

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta

**Bakalářská práce**

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Katedra českého jazyka a literatury

## Literární hrdina očima malých čtenářů

### **Bakalářská práce**

|                   |                               |
|-------------------|-------------------------------|
| Autor:            | Markéta Drefková              |
| Studijní program: | B7310 Filologie               |
| Studijní obor:    | Jazyková a literární kultura  |
| Vedoucí práce:    | Mgr. Kateřina Kubanová        |
| Oponent práce:    | Mgr. Petra Bubeníčková, Ph.D. |



## Zadání bakalářské práce

|                                |                                              |
|--------------------------------|----------------------------------------------|
| <b>Autor:</b>                  | <b>Markéta Drefková</b>                      |
| Studium:                       | P17K0069                                     |
| Studijní program:              | B7310 Filologie                              |
| Studijní obor:                 | Jazyková a literární kultura                 |
| <b>Název bakalářské práce:</b> | <b>Literární hrdina očima malých čtenářů</b> |
| Název bakalářské práce AJ:     | Reception of literary characters by pupils   |

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Bakalářská práce se bude zabývat fenoménem literárního hrdiny v kolektivu žáků základní školy. Bude sledována oblíbenost, volba žánru a recepce. V praktické části budou prezentována pozorování a poznatky uskutečněné v rámci literárních setkání.

JEDLIČKA, Josef. České typy a jiné eseje. V tomto uspořádání 1. vyd. V Praze: Plus, 2009. 143 s. Speculum; sv. 2. ISBN 978-80-00-02324-3. ZACHOVÁ, Alena. Čtenářství a čtenářská gramotnost. 1. vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. 123 s. ISBN 978-80-904449-7-3. ZACHOVÁ, Alena a kol. Rozměry čtenářství. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. 87 s. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-233-1.

|                               |                                                             |
|-------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| Garantující pracoviště:       | Katedra českého jazyka a literatury,<br>Pedagogická fakulta |
| Vedoucí práce:                | Mgr. Kateřina Kubanová                                      |
| Oponent:                      | Mgr. Petra Bubeníčková, Ph.D.                               |
| Datum zadání závěrečné práce: | 12.12.2018                                                  |

Prohlášení:

„Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucí bakalářské práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu, ze které jsem čerpala“.

V Hradci Králové dne 1. května 2020

Markéta Drefková

## **Anotace**

DREFKOVÁ, Markéta. *Literární hrdina očima malých čtenářů*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020. 45 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá zmapováním problematiky čtenářské gramotnosti a čtenářství s přihlédnutím k věkovým charakteristikám žáků šestých tříd základní školy. Práce rozebírá tuto problematiku z různého úhlu pohledu. Ukazuje jistá úskalí a problémy, kterými dnešní základní školství prochází, zároveň uvádí příklady zajímavých projektů, které se snaží novátorským přístupem toto téma aktuálně řešit. V rámci čtenářských setkání, po dobu tří měsíců, je sledován zájem žáků o četbu a jejich preference žánrů literatury. Dále je prací podrobněji představen obraz „literárního hrdiny“ tak, jak jej vnímá a vidí mladý čtenář. Použitými metodami zjišťování čtenářských preferencí jsou zejména vlastní pozorování, ale také písemné či výtvarné metody, které jsou při čtenářských setkáních aplikovány. Výsledkem jsou pak poznatky, které nám dospělým napomůžou blíže pochopit dětské smýšlení o četbě a literatuře.

## **Klíčová slova**

čtenářství, čtenářská gramotnost, čtenářská setkání, literární hrdina

## **Annotation**

DREFKOVA, Marketa. *Literary character as seen by young readers*. Hradec Kralove: Faculty of education, University of Hradec Kralove, 2020. 45 p. Bachelor's thesis.

The Bachelor's thesis maps the problematic of young reader literacy and reading in general with focus on age characteristics of sixth grade students of primary schools. The thesis analyses the topic from different perspectives. It shows certain pitfalls and problems which current education system is going through and at the same time it presents the examples of interesting projects which aim to solve the present problems using innovative ways. Within readers' meetings which lasted for three months, an interest of pupils in reading and their preferences in literature genre were observed. Furthermore, the thesis detailly describes the representation of "literary hero" in the way it is perceived by young reader. The methods used for finding out the preferences are mainly personal observations but also written or art methods which took place on readers' meetings. The outcome of the thesis is knowledge which help adults to closely understand the child's opinion about reading and literature.

## **Keywords**

reading, literacy, readers' meetings, literary hero

**Poděkování:**

Velice děkuji paní Mgr. Kateřině Kubanové za odborné vedení práce, maximální vstřícnost, věcné připomínky a velmi dobré rady při konzultacích a vypracování bakalářské práce.

# Obsah

|       |                                                                |           |
|-------|----------------------------------------------------------------|-----------|
| 1     | Úvod.....                                                      | 9         |
|       | <b>Teoretická část.....</b>                                    | <b>11</b> |
| 2     | <b>Děti a četba .....</b>                                      | <b>11</b> |
| 2.1   | Čtenářská gramotnost .....                                     | 11        |
| 2.1.1 | Složky a znaky čtenářské gramotnosti .....                     | 12        |
| 2.2   | Historický kontext čtenářské gramotnosti.....                  | 15        |
| 2.3   | Projekty čtenářské gramotnosti v současnosti.....              | 15        |
| 2.4   | Čtenářství .....                                               | 18        |
| 3     | <b>Charakteristika dítěte ve věku 11 až 13 let.....</b>        | <b>19</b> |
| 3.1   | Tělesný vývoj .....                                            | 19        |
| 3.2   | Psychický, kognitivní a emocionální vývoj.....                 | 19        |
| 3.3   | Sociální vývoj .....                                           | 20        |
| 4     | <b>Charakteristika literárního hrdiny v dětské četbě .....</b> | <b>22</b> |
| 4.1   | Charakteristika literárního hrdiny .....                       | 22        |
|       | <b>Praktická část .....</b>                                    | <b>25</b> |
| 5     | <b>Realizace čtenářských setkání .....</b>                     | <b>25</b> |
| 5.1   | Pravidla čtenářských setkání.....                              | 27        |
| 5.2   | Cesty čtenářských setkání.....                                 | 27        |
| 5.3   | Cíl čtenářských setkání .....                                  | 28        |
| 5.4   | Program čtenářských setkání .....                              | 29        |
| 6     | <b>Výběr literatury, volba žánru.....</b>                      | <b>32</b> |
| 7     | <b>Obraz literárního hrdiny .....</b>                          | <b>33</b> |
| 8     | <b>Závěr.....</b>                                              | <b>41</b> |
| 9     | <b>Seznam použité literatury a zdrojů .....</b>                | <b>43</b> |
|       | <b>Přílohy:.....</b>                                           | <b>46</b> |

# 1 Úvod

Tématem předkládané bakalářské práce je teoreticky a prakticky zpracované téma „Literární hrdina očima malých čtenářů“. Uvedená problematika byla zvolena zcela záměrně, neboť se dá úvodem konstatovat, že v naší společnosti převažují názory, že čtenářství u dětí má spíše klesající tendenci. Dnešní doba s jejím ohromujícím množstvím tvorby literatury poskytuje dětskému čtenáři mnoho literárních postav, které se pro dítě stávají do jisté míry i jejich hrdiny. Není v žádném případě možné předvídat či nějak předjímat, kterého hrdinu si to které dítě vybere. Je zajímavé zjišťovat, za jakých kritérií a s jakými preferencemi děti při své volbě pracují.

Ráda bych se, vzhledem ke své profesi pedagoga působícího na druhém stupni základní školy, pokusila svou bakalářskou prací zmapovat tuto problematiku v širším slova smyslu, v kontextu čtenářské gramotnosti a čtenářství jak po teoretické stránce, tak po stránce praktické, při čtenářských setkáních, která na základní škole, kde pracuji, probíhají.

Odjakživa je celá lidská kultura úzce propojena s rovinou písemnictví a byla tak ovlivňována jejím překotným vývojem. Právě proto se má práce bude zaměřovat na čtenářské schopnosti dítěte, a to v souvislosti s tématem výběru literárního hrdiny a jeho obrazu, který se v dané knize vyskytuje. Tento obraz tak může nenásilně dětského čtenáře ovlivňovat a provázet nejen samotnou knihou, ale leckdy i jeho osobním životem.

Práce bude standardně rozdělena na část teoretickou a na část praktickou. V teoretické části práce je mým záměrem zaměřit se na čtenářství dětí, na čtení jako takové a z velké části i na samotnou čtenářskou gramotnost, jež bývá u dětí v současné době sledována a hodnocena především. Zároveň prostřednictvím práce poukážu na příklady současných projektů, které se čtenářstvím a čtenářskou gramotností dětí zabývají. Samostatnou kapitolou pak bude obraz dětského literárního hrdiny a jeho fenoménu v rámci aktuálních studií a zpracovaných výzkumů. Teoretická část práce bude vytvořena za využití odborných zdrojů.

V navazující praktické části bude popsán a prezentován vlastní projekt, osobní šetření, které bude probíhat při čtenářských setkáních žáků šestých tříd na Základní škole Karla Klíče v Hostinném. Snahou a také hlavním cílem praktické části je zjistit preference žánrů literatury, osobní výběr četby a především dětskou představu o osobnosti „literárního hrdiny“. To vše proběhne s přihlédnutím k věkovým charakteristikám dětí ve věku 11 až 13 let, které plně odpovídají žákům 6. ročníků základní školy. Jako metody práce budou použita jak vlastní pozorování, tak také písemná forma zjišťovacích metod. Tyto výsledky praktické části budou popisovat a prezentovat informace získané při čtenářských pozorováních a zjištěné poznatky a zajímavosti budou následně v práci analyzovány.

# Teoretická část

## 2 Děti a četba

Je třeba si na prvním místě uvědomit, že se děti již od poměrně časného věku přirozeně formují, a tedy si tak vytvářejí subjektivní postoje a názory. Z tohoto důvodu je značně důležité až zásadní, aby bylo každé dítě obklopeno takovými lidmi (osobnostmi) kolem sebe, od kterých se může mnohé učit, a čerpat tak od nich vše potřebné pro svůj budoucí život.<sup>1</sup> Právě tento způsob patří mezi zásadní, dle kterých může být čtenář (dítě) ovlivňován ve výběru kvalitní literatury. Je třeba však také předejít, že jistým rizikem může být skutečnost, že poměrně mladý a tím pádem i „nezkušený“ čtenář ještě není schopen diferencovat kvalitu od komerce a triviality. Uvedené dovednosti se naučí až letitými zkušenostmi nebo na podkladě příkladného a žádoucího vzoru dospělých, ať už rodičů či pedagogů, kteří děti vedou k lásce k četbě, k lásce ke knihám obecně. Především tak mohou mladého čtenáře navést na adekvátní cestu a „ukázat“ mu, v čem je četba tolik důležitá a jaká jsou její pozitiva.<sup>2</sup>

### 2.1 Čtenářská gramotnost

V posledních letech se poměrně hojně hovoří o gramotnosti v obecné rovině. Gramotnost však lze vnímat v různých aspektech, jako je například matematická gramotnost, přírodovědná gramotnost, finanční gramotnost a také právě i čtenářská gramotnost, která je považována za velice důležitou v kontextu této práce. Průcha a jeho kolegové vymezují a definují čtenářskou gramotnost jako: „komplex vědomostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi“.<sup>3</sup> Jedná se o dovednosti a kompetence, které nejsou výhradně pouze čtenářského charakteru, neboť jde o to, aby jedinec dokázal přečtenému textu především adekvátně a správně porozumět, aby si dokázal zjištěné informace dále sám zpracovávat, popřípadě si podrobnější informace vyhledávat, a také je následně dokázal dále reprodukovat (zkoušení,

---

1 ČEŇKOVÁ, J. a kolektiv. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. 1. vydání. Praha: Portál, 2006, s. 62.

2 MANDYS, P. a kolektiv. *2x101 knih. Nejlepší a nejvlivnější knihy pro děti a mládež*. 1. vydání. Praha: Albatros, 2013, s. 12.

3 PRŮCHA J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 2009, s. 42.

vyprávění apod.).<sup>4</sup> S tím vším úzce souvisí celá oblast nároků a požadavků, které musí jedinec obsáhnout, aby mohl být považován za čtenářsky gramotného. Čtenářská gramotnost se tedy stává důležitou součástí pro realizaci kvalitního života s možností plynulé integrace do společnosti.

Čtenářská gramotnost je tedy celoživotně se vyvíjející vybavenost jedince, a to takovými schopnostmi, vědomostmi, postoji a také hodnotami, které nutně potřebuje pro možnost používání a rozumění všem typům textů, a to v rozmanitých jak individuálních, tak i samozřejmě sociálních kontextech a souvislostech. Z uvedeného tedy jednoznačně vyplývá, že pouhé čtení s porozuměním není považováno za čtenářskou gramotnost, ale je jedním z jejích znaků.<sup>5</sup>

### 2.1.1 Složky a znaky čtenářské gramotnosti

V rovině **složek** čtenářské gramotnosti lze uvést, že čtenářská gramotnost v sobě integruje několik vzájemně se prolínajících a determinujících se aspektů, kdy každý je důležitý, proto by neměl být opomenut. Složky jsou následující:

- **vztah ke čtení**, kdy čtení by čtenáři mělo přinášet nejen uspokojení, ale radost nebo odpočinek, ale především četba si měla stát jakousi jeho vnitřní potřebou.
- **doslovné porozumění** znamená, že čtenář by měl být schopen rozumět a dešifrovat konkrétní napsaný text, a následně mu porozumět, a to prostřednictvím zapojení jak jeho dosavadních znalostí, schopností, kompetencí, ale i jeho minulých zkušeností.<sup>6</sup>
- **vysuzování a hodnocení** znamená, že čtenářsky gramotný člověk by měl být schopen vytvářet, a z přečteného textu vyvozovat, závěry a text kriticky hodnotit, a to z variabilních hledisek.
- **metakognice** představuje schopnost jedince provádět sebereflexi a v úzkém souladu s ní pak následně preferovat takové strategie, aby jimi mohl textu

---

<sup>4</sup> PRŮCHA J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 2009, s. 52.

<sup>5</sup> KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. 1. vydání. Praha: Portál. 1996, s. 43.

<sup>6</sup> Tamtéž, s. 43–44.

lépe porozumět. Metakognitivita bývá proto považována za jednu z nejdůležitějších dispozic v oblasti učení.<sup>7</sup>

- **sdílení** znamená, že by čtenář měl být připraven a ochoten sdílet své prožitky a porozumění přečteného textu s ostatními čtenáři. Měl by si být vědom rozdílů a shod mezi sdílenými interpretacemi a být schopen o nich dále přemýšlet.

Čtenářskou gramotnost lze pojímat ve chvíli, kdy dítě dokáže uvažovat o textu jako o propojeném celku, kdy dokáže definovat hlavní myšlenku v textu, a také případně vysvětlit záměr textu. Teprve poté je možné hovořit o tom, že u žáka došlo k všeobecnému porozumění textu. Další činnosti, prostřednictvím kterých je možno detekovat a prokazovat čtenářskou gramotnost dítěte, je skutečnost, kdy si dítě dokáže vyhledat v rozmanitých zdrojích hledanou informaci. Následuje tedy tvorba interpretace, kdy již čtenář dokáže své pocity a dojmy z přečteného textu zobecnit a následně je logickým způsobem vhodně zpracovat, a tak získat potřebnou informaci.<sup>8</sup>

Existuje předpoklad, že v rovině obsahu je čtenářská gramotnost u dítěte rozvíjena rozmanitými typy textů, ať se jedná o souvislé texty, jako je třeba výklad, popis a vyprávění nebo textem nesouvislým (například tabulky, mapy, grafy aj.). Všechny formy textů žáka vlastně připravují na jeho praktický život, ve kterém se jistě bude s rozmanitými texty setkávat a bude po něm požadováno, aby jim nějakým způsobem porozuměl a dokázal je interpretovat a najít jejich hlavní záměr a poslání.<sup>9</sup>

### **Znaky čtenářské gramotnosti jsou u žáka následující:**

- Dítě je ke čtení vnitřně motivováno, a tak se stává jeho preferovanou aktivitou. Projevuje se tím, že dítě z několika rozmanitých nabízených činností zcela jednoznačně volí četbu, zvolí si vlastní knihu nebo texty, které si sám získá.

---

<sup>7</sup> PRŮCHA J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 2009, s. 64.

<sup>8</sup> BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry* 1. vydání. Praha: Portál, 2001, s. 53.

<sup>9</sup> KMENTOVÁ, J. Hrstka zkušeností s výchovou ke čtenářství na víceletém gymnáziu. In: *Čtením ke vzdělání*. 1. vydání. Praha: Svoboda Servis, 2004, s. 46–48.

- Dítě se dostatečně soustředí na vlastní četbu, kdy dokáže po určitou definovanou dobu (například ve čtenářské dílně) číst soustředěně, nenechává se vyrušovat vnějšími podněty.
- Žák si sám v textu vyhledává pro něho důležité informace. Následně je dítě schopné adekvátně, a především kvalitně odpovídat na dotazy, které směřují k obsahu knihy, na to, „co“ se odehrávalo na konkrétní straně v knize. Výstižně dokáže definovat hlavní myšlenku textu, případně celé knihy.
- Dítě je schopno shrnovat obsah celé knihy a převyprávět jej.
- Již při samotném procesu čtení si vyjasňuje pojmy a termíny, kterým případně nerozumí. Sám si zjišťuje význam těchto, pro něj dosud neznámých, pojmů. Také vytváří hypotézy a domněnky smyslu neporozuměného slova a hledá ve své paměti a minulých zkušenostech, jak by daný pojem mohlo „vysvětlit“ a interpretovat.<sup>10</sup>
- Samo o sobě si pokládá otázky, které by u něho mohly vést k efektivnějšímu porozumění textu. Často se jedná o otázky tzv. kontrolního charakteru, kdy se na ně pokouší nalézat adekvátní odpověď, případně se vracet a hledat v textu.
- Dítě se snaží předvídat další dění a zápletky v textu, v knize. U dítěte dochází k formulování jeho představy, jak by se mohl děj dále vyvíjet, a současně si také zdůvodňuje své predikce a hypotézy, domněnky.<sup>11</sup>
- Autor knihy, kterou dítě čte, se stává jeho oblíbeným autorem. Má tedy tendenci od tohoto autora vyhledávat více knih.
- Dítě je schopné zachytit elementární složky čteného příběhu, což se prezentuje tím, že v případě, že žák má převyprávět přečtený příběh, tak správně adekvátně vystihne hlavní a vedlejší postavy, lokalitu příběhu, hlavní dějovou linii a zápletku, ale také rozuzlení příběhu. Dokáže tedy vytvořit jakousi mapu či osnovu daného příběhu.<sup>12</sup>

---

<sup>10</sup> BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001, s. 216.

<sup>11</sup> PALEČKOVÁ, J., TOMÁŠEK, V., BASL, J. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009. Umíme ještě číst?* 1. vydání. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010, s. 8.

<sup>12</sup> KMENTOVÁ, J. Hrůzka zkušeností s výchovou ke čtenářství na víceletém gymnáziu. In: *Čtením ke vzdělání*. 1. vydání. Praha: Svoboda Servis, 2004, s. 46–48.

## 2.2 Historický kontext čtenářské gramotnosti

Jako mnoho ostatních pojmů a termínů, tak i pojem čtenářská gramotnost prošel značně dlouhým, a ne vůbec jednoduchým vývojem. Dá se říci, že její utváření determinovaly, ovlivňovaly a formovaly rozmanité faktory a aspekty jako jsou například konkrétní podmínky nejen z makroprostředí, ale i z mikroprostředí. Mezi dalšími faktory je možné uvést různé kulturní aspekty. Právě z důvodu tohoto poměrně složitého vývoje bylo stanovení jednoznačné definice čtenářské gramotnosti velmi obtížné. V minulosti docházelo k situacím, že pojem čtenářské gramotnosti byl charakterizován spíše vágně, a tedy nejednoznačně, kdy jeho definice nevystihovala celou podstatu a jeho záměr.<sup>13</sup>

## 2.3 Projekty čtenářské gramotnosti v současnosti

Projekty čtenářské gramotnosti se snaží motivovat děti k četbě knih, zvýšit jejich zájem o četbu jako takovou. Na těchto projektech čtenářské gramotnosti se podílejí nejenom subjekty, jako jsou knihovny, ale lze sem zařadit i další instituce, například Svaz knihovníků a informačních pracovníků, dále Svaz českých knihkupců a nakladatelů, také tzv. Obec spisovatelů, Klub ilustrátorů dětských knih a mnoho dalších. Poměrně zarážející skutečností je fakt, že například média a jim podobné subjekty se těchto projektů na podporu čtenářské gramotnosti neúčastní.<sup>14</sup> Výše zmíněné instituce a subjekty, jež podněcují, iniciují a následně realizují tyto konkrétní projekty na podporu čtenářské gramotnosti, se snaží o to popularizovat čtenářství, a to samostatně v rámci jednoho projektu nebo ve vzájemné spolupráci s ostatními subjekty a jejich realizovanými projekty. Cílovou skupinou těchto projektů se stávají samozřejmě přednostně děti, ale jsou projekty zaměřené i na podporu ostatních skupin, jako jsou rodiče, pedagogové, ale i širší veřejnost.<sup>15</sup>

---

<sup>13</sup> PRŮCHA J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 2009, s. 67.

<sup>14</sup> HUTAŘOVÁ, I. Projekty Národní pedagogické knihovny Komenského na podporu čtenářské gramotnosti. *Duha: Informace o knihách a knihovnách z Moravy* [online]. 1. 3. 2010. [cit. 2011-03-31]. Dostupný z: <<http://duha.mzk.cz/clanky/projekty-narodni-pedagogicke-knihovny-komenskeho-na-podporu-ctenarske-gramotnosti>>.

<sup>15</sup> Tamtéž.

Projektů na podporu čtenářské gramotnosti je v současné době realizováno poměrně mnoho, neboť záměrem téměř každé knihovny je zvyšování vlastní čtenářské základny, a to především z řad žáků a dětí vůbec.<sup>16</sup>

Jsem velice ráda, že dle vlastní zkušenosti zde mohu uvést, že ani základní školy nejsou v tomto směru pozadu. Existuje celá řada projektů MŠMT, které se dětským čtenářstvím a gramotností zabývají a činnosti, jež s tím souvisejí, jsou plně podporovány. Ať už to jsou čtenářské dílny či čtenářská setkávání, je pro každou školu prioritní, aby z jejich řad vystupovali žáci s všeobecným rozhledem, schopni vyhledávat a zpracovávat informace, které budou interpretovat tak, aby jim porozuměli oni sami i posluchači.

Níže jsou představeny některé nejznámější **projekty čtenářské gramotnosti**, jež disponují celorepublikovou účinností. Jejich hlavním záměrem je v dětech podnítit zájem o knihy a samozřejmě o vlastní četbu. Jedná se tedy o následující:

- „**Noc s Andersenem**“, kdy předlohou tohoto projektu je myšlenka, která vychází z nutnosti, vhodnosti, a dokonce i potřeby dětí po samostatném čtení nebo předčítání někým jiným před spánkem. Tato akce je realizována v knihovnách, školách, družinách, kde mohou děti přespávat, a přitom prožívají noc, která je vyplněna mnohými příběhy, hrami a dalšími aktivitami, které jsou úzce spojeny právě se čtením. V průběhu každého roku je zadáno nějaké samostatné téma Noci s Andersenem.<sup>17</sup>

- „**Celé Česko čte dětem**“, kdy hlavním záměrem projektu je to, aby si společnost uvědomila, jak důležitý dopad a význam má pravidelné čtení dítěti, a to pro jeho budoucí jak emocionální vývoj, tak i pro celkové formování jeho osobnosti a návyků v následné dospělosti. Snahou projektu je tedy motivovat a také přesvědčit rodiče o tom, aby každý večer věnovali četbě dětem alespoň 20 minut.

---

<sup>16</sup> PALEČKOVÁ, J., TOMÁŠEK, V., BASL, J. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009. Umíme ještě číst?* 1. vydání. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010, s. 6–7.

<sup>17</sup> HUTAŘOVÁ, I. Projekty Národní pedagogické knihovny Komenského na podporu čtenářské gramotnosti. *Duha: Informace o knihách a knihovnách z Moravy* [online]. 2010. [cit. 2020-01-03]. Dostupný z: <<http://duha.mzk.cz/clanky/projekty-narodni-pedagogicke-knihovny-komenskeho-na-podporu-ctenarske-gramotnosti>>.

Snahou je, prostřednictvím rodičů, učít čtenářským návykům již děti předškolního věku v období tzv. pregramotnosti.<sup>18</sup>

- **„Rosteme s knihou“** je obdobným projektem jako „Noc s Andersenem“. Účelem akce je rovněž přiblížit dítěti četbu z knihy a motivovat jej tak ke čtení, které poté může směřovat ke zvyšování jeho čtenářské gramotnosti.

- **„Poprvé do školy – poprvé do knihovny“** je projektem, který se snaží přivést do knihoven nové čtenáře především z řad dětí. V jeho rámci se jedná o „přilákání“ prvňáčků, kteří sice ještě neumějí číst, ale účelem je seznámit je s prostředím knihovny, s knihami a motivovat je tak k budoucí četbě. V rámci tohoto projektu jsou prvňáčci pasováni na „čtenáře“ tím, že dostanou zcela bezplatnou registraci do knihovny.<sup>19</sup>

- **„SUK – čteme všichni“** je projektem, který se opět zaměřuje na děti a na jejich vztah k četbě a ke knihám. Probíhá formou soutěžení, kdy děti hlasují, jaká kniha se jim nejvíce líbila, kterou by ony osobně upřednostňovaly. Hlasování o preferenci knih je vždy zpětné, tedy za uplynulý kalendářní rok.

- **„Už jsem čtenář – knížka pro prvňáčka“** je vlastně projekt nejstaršího charakteru, protože vůbec první ročník byl realizován ve školním roce 2008/2009. Záměrem tohoto projektu, jehož aktivity jsou realizovány v průběhu celého školního roku, je rozvoj, motivace a především podpora zájmu dětí o četbu, a to především u žáků v prvních třídách. Snahou je vytvořit jakousi základnu, která by dítě „vedla“ k pravidelnému návyku četby. Právě pravidelná četba je důležitým a především efektivním aspektem pro úspěšný vývoj čtenářské gramotnosti, a to jak během školní docházky, tak i následně, tj. v budoucím životě a uplatnění jedince.<sup>20</sup>

---

<sup>18</sup> *Celé Česko čte dětem* [online]. 2009. [cit. 2020-01-03]. O projektu. Dostupné z: <<http://www.celeceskoctedetem.cz/cz/menu/30/cele-cesko-cte-detem-sup-sup-/o-projektu/>>.

<sup>19</sup> PALEČKOVÁ, J., TOMÁŠEK, V., BASL, J. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009. Umíme ještě číst?* 1. vydání. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010, s. 4–5.

<sup>20</sup> HUTAŘOVÁ, I. Projekty Národní pedagogické knihovny Komenského na podporu čtenářské gramotnosti. *Duha: Informace o knihách a knihovnách z Moravy* [online]. 2010. [cit. 2020-01-03]. Dostupný z: <<http://duha.mzk.cz/clanky/projekty-narodni-pedagogicke-knihovny-komenskeho-na-podporu-ctenarske-gramotnosti>>.

## 2.4 Čtenářství

Pojem čtenářství vyjadřuje a definuje aktivní vztah jedince k četbě a literatuře. Fenomén čtenářství je vnímán jako jeden z důležitých faktorů kultivace a socializace každého člověka. Z tohoto důvodu lze tedy předpokládat, že úroveň čtenářství do značné míry ovlivňuje a formuje všeobecně pojatou vzdělanost celého národa. Termín čtenářství zahrnuje nejen skutečný zájem o četbu, ale také reálný a především pozitivní vztah k ní samotné. Čtení je považováno za výraznou a zásadní životní dovednost každého jedince, neboť prostřednictvím čtení získává nové, zajímavé a podnětné informace. Z tohoto důvodu je velice důležité a nezbytné vést děti ke čtení, prohlubovat jejich vztah ke knihám a tím podněcovat a rozvíjet jejich čtenářské schopnosti a dovednosti. Pokud najdou děti své „čtenářské zázemí“ ve svých rodinách, dochází k jejich přirozené stimulaci a podpoře jejich čtenářských kompetencí a schopností. Nejlepším prostředkem a metodou takového rozvoje je skutečnost, kdy rodiče pravidelně čtou svým dětem a o obsahu četby si s dětmi povídají.<sup>21</sup>

Kmentová uvádí: *„jednou z hlavních oblastí je schopnost dialogu s dětmi, pokud jde o jejich vlastní prožívání a vidění světa zprostředkovaného četbou“.*<sup>22</sup>

---

<sup>21</sup> KMENTOVÁ, J. Hrstka zkušeností s výchovou ke čtenářství na víceletém gymnáziu. In *Čtením ke vzdělání* 1. vydání. Praha: Svoboda Servis, 2004, s. 48.

<sup>22</sup> Tamtéž, s. 46.

### 3 Charakteristika dítěte ve věku 11 až 13 let

Jde o vývojové stádium staršího školního věku neboli také tzv. prepuberta. Pavlas s Vašutovou uvádějí: „*prepuberta začíná prvními známkami pohlavního dospívání a urychlením celkového tělesného růstu*“.<sup>23</sup>

#### 3.1 Tělesný vývoj

Stádium prepuberty je obdobím, kdy přetrvává výraznější tělesná i psychická nevyrovnanost. Dochází ke změnám v chování, jednání, ale také v tělesném vzhledu, v důsledku toho pak k celkovým proměnám fyzické a psychické aktivity. Nerovnoměrný růst svalstva a kostí v tomto věku zapříčiňuje nepřesnost a neohrabanost v pohybech těla. Typický je poměrně intenzivní růst jak dolních a horních končetin, tak také trupu. Tento nestejný somatický růst může vést k poklesům tělesné výkonnosti, hraničící s častou únavou, apatií a vyčerpaností.<sup>24</sup>

V rovině motorického vývoje bývá patrná diskrepance mezi psychickým a somatickým vývojem. Prepubescent bývá na počátku tohoto vývojového období determinován intenzivním, ale nerovnoměrným sexuální pudem. V důsledku působení sexuálního pudu dochází k výrazné rozkolísanosti v jeho reakcích a chování. Jedinec ztrácí svou dosavadní emoční stabilitu, objevuje se napětí, časté střídání nálad od výbuchu agresivity až po apatii.<sup>25</sup>

#### 3.2 Psychický, kognitivní a emocionální vývoj

Výrazná emoční, vývojově podmíněná rozkolísanost je u prepubertálního jedince velmi častá. V tomto období výrazně narůstá význam fantazie, což se projevuje častým denním a nočním sněním. Jedinec vidí často sám sebe v ideálním světě, kde je obdařen preferovanými dovednostmi a vlastnostmi.<sup>26</sup>

Objevují se proměny v jeho kvalitativním i kvantitativním myšlení a chování, což se prezentuje tím, že řeší své problémy zcela novým způsobem, který se značně liší

---

<sup>23</sup> PAVLAS, I., VAŠUTOVÁ, M. *Vývojová psychologie I.* 1. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, 1999, s. 91.

<sup>24</sup> RODNÁ, K. Mozek v pubertě: překotné změny. *Psychologie dnes*, 2011a, roč. 17, č. 3, s. 47.

<sup>25</sup> ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. a kolektiv. *Přehled vývojové psychologie.* 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, s. 43.

<sup>26</sup> VÁGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy.* 1. vydání. Praha: Karolinum, 2002, s. 123-124.

od počínání školáka mladšího školního věku. Značný je v tomto věku rozvoj abstraktního myšlení, jehož vývoj je ukončen v průběhu následné puberty a adolescence. V prepubertálním stádiu u dětí dosahuje myšlení úrovně tzv. konkrétních operací. Schopnost koncentrace pozornosti narůstá a dítě je schopné se dostatečně soustředit až 30 minut. Velmi však záleží na jeho motivaci a vedení. Dokáže pracovat systematicky, neboť se začíná rozvíjet jeho logická paměť a myšlení.<sup>27</sup>

Proměny v emocionálním vývoji se objevují především v chování, které lze popisovat jako výbušné, až dokonce nevypočitatelné. Toto uvedené vývojové období je těžké jak pro samotné prepubescenty, tak pro rodiče a pedagogy. Dítě touží být akceptováno a uznáváno, vznikají časté tendence k přecitlivělosti.<sup>28</sup> I zcela nepatrný podnět může iniciovat smutek, vztek, nebo naopak radost. Negativní emoce se prezentují jakousi neochotou, odmítáním a hněvem, což může vést k častým značným konfliktům.<sup>29</sup>

### 3.3 Sociální vývoj

Pro děti staršího školního věku je charakteristická touha po osamostatnění. V důsledku uvedeného dochází na jedné straně k uvolňování emocionálních vazeb k rodičům, na straně druhé k vyššímu navazování interakcí se svými vrstevníky. Vznikají party, kde se jedinci vzájemně posuzují, hodnotí a obdivují. Nutné je uvést, že vzniklé interakce a kamarádství zatím nebývají nikterak pevné, spíše lze hovořit o jakémsi „přeskakování“ ve vztazích. Četné střídání kamarádů je přirozené a je zapříčiněno emocionální nezralostí a celkovou nevyrovnaností prepubertálního jedince.<sup>30</sup> Jedinec rád zkouší, kam až může při svém jednání zajít, kde jsou hranice akceptace od okolí. S dospělými osobami jednají jako se sobě rovnými, což může

---

<sup>27</sup> ČAČKA, O. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. 1. vydání. Brno: Doplněk, 2000, s. 234–236.

<sup>28</sup> ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. a kolektiv. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, s. 56.

<sup>29</sup> RODNÁ, K. Mozek v pubertě: překotné změny. *Psychologie dnes*, 2011a, roč. 17, č. 3, s. 46–48.

<sup>30</sup> Tamtéž, s. 46.

působit drze. Prepubescenti rádi napodobují dospělé. Kopírují od svých vzorů styl oblékání, názory, výrazové prostředky a často i způsob řeči.<sup>31</sup>

Opouštějí svět dětských her, vyhledávají takové aktivity a činnosti, ve kterých by se lépe osobně uplatnili a mohli se tak odlišit od svých vrstevníků. Často se také začínají více či méně ztotožňovat se svými vzory, hrdiny a ideály, od kterých se snaží přebírat jejich způsob jednání, chování a života. Jsou jimi ovlivněny jejich postoje, hodnoty a názory.<sup>32</sup> U chlapců jsou velmi oblíbené kolektivní sporty a hry, například fotbal, florbal a hokej. U dívek naopak dominují takové aktivity, kde vyniká jejich fantazie, šikovnost a zručnost. Jejich nejčastějšími koníčky jsou tanec, kreslení a gymnastika.<sup>33</sup>

Dítě kolem jedenáctého roku věku by již mělo alespoň v hrubých obrysech uvažovat o svém budoucím povolání, mělo by mít nějaké vyhraněné koníčky. Právě rodiče jsou těmi, kteří dítě vedou k ujasňování či upevňování svých předností, zájmů a předpokladů ke konkrétním činnostem.<sup>34</sup>

---

<sup>31</sup> ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. a kolektiv. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, s. 45.

<sup>32</sup> VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze. Nakladatelství Karolinum, 2005, s. 143.

<sup>33</sup> ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. a kolektiv. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008, s. 87.

<sup>34</sup> LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vydání. Praha: Grada, 2006, s. 146.

## 4 Charakteristika literárního hrdiny v dětské četbě

V rámci této kapitoly bude věnována pozornost charakteristice a popisu literárního hrdiny, který se objevuje v dnešní dětské četbě.

Výrazná rozmanitost titulů, které mají děti v dnešní době k dispozici, klade větší nároky na učitele i na rodiče. Především učitelé by měli být s těmito novými tituly obeznámeni. Dříve četly generace čtenářů stále stejné tituly, protože nové nebyly zkrátka k dispozici nebo pouze v omezené míře, proto na mnohé z nás může dnešní situace působit chaoticky a máme tendenci hodnotit nynější literaturu pouze jako zábavnou, bez estetických hodnot.<sup>35</sup>

### 4.1 Charakteristika literárního hrdiny

Postavy literárních hrdinů jsou v současné dětské literatuře zobrazovány především jako akční hrdinové. Tito hrdinové dokáží cokoliv, nic pro ně není problém, vše zvládnou bez výrazných těžkostí. Prožívají mnoho nevídaných situací, které pramení ze světa reálného i fantazijního. Skutečnost, že literární hrdina „takto“ vypadá, je vcelku pochopitelná, protože u dětí prepubertálního věku bývá právě touha po napětí, dobrodružství zcela typická, žádoucí a největší.<sup>36</sup>

Především u čtenářů staršího školního věku je důležitým aspektem také určitá intenzita přítomné nezávislosti, a to jak ve světě dospělých, tak i v sobě samých. Dítě se bez ohledu na fakt, kým je v reálném životě, může prakticky prostřednictvím svého knižního hrdiny stát kýmkoli. Ukazuje se zde důležitost fantazie a snění. Z uvedeného vyplývá, že se často setkáváme s dětmi, které se své problémy a těžkosti snaží řešit výlučně samostatně, bez pomoci dospělých. To vše probíhá v souvislostech s tím, jak by danou situaci řešil jeho oblíbený literární hrdina.

Za výrazného zástupce kategorie dětských literárních akčních hrdinů lze, a to především v poslední době, uvést osobu Harryho Pottera.<sup>37</sup> Ten se stal významným fenoménem nejen v literatuře, ale i ve filmovém zpracování. Dokonce možné

---

<sup>35</sup> ZACHOVÁ, A. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. Vlkov: Helena Rezková, 2013, s. 38.

<sup>36</sup> MOCNÁ, D. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vydání. Praha; Litomyšl: Paseka, 2004, s. 238.

<sup>37</sup> TOMAN, J. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. 1. vydání. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007, s. 34.

konstatovat, že se autorce knihy o *Harrym Potterovi* podařilo navrátit knihu dětem přímo do rukou, místo toho, aby sledovaly televizi.<sup>38</sup> Oblíbenou, děvčaty velmi preferovanou literární hrdinku představuje dívka jménem Bella Stanová ze série knih *Stmívání*. Její popularita je srovnatelná s popularitou Harryho Pottera a obě literární postavy se stávají důležitým hrdinským fenoménem dnešních dětí. Jak vyprávění o *Harrym Potterovi*, tak i cyklus *Stmívání* jsou tvořeny sérií příběhů, které tvoří jeden komplexně pojatý celek. V obou případech je příznačné, že se čtenář může dobře ztotožnit s hlavním hrdinou, neboť celý příběh se začne odehrávat v jeho dětství a sleduje jeho postupné dospívání.

Tuto jakousi identifikaci podporuje a umožňuje i zcela jasná počáteční „obyčejnost“ hlavních literárních postav.<sup>39</sup> V knihách se často stává, že se z počátku vlastně ani nejedná o hrdinu, který by byl něčím významný. Nemá žádné mimořádné schopnosti a dovednosti, ale spíše vystupuje v roli outsidera nebo obyčejné či nezajímavé osoby, která v průběhu děje získává takové schopnosti a kompetence, pro které začne být zajímavá a neobyčejná.<sup>40</sup>

Především v dětské literární tvorbě jde o jakési vyprávění, v rámci něhož se uskutečňuje celé dění a vlastní příběh je efektivně a zajímavě doprovázen „hlasem“ vypravěče. Příběhy mají spíše epizodický charakter a disponují výchovnou i vzdělávací funkcí. Ústředními tématy současné dětské prózy jsou dobrodružné příběhy s mužským hrdinou, romantické zápletky nebo příběhy, kde se literárním hrdinou stává zvíře či osoba fantaskní, s nadpřirozenými schopnostmi.<sup>41</sup> Toman má na téma literárního hrdiny pohled jednoznačný: „*typickým literárním hrdinou se stává outsider*“.<sup>42</sup> Zůstává skutečností, že je základní charakteristika osobnosti literárního hrdiny „outsidera“ cíleně vybudována na jakési zdánlivé absolutizaci, neosobitosti, osobnostní průměrnosti nebo pasivitě. Je pak na každém hlavním

---

<sup>38</sup> MANDYS, P. a kolektiv. *2x101 knih. Nejlepší a nejvlivnější knihy pro děti a mládež*. 1. vydání. Praha: Albatros, 2013, s. 380.

<sup>39</sup> ČEŇKOVÁ, J. a kolektiv. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. 1. vydání. Praha: Portál, 2006, s. 76.

<sup>40</sup> ROSOVÁ, M. *Úvod do studia literatury pro děti a mládež*. 1. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003, s. 43–44.

<sup>41</sup> MANDYS, P. a kolektiv. *2x101 knih. Nejlepší a nejvlivnější knihy pro děti a mládež*. 1. vydání. Praha: Albatros, 2013, s. 189.

<sup>42</sup> TOMAN, J. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. 1. vydání. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007, s. 41.

hrdinovi, aby při své „cestě za poznáním“ našel jakousi vlastní vnitřní sílu k tomu, aby se dokázal osudu vzepřít a z „outsiderské“ pozice se vymanil.<sup>43</sup> Proto se takové příběhy stávají pro prepubescenty zajímavé a my, rodiče a učitelé, často nabýváme dojmu, že jim skutečně „podléhají“.

Literární žánry, včetně vymezení hlavního literárního hrdiny poskytují čtenáři poměrně značnou proměnlivost, členitost a ovlivnitelnost. Důležitými faktory, které se dotýkají samotného čtenáře, jsou pohlaví (dívčí a chlapecký literární hrdina), věk (mladší školní věk, prepubertální věk, pubertální věk apod.), životní zkušenosti a znalosti. Neméně důležitým faktorem je aktuální sociální zázemí.<sup>44</sup>

Právě členění a diferenciací motivů, témat a vlastností literárního hrdiny se stává zcela podstatným aspektem pro dítě při jeho preferencích a výběru knihy. Mladý čtenář může prostřednictvím hlavního hrdiny prožívat celou řadu nezvyklých situací, a to na jedné straně nepříjemné, jako např. týrání, šikana, vyhrocené vztahy, na straně druhé situace plné přátelství, lásky a sounáležitosti. Pro charakter a preferenci knihy má pro čtenáře důležitý význam styl autorovy prezentace a druh vyprávění, schopnost upoutat a motivovat čtenáře, ale i vlastní autorská propracovanost všech postav a dialogů.<sup>45</sup>

Současná literární tvorba a tím i samotný literární hrdina umožňují zrcadlit a prezentovat veškeré aktuální výdobytky společnosti. Dětský čtenář je tímto způsobem výrazně formován a determinován. Dá se dokonce říci, že jsme aktuálně svědky jakéhosi odklonu od dříve převažujících žánrů literatury pro děti a mládež, kde vystupovali dětské hrdinové převážně s banálními příběhy z každodenního života. Není ničím výjimečným, když je současný hlavní literární hrdina opakovaně sváděn zástupcem zla a pokoušen k tomu, aby zlo konal. Závěr takového příběhu by však měl být veskrze stejný. Musí vyhrát dobro nad zlem a z hrdiny „obyčejného“ se tak stát hrdina „neobyčejný“.<sup>46</sup>

---

<sup>43</sup> ROSOVÁ, M. *Úvod do studia literatury pro děti a mládež*. 1. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003, s. 34–35.

<sup>44</sup> TOMAN, J. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. 1. vydání. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007, s. 86.

<sup>45</sup> MIČIENKA, M., JIRÁK, J. *Základy mediální výchovy*. 1. vydání. Praha: Portál, 2007, s. 66.

<sup>46</sup> MANDYS, P. a kolektiv. *2x101 knih. Nejlepší a nejvlivnější knihy pro děti a mládež*. 1. vydání. Praha: Albatros, 2013, s. 220.

# Praktická část

## 5 Realizace čtenářských setkání

Vzhledem ke své dlouholeté profesi asistenta pedagoga působícího na Základní škole Karla Klíče Hostinné jsem se rozhodla jako projekt své bakalářské práce připravit na první pololetí školního roku 2019/2020 čtenářská setkání žáků šestých tříd. Vnímala jsem jako velice důležitý fakt, že jakýkoli estetický text, se kterým se děti ve svém životě setkají, svým působením může velkou měrou ovlivňovat jejich svět, obohacovat jej o důležité aspekty a do jisté míry jej také humanizovat. Cítila jsem, že potřeba vedení dětí k vnímavému, poučnému a tvořivému vztahu k uměleckému textu je v současnosti velmi žádoucí.<sup>47</sup>

Mám upřímnou radost, že se můj nápad setkal hned od počátku s velkým zájmem a podporou ze strany vedení základní školy. Projekt čtenářských setkání na Základní škole Karla Klíče v Hostinném tak byl konečně na světě.

Pro účely čtenářských setkání nám byly poskytnuty prostory školní knihovny, které se jako místo pro příjemně strávené čtenářské chvílky od počátku nabízelo. Ačkoli se nachází v budově základní školy, jako její součást vůbec nevypadá. Z každého koutu tohoto prostoru dýchá klid a pohoda. Knihovna je vybavena pohodlným nábytkem, je vymalována světlými barvami a disponuje dostatkem místa. Díky zapůjčení tohoto důležitého a především příjemného prostoru, odpadlo jediné finanční zatížení projektu čtenářských setkání. Nic tedy nebránilo tomu, abych se plně a se zaujetím soustředila na vymyšlení formy a podoby, jakou naše čtenářská setkání budou mít.

Prvním, velmi složitým úkolem, kterým jsem se musela zabývat, bylo vymyslet, jaký čas by byl pro naše pravidelná setkání nejvhodnější, aby schůzky mohly probíhat během doby, kterou žáci tráví ve škole. Pokud bych zvolila čas pro naše čtenářská setkání až po odpoledním vyučování, děti by už byly unavené a rozhodnutí trávit další hodinu ve škole by nebylo přijato patrně s velkým ohlasem. Jako ideální čas pro naše čtenářská setkání se nakonec ukázala „obědová pauza“.

---

<sup>47</sup> ZACHOVÁ, A. *Rozměry čtenářství*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012, Recenzované monografie, s. 13.

Zjistila jsem, že velké množství dětí z šestých ročníků nenavštěvuje o polední pauze jídelnu, na obědy z nějakého důvodu nechodí. Bohužel je smutnou skutečností, že dětem rodiče obědy platit nechtějí nebo patrně z finančních důvodů platit nemohou. Toto zjištění se stalo důležitým impulsem, abych žákům, kteří se v takové situaci nachází, nabídla smysluplně trávený čas v zázemí knihovny, což se ukázalo jako dobrý nápad.

V průběhu září jsem promýšlela koncept čtenářských setkání, který by byl pro děti něčím přínosný a zajímavý. Pracovala jsem s důležitým faktem, že se mé plány budou případně měnit a přizpůsobovat aktuálním potřebám žáků a situacím ve škole. Bylo mým hlavním cílem, aby náplň čtenářských setkání probíhala především v režii dětí a já se tak stala pouze jejich průvodcem na cestě, kterou svou četbou budou poznávat. Věřila jsem, že se v čtenářských setkáních děti samy nejlépe přirozeně naučí nemít strach z odmítnutí toho, že jejich volba není zrovna ta správná. Mojí největší snahou a plánem, se kterým jsem do čtenářských setkávání vstupovala, bylo rozhodnutí, že se pokusím dětem otevřít cestu k poznání literatury v její různorodosti, a to tak, aby pak samy dokázaly bez obav mluvit o svých zájmech a o tom, co se jim líbí, aniž by se obávaly neadekvátních a odmítavých reakcí svých spolužáků. Požadavky, které jsem si touto cestou vytyčila, byly v tu chvíli jasné.

Dalším bodem mé přípravné fáze bylo zajistit zájem dětí. Pro rozšíření povědomí o projektu čtenářských setkání mezi žáky, jsem vyrobila informační letáček, který jsem umístila na nástěnky do všech tříd šestých ročníků. Vzhledem k tomu, že v těchto třídách jako asistent pedagoga pracuji a mám s dětmi hezký vztah, nebylo vůbec těžké žáky pro můj projekt přesvědčit a nadchnout. Byla jsem velice ráda, že se v tu chvíli ukázala má myšlenka čtenářských setkání naprosto reálná. S žáky, kteří projevili o setkání zájem, jsme se domluvili na pravidelných týdenních schůzkách, které budou probíhat od října do prosince školního roku 2019/2020. Přihlásilo se 16 žáků ze všech šestých tříd, kteří chtěli svůj čas trávený čekáním na odpolední vyučování takto smysluplně pravidelně využívat. Vždy v úterý, před odpoledním vyučováním, po dobu 45 minut, byla knihovna volně přístupná a čtenářského setkání se tak mohl zúčastnit skutečně kdokoli, kdo měl v tu chvíli zájem.

## 5.1 Pravidla čtenářských setkání

Při prvním čtenářském setkání, které proběhlo dle plánu v říjnu 2019, jsme si jako první úkol s dětmi stanovili určit pravidla, podle kterých se všichni chceme, a především budeme v knihovně řídit. Bylo pro mě moc důležité, aby se žáci pokusili sami, bez mého pedagogického zásahu, vybrat taková pravidla, která každý žák bude schopen přijmout a také se podle těchto pravidel bude chovat. Přála jsem si, aby žáci vybrali taková pravidla, která by byla pro každého z nás, kdo knihovnu v polední pauze navštíví, závazná, ale i snadno akceptovatelná. A to se žákům, hned při našem prvním setkání, myslím podařilo. Pravidla navrhli v tomto znění:

### Naše neohrožená pravidla

1. Při našem čtení nebudeme rušit jeden druhého.
2. Nebudeme se nikomu posmívat, vždyť každý z nás je přece originál!
3. Nebudeme se překřikovat, budeme mluvit vždy jen jeden a budeme si naslouchat.
4. Chceme si navzájem pomáhat, nebudeme se bát si o pomoc druhého požádat.
5. Když bude potřeba, budeme spolupracovat. I holka s klukem!

Tato pravidla si žáci při skupinové práci společně sepsali, výtvarně zpracovali, vlastnoručně podepsali a v knihovně také vylepili, aby byla stále na očích a nikdo na ně nezapomněl.

## 5.2 Cesty čtenářských setkání

Jako neméně důležitou součást pravidelných čtenářských setkání jsem pociťovala potřebu určení cílů, ke kterým by naše společná práce při setkáních směřovala. V hlavě se mi stále ozývala myšlenka, která však tuto potřebu částečně vyvracela: *„Není přece tak důležitý cíl jako cesta sama, která nás k určitému cíli dovede“*. V tomto smyslu jsem dětem nabídla naše čtenářská setkání, jako společnou cestu, která bude pomocnou rukou k dosažení cílů, které si každý z nás dal.

Zde jsou příklady takových cest, které nám k cíli napomohou:

- Nabízet prostor k setkáním s knížkami, které v sobě ponesou skrytou myšlenku či zvláštní tvůrčí potenciál.
- Číst společně i každý sám, povídat si o knížkách, autorech, životě a naslouchat jeden druhému.
- Sdílet vlastní čtení spolu s doporučováním si četby navzájem.
- Rozvíjet různými směry dějové a charakterové vlastnosti postav, dát prostor pro dětské osobité autorské tvoření.
- Vytvářet v dětech kladný vztah ke knize skrze jejich osobní prožitky, na základě vlastních zkušeností a dovedností plynoucích z pravidelného čtení knih.
- Dávat při čtenářských setkáních prostor pro rozvoj úžasné dětské fantazie, pokusit se vzájemně si předávat osobní poznatky a zkušenosti z četby.
- Nechat žáky, aby sami učinili výběr žánru a knihy, kterou budou číst, nespěchat, dát každému možnost číst na základě vlastního tempa.

### **5.3 Cíl čtenářských setkání**

A náš cíl? Odpovědí je sama počáteční myšlenka této bakalářské práce. Je jím především snaha o rozvoj čtenářství u dětí, čtenářské gramotnosti, zlepšení koncentrace a soustředění žáků, rozvoj dovedností, klíčových kompetencí a kritického myšlení, které budou žáci pro svůj budoucí život nepopíratelně potřebovat. Zlepšení stavu jmenovaných oblastí by důrazně přispělo k potřebnému eliminování problémů při výuce, které na pozadí dnešních prohlubujících se kulturních, sociálních a společenských rozdílů bohužel často vznikají. Mělo by být prioritou každého pedagoga dát svým přístupem rovné šance všem žákům, bez ohledu na jejich rodinné či sociální zatížení. Pokusit se tímto přístupem nastartovat v dětech účinnou motivaci k celoživotnímu vzdělávání. Naše čtenářské společenství, které při čtenářských setkáních vzniklo, se tuto významnou myšlenku pokusilo naplnit.

## 5.4 Program čtenářských setkání

Dalším bodem, který se tvořil z převážně společných nápadů a spolupráce dětí, byl návrh činností, které žáci chtěli, aby při setkáních proběhly. V tomto bodě jsem dala naprostou volnost průchodu dětským myšlenkám, osobitým nápadům a bouřlivým emocím, které spolupráci dětí provázely. Netrpělivě jsem očekávala, s jakými návrhy programu čtenářských setkání děti přijdou. Zde jsou témata, která si žáci ze svých návrhů vybrali tak, aby o nich dokázali bez větších obtíží s ostatními spolužáky diskutovat.

1. Povídání o knížce, kterou právě čtu nebo jsem již přečetl
  - O jaké knížce budeš hovořit?
  - Jaký je žánr této knihy?
  - Máš rád tento druh literatury?
  - Jaký je děj? Pokus se vše důležité neprozradit!
  - Kde probíhá děj knihy?
  - Kdo je hlavní postavou knížky, co je tobě na této postavě sympatické?
  - Máš rád hlavní postavy kladné nebo záporné? A proč?
2. Můj literární hrdina
  - Máš svého oblíbeného knižního hrdinu?
  - Kolik knížek jsi s ním již přečetl?
  - Jaké vlastnosti tvého hrdiny jsou pro tebe důležité? A jaké nejsou důležité?
  - Pokud bys měl poslat v balíku svému hrdinovi na pustý ostrov 5 věcí, které by to byly?
  - Chtěl bys na tom pustém ostrově být s ním? Proč?
  - Líbilo by se ti, kdyby tvůj hrdina byl i tvůj kamarád ve skutečném světě?
  - Proč bys ho ve skutečném světě potřeboval?
  - Chtěl by sis s ním vyměnit na chvíli jeho život? Z jakého důvodu?
3. Hodnocení knížky
  - Co přesně se mi na knížce líbí?
  - A co nelíbí?
  - Četla se mi kniha dobře?
  - Udělal bys něco v knížce jinak?
  - Byla v knize nějaká slova, kterým nerozumíš?

#### 4. Telegram mému hrdinovi

- V krátkém dopise pochval svého hrdinu. Co udělal dobrého?
- Porad' hrdinovi, co by mohl udělat lépe nebo třeba jinak.

#### 5. Takhle ho vidím já

- Namaluj, jak tvůj hrdina vypadá nebo jakou máš o něm představu.
- Představ svou kresbu ostatním spolužákům, nechej je hádat a poté povídej, proč svého hrdinu takto vidíš.

Vzhledem k časovému plánu, který jsme od října do prosince školního roku 2019/2020 pro naše čtenářská setkání měli, bylo těchto pět témat, naprosto dostačujícím programem. Každé čtenářské setkání, které v průběhu října až prosince proběhlo, se neslo v jiném duchu. Snažila jsem se reagovat na momentální situaci a aktuální rozpoložení žáků a podle toho také vybírat náplň. Jednotlivá setkání jsem se snažila vždy tematicky připravit tak, aby byla aktuální a pro děti zajímavá. Velmi důležitou složkou přípravy se ukázala také volba metody práce, kterou jsem do jednotlivých setkání vložila. Níže uvádím ty nejoblíbenější.

#### **Metody práce, které si děti při čtenářských setkáních velmi oblíbily:**

- **„Čtení s předvídáním“** je metoda, kdy žák předvídá, jak bude text pokračovat. Je vhodné vybrat text, se kterým se žáci ještě nesetkali. Lze aplikovat ústně i písemně.
- **„Čtenářské kostky“** jsou metodou, při které žáci reflektují svou četbu za pomoci dřevěných kostek, na kterých jsou místo teček uvedeny doplňující otázky k četbě. Žáci hází kostkami a odpovídají na otázku, která jim na kostce padne. Velmi oblíbená!
- **„Dramatizace příběhu“** je umělecká metoda, při které se děti snaží beze slov (pantomimou) představit nějakou situaci v příběhu.
- **„Ilustrace či kresba“** je výtvarnou metodou, při které se děti snaží výtvarně zachytit např. obraz svého hrdiny.

- **„Dotazník“** je zjišťovací písemná metoda, při které žáci odpovídají na otázky směřující ke zjištění nějaké skutečnosti.

- **„Dopis hrdinovi“** je písemná metoda, při které děti píší dopis svému hrdinovi. V dopisu mu mohou poradit, co by například v příběhu udělaly lépe nebo jinak.

- **„Dokončení příběhu“** je metoda podobná metodě „čtení s předvídáním“, pouze s tím rozdílem, že lze pracovat i se známým textem, který se žáci snaží autorsky originálně dokončit. Lze pracovat ústně i písemně.

V rámci čtenářských setkání jsme se s dětmi snažili dodržovat určitý **pravidelný harmonogram**:

1. scházení žáků, povídání a tematická motivace;
2. výběr četby z knihovny nebo vlastní knížka a následné samostatné čtení;
3. reflexe dětí, práce ve skupinkách nebo samostatně na základě vybrané metody práce.

Nebylo však výjimkou, že se žáci leckdy začetli do svých knížek natolik, že jim na společné povídání, práci a reflexi už nezbyl čas.

V další části práce popíši výsledky svých osobních pozorování a šetření, kterými v rámci čtenářských setkání byly sledovány jevy, jako je osobní výběr literatury, volba žánru a obraz literárního hrdiny. Dále uvedu řadu autentických a originálních reakcí žáků, které z písemných zjišťovacích metod vyplynuly.

## 6 Výběr literatury, volba žánru

Po dobu tří měsíců, kdy čtenářská setkání ve škole probíhala, jsem vlastním pozorováním sledovala preference a především výběr žánrů literatury, které si nejčastěji žáci v knihovně při setkáních vybírali a četli. Pozorování potvrdila, že nejpreferovanější volbou žáků byla četba tzv. krajních žánrů. Vzhledem k věkovým charakteristikám žáků šestých tříd vyhrála v oblíbenosti žánrů jednoznačně fantasy literatura. Další literaturou, po které žáci při setkáních často sáhli, byla dětská detektivka či dívčí román a povídky. Neobvyklou literaturu, kterou žáci v současnosti poměrně často a rádi čtou, představují deníky. Napínavá dobrodružství Grega Heffleyho z *Deníku malého poseřoutky* nebo neskutečné příběhy Nikki J. Maxwellové z *Deníku mimoňky* jsou přesně tím, co čtenáři ve věku 11–13 let často vyhledávají.

Tento výběr tak ukazuje na dětskou představu o pohodovém a příjemně stráveném času s knížkou. Vzhledem k tomu, že se v dnešní společnosti tento druh četby setkává s velkou oblibou, reaguje na tuto situaci nespočet významných spisovatelů a píše svá díla právě s tematikou okrajových žánrů, aby bylo dosaženo masové čtivosti. Není se proto čemu divit, že děti ve věku 11–13 let mají k této literatuře velmi blízko, a to především proto, že je jim snadno dostupná a svým obsahem a strukturou dobře srozumitelná.

Nejčtenějšími knihami čtenářských setkání byly knihy ze série *Harry Potter*. Následovaly *Letopisy Narnie*, poté *Deníky malého poseřoutky* a *Deník mimoňky*. Zvýšený zájem mezi děvčaty byl také o knižní románovou řadu *Stmívání*.

Jsem si jistá, že se tak má vlastní pozorování tohoto výběru literatury stala potvrzením stereotypních čtenářských tendencí žáků, které byly, vzhledem k určitému věku, podloženy již mnohými předchozími šetřeními.

## 7 Obraz literárního hrdiny

Jednou z nejdůležitějších součástí čtenářských setkání je reflexe dětí na samostatnou četbu. To, jak své reakce a vnímání textu dokáží sami interpretovat, může hovořit o mnohém. Níže uvádím autentické reakce dětí k vybranému tématu obrazu literárního hrdiny získané na základě písemných zjišťovacích metod, a to v originálním znění tak, jak je žáci do dotazníku sami zapsali. Počet žáků šestých tříd, kteří se tohoto šetření zúčastnili, bylo 14 (8 dívek, 6 chlapců).

### **Dotazník „Můj literární hrdina“**

**Otázka č. 1: „Máš nějakého oblíbeného knižního hrdinu?“**

Odpovědi:

*Ano 14×*

*Ne 0×*

### **Analýza odpovědí a hodnocení:**

Souhlasnou odpověď uvedlo všech 14 žáků, což nasvědčuje skutečnosti, že všichni tito žáci se v poslední době setkali s takovou knihou, která je přinejmenším natolik zaujala, že přijali některou z postav jako svého oblíbeného knižního hrdinu.

**Otázka č. 2: „Kolik knih, kde vystupuje tvůj literární hrdina, jsi přečetl?“**

Odpovědi:

*Jednu knihu 12×*

*Dvě knihy 2×*

### **Analýza odpovědí a hodnocení:**

Jednu knihu s oblíbeným hrdinou přečetlo dvanáct dětí. Bylo to šest dívek a všech šest chlapců. Dvě knihy s totožným hrdinou přečetly pouze dvě dívky. Převažující nízká frekvence počtu přečtených knih se stejným oblíbeným hrdinou reflektuje skutečnost, že většina žáků ještě sama od sebe nemá potřebu vyhledávat knihy na pokračování a nechte série knih. Toto zjištění do jisté míry poukazuje na fakt, že děti v tomto věku ještě nemají a nepreferují svého „stabilního“ literárního

hrdinu. S každou novou přečtenou knížkou, s každým dalším příběhem tak přijímají svého nového hrdinu.

**Otázka č. 3: „Jaké vlastnosti tvého hrdiny jsou pro tebe důležité?“**

Odpovědi:

*je silný a běhá (Jakub)*

*...že je stejný jako já (Ondra)*

*Ničeho se nebojí je silnej (Max)*

*Je spravedlivá a odvážná (Róza)*

*Zachraňuje a je hodnej (Zuzka)*

*umí čarovat a je to rebel (Jirka)*

*Je hodnej, váží si lidí který má kolem (Vašek)*

*Že je zlej a nepráská (Eliška)*

*Nevím fakt (Terka)*

*To nevím (Adélka)*

*Má kamarády a rodinu na prvním místě (Jára)*

*Je statečnej a krásnej (Nela)*

*Je hodná a někdy zlobí (Miluška)*

*Nevím (Anetka)*

**Analýza odpovědí a hodnocení:**

Je zajímavé zjištění, že ve třech případech dívky nedokázaly či záměrně nechtěly pojmenovat pro ně důležité vlastnosti svého hrdiny. Je nesporné, že převládaly reakce s podporou a schvalováním dobrých charakterových vlastností, a to jak u dívek, tak u chlapců. V tomto vzorku odpovědí se však také ukázalo, že pro obě pohlaví žáků začíná být velmi důležitá i fyzická stránka hrdiny. To vše se ukazuje jako výrazná souvislost s nástupem období prepubescence. Z této řady tak nakonec vybočuje pouze jediná reakce dívky Elišky: „Že je zlej a nepráská“. Tato Eliškou preferovaná vlastnost hrdiny je vlastností všeobecně řazenou mezi záporné vlastnosti. Je třeba však počítat i s tím, že jakékoli zařazení bez širšího kontextu nemusí být vždy správné a jednoznačné. Z toho usuzuji, že není možné bez znalosti pozadí příběhu hodnotit odpověď Elišky jako nerelevantní.

**Otázka č. 4: „Pokud bys měl poslat v balíku svému hrdinovi na pustý ostrov 5 věcí, které by to byly?“**

Odpovědi:

*Nůž, lékárničku, jídlo, pití, sebe (Nela)*

*Mobil, jídlo, pití, oblečení, nějaké nářadí (Ondra)*

*Pití, baterku, jídlo, plavky, propisku (Jakub)*

*Dalekohled, pivo, vodu, jídlo, už nevím (Vašek)*

*Pití, jídlo, člun, letenku do ČR, oblečení (Eliška)*

*Polosilný provázek, vrtačku s hřebíky, izolepu (hodně silnou), silnější plachtu (Jára)*

*Křesadlo, baterku, jídlo, pití, dobrou knížku (Adélka)*

*Zapalovač, oblečení, jídlo, pití, návod na přežití (Max)*

*Opalovací krém, hřeben, kartáček, sama sebe, mobil (Miluška)*

*Jídlo, pití, hůlku, plášť, sprej proti broukům (Jirka)*

*Hřeben, mobil, klobouk, fén, žehličku (Terka)*

*Mobil, jídlo, hodně pití, nafukovací loď, krém (Zuzka)*

*Telefon, muffiny, mapu, colu, nůž (Róza)*

*Mobil, papír, nůž, skleněnou láhev, suchý dřevěný*

#### **Analýza odpovědí a hodnocení:**

Dle mého názoru velmi subjektivní. Jak je z odpovědí zřejmé, do „balíku“ bylo nejčastěji zabaleno pití a jídlo. Celkem ze čtrnácti odpovědí by jídlo a nějaký druh nápoje nezabalily pouze čtyři děti. Ve třech případech by tak učinily dívky (Miluška, Terka a Anetka), v jednom chlapec (Jára). Je vlastně zajímavé zjištění, že tím pádem děti z většiny vůbec nepředpokládaly, že by něco takového třeba na pustém ostrově mohlo už existovat. Zřejmě právě jejich představa „pustého“ toto rozhodnutí zařadit tyto položky do určité míry logicky podporuje. Dalším zajímavým postřehem, který z výpovědí dětí vyplynul, je, že si chlapec (Jára) dal větší práci se zamyšlením, a tak více a konkrétněji specifikoval vlastnosti věcí, které by svému hrdinovi poslal. Ve výčtu připravených předmětů do balíku, až na výjimky, často chyběly praktické věci, které by byly potřebné k možnému přežití

na ostrově. Za určité výjimky lze považovat patrně Adélku a Maxe, u kterých se objevily velmi praktické věci jako zapalovač či křesadlo. Dále čtyři děti (Nela, Ondra, Anetka, Jára) zvolily jako velmi důležitý předmět k přežití nůž či nějaký druh nářadí. Velmi často byl však zvolen naprosto neadekvátní obsah balíku, který svědčil o tom, že děti příliš nad svou odpověď patrně nepřemýšlely. Na druhou stranu, dle mého očekávání, pět dívek (Miluška, Terka, Zuzka, Róza a Anetka) a jeden chlapec (Ondra) přibalili do balíku i mobilní telefon. Z tohoto zjištění vyplývá, že mobilní telefon za velmi důležitou věc, bez které se hrdina na pustém ostrově neobejde, považuje více než polovina dívek, ale pouze jeden chlapec z šesti. Tento poměr vypovídá o jasné a především větší míře závislosti dívek z šestých ročníků na mobilním telefonu. Lze tak usuzovat, že vnímají mobilní telefon jako důležitou a do jisté míry nepostradatelnou součást svého života.

**Otázka č. 5: „Chtěl bys na pustém ostrově být se svým hrdinou?“ „Proč?“**

Odpovědi:

*Ano chtěl, protože bych si měl aspoň s kým povídat. (Jirka)*

*Ne. Nechtěl bych. Nejsou tam žádný jiný lidi. (Vašek)*

*Jó! Protože se mi líbí. (Nela)*

*Ano! Prostě proto, je hezkej a spolu bysme to asi dali. (Zuzka)*

*Ano, protože bysme se odtamtud dostaly spolu rychlejc. (Jára)*

*Jo i ne. Je roztomilej ale furt by mi pil krev. (Terka)*

*Ano, chtěla bych být s ním jsem do něj zabouchlá. (Eliška)*

*Nechtěla bych. (Adélka)*

*Ne. (Róza)*

*Bál bych se tak ne (Max)*

*Ne, nevím (Jakub)*

*Ne, je to pustý ostrov (Ondra)*

*Ne nechtěla, raděj budu doma bez stresu. (Anetka)*

*Ano, aby nebyl sám. Ve dvou se to líp táhne. (Miluška)*

### **Analýza odpovědí a hodnocení:**

Z těchto reakcí je zřejmé, že představa strávit nějaký čas na pustém ostrově, je přijímána dětmi tak půl na půl. Je zajímavé, že pouze dva chlapci (Jirka a Jára) by se na ostrov vypravili, naproti tomu čtyři chlapci jednoznačně pobyt na pustém ostrově zavrhl. V případě dívek pro „ANO“ zvedlo pomyslně ruku pět děvčat. Jedna z dívek byla nerozhodná: *„Jo i ne. Je roztomilej ale furt by mi pil krev“* (Terka). Tyto originální reakce dívek podporují také fakt, že jsou děvčata do svého literárního hrdiny často platonicky zamilované. Nalézají tak v sobě dle reakcí nezřídka pocit, že by byly pro svou „lásku“ do určité míry nepostradatelnou oporou. Z těchto výpovědí tedy vyplývá, že si dívky v tomto věkovém období „věří“ daleko více než stejně staří chlapci, kteří jsou patrně více ovlivněni realitou života a často se v tomto věku oproti dívkám stydí a nedůvěřují si.

**Otázka č. 6: *„Líbilo by se ti, kdyby tvůj hrdina byl i tvůj kamarád ve skutečném světě?“***

Odpovědi:

*Ano a moc. (Jirka)*

*Ano (Vašek)*

*Ne (Nela)*

*Ano, všichni by mi záviděli. (Terka)*

*Ano, vytáhl by mě ze školy (Eliška)*

*Ano. (Zuzka)*

*Jo chtěl bych (Jára)*

*Nevim, ale asi třeba jo. (Max)*

*Ano chtěla čarovali bysme spolu (Róza)*

*JÓ rozhodně (Jakub)*

*Mohli by jsme povídat o všem možném a rozuměli by jsme si (Ondra)*

*Ano ano ano mám ji ráda jako svoji rodinu (Anetka)*

*Ano, chtěla bych s ním chodit (Miluška)*

*Ano!!!! (Adélka)*

### **Analýza odpovědí a hodnocení:**

Dle reakcí dětí lze konstatovat, že většina žáků, až na jednu dívku (Nela), by svého knižního hrdinu za kamaráda potřebovala. Proč tomu tak patrně je, se dozvíme z dalších reakcí doplňující otázky.

#### **Otázka č. 7: „Proč bys svého hrdinu za skutečného kamaráda potřeboval?“**

Odpovědi:

*Kdyby mi bylo smutno, tak by mě rozveselila. (Róza)*

*Na spolupráci, aby mě chránil. (Max)*

*Naučil by mě kouzlit. (Jirka)*

*Abych s ním mohla chodit do parku. (Terka)*

*Pro lásku a pro přežití (Zuzka)*

*Protože by mi pomáhal (Jakub)*

*Dokázal by mě pochopit a vyslechnout. (Miluška)*

*Aby všichni žárlili (Eliška)*

*Aby mě učila jezdit, je to můj sen. (Adélka)*

*Měla bych opravdovou kamarádku, která za mnou nechodí jen když něco chce.  
(Anetka)*

*Mám svoje kamarády a nepotřebuji další. (Nela)*

*Sice kámoše mám, ale tenhle by byl kámoš kterej nezradí. (Jára)*

*Protože by jsme si pomáhali. (Ondra)*

*Aby mě třeba zachránil když se bojím (Vašek)*

### **Analýza odpovědí a hodnocení:**

Reakce, které děti na tuto otázku odpověděly, jsou smutné. Je zřejmé, že spouště dětí patrně chybí skutečný kamarád. Chybí jim někdo, komu se mohou bez obav svěřit, někdo, kdo jim pomůže, když pomoc potřebují. Pouze jedno z dětí (Nela) „hrdinného“ kamaráda odmítli s tím, že mají svých skutečných kamarádů dost. Domnívám se, že se v těchto reakcích dětí odráží z velké části obraz dnešní digitální doby, v níž jsou si děti navzájem odcizené, volný čas spolu netráví a

komunikují veskrze po síti. V důsledku toho je pak neblahou realitou, že jim opravdové a naplněné kamarádství chybí.

**Otázka č. 8: „Chtěl bys vyměnit život tvého hrdiny za svůj?“**

Odpovědi:

*Moc! Měl bych klid nikdo by mě neotravoval (Max)*

*Zachraňuje lidi a pořád něco zažívá. (Ondra)*

*Myslím že jsme stejný tak by to bylo dobrý. (Jára)*

*Chtěla, uměla bych čarovat a toho bych hned využila. (Róza)*

*Jo všichni by se mě báli a já bych se nebál (Vašek)*

*Určitě, měla bych pak moc kamarádů (Adélka)*

*Ano. může létat ve skutečnosti a já jen ve snu. (Jirka)*

*Asi nechtěla jsem spokojená (Nela)*

*Ano! Furt zažívá dobrodružství a nenudí se. (Eliška)*

*Ano protože byla bych slavná (Zuzka)*

*Asi jo i když je někdy otravný kluk (Miluška)*

*Ano mohla bych kouzlit (Anetka)*

*Zažila bych dobrodružství tak ano! (Terka)*

*To nevím. Protože mám rád svůj domov asi ne. (Jakub)*

**Analýza odpovědí a hodnocení:**

Reakce dětí napovídají v tomto případě o ledasčem. Lze si povšimnout, že děti většinou považují život svého hrdiny za mnohem lepší, než je ten jejich. Pouze dvě reakce se vymykají. V jedné reflexi je to dívka Nela, která hodnotí život svého hrdiny podobně jako svůj, v druhém případě to je chlapec Jakub, který jako důvod odmítnutí „výměny životů“ uvádí lásku ke svému domovu. Lze ovšem také předpokládat, že velmi často děti svou odpověď pouze „hovoří“ o splnění vlastního snu, jako např. létání, kouzlení, čarování, které nemohou v reálném životě zažívat. Objevují se však v dalších reakcích i takové důvody „výměny života s hrdinou“, jejichž řešení by mělo být zcela běžnou součástí reálného světa kolem nás. Proto reakce dětí typu: „Měl bych klid, já bych se nebál, všichni by se mě báli, zažila bych

*dobrodružství, nenudila bych se, měl bych víc kamarádů, byla bych slavná“* jsou další smutnou výpovědí o tom, že dětem dnes chybí velmi důležitá emocionální podpora a pomoc, kterou by nacházely ve svém nejbližším okolí. Poslední reakce Jakuba je víceméně mementem dětského světa, kde pomocná ruka rodinného prostředí funguje patrně tak, jak má.

## 8 Závěr

V teoretické části práce jsem se pokusila podrobněji rozebrat a představit pojmy čtenářství a čtenářská gramotnost. Zabývala jsem se objasněním důležitých rozdílů, které tyto dva pojmy specifikují. V práci jsem také uvedla nejrozšířenější projekty, které se čtenářstvím a čtenářskou gramotností poslední dobou zabývají. Dále jsem pro potřebu představy celkového obrazu žáka šesté třídy uvedla jeho tělesné, psychické a sociální rozdíly, zvláštnosti a specifika. Jako uzavření teoretické části práce byl na základě rozebraných uskutečněných výzkumů popsán podrobněji obraz dětského literárního hrdiny.

Navazující praktická část bakalářské práce se dopodrobna zabývá zrealizovaným projektem čtenářských setkání, která se konala na Základní škole Karla Klíče v Hostinném v období od října do prosince 2019. Během tohoto období se zájemci z řad žáků šestých tříd pravidelně scházeli ve školní knihovně. Tam, díky své pílí, ctížádosti a zejména rozvojem vlastních schopností a dovedností dokázali ujit velký kus cesty. Cíle, které si každý zúčastněný dal, byly naplněny.

Pro většinu dětí byla čtenářská setkání relaxací a časem pro utužování kolektivních vazeb. Děti si odnášely ze společného času s četbou pozitivní zkušenost, která dokázala motivovat ke čtenářství i takové žáky, pro které je četba a zejména pak porozumění textu leckdy velmi obtížné. Bylo zajímavé sledovat, jak se po malých krůčcích děti při setkáních postupně rozečetly a zlepšily. Díky tomu, že se děti naučily mnohem lépe samostatně, ale i společně pracovat, byly počáteční větší rozdíly ve čtení postupně setřeny.

Soustředění a koncentrace pozornosti, která je velmi důležitým aspektem výuky, je obrovským způsobem negativně ovlivňována digitálním prostředím, kterým jsou děti ze všech stran obklopeny. Nejenom pro děti věku 11–13 let je velmi složité se v takovém světě zorientovat, ale ukazuje se také, že pod tímto negativním vlivem mnohé děti nevědomky duševně trpí. Je jisté, že toto poznání je kamenem úrazu dnešní doby.

Mám dobrý pocit z toho, že vlivem činností, které jako náplň čtenářských setkání proběhly, je vidět v řadě oblastí kompetencí žáků značné zlepšení. To, že se

děti zásluhou času stráveného při čtenářských setkáních na chvíli dokázaly „vypnout“ z online světa a radovat se z dobré knížky, vnímám jako obrovský úspěch.

Za další velké pozitivum považuji skutečnost, že se i po skončení projektu čtenářských setkání zvýšil počet výpůjček ze školní knihovny, a ta se tak stala konečně místem, kde se žáci cítí vítáni. A to je myslím obrovským zadostiučiněním.

Způsob, kterým se naučili žáci mezi sebou diskutovat, věcně obhajovat svůj názor a naslouchat jeden druhému, je společným velkým vítězstvím. Bylo zajímavé sledovat děti v jejich přirozenosti a velmi si vážím toho, že čtenářská setkání svým přístupem a metodami práce nespoutala jejich dětskou fantazii. Není proto od věci závěrem zkonstatovat, že zjištěným faktem, jak svého literárního hrdinu vidí dnešní malý čtenář, je tak trochu obraz, ale především odraz dnešní uspěchané a v lecčem hektické doby. Skrze vlastní přijetí, vnímání, prožitek a prezentaci obrazu knižního hrdiny se děti často snaží domoci pozornosti, podpory a pomoci od nejbližšího okolí. Je pouze na každém z nás dospělých, zdali jsme dobrými posluchači a jejich volání vyslyšíme.

## 9 Seznam použité literatury a zdrojů

BELZ, H., SIEGRIST, M. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-479-6.

ČAČKA, O. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. 1. vydání. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 1081-171-2000.

ČEŇKOVÁ, J. a kolektiv. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. 1. vydání. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X.

KMENTOVÁ, J. *Hrstka zkušeností s výchovou ke čtenářství na víceletém gymnáziu*. In: *Čtením ke vzdělání* 1. vydání. Praha: Svoboda Servis, 2004. ISBN 80-86320-36-7.

KYRIACOU, CH. *Klíčové dovednosti učitele*. 1. vydání. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-022-7.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vydání. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

MANDYS, P. a kolektiv. *2x101 knih. Nejlepší a nejvlivnější knihy pro děti a mládež*. 1. vydání. Praha: Albatros, 2013. ISBN 978-80-00-03336-5.

MIČIENKA, M., JIRÁK, J. *Základy mediální výchovy*. 1. vydání. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-315-4.

MOCNÁ, D. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vydání. Praha; Litomyšl: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.

PALEČKOVÁ, J., TOMÁŠEK, V., BASL, J. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009. Umíme ještě číst?* 1. vydání. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010. ISBN 978-80-211-0608-6.

PAVLAS, I., VAŠUTOVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, 1999. ISBN 80-7042-153-3.

PRŮCHA J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 1. vydání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-737-647-6.

RODNÁ, K. Mozek v pubertě: překotné změny. *Psychologie dnes*, 2011a, roč. 17, č. 3, ISSN 1212-9607.

ROSOVÁ, M. *Úvod do studia literatury pro děti a mládež*. 1. vydání. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 8070422246.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. a kolektiv. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-2141-4.

TOMAN, J. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. 1. vydání. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2007. ISBN 978-80-7394-038-6.

VÁGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. 1. vydání. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0181-8.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. 1. vydání. Praha: Univerzita Karlova v Praze. Nakladatelství Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. Vlkov: Helena Rezková, 2013. ISBN 978-80-904449-7-3.

ZACHOVÁ, Alena. *Rozměry čtenářství*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-233-1.

### **Elektronické zdroje**

Celé Česko čte dětem [online]. 2009. [cit. 2020-01-03]. O projektu. Dostupné z: <<http://www.celeceskoctedetem.cz/cz/menu/30/cele-cesko-cte-detem-sup-sup-/o-projektu/>>.

HUTAŘOVÁ, I. Projekty Národní pedagogické knihovny Komenského na podporu čtenářské gramotnosti. Duha: Informace o knihách a knihovnách z Moravy [online]. 2010. [cit. 2020-01-03]. Dostupný z:

<<http://duha.mzk.cz/clanky/projekty-narodni-pedagogicke-knihovny-komenskeho-na-podporu-ctenarske-gramotnosti>>. ISSN 1804-4255.

## Přílohy:

### Příloha 1:

Dotazník „Můj literární hrdina“

---

*Otázka č. 1 : „Máš nějakého oblíbeného knižního hrdinu?“*

*Otázka č. 2: „Kolik knih, kde vystupuje tvůj literární hrdina, jsi přečetl?“*

*Otázka č. 3: „Jaké vlastnosti tvého hrdiny jsou pro tebe důležité?“*

*Otázka č. 4: „Pokud bys měl poslat v balíku svému hrdinovi na pustý ostrov 5 věcí, které by to byly?“*

*Otázka č. 5: „Chtěl bys na pustém ostrově být se svým hrdinou?“  
„Proč?“*

*Otázka č. 6: „Líbilo by se ti, kdyby tvůj hrdina byl i tvůj kamarád ve skutečném světě?“*

*Otázka č. 7: „Proč bys svého hrdinu za skutečného kamaráda potřeboval?“*

*Otázka č. 8: „Chtěl bys vyměnit život tvého hrdiny za svůj?“*

---

## Příloha 2:

### Naše čtenářské setkání



### Knižní novinky, o které byl mezi žáky velký zájem



### Příloha 3:

Čtenářské kostky, které jsme jako jednu z metod práce rádi používali



Žáci při následné reflexi na četbu pracují s využitím čtenářských kostek

