

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Možnosti rozvoje čtenářství na 1. stupni základní školy

Diplomová práce

Autor: Mgr. Dita Denkeová
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy (1.stupeň)
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Vedoucí práce: Mgr. Jiří Jelínek, Ph.D.
Oponent práce: PhDr. Jana Bílková, Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor: Mgr. Dita Denkeová

Studium: P18K0417

Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Název diplomové práce: Možnosti rozvoje čtenářství na 1. stupni základní školy

Název diplomové práce AJ: Possibilities of developing reading at primary school

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Tématem diplomové práce je zkoumání možností rozvoje pozitivního vztahu ke čtenářství na 1. stupni základní školy, motivované dlouhodobým úbytkem dětských čtenářů. Práce popisuje vývoj čtenářství u dětí a hlavní žánry dětské literatury. Představuje současné trendy a instituce, které podporují rozvoj čtenářství. Prostřednictvím průzkumu se snaží objasnit, jaké jsou příčiny negativního vztahu k četbě. Cílem je nalézt možné cesty, jak omezovat vlivy narušující sklony ke čtení a jak si žáky získat pro četbu. Pramenná základna je tvořena odbornou literaturou, beletrií pro děti a mládež a internetovými zdroji.

CHALOUPKA, Otakar (1995). *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha: VICTORIA PUBLISHING. ISBN 80-85865-40-8.

CHALOUPKA, Otakar (1982). *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros. ISBN neuv.

CHALOUPKA, Otakar (1995). *Škola a počátky dětského čtenářství*. Praha: VICTORIA PUBLISHING. ISBN SBN 80-85865-41-6.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava (2004). *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6.

MOCNÁ Dagmar, PETERKA Josef a kol. (2004). *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka. ISBN 80-7185-669-X.

TOMAN, Jaroslav (1999). *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM. ISBN 80-7204-111-8.

TOMAN, Jaroslav (1992). *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity. ISBN 80-7040-055-2.

WELLEK René, WARREN, Austin (1996). *Teorie literatury*. Olomouc: Votobia. ISBN 80-7198-150-8.

Zadávací pracoviště: Katedra českého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Jiří Jelínek, Ph.D.

Oponent: PhDr. Jana Bílková, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 12.11.2020

Prohlášení

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

V Hradci Králové dne 06.06.2023

Poděkování:

Děkuji vedoucímu své diplomové práce Mgr. Jiřímu Jelínkovi, Ph.D., za odborné vedení práce a všechny cenné rady, které mi v průběhu psaní tohoto textu poskytl.

Anotace

DENKEOVÁ, Dita. *Možnosti rozvoje čtenářství na 1. stupni základní školy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2023, 84 s. Diplomová práce.

Práce se zabývá možnostmi rozvoje pozitivního vztahu ke čtenářství u dětí na 1. stupni základní školy. V teoretické části definuje stěžejní pojmy, ze kterých výchova čtenáře vychází a uvádí vývojovou etapizaci dětského čtenářství. Krátce charakterizuje psychologické zvláštnosti čtenářů mladšího školního věku a hlavní žánry dětské literatury. Dále popisuje vliv rodiny, školy a dalších institucí na rozvoj čtenářství. Představuje nejnovější výzkumy týkající se čtenářské gramotnosti, ale i jiné výzkumy z oblasti interdisciplinární. Stručně seznamuje s tvořivými metodami na podporu čtenářství. V části věnované průzkumu zaměřuje pozornost na stav dětského čtenářství u žáků 3. až 5. tříd ZŠ. Cílem je analyzovat možné proměnné, které negativně ovlivňují čtenářství a výsledky porovnat s výzkumy v České republice. Závěrem formuluje náměty a doporučení, které by mohly pozitivně působit na rozvoj čtenářství.

Klíčová slova: čtenářství, čtenář, četba, žánr, žák mladšího školního věku, kniha, knihovna

Annotation

DENKEOVÁ, Dita *Possibilities of developing reading at primary school*. Hradec Králové: Faculty of Education Univerzity of Hradec Králové, 2023, 84 s. Diploma Thesis.

The work deals with the possibilities of developing a positive relationship to reading among children in the 1st grade of elementary school. In the theoretical part, it defines the key concepts from which the education of the reader is based and presents the developmental phasing of children's reading. It briefly characterizes the psychological peculiarities of readers of younger school age and the main genres of children's literature. It also describes the influence of family, school and other institutions on the development of reading. It presents the latest research on reading literacy, as well as other interdisciplinary research. Briefly introduces creative methods to support reading. In the section dedicated to the survey, attention is focused on the state of children's reading among pupils in the 3rd to 5th grades of elementary school. The goal is to analyze possible variables that negatively affect readership and compare the results with research in the Czech Republic. In conclusion, it formulates topics and recommendations that could have a positive effect on the development of readership.

Keywords: readership, reader, reading, genre, pupil of younger school age, book, library

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2022 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum: 06.06.2023

Podpis studenta:

Obsah

Úvod	9
1 Základní terminologie.....	11
2 Vývojové etapy dětského čtenářství.....	13
3 Psychologické zvláštnosti čtenáře mladšího školního věku	14
4 Žánry dětské literatury mladšího školního věku.....	16
5 Problematika čtenářství mladšího školního věku	22
5.1 Úloha rodiny.....	22
5.2 Úloha školy	23
5.3 Další instituce podporující čtenářství.....	26
6 Výzkumy v oblasti čtenářství	28
7 Tvořivé metody	31
8 Průzkum dětského čtenářství.....	33
8.1 Metoda průzkumu	34
8.2 Výsledky průzkumu	34
9 Vyhodnocení výsledků průzkumu a náměty pro rozvoj čtenářství na 1. stupni základní školy.....	70
Závěr	77
Seznam použitých zdrojů	79
Seznam příloh.....	84

„Člověk může být dobrým člověkem, i když knihu v životě neotevře, a může tomu být i opačně. Ale otevírá-li ji alespoň občas nebo dokonce víc než občas, dovede-li si vybrat takovou, která se mu líbí, je kniha zmnožením jeho života, znásobením jeho bytí, rozšířením jeho světa“ (Chaloupka, 1995a, s. 103).

Úvod

Objevit svět, který nabízí kniha, a nalézt v něm zalíbení, je v dnešní době čím dál těžší pro všechny věkové kategorie. Kniha jako primární nosič informací, veškerého vědění, ale i zábavy, postupně ztrácí svoji úlohu na úkor atraktivnějších multimédií. Proč? Je to pohodlnější – sednete si, zmáčknete tlačítko na ovladači, sledujete pořad, posloucháte a na zlatém podnose je Vám naservírovaný příběh se zobrazenými postavami, konkrétním hlasem a prostředím. Nemusíte si lámat hlavu tím, jak skutečně postava vypadá, jak asi mluví a kde se příběh odehrává. Vaše představivost a fantazie v klidu odpočívá. A k tomu je dnešní svět nastaven, dělat vše jednodušeji a pohodlněji. Čtenářství má dnes nelehkou úlohu. Může vůbec konkurovat všem multimédiím? A dají se ještě vůbec děti k četbě přesvědčit, zlákat? Právě touto otázkou bych chtěla přispět do diskuze týkající se možností rozvoje čtenářství. A jako učitelka na 1. stupni základní školy se budu zaměřovat ve své práci především na čtenáře mladšího školního věku.

První čtyři kapitoly, z celkového počtu devíti, seznamují se základní terminologií, uvádějí nejužívanější periodizaci čtenářského věku dítěte, dále popisují psychologické charakteristiky čtenáře mladšího školního věku a přináší přehled o žánrové skladbě tohoto čtenářského období.

Následují kapitoly specifikující vliv rodiny a školy na výchovu čtenáře. Podíváme se také na to, co je současnému dětskému čtenáři nabízeno na podporu čtenářství ze strany knihoven, a na různé weby, které čtenářství podporují a čtenáři usnadňují výběr oceňováním kvalitních knih. Vše doplňují nejnovější poznatky o výzkumech v oblasti čtenářství a stručné informace o tvořivých metodách, které považuji za podnětné a podporující čtenářství.

V dotazníkovém šetření zjišťuji, jak je pro mladší žáky tištěná kniha atraktivní a jak si četbu vybírají.

Závěrem se pokusím vyhodnotit, jaké negativní vlivy mají největší podíl na úbytku dětských čtenářů a co zvyšuje atraktivnost četby knih.

1 Základní terminologie

Literatura pro děti a mládež běžně používá vžité výrazy jako čtení, četba, čtenářství, čtenář, čtenářské chování či čtenářská gramotnost a jiné. Jsou to základní pojmy, z nichž výchova čtenáře vychází.

Lederbuchová (2004, s. 9) rozlišuje pojmy čtení a četbu následovně. **Čtení** je dekodování jazykového výrazu v úrovni lexikálních významů. Patří sem i jeho výuka, protože je jedním z nejdůležitějších nástrojů pro získávání informací a rozvoj myšlení.

Četbou se již myslí proces, ve kterém čtenář komunikuje s textem umělecké literatury, aktivně a tvořivě přijímá informace v textu kódované. Podle Trávníčka (2008, s. 35) tento proces nevzniká jednorázově, ale musí být po určitou dobu rozvíjen a udržován.

Ještě o něco širším pojmem je **čtenářství**, které Trávníček (2008, s. 35) popisuje jako „...plánovitě a cíleně rozvíjení četby zejména za pomoci školy, knihoven a jiných vzdělávacích institucí.“

Toho, kdo se aktivně zajímá o svět literatury a je duševním uživatelem knih, vybírá si četbu a diskutuje o přečteném, nazýváme **čtenářem** (Lepilová, 2014, s. 126).

Pojmy čtenářský zájem, postoj či návyk můžeme souhrnně označit jako **čtenářské chování** jedince.

Vášová (1995, s. 53) uvádí: „**Čtenářský zájem** lze charakterizovat jako kulturní nebo intelektuální zájem, neboť se začíná objevovat až na určitém stupni intelektuálního vývoje. Je obecně podmíněn schopností číst a jeho charakter, intenzita a trvalost jsou závislé na sociálním a kulturním prostředí, v němž jedinec žije.“

Způsob, jakým člověk přistupuje ke všem projevům (umělecké) literatury, nazýváme podle Homolové (2009, s. 51) **čtenářským postojem**. Čtenářský postoj může být pozitivní nebo negativní a může být ovlivněn mnoha faktory. Pozitivní čtenářský postoj se projevuje zájmem o četbu, radostí z objevování nových knih a z jejich čtení. Naproti tomu negativní čtenářský postoj vede často k nezájmu o četbu, chybí motivace a četba může být vnímána jako povinnost.

Jak čtenář zachází s knihou, jak ji získává, čte, to vše můžeme označit pojmem **čtenářský návyk**, jde o zvyky a potřeby (Homolová, 2009, s. 51).

Velmi důležitou dovedností je **čtenářská gramotnost**, která se vyvíjí po celý život. Procházková (2006) ji definuje jako schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosahování určitých cílů, k rozvoji vlastních schopností a vědomostí a k aktivnímu začlenění do života společnosti. Před rokem 1989 byl jeden z hlavních cílů základního vzdělávání rozvoj čtenářství ve smyslu rozvoje čtenářských dovedností. V současné době je pojetí čtenářství zaměřeno na funkční využití čtenářství, kdy mluvíme právě o tzv. čtenářské gramotnosti (Janotová, Halbová, 2021).

S rozvojem informačních technologií roste i požadavek na rozvoj tzv. **digitální gramotnosti**. Metodický portál RVP.CZ ji definuje jako „...soubor jednotlivých (digitálních) kompetencí, které jedinec potřebuje k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, při učení, ve volném čase i při svém zapojení do společenského života“ (Digitální gramotnost, 2023). Důraz je kladen na několik oblastí, z nichž jedna jsou informace, sdílení a komunikace v digitálním světě. To znamená, že musíme brát ohled na to, že současní recipienti textu jsou v podstatě příjemci textu i obrazu. Informační funkce knihy bude klesat i nadále, protože současné děti si raději vyhledají informace na internetu. Rychlost vyhledávání informací na internetu a jejich aktuálnost jsou pro současné děti atraktivnější a výhodnější.

2 Vývojové etapy dětského čtenářství

Jaroslav Toman (1992, s. 51) uvádí následující etapizaci dětského čtenářství, která respektuje proměny čtenářských preferencí s jejich psychickým vývojem:

1. Předčtenářská etapa (předškolní věk):

- mladší (do 3 let);
- starší (3-6 let).

2. Čtenářská etapa (školní věk):

- **mladší školní věk (prepubescence):**

1. fáze (6-8 let);

2. fáze (9-10 let);

- **starší školní věk (pubescence):**

1. fáze (11-12 let);

2. fáze (13-15 let).

Ve své práci se budu věnovat převážně čtenářství dětí na 1. stupni základní školy. Podle výše uvedené etapizace se jedná se mladší školní věk. Tomu odpovídá období prepubescence.

3 Psychologické zvláštnosti čtenáře mladšího školního věku

Pochopení psychologických zvláštností dětí mladšího školního věku může pomoci rodičům, učitelům, ale i dalším dospělým při vytváření podpůrného prostředí pro rozvoj čtenářství.

Dětské čtenářství se liší od čtenářství dospělých. Děti čtou jiné žánry a jinak je vnímají. Ale stejně jako u dospělých čtenářství dítěte výrazně ovlivňují psychologické faktory. „*Mezi ně patří stupeň rozvoje jeho inteligence, poznávacích a emočně volných procesů a stavů, vědomostí, dovedností, schopností, návyků a sklonů, typ vyšší nervové činnosti, psychické založení, charakterové vlastnosti, pohlaví aj.*“ (Toman, 1999, s. 4).

V první fázi mladšího školního věku je postoj dětského čtenáře ovlivněn fantazií, emočním prožitkem, bezprostředností a dětský čtenář je nakloněn herním aktivitám. Jeho myšlení je obrazné a ve vnímání se projevuje naivní realismus a antropomorfizace. Z tohoto důvodu jsou v první fázi tak oblíbeny básničky, zvířecí a kouzelné pohádky (Toman, 1992, s. 51).

Ve druhé fázi mladšího školního věku dochází k prudkému rozvoji poznávacích a rozumových aktivit, především logického a pojmového myšlení. Prepubescent tak přechází od naivního realismu k objektivnímu a věcnému poznávání reality (Toman, 1992, s. 51). Opouštění naivního realismu v pohádkách deklaruje jako něco, čemu mohou věřit jen malé děti (Chaloupka, 1982, s. 227). Dětský čtenář ve druhé fázi mladšího školního věku nevnímá uměleckou formu díla, ale zaměřuje se spíše na obsah, děj a postavy (Toman, 1992, s. 51). S tím souvisí i tzv. apoetické období, kdy zájem o poezii klesá a v oblibě jsou především žánry prozaické: pohádka, příběh se současným dětským hrdinou, později i dobrodružná povídka (Toman, 1992, s. 52).

Z hlediska úrovně komunikace dětského čtenáře s textem jde u dětí v mladším školním věku o tzv. fragmentární osvojování textu. To znamená, že tyto čtenáři nejsou schopni postihnout skutečnou myšlenkovou a uměleckou hodnotu díla, ale všímají si atraktivních a zajímavých detailů. Přitahují je citově vypjaté, dramatické, komické či nezvyklé epizody a zápletky (Toman, 1999, s. 6). Chaloupka (1995b, s. 89) uvádí, že děti nehodnotí

knížku jako celek, ale podle několika působivých pasáží. Výsledkem jejich hodnocení jsou pak obvykle dvě krajní polohy líbí – nelíbí.

Aby byl dětský čtenář připraven na estetické osvojení literárního díla, měl by mít zvládnutou techniku čtení, ale rozhodující je i jeho úroveň psychických funkcí. Vnímání literárních textů se děje prostřednictvím kontemplance a identifikace. Kontemplance je soustředěné přemýšlení a ponoření se do sebe (Homolová, 2009, s. 33), identifikace je ztotožnění s jinou osobou. Jak kontemplance, tak identifikace se u dětí projevují velmi silně (Homolová, 2009, s. 36). Díky tomu má čtenářství i další funkci výchovnou. Dítě se prostřednictvím uměleckých textů učí vnímat normy, co je dobré a co špatné, co je pravda a co nepravda. Zároveň mu umělecká literatura může být i mediátorem či pomocníkem ve složité životní situaci (rozvod rodičů apod.).

V naší populaci se vyskytuje zhruba 15–20 % nečtenářů, kteří mají zvládnutou techniku čtení, ale nemají potřebu číst. Je to způsobeno nevhodnými či nedostačujícími vnějšími podněty a dále moderními civilizačními trendy, omezujícími čtení, psaní a vyjadřování na minimum (Toman, 1999, s. 16–17).

Jednu pětinu tvoří zaostávající čtenáři, kterým činí potíže technika čtení. Jsou to zpravidla děti mentálně postižené, s drobnými smyslovými vadami, děti dlouhodobě nemocné nebo zanedbané, žijící v nepodnětném rodinném prostředí. K nim se řadí i 2–3 % dyslektiků (Toman, 1999, s. 17).

V počátku mladšího školního věku je při výběru knih nutná spoluúčast dospělého. Zhruba od devíti let se děti začínají ve výběru knih osamostatňovat.

V odborných kruzích se období prepubescence nazývá „zlatým věkem“ dětského čtenářství. Dítě je v tomto období otevřeno všem vnějším podnětům a můžeme ovlivnit jeho vztah ke knize. Dokonce ho můžeme a chceme nasměrovat k cestě celoživotního čtenáře (Toman, 1999, s. 7).

4 Žánry dětské literatury mladšího školního věku

Literatura pro děti a mládež je adresovaná přímo dětem a mládeži ve věku od 3 do 16 let a je určena přístupností, přitažlivostí a stimulatívností (Mocná, Peterka, 2004, s. 360–361).

Po 2. světové válce se i v dětské literatuře objevuje silný vliv masmédií a vznikají nové varianty žánrů křížením témat klasických žánrů (mýtus, epos, pohádka aj.), výtvarného a filmového umění (komiks, filmová povídka) a působením novodobých médií (Mocná, Peterka, 2004, s. 364).

Od 90. let 20. století přestala být regulována knižní politika, přibývá nakladatelství a zvyšuje se podíl překladové literatury, ale i komerční produkce.

V současné době je pro dětskou literaturu typické mísení žánrů v textech. Často jsou vydávány celé série, které mají čtenáře motivovat ke čtení. Zvyšuje se žánrová a tematická různorodost dětských knih. Čeňková (2018) uvádí: *“V tematickém zaměření souzníme s evropským trendem, současná vizualizace umění ovlivňuje snad všechny žánry: zvyšuje se obliba bilderbuchů, komiksů a komiksových románů (grafické novely), fantasy, literatury faktu. V posledních letech se vydávají také výtvarné průvodce...”*

Co se týká žánrových preferencí mladšího školního věku, dominantním žánrem jsou pohádky. Děti mají v oblibě autorské pohádky i klasické lidové pohádky, dále příběhy ze života dětí, kde jsou hrdinové ve věku čtenářů. Na začátku tohoto období jsou oblíbené i rytmičké verše, ale okolo devátého roku věku dítěte se čtenáři dostávají do již zmíněného tzv. apoetického období, ve kterém zájem o poezii klesá. Od osmi devíti let je zvýšený zájem o žánr dobrodružný. Na konci mladšího školního věku mají děti zájem o povídky s přírodní nebo historickou tematikou. Čtenářské zájmy děvčat a chlapců se na přelomu mladšího a staršího školního věku zřetelně diferencují podle pohlaví.

Podle novějšího průzkumu *České děti a mládež jako čtenáři v roce 2017* (2018) jsou u nejmladších školních dětí ve věku 6 až 8 let preferovány pohádky, komiksy a knihy o zvířatech a u starších dětí ve věku 9 až 14 let fantasy, dobrodružné knihy a komiksy (České děti a mládež jako čtenáři – tisková zpráva, 2018).

Níže jsou popsány žánry, se kterými se můžeme setkat u dětí mladšího školního věku, a vybrány tituly, které jsou oblíbené napříč generacemi, ale i tituly, které byly oceněny či nominovány v anketě dětí o nejoblíbenější knihu Suk – čteme všichni, Magnesia Litera, Zlatá stuha nebo jsou doporučovány na webu Nejlepší knihy dětem.

Pohádky mají původ ve slovesném folkloru. Jedná se o zábavný žánr s fantaskním příběhem (Mocná, Peterka, 2004, s. 472). Lidové pohádky byly původně určené pro dospělé. Za nejvýznamnější sběratele lidových pohádek u nás považujeme Boženu Němcovou (*O perníkové chaloupce; Sedmero krkavců; Sůl nad zlato; Princ Bajaja*) a Karla Jaromíra Erbena (*Zlatovláska; Tři zlaté vlasy děda Vševěda; Dlouhý, Široký a Bystrozraký; Sněhurka*). Pohádky autorské neboli umělé obsahují pohádkové rysy i kouzelné prvky, ale nejsou autorsky anonymní. K zakladatelům autorské pohádky u nás patří Jan Karafiát (*Broučci*). Dalšími českými autory jsou Josef Čapek (*Povídání o pejskovi a kočičce*), Jan Werich (*Fimfárum*) nebo ze zahraničních autorů Antoine de Saint-Exupéry a jeho *Malý princ* (Sukova cena dětí 2021). Ze současných autorských pohádek je oblíbené *Vánoční prasátko* od Joanne K. Rowlingové (Sukova cena dětí 2021) nebo *Země příběhů* od Chrise Colfera (Sukova cena dětí 2018). Autorská pohádka Pavla Šruta *Lichožrouti* má ocenění z roku 2009 (Zlatá stuha, Magnesia Litera). U dětí, především na počátku mladšího školního věku, jsou oblíbené jak pohádky lidové, tak autorské. Učitel by měl mít přehled, jaké pohádky mají děti doma a jaké pohádky jim rodiče doma předčítají.

Dobrodružné příběhy se vyznačují napínavým a dynamickým dějem s množstvím dějových zvratů, často se odehrávají v nějakém cizokrajném prostředí (Urbanová a Rosová, 2003, s. 177). Dětského čtenáře svou dynamikou děje motivují číst dál, aby zjistil, jak se příběh vyvine a jaké překážky bude muset hrdina překonat. Dobrodružná literatura má různé žánrové varianty, proto oslovuje již dlouhou dobu široké spektrum čtenářů. Mezi nejznámější patří *Robinson Crusoe* (Daniel Defoe, Josef Pleva), *Lovci mamutů* (Eduard Štorch), *Rychlé šípy*, *Záhada hlavolamu*, *Hoši od Bobří řeky* (Jaroslav Foglar), a ze současných *Prašina* od Vojtěcha Matochy (Sukova cena dětí 2021, Litera za knihu pro děti a mládež 2019).

Fantasy příběhy jsou založené především na užití magie či jiných nadpřirozených prvků (Mocná, Peterka, 2004, s. 187). Obsahují kouzla, draky a další fantazijní prvky. K nejznámějším patří série o mladém kouzelníku *Harry Potterovi* od Joanne

K. Rowlingové (Sukova cena dětí 2021), *Letopisy Narnie* od Clive S. Lewise (Sukova cena dětí 2021), *Hobit aneb Cesta tam a zase zpátky* od Johna R. R. Tolkiena (Sukova cena dětí 2021). U nás je to pohádková fantasy *Tajemství Oblázkové hory* od Báry Dočkalové.

Science fiction, česky vědecko-fantastická literatura, se zabývá příběhy, které se odehrávají v budoucnosti, ve vesmíru nebo v jiných hypotetických světech. Obsahují vědecko-technické prvky (Mocná, Peterka, 2004, s. 621). Z těch nejnovějších uvedme knihy *Podivuhodná robotí expedice* (Jindřich Janíček, Taťána Rubášová, Nejlepší knihy dětem 2017/2018), *Písečníci a bludný asteroid* (Václav Dvořák, Nejlepší knihy dětem 2018/2019).

Detektivní příběhy líčí proces objasňování ztajemněného zločinu (Mocná, Peterka, 2004, s. 106). Oblíbenou sérií je *Klub Tygrů* od Thomase C. Breziny (Sukova cena dětí 2021), *Správná pětka* od Enid Blytonové či *Fotbaláci* od Roberta Santiaga (Sukova cena dětí 2021) a u nás oceněná kniha *Kdo zabil Snížka* od Petry Soukupové (Litera za knihu pro děti a mládež 2018, nominace Zlatá stuha 2018).

Komiks je žánr, který líčí událost či příběh prostřednictvím série kreseb zpravidla doplněných textem (Mocná, Peterka, 2004, s. 316). K vyjádření mluvené řeči se používají bubliny. Jedním z vůbec nejoblíbenějších komiksů je série *Deník malého poseroutky* od Jeffa Kinneyho (Sukova cena dětí 2021). K dalším populárním komiksům podle Sukovy ceny dětí 2021 patří *Dogman* (Dav Pilkey) a *Ztřeštěný dům na stromě* (Andy Griffiths). U nás je populární komiksový cyklus *Dobrodružství Rychlé Veverky* Pavla Čecha.

Pověsti mají původ ve slovesném folkloru a mohou se vázat k nějakému místu, události, osobě či předmětu. Jsou to příběhy, ve kterých se prolíná realita s určitou mírou fantazie, která je dotváří (Čeňková a kol. 2006, s. 99). Bývají ukotveny v čase a prostoru (Čeňková a kol. 2006, s. 99), což je důležité pro autenticitu a uvěřitelnost příběhu. Stejně jako pohádky obsahují pověsti fantaskní prvky, ale na rozdíl od pohádky zde chybí některé její znaky, jako je šťastný konec. Také vychází z nějaké skutečné události. Nejznámější jsou *Staré pověsti české* od Aloise Jiráska, které pro děti přepracovala Alena Ježková v díle *Staré pověsti české a moravské* (Sukova cena učitelů 2005, Sukova cena knihovníků 2005, nominace na cenu Zlatá stuha 2005).

Báje a mýty se zabývají příběhy o nadpřirozených bytostech, bozích a jiných stvořeních. Hledají odpověď na základní existenční otázky o vzniku a původu světa, člověka, národa, města (Urbanová a Rosová, 2003, s. 108) apod., kupříkladu skrze příběhy o božstvu. *Staré řecké báje a pověsti* od Eduarda Petišky patří k těm nejznámějším.

Příběhy s dětským hrdinou se zaměřují na osudy a dobrodružství hlavních postav – dětí, které bývají v obdobném věku jako čtenáři. „Zobrazuje pravděpodobné události z reálného života dítěte představující základní a typické modely mezilidských vztahů a životních situací. Jejich prostřednictvím chce autor napomoci malému čtenáři k lepší a snadnější orientaci v okolním světě“ (Toman, 1992, s. 73). Prostřednictvím podobných životních situací čtenáře a hrdiny dochází ke snadnějšímu emocionálnímu propojení a možnému přijetí určitého modelového řešení situace. Bývají genderově orientovány. *Honzíkova cesta* od Bohumila Říhy je známá napříč generacemi (Sukova cena dětí 2021), *Bylo nás pět* (Karel Poláček) a *Boříkovy lapálie* (Vojtěch Steklač). Mezi dětmi jsou v poslední době oblíbeny knihy britského spisovatele Davida Walliamse, který si dětské publikum získal zajímavými postavami, zábavným stylem psaní a dobrodružstvím. *Babička drsňačka* (Sukova cena dětí 2021), *Pan Smrad'och*, *Malý miliardář* a spoustu dalších čtivých knížek tohoto autora vydalo v České republice nakladatelství Argo.

Příběhy s dívčí hrdinkou jsou určeny dospívajícím dívkám a mají emotivním příběhem napomoci procesu jejich osobnostního zrání (Mocná, Peterka, 2004, s. 114). Jejich obliba stoupá hlavně u dívek na přelomu desátého a jedenáctého roku věku. V tomto období dochází k žánrové diferenciaci podle pohlaví. Mezi dívkami je oblíbený *Deník Mimoňky* od Rachel R. Russellové (Sukova cena dětí 2021).

Bajky jsou krátké smyšlené příběhy s morálním ponaučením (Mocná, Peterka, 2004, s. 32). Prostřednictvím zvířat, která mají lidské vlastnosti, zrcadlí chyby v lidském chování, a tím vytváří prostor pro morální ponaučení. Knižní trh nabízí bajky Ezopa, Jeana de La Fontaina a Ivana A. Krylova zpracované přímo pro děti.

Příběhy se zvířecím hrdinou patří do prózy s přírodní tematikou. Tato beletrie o přírodě umělecky zobrazuje přírodní realitu. Stěžejní pozornost je věnována hlavně vztahu člověka k přírodě a jeho místa v ní (Urbanová a Rosová, 2003, s. 216). Hlavními hrdiny jsou zvířata, která bývají často antropomorfizována a zobrazována jako mláďata.

Tím se umožní snadnější identifikace se čtenáři. Populární je *Bílý Tesák* od Jacka Londona, *Já Baryk* od Františka Nepila a ze současných titulů *Gump – pes, který naučil lidi žít* od Filipa Rožka (Sukova cena dětí 2021, Kosmas cena čtenářů 2020).

Poezie pro děti zahrnuje především básničky a rytmické verše, které jsou hravé a rytmické. Od prózy se odlišuje veršovým uspořádáním textu (Čeňková a kol. 2006, s. 49). *Špalíček veršů a pohádek* od Františka Hrubína je nestárnoucí. Oblíbenou sbírkou básní je kniha *Jen jestli si nevymejšlíš* od amerického básníka Shela Silversteina (u nás byla nominována na Literu za překladovou knihu).

Historické příběhy pro děti propojují fakta a fiktivní příběhy tak, aby děti poutavým způsobem seznámily s minulostí. Historická látka je již uzavřenou minulostí a zprostředkovaná archivními zdroji a prameny (Urbanová a Rosová, 2003, s. 203). Česká autorka Daniela Krolupperová píše knížky pro děti s historickou tematikou – historická detektivka *Past na korunu* (Zlatá stuha 2019), *Labutí dům: svět prvorepublikových snů* (Sukova cena učitelů 2021). Knížky této autorky podle mého názoru rozvíjí čtivým způsobem historickou gramotnost dětí.

Strašidelné příběhy kombinují prvky tajemna a strachu. Odehrávají se na temných a opuštěných místech či v jiných strašidelných prostředích. Hlavními postavami můžou být děti, ale i strašidelné bytosti jako duchové, čarodějnice, upíří a příšery. Dětem pomáhají překonávat obavy a strachy. Existuje mnoho skvělých knih zaměřených na strašidla: pohádková *Pohoršovna* od Daniely Fischerové (Nejlepší knihy dětem 2014/2015), *Děsivé historky* od Michaela Dahla, *Tramvaj plná strašidel* od Petry Braunové (Sukova cena dětí 2013).

Legrační příběhy mají za úkol pobavit a rozveselit, u dětí rozvíjí smysl pro humor. Vtipné postavy nebo humorné situace děti baví. Legrační příběh, například *Dědečkův velký útek*, napsal již zmíněný autor David Walliams.

Naučná literatura (literatura faktu) je charakteristická převládající informativní a naučnou funkcí. Pro děti je přístupnější tzv. **uměleckonaučná literatura**, která dětem předává poznatky prostřednictvím příběhu. **Nová nonfikce** je podle Homolkové a Kuzmičové (2022, s. 46–65) v současnosti čtenářům dostupnější, ale chybí teoretické zakotvení. Zatímco dříve byla určena dospělým a pokročilejším čtenářům, nyní cílí i na dětské čtenáře. Je zřejmý její estetický potenciál, protože se umísťuje v soutěžních

příčkách literárních i výtvarných. Cílem nové nonfikce není jen předávání informací, ale vedení k práci s těmito informacemi. Základem nonfikce je spojení textu a ilustrace, velkou roli hrají vizuální prvky. Obsahuje i znaky jazykové a literární. Hovorové výrazy a slova moderní, nejčastěji anglicismy jako super, fresh, cool, prácička patří do znaků jazykových. Mezi výraznější literární prvky patří postava vypravěče, která čtenáře knihou provází, dále „viditelný“ autor píšící v „ich“ formě, která mu umožňuje zapojovat se do dialogu. A pak je to narativnost nonfikce, která přejímá z beletrie zápletku, vývoj postav či téma. Knihy, které u nás řadíme mezi nonfikci a byly nějakým způsobem oceněné nebo nominované, jsou *S Komenským do komiksu* (Zlatá stuha 2021) od Kláry Smolíkové nebo *Rozára a Černý Petr čili O větrných mlýnech* Radka Malého (nominace Litera za knihu pro děti a mládež a Zlatá stuha v roce 2021).

5 Problematika čtenářství mladšího školního věku

Vztah k četbě je výsledkem mnoha činitelů a okolností. Na prvním místě je rodina. Po nástupu do školy je vztah dítěte k četbě formován prostřednictvím čtení a literární výchovy. Dále je ovlivňován kulturními institucemi, především knihovnami, médii i nabídkou knižního trhu. Určitý postoj ke čtenářství si ale dítě nese především z rodiny.

5.1 Úloha rodiny

Od narození dítěte do jeho nástupu do mateřské školy má na dítě největší vliv jeho rodina. Stejně tak i na utváření jeho postoje ke knihám. Pokud sami rodiče čtou, jsou vhodným vzorem pro dítě, které má pak k četbě mnohem blíže. Rovněž pokud rodiče dítěti od útlého věku čtou, učí dítě mít ke knize pozitivní vztah. Kniha se tak stává běžnou součástí života dítěte.

Chce-li rodina pozitivně ovlivnit vztah dítěte k četbě, je potřeba mu záměrně a cílevědomě poskytovat podněty a připravit tak půdu budoucímu dětskému čtenářství. Tím může být předčítání nebo vypravování pohádek a povídaní o nich, obrázkové knížky bez textu nebo s minimem textu čtené rodiči, písničky, říkanky... (Chaloupka, 1995a, s. 17). *„Když bude malé dítě poslouchat pohádku nebo pak číst knihu, je jeho představivost neustále v činnosti – ona mu ze slov, jež jsou pouhými znaky, skládá obraz, který je konkrétní, jedinečný a neopakovatelný. V pohádce může být sebelépe popsán čaroděj, ale až představivost dítěte mu dá opravdovou podobu“* (Chaloupka, 1982, s. 46–47). Dítěti poskytujeme prostor pro rozvoj jeho fantazie, myšlení a dotvářecí představivost.

Bohužel nestačí být jen dobrým vzorem čtenáře a dětem předčítat nebo jim knížky kupovat. Je důležité si s dětmi o tom, co čtou, i popovídat. Co se jim na knížce líbí či nelíbí. Jsou pak motivovány ke čtení, mají bohatší slovní zásobu, lepší vyjadřování myšlenek a učíme je kritickému myšlení o současném světě.

Ačkoliv rodina hraje stěžejní roli ve vývoji osobnosti dítěte, je její role postupně oslabována. Lidé v rodině z důvodu velkého množství vlivu multimédií spolu přestávají komunikovat. Materiální hodnoty velmi často převažují nad těmi „stmelujícími“ rodinu. To znamená, že lidé se navzájem odcizují, protože spolu neumí komunikovat. Rodiče si s dětmi nepovídají. Jak rodiče, tak děti dávají přednost televizi a komunikaci

prostřednictvím mobilů a jiných moderních technologií. Děti jsou tak obklopeny jazykově chudým prostředím a přesyceny vizuálními podněty v televizi, počítači a mobilu.

Zatímco dříve rodiče dětem před spaním vyprávěli pohádku, dnes se toto vyprávění a předčítání pomalu vytrácí a je nahrazeno televizní pohádkou. Uvážíme-li, že rodiče večer dítěti místo vyprávění nebo předčítání pustí televizní pohádku a že děti směřujeme přímo k používání multimédií, je to čas, který by byl dříve věnován knihám, ale v současné době je věnován televizi a internetu.

Autoři publikace *Čteme s nečtenáři a učíme je kriticky myslet* (Košťálová, Hausenblas, Šlapal, 2012, s. 23) uvádí, že začít budovat vztah ke knihám až s nástupem do školy je zbytečně pozdě. Již dříve mohou dospělí – rodiče nebo pedagogové v mateřských školách dítě obklopovat knihami, číst mu z nich a povídat si s ním. Dítě sice ještě neumí číst, ale může se učit vybírat si knihy, hledat v nich informace a mít z nich radost.

Mezi rodinou a školou by měla být, co se týká výchovy a vzdělávání dítěte, partnerská komunikace. Neměly by spolu soupeřit. Jak rodina, tak škola mají v životě dítěte svá nezastupitelná poslání, která se vzájemně doplňují, a to i v případě rozvoje čtenářství.

5.2 Úloha školy

Základní školy se řídí na státní úrovni Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání, který definuje závazné vzdělávací okruhy pro jednotlivé druhy škol. Je zde vymezeno devět vzdělávacích oblastí, průřezová témata a klíčové kompetence. V rámci 1. stupně je obsah vzdělávání rozdělen na dvě období, 1. období zahrnuje 1. až 3. třídu a 2. období 4. až 5. třídu. Očekávané výstupy jsou na konci třetího a pátého ročníku. Na školské úrovni si pak školy tvoří školské vzdělávací programy. Očekávané výstupy a učivo najdeme v jednotlivých vzdělávacích oborech. Vzdělávací obor Český jazyk a literatura zahrnuje tři oblasti: Jazyková výchova, Komunikační a slohová výchova a Literární výchova (Rámcový vzdělávací program ZV, 2021).

Nástupem do první třídy se dítě nejprve seznamuje s technikou čtení a zároveň je to i jeho první krok směrem ke čtenářství. Cílem je produktivní propojení mezi čtením jako dovedností číst a čtenářstvím jako potřebou tuto dovednost uplatnit (Chaloupka, 1995b, s. 36). A na to by se měla zaměřit právě literární výchova na 1. stupni základní školy.

V souvislosti s rozvojem čtenářské gramotnosti jsou na učitele kladeny obrovské nároky. Kromě literárněvědné, pedagogické a metodické přípravy by měl učitel zvládnout i psychologickou přípravu na výuku literární výchovy, což znamená, že by měl brát na zřetel věkové, psychické, čtenářské předpoklady a zvláštnosti žáků.

Na učiteli je volba vyučovacích metod, učebnic i dalších didaktických materiálů. Důležité je, aby učitel preferoval metody aktivizující žáky, rozvíjející jejich motivaci a zprostředkoval čtenářský prožitek. Velká pozornost je také věnována čtenářským strategiím, kterými lze dosáhnout velkého efektu v rozvoji porozumění textu a dalších složek čtenářské gramotnosti. Osobnost učitele je jedním z faktorů, který může ovlivňovat úroveň a rozvoj čtenářské gramotnosti. Dokonce se ukazuje, že v některých stadiích rozvoje čtenářské gramotnosti žáků působí vyučující jako vlivnější faktor než výukové metody. Metodická, materiální a kurikulární pomoc učitelům však není příliš systematicky řešena (Vykoukalová, Wildová, 2013, s. 37–41).

Čítanka bývá obvykle základní knihou, která dítěti zprostředkovává komunikaci s úryvky uměleckých děl. Vzhledem k tomu, že zde převládá funkce estetická nad funkcí poznávací a informativní, může být inspirací pro vhodnou mimočítankovou četbu. Ačkoliv již Toman ve své knize *Dětské čtenářství a literární výchova* (1999, s. 15) popsal průzkumy dětského čtenářství, které ukazují, že děti jsou při vlastním výběru knih nejméně motivovány svými učiteli a školní literární výukou.

Z tohoto důvodu by se učitel měl zajímat také o novinky nakladatelství určené pro dětského čtenáře a mít přehled o tom, s jakou literaturou se děti mohou setkat od různých vydavatelů. V době, kdy je na trhu nepřehledné množství knih od různých nakladatelství, je to ale téměř nemožné. Pro zajímavost v roce 2009 se vydalo okolo 1100 knih a v roce 2018 to bylo 1800 až 2000 titulů (Čeňková, 2018). Se zvyšujícím se počtem vydávaných knih souvisí i vznik nových nakladatelství a edic. V současné době mezi nejznámější patří nakladatelství Albatros, Fragment, Egmont a další. Vznikla i alternativní menší nakladatelství Meander, Baobab, Běžiliška. Na překladovou literaturu se pak zaměřují Argo, Paseka a Host (Čeňková, 2018).

Sám učitel se ale může nechat inspirovat žáky, nechat je promluvit o knize a zjistit, proč si danou knihu vybrali, zda se jim líbila či nelíbila. Takto vedená partnerská komunikace o knize má smysl pro učitele, ale i pro žáka. „...*tím, že o ní vypravuje, znovu si ji ožívuje*

a vybavuje, samo před sebou je vedeno znovu si „složit dohromady“, co mu z četby zbylo v paměti, znovu si vybavit své pocity, své líbilo – nelíbilo, celý svůj „zvnitřněný“ výsledek četby“ (Chaloupka, 1995, s. 59). Zároveň se tak s četbou seznamují i ostatní spolužáci, pro které se prezentovaná kniha může stát inspirací ke čtení. Navíc pokud děti mohou do knihy nahlédnout, je to opět pozitivní motivace k výběru individuální četby pro sebe.

Učitel by žákům měl ukázat, že v knize najdou něco jiného než v multimédiích. Pedagog by měl být, co se týká výběru četby, jakýmsi mediátorem, tedy tím, kdo žáka nasměruje, poradí mu. Aby učitel získal děti pro čtenářství, je potřeba jim čtenářství nejdříve ukázat například formou rozmanitých čtenářských lekcí, posílenou nabídkou knih v třídní knihovničce. Diskuzí o přečteném textu s jinými spolužáky žákům umožní pochopit jeho význam z různých úhlů pohledu a v odlišných souvislostech.

Dalším úkolem učitele při výchově čtenáře by mělo být naučit se rozeznávat rozdíly mezi uměleckým textem a brakovou literaturou. Komerční produkce má v současném čtenářství své přirozené místo, proto ji nelze vyloučit, ale jde jen o to nasměrovat dětského čtenáře k literatuře hodnotnější.

Vývoj dítěte od nečtenáře k nezávislému čtenáři ukazuje tzv. čtenářské kontinuum projektu Pomáháme školám k úspěchu. Tento koncept zohledňuje postupné rozšiřování čtenářských dovedností v šesti na sebe navazujících úrovních zvládnutí (Sládková, 2021, s. 18).

Úrovně zvládnutí jsou: předčtenář, začínající, postupující, pokročilý, zdatný a samostatný.

Čtenářské cíle jsou rozděleny do šesti oblastí:

1. čtenářské chování;
2. čtenářská odezva;
3. porozumění textu;
4. ustálené prvky;
5. porozumění v kontextech;
6. dekodování.

Cílem kontinua je pomoci učitelům porozumět detailně, co je čtenářská gramotnost, zjistit, kde se žák v oblasti čtenářské gramotnosti nachází, a poradit mu, kam má směřovat dál (Česká školní inspekce, 2018).

5.3 Další instituce podporující čtenářství

Určitým vodítkem k výběru kvalitních knih a další sledovanou oblastí učitele mohou být i ceny, které byly v této oblasti uděleny. Komise pro dětskou knihu SČKN (Svaz českých knihkupců a nakladatelů) a Česká sekce IBBY, což je Mezinárodní sdružení pro dětskou knihu patřící pod UNESCO, vytvořily projekt **Nejlepší knihy dětem**, kde doporučují nové české knihy pro děti a mládež (Nejlepší knihy dětem, 2023).

Česká sekce IBBY – Společnost přátel knihy pro mládež a další spolupořadatelé vyhlašují každoročně cenu **Zlatá stuha**, která je udělována tvůrcům nejlepších knih pro děti a mládež vydaných v českém jazyce, a to v několika kategoriích: literární, výtvarná, literatura faktu a komiks. Součástí jsou i doprovodné programy jako putovní výstava ilustrací, výtvarné dílny, besedy a autorská čtení (Zlatá stuha, 2023).

Také **Magnesia Litera** oceňuje každoročně domácí knižní produkci, a to v devíti kategoriích. Jednou z kategorií je Litera za knihu pro děti a mládež nebo Kosmas Cena čtenářů, což je spotřebitelská soutěž o nejoblíbenější českou knihu vydanou v prvním vydání (Magnesia Litera, 2023).

V anketě **SUK – Čteme všichni**, kterou pořádá Národní pedagogické muzeum a knihovna J. A. Komenského, děti a učitelé oceňují oblíbené knihy, dále se hodnotí počín školních knihoven a krajanských knihoven (Suk – čteme všichni, 2023).

Cena Muriel je udělována komiksovým knihám a jedna z kategorií je i cena pro Nejlepší komiks pro děti (Muriel, 2023).

Spolupráce **knihovny** a školy je především na učiteli. Větší knihovny mají nabídku různých vzdělávacích programů pro školy podle stupně (mateřské školy, 1. stupeň ZŠ, 2. stupeň ZŠ, střední školy), ale i podle typu školy (základní, speciální školy). Jejich lekce jsou zaměřeny většinou tematicky. V menších knihovnách se dá domluvit individuální návštěva. Děti, které knihovny navštěvují, se mohou poradit při výběru zájmové četby, protože pracovníci knihoven se orientují v současné a nejžádanější literatuře.

Na podporu čtenářství existují různé programy pořádané knihovnami, do kterých se mohou zapojit děti samy, případně s rodiči nebo se mohou zapojit školy. V současné době je to například program **Celé Česko čte dětem**, který si klade za cíl prostřednictvím

společného čtení budovat pevné vazby v rodině. "Pojď, budu ti číst. Stačí 20 minut denně. Každý den." (Celé Česko čte dětem, 2023)

Dalším programem konaným knihovnami po celém Česku je **Noc s Andersenem**. Jedná se o akci, kdy děti v knihovně přespávají a předčítání slouží jako osobní vzor. Tento program vznikl v knihovně Bedřicha Beneše Buchlovana v Uherském Hradišti (Černá, 2014, s. 43).

Dalším projektem Svazu českých knihkupců a nakladatelů je kampaň **Rosteme s knihou**. Webová stránka www.rostemesknihou.cz je určena rodičům, učitelům a další veřejnosti a přináší informace o různých akcích či náměty na knihy. Pro děti je určena webová stránka www.rostik.cz obsahující hry, soutěže a tipy na dětskou literaturu (Wildová, Koželuhová, Ronková et al., 2021, s. neuv.).

Existují i charitativní projekty na podporu čtení jako **Čtení pomáhá**. Do projektu se může zapojit celá třída – po přečtení vybrané knihy z tohoto webu vyplní jednoduchý test, který ověřuje přečtení celé knihy, a tím přispěje na určitý charitativní projekt (Čtení pomáhá, 2023).

6 Výzkumy v oblasti čtenářství

Výzkumy dětského čtenářství se zaměřují na různé oblasti zkoumání, ať už je to čtenářské chování či preference nebo čtenářská gramotnost. Používají se metody kvantitativní i kvalitativní. Výsledky těchto výzkumů vytváří doporučení pro různé vzdělávací instituce jako jsou školy a knihovny. Cílem je podpořit rozvoj čtenářství.

Výsledky některých zajímavých výzkumů v této oblasti byly publikovány v knihách, uveďme *České děti a mládež jako čtenáři 2017* od autorů: Hany Friedlaenderové, Hany Landové, Ireny Prázové a Víta Richtera. Dlouhodobě se výzkumem čtenářství zabývá Jiří Trávníček ve svých publikacích *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize (2008)*, *Čtenáři a internauti. Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení (2010)*, *Překnížkováno: Co čteme a kupujeme z roku 2013* a data z nejnovějšího výzkumu byla zveřejněna v publikaci *Rodina, škola, knihovna – Náš vztah ke čtení a co ho ovlivňuje (2018)*.

Zajímavé mezinárodní výzkumy v oblasti čtenářství, které se posouvají až do roviny interdisciplinární, provádí vědkyně Anežka Kuzmičová, držitelka ceny Neuron 2022. O čtení říká, že lidé čtou různě a také si různě představují. Když už umíme číst, čteme celým tělem na nevědomé a vědomé úrovni. A tento celostní prožitek je právě to, co děti motivuje ke čtení. Zároveň ale uvádí, že se nepěstuje při výuce čtení a ke čtenářství. Jedním z takových výzkumů Anežky Kuzmičové a její kolegyně Markéty Supy (Science café Czech Republic, 2023) je výzkum zaměřený na dětský prožitek příběhu napříč médii u dětí ve věku od 9 do 12 let. Z tohoto výzkumu identifikovaly **4 typy prožitku:**

1. **Přisvojovací typ neboli „mít příběh po svém“.** Děti s tímto typem prožitku preferují čtení a knihy, protože jim to umožňuje představit si příběh po svém. Nelíbí se jim filmové adaptace knih, jelikož už to neodpovídá tomu, jak ony si to představovaly. Textu se snaží porozumět, prožijí ho a rozvíjejí tím i samy sebe, když si čtou. Velmi upřednostňují četbu, ostatní média považují za mírně druhotné a podřízené čtení.
2. **Bedlivý typ.** Tyto děti se snaží příběh pochopit správně, a z toho důvodu ten příběh prožívají napříč všemi formami jako je dívání, čtení. Všechny formy jsou

pro ně důležité, protože jim pomáhají příběh pochopit komplexně, celistvě. Příběh je pro ně centrem a jsou ochotny jít za ním kamkoliv.

3. **Tvořivý typ.** Jedná se o děti, které chtějí mít příběh k dotvoření. Je pro ně důležité, že se mohou nějak aktivně na příběhu podílet. Příběh prožívají skrze všechna média – dramatizují, hrají si s legem, kreslí, dokončují či dotváří příběh.
4. **Druhotný typ.** Pro tyto děti je čtení těžší a mají pocit, že čtou-li si, tak si nepředstavují správně. Preferují proto audiovizuální formu, která jim pomůže si příběh představit a prožít. Jsou to děti, které čtou i používají digitální technologie, chtějí se nějakým způsobem socializovat a mít jiný prožitek, ale příběh je pro ně druhotný. Čtení je pro ně méně zajímavou aktivitou.

Dalším zajímavým výzkumem Segi Lukavské a Kuzmičové (2022, s. 19) je rozbor 13 autorizovaných čítanek pro 3. třídu základní školy v České republice. Zkoumaly, jaké postavy se v čítanek objevují, jaké emoce zažívají a jaké myšlenkové operace u toho provádějí. Při analýze zjistily obrovský nepoměr mužských a ženských postav. Příběhy jsou většinou o klucích, i zvířata jsou častějšími hrdiny než holky. Dalším zjištěním bylo i to, že ženské postavy jsou vyobrazené jako podstatně jednodušší bytosti. Uvádějí, že to může ovlivňovat další vztah ke čtení.

Mezinárodní srovnávací výzkum testující čtenářskou gramotnost mezi čtvrtými třídami základních škol je šetření PIRLS. Jedná se o zkratku anglického názvu "Progress in International Reading Literacy Study". Testování probíhá již od roku 2001 a opakuje se každých pět let. Česká republika se testování zúčastnila v letech 2001, 2011, 2016 a 2021. Cílem šetření je zmapovat, jak si žáci základních škol dovedou poradit s vyhledáním informací, porozuměním, interpretací a posuzováním v různých typech textů a sledovat vývoj v této oblasti.

V květnu 2023 byly zveřejněny výsledky Mezinárodního šetření PIRLS 2021. I nadále se Česká republika řadí k zemím s podprůměrnou oblibou čtení. Výuka čtení je nejčastěji hromadná, převažuje čtení nahlas a procvičování slovní zásoby. Cílem by měla být více individualizovaná výuka čtení, samostatná práce žáků na zvoleném úkolu. Učitelé by měli žákům číst častěji nahlas a posílit techniky čtení zahrnující digitální dovednosti (Česká školní inspekce ČR, 2023).

Při práci s textem převládá procvičování vyhledávání informací v textu, vysvětlování přečteného textu a určování jeho hlavní myšlenky. Pozornost je potřeba zaměřit na určování postoje nebo záměru autora, stylu přečteného textu a užitečnosti či důvěryhodnosti webových stránek, dále na interpretaci a posuzování textu (Česká školní inspekce ČR, 2023).

Česká školní inspekce doporučuje využívání materiálů vzniklých v rámci různých projektů, např. Čtenářské kluby, ale i Učíme se příběhem, Zkoumavé čtení realizátora Nová škola, o.p.s., a Gramotnosti (Česká školní inspekce ČR, 2023).

7 Tvořivé metody

Cíle RVP ZV podporují využívání nových přístupů a prvků ve výuce čtení. Je snaha, aby se výuka čtení posunula směrem od technického čtení k funkčnímu čtení (Janotová, Halbová 2021). Mezinárodní šetření PIRLS 2021 na základě zjištěných výsledků doporučuje ve výuce uplatňovat inovativní způsoby výuky podporující kooperativní učení, kritické a tvůrčí myšlení a komunikační dovednosti (např. konstruktivistický model učení E-U-R, metody aktivního učení) (Česká školní inspekce ČR, 2023).

Jednou z možností rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti je program RWCT (Reading&Writing for Critical Thinking), který byl vyvinut roku 1997 v USA a u nás funguje od roku 2000 pod názvem Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Program významně přispěl k tomu, aby se v českých školách začaly více využívat metody vedoucí k rozvoji čtenářství a čtenářské gramotnosti (Kritické myšlení, 2023).

Je důležité si uvědomit, že rozvojem čtenářství dojde k rozvoji i čtenářské gramotnosti, a tedy jejích dílčích rovin jako jsou vztah ke čtení, doslovné porozumění, vysuzování, metakognice, tj. dovednost a návyk seberegulace, sdílení a aplikace (Košťálová, Hausenblas, Šlapal, 2012, s. 10).

Učitelům nabízí tento program konkrétní praktické metody, techniky a strategie použitelné ve škole, přičemž klade důraz na přímé prožití učebních činností a jejich následnou analýzu (Kritické myšlení, 2023).

Cílem programu je naučit žáky kriticky přemýšlet o textech, které čtou a píšou, aby se naučili samostatně myslet a dokázali se nad určitými problémy zamyslet z různých úhlů pohledu.

Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení využívá konstruktivistický model učení E-U-R. Tento model klade důraz na zapojení žáka do procesu učení a na jeho aktivní účast v tomto procesu. Má tři fáze:

- evokace;
- uvědomění;
- reflexe.

V první fázi evokace jsou prezentovány základní informace o tématu či knize a zjišťujeme, jaké jsou dosavadní znalosti dětí o tomto tématu. Co se týká naučných textů, zajímají nás konkrétní fakta. U literárních textů mohou děti třeba předvídat, o čem kniha bude (Krüger, Šafránková, 2021, s. 48). Snahou je vyvolat zájem a zvědavost dětí a naladit je k určitému obsahu.

Ve druhé fázi uvědomění jsou žákům představeny informace s cílem je aktivizovat formou diskuze, kladením otázek, interpretací, řízeným čtením. Povzbuzujeme žáky k samostatnému myšlení, vlastnímu porozumění a hledání vztahů.

Ve třetí fázi reflexe žáci reflektují, co si z tématu odnesli prostřednictvím různých metod, např. pětilístek, životabáseň.

Cílem metod kritického myšlení a modelu učení E-U-R je naučit děti přemýšlet a argumentovat. Program RWCT byl vytvořen k tomu, aby se děti něco naučily, o něčem přemýšlely, nad něčím bádaly a vytvářely si vlastní názor (Košťálová, Hausenblas, Šlapal, 2012, s. 47–51).

„Mezi metody RWCT patří například dílna čtení a psaní, INSERT, podvojný deník, trojitý zápisník, poslední slovo patří mně, čtení s předvídaním, skládkové učení, interpretativní otázky, čtenářské kluby, tabulka INSERT, dopis hlavnímu hrdinovi, myšlenková mapa, pětilístek, volné psaní, řízené čtení, T-graf, Vennovy diagramy, brainstorming, třífázový rozhovor, argumentativní esej, kostka, srovnávací tabulka, analýza postavy aj.“ (Wildová, Koželuhová, Ronková et al., 2021, s. neuv.). Jednotlivé metody RWCT nejsou předmětem této diplomové práce, proto jejich popis neuvádím.

8 Průzkum dětského čtenářství

Dětské čtenářství je oblastí, o které se v poslední době hodně mluví nejen v souvislosti s jeho poklesem na úkor jiných mediálních aktivit, ale i v souvislosti s výzkumy, které by měly tuto situaci zmapovat a dát určitá vodítka ke zlepšení dětského čtenářství ve všech směrech.

Dětské čtenářství je oblastí různorodou a neustále se měnící, proto jsem se rozhodla v rámci své diplomové práce uskutečnit malý průzkum a vytvořit soubor otázek, které by mě jako učitele na 1. stupni základní školy v souvislosti s rozvojem čtenářství zajímaly.

Hlavním cílem průzkumu bylo prostřednictvím dotazníkového šetření zjistit čtenářské preference prepubescentních čtenářů, činitele ovlivňující výběr a způsob získávání knih, místo zájmové četby dětí v souhrnu jejich ostatních volnočasových aktivit. Nezaměřila jsem se pouze na tyto výzkumné okruhy z hlediska všech respondentů, ale zajímalo mě i porovnání mezi dívkami a chlapci. Je všeobecně známé, že dívky obvykle čtou více a déle než chlapci a preferují trochu jiné žánry. Také porovnání mezi jednotlivými ročníky, kdy žáci 3. ročníků patří ještě do 1. fáze mladšího školního věku a žáci 4. a 5. ročníků do 2. fáze mladšího školního věku (Toman, 1992, s. 51), mohou přinést zajímavé výsledky. Zvláště žáci 5. ročníků jsou na prahu pubescence, kdy kontrola rodičů v trávení volného času klesá a četba knih čelí konkurenci v podobě mediálních aktivit.

Průzkum proběhl v měsících březnu a dubnu 2023 v 5 vybraných školách Pardubického kraje. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 327 respondentů z prvního stupně základních škol, konkrétně se jednalo vždy o jednu 3., 4. a 5. třídu z dané školy.

Nejprve jsem telefonicky kontaktovala ředitele základních škol a seznámila je s průzkumem ke své diplomové práci. Všichni mi ochotně vyšli vstříc. Formulář dotazníku zadávali ve školách učitelé, kteří byli předem seznámeni s dotazníkovými otázkami.

Do dotazníkového šetření nebyli zahrnuti žáci cizinci a žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří by k vyplnění dotazníku potřebovali velkou pomoc učitele nebo asistenta pedagoga. Návratnost dotazníků byla 100 %, ale při zpracování výsledků jsem zachytila 3 kusy chybně vyplněných dotazníků, které jsem vyřadila. Formulář dotazníku je uveden v příloze.

8.1 Metoda průzkumu

Vzhledem k věku respondentů, jednalo se o žáky 3., 4. a 5. tříd, jsem zvolila kvantitativně orientovaný průzkum formou dotazníku. Záměrně jsem vybrala 3. až 5. ročníky základních škol, protože žáci 1. tříd ještě nemají zvládnuté základy čtení a psaní. Žáci 2. tříd by mohli z důvodu nízkého věku potřebovat dopomoc pedagoga se čtením daných otázek a vysvětlením pojmů z dotazníku jako jsou například pojmy: žánr, motivace či inspirace.

V dotazníku bylo celkem 18 otázek, z toho 9 uzavřených otázek s využitím škály odpovědí, dále 8 polouzavřených otázek s využitím škály odpovědí i s možností uvést vlastní odpověď podle svého uvážení, 1 otázka byla otevřená. Učitelům byly předány dotazníky a ti zajistili, aby žáci sami dotazníky vyplnili. U 15 otázek žáci zakroužkovali jednu nejvhodnější odpověď. U 2 otázek mohli žáci zvolit 1 až 3 možnosti a u 1 otázky mohli vybrat více možností.

8.2 Výsledky průzkumu

Sesbíraná data ze všech dotazníků jsem zaznamenala do elektronické podoby pomocí běžně používaného softwaru Microsoft Excel a následně je zpracovala do jednoho souboru, ze kterého jsem vytvářela grafy. Výsledek každé otázky je vyjádřen v grafech sloupcových či výsečových. Grafy ukazují vyhodnocení u všech respondentů, podle pohlaví a podle jednotlivých tříd. Jsou doplněny slovním komentářem. Hodnoty grafů ukazující třídu a pohlaví respondentů jsou uvedeny v absolutních i relativních hodnotách. U ostatních otázek jsou hodnoty grafů uvedeny většinou jen v relativních hodnotách.

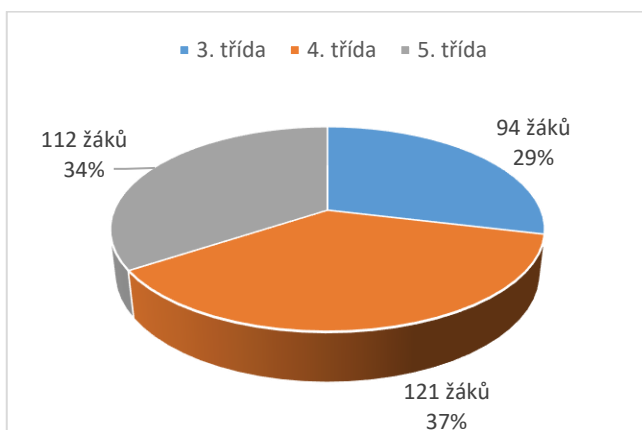
Otázka č. 1: **Třída, Jsem a) dívka b) chlapec**

Třída

Úvodní otázka zjišťovala věk respondentů podle třídy, proto dotazovaní doplňovali třídu. Zaměřila jsem se na období prepubescence, tedy na věkové rozpětí od 6 do 10 let (Toman, 1992, s. 51), konkrétně na 3., 4. a 5. třídu, tj. na žáky ve věku od 8 do 10 let. Žáků 3. tříd bylo 94 (29 %), žáků 4. tříd 121 (37 %) a žáků 5. tříd bylo 112 (34 %).

Graf 1 – Rozdělení respondentů podle tříd a pohlaví

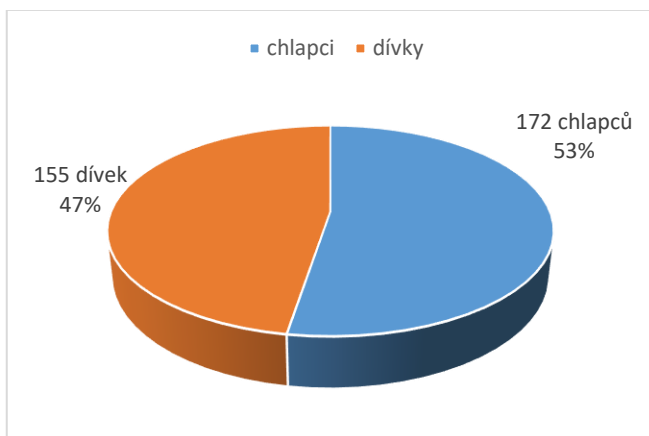
a) absolutní a relativní četnost všech respondentů podle tříd



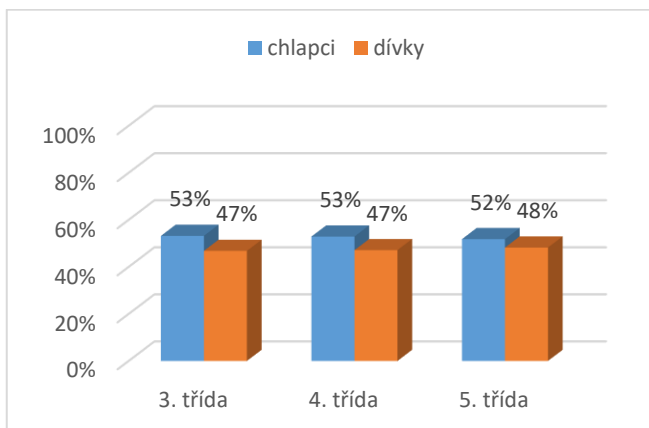
Jsem a) dívka b) chlapec

Celkově se dotazníkového šetření zúčastnilo 327 žáků, z toho 172 (53 %) chlapců a 155 (47 %) dívek.

b) absolutní a relativní četnost všech respondentů podle pohlaví



c) relativní četnost respondentů podle pohlaví v jednotlivých ročnících



Otázka č. 2: **Baví tě číst knížky?**

Zde jsem chtěla zjistit postoj žáků k četbě. Z výsledků vyplývá (graf 2a), že děti rády čtou a mají k četbě pozitivní vztah. Téměř tři čtvrtiny z nich (72 %) odpovědělo, že je čtení baví.

21 % respondentů (70 žáků) uvedlo, že čtou jen ze školní povinnosti. Z celkového počtu 327 respondentů jen 19 respondentů nečte (6 %), protože je to nebaví, a 3 žáci (1 %) uvedli problémy s technikou čtení, kvůli kterým je čtení nebaví.

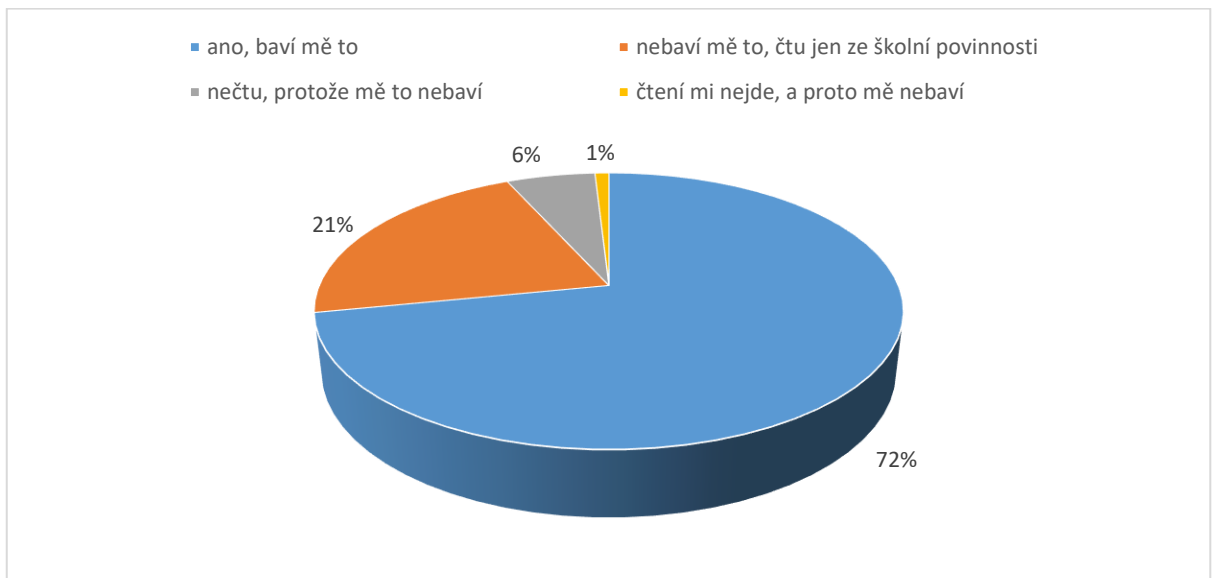
Graf 2b ukazuje rozdíl v oblíbenosti čtení mezi dívkami a chlapci. Čtení baví více dívky (77 %) než chlapce (67 %). Jak jsem již uvedla, je všeobecně známo, že dívky čtou více a déle než chlapci.

Děti, které mají problémy se čtením, mají tendenci vyhýbat se knihám. „*V populaci sedmi až patnáctiletých se vyskytuje přibližně pětina zaostávajících čtenářů...*“ (Toman, 1999, s. 17). Mají problémy s technikou čtení, proto je pro ně čtení a porozumění tomu, co čtou, obtížné.

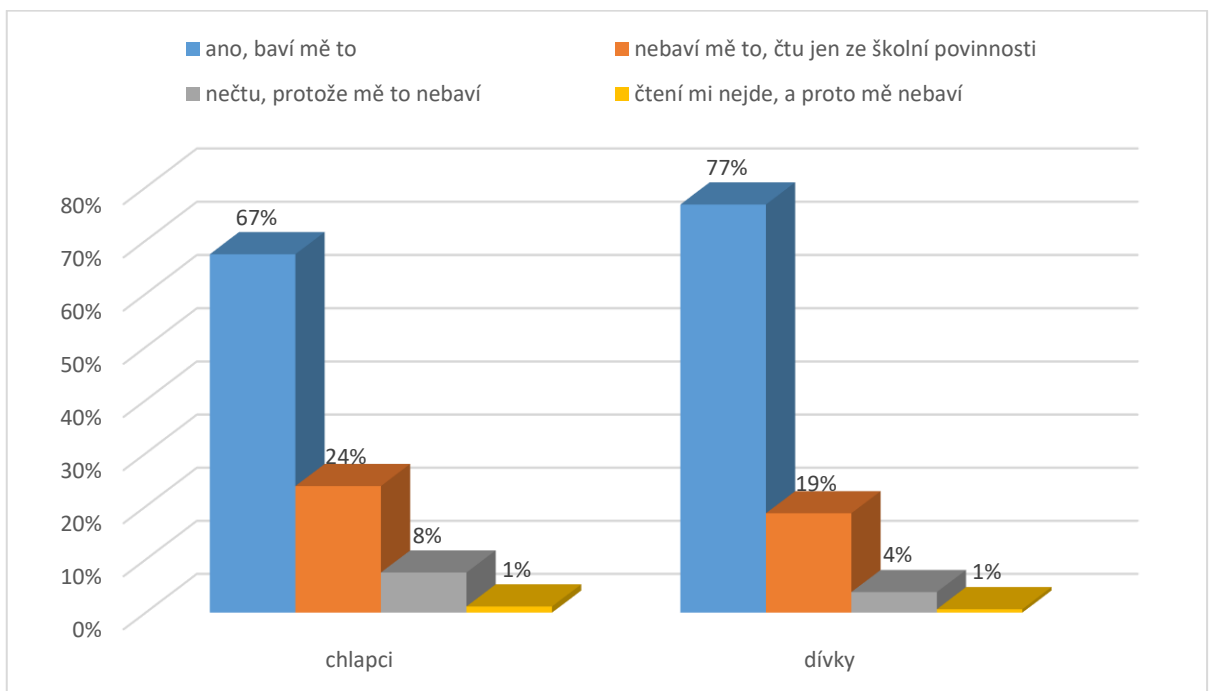
Toman (1999, s. 16) uvádí, že se v dětské populaci vyskytuje 15–20 % potenciálních nebo skutečných nečtenářů a jejich počet s přibývajícím věkem narůstá. Důvody mohou být různé. Některým dětem se čtení nelíbí i přes zvládnutou dovednost čtení. Také neomezený přístup k moderním technologiím nahrazuje čtení tradičních knih. Zvláště s rostoucím věkem se zvyšuje zájem o mediální aktivity (Friedlaenderová, Landová a Prázová et al., 2017, s. 34), což je vidět i srovnáme-li oblíbenost čtení u 3., 4., 5. ročníků (graf 2c). Oblíbenost se s věkem snižuje (76 %, 72 %, 69 %) a roste četnost čtení jen ze školní povinnosti (19 %, 21 %, 23 %). Mladší děti čtení baví více (Friedlaenderová, Landová a Prázová et al., 2017, s. 61).

Graf 2 – Postoj respondentů k četbě

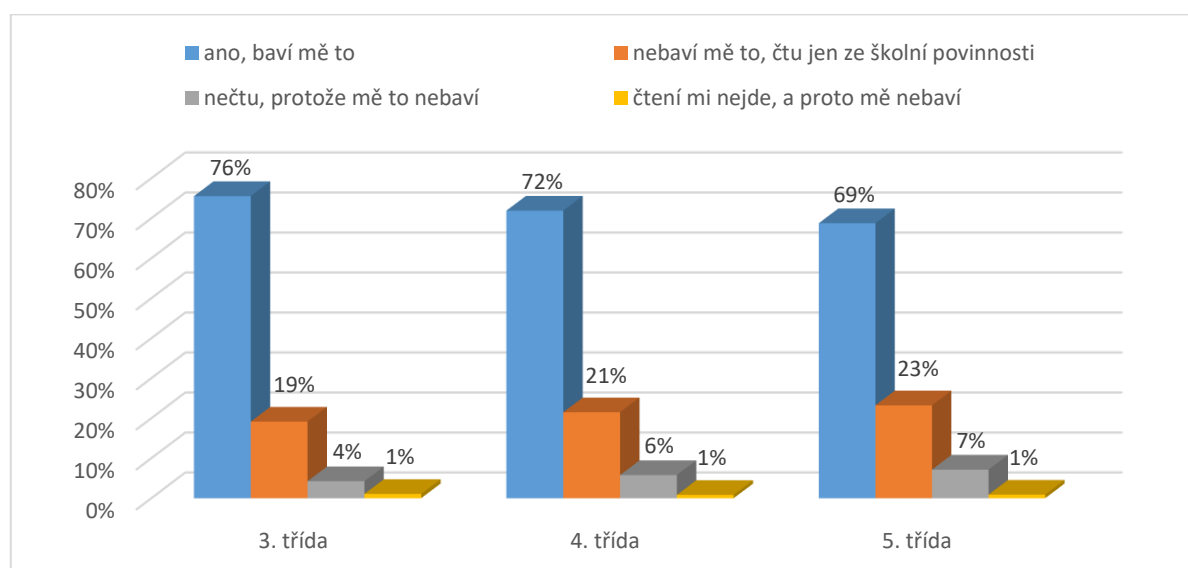
a) relativní četnost postoje všech respondentů k četbě



b) relativní četnost postoje respondentů k četbě podle pohlaví



c) *relativní četnost postoje respondentů k četbě v jednotlivých ročnících*



Otázka č. 3: Jak často čteš knížky?

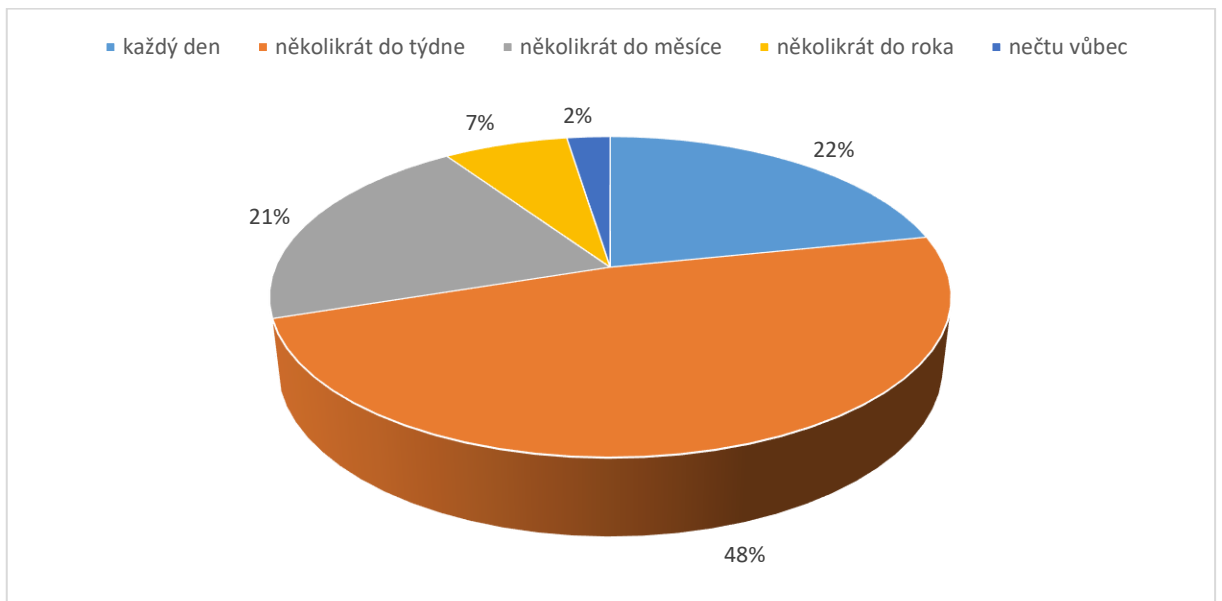
Zajímavé jsou údaje o tom, jak často děti čtou (graf 3a). Jednalo se o respondenty ze 3. až 5. třídy základní školy, proto jsem předpokládala již knihy mimo čítanku a slabikář. Téměř polovina dětí (48 %) čte knihy několikrát týdně. Zhruba pětina dětí (22 %) čte knihy s denní frekvencí a další pětina dětí (21 %) čte knihy alespoň několikrát do měsíce. Několikrát do roka čte jen 7 % dětí a 2 % dětí nečtou knihy vůbec.

Při srovnání frekvence četby podle pohlaví (graf 3b), dívky čtou každý den i několikrát do týdne v průměru častěji (25 % a 51 %) než chlapci (19 % a 45 %).

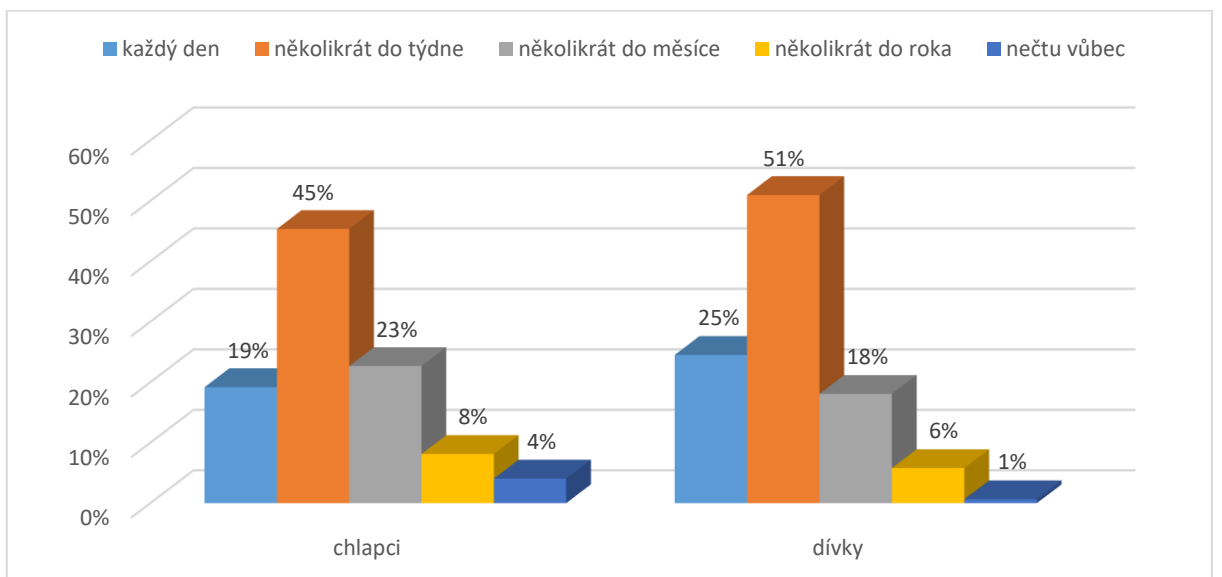
Při pohledu na četnost čtení knih v jednotlivých ročnících (graf 3c) každý den je vidět vyšší frekvence u 3. a 4. třídy (26 %, 26 %) než u 5. třídy (13 %), kde je naopak nejvyšší četnost frekvence četby několikrát do týdne (57 %) proti 3. a 4. třídě (47 %, 40 %). Dětské čtenářství se v průběhu let vyvíjí a s rostoucím věkem ustupuje každodenní čtení jiným volnočasovým aktivitám.

Graf 3 – Frekvence četby

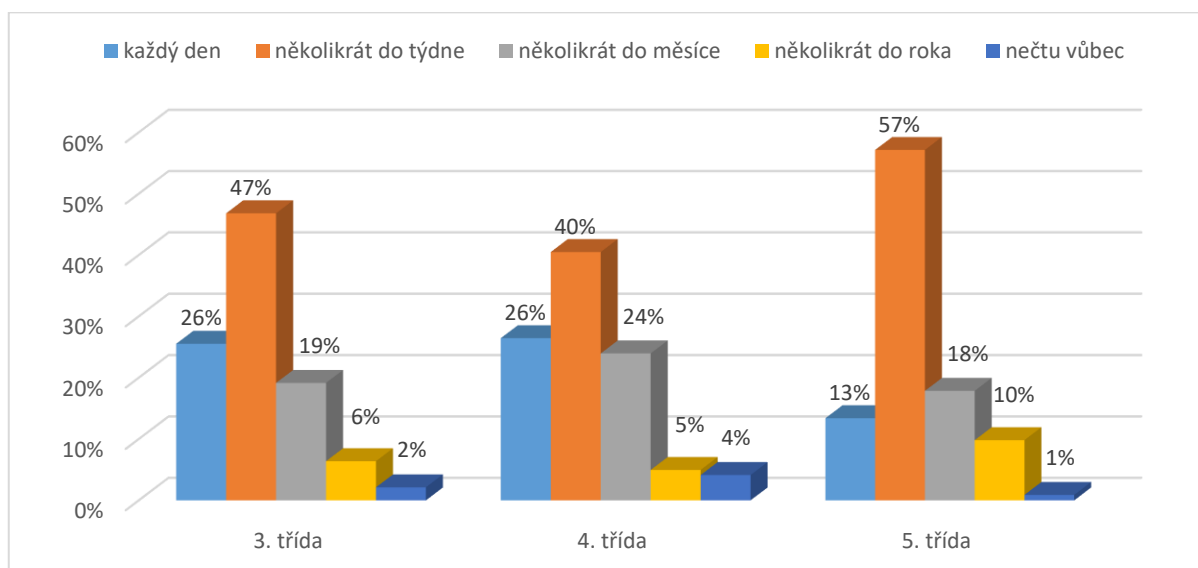
a) relativní četnost frekvence četby u všech respondentů



b) relativní četnost frekvence četby podle pohlaví



c) *relativní četnost frekvence četby v jednotlivých ročnících*



Otázka č. 4: Co čteš nejraději? (Vyber 1 až 3 možnosti.)

Výběr žánru knih závisí na osobních zájmech a čtenářských potřebách každého dítěte. Jsou ale žánry, které jsou u dětí v mladším školním věku oblíbené, a na ty se zaměřil můj průzkum. V této otázce měli respondenti označit jeden až tři žánry, které preferují v rámci své individuální četby. Výsledky ukázaly (graf 4a), že nejoblíbenějšími žánry jsou komiksy (13 %), fantasy příběhy (13 %), dále příběhy s dětským (12 %) a zvířecím hrdinou (12 %), dobrodružné (11 %) a detektivní příběhy (9 %). Nejmenší zájem je o pověsti, báje a mýty (1 %) a poezii (1 %).

Dívky (graf 4b) nejvíce preferují fantasy příběhy (17 %), příběhy se zvířecím hrdinou (17 %), chlapci komiksy (18 %) a příběhy s dětským hrdinou (14 %). U chlapců stojí ještě za zmínku dobrodružná literatura (12 %), ale ani dívky se četbě dobrodružné literatury nevyhýbají (10 %). Celkově u chlapců i dívek jsou oblíbené detektivní a strašidelné příběhy. Dle předpokladu je nejmenší zájem u chlapců o příběhy s dívčí hrdinkou (1 %), u dívek o sci-fi (0 %).

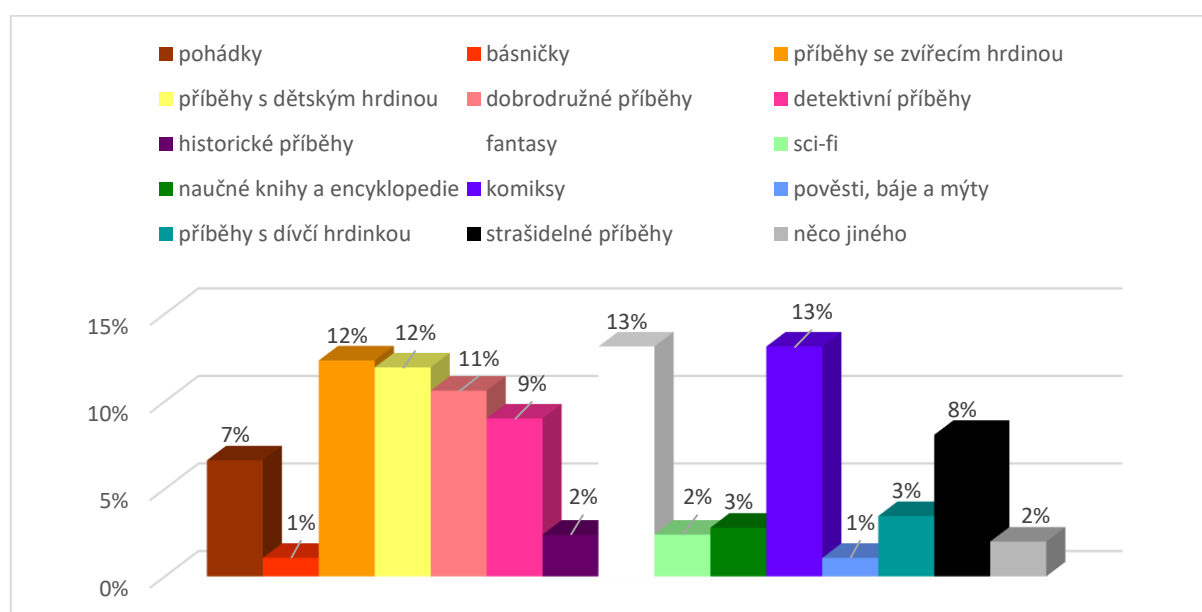
Při porovnání v jednotlivých ročnících (graf 4c) jsou ve 3. ročníku nejoblíbenějším žánrem příběhy s dětským hrdinou (14 %), příběhy se zvířecím hrdinou (13 %), komiksy (13 %) a fantasy příběhy (12 %). Ve 4. ročníku jsou to fantasy příběhy (16 %), příběhy s dětským (13 %) a zvířecím hrdinou (13 %). V 5. ročníku jsou nejoblíbenější komiksy (18 %), dobrodružné příběhy (15 %), ale také fantasy příběhy (11 %), příběhy se zvířecím hrdinou (11 %) a strašidelné příběhy (11 %). Celkově jsou

ve všech ročnících oblíbené detektivní příběhy a s rostoucím věkem stoupají v oblíbenosti strašidelné příběhy. Zájem o pohádky se s rostoucím věkem snižuje, stejně jako zájem o rytmičné verše. Děti okolo 9. roku se dostávají do tzv. apoetického období, kdy zájem o poezii klesá.

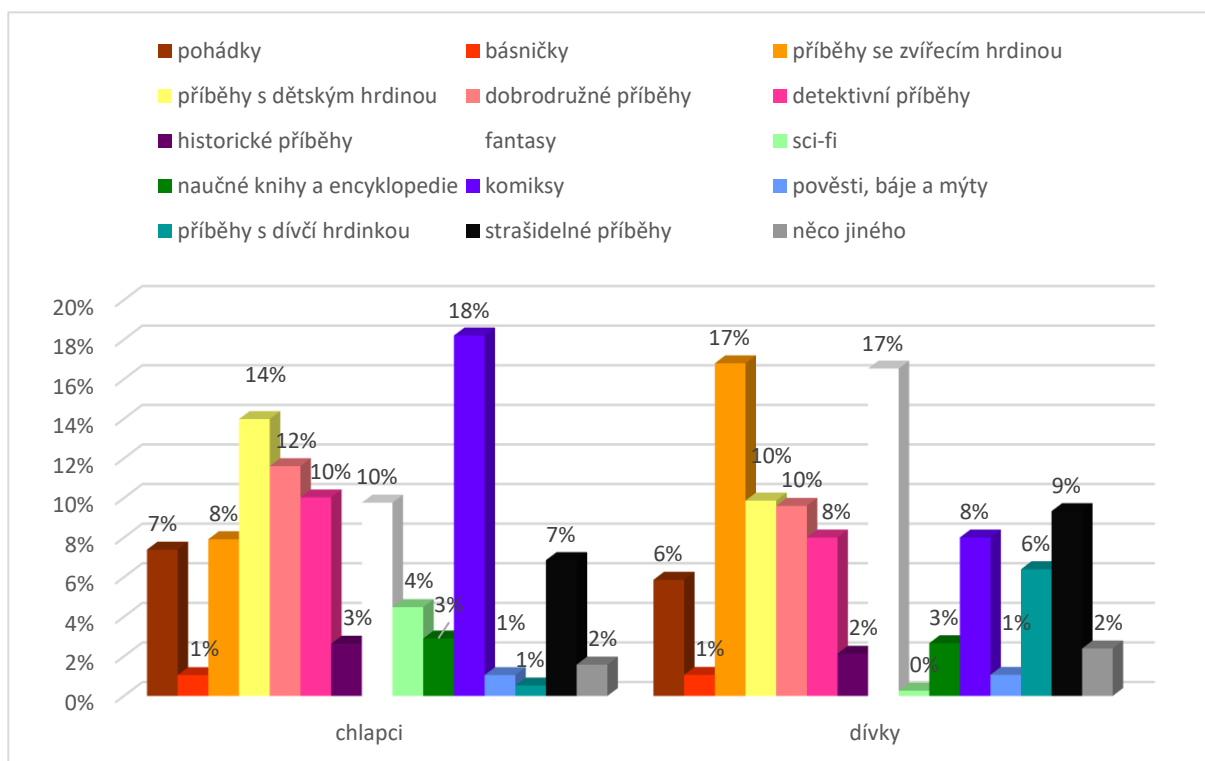
Žáci měli možnost i volné odpovědi a mohli uvést žánry, které je zajímají. Nejčastěji se jednalo o knížky se sportovní tematikou a legrační příběhy.

Graf 4 – Oblíbené žánry

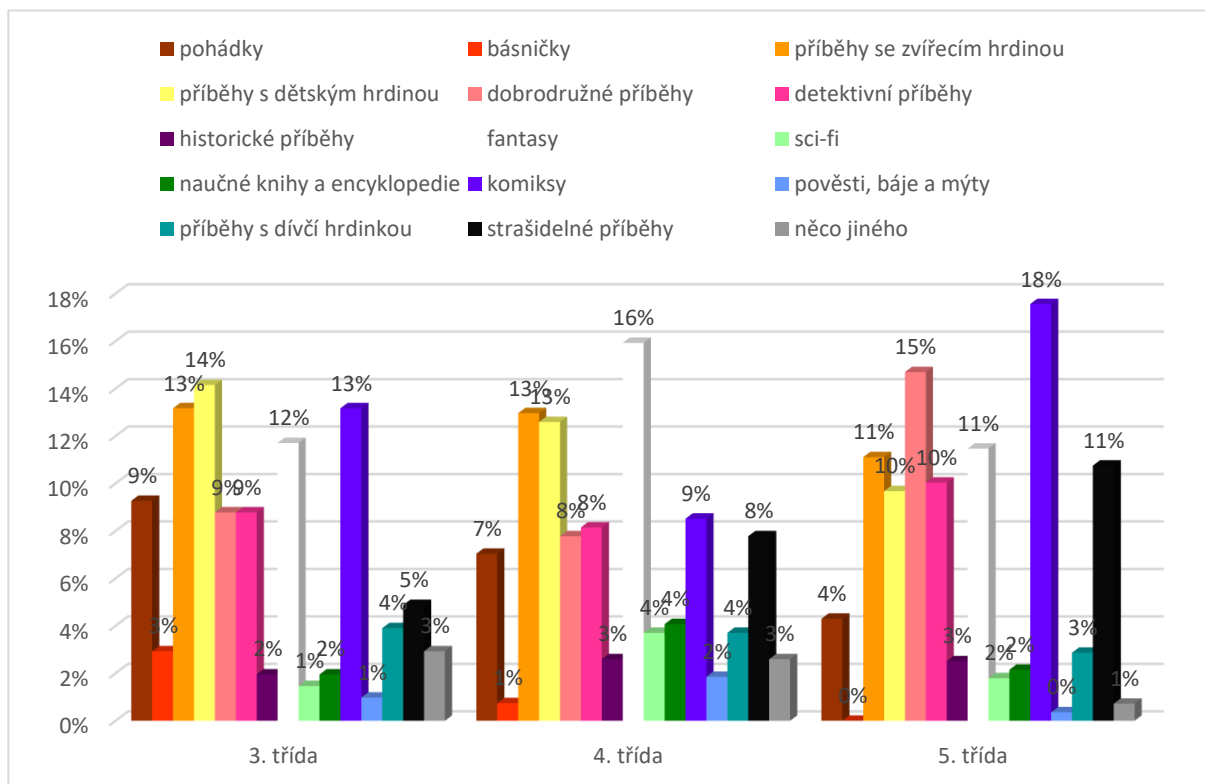
a) relativní četnost oblíbených žánrů u všech respondentů



b) *relativní četnost oblíbených žánrů podle pohlaví*



c) *relativní četnost oblíbených žánrů podle jednotlivých tříd*



Otázka č. 5: Povídáš si s rodiči o tom, co čteš?

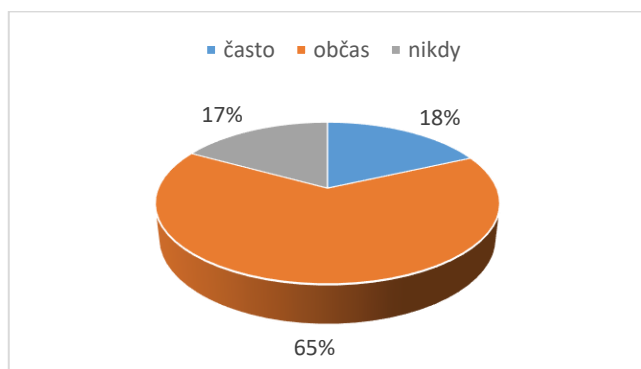
Jedním z faktorů, který může ovlivnit oblību čtení u dětí, je podpora čtení ze strany rodiny například tak, že si rodiče budou s dětmi povídat o tom, co čtou. Tím vytvářejí pro dítě prostředí, ve kterém se bude těšit na čtení. Sami rodiče by měli být pro dítě vzorem a měli by si také číst. Ukazuje to na důležitost čtení, ale vytváří se i prostor pro diskusi o četbě a společných tématech z knih. Proto jsem v této otázce zkoumala, jak často si respondenti o své četbě s rodiči povídají. 65 % respondentů ze všech ročníků (graf 5a) uvedlo, že občas, 18 % často a 17 % nikdy.

Při srovnání četnosti povídání s rodiči u dívek a chlapců (graf 5b) si častěji a občas povídají více dívky (19 % a 67 %) než chlapci (17 % a 62 %). To ale souvisí s tím, že dívky čtou o něco více a déle než chlapci.

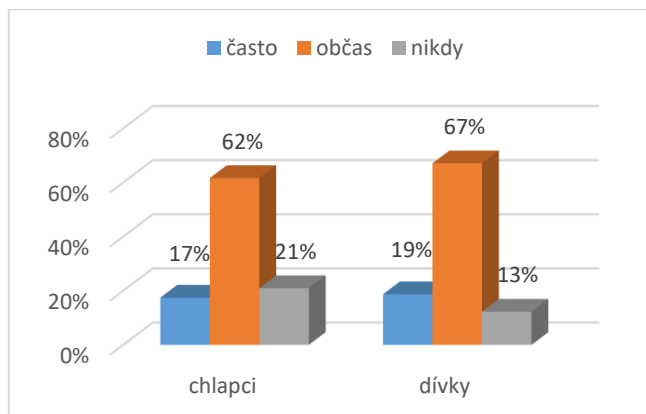
S rostoucím věkem (graf 5c) stoupá procento zastoupení občasného povídání (62 %, 65 %, 67 %). Naopak klesá časté povídání o četbě s rodiči (24 %, 17 %, 15 %).

Graf 5 – Povídání respondentů o četbě s rodiči

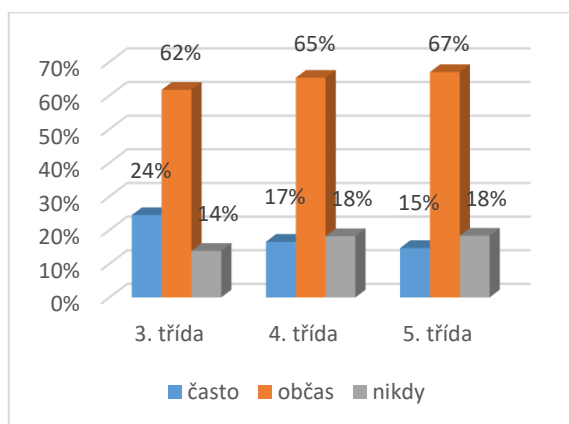
a) relativní četnost povídání respondentů o četbě s rodiči u všech respondentů



b) relativní četnost povídání respondentů o četbě s rodiči podle pohlaví



c) relativní četnost povídání respondentů o četbě s rodiči v jednotlivých ročnících



Otázka č. 6: **Napiš název tvé nejoblíbenější knížky**

Respondenti mohli uvést jakoukoliv knihu, která je nejvíce oslovila. Vzhledem k velké rozmanitosti knižních titulů napříč ročníky i mezi dívkami a chlapci jsem provedla statistiku oblíbených knih u všech respondentů v pořadí od nejoblíbenějšího titulu:

1. Jeff Kinney: *Deník malého poseřoutky* (34 hlasů);
2. Thomas C. Brezina: *Klub Tygrů* (12 hlasů);
Masaši Kišimoto: *Naruto* (12 hlasů);
3. Joanne K. Rowlingová: *Harry Potter* (11 hlasů);
4. David Walliams: *Babička drsňačka* (4 hlasy);
5. Joanne K. Rowlingová: *Ikabog* (3 hlasy);
Vojtěch Matocha: *Prašina* (3 hlasy);
Roberto Santiago: *Fotbaláci* (3 hlasy);
Amelia Cobb: *Ema a její kouzelná ZOO* (3 hlasy).

Z hlediska žánrů se jedná tedy o komiksy (*Deník malého poseřoutky*, *Naruto*), detektivní příběhy (*Klub Tygrů*, *Fotbaláci*), fantasy příběhy (*Harry Potter*, *Ikabog*), dobrodružné příběhy (*Prašina*), příběhy s dětským hrdinou (*Babička drsňačka*, *Ema a její kouzelná ZOO*). Žánrově tituly odpovídají preferencím mladšího školního věku.

Otázka č. 7: **Čteš nějaký časopis?**

Čtení časopisů může být pro děti zábavným způsobem, jak rozvíjet své čtenářské dovednosti a získat nové poznatky. Navíc bývají psány srozumitelnějším jazykem než odborné publikace. Velmi často jsou doplněny obrázky a grafikou. Existují časopisy, které jsou určeny přímo pro děti, a některé z nich se ještě zabývají určitou oblastí zájmu.

Dítě se dnes k časopisu dostane většinou tak, že jej koupí rodiče či prarodiče nebo objednájí předplatné. I přestože jsou na trhu kvalitní časopisy, děti si je příliš nekupují. To se potvrdilo i v dotazníkovém šetření. Pouze čtvrtina (25 %) čte občas nějaký časopis a jen 7 % čte časopis často (graf 7a).

Výsledky z hlediska pohlaví (graf 7b) jsou podobné jak u chlapců, tak u dívek.

Nejvíce oblíbené čtení časopisů je u 3. ročníku (graf 7c), kde téměř polovina respondentů čte časopis občas (33 %) nebo často (12 %).

Časopisy, které respondenti nejčastěji uváděli: barevný obrázkový komiks *Čtyřlístek*, vycházející 20x ročně, vědecko-technický čtrnáctideník *ABC*, pravidelně vycházející měsíčník *Mateřídouška* a komiksový měsíčník *Simpsonovi*.

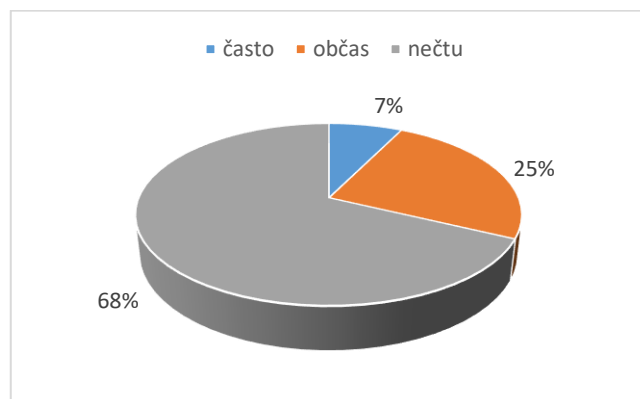
Populární a oblíbený časopis *Čtyřlístek* se svými čtyřmi hrdiny Fifinkou, Myšpulínem, Bobíkem a Pind'ou, kteří prožívají různá dobrodružství, je spíše zdrojem zábavy. Stejně tak i časopis *Simpsonovi* inspirovaný stejnojmenným animovaným americkým seriálem. Oba časopisy jsou zaměřeny spíše na dětské publikum, ale mají i své dospělé fanoušky.

Kvalitní časopis *Mateřídouška* určený především pro předškolní věk a dále pro děti na počátku povinné školní docházky nabízí jak zábavu, tak i vzdělávací aktivity.

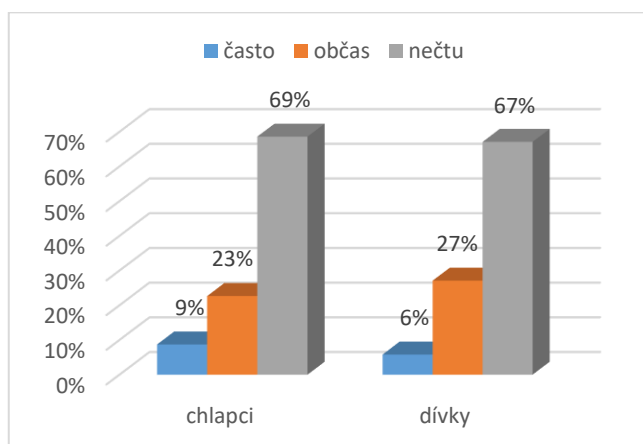
Cílové skupině od 9 do 14 let je určený časopis *ABC*, který přináší zajímavé informace ze světa vědy, přírody, techniky či přírody, ale nevyhýbá se ani tématům ze světa médií.

Graf 7 – Četba časopisů

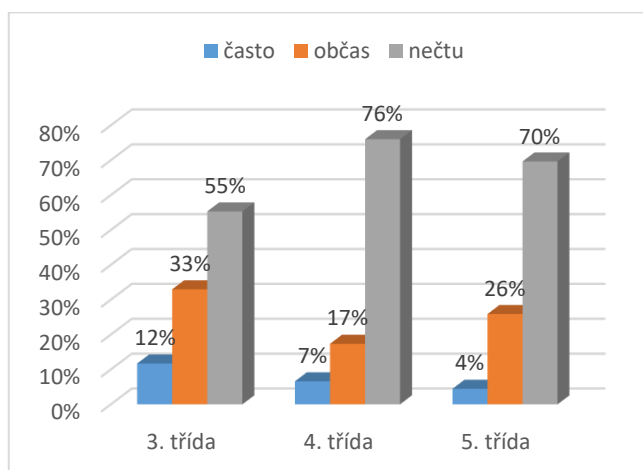
a) relativní četnost četby časopisů u všech respondentů



b) *relativní četnost četby časopisů podle pohlaví*



c) *relativní četnost četby časopisů v jednotlivých ročnících*



Otázka č. 8: Kde nejčastěji získáváš knížky?

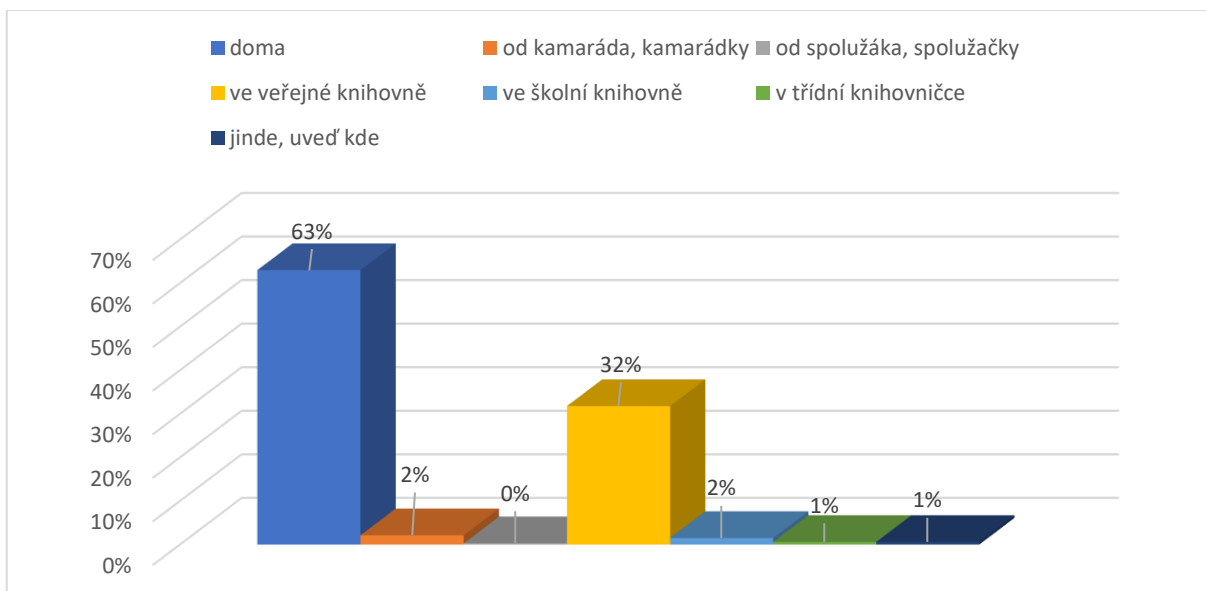
V této otázce se budeme zabývat způsobem nabývání knih. Zajímalo mě, kde respondenti nejčastěji získávají knihy. Více než dvě třetiny respondentů (63 %) uvedly, že si knihu půjčují z domácí knihovničky nebo v širší rodině. Řada z nich mi ještě do dotazníků dopsala, že si často knížky kupují nebo je od někoho dostanou jako dárek. Třetina (32 %) nabývání knih představuje půjčování z veřejné knihovny. Ostatní způsoby nabývání knih jsou téměř zanedbatelné (graf 8a).

Z hlediska pohlaví není výrazná diference mezi chlapci a dívkami (graf 8b). Dvě třetiny chlapců (62 %) i dívek (65 %) uvedly jako místo nejčastějšího získávání knih v rodině. Třetina chlapců (33 %) a dívek (30 %) získává knihy ve veřejné knihovně.

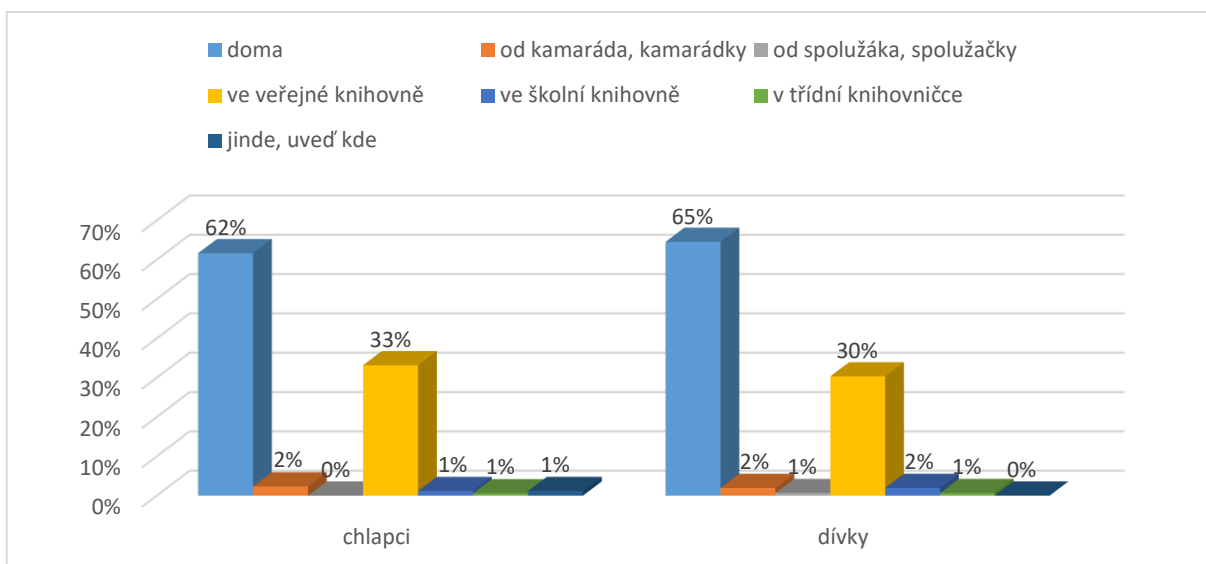
Při srovnání jednotlivých ročníků (graf 8c) jsou výsledky opět podobné. Ale srovnáme-li 3., 4. třídu a 5. třídu, žáci 5. ročníků si půjčují knížky ve veřejné knihovně méně (24 %) než žáci 3. ročníku (34 %) a 4. ročníku (37 %).

Graf 8 – Místo nejčastějšího získávání knih

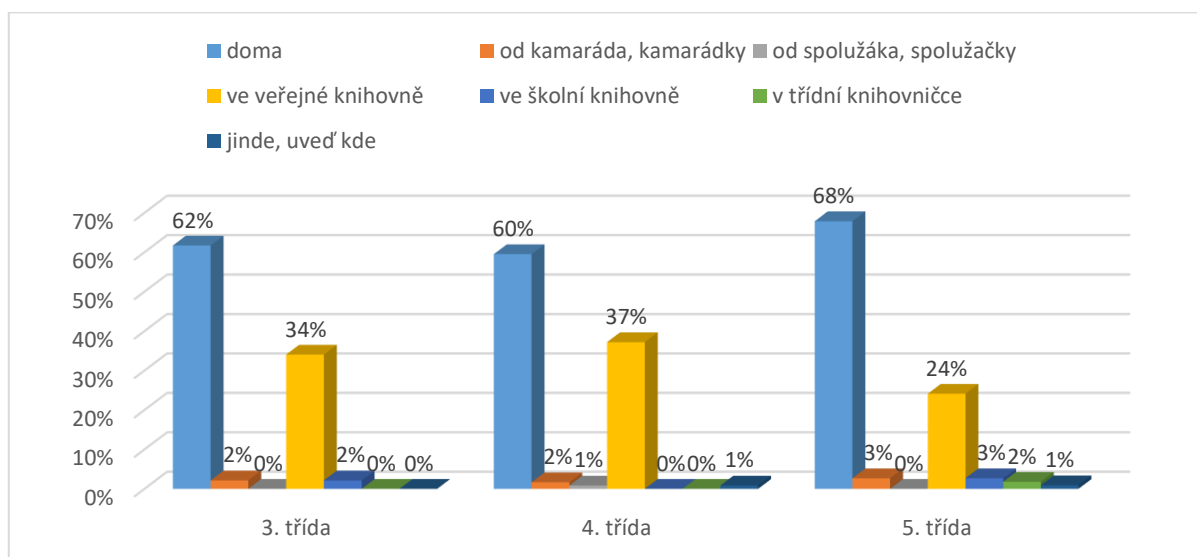
a) *relativní četnost místa nejčastějšího získávání knih u všech respondentů*



b) *relativní četnost místa nejčastějšího získávání knih podle pohlaví*



c) *relativní četnost místa nejčastějšího získávání knih v jednotlivých ročnících*



Otázka č. 9: S výběrem knížky k četbě ti nejčastěji pomáhá

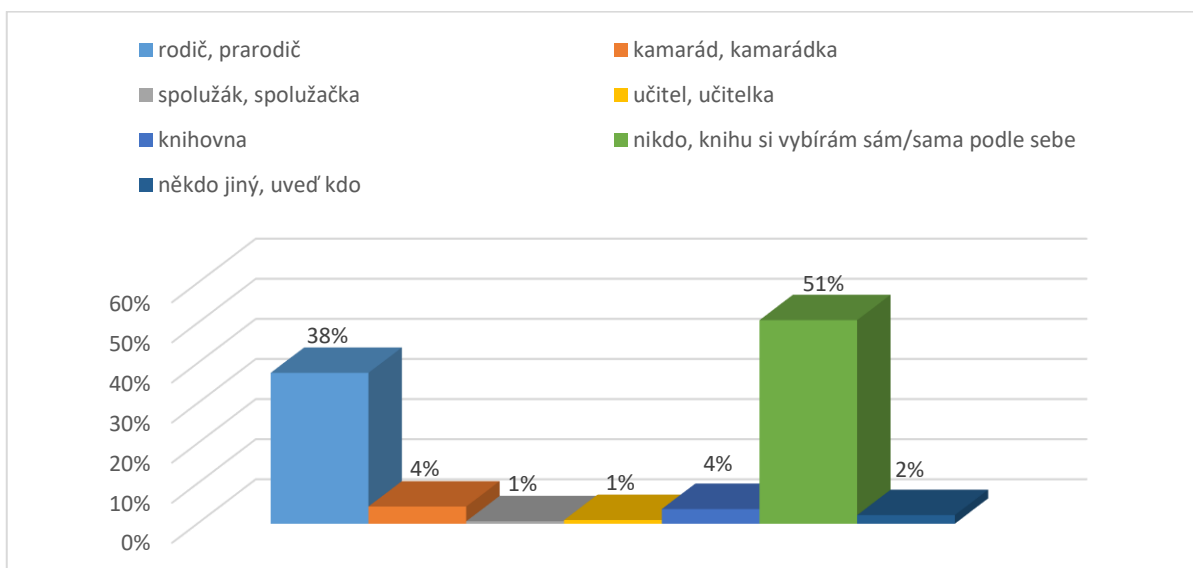
Výběr knížky je individuální proces a závisí na osobních preferencích a zájmech. Rodiče by dítěti měli od útlého věku nabízet kvalitní knihy, které odpovídají jeho věku, zájmům a schopnostem. V předškolním věku rodiče nejprve sami vybírají dětem knížky, postupně v mladším školním věku se v této činnosti dítě osamostatňuje. Děti si rády knihy vybírají samy (graf 9a) – tuto odpověď zvolila polovina respondentů (51 %), u 38 % jim s výběrem pomáhá rodič či prarodič.

Výsledky z hlediska pohlaví jsou následující (graf 9b): o něco více chlapců si knížky vybírá samo (52 %) oproti dívkám (49 %). Z toho plyne, že chlapcům pomáhají s výběrem rodiče méně (33 %) než dívkám (43 %).

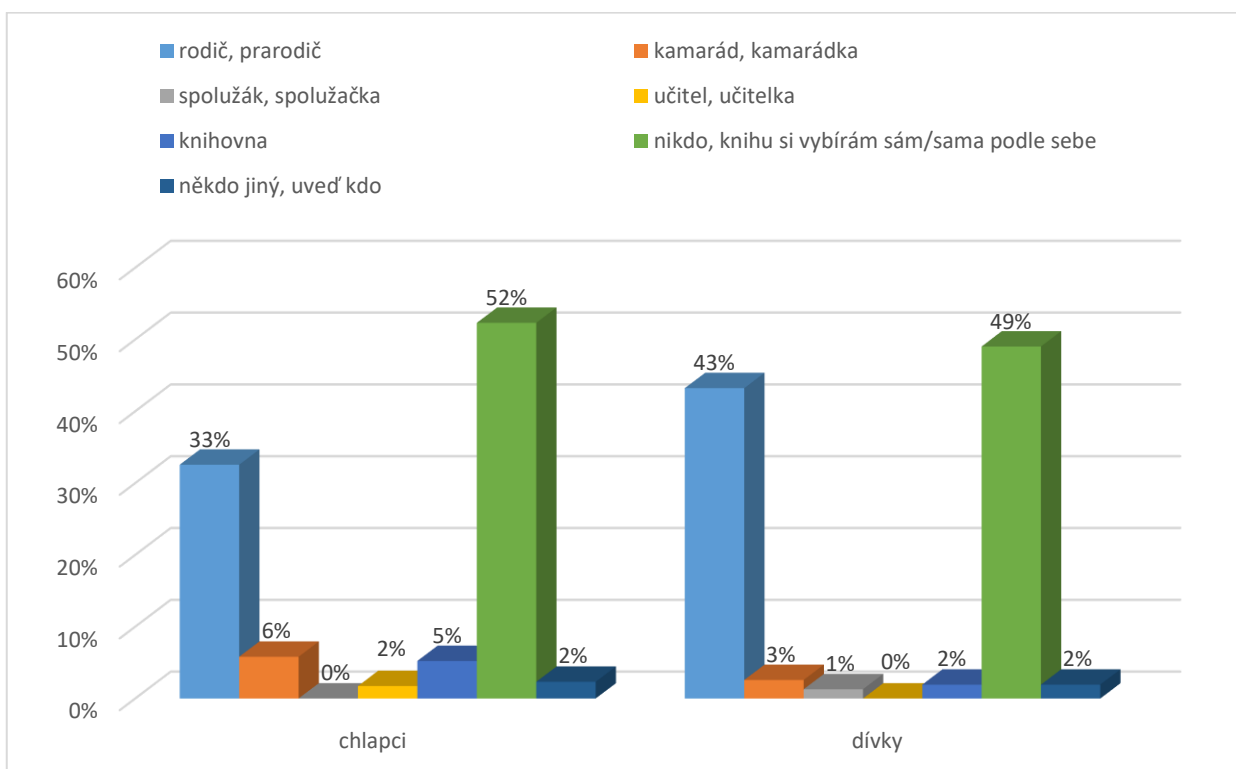
Při porovnání 3. a 5. třídy je vidět (graf 9c), že s rostoucím věkem se žáci při výběru knih osamostatňují, 49 % třetáků a 45 % čtvrtáků si knihu vybírá samo, u pátáků je to již 58 %.

Graf 9 – Pomoc při výběru knížky k četbě

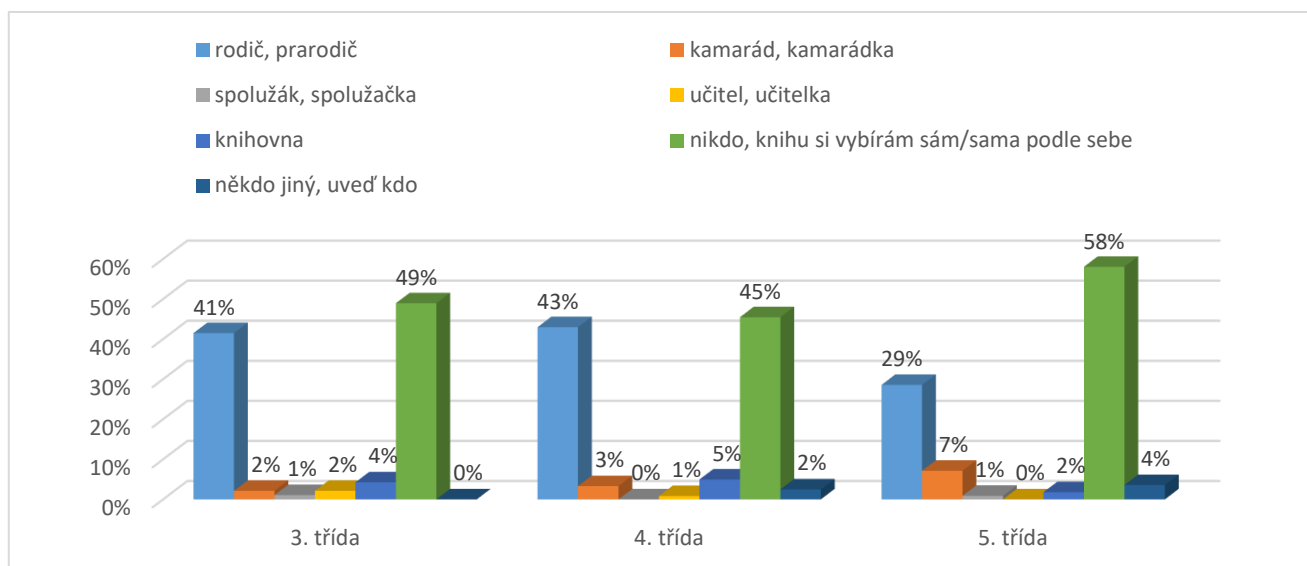
a) relativní četnost pomoci při výběru knížky k četbě u všech respondentů



b) relativní četnost pomoci při výběru knížky k četbě podle pohlaví



c) *relativní četnost pomoci při výběru knížky k četbě v jednotlivých ročnících*



Otázka č. 10: **Kdo tě nejčastěji inspiruje/motivuje k přečtení knížky?**

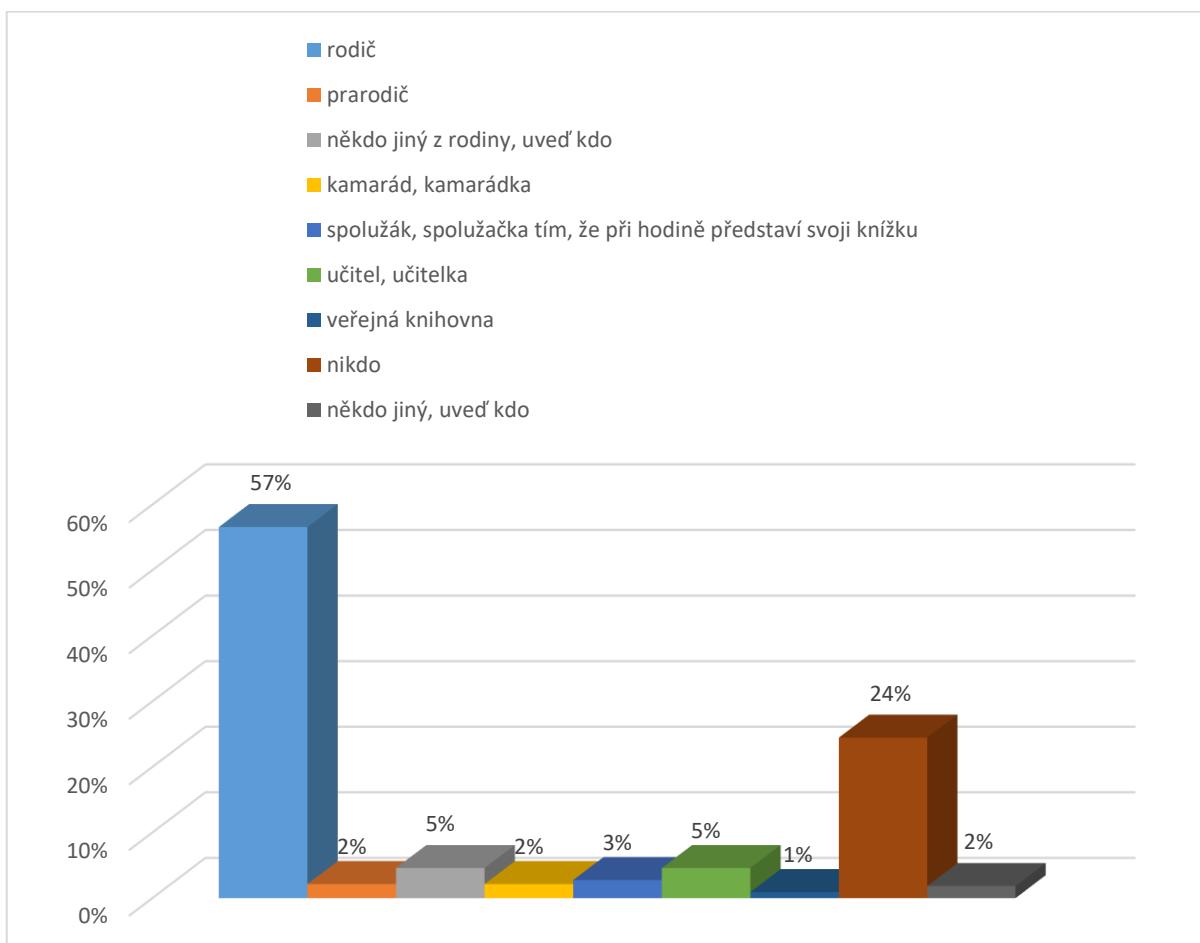
Je důležité, aby rodiče a učitelé ukázali dětem, že čtení není jen povinnost nebo nudná činnost. Mohou dětem předčítat a později učitelé prostřednictvím čtenářských lekcí při výuce ukázat, jak mohou být knihy zábavné a zajímavé. Ve škole se dá prostřednictvím dílen čtení vytvořit prostředí, ve kterém se děti budou na čtení těšit. V této otázce jsem se věnovala tomu, kdo žáky nejčastěji inspiruje či motivuje k přečtení nějaké knížky. Necelé dvě třetiny respondentů (57 %) odpověděly, že je to rodič. Čtvrtina respondentů (24 %) uvedla, že je nikdo neinspiruje. Pouze 5 % respondentů uvedlo, že je to učitel/učitelka (graf 10a). U volné odpovědi žáci ještě uváděli povinnou četbu nebo zhlédnutí filmu.

Jak chlapci, tak dívky uvádějí téměř shodně (graf 10b), že na prvním místě je inspiruje rodič (58 %, 55 %), na druhém místě nikdo (26 %, 23 %). Dívky v dotazníku ještě uváděly, že je ke čtení knížek inspiruje někdo jiný z rodiny (7 %) – bratr nebo sestra.

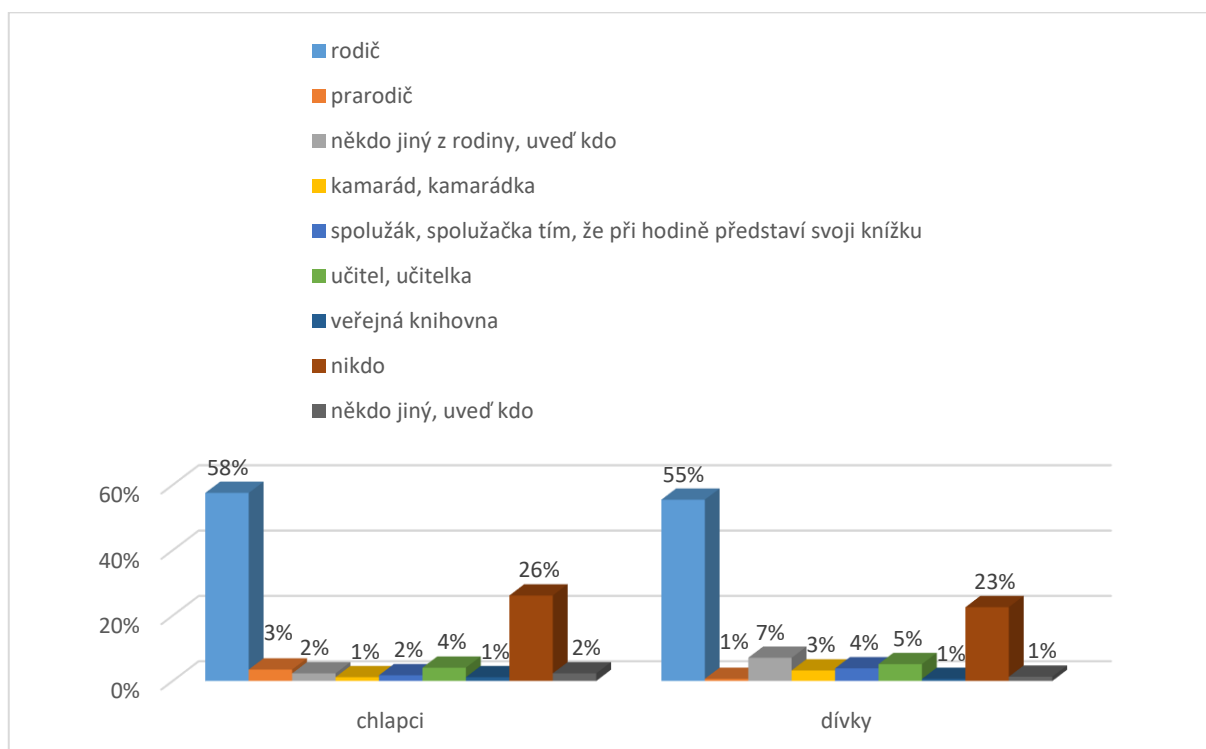
Z hlediska ročníků je vidět (10c), že s rostoucím věkem se snižuje motivace od rodičů (65 %, 63 %, 43 %) a zvyšuje se procento těch, které nikdo neinspiruje k četbě (20 %, 21 %, 31 %). Desetinu dětí z 5. ročníku také inspiruje učitel nebo učitelka.

Graf 10 – Inspirace/motivace k četbě

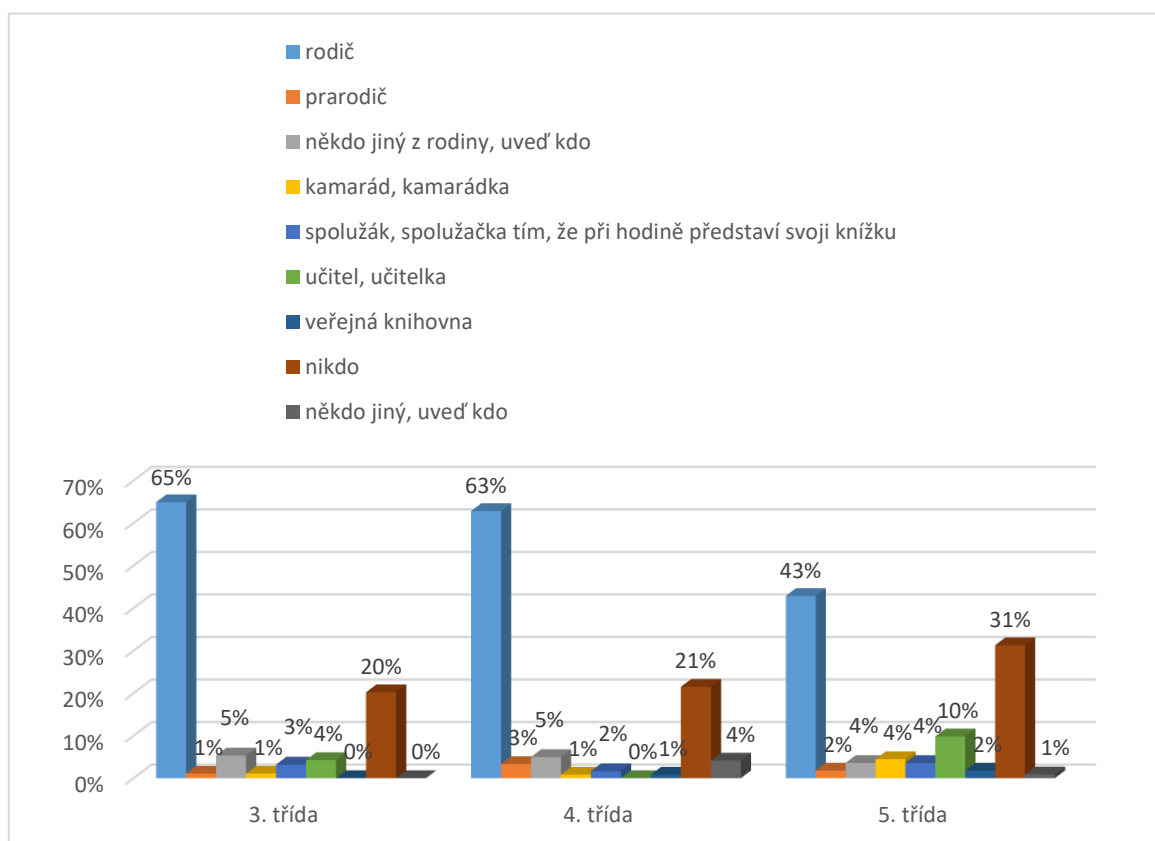
a) relativní četnost inspirace/motivace k přečtení knížky u všech respondentů



b) *relativní četnost inspirace/motivace k přečtení knížky podle pohlaví*



c) *relativní četnost inspirace/motivace k přečtení knížky v jednotlivých ročnících*



Otázka č. 11: Podle čeho si nejčastěji vybíráš knížku?

Vybírá-li si dítě knížku například v domácí knihovně, v obchodě či knihovně, uplatňuje při tom různá kritéria. Důležitá kritéria při výběru od nejvyšší četnosti po nejmenší u všech respondentů jsou tato (graf 11a):

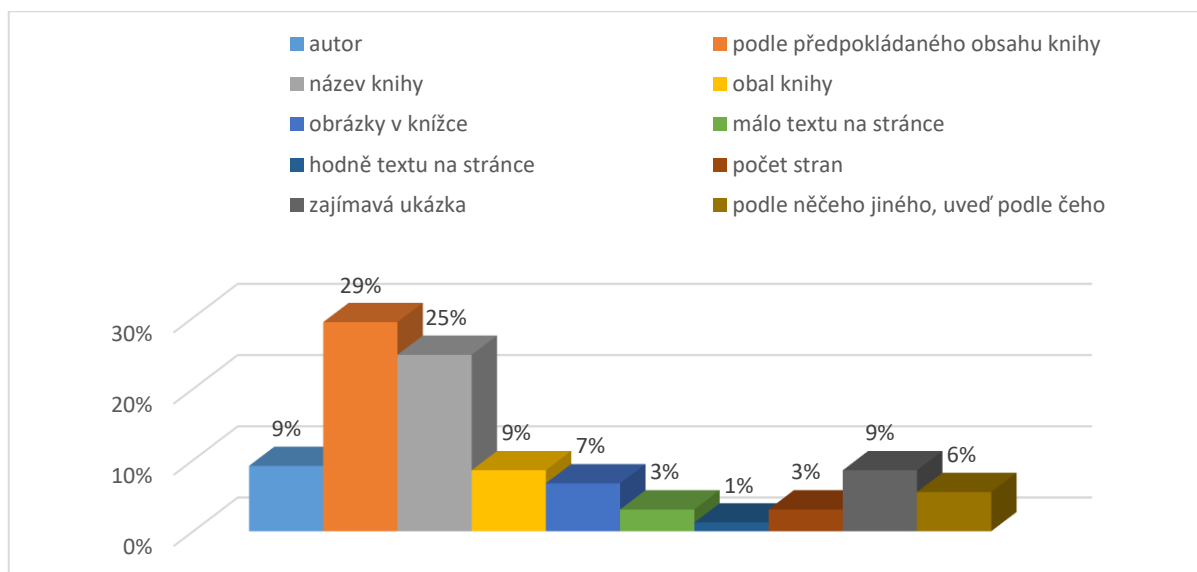
- podle předpokládaného obsahu (29 %);
- název knihy (25 %);
- autor (9 %), obal knihy (9 %), zajímavá ukázka (9 %);
- obrázky v knížce (7 %);
- podle něčeho jiného (6 %): velké písmo, počet dílů;
- málo textu na stránce, počet stran (3 %);
- hodně textu na stránce (1 %).

Diferenciace podle pohlaví (graf 11b) je podobná, na prvním místě u chlapců i dívek je předpokládaný obsah knihy (29 %, 30 %), následuje název knihy (26 %, 23 %). Jediný rozdíl je v zajímavé ukázce, kterou dívky preferují více (11 %) než chlapci (6 %).

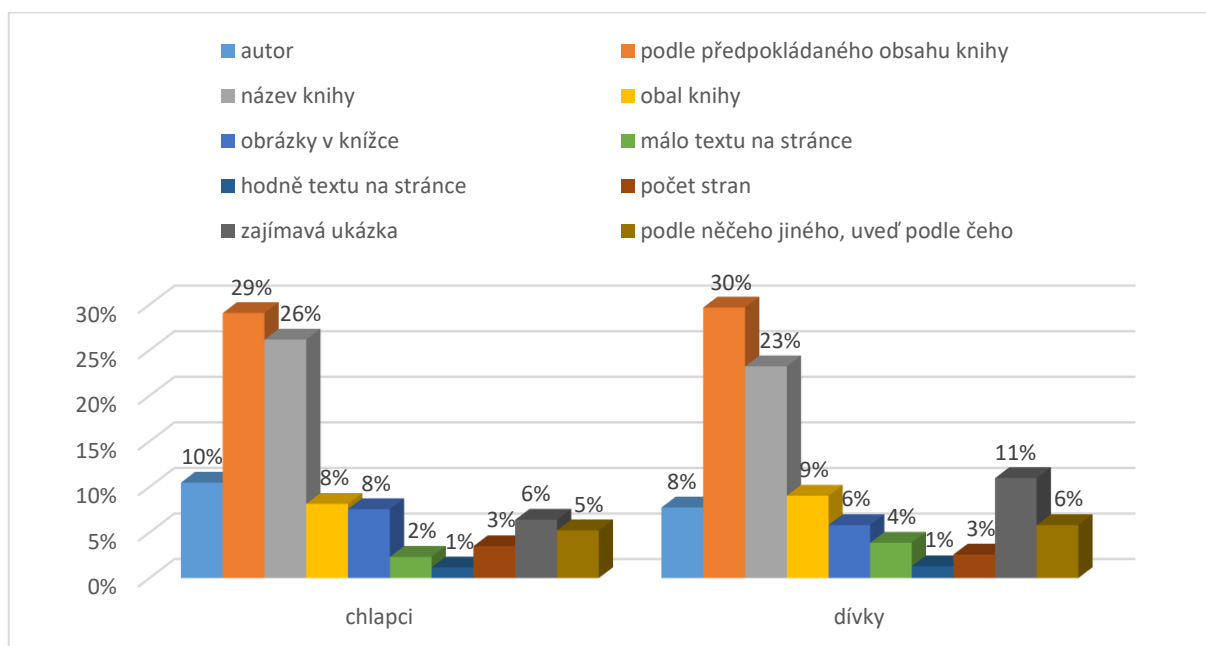
Zajímavé je rozložení po ročnících (graf 11c). Zatímco u 3. a 4. třídy převládá název knihy (23 %, 29 %), předpokládaný obsah (19 %, 27 %) a autor (16 %, 10 %), u 5. třídy je zastoupení následující: převládá předpokládaný obsah (40 %), název knihy (21 %) a zajímavá ukázka (14 %). Desetina dětí ze všech ročníků vybírá knihy i podle obalu.

Graf 11 – Kritéria výběru knihy respondentů přidat sloupcový graf

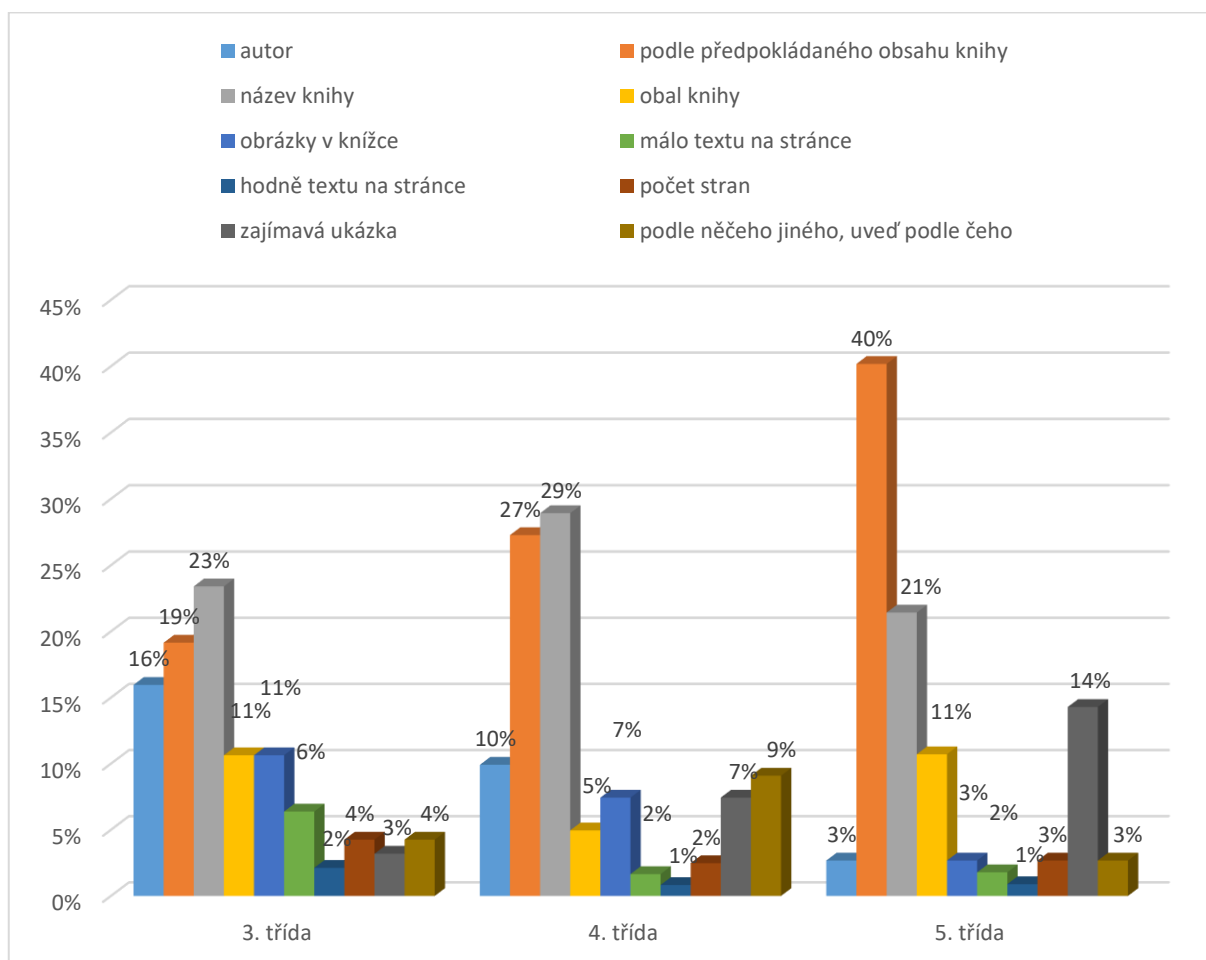
a) relativní četnost kritérií výběru knihy u všech respondentů



b) relativní četnost kritérií výběru knihy podle pohlaví



c) relativní četnost kritérií výběru knihy v jednotlivých ročnících



Otázka č. 12: **Chodíš do veřejné knihovny?**

Utváření vztahu ke knihovně vzniká primárně v rodině. Řada rodičů vnímá knihovny pozitivně, protože u dítěte mohou rozvinout a posílit rozvoj čtenářství. Navíc je to způsob, jak získat knihy, které by si mnohé rodiny z finančních důvodů nemohly dovolit. K zesílení významu knihovny v životě dítěte může přispět i základní škola. Je to především způsob, jakým učitelé s místními knihovnami spolupracují. V poslední době roste i vzdělávací role knihoven. Nabízejí mnoho vzdělávacích akcí určených přímo pro určité skupiny, ať už z hlediska věku nebo jiného zaměření. Určitě i u našich respondentů stojí za povšimnutí, kolik z nich navštěvuje veřejnou knihovnu samo od sebe, kdo chodí do knihovny jen se školou a kdo do knihovny nechodí vůbec.

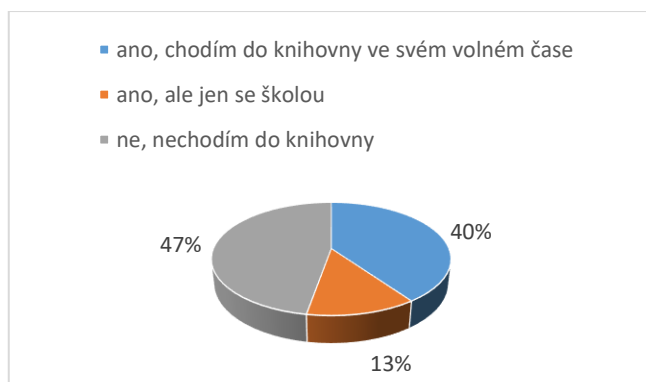
Téměř polovina všech respondentů (47 %) nechodí do knihovny, 40 % navštěvuje knihovnu ve svém volném čase a 13 % respondentů navštěvuje knihovnu jen se školou (graf 12a).

Z hlediska pohlaví (graf 12b) o něco více chlapců (49 %) než dívek (45 %) uvádí, že do knihovny nechodí vůbec. Knihovnu navštěvuje stejný počet chlapců i dívek (40 %) a jen se školou do knihovny chodí 11 % chlapců a 14 % dívek.

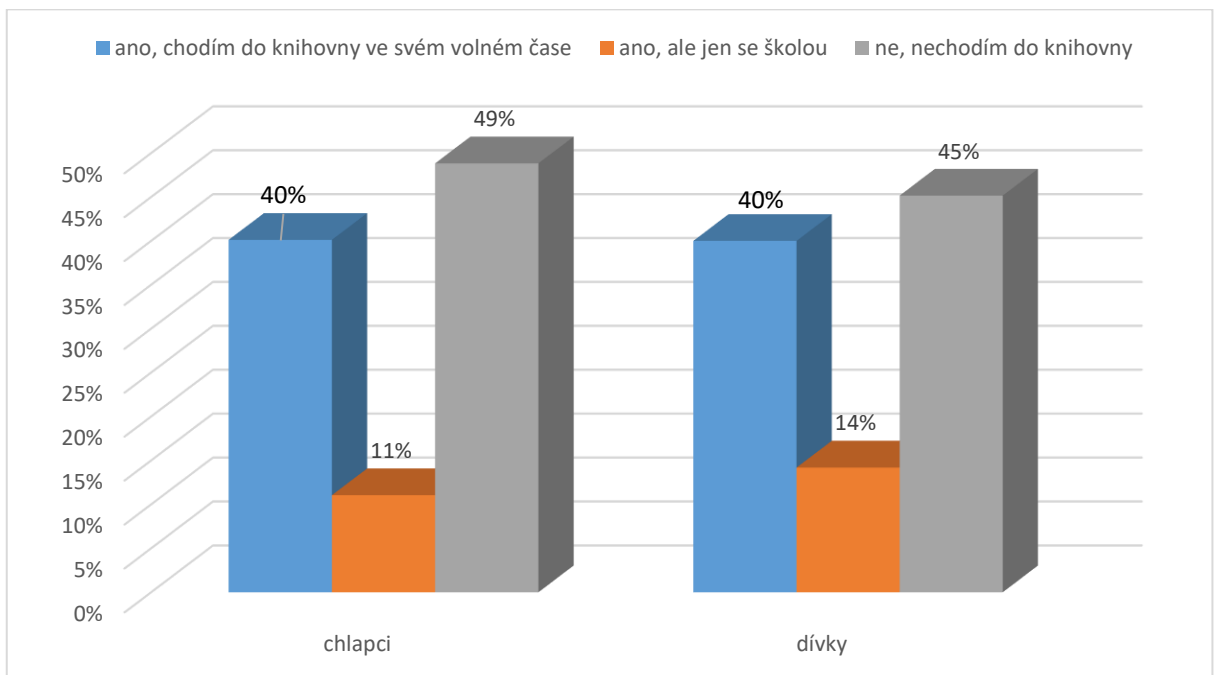
Srovnáme-li návštěvnost knihoven z hlediska jednotlivých ročníků (graf 12c), u 3. a 5. ročníků polovina dětí knihovny nenavštěvuje (50 a 55 %), u 4. ročníku je to 37 %. Ve svém volném čase chodí do knihovny více čtvrtáci (49 %) než třetí (36 %) a pátáci (34 %). Jen se školou chodí do knihovny 14 % třetáků a 14 % čtvrtáků a desetina pátáků (10 %).

Graf 12 – Návštěvnost knihovny

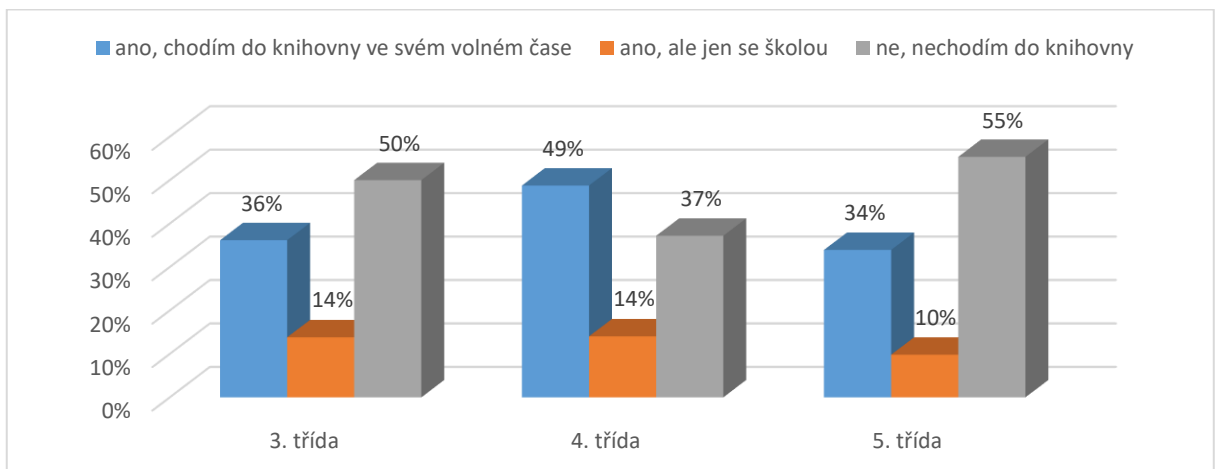
a) relativní četnost návštěvnosti knihovny u všech respondentů



b) relativní četnost návštěvnosti knihovny podle pohlaví



c) relativní četnost návštěvnosti knihovny v jednotlivých ročnících



Otázka č. 13: **Baví tě ukázky z čítanky, které čtete při hodině čtení?**

Čítanky zprostředkovávají přímý kontakt žáka s uměleckým textem. Ačkoliv čítanky mohou splňovat všechna kritéria, co se týká kvality, a jsou v souladu s rámcovými vzdělávacími programy, škola může pracovat z ekonomických důvodů se staršími typy čítanek, které nemohou sledovat nejnovější trendy v české i zahraniční beletrii. V této otázce tedy budeme zkoumat, zda žáci vnímají čítankové texty jako motivaci k přečtení celé knihy.

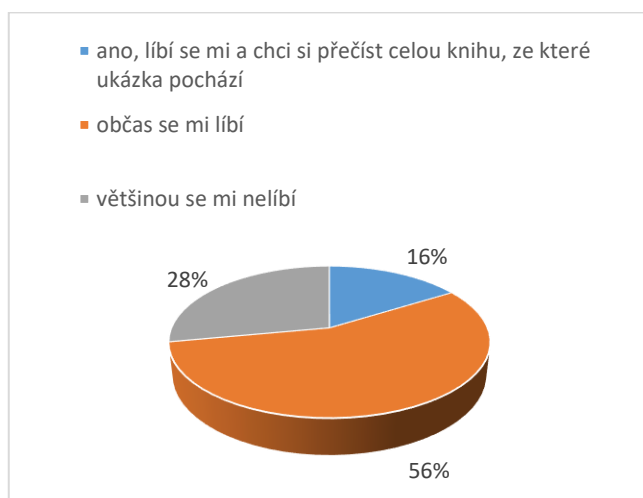
Více než polovina všech respondentů odpověděla (graf 13a), že se jim texty občas líbí (56 %), ale jen 16 % by motivovaly k přečtení celé knihy. Téměř třetině respondentů se ukázky z čítanky většinou nelíbí (28 %).

Odpověď občas se mi líbí zvolilo 62 % dívek (graf 13b) a ještě o něco méně chlapců (50 %). Jen 15 % dívek a 17 % chlapců by ukázka z čítanky inspirovala k přečtení celé knihy. Ukázky se většinou nelíbí jedné třetině chlapců (32 %) a pětina dívek (23 %).

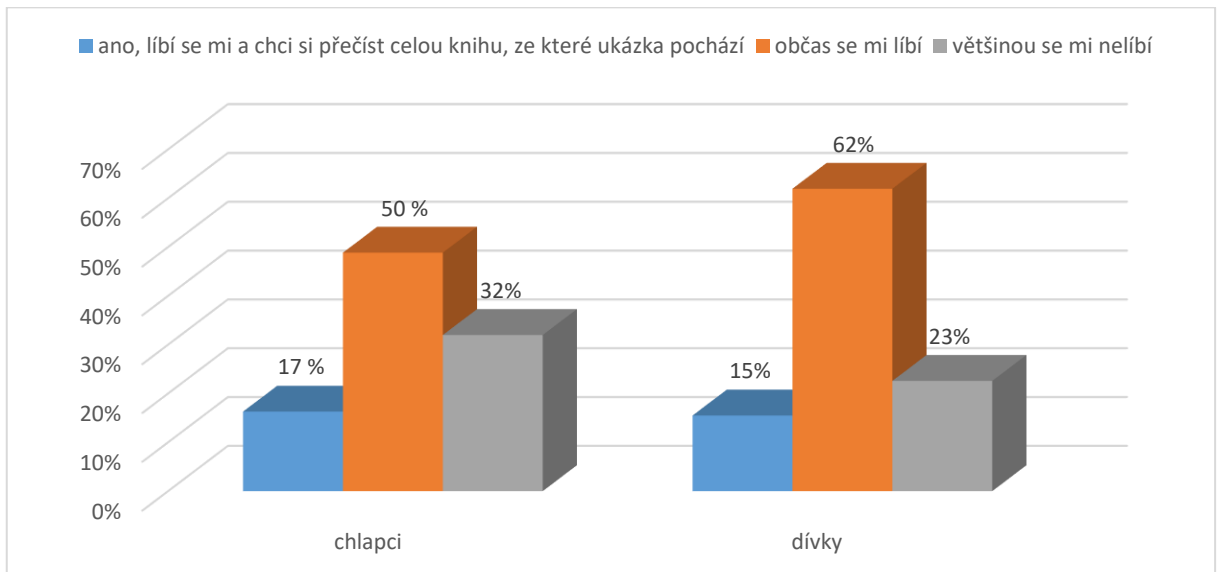
Hodnocení čítankových textů napříč ročníky (graf 13c) je následující: zhruba polovina respondentů 3., 4. i 5. ročníků uvádí, že se jim čítankové texty občas líbí (54 %, 59 %, 54 %), nejvíce motivující jsou čítankové texty pro třetíáky (26 %), dále pro čtvrtáky (18 %) a nejméně pro pátáky (6 %). Většinou se čítankové texty nelíbí dvěma pětina pátáků (39 %) a jedné pětina čtvrtáků (23 %) a třetíáků (20 %).

Graf 13 – Motivace čítankovými texty k přečtení celé knihy

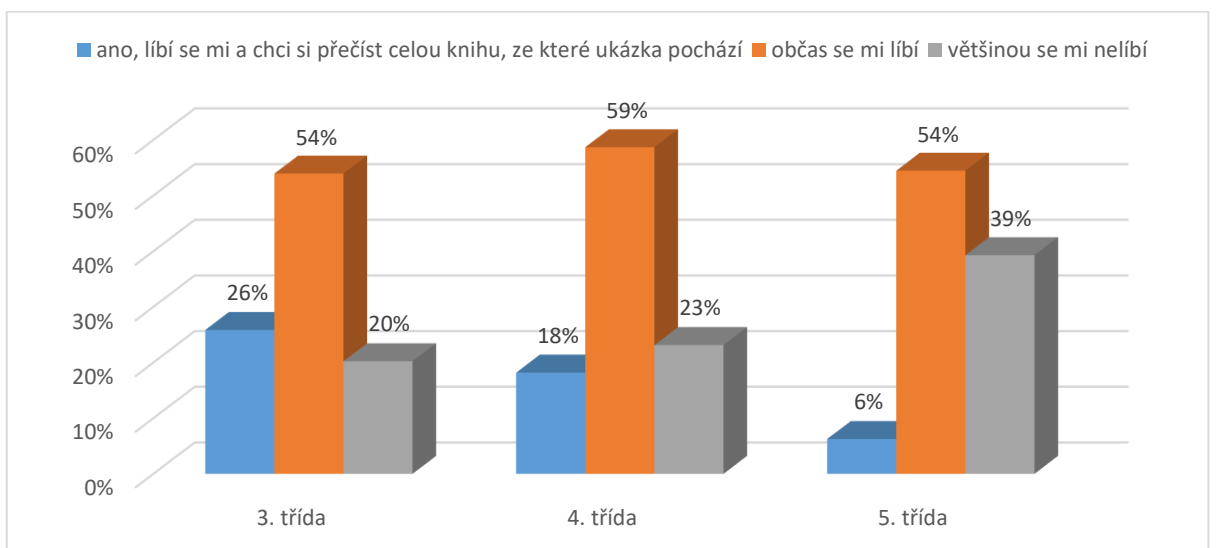
a) *relativní četnost motivace čítankovými texty k přečtení celé knihy u všech respondentů*



b) relativní četnost motivace čítankovými texty k přečtení celé knihy podle pohlaví



c) relativní četnost motivace čítankovými texty k přečtení celé knihy v jednotlivých ročnících



Otázka č. 14: **Baví tě úryvky z dětských knih, které čtete při hodině čtení?**

Výběr textů do hodin literární výchovy je v současnosti v kompetenci učitele. To znamená, že vyučující si může vybrat jak čítankové texty, tak i vhodné doplňkové texty, které v čítance postrádá. Může tak doplnit čítanku o aktuální a nejnovější trendy z české i zahraniční beletrie. Výběr takových textů je ale pro pedagoga časově náročnější, protože musí sledovat aktuální trendy a vybrat vhodný text. V rámci přípravy na vyučovací hodinu pak hledá vhodné metody a formy práce s tímto textem.

Dvě třetiny respondentů (63 %) se vyjádřily, že je ukázky z dětských knih občas zaujmou (graf 14a), ale jen necelou pětinu (19 %) by inspirovaly k přečtení celé knihy. Další necelé pětině (18 %) se ukázky většinou nelíbí.

Více než polovinu chlapců (graf 14b) literární ukázky někdy zaujmou (57 %) a dokonce téměř tři čtvrtiny dívek úryvky někdy zaujmou (70 %). Jen necelou pětinu chlapců (19 %) a dívek (17 %) úryvky z textů dětských knih inspirovaly k přečtení celé knížky. Literární texty se většinou nelíbí více chlapcům (24 %) než dívkám (12 %).

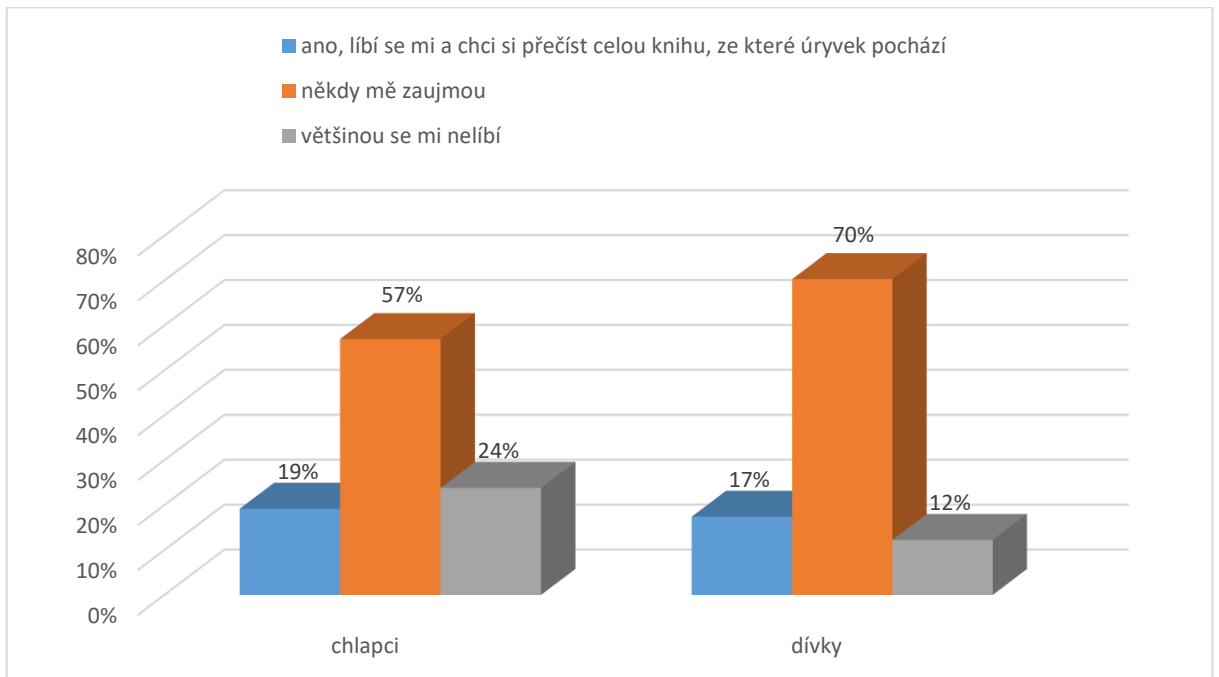
Rozvrstvení v jednotlivých ročnících (3., 4., 5. ročník) ukazuje (graf 14c), že dvě třetiny žáků ukázky někdy zaujmou (61 %, 64 %, 64 %). S rostoucím věkem se snižuje počet žáků, které by ukázky inspirovaly k přečtení celé knihy (28 %, 19 %, 10 %) a roste počet žáků, kterým se úryvky většinou nelíbí (12 %, 17 %, 26 %).

Graf 14 – Motivace úryvky z dětských knih z pohledu žáka

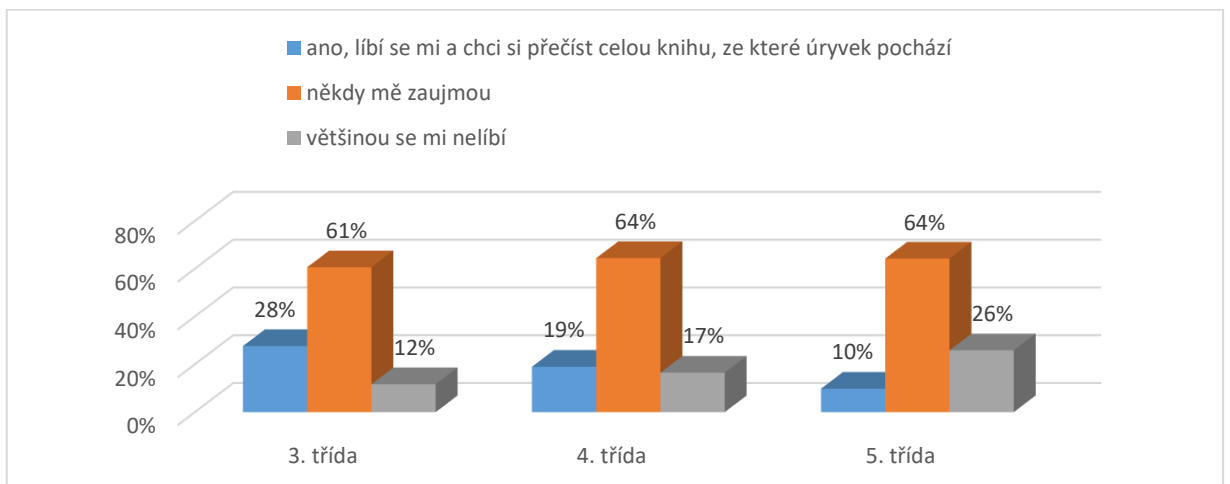
a) *relativní četnost motivace úryvky z dětských knih z pohledu žáka u všech respondentů*



b) *relativní četnost motivace úryvky z dětských knih z pohledu žáka podle pohlaví*



c) *relativní četnost motivace úryvky z dětských knih z pohledu žáka v jednotlivých ročnících*



Otázka č. 15: **Označ žánr, který při čtení ve škole postrádáš? (Můžeš zaškrtnout více možností.)**

Žáci byli dotazováni na žánr, který jim ve škole čtení chybí. Mohli zaškrtnout více odpovědí (graf 15a):

- dobrodružné příběhy (12 %);
- komiksy (11 %);
- fantasy a strašidelné příběhy (10 %);
- pohádky a detektivní příběhy (9 %);
- příběhy se zvířecím hrdinou a sci-fi (7 %).

U chlapců (graf 15b) dominují komiksy (13 %), dobrodružné příběhy (13 %), detektivní příběhy (11 %) a jedna desetina z nich uvedla ještě pohádky (9 %), strašidelné příběhy (9 %) a sci-fi (9 %). Dívky by ocenily více fantasy příběhů (13 %), strašidelných příběhů (12 %), nebrání se ani dobrodružným příběhům (11 %) a komiksům (10 %). Některé dívky by uvítaly i více pohádek (9 %) a příběhů se zvířecím hrdinou (9 %).

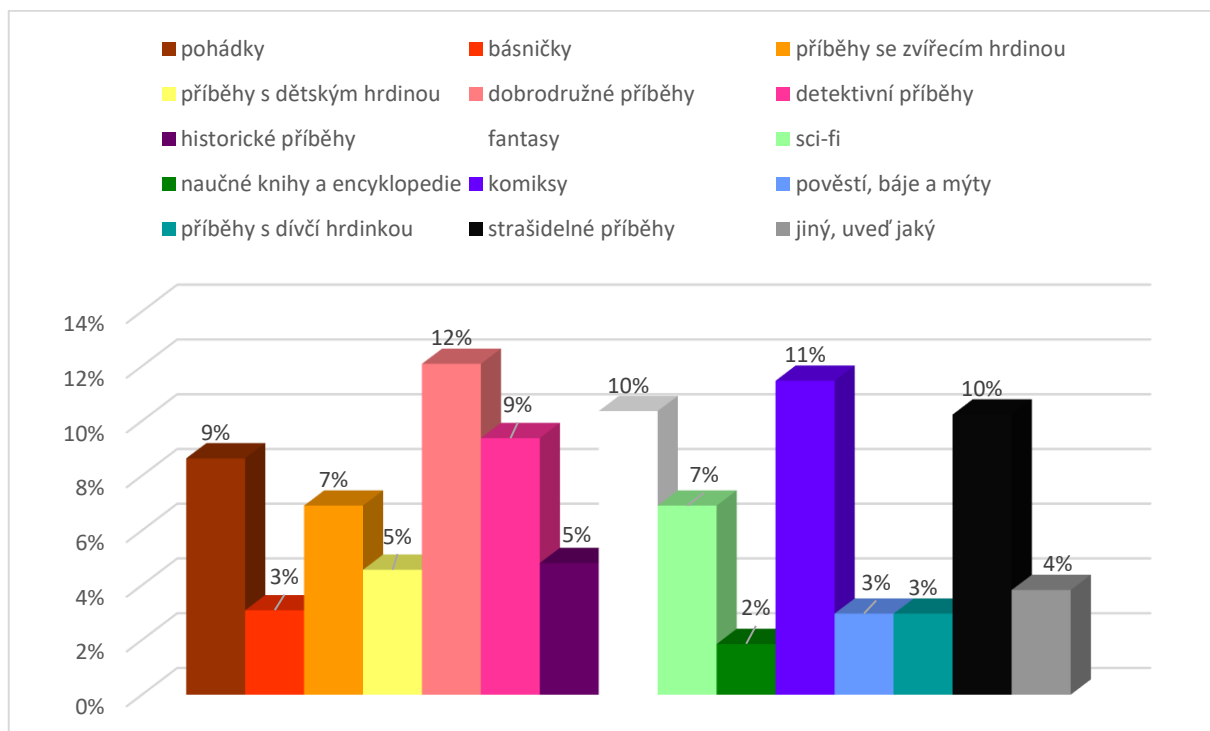
Výsledky grafů podle tříd (graf 15c), ukazují, že ve 3. ročníku by děti preferovaly více pohádek (15 %), komiksů (12 %) a dobrodružných příběhů (11 %). Děti ze 4. třídy postrádají nejvíce fantasy příběhy (12 %), detektivní (11 %) a strašidelné příběhy (11 %) i příběhy dobrodružné (10 %). Respondenti z 5. tříd uvedli, že by chtěli více komiksů (14 %) i dobrodružných příběhů (14 %), 12 % by si přálo více strašidelných příběhů, fantasy příběhů (10 %) a stejně tak i detektivek uvedlo 10 % žáků.

U volné odpovědi žáci, převážně chlapci, uváděli příběhy o sportu, válce a mangy, tj. japonské komiksy.

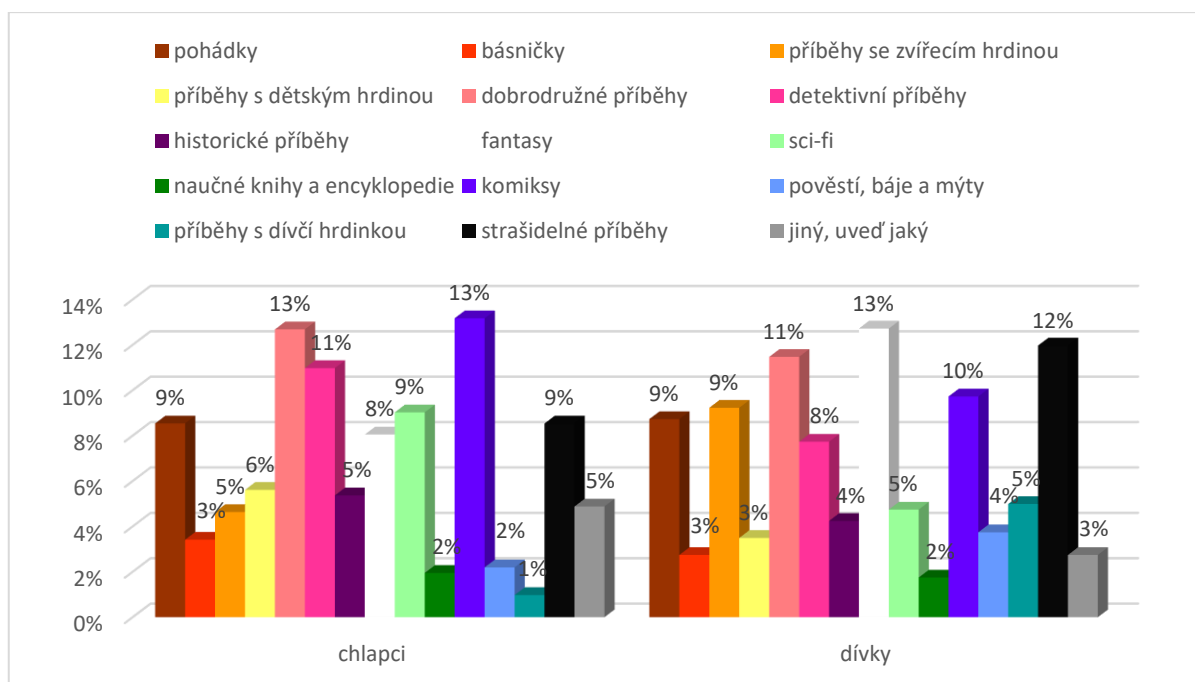
Celkově výsledky odpovídají preferencím mladšího školního věku.

Graf 15 – Individuální žánrová preference ve škole z pohledu žáka

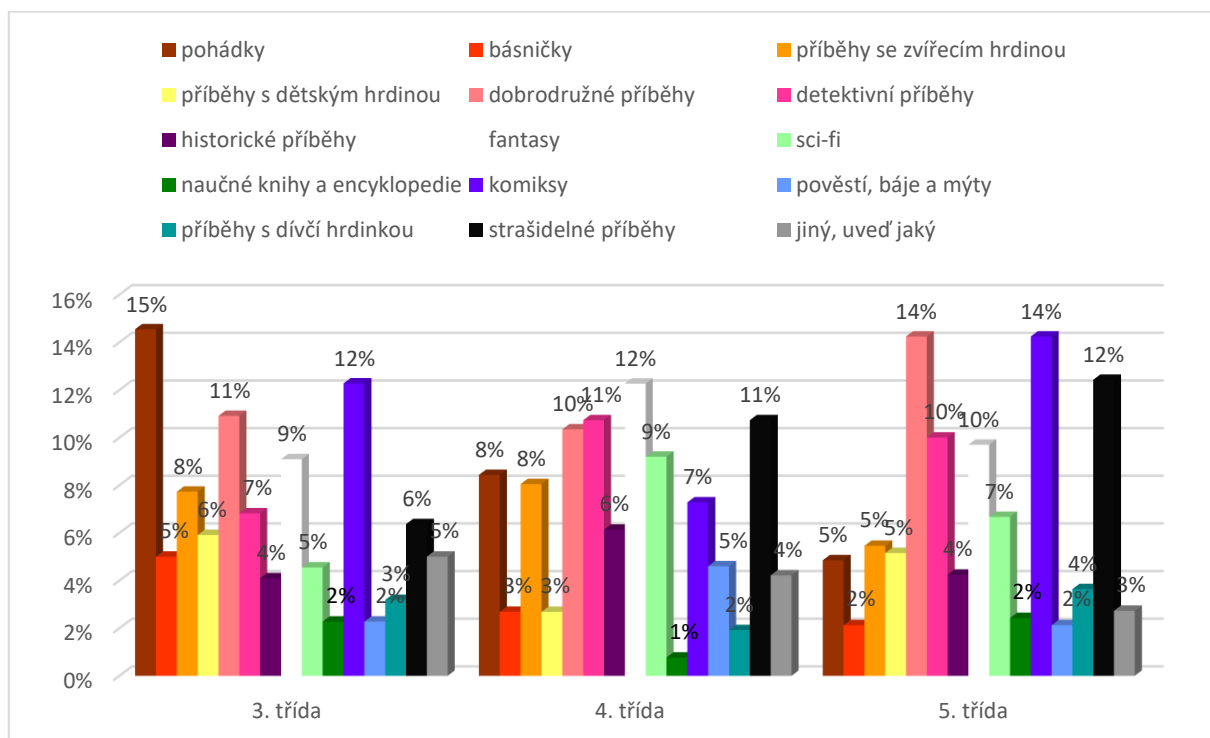
a) relativní četnost individuální žánrové preference ve škole z pohledu žáka u všech respondentů



b) relativní četnost individuální žánrové preference ve škole z pohledu žáka podle pohlaví



c) *relativní četnost individuální žánrové preference ve škole z pohledu žáka v jednotlivých ročnících*



Otázka č. 16: **Jak často sleduješ televizi a videa na internetu?**

Z hlediska historického bychom mohli říci, že od vynálezu knihtisku v 16. století knize nejprve nejvíce konkurovaly noviny a časopisy. „V době meziválečné dostává kniha dalšího konkurenta v rozhlase; po druhé světové válce nastupuje televize, jež je mnohými „čtenářology“ vnímána jako hlavní důvod ústupu čtení od 60. do 80. let dvacátého století. Následuje video a od 90. let CD a DVD přehrávače. A na poslední mediální revoluci dochází s rozšířením počítačů a internetu“ (Trávníček, 2008, s. 92).

Jak často respondenti sledují televizi a videa na internetu v našem dotazníkovém šetření? Naprostá většina respondentů uvedla (graf 16a), že sleduje televizi a videa každý den (60 %) nebo několikrát do týdne (31 %).

Porovnáme-li chlapce a dívky (graf 16b), chlapci sledují televizi a videa častěji každý den (66 %) než několikrát do týdne (25 %) oproti dívkám, u nichž je sledování každý den zastoupeno u poloviny dotazovaných (53 %) a několikrát do týdne ve více než jedné třetině (39 %). Součtem sledování každý den a několikrát do týdne jsou výsledky téměř shodné.

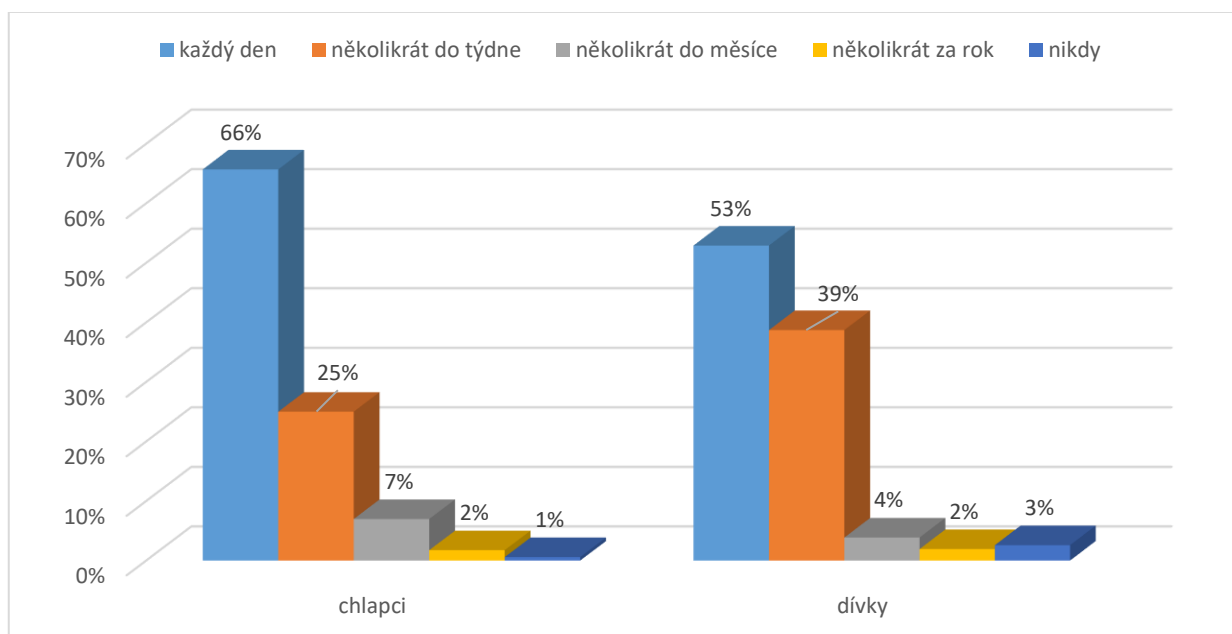
Grafy ukazující rozvrstvení po ročnících (3., 4., 5., třída) dokládají (graf 16c), že s přibývajícím věkem se zvyšuje celkový podíl sledování televize a videí na internetu v součtu každý den i několikrát do týdne (85 %, 93 %, 94 %).

Graf 16 – Frekvence sledování televize a videí na internetu

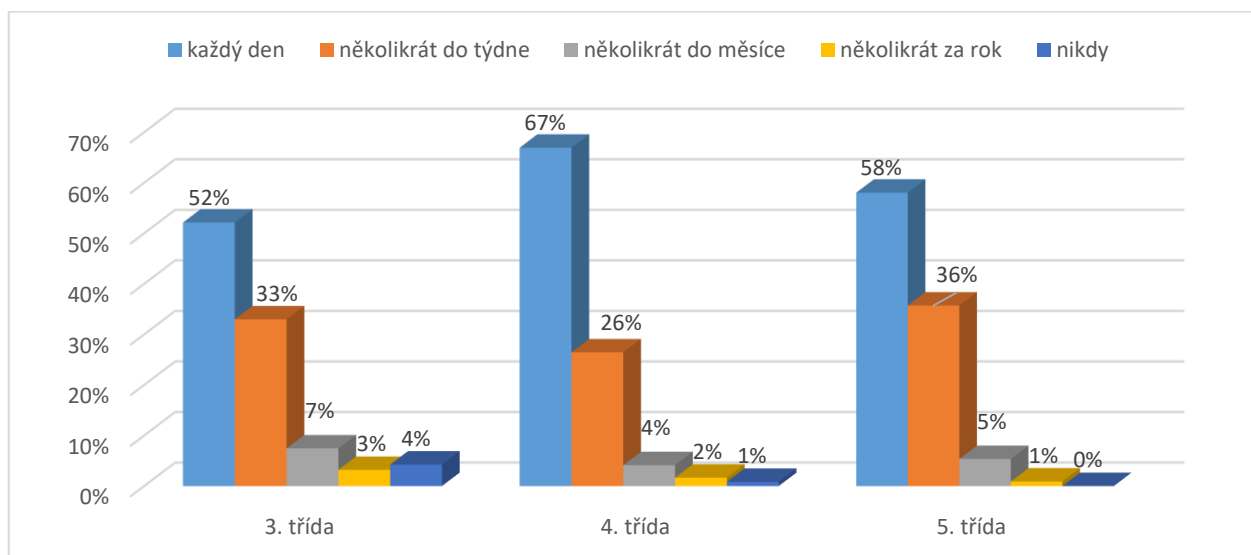
a) relativní četnost frekvence sledování televize a videí na internetu u všech respondentů



b) relativní četnost frekvence sledování televize a videí na internetu podle pohlaví



c) *relativní četnost frekvence sledování televize a videí na internetu v jednotlivých ročnících*



Otázka č. 17: **Jak často hraješ hry na počítači/tabletu/konzoli/mobilu?**

Děti na 1. stupni základní školy věnují svůj volný čas volnočasovým aktivitám, ale velmi často jim zbývá čas i na hraní elektronických her na nějakém zařízení.

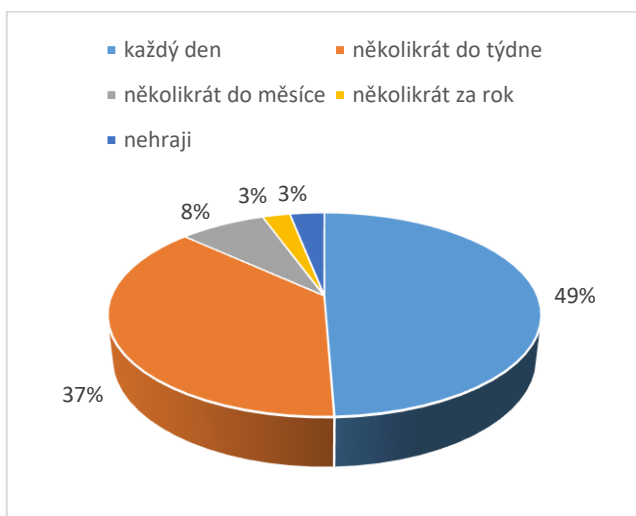
Hraní her na multimediálních zařízeních je oblíbená činnost u naprosté většiny respondentů (graf 17a). Téměř polovina z nich (49 %) hraje hry každý den a více než třetina (37 %) několikrát do týdne.

Z průzkumu vyplývá (graf 17b), že chlapci (57 %) se věnují hraní elektronických her častěji než dívky (41 %).

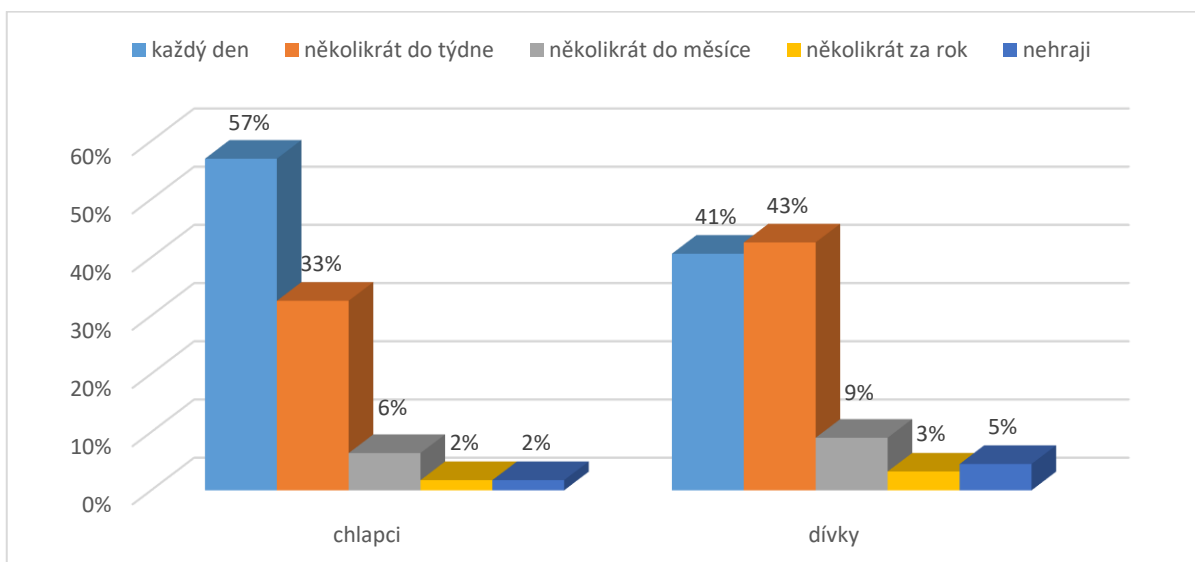
Diferenciace frekvence hraní her podle ročníků ukazuje (graf 17c), že čtvrtáci a pátáci hrají elektronické hry více každý den (55 %, 53 %) než několikrát do týdne (38 %, 37 %). U třetáků je poměr hraní her každý den a několikrát do týdne vyrovnaný (38 %, 37 %).

Graf 17 – Frekvence hraní her na počítači/tabletu/konzoli/mobilu

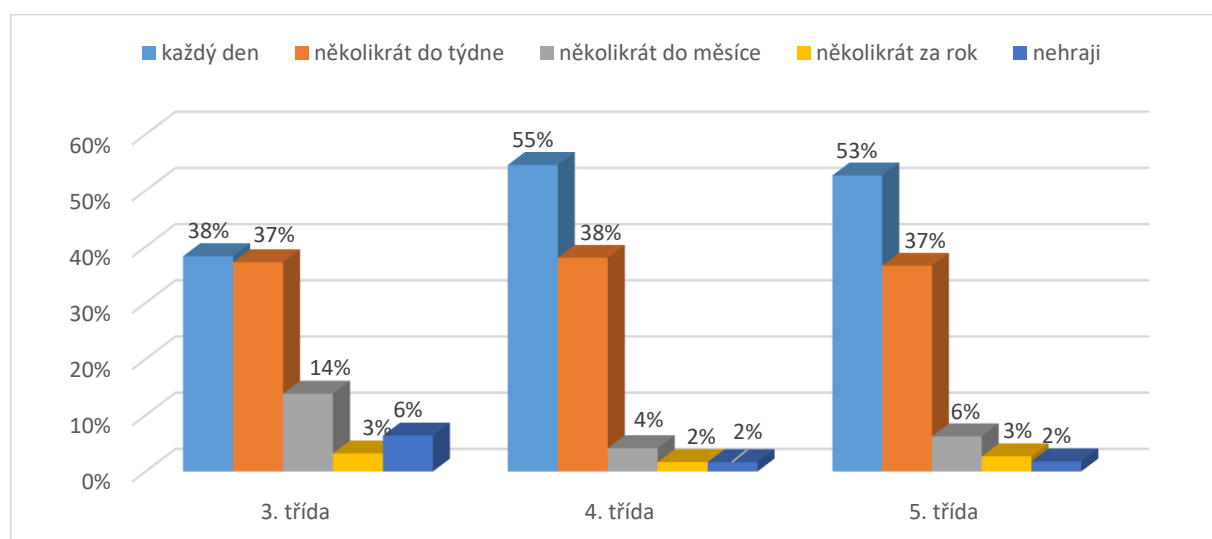
a) *relativní četnost hraní her na počítači/tabletu/konzoli/mobilu u všech respondentů*



b) *relativní četnost hraní her na počítači/tabletu/konzoli/mobilu podle pohlaví*



c) *relativní četnost hraní her na počítači/tabletu/konzoli/mobilu v jednotlivých ročnících*



Otázka č. 18: **Jakým způsobem trávíš rád/a volný čas? (Vyber 1 až 3 možnosti.)**

V této otázce měli žáci vybrat 1 až 3 možnosti, jak rádi tráví svůj volný čas dle osobních preferencí.

Nejoblíbenější aktivitou u všech respondentů (graf 18a) je sport (21 %), následuje bavení se s kamarády (19 %) a hry na počítači/konzoli/tabletu/mobilu (15 %).

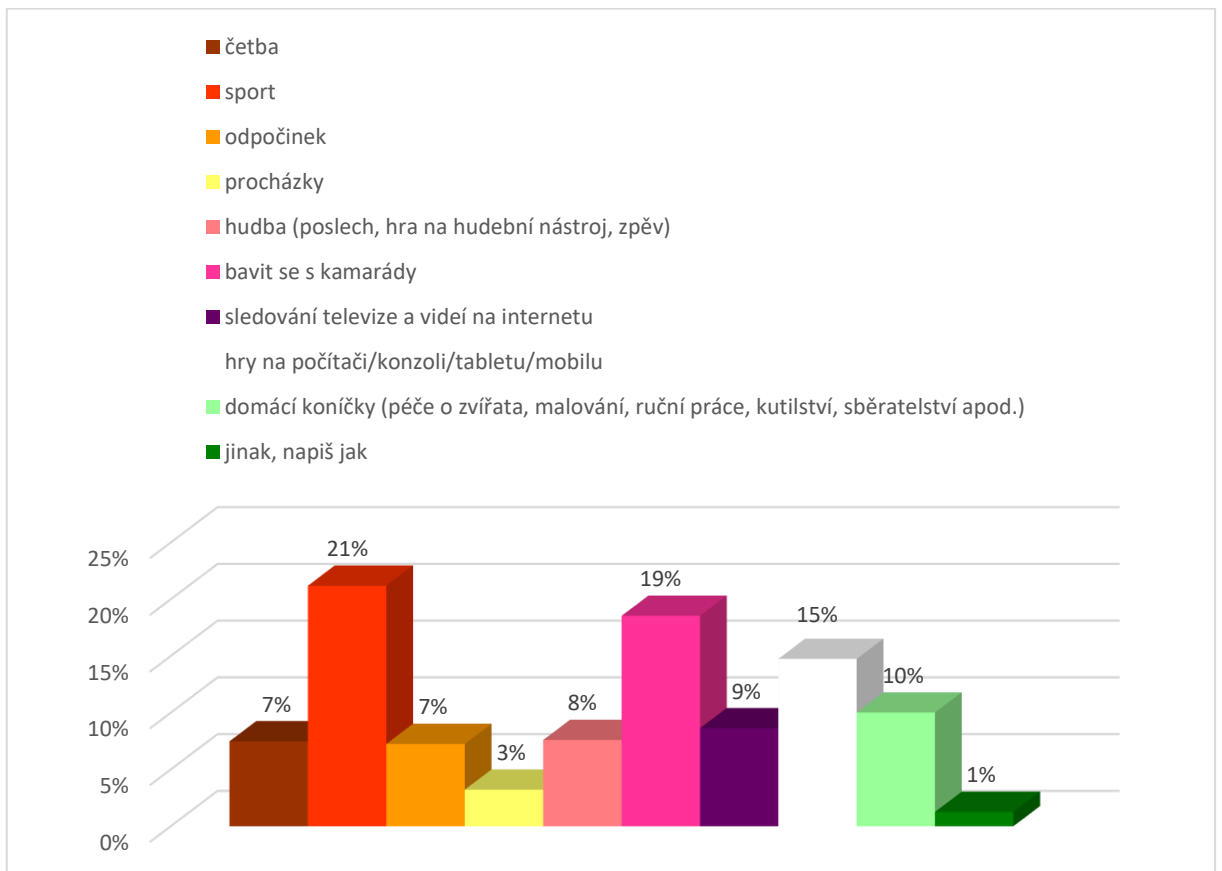
Chlapci (graf 18b) mají nejraději sport (24 %), hry na počítači/konzoli/tabletu/mobilu (22 %) a bavení se s kamarády (18 %). Dívky také rády sportují (19 %) a baví se s kamarády (20 %), ale domácí koníčky (16 %) upřednostňují před hrou na počítači (6 %).

U všech ročníků (graf 18c) se žebříček oblíbených aktivit shoduje s výsledky u všech respondentů – sport (22 %, 21 %, 21 %), následuje bavení se s kamarády (17 %, 21 %, 18 %) a hry na počítači/konzoli/tabletu/mobilu (15 %, 14 %, 16 %).

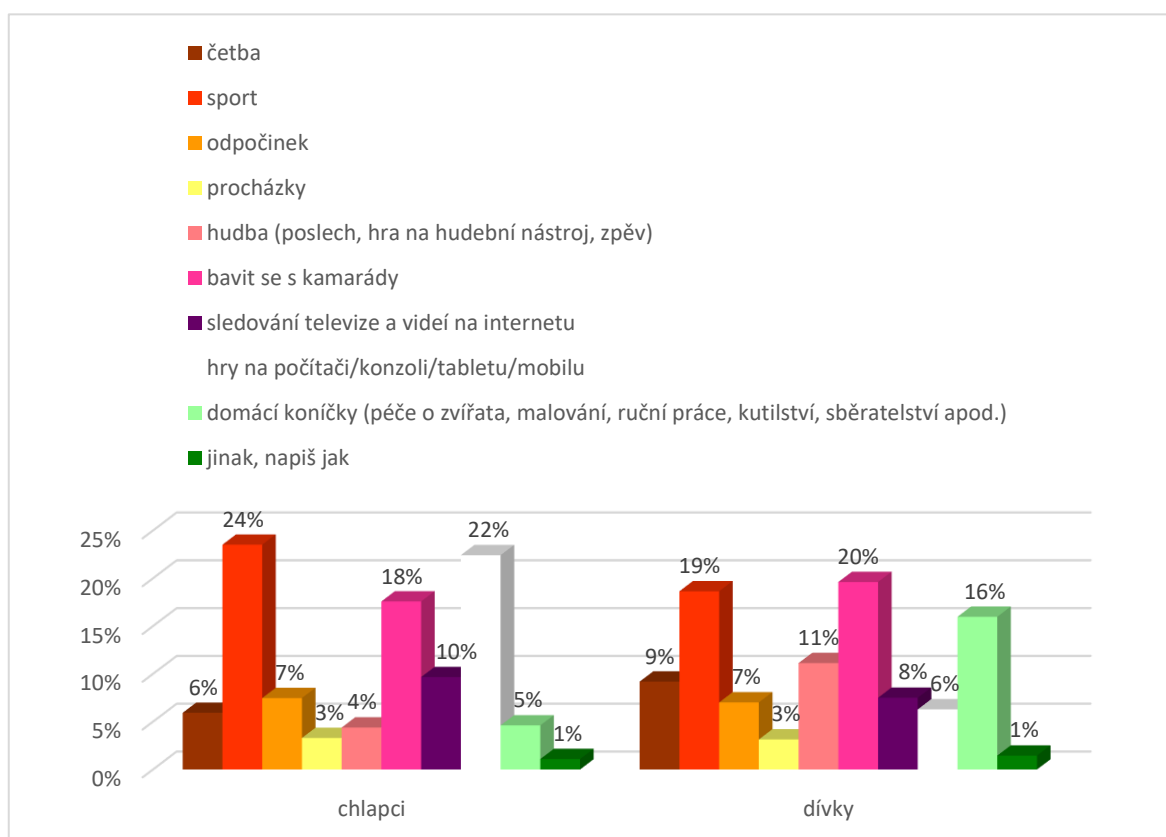
Četba v oblíbenosti volnočasových aktivit u všech dotazovaných, podle tříd ani podle pohlaví nikde nepřesáhla jednu desetinu.

Graf 18 – Obliba trávení volného času

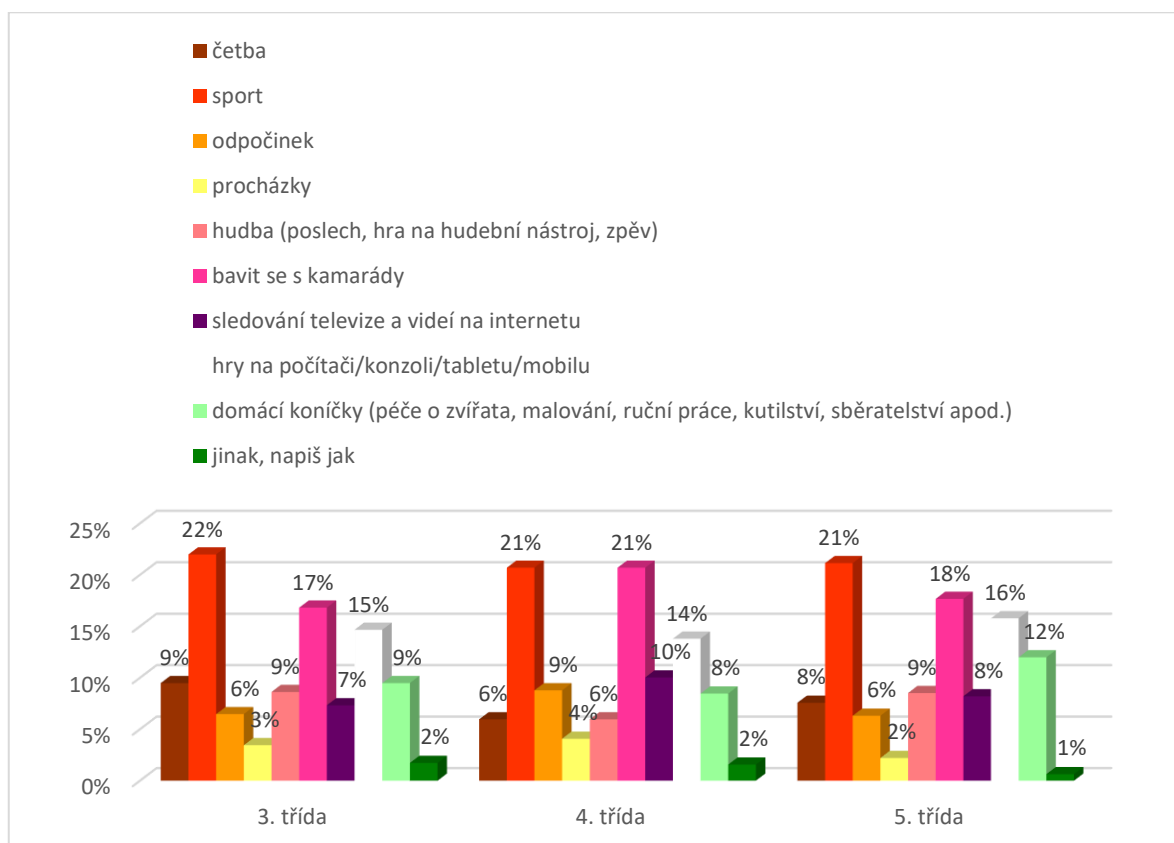
a) relativní četnost oblíbení trávení volného času u všech respondentů



b) *relativní četnost oblíbenosti trávení volného času podle pohlaví*



c) *relativní četnost oblíbenosti trávení volného času v jednotlivých ročnících*



9 Vyhodnocení výsledků průzkumu a náměty pro rozvoj čtenářství na 1. stupni základní školy

K provedení svého průzkumu dětského čtenářství jsem použila 327 dotazníků pro respondenty 3., 4. a 5. tříd, tj. ve věku od 8 do 10 let. Žáci vyplňovali dotazníky samostatně. Pokud něčemu neporozuměli, pomohli jim učitelé. U 8 polouzavřených otázek měli možnost doplnit volné odpovědi, které jsem uvedla do slovních komentářů k jednotlivým grafům.

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že děti rády čtou, ale z hlediska volnočasových aktivit jsou pro děti lákavější jiné aktivity než čtení knížek, například sport, bavení se s kamarády, domácí koníčky a hraní elektronických her. Rozšíření digitálních technologií a internetu do domácností ovlivňuje i volný čas dětí. Většina z nich využívá mediální aktivity s denní frekvencí. A s rostoucím věkem se podíl mediálních aktivit na volném čase dětí ještě zvyšuje, jak uvádí Friedlaenderová, Landová a Prázová et al. (2017, s. 34), a stejně tak i v mém průzkumu.

I přesto se domnívám, že je to pozitivní výsledek. V dnešní době čtenářství nelze vnímat jako stěžejní náplň volného času dětí především z důvodu široké nabídky mimoškolních aktivit a všudypřítomných médií. Je potřeba si uvědomit, že současné děti již vyrůstají s mobilními telefony a internetem a nemůžeme je nutit k tomu, aby jen četly. Kuzmičová (2021) dokonce uvádí: *„Dnešní děti, kdyby jen četly a nikdy se nedívaly na video nebo neposlouchaly audioknihy, by dle ní byly ochuzené.“* Čtenářství by mělo být součástí kulturní vybavenosti člověka a jednou z cest k estetickému formování osobnosti. Pojďme dětem prostřednictvím podnětného a podporujícího prostředí třeba skrze **třídní knihovničku, zážitkové metody a čtenářské lekce** ukázat a nabídnout jiný způsob vnímání textu, než je spojení obrazu a zvuku. Naučme je mít radost z vytváření vlastních obrazů a zapojení fantazie při čtení textů.

Vyzkoušeným postupem, který může podpořit čtenářské dovednosti, ale i celkově čtenářství, jsou **dílny čtení**. *„Koncept dílen čtení je v zahraničí i v České republice rozvíjen zásluhou programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení a projektu Pomáháme školám k úspěchu...“* (Sládková, 2021, s. 7).

Průběh dílen čtení probíhá v závislosti na cílové skupině dětí a také podle toho, na co je určitá dílna čtení zaměřena. Obvykle si děti vyberou beletristickou knihu k četbě, ať už svou nebo půjčenou z knihovny. Učitel žákům před čtením či po něm zadá nějaký úkol či otázku a po jeho splnění sdílejí své čtenářské zážitky se spolužáky. Jedná se o pravidelnou a častou příležitost ke čtení, proto si tak žáci upevňují čtenářské návyky (Sládková, 2021, s. 8).

Žáci si v dílnách čtení čtou a zároveň rozvíjejí a upevňují své čtenářské dovednosti. Učitel by měl jít příkladem a čte si zároveň s dětmi. Může to být jak kniha pro dospělé, tak nějaká dětská kniha. Existují základní principy dílen čtení (Sládková, 2021, s. 8):

- každý žák čte knihu podle svého vlastního výběru;
- čtení probíhá pravidelně;
- žáci sdílejí své dojmy z četby.

Důležité je také vytvořit dětem pohodlné a příjemné prostředí, jakýsi **čtenářský koutek**, kde budou mít klid na četbu a budou se moci soustředit. Aby mohla vzniknout narativní přítomnost, tedy ponoření se do příběhu, musí se čtenář duševně oddělit od svého bezprostředního okolí. Podle Kuzmičové (2016, s. 305) u dětí, které mají problém se začít, můžeme primárně zkusit změnit prostředí, nikoliv knihu. Celkově lze čtenářské dovednosti zvláště u začínajících čtenářů zlepšit uměle navozeným prostředím doplněným o smyslové podněty (sluchové, hmatové, čichové atd.), které by odpovídaly prostředí vyprávění, o kterém se čte. Bylo by pak jednodušší si představit, v jakých vzdálených zemích a kulturách se děj odehrává, a tím se lépe začít.

Rozvoj čtenářství ve třídě lze podpořit založením **třídní knihovny**. Žáci mohou přinést knihy z domova nebo je škola může zakoupit ze svých prostředků či z prostředků obce. Knihy mohou být uspořádány podle žánru, autora či literárního proudu. Můžeme uspořádat výstavku oblíbených komiksových knih kupříkladu: *Deníku malého poseroutky*, japonského komiksu *Naruto* a časopisu *Čtyřlístek*. Nebo se zaměříme na knihy jednoho autora, řekněme Davida Walliamse, a jeho tituly: *Babička drsňačka*, *Pan Smrad'och*, *Nejhorší děti na světě* (nominace Zlatá stuha 2021 za překlad) a dalších. U třídní knihovničky může být **čtenářský koutek**, který uspořádáme tematicky. K výstavce strašidelných příběhů a pohádek jako je *Pohoršovna* (Daniela Fischerová)

nebo *Děsivé historky* (Michael Dahl) děti rády vytvoří související výzdobu. Nechme děti třídní knihovničku tvořit společně, tím bude ještě více působit její podpůrná atmosféra.

Zdrojem knih pro žáky může být i **školní knihovna**, která by měla obsahovat knihy různých žánrů a témat. Knížky by měly být pravidelně aktualizovány, aby odpovídaly současným potřebám žáků. Není potřeba mít ve školní knihovně více výtisků od jednoho titulu, čtenářské lekce se dají dělat i z jedné knihy.

Současná škola klade důraz na rozvoj čtenářství a celkově na rozvoj čtenářské gramotnosti, z tohoto důvodu po žácích učitelé požadují, aby četli. Příjemně mě překvapilo zjištění z průzkumu, že žáci čtou denně nebo několikrát do týdne. Podle mého názoru si uvědomují důležitost čtení pro vzdělání. Dokáží lépe porozumět textu, rozvíjí slovní zásobu a zlepšují si gramatické a pravopisné dovednosti. Alespoň tak to zdůrazňují svým žákům, že čtení přináší spoustu výhod. Nezáleží na tom, zda čte dítě zatím jen komiks *Deník malého poseřoutky*, protože později ho může okouzlit něco úplně jiného.

Je všeobecně známo, že pro mladší školní věk existují určité žánrové preference, které jsou určeny nejen věkem, ale i pohlavím, především na konci období prepubescence. Výsledky průzkumu ukazují, že je to tak i u našich respondentů, protože nejvíce vybírají knihu podle předpokládaného obsahu. Jak uvádí Friedlaenderová, Landová a Prázová et al. (2017, s. 72), zejména u mladších dětí (9-10 let) hraje nezanedbatelnou roli také obal. Což se potvrdilo i v mém průzkumu, kde více jak třetina respondentů uvedla název knihy a obal knihy.

Dobrá znalost žánrových preferencí mladšího školního věku je důležitá pro rozvoj čtenářského chování dětí. Pro učitele je ale **klíčová identifikace čtenářských potřeb žáků a zájmů přímo v konkrétní třídě**. Kdybychom vycházeli z doporučené žánrové skladby pro mladší školní věk: „*Lidová a autorská poezie (kratší verše říkadlové, nonsensové, lyricko-epické aj.), lidové a autorské pohádky (zvířecí, kouzelné, novelistické, parodijní, nonsensové a veršované), příběhová próza ze života dětí (črta, povídka, novela), často s využitím žánrovým postupů pohádky, prózy dobrodružné a detektivní, próza s přírodní tematikou, pověsti, bajky, uměleckonaučná a populárně naučná literatura*“ (Toman, 1992, s. 54). V našem průzkumu bychom pro 3. třídu doporučili žánry: příběhy s dětským hrdinou, příběhy se zvířecím hrdinou, komiksy a fantasy příběhy. Pro čtvrtáky by byly vhodné fantasy příběhy, příběhy s dětským

a zvířecím hrdinou. Pro 5. ročník komiksy, dobrodružné příběhy, ale také fantasy příběhy a příběhy se zvířecím hrdinou. Pro všechny ročníky by pak byly ještě vhodné detektivky a strašidelné příběhy. Žáci byli také dotazováni na žánr, který jim ve škole při hodinách čtení chybí. Ukázalo se, že se jedná o stejné žánry, které preferují v rámci své individuální četby. Myslím si, že není na škodu, když si učitel udělá ve své třídě nějaký malý průzkum oblíbených žánrů a tomu žánrovou nabídku přizpůsobí.

Na 1. stupni základní školy si většinou žáci sami vybírají knihy ke čtení, které by je zajímaly. Nejsou omezeni seznamem povinných knih. K negativnímu postoji může přispívat přečtení určitého počtu knih v omezeném časovém období. Někteří žáci mohou mít problém s výběrem knih. Pro takové žáky může mít učitel **připravený seznam doporučených knih**, který by žákovi výběr knihy usnadnil. Seznam by měl zahrnovat dostatek knih rozličných žánrů pro dívky i chlapce s ohledem na preferované žánry mladšího školního věku. Důležité je, aby se dítě co nejdříve naučilo rozeznávat rozdíly mezi jednotlivými žánry. Učitel může dětem a jejich rodičům pro lepší orientaci v knižním světě doporučit **kvalitní weby**, které vytváří knižní recenze a nabízejí tipy na zajímavé knihy.

Moderní antologie na 1. stupni základní školy nabízejí krátké úryvky, které mají děti seznámit s různými druhy žánrů: poezie, prózy, pohádky, bajky, pověsti a umožnit jim poznat rozmanité styly psaní. Jak již bylo napsáno výše, některé čítanky nemusejí sledovat nejnovější trendy v české i zahraniční beletrii. Čítanky jsou primárně určeny pro rozvoj čtenářských dovedností a porozumění textu. Jsou doplněny ilustracemi a různými typy cvičení na rozvoj čtenářských dovedností. Dětem se čítankové texty líbí, ale jen malou část respondentů zaujmou natolik, aby je inspirovaly k přečtení knížky, ze které byla ukázka využita.

Jedním ze způsobů, jak oživit četbu z čítanky, je využití **multimediálních učebnic**, které obsahují různé interaktivní prvky jako animace, videa, zvukové nahrávky či hry a pro děti mohou být více motivující a atraktivnější.

Domnívala jsem se, že úryvky z dětských knih, kterými učitel při hodinách čtení nebo literární výchovy doplňuje čítankovou četbu, budou pro děti nejen zábavné, ale i více inspirující. Proto je pro mě nečekané, že pouze jednu pětinu dětí by motivovaly k přečtení celé knížky. A s rostoucím věkem se motivace těmito texty ještě snižuje. Také

mě překvapilo, že se ukázky textů (ale i ukázky z čítanek) nelíbí většinou spíše chlapcům. Což může být dáno jejich méně pozitivním vztahem k četbě. Další pohled nabízí Čuřin (2011, s. 60): „*V naší společnosti je také četba beletrie a zejména poezie považována za femininní činnost, která v očích chlapců snižuje jejich maskulinitu, jejich pozici „správných tvrdých chlapů.“* S tím se pojí i výchova chlapců a jejich socializace v agresivnějším a průbojnějším prostředí.

Při výběru **ukázky z knihy** je potřeba vzít v úvahu více faktorů. Ukázka by měla být z knihy určené pro danou věkovou kategorií dětí. Učitel by měl vzít v úvahu i čtenářské potřeby a zájmy dané třídy, které může zjistit sledováním čtenářského chování u jednotlivých žáků. Ukázka by měla být vybrána tak, aby děti zaujala už od prvních řádků. Neměla by odhalit různé zápletky, aby čtenáře neodradila od přečtení celé knížky.

Text využíváme následně ve **čtenářských lekcích**, což jsou hodiny, v nichž všichni žáci pracují s textem, který vybral učitel. Prostřednictvím čtenářských lekcí dosáhneme některých čtenářských cílů (Sládková, 2021, s. 9). Tím, že se zaměříme na různé aspekty textu, například práci s literární postavou, interpretaci textu a různými aktivitami dosáhneme toho, že ukázka dokáže čtenáře vtáhnout do děje. Děti prožívají s hrdiny různé emocionální stavy, vciťují se do jejich situace. Náměty na čtenářské lekce i s metodickou podporou a konkrétními zkušenostmi pedagogů mohou učitelé získat na přehledně uspořádaném webu **Čtenářské kluby** (Čtenářské kluby, 2023).

Výzkumy z poslední doby ukázaly, že četba časopisů výrazně klesá (Trávníček, 2018, s. 56). Stejně je to i u našich respondentů, kteří čtou časopisy buď občas, anebo vůbec. Kromě již zmíněných časopisů *ABC* a *Mateřídoušky* by vhodným zdrojem pro pedagoga mohl být časopis *Junior* určený pro věkovou kategorii od 8 do 14 let. Děti se v tomto moderním dvouměsíčníku dozví zajímavé informace ze světa vědy, historie, sportu, umění či literatury, ale i z oblasti digitálních technologií.

Zajímavý článek z časopisu můžeme využít při hodinách českého jazyka v oblasti komunikační a slohové výchovy například při vytváření popisu pracovního postupu nebo vypravování, ale i v oblasti jazykové výchovy při procvičování tvarosloví či skladby doplňováním vhodných spojek do vět. I v oblasti literární je možné rozvíjet tvořivé činnosti s literárním textem a sestavit rozhovor se slavnou osobností. Učitel by měl vybírat časopisy s ohledem na věk a zájmy dětí.

Rodina je jeden z významných činitelů podílejících se na rozvoji dětského čtenářství. Pokud nejsou rodiče nadšenými čtenáři, nebudou jimi zřejmě ani jejich děti. Chceme-li se ptát, zda děti čtou, musíme se také ptát, zda čtou jejich rodiče. „*Děti se snaží napodobit dospělé vzory, ať už kladné nebo záporné*“ (Vášová, 1995, s. 125). Je potřeba si vychovat novodobé dětské čtenáře, kteří se pak stanou rodiči s moderním přístupem a budou přistupovat ke čtení jako ke kulturní hodnotě.

Na počátku mladšího školního věku mají největší vliv na výběr knih rodiče, kteří své děti znají a podle jejich zaměření a přání mohou zvolit vhodnou knihu. Postupně se děti začínají při výběru knih osamostatňovat a vybírají si knihu podle svých preferencí a zájmů. Jak učitelé, tak knihovníci znají literaturu vhodnou pro určitý věk a zájmy dětí. Mohou jim doporučit knihy, které by je mohly nadchnout a rozšířit jejich čtenářské zážitky. I přesto jen malé procento respondentů z prezentované škály uvedlo, že by jim s výběrem knih pomáhali právě oni. Pubescentní čtenáři (Bubeníčková, 2011, s. 27) při výběru knihy pro individuální četbu neakceptují nabídku pedagoga a zdá se, dle výsledků průzkumu, že ani v období prepubescence tomu není jinak.

Podobné výsledky se týkaly i osoby inspirující/motivující k četbě. Žáci z prezentované škály odpovědí nevybírali učitele ani knihovníky. Nejvíce je inspiruje rodina a spoléhají se na vlastní výběr knížky. Jednou z možností, jak posílit roli učitele jako iniciátora ke čtení, je používání různých knih při hodinách čtení a literární výchovy. Motivovat žáky můžeme realizací **čtenářských lekcí**, při kterých vybereme poutavou ukázkou z knihy, a vhodně zvolenými metodami kritického myšlení. Důležité je, abychom měli danou knihu fyzicky s sebou a děti si ji mohly prolistovat a případně zapůjčit.

Pozitivní vztah ke čtenářství lze posílit pomocí odborné přípravy učitelů na hodiny literární výchovy dalším vzděláváním – **kurzy a webináři**. Prostřednictvím zážitkových setkání si mohou sami zažít modelové lekce a vžít se na chvíli do role žáka. Pokud jsou učitelé sami motivováni k zajímavějším hodinám čtení, určitě tím vzbudí i pozitivní zájem u žáků. Každý posun od konzervativní výuky směrem k tvořivě pojaté činnosti žáky nadchne.

Učitelé mohou děti upozornit na **besedy s autory či autorská čtení**, kdy si mohou poslechnout čtení z jejich nové knihy, která pořádají knihovny.

Od respondentů dotazníkového šetření jsme se dozvěděli, že nejčastěji získávají knihy doma, což je pozitivní zjištění. Mohou to být knihy z domácí knihovny, které dotazování vlastní, ale velmi často uváděli, že si knihy kupují v knihkupectví nebo na internetu. Na druhou stranu jsme se z výsledků dozvěděli, že knihovna není místem, kde by děti nejčastěji získávaly knihy. To koresponduje s výzkumem *České děti a mládež jako čtenáři 2017* (Friedlaenderová, Landová a Prázová et al., 2017, s. 66).

A s tím souvisí i další zjištění, že mladší děti do knihovny příliš nechodí a s rostoucím věkem jejich návštěvnost ještě klesá. Čím starší děti, tím více věnují svůj volný čas jiným aktivitám než návštěvě knihovny. Je důležité si uvědomit, že role knihovny se s vývojem digitální společnosti proměnila. Zatímco dříve měla knihovna informační význam, dnes v době internetu návštěvu knihovny považuje mnoho lidí za zbytečnou. Knihovna poskytuje lidem přístup k širokému výběru knih, v tomto zůstala její role nezměněna, ale v době audioknih samozřejmě i tato role může klesat. Roste vzdělávací role knihovny. Knihovny pořádají besedy s autory, čtenářské kluby a různé vzdělávací aktivity pro děti a dospělé. **Učitelé mohou být jakýmsi spojovacím článkem mezi knihovnou a dětmi, které knihovnu nenavštěvují.**

Závěr

Práce se zabývá problematikou dětského čtenářství na 1. stupni základní školy. Teoretická východiska popisují oblast čtenářství a jeho vývoj v souvislosti s působením vnitřních a vnějších faktorů jako jsou osobnost čtenáře, rodina, škola, média a knihovny. Představuje nejnovější výzkumy a metody v této oblasti.

V části věnované průzkumu zaměřuje pozornost na stav dětského čtenářství u žáků 3. až 5. tříd ZŠ, analyzuje možné proměnné, které negativně ovlivňují čtenářství a formuluje náměty a doporučení, které by mohly pozitivně působit na rozvoj čtenářství.

Porovnáme-li průzkum dětského čtenářství s výzkumem *České děti a mládež jako čtenáři 2017*, jeví se výsledky obou šetření srovnatelné. Děti považují čtení za zábavnou činnost trávení volného času, což je pozitivní zjištění. Ale s rostoucím věkem tráví více času s médii. Žánrové preference našich respondentů odpovídají jejich věku a nejoblíbenější knihy korelují s výsledky anket oblíbených knih (Suk – čteme všichni). Předpokládala jsem, že dotazovaní nebudou příliš číst časopisy, a moje očekávání se potvrdilo.

Tušila jsem, že ukázky z čítanek nebudou žáky příliš inspirovat k přečtení celé knihy, ale překvapilo mě, jak málo dětí, a hlavně chlapce, nemotivují ani úryvky z dětských knih. Odpovědí na tuto otázku jsem se již zabývala ve vyhodnocení průzkumu.

Naplnilo se i mé očekávání ohledně knihoven. Děti do knihovny chodí, ale jen některé a s rostoucím věkem stále méně. Při získávání knih a jejich výběru hraje hlavní roli rodinné prostředí.

Na základě získaných informací k problematice dětského čtenářství a z rozboru výsledků průzkumu si dovoluji shrnout jako učitelka 1. stupně základní školy nejdůležitější poznatky a formulovat určitá doporučení:

- rozvíjet čtenářství již od 1. ročníku formou čtenářských dílen;
- prostřednictvím čtenářských lekcí a minilekcí nabízet žákům zajímavé texty přizpůsobené jejich věkovým a žánrovým preferencím;
- využívat různé zdroje čtení (knihy, časopisy, audioknihy ...);
- dát možnost vlastního výběru knihy a zároveň si vytvářet aktuální seznamy doporučených knih rozličných žánrů pro různé věkové skupiny;

- vytvářet pro žáky podnětné a podpůrné prostředí (třídní knihovnička, čtenářský koutek);
- mít přehled o aktuální nabídce knih na knižním trhu a sledovat knihy nominované a oceněné v literárních soutěžích a na knižních webech;
- zapojovat se do projektů na podporu čtenářství;
- vzdělávat se cíleně v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti (program RWCT);
- využívat inovativní metody a čtenářské strategie;
- rozvíjet a posilovat spolupráci s knihovnou;
- propojovat čtenářskou gramotnost s digitální gramotností.

Osobně bych si přála, aby pro děti byla četba zážitkem a kniha rozšířením jejich světa.

Seznam použitých zdrojů

BUBENÍČKOVÁ, Petra (2011). Problematika dětského a pubescentního čtenářství. In: *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, s. 11-50. ISBN 978-80-7435-165-5.

Celé Česko čte dětem [online]. [cit. 2023-03-10]. Dostupné z: <https://celeceskoctedetem.cz/o-nas/poslani>.

ČERNÁ, Olga (2014). *Čtení není žádná nuda: náměty k rozvíjení čtenářské gramotnosti a radosti ze čtení*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0720-7.

ČEŇKOVÁ, Jana. Česká literatura pro děti a mládež ve druhém desetiletí 21. století (1. díl). In: *České literární centrum* [online]. 27. 6. 2019 [cit. 2023-04-08]. Dostupné z: <https://www.czechlit.cz/cz/feature/ceska-literatura-pro-deti-a-mladez-ve-druhem-desetileti-1-dil/>.

ČEŇKOVÁ, Jana (2006). *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-095-X.

České děti a mládež jako čtenáři – tisková zpráva. In: *Informace pro knihovny* [online]. 17.01.2018 [cit. 2023-04-09]. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/odborne-cinnosti/ctenarstvi-1/12_Cten.htm#pruzkumy.

Čtenářské kluby [online]. [cit. 2023-04-29]. Dostupné z: <https://new.ctenarskekluby.cz/>.

Čtení pomáhá [online]. [cit. 2023-05-09]. Dostupné z: <https://www.ctenipomaha.cz/>.

ČUŘÍN, Michal (2011). Čtenářská gramotnost a čtenářství u chlapců. In: *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, s. 51-78. ISBN 978-80-7435-165-5.

Digitální gramotnost. In: *Metodický portál RVP.CZ* [online]. [cit. 2023-03-10]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=13123&rate=5>.

FRIEDLAENDEROVÁ, Hana, LANDOVÁ, Hana a PRÁZOVÁ, Irena et al. (2018). *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. Brno: Host. ISBN 978-80-7577-804-8.

HOMOLKOVÁ, Kamila a KUZMIČOVÁ, Anežka. Nová nonfikce v rukou malých a mladých čtenářů. In: Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove. *Časopis O dieťaťi, jazyku, literatúre*, ročník X, 2022/2, s. 46–65 [online]. 2022 [cit. 2023-02-18]. Dostupné z: <https://www.unipo.sk/public/media/44576/2022-odjl-02.pdf#045>.

HOMOLOVÁ, Kateřina (2009). *Čtenářská propedeutika*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7368-657-4.

HUBÁLKOVÁ, Pavla. Kuzmičová a Supa zkoumají, jak děti prožívají příběhy. In: *Magazín Univerzity Karlovy* [online]. 27. 12. 2021 [cit. 2023-03-27]. Dostupné z: <https://www.ukforum.cz/rubriky/veda/8183-jak-deti-ziji-sve-pribehy>.

CHALOUPKA, Otakar (1982). *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros. ISBN neuv.

CHALOUPKA, Otakar (1995a). *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha: Victoria Publishing. ISBN 80-85865-40-8.

CHALOUPKA, Otakar (1995b). *Škola a počátky dětského čtenářství*. Praha: Victoria Publishing. ISBN 80-85865-41-6.

JANOTOVÁ Zuzana a HALBOVÁ Barbora. PIRLS 2021 Encyclopedia Education Policy and Curriculum in Reading. Czech Republic. In: *TIMSS & PIRLS International Study Center* [online]. 2022 [cit. 2023-04-13]. Dostupné z: <https://pirls2021.org/Czech-Republic/>.

KOŠŤÁLOVÁ, Hana, HAUSENBLAS, Ondřej a ŠLAPAL, Miloš (2012). *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*. KVIC: Nový Jičín. ISBN 978-80-905036-8-7.

Kritické myšlení [online]. [cit. 2023-03-11]. Dostupné z: <https://kritickemysleni.cz/o-programu>.

KRÜGER, Květa a ŠAFRÁNKOVÁ, Kateřina (2021). *Čteme s nečtenáři a učíme je kriticky myslet*. Dobříš: Šafrán. ISBN 978-80-907087-9-2.

KUZMIČOVÁ, Anežka. Does it matter where you read? Situating narrative in physical environment. In: *Communication Theory* 26(3): 290-308 [online]. July 2016

[cit. 2023-04-28]. Dostupné z:

https://www.researchgate.net/publication/287977762_Does_it_matter_where_you_read_Situating_narrative_in_physical_environment.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava (2004). *Dítě a kniha. O čtenářství jedenáctiletých*.

Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s.r.o. ISBN 80-86898-01-6.

LEPILOVÁ, Květuše (2014). *Cesty ke čtenářství. Vyprávějte si s námi*. Brno: Edika.

ISBN 978-80-266-0112-8.

Magnesia Litera [online]. [cit. 2023-03-10]. Dostupné z: <https://magnesia-litera.cz/>.

Mezinárodní šetření PIRLS 2021 – národní zpráva. In: *Česká školní inspekce* [online].

16.05.2023 [cit. 2023-05-17]. Dostupné z: <https://csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Mezinarodni-setreni-PIRLS-2021-%E2%80%93-Narodni-zprava>.

MOCNÁ Dagmar, PETERKA Josef a kol. (2004). *Encyklopedie literárních žánrů*.

Praha: Paseka. ISBN 80-7185-669-X.

Muriel [online]. [cit. 2023-03-28]. Dostupné z: <https://muriel.cz/>.

Nejlepší knihy dětem [online]. [cit. 2023-03-10]. Dostupné z:

<https://www.nejlepsiknihydetem.cz/>.

PROCHÁZKOVÁ, Ivana. Co je čtenářská gramotnost, proč a jak ji rozvíjet? In:

Metodický portál RVP.CZ [online]. 18. 01. 2006. [cit. 2023-02-25]. Dostupné z:

<https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/446/CO-JE-CTENARSKA-GRAMOTNOST-PROC-A-JAK-JI-ROZVIJET.html>.

Publikace s uvolněnými úlohami z šetření PIRLS 2016. In: *Česká školní inspekce*

[online]. 2018 [cit. 2023-03-27]. Dostupné z: <https://www.kvalitniskola.cz/Namety-a-inspirace/Uvolnene-ulohy>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – 2021. In: *edu.cz* [online]. [cit.

2023-02-12]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacii-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

Science café Czech Republic. Jak se z nemluvnat stávají rodilí mluvčí a z nich čtenáři.

In: *YouTube video* [online]. 9.5. 2023 [2023-05-17]. Dostupné z:

<https://www.youtube.com/live/K12juwXswr0?feature=share>.

SEGI LUKAVSKÁ Jana a KUZMIČOVÁ Anežka. Complex characters of many kinds?

Gendered representation of inner states in reading anthologies for Czech primary schools. In: *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 22(1), 1–24 [online].

25. 9. 2022 [cit. 2023-04-09]. Dostupné z:

<https://doi.org/10.21248/l1esll.2022.22.1.406>.

SLÁDKOVÁ, Kateřina (2021). *Dílna čtení se sadou otázek*. Dobříš: Nakladatelství Šafrán. ISBN 978-80-907087-6-1.

Suk – čteme všichni [online]. [cit. 2023-04-08]. Dostupné z:

<https://www.npmk.cz/knihovna/sukova-knihovna/suk-cteme-vsichni>.

ŠŤASTNÁ, Lucie. Markéta Supa: Rodiče by se měli více zajímat o to, jak děti příběhy v médiích prožívají. In: *Rozpravy o médiích on Spotify* [podcast] [online]. 10.3.2023

[cit. 2023-05-13]. Dostupné z:

https://open.spotify.com/episode/0csCDNucbccT5rlblMdjgW?si=J_AHnAsDTN2gBioP9QQyqw.

TOMAN, Jaroslav (1992). *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České

Budějovice: Jihočeská univerzita. ISBN 80-7040-055-2.

TOMAN, Jaroslav (1999). *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM. ISBN

80-7204-111-8.

TRÁVNÍČEK, Jiří (2008). *Čteme? Obyvatelé české republiky a jejich vztah ke knize*.

Brno: Host. ISBN 978-80-7294-270-1.

TRÁVNÍČEK, Jiří (2019). *Rodina, škola, knihovna – Náš vztah ke čtení a co ho*

ovlivňuje (2018). Brno: Host. ISBN 978-80-7577-994-6.

URBANOVÁ, Svatava a ROSOVÁ, Milena (2003). *Žánry, osobnosti, díla*. Ostrava:

Ostravská univerzita – Filozofická fakulta. ISBN 80-7042-625-X.

VÁŠOVÁ, Lidmila (1995). *Úvod do bibliopedagogiky*. Praha: ISV nakladatelství. ISBN 80-85866-07-2.

VYKOUKALOVÁ, Věra a WILDOVÁ, Radka (2013). *Čtenářská gramotnost žáků 1. stupně a možnosti jejího rozvoje*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-642-0.

WILDOVÁ, Radka, KOŽELUHOVÁ, Eva, RONKOVÁ, Jolana et al. (2021). *Didaktika počáteční čtenářské gramotnosti a pregramotnosti*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7603-314-6.

Zlatá stuha [online]. [cit. 2023-03-10]. Dostupné z: <http://www.zlatastuha.cz/cs>.

Seznam příloh

Příloha A: Dotazník dětského čtenářství

Příloha A: Dotazník dětského čtenářství

Dotazník dětského čtenářství

Třída: _____

1. Jsem:
 - a) dívka
 - b) chlapec
2. Baví tě číst knížky?
 - a) ano, baví mě to
 - b) nebaví mě to, čtu jen ze školní povinnosti
 - c) nečtu, protože mě to nebaví
 - d) čtení mi nejde, a proto mě nebaví
3. Jak často čteš knížky?
 - a) každý den
 - b) několikrát do týdne
 - c) několikrát do měsíce
 - d) několikrát do roka
 - e) nečtu vůbec
4. Co čteš nejraději? **Vyber 1 až 3 možnosti. V závorce máš uvedeny příklady knížek.**
 - a) pohádky (O perníkové chaloupce, Fimfárum, Malý princ, Země příběhů...)
 - b) básničky (Polámal se mraveneček, Smolíček a jeskyňky...)
 - c) příběhy se zvířecím hrdinou (Dášeňka čili život štěněte, Já Baryk, Bílý tesák, Gump...)
 - d) příběhy s dětským hrdinou (Děti z Bullerbynu, Mikulášovy patálie, Honzíkova cesta, Babička drsňačka...)
 - e) dobrodružné příběhy (Tobiáš Lolness, Prašina, Kniha džunglí, Lovci mamutů, Robinson Crusoe...)
 - f) detektivní příběhy (Správná pětka, Klub Tygrů ...)
 - g) historické příběhy (Ztraceni v čase...)
 - h) fantasy (Harry Potter, Letopisy Narnie, Hobit...)
 - i) sci-fi (Podivuhodná robotí expedice, Písečníci a bludný asteroid...)
 - j) naučné knihy a encyklopedie (České dějiny očima Psa...)
 - k) komiksy (Čtyřlístek, Deník malého poseroutky, Dobrodružství Rychlé Veverky)
 - l) pověsti, báje a mýty (Staré pověsti české a moravské, Staré řecké báje a pověsti)
 - m) příběhy s dívčí hrdinkou (Matylida, Kdo zabil Snižka?)
 - n) strašidelné příběhy (Standa a dům hrůzy, Tramvaj plná strašidel, Děsivé historky, Pohoršovna...)
 - o) něco jiného, uveď co: _____
5. Povídáš si s rodiči o tom, co čteš?
 - a) často
 - b) občas
 - c) nikdy
6. Napiš název tvé nejoblíbenější knížky: _____
7. Čteš nějaký časopis?
 - a) často, uveď název: _____
 - b) občas, uveď název: _____
 - c) nečtu
8. Kde nejčastěji získáváš knížky?
 - a) doma
 - b) od kamaráda, kamarádky
 - c) spolužáka, spolužačky
 - d) ve veřejné knihovně
 - e) ve školní knihovně
 - f) v třídní knihovničce
 - g) jinde, uveď kde: _____
9. S výběrem knížky k četbě ti nejčastěji pomáhá:
 - a) rodič, prarodič
 - b) kamarád, kamarádka
 - c) spolužák, spolužačka
 - d) učitel, učitelka
 - e) knihovna
 - f) nikdo, knihu si vybírám sám/sama podle sebe
 - g) někdo jiný, uveď kdo: _____

10. Kdo tě nejčastěji inspiruje/motivuje k přečtení knížky?

- | | |
|---|--------------------------------|
| a) rodič | f) učitel, učitelka |
| b) prarodič | g) veřejná knihovna |
| c) někdo jiný z rodiny, uveď kdo: _____ | h) nikdo |
| d) kamarád, kamarádka | i) někdo jiný, uveď kdo: _____ |
| e) spolužák, spolužačka tím, že při hodině představí svoji knížku | |

11. Podle čeho si nejčastěji vybíráš knížku?

- | | |
|---------------------------------------|--|
| a) autor | f) málo textu na stránce |
| b) podle předpokládaného obsahu knihy | g) hodně textu na stránce |
| c) název knihy | h) počet stran |
| d) obal knihy | i) zajímavá ukázka |
| e) obrázky v knižce | j) podle něčeho jiného, uveď podle čeho: _____ |

12. Chodíš do veřejné knihovny?

- | | |
|--|-----------------------------|
| a) ano, chodím do knihovny ve svém volném čase | b) ano, ale jen se školou |
| | c) ne, nechodím do knihovny |

13. Baví tě ukázky z čítanky, které čtete při hodině čtení?

- | | |
|---|--------------------------|
| a) ano, líbí se mi a chci si přečíst celou knihu, ze které ukázka pochází | b) občas se mi líbí |
| | c) většinou se mi nelíbí |

14. Baví tě úryvky z dětských knih, které čtete při hodině čtení?

- | | |
|---|--------------------------|
| a) ano, líbí se mi a chci si přečíst celou knihu, ze které úryvek pochází | b) někdy mě zaujmou |
| | c) většinou se mi nelíbí |

15. Označ žánr, který při čtení ve škole postrádáš? Můžeš zaškrtnout více možností.

- | | |
|--------------------------------|--------------------------------|
| a) pohádky | i) sci-fi |
| b) básničky | j) naučné knihy a encyklopedie |
| c) příběhy se zvířecím hrdinou | k) komiksy |
| d) příběhy s dětským hrdinou | l) pověsti, báje a mýty |
| e) dobrodružné příběhy | m) příběhy s divčí hrdinkou |
| f) detektivní příběhy | n) strašidelné příběhy |
| g) historické příběhy | o) jiný, uveď jaký: _____ |
| h) fantasy | |

16. Jak často sleduješ televizi a videa na internetu?

- | | |
|-------------------------|----------------------|
| a) každý den | d) několikrát za rok |
| b) několikrát do týdne | e) nikdy |
| c) několikrát do měsíce | |

17. Jak často hraješ hry na počítači/tabletu/konzoli/mobilu?

- | | |
|-------------------------|----------------------|
| a) každý den | d) několikrát za rok |
| b) několikrát do týdne | e) nehraji |
| c) několikrát do měsíce | |

18. Jakým způsobem trávíš rád/a volný čas? Vyber 1 až 3 možnosti.

- | | |
|--|--|
| a) četba | g) sledování televize a videí na internetu |
| b) sport | h) hry na počítači/konzoli/tabletu/mobilu |
| c) odpočinek | i) domácí koníčky (péče o zvířata, malování, ruční práce, kutilství, sběratelství apod.) |
| d) procházky | j) jinak, napiš jak? _____ |
| e) hudba (poslech, hra na hudební nástroj, zpěv) | |
| f) bavit se s kamarády | |

Děkuji za pravdivé vyplnění dotazníku a za čas, který jsi vyplnění věnoval/věnovala.