojedl, a jak se mu honily hlavou ty myšlenky pomáhali na jeho další osud, tak z toho všeho usnul. Opřel se o strom a začal klimbat.

Ferda si mezitím pochutnával na bodláku. Byl rád, že nemusí šlapat po prašné cestě a může se dosyta napást. Chodil mezi bodláky a ledabyly a s požitkem z nich ukusoval.

Najednou ale, co se to děje? Odjakživa šlápl přední nohou do nějaké prohlubně, zem se mu pod předníma nohama propadla a on vězel skoro až po prsa v nějaké díře. Začal zoufale hýkat, a hýkal a hýkal, až to vytrhlo Matesa ze sna. Švec se rozhlédl vyděšeně okolo, slyšel hýkat svého věrného přítele, vyskočil a běžel mu na pomoc.

Osel Ferda hýkal o pomoc, ale zároveň se mrskal a tak se kopyty havířům prodíral hlouběji a hlouběji a chuděra švec Mates mu visel za oháňku a propadal se s ním.

Divoký ryk osla a ševce po chvíli utichl. Mates s Ferdou najednou měli pevnou půdu pod nohama, ale pro změnu zase nevěřili svým očím. Matesovi se zdálo, že v tom slabém světle, které poskytovala ta průrva, jíž kopyty prorval osel, vidí nějaké svítivé odlesky.

Nahmatal v mošně dva křemínky, skřítci vykřesal pár jiskřiček a zapálil malou louč, kterou sebou nosil pro všechny případy.

Mihotavý ohníček na louči mu ukázal krásné obrazce, které byly na okolních kamenných stěnách. Obrazce ze stříbra, změt' stříbrných žil. Ferda nespokojeně frkl, protože tady nebyly žádné chroupavé bodláky a on měl pořád ještě hlad.

Mates se v mihotavém světle čadivé louče pokoušel kterým rozkoukat. Ano, stříbřité žilky protkávaly okolní stěny jako nitky perský se koberec. Od průrvy dál se černala temná chodba. Odtud musí být slyšet ty jemné zvonivé hlásky. Mates mžoural očima do chodby a najednou měl pocit, že vidí drobná mihotavá světýlka. Jakoby maličké louče nebo lucerničky vysílaly své mihotavé světýlko do tmy chodby.

"Hola," zavolal říkalo příškrčeným hlasem Mates, "je tady někdo?"

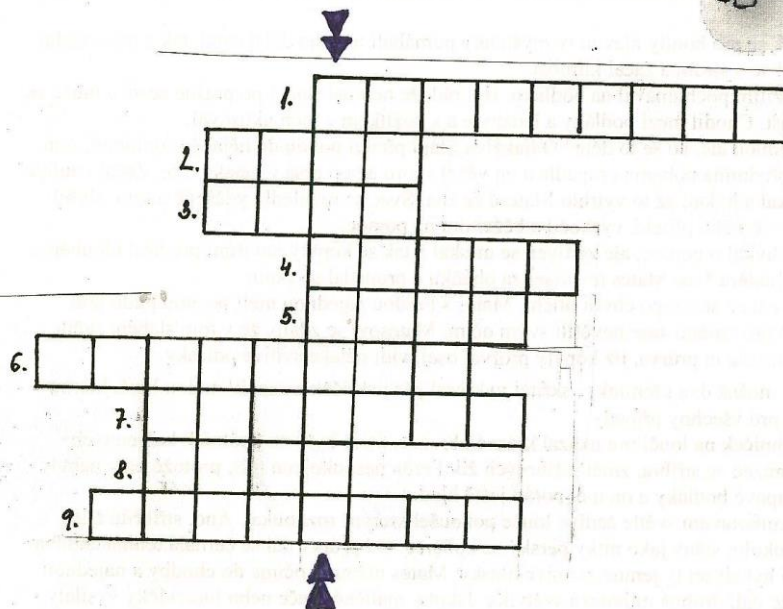
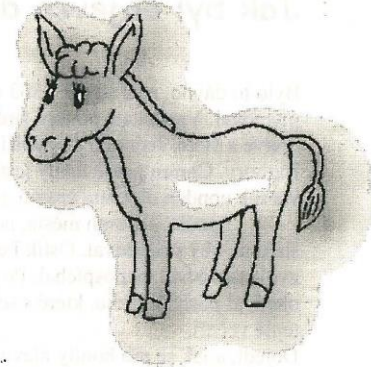
Pak švec uslyšel nějaké tenoulinké brebentění, ale sám si nebyl jist, zda se mu to nezdá, protože to nebyly zvuky a hlasy ze světa, který znal.

Pak najednou uviděl, jak se jednou ze světýlek dalo do pohybu, a pozoroval, že se pohybuje směrem k němu.

Mates čekal, co se bude dít. Světlo se blížilo, bylo jasnější a jasnější, až tu uviděl, že světlo vychází z malé olejové lampičky, kterou držela malinká ručička...

Jak se ti líbil příběh o ševci Matějovi a jeho kamarádu oslíkovi Ferdovi? Možná sis všimnul, že se nám do textu zatoulali „TULÁČCI“. Pokud je najdeš a vyluštíš křížovku, zjistíš či ručička to držela lucerničku ☺

1. co chtěl Mates udělat, když vytáhl chléb a slaninu?
2. Kdo to byl Ferda?
3. Doplň: Mates přišel k městu Kutná ....
4. Jak se jmenoval potulný švec?
5. Najdi synonymum - oslí oháňka je oslí....
6. Čím vykřesal Mates jiskřičky?
7. Co se těžilo v Horách Kutných?
8. Jaké povolání vykonával Mates?
9. Co držela malinká ručička?



## V ZOO

Tatínek Aničky a Tomáška si našel novou práci. Začal pracovat v zoologické zahradě. A protože děti ještě v ZOO nebyly, rozhodl se, že je tam v sobotu vezme s sebou.

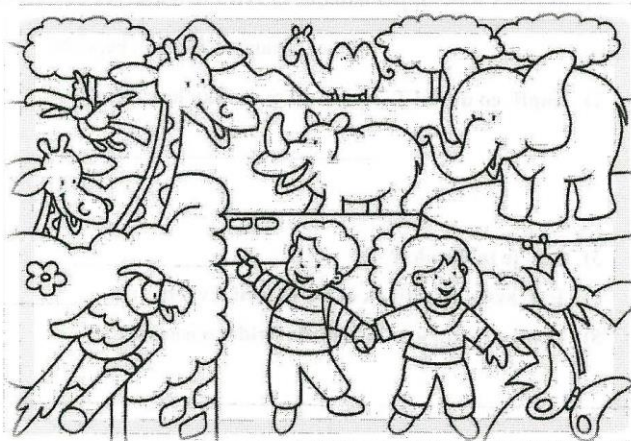
V sobotu si tedy děti vzali batůžky a vyrazily k ZOO. U vchodu už na ně čekal tatínek a mával na ně.

„Tomášku! Aničko! Pojdte sem! Pro každého z vás mám lístek!“

Děti se k tatínkovi rozběhly, vzaly si lístky, poděkovaly a natěšeně začaly procházku po zoologické zahradě.

„A tady jsme u prvního výběhu. Táhle za cihlovou zídou, to je nosorožec.“ Začal tatínek.

Děti s tatínkem pomalu přecházely od jednoho výběhu ke druhému, zastavovaly se u klecí a prohlížely si jejich, občas prapodivné obyvatele. Tatínek o každém zvířátku řekl, odkud pochází a co je na něm zvláštního, až přišly k výběhu s žirafami. Děti se smíchem pozorovaly jejich dlouhé krky a Tomášek, který už měl od chození pořádný hlad, vytáhl z batůžku svačinu od maminky – chleba s marmeládou. Ukousl si kus a pozoroval malou žirafku, která přiběhla až těsně k plotu ohrady. Tatínek na ni zrovna ukazoval.



„Podívejte. Těhle žirafce říkáme Blanka. Je ze všech nejzvědavější. A teď můžeme jít dál.“

Tomášek se ještě zdržel a pozoroval Blanku, jak natahuje krk k jeho chlebu s marmeládou. Chvilku váhal, ale pak kousek chleba odlomil, podal ho žirafce a rozběhl se za Aničkou a tatínkem. Prohlídka ZOO se blížila ke konci a tak zamířili ke vstupní bráně, kde se tatínek s dětmi rozloučil, domluvil další prohlídku na zítřek a vyprovodil je kousek cesty domů.

Druhý den už tatínek netrpělivě čekal u pokladny, než Anička s Tomáškem přijdou. Když přišly, pozdravily se a pokračovaly v prohlídce u výběhu žiraf, kde včera skončily.

„Kde je Blanka?“ zajímal se Tomášek, když nikde neviděl zvědavou žirafku, která si je včera s takovým zájmem prohlížela.

„Blanka musela k doktorovi,“ odpověděl smutně tatínek. „Dnes ráno jsme ji našli, jak nařiká. Asi něco špatného snědla a bolelo ji břicho. Pan doktor ji prohlédl a postaral se o ni, ale stejně si ji prý u sebe ještě chvíli nechá, aby měl jistotu, že je v pořádku.“

Tomášek zůstal stát jako opařený, tváře mu zrudly a nejistě zakoktal:



„Za ... za to a ... asi můžu já. Včera na mně Blanka loudila chleba s marmeládou a já jsem jí kousek dal. Nechtěl jsem, aby jí bylo špatně. Nevěděl jsem ...“

Hlas se mu ztratil a Tomášek se rozplakal.

Tatínek se k němu otočil, a když viděl, jak je Tomášek celý nešťastný, pohladil ho po hlavě.

„Vím, že jsi nechtěl Blance ublížit,“ řekl konejšivě. „Že ses s ní chtěl podělit a udělat jí radost. Jenže zvířátka z toho nemají rozum, a tak ho musíme mít my. Oni nepoznají, co je pro ně dobré a co už by jim mohlo ublížit. Proto je smí krmit jenom ošetřovatelé. Nemusíš plakat. Blance už je dobře a brzy se do svého výběhu vrátí, ale pamatuj si, že to, co chutná tobě, nemusí být zdravé pro zvířátka, ať už žijí v ZOO, nebo třeba v lese.“

### Pokus se odpovědět na následující otázky

- 1) Škrtni v následující nabídce ta zvířata, o kterých se v textu nehovoří.

Opice, žirafa, nosorožec, papoušci

- 2) Napiš, co dostal Tomášek od maminky ke svačince?

\_\_\_\_\_

- 3) Kdo je to Blanka? \_\_\_\_\_

- 4) Je pravda, že tatínek čekal na děti u východu? \_\_\_\_\_

- 5) Najdi v textu, kde bylo možné vidět nosorožce?

\_\_\_\_\_

- 6) Vyhledej a doplň větu podle textu.

Podívej, téhle říkáme Blanka. Je ze všech \_\_\_\_\_

- 7) Napiš, kdo mohl za to, že už druhý den žirafku děti nenašly ve výběhu?

\_\_\_\_\_

- 8) Vysvětli, následující slovo - OPAŘENÝ -----



## Příloha č. 15 František Nepil - O pánovi z lupínku

### O pánovi z lupínku

#### František Nepil

Byl jednou jeden pán a ten si říkal: „Já bych chtěl jít k cirkusu. Anebo do varieté. Vždyť já toho dovedu, že tomu ani sám nemohu věřit!“ A šel za ředitelem cirkusu.

„No a co vlastně dovedete?“ zeptal se ředitel? „Já toho dovedu!“ mávl rukou ten pán. „Já například dovedu vzít do levé ruky jedno králíčí vajíčko, do pravé ruky druhé králíčí vajíčko a třetí si posadím na klobouk a přehazuji si je tak rychle, až to dělá bílé kolečko. „A odkdy snášejí králíci vajíčka?“ zeptal se posměšně ředitel cirkusu. „To nejsou králíci, ale králíčky, pane řediteli. Králík má čtyři nohy a dlouhé uši, ale králíček je ptáček. Nejmenší ptáček v Evropě, pane řediteli,“ vysvětlil mu pán. „Jenže přehazovat vajíčka z ruky na klobouk a z klobouku na ruku, to dneska dovede kdekdo. To musíte umět ještě něco jiného,“ řekl mu ředitel cirkusu. „Jenomže já je nepřehazuju jen tak,“ bránil se pán. „Já při tom stojím na lupínku.“

„Na jakém?“

„No třeba na vrbovém. Nebo na topolovém. I na březovém. Jenže na vrbovém je to nejtěžší, pane řediteli, ten je úzký.“

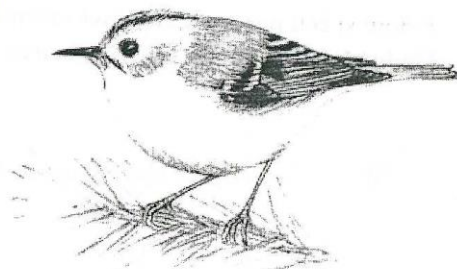
„Ale co je to za umění, stát na lupínku. Na lupínku dovede stát každý, ať je úzký, nebo široký,“ divil se ředitel. „Jenomže já si ho nepoložím pod nohy na podlahu. Já si na lupínek stoupnu a létám na něm. Létám a při tom přehazuji králíčí vajíčka. To je umění. On se ten lupínek kolébá, ono se to houpe,“ vysvětloval pán. „Já vám to, pane řediteli, ukážu!“ Pán hvízdal a přiletěl lupínek. Stoupl si na něj a začal přehazovat králíčí vajíčka. Lístek se vznesl a plul řediteli před očima. „No ne, to je ale výstup! To je ale cirkusové galačíslo! To jsem opravdu ještě neviděl“

„No tak to vidíte,“ řekl mu pán a přehazoval vajíčka dál. „Jenomže vy jste, člověče strašně malinkej! Vždyť to uvidí jen ten, komu poletíte před očima, tak jako teď mně. Ostatní diváci z toho nebudou mít nic a budou se nudit. Hvízdali by.“

„No jo,“ zesmutněl pan panáček a začal přehazovat vajíčka pomaleji. „Tak se nezlobte, že jsem vás zdržoval.“ A odplul z ředitelovy maringotky oknem.

„Počkejte, člověče!“ vzpomněl si ředitel. „My budeme divákům půjčovat kukátka! My jim půjčíme triedříčky a oni vás uvidí! A vyděláme i na kukátkách!“ Jenomže to už pán neslyšel. Letěl na lupínku někde nad krajinou, přehazoval si vajíčka na klobouk a z klobouku a přemýšlel, co by mohl dělat, když toho tolik dovede.

17



**Pokud si četl pozorně, zvládneš určitě odpovědět na následující otázky.  
Hodně štěstí 😊 Poté si můžeš panáčka z lupínku namalovat**



Vypiš, proč chtěl jít panáček k cirkusu?

---



S kolika vajíčky současně uměl panáček přehazovat?

---



Jak rychle dokázal panáček přehazovat vajíčka?

---



Vypiš z textu na jakých proutcích panáček stál, když přehazoval vajíčka.

---



Na kterém proutku bylo nejtěžší vajíčka přehazovat? A proč?

---



Najdi, jak chtěl pan ředitel vyřešit to, aby všichni lidé viděli

---



## Příloha č. 16 Josef Brukner - Kdy je na světě nejkrásněji

### Kdy je na světě nejkrásněji

Josef Brukner

Ze země vyrazily petrklíče a voda na stráních jen zvonila. Pes Vořech vyběhl z boudy: „To je nádhera. Vzduch jako by byl vypraný. Svět samý květ a vůně.“ A podle toho jak vrtěl ocasem, všichni hned věděli, že to myslí vážně. Některá zvířata s Vořechem nesouhlasila. „Mám packy věčně od bláta a břicho celé urosané,“

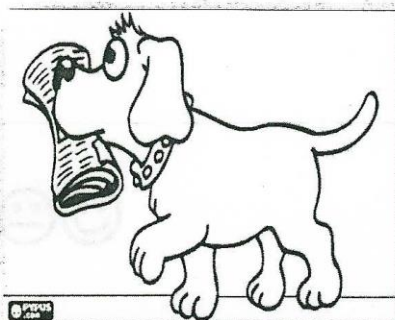
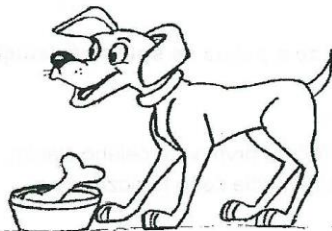
stěžovala si kočka. Prase jí přizvukovalo: Máte pravdu. To není počasí, ale blázinec. Vyjdete si za sluníčka na procházku a zmoknete na kost. Otevřete paraple a je krásně. „Co to povídáte,“ divil se Vořech, „nastal čas radovánek. Houpačky nikdy tak nevržou jako zjara. A kolotoče se nikdy rychleji netočí. A to vám ještě vítr fičí kolem uší písničky. Věřte mi na jaře je na světě nejkrásněji.“ Nu což. Dali si říct. A houpačky překrásně vrzaly, kolotoče se točily a všichni se radovali.

A bylo léto. Vzduch se tetelil a voda lákala ke koupání. Některým se však zdálo, že je moc horko a na cestách, že se stále praší. Leželi celý den v chládku a zivali.

Pes Vořech ne. Nasedl na trakař a vyjel si s kamarády do světa. Když se pak vrátil náramně si výlet pochvaloval. „Není nic krásnějšího, než se rozhlédnout po světě. Co je v nich krajů a všechny jsou jiné. Jeden je rovný a samá voda a zelená louka. Druhý plný kopců a hor. Cesty se vinou uprostřed jako tkaničky. A jsou tam města, vesnice i hrady. Jestli pak víte, že je mezi nimi i Kost? A právě před Kostí jsem si vzpomněl, že mám jednu zahrabanou doma na zahradě. Pánové, když se vrátíte z takového výletu, je pak i doma nejpěkněji. Říkám vám, není krásnější čas, než je léto.“

Pes Vořech zavrtěl ocasem a všichni hned věděli, že je to moudrý pes. A ti, co leželi celé dny v chládku s vyplazeným jazykem, litovali, že taky nejeli.

18



Prohlédni si oba obrázky a ten, na kterém je podle tebe namalovaný pes Vořech, vymaluj.

**Zamysli se a pokus se splnit následující úkoly.**

- ♣ Přečti si první větu celého článku. Napiš, o kterém ročním období spisovatel píše a napiš také, podle čeho to poznáme.

---

- ♣ Víš, která zvířata s Vořechem nesouhlasila?

---

- ♣ Vypiš z textu, kdy zmoknete na kost?

---

- ♣ Které roční období má pes Vořech nejraději ?

---

- ♣ Které dva kraje Vořech popisuje?

---

- ♣ Jak se jmenuje hrad, o kterém Vořech mluví?

- ♣ Kdy je podle Vořecha doma nejpěkněji?

---



20

## Modrý Pot'ouch - Markéta Vydrová

Zuzanka šla domů nejistě, opatrně, skoro po špičkách. Rozhlížela se na všechny strany.

„Všude kolem nás číhají rozkmoťidla... Hádáci, Přici, Urážové, Kliduvzalové, Chamťáci...“ vířila jí hlavou profesorova slova a bylo jí z toho všelijak. „A Jitce se ovinula kolem krku hnusná Hadí Závid'ka!“ To jí děsilo nejvíc a dávala si pozor, aby na nějakou takovou příšeru nešlápla. Potměchy byly vždycky tajemnou čtvrtí...

Děda, mamčin tátínek, jí vyprávěl, že za starých časů skoro ve všech uličkách Potměchů strašilo.

Plížily se jimi průsvitné bludičky-sklepnice, kolem půlnoci děsil opozdilce Kulhavý pavouk, za úplňkových nocí bylo slyšet vytí Kamenného vlka, na zavřená okna bušil holí Bezhlavý tulák a žádal hospodyně, aby mu uvařily krupicovou kaši. Když bylo dlouho sucho, ničil lidem spánek nařkavý pláč černé Hastrmanské

kočky. Zůstala v Potměchách po vodníkovi, co žil na náměstí v kašně, a pak se v ní z nešťastné lásky k dceři velitele hasičů utopil. Za plískanic, kterým se odjakživa říká psí počasí, běhal uličkami sprostý Dvouhlavý pes a ukrutně nadával...

Strašidel bylo ještě mnohem víc. Děda na ně věřil, maminka jen trochu a táta vůbec. Říkal, že jako učitel musí bojovat proti nesmyslům.



Zuzanka si na tohle všechno vzpomněla, protože procházela bývalým Slepčím trhem, na jehož konci stojí dům U Velkého Pidimuže.

Sklepem toho domu se prý vcházelo do podzemí, které má stejně chodeb jako Potměchy ulic a uliček. I Černé náměstí tam prý je. Na něm se strašidla jednou za rok scházela na sněmu, kterému předsedal Vládce podsvětí. Někdo tvrdí, že jím byl Černý rytíř, podle jiných historek zase Ohnivý mnich. Každopádně byl ale prvním Vládcovým pobočníkem Velký Pidimuž, skřítek na pidimužika strašlivě silný. Velký byl prý asi jako dospělý krocan a jeho rudé vousy krocaní hurovací lalok připomínaly. Ve sklepe domu, který nese jeho jméno, měl kovářnu. Koval v ní podkůvky pro kopytka čertích novorozeňat, štítky na turistické hole a zubařské plomby doktorovi, jemuž tenkrát dům patřil.

Zvonění kovadliny prý bývalo slyšet po celých Potměchách a jak se dům při úderech otřásal, vyvalil se mu ze základů balvan. Trčí ze zdi dodnes jako kamenné sedadlo. Říká se mu Zlodějský kámen, nebo spíš Zloděják, a má kouzelnou moc. Kdo si na něj při trzích sedl, tomu se něco ztratilo. Většinou peníze z kapes, ale někdy i tři slepice, tkaničky z bot, nebo pásek od kalhot. Lidé ale zjistili, že sednout si na Zloděják může být i užitečné. Když si na něj sedl chudák, který neměl nic cenného, vzal mu Zlodějský kámen kus jeho trápení, posadil-li se tam člověk s chřípkou nebo zánětem

❖ Mylíš si, že jména jako jsou... Hádáci, Příci, Urážové, Kliduvzalové, Chamťáci představují lidské vlastnosti? Jestli ano, napiš zda jsou to **kladné** nebo **záporné** vlastnosti. \_\_\_\_\_

❖ Jak se jmenuje město, kde Zuzanka bydlí a v jehož uličkách straší?  
\_\_\_\_\_ 😊😊

❖ Vyber: Strašidlo, které žádalo hospodyně o krupicovou kaši se jmenovalo  
a) Pidimuž  
b) Kamenný tulák  
c) Bezhlavý tulák

❖ Kdo vyprávěl Zuzance o strašidlech v Potměchách?  
a) maminka  
b) dědeček  
c) tatínek

❖ Najdi, které zvíře připomínal Velký Pidimuž?  
\_\_\_\_\_

❖ Jakou barvu měly vousy Velkého Pidimuže?  
? \_\_\_\_\_

❖ Kolik chodeb mělo sklepení U Velkého Pidimuže?  
\_\_\_\_\_

❖ Co ukradl „Zloděják“ těm co nic neměli? \_\_\_\_\_

**Tak hurá, máš to za sebou. Nezapomeň se ohodnotit, pomocí Smajlíků.**



## Ukázky vypracovaných pracovních listů

### Příloha č. 10a) Toníkův rok

*Indra Haiber*

**Toníkův rok : Výlet do ZOO**

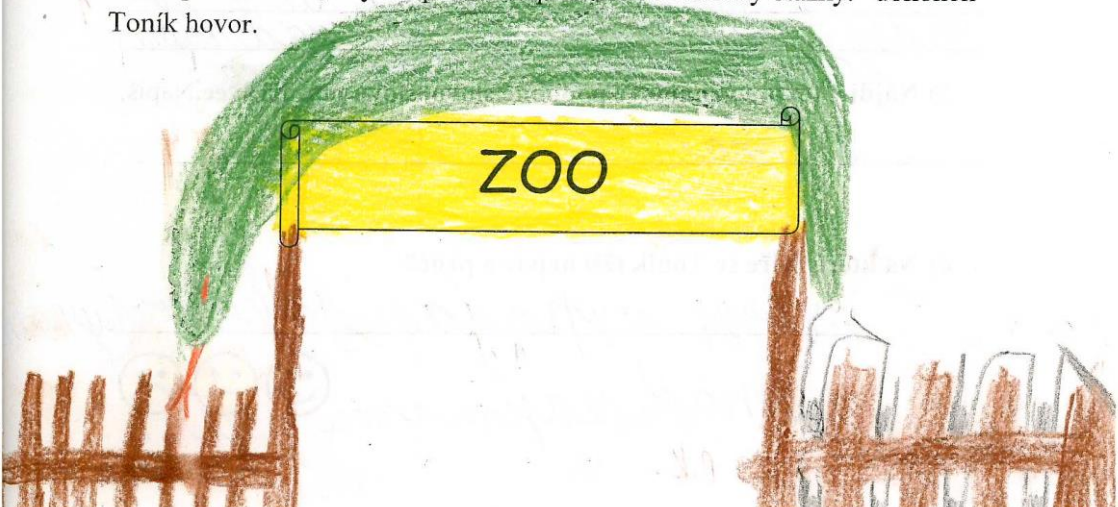

„Mami, mami, pozítří pojedeme do zoologické zahrady! Paní učitelka nám vyprávěla, jaká zvířata v zahradě uvidíme,“ netrpělivě vyprávěl Toník mamince. „Budou tam velcí sloni, kteří mají obrovská těla a ještě větší uši s velikánským chobotem místo nosu.“

„Toníku, ale chobot je nos,“ poučovala maminka.

„Aha, také tam ve výběhu žijí vysoké žirafy, dokonce mají i tři mlád'átka, ale paní učitelka říkala, že když se malá žirafa narodí, tak je větší než my. A ještě veliké kočkovité šelmy, jako třeba lvi a tygři. Mami, chtěla bys chovat takovou kočku doma, ležela by u nás v obýváku na pohovce, v kuchyni by pila mléko z misky?“

„Toníku, ty máš tedy nápady, leč by nepil z misky, ale z pořádné mísy, protože má rád maso, sám jsi říkal, že je to šelma!“ „Já se nejvíc těším na zebry, vypadají jako v pyžamu, mají zajímavou srst.“ Paní učitelka, také říkala, že v ZOO žijí i ohrožené druhy zvířat, to jsou zvířata, která jsme my lidé, skoro všechna v přírodě vyhubili. Maminko, to je škoda, že se ke zvířátkům chováme tak špatně. Ještě, že mohou žít v zoologické zahradě, tam se mají dobře, nemusí nic dělat, jenom čekají, až jim přinesou snídani, oběd i večeři.“

„Toníku, víš, že by raději žili ve volné přírodě, i když se o ně všichni dobře starají,“ vysvětluje maminka. „Paní učitelka říkala, že až přijedeme ze zoologické zahrady, tak si ve čtvrtéční prvouce budeme o zvířátcích povídat a nakreslíme si je. Musím si všechna zvířátka dobře prohlédnout, abych správně odpověděl na všechny otázky.“ dokončil Toník hovor.





1) Dával si i ty pozor na návštěvě u Toníka?

Ve který den mohl Toník navštívit zoologickou zahradu?

a) V pondělí

b) Ve středu

c) V úterý

1

2) O kterých zvířátcích Toník mluvil s maminkou?

a) Lev, tygr, zebra, žirafa, slon

b) Lev, tygr, žirafa, slon, kočka

c) Slon, žirafa, tygr, zebra, leopard

1

3) Najdi v textu o kterých kočkovitých šelmách se Toník baví s maminkou

a) O lvech a tygrech

b) O tygrech a gepardech

c) Lvech a leopardech

1

4) Víš proč se šelmy neživí mlíčkem? Větu najdi a vypiš.

*toník, by měl sedry napady  
lev by nepyl z misky, ale z  
řádné misky, protože má rád maso  
sam si říkal, že je to šelma!*

5) Najdi v textu významově podobné slovo, slovu masožravec. Napiš.

*šelma*

1

6) Na které zvíře se Toník těší nejvíc a proč?

*seby, vypadají jako v pyžamu  
mají zájmarou sst*



*O.K.*

## Příloha č. 12a) Jak se roste jako z vody

Vasíčkova Veronika

### Jak se roste jako z vody

Josef Brukner

Semínko nebylo větší než nehet na malíčku. Tvrdé bylo jako oříšek.

- Zasadím ho a vyroste kytko, řekla holčička a přinesla květináč. Zasadila semínko do hlíny, zalévala, zalévala, až z hlíny vyrazil klíček. Kytka nebyla větší než malíček a cedr nikdo nevěděl, co je zač.

- Musím počkat, až se okvětí, řekla si holčička.

- Jestli žlutě, pak to bude petrklíč, jestli červeně, pak to bude vlčí mák, a jestli modře, pak to bude kakost.

Na větvičce se konečně objevily pupence, pukly, ale nebylo to ani žluté, ani modré, ani červené. Bylo to zelené a páchalo to.

- Není to petrklíč, je to ježek, křičela holčička pochází jako na lesy.

- Není to ježek, upozornil ji bratr.

- Je to strom plný jehličí.

- Ať, odsekla ze holčička.

- Stejně ho mám ráda a budu se o něj starat. Strom to uslyšel, zaradoval se a rostl jako země z vody.



Musíme se změřit, abychom věděli, kdo z nás je větší, řekla holčička, když šla poprvé do školy. A tak se měřili. Na podzim, v zimě i na jaře. V létě se už měřit nemohli. Stromu zvané byla plná sednice.

- Kdoví, co je to za potvoru, strachovala se maminka.

Tehdy si tatínek půjčil knihu o rostlinách, začal se do ní a vykřikl:

- Je to libanonský cedr. Strom jako hrom, rozbourá nám chalupu. A běžel do sklepa pro sekeru.

- Ne! Řekla holčička.

- Když se strom usekne, umře. Přesadíme ho do zahrady Libanon a tam mu bude dobře.

- Vždyť ani neprojde dveřmi, namítali sousedi.

- Nějak si už poradíme, na bránila strom holčička.

Přesadili ho tedy do zahrady.

- Tak a teď se budeš měřit s naším domem, řekla holčička, vzala žebřík a udělala na zeď africkém čárku. A tak se strom a dům měřily každých pět let.

Pak byla z holčičky maminka a měla sedm dětí. Aby se k nim strom nemusel shýbat, zvýšili dům o jedno patro. Strom kontinentu jim pak mával navečer větvemi na dobrou noc. A rostl dál jako z vody.

-Kdepak, už mu nestačíme, jen se podívejte, jak jsme vedle něho malinkatí, řekla holčička. A to už z ní byla babička. Měla jedenadvacet vnoučat. Kluky i holky a ti křičeli jeden přes druhého:

-To je dobře, že máme tak velký hlídací strom. Odevšad je na něj vidět, a tak najdeme vždycky cestu domů.

Jen holčička – babička si povzdechla:

-Ach jo. Kdo by to do něj řekl, vždyť nebyl větší než nehet malíčku.



(časopis Sluníčko)

**V textu se nám objevili TULÁČCI. Najdeš je?**

**Nakresli obrázek :**

*cedr, jako <sup>pocpate</sup> je v Libanonu, africkém kontinentu.*



## Příloha č. 15a) O pánovi z lupínku

### O pánovi z lupínku

František Nepil



Byl jednou jeden pán a ten si říkal: „Já bych chtěl jít k cirkusu. Anebo do varieté. Vždyť já toho dovedu, že tomu ani sám nemohu věřit!“ A šel za ředitelem cirkusu.

„No a co vlastně dovedete?“ zeptal se ředitel? „Já toho dovedu!“ mávl rukou ten pán. „Já například dovedu vzít do levé ruky jedno králíčí vajíčko, do pravé ruky druhé králíčí vajíčko a třetí si posadím na klobouk a přehazuji si je tak rychle, až to dělá bílé kolečko. „A odkdy snášejí králíci vajíčka?“ zeptal se posměšně ředitel cirkusu. „To nejsou králíci, ale králíčci, pane řediteli. Králík má čtyři nohy a dlouhé uši, ale králíček je ptáček. Nejmenší ptáček v Evropě, pane řediteli,“ vysvětlil mu pán. „Jenže přehazovat vajíčka z ruky na klobouk a z klobouku na ruku, to dneska dovede kdekdo. To musíte umět ještě něco jiného,“ řekl mu ředitel cirkusu. „Jenomže já je nepřehazuju jen tak,“ bránil se pán. „Já při tom stojím na lupínku.“

„Na jakém?“

„No třeba na vrbovém. Nebo na topolovém. I na březovém. Jenže na vrbovém je to nejtěžší, pane řediteli, ten je úzký.“

„Ale co je to za umění, stát na lupínku. Na lupínku dovede stát každý, at' je úzký, nebo široký,“ divil se ředitel. „Jenomže já si ho nepoložím pod nohy na podlahu. Já si na lupínek stoupnu a létám na něm. Létám a při tom přehazuji králíčí vajíčka. To je umění. On se ten lupínek kolébá, ono se to houpe,“ vysvětloval pán. „Já vám to, pane řediteli, ukážu!“ Pán hvízdal a přiletěl lupínek. Stoupl si na něj a začal přehazovat králíčí vajíčka. Lísteček se vznesl a plul řediteli před očima. „No ne, to je ale výstup! To je ale cirkusové galačíslo! To jsem opravdu ještě neviděl!“

„No tak to vidíte,“ řekl mu pán a přehazoval vajíčka dál. „Jenomže vy jste, člověče strašně malinkej! Vždyť to uvidí jen ten, komu poletíte před očima, tak jako teď mně. Ostatní diváci z toho nebudou mít nic a budou se nudit. Hvízdali by.“

„No jo,“ zesmutněl pan panáček a začal přehazovat vajíčka pomaleji. „Tak se nezlobte, že jsem vás zdržoval.“ A odplul z ředitelovy maringotky oknem.

„Počkejte, člověče!“ vzpomněl si ředitel. „My budeme divákům půjčovat kukátka! My jim půjčíme triedříčky a oni vás uvidí! A vyděláme i na kukátkách!“ Jenomže to už pán neslyšel. Letěl na lupínku někde nad krajinou, přehazoval si vajíčka na klobouk a z klobouku a přemýšlel, co by mohl dělat, když toho tolik dovede.

# Malý Bezděk

Pokud si četl pozorně, zvládneš určitě odpovědět na následující otázky.  
Hodně štěstí ☺ Poté si můžeš panáčka z lupínku namalovat

❏ Vypiš, proč chtěl jít panáček k cirkusu?

Vždyť já jako Lovelace 1

❏ S kolika vajíčky současně uměl panáček přehazovat?

šlá 1

❏ Jak rychle dokázal panáček přehazovat vajíčka?

Přehazuje si je tak rychle, až si dělá křehké kolečko 1

❏ Vypiš z textu na jakých proutcích panáček stál, když přehazoval vajíčka.

vebovém, topolovém, břeštinovém 1

❏ Na kterém proutku bylo nejtěžší vajíčka přehazovat? A proč?

ještě na vebovém je to nejtěžší, pan ředitel, ten je vážný 1

❏ Najdi, jak chtěl pan ředitel vyřešit to, aby všichni lidé viděli

my budem pufčovat hučáka! 1



O.K.

Veronika Vášíková

## Pohádky ze Stříbrného města

Renata Petříčková, Michal Vaněček

### Jak byl objeven důl Osel

Bylo to dávno, psal se rok 1363 a do Kutné Hory přivandroval potulný švec. Mates se jmenoval. Vandroval po tom širém světě s oslíkem Ferdou, který mu nosil kůže, kopyta, dratve a šídla. Jednoho dne došli až ke Kutné Hoře, do míst, kde stojí dnes Chrám Svaté Barbory. Chrám podle tehdy ještě nestál, ten začali stavět až o dvacet let později. Mates byl všecek unášen dlouhou cestou, putoval mnoho dní, snad až odněkud z podkrkonoší.

Spočínul u bran města, posadil se pod košatým stromem a vyndal z tlumoku chléb a slaninu, aby poobědval. Oslík Ferda se zatím pásal okolo ve vysoké šťavnaté travě. Mates zvolna obědval, nepospíchal. Po té dlouhé cestě mu již penízky pověstí docházely a on obědval poslední jídlo, které s sebou měl. Nevěděl, kam večer hlavu složí a moc toužil po teplé večeři.

Dojedl, a jak se mu honily hlavou ty myšlenky pomáhali na jeho další osud, tak z toho všeho usnul. Opřel se o strom a začal klimbat.

Ferda si mezitím pochutnával na bodláku. Byl rád, že nemusí šlapat po prašné cestě a může se dosyta napást. Chodil mezi bodláky a ledabyle a s požitkem z nich ukusoval.

Najednou ale, co se to děje? Odjakživa šlápl přední nohou do nějaké prohlubně, zem se mu pod předníma nohama propadla a on vězel skoro až po prsa v nějaké díře. Začal zoufale hýkat, a hýkal a hýkal, až to vytrhlo Matesa ze sna. Švec se rozhlédl vyděšeně okolo, slyšel hýkat svého věrného přítele, vyskočil a běžel mu na pomoc.

Osel Ferda hýkal o pomoc, ale zároveň se mrskal a tak se kopyty havířům prodíral hlouběji a hlouběji a chuděra švec Mates mu visel za oháňku a propadal se s ním.

Divoký ryk osla a ševce po chvíli utichl. Mates s Ferdou najednou měli pevnou půdu pod nohama, ale pro změnu zase nevěřili svým očím. Matesovi se zdálo, že v tom slabém světle, které poskytovala ta průrva, již kopyty prorval osel, vidí nějaké svítivé odlesky.

Nahmatal v mošně dva křemínky, skřítci vykřesal pár jiskřiček a zapálil malou louč, kterou sebou nosil pro všechny případy.

Mihotavý ohniček na louči mu ukázal krásné obrazce, které byly na okolních kamenných stěnách. Obrazce ze stříbra, změt stříbrných žil. Ferda nespokojeně frkl, protože tady nebyly žádné chroupavé bodláky a on měl pořád ještě hlad.

Mates se v mihotavém světle čadivé louče pokoušel kterým rozkoukat. Ano, stříbřité žilky protkávaly okolní stěny jako nitky perský se koberec. Od průrvy dál se černala temná chodba. Odtud musí být slyšet ty jemné zvonivé hlásky. Mates mžoural očima do chodby a najednou měl pocit, že vidí drobná mihotavá světýlka. Jakoby maličké louče nebo lucerničky vysílaly své mihotavé světýlko do tmy chodby.

"Hola," zavolal říkalo, přiskrceným hlasem Mates, "je tady někdo?"

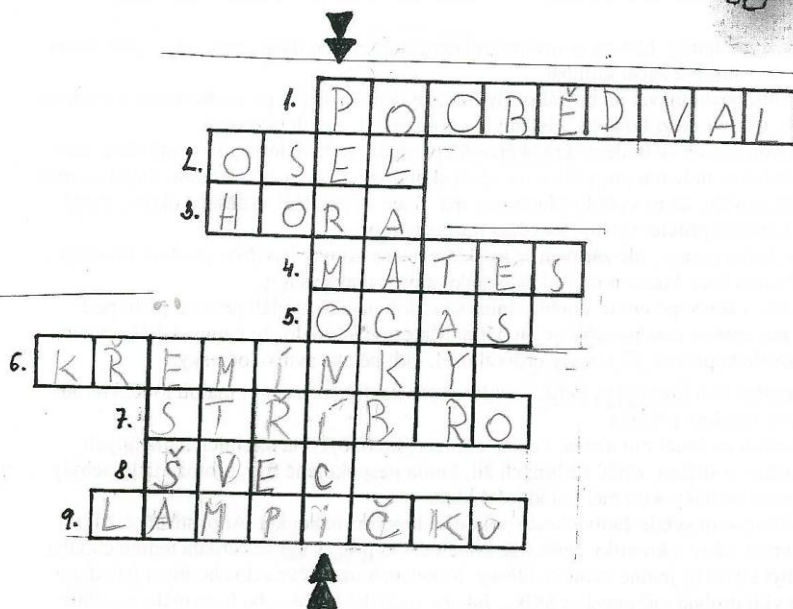
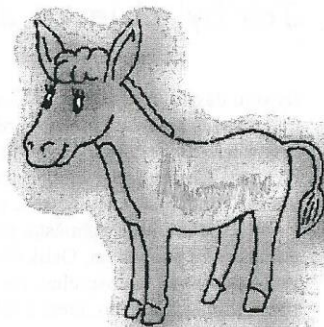
Pak švec uslyšel nějaké tenoulinké brebentění, ale sám si nebyl jist, zda se mu to nezdá, protože to nebyly zvuky a hlasy ze světa, který znal.

Pak najednou uviděl, jak se jednou ze světýlek dalo do pohybu, a pozoroval, že se pohybuje směrem k němu.

Mates čekal, co se bude dít. Světlo se blížilo, bylo jasnější a jasnější, až tu uviděl, že světlo vychází z malé olejové lampičky, kterou držela malinká ručička...

Jak se ti líbil příběh o ševci Matějovi a jeho kamarádu oslíkovi Ferdovi? Možná sis všimnul, že se nám do textu zatoulali „TULÁČCI“. Pokud je najdeš a vyluštíš křížovku, zjistíš či ručička to držela lucerničku ☺

1. co chtěl Mates udělat, když vytáhl chléb a slaninu?
2. Kdo to byl Ferda?
3. Doplň: Mates přišel k městu Kutná ....
4. Jak se jmenoval potulný švec?
5. Najdi synonymum - oslí oháňka je oslí....
6. Čím vykřesal Mates jiskřičky?
7. Co se těžilo v Horách Kutných?
8. Jaké povolání vykonával Mates?
9. Co držela malinká ručička?



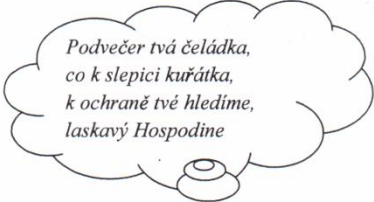
Podle pověstí mu pomáhali odjakařící skřípci Permonici. ☺ 😐 ☹

## Příloha č. 11a) Broučci

III. A. KOUDELA

### BROUČCI

JAN KARAFIÁT



Podvečer tvá čeládka,  
co k slepici kuřátka,  
k ochraně tvé hledíme,  
laskavý Hospodine

Byl podzim. Každý Světla ubývalo a zimy přibývalo, a tak broučci, že už nikam nepoletí. Jenom musel tatínek kmotříčkovi slíbit, že se k nim přijde s maminkou a s Broučkem ještě jednou podívat, a to hned zejtra, dřív než udeří zima.

A tak druhý den po snídani, že půjdou ke kmotříčce. A šli. Však už na ně čekali. Dávali si po hubičce a Brouček líbal ruku. Ale byl tam ještě někdo. Kmotříčka vzala Broučka za ruku: "Pojď, Broučku, Brouček polib také tadyhle Janince ruku." - A Brouček políbil, honem se však schoval za maminku.

Sedli kolem kamen a začali si povídat. Ale kmotříčka šla do síně k almaře, a Brouček za ní. "Kmotříčko, copak máte?" - "I Broučku, pekli jsme koláče, s tvarohem a s mákem." - A už jich nesla kmotříčka plný talíř a každý si jeden vzal, a Brouček, že zkusí také jeden tvarohový. A mã vzal si také jeden tvarohový, a seděli kolem kamen a povíдали si.

Ale Broučkovi se to jaksi nehezky sedělo. "Pojď sem, Beruško, já ti něco povím." - A Beruška šla a Brouček jí šeptal nahlas do ucha: "Poslouchej, kdopak to je ta Janinka?" - "I, to je Janinka!" - "Čípak je?" - "I, ona není ničí, ona je sama svá." - "A copak nemá žádného broučka a tatínka?"

"Ne, ona je sama." - "A kdepak zůstává?" - "Pane, tam u lesa ve vřase. Takovou má krásnou chaloupku v mechu." - "Ale když se pořád tak moc na mne dívá." - "I jdi, hloupý. Vždyť ona je hodná. Víš, ten med - ten jsme dostali od ní." - "Ale když ona - -"

Svoji Tu však volala kmotříčka Berušku. Šly do síně a Brouček honem za nimi. "Kmotříčko, vy ještě něco máte?" - "Vždyť už jste zde letos naposledy. Až zas v létě." - "Copak máte?"

"Počkej, to se podivíš. Pojď, pomůžes nám." - A Brouček, že pomůže. A šli, ale ne do almary. Tam dozadu na dvůr měli ještě komoru - ó, tam měla stát kmotříčka celé zrnko vína, tak jak se z hroznu utrhlo, takové krásné modré, až do červena. A teď se ho kmotříčka s Beruškou chopily a nesly je celé, tak jak bylo, do světnice a Brouček jim pomáhal.

"Postavte je tadyhle na stůl, to bude nejlepší," radil kmotříček. Kohoutek svoji už měl pohotově, vzal ještě kladivečko, vyrazil stopku, nasadil kohoutek a kmotříčka už držela kříšťálový koflíček, aby do něho kmotříček natočil. A kmotříček do něho natočil, až se to rdělo a přímo vyskakovalo.

A teď si zavdala nejdřív maminka, pak Janinka, potom kmotříčka, po ní tatínek, pak kmotříček, a Broučkovi a Berušce také dali, ale lucerničku jenom líznout. A všichni si to velmi velice chválili, takové to bylo sladké! - jenom se jim to zdálo být moc silné. A tak kmotříčka: "Beruško, honem skoč na palouk se džbánem pro rosu." A Beruška honem skočila na palouk - se džbánem pro rosu....



Každý brouček má svou lucerničku ✓

Do našeho textu se nám zatoulala slova, která tam nepatří. Najdi je a vypiš na řádek pod textem. Potom si můžeš vymalovat obrázek. A nezapomeň na smajlíky.



## Anotace

<b>Jméno a příjmení:</b>	Miroslava Zálešáková
<b>Katedra:</b>	Katedra českého jazyka
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Jaroslav Vala, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2014
<b>Název práce:</b>	Vyučovací metody přispívající k rozvoji čtenářské gramotnosti
<b>Název v angličtině:</b>	Educational Methods Contributing to the Development of a Reader's Literacy
<b>Anotace práce:</b>	<p>Moje diplomová práce se zabývá čtenářskou gramotností žáků na prvním stupni ZŠ. V teoretické části bych ráda popsala termíny jako čtenář, čtení, četba, motivace. V celkovém kontextu jsou to součástí podnětného prostředí, vedoucí k vybudování a následnému prohloubení vztahu k četbě. Zmiňujeme také jednotlivé oblasti gramotnosti. Moje pozornost se zaměřuje i na mezinárodní výzkumy, do kterých se Česká republika pravidelně zapojuje. V empirické části jsem z těchto výzkumů vycházela. Vytvořila jsem žákovské pracovní listy a pokusila se je vypracovat s žáky třetích tříd. Analýza výsledků je součástí naší DP.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	Čtení, čtenář, četba, čtenářská gramotnost, motivace, výzkumy PIRLS, PISA,
<b>Anotace v angličtině:</b>	<p>The Diploma Thesis is focused on a reader's literacy of an elementary school pupils. In the theoretical part are described some terms as a reader, reading or a motivation. In a general context are these particular terms just a part of a stimulating background contributing towards a better reader's attitude. There are also mentioned some important parts of the literacy. My attention is targeted on some international surveys and researches to which is the Czech Republic involved. In the empiric part I was influenced by these researches. I created some worksheets for the 3rd</p>

	class pupils and I used them in my lessons. The analysis of the results is a part of my diploma thesis.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Reading, Reader, Reader's Literacy, Motivation, Research PISA, PIRLS
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	<p>Příloha: č.1 - č.17 - Ukázky pracovních listů</p> <p>Příloha: Ukázky vyplněných pracovních listů</p> <p>č. 10a) Toníkův rok</p> <p>č. 11a) Broučci</p> <p>č. 12a) Jak se roste jako z vody</p> <p>č. 13a) Pohádky ze stříbrného města</p> <p>č. 15a) O pánovi z lupínku</p>