



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra anglistiky

Diplomová práce

**Zjednodušená četba ve výuce cizího jazyka**

**Graded Readers in Foreign Language  
Teaching**

Vypracovala: Bc. Martina Janovská  
Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Dvořáková, Ph.D.

České Budějovice 2022

## ANOTACE

Tato diplomová práce je zaměřená na literaturu a práci s ní ve výuce především cizího jazyka. Zabývá se výukou českého jazyka a literatury, rozvojem čtenářské gramotnosti a také výukou cizího jazyka, a to jak prvního, tak i druhého. Současně se věnuje využití literárního textu ve výuce i cizích jazyků, výhodami a nevýhodami autentických textů a zjednodušených cizojazyčných textů a také možnostmi využití těchto textů v praxi. Dále se tato práce věnuje Montessori pedagogice a jejím základním pojmům a přístupům a také přístupem této pedagogiky k výuce anglického jazyka.

V praktické části se tato diplomová práce blíže zaměřuje na zjednodušenou cizojazyčnou literaturu, zabývá se výzkumem oblíbených knih z této kategorie. Tyto knihy následně analyzuje. Dále praktická část zkoumá mezi žáky druhého stupně, co skutečně rádi čtou a jak cizojazyčný text ve výuce vnímá učitelka angličtiny. Posledním bodem praktické části je zpracování vlastního příběhu na základě výsledků výzkumu.

**Klíčová slova:** *Montessori pedagogika, Český jazyk a literatura, cizí jazyk, literatura, zjednodušená literatura, četba, čtenářská gramotnost, využití literatury ve výuce*

## ABSTRACT

This diploma thesis focuses on literature and how to implement it in teaching a foreign language. The theoretical chapters discuss the teaching of Czech language and literature, reading literacy and also the teaching of a foreign languages in the Czech Republic. Moreover, they deal with the use of literary texts in teaching foreign languages, the advantages and disadvantages of authentic texts and simplified foreign language texts, as well as the possibilities of using these texts in practice. Last but not least, there is a chapter on Montessori pedagogy and its basic concepts and approaches, as well as the approach of this pedagogy to English language teaching.

In the practical part, this thesis focuses on simplified foreign language literature. It deals with research of popular books in this category and their subsequent analysis, research among students, which focuses on what students like to read and how is a foreign language text in teaching perceived by an English teacher. The last point of the practical part is the processing of original story based on all information form the research.

**Keywords:** *Montessori pedagogy, Czech language and literature, foreign language, literature, simplified literature, reading, reading literacy, use of literature in teaching*

## PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum

Podpis studentky

# Obsah

Úvod .....	1
Teoretická část .....	2
1. Výuka jazyka na základní škole .....	2
1.1. Český jazyk a literatura .....	3
1.2. Cizí jazyk, první a druhý .....	4
1.3. Pomůcky, příručky a učebnice .....	5
2. Literatura ve výuce .....	7
2.1. Čtenářství, čtenářská gramotnost .....	8
2.2. Literární text ve výuce cizího jazyka .....	11
2.2.1. Proč literaturu do výuky zařadit a mýty s tím spojené .....	13
2.2.2. Cizojazyčná literatura v českých školách .....	14
2.2.3. Výběr textu do výuky .....	15
2.2.4. Zjednodušená literatura .....	18
2.2.5. Práce s textem v hodině .....	21
3. Výuka Montessori metodou .....	23
3.1. Vývojové potřeby dětí podle Marie Montessori .....	24
3.1.1. 0-3 roky .....	25
3.1.2. 3-6 let .....	25
3.1.3. 6-12 let .....	26
3.1.4. 12-18 let .....	26
3.2. Základní principy Montessori pedagogiky .....	27
3.3. Montessori metoda a výuka angličtiny .....	30
4. Shrnutí teoretické části .....	34
Praktická část .....	35
5. Cíle a metody .....	35
6. Analyzované knihy .....	37
6.1. Sledované znaky .....	37
6.2. Sherlock Holmes: The Blue Diamond .....	38
6.3. The Canterville Ghost, Oscar Wilde .....	40
6.4. Marvel's The Avengers .....	42
6.5. The Mysterious Island, Jules Verne .....	44
6.6. The Jungle Book, Rudyard Kipling .....	45
6.7. Alice in Wonderland, Lewis Carroll .....	47
6.8. Romeo and Juliet, William Shakespeare .....	48

6.9.	A Midsummer Night's Dream, William Shakespeare .....	50
6.10.	The Hound of the Baskervilles, Arthur Conan Doyle .....	51
6.11.	Závěr analýzy knih .....	52
7.	Jaká cizojazyčná četba žáky zajímá.....	54
8.	Závěr výzkumného šetření .....	56
9.	Marek and the Mysterious Book.....	56
	Závěr .....	59
	Summary .....	61
	Bibliografie .....	1
	Přílohy.....	5
	Příloha 1.....	5
	Příloha 2.....	6
	Příloha 3.....	8
	Příloha 4.....	9
	Příloha 5.....	10
	Příloha 6.....	1
	Příloha 7.....	8

# Úvod

V této diplomové práci se budu zabývat využitím zjednodušené cizojazyčné literatury ve výuce. Budu se zabývat tím, co obsahuje Rámcový vzdělávací program pro vzdělávací oblast Jazyk a jazyková komunikace, kam spadá výuka jak českého jazyka a literatury, tak i výuka cizích jazyků. Dále se budu blíže zabývat literaturou, čtením, čtenářstvím a rozvojem čtenářské gramotnosti, která hraje velkou roli v dnešním vzdělávání. Následně se budu věnovat literatuře ve výuce cizího jazyka, vysvětlením pojmu zjednodušená literatura, tomu, jak vybrat do výuky vhodný text a vhodné způsoby práce s textem v hodině. Budu se také věnovat metodě výuky podle Marie Montessori, stručně shrnu základní myšlenky této pedagogiky, pohled na dítě a jeho potřeby v různých obdobích života a také to, jak Montessori metoda přistupuje k výuce anglického jazyka.

V praktické části budu navazovat na zpracovaná témata z teoretické části. Blíže se zaměřím na zjednodušenou četbu a budu zjišťovat, jaká zjednodušená četba je u dětí oblíbená. Takto získám seznam oblíbených knih, které budu blíže zkoumat. Také se zaměřím na konkrétní potřeby dětí a udělám výzkum mezi dětmi na druhém stupni jedné školy, abych zjistila, co tyto děti chtějí číst a jak má vypadat text v angličtině, aby je zaujal. K tomuto výzkumu připojím i názor učitelky angličtiny. Závěrem této práce bude text ve zjednodušené angličtině, který vytvořím podle výsledků výzkumu tak, aby bylo možné jej použít ve výuce a současně odpovídal tomu, co děti chtějí číst.

Téma literatury v cizím jazyce jsem si vybrala z důvodu studovaného oboru – český jazyk a anglický jazyk se zaměřením na vzdělávání. Tato problematika mne zajímá mimo jiné i proto, že sama ráda pracuji s textem jako základem pro výuku a ráda bych pracovala s takovým textem, který by žáky zaujal a motivoval k další četbě. I proto jsem zvolila praktickou část tak, abych mohla hlouběji prozkoumat možnosti a způsoby práce s literaturou a četbou a mohla si sama vyzkoušet podobný materiál vytvořit. Dalším důvodem pro volbu tohoto tématu byla má bakalářská práce. Při vypracování své bakalářské práce jsem spolupracovala s jednou základní školou a ve spolupráci jsem chtěla pokračovat. Výzkum k praktické části této diplomové práce proto probíhá na téže škole.

# Teoretická část

## 1. Výuka jazyka na základní škole

Jazyk a jazyková komunikace je jednou ze vzdělávacích oblastí Rámcového vzdělávacího programu (RVP), který upravuje vzdělávání žáků v České republice. RVP je základem pro tvorbu Školního vzdělávacího plánu, který si utváří každá škola sama, ale také pro tvorbu Individuálních vzdělávacích plánů (IVP) a pro tvorbu očekávání od studentů po absolvování základní školní docházky. Oblast Jazyk a jazyková komunikace obsahuje podklady nejen k výuce českého jazyka a literatury, ale také k výuce cizího jazyka. (Svobodová, 2013)

Vzdělávací oblast Český jazyk a literatura je základem pro veškeré další studium žáků, poznatky získané v českém jazyce jsou nadále využívány ve všech dalších oblastech vzdělávání, stejně jako jsou využívány pro pochopení společensko-kulturního vývoje lidské společnosti. Tato oblast je komplexní, nicméně pro přehlednost je rozdělena na tři části: Komunikační a slohová výchova, Jazyková výchova a Literární výchova. Tyto části se ve výuce prolínají a doplňují.

Od žáka na druhém stupni se v Komunikační a slohové výchově v českém jazyce očekává, že rozezná ve čteném textu fakt od názoru a dokáže si tyto informace ověřit, rozliší komunikační záměr partnera a sám dokáže vhodně volit komunikační prostředky, dokáže rozlišit spisovný projev od nespisovného, zapojuje se aktivně do diskuse a umí ji i řídit. V Jazykové výchově se očekává například schopnost práce s pravidly českého pravopisu, schopnost rozlišovat významové vztahy gramatických jednotek v souvětí, ovládnutí pravopisu a také znalosti o obohacování slovní zásoby. V Literární výchově se od žáka na druhém stupni očekává schopnost reprodukovat přečtený text, popsat jazyk a strukturu přečteného literárního díla, schopnost rozeznat různé literární žánry a znalost literárního dějepisu.

Kromě jazyka mateřského spadá podle RVP do stejné kategorie Jazyk a jazyková komunikace i jazyk cizí, v současnosti je nejčastějším prvním cizím jazykem angličtina. Požadavky na studenta jsou formulovány podobně jako u českého jazyka, jsou zde uvedeny očekávané výstupy a konkrétní požadavky v jednotlivých oblastech. Žák, který nastupuje na druhý stupeň základní školy by měl již rozumět jednoduchým pokynům a otázkám učitele, měl by umět opakovat slova a slovní spojení, měl by rozumět kratšímu psanému a mluvenému textu



a umět psát krátké věty. Při práci s jednoduchým textem by žák měl umět najít požadované informace a porozumět celkovému významu. Také by měl umět napsat kratší slohovou práci z oblasti zájmů nebo každodenního života.

Na druhém stupni by žák měl rozumět informacím z poslechu, který je pronášený pomalu a zřetelně. Žák by se měl umět zeptat na základní informace a reagovat na běžné situace, hovořit o své rodině, volném čase a dalších probíraných tématech. Také by měl umět vyprávět kratší příběh. Při čtení textu by žák měl najít požadované informace v textu a těmto textům rozumět. V písemném projevu je pak očekáván výstup v podobě kratšího jednoduchého textu na téma rodiny, volného času a podobných témat. Mezi tematické okruhy na druhém stupni patří například rodina, bydlení, škola, volný čas, kultura, nebo moderní technologie a média. (MŠMT, 2021)

Práce s českým i cizím jazykem je na školách v mnohém podobná. V obou jazycích se ve škole rozvíjí stejné schopnosti – čtení, psaní, poslech a mluvený projev, vyučují se také podobným způsobem. Výuka obou jazyků je důležitá a bez schopností získaných v českém jazyce nelze navazovat s výukou cizího jazyka. Cizí jazyk navazuje na dovednosti získané v českém jazyce jako je čtení, psaní, práce s textem nebo schopnost pochopit otázku a odpovědět na ni.

## 1.1. Český jazyk a literatura

Kamiš a kol. (2016 str. 9) se zabýval jazykem v kontextu myšlenek, vztahy jednotlivými částmi jazyka a propojení jazyka s životem: *„Myšlení a jazyk jsou navzájem vnitřně spjaty. Analogická vzájemná souvislost existuje i mezi logikou a gramatikou: gramatika se musí opírat o logiku, gramatické kategorie se musí považovat za vyjádření kategorií logických. Vzájemným poměrem myšlení a jazyka je určován vzájemný poměr logiky a gramatiky.“* Z výše uvedeného vyplývá, že jazyk je nutnou každodenní součástí našeho života, je propojený s myšlením a přemýšlením, které se v naší hlavě odehrává neustále. Jednotlivé části jazyka jsou pevně provázány a jedna bez druhé nemůže existovat. Jazyk je základem pro všechno ostatní.

Důležitost správného ovládní mateřského jazyka je podstatná pro všechny, jazyk slouží jako dorozumívací prostředek jedince a okolí, slouží k získávání informací, vědomostí a pomáhá nám se aktivně účastnit a přispívat k dění ve společnosti. (Svobodová, 2013)

Kromě mluvnice a slohu patří do vzdělávacího předmětu český jazyk a literatura také literární výchova. Součástí výuky literární výchovy jsou především umělecké texty, které žákům pomáhají přibližovat mimo jiné i kulturní pozadí a rozvíjejí estetické vnímání žáků. Lze tedy říct, že kromě vzdělávacího aspektu je u literární výchovy velkou součástí i aspekt výchovný. (Hník, 2014)

S výukou českého jazyka souvisí také podpora čtenářství a podpora čtenářské gramotnosti, které se budu v této práci ještě věnovat v kapitole 2.1.1.

## 1.2. Cizí jazyk, první a druhý

*„Dobré znalosti cizích jazyků jsou v dnešním globalizovaném světě důležitou podmínkou bezproblémového vzájemného soužití národů a jejich vzájemné komunikace. Skutečnost, že více než polovina obyvatelstva zeměkoule hovoří více než jedním jazykem, dokládá, že je normální hovořit nejen mateřským, ale i cizími jazyky.“* (Andrášová, a další, 2017)

Angličtina se na českých školách učí jako první cizí jazyk již poměrně dlouho, a to především kvůli nutnosti rozvíjet se a potřebě komunikovat více než jen mateřštinou. Angličtina jako jeden z nejrozšířenějších jazyků v Evropě je často první volbou při výběru, který cizí jazyk bude na škole vyučován, nicméně vzhledem ke stávajícím trendům je dokonce i mateřský jazyk spolu s angličtinou ne zcela dostačující výbavou, a proto se kromě angličtiny zařazuje na českých školách i druhý cizí jazyk.

Stejně jako u všech vyučovaných předmětů, i výuka cizích jazyků se v České republice řídí podle RVP. Z tohoto dokumentu je možné vyčíst požadavky a očekávané výstupy a cíle celého předmětu cizí jazyk. Podle RVP by jazyk měl být vnímán jako nositel kultury, u žáků by měl být rozvíjen pozitivní pohled na mnohojazyčnost nebo potřeba jazyků v celoživotním vzdělávání. V prvním cizím jazyce je očekávaná úroveň studenta A2, v dalším cizím jazyce pak úroveň A1. (MŠMT, 2021)

Podle stránky [www.jazyky.cz](http://www.jazyky.cz) (2009) je v České republice nejčastější volbou pro první cizí jazyk angličtina, druhým cizím jazykem je pak obvykle němčina nebo ruština, v některých případech francouzština. První cizí jazyk se začíná povinně vyučovat již ve třetí třídě, druhý v osmé třídě, nicméně některé školy začínají s výukou cizího jazyka i dříve, než je povinné, například se cizí jazyk zavádí již od první třídy. (2009)

Aktuální vývoj ve společnosti ohledně výuky cizích jazyků na základní škole napovídá, že v této oblasti bude docházet k mnoha změnám především v druhém cizím jazyce, který byl doposud na základních školách povinný. Je možné, že se jeho výuka přesune do volitelných předmětů, zatímco první cizí jazyk, kterým je na většině škol angličtina, zůstane povinným. Podle odborníků zatím neexistují data, která by jasně ukazovala výhody či nevýhody druhého cizího jazyka na základní škole, proto je otázka, jaký bude konečný výsledek této aktuální debaty. (Mačí, 2022)

Doláková (2012) se zamýšlí nejen nad nutností učit cizí jazyk, například angličtinu, ve škole, ale také nad kvalitou této výuky. Cílem každého učitele cizího jazyka by mělo být hledat způsoby a metody práce tak, aby žáci dosahovali co nejlepších výsledků ve všech oblastech jazyka. Přípravy na hodinu by pak měly odpovídat i věku žáků, což není vždy samozřejmostí. Podle jejích zkušeností z různých škol a kurzů pro učitele se stává, že na děti aplikují stejné postupy a metody, které zažívají na kurzech cizího jazyka pro dospělé a které pro dospělé mohou fungovat dobře, pro děti ale vhodné nejsou, například práce pouze se čtením a překladem textu z učebnice. Tento způsob výuky není vhodný pro mladší žáky a může se stát, že pro ně hodiny cizího jazyka nebudou zajímavé, nebudou dosahovat dobrých výsledků a budou ztrácet motivaci k učení.

### **1.3. Pomůcky, příručky a učebnice**

K výuce na základní škole, a tedy i k výuce jazyka mateřského i cizího, můžeme použít řadu pomůcek, příruček nebo učebnic. Tyto učebnice si vybírá každá škola sama. V současnosti je poměrně obvyklé soustředit se na práci pouze s učebnicí, případně s učebnicí a pracovním sešitem, ale jak zmiňuje Svobodová (2013), učebnice není jediná pomůcka, kterou má učitel k dispozici. Mezi pomůcky a prostředky, které se k výuce používají, patří jak ty nemateriální, tedy různé didaktické metody, ale také ty materiální, do kterých spadají i učebnice, jazykové příručky, slovníky a další materiály. Podle autorky je vždy potřebné vybrat pomůcky tak, aby plnily svůj účel pro dosažení nejlepších výsledků při výuce, především je nutné věnovat pozornost moderním metodám a postupům a vybírat například učebnice i podle toho, jak velký důraz je v nich kladen na komplexnost výuky, komunikaci a jak žáky motivují.

Pro výuku českého jazyka a literatury jsou v českém školství využívány kromě učebnic také čítanky. Aby čítanky měly úspěch a splnily svůj cíl, je nutné se zaměřit na výběr vhodné

publikace. Této problematice se věnuje Leberduchová (2004), která také stanovila kritéria kvalitní čítanky. Dobrá čítanka by podle ní měla splňovat všechny níže uvedené body:

- umělecká hodnota textů – texty v čítankách by měly být nejen umělecky hodnotné, ale také aktuální, aby byly pro žáky atraktivní,
- zastoupené kognitivní složky učiva – když žáci probírají určitý žánr literatury, měla by čítanka obsahovat ukázkou, případně několik ukázek, daného žánru. Čítanky by měly být pestré a žákům nabízet všechny žánry,
- formativní záměr – texty v čítankách by měly žákům pomáhat formovat postoje, zabývat se ekologickými nebo podobně hodnotnými tématy a pomáhat formovat osobnost žáka,
- umělecká kontextovost – čítankové texty je vhodné doplňovat ilustracemi, případně jiným obrazovým doprovodem pro nastínění atmosféry textu,
- respekt ke čtenářskému zájmu žáka – text v čítance by měl žáka bavit a být přiměřený jeho věku,
- respekt ke čtenářským kompetencím žáka – žáci by se měli v hodinách literatury rozvíjet, učit se přemýšlet a chápat literární text,
- motivace – jedním z velkých úkolů čítanek je motivovat žáky nejen číst a pracovat s texty v učebnici, ale pobízet je i k dalšímu čtení,
- kvalita doprovodných textů – výkladové texty by měly být také kvalitně zpracovány, protože jsou důležitou součástí práce s úryvkem.

Jak vychází z výše zmíněného, výběr vhodné čítanky, stejně jako výběr vhodného úryvku do výuky, je základem pro kvalitní práci s textem v hodinách literatury, ale současně je nutné kromě kvality úryvku samotného brát v potaz i všechny ostatní výše zmíněné faktory, jako jsou doprovodné texty, motivace či respektování zájmů žáka.

Kritéria pro výběr učebnice češtiny a angličtiny se v mnoha ohledech shodují, společný je například důraz na aktuálnost, ale současně mají učebnice cizího jazyka svá specifika. Kromě již výše zmíněných kritérií na aktuálnost a motivaci žáků se u učebnic angličtiny nebo jakéhokoli jiného cizího jazyka objevují také zvukové nahrávky. Tyto nahrávky, které bývají na CD, DVD nebo je nakladatel zasílá v elektronické podobě, pomáhají rozumět mluvené angličtině od různých rodilých mluvčích a rozvíjet studentovu slovní zásobu a jeho schopnost porozumět mluvenému textu. Pro jazykové učebnice je typické, že využívají grafické prvky

pro usnadnění porozumění cizím slovům, například doprovodné ilustrace. Graficky zdůrazněná slovíčka se žákům také lépe učí. V současnosti se objevují většinou učebnice obsahující pouze anglický jazyk, některé v kombinaci anglického a českého jazyka. Pro studenty, zvláště starší, jsou ale vhodnější ty pouze v angličtině. (www.meredit.cz, 2013)

## 2. Literatura ve výuce

Psaný text je součástí jazyka, není možné učit jakýkoli jazyk bez použití psaní, psaných instrukcí, různých druhů textů a také knih, literatura je pak součástí kulturního dědictví každého národa. S různými uměleckými texty například v podobě pohádek se setkáváme již od narození. Četba a literatura do školy a do výuky tedy patří, pouze se vyvíjí názor na to, jak žáky s literaturou seznamovat. V současné době se podporuje především práce s textem, kterému se snaží žáci porozumět a pracovat s ním, podporuje se čtenářská gramotnost a četba u žáků obecně.

Pojmem literatura nejčastěji označujeme umělecké texty. Pro tento typ textu je typické, že kromě prostého sdělení informací na nás působí také esteticky. To neznamena, že umělecký text neobsahuje žádné užitečné informace. (Soukal, 2009)

Literární výchova je součástí výuky českého jazyka a literatury na základní i střední škole, je součástí maturitní zkoušky. Důležitosti tohoto předmětu odpovídá i vysoká hodinová dotace. V hodinách literatury se často setkáváme s uměleckým textem, který popisuje a ukazuje kulturu, životní příběhy a vzory. (Hník, 2014)

Umělecká literatura, se kterou se ve školách v hodinách literatury nejčastěji setkáváme, má několik funkcí, především funkci estetickou a vzdělávací. Současně každý text a každá kniha, kterou přečteme, ovlivňuje nějakým způsobem to, jak vnímáme, přemýšlíme, jací jsme, a také ovlivňuje naše názory na dobro a zlo, naši morálku. Toto vše shrnují funkce formativní a výchovná. Literatura, kterou čteme, by nás také měla bavit, mluvíme zde tedy o funkci zábavné. A poslední funkcí je společenská, která může mít dosah na vnímání celé společnosti, když literatura popisuje například závažný společenský problém. Mnoho literárních děl v sobě nese více než jednu z těchto funkcí. (Soukal, 2009)

Hlavním účelem výuky literatury má být především komplexní využití všeho, co nám literatura a její studium nabízí. V literárních textech je možné pozorovat rysy obecné, stejně

jako jedinečné, můžeme zde sledovat rysy autorského stylu a způsobu, jakým autor pracuje s významem. (Bílek, 2020)

Literatura ve výuce má mnoho úloh a přístup k těmto úlohám můžeme podle Skopečkové (2010) sledovat ve třech modelech. Konkrétně se jedná o kulturní model, kdy je literatura vnímána především z pohledu kulturního bohatství země, ve které dané dílo vzniklo. Kulturní model zdůrazňuje směry ve vývoji literatury, autory, žánry a literární útvary. Důraz je kladen na porozumění literárnímu dílu, které vzniklo za určitých podmínek a v určitém kontextu. Druhým modelem je jazykový model, který se dívá na literaturu jako možnost vidět jazyk v jeho kreativní podobě, barvitější, rozvinutější a kreativnější, než nám nabízí běžná komunikace. Studenti mohou sledovat velmi různorodé použití jazyka prostřednictvím uměleckého vyjádření autora a rozvíjet tak i svou vlastní kreativitu. Ideálním cílem výuky literatury je nejen ukázat barvitý jazyk díla, ale především přivést studenty k četbě celého díla, nespokojit se pouze s prezentovanou ukázkou. Pro dosažení tohoto cíle je nutné vybrat dobrý úryvek a s textem v hodině také vhodně pracovat a čtenáře motivovat. Posledním modelem, který můžeme sledovat, je model osobního rozvoje čtenáře nebo studenta. Cílem tohoto modelu je zaujmout studenta četbou natolik, aby se literatura stala součástí jeho běžného života, aby se čtení nestalo pouze nutnou součástí výuky, ale také činností, která inspiruje, poučuje a studenty baví.

## **2.1. Čtenářství, čtenářská gramotnost**

Čtení a čtenářství je pro žáky velmi důležité ve studiu a ovlivňuje výsledky i jiných předmětů, nejen předměty přímo s literaturou spojené. Nicméně není snadné žáky přesvědčit o užitečnosti čtení, především kvůli řadě obtíží, které se se čtením spojují, například obtížnost a pomalost čtení, nutnost přemýšlení a soustředění se při čtení anebo to, že se jedná o činnost nespolečenskou. Nicméně i tak je potřeba na rozvoj čtenářství dbát i vzhledem k rozvoji mnoha kompetencí, které čtení nabízí, především pak kompetence k učení. (Altmanová, a další, 2011)

Šafránková (2012) se zabývala vývojem pojmu čtenářství a přístupu k četbě v českém školství. Popisuje, jak se během 20 let naprosto změnil postoj k četbě s porozuměním a pochopením pojmu jako takového. Původní pochopení četby s porozuměním bylo vnímáno pouze jako schopnost porozumět jednotlivým dílčím částem textu, jako jsou písmena, slova,

věty a symboly a porozumět jejich doslovnému či přenesenému významu. Oproti tomu dnes je pohled na čtení s porozuměním spíše jako na soubor dovedností, které pomáhají postupně pochopit smysl celého textu. Novodobé pojetí čtení s porozuměním vyžaduje aktivního čtenáře, který se snaží pochopit a odhalit cíl textu. Úlohou učitele je tyto schopnosti vhodnými otázkami a úkoly rozvíjet.

Altmanová a kol. (2011) se zabývají důležitostí rodinného prostředí pro rozvoj čtenářské gramotnosti. Na utváření lásky ke čtení a dovedností se čtením spojené nemůže být učitel sám. To, jestli se doma s dětmi čte, má daleko větší vliv, než jaký může kdy škola mít. Škola má ale některé výhody, které v rodině nejsou. Oproti rodině má škola výhodu kolektivu, kdy je možné nad textem diskutovat s vrstevníky, navzájem si sdělovat zážitky a doporučovat knihy a diskutovat nad tím, co to či ono znamenalo. Výhodou školního prostředí je i možnost zařadit tzv. dílny čtení. Dílna čtení má řadu předností, především je to čas. V těchto dílnách se pracuje s četbou celoročně a se záměrem pomoci žákům najít ve čtení radost, dává prostor se začít a rozvíjet čtenářské dovednosti. S dítětem, které čte rádo, dobře a osvojilo si strategie čtenáře, se pak dále pracuje i v dalších předmětech, které se čtením přímo na první pohled nespojují. Ideálem je ukazovat texty autentické pro dané obory, neučebnicové, které pomáhají žákům více se zamyslet. Nicméně tento ideál je výzvou i pro učitele, který by sám měl být dobrým čtenářem. Učitel, který nečte nic, sotva probudí lásku k četbě v ostatních.

Na podporu čtenářství a čtenářské gramotnosti vznikala a vzniká řada projektů, například projekt *Jak efektivně vyučovat průřezová témata a zároveň rozvíjet čtenářství*. Výstupem z tohoto projektu je *Metodika čtenářství*, jejíž autorkou je Kateřina Šafránková, která zpracovala výstupy z celého projektu za spolupráce všech zúčastněných učitelů. V úvodní části příručky se autorka vyjadřovala především tomuto projektu, na kterém pracovala s učiteli. Zjistila, že většina učitelů chápe rozvoj čtenářské gramotnosti pouze v užším slova smyslu, tedy pouze jako schopnost dekodování textu a doslovnému porozumění. Ostatní aspekty čtenářské gramotnosti, například porozumění smyslu textu, využití dalších čtenářských dovedností, sdílení mezi žáky nebo vztah ke čtení se podle zjištění z tohoto projektu příliš nerozvíjí. Současně z popisu Šafránkové vychází, že chybí i celková koncepce rozvoje čtenářské gramotnosti, a i když by to bylo vhodné, učitelé na rozvoji čtenářské gramotnosti u žáků příliš nespoupracují. Celkově z tohoto projektu vyplývá, že je v oblasti čtenářství a čtenářské gramotnosti ještě na čem pracovat. (Šafránková, 2012)

Šafránková v příručce vzniklé na základě výše zmíněného projektu zmiňuje také podmínky, které je potřeba mít k rozvoji čtenářské gramotnosti u žáků, například funkční školní knihovnu, police s knížkami i ve třídách nebo také klidné prostory ve škole, kde si žáci mohou samostatně číst. Současně je zde i několik zásad rozvoje čtenářské gramotnosti pro žáky, například že žáci čtou i ve škole, nejen doma, každý učitel čtenářství podporuje, ale nepředpokládá, že každý žák je čtenář a rozvíjí jej od bodu, ve kterém se žák aktuálně nachází, nebo také svoboda ve volbě textu na čtení. Jak je již výše zmíněno, učitel by měl sám být čtenářem a číst i aktuální literaturu dětskou, aby mohl doporučovat knihy i ze své vlastní zkušenosti a dokázal na toto téma i komunikovat s rodiči.

Rozvinutá čtenářská gramotnost je v současnosti nezbytná k životu, tedy i k výuce cizích jazyků. Rybárová (2018/2019) se zabývá důležitostí čtenářských strategií a rozvíjení čtenářských kompetencí také v cizím jazyce, například kompetence získávat informace v cizím jazyce a dále je poté využívat. Tato kompetence by měla být jedním z cílů, na které by se měl učitel zaměřit a využívat metody, které tuto schopnost rozvíjejí. Čtenářské strategie pro porozumění cizojazyčnému textu jsou pro následnou práci s textem klíčové. Tyto strategie a postupy pak může učitel vždy přizpůsobit dané situaci a učit žáky pracovat s informacemi z textu na konkrétních ukázkách. Učitel by měl také věnovat pozornost úrovni porozumění a podle toho měnit strategii výuky, aby výsledkem bylo nejen lepší porozumění cizímu jazyku, ale i zlepšení čtenářské gramotnosti jako takové.

Rybárová vytvořila také seznam aktivit dobrého čtenáře, a tedy i toho, co je dobré u žáků podporovat:

- aktivita
- spojování vlastních znalostí s informacemi z textu
- odlišování podstatných a nepodstatných informací
- sledování smyslu textu
- pokládání otázek směrem k textu
- snaha předvídat, co bude dál
- čtení různého textu různým způsobem

V těchto výše uvedených oblastech je ideální podporovat všechny čtenáře-žáky a tím jim pomáhat s osvojováním si dovednosti porozumění, kterou pak žáci později využijí sami nejen



ve škole. Hlavním cílem práce s literaturou ve škole je probudit v žácích radost ze čtení a touhu číst dál, nikoli tyto pocity ničit.

## 2.2. Literární text ve výuce cizího jazyka

V této kapitole se budu věnovat literatuře a možnostem práce s textem v hodinách výuky cizího jazyka, především angličtiny. Práce s psaným textem patří mezi základní dovednosti při výuce jazyka, je potřeba čtenému textu porozumět, najít klíčové informace, po přečtení odpovědět na otázky a umět pracovat i s neznámými slovy na základě kontextu, ve kterém se objevují. S tím souvisí i kritéria výběru správného textu, protože ve výuce jsou správný text a případně vhodně zvolené doplňující aktivity klíčovými faktory. Kromě literatury a její role v hodinách angličtiny se také v této kapitole věnuji důvodům proč se vůbec myšlenkou zařazením literatury do hodin zabývat, jak vybrat vhodný text a také pojmem zjednodušená literatura, které se věnuji následně i v praktické části.

Výuka literatury v cizím jazyce prochází dlouhodobě vývojem vzhledem k aktuálním potřebám oboru. Více než dřív se teď zaměřuje na vnímání estetiky a text jako celek. Ve výuce je přístup komplexnější, kdy studenti text nejen čtou, ale také plní úkoly s textem spojené, jako je kreativní psaní, rozhovory k textu a mnoho dalších typů úkolů, které nějakým způsobem rozvíjí pochopení přečteného textu. Toto pojetí literatury ve výuce jazyka nabízí řadu benefitů, jako je multikulturní porozumění, empatie či porozumění celosvětovým problémům a pohledům na ně. (Bland, 2018)

Modely výuky literatury se v cizím a mateřském jazyce často shodují, v cizím jazyce převažuje jazykový model, který klade důraz na jazyk a různé způsoby jeho používání. Často jsou pak texty v cizím jazyce používány jako pomůcka k rozšiřování slovní zásoby, nebo také jako ukázka použití probíraného jazykového jevu v praxi. Kulturní model se zde využívá o něco méně, nicméně je možné ho použít pro pochopení kulturního pozadí daného cizího jazyka. (Skopečková, 2010)

Vraštilová (2014) dělí výuku s pomocí literatury také na tři modely, ale dělení se poněkud liší. Najdeme zde model zaměřený na autora, model zaměřený na dílo a model zaměřený na recipienta. V prvním modelu, kde se zaměřujeme na autora, jde o zaměření na kulturní a estetické hodnoty díla, bez ohledu na čtenáře i na dobu, ve které je dílo čteno. Druhý

model se zaměřuje na dílo samotné. Třetí model se zaměřuje naopak hlavně na čtenáře, kdy se příjemce, tedy čtenář, aktivně podílí na dotváření díla svou interpretací.

Literaturu jako takovou lze využít ve výuce mnoha způsoby, především zapojuje studenty celkově, jako osobnosti. Najít jediné správné využití literatury ve výuce pak není možné, je nutné vždy vše přizpůsobit situaci a cílům výuky v konkrétní situaci. Co se interpretace díla týká, může být pro žáka i učitele výhodné, že zde neexistují špatné odpovědi, každý dílu rozumí jiným způsobem a může je tedy interpretovat různě. (Vraštilová, 2014)

Využívání literatury v hodinách je v současnosti častějším jevem, než tomu bývalo dřív. Především se v poslední době začínají objevovat častěji texty autentické, tedy neupravené přímo pro potřeby žáků, ale reálné texty tak, jak se objevují i u rodilých mluvčích. U mladších žáků jde hlavně o dětskou literaturu, vhodně vybranou tak, aby žáci byli schopni pochopit děj. V tomto má dětská literatura výhodu v bohatých ilustracích a častém opakování slov nebo slovních spojení a vět, například pohádka o třech prasátkách nebo o kůzlátkách, kde se několikrát opakují stejné repliky a je tedy snazší je pochopit i v cizím jazyce. Navíc tyto příběhy většina žáků zná i v mateřském jazyce. Důležité je taky brát ohled na to, jaký čas je využíván v textu a vybírat texty, minimálně pro začátečníky, v čase přítomném, nicméně i čtení v pro příběhy obvyklejším minulém čase není vyloženě nevhodné. Při čtení v minulém čase se mohou žáci soustředit spíše na děj a učitel pouze dovysvětlí například nepravdělná slovesa gestem či mimikou. (Béřešová, 2012)

Možnosti práce s literaturou v cizím jazyce můžeme nalézt i v zahraničních zdrojích. Například stránka [www.teachingenglish.org.uk](http://www.teachingenglish.org.uk) nabízí poměrně ucelený pohled na možnosti literatury ve výuce. Zmiňuje možnost využít jak originálního textu, tak různě upraveného a zjednodušeného textu, doplněného o poslech nebo o video, případně obrázky. Podobně jako v předešlých zdrojích je zde poukazováno na výhodu literatury s tím, že je mnohostranně použitelná a pomáhá při rozvíjení nejdůležitějších jazykových dovedností, tedy mluvení, poslechu, čtení a psaní, současně pomáhá ale i s procvičováním gramatických jevů. (British Council, 2020)

Kromě čtení samotného je nutné nabídnout a ukázat žákům čtenářské strategie a seznámit je s možnostmi četby. Na druhou stranu je nutné většinu hodiny určené ke čtení opravdu číst. Důležitější je vybírat texty takové, které odpovídají věku, jazykové úrovni a zájmům žáků

a které je tedy budou bavit a budou je číst s radostí. Dobrá zkušenost s četbou ve třídě povede k rozvoji zájmu o čtení i mimo ni, a to by měl být cíl každého učitele, který literaturu svým žákům nabídne. (Renandya, 2015)

### **2.2.1. Proč literaturu do výuky zařadit a mýty s tím spojené**

Zařazení literatury od výuky je výhodné z mnoha důvodů. Nabízí jazykové obohacení, kdy četba v cizím jazyce přiblíží čtenáři různou práci se slovní zásobou nebo syntaxí, rozšíří slovní zásobu a ukáže různé možnosti, které se v daném jazyce nachází. (Hismanoglu, 2005)

Výukové materiály pro jazyk jsou vždy i kulturní záležitostí země, kde se daným jazykem mluví. Spolu s jazykem předáváme žákům i určitý ideologický vliv a kulturní vhléd na dané země. Zařazení cizojazyčné literatury do výuky, především pak autorských prací, nabízí studentům pohled na svět z jiné perspektivy, než je jejich vlastní. Literatura ve výuce tedy rozšiřuje obzory nejen jazykově, ale i kulturně. Současně je třeba texty, které v hodině budeme používat, zkoumat i z tohoto kulturního a ideologického pohledu a zamýšlet se nad vhodností jejich použití. (Bland, 2018)

Hismanoglu (2005) shrnuje následující důvody pro zařazení literatury do výuky:

#### *Autentický materiál*

Literární text může být ideálním autentickým materiálem do výuky. Autentické texty v angličtině se v hodinách běžně vyskytují a další logický krok je i zařazení autentický literárních textů. Četba textu určeného pro rodilé mluvčí, nijak neupraveného, je pro čtenáře rozhodně velkou výzvou a pomáhá mu rozvíjet své schopnosti v daném jazyce.

#### *Kulturní obohacení*

Ačkoli pro pochopení kultury národnosti s cílovým jazykem je lepší navštívit a případně nějaký čas žít v dané zemi, není to možné zdaleka pro každého. Další možností je tedy využít autentické materiály a texty určené pro rodilé mluvčí a získávat tyto informace o běžném fungování a životě z četby. Z literárních děl se dá odvodit smýšlení, názory a pohledy na svět a částečně také pochopit fungování země, kde tato díla vznikala.

#### *Jazykové obohacení*

Četba se neobejde bez jazyka. V průběhu čtení se čtenář setká s mnoha, možná novými, lexikálními a syntaktickými prvky a přirozeně zjišťuje, co je a není v daném jazyce možné a běžně používané. Sám pak začne dané struktury využívat ve svém projevu.

### *Osobní zapojení*

Během čtení, i v cizím jazyce, se čtenář nechává postupně vtáhnout do textu a přestává vidět jen slova a věty a vžívá se do příběhu. Postupně přichází ztotožnění se s postavou nebo zvědavost, co přijde v příběhu dál. Toto může být skvělou motivací a povzbuzením ke čtení, čtenáře to následně motivuje osobnostně, nejen k rozvíjení jazykových schopností.

Spolu s vývojem výuky cizího jazyka, konkrétně angličtiny, ve spojení s literaturou se objevila i řada mýtů a nepravd. Bland (2018) blíže charakterizuje některé z nich.

### *Hledání správné jediné interpretace textu*

Mnoho učitelů stále věří jediné možné interpretaci textu, kterou musí všichni žáci bez potíží najít. Je ale nemožné interpretovat text pouze jedním způsobem a práce s textem by neměla být pouze o hledání konkrétního smyslu textu. Každý text může být vyložen různě.

### *Nutná identifikace studenta s literární postavou*

Při četbě je snadné ztotožnit se s literární postavou, o které studenti čtou, tato identifikace s postavou je také důležitá pro studenty a pro rozvoj schopnosti vcítit se do myšlenek druhých, pro porozumění cizím emocím a pocitům. Tato identifikace s postavou ale není vždy nezbytná pro pozitivní zážitek z četby. Četba, při které jsou podporovány sympatie s postavou, spíše než naprosté souznění a vžití se do role postavy, pomáhá rozvíjet empatii studentů.

### *Student by měl zjistit, co svým dílem chtěl autor říct*

K porozumění slovům je často potřeba vidět je v kontextu a stejně tak každé literární dílo má svůj kontext, dobu, ve které bylo napsáno, kulturu, ze které pochází a samozřejmě i autora. Autor je součástí literárního díla a není možné jej opomenout. Přesto není vždycky snadné pochopit všechny souvislosti vzniku díla pro studenty ve škole, obzvlášť pokud jde o dílo prostorově či časově vzdálené jejich realitě.

## **2.2.2. Cizojazyčná literatura v českých školách**

Jak uvádí Rybářová, bez schopnosti číst a psát se nelze obejít ve výuce cizího jazyka, čtení je nezbytnou součástí vyučovacího procesu. Dá se nicméně předpokládat, že při výuce cizího jazyka bude žák čerpat z dovedností, které již dříve získal ve výuce českého jazyka a literatury, tedy že se při hodinách cizího jazyka nebude učit číst a psát, ale tyto schopnosti pouze využívat. (Rybářová, 2018/2019)

Využití cizojazyčné literatury ve výuce procházelo určitým vývojem, od využívání originálních knih jako způsobu pro výuku gramatiky a četba cizojazyčných knih nahrazovala prakticky jakoukoli jinou formu výuky. Takto se projevoval vliv gramaticko-překladové metody a hlavním cílem bylo, aby byl student schopen přečíst knihu v originále. Na tento model navázala metoda přímá, kde se literatura příliš neuplatňuje. Přímá metoda klade důraz na mluvní schopnosti žáků a četba je tak pouze v pozadí. Na tuto metodu navázala metoda komunikativní, která vede žáky ke komunikaci. V rámci této metody se využívá i cizojazyčná literatura, neboť ta přispívá ke komplexnějšímu rozvoji žáka. (Skopeczková, 2010)

V současné době se postavení cizojazyčné literatury ve výuce nachází v určitém středu, kdy literatura není zcela opomíjena ani příliš upřednostněna. Většinou se využívá pro rozšíření kulturního povědomí žáků nebo jako prostředek k procvičení slovní zásoby a výslovnosti. Tento postup nabízí prostor pro rozvoj jazyka, nicméně nerozvíjí příliš schopnosti literární. Skopeczková (2010: 34-35) ve své práci přímo zmiňuje, že: *„na začátku 21. století není otázkou, jestli máme integrovat cizojazyčnou literaturu do výuky cizích jazyků, ale spíše jakou literaturu a jak to při respektování její specifčnosti co nejlépe udělat.“*

Jako důvod pro současný postoj k literatuře můžeme vidět určité benefity pro studenty při jejím využívání a používání. Vraštilová (2016) zmiňuje především literaturu jako povznášející materiál, který čtenáře obohacuje v mnoha ohledech, jazykově, emocionálně, morálně i kulturně. Využití těchto možností v cizím jazyce, především možnost text interpretovat a sdílet s vrstevníky, může pomoci při snaze porozumět textu. Literatura tímto nabízí širokou škálu využití pro výuku jazyka i rozvoj každého žáka zvlášť. Při práci s ní můžeme rozvíjet jak osobnost žáka, podporovat ho v komunikaci a vychovávat ho esteticky a kulturně, tak i rozvíjet jeho řečové dovednosti.

Využívání cizojazyčné literatury v českých školách souvisí i s rozvojem překladové literatury, a to jak překladů českých knih do cizího jazyka, převážně angličtiny, tak i knih přeložených do češtiny. V překladové literatuře pak převládá překlad knih z angličtiny. (Kovačeva, 2018)

### **2.2.3. Výběr textu do výuky**

Výběr textu do výuky vyžaduje poměrně náročnou přípravu. Výhodou je, pokud je učitel seznámen s dětskou literaturou v daném jazyce, sám ji čte a může si během četby značit pasáže, které by později byly vhodné použít. Tyto části textu, spolu například s úkoly, pak

mohou být snáze využity v hodině, protože je učitel sám dobře zná a při četbě je vybíral již za tímto účelem. Pokud učitel není čtenářem dětské literatury, je vždy možné snažit se najít text, který se konkrétně do hodiny hodí, tento způsob je ale poměrně náročný. Možností, jak zapojit text do hodiny je mnoho, například:

- Text jako zajímavý prvek ve výuce, rozšíření kulturního vzdělání žáků tím, že text je vybrán tematicky.
- Literární text může nahradit učebnici přímo, můžeme využít část textu tak, aby bylo probráno vše potřebné bez pomoci učebnice.
- Zařazení textu, který doplňuje látku, která je právě probírána.

(Vraštilová, 2016)

Určitý návod, jak vybrat vhodný text pro výuku, nabízí také webové stránky [www.teachingenglish.org.uk](http://www.teachingenglish.org.uk), zaměřují se na výběr textu v jiných rovinách:

- Typ textu – text musí být vybrán tak, aby žáky zajímal a byl pro ně srozumitelný tematicky i jazykově.
- Délka – podle záměru práce s textem volíme délku. S kratším textem se lépe pracuje v omezeném čase vyučovací hodiny, delší text je zajímavější díky vývoji postav a zápletky a také díky prostoru pro detaily.
- Kulturní problematika – text by neměl nikoho kulturně urážet.

(British Council, 2020)

Další doporučení pro výběr textu do výuky nabízí také Rybářová (2018/2019), která zmiňuje jako vhodné začínat s jinými než uměleckými texty. Nabídnout ke čtení nejprve text informativního rázu, kde je možné opřít se o znalost tématu a pozadí textu, spíše než umělecké texty, kde může být problém porozumět ustáleným slovním spojením.

Text, který bude ve výuce použit, by měl být především dobře srozumitelný pro žáky jazykově i obsahem, měl by je motivovat k dalšímu čtení. U mladších čtenářů je možné využít i možnosti mateřského jazyka – pracovat s textem, který je žákům známý v mateřském jazyce může pomoci s porozuměním. Pro lepší přehled je pak vhodnější pracovat s menšími uzavřenými celky spíše než s úryvky – v krátkém celku je možné sledovat dějovou posloupnost i kontext, což nám u úryvku chybí. (Vraštilová, 2016)

Podle Vraštilové (2016) se sice může jako ideál jevit práce přímo s originálem textu, často se ale stane, že jazyk autora je příliš komplexní pro studenta cizího jazyka, který se s jazykem teprve blíže seznamuje. Pomocí jsou zjednodušené literární texty, které se přizpůsobují více úrovni čtenářů, ačkoli se tím vytratí určitá autenticita díla.

Betáková (2017) porovnává autentický text s textem v učebnici a poukazuje na výhody i nevýhody obou zmíněných textů. Text v učebnici je upravený přesně pro potřeby žáků, je srozumitelný a odpovídá věku i úrovni žáka. Může se ale snadno stát, že text nebude zajímavý pro všechny nebo již nebude aktuální tématem. Oproti tomu text autentický, mimo učebnici, má kromě výše zmíněných úskalí i řadu výhod. Především je zde prvek motivační, kdy pro žáka je velmi důležité zjistit, že dokáže porozumět i textu z jiného zdroje než z učebnice angličtiny.

Bland (2018) uvádí požadavky, které by měl text vybraný do výuky splňovat:

- vybraný text by měl nabízet možnost hloubkového čtení a hlubší komunikace
- měl by být hodnotný z literárního hlediska a zajímavý i pro učitele
- měl by být přístupný jak věkově, tak jazykově
- měl by mít zajímavé postavy
- v textu by se měly objevovat emoce a probouzet emoce i ve čtenáři
- text by měl být imaginativní, informativní a ukazovat různé kulturní a jiné jevy
- měl by vést žáky k zamyšlení a zkoumání vlastních hodnot
- text by měl nabízet prostor pro kreativitu a přemýšlení nad alternativními zápletkami a konci
- grafická stránka textu a jeho délka by měla být přiměřená věku čtenářů a text by měl být prezentován tak, aby žáky zajímal a lákal ke čtení
- dospívající rádi diskutují nad přečteným textem, takže ideálem je pracovat s textem, který skupina zná

Hismanoglu (2005) se zabýval zařazením textu do výuky podrobněji, také na základě žánrů. Zkoumal výhody a nevýhody různých žánrů ve výuce. Každý literární žánr má svá specifika, pracuje s jazykem jiným způsobem a chceme-li ho použít do výuky, je třeba tyto aspekty respektovat.

Poezie je vhodná k výuce základních jazykových dovedností. Ukazuje žákům jinou práci se slovy a větami, než s čím se obvykle setkávají. Poezie pracuje s jazykem jiným způsobem a její zařazení do výuky může pomoci žákům rozvíjet citlivost na různé využití slov, ale také na literární figury jako je metafora, ironie nebo přirovnání, se kterými se kromě poezie a literatury běžně setkáváme i v běžné komunikaci.

Krátké příběhy mají výhodu právě ve své délce. Díky kratšímu rozsahu je jednodušší pro studenty pojmout text jako celek. Nabízí možnost jít dál, než je porozumění významu slov, ponořit se do různých dalších významů, které se dají najít mezi řádky. Krátké příběhy mohou motivovat k dalšímu čtení, pokud vybereme příběhy, se kterými se studenti mohou ztotožnit. Krátké fantasy příběhy se jeví jako univerzální pomocník do výuky, protože je zde mnoho možností, jak s nimi v hodině pracovat, a to právě i díky kratšímu rozsahu.

V dramatech je možné setkat se s různými větnými strukturami a současně se zde pracuje s jazykem na jiných úrovních než román, poezie nebo povídka. Pomocí dramatu je možné také dobře žákům představit kulturu dané země.

Román pracuje s postavou v delším časovém období, postava se v něm vyvíjí a je opravdová, stejná jako v běžném životě. Je vhodný pro pokročilejší čtenáře, rozvíjí kritické myšlení, znalosti o jiné kultuře a rozvíjí jejich imaginaci. Využití ukázky z románu v hodině může studenty motivovat k dokončení četby doma a pomáhá mu tak vybudovat vztah k četbě jako takové.

#### **2.2.4. Zjednodušená literatura**

Využití literatury ve výuce je hlavním tématem této práce. Četba jako taková je důležitá pro výuku jakéhokoli jazyka, tedy i cizího, konkrétně třeba angličtiny. Přestože se originály knih dají sehnat dnes již poměrně snadno, originál není vždy tím ideálním čtením hlavně pro začátečníky, jak je popsáno i v předchozích kapitolách. Z toho důvodu existují zjednodušené knihy a texty, které je možné do výuky zařadit a představit je i mladším a méně pokročilým žákům při zachování zajímavého tématu.

Jak je již výše zmíněno, četba je nedílnou součástí porozumění naučení se jazyku. Existují dva druhy četby, četba za účelem získání informací a pak četba pro potěšení. Oba tyto druhy nám pomáhají rozvíjet naše jazykové schopnosti, ale najít správnou četbu pro potěšení v cizím jazyce je těžší než v jazyce mateřském. Zde hrají velkou roli zjednodušené knihy, které



jsou upravené přesně pro tyto potřeby. Mají odstupňovanou úroveň, každá úroveň má svůj počet základních slov, která se v knize vyskytují, a dobře se pak podle toho vybírá pro čtenáře kniha s adekvátní slovní zásobou. Rozdělení do kategorií je různé, liší se nakladatelství od nakladatelství, většina z nich uvádí v knize, jak má úrovně vytvořené a podle toho je možné se orientovat. Vít, autor článků na webu zabývajícím se angličtinou helpforenglish.cz, nabízí orientační tabulku úrovní čtení, ačkoliv také připomíná to, že jde pouze o orientační informace:

STARTER - cca 200 - 400 slov

ELEMENTARY - cca 500-1000 slov

PRE-INTERMEDIATE - 1000-1400 slov

INTERMEDIATE - 1400-2000 slov

UPPER-INTERMEDIATE - 2000-3000 slov

(Vít, 2009)

O zjednodušené četbě píše i poměrně známý učitel angličtiny „Broňa“ Sobotka. Doporučuje čtenářům svého blogu právě začít u zjednodušených knih spíš než s originály, které mohou snadno odradit svou náročností. Zdůrazňuje důležitost čteného textu a opakování stále stejných slov pro trvalejší zapamatování slovíček a frází. Poukazuje na to, že pro zapamatování si slova je nutné je přečíst a zopakovat mnohokrát, a pokud je to možné formou zajímavého čtení, mozek si slovo snáze zapamatuje. Sobotka se tím snaží čtenáře motivovat k četbě i nižších úrovní knih, takových, které je pro čtenáře možné číst bez slovníku, a až později se posouvat k těžším textům. Podle Sobotky je slovník při četbě knihy především rušivým elementem a pro čtenáře by mělo být první volbou snažit se pochopit význam slova z kontextu, než bude hledat překlad. (Sobotka, 2018)

Kromě zjednodušené literatury je možné najít také zrcadlové knihy. Podle Víta (2009) se ale nejedná o ideální knihy pro studenty. Zrcadlové knihy mohou být jazykově zjednodušené, ale i originální texty s překladem, jedna strana psána anglicky a druhá česky. Pokud jde o originální text, je pro začátečníka velmi těžké mu porozumět, je nutné vyhledávat mnoho slovíček a přerušovat tím četbu a často se stává, že čtenář sklouzne k četbě pouze českého

textu. Slova z originálního textu jsou navíc pro začátečníka velmi složitá a celkově oproti jiným zjednodušeným knihám nemají pro čtenáře zrcadlové knihy tolik výhod.

Zjednodušená četba je doporučována nejen k práci ve škole, ale také k samostudiu. Mezi další popularizátory angličtiny patří kromě výše zmíněného „Broni“ Sobotky také „Markét“ Růžičková, která na svém webu [www.englishhacker.cz](http://www.englishhacker.cz) doporučuje různé způsoby samostudia angličtiny a čtení zjednodušené literatury zmiňuje jako jednu z velkých pomůcek. Pro čtenáře svého webu shrnuje všechny klady čtení zjednodušené anglické četby, například pomoc se zachycením rytmu cílového jazyka a snazší přemýšlení v daném jazyce. A kromě shrnutí různých typů zjednodušené četby, se kterými se čtenář může setkat, pomáhá svým čtenářům i s výběrem četby. Podobně jako Sobotka a Vít doporučuje raději začít s nižší úrovní, ale současně varuje před příliš jednoduchou literaturou, která není dostatečnou výzvou. Zmiňuje také pro čtenáře zajímavé téma, důležitost délky knihy a doporučuje začínat s kratšími. Jako doplňující možnost například pro mladší čtenáře pak doplňuje seznam doporučení i o obrázkové či komiksové příběhy a četbu již známého příběhu, tedy čtení knihy původně známé v českém jazyce. Oproti Vítovi, který zrcadlové knihy nedoporučuje, Růžičková je zmiňuje jako jednu z možností pomoci v četbě a neuvádí žádné nevýhody jako Vít. Zmiňuje i velké výhody audioknih v angličtině. (Růžičková, 2018)

Vít (2009) nabízí i návod, jak se pomocí knih zjednodušené literatury dobře učit. Jako první možnost nabízí samozřejmě četbu knih bez přímého zaměření na studium. I samotné čtení knihy v cizím jazyce pomáhá upevňovat slovní zásobu a porozumět psanému textu v jiném jazyce a postupně se zlepšovat. Durhou možností je vědomě číst a učit se, vypisovat neznámá slova a tvořit vlastní slovník, překládat věty, slova a spojení a plnit úkoly, které se v knihách tohoto typu objevují často. Poslední možností je pak četbu doplnit poslechem. Velmi často je dnes možné zakoupit nejen papírovou knihu, ale CD s audiomateriálem, který bývá načtený rodilým mluvčím a pomáhá čtenáři s procvičením i poslechových dovedností a také s výslovností.

Kategorie jsou důležitou součástí u zjednodušené četby, je to jedno z hlavních kritérií, které je při výběru knihy nutné sledovat. V českých knihkupectvích je většina knih odstupňovaných podobně, jako nabízí výše zmíněný přehled, ale existují i jiné možnosti. Například web [www.readinga-z.com](http://www.readinga-z.com) <https://www.readinga-z.com/dělí> zjednodušenou četbu do 29 kategorií, podle abecedy. Knihy v kategorii aa nebo A jsou pro ty úplně nejmenší, obsahují vždy

obrázek a větu patřící k obrázku, celková kniha se skládá z několika jednoduchých vět a obrázků, zatímco kategorie Z, Z1 a Z2 počítá s žáky druhého stupně a odpovídá tomu i úroveň textu a výběr témat. Tento web nabízí omezený zkušební přístup, plné využití webu je možné až po zakoupení licence.

Knihy z tohoto webu je možné i tisknout v několika formátech, a kromě textu knihy jsou zde k dispozici také pracovní listy s úkoly a pro některé texty i nahrávka, která je načtená rodilým mluvčím. Pokud žák čte knihu online a k tomu si pouští nahrávku, v textu je vždy zvýrazněno čtené místo, což pomáhá při vnímání výslovnosti. Tento web počítá především s využitím pro školy a celkově výuku angličtiny jako cizího jazyka, i zkušební verze nabízí přístup jedné třídě žáků přes účet jednoho učitele, návrhy práce ke knihám a verzi knihy přizpůsobenou k promítání na tabuli. Tematicky nabízí velmi širokou škálu knih, pro nejmenší jednoduché pohádky, pro starší beletristické příběhy a známá díla, například příběh Anny Frankové nebo Vánoční koledu, ale také témata využitelná pro metodu CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), tedy zpracování různých témat v angličtině, například popis historických událostí jako je Den D nebo příběh Abrahama Lincolna, ale také různá ekologická, matematická či geografická témata. V každé kategorii je na výběr z desítek až stovek knih. Kromě zjednodušených knih v angličtině tento web nabízí i knihy v jiných jazycích, ačkoli v nich je podstatně menší výběr. Současně se zde nabízí knihy ve francouzštině, španělštině, polštině a v reakci na poslední události také ukrajinštině, vždy jsou to tytéž tituly jako v angličtině. Pro tyto další jazyky není vždy k dispozici tolik ostatního materiálu, jako jsou nahrávky, pracovní listy či připravené metodiky práce. (www.readingaz.com, 2002)

#### **2.2.5. Práce s textem v hodině**

Základem pro výuku je vhodně zvolený text. Volbu textu můžeme tedy nazvat první fází přípravy na výuku s pomocí textu. Druhou fází je úprava tohoto textu, pokud to je nutné. Vraštilová (2014) zmiňuje náročnost takového zásahu a doporučuje alespoň začínajícím učitelům sáhnout po již upravených textech, které pak mohou být inspirací pro úpravu vlastní. Úpravy originálního textu pro potřeby žáků často obsahují úpravy slovní zásoby, délky textu a jeho složitosti. Ideální je pak podle této autorky zasahovat do textu co nejméně a pokud je těžce srozumitelný bez většího upravování, raději použít jiný text nebo využít českého překladu, který práci usnadní.

Inspirací pro tvorbu úkolů k textu mimo učebnici mohou být texty, které se v učebnici nachází a to, jak s nimi tato učebnice pracuje. Úkoly a práci s textem je nutné přizpůsobit záměru, který s textem máme, například zda chceme procvičovat rychlé orientační čtení, které se zaměřuje na vyhledávání hlavní myšlenky textu, nebo se soustředit více na vyhledání konkrétní informace v textu. Kromě tohoto je třeba přizpůsobit úkoly věku a schopnostem žáků a charakteru textu. Typicky pro mladší žáky je například vhodné zapojit do práce s textem i další jejich smysly, vytvořit pohybovou aktivitu nebo zapojit kreslení, například text ilustrovat nebo tvořit titulní obrázek. Co naopak vhodné není, je doslovný překlad nebo práce pouze s uzavřenými otázkami, například otázkami, kde se žáci pouze rozhodují mezi pravdou a nepravdou.

Přípravná fáze před samotným čtením má žáky především motivovat a aktivovat to, co dosud k tématu znají. V této fázi je důležité seznámit s klíčovými slovy nebo gramatikou tak, aby žádný žák neměl problém s porozuměním textu. V této fázi máme několik možností aktivit, například brainstorming k tématu textu, práce s obrázky nebo jiným doplňujícím materiálem k textu, diskuse ve třídě, formulace očekávání od textu na základě obrázku nebo nadpisu a jiné.

Druhou fází je práce během čtení. Je důležité upozornit předem, jaký výsledek z tohoto čtení má být. Možností v této fázi je mnoho, například je možné během čtení doplňovat údaje do tabulky, řadit text nebo obrázky na základě informací z přečteného textu, psaní poznámek, oprava chyb nebo úprava textu, hledání neznámých slovíček a odhad jejich významu na základě kontextu nebo odpovědi na otázky, které se textu týkají.

Poslední fáze přichází po přečtení textu a splnění úkolů k němu. V této fázi je důležitý obsah přečteného textu, na základě informací z něj může dojít k psanému nebo mluvenému projevu. Mělo by jít o reakci na informace z textu. Příkladem úkolů může být shrnutí celého textu svými slovy, odpovědi na další, doplňující otázky, dokončení textu, který dokončen nebyl, diskuse o informacích z textu, dramatizace nebo grafické zobrazení hlavních informací z textu. (Betáková, a další, 2017)

Z prací všech výše uvedených autorů je možné vyčíst, že zařazení textu do výuky je důležité a pro žáky potřebné. Četba a porozumění čtenému textu i v cizím jazyce je dovednost potřebná pro život a je nutné ji rozvíjet. Autoři se zcela neshodují na typech cizojazyčných

textů, které zařadit do výuky, zda použít vlastní text, autentický text originální nebo zjednodušený, ale shodují se v tom, že text a literatura mají své podstatné místo ve školní výuce a také v hodinách anglického jazyka a také na tom, že kromě četby samotné je dobré s přečteným dále pracovat.

### 3. Výuka Montessori metodou

Tato kapitola věnovaná metodice Montessori nabízí jen stručné shrnutí základů této pedagogiky a soustředí se především na rozdílnost oproti klasické tradiční škole a systému, přestože Montessori pedagogika má i společné body s klasickým vzděláváním. V mnohém se ale liší. Nepoužívá vždy stejné přístupy, postupy, hodnocení ani pomůcky, ačkoli se v dnešní době můžeme setkat s pomůckami původně pro tento systém i v běžných třídách. Spolu s vývojem i klasického školství se některé rozdíly zmenšují a mizí, nicméně přesto je výuka Montessori metodou stále jednou z alternativ a pojmy, principy a přístupy nejsou vždy všem srozumitelné. Tato kapitola má za cíl nastínit základ pro pochopení těchto rozdílů.

Maria Montessori, zakladatelka Montessori výukového systému, byla italskou lékařkou před druhou světovou válkou. Do popředí svého zájmu postavila dítě, věřila totiž, že: *„děti samy od sebe chtějí poznávat okolní svět a učit se nové dovednosti. Ke zdravému rozvoji je především potřeba jim vytvořit bezpečné, podporující a podnětné prostředí.“* (www.montessorimozaika.cz)

Na základě myšlenky, že dítě se chce učit samo, pokud k tomu má vhodné podmínky a prostředí, se pak Maria Montessori věnovala vývoji speciálních pomůcek a s pomocí pozorování dětí při práci a ve spolupráci s dalšími pedagogy vytvořila základy Montessori pedagogiky. Tato pedagogika, tak jako všechny velké myšlenky, procházela v průběhu času zkoumáním a dalším vývojem. Myšlenka ale zůstává stejná, výchova a výuka v Montessori pedagogice stojí především na podpoře individuality každého dítěte. (www.montessorimozaika.cz)

Oproti klasické škole je pro Montessori školy obvyklé sloučení více ročníků do jedné třídy, konkrétně se nejčastěji jedná o tři ročníky v jedné třídě. Toto poskytuje určité výhody, například možnost pomoci od starších spolužáků, zabývání se učivem, které žáka zajímá, i když je pro jiný ročník nebo také přestup ze třídy do třídy i mimo konce nebo začátek

školního roku. V každém tomto období, neboli trojročí, je kladen důraz na jiné dovednosti žáků na základě jejich věku, především v oblasti samostatnosti v péči o sebe a své okolí. To zahrnuje i úklid třídy včetně vytírání podlah a toalet, vaření obědů pro všechny spolužáky včetně nákupu a úklidu po vaření. Kromě praktických činností se žáci učí také spolupracovat, respektovat se navzájem. Učitel je pro žáka více partnerem a přítelem. (Koreňová, 2015)

Při práci ve třídě jsou dodržovány určité zásady a pravidla, o kterých žáci ví a měli by se jimi řídit. Můžeme je shrnout do několika bodů:

- samostatnost – žák by si měl o pomoc říct, když ji potřebuje
- zodpovědnost – žák je vždy podle svých možností a schopností zodpovědný za svou práci a své prostředí
- nezávislost – maximum práce je dělána bez pomoci dospělého, vše je připraveno tak, aby to bylo co nejméně potřeba
- spolupráce – žáci by měli spolupracovat a pomáhat si
- výběr – žáci mají připravené činnosti, ze kterých si mohou samostatně vybrat, co chtějí v daný čas dělat, co se učit
- plán – každý se učí plánovat si svou práci podle svých schopností a možností a je veden k tomu plán opravdu splnit
- komunikace s rodiči – pravidelně a různou formou jsou rodiče informováni o činnostech ve škole
- respekt – respekt je vždy oboustranný, jak mezi žáky, tak mezi učiteli nebo mezi učiteli a žáky

(www.narodka.cz, 2020)

Zjednodušeně řečeno se Maria Montessori pokusila na základě svých zkušeností a výzkumu sestavit systém výuky tak, aby byl co nejpříznivější pro dítě. Vše začalo v jedné školce plné chudých dětí, které měla Maria Montessori na starost. Z tohoto útulku pro chudé děti pak byla školka, škola a později zcela nová metoda výuky. (Montessori, 1998)

### **3.1. Vývojové potřeby dětí podle Marie Montessori**

Marie Montessori se ve své pedagogice snažila přizpůsobit svou metodu dětem různého věku, pro toto přizpůsobování hledala podklady ve sledování dětí a zkoumání vývoje

osobnosti. Na základě pozorování vytvořila Montessori čtyři období ve vývoji dítěte, pro která specifikovala konkrétní potřeby dětí a také to, jak je vhodné k nim v tomto věku přistupovat a jaké informace nejvíce potřebují získat. Kromě přístupu se zabývala také tím, jak by mělo vypadat prostředí pro jednotlivá období. (Montessori, 2011)

### **3.1.1. 0-3 roky**

*„První období lidského života ještě nebylo dostatečně prozkoumáno, ale přesto si stále jasněji uvědomujeme jeho důležitost. Těžkosti a strádání v prvních měsících existence mohou, jak už dnes víme, ovlivnit celkový směr budoucího vývoje jedince.“* (Montessori, 1998 str. 22)

Dítě v tomto období potřebuje nejvíce matku, rodiče jsou vnímáni jako ochrana před vším negativním a připravují prostředí pro formování dítěte. Dítě v tomto věku absorbuje vše, dobré i špatné. Je kladen důraz na připravené prostředí.

Prostředí by mělo být jednoduché a jasně strukturované, vše by mělo mít pevné místo. Připravené materiály by měly vést k procvičování základních činností a smyslů. (www.narodka.cz, 2020)

### **3.1.2. 3–6 let**

V tomto věku dítě vědomě pokračuje ve stejných činnostech, které dělalo v předchozím období nevědomě, absorbuje vše kolem sebe, včetně mezilidských vztahů. Potřebuje připravené prostředí pro svůj vývoj, potřebuje roztřídit a poznat vše pomocí svých smyslů. Důležitá je sebedůvěra v sebe sama, důvěra ve vlastní kvality, sebeprosazení a současně také přizpůsobení se ostatním. Poznávání se soustředí na nejbližší okolí a na pravidla, která v něm platí. V tomto věku se také rozvíjí emoční inteligence, kromě lepšího chápání vlastních pocitů se učí děti chápat i pocity ostatních, s tím se učí i základům společenského chování, zkoumá své „já“. Děti dávají přednost činnosti podle svých senzitivních období, důležitá je svobodná volba činnosti podle zájmu.

Připravené prostředí v tomto období by mělo obsahovat materiály přizpůsobené velikostí dětem, měl by se vztahovat k realitě, být atraktivní, čistý a estetický, pomocí je i ohraničení materiálu například koberečkem nebo táckem. Každá věc má své místo, kde je snadno dostupná dítěti a je i v jeho zorném úhlu, řazení a umístění pomůcek a materiálů je logické. Ve třídě je místo k setkávání všech, současně ale je ve třídě dostatek zákoutí pro samostatnou činnost dětí. (www.narodka.cz, 2020)

### **3.1.3. 6–12 let**

Důležitým prvkem v tomto období jsou vztahy, hlavně mezi vrstevníky. V tomto věku se objevují velké otázky dobra a zla, toto období můžeme také nazvat rozumovým. Dítě rozumně uvažuje, používá představivost, zajímá se o příběhy, o morální otázky. Součástí prostředí je hudba i umělecký materiál. (www.narodka.cz, 2020)

V mladším věku se dítě zajímalo o jednoduché činnosti, teď se zaměření pozornost mění na otázky jak a proč. Začínají uvažovat i v abstraktním světě a začínají chápat princip příčiny a následku. Pro dítě i dospělého je toto věkové období výzvou, výchova od dospělého by měla být přizpůsobena tomu, že dítě v tomto věku objevuje abstraktní svět a pomoci mu kromě objevování velkých myšlenek také praktické činnosti a pomoci mu tak udržet rovnováhu mezi myšlením a konáním. (Montessori, 2011)

Prostředí třídy pro tento věk se podobá předchozímu, vše potřebné je v dosahu a zorném úhlu, má své pevné místo, nábytek tvoří zákoutí pro samostatnou práci a ve třídě je místo pro setkávání. Učitel má své pevné místo. Ve třídě není příliš mnoho pomůcek a věcí, pouze ty, které jsou aktuální a potřebné. Mezi pomůckami je také odborná literatura, například encyklopedie, slovníky a atlasy. (www.narodka.cz, 2020)

### **3.1.4. 12–18 let**

Období sociálního zařazování, velkých fyzických, sexuálních, sociálních i emočních změn. Osobnost můžeme považovat za hotovou, pouze se přizpůsobuje světu. V tomto období můžeme dospívajícího označit za sobeckého nebo vztahovačného, potřeby kontaktu s jinými osobami se nemusí vztahovat pouze na rodiče. Pro dospívajícího je v tomto věku velmi důležité bezpečí a důvěra. (www.narodka.cz, 2020)

Jako zásadní se podle A. Hrdličkové (1994) jeví v tomto období vědomí všech zúčastněných, že se v těle i mysli dítěte mnoho věcí mění, tyto změny pozorovat a být na ně v roli učitele připraven. Především je nutné počítat s velkými rozdíly mezi žáky a podporovat je každého jednotlivě podle aktuálních potřeb. Učitel by měl být pomocníkem a přítelem na cestě k dospívání, s žákem diskutovat a podporovat jej v samostatnosti.

Ideální připravené prostředí pro dospívající je podle Marie Montessori venkov, kde je možnost studovat a současně fyzicky pracovat. Cílem je kombinace studia, fyzické práce, sportu a umění spolu s volným časem. Tato kombinace podle Marie Montessori pomáhá



dětem být zodpovědnější a mít radost z dosaženého výsledku, jako je například uvažené jídlo, vlastní vypěstovaná zelenina, uklizený pokoj nebo dobře naplánovaný nákup, který se vejde do finančního rozpočtu. (Perlička, 2016)

Školní prostředí pro tento věk vypadá obdobně, jako ty předchozí. Vše je na dosah a má své pevné místo, ve třídě je vše potřebné k výuce, ale není tam toho příliš. Je zde prostor pro setkávání, učitelské místo a prostor pro návštěvy. Uspořádání stolů a polic ve třídě je takové, aby byla možná jak samostatná práce, tak i spolupráce více žáků. Větší důraz je kladen na odbornou literaturu, která je k dispozici ve větší míře. Kromě knih je k dispozici také notebook. (www.narodka.cz, 2020)

## **3.2. Základní principy Montessori pedagogiky**

Celý systém Montessori pedagogiky je propracovaný, ucelený, a i přes to, že je starší než sto let, můžeme ho označit i za nadčasový. Jako základ pro tento systém můžeme označit principy, které jsou někdy přirovnávány k základním kamenům stavby, protože podobně jako stavba nemůže fungovat bez základních kamenů, nemůže fungovat ani Montessori pedagogika bez základních myšlenek a principů. Přesto je nutné nelpět na všech těchto principech dogmaticky, ale přizpůsobit se vždy aktuální potřebě a situaci a sledovat, co je a co není pro dané dítě ideální. Principy proto můžeme označit jako návod a doporučení, jak by měly Montessori třídy fungovat. (Šinangl, 2016) K základním principům Montessori pedagogiky patří:

### *Svobodná volba práce*

Svoboda ve výběru práce je základem pro pedagogiku Marie Montessori. Dítě si na základě tohoto principu může svobodně vybrat co, kde, kdy a s kým bude dělat. Jaký materiál si vybere, co se chce učit a kde se mu bude pracovat nejlépe. Svobodnou volbu práce není možné chápat jako prostor pro nicnedělání nebo přebíhání od práce k práci bez dokončení. Vždy jsou zde dohodnutá pravidla, podle kterých si dítě vybere činnost a tou se zabývá. (www.narodka.cz, 2020)

### *Senzitivní období*

Senzitivní období jsou období v životě každého dítěte, jejichž příchod není možný nijak ovlivnit, přichází postupně s vývojem dítěte. V tomto období je dítě vnímavé kurčité činnosti, je připraveno tuto činnost nebo učební postup zvládnout a k tomuto zvládnutí

nepotřebuje vynaložit větší úsilí. Tato období jsou individuální, každé dítě je bude prožívat jinak a v jiný čas, proto je důležitá připravenost učitele, který by měl dítě sledovat a dát mu prostředky a prostor tato období realizovat. (www.narodka.cz, 2020)

#### *Věková heterogenita*

Tento princip spočívá ve spojení skupin dětí různého věku do jedné. Toto nabízí větší prostor pro kooperaci dětí z různých ročníků a vzájemnou pomoc mezi nimi. Pro mladší je pozorování starších motivací k učení a nápodobě. Starší mohou pomoci vysvětlit látku snáze než učitel a současně si tím sami danou problematiku zopakují a strukturují a získají tak i další nové dovednosti. Vhodně toto uzpůsobení působí i v oblasti sociální, kdy věkově rozdílná skupina je dětmi vnímána lépe než klasická třída stejně starých dětí vedena jediným dospělým. (Rýdl, 1999)

#### *Připravené prostředí*

Podle Marie Montessori základem výuky nemají být školní lavice, učitelská katedra a vyučovací hodiny, ale prostředí přizpůsobené potřebám dítěte a jeho samostatné práci. Nábytek musí být přizpůsoben dětem velikostí i váhou, aby bylo i pro malé dítě možné upravit své pracovní prostředí podle aktuální potřeby. Hračky by měly být nahrazeny pomůckami, skříňe jednoduchými regály. Myšlenka Marie Montessori je vše maximálně zjednodušit a dát tak prostor dětské kreativitě, která vede k rozvoji dítěte. Tyto předměty a pomůcky dítě používá samostatně, bez učitelky. Úkolem učitelky je dítě pozorovat, sledovat jeho potřeby a prostředí přizpůsobit tak, aby pro dítě bylo co nejpodnětnější. (Rýdl, 1999)

#### *Osobnost učitele*

Osobnost učitele v tomto systému výuky má svá specifika. Především jeho role, kdy méně přednáší a káže, ale více povzbuzuje, připravuje materiál a prostředí a pozoruje samostatnou práci dětí. Důraz není kladen na aktivitu učitele, ale na aktivitu žáků. Toto od učitele vyžaduje velkou míru empatie, schopnost pozorovat a vyhodnocovat potřeby dětí. (Hrdličková, 1994)

Montessori učitel by neměl na dítě neustále dohlížet, ale naopak by měl podporovat co nejvíce jeho samostatnost a nezávislost. Měl by podporovat individuální vývoj každého dítěte podle aktuálních potřeb, ale především pak tvořit pro všechny bezpečné a podmětne prostředí. Pomoc a radu dává pouze v situaci, kdy je o ni žádán. (www.narodka.cz, 2020)

### *Práce s chybou*

Chyba je přirozenou součástí života a je běžné se s ní během učení setkat. Důležitá je práce s chybou, vnímat ji jako součást řešení problémů. Dítě by mělo umět vyhledávat vlastní chyby a kontrolovat je, protože tím získá větší míru jistoty. (www.narodka.cz, 2020)

Podle Marie Montessori není dobré považovat chybu za ostudu, protože není možné učit se bez chyb. Na chybu by tedy mělo být pohlíženo více přátelsky a jako na něco, co má svůj význam. Je důležité umět se na své vlastní chyby podívat a kontrolovat je. U pomůcek je proto vždy přístupná kontrola, podle které si dítě může svou práci samostatně zkontrolovat, například porovnáním s předlohou, spoluprací se spolužáky nebo mechanicky, kdy při špatném složení pomůcky některé části nesedí nebo přebývají. (Rýdl, 1999)

### *Práce s pochvalou*

Učitel v tomto systému přistupuje laskavě k žákům a používá jazyk takovým způsobem, aby nehodnotil, ale poukazoval na nové dovednosti dítěte. Podle Marie Montessori je základem pro dítě mít radost a sebeuspokojení ze své vlastní práce a dospělý by ho neměl ovlivňovat svým kladným nebo záporným hodnocením dané činnosti. S pochvalou je tedy nutné zacházet tak, aby dítě nebylo na pochvale od dospělého závislé a nedělalo danou činnost jen s vidinou pochvaly nebo známky. Největší odměnou by měl být výsledek práce a získané dovednosti. (Montessori Ostrava, 2019)

### *Systém hodnocení*

Systém hodnocení u Montessori pedagogiky pracuje se zpětnou vazbou, která netrestá ani neodměňuje. Zpětná vazba není realizována známkou, ale slovně. Neměla by vést ke srovnávání dětí ve třídě a k soutěži, ale pouze jako informace o individuálním pokroku. Vychází ze školních prací a záznamů, obsahuje hodnocení znalostí, dovedností a osobních úspěchu stejně jako toho, co se nepovedlo. (www.narodka.cz, 2020)

### *Princip pohybu*

Podle Marie Montessori potřebuje každý ke svému vývoji co nejsvobodnější pohyb v prostoru, možnost pohybovat se po třídě a v pohybu se učit. Také je potřeba mít možnost nápodoby a učit se ne teoreticky, ale prakticky, každou činností si moct osahat. Pomalé předvedení činnosti je podle Marie Montessori daleko efektivnější než detailní popis. I proto je důležité uvědomovat si důležitost pohybu, děti v něm podporovat a zasáhnout pouze v čase, kdy hrozí nebezpečí pro dítě nebo jeho okolí. (Rýdl, 1999)

#### *Ticho a klid*

Princip ticha spočívá s úplným ztišením všech činností a aktivit, pomáhá dětem se uklidnit a koncentrovat. Současně umění ztišení pomáhá dětem prožívat útlum všech činností, zastavení se a radosti z něj. Ticho je důležitou součástí Montessori výuky. (Rýdl, 1999)

### **3.3. Montessori metoda a výuka angličtiny**

*„Rozvoj jazykových schopností je součástí rozvoje osobnosti, neboť slova jsou přirozeným prostředkem vyjadřování myšlenek a základem dorozumění mezi lidmi. V minulosti postačoval jeden jazyk, avšak dnes je společenskou konvencí, že by ke vzdělání měla patřit schopnost číst a psát správně v několika jazycích.“* (Montessori, 2011 str. 94)

Podle Marie Montessori jsou první roky života těmi nejdůležitějšími v životě dítěte. To, co dítě zažívá hned po narození může formovat a ovlivnit celý jeho následující život, proto se Maria Montessori zaměřovala hodně na děti předškolního věku. V tomto období se dítě učí základním návykům a získává základy do života. V tomto období je také dobré začít s druhým jazykem, podle webu [www.jazyky.com](http://www.jazyky.com) : *„Děti, které se v této době učí dva a více jazyků, mají tendenci být šikovnější pro čtení a psaní ve svém rodném jazyce. Rozšiřuje se jejich slovní zásoba, mají lepší analytické a sociální schopnosti než děti, které používají pouze jeden jazyk.“* ([www.jazyky.com](http://www.jazyky.com), 2012)

Tím, kdy začít s výukou cizího jazyka se nezabývala pouze Maria Montessori, naopak je to poměrně frekventované téma i v kruzích mimo Montessori školy a mimo alternativní školy obecně. Názory na ideální začátek výuky cizího jazyka se různí a není možné dojít k jednoznačnému výsledku, zda je ideální začít co nejdříve, kdy se jazyk osvojuje a cíleně neučí, nebo později, kdy dochází k cílenému učení se. Pozitivem brzkého začátku výuky angličtiny, tedy výuky již v mateřské škole, je například přirozená dětská zvědavost, schopnost dokonalé nápodoby či nadšení z jakékoli aktivity. Všechny tyto výhody se s věkem utlumují a ztrácí. Oproti tomu je ale namítáno, že z výzkumů vyplývá, že angličtina v mateřské škole nezaručuje výrazně lepší výsledky v pozdější školní docházce a je možné i to, že žáci začínající později vše snadno doženou. Nicméně v současnosti neexistuje na tuto problematiku ustálený názor ani metodika. (Betáková, a další, 2017)

Základní Montessori škola Perlička (2016), kde se s cizím jazykem pracuje, vysvětluje princip pro cizí jazyk v mateřské škole i na svých webových stránkách. Především zmiňují potřebu osvojování cizího jazyka v konkrétních situacích a přirozených aktivitách tak, aby byl celý proces pro dítě přirozený. Cizí jazyk by měl být použit pro dosažení cíle a integrovat se do běžného denního programu. Cílem je aktivní používání angličtiny během dne, například ke komunikaci s učiteli angličtiny, kteří v ideálním případě hovoří pouze anglicky a jsou dětem k dispozici jak samostatně, tak pro skupinovou práci. Angličtina je díky tomu součástí výuky i při práci s pomůckami.

Doláková (2012) Zmiňuje potřebu využívat angličtinu v běžných situacích, učit děti opakovat po učiteli, mít možnost si na pomůcky sáhnout a u toho anglicky opakovat co dělám a celkově vytvořit hodiny angličtiny tak, aby učení se cizímu jazyku probíhalo přirozeně, co nejpodobněji učení se mateřskému jazyku. Doláková tento komplexní přístup popisuje na příkladu interakce mezi matkou a dítětem: „*Děti by se měly učit cizí jazyk tak, jak se učily svoji mateřštinu. Zamysleme se, jak se děti učí svůj první rodný jazyk. Maminka drobcečka láskyplně obklopí jednoduchými slovy bez vysvětlování, jak to má a nemá říkat, vše trpělivě několikrát opakuje, pochválí každý správný (i méně správný) pokus o vlastní slovo, každý den přidá k dosavadní znalosti další kousek. Nekrmí ho přednáškami, jak se tvoří tvary sloves v různých typech vět, nevysvětluje mu, že zájmeno i sloveso musejí odpovídat osobě a podmět musí stát na začátku věty. Nenutí batole, které se prokousává prvními pokusy o výslovnost, zapisovat si značky vyslovovaného zvuku, nezásobuje ho sloupečky slovíček, úhledně zapsanými, aby ho mohla zkoušet, zda už všechna umí, nečeká, až z deseti slov dítě sestaví svou první gramaticky správnou větu, netrestá ho, když něco nenapiše správně.*“

Nutnost přirozeného prolínání anglického jazyka do běžných činností a situací popisují mnohé Montessori školy na svých webových stránkách, například v ŠVP Montessori školy Perlička najdeme k Anglickému jazyku mimo jiné i tuto poznámku, která dokazuje propojenost celého systému tak, aby nic nebylo dítěti cizí, vše bylo srozumitelné a přesně zaměřené k cíli: „*Pomůcky, aktivity, úkoly, které jsou v českém jazyce, se některé objevují v jazyce anglickém ve stejném, podobném či jiném způsobu, což umožňuje zopakování věcné znalosti z jazyka českého, utvrzení znalosti a rozvoj slovní zásoby a jednoduchých vět v angličtině ve stejném komplexním tématu, kterým třída žije či se o to dítě zajímá.*“ (Schejbalová, a další, 2017)

Kolkman (2014) ve svém článku například zmiňuje výzkumy, které dokazují, že vidět nestačí. Dítě vstřebává nové informace nejlépe v situaci, kdy tělo spolupracuje s mozkem, kdy se může hýbat. To je to, co v klasické škole ale zakazujeme. Děti se jako první věc ve škole učí klidně sedět v lavicích, nehýbat se. Pokud pak do hodiny přijde učitel, který se pokusí o jinou metodu, rozhýbat děti, nechat je pohybovat se po třídě a konverzovat, často narazí na těžkosti, protože děti tomuto pohybu již zcela odvykly a konverzace probíhá často pouze s nejbližšími sousedy v lavici. Kolkman dále zmiňuje právě rozdílnost Montessori systému právě v tomto ohledu. Montessori systém počítá s tím, že se děti potřebují při učení hýbat, je tomu uzpůsobena místnost i systém výuky. Při hodinách se pracuje více samostatně a více se spolupracuje v různých skupinách a z těchto dovedností samostatnosti a spolupráce těží žáci i v pozdějším věku.

Výše v této práci zmiňuji senzitivní neboli citlivá období, která jsou pro Montessori pedagogiku typická. Znalost citlivých období pomáhá právě i ve výuce cizího jazyka. V citlivém období pro výuku jazyka se dítě bude snáze danou věc učit, to znamená že v tomto období může bez vědomého úsilí absorbovat fonetické vzory, slovní zásobu i gramatiku daného jazyka, případně jazyků. Citlivé období pro osvojování jazyka začíná přibližně ve 2 letech dítěte a končí kolem 7. roku dítěte. Využití tohoto citlivého období přináší výhody dětem i do budoucna: *„Dlouhodobá studie v oblasti jazykového vzdělávání ukázala, že lidský mozek je schopen podchytit dva jazyky stejně snadno jako jeden. A co více nedochází k neurologickému zatížení. Nedávné výzkumy inteligence, tvořivosti myšlení a schopnosti chápání ukazují při srovnávání dvojjazyčných a jednojazyčných dětí na jasné výhody v učení pro dvojjazyčné děti. Děti, které se již v předškolním zařízení učí denně 2 hodiny hravou formou druhému jazyku, jsou po absolvování testů ve srovnávací skupině stejně dobré v prvním jazyce, ale lepší v matematice.“* (Sluníčko, 2018)

Vangorová (2010) popisuje ideální plán hodiny pro děti mezi třetím a šestým rokem. Kromě výuky jazyka jako takového se program zaměřuje i na poznávání kultury anglicky mluvících zemí. Jako jeden z hlavních rozdílů mezi klasickou a Montessori výukou vnímá autorka možnost dětí pracovat vlastním tempem a případně výuku pouze pozorovat, bez nutnosti zapojení se.

Tato autorka zmiňuje hned v úvodu článku, že vychází ze své zkušenosti z praxe a poukazuje na různé problémy, na které je možné narazit v průběhu roku. Například se stává, že dítě

nechodí do Montessori školky pravidelně každý všední den, ale pouze tři dny v týdnu. I k tomu je třeba přihlédnout při tvorbě plánu a snažit se hodiny tvořit ne příliš náročné, ale zajímavé. K tomu pomáhají například písničky, pohádky, při čemž autorka zmiňuje i přizpůsobení se dětem. Na základě jejich reakcí na určitou píseň nebo téma pak přizpůsobuje další hodiny. Řídí se mottem Montessori výuky „následuj mne“. Toto motto uplatňuje v praxi právě zmíněným pozorováním reakcí dětí na různé aktivity a následování tohoto zájmu v přípravě na další hodinu.

Když se podíváme na zahraniční Montessori weby, dostaneme se k zajímavým pohledům na výuku angličtiny jako cizího jazyka. Dosavadní pohledy předpokládaly jako mateřský jazyk češtinu, nicméně v Montessori systému se najde mnoho vhodných pomůcek i pro děti, které mají jiný mateřský jazyk a s ním spojenou například i jinou abecedu nebo systém čtení. Pro takové děti je velkou výhodou široká škála Montessori pomůcek na čtení, která obsahuje například písmena z jemného brusného papíru, která dovolí dítěti prožít tvar písmene hmatem a lépe si uložit jeho tvar dřív, než ho má samo tvořit na papír. Tato a další pomůcky slouží dětem v předškolním vzdělávání, ale dají se velmi dobře využít pro výuku angličtiny stejně jako mnoho dalších pomůcek v Montessori systému běžně využívaných. Jediné, na co je dobré dát pozor, je cíl, který u výuky máme a specifikovat ho co nejpřesněji. Podle cíle pak volit využití pomůcek a her. (Montessori Centre International, 2020)

Celkově je možné říct, že systém pedagogiky podle Marie Montessori nabízí alternativu k našemu běžnému školskému systému a stává se čím dále více oblíbenou. Připravuje děti do praktického života lépe například v míře osobní zodpovědnosti, na kterou je kladený velký důraz a která je velice potřebná pro běžný život. Systém, který je zde využíván, je do značné míry intuitivní a založený na pozorování dítěte a je obvyklé, že se ke každému dítěti přistupuje individuálně podle jeho aktuálních potřeb. Celá Montessori pedagogika a vzdělávací systém, který byl takto vytvořen, se snáze vyvíjí a mění podle potřeb žáka, a může být také aktuálnější, osobnější a dávat stejné šance na úspěch rozdílným dětem. Přístup k výuce jazyků podle tohoto systému můžeme shrnout do několika málo vět: Dítě se jazyk učí tak, jak ho potřebuje, v praktické činnosti a kdy k tomu má ideální senzitivní období. Učitel nenutí, pouze nabízí a připravuje prostředí tak, aby žákům vše ideálně vyhovovalo a využívá všechny možné prostředky tak, aby žáci měli šanci se jazyk naučit dobře, sami a tak, jak zrovna potřebují.

## 4. Shrnutí teoretické části

V teoretické části své diplomové práce jsem se zaměřovala na oblast Jazyk a jazyková komunikace a na to, jak se tato oblast vyučuje na základní škole. Blíže jsem se zaměřila na český jazyk, na to, jaké jsou požadavky na žáky a učitele a jak se jazyk vyučuje. Dále jsem se zabírala výukou cizího jazyka, a to jak prvního, kterým je v České republice většinou angličtina, tak i druhého, o který se aktuálně vedou spory. Okrajově jsem zpracovala i oblast pomůcek a toho, jaké pomůcky a učebnice má učitel v této oblasti k dispozici a podle čeho je vhodné je vybírat.

Hluběji jsem se zabírala literaturou, jak podstatná literatura ve výuce je, jak je rozvíjeno čtenářství a čtenářská gramotnost a jakou roli toto hraje ve vzdělávání žáků. Kromě literatury české jsem se pak zaměřila na cizojazyčnou literaturu, konkrétněji pak na zjednodušenou cizojazyčnou literaturu, na podstatu zjednodušené literatury a na možnosti a výhody práce s textem v cizím, v mém případě anglickém, jazyce při výuce daného jazyka. Zabírala jsem se nejen textem samotným, ale také vhodností zařazení autentického textu do výuky či způsobu výběru textu a možnosti práce s různým druhem literatury při výuce cizího jazyka. Každý žánr má svá specifika a je tedy vhodný pro jinou práci v hodině a jiné typy úkolů.

Ve druhé polovině teoretické části jsem se zabývala Montessori pedagogikou. Shrнула jsem základní vývojové potřeby dětí podle Marie Montessori tak, jak je zpracovala a rozdělila podle věku. Stručně se věnuji všem věkovým kategoriím, jejich potřebám na pomůcky, prostředí a práci. Dále se věnovala základním kamenům Montessori pedagogiky, principům, na kterých stojí celý systém. Závěrem jsem se věnovala Montessori metodě a možnostem využití této metody ve výuce angličtiny.



## Praktická část

V praktické části této práce se budu hlouběji věnovat literatuře ve výuce, konkrétně zjednodušené četbě. Praktická část je rozdělena tři částmi.

V první části bude zjišťovat, jaké tituly zjednodušené literatury v úrovni pro žáky druhého stupně jsou oblíbené u nakladatelů a prodejců a vybrané tituly následně analyzovat. V analýze se budu zabývat jak jazykovým, tak i grafickým zpracováním a možnostmi využití každé jednotlivé knihy ve výuce.

Druhou část práce bude tvořit výzkum mezi žáky vybrané Montessori školy, kde se žáků na druhém stupni budu prostřednictvím dotazníku ptát na jejich preference v cizojazyčné četbě. Rozhovor uskutečním také s jejich vyučující angličtiny a budu zjišťovat, jak vnímá roli textu ve výuce tohoto předmětu.

Třetí část tvoří vlastní příběh, do kterého se pokusím zahrnout všechna zásadní zjištění z předchozích částí. Jazyková a grafická podoba příběhu bude vycházet z analýzy knih, stejně jako aktivity k příběhům. Téma příběhu bude určeno na základě výsledků z dotazníků mezi žáky.

## 5. Cíle a metody

Prvním cílem této práce je zjistit, jaké tituly zjednodušené cizojazyčné literatury jsou oblíbené mezi žáky na druhém stupni základní školy a následně tyto knihy analyzovat. Pro získání těchto dat budou kontaktována největší nakladatelství, která mají v nabídce knihy ve zjednodušené angličtině, stejně tak i největší knihkupectví.

Druhým cílem této práce je zjistit, jaká témata z cizojazyčné četby zajímají žáky na druhém stupni základní školy a jaké potřeby má jejich vyučující angličtiny. K naplnění tohoto cíle bude použit dotazník s obsahem dvou otázek, jedné uzavřené a druhé otevřené. V první uzavřené otázce budou žáci vybírat z různých žánrů, kdy budou moct vybrat jednu i více možností. V druhé otevřené otázce budou žáci odpovídat na to, co je pro ně důležité, aby je text v angličtině zaujal. Pro získání informací od vyučující bude použita metoda rozhovoru, paní učitelka dostala k dispozici otázky, na které mi odpověděla, a já její odpovědi následně zapsala. Dotazník i rozhovor bude v přílohách.

Dotazník je nejčastěji používaná metoda výzkumu, pomáhá rychle shromáždit údaje. Můžeme ho mít v papírové či elektronické podobě. Pro kvalitativní výzkum je vhodné využívat otevřené otázky, tedy otázky, kdy respondent může odpovídat podle svého uvážení jedním slovem i několika odstavci. Pro zachování anonymity je také vhodné neuvádět jména respondentů, ale pouze určité kódy, například R1, R2 nebo využít iniciály respondentů, například MJ, MZ. (pedagogika.skolni.eu, 2015)

Výzkum k tomuto druhému cíli bude probíhat na Základní škole a Montessori školce Národní v Prachaticích. Tuto školu jsem vybrala, protože je velmi spjatá s mou rodinou, hlavně tím, že moji rodiče, moje matka především, patří k těm několika málo zakládajícím členům, kteří se pro Montessori pedagogiku nadchli a začali se jí věnovat a pracovat na zařízení toho, co je dnes školou Montessori Prachatice. Kromě toho jsem v této škole pracovala rok po své maturitě a také jsem se vrátila a jsem zde zaměstnána v současnosti.

Základní škola a Montessori školka Národní v Prachaticích je státní škola, jejíž součástí je i Montessori oddělení. Kromě třídy 1.A je zde i 1.M, kromě 9.A také 9.M. Škola takto funguje již 9 let a z původních 8 dětí v jedné třídě a 4 dětí ve školičce jich bude ve školním roce 2022/2023 přes 120 ve třídách a přibližně 40 ve dvou třídách školky. Soužití se státní školou má výhody v podobě legislativy a zázemí, například jedna stejná školní jídelna, tělocvična i kroužky. Tyto informace spolu s jednoduchým popisem, jaké jsou zásady a základ Montessori, co je dobré vědět než rodiče své dítě přihlásí do školy a také aktuality, kurikula i ŠVP, je možné najít na webu [www.narodka.cz](http://www.narodka.cz) pod záložkou Montessori. (Zíková, 2021) ([www.narodka.cz](http://www.narodka.cz), 2020)

Posledním cílem této práce je zpracovat data z obou výše zmíněných cílů a na základě nich vytvořit vlastní text, který bude odpovídat úrovni angličtiny úrovni žáků na druhém stupni a téma bude vycházet z informací z dotazníku.

Pro svou práci jsem si stanovila tyto výzkumné otázky:

- *Jak vypadají knihy ve zjednodušené angličtině, které jsou oblíbené mezi žáky na druhém stupni základní školy?*
- *Jaké preference při výběru zjednodušené četby v cizím jazyce mají žáci a učitelé?*

## 6. Analyzované knihy

Knihy zjednodušené četby zkoumané v této práci jsem vybírala na základě informací od nakladatelů, knihkupců a žebříčků internetových portálů. Vybrala jsem 10 velkých nakladatelství a knihkupectví, která mají v nabídce knihy zjednodušené literatury ve větším množství, tyto jsem následně kontaktovala e-mailem s prosbou o informace o oblíbených knihách v dané jazykové kategorii A1-A2. V e-mailu jsem specifikovala, pro jaké žáky má kniha být, abych dostala relevantní odpovědi. Kromě úrovně a věku žáků jsem nestanovila žádné další podmínky, a i díky tomu jsou odpovědi, které jsem získala od 5 z těchto nakladatelství, velice různorodé. Kromě těchto odpovědí jsem využívala také na několika portálech možnost seřadit knihy podle oblíbenosti a při následném vybírání knih, které konkrétně zařadím do své práce jsem vycházela i z těchto žebříčků.

Ze získaných odpovědí a žebříčků oblíbenosti je možné vyčíst oblíbenost především dvou autorů, jejichž díla jsou zjednodušována a následně oblíbena i čtenářů. Jde o díla Williama Shakespeara a Arthura Conana Doylea. Díla těchto dvou autorů figurují na několika žebříčcích u různých prodejců a jsou to také jejich díla, která jsou nejčastěji k vidění v kategoriích zjednodušené četby napříč různými nakladateli a to přesto, že se objevují i novější tituly, například příběhy Marvel hrdinů. Proto jsem také vybrala dvě knihy od těchto dvou autorů, každou zpracovanou jiným způsobem a od jiného nakladatele. Kromě různých děl těchto dvou autorů pak byly mezi oblíbenými knihami další tituly různých žánrů i zaměření, nejčastěji se objevují klasická díla, jinak není možné jednoznačně určit nejpopulárnější titul nebo žánr. Ne všechna díla bylo možné získat a analyzovat, mezi oblíbenými tituly, které v této práci analyzované nejsou, je například zpracování pověstí o králi Artušovi, Frankenstein nebo Ztracen v New Yorku. Získané odpovědi příkládám do příloh, data získaná z žebříčků internetových knihkupectví se mění a není možné je přiložit.

### 6.1. Sledované znaky

Jelikož se jedná o naprosto rozdílná díla, která spojuje pouze úroveň zjednodušené angličtiny, ale nikoli stejný žánr či způsob zpracování, vybrala jsem si několik bodů, které jsou společné pro všechny tyto tituly nebo alespoň pro většinu z nich a jsou podstatné pro rozhodování, zda daný titul ve výuce využít či nikoliv. Jedním ze sledovaných znaků je délka

celé knihy, tedy počet stránek, do kterých bylo zjednodušeno původní dlouhé dílo. Délka je důležitá především z pohledu žáků, kteří neradi čtou a vysoký počet stránek je může odradit, což vychází i z dotazníků mezi žáky, kde je délka textu zmiňována velmi často. Současně je dobré znát přibližný počet stránek při plánování práce s knihou v hodině. Do délky je započítán pouze text, nikoli stránky s úkoly, proto se můžou uváděná čísla lišit o reálného počtu stránek v knize, který bude vždy o něco vyšší. Dále mne zajímá jazyk, nakolik jsou knihy zjednodušené, jak se pracuje s neznámými slovíčky, jestli je příběh vyprávěn v minulém, nebo přítomném čase, který je pro žáky snazší, a také například jestli jsou v textu i dlouhá souvětí nebo pouze kratší větné celky. Dalším společným bodem pro všechna díla je grafická podoba knihy, tedy obrázky, nadpisy či různá grafická zdůraznění textu v knize. Posledním bodem společným pro všechny knihy jsou úkoly a otázky pro další práci s textem a možnosti využití knihy ve výuce. Knihy jsem seřadila podle jednoho z kritérií, konkrétně podle počtu klíčových slov, a to od nejmenšího počtu klíčových slov, a tedy i nejjednoduššího čtení, až po největší počet klíčových slov.

Seznam sledovaných znaků:

- Délka knihy
- Úroveň zjednodušení jazyka
- Počet klíčových slov
- Práce s neznámou slovní zásobou
- Grafická podoba
- Doplnující aktivity

## 6.2. Sherlock Holmes: The Blue Diamond

Tato zjednodušená kniha od Arthura Conana Doylea je od nakladatelství Oxford University Press, autorem zjednodušení je Bill Bower a ilustrátorkou Susan Scott. Tato kniha patří do úrovně 1 s 400 základními slovy. V zadní části knihy je možné najít rozdělení do úrovně podle tohoto nakladatele, konkrétně nabízí knihy ve 4 úrovních, první je kategorie Starter a následuje kategorie 1, 2 a 3. Level 1, do kterého tato kniha patří, odpovídá úrovni jazyka A1-A2. Současně na tomtéž místě jako tabulku s úrovněmi najdeme i informace k řadě Dominoes, kam tato kniha spadá. Takto označené knihy jsou klasické a moderní knihy ve

zjednodušené angličtině, doplněné ilustracemi a úkoly. Kromě těchto úkolů k textu jsou zde i stránky na procvičení gramatiky a projektové úkoly. Celá kniha má 56 stránek, je rozdělena do 6 kapitol a příběh samotný je pouze na přibližně 30 stranách textu. Je bohatě prokládán barevnými ilustracemi a také za každou kapitolou následují nějaké úkoly k textu. Větší množství úkolů včetně výše zmíněných gramatických cvičení je na konci celé knihy. Toto rozložení je ideální pro práci ve třídě, kratší kapitoly se během hodiny snáze zpracují a úkoly ke kapitole následují přirozeně hned za ní, není potřeba listovat na konec knihy.

V úvodu knihy se kromě autora, autora zjednodušení a ilustrátora objevuje krátký odstavec o autorovi. Následují aktivity určené před začátek četby. Jedná se o představení postav, každá má svůj obrázek, jméno a úkolem čtenáře je podle obrázku uhodnout a zapsat zaměstnání této postavy. Během tohoto vyhledávání se seznámí s postavami, které bude potkávat během čtení, i jejich pracemi, které jsou pro pozdější příběh důležité. Po tomto cvičení následuje první kapitola.

Text je psán v přítomném i minulém čase, využívá se i přímá řeč, většinou je příběh psán v kratších větách. Do textu jsou zapojeny i obrázky a grafické prvky, například pokud je v textu zmíněn dopis, znění dopisu není popsáno v textu, ale na stránce je obrázek listu papíru, na kterém je dopis napsaný. Možná neznámá slova jsou v textu vyznačena tučně a jsou vysvětlena hned na kraji nebo na konci stránky, jednoduchým popisem, nikoli překladem. Občas je zde kromě vysvětlení významu slova popsána i výslovnost.

Úkoly, které následují za každou kapitolou, jsou na jinak barevné stránce, v celé knize se tedy snadno hledají i podle toho a je pro učitele jednoduché rychle zkontrolovat, že celá třída je na správné straně. Úkoly jsou velmi různorodé, využívají i obrázky – například křížovka, kam má čtenář doplňovat podle obrázků klíčová slova, která se v kapitole objevila, oprava chyb ve větách, různé hry se slovy a písmeny, dokončování vět správným výrokem nebo různá práce s obrázky. Součástí těchto úkolů jsou i úkoly po čtení, především předvídání toho, co by se v následující kapitole mohlo stát.

Za poslední kapitolou následují obvyklé úkoly vztahované ke kapitole, hned za těmito úkoly pak zadání projektové práce. Například povídání o oblíbených detektivech a tvorba plakátu podle vzoru, práce se zločinem z role detektiva a následné zpracování policejní zprávy podle přečtené knihy. Za těmito projekty je několik stránek s gramatickým cvičením. Kromě úkolů,

kteře jsou pořád tematicky laděné do příběhu Sherlocka Holmese, je zde i vysvětlení různých gramatických pravidel předtím, než je na tento jev dané cvičení. Například se zde procvičuje gramatika *have got*, *pronouns* a *going to*. Všechna úkoly jsou hravá, zaměřená na to, aby děti bavila i gramatická cvičení. Zájmena se například nacvičují při doplňování rozhovoru mezi Watsonem a Sherlockem, *have got* na informacích o postavách z knihy *a going to* na vžití se do jedné z postav a vyprávění plánu ukradení modrého diamantu.

K této knize jsem našla také načtený text, který je možné dohledat na [ww.youtube.com](http://ww.youtube.com). Text je načtený mužem, pomalu a spolu se čtením je text i promítán ve videu – takto vytvořená nahrávka je skvěle použitelná při práci i ve třídě, protože žáci vidí a slyší text současně. Text je načtený jedním mužem a není přehnaně dramatizovaný. Při poslechu je nutné sledovat text, během čtení se neobjevuje žádná značka toho, kde se zrovna nacházíme, pouze po dočtení odstavce se text ve videu vymění. (Doyle, a další, 2011)

### **6.3. The Canterville Ghost, Oscar Wilde**

Tato kniha je specifická tím, že nejde o čistě psaný text, ale o komiksové zpracování známého příběhu. Autorem originálu je Oscar Wilde, příběh je zjednodušen Annou Trewin a ilustrace, které jsou u komiksu důležité, jsou od Chellie Carrol. Zjednodušení je do úrovně A1 a spadá do kategorie 1. Nakladatelství Penguin Readers, které vydalo tuto knihu, pracuje s rozdělením na 8 kategorií, 5 je pro úplně začátečníky a následují kategorie 1 až 7, kdy kategorie 7 spadá do úrovně B2. Zkoumaná kniha je tedy pro začátečníky a současně i mladší čtenáře, tomu odpovídá i komiksové zpracování. Kromě informací o počtu základních slov zde mají i přehled celkového počtu slov na příběh. Pro kategorii 1 a tedy i tento příběh to je 1000 až 1600 slov na celou knihu. Tyto informace jsou v přehledné tabulce na zadním přebalu knihy.

Celá kniha má 64 stran, z nichž příběh je převyprávěn na 48 stranách a je rozdělen do 6 kapitol. Hned v úvodu knihy je obsah, který pomáhá s orientací v knize a informuje nás například i o umístění glosáře, který je na konci. Po obsahu je další strana věnována představení hlavních postav – pouze portrét postavy se jménem. Vedle je několik slovíček, o kterých autorka předpokládala, že je čtenář nebude znát, a proto je s pomocí obrázků vysvětluje již v úvodu. Následuje strana s krátkou úvodní informací o příběhu jako takovém a o jeho autorovi. V tomto odstavci jsou některá slova zvýrazněna tučně a mají u sebe

hvězdičku, ke které se pojí vysvětlivka, že takto označená slova je možné najít v glosáři na konci knihy. Tento úvod tedy učí čtenáře pracovat s knihou a vysvětluje způsob, jakým je zde pracováno s neznámou slovní zásobou. Glosář je na konci knihy a obsahuje 20 slov s definicemi.

Po úvodních informacích jsou zde otázky před samotným čtením. V těchto otázkách se autorka například odkazuje na již přečtený kousek úvodních informací, ale také pracuje s již zmíněným přehledem hlavních postav a dává za úkol tyto postavy popsat. Po těchto úvodních otázkách začíná příběh.

Jedná se o komiksové zpracování, z toho vyplývá, že jde o obrázky doplněné o přímé řeči postav v bublinách a občas vysvětlujícími krátkými bloky textu. Pro takový způsob zpracování příběhu je velmi důležitý obrázek, který pomáhá čtenáři pochopit danou situaci. Obrázky v této knize jsou černobílé, jednoduché, zobrazují vždy vše potřebné bez zbytečného množství detailů, což by mohlo čtenáře rušit, ale současně jsou velmi pěkné a čtenáře mohou zaujmout. Věty jsou krátké, v přímé řeči a přítomném čase, takže budou pro začínajícího čtenáře dobře pochopitelné, zvláště s pomocí obrázků.

Vzhledem ke komiksovému zpracování bude poměrně jednoduché tuto knihu přečíst rychle a pochopit vše v ní, pro čtenáře to může být velmi motivující k další četbě. Pro práci v hodině jsou zde připravené i otázky vztahující se k jednotlivým kapitolám, takže je možné zadat práci na jedné kapitole, doplnit o otázky a pokračovat příští hodinu. Otázky se týkají bezprostředně přečteného a je vhodné je dát k dispozici žákům současně se začátkem četby, aby věděli, na které informace se soustředit. Kromě těchto otázek jsou zde i otázky určené k práci po přečtení celé knihy, jsou to otázky obecnějšího rázu, které nelze zodpovědět po přečtení pouze jedné kapitoly. Po těchto otázkách následují úkoly. Ty jsou rozděleny stejně jako otázky. Je zde úkol ke každé kapitole zvlášť a poté úkoly ke všem kapitolám najednou. Úkoly obsahují jednoduché spojování obrázků se slovíčky, doplňování slov do vět, popis obrázku, ale také opravování chybných tvrzení o příběhu dané kapitoly. Řešení daných úkolů není možné najít v této knize, ale na stránkách nakladatelství. Kromě těchto úkolů autorka navrhuje také projektovou práci, kdy žáci mohou například přepsat konec příběhu nebo předstírat, že jsou jednou z postav a napsat její deník. (Wilde, a další, 2020)

## 6.4. Marvel's The Avengers

Příběhy Avengers jsou známé hlavně filmovým zpracováním, ačkoliv zde existuje komiksová a daleko starší předloha. Nicméně tím, že v současnosti stále nové příběhy těchto hrdinů přicházejí do kin, jsou poměrně známé, a tak je logické, že se jejich příběhy dostávají i do zjednodušené literatury a stávají se populárními. Kniha, která se dostala do zkoumaného vzorku knih, je od nakladatelství Pearson English Readers, patří do úrovně 2 a autorem zjednodušené verze je Jocelyn Potter. Na zadní straně knih můžeme kromě této informace najít kompletní přehled, jak toto nakladatelství dělí zjednodušenou četbu. První úroveň se jmenuje Easystarts, následují číslované kategorie 1-6. Easystarts začíná s 200 základními slovy a spadá do úrovně A1, poslední kategorie má již 3000 základních slov a odpovídá kategorii C1. Zkoumaná kniha v kategorii 2 má 600 základních slov a úroveň odpovídá A2+. Kromě těchto informací o úrovni jsou na zadním přebalu knihy také informace o celkovém počtu slov v celé knize, což je 8840 slov, informace že je příběh psán americkou angličtinou a také že v balení se nachází CD s nahrávkou.

CD není zcela přehledné, chybí popisek s minutáží, vše se zobrazí až při vložení do počítače. Každá kapitola je rozdělena do několika nahrávek, pro orientaci pak slouží rozdělení abecedou, například kapitola 3 má nahrávku 3a, 3b, 3c, 3d a 3e. Nahrávka je načtená mužem, je velmi dobře srozumitelná a částečně dramatizovaná – mluvčí mění hlasy podle postav a zdůrazňuje přímou řeč. Většina nahrávek je dlouhá kolem 3 minut.

Kniha velmi odpovídá filmovému zpracování, místo ilustrací obsahuje filmové fotografie, což jí u čtenářů jistě dodá na atraktivnosti. V začátku je obsah, který pomáhá při orientaci v knize. Za obsahem je seznam hlavních postav, nicméně oproti všem předešlým knihám v této knize jsou postavy blíže popsány. Kromě portrétu a jména je u každého několik vět popisujících historii, osobnost a hlavní rysy dané postavy. Za tímto představením je krátké představení příběhu a uvedení do děje. Jako u jiných knih je představení originálního díla, zde je také uvedeno, že toto zpracování knihy je zpracováním filmové předlohy z roku 2012, dále jména herců, a nakonec také přehled filmů, které následovaly. Po tomto představení již začíná příběh. Jde o převyprávění celého filmu na 40 stranách.

Příběh je dělen do 7 kapitol, které jsou ale různě dlouhé, prokládané fotografiemi. Velmi rozdílná délka kapitol může komplikovat přípravu a práci v hodině, protože délka práce



s knihou se bude velmi lišit kvůli délce základního textu. Je využíván přítomný i minulý čas, místy přímá řeč, text využívá věty jednoduché i souvětí. Fotografie z filmů doplňují děj, u každé je i popis, co se na fotografii odehrává. Celkově je v knize fotek hodně, některé přes celou stránku, jiné menší, ale téměř na každé dvoustránce je nějaký obrázek.

Kniha obsahuje seznam slov, jejichž význam je anglicky vysvětlen, tedy malý glosář. Ten se nachází na poslední stránce, obsahuje 20 slov. Nicméně v textu tato slova nejsou nijak označená, takže čtenář u neznámého slova nikdy neví, zda je v glosáři najde. Nicméně pokud se čtenář zabývá knihou důkladně a ví o existenci úkolů určených k práci před četbou, do tohoto seznamu slov se dostane při plnění těchto úkolů ještě před začátkem četby a může se tak slova z tohoto seznamu naučit ještě předtím, než začne číst.

V knize lze najít i úkoly, vždy jeden set úkolů před, během a po čtení pro 2 kapitoly dohromady. V aktivitách před čtením je již výše zmíněný úkol projít si seznam slov, diskutovat nad jejich významem v mateřském jazyce a vzhledem k bojovému tématu celé knihy i diskuze nad tím, jak je možné se v boji chránit. Podobné otázky k diskuzi se nachází v sekcích úkolů před čtením i u dalších kapitol, ale s tím rozdílem, že jsou čtenáři nabádáni k přemýšlení nad tím, jak by mohl děj pokračovat na základě toho, co víme z již přečteného. V aktivitách během četby jsou různá cvičení využívající téma a věty z knihy, například vyhledávání správného výrazu, přiřazování replik k postavám nebo označování pravdivých a nepravdivých tvrzení. Vzhledem k zaměřenosti na detail je vhodné zadání těchto úkolů dát žákům ještě před začátkem čtení a upozornit je, že je dobré si zadání přečíst a tyto informace následně v textu hledat. Poslední částí úkolů jsou pak aktivity po četbě, často jde o otázky k diskuzi s partnerem, předvídání pokračování textu nebo odpovídání na otevřené otázky. Kromě těchto úkolů je zde i 8 úkolů či témat na psaní, například se žáci mají zamyslet nad tím, kterým z Avengerů by chtěli být a proč, rozepsání konverzace mezi Thorem a Lokim po konci příběhu nebo jednoduché vysvětlení, zda se čtenáři příběh líbil nebo ne a proč.

Ve výuce by tato kniha mohla poměrně snadno zaujmout i ty žáky, kteří neradi čtou. Velká část žáků pravděpodobně bude znát filmovou předlohu, takže porozumění příběhu bude snazší. Pomoc pro nečtenáře je i nahrávka, v hodině je možné využít jak četbu, tak poslech. (Potter, a další, 2081)

## 6.5. The Mysterious Island, Jules Verne

Příběhy Julese Verna bývaly velmi oblíbené, a i dnes je toto jméno čtenářům poměrně známé. Tato verze zjednodušeného příběhu je zkrácena do 35 stran a autorem zjednodušení je Jane Rollason. Tato kniha je od stejného nakladatelství jako předchozí, tedy Pearson English Readers a spadá i do stejné úrovně 2 s 600 základními slovy, jak je blíže popsáno výše u The Avengers. Tento příběh je kratší, celková délka knihy je 6370 slov. Rozdělení úrovní je stejně jako u předchozí knihy na zadní straně desek, kde jsou i všechny informace podstatné pro výběr knihy a případné zařazení do výuky pro správný ročník. Stejně jako u předchozí knihy, i zde je použitý přítomný i minulý čas a věty nejsou příliš zkracované. V textu se také vyskytuje přímá řeč.

Práce s neznámou slovní zásobou je zde stejná jako u předchozí knihy. Slovníček s 20 výrazy, seřazenými abecedně, je na konci knihy, ale nikde v knize nejsou tato slova zvýrazněná, což nepovažuji za ideální řešení pro práci s textem.

Stejně jako předchozí kniha, i tato obsahuje CD, oproti jiným knihám s CD ale neobsahuje v knize pokyny k poslechu CD. Z toho vyplývá, že kniha je snadno využitelná i bez přidaného CD. Číslo stopy na CD neodpovídá kapitole, protože některé kapitoly jsou rozděleny do dvou nahrávek, nicméně při spouštění přes počítač je vše poměrně přehledné, stopy jsou pojmenované podle čísla kapitoly, v případě rozdělených kapitol jsou k číslu přidána písmena, například předposlední kapitola má dvě nahrávky, 12a a 12b.

Předchozí kniha od tohoto nakladatelství obsahovala mnoho fotek z filmu, tato obsahuje barevné malované ilustrace, vždy celostránkové a s popiskem, které doplňují informace k textu a ilustrují situaci. Příběh je rozdělen do 13 krátkých kapitol, každá kapitola má přibližně 2 stránky a tím pádem je poměrně vhodná ke zpracování v hodině – s kratším textem se snáz plánují hodiny. Tomu pomáhají i úkoly, které jsou na konci knihy, které ale pracují vždy s několika kapitolami dohromady. Cvičení obsahují tři kategorie úkolů. Kategorie určená před čtením obsahuje otázky, které buď vedou k zamyšlení se a předpovídání následujícího děje, k diskusi nebo k zamyšlení se nad tím, co bych dělal, kdybych byl v podobné situaci. Kategorie během čtení obsahuje detailnější otázky, na které je možné odpovědět pouze ano/ne, řazení událostí do správného pořadí nebo určování správnosti tvrzení. Poslední kategorie úkolů určených po čtení obsahuje delší úkoly, například shrnutí

děje, práce s mapou ostrova, úkoly k diskuzi i náměty k esejím založeným na tomto příběhu. Řešení k jednotlivým úkolům se v knize nenachází. (Verne, a další, 2008)

## 6.6. The Jungle Book, Rudyard Kipling

Kniha džunglí od Rudyarda Kiplinga je v různých podobách známá a oblíbená v České republice i v české verzi, nápomocné je samozřejmě i filmové zpracování původního příběhu, které se ale v mnoha ohledech liší od originálu. Tato verze knihy ve zjednodušené angličtině je od *Oxford Bookworms Library*, autorem převyprávění je Ralph Mowat a je zkrácená jen na několik příběhů a 41 stran. Rozdělení do ucelených kratších celků je výhodné při práci v hodině, kdy je možné příběh začít i dokončit a vše se dá stihnout v klasických 45 minutách. K tomu obsahuje i ilustrace, takže samotného textu na čtení není tolik, což bude pravděpodobně mladším čtenářům sympatické. Jednotlivé kapitoly – příběhy jsou vždy na několik stránek, obsahují vždy pár ilustrací, které doplňují atmosféru děje a pomáhají pochopit smysl některých scén. Pod obrázkem je vždy kurzívou napsána věta, ke které se obrázek vztahuje, což jen přispívá k lepšímu pochopení mínění dané fráze nebo slova pro začínajícího čtenáře.

V úvodu knihy najdeme krátké uvedení do příběhu Mauglího, pár základních informací pro čtenáře, který o tomto díle nikdy neslyšel. Současně se hned v úvodu nachází informace o úrovni knihy. Tato konkrétní kniha spadá do úrovně 2, což odpovídá 700 základním slovům podle tabulky tohoto nakladatelství. Celá kniha je v angličtině a místo překladového slovníku je zde na konci knihy glosář. Ten je poměrně krátký, obsahuje pouze 21 výrazů, kterým by čtenář nemusel rozumět. Nicméně tato slova v textu knihy nejsou označena a pro čtenáře tak vzniká nepohodlí hledat neznámá slova v glosáři bez jistoty, že je tam najde. Některá slova a fráze jsou ale vysvětlena obrázky, které celkovému porozumění rozhodně pomohou. V úvodu knihy najdeme také obsah, takže stránku s důležitým glosářem a aktivitami není nutné ručně hledat.

Jazyk je jednoduchý, používá kratší věty a souvětí, ale neomezuje se jen na krátké jednoduché věty. Příběhy jsou psané i v minulém čase tak, aby působily přirozeně i v této zjednodušené podobě. Graficky jsou zde občas zdůrazněna některá slova kurzívou, většinou se jedná o jména různých zvířat anebo slova, která by byla zvýrazněna důrazem při mluveném projevu. Kurzívu také využívají popisky pod obrázky, aby bylo jasné kam v textu

patří. V hlavičce každé levé stránky je název knihy a každé pravé stránky název aktuální kapitoly, což je příjemné pro rychlou orientaci. Kniha je poměrně bohatě ilustrovaná, nicméně obrázky jsou černobílé a působí poměrně dětsky. Kniha celá počítá s mladším čtenářem nejen úrovní angličtiny, ale i věkem.

Za textem se kromě glosáře nachází také sekce s úkoly. Úkoly odpovídají školní práci s textem a obsahují všechny typy práce, které se doporučují – aktivity před čtením, během čtení a po přečtení textu. Úkoly před čtením mají za cíl naladit čtenáře na atmosféru knihy, zjišťují, kolik toho ví o džunglích, a to pomocí různých typů úkolů - zaškrtování odpovědí a podtrhávání správných slov a jevů pojících se s džunglemi. Také se zde pracuje s úvodním textem a závěrečným textem na zadním přebalu knihy, ke kterým se pojí uzavřené yes/no otázky a pomáhají čtenáři soustředit se na text a naladit se na příběh dříve, než začne číst. Současně se zde na základě těchto dvou krátkých textů zjišťuje odhad budoucnosti, jak bude příběh pravděpodobně vypadat a co se stane.

Aktivity během čtení jsou zaměřené detailněji, například se zde po čtenáři chce identifikovat autora různých vět z kapitoly číslo 1, označit pravdivé a nepravdivé věty z kapitoly číslo 2, ale také se zde nabízí procvičování jednoduché gramatiky. Úkoly zaměřené na zopakování celého textu jsou v následující kapitole, která je určená na závěr čtení. Jsou zde úkoly zaměřené obecněji, například spojování jmen s postavami, dopisování jmen z knihy k jednoduchým definicím, skládání 9 vět do správného pořadí tak, aby text dával smysl jak podle knihy, tak gramaticky. Také je zde doplňování slov ze seznamu do textu, popis oblíbené postavy a další úkoly ověřující dobré pochopení příběhu i gramatika.

Úplný závěr knihy obsahuje stránku věnovanou autorovi, kde se čtenář dozví základní údaje o Rudyardu Kiplingovi, jeho životě a nejznámějším díle, ale také informace o originálním díle. Následně je v knize několik stránek věnovaných nakladatelství, popisu jejich práce, vysvětlení zjednodušené četby v jejich podání a dělení do 6 úrovní a následně několik dalších nabízených titulů ze stejné úrovně a podobného typu, což jsou informace důležité spíše pro učitele a rodiče než pro čtenáře, pro kterého je kniha určena. (Kipling, a další, 2000)

## 6.7. Alice in Wonderland, Lewis Carroll

Příběh Alenky v říši divů je známý a zpracovaný do mnoha různých podob. Na popularitě mu samozřejmě dodává i zpracování filmové. Tato verze je zjednodušená do úrovně A2. Na rozdíl od ostatních zkoumaných knih zde není informace o autorovi zjednodušeného textu, pouze jméno ilustrátora, kterým je Francesc Ràfols. Oproti jiným knihám zde také chybí informace o rozdělení do kategorií a počtu klíčových slov, zadní přebal knihy nicméně nabízí informace v češtině, kde je shrnuto, co se v knize dá najít, například složitější větné konstrukce, pouze 13 řádků na jednu stránku nebo shrnutí celého příběhu.

Kniha má jako jediná ze všech zkoumaných pevné desky a je bohatě barevně ilustrovaná. Více než všechny ostatní vypadá jako jakákoli jiná kniha pro děti, pouze v angličtině, na úvodní stránce je přímo i prostor pro vyplnění jména majitele knihy, je tištěná na kvalitní barevný papír, písmo je větší a místy barevné či jinak graficky rozlišené od dalšího textu, často se jedná o slova důležitá pro pochopení textu a jsou tak vyznačená i kvůli existujícímu vysvětlení vzadu v glosáři. Toto označení není pro všechny jednotné, spíše je možné konstatovat, že jakkoli graficky označené slovo, ať už jiným fontem nebo barvou, je možné najít v glosáři ve stejné grafické podobě a s jednoduchým anglickým vysvětlením významu. Pokud se dané slovo vyskytuje v textu víckrát, má vždy stejnou grafickou podobu. Kromě glosáře jsou pro pochopení významu jednotlivých slov používány také obrázky, kdy například zvířata vyskytující se na obrázku mají kolem sebe anglická pojmenování a od každého pojmenování šipku ke správnému zvířeti.

Příběh je převyprávěn na 59 stranách, bohatě ilustrovaných. Jsou použity jednoduché i složené věty, stejně tak i minulý čas, místy také přímá řeč, například u Alenky rozhovoru s Kloboučníkem. Kniha je rozdělena do 6 kapitol, nikde ale není obsah, který by pomáhal orientaci. Nicméně díky rozdělení příběhu do těchto 6 menších celků je poměrně jednoduché si představit práci s takovou knihou v hodině, kdy je možné zpracovat vždy 1 kapitolu, vytvořit k ní úkoly a mít na vše dost času. Úkol k textu je pouze jeden, na konci knihy, doplnění správných slov do vět z knihy, pro práci v hodině je tedy nutné vytvořit další otázky. Při práci v hodině zde kromě tréninku čtení a výslovnosti krásné a zajímavé ilustrace přímo vybízejí k trénování popisu obrázku. Tím, jak jsou obrázky neobvyklé, by tato činnost mohla žáky zaujmout a popis by je mohl bavit. (Carroll, 2020)

## 6.8. Romeo and Juliet, William Shakespeare

Známým příběhem od Williama Shakespeara, který je často zpracováván i do zjednodušeného jazyka, je příběh Romea a Julie. Toto konkrétní zpracování je převyprávěno od Janet Borsbey a Ruth Swan a je od nakladatelství *ELI*. Ačkoli samotný příběh je dlouhý, tato zjednodušená verze je velmi zkrácená, příběh je převyprávěn na 44 stránkách a je proložený obrázky a úkoly. Není dodržena ani původní forma dramatu, příběh je zjednodušen do formy klasického vyprávění, které se žákům snáze čte. Úroveň odpovídá Pre-Intermediate, což je podle tabulky úrovní tohoto nakladatelství úroveň 2 ze 6 a najdeme zde 800 základních slov.

V úvodu knihy najdeme přehled hlavních postav, jejich portréty se jmény a u některých i s krátkým vysvětlením rodinných vztahů směrem k hlavní dvojici, například u portrétu Benvolila je poznámka, že jde o Romeova bratrance.

Za tímto úvodem se nachází dvoustrana s aktivitami, které by měly být zařazeny ještě před začátkem čtení. Nesouvisí příliš s textem, je zde úkol na doplňování slov do vět ve správném tvaru, který je možné najít v osmisměrce pod větami, také spojování slovníkových definic slov s obrázky, ke kterým patří, a poté doplňování slov do vět podle odhadu, co je a není pravda. Po prvních úkolech následuje text první kapitoly. Celá kniha je rozdělena do 5 kapitol, které jsou poněkud delší, nicméně každá kapitola obsahuje také několik celostránkových barevných ilustrací situace z dané kapitoly a na konci dvoustranu s úkoly. V tomto ohledu je velmi dobře vybavena pro práci v hodině, kapitola o 6 stranách textu by mohla být náplní jedné hodiny angličtiny a na doplnění poté aktivity k ní, kde jsou úkoly, které se týkají přímo přečteného textu, například otevřené otázky na rodinné příslušníky některých postav nebo otázky odkazující se na jednu událost z kapitoly a kdo všechno se této události účastnil, ale také úkoly procvičující gramatiku a slovní zásobu. Gramatika je procvičována na větách týkajících se tematicky textu dané kapitoly. Na závěr dané dvoustrany s aktivitami po čtení textu je úkol určený k aktivitě před čtením následující kapitoly a obsahuje například témata k rozhovoru ve dvojicích, předpovídání dalšího děje nebo přiřazování obrázků týkajících se následující kapitoly k popiskům. Na závěr knihy je několik stran věnovaných autorovi. Kromě informací o jeho životě, rodině i díle jsou zde i informace o současnosti, tedy jak vypadá Stratford-upon-Avon dnes a co vše je možné tam

ve spojitosti s Williamem Shakespearem navštívit. Nechybí ani krátká práce s textem, kdy je úkolem žáků vyhledat v textu zásadní informace a doplnit je do rozepsaných vět. Kromě obvyklých informací o autorovi je zde i nahlédnutí do doby jeho života, popis běžného, každodenního života v autorově současnosti. Text je koncipován stejně jako v celé knize, se zapojením úkolů před čtením, kdy mají žáci hádat odpovědi na položené otázky, následuje text a ilustrace a celek uzavírá úkol po přečtení textu, tentokrát se zaměřením na hledání informací mimo tuto knihu, kdy jsou žáci nabádáni k vytvoření podobného přehledu ze stejného období, ale z jejich rodného města. V úplném závěru knihy je pak několik úkolů vztahujících se k celé knize.

Text je psaný v kratších větách, ale i v minulém čase, který je pro příběh přirozenější, stejně tak se v textu objevuje místy i přímá řeč. Slova, která by čtenář nemusel znát, jsou v textu označena hvězdičkou a dole na každé stránce jsou tato slova jednoduše vysvětlena, není tedy nutné nijak listovat do slovníku či glosáře, který jinak bývá typicky na konci knihy.

Grafická podoba knihy je velmi zajímavá. Kromě barevných ilustrací je barevný také podklad knihy, konkrétně strany s úkoly jsou jinak barevné než ostatní. Podobně graficky jsou rozděleny úkoly po čtení a před čtením. Vše přispívá k rychlé orientaci v knize a při práci ve třídě je snadné rychlým pohledem zkontrolovat, že jsou všichni žáci na stejné stránce.

Kromě textu je k této knize nabízeno i CD s nahrávkou. Kniha s ním počítá a u každé kapitoly je informace s číslem stopy na CD. Díky tomu je kniha dobře využitelná ve výuce i k poslechu, kdy žáci text čtou a slyší zároveň a rozšiřují se tak možnosti využití a práce s knihou v hodině a stejně tak k plnění úkolů v textu. K jejich splnění není nicméně nahrávka vždy nezbytná a je možné si úkol zkontrolovat nebo zpracovat na základě vyhledávání v textu předchozí kapitoly.

Na poslední straně knihy je informace důležitá pro učitele, který by se rozhodoval knihu zařadit do výuky či nikoli. Kromě informací o počtu základních slov nabízí tato kniha i informaci o použitých časech, typech podstatných jmen, předložek, přídavných jmen či frázích, což jsou důležité informace při rozhodování, pro koho je daná kniha opravdu vhodná. (Shakespeare, a další, 2009)

## 6.9. A Midsummer Night's Dream, William Shakespeare

Autorem tohoto světoznámého příběhu je Wiliam Shakespeare a tato zjednodušená verze je od Rachel Bladon, vydána v nakladatelství Macmillian Readers. Je poměrně krátká, samotný text má 68 stránek a pokud odečteme vysvětlující a uvádějící stránky, text celého díla je shrnut do 57 stran. Kniha je celá v angličtině, je v úrovni Pre-intermediate (A2) a určena přímo žákům ke studiu daného díla. V úvodní části nabízí přehlednou tabulku, která je užitečná především pro učitele, který danou knihu pro práci vybírá. Pro úroveň Pre-intermediate se zde pracuje s 1400 základními slovy a těžší slova jsou vysvětlena v glosáři na konci knihy. Slova, která v glosáři můžeme hledat, jsou v textu označena horním indexovým číslem, podle kterého je snadné dané slovo v glosáři vyhledat. Některá mají také vysvětlení v obrázku.

Na dalších stránkách najdeme dále informace nejen k dílu, tedy kdy a jak vzniklo, shrnutí celého díla a vysvětlení hlavních témat a myšlenek, ale také krátké shrnutí života autora, Williama Shakespeara. Na dvou stranách jsou zde základní informace o jeho životě, rodině a dalších dílech. Žáci zde mají všechny potřebné informace pohromadě, jak stručné informace o autorovi, tak i o díle, tedy vše, co je obvykle k dílům zmiňováno a vyžadováno. Následují dvě uvádějící kapitoly, které mají za úkol usnadnit čtenáři čtení. První kapitola se vyjadřuje k této konkrétní verzi Snu noci svatojánské, včetně grafických ukázek. Poukazuje na ukázky z reálného díla, tedy kusy nezjednodušené pro tuto úroveň čtenáře. Tyto úseky jsou graficky oddělené, psané kurzívou a pod nimi je vždy malý glosář přiřazený přímo k danému úryvku, takže čtenář snáze pronikne do pochopení celého díla. Druhou kapitolou usnadňující čtenáři orientaci je kapitola *The People in This Story*, ve které je vysvětleno, že do zkrácené verze se nevešly všechny postavy a ty, které se v knize vyskytují, jsou zde graficky znázorněny obrázkem. Současně je pomocí jednoduchých grafických spojení dvou postav vysvětlován vztah mezi nimi, takže čtenář má od začátku představu, kdo je čí otec, snoubenec nebo milenec.

Jazyk je zjednodušený a nezrýmovaný, nicméně je zachována podoba divadelní hry, tedy čteme děj v jednotlivých replikách postav, v hodinách jde tedy snadno využít k dramatizaci. V úryvcích z originálu hry je možné porovnat zjednodušenou verzi s původní, která je poměrně těžká díky staršímu jazyku, nicméně slouží pro žáky k uvědomění si rozdílu mezi



dnešní a starou angličtinou. V knize jsou využívána i delší souvětí a užitý čas odpovídá hře, tedy přítomný i minulý. Slovníček zde není překladový, ale vysvětlivkový, tedy glosář. Je v závěru knihy a pro tuto knihu obsahuje 94 hesel. U každého slova je také číslo stránky, na které se slovo vyskytuje.

Grafická podoba knihy – kniha je černobílá, přesto obsahuje obrázky, některé vysvětlující a jiné pouze dokreslující situaci. Tučným písmem jsou zvýrazněna jména postav u jednotlivých replik, takže se v textu dobře orientuje. Kurzívou v hranatých závorkách jsou psané scénické poznámky. Kurzívou jsou také psané originální kusy textu. Originální text je navíc vždy na šedém pozadí, takže je snadno odlišitelný od příběhu. Kus originálu je většinou delší a jde o několik replik tvořících částečně uzavřený celek a pod tímto celkem, stále na šedém pozadí, glosář přímo k danému kusu textu, nicméně občas se objeví i replika pouze jedna s vysvětlivkou.

Tato kniha nabízí další práci s textem v závěru knihy v poslední kapitole. Tato kapitola se nazývá *Points for Understanding* a otázky jsou vždy přiřazené k jednomu aktu, většina z nich je otevřená a soustředí se na hlavní myšlenky textu, nikoli na detaily. Důležité je především pochopení smyslu. Odpovědi nicméně v této knize nejsou a kdo si chce správnost odpovědí ověřit, musí navštívit webovou stránku nakladatele, kde jsou odpovědi dohledatelné. (Shakespeare, a další, 2007)

## **6.10. The Hound of the Baskervilles, Arthur Conan Doyle**

Jak jsem psala již v úvodu, knihy o Sherlocku Holmesovi od Arthura Conana Doylea jsou zřejmě stále oblíbené i v kategorii čtení v cizím jazyce. Toto zpracování velmi známého příběhu o psu baskervilském je od nakladatelství *INFOA*, převyprávěné od Henryho Brooka a jde o knihu se zrcadlovým textem, která není vždy považována za ideální pro výuku jazyka, nicméně mezi čtenáři má určitou oblibu. To může souviset s poměrně snadnou dostupností, protože zrcadlových knih je na českém trhu celkem široký výběr, a to především v klasicky oblíbených dílech, jako jsou právě různá zpracování Sherlocka Holmese. Také zde může hrát roli cena, protože knihy od tohoto nakladatelství se řadí k těm levnějším. Tato konkrétní verze je zjednodušená do úrovně pro mírně pokročilé a kniha odpovídá tématem i jazykem staršímu dětskému čtenáři. Na zařazení ke knihám pro pokročilejší a starší čtenáře ukazuje i minimum ilustrací, v knize je jen několik menších černobílých obrázků. Tato verze má

225 stránek, z čehož je anglicky psána polovina. Celá kniha je členěna do 13 kapitol, v závěru jsou informace k autorovi a na začátku knihy úvodní informace k dílu samotnému. Tato kniha počítá spíše se čtenáři než čtenáři-studenty, nejsou zde zařazeny žádné úkoly k textu.

Text je psaný v dlouhých komplexních větách a používá i všechny časy přirozené pro příběh. Ačkoliv je zde celý text přeložený, kniha obsahuje slovníček. Slova, která mohou být pro čtenáře neznámá, jsou v anglickém textu zdůrazněna tučně a na každé dvoustraně dole je překlad těchto slovíček.

Pro učitele je tato, podobně jako každá zrcadlová kniha, využitelná spíše pro nácvik výslovnosti při četbě nahlas, případně je možné při práci v hodině požádat žáky o zakrytí jedné strany, přečíst danou stránku pouze v angličtině, shrnout přečtené vlastními slovy a následně si je ověřit přečtením téhož textu v češtině. Nicméně tato konkrétní kniha je určena spíše ke čtení ve volném čase a samostudiu právě i vzhledem k délce. (Doyle, a další, 2006)

## 6.11. Závěr analýzy knih

Pro přehlednost jsem analyzované knihy umístila do tabulky:

Kniha	Autor	Počet stran	Úroveň	Počet klíčových slov	Úkoly k textu
Sherlock Holmes: The Blue Diamond	A. C. Doyle	56	A2	400	ano
The Canterville Ghost	O. Wilde	64	A1	550	ano
The Avengers	Marvel	40	A2+	600	ano
The Mysterious Island	J. Verne	35	A2+	600	ano
The Jungle Book	R. Kipling	41	A2	700	ano
Alice in Wonderland	L. Carroll	59	A2	neurčeno	ano
Romeo and Juliet	W. Shakespeare	44	A2	800	ano
A Midsummer Night's Dream	W. Shakespeare	68	A2-B1	1400	ano
The Hound of the Baskervilles	A. C. Doyle	225	neurčeno	neurčeno	ne

Celkem jsem zkoumala 9 knih od různých nakladatelů a v úrovni A1-A2. Téměř každá kniha je zpracována jiným způsobem a není tedy možné říct, co konkrétně je neoblíbenější způsob zpracování originálních anglických děl do jejich zjednodušené podoby. Velmi často se v seznamu oblíbených knih objevují zjednodušená klasická starší díla, tedy příběhy často obecně známé, pouze v podobě knihy ve zjednodušené angličtině, nově přepracované, s novými úkoly a ilustracemi, případně zpracována kreativním způsobem například od komiksu. Nicméně do seznamu zkoumaných knih se dostal i jeden zcela nový titul, zpracování filmové předlohy populárního filmu The Avengers. Podobné nové knihy se objevují u většiny nakladatelů, jen se podle získaných dat neobjevují mezi těmi neoblíbenějšími.

Většina těchto knih měla nějakým způsobem zpracovanou neznámou slovní zásobu, nejčastěji byla potenciálně neznámá slova vyznačená graficky a glosář umístěný vzadu v knize. To má výhody v tom, že dříve než žák slovíčko vyhledává, má šanci pochopit ho v kontextu a v glosáři si význam ověřit. Oproti tomu vysvětlivky na spodní části každé stránky jsou rychlejší a snazší na dohledání, ale motivace domýšlet význam slova se ztrácí kvůli snadno dosažitelnému řešení. Podobně neideálním řešením je sice umístění glosáře v knize, ale bez grafického vyznačení slov, která glosář obsahuje. Čtenář tak nemá šanci zjistit předem, zda neznámé slovo má hledat v glosáři nebo raději ve slovníku a je pravděpodobné, že bude více sahat po slovníku. Práci se slovíčky pomocí vysvětlivek dole na každé stránce obsahovala překvapivě i kniha se zrcadlovým textem, kde přesné porozumění anglickému výrazu nemusí být považováno díky překladu za nutné.

Úkoly k textu obsahovala většina výše zmíněných knih, jedinou výjimku tvoří zrcadlový překlad knihy The Hound of the Baskervilles. Úkoly k textu byly různého zaměření, ve většině případů byly těsně spojené s textem. Většina knih měla sadu s úkoly až vzadu, nicméně mám dojem, že knihy s úkoly mezi jednotlivými kapitolami umožňují lepší čtenářský zážitek. Výhodou úkolů rozmístěných přirozeně tam, kde je čtenář bude potřebovat, je i to, že je přirozeně bude snáze plnit v čase, kdy je podle záměru autora plnit má, nikoli až po přečtení celé knihy.

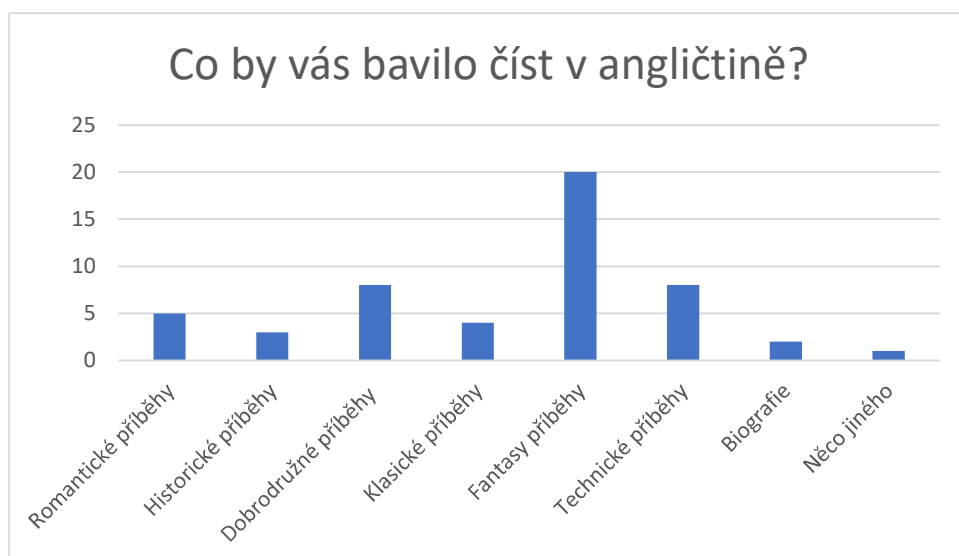
S každou z analyzovaných knih by bylo možné pracovat při hodině, byť s každou jiným způsobem a s jinými žáky. Především jde o knihy velmi rozdílné, úrovní, zpracováním i tématem. Pro svou práci ve třídě bych vybírala hlavně podle čtenářských preferencí žáků.

V tomto ohledu mi přijde nejzajímavější právě jediná nová kniha, příběh The Avengers, který by díky popularitě filmu mohl zaujmout většinu žáků. Ze zkoumaných knih mi jako jediná méně vhodná pro tento věk přišla kniha se zrcadlovým textem kvůli náročnosti, taková kniha je vhodnější pro četbu pro radost či samostudium spíše než pro práci ve výuce. Pokud bych měla vybrat knihu, kterou bych ráda využila v praxi, volila bych kromě knihy The Avengers také knihu Sherlock Holmes: The Blue Diamond a komiksovou knihu The Canterville Ghost. Každý z těchto titulů je zpracovaný jinak a ačkoli mi nevyhovuje zcela zpracování knihy The Avengers kvůli absenci zvýrazněných neznámých slov a s úkoly na konci, je pro žáky zajímavá tématem. The Blue Diamond je oproti tomu zpracován tak, že se s ním bude pracovat dobře v hodině díky rozložení úkolů do textu a téma Sherlocka Holmese je stále v oblibě. Poslední z vybraných, The Canterville Ghost, žáky nadchne především komiksovým zpracováním, a to je i důvod, proč bych ho do výuky zařadila. Celkově z analýzy všech výše zmíněných knih vyplývá, že je možné vybírat z velké škály možností a každý si může vybrat to, co považuje za ideální pro sebe. Z analýzy vyplývá, že většina děl pro tuto úroveň se zkracuje na délku kolem 50 stran, velmi časté jsou ilustrace a aktivity k textu. Velmi časté rozložení knihy je úvod, příběh, všechny úkoly na konci knihy, nicméně rozložení úkolů přímo do textu mi připadá jako vhodnější řešení a tím se také chci inspirovat pro vlastní tvorbu.

## **7. Jaká cizojazyčná četba žáky zajímá**

Pro realizaci druhého cíle, tedy zjištění toho, co v cizojazyčné četbě zajímá konkrétní žáky, jsem využila již výše zmíněný dotazník a rozhovor. V dotazníku byly dvě otázky, jedna uzavřená a druhá otevřená. Tyto dotazníky jsem rozdala žákům 5., 6., a 7. třídy Montessori školy v Prachaticích a zpět jsem získala 30 odpovědí.

První otázka se týkala žánru, žáci měli vybírat co je typově zajímavé číst v cizím jazyce. Bylo možné zaškrtnout i více odpovědí, což některé děti využily. Před zadáním dotazníků jsem žákům stručně popsala všechny zmíněné žánry i s příkladem konkrétní knihy. Jak vyplývá z níže vloženého grafu, nejoblíbenější jsou fantasy příběhy s počtem 20 hlasů, žádná z dalších možností nezískala tolik hlasů. Poměrně překvapivý je výsledek technických příběhů, který je na stejné úrovni s dobrodružnými příběhy s počtem 8 hlasů každý. Oproti tomu jako málo populární se ukázaly biografie.



Druhá otázka byla otevřená a není tedy možné ji graficky zobrazit. Ve této otázce měli žáci konkrétně napsat, co musí mít příběh pro to, aby pro ně byl atraktivní. Mezi časté odpovědi patřila zmínka o obrázcích. Ilustrace či přímo komiksová četba je pro žáky zajímavější než prostý text a toto se ukázalo i v dotaznících. Obrázky či komiks ve svých odpovědích zmínilo 8 dětí. Dalším často zmiňovaným bodem byla délka textu, někteří žáci zmiňovali jako lepší variantu kratší texty, ale objevili se i 2 žáci, kteří se vyjadřovali opačně. Někteří žáci upřesňovali, jakou délku textu považují za ideální, například do velikosti A4 i s úkoly, jiným nevadí i delší text, pokud nebude obsahovat příliš mnoho těžkých slov, případně pokud je pod textem nabízený i překlad do češtiny.

V odpovědích se objevovala také konkrétní témata, například téma robotiky, reálných historických událostí i s příklady, nebo konkrétní témata fantasy zahrnující draky a elfy. V odpovědích byly zmíněné i některé oblíbené úkoly k textu, například tvorba vlastního textu na základě přečteného nebo dokončování příběhu.

Celkově z dotazníků vyplývá, že žáci na této škole mají nějakou zkušenost s prací s textem v cizím jazyce a jsou schopni částečně posoudit, co jim vyhovuje. Z těchto informací jsem vycházela při psaní vlastního příběhu a tvorby úkolů k němu, snažila jsem se zohlednit často zmiňovanou délku textu a oblíbený žánr, nezařazovala jsem návrhy konkrétních postav nebo témat, která se v odpovědích objevovala. To, že žáci s textem pracují a není to pro ně záležitost pouze pro práci v učebnici, vyplývá i z rozhovoru s vyučující.

Vyučující, kterou jsem požádala o rozhovor k tomuto tématu učí již 4 roky dva cizí jazyky, angličtinu a němčinu. Na této škole pracuje druhým rokem. S textem v hodině pracuje ráda

a zařazuje ho poměrně často, přibližně jednou až dvakrát za lekci, texty se snaží vybírat pro žáky tak, aby je zajímaly tématem, ale také aby odpovídaly úrovni jazyka konkrétní třídy nebo žákům. Vybrané texty ve výuce kromě četby i dále využívá, například zmínila hledání různých gramatických jevů, rozšiřování slovní zásoby ale také jako možnost na texty reagovat a diskutovat o nich. Na otázku, zda v hodinách sama používá zjednodušenou literaturu mi odpověděla, že s takovými knihami aktivně pracuje, žáci mají za úkol si vybrat ze školní knihovny knihu dle svých preferencí a následně ji prezentovat před třídou spolu i s vybranými slovíčky. Zmínila také konkrétní práci s textem, kdy s žáky 8. třídy pracovali na Christmas Carol od Charlese Dickense, kterou nejen četli, ale zpracovávali hromadně také připravené úkoly k textu.

## **8. Závěr výzkumného šetření**

Z výsledků analýzy knih vychází, že knih ve zjednodušené četbě v angličtině je mnoho druhů a je tedy možnost vybírat ze všech možných kategorií, ačkoli mezi oblíbené, a tedy i zkoumané, se dostaly většinou tituly klasických děl. Jak vychází z dotazníků mezi žáky na této konkrétní škole, jako oblíbený žánr vychází nejvíce fantasy, který je u knihkupců a nakladatelů dostupný, ale podle získaných dat nepatří mezi obecně nejoblíbenější a v analyzovaných knihách není příliš zastoupený. Pro splnění posledního cíle své práce, psaní vlastního příběhu, jsem vycházela spíše z dat získaných z dotazníků a příběh, který jsem vytvořila, obsahuje prvky fantasy. Díky tomu, že jsem měla možnost prozkoumat detailně velmi různé knihy a měla jsem možnost porovnat různě zpracované úkoly k textu, inspirovala jsem se tím, co mi přišlo pro praxi nejužitečnější a tento systém využívám i pro svůj příběh. Proto jsem k textu vytvořila úkoly určené k práci před začátkem čtení, během čtení i po něm a rozložila je do textu tak, jak je bude žák a učitel v hodině potřebovat. Blíže se tomuto problému věnuji v následující kapitole.

## **9. Marek and the Mysterious Book**

Jak je již popsáno výše, pro splnění třetího cíle práce jsem vycházela z dat z výzkumného šetření a snažila jsem se, aby se výsledky odrazily do napsaného příběhu, který přikládám jako přílohu číslo 6. Proto se jedná o příběh s prvky fantasy, který je rozdělen do tří částí a ke každé části jsou přiřazené úkoly tak, jak je budou žáci plnit. Úkol určený před začátkem čtení,

který má žáky připravit na čtení, je na začátku textu, zatímco úkoly na konci textu jsou určené k vyplňování během a po přečtení celého úryvku. Úkoly na začátek textu jsou podobné a pobízí k zamyšlení, cílem je žákům pomoci se soustředěním na angličtinu a na to, co se chystají číst. Úkoly na plnění během čtení jsou různorodé a soustředí se na detail a není možné je splnit bez hlubšího přečtení textu, jsou úzce propojené. Úkoly po čtení jsou obecnějšího charakteru a není k nim potřebná taková míra znalostí k textu, stačí obecné povědomí, o co v textu šlo a které umožní zodpovědět různé otázky k textu. Některé úkoly s textem souvisí pouze okrajově, například k definici slov není nutné příběh číst, ale použitá slova jsou v již přečteném úseku příběhu.

Stejně jako v analyzovaných knihách i v tomto příběhu se objevují slova, u kterých je možné že jim nebudou všichni žáci rozumět. Místo glosáře jsem vytvořila set 24 kartiček, 12 kartiček s neznámými slovy a 12 s jejich co nejjednodušší definicí. Set kartiček přikládám do příloh. Tyto kartičky je možné zalaminovat, nastříhat a použít jako aktivitu na hledání správných dvojic dříve, než se vůbec začne se čtením, nebo je možné je nastříhat jako dominové kartičky a poskládat je postupně do kruhu tak, že je vždy u sebe slovo a jeho definice. Vše záleží jen na způsobu nastříhání vytvořené tabulky, pro potřeby dominových kartiček je potřeba ji rozstříhnout v polovině a poté nastříhat jednotlivé proužky tak, aby vždy kartička obsahovala první zelené políčko s definicí a druhé modré, s jedním slovem. Pro potřeby spojování dvojic je potřeba vystříhnout každou kartičku zvlášť, zelená políčka jsou definice a modrá definovaná slova. Případně je možné vytisknout tento set pro každého studenta zvlášť, aby bylo možné se k těmto slovíčkům vracet kdykoli je budou v textu potřebovat. Barevné rozlišení definic a slov pomáhá při aktivitě hned rozlišit, co je definice a co slovo, nebo také při třídění kartiček pro jiné aktivity je možné snadno rozdělit kartičky na dvě hromádky. Pokud by tato aktivita byla tištěna pro každého studenta zvlášť, je možné ji vytisknout černobíle a nechat studenty, aby si ji každý sám vybarvil. Laminování karet také není nezbytné, ale protože se s příběhem bude pracovat v rámci tří hodin, kartičky pro rychlé zopakování slovní zásoby je vhodné použít před každým čtením pro rychlé zopakování a pouhý papír se snadno roztrhne či jinak zničí, laminace karet hned na začátku může ušetřit práci s tvorbou nového setu před každým čtením. Práce s neznámou slovní zásobou ještě před čtením textu formou hry místo pouhého vyhledání si slova, když na ně narazí v textu

pomůže s plynulejší výukou, kdy studenti nebudou nuceni listovat kvůli jednomu slovu, ale také s trvalejším zapamatováním daného slova.

Při tvorbě psaní jsem se kromě zařazení fantasy prvků snažila vytvořit postavu hlavního hrdiny tak, aby bylo pro žáky možné se s ním ztotožnit. Z toho důvodu jsem volila nejen české jméno, ale také jsem příběh zasadila přímo do té školy, kde jsem dotazník tvořila. V příběhu je krátce popsána třída, kterou hlavní hrdina Marek navštěvuje a kde se odehrává i většina děje, stejně jako je v textu zmíněné každodenní setkávání v kruhu na koberci. Zařazením takto známých prvků do textu jsem chtěla dosáhnout ztotožnění s hlavním hrdinou a motivovat tak děti ke čtení.



## Závěr

Svou diplomovou práci jsem zaměřila na literaturu a četbu ve výuce, a to jak v teoretické, tak v praktické části. V úvodu jsem se zabývala výukou českého jazyka a literatury na základní škole, protože český jazyk, čtení, psaní a schopnost práce s textem je základem, pro výuku všech ostatních předmětů včetně cizího jazyka.

Do oblasti Jazyk a jazyková komunikace patří i výuka cizího jazyka, které se v Čechách vyučují dva. Ve své práci jsem se proto dále věnovala výuce cizího jazyka, který se začíná učit později a staví na znalostech získaných v českém jazyce. V kapitole zaměřené na cizí jazyk jsem se věnovala výuce cizího jazyka obecně, protože ačkoli je angličtina dominantní jako první cizí jazyk, není to povinností. Nad výukou druhého cizího jazyka se vedou v posledních měsících spory a není jisté, jaká bude budoucnost tohoto dosud povinného předmětu, zda zůstane povinným pro všechny žáky, nebo se stane volitelným předmětem. Zabývala jsem se také různými pomůckami, typické jsou učebnice a čítanky, ale učitel má k dispozici celou řadu dalších pomůcek, kterou jsem se pokusila také okrajově zmapovat.

Protože je pro mou práci důležitá především literatura, věnovala jsem se literatuře ve výuce z různých úhlů pohledu. Kromě čtenářství a čtenářské gramotnosti jsem se věnovala také literatuře jako pomůcce ve výuce cizího jazyka. Základem pro zařazení cizojazyčné literatury bylo zmapování důvodů pro nebo proti zařazení takových textů do výuky. Mezi důvody pro zařazení se řadí například rozšíření slovní zásoby nebo kulturní obohacení a celkově je považováno za vhodné cizojazyčné texty žákům nabízet. Je potřebné věnovat pozornost výběru tohoto textu a také s ním pracovat, proto jsem do své práce zařadila také kapitoly věnující se výběru textu do výuky a možnosti práce s ním. Samostatnou kapitolu pak tvoří zjednodušená cizojazyčná literatura.

Kromě literatury jsem se zabývala také Montessori pedagogikou, a to proto, že mne tato pedagogika zajímá a svou kariéru začínám na škole, která má své Montessori oddělení. Také svou praktickou část jsem spojila s Montessori pedagogikou a výzkum prováděla v Montessori oddělení výše zmíněné základní školy. V teoretické části jsem zpracovala základní principy a pojmy této pedagogiky, blíže jsem se věnovala také potřebám dětí v různém věku. V závěru teoretické části jsem se také zabývala výukou angličtiny Montessori metodou.

Vypracovávání teoretické části pro mne bylo velkou výzvou, ale také velkým přínosem pro mou budoucí praxi. Při vypracovávání jsem se dostala k řadě zajímavých knih, webových stránek a k řadě autorů, ke kterým se chci v budoucnu ještě vrátit a poznatky využít pro praxi. Jako hlavní přínos pro svou budoucí praxi z teoretické části vnímám lepší pochopení pojmu čtenářská gramotnost a informace ke zjednodušené cizojazyčné literatuře, které využiji v budoucí praxi.

V praktické části jsem se věnovala literatuře ve výuce angličtiny, konkrétněji zjednodušené literatuře. Stanovila jsem si pro praktickou část tři cíle, které se mi postupně povedlo naplnit. Prvním cílem byl průzkum u nakladatelů a knihkupců. Zde jsem zjišťovala, jaké knihy zjednodušené literatury v úrovni A1 až A2, tedy úrovni pro druhý stupeň, patří mezi nejoblíbenější knihy. Tímto způsobem získaný seznam knih od různých nakladatelů jsem pak analyzovala. Druhým cílem práce bylo pomocí dotazníků a rozhovoru zjistit, jaké texty zajímají žáky a jaký je pohled učitele na text ve výuce cizího jazyka na škole, kterou jsem si pro výzkum vybrala. V tomto bodě výzkumu jsem zjistila, že ačkoli mezi nejoblíbenějšími knihami podle nakladatelů vedou zjednodušená klasická díla od světových autorů, mezi žáky této školy dominují spíše příběhy s prvky fantasy. Z rozhovoru s učitelkou také vyplynulo, že ona sama zjednodušenou četbu považuje za vhodný doplněk pro práci při hodině a zařazuje ji pravidelně do výuky angličtiny, ať už jde o společné čtení a práci v hodině, nebo o čtení žáků ve volném čase a následný referát.

Třetí cíl praktické části mé diplomové práce vycházel ze dvou předchozích. Na základě získaných dat jsem vytvořila vlastní příběh s prvky fantasy a připravila ho pro práci v hodině včetně úkolů k textu, rozčlenění textu do hodin i zpracování práce s nimi. Při tvorbě příběhu jsem se inspirovala jak přečtenými knihami, tak výsledky dotazníků a výsledkem je text, který by měl žáky zajímat tématem i zpracovanými úkoly. Všech stanovených cílů bylo tímto dosaženo.

Praktická část pro mne byla zajímavá, především možnost prozkoumat mnoho různých knih zjednodušené četby, i když nebylo snadné získat seznam oblíbených titulů od nakladatelů. Současně mi výzkum pomohl vidět více preference dětí v četbě a mohu se tímto směrem orientovat v další práci.

## Summary

The diploma thesis dealt with literature and the use of literature in teaching foreign languages at elementary school. This thesis aimed to describe what is common and available in teaching language, what are the main features of texts in lessons and what is available for students to read in simplified literature.

This diploma thesis is divided into two parts, theoretical and practical. The theoretical part is based on the study of specialised literature dealing with the topic of teaching language and literature and the practical part is based on research among publishers and students

The theoretical part is divided into three sections. The first section deals with teaching language in general. Those chapters there are described how to teach the mother tongue and foreign language, also what is important to know about teaching it and what aids teachers can use for this teaching. The most important thing is the Framework Education Programme for Elementary Education where all information about teaching, level and expectations can be found.

The second section focuses specifically on teaching literature. This part described reading literacy and the importance of teaching reading literacy in all subjects. The main part of this section is focused on literature in a foreign language, how to include original texts in foreign language lessons and how this can improve students' knowledge of culture and their ability to understand words from context. For this is also important to choose the correct text, short enough and not too difficult. A big part of this section also describes what is simplified literature. This type of literature is written in the target language at the students' level and it is easier for students to read it and understand everything. It is also important for students' motivation. The last part of this section deals with tasks connected to texts, how to use texts in teaching and what types of tasks are important. This means that for every text there should be three types of tasks, something to do before reading, something while reading and some tasks after reading. Each of these tasks has its' role in teaching and it is important to include all of them in a lesson with reading texts.

The last section of the theoretical part deals with the Montessori pedagogy and the reason for it is a connection between Montessori pedagogy and the practical part. This section describes Montessori pedagogy and its main principles of it. For Montessori pedagogy is

important to teach kids as they need to be taught, using materials designed specifically for this and working freely on tasks alone. For kids in the method is important to be able to do their tasks on their own, be responsible for their work and knowledge and be ready to help others. The most important part is the view of mistakes as an important part of learning. The last part of this section focuses on the Montessori method of teaching English and how to use these principles in teaching a foreign language.

The practical part of this thesis is based on simplified literature. There are three sections in this part, two of them are based on research and the last one is creative.

The first section of the practical part deals with the simplified literature students can buy in the Czech Republic. Research among publishers and bookshops helped to choose the most popular simplified literature and those books were analysed. For the analysis was important for example length of the book, the number of keywords or the graphic form of the book.

The second section is based on a questionnaire among students. Students were answering questions about their favourite reading in a foreign language and also what is important for them in reading. The results are that the most popular genre for reading is fantasy literature and the most important for students are pictures and the length of the text. In this section, there is also a short interview with the English teacher about literature and how she uses it in her lessons.

The third section of this practical part was writing my own simple story based on the book analysis and the results from the research among students. The story is about a boy from the Montessori school, it has fantasy features and also tasks connected with the text. These tasks are divided into tasks before reading, while reading, and after reading and are placed inside the story for easy use in lessons.

This diploma thesis aimed to investigate the literature on teaching foreign languages and to create my own story for teaching English based on the knowledge from the theoretical part and the research. The aim was achieved by the presented analysis of simplified books, results from the research among students and also by writing my own fantasy story and tasks connected to it.

## Bibliografie

**Altmanová, Jitka, a další. 2011.** *Čtenářská gramotnost ve výuce - metodická příručka*. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NÚV), divize (VÚP), 2011. ISBN 978-80-87000-99-1.

**Andrášová, Hana a Jarníková, Věra. 2017.** *Proč se učit několika cizím jazykům už na základní škole?* [Online] 12. 3 2017. [Citace: 20. 2 2022.] <https://ff.osu.cz/kge/11695/proc-se-ucit-nekolika-cizim-jazykum-uz-na-zakladni-skole/>.

**Béřešová, Jana. 2012.** *Výučba anglického jazyka v primárním vzdělávání*. Trnava : Trnavská univerzita v Trnave, 2012. ISBN 978-80-8082-576-8.

**Betáková, Lucie, Homolová, Eva a Štulrajterová, Milena. 2017.** *Moderní didaktika anglického jazyka v otázkách a odpovědích*. Praha : Wolters Kluwer, 2017. ISBN 978-80-7552-486-7.

**Bílek, Petr A. 2020.** *advojka.cz*. [Online] 15. 7 2020. [Citace: 4. 5 2021.] <https://www.advojka.cz/archiv/2020/15/proc-je-dulezite-ucit-literaturu>.

**Bland, Janice. 2018.** *Using literature in english language education*. Great Britain : Bloomsbury Publishing Plc, 2018. ISBN 978-1-3500-3424-2.

**British Council. 2020.** *www.teachingenglish.org.uk*. [Online] 2020. [Citace: 14. 4 2121.] <https://www.teachingenglish.org.uk/article/using-literature-introduction>.

**Carroll, Lewis. 2020.** *Alice in Wonderland*. Říčany : SUN s.r.o., 2020. ISBN 978-80-7567-580-4.

**Creswell, John W. 2012.** *Educational research : planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. 4. Boston : Pearson Education, Inc., 2012. ISBN-13: 978-0-13-136739-5.

**Dokoupilová, Lucie, a další. 2010.** *Metodika výuky anglického jazyka na 2. stupni základních škol a středních školách z pohledu pedagogické praxe - náměty pro začínající učitele*. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, 2010. ISBN 978-80-7368-883-7.

**Doláková, Sylvie. 2012.** *Učíme angličtinu dobře?* [Online] 11. 9 2012. <https://www.rodina.cz/clanek8953.htm>.

**Doyle, Arthur Conan a Bowler, Bill. 2011.** *Sherlock Holmes: The Blue Diamond*. Oxford : Oxford University Press, 2011. ISBN 978 0 19 424759 7.

**Doyle, Arthur Conan a Brook, Henry. 2006.** *The Hound of the Baskervilles/ Pes baskervillský*. Opava : INFOA, 2006. ISBN 978-80-7240-454-4.

**Dvořáček, Josef. 1947.** *Methodologické problémy pedagogiky a didaktiky*. Brno : Komenium, učitelské nakladatelství, 1947.

**Hendl, Jan. 2016.** *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha : Portál, 2016. ISBN 9788026209829.

**Hismanoglu, Murat. 2005.** *www.researchgate.net*. [Online] 1 2005. [Citace: 10. 9 2021.] [https://www.researchgate.net/publication/281379160\\_Teaching\\_English\\_through\\_literature](https://www.researchgate.net/publication/281379160_Teaching_English_through_literature).

**Hník, Ondřej. 2014.** *Didaktika literatury: výzvy oboru*. Praha : Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2626-0.

**Hrdličková, Alena. 1994.** *Alternativní pedagogické koncepce*. České Budějovice : Pedagogická fakulta JU České Budějovice, 1994. ISBN 80-7040-704-4.

**Kamiš, Karel a Hanzová, Marie. 2016.** *Didaktika českého jazyka a literatury*. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského, 2016. ISBN 978-80-7452-124-9.

**Kipling, Rudyard a Mowat, Ralph. 2000.** *The Jungle Book*. místo neznámé : Oxford University Press, 2000. ISBN 0 19 422977 7.

**Kolkman, Michael. 2014.** www.academia.edu. [Online] 6 2014. [Citace: 15. 2 2022.]  
[https://www.academia.edu/6916689/The\\_Montessori\\_Method\\_and\\_Teaching\\_English\\_as\\_a\\_Second\\_Language\\_LANSAD\\_](https://www.academia.edu/6916689/The_Montessori_Method_and_Teaching_English_as_a_Second_Language_LANSAD_).

**Koreňová, Pavla Geschwandtnerová & Tereza Rebeka. 2015.** www.youtube.com. [Online] 8. 12 2015. [Citace: 8. 8 2021.] [https://www.youtube.com/watch?v=qFhxEZRqSI8&ab\\_channel=TEDxTalks](https://www.youtube.com/watch?v=qFhxEZRqSI8&ab_channel=TEDxTalks).

**Kovačeva, Elizabet. 2018.** www.czechlit.cz. [Online] 14. 6 2018. [Citace: 1. 9 2021.]  
<https://www.czechlit.cz/cz/feature/soucasna-anglofonni-literatura-v-cechach/>.

**Leberduchová, Ladislava. 2004.** *Dítě a kniha. O čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň : Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s.r.o., 2004. ISBN 80-86898-01-6.

**Mačí, Josef. 2022.** www.seznam.cz. [Online] 6. 6 2022. [Citace: 6. 6 2022.]  
<https://www.seznamzpravy.cz/clanek/domaci-zivot-v-cesku-ceske-skolstvi-svede-souboj-o-druhy-povinny-cizi-jazyk-205152>.

**Montessori Centre International. 2020.** www.montessoritraining.org.uk. [Online] 16. 3 2020.  
<https://www.montessoritraining.org.uk/teaching-english-as-an-additional-language/>.

**Montessori Ostrava. 2019.** www.montessori-zs.cz. [Online] 2019. [Citace: 15. 8 2021.]  
<https://www.montessori-zs.cz/zakladni-principy-montessori/>.

**Montessori, Maria. 2011.** *Od dětství k dospívání*. Praha : Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-478-0.

—. 1998. *Tajuplné dětství*. Praha : Nakladatelství světových pedagogických směrů, 1998. ISBN 80-86 189-00-7.

**MŠMT. 2021.** www.nuv.cz. [Online] 1 2021. [Citace: 19. 7 2021.] <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>.

**Nuttal, Christine. 2005.** *Teaching reading skills in a foreign language*. Oxford : Macmillan Education, 2005. ISBN 1-4050-8005-1.

**pedagogika.skolni.eu. 2015.** *pedagogika.skolni.eu*. [Online] 2015. [Citace: 4. 6 2020.]  
<https://pedagogika.skolni.eu/pedagogika/metodologie-vyzkumu/#1>.

**Perlička, Montessori. 2016.** www.montessori-perlicka.cz. [Online] 22. 10 2016. [Citace: 4. 7 2021.]  
<http://www.montessori-perlicka.cz/pripravene-prostredi-pro-dospivajici-ii-stupen-zs/>.

**Potter, Jocelyn, Whedon, Joss a Penn, Zak. 2081.** *Marvel's The Avengers*. místo neznámé : Pearson Education Limited, 2081. ISBN 978-1-292-20568-7.

**Renandya, Willy A. 2015.** [Online] 2015.  
[https://www.academia.edu/19568631/Reading\\_in\\_a\\_foreign\\_language\\_What\\_else\\_is\\_important\\_besides\\_skills\\_and\\_strategies](https://www.academia.edu/19568631/Reading_in_a_foreign_language_What_else_is_important_besides_skills_and_strategies).

**Růžičková, Markéta. 2018.** [Online] 23. 4 2018. <https://englishhacker.cz/jak-cist-knihy-v-anglictine-a-dostat-svou-anglictinu-na-vyssi-uroven/>.

**Rybárová, Eva. 2018/2019.** Efektivní způsoby výuky čtení v cizím jazyce. *Cizí jazyky, časopis pro teorii a praxi.* 2018/2019, 1.

**Rýdl, Karel. 1999.** *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: učební pomůcka pro veřejnost.* Praha : Public History, 1999. ISBN 80-902193-7-3.

**Shakespeare, William a Bladon, Rachel. 2007.** *A Midsummer Night's Dream.* místo neznámé : Macmillian Readers, 2007. ISBN 978-1-4050-8727-8.

**Shakespeare, William, Borsbey, Janet a Swan, Ruth. 2009.** *Romeo and Juliet.* místo neznámé : ELI s.r.l., 2009. ISBN 978-88-536-0503-0.

**Schejbalová, Martina, a další. 2017.** [www.zsperlicka.cz](http://files.zsperlicka.webnode.cz/200000660-930e994083/%C5%A0VP%20Z%C3%81%C5%98%C3%8D%202018%20C4%8C%C3%81ST%20A.pdf). [Online] 30. 8 2017. <http://files.zsperlicka.webnode.cz/200000660-930e994083/%C5%A0VP%20Z%C3%81%C5%98%C3%8D%202018%20C4%8C%C3%81ST%20A.pdf>.

**Skopečková, Eva. 2010.** *Literární text ve výuce anglického jazyka.* Plzeň : Filozofická fakulta západočeské univerzity v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-935-7.

**Skutil, Martin. 2011.** *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství.* Praha : Portál, 2011.

**Sluníčko, Mateřská škola a základní škola. 2018.** [www.zs-montessori.cz](http://www.zs-montessori.cz). [Online] 2018. [Citace: 18. 7 2021.] <https://zs-montessori.cz/vyuka-anglictiny/>.

**Sobotka, Bronislav. 2018.** [www.brona.cz](http://www.brona.cz). [Online] 27. 6 2018. <https://brona.cz/jak-cist-anglicky-uz-od-zacatecniku/>.

**Soukal, Josef. 2009.** *Literární výchova pro 2. stupeň základní školy.* Praha : SPN - pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 2009. ISBN 978-80-7235-438-2.

**Svobodová, Radana Metelková. 2013.** *Čeština v Didaktickém zrcátku.* Ostrava : Ostravská univerzita v Ostrava, 2013. ISBN 978-80-7464-472-6 .

**Šafránková, Kateřina. 2012.** Metodika čtenářství. [www.docplayer.cz](http://www.docplayer.cz). [Online] 2012. [Citace: 9. 9 2021.] <https://docplayer.cz/2265362-Metodika-ctenarstvi-katerina-safrankova-s-pomoci-ostatnich-vedoucich-metodiku-a-ucitelu-ze-zapojenych-skol.html>.

**Šinagl, Jan. 2016.** [www.sinagl.cz](http://www.sinagl.cz). [Online] 29. 9 2016. [Citace: 8. 7 2021.] <https://www.sinagl.cz/z-korespondence/6672-reforma-skolstvi-musi-byt-reformou-zivota-a-sklidi-odpor.html>.

**Švaříček, Roman, & Šeďová, Klára. 2014.** *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* 2. Praha : Portál, 2014. ISBN 978-80-7367-313-0.

**Vangorová, Erika. 2010.** [www.clanky.rvp.cz](http://www.clanky.rvp.cz). [Online] 21. 12 2010. [Citace: 5. 5 2021.] <https://clanky.rvp.cz/clanek/k/PMC/10087/ANGLICTINA-METODOU-MONTESSORI-JAK-ZACIT.html>.

**Verne, Jules a Rollason, Jane. 2008.** *The Mysterious Island.* místo neznámé : Pearson English Readers, 2008. ISBN 978-1-4058-4289-1.

**Vít, Marek. 2009.** [www.helpforenglish.cz](http://www.helpforenglish.cz). [Online] 2. 12 2009. <https://www.helpforenglish.cz/article/2009112303-zjednodusena-cetba>.

**Vraštilová, Olga. 2014.** *Dětská literatura a čtenářská gramotnost v cizím jazyce*. Hradec Králové : GAUDEAMUS, 2014. ISBN 978-80-7435-529-5.

— . **2016.** *Využití dětské literatury ve výuce angličtiny na 1. a 2. stupni základní školy - praktický průvodce pro studenty učitelství*. Gaudeamus : Univerzita v Hradci Králové, 2016. ISBN 978-80-7435-663-6.

**Wilde, Oscar a Trewin, Anna. 2020.** *The Canterville Ghost*. místo neznámé : Penguin Readers, 2020. ISBN 978-0-241-43221-1.

**www.jazyky.com. 2012.** www.jazyky.com. [Online] 13. 11 2012. [Citace: 25. 7 2021.] <https://www.jazyky.com/metoda-montessori-vzdelavani-deti/>.

**2009.** www.jazyky.cz. [Online] 2. 6 2009. [Citace: ] <https://www.jazyky.com/ceske-zakladni-skoly-a-vyuka-jazyku/>.

**www.meredit.cz. 2013.** [Online] 1. 10 2013. <https://www.meredit.cz/jak-si-vybrat-vhodnou-ucebnici-anglictiny/>.

**www.montessorimozaika.cz. www.montessorimozaika.cz.** [Online] [Citace: 10. 12 2021.] <https://www.montessorimozaika.cz/co-je-montessori/>.

**www.narodka.cz. 2020.** www.narodka.cz. [Online] 2020. [Citace: 5. 7 2021.] <https://www.narodka.cz/montessori.html>.

**www.readinga-z.com. 2002.** <https://www.readinga-z.com/>. www.readinga-z.com. [Online] 1 2002. <https://www.readinga-z.com/>.

**Zíková, Martina. 2021.** Soužití Montessori a běžných tříd. *Třídní učitel a vedení třídy*. 2021, 4.



# Přílohy

## Příloha 1

### *Dopis do nakladatelství a knihkupectví*

Dobrý den,

Jmenuji se Martina Janovská a jsem studentkou pedagogické fakulty na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích. V rámci své závěrečné diplomové práce, která se zabývá zjednodušenou cizojazyčnou literaturou v hodinách angličtiny, zjišťuji i jaké jsou aktuálně dostupné tituly u různých nakladatelů a které z nich jsou nejvíce oblíbené.

Mohla bych vás tedy pro potřeby své práce požádat o informaci která kniha ze zjednodušené literatury v angličtině se nejvíce prodávala v posledním roce? Jde mi o beletristické knihy pro druhý stupeň ZŠ, úroveň A1-A2, 5.-7. třída.

Moc děkuji za odpověď

S přáním pěkného dne

Martina Janovská

## Příloha 2

### ***Odpovědi od nakladatelů a knihkupců***

Odpovědi jsou anonymizované, zachován pouze název nakladatelství nebo knihkupectví.

#### *Nakladatelství Luxor*

Dobrý den, paní Janovská,

podarilo se nám zjistit informace z naší největší prodejny na Václavském náměstí v Praze, která má i z prodejen největší obrat cizojazyčné literatury celkově. Seznam z prodejny přeposílám zde. Je za posledních 365 dní.

9788075675804	Easy reading Alice in Wonderland - úroveň A2	14
9781405862332	PER   Level 3: A Scandal in Bohemia	13
9781405855327	PER   Level 2: King Arthur and the Knights of the Round Table	12
9781405842891	PER   Level 2: The Mysterious Island	12
9781405881999	PER   Level 3: Notting Hill	11
9788075675828	Easy reading Moby Dick - úroveň A2	9
9781405876971	PER   Level 2: Lost In New York	8
9781474924665	Usborne English Readers 2: Arthur and the Sword in the Stone	8
9781405862387	PER   Level 3: A Midsummer Night's Dream	7
9788075675798	Easy reading Romeo and Juliet - úroveň A2	7
9781447967484	PEAR   Level 2: The Secret Garden Bk/Multi-ROM with MP3 Pack	5
9781474925495	Usborne English Readers 3: The Jungle Book	5
9781474927857	Usborne English Readers Level 2: Frankenstein	5

Megabooks CZ

Dobrý den,

Pro nás jako výhradního dovozce OUP ELT je nejprodávanější titul zjednodušené četby

9780194790536 Oxford Bookworms Library New Edition 2 the Canterville Ghost

Hezký den,

Pearson English Readers

Dobrý den paní Janovská,

níže posílám TOP 3 z Pearson English Readers za rok 2021.

ISBN	NÁZEV
9781405876759	Pearson English Readers Level 3: Forrest Gump
9781292205687	Pearson English Readers Level 2: Marvel's The Avengers
9781405842822	Pearson English Readers Level 2: A Christmas Carol

Jinak dostupnost zjednodušené četby vždy vidíte na našich stránkách [www.penguin-readers.cz](http://www.penguin-readers.cz).

V případě, že nejsou skladem je nutné je objednat na centrálním skladě Pearson v Polsku, popř. v Belgii. Doba dodání je poté cca 2-4 týdny. V případě, že by titul by již byl OOP (out of print), tak bychom Vás emailem kontaktovali.

Snad jsem Vám aspoň trochu pomohla.

Přeji příjemný den

## Příloha 3

### *Rozhovor s učitelkou*

*Jaké jsou vaše aprobační předměty? Jak dlouho učíte?*

Mé aprobační předměty jsou anglicky a německy jazyk pro druhý stupeň. Učím čtvrtým rokem.

*Považujete za důležité dávat žákům texty i mimo učebnici? Proč?*

Považuji to za velmi důležité, protože můžu dane texty napasovat podle potřeb žáků a jejich úrovni a samozřejmě podle jejich zájmu.

*Jak často je zařazujete?*

Liší se to samozřejmě tématy, ale řekla bych tak jeden až dva texty za lekci.

*Jak s textem dále pracujete?*

V textu dohledáváme gramatické jevy, slovní zásobu nebo na ně žáci reagují.

*Používáte v hodinách zjednodušenou literaturu? Jakou?*

Ano, žáci si sami vybírají z naší školní knihovny podle jejich zájmů a následně je prezentují před třídou a vybírají pět nejzajímavějších slovíček z knihy, která se ostatní žáci následně učí.

Hromadně jsme se žáky 8. třídy četli knihu 'Christmas Carol' od Charlese Dickense, ve které si žáci nejdříve přečetli danou kapitolu, následně jsme zpracovali slovní zásobu, která v textu byla tučně zvýrazněna a odpovídali na otázky k textu

## **Příloha 4**

***Dotazník pro žáky:***

### **1 Co by vás bavilo číst v angličtině**

- Romantické příběhy
- Historické příběhy
- Dobrodružné příběhy
- Klasické příběhy
- Fantasy příběhy
- Technické příběhy
- Biografie
- Něco jiného (co?)

### **2 Co musí mít text v angličtině, aby vás zaujal? (délka, úkoly k textu...)**

## Příloha 5

### Výsledky dotazníkového šetření

Níže jsou uvedené autentické odpovědi na druhou otázku, bez oprav a úprav textu:

- *napětí*
- *musí tam mít dlouhej příběh*
- *musí být krátký a musí mít hodně obrázků*
- *draky a elfy, víly*
- *roboty*
- *musí být tam hodně obrázku a krátký text*
- *obrázky, fantasy, fantasy*
- *napínavost, zábavnost, obrázky*
- *obrázky + komiksy*
- *něco, co se opravdu stalo, 200stran*
- *krátký*
- *obrázky + komiks*
- *obrázky, kratší text*
- *obrázky*
- *it could be like a4 size of paper*
- *guitars, yugoslavia, australia, kosovo, more guitars, weapons, civil war and molotovs*
- *i don't know*
- *délka cca ½ až 2 a4, doplňování vět k textu, napsat něco ohledně textu*
- *nesmí být moc dlouhý*
- *nesmí být moc krátký, nesmí v něm být příliš mnoho těžkých nových slov*
- *příběh*
- *obrázky*
- *ideální délku, zajímavý žánr*
- *nesmí být moc dlouhej*
- *úkoly: možná něco s postavami v příbězích*
- *musí to mít pod textem český překlad*
- *všechno!*
- *obrázky*
- *bez odpovědi*

# Příloha 6

Part1

## Marek and the Mysterious Book

### Before you start reading

- ❖ What books do you like? Discuss.
- ❖ What do you think this story is about?

Once upon a time, There was a school.

In that school, there was a boy. Like you or like your friend. A boy, 11 years old, as tall as you are, with dark brown hair. His name was Marek.

Marek was a student at the Montessori Prachatice school. He loved the school. His class was just perfect. HE loved that there was a carpet on the floor so he could sit everywhere without being cold. He loved the colours on the walls and the pictures and posters hanging around the room. He was quite happy with his desk, even though he had to share it. He sat with his best friend Petr and it was wonderful. Marek was simply happy with the place all-around.

Marek's favourite place was the school library. And the second favourite was the small bookshelf in his class, where the teacher put interesting books to read. Some books they needed for projects, others just for fun.

One day he found a big book on that shelf. "What a cool book!" he thought. At first it looked like an encyclopaedia and probably it was something similar. It was full of images with a few sentences about every one of them. The images! He has never seen anything like that! All of them were filled with strange shapes and colours. He was not able to decide if he liked it or even recognized what was in the image. It just looked strange. In another image, there was something that looked just like a fork. But the handle and the forks were connected by a chain! You cannot eat with it! On a different page, there was something similar to a T-Shirt, but with just one hole for the head and no holes for the arms! And many more strange images. Some of them looked like a colourful mess, some of them like useless things. And for every picture, there was a short text.

Marek was curious. He has never seen anything like that. It looked too funny. Even the articles were in a strange language. He tried to read it but could not understand a word!

Marek took the book home and studied it, the pictures only. He then found a picture he really liked. It was another strange photograph, but a little bit different from the others. In this one there was nothing and everything at the same time. It looked like an abstract artwork, like when you throw all paints you have on a white paper. But it was nice. In the middle of this colourful mess, there was something like a figure. It was not visible much, almost like a ghost hiding from him. But Marek was sure it is there.

---

### **While you read**

❖ **Correct these sentences:**

- This story is about Marek and a book about the town Prachatice.
- Marek hates Petr.
- The book is boring and Marek does not like it.
- Marek's favourite place is the school cafeteria.

### **After reading**

❖ **Answer these questions:**

- Is Marek happy at his school?
- Was Marek allowed to take the book home?
- What did the pictures from the book look like?
- Why was he not able to read the articles in the book?

❖ **What do you think will happen next?**

❖ **Draw a picture described in this part:**



**Before you start reading**

- ❖ What do you remember from the previous part? Draw a picture of it.

He did not know why, but he really liked the picture. He studied the colours, the texture, and also the ghost in the middle. After a while, he fell asleep with the book under his head as a pillow.

At night he had a dream. In dreams, you can do anything, like fly, Change colour or read minds. In Marek's dream he was able to read this book, he was able to understand all of the pictures. Everything was clear in the dream. He was upset in the morning because he could not remember how to read the texts and the pictures looked as confusing as the day before. But one thing was different. Marek found some bold letters in the sentences. He did not know what they meant but because of the dream, he had a feeling they were important. He had some time before school, so he read the bold letters only. Still, the letters did not make sense to him, so he closed the book and left for school.

At school, something strange happened. He waved at his friends, but they just ignored him. He forgot to change his shoes, but nobody noticed. Then he sat in his chair like every day, but no one said hello to him. And then it happened.

The whole class gathered in the circle every morning and the teacher always said hello to everybody. This time she skipped Marek. Like he was not there. When he tried to say something, she just ignored him like all his friends. Even Petr acted like Marek was not at school at all and when they worked at their desk, he acted like nobody was there. Marek tried to push Petr, move his books or talk directly to his ear, but nothing happened. At this point he was really scared. He ran away to the bathroom, crying but when he looked in the mirror, he saw nothing. There was no Marek in the mirror. He was invisible.

---

**While you read**

- ❖ What happened first? Put sentences in the correct order.
- Marek found out he was invisible
  - Peter ignored Marek
  - Marek read some letters from the book
  - Marek forgot to change his shoes

- Marek could not remember how to read the text
- The teacher greeted everyone but Marek
- Marek arrived at school

**After reading**

❖ Connect the word with correct definition:

- |             |   |
|-------------|---|
| ○ Abstract  | ○ Part of the day with breakfast            |
| ○ Invisible | ○ Something you cannot see                  |
| ○ Mirror    | ○ Glass thing where you can see yourself    |
| ○ Teacher   | ○ Something existing without physical shape |
| ○ Morning   | ○ Person who teaches kids                   |

❖ Find in the wordsearch:

- school, book, encyclopaedia, dream, mirror, teacher, class, read, library, picture, table, bag, ghost, shoes, shelf, cry, night, art, Marek

S	C	H	O	O	L	T	A	B	L	E	J	E
M	L	S	N	M	I	T	E	A	C	H	E	R
I	A	H	I	A	B	O	O	K	F	M	T	U
R	S	O	G	R	R	B	A	G	L	M	S	T
R	S	E	H	E	A	A	R	T	E	A	O	C
O	U	S	T	K	R	E	A	D	H	E	H	I
R	V	W	R	K	Y	C	R	Y	S	R	G	P
E	N	C	Y	C	L	O	P	A	E	D	I	A

**Before you start reading**

- ❖ How do you think the story ends?
- ❖ What would you do if you became invisible?

He was terribly Scared. And sad. But then, suddenly, he realized that as an invisible boy, he could do cool things! He started immediately. He climbed on the clock and changed the time. Nobody noticed. He hid the teacher's favourite pencil. He was moving things In his classroom and hiding them in the strangest spots he was able to find. Everyone noticed something was happening, But nobody knew what it was.

Suddenly Marek was having a great day. He was more and more courageous. He ate Other kids' snacks, pinched them or tickled them with a feather. When the teacher was writing on the blackboard, Marek took a sponge and started erasing everything she wrote. This was too much Of course. Everybody saw there was something strange.

The teacher was surprised. Then angry. And then surprised again. And just after that, when Marek was ready to write on the blackboard that he was invisible, it happened. The teacher put down her scarf and threw it on Marek's head.

Marek was standing there while everybody was screaming: "Ghost! Ghost!" and he had no idea what to do. And then...

"Marek! Wake up! It is time to go to school!"

It was morning, mom was waking him up. It wa**S** just a dream.

---

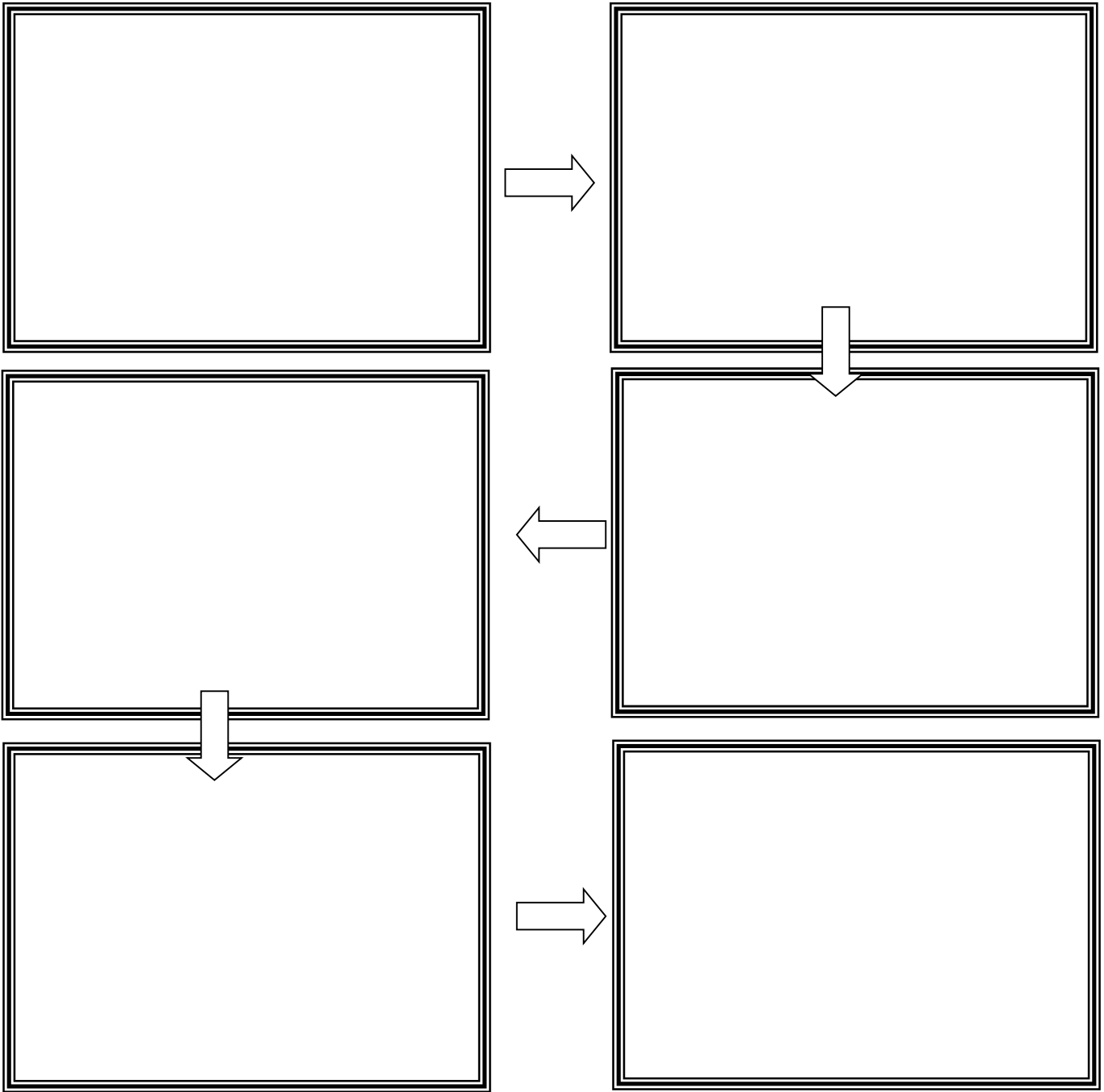
**While you read**

- ❖ What is true? Write T (true), F (false) or N (not mentioned)
  - Marek was tickling others.
  - Marek hid the teachers' favourite book.
  - Marek ate others' snacks.
  - Petr was sad because Marek was not at school.

**After reading**

- ❖ Try to make a short comic story of Marek's dream:

## Marek and the Mysterious Book Comic story



- ❖ There is secret a MESSAGE in the story. Find it and try to think about it, is it true?

The secret message is: **THERE ARE SECRETS IN BOOKS**

## Příloha 7

Glosary:

Cut as dominoes or as pairs, work and play with students before every reading

<i>right in</i>	encyclopaedia	<i>book with lot of pictures and explanations</i>	interesting
<i>something you like</i>	fork	<i>thing you use to eat, u use it with knife</i>	strange
<i>something uncommon and weird</i>	immediately	<i>in the moment</i>	tickle
<i>to touch somebody in the way he/she laughs</i>	pinch	<i>to take a piece of somebody's skin and press it together hard with your thumb and the finger next to it</i>	erase
<i>to remove something completely</i>	invisible	<i>you can't see it</i>	bold letters
<i>letters which are <b>thicker</b> and more black than the others</i>	gather	<i>to get together in one group</i>	directly