

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Katedra českého jazyka a literatury

**Analýza projektů podporujících rozvoj čtenářství**

Diplomová práce

Autor: Bc. Jaroslava Procházková  
Studijní program: N7503 – Učitelství pro 2. stupeň základní školy  
Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň základních škol - český jazyk a literatura  
Učitelství pro 2. stupeň základních škol – občanská nauka  
Vedoucí práce: Mgr. Petra Bubeníčková, Ph. D.



Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta

## Zadání diplomové práce

**Autor:** Jaroslava Procházková

**Studium:** P14P0377

**Studijní program:** N7503 Učitelství pro základní školy

**Studijní obor:** Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - český jazyk a literatura, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - občanská nauka

**Název diplomové práce:** **Analýza projektů podporujících rozvoj čtenářství**

**Název diplomové práce AJ:** The Analysis of Projects encouraging the Development of Reading.

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

Tématem práce bude: Analýza projektů podporujících rozvoj čtenářství. Diplomová práce se bude zabývat analýzou projektů vzniklých na podporu čtenářství, jejich obsahem a cíli. Výstupem bude vlastní návrh projektu podporujícího čtenářství.

BUBENÍČKOVÁ, Petra, ČUŘÍN, Michal a kol.: Čtenářství v souvislostech. 1. vyd. Ústí nad Orlicí: OFTIS, 2013. 94 s. ISBN 978-80-7405-327-6 BUBENÍČKOVÁ, Petra: Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. 135 s. ISBN 978-80-7435-165-5 ČEŇKOVÁ, Jana. Jak rozvíjet čtenářství žáků základní školy. In Čtením ke vzdělání. Texty z konference Čtením ke vzdělání. 1. vyd. Praha: Svoboda Servis, 2004, s. 60-62. CHALOUPKA, Otakar. Takoví jsme my, čeští čtenáři. Praha: Adonai, 2002. 154 s. ISBN: 80-86500-53-5. Literární výchova jako cesta k četbě: sborník z mezinárodního semináře. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 2008. 173 s. ISBN: 978-80-7414-009-9. STÁNKOVÁ, Blanka. Jak přivést děti ke čtenářství. In Čtením ke vzdělání. Texty z konference Čtením ke vzdělání. Praha: Svoboda Servis, 2004, s. 51-53. TOMAN, Jaroslav. Dětské čtenářství a literární výchova. 1. vyd. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 1999. 22 s. ISBN 80-7204-111-8. TRÁVNÍČEK, Jiří. Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize (2007). 1. vyd. Brno: Host, 2008. ISBN 978-80-7294-270-1. VĚŘÍŠOVÁ, Irena. Kudy vede cesta ke čtenáři? 1. vyd. Praha: GAC, 2007. ISBN: 978-80-254-0669-4. VRASPÍROVÁ, Pavla. Prostředí a projekty podporující dětskou četbu. Ikaros [online]. 2009, roč. 13, č. 3. . ISSN 1212-5075. ZACHOVÁ, Alena: Rozměry čtenářství. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. 87 s. ISBN 978-80-7435-233-1

**Garantující pracoviště:** Katedra českého jazyka a literatury,  
Pedagogická fakulta

**Vedoucí práce:** Mgr. Petra Bubeníčková, Ph.D.

**Oponent:** Mgr. Michal Čuřín

**Datum zadání závěrečné práce:** 19.1.2015

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 23. 3. 2016

## **Poděkování**

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování vedoucí diplomové práce Mgr. Petře Bubeníčkové, Ph. D. za její cenné rady a trpělivost při vedení mé diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala Základní škole Litomyšl, T. G. Masaryka 1145 za možnost realizace projektu.

## **Anotace**

PROCHÁZKOVÁ, Jaroslava. Analýza projektů podporujících rozvoj čtenářství. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2016. 121 s. Diplomová práce.

Tématem diplomové práce je Analýza projektů podporujících rozvoj čtenářství. Diplomová práce se bude skládat z teoretické a praktické části. Teoretická část se bude zabírat teoretickému vymezení čtenářství a čtenářské gramotnosti, budou zde vymezeny pozitivní vlivy na čtenářství, prezentovány specifika čtenářství u pubescentů a dále budou shrnuty výsledky výzkumů čtenářské gramotnosti. Následně budou představeny a analyzovány projekty aspirující na zkvalitnění vztahu dětí k četbě a čtenářství. V teoretické části budou dále shrnuty znaky, pozitiva a negativa projektové metody.

V praktické části bude předložen návrh projektu, jenž by měl pozitivně působit na žáky a prostřednictvím kterého by měli žáci aktivně pracovat s textem, měl by pozitivně ovlivnit vztah k četbě, a v němž by měly být užity specifické metody, jež podporují kritické myšlení a čtenářskou gramotnost.

Klíčová slova: analýza, čtenářství, čtenářská gramotnost, projekt, projektové vyučování

## **Annotation**

PROCHÁZKOVÁ, Jaroslava. *The Analysis of Projects encouraging the Development of Reading*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2016. 121 pp. Master's Thesis.

The topic of this Master's Thesis is Analysis of Projects encouraging the Development of Reading. The thesis consists of the theoretical and practical part. The former deals with the theoretical definition of reading and reading literacy; the positive influences on reading and the characteristics of pubescent reading are also discussed. Further, the results of reading literacy researches are presented. The part of the thesis is the introduction and analysis of projects aspiring to improve the attitude of children to reading and books. This part summarizes the features, positives and negatives of the project method.

The latter /practical part/ covers the draft of the project which should impress the pupils positively and make them work with the text actively. It should bring the positive influence on the attitude to reading including the appropriate methods which support critical thinking and reading literacy.

Key Words: Analysis, Reading, Reading Literacy, Project, Project Teaching

## OBSAH

ÚVOD .....	9
TEORETICKÁ ČÁST .....	11
1. ČTENÁŘSTVÍ A ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST .....	11
1.1. Vymezení pojmu čtenářství a čtenářská gramotnost .....	11
1.1.1. Čtenářství .....	11
1.1.2. Čtenářská gramotnost .....	12
1.2. Podpora čtenářství .....	14
1.3. Čtenářství u pubescentů .....	17
1.4. Stav čtenářské gramotnosti v ČR .....	18
2. ANALÝZA PROJEKTŮ PODPORUJÍCÍCH ROZVOJ ČTENÁŘSTVÍ .....	34
2.1. Charakteristika vybraných projektů na podporu čtenářství .....	34
2.1.1. Celé Česko čte dětem .....	34
2.1.2. Čte_Sy_Rád .....	37
2.1.3. Listování .....	38
2.1.4. Čtení pomáhá .....	40
2.1.5. Rosteme s knihou .....	41
2.1.6. Lovci perel .....	43
2.1.7. Čte táta (ne)táta .....	44
2.2. Analýza projektů podporujících rozvoj čtenářství .....	45
2.2.1. Způsoby motivace ke čtení .....	46
2.2.2. Zapojení členů rodiny do projektu .....	48
2.2.3. Rozsah projektu .....	49
2.2.4. Způsoby prezentace knih .....	50
2.2.5. Doprovodné aktivity projektu .....	52
2.2.6. Spojení projektu se známými osobnostmi .....	53
2.2.7. Ocenění projektů .....	54
3. PROJEKTOVÁ METODA .....	56
3.1. Charakteristika projektové metody .....	56
3.2. Specifické metody RWCT užití ve vytvořeném projektu .....	60
PRAKTICKÁ ČÁST .....	64
4. VLASTNÍ PROJEKT POVĚSTI .....	64
4.1. Přípravná fáze projektu .....	64
4.2. Vlastní realizace projektu .....	66
4.3. Zhodnocení projektu .....	78
ZÁVĚR .....	80
ZDROJE .....	81
Primární: .....	81
Sekundární: .....	81
a) tištěné .....	81
b) elektronické .....	83

SEZNAM OBRÁZKŮ .....	87
SEZNAM PŘÍLOH.....	88



## ÚVOD

Tématem diplomové práce je Analýza projektů podporujících rozvoj čtenářství. Problematika čtenářství a čtenářské gramotnosti je v současné době velice aktuální. Soudobé snahy o zkvalitnění úrovně čtenářské gramotnosti a vztahu ke knize, ať již ze strany škol či jednotlivých učitelů, tak ze stran různých organizací, nám jsou velice sympatické a především je chápeme jako velice potřebné, z toho důvodu jsme zvolily předkládané téma. Celá diplomová práce směřuje zejména na čtenáře v pubescentním věku, jak v části teoretické, tak v části praktické, jejíž součástí je návrh projektu pro jedince právě daného vývojového stupně.

Cílem diplomové práce je zmapovat aktuální projekty zaměřující se na rozvoj čtenářství a na základě vybraných indikátorů provést analýzu.

Diplomová práce je rozvrhována na část teoretickou a část praktickou.

Teoretická část se skládá ze tří kapitol. První kapitola se bude věnovat vymezením dvou základních pojmů čtenářství a čtenářská gramotnost a poukázání na rozdílnost daných pojmů, dále kapitola bude obsahovat seznámení s pozitivními vlivy na čtenářství, zmapuje specifika čtenářství u pubescentů a v neposlední řadě představí současný stav čtenářské gramotnosti. V druhé kapitole budou nejprve popsány a představeny aktuální projekty na podporu čtenářství, s nimiž se setkáme na českém území, jedná se jak o projekty fungující na celonárodní úrovni (př.: *Celé Česko čte dětem, Čtení pomáhá,...*), tak o projekty, které doposud jsou realizovány spíše na regionální úrovni (př.: *Čte táta (ne)táta, Lovci perel*). V druhé části oné kapitoly dochází k analýze vybraných projektů pomocí těchto indikátorů: způsoby motivace ke čtení; zapojení členů rodiny do projektu; rozsah projektu; doprovodné aktivity projektu; spojení projektu se známými osobnostmi a ocenění projektů. Zvolené indikátory reflektují způsoby, jimiž se projekty snaží o zkvalitnění vztahu jedince k četbě, čtenářství a prostřednictvím kterých dochází ke zlepšení čtenářské gramotnosti. V třetí kapitole bude teoreticky vymezeno projektové vyučování.

Praktická část disponuje jednou kapitolou. Na základě seznámení se s projektovou metodou v teoretické části práce bude představena tvorba a realizace projektu, jež by měl mít pozitivní vliv na vztah k četbě a čtenářství u dětí. Projekt se

bude věnovat tématu pověsti a bude uskutečněn na Základní škole Litomyšl, T. G. Masaryka 1145, okr. Svitavy.

## TEORETICKÁ ČÁST

### 1. ČTENÁŘSTVÍ A ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST

Úvodní kapitola diplomové práce se zaměřuje na čtenářství a čtenářskou gramotnost s důrazem na čtenářství u pubescentů, na podmiňující aspekty čtenářství a stav čtenářské gramotnosti na českém území.

#### 1.1. Vymezení pojmu čtenářství a čtenářská gramotnost

Na začátku diplomové práce si uvědomujeme nezbytnost vymezení čtenářství a čtenářské gramotnosti, klademe si za cíl diferencovat tyto zmiňované pojmy. Na nutnost odlišení poukazuje literární teoretička Alena Zachová ve své publikaci: *Čtenářství a čtenářská gramotnost*<sup>1</sup>: „Tyto dvě oblasti je třeba odlišit a nesměšovat vztah dětí k četbě a jejich čtenářské záliby s výsledky mezinárodních výzkumů čtenářské gramotnosti, což se v diskusích o tomto tématu často stává. Čtenářská gramotnost bývá také spojována především s předmětem český jazyk a literatura, ve skutečnosti se týká všech vyučovacích předmětů a čtenářská gramotnost v českém jazyce a literatuře tvoří pouze dílčí část komplexní problematiky čtenářské gramotnosti.“<sup>2</sup>

##### 1.1.1. Čtenářství

*PIRLS 2001*<sup>3</sup> uvádí definici čtenářství: „Čtenářství vyjadřuje aktivní vztah k četbě a literatuře vůbec. Je vnímáno jako důležitý faktor kultivace a socializace jedince, a proto se dá předpokládat, že jeho úroveň do jisté míry ovlivňuje i celkovou vzdělanost národa.“<sup>4</sup> Na základě uvedené definice lze rozumět čtenářství jako vztahu ke čtení a četbě. Čtenářství je jeden z prvků vzdělávání jedince a jeho včleňování do společnosti.

---

<sup>1</sup> ZACHOVÁ, Alena: *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. 1. vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. 123 s. ISBN 978-80-904449-7-3

<sup>2</sup> Tamtéž, s. 7.

<sup>3</sup> Progress in International Reading Literacy Study

<sup>4</sup> WILDOVÁ, Radka. 2001. Rozvoj čtení a čtenářství v ČR a Společnost CzechRA. *Kritické listy* [Online]. 2002, 7. [Citace: 29. 12. 2015]. ISSN 1214-5823. Dostupné z: [http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty7\\_czechra](http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty7_czechra)

V publikaci *Čteme?*<sup>5</sup> Jiří Trávníček, literární teoretik zabývající se průzkumy čtení a čtenářství, čtenářství definuje: „*Plánovité a cílené rozvíjení četby zejména za pomoci školy, knihoven a jiných vzdělávacích institucí; rozvíjení, které je často doprovázeno institucionálně doprovázenými kampaněmi a podpůrnými akcemi.*“<sup>6</sup> Vymezení poukazuje na důležitou roli různých školských zařízení v budování čtenářství. V definici je zmíněn pojem četba, je však podstatné a nutné pojmy četba a čtenářství odlišovat. Trávníček četbu vymezuje: „*více než základní (mediální) aktivita zaměřená na knihy; aktivita, která vykazuje vlastní vnitřní zákonitosti a ze které je patrná nějaká intence, plánovitost, hodnotový vztah ke knihám a jejich výběru; jde o vztah, který nevzniká jednorázově, ale musí být po určitou dobu rozvíjen a udržován.*“<sup>7</sup> Zde vidíme implicitní rozdíl mezi četbou a čtenářstvím. Četba představuje aktivitu mající určitý záměr a prezentuje vztah mezi jedincem a čtením. Čtenářství tak znázorňuje rozvíjení četby různými způsoby a pomocí různých institucí.

### 1.1.2. Čtenářská gramotnost

Máme k dispozici několik definic čtenářské gramotnosti, my jsme volili následující definice z jistých důvodů. *PISA* a *PIRLS* jsou uznávanými prostředky testování čtenářské gramotnosti na mezinárodní úrovni. Dále definici od Jitky Altmanové z důvodu, že působí v Národním ústavu pro vzdělávání a věnuje se jak čtenářské gramotnosti, tak gramotnostem ve vzdělávání celkově. Poslední definici jsme vybrali od autorů *Pedagogického slovníku* Walterové, Průchy a Mareše, kteří patří mezi významné současné osobnosti na poli pedagogiky a psychologie, a jelikož tato publikace je jednou z nejzákladnějších, s kterou pracuje většina pedagogických pracovníků.

Čtenářská gramotnost dle definice *PISA*<sup>8</sup>: „*Čtenářská gramotnost je schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k*

---

<sup>5</sup> TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. 1. vyd. Brno: HOST, 2008. s. 208. ISBN 978-80-7294-70-1

<sup>6</sup> Tamtéž, s. 35.

<sup>7</sup> Tamtéž, s. 35.

<sup>8</sup> Programme for International Student Assessment

rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti.“<sup>9</sup> Čtenář má vykonávat 5 činností při řešení úloh:

„Obecné porozumění – čtenář uvažuje o textu jako o celku, má za úkol vystihnout hlavní linku textu, vysvětlit jeho účel.

Získávání informací – čtenář vyhledává v textu požadovanou informaci.

Vytvoření interpretace – čtenář zobecňuje své prvotní dojmy a zpracovává informace logickým způsobem.

Posouzení obsahu textu – čtenář porovnává informace nacházející se v textu s informacemi z jiných zdrojů a umí obhájit vlastní názor.

Posouzení formy textu – čtenář hodnotí kvalitu napsaného textu, posuzuje například stavbu textu, žánr či jazyk autora.“<sup>10</sup> Tato definice se zaměřuje na porozumění textu jako celku, avšak poukazuje i na nutnost všimnout si nejen celku, ale i jednotlivých částí. Je zde patrná tendence, aby práce s textem, přesněji informace získané pomocí práce s textem, měly transfer do života jedince.

Mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti *PIRLS*<sup>11</sup> vymezuje čtenářskou gramotnost takto: „Čtenářská gramotnost je schopnost rozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost a/nebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat. Mladí čtenáři mohou odvozovat význam z široké škály textů. Čtou, aby se učili, aby se zapojili do společenství čtenářů, a pro zábavu.“<sup>12</sup> Definice se zaměřuje nejen na schopnosti a dovednosti spjaté se čtenářskou gramotností, ale i na funkce četby.

V publikaci *Gramotnosti ve vzdělávání*<sup>13</sup> nacházíme definici, která bere v potaz i postojovou a hodnotovou složku, jež v definicích *PISA* a *PIRLS* nenalezneme. „Čtenářská gramotnost je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi,

---

<sup>9</sup> STRAKOVÁ, Jana. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědecká gramotnost žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002. s. 10. ISBN 80-211-0411-2

<sup>10</sup> Tamtéž, s. 10.

<sup>11</sup> Progress in International Reading Literacy Study

<sup>12</sup> KRAMPLOVÁ, Iveta, POTUŽNÍKOVÁ, Eva. *Jak (se) učí číst*. 1. vyd. Praha: Tauris, 2005. s. 11. ISBN 80-211-0486-4

<sup>13</sup> ALTMANOVÁ, Jitka. *Gramotnosti ve vzdělávání: příručka pro učitele*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav vzdělávání, 2010. 64 s. ISBN 978-80-87000-41-0

dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech.“<sup>14</sup>

Pedagogický slovník kolektivu autorů Průcha, Walterová, Mareš přichází s vymezením čtenářské gramotnosti: „Komplex vědomostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi (např.: železniční jízdní řád, návod k užívání léků). Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět texty přečíst a rozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat, zpracovávat, srovnávat informace obsažené v textu, reprodukovat obsah textu aj.“<sup>15</sup> V této definici se klade větší zřetel na vybavenost člověka pro každodenní život oproti ostatním definicím.

Čtenářství a čtenářská gramotnost se značně liší tím, že čtenářství je značně formováno mimo školu, různými mimoškolními aktivitami, avšak čtenářská gramotnost je ovlivňována organizací školního vzdělávání a školními vzdělávacími plány.<sup>16</sup>

## 1.2. Podpora čtenářství

Podstatným stimulem pro budování a vytváření pozitivního vztahu k četbě je rodina. Dle výsledků výzkumu, který byl věnován dětskému čtenářství na přelomu let 2002 a 2003, se ukázalo, že vliv rodiny je dvojnásobně větší nežli vliv školy.<sup>17</sup> 70% dětí z těch, jimž bylo v raném dětství pravidelně čteno, jsou pravidelnými čtenáři. Na druhé straně se dokazuje, že děti, které nečtou, nebo čtou pouze občas, jsou děti, jimž v raném věku nebylo čteno. Dále se projevuje, že dětským čtenářem se stává spíše dítě, v jehož rodině se o četbě hovoří a rodina mu dává podněty k výběru četby.<sup>18</sup> V prostředí rodiny

---

<sup>14</sup> Tamtéž, s. 7.

<sup>15</sup> PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7. vyd. Praha: Portál, 2013. s. 42. ISBN 978-80-262-0403-9

<sup>16</sup> ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. 1. vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. s. 63. ISBN 978-80-904449-7-3

<sup>17</sup> Výzkum proběhl v prosinci roku 2002, testováno bylo 1092 žáků ve věku 10-14 let. Studie byla zpracována společností Gabal, Analysis & Consulting za finanční podpory společnosti Investorská inženýrská a.s. s cílem napomoci rozvoji kvality vzdělání dětí na základních školách.

GABAL, Ivan a Lenka VACLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ. *Jak čtou české děti?: Analýza výsledků sociologického výzkumu*. [online]. 54 s. 2003 [cit. 2015-10-23]. Dostupné z: <http://www.adam.cz/dokumenty/2006/jak-ctou-ceske-deti.pdf>

<sup>18</sup> *Čtením ke vzdělání: texty z konference Čtením ke vzdělání, pořádané občanským sdružením Centrum Čítárna, Společností pro podporu a rozvoj čtenářství (CzechRA), Katedrou primární pedagogiky a*

je i důležitá skutečnost, zda děti vidí své rodiče číst. Polovina dětí, která každodenně čte, pochází z rodin, kde děti mohou pravidelně vidět své rodiče číst.<sup>19</sup>

Jiří Trávníček, autor prvního českého reprezentativního výzkumu zaměřeného na čtenáře a čtení, v roce 2007 svým výzkumem (výzkum pod patronátem Ústavu pro českou literaturu AV ČR, v. v. i. a Národní knihovny ČR) potvrzuje skutečnost, že rodina má největší vliv na vztah k četbě. Zjistil, že u 49% tázaných má vliv na četbu domov a rodiče.<sup>20</sup>

Zmiňovaný výzkum udává vrstevníky jako další důležitý podnět čtenářství . „*Pokud děti hovoří se svými kamarády o tom, co čtou, většinou jsou opravdovými čtenáři, kteří často, rádi a hodně čtou.*“<sup>21</sup>

Škola je místem, kde dochází ke kultivování čtenářských schopností, zde se dosahuje ke zlepšování čtenářských návyků a u nečtenářů se zde čtenářské návyky budují. Studie *Jak čtou české děti*<sup>22</sup> dokládá, že „*vliv školy na čtenářství dětí je ve srovnání s rodinou přibližně třetinový*“<sup>23</sup>. Tento faktor je však velice subjektivní, záleží na osobnosti učitele a jeho postoji k problematice čtenářství. V dnešní době se klade velký důraz na zkvalitňování čtenářských schopností a zlepšování čtenářské gramotnosti, k čemuž například slouží dnes relativně často organizované dílny čtení.

Volný čas je dalším bodem, který výrazně ovlivňuje vztah dítěte k četbě. Dle výzkumu nalezneme čtenáře v těch rodinách, v nichž dbají na to, aby rodiče trávili více času se svými dětmi. U dětí, jež čtou, se častěji setkáváme s tím, že děti se věnují různým uměleckým aktivitám a zálibám, a dokonce i častěji vykonávají různorodé

---

*Katedrou české literatury UK PedF v Praze dne 28. 11. 2003.* 1. vyd. Praha: Svoboda Servis, 2004, s. 19. ISBN 80-86320-36-7.

<sup>19</sup> GABAL, Ivan, VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka. *Jak čtou české děti?: Analýza výsledků sociologického výzkumu.* [online]. s. 23 . 2003 [cit. 2015-10-23]. Dostupné z: <http://www.adam.cz/dokumenty/2006/jak-ctou-ceske-deti.pdf>

<sup>20</sup> Reprezentativní vzorek byl sestaven z občanů České republiky ve věku 15 a více let. TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize.* 1. vyd. Brno: Host, 2008. s. 114. ISBN 978-80-7294-270-1

<sup>21</sup> *Čtením ke vzdělání: texty z konference Čtením ke vzdělání, pořádané občanským sdružením Centrum Čítárna, Společností pro podporu a rozvoj čtenářství (CzechRA), Katedrou primární pedagogiky a Katedrou české literatury UK PedF v Praze dne 28.11.2003.* 1. vyd. Praha: Svoboda Servis, 2004, s. 21. ISBN 80-86320-36-7.

<sup>22</sup> GABAL, Ivan, VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka: *Jak čtou české děti?: Analýza výsledků sociologického výzkumu.* [online]. 54 s. 2003 [cit. 2015-10-23]. Dostupné z: <http://www.adam.cz/dokumenty/2006/jak-ctou-ceske-deti.pdf>

<sup>23</sup> Tamtéž, s. 30.

domácí práce. V těch rodinách, kde se hledí na to, aby dítě netrávilo tolik času u televize, se naleznou čtenáři častěji. Jiná situace je, pakliže dítě využívá počítač. Tyto děti čtou častěji než jiné děti.<sup>24</sup> „Lze říci, že děti, které jsou vystavovány náročnějšímu volnočasovému programu, jsou z rodin, kde je jim rovněž častěji vytvořena lepší cesta ke knize a čtení.“<sup>25</sup> Ve výzkumu *Jak čtou české děti* se ukázalo, že ty děti, které tráví hodně času s prací na počítači, jsou čtenáři.<sup>26</sup>

Dalším podstatným stimulem je knihovna. Trávníček ve svém výzkumu uvádí, že u 18% respondentů měla vliv na četbu škola a knihovna.<sup>27</sup> Knihovna je místem, kde si lidé nejen knihy mohou půjčovat a číst, ale také místem pro trávení volného času, místem získávání nových informací pomocí přednášek, besed, diskuzí a místem pro konání různých akcí. V dnešní době si zvláště můžeme povšimnout snahy knihoven přilákat nové čtenáře. Výzkum *Jak čtou české děti* uvádí jeden snad z nejpřekvapivějších výsledků, který se týká toho, s kým děti poprvé navštívily knihovnu. Očekávalo by se, že děti poprvé veřejnou knihovnu navštívily s učitelem či kamarádem, skutečnost je však jiná, výzkum ukazuje, že 42% dětí poprvé veřejnou knihovnu navštívili s rodiči. I přesto, že 46% dětí odpovědělo, že nejčastěji do knihovny chodí s kamarádem.<sup>28</sup>

V neposlední řadě mají jistě výrazný vliv na podporu čtenářství různé literární projekty aspirující na to, přivést děti k četbě, do knihoven, ukázat jim, že četba může být zajímavá a přínosná. Tyto projekty jsou realizovány jak na celorepublikové, tak na lokální úrovni. Této problematice se podrobněji budeme věnovat v kapitole 2.

---

<sup>24</sup> Čtením ke vzdělání: texty z konference Čtením ke vzdělání, pořádané občanským sdružením Centrum Čítárna, Společností pro podporu a rozvoj čtenářství (CzechRA), Katedrou primární pedagogiky a Katedrou české literatury UK PedF v Praze dne 28.11.2003. 1. vyd. Praha: Svoboda Servis, 2004, s. 21. ISBN 80-86320-36-7.

<sup>25</sup> Tamtéž, s. 22.

<sup>26</sup> GABAL, Ivan, VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka: *Jak čtou české děti?: Analýza výsledků sociologického výzkumu*. [online]. s. 39 . 2003 [cit. 2015-10-23]. Dostupné z: <http://www.adam.cz/dokumenty/2006/jak-ctou-ceske-deti.pdf>

<sup>27</sup> TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. 1. vyd. Brno: Host, 2008. s. 114. ISBN 978-80-7294-270-1

<sup>28</sup> Tamtéž, s. 42-47.



### 1.3. Čtenářství u pubescentů

Hovoříme-li o pubescentním čtenářství, míníme tím věkové rozmezí 11-15 let<sup>29</sup>. Pubescence je období značně komplikované, které je plné psychických, fyziologických, ale i kognitivních proměn, což má jistě nemalý vliv na samotné čtenářství. „*V tomto období se silně profilují čtenářské preference pubescentů, v nichž pubescent odráží individuální zájmy a potřeby vyplývající mj. i z vývoje jeho osobnosti.*“<sup>30</sup> V období pubescence se výrazně začínají lišit čtenářské preference u dívek a chlapců.

Pro pubescenci je typické hledání a následné ztotožňování se se vzory, dochází k rozvoji logického myšlení, rozvíjí se abstraktní myšlení, charakteristická je citová labilita, vzdorovité chování především vůči rodičům a dalším autoritám, touha po dospělosti a po tom, aby byl dotyčný chápán jako dospělý. Zmíněné změny ovlivňují čtenářské zájmy, potřeby a čtenářské kompetence.<sup>31</sup>

Umělecký text může být vhodným prostředkem identifikace. Čtenář má tendenci chovat se jako jeho literární hrdina, přemýšlet, jak by se hrdina zachoval, jak on sám by řešil onu hrdinovu situaci.

Jak bylo již uvedeno, období pubescence je obdobím velké rozdílnosti v preferencích v četbě u dívek a chlapců. Literární teoretička zabývající se čtenářskou gramotností a literaturou pro děti a mládež, BUBENÍČKOVÁ, uvádí, že dívky inklinují zejména k příběhům s dívčí hrdinkou, chlapci tíhnou k textům s dobrodružnými prvky, z žánrového dělení proto můžeme hovořit především o detektivce a fantasy literatuře. Dále upozorňuje, že u dívek si můžeme povšimnout nevyhýbání se titulům s dobrodružnými prvky, nebo titulům, kde jsou vyzdvihováni chlapečtí hrdinové, avšak chlapci zásadně odmítají texty s dívčí hrdinkou. Mužský čtenář v pubescentním věku vyhledává i uměleckonaučnou literaturu, u pubescentních ženských čtenářek můžeme spatřit knihy s životopisnou a historickou tematikou. Pubescentní čtenářky se

---

<sup>29</sup> Vycházíme z etapizace od Pavla Říčana (*Cesta životem*), který se specializuje na vývojovou psychologii.

<sup>30</sup> Problematika dětského a pubescentního čtenářství. BUBENÍČKOVÁ, Petra. *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. s. 17. ISBN 978-80-7435-165-5.

<sup>31</sup> Tamtéž, s. 18.

nevyhýbají ani kratším básnickým textům či čtení pohádek. Pubescenti kladně hodnotí humor v textech.<sup>32</sup>

#### 1.4. Stav čtenářské gramotnosti v ČR

Dále se budeme věnovat výzkumům čtenářské gramotnosti, jež byly realizovány na základních školách v České republice. Jelikož je diplomová práce zaměřena především na pubescentní čtenářství, důležitý je především výzkum *PISA*, jež se zaměřuje na pubescentního čtenáře. Výzkumy *RLS* mají dvě kategorie, jedna skupina představuje také pubescentního čtenáře. Testování *PIRLS* necílí na čtenáře v pubescentním věku, ale na čtenáře v období mladšího školního věku, avšak i tyto výsledky jsou pro naši práci zajímavé a přínosné.

První výzkum čtenářské gramotnosti, jenž se objevuje v České republice, byl výzkum *RLS 1995* (Reading Literacy Study), který byl uspořádaný Mezinárodní asociací pro hodnocení výsledků ve vzdělávání IEA (International Association for Evaluation of the Educational Achievement). *RLS* výzkum v České republice proběhl o 4 roky později než v ostatních zúčastněných zemích, zkoumání proběhlo pod názvem *Studie čtenářské gramotnosti v České republice*. Zkoumání vzniklo již ve školním roce 1990/1991, avšak Česká republika nebyla ve školním roce 1990/1991 zapojena do aktivit IEA, proto bádání proběhlo až v roce 1995. Skutečnost, že naši žáci byli testováni déle nežli ostatní, jistě může zkreslit výsledky. Situace v testovaných zemích se mohla od té doby změnit.

Výzkum proběhl na dvou skupinách žáků – 1. skupina: devítiletí žáci, 2. skupina: čtrnáctiletí žáci. Samotné testování se uskutečnilo v měsíci dubnu školního roku 1994/1995. Pro zjednodušení výzkumu se postupovalo tím způsobem, že se určil ročník, kde se nacházela většina dětí určitého věku, jednalo se tedy o 3. a 8. ročník. Test *RLS* se skládal z různě dlouhých a obtížných textů, ve většině příkladů žáci vybírali jednu správnou odpověď, pouze u některých museli odpovídat na otevřené otázky. Obě

---

<sup>32</sup> Tamtéž, s. 19.

Tato fakta deklaruje výzkum, jenž byl proveden v březnu a dubnu 2011 na 4 školách Královehradeckého a Pardubického kraje. Výzkumu se účastnili žáci 2. stupně, počet respondentů byl 1177 (z toho 748 dívek a 429 chlapců).

skupiny žáků musely ve dvou případech vytvořit vlastní obsáhlejší odpověď (příkladem je dotváření příběhů). Texty obsahově pokrývaly tři oblasti: vyprávění, výklad a dokument. Při testování žáci museli provádět reprodukci, parafrázi, dedukci, vyhledávat informace, vyhledávat a zpracovávat informace.

Žáci třetích ročníků se ve výzkumu nikterak neodlišovali od mezinárodního průměru. Při testování se ukázalo, že pro žáky bylo nejproblematictější časové hledisko, 55% žáků nedokončilo první nebo druhou část testového sešitu. Stejně jako v ostatních testovaných zemích byly dívky úspěšnější než chlapci.

Na žáky 8. ročníků čekala například i otázka, pomocí které měli zhodnotit své čtenářské schopnosti, měli zhodnotit to, jak jim jde čtení. Měli možnost na výběr z odpovědí: ne příliš dobře; průměrně; dobře; velmi dobře. Celkem velké číslo (18%) odpovědělo, že jim čtení nejde příliš dobře, 51% odpovědělo, že jim jde čtení dobře či velmi dobře. Výsledky 8. ročníků jsou však pro nás dobré, žáci 8. ročníku přesáhli mezinárodní průměr.<sup>33</sup> „*Nejlépe si žáci z obou souborů vedli při analýze dokumentu, naopak nejtěžší se ukázal být výklad.*“<sup>34</sup>

---

<sup>33</sup> KELBLOVÁ, Lucie et al. *Čeští žáci v mezinárodním srovnání*. 1. vyd. Praha: Tauris, 2006. s. 80-84. ISBN 80-211-0524-0

<sup>34</sup> *Výsledky českých žáků v mezinárodních výzkumech 1995-2000*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002. s. 39. ISBN 80-211-0415-5.

Země	Průměrný výsledek
Finsko	560
Francie	549
Švédsko	546
Nový Zéland	545
Island	536
Švýcarsko	536
Maďarsko	536
Hongkong	535
USA	535
Singapur	534
Slovinsko	532
Dánsko	525
Německo	524
Portugalsko	523
Kanada	522
<b>Česká republika</b>	520
Norsko	516
Itálie	515
Nizozemí	514
Irsko	511
Řecko	509
Kypr	497
Španělsko	490
Belgie	481
Trinidad a Tobago	479
Thajsko	477
Filipíny	430
Venezuela	417
Nigérie	401
Zimbabwe	372
Botswana	330

Průměrný výsledek

- je statisticky významně lepší než mezinárodní průměr
- není statisticky významně rozdílný od mezinárodního průměru
- je statisticky významně horší než mezinárodní průměr

Obr. 1 - Průměrný výsledek žáků 8. ročníků v testu čtenářské gramotnosti, RLS 1995<sup>35</sup>

<sup>35</sup> *Výsledky českých žáků v mezinárodních výzkumech 1995-2000*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002. s. 40. ISBN 80-211-0415-5

Stejně jako dívky ze třetích ročníků byly dívky osmých ročníků úspěšnější nežli chlapci, což odpovídá výsledkům ve většině testovaných zemí.

Postupem času proběhly další výzkumy čtenářské gramotnosti. Lze uvést výzkumy *PISA 2000*, *PISA 2003*, *PISA 2006* a *PISA 2009*. Výzkum *PISA* (Programme for International Student Assessment) je organizován OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development - Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj) a je zaměřen na zjištění výsledků čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti. Čtenářská gramotnost byla hlavní testovanou oblastí v roce 2000 a 2009, v druhé etapě (2003) byla pozornost věnována především matematické gramotnosti a v třetí etapě (2006) se výzkum zabýval přírodovědné gramotnosti.<sup>36</sup> „*Pojetí výzkumu bylo založeno na předpokladu, že škola by měla připravit žáky na praktické uplatnění v pracovním, osobním i občanském životě.*“<sup>37</sup>

„*Výzkumu PISA se zúčastnilo více než 250 000 žáků, kteří reprezentovali 17 milionů patnáctiletých žáků navštěvujících školy ve 32 zemích.*“<sup>38</sup> V roce 2000 byli testováni žáci, jejichž rok narození je 1984, výběr testovaného vzorku byl proveden následujícím způsobem. Byly vybrány náhodně určité školy a v nich bylo namátkou vybráno maximálně 35 žáků narozených v daném roce. V České republice to bylo problematické, protože někteří žáci tohoto věku absolvují ještě základní školu, jiní studují již na střední škole.<sup>39</sup>

Výzkum probíhal ve třech škálách, první se věnovala dovednostem získávání informací z textu, druhá interpretaci přečteného textu, třetí dovedností je posoudit text z obsahového a formálního hlediska a dát jej do souvislostí s poznatky získanými z jiných zdrojů. Každá ze škál byla zastoupena pěti úrovněmi. Na páté, nejvyšší úrovni se umístilo 7% žáků, čtvrté úrovně dosáhlo 20% českých žáků, 31% se umístilo na třetí úrovni, druhé nejnižší úrovni odpovídají výsledky 25% žáků, na první úrovni se umístilo 11% žáků, 5% českých žáků nedosáhlo ani první úrovně. O procentuálním

---

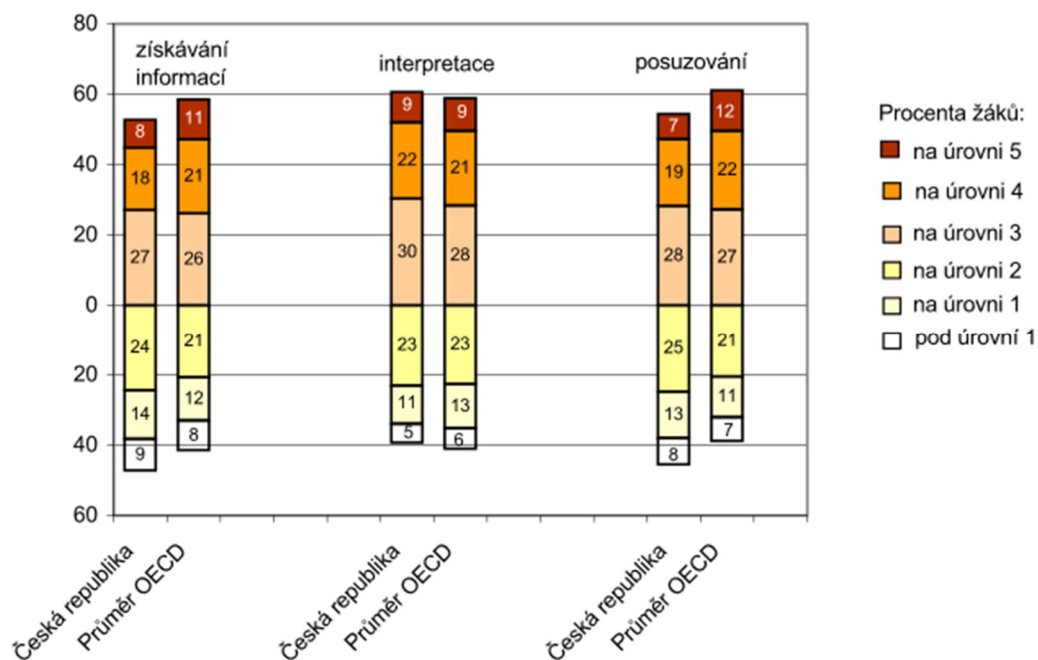
<sup>36</sup> KELBLOVÁ, Lucie et al. *Čeští žáci v mezinárodním srovnání: české školství ve světle zjišťovaných výsledků vzdělávání v mezinárodních šetřeních*. 1. vyd. Praha: Tauris, 2006. s. 84. ISBN 80-211-0524-0

<sup>37</sup> Tamtéž, s. 84.

<sup>38</sup> STRAKOVÁ, Jana. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědecká gramotnost žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002. s. 16. ISBN 80-211-0411-2

<sup>39</sup> Tamtéž, s. 15.

zastoupení českých žáků na jednotlivých úrovních lze říci, že nejsou výrazně odlišné od mezinárodního průměru.<sup>40</sup>



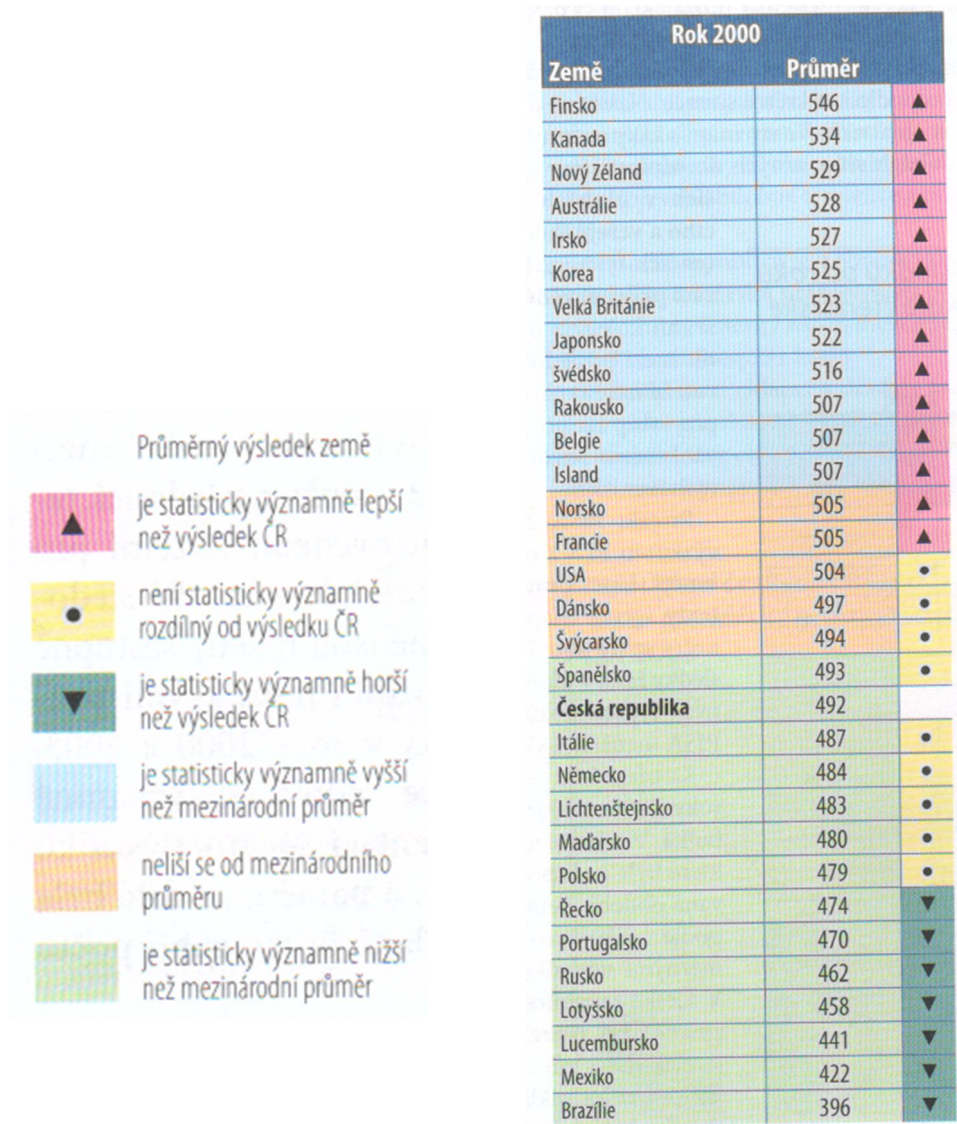
Obr. 2 - Zastoupení českých žáků na jednotlivých úrovních způsobilosti pro dílčí škály čtenářské gramotnosti ve srovnání s průměrem zemí OECD<sup>41</sup>

V roce 2000 skončili naši žáci výrazně podprůměrně. V roce 2000 se 14 zemí umístilo lépe než Česká republika, přibližně shodně se zařadilo 9 zemí (USA, Dánsko, Švýcarsko, Španělsko, Itálie, Německo, Lichtenštejnsko, Maďarsko, Polsko) a hůř dopadlo 7 zemí (Portugalsko, Rusko, Lotyšsko, Lucembursko, Mexiko, Brazílie). Celkem se výzkumu tedy zúčastnilo 31 zemí, mezi nimiž jsme obsadili 19. místo. V roce 2000 jsme si značně lépe počínali v oblasti interpretace textu, potíže jim činily úlohy na získávání informací. „dosahovali naši žáci nejlepších výsledků v úlohách situovaných do osobní sféry a jen o něco málo horších v úlohách z prostředí vzdělávacího a veřejného.... Projekt PISA 2000 potvrdil poznatek výzkumu RLS z roku 1995, že čeští žáci umějí lépe pracovat s nesouvislými texty (grafy, mapami, tabulkami

<sup>40</sup> Tamtéž, s. 24-25.

<sup>41</sup> Tamtéž, s. 25.

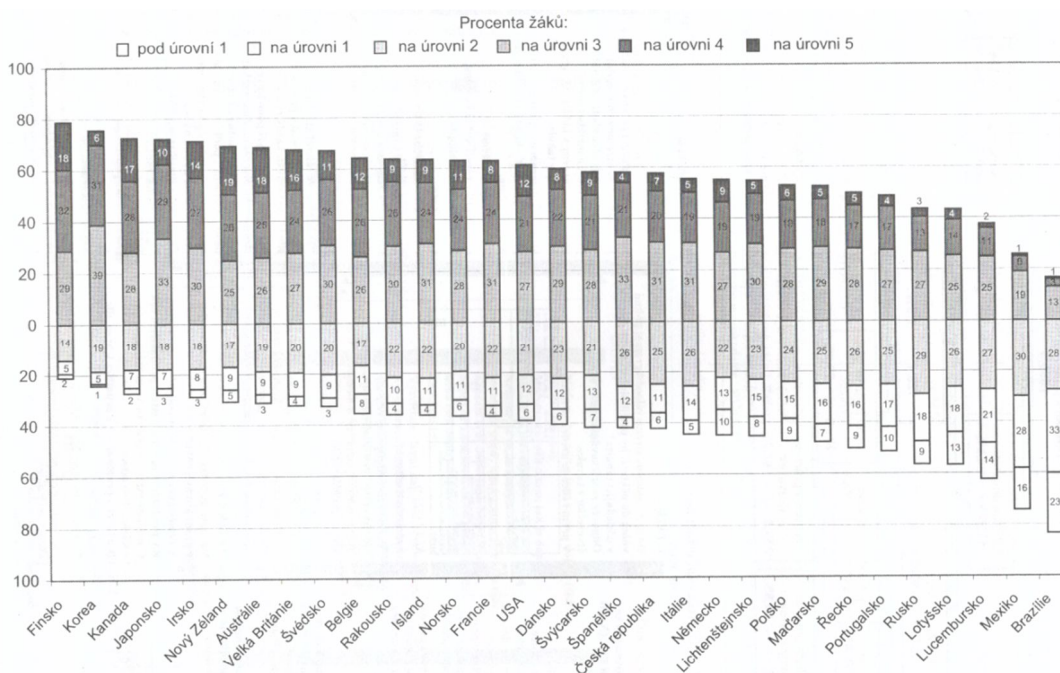
apod.) než s texty souvislými, rozdíl mezi výsledky žáků v úlohách založených na různých typech textů byl však ve výzkumu PISA menší než ve výzkumu RLS.<sup>42</sup>



Obr. 3 - Výsledek patnáctiletých žáků v testu čtenářské gramotnosti, PISA 2000<sup>43</sup>

<sup>42</sup> KELBLOVÁ, Lucie et al. *Čeští žáci v mezinárodním srovnání: české školství ve světle zjišťovaných výsledků vzdělávání v mezinárodních šetřeních*. 1. vyd. Praha: Tauris, 2006. s. 88. ISBN 80-211-0524-0

<sup>43</sup> STRAKOVÁ, Jana. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědecká gramotnost žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002. s. 27. ISBN 80-211-0411-2



Obr. 4 - Zastoupení žáků na jednotlivých úrovních způsobilosti pro celkovou škálu čtenářské gramotnosti<sup>44</sup>

Rozdíly v oblasti čtenářské gramotnosti mezi děvčaty a chlapci ve většině zemí vycházejí příznivěji pro děvčata. Rozdíly mezi děvčaty a chlapci v České republice se blíží mezinárodnímu průměrnému rozdílu.

Testována byla i postojová složka, čeští žáci nemají příliš kladný vztah ke škole, třetina patnáctiletých žáků udává školu jako místo, kam nechtějí docházet, a polovina českých žáků se ve škole nudí, tyto pocity však nejsou odlišné od jiných testovaných zemí. Vztah ke čtení vyšel výrazně lépe a výzkum ukazuje, že čeští žáci mají pozitivní vztah k četbě.

V roce 2009 došlo k dalšímu testování *PISA*, tohoto testování se účastnilo 65 zemí. Výzkumným vzorkem byli žáci narozeni v roce 1993, jednalo se o žáky, kteří se

<sup>44</sup> STRAKOVÁ, Jana. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědecká gramotnost žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002. s. 24. ISBN 80-211-0411-2



chýlili k ukončení svého základního vzdělání, nebo o žáky prvních ročníků středního stupně vzdělání. Výzkum byl proveden na 290 školách v České republice.

Testování trvalo 2 hodiny pomocí písemného textu, v testu byly otázky, kde žáci volili jednu správnou odpověď, nebo otázky s výběrem odpovědi ano/ne, nebo otázky, kde žáci sami produkovali své odpovědi. Testování bylo doprovázeno i dotazníky, které byly směřovány na žáky, učitele českého jazyka a literatury a ředitele škol. Žáci vyplňovali informace o rodinném zázemí, prostředí, v kterém žijí, o svých postojích a názorech.

Při výzkumu *PISA* jsou diferencovány tři okruhy dovedností, které žák při práci s textem využívá: získávání informací, zpracování informací, zhodnocení informací. *PISA* pracuje se souvislými a nesouvislými texty.

Česká republika při tomto testování dosáhla podprůměrného výsledku, a mezi zeměmi OECD tak obsadila místo v nejhorší třetině. Naše výsledky jsou srovnatelné s rakouskými a slovenskými žáky, další sousední státy, Polsko a Německo, nás v žebříčku předběhly. České dívky opět disponují lepšími výsledky nežli chlapci, avšak rozdíl mezi dívkami a chlapci překračuje průměr OECD.







U českých žáků se ukázalo, že lépe pracují se souvislými texty oproti práci s nesouvislými texty, výsledky odpovídají výsledkům dalších zemí. Hodnocení dílčích škál nám ukazuje skutečnost, že pro žáky bylo nejkomplicovanější zhodnocení textu, naopak ve zbylých dvou dílčích škálách čeští žáci dosáhli stejného či lepšího výsledku, než je na škále celkové.<sup>45</sup>

---

<sup>45</sup> BASL, Josef, PALEČKOVÁ, Jana, TOMÁŠEK, Vladislav. *Hlavní zjištění PISA 2009. Umíme ještě číst?* Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010. s. 9-17. ISBN 978-80-211-0608-6

	Průměrný výsledek	Rozdíl mezi výsledkem na celkové škále a dílčí škále		
		Získávání informací	Zpracování informací	Zhodnocení textu
Slovensko	477	13	4	-12
Bulharsko	429	0	7	-12
Srbsko	442	7	3	-12
Slovinsko	483	6	6	-13
<b>Česká republika</b>	<b>478</b>	1	9	-16
Kazachstán	390	7	6	-18
Ruská federace	459	9	7	-19
Černá Hora	408	0	13	-25
Ázerbájdžán	362	0	12	-27

	Výsledek na dílčí škále je o 0 až 5 bodů vyšší než na celkové škále		Výsledek na dílčí škále je o 0 až 15 bodů nižší než na celkové škále
	Výsledek na dílčí škále je o 6 až 10 bodů vyšší než na celkové škále		Výsledek na dílčí škále je o 16 až 20 bodů nižší než na celkové škále
	Výsledek na dílčí škále je o 11 a více bodů vyšší než na celkové škále		Výsledek na dílčí škále je o 21 a více bodů nižší než na celkové škále

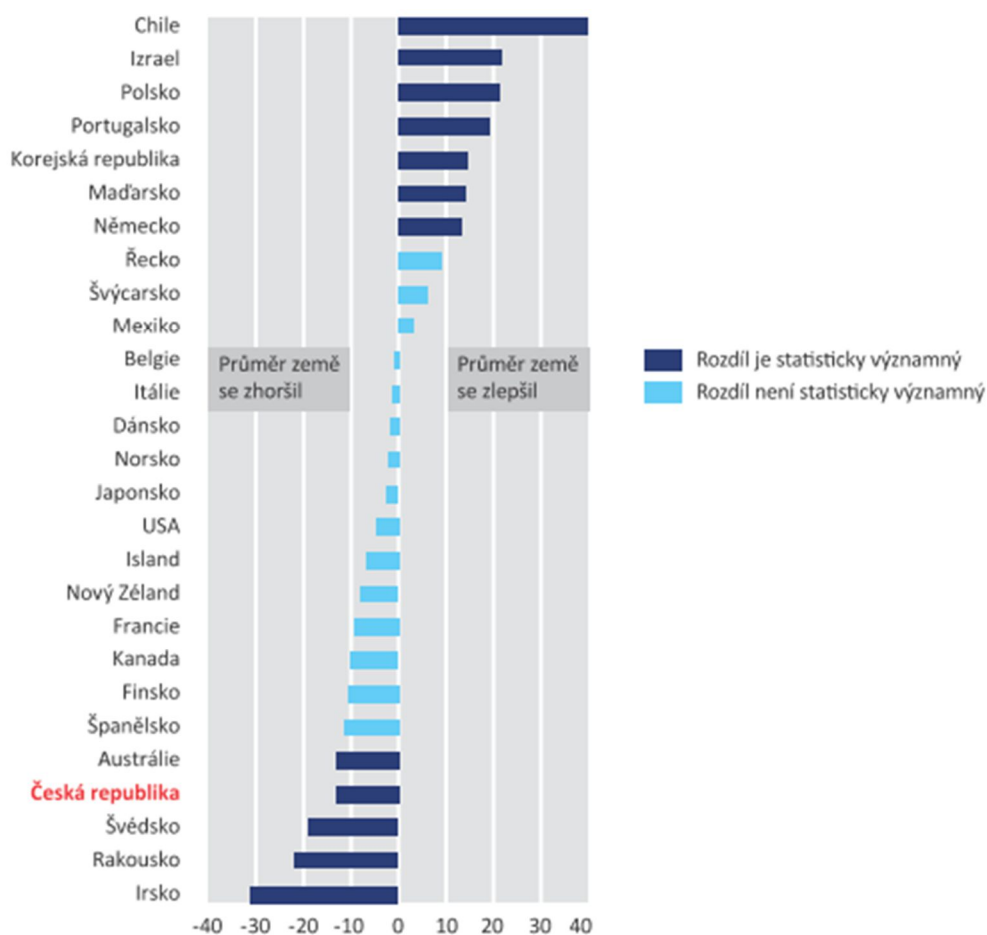
Obr. 5 - Výsledky na dílčích škálách podle dovednosti v 9 zemích, PISA 2009, čtenářská gramotnost<sup>46</sup>

Výsledky postojových dotazníků ukázaly, že třetina českých žáků vnímá čtení jako zábavný koníček, další třetina českých žáků odpověděla, že čtení chápe jako ztrátu času. Výsledky vztahu žáků ke škole jsou dosti tristní, polovina patnáctiletých žáků zodpověděla, že se ve škole často nudí, a třetina žáků do školy nechce chodit. Další otázka vedla ke školním knihovnám, na základních školách testování ukázalo, že 78, 5 % základních škol má školní knihovny.

Při porovnání výsledků *PISA 2000* a *2009* si všímáme dramatického zhoršení žáků stejně jako například v Rakousku. Ke zlepšení došlo u států Polsko, Německo, Rakousko.<sup>47</sup>

<sup>46</sup> Tamtéž, s. 19.

<sup>47</sup> Tamtéž, s. 9-20.



Obr. 6 - Změny ve výsledcích zemí OECD mezi roky 2000 - 2009<sup>48</sup>

Mezitím, co probíhaly výzkumy *PISA*, se zde uskutečnil další výzkum s názvem *PIRLS 2001*<sup>49</sup>, který je zřízen Mezinárodní asociací pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA). „Výzkum byl koncipován jako třífázový v pětiletých časových intervalech....Prostřednictvím výzkumu bylo zkoumáno, jak dobře žáci čtou, jaký typ literatury čtou a jakou roli hrají v jednotlivých zemích knihovny ve vztahu k žákům.“<sup>50</sup> Testování se zaměřovalo na hodnocení čtenářské gramotnosti devítiletých a desítiletých dětí. Ve většině zemí šlo tedy o 4. ročník ZŠ.

<sup>48</sup> Tamtéž, s. 17.

<sup>49</sup> Progress in International Reading Literacy Study

<sup>50</sup> KELBLOVÁ, Lucie et al. *Čeští žáci v mezinárodním srovnání: české školství ve světle zjišťovaných výsledků vzdělávání v mezinárodních šetřeních*. 1. vyd. Praha: Tauris, 2006. s. 95. ISBN 80-211-0524-0

Žákům se nejlépe dařilo v získávání informací a vyvozování přímých závěrů. V této oblasti předběhli české žáky pouze žáci ze tří testovaných zemí. Je zajímavé, že ve výzkumu *PISA* právě tato oblast činila našim patnáctiletým žákům problém. Tento rozdíl jistě plyne z toho, že naši žáci při testování *PIRLS* hledali explicitně dané informace, zatímco v testech *PISA* tomu tak nebylo. U českých žáků v testech *PIRLS* se ukázal jako nejproblematictější okruh: interpretace, integrace a hodnocení. Naši žáci dopadli lépe než je mezinárodní průměr a jak tomu bylo již v předešlých testováních (*RLS*, *PISA*), tak také tento výzkum ukázal, že dívky dosahovaly lepší čtenářské gramotnosti nežli chlapci.

Zajímavé poznatky přinesl výzkum v oblasti vztahu ke knize a čtení. Ve všech zemích, jež se účastnili testování *PIRLS*, byla odpověď na otázku, zda je čtení baví, většinou ano. V průměru přes 60 % žáků uvedlo, že je čtení velmi baví, 24% žáků odpovědělo, že je čtení spíše baví. Takto příznivý vztah ke čtení však v České republice neshledáváme. Česká republika se v této oblasti umístila nejnižší, 45 % žáků čtení velmi baví, avšak téměř jednu třetinu žáků čtení nebaví. Opět je zajímavé, že při testování *PISA* u patnáctiletých žáků byl jejich zájem o četbu nadprůměrný v mezinárodním porovnání. Stejně jako v ostatních výzkumech nám výzkum *PIRLS* ukazuje fakt, že žáci se zájmem pro čtení, zálibou ve čtení dosahují lepších výsledků při testování.<sup>51</sup>

---

<sup>51</sup> Tamtéž, s. 95-98.

Celková škála		Čtení pro literární účely		Čtení pro informační účely		Získávání informací a vyvozování přímých závěrů		Interpretace, integrace a hodnocení	
Švédsko	561	Švédsko	559	Švédsko	559	Švédsko	563	Švédsko	558
Nizozemsko	554	Anglie	559	Nizozemsko	553	Nizozemsko	556	Anglie	556
Anglie	553	Nizozemsko	552	Bulharsko	551	Bulharsko	550	Nizozemsko	552
Bulharsko	550	Bulharsko	550	Lotyšsko	547	Anglie	546	Bulharsko	550
Lotyšsko	545	USA	550	Anglie	546	Německo	543	Kanada	549
Kanada	544	Maďarsko	548	Kanada	541	Lotyšsko	543	USA	548
Litva	543	Litva	546	Litva	540	Litva	541	Lotyšsko	545
Maďarsko	543	Kanada	545	Německo	538	<b>Česká rep.</b>	<b>540</b>	Litva	545
USA	542	Itálie	543	Maďarsko	537	Maďarsko	540	Maďarsko	545
Itálie	541	Lotyšsko	537	Hongkong	537	Itálie	538	Itálie	541
Německo	539	Německo	537	<b>Česká rep.</b>	<b>536</b>	Kanada	536	Nový Zéland	535
<b>Česká rep.</b>	<b>537</b>	<b>Česká rep.</b>	<b>535</b>	Itálie	536	USA	535	Německo	535
Nový Zéland	529	Nový Zéland	531	USA	533	Singapur	531	<b>Česká rep.</b>	<b>533</b>
Skotsko	528	Skotsko	529	Francie	533	Rusko	529	Hongkong	533
Singapur	528	Singapur	528	Rusko	531	Skotsko	519	Řecko	528
Rusko	528	Řecko	528	Singapur	527	Francie	516	Skotsko	528
Hongkong	528	Rusko	523	Skotsko	527	Hongkong	522	Singapur	527
Francie	525	Island	520	Nový Zéland	525	Nový Zéland	522	Rusko	525
Řecko	524	Hongkong	518	Slovensko	522	Slovensko	521	Francie	524
Slovensko	518	Francie	518	Řecko	521	Řecko	519	Rumunsko	515
Island	512	Slovensko	512	Rumunsko	512	Island	513	Izrael	513
Rumunsko	512	Rumunsko	512	Izrael	507	Rumunsko	509	Slovensko	512
Izrael	509	Izrael	510	Moldavsko	505	Norsko	505	Island	512
Slovinsko	502	Norsko	506	Island	504	Izrael	503	Slovinsko	501
Norsko	499	Slovinsko	499	Slovinsko	503	Slovinsko	493	Kypr	495
Kypr	494	Kypr	498	Norsko	492	Kypr	491	Norsko	495
Moldavsko	492	Moldavsko	480	Kypr	490	Moldavsko	491	Moldavsko	494
Turecko	449	Turecko	448	Turecko	452	Turecko	448	Turecko	451
Makedonie	442	Makedonie	441	Makedonie	445	Makedonie	441	Makedonie	446
Kolumbie	422	Kolumbie	425	Kolumbie	414	Kolumbie	429	Kolumbie	417
Argentina	420	Írán	421	Argentina	411	Argentina	424	Argentina	413
Írán	414	Argentina	419	Írán	408	Írán	422	Írán	406
Kuvajt	396	Kuvajt	394	Kuvajt	403	Kuvajt	401	Kuvajt	392
Maroko	350	Maroko	347	Maroko	358	Maroko	353	Maroko	351
Belize	327	Belize	330	Belize	332	Belize	333	Belize	329

Obr. 7 - Srovnání průměrných výsledků jednotlivých zemí na pěti škálách čtenářské gramotnosti vzhledem k České republice, PIRLS 2001<sup>52</sup>

<sup>52</sup> KRAMPLOVÁ, Iveta, POTUŽNÍKOVÁ, Eva. *Jak (se) učí číst*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2005. s. 14. ISBN 80-211-0486-4

„Typologie čtiva žáků 4. ročníků je různorodá... V nových zemích včetně České republiky patří k nejoblíbenějším materiálům naučná literatura a časopisy, zatímco ve starých zemích jsou to příběhy nebo romány.“<sup>53</sup> Starými zeměmi jsou myšleny země, které stály u zrodu Evropské unie, či těsně po vzniku se k ní připojily (př.: Belgie, Francie, Itálie, Nizozemsko, Německo, ...). Novými zeměmi jsou chápány země, které se svým členstvím připojily k Evropské unii déle (př.: Lotyšsko, Litva, Rumunsko, Slovinsko, Slovensko,...). Ukázalo se, že v absolutní většině zemí dívky inklinují k četbě příběhů a románů, zatímco chlapi vyhledávají kratší texty jako komiks, návody či pokyny.<sup>54</sup>

Rok 2006 znamenal další šetření *PIRLS*, tohoto testování se však Česká republika neúčastnila. Česká republika se do výzkumů *PIRLS* opět zapojila v roce 2011. Výzkumu se zúčastnili žáci 4. ročníků z celkem 45 zemí. Současně se provádělo další šetření opět prováděné organizací IEA a to šetření *TIMSS*, které cílilo na zjištění výsledků v oborech matematiky a přírodovědy, tohoto zkoumání se účastnilo o osm zemí více nežli testování *PIRLS*, tedy 52 zemí.

Základními šetřenými aspekty čtenářské gramotnosti byly: účely čtení; postupy porozumění; čtenářské chování a postoje. První dva aspekty se šetřily pomocí písemného testu, žákovský dotazník zjišťoval otázku třetího aspektu. První aspekt, účely čtení, se zaměřuje na dva účely: čtení pro získávání literární zkušenosti (čtení ze zájmu a pro radost) a čtení pro získávání a používání informací (čtení jako nástroj vzdělání). Postupy porozumění byly ve výzkumu definovány jako vyhledávání informací a vyvozování závěrů, interpretace a posuzování textu.

Výsledky dílčích škál: ve škále čtení pro získávání literární zkušenosti jsme se umístili spolu s ostatními devíti zeměmi na osmém místě, v této škále byla mezinárodní úspěšnost 50%, ve škále čtení pro získávání a používání informací jsme se umístili za zeměmi: Rusko, Finsko, Severní Irsko, USA a Dánsko. Podobný výsledek jako Česká republika mělo dalších 10 zemí. Mezinárodní úspěšnost ve škále čtení pro získávání a používání informací byla 59%. Průměrné výsledky v první škále české žáky řadí na osmé místo za země: Finsko, Rusko, Dánsko, Severní Irsko, Irsko, USA a Nizozemsko.

---

<sup>53</sup> KELBLOVÁ, Lucie et al. *Čeští žáci v mezinárodním srovnání: české školství ve světle zjišťovaných výsledků vzdělávání v mezinárodních šetřeních*. 1. vyd. Praha: Tauris, 2006. s. 99. ISBN 80-211-0524-0

<sup>54</sup> Tamtéž, s. 80-102.

Obdobný výsledek jako Česká republika má Německo. Druhý aspekt, postupy porozumění, se člení na dílčí škály vyhledávání informací a vyvozování závěrů, tento dílčí aspekt má mezinárodní úspěšnost 64%, druhému z dílčí škály, interpretací a posuzování textu, odpovídá 45% mezinárodní úspěšnosti. V druhé škále se čeští žáci staví na deváté místo. Stejný výsledek jako Česká republika má Itálie.

Výsledky výzkumu *PIRLS 2011* byly prezentovány pomocí čtyřstupňové škály. První úroveň představovala velmi vysokou úroveň, následovala vysoká úroveň, střední úroveň a na konci škály nízká úroveň. Každé úrovni odpovídají charakteristické dovednosti a dovednosti nižších úrovní. Nejvyšší úroveň obsadilo 8 % českých žáků, druhé úrovně dosáhlo 42%, 37% českých žáků skončilo na třetí úrovni a na nejnižší úrovni se umístilo 11% žáků, zbylý počet českých žáků (2%) nedosáhl ani nejnižší úrovně. Celkově lze říci, že naši žáci byli úspěšní a umístili se nad mezinárodním průměrem.

Dívky byly úspěšnější ve všech testovaných zemích nežli chlapci, výjimkou nebyla ani Česká republika, avšak u českých žáků byl rozdíl v úspěšnosti mezi dívkami a chlapci nejmenší. Pouze v jedné zemi nebyly výsledky příznivější pro dívky, jedná se o Kolumbii.

Na základě testování *PIRLS 2011* bylo zjištěno, že čeští žáci čtvrtých ročníků dosáhli výrazného zlepšení oproti roku 2001. Při porovnávání výsledků z roku 2001 a 2011 jsme se zlepšili natolik, že jsme byli ve zlepšení celkově na 4. místě, k nejvýraznějšímu zlepšení došlo v Rusku, následně Slovinsku, Slovensku, další místo v žebříčku zlepšení patří nám. K nejmenšímu zlepšení došlo v zemích: Litva, Švédsko, Bulharsko.<sup>55</sup>

---

<sup>55</sup> BASFL, Josef et al. *PIRLS 2011 TIMSS 2011. Vybraná zjištění*. 1. vyd. Praha: Česká školní inspekce, 2013. s. 21-26.

Rok 2001		Rok 2011	
Švédsko	561	Hongkong	571
Nizozemsko	554	Rusko	568
Anglie	553	Singapur	567
Bulharsko	550	USA	556
Litva	543	Anglie	552
Maďarsko	543	Nizozemsko	546
USA	542	<b>Česká republika</b>	<b>545</b>
Itálie	541	Švédsko	542
Německo	539	Německo	541
<b>Česká republika</b>	<b>537</b>	Itálie	541
Nový Zéland	529	Maďarsko	539
Hongkong	528	Slovensko	535
Rusko	528	Bulharsko	532
Singapur	528	Nový Zéland	531
Francie	525	Slovinsko	530
Slovensko	518	Litva	528
Rumunsko	512	Francie	520
Slovinsko	502	Norsko	507
Norsko	499	Rumunsko	502
Kolumbie	422	Írán	457
Írán	414	Kolumbie	448
Průměr	522	Průměr	531

Průměrný výsledek země je statisticky významně lepší než průměr 21 zemí  
 Průměrný výsledek země se statisticky významně neliší od průměru 21 zemí  
 Průměrný výsledek země je statisticky významně horší než průměr 21 zemí

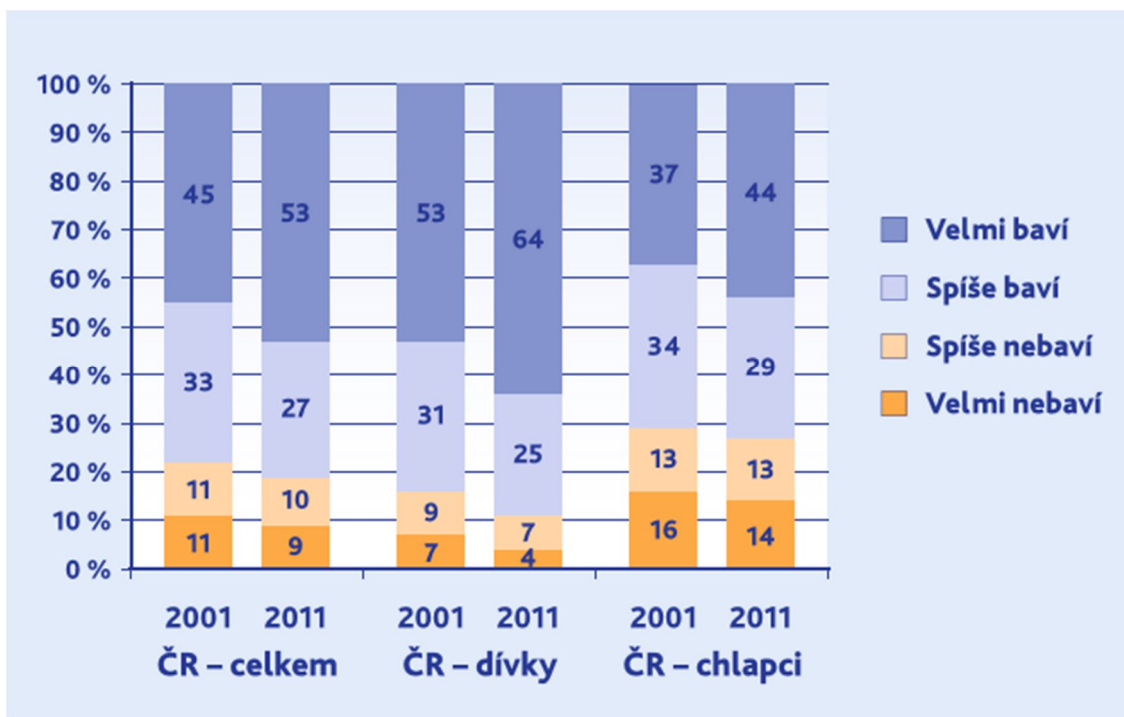
Obr. 8 - Průměrné výsledky 21 zemí, PIRLS čtenářská gramotnost<sup>56</sup>

Výsledky *PIRLS 2011* ukazují, že žáky všech testovaných zemí čtení převážně baví, průměr ukazuje, že 60% testovaných žáků čtení velmi baví a 24% spíše baví. Dívky čtení baví více nežli chlapce, velmi baví čtení 69% dívek a 52 % chlapců. Česká republika nedosahuje takovýchto výsledků, čtení velmi baví 53% testovaných českých žáků, 27% českých žáků čtení spíše baví.<sup>57</sup>

<sup>56</sup> Tamtéž, s. 21.

<sup>57</sup> Tamtéž, s. 26.





Obr. 9 - Obliba čtení u českých žáků v letech 2001 a 2011, PIRLS čtenářská gramotnost<sup>58</sup>

<sup>58</sup> Tamtéž, s. 49.

## 2. ANALÝZA PROJEKTŮ PODPORUJÍCÍCH ROZVOJ ČTENÁŘSTVÍ

V následující kapitole představíme projekty na podporu čtenářství, seznámíme s principy, na kterých jsou projekty postaveny, a jak programy probíhají. Další část se věnuje analýze zvolených projektů dle různých ukazatelů.

### 2.1. Charakteristika vybraných projektů na podporu čtenářství

Pozornost věnujeme projektům na podporu čtenářství fungujícím jak na celostátní úrovni (*Čte\_Sy\_Rád*), tak také projektům působících na regionální úrovni (*Čte táta (ne)táta*). V jednom případě jde dokonce i o projekt fungující na mezinárodní úrovni, jedná se o kampaň *Celé Česko čte dětem*, jejíž kořeny spatřujeme v Polsku. U projektů je zaznamenán jejich vznik, charakteristické prvky, poselství a dále to, jak se děti a dospělí do projektů mohou zapojit.

#### 2.1.1. Celé Česko čte dětem<sup>59</sup>

Na počátku tohoto projektu stála Eva Katrušáková, která je i v současné době ředitelkou projektu. Obecně prospěšná organizace *Celé Česko čte dětem* byla Evou Katrušákovou založena v roce 2006. Podnětem k zahájení projektu byla inspirace ze zahraničí, přesně řečeno z Polska od Ireny Koźmińskiej, což byla manželka polského velvyslance v USA, která se seznámila s poznatky o předčítání od Jima Trelease a v Polsku roku 2001 zahájila kampaň *Cala Polska czyta dzieciom*. Eva Katrušáková byla rovněž nakloněna k myšlence, že předčítání má pozitivní vliv na emocionální rozvoj dítěte, a proto tento počín Katrušákovou, zakladatelku projektu *Celé Česko čte dětem*, nadchnul a sama vytvořila tutéž kampaň na našem území. Heslo projektu zní: „Stačí 20 minut denně. Každý den.“<sup>60</sup>

---

<sup>59</sup> *Celé Česko čte dětem*. [online]. Zebu webdesign s.r.o. 2014 [cit. 2015-12-29]. Dostupné z: <http://celeskoctedetem.cz/>

<sup>60</sup> Poslání. *Celé Česko čte dětem*. [online]. Zebu design s.r.o. 2014 [cit. 2015-11-16]. Dostupné z: <http://celeskoctedetem.cz/o-nas/poslani>

*„Posláním obecně prospěšné společnosti Celé Česko čte dětem je prostřednictvím společného čtení budovat pevné vazby v rodině. Pravidelné předčítání dětem má obrovský význam pro rozvoj jejich emocionálního zdraví. Předčítání rozvíjí paměť a představivost, učí myšlení. Předčítání utváří pevné pouto mezi rodičem a dítětem.“<sup>61</sup>*

Zde neplatí fráze typu: „Jdi si číst.“, zde jde o to, aby čtení byla činnost, kdy se sejdou členové rodiny a tráví volný čas spolu. V tomto projektu se říká: „Pojď, budu ti číst.“

Nejprve Eva Katrušáková oslovila Václava Havla, zda by projekt zaštitil, Václav Havel oslovení přijal a rád se ujal záštity. V začátcích projektu se zakladatelka setkala s Michalem Horáčkem, který přišel s myšlenkou velkého čtení v osvěceném kostele sv. Anny, tzv. Pražské křižovatce, za účasti řady známých osobností České republiky, konkrétně se velkého čtení účastnili manželé Havlovi, Zdeněk Svěrák, Jan Hřebejk, Jaromír Nohavica, Aneta Langerová, Petr Hapka, Barbora Špotáková a manželé Vieweghovi. Podpora projektu z řad známých osobností roste, v současné době se do kampaně aktivně zapojilo více než devadesát známých osobností z oblasti kultury, umění a sportu.

Jak již bylo uvedeno, projekt *Celé Česko čte dětem* je založen na pravidelném čtení, toto pravidelné čtení dětem přináší: *uspokojuje nejdůležitější emoční potřeby dítěte; vytváří pevné pouto mezi rodičem a dítětem; podporuje psychický rozvoj dítěte a posiluje jeho sebevědomí; rozvíjí jazyk, slovní zásobu, dává svobodu ve vyjadřování; formuje čtecí a písemné návyky; učí samostatnému myšlení – logickému a kritickému; rozvíjí představivost, zlepšuje soustředění a trénuje paměť; přináší všeobecné znalosti, ulehčuje učení a pomáhá dosáhnout úspěchů ve škole; učí děti hodnotám a rozlišování dobra od zla; rozvíjí smysl pro humor a je výbornou zábavou; zabraňuje vzniku závislosti na televizi a počítači; je to únik od nudy, neúspěchů a problémů; chrání dítě před hrozbou ze strany masové kultury; je prevencí patologických jevů; podporuje získávání vědomostí po celý další život.<sup>62</sup>*

---

<sup>61</sup> Tamtéž.

<sup>62</sup> Pro rodiče. *Celé Česko čte dětem* [online]. Zebu design s.r.o. 2014 [cit. 2015-11-16]. Dostupné z: <http://celeceskoctedetem.cz/pro-rodice/proc-cist-detem>

Obecně prospěšná organizace *Celé Česko čte dětem* průběžně během roku vykonává různé činnosti, lze jmenovat: dobrovolníci čtou dětem v nemocnicích; organizace obdarovává nemocniční knihovny a ordinace dětských lékařů hodnotnými knihami; neustále je společnost rozšiřována o regionální koordinátory, což jsou dobrovolníci, kteří chodí do nemocnic, školek, škol,...; organizuje různé konference a semináře po celé České republice; realizuje projekt *Babička a dědeček do školky*; působí na rodiče již od novorozeneckého období jejich dítěte, spolupracuje s městy a při „vítání občánků“ rodiče obdrží knihu: *Proč číst dětem od raného dětství*; organizuje čtení známých osobností po všech koutech České republiky; za podpory mediálního partnera, České televize, vysílají televizní spoty; publikují zprávy v celostátních denících a magazínech o *Kampani a emočním zdraví dětí* a organizují internetové kampaně na sociální síti (facebook), na internetové stránce (youtube); dále například v roce 2012 spolu s nakladatelstvím *Lika klub* vydalo knihu italského spisovatele Giannia Rodariho *Pohádky po telefonu*.

Projekt *Celé Česko čte dětem* disponuje internetovými stránkami, kde nalezneme veškeré informace o projektu, informace, jak se zapojit do projektu, část věnovanou samotným dětem a část pro rodiče. Na portálu můžeme nalézt různé audioknihy. Na internetových stránkách jsou k dispozici i recenze knih, pomocí kterých lze děti navést na vhodný výběr knihy. Projekt motivuje děti k četbě například i čtenářskou soutěží *Kniha – rej*, každý měsíc děti čtou určitou knihu, na internetových stránkách mají otázky k dané četbě, 3 výherci jsou ohodnoceni různými cenami. Projekt *Celé Česko čte dětem* nabízí dětem nejen čtenářskou soutěž, ale i výtvarnou soutěž a fotosoutěž. Výtvarná soutěž probíhá během celého roku, to znamená, že děti mohou celý rok zasílat své výtvary, na vítěze čekají knižní i jiné dary, tento rok (2015) je na téma: *Co mám rád/ráda*. Fotosoutěž letošního roku (2015) byla na téma: *Číst dětem se dá všude*.

Projekt *Celé Česko čte dětem* nejenže motivuje děti k četbě a má pozitivní vliv na čtenářství u dětí, ale i usiluje o zkvalitnění vztahů v rodině, příznačná je i snaha, aby čas strávený u knihy byl prostorem společného setkání a aby četba byla jedním ze

způsobů trávení spolu volný čas, tato tendence je podstatným aspektem celého projektu.<sup>63</sup>

### 2.1.2. Čte\_Sy\_Rád<sup>64</sup>

Za zkratkou *ČTE\_SY\_RÁD* se skrývá název projektu: *Čtenářův sympatický rádce*. Projekt vznikl díky studentkám Kabinetu informačních studií a knihovnictví (KISK) Filozofické fakulty Masarykovy Univerzity v Brně ve spolupráci s Ústřední knihovnou Filozofické fakulty MU v Brně, financován je z grantu Ministerstva kultury pro Veřejné informační služby knihoven. Garantem projektu je PhDr. Petr Škyřík, což je vedoucí KISKu. Tento projekt si klade za cíl, jak již název napovídá, přivést čtenáře i nečtenáře k vhodné knize, která právě jej osloví, bude mu blízká a na základě toho si vytvoří pozitivní vztah k četbě.

V současné době je na knižním trhu nespočet autorů, knih, řada žánrů, tématik, projekt *ČTE\_SY\_RÁD* je nápomocný v tom, aby se člověk dokázal orientovat na knižním trhu a našel příhodnou knihu, která ho osloví, bude ji číst rád, navede ho na tematiku, která ho zajímá, odkryje a představí autory a různé knižní tituly. „*ČTE\_SY\_RÁD je online dostupná elektronické databáze na doporučování čtivých knih.*“<sup>65</sup> Projekt funguje jako internetová databáze pro širokou veřejnost.

Projekt *ČTE\_SY\_RÁD* nese v názvu slovo sympatický, projekt je sympatický tím, že vybírá ty nejlepší tituly a řadí je dle základních kategorií, nabízí 5 kategorií výběru (*Nejčtivější napříč žánry; Statistický TOP; Literární ceny; Nová krev a Známé osobnosti doporučují*), aby si každý našel optimální kategorii výběru, dále se neustále snaží o to být stále aktuální, upozorňuje a představuje ustavičně nové knihy.

Knihy jsou na internetových stránkách prezentovány pomocí náhledu obálky, anotace a krátkého úryvku z textu. Internetová databáze odkazuje i na audioknihy. Knihu si můžeme vybrat nejen pomocí různých žebříčků, nebo dobrých hodnocení od

---

<sup>63</sup> Tamtéž.

<sup>64</sup> *Čtenářův sympatický rádce* [online]. 2009–2016 [cit. 2016-01-03]. Dostupné z: <http://www.ctesyrad.cz/>

<sup>65</sup> O projektu. *Čtenářův sympatický rádce* [online]. 2009-2016 [cit. 2015-11-16]. Dostupné z: <http://www.ctesyrad.cz/o-projektu-ctesyrad>

jiných čtenářů, ale i náhodným tipem, který se objevuje na hlavní stránce. Projekt navíc umožňuje čtenáři, aby byl přesměrován na internetový obchod, kde si může knihu zakoupit či si knihu může vyhledat v katalogu nejbližší knihovny. Nejenže nás seznamuje s knižním trhem, ukazuje nám knižní novinky, ale upozorňuje nás i na různé akce. Nabízí prostor, aby samotní čtenáři poradili ostatním čtenářům prostřednictvím zhodnocení knihy. Odkazuje na řadu dalších projektů věnujících se podobné tématice.

Na portále nalezneme i rozmanité tematické sady, což jsou okruhy knih k danému tématu, příkladem může být: *Čechy krásné, Čechy mé..., aneb Zaostrěno na Čechy (zemi i národ)*; *Den pro dětskou knihu – dětské knihy, které nás baví*; *Šikovné ručičky*;.... Portál nám přináší i jisté bonusy ve formě didaktických pomůcek (př.: hrací karty na Černého Petra či kvarteto; nebo karty, kdy si dítě může hrát na malé knihovníky). Nejenže se díky projektu seznamujeme s knihami, ale my si můžeme i naše znalosti o knihách a autorech otestovat v sekci Kvízy.<sup>66</sup>

### 2.1.3. Listování<sup>67</sup>

*LiStOVáNí* je cyklus scénického čtení, jehož cílem je každý měsíc představovat nově vyšlé knihy. Scénickým čtením lze rozumět: „*minimalistická forma zviditelnění literatury. Je to druh divadla, daný záměrným omezením vyjadřovacích prostředků (způsob a míra prostorového vydělení čtoucích a naslouchajících ani jejich počet přitom nejsou podstatné). Scénické čtení je zvláštní druh recitace, zpravidla jde o interpretační divadlo. Zvláštním případem je autorské čtení, kde interpretem je sám autor textu, zpravidla neherec. Scénické čtení může mít i charakter seriálu, pokud se čte z téhož díla v pravidelných časových odstupech.*“<sup>68</sup> *LiStOVáNí* nereprezentuje typ projektu, pro který je charakteristické předčítání, v *LiStOVáNí* jde o sehrání scénky s pomocí kostýmů, rekvizit, hudby, atd.

---

<sup>66</sup> Tamtéž.

<sup>67</sup> *LiStOVáNí: cyklus scénického čtení* [online]. [cit. 2016-01-03]. Dostupné z: <http://www.listovani.cz/>

<sup>68</sup> PAVLOVSKÝ, Petr. *Základní pojmy divadla: teatrologický slovník*. 1. vyd. Praha: Libri, 2004, s. 248. ISBN 8072771949

Představení trvá zhruba jednu hodinu, během které má být divákovi nastíněn děj, atmosféra knihy a autorův styl. „*LiStOVáNí* je projekt, který vznikl mezi studenty herectví- jmenovitě Věrou Hollou, Lukášem Hejlíkem a Pavlem Oubramem v roce 2004. Ukazuje knihu ve „3D“ dospělým a dětem, a hlavně u dětí tímto počinem zájem o knihu mnohonásobí.“<sup>69</sup> Projekt funguje pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

Tento cyklus scénického čtení se během roku dostane zhruba do 80 českých měst, stálé scény má v Praze, Brně, Havlíčkově Brodě, Českých Budějovicích a slovenské Bratislavě. Průměrně si připraví deset premiér. Projekt *LiStOVáNí* objíždí české školy a knihovny se svými připravenými představeními.

S *LiStOVáNím* se můžeme seznámit na internetových stránkách, kde lze nalézt aktuality, pomocí kterých člověk zjistí, kdy a kde proběhne další z cyklu *LiStOVáNí*, nalezneme zde ukázky z knih, rozhovory s autory knih, názory a reference na projekt, rozdělení knih, s kterými se v projektu pracuje na ty, které jsou vhodné pro děti, mládež a dospělé, což umožní lépe se orientovat na knižním trhu a nalézt příhodnou knihu, dále na internetových stránkách je část speciálně směřovaná na *LiStOVáNí* na školách.

Repertoár projektu *LiStOVáNí* je dosti široký, nabízí přes stovku představení (což znamená, že *LiStOVáNí* má ztvárněno stovku titulů). Jak již bylo zmíněno, inventář se dělí na 3 skupiny: pro děti, pro mládež a pro dospělé. Pro děti je připraveno celkem 25 představení (např. *Lichožrouti* od Pavla Šruta a Galiny Michlíkové, *Dračí polévka* autorky Aleny Ježkové, *Bertík a čmuchadlo* od Petry Soukupové,...), pro mládež je zinscenováno 46 titulů (např. Markéty Baňkové *Straka v říši entropie*, *Holčička a cigareta* od Benoíta Duteurtra, *Hakliáda* autora Emila Hakla,...) a pro dospělé až 74 knih (např. *Ekonomie dobra a zla* autora Tomáše Sedláčka, Lidmila Kábrtová a její *Koho vypijou lišky*, *Kde se touláš*, *Bernadeto* od Marie Sample,...). Do projektu je zapojena řada známých i méně známých herců, z nichž můžeme jmenovat: Lukáše Hejlíka, Jitku Sedláčkovou, Stanislava Oubrama, Jakuba Zedníčka, Petru Bučkovou, Věru Hollou a řadu dalších.

---

<sup>69</sup> ŠIMKOVÁ, Gabriela, PĚŘŠALOVÁ, Lucie. Zažil jsem v životě různé kotmelce, ale *LiStOVáNí* jde zatím se mnou jako ten vůbec nejuvěrnější partner. *Inflow* [online]. 2011-6-4 [cit. 2015-11-16]. Dostupné z: <http://www.inflow.cz/lukas-hejlik-listovani>

Projekt *LiStOVáNí* má zřetelně pozitivní vliv na čtenářství, což deklaruje skutečnost, že *LiStOVáNí* obdrželo ocenění Nadace Český literární fond za mimořádný přínos v oblasti propagace čtenářství, a dále tím, že tento projekt má řadu věrných diváků, kteří se opakovaně chodí dívat na scénické čtení a následně knihy čtou.<sup>70</sup>

#### 2.1.4. Čtení pomáhá<sup>71</sup>

*Čtení pomáhá* je projekt, který se drží hesla: „Pomáhej tím, že si čteš.“<sup>72</sup> Základem projektu je, aby u dětí došlo k radosti ze čtení a současně s tím, pomohli někomu jinému. Kampaň *Čtení pomáhá* každoročně rozdává deset milionů korun na dobročinné účely. O rozdělení peněz rozhodují dětská čtenářská komise, kteří se zapojují do projektu. Po každém úspěšném vyplnění kvízu obdrží 50 korun a je na dětech, pro jaký projekt se rozhodnou a komu dají svých 50 korun. Kvíz hodnotí znalosti z přečtené knihy. Ročně je tímto způsobem podpořena stovka charitativních projektů. Charity, které jsou čtenářům nabízeny k volbě, jsou vybírány organizátory *Čtení pomáhá* spolu s *Fórem dárců*, neziskovými organizacemi a partnery. V současné době lze přispět například na: *Čteme pro kuře IV, Maraton čtení 2015, Klidné noci v azylovém době, Když jde o život*.

Knihy v projektu jsou rozděleny do třech kategorií a to dle věku: 1. – 5. třída, 6. – 9. třída a střední škola. Každá kategorie nabízí minimálně 120 knih a stále jsou o další tituly doplňovány. Knihy jsou vybírány odbornou porotou, v jejíž čele stojí Zdeněk Svěrák, mezi další členy poroty patří například Jiří Dědeček, Alena Ježková, Marek Eben a řada dalších. Zdeněk Svěrák se k projektu a čtení u dětí vyjadřuje: „*Číst knížky je jako odemknout klíčem abecedy komnatu s pokladem. Tam se slova mění v obrazy a v pocity, které se rodí v čtenářově hlavě a srdci a jsou jedinečné a hluboké. Nepodaří-li se nám předat dětem tento klíč, přetrhne se i řetěz porozumění mezi generacemi. Proč podporuji projekt Čtení pomáhá? Projekt Čtení pomáhá je důmyslný. Spojuje pobídku ke čtení s pobídkou k dobrým skutkům, a to formou hravé soutěže. A využívá při tom*

---

<sup>70</sup> Co je to *LiStOVáNí*. *LiStOVáNí* [online]. [cit. 2015-11-16]. Dostupné z: <http://www.listovani.cz/clanky-listovani/co-je-to-listovani.html>

<sup>71</sup> *Čtení pomáhá* [online]. CDI 2015 [cit. 2016-01-03]. Dostupné z: <http://www.ctenipomaha.cz/>

<sup>72</sup> O projektu. *Čtení pomáhá* [online]. CDI 2015 [cit. 2015-11-13]. Dostupné z: <http://www.ctenipomaha.cz/cs/o-projektu>



*jejich počítačové gramotnosti. Myslím si, že i dnešní internetové děti mají v duši místo pro pomoc postiženým nebo starým. Ta hra míří na toto místo a chce ho zvětšit.*<sup>73</sup>

Na webových stránkách nejenže čtenáři naleznou knihy k četbě, ale i různé pozvánky na čtenářské soutěže, například: Čteme s Albatrosem.

### **2.1.5. Rosteme s knihou<sup>74</sup>**

Špatná situace v oblasti zájmu dětí o četbu byla podnětem pro vznik projektu *Rosteme s knihou*, autoři projektu si byli vědomi, co by z oné situace mohlo vyplývat, a proto se rozhodli, situaci aktivně řešit.

Kampaň je zaměřena na zvyšování čtenářské gramotnosti. Záměrem *Rosteme s knihou* je rozvíjet a prohlubovat u mládeže její literární vzdělání a čtenářskou vyspělost, dále zlepšovat a obohacovat komunikační schopnosti a kulturní znalosti. Toho chce organizace docílit pomocí literárních a čtenářských soutěží, anket, knižních výstav, besed s autory, literárně-výtvarných dílen, workshopů a webových stránek. Kampaň se zaměřuje na předškolní a školní děti.

Projekt vznikl pod záštitou občanského sdružení Svazu českých knihkupců a nakladatelů, finančně je podporován Ministerstvem kultury České republiky. *Rosteme s knihou* by však nemohlo existovat, kdyby s projektem nespolupracovali různí partneři z oblastí knihoven, nakladatelů, obecně prospěšných organizací a institucí, jedná se v současné době (listopad 2015) celkem o 46 oficiálních partnerů.

Kampaň je specifická tím, že disponuje dvěma webovými stránkami. První z nich je určena pro rodiče, učitele a knihovníky<sup>75</sup>, ti zde mohou nalézt teoretické informace o čtenářství, různé pozvánky na literární akce, aktuality, inspirace odjinud a doporučené knihy. Druhé webové stránky se zaměřují na děti<sup>76</sup>, tyto stránky jsou plné

---

<sup>73</sup> Porota. *Čtení pomáhá* [online]. CDI 2015 [cit. 2015-11-13]. Dostupné z: <http://www.ctenipomaha.cz/cs/porota>

<sup>74</sup> *Rosteme s knihou: Kampaň na podporu četby* [online]. Greep IS 2007-2015 [cit. 2016-01-03]. Dostupné z: <http://www.rostemesknihou.cz/cz/o-kampani/aktuality/>

<sup>75</sup> Tamtéž.

<sup>76</sup> *Rostík: Knižní web pro děti, v rámci kampaně na podporu četby knih Rosteme s knihou* [online]. Greep IS [cit. 2016-01-03]. Dostupné z <http://www.rostik.cz/cz/home/>

her, soutěží zaměřených na knihy, jsou místem, kde si čtenář může prověřit své znalosti, ale i třeba knihy poslechnout.

Výše bylo uvedeno, že projekt realizuje mnoho aktivit, jednou z nich jsou literární a čtenářské soutěže, jen během tohoto roku (2015) bylo dosud pro malé čtenáře připraveno pět soutěží. Jednou ze soutěží byla *Knihy v hlavní roli*, což byla literární soutěž, kdy čtenáři měli vytvořit příběh, v němž hlavní roli představovala knížka, která byla buď hlavním hrdinou příběhu, nebo například ovlivnila hlavního hrdinu, nejúspěšnější ze zúčastněných byli oceněni a příběhy byly čteny Lukášem Hejlíkem a Věrou Hollou, kteří jsou aktivní i v jiném projektu na podporu čtenářství – *LiStOvÁNÍ*. Další soutěží pro mladé čtenáře byla *Vícejazyčnost je bohatstvím*, kterou pořádal spolek *Zaedno* a *Rosteme s knihou* bylo partnerem, je to soutěž pro děti z cizojazyčných rodin, či děti, které se učí a komunikují v cizím jazyce. Během Týdne knihoven se čtenáři mohli zapojit do *kvízu* z jejich čtenářských znalostí, každý čtenář s osmi body postoupil do slosování, na vítěze čekala knižní cena. Další soutěž organizovaná projektem *Rosteme s knihou* je *Proč má kos žlutý nos?*, soutěž nese název dle stejnojmenné knihy, čtenáři měli napsat, proč si myslí, že kos má žlutý nos, pět nejpovedenějších, nejoriginálnějších, zkrátka pět nejzdařilejších obdrželo audioknihu *Proč má kos žlutý nos*.

Další motivační soutěž pro čtenáře je *Souboj čtenářů*. Soutěž směřuje k žákům 6. ročníků ZŠ a odpovídajícím ročníkům víceletých gymnázií. Důležitým aspektem této soutěže je nejen to, že dítě pracuje s knihou, zdokonaluje se v dovednostech spjatých s porozuměním textu, ale především že jedinec nesoutěží sám za sebe, ale za skupinu. Ve třídě si žáci rozdělí seznam knih, a poté na ně čeká kvíz, na který odpovídá celý kolektiv. Tato činnost má velký ohlas, v roce 2015 se účastnilo 69 třídních kolektivů.

*Čtenář na jevišti* je opět akce, která má mít pozitivní vliv při budování vztahu k četbě u dětí. Jedná se o soutěž souborů ve scénickém čtení.

Jistě jednou z nejzajímavějších aktivit pro mladé čtenáře je *Spisovatelé do škol*, jedná se o besedy s autory a o autorské čtení. Nejenže tyto besedy u mnohých žáků změny pohled na četbu, ale také seznámí s činností autorů, a co předchází vzniku knihy.

Další činností *Rosteme s knihou* je projekt *Putovní výstava*. Tato aktivita je směřována na knihovny, jde o nabídku putovních výstav knihovnám a dalším

organizacím (např.: *Komiksy z časopisu ABC; Antonín Dvořák v komiksu; Moje volba – tištěná nebo elektronická kniha?;...*)

Na webových stránkách projektu můžeme nalézt doporučení na určité knihy, knihy jsou rozděleny do kategorií: naučné knihy – nové knihy, knižní tipy, pro nejmenší – nové knihy, knižní tipy, pro děti do 10 let – nové knihy, knižní tipy, pro starší děti – nové knihy, knižní tipy.<sup>77</sup>

### 2.1.6. Lovci perel<sup>78</sup>

Projekt nese motto: „*Ponořme se do hlubin příběhů - co kniha, to perla.*“<sup>79</sup> Projekt Lovci perel vznikl na základě myšlenky zaměstnankyně královéhradecké knihovny Alice Hrbkové, jež se svým návrhem přišla v roce 2010. „*Celoroční hra Lovci perel byla nejprve realizována na všech dětských pobočkách Knihovny města Hradce Králové. Nadšení dětí bylo ohromné, a tak se zrodila myšlenka nabídnout tuto aktivitu i jiným knihovnám.*“<sup>80</sup>

Jedná se o celoroční projekt testující čtenářskou gramotnost. Městská knihovna Hradec Králové navázala spolupráci s Univerzitou Hradec Králové a KDK SKIP 8, koncept byl zařazen do projektu Littera. Projekt se poprvé objevil v říjnu 2012 a trval do června 2013, kdy se do projektu zapojilo 50 knihoven. Další rok (2014/2015) se do projektu přihlásilo 150 knihoven s tím, že bylo možné si projekt přizpůsobit vlastním potřebám a možnostem. Zhruba v polovině roku 2015 bylo k projektu zapojeno 159 českých i moravských knihoven.

*Lovci perel* probíhá tím způsobem, že pokud si dítě vypůjčí k četbě knížku, která nese označení „TOTO JE PERLORODKA“ a chce se zapojit do projektu, automaticky dostává i hrací kartu, poté má možnost obdržet body, které jsou ve formě perel. Jednu

---

<sup>77</sup> Aktivity kampaně. *Rosteme s knihou* [online]. Greep IS 2007-2015 [cit. 2015-11-16]. Dostupné z: <http://www.rostemesknihou.cz/cz/o-kampani/aktivity-kampane/>

<sup>78</sup> Projekty: Celoroční projekt Lovci perel. *KMHK: Knihovna města Hradec Králové* [online]. Webdesign & SEO 2012 [cit. 2016-01-03]. Dostupné z: <http://www.knihovnahk.cz/pro-verejnost/o-knihovne/projekty#p2>

<sup>79</sup> HRBKOVÁ, Alice, POŽIVILOVÁ, Markéta. Celostátní projekt Knihovny města Hradec Králové „Lovci perel“. *Knihovna Jiřího Mahena v Brně* [online]. [cit. 2015-11-10]. Dostupné z: <http://www.kjm.cz/lovci>

<sup>80</sup> Tamtéž.

perlu obdrží ten, kdo text přečetl a zvládl dobře odpovědět na otázku z knihy. Další perly může čtenář vyhrát, pakliže vyřeší nepovinné úkoly. Na základě sbírání perel si každý zapojený čtenář do projektu vytvoří svoji vlastní šňůru z perel. Principem je získat co nejvíce perel, ty však dotyčný obdrží za to, že bude číst knihu, přemýšlet o ní, všimnout si detailů knihy a bude umět pracovat s textem.

V průběhu konání se projektu vyvstal nápad zapojit děti, aby i ony vytvářely otázky ke knihám, nápad se zrealizoval a ukázalo se, že to byl dobrý krok: „*To, že se takto aktivně do tvorby otázek ke knihám zapojují i děti, je nejen přínosem z hlediska čtenářských dovedností, ale také to přirozeně mapuje zájem o konkrétní tituly dětské literatury.*“<sup>81</sup> Další inovací *Lovců perel* bylo, že se do projektu zapojily i školní knihovny. Knihovnice pardubické knihovny přišly s návrhem zapojit do koncepce i školní třídy. Třída bude úzce spolupracovat s knihovnou, pravidla budou trochu pozměněna, avšak princip hravého a zábavného čtení zůstane nepozměněn, a dospěje se tím k tomu, že se k četbě dostanou i děti, které nenavštěvují knihovny. „*ROZEČTEME CELOU TŘÍDU*“<sup>82</sup>, je heslo, které ctí nová verze projektu.

### 2.1.7. Čte táta (ne)táta

Projekt je postaven na hlasitém předčítání mužů. Projekt vznikl v roce 2011 v Severočeské vědecké knihovně v Ústí nad Labem. V onu dobu v knihovně probíhal za podpory Ministerstva kultury České republiky projekt *Divadlo a čtení, to se u nás cení*, což činilo několik odpoledních programů pro rodiny. Během programů vystupovali spisovatelé, ilustrátoři, herci a je doplnili právě i tátové (ne)tátové svým krátkým dvacetiminutovým vystoupením, kdy představili svoji oblíbenou knihu z dětství a předčítali z ní. Nápad ocenili jak dětská posluchači, tak samotní aktéři předčítání.

Rok 2013 představoval další významný mezník projektu, mužské předčítání se stalo pravidelnou samostatnou akcí. Každý měsíc jeden muž v Dětském oddělení Severočeské vědecké knihovně v Ústí nad Labem předčítal, do programu se zapojili

---

<sup>81</sup> Tamtéž.

<sup>82</sup> Tamtéž.

otcové, strýcové, dědečkové či kamarádi. Program trvá zhruba dvacet minut. V roce 2013 projekt přilákal zhruba dvacet účastníků, dnes lze hovořit o trojnásobku.

Forma i obsah předčítání je na každém vystupujícím. Obsah vystoupení demonstruje, která kniha byla pro předčítajícího ta nejoblíbenější, nejmilejší, ta, kterou si vždy rád přečetl, anebo je prezentována kniha, jež si dotyčný oblíbil při čtení vlastním dětem. Forma předčítání je také různá, někdo přečte jeden příběh, někdo více epizod z jedné knihy. Předčítání může být i doplněno tím, že se předčítající představí, hovoří o svém vztahu k četbě, oživí se o hru na hudební nástroj.

Plénum tátů „předčítačů“ je rozšířeno i o známé osobnosti z okolí Ústí nad Labem. Veřejně známá osobnost vždy představuje výraznou motivaci a vzor pro děti.

V budoucnu Severočeská vědecká knihovna Ústí nad Labem ráda projekt přesunula i mimo prostory knihovny. Motto projektu do budoucna zní: „*Táta netáta čte hlavě na hlavě.*“<sup>83</sup> Z čehož vyplývá, že projekt aspiruje na to, přilákat k projektu a k čtení ještě více účastníků.<sup>84</sup>

## **2.2. Analýza projektů podporujících rozvoj čtenářství**

K analýze zmiňovaných projektů na podporu čtenářství jsme zvolili následné ukazatele: způsoby motivace ke čtení; zapojení členů rodiny do projektu; rozsah projektu; doprovodné aktivity projektu; spojení projektu se známými osobnostmi a poslední indikátor: ocenění projektů.

---

<sup>83</sup> DERKAČOVÁ, Lucie: *Čte táta netáta: projekt na podporu dětského čtenářství a čtenářské pospolitosti v rodinách*. Hradec Králové, 2014. s. 38. Univerzity Hradec Králové. Pedagogická fakulta. Katedra českého jazyka a literatury. Bakalářská práce.

<sup>84</sup> Tamtéž, s. 23 – 38.

### 2.2.1. Způsoby motivace ke čtení

Na počátku jakékoli činnosti musí být motivace. Motivace je velmi důležitou částí projektu. Jednotlivé programy na podporu čtenářství využívají různé druhy motivací, na základě kterých směřují ke kýženému cíli.

Projekt *Celé Česko čte dětem* motivuje děti k četbě prostřednictvím toho, že malí čtenáři tráví společný čas se svými rodiči, příbuznými či jinými blízkými, což v dnešní době, kdy rodiny nemají moc času na své děti, je jistě velkým stimulem. Dále je jistě velice důležité a pozitivní, že projekt se nezaměřuje pouze na čtenářství, ale i na další dovednosti dětí. Organizují výtvarnou soutěž a fotosoutěž. Tímto způsobem se do projektu mohou zapojit i děti, které například tolik nečtou či je každodenní čtení dvacet minut tolik neoslovilo. Avšak i tyto soutěže souvisí se čtením, proto i tyto děti musí věnovat čas knize. Následně je možné, že objeví kouzlo knih. Všechny děti rády soutěží, proto je pro ně připravena soutěž, v níž si děti otestují, co si z četby pamatují a co si z četby odnesly. Děti slyší na soutěž a potenciálně možnou výhru, avšak aby mohly soutěžit, musí si přečíst knihu. Soutěžní aspekt projektu je nepochybně velmi silný a motivující.

Někteří dětské čtenáři, asi nejen dětské čtenáři, většinou mají problém s orientováním se na knižním trhu, nenaleznou si optimální knihu, která by byla přesně pro ně, tudíž si udělají špatný obraz na čtení obecně. Projekt *Čte\_Sy\_Rád* pomáhá tento problém řešit. Díky tomu, že internetový portál tohoto programu dítě navede na knihu, která by mohla být přesně pro něj/ni, uvidí a pozná krásu knih a následně čtení bude dále vyhledávat. Dítě si může knihu vybrat pomocí různých žebříčků, náhodným výběrem či na základě dobrého hodnocení jiných dětí. Navíc hodnocení od jiných dětí má vždy větší úspěch a váhu nežli rady dospělých. Avšak jedná se výhradně o jakousi internetovou databázi knih, jakéhosi rádce, pomocníka při výběru knih, pro dětského čtenáře může být pouze motivující hodnocení jiných dětí, o čemž se domníváme, že je zajímavé výlučně jen pro dítě, které je již čtenářem, pro dítě, které dosud není čtenářem, nebo se u něj teprve buduje vztah ke knize, tento projekt poutavý a lákavý nebude.

Projekt *LiStOVáNi* motivuje děti (a nejen ty) k četbě opět úplně jiným způsobem. Záměrem *LiStOVáNi* je přivést děti ke knize na základě scénického čtení, ve kterém vystupují herci, a jejich snahou je, aby obecnstvu představili téma knihy,

autorův styl a jazyk. Tímto způsobem se může kniha dětem zalíbit a mohou mít zájem si onu knihu přečíst. Projekt ukáže, že čtení není nudnou záležitostí, ale je to záležitostí velice barvitou, zábavnou a stále přinášející něco nového. Dále na malé čtenáře může pozitivně působit, když při scénickém čtení uvidí nějakého známého herce či herečku, tím se scénické čtení stane o to přitažlivější a zajímavější, že se spíše ke knize znovu navrátí. Avšak jistě se může i stát, že se publiku představení líbit nebude a ke knize se nevrátí.

Děti rády získávají odměny. Odměna je základním prvkem u jednoho z typů sociálního učení, u sociálního posilování taktéž nazývaného podmiňování. Tento typ sociálního učení funguje na systému, že jisté chování a jednání je posíleno odměněním, což má posilující účinek. Odměnu děti obdrží v projektu *Čtení pomáhá*. Tento projekt funguje na principu pomoci lidem a organizacím, které potřebují finanční pomoc, prostřednictvím čtení. *Čtení pomáhá* motivuje čtenáře tím, že budou mít dobrý pocit z toho, že za to že přečtou knihu, zvládnou správně vyplnit kvíz, obdrží odměnu, pomocí níž budou moci podpořit někoho, kdo pomoc potřebuje, a dokonce si budou moci vybrat, komu chtějí pomoci. Čtenáři vidí, že čtení je k něčemu dobré, užitečné, a prostřednictvím něhož někomu pomohou. Tento projekt nejenže u čtenářů podporuje a zlepšuje oblast čtenářství, ale i jejich sociální citění a jistou participaci na lepším životě kolem nás.

Motivace projektu *Rosteme s knihou* je velice různorodá. *Rosteme s knihou* se způsobem motivace podobá projektům *Celé Česko čte dětem*, *Čtení pomáhá* a *LiStOVÁNÍ*. Jednak je motivace na základě toho, co děti rády dělají, což je soutěžení. Soutěží například jako celé školní kolektivy či sami za sebe v kvízech o knihách. *Rosteme s knihou* stejně jako *Celé Česko čte dětem* vytváří doprovodné aktivity s různorodým zaměřením. *Rosteme s knihou* vytváří soutěž pro ty, kteří rádi sami produkují příběhy, nebo například pro ty čtenáře, kteří dobře ovládají cizí jazyk. Těmito způsoby se *Rosteme s knihou* podobá projektům *Celé Česko čte dětem* a *Čtení pomáhá*. Mezi aktivity *Rosteme s knihou* patří i *Čtenář na jevišti*, tato činnost nám může připomínat *LiStOVÁNÍ*. Jedná se také o scénické čtení, ale od *LiStOVÁNÍ* se liší tím, že scénické čtení není sehráváno herci a organizátory projektu, ale samotnými čtenáři.

*Lovci perel*, program vzniklý v Hradci Králové, působí na aktéry projektu tím, že mladí čtenáři po přečtení knihy, jež je označena Perlorodkou, vykonávají kvíz,

pakliže onen kvíz zvládnou, obdrží odměnu v podobě perly. Tento druh motivace nám na jednu stranu připomíná projekt *Čtení pomáhá*, na druhou stranu se od sebe liší tím, že účastníci projektu *Lovci perel* si odměnu ponechávají, avšak aktéři projektu *Čtení pomáhá* si svoji pomyslnou finanční odměnu nenechávají, ale rozhodují o tom, komu bude přidělena. Dále nám *Lovci perel* mohou připomenout projekt *Rosteme s knihou*, protože jednou z motivačních aktivit programů je zaměřena na celé kolektivy, u *Rosteme s knihou* je to *Souboj čtenářů*, u *Lovců perel* je to *Rozečteme celou třídu*, což je v současné době aktivita v přípravné fázi. Soutěžící princip je jistě hnacím motorem u řady čtenářů, avšak může to být i demotivující prvek pro ty, kteří ví, že nejsou natolik zkušenými, vnímavými, rychlími čtenáři jako ostatní děti a mohou mít pocit, že stejně nikdy nezvítězí, a proto odmítají sbírání Perlorodek, a projektu se neúčastní.

Poslední projekt, *Čte táta (ne)táta*, se svojí motivací nejvíce podobá celorepublikovému projektu *Celé Česko čte dětem*. Oba projekty aspirují na to, aby čtení bylo činností, která přivede členy rodiny ke společnému trávení času.

### **2.2.2. Zapojení členů rodiny do projektu**

Děti potřebují, aby byly ve všech svých činnostech podporovány a akceptovány, a to svými vrstevníky, kamarády, známými, okolím a především rodiči. Jak již bylo výše zmíněno, rodina a rodiče mají nejpodstatnější vliv v budování vztahu ke čtení. Proto záměr projektů zapojení členů rodiny do samotného programu je zajisté užitečný a smysluplný. Avšak nejde jen o zapojení rodiny do projektu, ale především o to, aby rodiče a rodiny chápali zapojení se jejich děti do projektů za vhodné a přínosné.

Projekty, které jednoznačně cílí i na rodiče, jsou *Celé Česko čte dětem* a *Čte táta (ne)táta*. Oba projekty usilují o to, aby rodiče, příbuzní či známí dětem četli. V projektu *Celé Česko čte dětem* se jedná o každodenní společné trávení času u čtení, v druhém zmiňovaném projektu jde o jednorázové předčítání dětem jednou za měsíc.

Avšak i ostatní projekty se snaží do projektů zapojit rodiče. *LiStOVáNi* je jistě jedním z nich. Program scénického čtení není zaměřen pouze na děti, ale i na dospělé, jejich připravené programy jsou tak i rozděleny. *LiStOVáNi* může být opět způsobem, kdy rodiče spolu se svými dětmi stráví volný čas a společně se nadchnou pro čtení.



*Rosteme s knihou* je dalším z projektů, který myslí na rodiče. Nesetkáme se přímo se zapojením rodičů do činností projektu, avšak projekt má speciální webové stránky, které jsou určeny právě pro rodiče, dále pro učitele a knihovníky. Rodiče zde mohou nalézt teoretické informace o problematice čtenářství, různé aktuality a pozvánky na akce a i doporučení na knihy pro své děti.

Projekty, u nichž se rodiče či členové rodiny setkávají s dětmi, mohou mít několik pozitiv. Jedním a nejpodstatnějším je podpoření vzájemného vztahu mezi členy a jejich společné trávení času. Dalším pozitivem je, že jsou na to dva. Vzájemně se v činnosti motivují, podporují se a navzájem se stávají jakýmiisi garanty plnění.

*Lovci perel* patří do projektů, které implicitně nesměřují k tomu, aby rodiče, příbuzní či známí byli zapojeni do projektu. Tento projekt se zaměřuje ryze na mladé čtenáře. Dalšími projekty, které necílí na rodiče, jsou *Čtení pomáhá* a *Čte\_Sy\_Rád*.

### 2.2.3. Rozsah projektu

Projekty *Celé Česko čte dětem*, *Čte\_Sy\_Rád*, *LiStOVáNí*, *Čtení pomáhá* a *Rosteme s knihou* jsou projekty celorepublikovými, které i s tímto záměrem vznikly. Mají oslovit širokou veřejnost z různých koutů České republiky. Dokonce projekt *Celé Česko čte dětem* je inspirovaný tentýž projektem, jež vznikl v *Polsku Cała Polska czyta dzieciom*, autorkou polské verze je Irena Koźmińska.

*Celé Česko čte dětem* funguje od roku 2006, v roce 2013 (po sedmiletém fungování) do projektu bylo zapojeno již 1800 organizací.<sup>85</sup>

Projekt *LiStOVáNí* v současné době (2015) ročně realizuje na tři sta představení pro děti, mládež, dospělé po různých místech České republiky.<sup>86</sup>

---

<sup>85</sup> Ke stažení. *Celé Česko čte dětem*. [online]. Zebu webdesign s. r. o. 2014 [cit. 2015-01-10]. Dostupné z: <http://celeceskoctedetem.cz/o-nas/ke-stazeni>

<sup>86</sup> Co je to LiStOVáNí. *LiStOVáNí* [online]. [cit. 2016-01-10]. Dostupné z: <http://www.listovani.cz/clanky-listovani/co-je-to-listovani.html>

*Čtení pomáhá* po svém čtyřletém působení aktuálně (24. 11. 2015) oslovilo již přes dvě stě tisíc čtenářů, kteří svým čtením pomáhají ostatním, a projekt tak mohl rozdat 37 milionů mezi 385 charitativních projektů.<sup>87</sup>

Mezi lokální projekty lze ze zmiňovaných projektů zařadit *Lovce perel* a *Čte táta (ne)táta*. *Lovci perel* byl nejprve uskutečňován v knihovnách Hradeckého, Pardubického kraje a kraje Vysočina. Postupem času se však projekt dostává do povědomí knihoven napříč celou republikou. Aktuálně se do projektu zapojilo 159 českých i moravských knihoven.

Projekt postavený na hlasitém mužském předčítání, *Čte táta (ne)táta*, vznikl v dětském oddělení Severočeské vědecké knihovny v Ústí nad Labem. V současné době tento projekt neprošel do jiných knihoven. Tento rok projekt přilákal na šedesát zájemců.

#### 2.2.4. Způsoby prezentace knih

Hlavním účelem všech jmenovaných projektů je přiblížit dětem knihy a čtení. Jednotlivé projekty k prezentaci knih přistupují různými způsoby.

*Celé Česko čte dětem* zprostředkovává knihy dětem pomocí internetových stránek, kde děti mohou naleznout recenze knih, díky kterým si mohou zvolit vhodnou knihu ke čtení, dále na internetových stránkách kampaně nalezneme audioknihy vybraných děl. Tento projekt však prezentuje knihy i mimo domovské internetové stránky a to různými doprovodnými aktivitami, které projekt pořádá. Lze hovořit o dobrovolném čtení v nemocnicích, akci *Babičky a dědečkové do školek*, a nebo realizováním čtení známými osobnostmi v různých koutech České republiky, což je jistě pro děti zajímavé a přitažlivé, a může to způsobit zvýšení zájmu o danou knihu.

Audioknihy nám nabízí i další projekt a to *Čte\_sy\_rád*. Tento projekt nám však mimo audioknih přináší i podrobné obeznámení se s knihou ve formě anotace a úryvku, čtenář ve zkratce vidí, jak je děj zpracován, jaký je autorův styl, jazyk a jak je kniha po

---

<sup>87</sup> Aktuality. *Čtení pomáhá* [online]. CDI 2015 [cit. 2016-01-11] Dostupné z: <http://www.ctenipomaha.cz/cs/novinky/ctenim-pomaha-uz-200-tisic-deti>

formální stránce zpracovaná, což jistě může být pro čtenáře motivující. Zalíbí-li se jim část knihy, jsou dychtiví po tom, dozvědět se, jak zápletka dopadne, jak se jejich hrdinové budou vyvíjet, atd. Proto mohou mít chuť si přečíst celý příběh. Tuto přínosnou formu prezentace knihy nenalezneme na portálu projektu, kde jsou také představovány knihy, a to na *Celé Česko čte dětem*.

Ukázky z knih může čtenář nalézt i na webových stránkách projektu *LiStOVáNí*, dokonce na těchto stránkách si může člověk přečíst rozhovory s autory knih, což může být velmi motivující a zajímavé. Primární způsob prezentace knih daného projektu je však pomocí předčítání. Nejedná se ale o srovnatelné předčítání, s kterým se setkáme v programech *Celé Česko čte dětem* a *Čte táta (ne)táta*, toto předčítání funguje za pomoci kostýmů, rekvizit, hudby a dochází k sehrávání scének. Avšak tento typ prezentace může mít i kontraproduktivní výsledek, někteří čtenáři mohou mít po zhlédnutí scénického čtení představu a dojem, že by jim kniha nepřinesla nic nového, nic víc by jim nenabídla a spokojí se s tím, co viděli při scénickém čtení.

*Čte táta (ne)táta* prezentuje knihy pomocí mužského předčítání, předčítání nemá jednotnou formu, je na každém aktérovi, jak k činnosti přistoupí. Velkým plusem tohoto projektu je různorodost prezentace knihy, vždy záleží na tom, jak dotyčný člověk, který prezentuje knihu, k tomu přistoupí, proto akce projektu *Čte táta (ne)táta* nemohou čtenářům zevšednět. Propojení projektu s mužským aspektem je jistě dalším plusem. Na druhé straně je i stinná stránka projektu, některé děti nemají to štěstí, že by měly otce, dědečka či jiného muže, jež by s nimi mohli projekt absolvovat.

I projekt *Rosteme s knihou* využívá scénického čtení jako způsob k prezentování knih, avšak není totožné se scénickým čtením, jež využívá *LiStOVáNí*, při kterém vystupují různí umělci, nýbrž jde o scénky, které sehrávají třídní kolektivy. *Rosteme s knihou* realizuje i *Putovní výstavy*, které mohou být opět místem pro prezentování nějakých knih a autorů. Podobně jako *Celé Česko čte dětem*, jež organizuje předčítání známými osobnostmi, projekt *Rosteme s knihou* realizuje akci *Spisovatelé do škol*. Spisovatelé jednak provádí autorské předčítání, ale navíc vypráví o zajímavostech práce spisovatele. Setkání se se spisovatelem a jeho autorské čtení může být podstatným stimulem, který vzbudí zájem o knihu a následně o další čtení.

*Čtení pomáhá* nám přináší pouze seznamy s knihami rozdělených na určité kategorie. Určitá kniha je přiblížena pouze pomocí titulní strany a krátké anotace. Tato prezentace knihy může být pro děti nudná a fádní.

*Lovci perel* je projektem konaným se v knihovnách, proto zde prezentace knihy funguje vlastním kontaktem s knihou, která je označená jako Perlorodka. Jedním z největších primů projektu je místo konání, dítě se dostane do prostředí, kde na každém kroku spatřuje motivaci k četbě. Setká se s knihovnicemi a knihovníky, jež budou dítěti nápomocní a poradí mu. Uvidí, že knihovna již není nudným, tichým místem, ale místem, kde jsou příjemné kouty ke čtení, velké množství her a knih, mezi kterými si každý najde tu svou. Seznámí se s tím, že knihovna pořádá různé zajímavé akce, při kterých se dítě nejen pobaví, může při nich strávit čas se svými kamarády, ale i může nalézt nové kamarády.

### **2.2.5. Doprovodné aktivity projektu**

Současná doba je dobou moderních technologií (PC, mobilních telefonů, tabletů, televizí,...), jež nejenom dětem přináší různé druhy a formy zábavy, a pod vlivem těchto novodobých technologií má kniha mnohem horší postavení a musí na sebe více poukazovat. Proto jsou některé projekty usilující o zlepšení vztahu ke knize podpořeny i různými doprovodnými aktivitami. Projekty mají snahu oslovovat co největší počet lidí, tudíž na co největší počet pozitivně působit v oblasti čtenářství, většina projektů proto má širokou škálu akcí a činností, jimiž dotyčné nadchne a posléze se zapojí do projektu.

Snad nejširší nabídku aktivit z uvedených projektů nabízí *Celé Česko čte dětem*, s čímž jistě souvisí i to, že je to jeden z nejrozsáhlejších projektů tohoto typu. Tento projekt nejenže se snaží dostat knihy k dětskému čtenáři (př.: *Babičky a dědečkové do školek*, rozdávání knih do dětských ordinací,...), vytváří čtenářské soutěže (stejně jako *Čte\_sy\_rád*), ale realizuje i výtvarné soutěže a fotosoutěže, čímž zainteresuje i děti, které se například primárně nezapojují do projektu kvůli čtení, ale z důvodu jiné činnosti. Avšak i tyto soutěže jsou spojeny se čtením, a tak se dítě ke knize dostává. Což spatřujeme jako vydařený počin, čtení v těchto soutěžích nemá výsadní postavení, ale i přesto má důležitou roli, a tím přiláká spoustu dětí, jež nepatří mezi výrazné čtenáře.

Dalším projektem, který se zaměřuje na rozsáhlejší nabídku činností, je *Rosteme s knihou*. Stejně jako *Celé Česko čte dětem* i tento projekt vytváří čtenářské soutěže, ale místo výtvarných soutěží a fotosoutěží jako *Celé Česko čte dětem*, nabízí soutěže, v kterých dětští čtenáři zapojí svoji fantazii a vytvoří své vlastní příběhy. Nápad soutěže v psaní vlastních příběhů je jistě poutavý, avšak stále spíše cílí na děti, které čtou a jež čtení a příběhy baví. Dále se i tento projekt zaměřuje na třídní kolektivy, jež mohou soutěžit ve scénickém čtení či *Souboji čtenářů*, což znamená, že jsou do projektu a především ke čtení zapojeni i „nečtenáři“, kteří by se do projektu nepřipojili a dále podporují sociální interakci a sociální vztahy v kolektivu.

*Lovci perel* dosud nemají další doprovodnou nabídku programu, ale již nyní existuje koncept *Rozečteme celou třídu*, na základě kterého se kampaň rozšíří i mimo děti, jež nejsou návštěvníky knihoven.

### **2.2.6. Spojení projektu se známými osobnostmi**

Každý projekt chce být atraktivní, pakliže projekt není zajímavý, zábavný, přitažlivý a poutavý, nepřiláká tolik zájemců. Některé z uvedených projektů se snaží o zvýšení atraktivity programu tím, že odkazují na věhlasné osobnosti, zapojují je do aktivit a stávají se jakými si garanty oněch projektů. Spojení projektů se známými osobnostmi ale jistě nemá jen důvod ztraktivnit program, ale má to být jistá záruka kvality, na člověka může projekt, který spolupracuje s někým z významných osobností, působit tím způsobem, že za něco stojí a má to jistou hodnotu.

*Celé Česko čte dětem* spolupracuje se známými osobnostmi, v současné době (2015) jejich počet čítá 90 známých jmen (podrobnější výčet osobností viz výše). Tyto známé osobnosti projekt podporují například tím, že na internetových domovských stránkách pozitivně hodnotí myšlenky onoho záměru. Další zapojení známých osobností je při realizaci akce čtení autorů knih na různých místech České republiky. Obdobným způsobem spolupracuje *Rosteme s knihou* se známými osobnostmi skrze aktivitu *Spisovatelé do škol*. Srovnatelným postupem kooperuje *Čte táta (ne)táta* se známými osobnostmi vesměs z dané oblasti (Severní Čechy).

*Čte\_sy\_rád*, internetová databáze knih, využívá spolupráce se známými osobnostmi tím způsobem, že doporučují knihy dětem. Mladí čtenáři vidí-li, že určitou

knihu dobře hodnotí jejich oblíbený herec, zpěvák či moderátor mají větší zájem o to, si onu knihu přečíst.

O projekt *LiStOVáNi* na jednu stranu nelze říci, že spolupracuje se známými osobnostmi, tento projekt známé osobnosti zcela vymyslely, vytvořily a realizují. Samy vytvářejí scénické čtení a vystupují v něm. Tato zábavná forma kontaktu s knihou jistě posluchače nadchne a kontakt se známou osobností dojem zajisté umocní. Na druhou stranu se známými jmény spolupracuje a to tak, že na internetových stránkách nalezneme rozhovory s autory knih.

Jinou roli mají veřejně známé osobnosti v projektu *Čtení pomáhá*, zde stojí v pozici odborné komise, která vybírá knihy, jež budou do projektu zahrnuty a čtením těchto knih budou získávány finanční prostředky pro potřebné. Zde tedy nestojí v pozici, v které by byli v kontaktu se samotnými čtenáři, proto nemají přímý vliv na čtenáře.

### **2.2.7. Ocenění projektů**

Všechny zmiňované projekty, které se usilovně snaží pozvednout situaci čtenářství v České republice, mají jistě velký smysl a již ukázaly své kvality, což dokládá i velký počet zapojených lidí do těchto projektů. Některé z uvedených projektů se mohou těšit i z ocenění jejich práce. Ocenění nejenomže dále motivuje autory projektu a jejich spolupracovníky k další činnosti, ale i na druhou stranu ocenění má pozitivní smysl pro samotný projekt, je na něj více poukázáno, rodiče, učitelé, vychovatelé a samotní čtenáři mohou mít pocit, že mohou mít větší důvěru k onomu projektu.

*Celé Česko čte dětem* je jednou z nejrozsáhlejších kampaní tohoto typu a je nositelkou řady ocenění, uznání postupně získal nejenom samotný projekt, ale i jeho autorka Eva Katrušáková. 4. 4. 2008 zakladatelka české verze kampaně získala *Cenu propagaci myšlenek čtení dětem*. Iniciátorka projektu obdržela cenu z rukou Ireny Koźmínské, ředitelky nadace *Cala Polska czyta dzieciom*. Oceňování se účastnil i Jim Trelease, což je hlavní propagátor myšlenky předčítání dětem a autor řady publikací na ono téma. V ten samý den získala Eva Katrušáková ještě další cenu, jednalo se o Cenu

Ladislava Fukse za celoživotní přínos pro českou literaturu, uznání udělovala Akademie literatury.

Nadace Český literární fond za rok 2009 udělila 3. 6. 2010 ocenění v 5 kategoriích, jednou z kategorií byla přínos knižní kultuře, toto ocenění utřžila Eva Katrušáková za návrh a realizaci programu *Celé Česko čte dětem*.

Obecně prospěšná organizace Neziskovky.cz pořádá soutěž o nejlepší veřejně prospěšnou reklamní kampaň. Ceny jsou udělovány ve čtyřech kategoriích: tištěná reklama, televizní a kino spot, rádiový spot a internetový projekt. *Celé Česko čte dětem* bylo nominováno v třech posledních kategoriích. Cenu Žihadlo 2010 zvítězilo *Celé Česko čte dětem* za 1. místo mezi televizními a kino spoty.

Projekt *Celé Česko čte dětem* organizuje Mezinárodní týden čtení dětem, za tento počin kampaň získala uznání *Cała Polska czyta dzieciom*, a to 26. 3. 2012. Cenu předávala polská iniciátorka projektu *Cała Polska czyta dzieciom* Irena Koźmínská.

*Celé Česko čte dětem* v roce 2012 obhájilo ocenění Žihadlo 2010. V kategorii televizního spotu byl tento projekt neúspěšnější.

V Neziskovce roku 2014 se *Celé Česko čte dětem* umístilo mezi pěti nejlepšími veřejně prospěšnými projekty. Dále obdrželo 3. místo v kategorii Cena veřejnosti.

Dosud poslední ocenění je z 26. 6. 2015. Eva Katrušáková dostala *Cenu Srebrne spinki* za velký přínos a nasazení, vysokou úroveň realizace celostátní kampaně *Celé Česko čte dětem*. Ocenění bylo Katrušákové uděleno polskou reprezentantkou Annou Olszewskou.

Projekt *LiStOVáNí* je taktéž záslužnou činností na poli čtenářství. Lukáš Hejlík, jakožto spoluzakladatel kampaně *LiSrOVáNí*, s projektem scénického čtení *LiStOVáNí* byl oceněn Cenou za mimořádný přínos v oblasti propagace knižní kultury 6. 6. 2012. Toto ocenění uděluje Nadace Český literární fond.<sup>88</sup>

Ostatní projekty, ač jsou veřejností jistě velmi ceněny, oficiální ocenění neobdržely.

---

<sup>88</sup> Články. *LiStOVáNí* [online]. [cit. 2015-11-16]. Dostupné z: [http://www.listovani.cz/clanky-listovani/aktuality/item/lukas-hejlik-ziskal-oceneni.html?category\\_id=41](http://www.listovani.cz/clanky-listovani/aktuality/item/lukas-hejlik-ziskal-oceneni.html?category_id=41)

### 3. PROJEKTOVÁ METODA

Třetí kapitola shrnuje základní teoretické poznatky o projektové metodě, její pozitiva a negativa. V kapitole jsou popsány specifické metody na podporu čtenářské gramotnosti a kritického myšlení, s nimiž pracujeme při návrhu vlastního projektu.

#### 3.1. Charakteristika projektové metody

Kořeny projektového vyučování shledáváme již před sto lety, myšlenky spojené se vznikem projektového vyučování souvisejí s kritikou tehdejší tzv. herbartovské školy, v které převládaly teoretické poznatky, žák byl pasivním, aktivita žáka byla chápána jako překážka v pozornosti. Reformní pedagogika nebo také nazývané hnutí nové výchovy přišlo s novým názorem na vyučování, jímž ovlivnila celou Evropu a výrazně změnila školu v USA. Zásadou reformní pedagogiky byla vlastní práce žáka.<sup>89</sup> V tomto proudu a duchu se vyvinula i projektová metoda. Počátky projektů ve výuce spadají do období začátku 20. století, do období americké pragmatické pedagogiky, především v dílech J. Deweye a W. H. Kilpatricka, jež spatřovali v tomto typu práce prostředek demokratizace a humanizace edukačních činností, jelikož projektová výuka měla potlačit direktivnost ve výuce a překonat odloučení vzdělávání a školy od životní reality.<sup>90</sup> U nás se projektovou metodou zabývali reformní pedagogové Josef Úlehla, Václav Příhoda, Rudolf Žanta, Stanislav Vrána a Jan Uher v 20. a 30. letech 20. století. Tyto reformní snahy u nás byly ukončeny situací po druhé světové válce, proto se otázka projektového vyučování stala znovu aktuální až v období současné kurikulární reformy.<sup>91</sup>

Geoffrey Petty autor publikace z roku 2002 *Moderní vyučování* poukazuje na její efektivitu a účinnost, avšak zdůrazňuje i velkou organizační náročnost, bez které metoda není funkční: „*Málokterá vyučovací metoda umožňuje učitelé rozvíjet tak*

---

<sup>89</sup> DVOŘÁKOVÁ, Markéta, KAŠOVÁ, Jitka, TOMKOVÁ, Anna. *Učíme v projektech*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 9. ISBN 978-80-7367-527-1

<sup>90</sup> MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 168. ISBN 80-7315-039-5

<sup>91</sup> JEZBEROVÁ, Romana et al. *Žákovské projekty: cesta ke kompetencím: příručka pro učitele středních odborných škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011. s. 5. ISBN 978-80-86856-77-3



*širokou škálu dovedností – a málokterá mu dává větší příležitost promarnit množství času špatně řízenými činnostmi.“<sup>92</sup>*

V projektové výuce jde o „*problémové úlohy komplexnější, o výukové záměry a plány, které mají vždy také širší praktický dosah*“<sup>93</sup>. Cílem projektové metody je řešit situace z běžné životní reality, proto v projektové výuce dochází k přirozenému splynutí a využití znalostí a dovedností z různých předmětů. Projekty a projektová výuka může vést k opuštění prostor školy a školních pozemků, aktéry zavádí do přírody, výrobních procesů, atd. Touto příznačnou charakteristikou se připodobňuje exkurzi či vycházce, avšak co má tato metoda odlišného se zmíněnou exkurzí a výstavou, je to, že žáci se během této metody aktivně zapojují do životní praxe a za svoji činnost přebírají určitou odpovědnost. Výše již bylo naznačeno, že projektová metoda především staví na požadavku propojení života, učení a práce.<sup>94</sup> Na čemž staví i definice projektové metody z *Pedagogického slovníku* autorů Mareše, Walterové a Průchy: „*vyučovací metoda, v níž jsou žáci vedeni k samostatnému zpracování určitých témat (projektů) a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentem*“<sup>95</sup>.

Maňák a Švec, autoři publikace *Výukové metody*, představují definici projektové výukové metody: „*Komplexní praktická úloha (problém, téma) spojené se životní realitou, které je nutno řešit teoretickou i praktickou činností, která vede k vytvoření adekvátního produktu.*“<sup>96</sup>.

Projektové vyučování: „*dává prostor pro integraci poznatků z různých oborů, ale i pro integraci žákovy poznávání vůbec; poskytuje příležitost pro pěstování spoluzodpovědnosti žáka a vytváření prostoru pro rozvoj jeho samostatnosti v bezpečném prostředí školy; umožňuje realizaci obecných cílů základního vzdělávání a rozvíjení klíčových kompetencí.*“<sup>97</sup>

---

<sup>92</sup> PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 213. ISBN 80-7178-681-0

<sup>93</sup> MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 168. ISBN 80-7315-039-5

<sup>94</sup> Tamtéž, s. 168.

<sup>95</sup> PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 226. ISBN 9788073676476

<sup>96</sup> MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 168. ISBN 80-7315-039-5

<sup>97</sup> DVOŘÁKOVÁ, Markéta, KAŠOVÁ, Jitka, TOMKOVÁ, Anna. *Učíme v projektech*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 9. ISBN 978-80-7367-527-1

Romana Jezberová v publikaci *Žákovské projekty* také shrnuje přínos projektové metody a uvádí: „žáci poznávají obsahové složky projektu integrovaně a cestou vlastních zkušeností; jsou obvykle silně motivováni, práce na projektech je baví, což zároveň podporuje sebevědomí žáků; navíc umožňují i slabším žákům uplatnit se a vyniknout; rozvíjí řadu klíčových kompetencí, zejména personálních a sociálních (např. odpovědnost, spolupráce a týmová soudržnost, samostatnost, podnikavost), pro které standartní výuka nedává dostatek příležitosti; projektové učení má značný vliv na žáadoucí, pozitivní změny edukačního klimatu“.<sup>98</sup> Na druhou stranu zmiňuje se o úskalích projektové výuky a to: „náročnost na přípravu i na pedagogické kompetence učitele; náročnost na čas, někdy i na pomůcky, materiál, vybavení, organizaci a kázeň; vyžaduje se dovednost práce ve skupinách; je třeba tvořivost a schopnost rychle reagovat na nutné změny v řešení a situaci; učení systematizováno a strukturováno; při častém užívání je ohroženo splnění plánovaného kurikula v jednotlivých vyučovacích předmětech.“<sup>99</sup>

Projektová metoda se skládá ze čtyř fází: příprava projektu, vlastní realizace projektu, prezentace projektu a hodnocení projektu.

První fází projektové výuky je příprava projektu, tato fáze se skládá z několika činností. Nejprve se musí vytvořit idea o podobě projektu a jeho přínosu. Učitel spolu s žáky si ujasní východiska a téma projektu. Dále učitel stanoví výchovně vzdělávací cíle, do kterých spadají jak poznávací a výcvikové cíle, tak také postoje cíle. Po uvědomění si cílů, jež projekt nese, se zvolí výstup z projektu a název projektu, který by měl být stručný a výstižný. Další nedílnou částí přípravné fáze projektu je promyšlení si, jak bude projekt realizován, to obnáší vytvoření harmonogramu a zmapování případných rizik a komplikací. Následně se zvolí řešitelský tým, který se skládá z lidí, jež na projektu budou pracovat, a jaké budou mít zúčastnění role. V neposlední řadě se naplánuje materiální, finanční a personální zajištění projektu, jde o zamyšlení se například nad pomůckami a prostory. Závěr přípravné fáze projektu představuje

---

<sup>98</sup> JEZBEROVÁ, Romana et al. *Žákovské projekty: cesta ke kompetencím: příručka pro učitele středních odborných škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011. s. 9. ISBN 978-80-86856-77-3

<sup>99</sup> Tamtéž, s. 9.

vypracování písemného popisu projektu (plán, záměr), v kterém je zakomponován časový a organizační harmonogram.

Vlastní realizace projektu následuje po přípravné fázi projektu. V této fázi musí dojít k zajištění pomůcek, materiálu, prostoru, financí a jiných prostředků nezbytných pro úspěšnou realizaci projektu a také k promyšlení, jak bude projekt prezentován a jakou podobu bude mít hodnocení projektu žáky, učitelem, případně externími hodnotiteli. Dále dochází k samotnému řešení projektu na základě předem stanoveného plánu.

Následující dvě fáze prezentují, jak se zdařil původní záměr projektu, zda byl záměr zcela uskutečněn či pouze částečně. Výsledek projektu může být různý, čemuž odpovídá i různorodá prezentace projektu. Výsledky projektu by neměly být ponechány pouze mezi aktéry projektu, ale seznámit s nimi i širší skupiny lidí, například vedení školy, rodiče žáků, veřejnost.

Poslední, nedílnou součástí projektu je hodnocení projektu. Hodnocení jednak ze strany učitele, který se opírá o předem stanovená kritéria a způsoby, s nimiž je žák obeznámen. Dále hodnocení samotných žáků, jež se opírá o sebekritiku a objektivní posouzení přínosu jednotlivých řešitelů. Tato fáze je motivující pro řešitele, jelikož vidí výsledek své práce a posilují si sebedůvěru ve vlastní schopnosti.<sup>100</sup>

Při vytváření projektu a projektové výuky je nezbytné zamyšlení se nad časovým rozvrhem, což záleží na zvolených cílech a tématu. Projekty proto dělíme: 1. krátkodobé (dvou až několikahodinové), 2. střednědobé (realizuje se v průběhu jednoho až dvou dnů), 3. dlouhodobé (tzv. projektový týden, který se běžně uskutečňuje jedenkrát do roka), 4. mimořádně dlouhodobé (trvajících několik týdnů a měsíců, probíhá většinou paralelně s obvyklou výukou).<sup>101</sup>

Projekty můžeme třídit nejen dle časového hlediska, ale i dle jiných kategorií. Jednou z kategorií je prostředí, v němž projekt probíhá (školní; domácí; mimoškolní - žáci pracují v různých podnicích, firmách, organizacích, institucích; kombinace těchto typů). Dalšími kategoriemi jsou: hlavní účel projektu (projekty směřující k řešení

---

<sup>100</sup> Tamtéž, s. 6.

<sup>101</sup> MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. s. 168. ISBN 80-7315-039-5

problémů; hodnotící projekty; projekty vedoucí k vytvoření výrobku, poskytnutí služby, k vytvoření uměleckých žakovských produktů, výstupů, atd.; projekty směřující k estetické zkušenosti; projekty směřující k získání dovedností včetně sociálních); informační zdroje projektu (volné – informační zdroje a materiál si žáci obstarávají sami; vázané – informační zdroje a materiál určuje a poskytuje učitel; kombinace volných a vázaných zdrojů); počet zúčastněných na projektu (individuální; společné – řeší jej skupina žáků, třída, ročník, několik tříd; celoškolský projekt); dále navrhovatel projektu (spontánní žakovské projekty; projekty připravené učiteli nebo externími spolupracovníky školy, sociálními partnery) a dále lze projekty členit dle způsobu začlenění projektu do školního kurikula (jednopředmětové; víceředmětové; realizující průřezové téma nebo jeho určitou část; výrazně zaměřené na vybrané klíčové kompetence).<sup>102</sup>

Na základě představených charakteristik usilujeme o to, aby vytvořený projekt především splňoval to, že na téma bude nahlíženo komplexně, z různých úhlů pohledu. Téma bude vtáhnuto do běžného života dětí. Při jednotlivých činnostech si žáci nebudou uvědomovat, že se vlastně učí novým vědomostem a dovednostem. U dětí bude rozvíjena jak stránka kognitivní, tak také afektivní a psychomotorická.

### 3.2. Specifické metody RWCT užití ve vytvořeném projektu

*Reading&Writing for Critical Thinking*<sup>103</sup> se v roce 1998 dostal do České republiky a zde existuje pod názvem *Čtením a psaním ke kritickému myšlení*. Je podporován a rozvíjen prostřednictvím občanského sdružení *Kritické myšlení*. Na základě tohoto programu se do českých škol dostaly metody účinné pro rozvoj čtenářské gramotnosti. Níže budou uvedeny a přestaveny některé z těchto metod, především ty, s nimiž jsme pracovali během vlastního realizovaného projektu.

---

<sup>102</sup> JEZBEROVÁ, Romana et al. *Žakovské projekty: cesta ke kompetencím: příručka pro učitele středních odborných škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011. s. 8. ISBN 978-80-86856-77-3

<sup>103</sup> Program vzniklý v USA v roce 1997 Konsorciem pro demokratické vzdělávání.

*Čtení s otázkami* je metoda, která probíhá ve dvojici, žáci si samostatně přečtou část textu, před čtením se dvojice shodne na tom, o jak dlouhou část textu se bude jednat, po přečtení jeden z dvojice druhému klade otázky týkající se přečtené části textu. Po zodpovězení otázek metoda postupuje obdobným způsobem, pouze v dvojici se změní role, ten, kdo se nyní tázal, bude odpovídat a naopak. Smyslem metody je hlouběji přemýšlet nad textem a vhodně formulovat otázky, jež se váží k textu, a dále odpovídat na položené otázky s oporou textu.

Metoda *Čtení s předvídáním* spočívá v tom, že text je rozdělen na několik částí, po každé části se žáci zamýšlí nad tím, jak se text dále bude vyvíjet, proč si to myslí, z čeho čtenář usuzuje, toto předvídání se aplikuje již před samotným začátkem čtení, kdy žáci znají pouze název textu. Při předvídání čtenáři využívají jak své dosavadní čtenářské zkušenosti, tak také jejich osobní životní zkušenosti. K metodě lze užit i tabulku předvídání. Významem metody je formulovat své myšlenky, nacházet důležité informace a odlišovat je od informací okrajových, nacházet v textu náznaky dalšího vývoje a důkazy obhajující předvídané názory.

Část textu	Jak se podle vás bude příběh vyvíjet? (Pište v celých větách, ne jen v bodech.)	Proč si to myslíte?	Co se opravdu dosud stalo? (Shrňte celými větami, ne jen body.)
Předvídání před textem			
První část textu			
atd.			

Obr. 10 - Metoda *Čtení s předvídáním*<sup>104</sup>

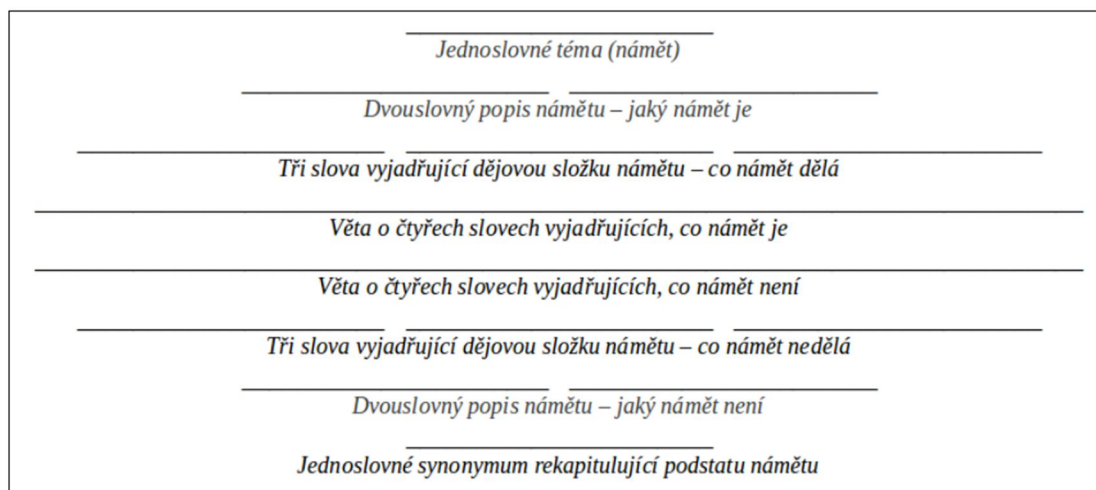
*Tabulka tvrzení (ano/ne)* se zakládá na tom, že žáci pracují s tabulkou s výroky, jež vybere učitel, žáci s touto tabulkou pracují před čtením textu a zvažují, zda výrok je pravdivý či nepravdivý a zdůvodňují svá rozhodnutí. Následně žáci čtou text a hledají platnost výroků, výroky mohou v textu znít doslovně, některé si čtenář musí domýšlet.

<sup>104</sup> HAUSENBLAS, Ondřej, KOŠTÁLOVÁ, Hana, ŠLÁPAL, Miloš et al. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum (KVIC) Nový Jičín, příspěvková organizace. s. 16. ISBN 978-80-905036-8-7

Po přečtení vyplní tabulku, kde shrnuje pravdivost/nepravdivost výroků a pořizuje poznámky, kde zaznamenává, zdůvodňuje své postoje. Důležitostí metody je pozorné čtení, nacházení a vyvozování argumentů, hodnotit argumenty, zda u výroků potvrzují pravdivost či nikoli.

Metoda, jež stojí na tom, že při čtení čtenáři užívají různá znamínka, se nazývá metoda *I. N. S. E. R. T.* Žáci čtou text a mají k dispozici čtyři druhy značek, + představuje novou a zároveň důvěryhodnou informaci, - symbolizuje informaci, která čtenáři nepřípadá za důvěryhodnou z důvodu rozporu s tím, co již zná, nebo co se dočetl v textu, ? představuje informaci, jež si čtenář potřebuje dále ověřit, informace není čtenáři zcela jasná, √, fajfka označuje již známou informaci. Smyslem této metody je kriticky přistupovat k informacím v textu, hodnotit informace, nacházet rozpor mezi informacemi.

*Metoda diamant*, každý žák si vytváří svůj vlastní diamant, na základě toho, co ví, či se dozvěděl o tématu, následně se tvoří společný diamant. Smyslem je shrnout informace, vymezit typické znaky pro téma, vybírat vhodná slova k vyjádření své představy, názoru, vybírat vhodné synonymum.



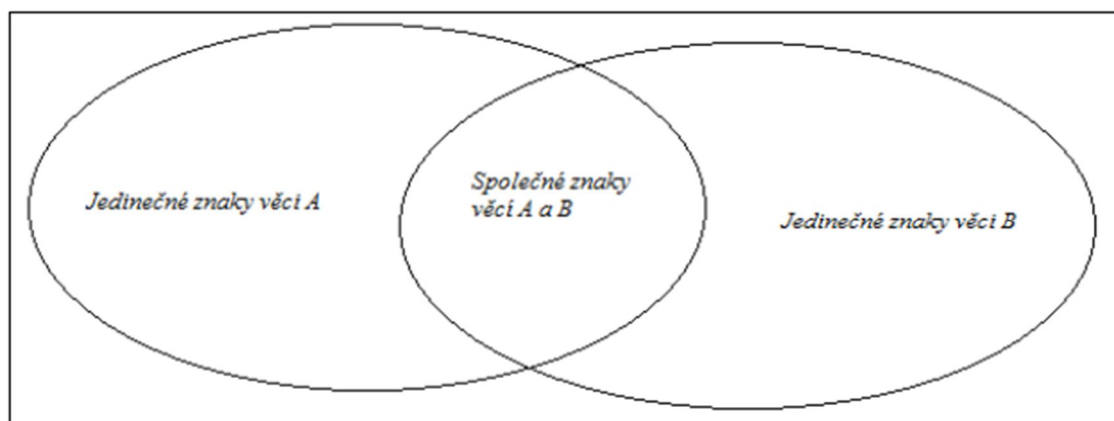
*Obr. 11 - Metoda Diamant*<sup>105</sup>

*V- CH- D (vím – chci se dozvědět – dozvěděl jsem se)*, tato metoda je evokační metodou, která využívá třech sloupců – 1. vím, 2. chci se dozvědět, 3. dozvěděl jsem se.

<sup>105</sup> Tamté, s. 25.

Metoda stojí na tom, že poté, co se žáci dozvědí téma, vyplňují první dva sloupce. První sloupec zaznamenává to, co dotyčný o tématu ví, či si myslí, že ví. Do druhého otázky, jež ho k tématu zajímají. Žáci mohou pracovat i sdílením ve dvojici. Poté, co si všichni vytvoří své sloupce, zhotoví se společná tabulka celé třídy. Po práci s textem se doplní i poslední sloupec „dozvěděl jsem se“. Cílem metody je: zamyšlení se nad tématem, formulování otázek k tématu.

*Vennův digram*, je obrazec, ve kterém žáci zobrazují, co daná témata spojuje a čím jsou jedinečná. Cílem je uvědomení si specifík témat a současně i společných rysů.



Obr. 12 - Vennův diagram<sup>106</sup>

Metoda *Volného psaní* probíhá tak, že žáci mají předem stanovený čas, během kterého píšou vše, co je k danému tématu napadá, téma může být uvozeno i nedokončenou větou. U psaní se dodržují pravidla, že žáci píšou po celou dobu bez zastavení, pokud je nic nenapadá, píšou veškeré myšlenky běžící dotyčnému v hlavě, snaží se však co nejrychleji vrátit k tématu, žáci neuvažují nad stylizací textu, ani nad pravopisem, nepřemýšlí nad ničím, co by bylo překážkou toku myšlenek k tématu. Po danou dobu učitel taktéž píše. Před koncem učitel žáky upozorní na chýlící se čas. Významem metody je formulovat své myšlenky a začleňovat nové informace do již vytvořených informačních struktur.<sup>107</sup>

---

<sup>106</sup> Tamtéž, s. 26.

<sup>107</sup> Tamtéž, s. 15-28.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 4. VLASTNÍ PROJEKT POVĚSTI

Jak již bylo výše uvedeno, projektová metoda má čtyři důležité fáze, jež každá má svůj význam, a nelze žádnou z fází opomenout. Následně budou představeny všechny fáze vytvořeného a realizovaného projektu *Pověsti*.

### 4.1. Přípravná fáze projektu

Na začátku každého projektu stojí základní otázka týkající se představy o tom, k jakému tématu by se měl projekt ubírat. Na základě zvoleného tématu je nutné stanovit si cíle projektu, zamyslet se nad organizací celého projektu, nutnými pomůckami projektu, zvážení cílové skupiny, místa realizace projektu a jeho zhodnocení.

Téma a současně i název vytvořeného projektu zní *Pověsti*, jedná se o relativně široké téma, na které se lze podívat z různých stran, lze do něj zahrnout mezipředmětové vztahy, téma, jež umožňuje rozvíjení různých klíčových kompetencí a jež zahrnuje průřezové téma.

Projekt si během programu stanovuje cíle jak z oblasti kognitivní, tak také afektivní a psychomotorické. Primárními cíli projektu je seznámení žáky s literárním žánrem pověst, představení historické pověsti i pověstí z blízkého okolí cílové skupiny a především vést žáky k aktivnímu čtení a k aktivní práci s textem, čímž usilujeme o zlepšení vztahu k četbě a čtenářství, a dále vést žáky k tomu, aby se dívali na knihy ve své celistvosti.

Skrze projekt *Pověsti* jsou rozvíjeny nejenom vědomosti a dovednosti z literatury, ale taktéž i z mluvnice a slohu. V projektu dochází i k úzkému propojení s ostatními předměty, všímáme si mezipředmětových vztahů. Projekt pověsti má především souvislost s vyučovacími předměty ze vzdělávací oblasti Člověk a společnost. K paralele s výchovou k občanství tematickým okruhem člověk ve společnosti dochází při četbě historické pověsti i při seznámení s místní pověstí,



k dalšímu propojení s výchovou k občanství je při práci s literární postavou, uvědomování si vlastností postav a hodnocení jejich vlastností, tato tematika je spjata s tematickým okruhem člověk jako jedinec. S dějepisem zejména s tematickým okruhem křesťanství a středověká Evropa dochází k propojení při četbě pověsti *O králi Svatoplukovi*. Souvislost je i s doplňujícím vzdělávacím oborem etická výchova s tématy řešení konfliktů a pozitivní hodnocení druhých.

Průřezová témata „*reprezentují v RVP ZV okruhy aktuálních problémů současného světa a stávají se významnou a nedílnou součástí základního vzdělávání.*“<sup>108</sup> Do projektu *Pověsti* zasahuje průřezové téma: osobnostní a sociální výchova, témata ze zmíněného průřezového tématu jsou podněcovány především skrze skupinovou práci, kdy se žáci učí spolupracovat, vhodně komunikovat a argumentovat, dále v první vyučovací hodině, kdy všichni spolupracují při objasnění tématu projektu a při uvažování nad chybným jednáním v pověsti a jiných možnostech chování v dané situaci.

Klíčové kompetence „*představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.*“<sup>109</sup> Obsah projektu je koncipován tím způsobem, že po dobu projektu dojde k rozvíjení klíčových kompetencí k učení; k řešení problémů; občanských; sociálních a personálních a komunikativních.

Cílovou skupinou projektu jsou žáci šestého ročníku Základní školy Litomyšl, T. G. Masaryka 1145, okr. Svitavy, konkrétně žáci 6. A. Projekt má časový rozsah pěti vyučovacích hodin, čímž projekt můžeme zařadit mezi střednědobé projekty. Projekt bude po celou dobu realizován v prostorách školy, tudíž jej lze přiřadit ke školním projektům. Dle navrhovatele projektu jej řadíme k projektům připravovanými učiteli. Z pohledu školního kurikula se jedná o projekt jednopředmětový. Konkrétním výstupem projektu bude vytvoření knihy pověstí zúčastněných žáků.

Hodnocení projektu proběhne u všech aktérů projektu, projekt bude hodnocen cílovou skupinou projektu, autorkou projektu a učitelkou českého jazyka. Žáci zhodnotí,

---

<sup>108</sup>Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. MŠMT 2013 [cit. 2016-01-20]. Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf>

<sup>109</sup> Tamtéž.

jak se během projektu cítili, zda je projekt bavil, zda jim něco přinesl. Navrhovatelka (autorka projektu) zhodnotí, zda realizace odpovídala představám o projektu a zda bylo dosaženo stanovených cílů. Učitelka českého jazyka posoudí, jak na ni projekt působil z pohledu pozorovatele, a dále z pohledu někoho, kdo cílovou skupinu zná a ví, jak obvykle pracuje, jak se chová.

Během projektového vyučování budou užity různé formy práce – samostatná práce, skupinová práce, práce ve dvojicích a hromadná výuka. Každá z forem má jiný přínos a vede k něčemu jinému. Skupinová práce vede žáky ke spolupráci, rozvíjí argumentační schopnosti, schopnosti naslouchání. Ve skupinové práci mohou všichni využít svých individuálních schopností a kvalit. Samostatná práce vede k samostatnosti a odpovědnosti za svoji práci. Hromadná výuka přispívá k tomu, že všichni se dovídají ty samé informace, všichni mají stejné podmínky. Zároveň, stejně jako u skupinové práce či práce ve dvojicích, žáci se mohou obohacovat mezi sebou navzájem. Práce ve dvojicích má obdobný význam jako skupinová práce, avšak v práci ve dvojicích je spolupráce o to užší, nelze se schovat za větší počet žáků, jako to může být při práci ve skupině.

Jedním z cílů projektu je aktivní práce s textem a chápání textu v jeho celistvosti, k těmto cílům bylo směřováno pomocí metod podporující rozvoj čtenářské gramotnosti (viz kapitola 3.2.).

## **4.2. Vlastní realizace projektu**

### **1. vyučovací hodina**

První vyučovací hodina je koncipovaná jako motivační. Žáci stále neznají téma projektu, během první vyučovací hodiny mají na základě zvládnutí různorodých literárních stanovišť, která slouží jako opakování dosavadního učiva z literárních hodin, obdržet indicie, pomocí nichž celá třída odhalí téma projektu.

**Cíle:** Žáci spolupracují ve skupině a učí se naslouchání.

Žáci řeší problematické úlohy z oblasti literatury.

Žáci vyvozují z indicií téma projektu.

Žáci definují již naučené o tématu a dále definují otázky, jež je k tématu zajímaví.

*Komunitní kruh – 5 min*

Organizační formy: hromadná výuka

Metody: diskuze

Pomůcky: kartičky na rozlosování do skupin

Průběh aktivity: V komunitním kruhu dojde k představení se žákům, k přiblížení náplně dne. Následně si žáci vylosují kartičky, pomocí kterých se rozdělí do skupinek, v nichž budou dále spolupracovat.

*Výuka na stanovištích – 30 min*

Organizační formy: skupinová práce

Metody: výuka na stanovištích

Pomůcky: interaktivní tabule; pracovní listy na stanoviště 4x – viz příloha č. 1; domino – viz příloha č. 1; výsledky

Průběh aktivity: Žáci dosud nevědí, čeho se bude daný projekt týkat, sami to musí zjistit. Prvním krokem ke zjištění tématu projektu je správné vykonání všech stanovišť všemi skupinami. Po zodpovězení úkolu na stanovišti žáci ode mě obdrží výsledky, s kterými si zkontrolují svoji práci.

*Komunitní kruh – 5 min*

Organizační formy: hromadná výuka

Metody: diskuze

Pomůcky: indicie – viz příloha č. 2

Průběh aktivity: Po zvládnutí všech stanovišť si sedneme do komunitního kruhu, v kterém si nejprve budeme povídat o tom, jak se všem pracovalo, které stanoviště je nejvíce bavilo, bylo pro ně nejjednodušší a které naopak nejsložitější. Dále každá skupina obdrží jednu indicii a nyní celá třída se společně jako celek zamýšlí nad tématem projektu, je proto potřebné, aby všechny skupiny zvládly veškerá stanoviště.

*V – CH – D - 5 min*

Organizační formy: individuální práce

Metody: evokační metoda, metoda pro rozvoj čtenářské gramotnosti

Pomůcky: tabulka Víím – chci se dozvědět – dozvěděl jsem se - 17x, viz příloha č. 3; tabule

Průběh aktivity: Žáci dostanou tabulku V- CH- D, která se skládá ze tří sloupců, první zaznamenává – co o tématu již žák ví, druhý sloupec zjišťuje, co se dotyčný chce o tématu dozvědět a poslední sloupec zobrazuje, co jsme se skrze projekt dozvěděli. Po vyplnění prvních dvou sloupců tabulek si rozdělíme tabuli na dvě křídla, na jedno křídlo žáci sepíší, co o pověsti vědí, na druhé křídlo zapíší své otázky, co je o tématu zajímavá. K takto popsané tabuli se vrátíme na samotném konci projektu.

**Reflexe hodiny:** První hodiny se účastnilo 17 žáků, žáci byli klidní a ani při práci ve skupinkách nepracovali nikterak hlučně. Nejprve jsem se představila v komunitním kruhu a nastínila žákům, jak dnešní projekt bude probíhat. Žáci byli zvědaví na téma projektu. Při výuce na stanovištích bylo patrné, které stanoviště bylo nejkomplicovanější a naopak které je nejvíce bavilo, což potvrdili i při diskuzi v komunitním kruhu. Nejsložitější pro ně bylo stanoviště s popletenými větami, když bylo žákům trochu pomoheno, s popletenými větami si poradili. Stanoviště s osmisměrkou je bavilo, avšak přiřazování pojmů k definicím již bylo složitější, největší problém dětem dělaly literární druhy, místo epiky a lyriky přiřazovali k literárním druhům poezii a prózu, i přestože všechny skupinky správně přiřadily k básnictví poezii. Stanoviště věnující se poezii pro žáky nebylo nikterak komplikované. Nejatraktivnější ze stanovišť bylo stanoviště s interaktivní tabulí. Úspěch zaznamenalo i

stanoviště s literárním dominem. Překvapivě žákům na tomto stanovišti dělalo problém za sebe připojit dvojici slov hledišť – jeviště. Skupinová práce probíhala tím způsobem, že téměř ve všech skupinách pracovala pouze část žáků, někteří žáci se aktivně nezapojovali, zapojili se až na popud. Se skupinovou prací měli někteří žáci problém, respektive s tím, s kým ve skupině jsou, avšak obešlo se to bez větších problémů, jednalo se spíše o různé komentování při rozlosování. Na téma projektu přišli žáci relativně rychle, nejvíce jim pomohla indicie se jménem Aloise Jiráska, což je možná tím, že Alois Jirásek je s Litomyšlí úzce spjat, proto žáci jeho podobiznu znají, a byla to pro mě vhodná indicie. Při vytváření tabulky V-CH-D téměř všichni něco napsali ke sloupku, co již znají, u pouhých 4 žáků zbyl tento sloupek prázdný. Sloupek s tím, co je o pověsti zajímavá, se objevovaly obdobné otázky typu: Co je pověst? Jaké jsou? Kdo pověsti psal? Překvapivá otázka zazněla: K čemu je historie? Příště bych volila, buď menší počet stanovišť, nebo stejný počet stanovišť s úkoly menšího rozsahu.

## 2. vyučovací hodina

Druhá vyučovací hodina slouží k teoretickému výkladu o literárním žánru pověsti. Po výkladu následuje četba pověsti *O králi Svatoplukovi*, po níž se zaměříme na rozpoznání znaků pověsti, zaměříme se příčiny a následky jednání hrdinů a na literární postavy.

**Cíle:** Žáci vysvětlí a definují literární žánr pověst.

Žáci shrnou typické znaky pro pověst.

Žáci reprodukují příběh krále Svatopluka.

Žáci hodnotí pověst jako text, který nám předává nějaké zkušenosti a určitým způsobem nás vychovává.

*V – CH- D – 5 min*

Organizační formy: hromadná výuka

Metody: diskuze, metoda pro rozvoj čtenářské gramotnosti

Pomůcky: tabule

Průběh aktivity: Vrátime se k tabuli, kde máme sepsány otázky, které žáky o pověsti zajímají, vysvětlíme si otázky, a plynule přejdeme k výkladu pomocí prezentace.

*Prezentace – 10 min*

Organizační formy: hromadná výuka

Metody: výklad

Pomůcky: prezentace pověsti – viz příloha č. 5

Průběh aktivity: Pomocí prezentace si rozebereme, jaký literární žánr představuje pověst, jaké jsou typické znaky pověsti, jak tento žánr vzniká a jaké máme druhy. Při výkladu pověst hodně srovnáváme s pohádkou, jakožto dalším žánrem ústní lidové slovesnosti.

*Čtení s předvídáním – 25 min*

Organizační formy: hromadná výuka a individuální práce

Metody: práce s textem - předvídání, četba, metoda pro rozvoj čtenářské gramotnosti

Pomůcky: text pověsti *O králi Svatoplukovi* – 10 x, viz příloha č. 6; tabulka předvídání – 17x, viz příloha č. 7

Průběh aktivity: Žáci dostanou text, jenž si budeme spolu nahlas číst, před samotným čtením, žáci vyplňují tabulku, o čem si myslí, že pověst bude a proč si to myslí. Následně společně začneme číst, na třech místech v textu se zastavíme a žáci se zamyslí nad tím, jak si představují, že se pověst bude vyvíjet, a proč si to myslí. Po přečtení celého textu si řekneme, jak si v průběhu jednotliví žáci mysleli, že se text bude vyvíjet, zda měl někdo úplně jinou představu o textu, a která část je nejvíce překvapila.

*Znaky pověstí – 5 min*

Organizační formy: hromadná výuka

Metody: diskuze, práce s textem

Pomůcky: text pověsti *O králi Svatoplukovi* – 10 x

Průběh aktivity: Po přečtení pověsti žáci dohledají typické znaky pro pověst.

**Reflexe hodiny:** Druhé vyučovací hodiny se opět účastnilo 17 žáků, atmosféra ve třídě byla opět klidná. Při prezentaci všichni dávali pozor a na otázky reagovali různými nápady. Při srovnávání pověsti s pohádkou si vybavovali charakteristiky pohádky, což pomohlo i k porozumění pověstem. Následně jsme přešli k četbě. Předvídání pro žáky bylo zajímavé, avšak v první fázi předvídání se nad tím hlouběji nezamýšleli a de facto většina napsala to, co bylo jasné z názvu pověsti, další fáze byly zajímavější z důvodu seznamování se s příběhem pomocí společné četby. Příště bych věnovala větší čas následné reflexi aktivity, nejprve bych nechala po čtení s předvídáním sdílet žáky ve dvojicích, a poté až by došlo na povídání v rámci celé třídy. Nemile jsem byla překvapena úrovní čtení, což bylo opravdu problematické, žáci četli velice pomalu, zadržovali se, obměňovali slova, zvláště zastaralé výrazy činily žákům problém. Pověst byla pro žáky poutavá, všichni po přečtení věděli, o čem byla pověst. Prvotní reakce na literární postavy byly pozoruhodné, někteří žáci vnímali jako negativního hrdinu Metoděje, říkali, že měl na Svatopluka počkat. Tyto názory se nám velice hodily na další hodinu, kde jsme pracovali s literární postavou a hodnotili chování hrdinů. Z reakcí se potvrdil i znak typický pro pověst, že postavy nejsou idealizované. Při povídání o tom, kdo byl Metoděj a Svatopluk, žáci neměli problém s určením, čím byl pro nás Metoděj významný. K vyvozování znaků pověsti žáci museli být vedeni návodnými otázkami.

### **3. vyučovací hodina**

První část hodiny je zaměřena na interpretaci díla skrze různorodé činnosti. Druhá část hodiny se zaměřuje již ne na historickou pověst, avšak na pověsti místní z Litomyšle a přilehlého okolí.

**Cíle:** Žáci označí chybné jednání literárních postav a navrhnou vhodné jednání.

Žáci vyvozují povahové vlastnosti literárních postav.

Žáci nakreslí literární postavy.

Žáci porovnávají charaktery literárních postav.

Žáci parafrázují regionální pověsti.

*Příčina a následek – 10 min*

Organizační formy: individuální práce

Metody: práce s textem, diskuze

Pomůcky: tabulka příčina a následek – 17x, viz příloha č. 9

Průběh aktivity: V rychlosti si připomeneme obsah pověsti, následně každý žák samostatně vyplňuje tabulku, kam zapisuje, k jakému chybnému jednání si myslí, že došlo v oné pověsti, jaké byly příčiny tohoto chybného chování a poté i jaký byl následek. Dále se zamyslí, jak by šlo situaci jiným způsobem řešit, aby nedošlo k chybnému jednání a jaký by toto řešení situace mělo následek.

*Literární postava – přímka sympatie – 10 min*

Organizační formy: individuální práce

Metody: práce s literární postavou

Pomůcky: pracovní list - práce s literární postavou – 17x, viz příloha č. 11

Průběh aktivity: Žáci nakreslí postavu Metoděje a Svatopluka tak, jak si je při čtení představovali a zaznamenají je na přímku sympatie, dle toho zda na ně daná postava působila jako pozitivní hrdina, negativní hrdina, nebo ani ne negativní, ani ne pozitivní,...K hrdinovi napíše či nějakým způsobem zakreslí vlastnosti, které si myslí, že jsou pro postavu typické a pod přímku vysvětlí, proč si to myslí.



*Literární postava - řešení různých situací – 5 min*

Organizační formy: hromadná výuka

Metody: práce s literární postavou – vcítění se do role

Pomůcky: tabulka práce s literární postavou – 17x, viz příloha č. 13

Průběh aktivity: Společně si povídáme o běžných situacích, s nimiž se žáci mohou setkat, a řešíme, jak by hrdinové z pověsti tyto situace řešili, a proč si to žáci myslí.

*Animovaná pověst – 5 min*

Organizační formy: hromadná výuka

Metody: audiovizuální metoda

Pomůcky: interaktivní tabule, internet, animovaná pověst O králi Svatoplukovi

<https://www.youtube.com/watch?v=XJw6oVE6yCQ><sup>110</sup>

Průběh aktivity: Porovnáme obrázky, jež kreslili žáci, kde zobrazovali, jak si představují hrdiny, spolu s animací od Vladimíra Mráze <https://www.youtube.com/watch?v=XJw6oVE6yCQ><sup>111</sup>. Video pustíme od 3. minuty až do konce. Zároveň žáci vidí, že se s pověstmi nesetkáváme pouze v psané podobě, ale i v takto kreslené.

*Dramatizace pověsti – 15 min*

Organizační formy: skupinová práce

Metody: diskuze, dramatizace

Pomůcky: pověsti o Litomyšli – 4x, viz příloha č. 15,16,17,18

---

<sup>110</sup> *O králi Svatoplukovi*, 2012 [animovaný seriál, online]. Scénář Bohuslav Žárský a Vladimír Mráz, režie Vladimír Mráz, animace Matěj Mazák, Jiří Švarc, Petr Vyoral. ČR, Československá filmová společnost s.r.o. <https://www.youtube.com/watch?v=XJw6oVE6yCQ>

<sup>111</sup> Tamtéž.

Průběh aktivity: Povídáme si: *zda žáci znají nějaké pověsti o Litomyšli? Které místo v Litomyšli by podle nich mohlo být nejvíce spjaté s pověstmi? Zda by chtěl někdo z nich být hercem?* Následně se žáci rozlosováním rozdělí do skupinek (na kartičkách mají názvy daných pověstí), skupiny si přečtou litomyšlské pověsti, rozdělí si role a natrénují dramatizaci. Žáci si uvědomují, že pověst může být i v další formě.

**Reflexe hodiny:** Na třetí hodině participovalo 17 žáků. Hodina byla věnována interpretaci pověsti *O králi Svatoplukovi*. Začátek hodiny se zabýval chybným jednáním, příčinami a následky tohoto chybného jednání, při této činnosti bylo především zajímavé, jak žáci přistupovali k tomu, jak oni by v té situaci jednali, nebo jak by se ta situace dala řešit. Aktivita prokázala, jak žáci vnímali to, co jsme četli. Pro práci s literární postavou bylo nejdříve nutné připomenout, kdo Metoděj byl. Při umísťování postav na přímku sympatie žáci umísťovali postavy na pozitivní stranu a na negativní stranu, žáci ani jednu postavu neumísťovali doprostřed, viděli v postavách protipóly, až poté při diskusi si uvědomovali, že u Svatopluka došlo k litování jeho jednání a snažil se o nápravu. Při interpretaci žáci pozitivně hodnotili aktivitu, kdy žáci soudili, jak by dané situace řešili hrdinové. Žáky na aktivitě bavilo především to, že jim byly situace notoricky známé. A ač si to neuvědomovali, tak pomocí této činnosti se zamýšleli nad charaktery literárních postav. Dále žáci zhlédli animovanou pověst, díky které si uvědomovali, že se s pověstí mohou setkat i v jiné podobě. A na závěr práce s touto pověstí, jak děje pověsti, tak především kontextu, to bylo vhodné shrnutí – pověst byla puštěna od třetí minuty (z časových důvodů). Další část hodiny se věnovala dramatizaci, při které žáci pracovali ve skupinkách, zpočátku ve skupinách panoval ruch, týkající se jednak rozdělení rolí a jednak debat, že někdo hrát nechce, tento problém byl zažehnán tím, že ti, kdo hrát nechtěli, vystupovali v rolích vypravěčů.

#### 4. vyučovací hodina

Hodina navazuje na předchozí vyučovací hodinu, nejprve dojde k předvedení dramatizací jednotlivých pověstí. V další části hodiny si žáci vyzkouší napsat sami pověst.

**Cíle:** Žáci dramaticky ztvární regionální pověsti.

Žáci spolupracují ve skupině.

Žáci vytváří vlastní pověsti týkající se Litomyšle.

*Dramatizace pověsti – 10 min*

Organizační formy: skupinová práce

Metody: dramatizace

Pomůcky: pověsti o Litomyšli – 4x, viz příloha č. 15,16,17,18

Průběh aktivity: Skupiny zahrají vylosovanou pověst ostatním skupinám. Některý žák z cizí skupiny po zhlédnutí řekne, jak pověsti porozuměl, a o co šlo v pověsti, aby si všichni zkontrolovali, zda pověst pochopili správně.

*Hra na spisovatele*

Organizační formy: individuální práce či práce ve dvojicích

Metody: tvůrčí psaní

Pomůcky: papíry

Průběh aktivity: Povídáme si o vzniku pověstí, a o tom, co stojí před tím, než vznikne kniha. Žáci se zamyslí nad místy, se kterými by v Litomyšli mohly být spjaty pověsti. Připomeneme si typické znaky pověstí a žáci začnou psát svoji vlastní pověst, kdo chce, může pracovat ve dvojicích. Pokud mají žáci čas, doplní pověst i ilustrací.

**Reflexe hodiny:** Na předposlední hodině se podílelo opět 17 žáků. Tato hodina znamenala vrchol projektu, jednak vznikal konečný výstup projektu, tal z důvodu, že tato část projektu byla pro žáky nejpoutavější. Přestože někteří žáci zprvu nebyli nadšeni, že budou hrát pověsti, si hodinu velice užili, při dramatizaci se jednak pobavili, tak také pro ně bylo zajímavé seznámit se s místními pověstmi. Tato činnost vhodně a dostatečně žáky namotivovala k psaní vlastní pověsti. Při další realizaci projektu bych

lépe uspořádala prostor u dramatizace, například židličky do půlkruhu, již bych nenechávala běžné uspořádání lavic do řad. Než žáci začali psát, společně jsme si připomenuli znaky pověstí, abychom se vyhnuli chybám. Žáci mohli pracovat buď samostatně, nebo ve dvojicích. Žáci zapáleně vymýšleli příběhy.

## **5. vyučovací hodina**

Poslední hodina je koncipovaná jako závěrečná, vytvoříme výsledný produkt projektu – knihu pověstí.

**Cíle:** Žáci prezentují výsledky svého tvůrčího psaní.

Žáci vytváří reflexní asociace k tématu pověst.

Žáci provádějí kritiku projektu.

*Komunitní kruh – 15 min*

Organizační formy: hromadná výuka

Metody: práce s textem - četba

Pomůcky: vytvořená kniha pověstí

Průběh aktivity: Pomocí spínací lišty vytvoříme knihu pověstí šesté třídy, v komunitním kruhu si přečteme některé pověsti, ti, kdo chtějí své dílo přečíst, mají možnost. Všichni si zatleskáme. U čtení si opět ukazujeme znaky pověstí.

*Diamant – 10 min*

Organizační formy: individuální práce

Metody: asociační metoda

Pomůcky: tabule

Průběh aktivity: Žáci se přesunou do lavic, každý si vytvoří svůj diamant na téma: pověst. Každý žák si vytvoří svůj vlastní diamant, posléze si vytvoříme společný diamant na tabuli.

*V- CH- D – 10 min*

Organizační formy: individuální práce

Metody: reflexe, metoda pro rozvoj čtenářské gramotnosti

Pomůcky: tabulka Víím – Chci se dozvědět – Dozvěděl jsem se – 17x, viz příloha č. 2

Průběh aktivity: Vrátime se k tabulce, kterou si žáci vyplňovali na začátku projektu. Žáci si vyplní poslední sloupec, do kterého sepíší, co se během projektu dozvěděli. Podíváme se, jaké otázky žáky zajímaly, co se chtěli žáci dozvědět na začátku projektu. Povídáme si o tom, zda byly všechny otázky zodpovězeny.

*Komunitní kruh – 10 min*

Organizační formy: hromadná výuka

Metody: diskuze, hodnocení projektu

Pomůcky: anonymní dotazník projektu – 17 x, viz příloha č. 19

Průběh aktivity: S žáky si hovoříme o tom, co se jim na projektu líbilo, co by příště změnil, jaká činnost je nejvíce bavila, a která naopak nebyla tak zábavná. Každý se k projektu vyjádří. Poté každý vyplní anonymní hodnocení projektu. Ukončení projektu.

**Reflexe hodiny:** Poslední hodiny se účastnilo opět 17 žáků stejně jako po celou dobu projektu. Ze začátku jsme si vytvořili knížku pověstí, kterou v komunitním kruhu ztvrdili podpisem. Někteří žáci sami měli zájem o to, aby mohli své pověsti přečíst. Do čtení před ostatními nebyl nikdo nucen, četl jen ten, kdo chtěl. Při četbě jsme slyšeli jak zdařilé práce, tak i práce, v kterých byly značné nedostatky, a s pověstí to nemělo moc společného. Po jednotlivých přečteních jsme rozebírali, zda vytvořený příběh

disponoval znaky pověstí. Po práci v komunitním kruhu jsme se přesunuli do lavic, kde jsme tvořili diamant, pro žáky to nejprve bylo obtížné, ale poté když jsem jim diamant připodobnila k metodě pětílístku, kterou znali a již používali, žáci pracovali takřka bez problémů. Jednoznačně snazší část vytváření diamantu byla pro žáky ta první, kde neužívali negaci. Při vytvoření společného diamantu na tabuli žáci výborně vystihli, o čem pověst je. Následně si žáci doplnili poslední sloupec tabulky V – CH- D, nahlas jsme si povídali, co se za dnešek dozvěděli, vrátili se k otázkám, které žáci měli na začátku projektu, a rozebírali jsme, zda všechny byly zodpovězeny. Všechny otázky, jež žáci měli na začátku projektu, byly v průběhu projektu zodpovězeny. V komunitním kruhu jsme hodnotili projekt, všichni žáci se vyjadřovali pozitivně k projektu a jednotlivým činnostem. Na anonymní hodnocení jsem žákům záměrně nechala dostatečný čas, aby dotazník neodbyli. Anonymní je dotazník z důvodu, aby žáci skutečně vyjádřili své pocity a dojmy. Některé vyplněné anonymní dotazníky viz příloha č. 19 spolu s hodnocením učitelky českého jazyka. Příště by bylo vhodné rozvrhnout hodinu tak, aby žáci měli na vytváření diamantu více času, pomalejší žáci nestihli veškerá políčka vyplnit.

### **4.3. Zhodnocení projektu**

Záměrem programu bylo, aby se žáci skrze projektovou metodu seznámili s pověstmi, s jejich typickými znaky a druhy. Na základě využití již získaných znalostí a dovedností, žáci zjistili téma projektu, jímž se následující čtyři vyučovací hodiny zabývali. Žáci pracovali s historickou pověstí, kde jsme se blíže zaměřili na uvažování o příčinách a následcích jednotlivých činů, na práci s literární postavou. Dále jsme pracovali s místní pověstí, při které žáci předvedli její pochopení a interpretování prostřednictvím dramatizací. Vyvrcholením projektu bylo vytvoření vlastních pověstí. Během projektu byly užity metody na podporu čtenářské gramotnosti. Důležitým prvkem projektu je jeho mezipředmětové propojení. Prostřednictvím projektu byly rozvíjeny klíčové kompetence – pracovní, komunikativní, k učení, k řešení problémů, sociální a personální. V projektu se objevují záležitosti průřezového tématu osobnostní a sociální výchova.

Všechny cíle – kognitivní, afektivní a psychomotorické, jež byly před realizací projektu v přípravné fázi stanoveny, byly jednoznačně splněny.

Žáci po celou dobu pilně pracovali, bez větších problémů. Ač žáci příkladně pracovali, vždy bylo vidět, jak je dané činnosti baví. Mezi činnosti, jež se řadily mezi nejzábavnější, při kterých žáci pracovali s největším zaujetím, patřila rozhodně dramatizace a vlastní tvorba pověsti. Naopak činnosti, jež žáky zcela nenadchly, byla některá stanoviště z výuky na stanovištích, mezi negativně hodnocené stanoviště patřila stanoviště: práce s básní, popletené věty. Důvodem mohla být časová náročnost, žáci byli limitováni třiceti minutami, během kterých měli úkoly na stanovištích splnit, dalšími důvody mohla být všeobecná nelibost při práci s poezií a velký počet popletených vět. Učitelka českého jazyka práci na stanovištích naopak hodnotila velice pozitivně. Práce s literární postavou nebyla nikým z žáků vyzdvižena, avšak jednalo se o část, která byla jednou z aktivit s největším přínosem, rozborem chování, vlastností postav a zachycení postav na přímku byla pověst výborně interpretována a současně tak byly i dostatečně představeny dvě historické postavy. Problematickým bodem projektu bylo, když v první, úvodní, hodině měli žáci spolupracovat ve skupinkách. Někteří žáci takto pracovat nechtěli, z důvodu sporů mezi sebou, avšak další skupinová práce, při nichž žáci měli zdramatizovat pověst, probíhala již bez těchto sporů.

Projekt přivedl žáky k tomu, že již ví, co je pověst, jak vzniká, jaké má typické znaky, jaké jsou její druhy a že se s ní můžeme setkat v několika formách. Projekt vedl žáky k tomu, že literatura a četba není nudnou záležitostí, ale možností, jak se dozvědět nové informace a jak smysluplně trávit volný čas. Během projektu prostřednictvím metod na podporu čtenářské gramotnosti, žáci hodnotili a kriticky přistupovali k problémům a informacím.

## ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo zmapovat aktuální projekty zaměřující se na rozvoj čtenářství a na základě vybraných indikátorů provést analýzu. Po seznámení se s jednotlivými projekty následně vytvořit vlastní školní projekt, který by přispěl k rozvoji čtenářství a ke zlepšení vztahu dětí ke knize.

V diplomové práci byl nejprve zobrazen stav čtenářství a čtenářské gramotnosti na území České republiky, k čemuž posloužily výsledky výzkumů *RLS*, *PIRLS* a především *PISA*, jež se věnovala námi sledovanému vývojovému období. V průběhu diplomové práce byly představeny projekty podporující čtenářství, byla provedena jejich analýza. Následně byl vytvořen projekt, jenž může přispět ke zlepšení vztahu k četbě a v němž byly využity metody podporující rozvoj čtenářské gramotnosti, typu *Vím – chci se dozvědět, dozvěděl jsem se; Diamant; Čtení s předvídáním*.

Diplomová práce byla rozdělena na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části byly popsány faktory ovlivňující vztah ke knize, ukázalo se, že nejmarkantnější vliv na čtenářství má rodina. Dále se teoretická část zaměřuje na specifika čtenáře – pubescenta a na stav čtenářství a čtenářské gramotnosti. Čtenářská gramotnost u pubescentů nevyšla nikterak optimisticky, v rámci zemí OECD jsme skončili na pozici podprůměrnosti. Děvčata při testování byla opakovaně úspěšnější. Při zkoumání vztahu k četbě výzkumy z roku 2009 ukázaly, že třetina testovaných žáků má pozitivní vztah k četbě, naopak třetina pojímá čtení jako ztracený čas. Další část teoretické práce se věnovala celostátním i regionálním projektům na podporu čtenářství. Tyto projekty byly popsány a následně zanalyzovány. V teoretické části je popsáno projektové vyučování a metody projektu, jež vedou ke zvýšení čtenářské gramotnosti.

Praktická část obsahuje vytvořený projekt s názvem *Pověsti*. Projekt byl zrealizovaný 16. 2. 2016 na Základní škole Litomyšl, T. G. Masaryka, 1145, okr. Svitavy. Tento projekt usiloval o zlepšení vztahu ke knize u participujících účastníků projektu a k rozvoji čtenářské gramotnosti pomocí metod užívaných k tomuto vývoji. Na základě hodnocení projektu, jež proběhlo u všech zúčastněných – žáci, učitelka českého jazyka a autora projektu, se lze domnívat, že projekt stanovené cíle splnil, a žáky v mnoha směrech obohatil.



## ZDROJE

### Primární:

ERBEN, Karel Jaromír. *Kytice*. 1. vyd. (v Nakladatelství SUN). Říčany: Nakladatelství SUN, 2015. 155 s. ISBN 978-80-7371-839-8.

JIRÁSEK, Alois. *Staré pověsti české*. Ostrava: Knižní expres s.r.o., 2001. 352 s. ISBN 80-86132-59-5

LINHART, Jan, LINHART, Tomáš. *Pověsti a příběhy z východních Čech*. Český Těšín: Agave, 2002. 329 s. ISBN 80-86160-71-8.

NĚMCOVÁ, Božena. *Chytrá horákyně*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1971. 32 s.

PETIŠKA, Eduard. *Staré řecké báje a pověsti*. 7. vyd. Praha: Albatros, 1980. 245 s.

### Sekundární:

#### a) tištěné

ALTMANOVÁ, Jitka. *Gramotnosti ve vzdělávání: příručka pro učitele*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. 64 s. ISBN 978-80-87000-41-0

BASFL, Josef et al. *PIRLS 2011 TIMSS 2011. Vybraná zjištění*. 1. vyd. Praha: Česká školní inspekce, 2013. 62 s.

BUBENÍČKOVÁ, Petra et al. *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. 1.vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011.135 s. ISBN 978-80-7435-165-5

*Čtením ke vzdělání: texty z konference Čtením ke vzdělání, pořádané občanským sdružením Centrum Čítárna, Společností pro podporu a rozvoj čtenářství (CzechRA), Katedrou primární pedagogiky a Katedrou české literatury UK PedF v Praze dne 28. 11. 2003.* 1. vyd. Praha: Svoboda Servis, 2004, 84 s. ISBN 80-86320-36-7.

DERKAČOVÁ, Lucie. *Čte táta netáta: projekt na podporu dětského čtenářství a čtenářské pospolitosti v rodinách.* Hradec Králové, 2014. 51 s. Univerzity Hradec Králové. Pedagogická fakulta. Katedra českého jazyka a literatury. Bakalářská práce.

DVOŘÁKOVÁ, Markéta, KAŠOVÁ, Jitka, TOMKOVÁ, Anna. *Učíme v projektech.* 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 173 s. ISBN 978-80-7367-527-1

HAUSENBLAS, Ondřej, KOŠTÁLOVÁ, Hana, ŠLÁPAL, Miloš et al. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti.* Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum (KVIC) Nový Jičín, příspěvková organizace. 146 s. ISBN 978-80-905036-8-7

JEZBEROVÁ, Romana et al. *Žákovské projekty: cesta ke kompetencím: příručka pro učitele středních odborných škol.* Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2011. 128 s. ISBN 978-80-86856-77-3

KELBLOVÁ, Lucie et al. *Čeští žáci v mezinárodním srovnání: české školství ve světle zjišťovaných výsledků vzdělávání v mezinárodních šetřeních.* 1. vyd. Praha: Tauris, 2006. 148 s. ISBN 80-211-0524-0

MAŇÁK, Josef, ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody.* Brno: Paido, 2003. 219 s. ISBN 80-7315-039-5

PAVLOVSKÝ, Petr. *Základní pojmy divadla: teatrologický slovník.* 1. vyd. Praha: Libri, 2004, 348 s. ISBN 8072771949

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2002. 562 s. ISBN 80-7178-681-0

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 9788073676476

STRAKOVÁ, Jana, TOMÁŠEK, Vladislav. *Mezinárodní studie čtenářské gramotnosti a její realizace v České republice*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 1995. 74 s.

STRAKOVÁ, Jana. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědecká gramotnost žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002. 111 s. ISBN 80-211-0411-2

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtete? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. 1. vyd. Brno: Host, 2008. 207 s. ISBN 978-80-7294-270-1

*Výsledky českých žáků v mezinárodních výzkumech 1995-2000*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002. 61 s. ISBN 80-211-0415-5.

ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. 1. vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. 123 s. ISBN 978-80-904449-7-3

## **b) elektronické**

Aktivity kampaně. *Rosteme s knihou* [online]. Greep IS 2007-2015 [cit. 2015-11-16]. Dostupné z: <http://www.rostemesknihou.cz/cz/o-kampani/aktivity-kampane/>

Aktuality. *Čtení pomáhá* [online]. CDI 2015 [cit. 2016-01-11] Dostupné z: <http://www.ctenipomaha.cz/cs/novinky/ctenim-pomaha-uz-200-tisic-deti>

*Celé Česko čte dětem*. [online]. Zebu webdesign s.r.o. 2014 [cit. 2015-12-29]. Dostupné z: <http://celeceskoctedetem.cz/>

Co je to LiStOVáNí. *LiStOVáNí* [online]. [cit. 2016-01-10]. Dostupné z: <http://www.listovani.cz/clanky-listovani/co-je-to-listovani.html>

Články. *LiStOVáNí* [online]. [cit. 2015-11-16]. Dostupné z: [http://www.listovani.cz/clanky-listovani/aktuality/item/lukas-hejlik-ziskal-oceneni.html?category\\_id=41](http://www.listovani.cz/clanky-listovani/aktuality/item/lukas-hejlik-ziskal-oceneni.html?category_id=41)

*Čtenářův sympatický rádce* [online]. 2009–2016 [cit. 2016-01-03]. Dostupné z: <http://www.ctesyrad.cz/>

*Čtení pomáhá* [online]. CDI 2015 [cit. 2016-01-03]. Dostupné z: <http://www.ctenipomaha.cz/>

GABAL, Ivan a Lenka VACLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ. *Jak čtou české děti?: Analýza výsledků sociologického výzkumu*. [online]. 54 s. 2003 [cit. 2015-10-23]. Dostupné z: <http://www.adam.cz/dokumenty/2006/jak-ctou-ceske-deti.pdf>

HRBKOVÁ, Alice, POŽIVILOVÁ, Markéta. Celostátní projekt Knihovny města Hradec Králové „Lovci perel“. *Knihovna Jiřího Mahena v Brně* [online]. [cit. 2015-11-10]. Dostupné z: <http://www.kjm.cz/lovci>

Ke stažení. *Celé Česko čte dětem*. [online]. Zebu webdesign s. r. o. 2014 [cit. 2015-01-10]. Dostupné z: <http://celeceskoctedetem.cz/o-nas/ke-stazeni>

*LiStOVáNí: cyklus scénického čtení* [online]. [cit. 2016-01-03]. Dostupné z: <http://www.listovani.cz/>

*O králi Svatoplukovi*, 2012 [animovaný seriál, online]. Scénář Bohuslav Žárský a Vladimír Mráz, režie Vladimír Mráz, animace Matěj Mazák, Jirí Švarc, Petr Vyoral. ČR, Československá filmová společnost s.r.o. <https://www.youtube.com/watch?v=XJw6oVE6yCQ>

O projektu. *Čtenářův sympatický rádce* [online]. 2009-2016 [cit. 2015-11-16]. Dostupné z: <http://www.ctesyrad.cz/o-projektu-ctesyrad>

O projektu. *Čtení pomáhá* [online]. CDI 2015 [cit. 2015-11-13]. Dostupné z: <http://www.ctenipomaha.cz/cs/o-projektu>

Porota. *Čtení pomáhá* [online]. CDI 2015 [cit. 2015-11-13]. Dostupné z: <http://www.ctenipomaha.cz/cs/porota>

Poslání. *Celé Česko čte dětem*. [online]. Zebu design s.r.o. 2014 [cit. 2015-11-16]. Dostupné z: <http://celeceskoctedetem.cz/o-nas/poslani>

Projekty: Celoroční projekt Lovci perel. *KMHK: Knihovna města Hradec Králové* [online]. Webdesign & SEO 2012 [cit. 2016-01-03]. Dostupné z: <http://www.knihovnahk.cz/pro-verejnost/o-knihovne/projekty#p2>

Pro rodiče. *Celé Česko čte dětem* [online]. Zebu design s.r.o. 2014 [cit. 2015-11-16]. Dostupné z: <http://celeceskoctedetem.cz/pro-rodice/proc-cist-detem>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. MŠMT 2013 [cit. 2016-01-20]. Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf>

*Rosteme s knihou: Kampaň na podporu četby* [online]. Greep IS 2007-2015 [cit. 2016-01-03]. Dostupné z: <http://www.rostemesknihou.cz/cz/o-kampani/aktuality/>

*Rostík: Knižní web pro děti, v rámci kampaně na podporu četby knih Rosteme s knihou* [online]. Greep IS [cit. 2016-01-03]. Dostupné z <http://www.rostik.cz/cz/home/>

ŠIMKOVÁ, Gabriela, PĚRŠALOVÁ, Lucie. Zažil jsem v životě různé kotrmelce, ale LiStOVÁNÍ jde zatím se mnou jako ten vůbec nejvěrnější partner. *Inflow* [online]. 2011-6-4 [cit. 2015-11-16]. Dostupné z: <http://www.inflow.cz/lukas-hejlik-listovani>

VONDRÁK, Martin. Pověsti. Metodický list. In: *Littera.uhk.cz* [online]. [cit. 10. 2. 2016]. Dostupné z: <http://littera.uhk.cz/index.php/2012/04/16/metodicky-list-povest/>

WILDOVÁ, Radka. 2001. Rozvoj čtení a čtenářství v ČR a Společnost CzechRA. *Kritické listy* [Online]. 2002, 7. [Citace: 29. 12. 2015]. ISSN 1214-5823. Dostupné z: [http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty7\\_czechra](http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty7_czechra)

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1 -	Průměrný výsledek žáků 8. ročníků v testu čtenářské gramotnosti, RLS 1995.....	20
Obr. 2 -	Zastoupení českých žáků na jednotlivých úrovních způsobilosti pro dílčí škály čtenářské gramotnosti ve srovnání s průměrem zemí OECD.....	22
Obr. 3 -	Výsledek patnáctiletých žáků v testu čtenářské gramotnosti, PISA 2000.....	23
Obr. 4 -	Zastoupení žáků na jednotlivých úrovních způsobilosti pro celkovou škálu čtenářské gramotnosti .....	24
Obr. 5 -	Výsledky na dílčích škálách podle dovednosti v 9 zemích, PISA 2009, čtenářská gramotnost.....	26
Obr. 6 -	Změny ve výsledcích zemí OECD mezi roky 2000 - 2009.....	27
Obr. 7 -	Srovnání průměrných výsledků jednotlivých zemí na pěti škálách čtenářské gramotnosti vzhledem k České republice, PIRLS 2001.....	29
Obr. 8 -	Průměrné výsledky 21 zemí, PIRLS čtenářská gramotnost .....	32
Obr. 9 -	Obliba čtení u českých žáků v letech 2001 a 2011, PIRLS čtenářská gramotnost ..	33
Obr. 10 -	Metoda Čtení s předvídáním .....	61
Obr. 11 -	Metoda Diamant .....	62
Obr. 12 -	Vennův diagram .....	63

## SEZNAM PŘÍLOH

### Příloha č. 1 – Výuka na stanovištích

ERBEN, Karel Jaromír. *Kytice*. 1. vyd. (v Nakladatelství SUN). Říčany: Nakladatelství SUN, 2015. 155 s. ISBN 978-80-7371-839-8

NĚMCOVÁ, Božena. *Chytrá horákyně*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1971. s. 4.

PETIŠKA, Eduard. *Staré řecké báje a pověsti*. 7. vyd. Praha: Albatros, 1980. s. 211.

### Příloha č. 2 - Indicie

### Příloha č. 3 – Tabulka V-CH-D

### Příloha č. 4 – Vyplněná tabulka V-CH-D

### Příloha č. 5 – Prezentace pověsti

VONDRÁK, Martin. Pověsti. Metodický list. In: *Littera.uhk.cz* [online]. [cit. 10. 2. 2016]. Dostupné z:

<http://littera.uhk.cz/index.php/2012/04/16/metodicky-list-povest/>

### Příloha č. 6 – O králi Svatoplukovi

JIRÁSEK, Alois: *Staré pověsti české*. Ostrava: Knižní expres s.r.o., 2001. s. ISBN 80-86132-59-5

### Příloha č. 7 – Tabulka Čtení s předvídaním

### Příloha č. 8 – Vyplněná tabulka Čtení s předvídaním

### Příloha č. 9 – Tabulka příčina – následek

### Příloha č. 10 – Vyplněná tabulka příčina – následek

### Příloha č. 11 – Pracovní list - práce s literární postavou – přímka sympatie

### Příloha č. 12 – Vyplněný pracovní list – práce s literární postavou – přímka sympatie

### Příloha č. 13 – Pracovní list - práce s literární postavou – řešení různých situací

### Příloha č. 14 – Vyplněný pracovní list – práce s literární postavou – řešení různých situací

### Příloha č. 15 – Místní pověst – Lesní žínky v okolí Litomyšle

Lesní žínky v okolí Litomyšle. LINHART, Jan, LINHART, Tomáš: *Pověsti a příběhy z východních Čech*. Český Těšín: Agave, 2002. s. 220-222. ISBN 80-86160-71-8.

### Příloha č. 16 – Místní pověst – V litomyšlském zámku



V litomyšlském zámku. LINHART, Jan, LINHART, Tomáš: *Pověsti a příběhy z východních Čech*. Český Těšín: Agave, 2002. s. 220-222. ISBN 80-86160-71-8.

Příloha č. 17 – Místní pověst – Zakletý pokoj

Zakletý pokoj. LINHART, Jan, LINHART, Tomáš: *Pověsti a příběhy z východních Čech*. Český Těšín: Agave, 2002. s. 219. ISBN 80-86160-71-8.

Příloha č. 18 – Místní pověst – O bezhlavém Dešvendovi

O bezhlavém Dešvendovi. LINHART, Jan, LINHART, Tomáš: *Pověsti a příběhy z východních Čech*. Český Těšín: Agave, 2002. s. 299. ISBN 80-86160-71-8.

Příloha č. 19 – Hodnocení projektu

Příloha č. 20 – Soubor fotografií z realizace projektu

## Příloha č. 1 – Výuka na stanovištích

ERBEN, Karel Jaromír. *Kytice*. 1. vyd. (v Nakladatelství SUN). Říčany: Nakladatelství SUN, 2015. 155 s. ISBN 978-80-7371-839-8

NĚMCOVÁ, Božena. *Chytrá horákyňe*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1971. s. 4.

PETIŠKA, Eduard. *Staré řecké báje a pověsti*. 7. vyd. Praha: Albatros, 1980. s. 211.

**Toto stanoviště je v duchu poezie. Vyzkoušej si své znalosti poezie a správně zodpověz úkoly.**

### Věstkyně<sup>1</sup>

Viděla jsem skálu nad řekou se pnoucí,  
na skále Krokův zlatý hrad;  
okolo hradu květnatí palouci -  
kněžny Libuše květný sad.

Pod hradem dole staveníčko milé -  
kněžnina lázeň na řece;  
viděla jsem kněžnu tváří uslechtilé,  
ve stříbroskvoucím obleče.  
Na prahu stála zmlené své lázně,  
patřila v smutný říční proud;  
četla tam slova naděje i bázně:  
své milé země tajný soud.

„Vidím požáry a krvavé boje,  
ostrý meč tebe probode,  
vidím tvou bídu, pohanění tvoje;  
však nezoufej, můj národe!”

Tu jí dvě panny, stojíce po boku,  
zlatou kolébku podaly;  
políbila ji a v bezedném toku  
ji potopila v podskalí.

Slyšte a vězte slova Libušina -  
já slyšela její věští hlas:  
„Tuto spočivej, lůžko mého syna,  
až povolám tě někdy zas!”

Z temného lůna hlubokého moře  
povstane nový, mladý svět;  
široké lípy v mém otcovském dvoře  
ponesou zase vonný květ.

Smutné osení vzkřísí těžký přival,  
z noci se zrodí jasný den:  
a národ, kterýž prve slavný býval,  
ten bude opět oslaven.

...

- 1) Kolik má báseň slok?
- 2) Z kolika veršů se skládá báseň?
- 3) Jaký druh rýmu nacházíme v této básni?
- 4) Na základě přečteného úryvku básně napište příběh:

<sup>1</sup> ERBEN, Karel Jaromír. *Kytice*. 1. vydání (v Nakladatelství SUN). Říčany: Nakladatelství SUN, 2015. ISBN 978-80-7371-839-8.

**U tohoto stanoviště na Vás čeká literární domino. Jistě Vám domino není cizí, jde o to, abyste za sebe skládali kartičky tak, aby pojmy spolu logicky souvisely a navazovaly na sebe.**

**U tohoto stanoviště na Vás čeká literární domino. Jistě Vám domino není cizí, jde o to, abyste za sebe skládali kartičky tak, aby pojmy spolu logicky souvisely a navazovaly na sebe.**

START	Božena	Němcová	lidová	pohádka	rým sdružený
Aabb	Jan	Neruda	Deník	malého poseroutky	nonsens
Nesmysl	Komu se nelení,	tomu se zelení.	báje	mýty	Libuše
Přemysl	literatura	písemnictví	rým obkročný	abba	Povídky
malostranské	verš	poezie	moderní pohádka	Malý Princ	rým střídavý
Abab	Jan Karafiát	Broučci	Bez práce nejsou koláče.	příslloví	O pejskovi a kočičce
Josef Čapek	Harry Potter	famfrpál	sloky	verše	Eduard Štorch
Lovci mamutů	Staré řecké báje a pověsti	Eduard Petiška	jeviště	hlediště	pranostika
Únor bílý pole sílí.	divadlo	drama	Karel	Hynek Mácha	KONEC

**Zahrajte si na pány učitele a paní učitelky. Zde na Vás čekají popletené věty, vaším úkolem je je správně opravit.**

- Literární druhy dělíme na epiku, poezii a drama.
- Próza je psána ve verších.
- V básních se setkáváme s rýmy, ty dělíme na: sdružený, obkročný, měnivý a přerývaný.
- Literární žánr pohádka dělíme na lidovou a novou pohádku.
- Bajka je literární žánr, který vypráví o tom, jak si lidé představovali vznik světa, původ a působení přírodních sil, život bohů, stvoření světa.
- Mezi významné sběratele pohádek patří Bohumila Němcová, Karel Hynek Erben. Někteří sběratelé pohádky upravovali, a tak vznikali díla zčásti umělá.
- Eduard Petiška je autor knihy Staré řecké pohádky a pověsti.
- Drama je literární dílo určené k předvádění v hledišti (živými osobami, loutkami, atd.), k dotvoření jinými uměleckými prostředky.
- Báseň může být rozdělena na verše, tj. graficky oddělené skupiny slok.
- Typické znaky: dobro vítězí nad zlem, vystupují zde nadpřirozené síly, předměty a bytosti, typická jsou magická čísla, ...zmíněné charakteristiky jsou příznačné pro mýtus.
- Staré pověsti české je soubor lidových pohádek od Aloise Jiráska.
- Lidová a moderní pohádka se v některých znacích liší, např. pro moderní pohádku je typická časová a místní nezakotvenost, což pro lidovou pohádku typické není.

**Najděte 18 slov, která se pojí s českým jazykem (slovní druhy, větné členy, mluvnické kategorie, literární pojmy, ...), daná slova správně přiřaďte k jejich charakteristice:**

S	I	Č	Í	S	L	O	V	K	Y	D	Á	P
P	Ř	E	D	L	O	Ž	K	Y	C	Ě	Z	R
N	O	N	S	E	N	S	O	U	M	B	Á	Ó
A	R	H	A	S	S	O	U	D	C	E	J	Z
K	Ý	B	Á	J	E	K	O	D	L	T	M	A
I	M	R	O	D	P	O	E	Z	I	E	E	T
P	L	Y	R	I	K	A	Z	I	C	T	N	Ě
E	L	I	T	E	R	A	T	U	R	A	A	V

- Literární žánr, který je určen především pro děti: .....
- Zvuková shoda na konci hlásek: .....
- Básnictví: .....
- Česká kněžna Libuše měla sestry: ..... a .....
- Český jazyk má mužský, ženský a střední: .....
- Literární druhy: .....; .....; drama
- Příběh postavený na „nesmyslu“: .....
- Český jazyk má sedm: .....
- Slovní druh, který vyjadřuje nějaký počet: .....
- Mužský životný vzor: .....
- Jazykový útvar skládající se ze slov: .....
- Neohebný slovní druh stojící před podstatnými jmény, přídavnými jmény, zájmeny a číslovkami: .....
- Psaný text nepsaný ve verších: .....
- Slovní druh, který zastupuje podstatná či přídavná jména: .....
- Písemnictví: .....
- Literární útvar, v němž je vyjádřen názor na vznik světa, lidského pokolení, atd.: .....

**TOTO STANOVISŤE PRO VÁS  
PŘEDSTAVUJE ZOPAKOVÁNÍ  
TOHO, CO JSTE SI VŠECHNO ČETLI.  
HURÁ DO TOHO!**

### Najdi v přesmyčkách názvy děl

- ĚNYKÁROH ÁRTYHC
- OOSLVNÁD POÁADKH
- CĚTYS SSEOVOVYD
- AKDÁHOP ŽNICKÁOULEP
- MÍZNAULE FÍNAOJES
- ÓJTRA

Zkontrolujte si pomocí  
kliknutí na šipku.



### Kontrola

- ĚNYKÁROH ÁRTYHC Chytrá horákyně
- OOSLVNÁD POÁADKH Daslovná pohádka
- CĚTYS SSEOVOVYD Odysseovy cesty
- AKDÁHOP ŽNICKÁOULEP Loupežnická pohádka
- MÍZNAULE FÍNAOJES Meluzína Josefína
- ÓJTRA Trýja

Kliknutím na šipku se vrátí k dalšímu úkolu



### Z jakých knih pochází dané úryvky?

- Pan prokurátor byl v rozpacích. Bohatého by si nerad byl rozhněval, a chudý měl přece právo na své straně. Rozsoudil tedy chytrým způsobem. Zavolal si každého zvlášť a dal jim hádanky: „Co je nejbystřejšího, co je nejsladšího a co nejbohatšího?“ s tím doložením, kdo to uhodne, že dostane jalovici.
- Jeho jedině oko hledělo upřímně na Řeky. Obr vztáhl ruku do houfce Řeků a vytáhl z něho dva muže. Připravil si z nich večeri, zapil kozím mlékem a uložil se mezi své ovce ke spánku. Přišel den navečer se Kyklop Polyfémos vrátil se stádem do jeskyně a zavallil otvor opět balvanem. Usedl, podjil kozy a ovce, vybral z proříděho houfce Řeků dvě nové oběti. Najedl se a chystal se ulehnout ke spánku.

Spolu odpověď zkontroluj kliknutím na šipku

### Kontrola

- Pan prokurátor byl v rozpacích. Bohatého by si nerad byl rozhněval, a chudý měl přece právo na své straně. Rozsoudil tedy chytrým způsobem. Zavolal si každého zvlášť a dal jim hádanky: „Co je nejbystřejšího, co je nejsladšího a co nejbohatšího?“ s tím doložením, kdo to uhodne, že dostane jalovici. *Chytrá horákyně*
- Jeho jedině oko hledělo upřímně na Řeky. Obr vztáhl ruku do houfce Řeků a vytáhl z něho dva muže. Připravil si z nich večeri, zapil kozím mlékem a uložil se mezi své ovce ke spánku. Přišel den navečer se Kyklop Polyfémos vrátil se stádem do jeskyně a zavallil otvor opět balvanem. Usedl, podjil kozy a ovce, vybral z proříděho houfce Řeků dvě nové oběti. Najedl se a chystal se ulehnout ke spánku. *Odysseovy cesty*

Kliknutím na šipku se vrátíte na další úkol

### Přiaď správné pojmy do sloupců

Daslovná pohádka	Chytrá horákyně	Odysseovy cesty	Loupežnická pohádka
Devatero pohádek	Petr Niki	Trojská válka	Manka
Z bratří, jeden chudý a dobrý, druhý bohatý a lakomý	Lotrando	Lingvistické pohádky	nonsens
Ithaka	Josef Čapek	Eduard Petiška	Božena Němcová

### Máš to správně?

Daslovná pohádka	Chytrá horákyně	Odysseovy cesty	Loupežnická pohádka
Petr Niki	Božena Němcová	Eduard Petiška	Josef Čapek
Lingvistické pohádky	Z bratří, jeden chudý a dobrý, druhý bohatý a lakomý	Trojská válka	Devatero pohádek
nonsens	Manka	Ithaka	Lotrando

### Můžete pokračovat na další stanoviště

### Zdroje:

- NĚMCOVÁ, Božena. Chytrá horákyně. 1. vyd. Praha: Albatros, 1971. s. 4.
- PETIŠKA, Eduard. Staré řecké báje a pověsti. 7. vyd. Praha: Albatros, 1980. 211 s.

POVÍM  
POVÍŠ  
POVÍME

Alois  
Jirásek



Jsem literární žánr,  
často mi lidé věří, avšak  
já nemusím být  
pravdivý.

Libušina  
proroctví

## Příloha č. 3 – Tabulka V-CH-D

Téma projektu: **POVĚSTI**

**Pověsti** (tabulka V-CH-D)

Vím	Chci se dozvědět	Dozvěděl jsem se

## Příloha č. 4 – Vyplněná tabulka V-CH-D

Téma projektu: **POVĚSTI**

**Pověsti** (tabulka V-CH-D)

Vím	Chci se dozvědět	Dozvěděl jsem se
<p>Vím se pověsti jsou někdy <del>zajímavé</del> smyslné.</p>	<p>Chci se dozvědět víc o pověstech.</p>	<p>Dozvěděla jsem se víc o pověstech.</p> <hr/> <p>Dozvěděla jsem se o králi Spasoplukovi a Metodějovi.</p>

## Příloha č. 5 – Prezentace pověsti

VONDRÁK, Martin. Pověsti. Metodický list. In: *Littera.uhk.cz* [online]. [cit. 10. 2. 2016]. Dostupné z: <http://littera.uhk.cz/index.php/2012/04/16/metodicky-list-povest/>

**POVĚSTI**  
žánr  
znaky  
druhy

**Žánr pověstí:**

- Útvar lidové slovesnosti – Co to je? Jaký další žánr?
- Zaznamenává reálnou událost, místo, osobu
- Fantastické prvky a symboly
- Základem je reálný příběh, který je však ústním předáváním postupně pozměňován a obohacován o fantastické prvky
- Pověst nám může přinášet ponaučení

**Znaky pověstí:**

- většinou bývá časoprostorově ukotvena
- absence stereotypních formulí
- mohou se v ní vyskytovat nadpřirozené postavy
- dobra a zla (dobro však nemusí nad zlem zvítězit)
- výchovný důraz
- hlavní hrdina nebývá idealizován
- malé množství jednajících postav
- jednoduchost jazyka a kompozice
- překvapivá pointa

**Druhy pověstí:**

- 1) HISTORICKÉ
- tento typ pověstí může pracovat s konkrétní dějinnou událostí (pověsti o válkách, o životě měst, o katastrofách apod.)
- patří sem i staré pověsti české – př. o praotci Čechovi, o Libuši, o Žižkovi,...

**Nejznámější autoři historických pověstí:**

- Eduard Petiška
- Alois Jirásek

**Druhy pověstí:**

2) MÍSTNÍ = REGIONÁLNÍ  
vztahují se ke konkrétnímu místu, popisují, případně odhalují tajemství vybrané lokality  
 lze dále dělit:

architektonické	vykládají vznik architektonických památek
etymologické	objasňují místní názvy
etiologické	vyvěšují původ např. přírodních útvarů
genealogické	tykají se historie rodu
legendární	popisují např. založení klášterů
heraldické (erbovní)	vyvěšují význam erbů, domovních znamení

**Autoři regionálních pověstí:**

- Eva Koudelková
- Adolf Wenig
- Popelka Biliánová

**Druhy pověstí:**

- 3) DEMONOLOGICKÉ
- zaměřují se na popis setkání člověka s nadpřirozenými bytostmi

**Zdroje:**

Vondrák, Martin. *Pověsti. Metodický list*. In: *Littera.uhk.cz* [online]. [cit. 02.10.2016]. Dostupné z: <http://littera.uhk.cz/index.php/2012/04/16/metodicky-list-povest/>

## Příloha č. 6 – O králi Svatoplukovi

JIRÁSEK, Alois. *Staré pověsti české*. Ostrava: Knižní expres s.r.o., 2001. s. 104-109.  
ISBN 80-86132-59-5

Alois Jirásek

### Ⓞ král Svatoplukovi

Id v chrámě velehradském po kázání dopěl; poslední zvuky pobožné písně vyzněly, zraky všech se obracely k oltáři. Nastala chvíle svatě mše, kterouž měl sloužit sám arcibiskup Metoděj. A slavně sloužiti; byl veliký svátek, zasvěcený den svatých apoštolů Petra a Pavla.

Již planuly svíce na oltáři, již chvíli hořely, ale Metoděj nešel. V kostele čekali a potichu se modlili. Chvíle za chvílí ubíhala. Slunce již vysoko vystoupilo, již padly jeho paprsky do oken kopule, již zaslýchly dolů zlatým proudem do lodi chrámové. Vše se rázem vyjasnilo, stěny, obrazy svatých na zlaté púdě, hlavy věřících, žen i zarostlých mužů i starců, i plavé prameny dívek a dětí.

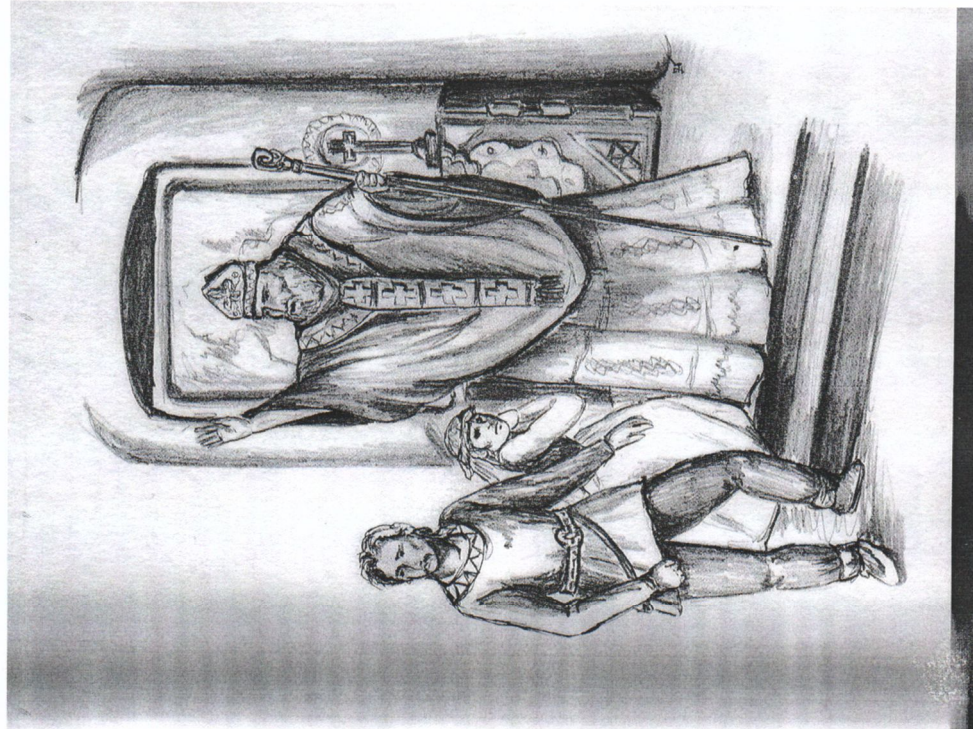
V jasné té záplavě zemdlely zarudlé plameny svéc, které již hrubě ohořely. Již šepot zavanul kostelem, tlumené hlasy, již se tam ohlíželi, hlavy sestrkovali, tiše mluvili a se ptali, co se děje, co se stalo. Tak šeptem se tázali, a šeptem spěla odpověď po všech prostorách svatyně: že arcibiskup čeká na krále, že král mu vzkázal, aby hrubé mše bez něho nesloužil, aby na něho čekal, až přijde.

„Kde je? Kde je král?“

„Proč nejde?“

Ptali se všude a všude pak žasli a trnuli, když kdosi oznámil, že na hon, dnes ráno, před svítáním že si král vyjel na hon s četnou družinou a lájí. Na hlučný hon v takový posvátný den!

Pak rázem umlkli, když se pojednou objevil velebný Metod. Nastával již polední čas, a svatě mše déle již odkládati nebylo možná. S arcibiskupem vstoupili k oltáři kněží,



diakoni, všichni v bohatých kostelních řízcích. I začal arcibiskup bohoslužbu; diakoni a kněží přísluhovali, kadidlo zapálili, zpěvy zapěli a zpívali.

A lid kleče i stoje, maje sepijaté ruce hleděl na krásu oltáře v plné záři svět. v nichž také se třpytila kněžská roucha i řezby i obrazy, naslouchal modlitbám a kněžskému zpěvu, jak hlaholil pod klenbou sborem i různě. A všichni rozuměli čtení Písma, modlitbám, zpěvům, každému slovu a jati vroucí, srdečnou zbožností jako u vytržení povznegli mysl své k Bohu. Na krále zapomněli.

Vtom zalehl do chrámu ohlas pustého, temného ryku, zmatený halas, divá směs zvuků a hlasů, jež kvapem, letem se blížila, rostla jako lomož vichřice. Ryk a divoký křik, troubení rohů, štěkot psů a řehotání koní. Jíž před samým chrámem ta bouře zahučela, již na prahu, již pod klenbou hřmí, již hrmou se strující této bouře chrámovou lodí, přímo k oltáři. V čele všech král Svatopluk s čapkou na hlavě a s mečem v ruce, za ním lovecká družina se psy.

Umlkli kněží, lid strnulý ustupoval, choulil se, tlačil se ke zdem a sloupům. Král však nedbaje nikoho, máváje nahýým mečem, hnal se k oltáři a křičel divě na arcibiskupa, proč nečekal, proč šel k oltáři, proč nečekal. Ale u stupňů oltáře zarazil prudký krok a pianouctím zrakem hleděl, když stanul tváří v tvář svatému muži.

Ten stoje proti němu pravici vztáhl.

„Ni o krok dále!“ zvolal u svatém hněvu, ať Bůh té na místě neztrstá. Dábelskou pýchou jsi posedlý. Tvé libovůle mám býti více poslušen nežli zákona duchovního. A zneuctils chrám Hospodinuv! Proto zůstaneš v zloročení a Bůh tě ponížil!”

Král rudý po lici, hrdle, hněvem již lýtý a slepý, řečí tou

jako uderen a pohledem, velebou přemožen, zarazil se, meč sklonil, váhal, pak obrátiv se pádlil z kostela ven a za ním hlující lovci a láje.

Ale jak přišel do svého hradu, znovu ho posedly pýcha a vzdor. Nechtěl uznati svého provinění a styděl se i hněval, že se dal slovem a pohledem biskupovým tak přemoci. I poslal hned k němu a vzkázal mu, aby již před jeho oči nechočil. Svätý muž tak učinil a hned se vydal z Velehradu na apoštolskou cestu po krajínách, jichž byl duchovním správcem a vůdcem, a všude křesťanskou víru rozmmožoval a utvrzoval. A tak čínil až do své smrti.

Ale král zůstal tvrdý proti němu po všechem čas a zapomněl nevděčně, co svätý ten muž pro moravskou říši učinil, že jí přinesl světlo pravé víry, že obětoval jeho lidu všechno své dílo, všechem svůj život. Ano ještě ho sífhal a rušil jeho řád slovanský na radu jeho nepřátel z Němce.

Svatopluk však bez trestu nezůstal; slova Metodějova se vyplnila. Opustilof štěstí mocného krále, jenž zůstal v zloročení; z kolika stran vojensky na něj táhli a na jeho lid: Uhři, Poláci, Němci a také Čechové se bouřili a nechtěli mu býti poddáni. Všichni jeho zemi moravskou hanebně drancovali a hubili.

Král napíral všechny své síly, aby se ubránil tolikterým nepřátelům, aby odvrátil ty svízele od své říše. Než bouře za bouři šla, rána za ranou a zhouba ustavičná.

I prohlédl král a poznal, že již naň přišlo boží dopuštění a že všecko to neštěstí se děje zemi jeho jenom pro něj, pro jeho pýchu a zpupnost. A tu často mu přicházel na mysl biskup Metoděj, proti němuž se tak provinil. Vzpomínal na něj a lítost ho pojímala.

Zasmušoval se v duchu, když slyšel, že nepřátelských

spouští přibývá, že země víc a více hyne, když nářek poddavných zevšedá se již rozléhal a svíral srdce. Proto povolal lechy a přední zemany, své radce, a ptal se všech, co má činiti. Než oni žádné rady proti dopuštění božimu mu dáti neuměli.

Tu, když ta rada, již svolal ve svém vojenském ležení, navečer skončena, odebral se sám, zasmušilý a smuten do svého stanu. A více ho pak dvořané a nikdo již nespátřil. Okolo půlnoci vyšel opět ze stanu, to stráž viděla, vsedl na koně u stanu přivázaného a jel tiše spícím táborem. Nikdo si ho nevsiml, stráž pak, jež na kraji ležení stála, poznavše ho nevězřikly na něj, uctivě ho pustily, ač jim bylo divno, nač tak pozdní dobou vyjíždí.

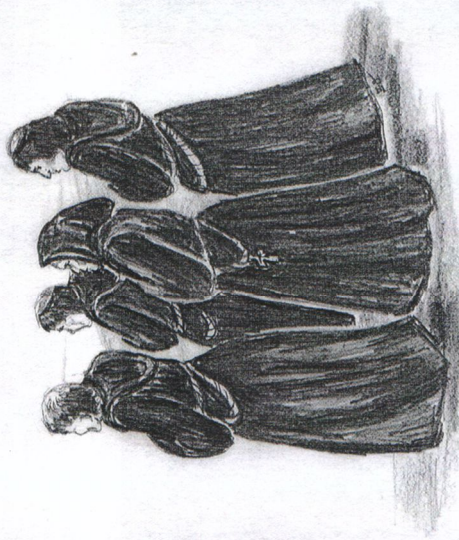
Nikdo netušil, že již dlouho neměl klidu a spokojenosti ve vši slávě a moci, jak ho svědomí tížilo, že se tak obořil na velebného dobrodince moravské země, že rušil jeho řád a obřad. V bezesných nocích zkroušeně přemítal na mysl, jak by se kál. Až té chvíle se rozhodl, že se vzdá toho, co jej k té zpupnosti zavedlo, královské moci a slávy, že nechá všeho, vojška, dvoru a sluhů, pokládá i krásné zbraně, vši moci, kterou hřešil, že opustí vše, aby zbavena byla moravská země neštěstí a trápení, jichž pro něj zakoušela.

I vyjel pryč z ležení a jel pustou nocí, až dojel na jedno místo na stráni hory Záboru, kdež všude se černaly rozlehlé, neschůdné hvozdy a kde předtím tři poustevníci vystavěli s jeho podporou kostel.

V tom černém lese, na odlehleém místě mezi stromy a houštím, probodl mečem hruď svého koně a pak zahrabal ten meč zardělý krví věrného zvířete. Bezbranný bral se pak dále tmavým hvozdem neúnavně, modle se, až za raního svítání přišel k těm poustevníkům.

Tentokrát nevěděli, kdo je, ani netušili, neboť ho nikdy předtím neviděli a sám se jim poznati nedal. Než že chtěl jako kajcíník odevzdati se službě boží, postům a pobožnostem, přijali ho mezi sebe, a Svatoptuk, někdy král moravské říše, byl pokorně poslušen prostých poustevníků. V roubené chudé chýši, v drsném řeholním rouše žil pán, jenž se kdysi odíval sobolímou a drahými sukny a bytoval v rozlehlých nádherných síních královského Velehradu.

Pokud byl živ, zůstal nepoznan ode všech. Teprve když cítil, že se blíží hodina jeho, sám se mnichům vyznal a pověděl, kdo by byl a proč sem přišel. A hned umřel jest.



## Příloha č. 7 – Tabulka Čtení s předvídáním

### Čtení s předvídáním

#### Alois Jirásek - O králi Svatoplukovi

část textu	Jak se podle vás bude příběh vyvíjet?  (Piš v celých větách, ne jen v bodech.)	Proč si to myslíte?	Co se opravdu dosud stalo?  (Shrň celými větami, ne jen body.)
Předvídání před textem			
1. část textu			
2. část textu			
3. část textu			



## Příloha č. 8 - Vyplněná tabulka Čtení s předvídáním

### Čtení s předvídáním

#### Alois Jirásek - O králi Svatoplukovi

část textu	Jak se podle vás bude příběh vyvíjet?  (Piš v celých větách, ne jen v bodech.)	Proč si to myslíte?	Co se opravdu dosud stalo?  (Shrň celými větami, ne jen body.)
Předvídání před textem	o Svatoplukovi který se stal králem	protože je to o násou	
1. část textu	že se stane	protože jel na kon	
2. část textu	že ho pokusí a Svatopluk KRÁL		
3. část textu	že ho přejmou mezi sebe	protože se <del>rad</del> nebudou mít krále	

## Příloha č. 9 – Tabulka příčina – následek

### Příčina a následek

#### Alois Jirásek - O králi Svatoplukovi

Chybné jednání	Příčina chybného jednání	Následek chybného jednání

Jak jinak lze situaci řešit, aby nedošlo k oné chybě?	Jaký následek by mělo toto chování?

## Příloha č. 10 – Vyplněná tabulka příčina – následek

### Příčina a následek

#### Alois Jirásek - O králi Svatoplukovi

Chybné jednání	Příčina chybného jednání	Následek chybného jednání
nepečkal	se přišel pozdě	odešel příč

Jak jinak lze situaci řešit, aby nedošlo k oné chybě?	Jaký následek by mělo toto chování?
<del>přišel</del> chodil by dřív nebo by čekal	dobře všíchni by byly spokojeny

## **Příloha č. 11 – Pracovní list - práce s literární postavou – přímka sympatie**

### **Literární postava**

#### **Alois Jirásek - O králi Svatoplukovi**

- ❖ Zakresli hlavní postavy, které vystupovali v pověsti, na přímku. Podle toho, jak na Tebe postavy působili, je umísti na přímku - zda Ti postava přišla pozitivní, nebo ani ne pozitivní, ani ne negativní, nebo ryze negativní,... Pod přímku zdůvodni své umístění postav.
- ❖ Postavy nakresli tak, jak sis je při čtení představoval/a.
- ❖ K postavám napiš vlastnosti, které si myslíš, že jsou pro postavu typické.

---

negativní hrdina

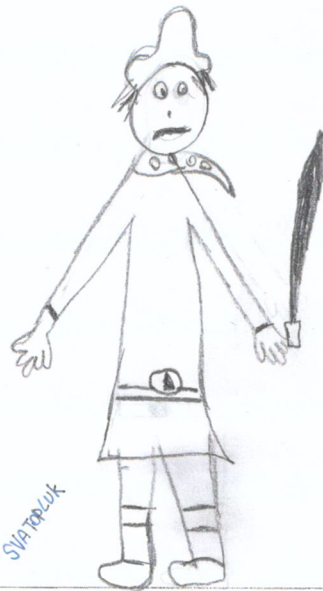
pozitivní hrdina

## Příloha č. 12 – Vyplněný pracovní list – práce s literární postavou – přímka sympatie

### Literární postava

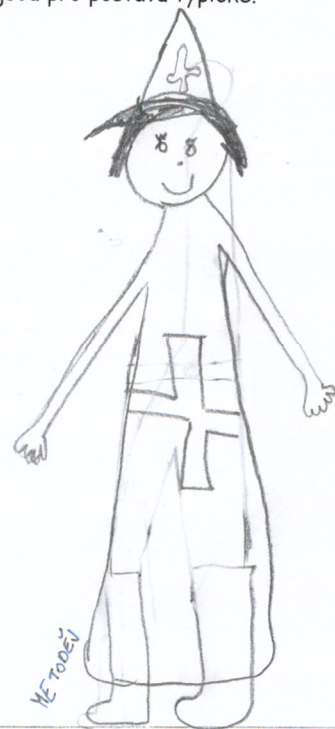
#### Alois Jirásek - O králi Svatoplukovi

- ❖ Zakresli hlavní postavy, které vystupovali v pověsti, na přímku. Podle toho, jak na Tebe postavy působili, je umísti na přímku - zda Ti postava přišla pozitivní, nebo ani ne pozitivní, ani ne negativní, nebo ryze negativní,... Pod přímkou zdůvodni své umístění postav.
- ❖ Postavy nakresli tak, jak sis je při čtení představoval/a.
- ❖ K postavám napiš vlastnosti, které si myslíš, že jsou pro postavu typické.



negativní hrdina

válečný, zlý



pozitivní hrdina

dobrý

**Příloha č. 13 – Pracovní list - práce s literární postavou – řešení  
různých situací**

**Literární postava**

**Alois Jirásek - O králi Svatoplukovi**

- ❖ Vžij se do postav a napiš, jak si myslíš, že by řešili dané situace a zdůvodni svoji odpověď.

Situace:	Metoděj	Svatopluk
Jakému trávení času by postava dala přednost - jet na nákupy či číst?		
Jak si myslíš, že by se postava chovala, kdyby dostala 5 či poznámku?		
Spolužákovi se celá třída posmívá, jak se bude chovat postava? Zastane se ho, bude se mu také posmívat, bude to dotyčnému jedno,...		

**Příloha č. 14 – Vyplněný pracovní list – práce s literární postavou –  
řešení různých situací**

**Literární postava**

**Alois Jirásek - O králi Svatoplukovi**

- ❖ Vžij se do postav a napiš, jak si myslíš, že by řešili dané situace a zdůvodni svoji odpověď.

Situace:	Metoděj	Svatopluk
Jakému trávení času by postava dala přednost - jet na nákupy či číst?	číst	nákupy
Jak si myslíš, že by se postava chovala, kdyby dostala 5 či poznámku?	bylo by mu to líto	neřešil by to
Spolužákovi se celá třída posmívá, jak se bude chovat postava? Zastane se ho, bude se mu také posmívat, bude to dotyčnému jedno,...	zastal by se ho	posmíval by se

## Příloha č. 15 – Místní pověst – Lesní žínky v okolí Litomyšle

Lesní žínky v okolí Litomyšle. LINHART, Jan, LINHART, Tomáš. *Pověsti a příběhy z východních Čech*. Český Těšín: Agave, 2002. s. 220-222. ISBN 80-86160-71-8.

### Lesní žínky v okolí Litomyšle<sup>2</sup>

S pověstmi o lesních mužích a ženách, hejkalech a jiných nadpřirozených bytostech se kupodivu setkáváme v úrodných a odpradávná osídlených končinách v okolí Litomyšle jen zřídka.

Pověsti o divých ženách dosud ale kolují v pohraničních oblastech, hustě zalesněných, zvláště ve Žďárských horách, kde mívaly na různých místech, hlavně v okolí Žďáru, Německého Brodu a jinde, své kouzelné pece a pekárny, kde pekly kouzelné pečivo, kterého neubývalo.

V některých vesnicích Litomyšlska zaměňuje lid divé žínky za polednice. Ty v pravé poledne údajně sedávaly „Na Rovince“ v Dolním Újezdě a rády vyměňovaly malé děti, s nimiž matky nebyly dosud na křtu v kostele, za své, znetvořené, s velkou hlavou.

V jedné osadě v okolí Litomyšle kdosi vyprávěl, že slavný český vladyka Krok měl za manželku lesní žínku, se kterou se seznámil v lese. Měl s ní tři krásné dcery - Kazi, Tetu a Libuši. Když dcery odrostly, prosila ho manželka, kterou nikdy s sebou do lesa nebral, aby jí tam dovolil přeci jen jednou jít. Krok se domníval, až už ztratila tajemnou moc a vazbu na lesní bytosti, a tak tam s ní zašel. Když přišli hlouběji do lesa a octnuli se na jakési zelené mýtině, Krokova žena se zastavila, poděkovala muži za jeho lásku a upřímnost a najednou mu zmizela z očí. Navždy.

<sup>2</sup> Lesní žínky v okolí Litomyšle. LINHART, Jan a Tomáš LINHART. *Pověsti a příběhy z východních Čech*. Český Těšín: Agave, 2002, s. 220-222. ISBN 80-86160-71-8.



## Příloha č. 16 – Místní pověst – V litomyšlském zámku

V litomyšlském zámku. LINHART, Jan, LINHART, Tomáš. *Pověsti a příběhy z východních Čech*. Český Těšín: Agave, 2002. s. 220-222. ISBN 80- 86160-71-8.

### V litomyšlském zámku<sup>3</sup>

Je všeobecně známo, že naše staré hrady a zámky jsou opředeny celou pavučinou strašidelných pověstí. Kdo by neznal z knížek nebo z vyprávění pověsti o bílých paních, rakvích potažených černým sukem, tajemné zvonění, náhlém zhášení svící, záhadně osvětlených kaplích, potících se náhrobcích a podobně.

V litomyšlském zámku prý kdysi žila velice pyšná hraběnka. Jednou si dala zhotovit šaty jenom z pečiva a vyšla si v nich na procházku. Na nádvoří potkala žebračku, která ji prosila o almužnu. Když ji hraběnka nelítostně odbyla, žebračka ji proklela a hraběnka se na nádvoří propadla do země. Za svoji pýchu a zlé srdce také nenalezla pokoje a musela na zámku strašit. V komnatě, kde dříve bydlela, se v noci pravidelně procházela, a proto tam nikdo nechtěl bydlet. Jednou v místnosti nechali přenocovat mladého hosta, který o zjevení nevěděl. Hraběnka se mu zjevila také a prosila ho, aby za ni učinil pokání. Nakonec mu řekla, že o tom nesmí nikomu povědět. Když mladík slíbil, že její žádost vyhoví, zmizela.

Ráno, když vyjížděl z nádvoří, byl v bráně obstoupen několika strážnými, Ti na něj naléhali, aby jim řekl, zda se mu v noci něco zvláštního nepříhodilo. Mladík nejdříve nechtěl, ale nakonec se nechal přesvědčit. Když ale skončil s vyprávěním svého zážitku, jeho kůň se náhle vzepjal a on zůstal ležet na zemi se zlomeným vazem.

<sup>3</sup> V litomyšlském zámku. LINHART, Jan a Tomáš LINHART. *Pověsti a příběhy z východních Čech*. Český Těšín: Agave, 2002, s. 217-219. ISBN 80-86160-71-8.

## Příloha č. 17 – Místní pověst – Zakletý pokoj

Zakletý pokoj. LINHART, Jan, LINHART, Tomáš. *Pověsti a příběhy z východních Čech*. Český Těšín: Agave, 2002. s. 219. ISBN 80-86160-71-8.

### Zakletý pokoj<sup>4</sup>

Jiný z pokojů levého křídla litomyšlského zámku byl také očarován. Jak se na to přišlo? To jednou do tohoto pokoje ustlali šlechtici, který byl na návštěvě u hradního pána. Po dobré večeři se šlechtic těšil, jak si odpočine. I ulehl na měkké pohodlné lůžko a usnul, jako když ho do vody hodí. Když hodiny na hradní věži odbili dvanáctou hodinu, probudila šlechtice silná rána. Vyskočil vyděšeně z lože a snažil se zjistit, co se stalo. Na nic nepřišel, a tak si znova lehl. Sotva se stail přikrýt, ozvaly se zvuky, jako když se posunuje nábytek. Nocležníkovi se zježily všechny vlasy, ale než se stačil vzpamatovat, ozval se dunivý hluboký hlas: „Saecula saeculorum!“ Host na nic nečekal, vyskočil z postele, vzbouřil čeled', aby mu osedlala koně a bez rozloučení ujížděl ze zámku pryč. Když se zámecký pán později dozvěděl, co se stalo, poručil, aby pokoj zamkli a nikoho tam nepouštěli.

Uplynulo sedm let. Na zámek přišel toulavý mnich. Když se najedl, žádal o nocleh. „Bohužel nemáme místo, všude je plno hostů“, pravil komorník. „Ledaže by ...“ „Ledaže by co?“ skočil mu do řeči mnich. „No máme jeden volný pokoj, ale tam straší.“ „To mi nevádí, půjdu tam a zkusím, jestli vám nemohu pomoci.“ Odpověděl mnich.

Když ulehl, bránil se usnout, ale přesto ho spánek brzy přemohl. O půlnoci ho vzbudila hrozná rána. Procítl, a když nikoho neviděl, tázal se neohroženě: „Kdo jsi a čeho žádáš? Svěř se mi a já ti pomůžu zbavit se kletby.“ Chvíli bylo ticho a pak se ozvalo: „Saecula saeculorum!“, což říká kněz při mši u oltáře.

„Amen!“ odpověděl mnich. „Děkuji ti, jsem zachráněn,“ ozval se radostný hlas. Od té doby se v pokoji nic strašidelného neobjevilo.

<sup>4</sup>Zakletý pokoj. LINHART, Jan a Tomáš LINHART. *Pověsti a příběhy z východních Čech*. Český Těšín: Agave, 2002. s. 217-219. ISBN 80-86160-71-8.

## Příloha č. 18 – Místní pověst – O bezhlavém Dešvendovi

O bezhlavém Dešvendovi. LINHART, Jan, LINHART, Tomáš. *Pověsti a příběhy z východních Čech*. Český Těšín: Agave, 2002. s. 299. ISBN 80-86160-71-8.

### O bezhlavém Dešvendovi<sup>1</sup>

Obdobně, jako je známá pověst o chrudimském bezhlavém kapucínovi, bylo mnoho podobných bájí rozšířeno i v dalších městech východních Čech.

Například v Ústí nad Orlicí strašivaly matky kdysi dávno své děti, které se toulaly ještě po klekání po ulicích, bezhlavým Dešvendou.

Dešvenda, dle městské kroniky, býval kdysi hejtmanem v Lanškrouně. Kde jen mohl, tak své poddané, zvláště z Ústí, trápil a ponižoval. Když zemřel, museli poddaní, jak si sám v poslední vůli vymínil, nést jeho mrtvolu z Lanškrouna až do Ústí.

Během smutného pohřebního průvodu najednou všichni užasli. Uviděli totiž před sebou Dešvendu živého a zdravého, jak kráčí proti nim a ještě se jim posmívá. Když se s hrůzou v očích s rakví zastavili, Dešvenda se rozběhl k lesu, vylezl na vysoký strom, z něhož přešel na druhý a na třetí. Kdosi z průvodu navrhl, aby otevřeli rakev a podívali se na zemřelého. Když ho viděli, jak klidně leží v rakvi, ale příšerný přízrak z lesa se neztrácí, utřali zesnulému hlavu. Pak zavřeli víko a celý průvod pokračoval dál, až dorazil na hřbitov, kde byla již bez dalších příhod mrtvola pohřbena.

Jenže Dešvenda nenašel ani v hrobě pokoj a večer po klekání se často zjevoval v ulicích města, zvláště v bývalé Hylvátské ulici. Obcházel jako stín bez hlavy a strašil noční chodce. Hlavu nosíval pod levou paží a často si s ní i koulel. Chodíval jen v kalhotách a kabátci, bez košile, kterou si odkládal poblíž hrobu nedaleko zvonice.

V té době žil u Ústí učitel, člověk nadmíru odvážný, který si umínil, že Dešvendu o košili připraví. S tím záměrem se vykradl v noci z domu a za jasné měsíční noci pospíchal na hřbitov. Počkal, až přízrak odloží košili a odejde na svůj noční výlet. Potom se pomalu začal plížit k odložené košili.

Již jen jeden jediný krok a košile by byla v jeho moci.

V tom Dešvenda, který se vracel ze své noční procházky dříve, spatřil vetřelce a začal se na něj sápat. Ten ve smrtelné úzkosti začal šplhat na zvonici a šplhal výš a výš.

Dešvenda za ním...

Najednou zazněl velebný zvuk zvonu, jehož provazu se učitel zachytil, a Dešvenda se rozpadl v hromádku popela a prachu. Od té doby také přestal strašit lidi.

<sup>1</sup> O bezhlavém Dešvendovi. LINHART, Jan a Tomáš LINHART. *Pověsti a příběhy z východních Čech*. Český Těšín: Agave, 2002. s. 299. ISBN 80-86160-71-8.

## Příloha č. 19 - Hodnocení projektu

### Anonymní hodnocení projektu: **Pověsti**



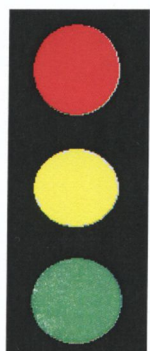
Nebavila mě činnost: *chybné věty*.....

Celkem dobrá byla činnost: *psaní knihy*.....

Nejvíce mě bavila činnost: *pověsti o litomyšlích*.....

+ (pozitiva, klady projektu)	<i>zajímavé hodiny</i>
- (negativa, zápory projektu)	<i>nic</i>
Co mi projekt přinesl:	<i>ponaučení</i>

## Anonymní hodnocení projektu: Pověsti



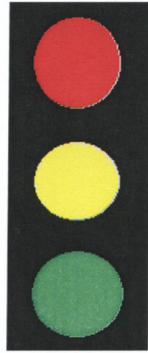
Nebavila mě činnost:.....*čtení*.....

Celkem dobrá byla činnost:.....*domino*.....

Nejvíce mě bavila činnost:.....*hra pověsti*.....

+ (pozitiva, klady projektu)	<i>všechno</i>
- (negativa, zápory projektu)	<i>nemohli sme si vybrat skupinu</i>
Co mi projekt přinesl:	<i>hodně informací</i>

## Anonymní hodnocení projektu: **Pověsti**



Nebavila mě činnost:.....*členění pověsti*.....

Celkem dobrá byla činnost:.....*vyprávění pověsti*.....

Nejvíce mě bavila činnost:.....*hra na kůru*.....

+ (pozitiva, klady projektu)	<i>celkem dobré hodiny dozvěděla jsem se věci o školníku</i>
- (negativa, zápory projektu)	<i>práce ve skupinách</i>
Co mi projekt přinesl:	<i>ničím co je pověst</i>

## Hodnocení projektu

Jaroslava Procházková vytvořila projekt pro šesté třídy, ve kterém měla žáky seznámit s pověstmi. Časová dotace tohoto projektu byla pět hodin.

Studentka mi poslala všechny materiály týkající se tohoto projektu předem. Mohla jsem s ní tak konzultovat případné nejasnosti. Na samotnou realizaci projektu se dostavila s dostatečným časovým předstihem, vše měla připravené.

Projekt byl rozdělen na několik částí. Všechny části na sebe navazovaly, přechody mezi nimi byly plynulé. Žáci neměli problém s pochopením instrukcí a vše stíhali v předem daném limitu. V případě drobných nejasností studentka pohotově zareagovala a vše vysvětlila.

Výborná byla především úvodní část, ve které děti sbíraly nápovědy, aby posléze mohly zjistit, o čem celý projekt bude. Prostřednictvím zábavných úkolů si žáci zopakovali vše, co se doposud v hodinách literatury naučili.

Vyzdvihla bych také snahu studentky, začlenit do projektu regionální pověsti. Děti se tak dozvěděly o pověstech litomyšlského zámku a okolí. Dalším velmi zábavným a zajímavým prvkem byla jistě dramatizace jednotlivých pověstí. Žáci s nadšením předváděli nejrůznější nadpřirozené bytosti.

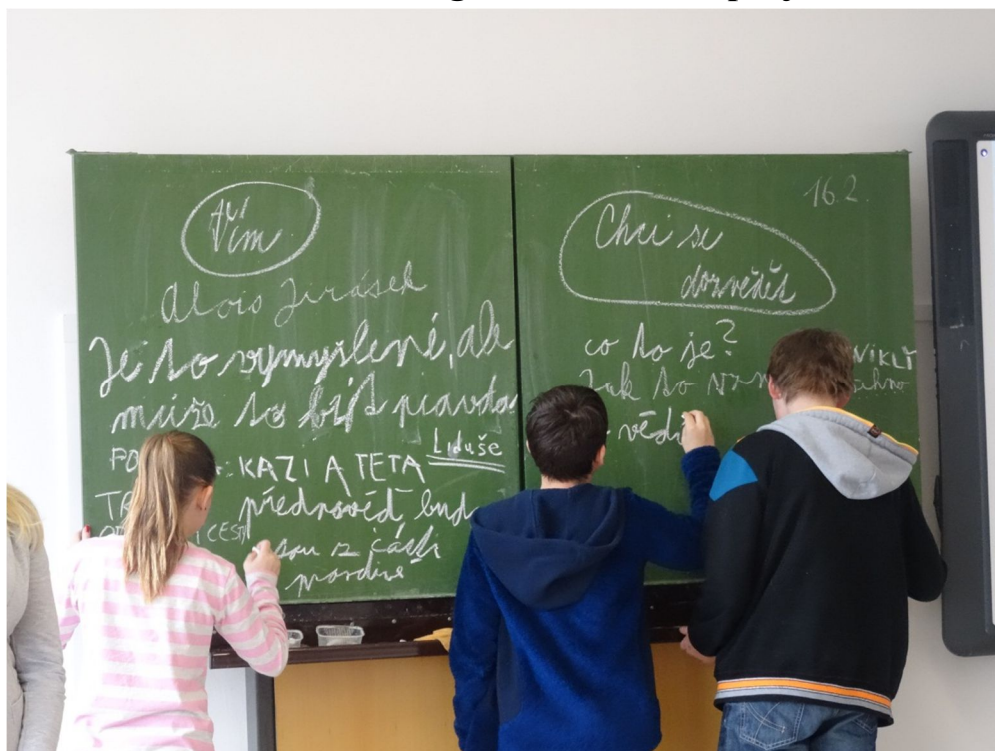
V závěru celého projektu si děti vytvořily vlastní knihu pověstí. Zásadní pro tuto práci byla dramatizace litomyšlských pověstí, která děti motivovala k tvorbě vlastních děl.

Studentka připravila pro žáky velmi zajímavý projekt, do kterého zahrнула rozmanité metody, použila multimediální tabuli, četbou rozvíjela u dětí čtenářskou gramotnost a rozhodně žáky nadchla. V následující hodině literatury jsme s žáky pověsti už pouze zopakovali. Děti si zapamatovaly opravdu veliké množství informací. Danou látku s nimi již nemusím probírat.

Jaroslava Procházková tak dle mého názoru vytvořila projekt, díky kterému se žáci hravou formou dozvědí mnoho užitečných informací o pověstech.

*Č. 1*  
Základní škola Litomyšl  
ul. T. G. Masaryka 1145  
okres Svitavy

## Příloha č. 20 - Fotografie z realizace projektu



↑ Vytváření společné tabulky V- CH- D



↑ Společné čtení pověsti O králi Svatoplukovi





↑Dramatizace místní pověsti



↑ Psaní vlastní pověsti