



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 slovanských jazyků a literatur
Oddělení českého jazyka a literatury

Diplomová práce

K problematice čtení na 1. stupni ZŠ

Vypracoval: Kristýna Hitmarová
Vedoucí práce: PhDr. Milena Nosková, Ph.D.

České Budějovice 2024

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych v první řadě poděkovala své vedoucí diplomové práce PhDr. Mileně Noskové, Ph.D. za cenné rady, trpělivost a odborné vedení, které mi poskytla během celého procesu.

Dále bych chtěla poděkovat všem základním školám a jejím respondentům a účastníkům mého výzkumu za jejich čas a ochotu podělit se o své názory a zkušenosti.

V neposlední řadě děkuji celé své rodině a přátelům za neustálou podporu a pochopení během mého studia.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci na téma K problematice čtení na 1. stupni ZŠ 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 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.

V Českých Budějovicích

.....
Kristýna Hitmarová

ANOTACE

Tato diplomová práce se zaměřuje na problematiku čtení na prvním stupni základních škol s důrazem na analýzu čtenářských návyků a motivaci ke čtení u žáků 3., 4. a 5. ročníku. Hlavním cílem práce je zkoumat faktory ovlivňující vztah žáků ke čtení, včetně rozdílů mezi městskými a venkovskými školami. Teoretická část práce se zabývá pojmy čtenář, čtenářství, čtenářská gramotnost, literatura pro děti a mládež, význam literatury pro rozvoj dětské osobnosti, výběr knih pro žáky. Výzkumná část diplomové práce analyzuje čtenářské preference žáků, a to sice frekvenci a oblíbenost četby, typy preferované literatury a faktory, jež ovlivňují jejich čtenářské chování. Výsledky výzkumu poskytují ucelený pohled na současný stav čtení ve vybraných třídách na prvním stupni ZŠ.

ANNOTATION

This master's thesis focuses on the issue of reading at the primary school level, with an emphasis on analyzing reading habits and motivation among students in the 3rd, 4th, and 5th grades. The main objective of the thesis is to examine factors influencing students' attitudes towards reading, including differences between urban and rural schools. The theoretical part of the thesis deals with concepts such as reader, reading, reading literacy, literature for children and youth, the significance of literature for the development of children's personalities, and the selection of books for students. The research section of the thesis analyzes students' reading preferences, focusing on the frequency and popularity of reading, types of preferred literature, and factors influencing their reading behaviour. The research results provide a comprehensive view of the current state of reading in selected classes at the primary school level.

OBSAH

ÚVOD.....	7
1 ZÁKLADNÍ POJMY	9
1.1 ČTENÁŘ.....	9
1.2 ČTENÁŘSTVÍ.....	10
1.2.1 Projekty na podporu dětského čtenářství.....	12
1.3 ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST	14
1.3.1 Etapy rozvoje čtenářské gramotnosti a čtenářství	15
2 VYMEZENÍ POJMU LITERATURA PRO DĚTI.....	18
2.1 ČLENĚNÍ LITERATURY PRO DĚTI	19
2.1.1 Pohádka	20
2.1.2 Komiks	21
2.1.3 Próza s dětským hrdinou	22
3 VÝZNAM DĚTSKÉ LITERATURY NA ROZVOJ DÍTĚTE.....	24
3.1 VÝZNAM POHÁDEK	24
4 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ČTENÁŘSKÉ NÁVYKY DĚTÍ.....	27
4.1 RODINA	27
4.2 ŠKOLA.....	28
5 VÝBĚR KNIH PRO ŽÁKY NA 1. STUPNI ZŠ.....	31
6 CÍL VÝZKUMU, CHARAKTERISTIKA VYŠETŘOVANÉHO SOUBORU A PRŮBĚH ŠETŘENÍ	34
7 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A JEJICH ANALÝZA	36
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ.....	73

ÚVOD

Problematika čtení na prvním stupni základních škol je klíčovým prvkem vzdělávacího procesu, který významně přispívá k rozvoji čtenářských dovedností a celkovému úspěchu žáků. V současné době, kdy digitální média přinášejí mnoho alternativních zdrojů informací a zábavy, je důležité zvyšovat čtenářskou gramotnost mezi dětmi.

Tomuto tématu jsem se rozhodla věnovat z několika důvodů, které považuji za důležité pro můj osobní a profesní rozvoj. Ve svém okolí mám několik dětí, které nejeví o čtení moc velký zájem. To mě motivovalo k zamyšlení se nad tím, zda je tento stav běžný nebo ojedinělý. Věřím, že podpora čtenářských dovedností je zásadní pro celkový rozvoj dítěte. Problematika čtení na prvním stupni ZŠ je stále aktuální a její pochopení je klíčové pro zlepšení vzdělávacího procesu.

Tato diplomová práce se zabývá komplexní analýzou problematiky čtení na prvním stupni základních škol, konkrétně u žáků 3., 4. a 5. ročníku. Cílem práce je hlouběji porozumět čtenářským návykům žáků a zmapovat nejčtenější knihy a autory, kteří mohou sloužit jako inspirace pro výuku a další pedagogické aktivity.

Diplomová práce má část teoretickou a výzkumnou. Teoretická část je založena na odborné literatuře, která se zabývá klíčovými pojmy, jako čtenář, čtenářství, čtenářská gramotnost, literatura pro děti a vliv literatury na rozvoj dětské osobnosti. Dále se bude věnovat faktorům ovlivňujícím čtenářské návyky dětí a výběr vhodné literatury. Výzkumná část práce se zaměřuje na analýzu čtenářských návyků a motivace ke čtení u žáků 3., 4. a 5. ročníku základních škol. Cílem výzkumu je zjistit frekvenci četby, okolnosti, za kterých děti čtou, jejich vztah ke čtení, faktory, které ovlivňují jejich zájem o knihy, a preferované typy literatury. Výsledky výzkumu mají přispět k hlubšímu pochopení čtenářských preferencí a potřeb dětí na prvním stupni ZŠ a poskytnout základ pro účinnější podporu jejich čtenářské gramotnosti.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ZÁKLADNÍ POJMY

1.1 Čtenář

Existuje řada faktorů a kritérií, na jejichž základě lze jednotlivce charakterizovat jako čtenáře. Těmi mohou být úroveň čtenářské gramotnosti, preferované literární žánry nebo schopnost kritického myšlení při interpretaci textů.

Nakonečný (1965, s. 72) jednoduše definuje čtenáře jako každého, kdo dokáže číst. Vášová (1980, s. 13) však přistupuje k definici čtenáře komplexněji. Podle ní je čtenářem ten, kdo aktivně vnímá psaný text, porozumí mu a projevuje o něj zvýšený zájem. Z hlediska aktuálního přistupuje k pojmu čtenář jako k označení pro osobu, která právě čte nějaký text. V rámci hlediska substanciálního vytváří definici čtenáře jedinec s obecným zájmem o četbu. To znamená, že osoba může být považována za čtenáře, pokud projevuje celkový zájem o čtení, bez ohledu na to, zda právě v daném okamžiku něco aktivně čte.

Trávníček (2008, str. 35) definuje čtenáře jako toho, *kdo deklaruje, že čte (knihy); jehož mediální dovednost je směřovaná ke čtení a kdo je duševní uživatel knih (a jiných písemných zdrojů)*. Ve svém výzkumu klasifikuje společnost na čtenáře a nečtenáře na základě množství přečtených knih za jeden rok. Za čtenáře označuje jedince, kteří přečetli alespoň jednu knihu za poslední rok. Jeho výzkum naznačuje, že toto kritérium splňuje většina obyvatel České republiky ve věku 15 let a starších.

Z psychologické perspektivy můžeme čtenáře chápat jako jednotlivce, jehož vnímání, pozorovací schopnosti a představivost ovlivňuje obsah knihy. Čtenář aktivně přemýšlí o ději, zkoumá psychologii postav a prožívá emocionální reakce. Zároveň analyzuje chování hlavních postav, srovnává se s nimi a snaží se proniknout k hlavní myšlence autora (Hyhlík 1958, s. 3).

Z pohledu knihovny lze čtenáře identifikovat jako jedince, který si vytvořil čtenářský průkaz, je zaznamenán v databázi knihovny a za daný rok si vypůjčil alespoň jednu knihu, ať už k použití doma nebo přímo v prostorách knihovny (Vášová 1980, s. 13).

Trávníček definoval užší čtyřčlennou a širší šestičlennou škálu typologie čtenářů následovně:

Užší škála (čtyřčlenná):

- nečtenář: žádná přečtená kniha za rok,
- čtenář sporadický: 1–6 přečtených knih za rok,
- čtenář pravidelný: 7–12 přečtených knih za rok,
- čtenář častý: 13 a více přečtených knih za rok.

Širší škála (šestičlenná):

- nečtenář: žádná přečtená kniha za rok,
- čtenář sporadický: 1–6 přečtených knih za rok,
- čtenář pravidelný: 7–12 přečtených knih za rok,
- čtenář stálý: 13–24 knih přečtených za rok,
- čtenář silný: 25–49 knih přečtených za rok,
- čtenář vášnivý: 50 a více přečtených knih za rok.

1.2 Čtenářství

Goriszowski (1973) charakterizuje hlavní záměr čtenářství jako *reakci dětského čtenáře na knihu, a to jak reakcí citových, tak rozumových*, přičemž zdůrazňuje i psychologický význam knihy v celkovém rozvoji dítěte. Wildowa (2004, s. 38) definuje čtenářství jako *aktivní pozitivní vztah jedince k literatuře*.

Abychom pochopili počátky dětského čtenářství, je nutné se zaměřit na rané fáze vývoje dítěte. Tento proces začíná dlouho předtím, než se dítě naučí samostatně číst. Dítě se seznamuje s literaturou různými způsoby, například poslechem vyprávění, sledováním televize nebo prohlížením obrázkových knih, zatímco mu dospělý předčítá nebo vypráví příběhy. Významné jsou již první okamžiky, kdy dítě začíná vnímat svět kolem sebe – slyší první slova od dospělých a zažívá první sensorické a pohybové podněty v kojeneckém věku. Dítě si vytváří spojení mezi slovy a jejich významy, rozvíjí slovní zásobu a zlepšuje své kognitivní schopnosti. Interakce s dospělými, kteří čtou a vyprávějí příběhy, podporuje emoční vazbu a stimulaci, což má klíčový vliv na jeho jazykový a intelektuální rozvoj. Celkově lze říci, že počátky dětského čtenářství jsou hluboce zakořeněny v raných zkušenostech dítěte, které zahrnují nejen přímé setkání s literaturou prostřednictvím vyprávění a prohlížení knih, ale také široké spektrum smyslových a komunikačních podnětů od nejtutějšího věku (Chaloupka 1982, s. 62).

V rámci kvalitativních rozhovorů s dětmi ve věku 9 až 14 let se potvrzuje, že dětské čtenářství prochází postupným vývojem. U některých dětí dochází k postupnému úbytku zájmu o četbu, zejména v důsledku konkurence jiných volnočasových aktivit, zatímco u jiných se naopak projevuje nárůst čtenářské aktivity. Výzkum ukazuje, že někteří čtenáři prožívají období časté a intenzivní četby střídavě s obdobími minimálního zájmu o knihy. To často závisí na atraktivitě daného literárního díla. Zásadní roli ve vývoji a proměnách přístupů ke čtení a čtenářství sehrává vyspělost dětí, a to nejen z hlediska úrovně čtenářských dovedností, které se na prvním stupni základní školy výrazně liší, ale také v kontextu sociální vyspělosti, jež ovlivňuje výběr literárních děl. Frekvence četby knih u většiny jedinců v průběhu roku kolísá. Pokud je kniha zajímavá, čtou ji často a intenzivně, avšak po jejím přečtení může následovat období, kdy k četbě nedochází vůbec. Intenzitu četby rovněž ovlivňuje množství volného času a aktuální roční období. Někteří mladí čtenáři projevují vyšší zájem o knihy během letních prázdnin, kdy mají k dispozici více volného času, četbu si obvykle berou i na dovolenou. Pro někoho je čtení knih příliš pasivní a vyžadují od aktivity vyšší míru interaktivity, například pohyb těla (Friedlaenderová, Landová, Prázová, Richter, 2018, s. 60).

Košťálová (2010, s. 12) zpracovala souhrn základních podmínek pro rozvíjení čtenářství, který sumarizuje klíčové aspekty podporující rozvoj čtenářství ve školním prostředí:

- čtení ve škole není považováno za ztrátu času,
- čas na čtení je ve škole dostatečný a pravidelný,
- žákům se ve škole předčítá, i když již umí číst sami,
- snadná dostupnost a možnost vlastní volby různých knih a textů,
- preferování četby celých knih, nikoliv pouze ukázek a úryvků,
- podpora diskuzí a sdílení dojmů z četby,
- čtení je integrováno s psáním a tvorbou vlastních textů,
- učitel ovládá čtenářské strategie a poskytuje žákům zpětnou vazbu,
- učitelé jsou aktivní čtenáři, sledují novinky a mohou žákům doporučit vhodné knihy podle jejich zájmů.

1.2.1 Projekty na podporu dětského čtenářství

V České republice existuje řada iniciativ zaměřených na podporu čtenářství u dětí. Tyto programy se snaží dětem přiblížit knihy a čtení zábavnou formou, často za účasti rodičů a pedagogů.

Noc s Andersenem

Tento projekt má za cíl ukázat dětem, že i čtení může být zábavné a dobrodružné. Knihovna pro ně může být místem, kde mohou zažívat nové věci a nezapomenutelné zážitky. Děti mají možnost strávit noc v knihovně, kde se účastní různých literárních aktivit, her a soutěží. Program zahrnuje předčítání pohádek, literární hry, výtvarné dílny a další tvořivé aktivity. Tímto způsobem se děti nejen baví, ale zároveň rozvíjejí své čtenářské dovednosti a prohlubují svůj vztah ke knihám. Tato akce byla poprvé organizována v roce 2000 v knihovně v Uherském Hradišti. Nyní se akce koná každoročně na přelomu března a dubna, na počest narození dánského spisovatele Hanse Christiana Andersena. *Noc probíhá vedle Česka také na Slovensku, ve Slovinsku, Polsku, v českých krajských spolicích a českých školách bez hranic v Chorvatsku, Srbsku, Makedonii, Řecku, Bulharsku, Anglii, Španělsku, Francii, Dánsku, Portugalsku, Finsku, Kanadě, USA, na Novém Zélandu či v africké Keni. Z přenocování v knihovnách se Noc s Andersenem postupně rozšířila i do škol, dětských domovů, nemocnic, domů dětí a mládeže, divadel a dalších organizací. Téma každého ročníku vyhláší Klub dětských knihoven SKIP, většinou se zaměřuje na určitého autora nebo ilustrátora knih pro děti, zajímavé literární výročí a podobně.*¹

Celé Česko čte dětem

Celé Česko čte dětem je celonárodní kampaň zaměřená na podporu čtenářství u dětí. Tento projekt byl zahájen v roce 2006 a jeho hlavním cílem je přivést děti k četbě a posílit rodinné vazby prostřednictvím společného čtení. Kampaň také organizuje různé akce, jako jsou Týden čtení dětem v ČR, Čtení dětem v nemocnici, Moje první kniha, Babička a dědeček do školky, Ateliér tvůrčího psaní a mnoho dalších. Tímto způsobem se snaží oslovit co nejširší publikum a motivovat děti i dospělé k pravidelnému čtení.²

¹ *Noc s Andersenem*. Online. Dostupné z: <https://www.skipcr.cz/projekty/noc-s-andersenem>. [cit. 2024-06-12].

² *Celé Česko čte dětem*. Online. <https://celeceskoctedetem.cz/nase-aktivity>. [cit. 2024-07-01].

Den pro dětskou knihu

Tato událost se obvykle koná na konci listopadu nebo na začátku prosince a je organizována veřejnými knihovnami po celé České republice. Během Dne pro dětskou knihu se koná řada různorodých aktivit, které mají za cíl zapojit děti do literárního dění. *Akce je zaměřena na propagaci dětské knihy, četby, knihovny apod., a to především formou předvánočního prodeje knih v knihovně.* Mezi doprovodné programové body patří autorská čtení, besedy s autory a ilustrátory dětských knih, literární dílny, divadelní představení a různé soutěže a kvízy. Pravidelně se do tohoto projektu zapojuje přibližně 120 knihoven.³

Už jsem čtenář – Knížka pro prvňáčka

Tento projekt probíhá od roku 2008 a jeho hlavním cílem je zasvětit děti od samého začátku jejich školní docházky do návštěvy knihoven, aby se staly pravidelnými čtenáři a získávaly informace z různých zdrojů. *Původně se do projektu hlásili pedagogové se svými školními kolektivy; učitelé měli za úkol spolupracovat s knihovnami na podpoře čtenářství svých prvňáčků. Od převzetí projektu pod garanci SKIP přihlašuje do projektu žáky prvních tříd základních škol veřejná knihovna ve spolupráci se školami v místě působnosti.* Knihovna aktivně spolupracuje se žáky nad rámec běžných knihovnických činností a od listopadu do května připravuje pro žáky prvního ročníku minimálně jednu návštěvu knihovny. Pořádá také další akce zaměřené na podporu jejich zájmu o čtení, jako jsou společná čtení, besedy s autory knih nebo výstavy. Za úspěšné dokončení projektu dostávají děti Knížku pro prvňáčka, originální knihu speciálně vytvořenou pro účastníky projektu, která není běžně dostupná v knihkupectvích.⁴

³ Den pro dětskou knihu. Online. Dostupné z: <https://www.skipcr.cz/projekty/den-pro-detskou-knihu>. [cit. 2024-06-12].

⁴ Už jsem čtenář – Knížka pro prvňáčka. Online. Dostupné z: <https://www.skipcr.cz/projekty/uz-jsem-ctenar-knizka-pro-prvnacka>. [cit. 2024-06-12].

1.3 Čtenářská gramotnost

Gramotnost lze rozsáhleji definovat jako schopnost adekvátně reagovat na písemný jazyk. Historicky bylo psaní využíváno k systematickému uchování a předávání znalostí. Gramotní jedinci dokáží překonat komunikační bariéry, využívat psaní k získání osobních znalostí k vlastnímu prospěchu nebo k uspokojení své estetické touhy (Bormuth 1974, s. 9).

Pojmy čtenářství a čtenářská gramotnost bývají často užívány společně. Čtenářskou gramotnost lze definovat jako *komplex znalostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi (tj. například jízdní řád, návod na využití výrobku)*. Nejedná se pouze o čtenářské dovednosti (tj. čtení textů a jejich porozumění jim), ale také o schopnost vyhledávat, zpracovávat a porovnávat informace nebo převyprávět text vlastními slovy. *Čtenářská gramotnost je považována za součást funkční gramotnosti* (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 42).

Trávníček (2008, s. 36) definuje čtenářskou gramotnost jako *schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosahování určitých cílů, k rozvoji vlastních schopností a vědomostí a k aktivnímu začlenění do života společnosti*.

Šetření PISA 2018 vychází z následující definice čtenářské gramotnosti: *Čtenářská gramotnost je schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti*.

Jedinec by měl být schopen rozluštit jednotlivé znaky při čtení. To zahrnuje schopnost rozpoznat a interpretovat písmena, slova a další textové prvky. Tato dovednost je základním krokem při porozumění psanému textu. Kromě schopnosti dekodovat text se klade důraz především na to, aby byl jedinec schopen pracovat s obsahem, který čte. To zahrnuje porozumění, interpretaci a schopnost využít informace nebo myšlenky použité v textu v různých reálných situacích (Wildowa 2004, s. 38).

Čtenářská gramotnost představuje vybavenost člověka, která se rozvíjí po celý život a zahrnuje znalosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty nezbytné pro efektivní využívání různých druhů textů v individuálních i sociálních kontextech. V oblasti čtenářské gramotnosti je klíčových několik rovin, z nichž vztah k četbě tvoří nedílnou součást. Pro aktivní rozvoj čtenářské gramotnosti je nezbytný základní předpoklad v podobě radosti z četby a vnitřní potřeby číst. Další důležitý prvek spočívá v doslovném porozumění psaným textům, kde čtenář využívá své stávající znalosti a zkušenosti k dekodování a plnému porozumění obsahu textu. V dalším aspektu

čtenářské gramotnosti vstupuje do hry schopnost vysuzování a hodnocení. Gramotný čtenář musí být schopen odvodit z přečteného vlastní závěry a kriticky posuzovat texty z různých perspektiv, včetně sledování autorových záměrů. Metakognice je důležitým prvkem čtenářské gramotnosti, zahrnujícím schopnost seberegulace. Tedy schopnost reflektovat vlastní záměr čtení, vybírat vhodné texty a čtecí strategie, vyhodnocovat porozumění a aktivně přistupovat k překonávání obtížností v obsahu nebo vyjádření. Dalším aspektem je schopnost sdílení. Gramotný čtenář je ochoten sdílet své dojmy, porozumění a pohledy s ostatními čtenáři. Nakonec, čtenářsky gramotný jedinec umí využívat četbu k osobnímu rozvoji a konstruktivnímu jednání, aplikuje své čtenářské schopnosti v různých aspektech života (Altmanová, Berki a kol., 2010, s. 7).

1.3.1 Etapy rozvoje čtenářské gramotnosti a čtenářství

V procesu vývoje čtenářské gramotnosti můžeme identifikovat několik fází, přičemž každá z nich sleduje konkrétní cíle, jež formují specifické didaktické přístupy (Wildová 2004, s. 38).

1.3.1.1 Období čtenářské pregramotnosti

Čtenářskou pregramotnost můžeme definovat jako soubor postojů, dovedností, vědomostí a návyků směřujících ke čtenářství, tedy ke schopnosti číst s porozuměním textu a používat čtení (i psaní) pro potřebu svého vzdělávání a pracovních výkonů, ale také pro radost a zábavu (Švejnová 2019, s. 5).

Intenzivní rozvoj čtenářské gramotnosti a čtenářství probíhá před zahájením školní docházky dítěte, v období známém jako pregramotnost. Už od prvních let děti přicházejí do kontaktu s tištěnou řečí skrze obrázky a postupně si uvědomují rozdíl mezi znaky a písmeny. Vztah k psané řeči se tak formuje spontánně dříve, než začne systematická školní výuka. V předškolním období se tak u dětí spontánně probouzí přirozená touha porozumět psané řeči prostřednictvím objevování písmen a slov. Paradoxně se tento proces odehrává skrze snahu zapisovat vlastní sdělení a jejich následné čtení (Wildová, 2004, s. 38).

V průběhu výuky předškolních dětí by mělo být naším cílem dosáhnout zvýšeného zájmu o psanou řeč u dětí. To zahrnuje podporu zájmu o knihy, časopisy a různé texty, včetně digitálních médií, s cílem vzbudit snahu porozumět jim a předznamenat radost z budoucí schopnosti číst samostatně. Důležitým prvkem je také záliba v poslechu pohádek a příběhů a vytváření potřeby sdílet tyto zážitky s ostatními. Děti by měly zacházet s knihami s respektem, vnímat radost z objevování nových znalostí a získávat

základní povědomí o světě a životě. Z hlediska získávání vědomostí, dovedností a návyků spojených se čtením, je podstatné, aby dítě chápalo čtení nejen jako zábavnou činnost, ale i jako prostředek k získávání informací. *Děti by měly disponovat širokým spektrem dovedností předcházejících čtení a psaní, od jednoduchého rytmu až po analýzu a syntézu slov na fonémy. Kromě toho by měly ovládat návyky, jako je čtení zleva doprava, shora dolů, a schopnost porozumět sdělením s konkrétními informacemi a chápat jednoduché příběhy a pohádky* (Švejnová 2019, s. 6).

Havlinová (1987, s. 8) toto období označuje jako období, kdy se dítěti předčítá, protože ještě neumí číst. V této době je nezbytné, aby každé dítě mělo své rodiče, sourozence, prarodiče nebo ostatní členy rodiny, kteří mu nejen knihy poskytnou, ale také je s ním budou prohlížet, číst mu nebo z nich vyprávět.

1.3.1.2 Období počáteční čtenářské gramotnosti

Počáteční čtenářskou gramotnost považujeme za zcela samostatnou etapu utváření základů čtenářských kompetencí umožňující pozdější funkční dosažení všech gramotnostních kompetencí při práci se čteným textem v komunikačním pojetí (Švrčková, 2011, s. 36).

Na období rozvoje pregramotnosti navazuje období počáteční čtenářské gramotnosti. Toto období přesahuje rámec pojmu „počáteční čtení“. Neomezuje se pouze na základy čtení, ale klade důraz i na celkový rozvoj čtenářství žáka. Podporuje vývoj nejen počátečních čtecích dovedností, ale také celkové gramotnosti, a to již od úvodních fází školní výuky čtení. V této fázi je klíčový důraz na respekt k individuálním charakteristikám žáka, jeho schopnostem, motivaci a vzdělávacím potřebám (Wildová, 2004, s. 40).

Jedná se o techniku čtení a psaní, vztah ke čtení, porozumění textu, vyvozování, metakognice (uvědomění si), sdílení, aplikace. Žádná z těchto rovin by neměla být upřednostňována ani zasunuta do pozadí. V prvním a druhém ročníku nelze dosáhnout úplného zvládnutí všech rovin vzhledem k charakteristickým vlastnostem tohoto věkového období (Havlinová 2017, s. 4).

Technikou čtení rozumíme rozeznávání písmen a jejich skládání do slov, vět i delšího textu. Zahrnuje plynulost, tempo, správnost, frázování a dynamiku při hlasitém čtení. Porozumění textu představuje úvodní krok k hlubšímu pochopení literárního díla. Jedná se o schopnost rozkódovat psaný text a propojit ho s existujícími znalostmi a zkušenostmi čtenáře. V rané fázi se tato dovednost zaměřuje na pochopení základních významů slov a krátkých větných spojení. Postupně se rozvíjí a zahrnuje i další aspekty.

Čtenář by měl být schopen najít v textu specifické informace, které jsou v něm explicitně uvedeny, rozlišit hlavní myšlenku textu od vedlejších, orientovat se v jeho struktuře a sledovat dějovou linii a správně zařadit jednotlivé události v textu do chronologického sledu. Doslovnému pochopení textu pomáhají ilustrace a vhodně kladené otázky pedagogem před, během a po čtení. Otázky by měly směřovat k pochopení základních informací, dějové linie a časové posloupnosti. *Rozvoj doslovného porozumění probíhá postupně, učitel nejprve u žáků monitoruje úroveň porozumění a napomáhá zlepšení porozumění* (Havlíková 2017, s. 4).

2 VYMEZENÍ POJMU LITERATURA PRO DĚTI

Literatura určená pro děti a mládež je v současné době označována různými pojmy, jako dětská literatura, literatura pro děti a mládež nebo literatura pro mládež. Charakteristickým rysem této literatury je, že je psána s ohledem na duševní vývoj mladých čtenářů. Jak formou, tak obsahem by měla být přizpůsobena věku nedospělých čtenářů, tj. lidem ve věku od 3 do 15 let. Literaturu pro děti a mládež můžeme rozdělit do dvou skupin. První skupinou je literatura intencionální. Tato díla jsou speciálně psána pro děti a mládež. Druhou skupinou je literatura neintencionální. Tuto tvorbu určovali spisovatelé hlavně dospělým, ale postupně se stávala vlastnictvím dětí. Ty si ji buď samy přivlastnily, protože v ní našly zalíbení, nebo autoři dílo zjednodušili, aby mu děti lépe rozuměly. Neintencionální literaturou jsou některé pohádky, bajky, pověsti, biblické příběhy a díla národní či světové klasiky. Mezi autory neintencionální literatury pro děti a mládež patří například Božena Němcová, Karel Jaromír Erben nebo Jaroslav Seifert (Peterka, 2001, s. 30).

Lesnik-Obersteinová (2018, s. 14) definuje literaturu pro děti a mládež jako samostatnou kategorii knih, jejíž výskyt je podřízen vztahu s dětmi. Tento druh literatury se cíleně zabývá něčím netradičním, aby tak mohl navázat spojení s těmi, která tato díla čtou – s dětmi. Podle Čenkové (2006) bývá termín literatura pro děti a mládež nahrazován termíny jako dětská literatura, dětské spisy, dětské čtení, dětské písemnictví a dětská četba. Tato literatura je podle ní přímo určená dětem a mládeži, kteří ji přijímají jako vlastní četbu. Je určena příjemcům ve věku od 3 do 16 let. Taktéž jako Peterka výše rozlišuje v literatuře pro děti a mládež pojmy literatura intencionální a neintencionální.

Podle Černouška (2019, s. 14) je literatura nejvýznamnějším komunikačním médiem. Toto tvrzení opírá o její dlouhou historii a bohatý obsah. Dětská literatura hraje v životě mladých čtenářů nezastupitelnou roli, neboť nejenže poskytuje informace a zábavu, ale také poučení. Skrze čtení děti rozvíjejí své schopnosti chápat a interpretovat psaný text. Literatura jim navíc přináší dobrodružství a zážitky, které stimulují jejich mysl a představivost. Tímto způsobem napomáhá vnitřnímu růstu a připravuje je na budoucí životní výzvy, kterým budou muset čelit. Napsané a mluvené slovo se tak stává klíčovým nástrojem pro rozvoj jejich myšlení a schopnosti vyrovnávat se s problémy, které je v budoucnu čekají.

Chaloupka (1989, s. 56) tvrdí že výraz *literatura pro děti* či *dětská literatura* zahrnuje celou řadu sfér a je zřejmé, že rozdíly mezi nimi mohou být tak značné, že je mnohdy spojuje ze všeho nejvíce právě jen společné označení – *verše pro nejmenší, které*

jsou budovaný jako říkadlo se zaměřením na dětský smysl pro rytmus, zvuk a synkritické vnímání, budou mít jistě málo společného s příběhovou prózou pro pubescenty, která usiluje zachytit široký prostor mezosobních vztahů svých postav k jejich okolí, k dospělým, k životní realitě, společenské skutečnosti apod.

2.1 Členění literatury pro děti

Podle Peterky (2001, s. 35) lze literaturu pro děti a mládež rozdělit podle původu do tří hlavních skupin. První skupina zahrnuje žánry, které jsou výhradně určeny pro děti a mládež, jako jsou próza s dětským hrdinou, autorská pohádka, obrázková kniha, naučná fikce, dětský folklor nebo loutkové drama. Druhá skupina obsahuje žánry přejaté z literatury starověkého původu a folklorní tradice, jako jsou epos, mýtus, bajka, pověst a pohádka. Poslední skupina zahrnuje žánry knih, které byly upraveny tak, aby byly přizpůsobeny mladším čtenářům a respektovaly jejich věková specifika. Sem patří přírodní, dobrodružná, historická a detektivní próza, fantasy, poezie a komiksy.

Čeňková (2006, s. 17) taktéž jako Peterka výše rozděluje žánry literatury pro děti a mládež do tří skupin. Oba autoři rozdělují první dvě skupiny zcela totožně. Čeňková pak třetí skupinu označuje jako *univerzální žánry LPDM a literatury pro dospělé, jejichž začlenění, případně vznik, byly podmíněny zaváděním všeobecné školní docházky, zvyšující se čtenářskou gramotností a sociálním postavením dětí a mládeže*. Patří sem dobrodružná, detektivní, biografická, historická, vědeckofantastická próza, próza s dívčí hrdinkou a jejich žánrové varianty, autorská pohádka a novodobé mytické prózy, poezie, fantasy literatura, literatura faktu, komiks.

Genčiová (1984, s. 82) na rozdíl od Peterky a Čeňkové rozlišuje systém žánrů v literatuře pro děti a mládež do čtyř skupin. První je skupina žánrů, které vždy byly, a i dnes jsou zařazovány do oblasti umění, které je určeno dětem. Tyto žánry vycházejí z folkloru a plní různé funkce v četbě mladších čtenářů. Patří sem říkadla, rozpočítadla, ukolébavky, dětské popěvky nebo škádlivky. Druhou skupinou jsou žánry, které původně existovaly v podobě ústního vyprávění lidových příběhů nebo byly součástí literatury pro dospělé. Postupem času spolu s vývojem civilizace se tyto žánry přirozeně dostaly do oblasti četby pro děti a mládež. Patří sem například pohádka, balada a zčásti bajka. Třetí skupina jsou žánry, které lze najít jak v literatuře pro děti a mládež, tak v literatuře pro dospělé. V literatuře pro dospělé se často považují za vedlejší téma. Naopak ale v literatuře pro děti a mládež hrají v konkrétním věku důležitou roli. Patří sem žánry dobrodružné a vědeckofantastické prózy nebo uměleckonaučná literatura. Poslední, čtvrtou skupinou jsou žánry, které jsou sdílené jak v literatuře pro děti a mládež, tak

v literatuře pro dospělé. Tyto žánry se neliší ve svém jádru, ale v literatuře pro děti mohou být občas specificky upraveny. To znamená, že i když obsah těchto žánrů zůstává podobný, mohou být přizpůsobeny tak, aby lépe odpovídaly věkovým potřebám a schopnostem mladších čtenářů. To je například povídka, novela nebo román ze života.

Toman (1992, s. 56) rozlišuje dvě hlavní skupiny, které pak dále dělí. První hlavní skupinou jsou dominantní žánry četby dětí mladšího školního věku. Sem patří dětský slovesný folklor (příslloví, pořekadla, zaříkadla, báje, pověst, bajka, koleda aj.), autorská poezie pro děti, lidová pohádka a její literární adaptace, autorská pohádka a příběhová próza ze života dětí. Druhou hlavní skupinou jsou ostatní žánry četby dětí mladšího školního věku – bajka, pověst, próza s přírodní tematikou, dobrodružná próza, uměleckonaučná próza.

2.1.1 Pohádka

Pod název pohádka se zařazují literární texty, které vznikly na základě rozmanité palety starodávných vyprávění, vstřebávajících při své pouti světem rozličné bájně představy lidstva, nadčasové životní pravdy, zejména věčnou touhu po naplnění dobra, a víru v kouzelnou moc slova (Čeňková 2006, s. 107).

Podle Černouška (2019, s. 11) je klíčovou funkcí pohádek jejich schopnost uspořádat realitu. Pohádka představuje unikátní uměleckou formu, jejíž kořeny sahají hluboko do folklóru a lidové kultury. Díky své jednoduché zápletce, jasnému rozlišení mezi dobrem a zlem, srozumitelným dějovým liniím a jazykové kráse přetváří pohádka chaotický a nepochopitelný svět do jasných a uchopitelných obrazů pro dětskou mysl. Tímto způsobem pohádka vytváří stabilní a trvalou strukturu, která přetrvává generace, aniž by ztratila na své aktuálnosti nebo se vytratila do zapomnění. Obzvláště nesmrtelnými se staly klasické pohádky, které svou nadčasovostí dokazují trvalou hodnotu. Mezi takové pohádky patří například Popelka nebo Perníková chaloupka, které si získávají srdce dětí i dospělých napříč věky.

Pohádky představují jedinečný literární a umělecký žánr, který je pro děti mimořádně srozumitelný a přístupný. Hlubší význam pohádky může být pro každého jedince odlišný a mění se s postupem času a životními zkušenostmi. Pohádky zjednodušují složité situace a tím umožňují dětské mysli snadněji chápat svět kolem sebe. Prostřednictvím pohádek je dětem předáváno kulturní dědictví, kde jsou postavy vykresleny jasně a zřetelně, zatímco nepodstatné detaily jsou vynechány. Na rozdíl od moderních dětských příběhů je zlo v pohádkách stejně všudypřítomné jako dobro. Toto ztělesnění dobra a zla v určitých postavách a jejich činech reflektuje reálný život,

kde jsou tyto dvě síly neustále přítomny a ovlivňují každého člověka. Tento morální konflikt zobrazený v pohádkách, nutí člověka bojovat s dilematy, která jsou součástí jeho existence. Pohádky často obsahují náboženské motivy, přičemž mnoho z nich má povahu podobnou biblickým příběhům. Vznikaly v období, kdy bylo náboženství nedílnou součástí každodenního života. Například příběhy z Tisíce a jedné noci jsou plné odkazů na islámské náboženství, což svědčí o silném vlivu víry na jejich tvorbu a obsah (Bettelheim 1976, s. 21).

2.1.2 Komiks

*Komiks patří k jednomu z nejpobulárnějších literárních žánrů současnosti. Dnešní zrychlené vnímání světa, kdy trvá jen vteřinu, než se na něco podíváme a procítíme emoci, komiks úspěšně naplňuje. Komiksy reflektují současné skutečné události.*⁵

Termín komiks pochází z anglického výrazu „comic strip“, což doslovně přeloženo znamená pás komických obrázků. Komiks kombinuje prvky několika uměleckých disciplín, konkrétně malířství a literatury. Jednotlivé obrázky v komiksu jsou uspořádány do sekvencí, často doplněné textovými bublinami nebo popisky, aby vytvořily příběh či vyjádřily konkrétní myšlenky či emoce (Dudek, 2010). Tyto sekvence se nazývají stripy a jsou základní jednotkou komiksu. Obvykle se strip skládá z několika po sobě jdoucích obrázků, ale může být tvořen i jediným obrázkem. Stripy, a potažmo celé komiksy, využívají řadu konvencí, které zasahují do grafické i textové složky díla.

Tyto konvence umožňují čtenářům snadněji se orientovat v ději a pochopit zobrazované příběhy či situace. Mezi tyto konvence patří například již zmiňované používání textových bublin pro dialogy, různých druhů rámečků a panelů k odlišení jednotlivých scén nebo specifických grafických prvků k vyjádření emocí a pohybu. Tímto způsobem komiksy vytvářejí komplexní a dynamický způsob vyprávění, který kombinuje vizuální a literární prvky. *Komiks využívá nejrůznějších grafických symbolů, jež zastupují myšlenkové a emocionální procesy postav. Asi nejtypičtějším příkladem grafického symbolu je rozsvícená žárovka, která symbolizuje nápad* (Šteidllová, 2007).

Čeňková (2006, s. 149) označuje komiks za *žánr populární literatury, i když tematická škála komiksu je velmi široká. Zahrnuje klasická díla adaptována do komiksu (Petr Pan, Válka s mlouky, Staré pověsti české aj.) a původní seriálové příběhy, vyznačující se většinou ustálenou strukturou.*

⁵ DUDEK, Dalibor. Komiks – 1. díl – Co je komiks. Online. 2010. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/medialni-vychova/mv-casopisy/komiks-1>. [cit. 2024-06-21].

McCloud (2008) zdůrazňuje zásadní význam čtenářovy představivosti při vnímání komiksových příběhů. Tvrdí, že komiksový příběh se nevytváří pouze z jednotlivých obrázků, ale zejména z prostoru mezi nimi, kde čtenářova mysl spojuje různé scény do uceleného děje. Tento koncept ilustruje na příkladu dvou obrázků: první zobrazuje muže s nožem vykřikujícího „Zabiju tě!“, zatímco druhý ukazuje město s ozvěnou výkřiku „ÁÁÁÁÁ“. Při pohledu na tyto dva obrázky vedle sebe čtenář automaticky vytváří spojení mezi nimi. McCloud upozorňuje, že tento proces je klíčový pro pochopení komiksu. Nejedná se pouze o sled jednotlivých obrazů, ale o dynamickou interakci mezi nimi, která v čtenářově mysli vytváří příběh. Interakce mezi obrázky a čtenářovou představivostí zdůrazňuje důležitost aktivní účasti čtenáře při interpretaci děje. Čtenář musí využívat náznaků a symbolů v jednotlivých panelech k sestavení celkového příběhu. Tato interaktivní povaha komiksu činí toto médium unikátním a vyžaduje vyšší míru zapojení čtenáře. Komiks tak představuje dynamický a tvůrčí proces, který umožňuje mnoho různých interpretací a hlubší zapojení čtenáře do vyprávěného příběhu.

2.1.3 Próza s dětským hrdinou

*Próza pro děti a mládež je svými recipienty ovlivňována a její autoři bývají monotematictí a naplňují jejich poptávku pouze jedinou její variantou (dobrodružná, humoristická, s dívčí hrdinkou) nebo sérii příhod hlavní postavy nebo postav, případně partou (A. Ransome, J. Foglar, V. Steklač). Tato próza je vázána na sociální postavení dítěte a na porozumění, které dospělí (rodiče, psychologové, pedagogové, autoři a mediální tvůrci) mají pro dětský svět. Zároveň se tyto texty zabývají tím, jak děti samy vnímají svět kolem sebe a svou roli v něm. To znamená, že literární analýza těchto děl musí zohledňovat jak vnější společenské podmínky, tak vnitřní percepce a zkušenosti dětí. Próza s dětským hrdinou se v literárněvědném smyslu většinou charakterizuje tematickou typologií. Vyznačuje se specifickým okruhem témat a motivů, které úzce souvisí s věkem a vnímáním světa mladého protagonisty. Tyto motivy se odvíjejí od jeho pozice, vnímání sebe sama a okolního světa v daném prostoru a čase. Mezi základní pilíře patří sebeuvědomování – příběhy sledují vývoj vnímání sebe sama u dítěte, jeho postupné poznávání vlastních silných a slabých stránek, emocí a myšlenek. Hrdina se učí vyrovnávat se s životními změnami a s vlivem prostředí, ve kterém se nachází. Hrdinství v dětských knihách není jen o nadlidských výkonech, ale i o vnitřní síle, která umožňuje dětem zdolávat překážky a stát se hrdiny ve svém vlastním životě. Dětský hrdina se v příbězích často setkává s výzvami a překážkami, které musí překonat, ať už se jedná o reálné situace nebo dobrodružství v říši fantazie. Dále můžeme zmínit *překonávání**

existenčních problémů, osamocenosť, týrání dítěte, problémy dospívání, začleňování do kolektivu (často třídního a prázdninového), hodnoty kamarádství a partnerství, vztah mezi dospělým a dětským světem, erotiku, rasové problémy, život handicapovaného dítěte aj. Tato témata se proměňují a rozšiřují v souvislosti s pojetím dětství a dospívání ve společnosti (Čeňková 2006, s. 32).

Příběhová próza s dětským hrdinou náleží k významným a frekventovaným žánrům žakovské četby na 1. stupni ZŠ. Tyto příběhy zachycují běžné události z života dětí a ukazují typické vztahy mezi lidmi a různé životní situace. Cílem autorů je pomoci mladým čtenářům lépe se orientovat ve světě a snadněji porozumět tomu, co se kolem nich děje. Tematická varianta příběhu s dívčím nebo chlapeckým hlavním hrdinou v prázdninovém prostředí reflektuje specifické psychické potřeby dětí v určité věkové kategorii. Tento žánr literatury je navržen s ohledem na zážitky, zájmy a emocionální rozvoj mladých čtenářů během letních prázdnin. Příběhy této povahy často zahrnují prvky dobrodružství, objevování nových prostředí a osobního růstu, což umožňuje dětem lépe se identifikovat s hlavními postavami a jejich životními situacemi. Existuje několik žánrových forem a typů – povídka, črta, novela nebo román. Může se věnovat minulosti, přítomnosti i budoucnosti a zachycuje jak prostředí venkovské, tak městské. Využívá žánrové prvky z pohádek, dobrodružné prózy a vědeckofantastických či detektivních příběhů. Hlavními žánrovými znaky příběhové prózy ze života dětí jsou:

- Podává umělecký obraz autentického (psychického a sociálního) světa dítěte, v němž vystupuje v dominantní roli dětský hrdina.*
- Osou příběhu je ucelený dramatický děj, rozvíjející se nejčastěji na bázi morálních a sociálních konfliktů dětských protagonistů, v nichž se projevují a prověřují její charakter a vztah k okolní realitě (k dětem, dospělým, rodině, škole, přírodě, vlasti, společnosti) a v níž se odrážejí aktuální a stěžejní problémy doby.*
- Tento typ literatury navazuje trvalé spojení s čtenářem, doprovází ho jak na základní, tak na střední škole a následně až do dospělosti. Na rozdíl od pohádek a poezie pro děti, které si obvykle užívají jen v určité fázi života (Toman 1992, s. 73).*

3 VÝZNAM DĚTSKÉ LITERATURY NA ROZVOJ DÍTĚTE

Kniha se stává propojením mezi dítětem a blízkou osobou, posiluje citové vztahy a uspokojuje potřeby dítěte. V současné době jsou kladeny vysoké nároky nejen na dítě, ale i na rodiče, kteří musí zvládat orientaci v obrovském množství informací, jež na ně proudí z mnoha zdrojů. Jsme vystaveni společenskému tlaku a očekáváním, kdy každý může mít odlišný názor na to, co je považováno za kvalitní využití volného času. (Šandová 2015) Děti jsou často přesouvány z jednoho zájmového kroužku do druhého. Rozhodujícím faktorem je hlavně finanční nákladnost a atraktivita daného kroužku, nikoliv kvalita vzdělávání. Takovým dětem poté nezbyvá moc času na jakékoliv aktivity s rodiči, jako je například čtení knih (Kotátková 2008, s. 193).

Z didaktického hlediska mohou knihy s příběhy dětem poskytnout nové informace o světě, obohatit slovní zásobu a zlepšit konkrétní jazykové dovednosti. Podporují komunikaci mezi vypravěčem a posluchačem (Johnson 1987). Příběhy, které reprodukuje fiktivní situace, jež odpovídají skutečným problémům dětí, mají schopnost dětem poskytnout pohodlí a bezpečí v náročných situacích. Tyto příběhy zajišťují emocionální bezpečnost a nabízejí zdravější způsoby, jak se vypořádat s vnitřními konflikty, životními těžkostmi a stresovými situacemi. Celkově tedy příběhy slouží jako prostředek pro podporu duševní pohody a efektivní zvládání obtíží, se kterými se děti mohou setkat (Rozalski 2010).

3.1 Význam pohádek

Pohádky mají zásadní význam pro rozvoj dítěte. Kromě zábavy poskytují důležité lekce a přispívají k jeho osobnostnímu rozvoji. Příjemné pocity a zaujetí, které děti pociťují při poslechu pohádek, pramení především z jejich umělecké hodnoty. Bez své umělecké hodnoty by pohádky nemohly mít tak silný vliv na dětskou psychiku. Tento umělecký aspekt je klíčový pro jejich schopnost ovlivňovat a formovat dětskou představivost a myšlení (Bettelheim 1976, s. 16).

Pohádky jsou uměleckými díly, které formují dětskou osobnost a v procesu chápání světa napomáhají dítěti uvědomit si svoji roli, existenci autorit, tříbit dobré od zlého, chápat jejich diferenciaci. Prostřednictvím pohádek děti získávají informace a myšlenkový materiál. Tyto informace slouží jako základ pro dětské úvahy a závěry, přičemž dítě prezentuje svá vlastní původní stanoviska. Tento proces přispívá

k přirozenému prohlubování a rozvoji dítěte, což je ovlivněno jeho rostoucí inteligencí. Díky této inteligenci je dítě schopno snáze porozumět situacím, vnímat vzájemnou koordinaci vztahů a uvědomovat si jedinečnou povahu konfliktů. Postupně skládá jednotlivé informace do obrázku, který má jasné obrysy, obsah a barvy; tento obraz něco reprezentuje a pomáhá dítěti utvářet sny a směřovat svůj život pozitivním směrem (Bauerová 2019).

Pohádky jsou utvářeny s ohledem na dětskou představivost, emocionální růst a způsob, jakým děti chápou svět kolem sebe. Vágnerová (2021) označuje období předškolního věku dítěte za „věk pohádek“. Právě v tomto období děti prožívají a vnímají svět podobně jako postavy v pohádkách. Tyto postavy jsou jednoznačně definovány jako dobré, nebo zlé, a umožňují tak dětem snazší rozlišování mezi vhodným a nevhodným chováním. Současně umožňují pohádky dětem identifikovat se s postavami, které čelí podobným životním situacím, což přispívá k rozvoji empatie a porozumění vlastním emocím. Tímto způsobem mohou děti lépe přijmout samy sebe a své pocity. Pohádky naplňují potřebu dětské naděje tím, že přinášejí příběhy s pozitivním koncem, což jim poskytuje pocit optimismu a víry v lepší zítřky. Tento typ motivace je významný zejména pro děti, které se v rozvoji potřebují cítit bezpečně.

Základní funkcí pohádek je vnést smysl a řád do dětem původně nesrozumitelného, skoro chaotického světa, do světa, jemuž děti, obzvláště v době předškolní, nemohou plně porozumět. Pohádky nejen zprostředkovávají zábavu, ale také pomáhají dětem chápat a interpretovat realitu kolem nich. Dětská mysl je schopná vnímat a oživovat každodenní předměty, a právě v tomto kontextu pohádky nachází své místo. Poskytují dětem rámec, ve kterém mohou snadno zpracovávat nové informace a zážitky. Tímto způsobem pohádky slouží jako klíčový prostředek pro kognitivní a emocionální rozvoj dítěte, čímž přemostují propast mezi naivním dětským pohledem a složitým světem dospělých (Černoušek 2019, s. 10).

Ke zvládnutí psychických problémů růstu, tj. k překonání narcistických zklamání, Oidipovských dilemat, sourozenecké žárlivosti stejně jako ke schopnosti zbavit se dětských závislostí a získat pocit vlastní jedinečnosti, hodnoty a smyslu pro morální závazky, potřebuje dítě porozumět, co se děje v jeho vědomé bytosti, aby si mohl poradit i s tím, co se odehrává v jeho nevědomí. Toto pochopení nepřichází prostřednictvím logického zkoumání, ale skrze obrazotvornost a snění. Díky pohádkám mohou děti prostřednictvím snů a fantazie přeměňovat nevědomé myšlenky a pocity na vědomé obrazy, což jim umožňuje lépe porozumět sobě samým a svému okolí.

Jedinečná hodnota pohádek spočívá v tom, že dětské představivosti otevírají nové dimenze, které by dítě samo nebylo schopno objevit. Struktura a forma pohádek poskytují dětem obrazy, skrze které mohou organizovat své myšlenky a sny, a tak lépe orientovat svůj život. Nevědomí hraje klíčovou roli v životě dospělých i v životě dětí. Potlačení nevědomých obsahů může vést k jejich nepříznivým projevům, zatímco jejich integrace do vědomí může posílit osobní rozvoj a přispět k pozitivním změnám v chování a vztazích. Pohádky dětem ukazují, že boj s životními problémy je nevyhnutelný a nedílnou součástí lidské existence. Když se člověk těmto problémům nevyhýbá a odvážně čelí těžkostem, i když jsou často nečekané a nespravedlivé, může překonat všechny překážky a dosáhnout úspěchu. Pohádky prezentují existenciální dilemata stručně a přímo, což umožňuje dětem čelit problémům v jejich nejzákladnější podobě, aniž by byly zmatené složitějšími zápletkami (Bettelheim 1976, s. 14).

4 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ČTENÁŘSKÉ NÁVYKY DĚTÍ

4.1 Rodina

Rodina je komplexní sociální jednotka skládající se z jednotlivců propojených různými formami vazeb, včetně biologických pout, manželství a právních vztahů, jako je například adopce. V nejširším smyslu lze rodinu charakterizovat jako *institucionální zajištění lidské reprodukce, legitimní v dané společnosti* (Možný 1999, s. 99).

Role rodiny v procesu socializace dítěte postupně klesá. Rodina se primárně orientuje na poskytování emocionální podpory svým členům (Singly 1999, s. 20).

Podle Parsonse (1956) moderní rodina ztratila mnoho ze svých tradičních rolí, které byly přeneseny na jiné instituce. V dnešní době se rodina především stará o formování osobnosti dítěte a poskytování její stabilizace pro dospělé jedince.

Rodiče často přistupují k výchově dětí s přesvědčením, že je jejich úkolem chránit je před nepříjemnými emocemi a obtížnými situacemi. Tento přístup často vychází z dobré vůle a snahy o ochranu dítěte před utrpením. Nicméně, skrývání problémů a snaha prezentovat život pouze ve světle jeho slunečných stránek může mít negativní dopad na psychický rozvoj dítěte. Skutečný život je složitý a plný různorodých emocí a situací, je důležité, aby děti postupně získávaly schopnost porozumět i těm méně příjemným situacím a zvládat je. Existuje tendence zaměřovat se na pozitivní stránky lidské povahy a věřit, že všechny lidské bytosti mají vrozeně dobrou stránku. Tento optimistický pohled je zřejmě důsledkem snahy o podporu morálního vývoje a kultivaci pozitivních hodnot. Nicméně, ignorování temnějších aspektů lidské přirozenosti, jako jsou agrese, sobectví či úzkost, může vést k nedorozuměním a frustraci u dětí, které jsou často schopné rozpoznat tyto aspekty i ve svém vlastním chování (Bettelheim 1976, s. 14).

V raném věku je rodina klíčovým faktorem pro podporu rozvoje čtenářských dovedností dítěte. Rodiče vytvářejí první zkušenosti s psanou řečí prostřednictvím aktivit, jako jsou předčítání, vyprávění příběhů, společné čtení a účast na kulturních akcích. Důležité je, aby bylo v rodinném prostředí podporováno pozitivní vnímání četby a aby byla považována za hodnotný prvek rodinného života (Wildová, 2004, s. 40).

Rodinné prostředí výrazně ovlivňuje čtenářské aktivity dětí. Pokud rodina disponuje správnými podmínkami a dokáže efektivně využít dostupné zdroje, může vytvořit pevný základ pro čtenářské návyky dítěte.

Z hlediska čtenářských aktivit dětí jsou důležité tři základní charakteristiky rodiny:

- 1. čtenářské zázemí v rodině,*
- 2. celkové rodinné klima,*
- 3. sociální a ekonomické charakteristiky rodiny.*

Společné čtení rodičů s dětmi má zásadní vliv na rozvoj čtenářských zájmů dětí v pozdějším věku. Pokud se rodiče pravidelně věnují dětem a čtou s nimi, nejenže podporují jejich jazykový a kognitivní rozvoj, ale také budují silné základy pro budoucí čtenářské návyky. Tento společný čas strávený nad knihami vytváří pozitivní asociace se čtením a literaturou, což může vést k tomu, že děti budou v budoucnu číst samostatně a pravidelně (Gabal, Václavíková Helšusová, 2003, s. 22).

Rodiče by měli svým dětem poskytnout první knihu, ideálně leporelo, již před jejich prvními narozeninami. Ta slouží dítěti k prohlížení a rodiči k předčítání. Hlavním důvodem brzkého předčítání dětem, prohlížení si knih a následného čtení je, že knihy jsou významným kulturním nástrojem pro výuku mateřského jazyka dítěte.

Množství a kvalita informací, které dítě slyší, a jazyková úroveň, kterou je obkloповáno, mají zásadní vliv na jeho myšlenkový vývoj. Již od raného věku se u dítěte rozvíjí budoucí dovednosti, vlastnosti a hodnoty, které jsou úzce spjaty s rozvojem jeho řečových schopností. Dětské knížky hrají v tomto procesu klíčovou roli. Poskytují rodičům a dětem příležitost k dialogu, který prostřednictvím bohatého jazyka podporuje empatii, porozumění, kreativitu, myšlení, důvtip a radost v dětské duši (Havlínová 1978, s. 12).

4.2 Škola

Přestože škola nemá stejné podmínky jako rodina, která je pro vztah dítěte ke čtení od narození až po nástup do školy velmi důležitá, má i ona mnoho možností a není v tomto ohledu bezmocná.

Školní prostředí hraje klíčovou roli v rozvoji čtenářských dovedností i v motivaci dětí ke čtení prostřednictvím prezentace ukázek z literárních děl v čítankách a podporou vedení čtenářských deníků. Negativní postoj k četbě může být spojen s nevhodným výběrem čtenářských ukázek v rámci školních čítanek (Friedlaenderová, Landová, Prázová, Richter, 2018, s. 60).

Existují různé způsoby, kterými ve škole můžeme ovlivňovat čtenářské návyky dětí.

Dílna čtení

Dílna čtení je celoroční systém práce, který pomáhá žákům v tom, aby se stali skutečnými čtenáři. Vychází z programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT) a nabízí možný způsob, jak rozvíjet čtenářské dovednosti a vytvářet ve třídě čtenářské společenství.⁶

Je to pedagogická metoda zaměřená na rozvoj čtenářských dovedností a lásky ke čtení u žáků. Tato metoda je často využívána na základních i středních školách, a to jak v hodinách češtiny, tak i v rámci různých literárních kroužků. Hlavní myšlenkou dílny čtení je vytvořit prostředí, kde mají žáci možnost volně a samostatně číst knihy dle vlastního výběru, diskutovat o nich a sdílet své zážitky z četby. Dílna čtení obvykle zahrnuje několik klíčových prvků – souvislá četba beletristického textu, čtenářské reakce, referát o knize, zápisy z četby, seznam přečtených knih, sebehodnocení četby (Šlapal 2007).

Pravidla dílny čtení jsou klíčová pro vytvoření prostředí, kde se žáci mohou soustředit, cítit se pohodlně a být motivováni ke čtení. Efektivnější metodou, jak pravidla určit, je nechat proběhnout první dílnu čtení úplně bez pravidel. Dáme dětem volnost, aby samy zjistily, jaké chování je vhodné a co jim umožní lépe se soustředit na čtení. Po skončení dílny čtení si s dětmi sedneme a společně zhodnotíme, jak se jim čtení zdařilo. Na základě této reflexe necháme děti navrhnout pravidla, která by jim pomohla lépe se soustředit a užít si čtení. Tento proces umožňuje dětem lépe pochopit potřebu pravidel a aktivně se podílet na jejich vytváření. Po několika dílnách je dobré se k pravidlům opět vrátit a zeptat se dětí, jak fungují. Pokud je třeba pravidla upravit nebo doplnit, učiníme tak (Nakládalová, Štěpánová 2023, s. 10).

Šlapal (2007) určuje pravidla dílny čtení následující:

1. číst po celou dobu,
2. nikoho nevyrušovat,
3. žádné přestávky na záchod a pití,
4. vybrat si knihu nebo text na čtení před začátkem čtenářské dílny,
5. během minilekcí naslouchat,
6. možnost sedět pohodlně kdekoli.

⁶ *Čtenářská gramotnost ve výuce - metodická příručka*. Online. Národní ústav pro vzdělávání, divize VÚP, 2011. ISBN 978-80-87000-99-1. Dostupné z: http://archiv-nuv.npi.cz/uploads/Publikace/vup/ctenarskagramotnost_final.pdf. [cit. 2024-06-03].

Podvojný deník

Podvojný deník je účinný nástroj pro rozvoj čtenářských dovedností, který podporuje aktivní čtení, kritické myšlení a hlubší porozumění textu. Tím, že žáci aktivně reagují na to, co čtou, a propojují text s vlastními zkušenostmi a myšlenkami, se zvyšuje jejich angažovanost a motivace ke čtení. Podvojný deník lze použít pro libovolně dlouhé texty včetně celých knih. Doporučuje se zapisovat si myšlenky již během čtení, nikoliv až na závěr. (Altmanová a kol. 2011, s. 36)

Tabulka 1: Podvojný deník

Vypiš doslova pasáž (část textu), která na tebe zapůsobila (připomněla ti vlastní zážitky, představuje pro tebe záhadu, nemůžeš s ní souhlasit...)	Napiš souvislým textem komentář ke zvolené pasáži (proč sis zaznamenal právě ji, co ti připomněla, jaké otázky v tobě vyvolala, s čím nesouhlasíš...)
20. února 2007 Flegelová, Sissi: Láska a zklamání „Byla jsem úplně bez sebe. Já ale nechci nikam odjet. Nechci nic vidět, slyšet, chci mít svůj klid.“ (str. 7)	Úplně tu holku chápu. Protože když jsem našťvaná nebo nemám náladu, tak mi mamka říká, že musím jet s celou rodinou na nějaký výlet, přitom chci mít svůj klid.
13. března 2007 Stine, Robert L.: Tichá hrůza. Zelená krev „Já už se o tebe postarám, ty psisko,“ opakoval zlověstně Kathryn. Pes slabě zakňučel.“ (str. 76)	Já nemám ráda, když někdo psům takhle říká, protože pokud někoho nekousli nebo nesežrali, tak jsou to nevinná zvířátka. Možná jsou trochu nevěrná, ale to jenom v tom případě, když se jedná o piškot...

Zdroj: Čtenářská gramotnost ve výuce – metodická příručka

5 VÝBĚR KNIH PRO ŽÁKY NA 1. STUPNI ZŠ

Při volbě dětských knih klademe důraz na kvalitu namísto kvantity. Neusilujeme o to koupit co nejvíce knih za co nejnižší cenu, ale poskytnout dětem knihy, které jsou pečlivě vybrané, důkladně přečtené, recenzované a osvědčené. Tyto knihy by měly mít obsah nejen hodnotný, ale také vizuálně přitažlivý a estetický. Kvalitní ilustrace jsou nepostradatelnou součástí každé hodnotné knihy určené malým čtenářům, zejména těm, kteří ještě nejsou schopni číst samostatně (Vomáčková, 2021).

Je důležité si uvědomit, že každé dítě je jedinečné a může mít odlišné zájmy a preference. Při výběru knihy pro dítě je tedy důležité brát v úvahu jeho individuální charakteristiku a zájmy. I když se kniha zdá být vhodná pro danou věkovou kategorii, může se stát, že určité téma může dítě spíše vyděsit než potěšit. Každé dítě se může zajímat o různé věci a je důležité brát v úvahu jeho aktuální zájmy a vývojovou fázi. Pokud najdeme téma, které by se dítěti mohlo líbit, je důležité, aby bylo vhodně zpracováno. Důležité je také, aby kniha obsahovala postavy, se kterými se dítě může identifikovat. To pomáhá vytvořit silnější emocionální spojení s příběhem a zlepšuje celkový zážitek ze čtení. Je vhodné, aby veškeré knihy zahrnovaly alespoň jednu z následujících složek: poučení, zábavu nebo získání vědomostí (Seifert 2020).

Kvalitní výběr knih odpovídajících věku a čtenářským schopnostem je velice důležitý pro podporu pozitivního vztahu dětí ke čtení. Na začátku základní školy rozhodují o výběru knih především rodiče a škola, zatímco u starších žáků hraje důležitou roli školní povinná četba a doporučení od jejich vrstevníků. Média, například filmové adaptace, mohou výrazně ovlivnit zájem o určité knihy. Když je kniha převedena do podoby filmu nebo seriálu, často to přitáhne pozornost širšího publika, které by se jinak o knize nemuselo vůbec dozvědět. Úspěšné a populární filmové verze mohou zvýšit prodej knih a povzbudit diváky, aby si přečetli originální literární předlohu. Navíc vizuální zpracování příběhu může pomoci dětem lépe si představit děj a postavy, což může zvýšit jejich chuť se do knihy ponořit. Filmové adaptace tedy fungují jako silný marketingový nástroj, který může zvýšit atraktivitu a dostupnost knihy pro mladé čtenáře. Je klíčové, aby kniha od samého začátku dokázala dítě zaujmout, protože pokud se dítě nenaladí na příběh hned od začátku, je velká šance, že knihu nedočte. Důležité je, aby první dojmy z knihy byly natolik silné, aby udržely pozornost a zájem čtenáře po celou dobu čtení. Zásadní je i správné načasování pro seznámení dítěte s knihou, protože čtenářské zájmy a schopnosti se mění s věkem. Pokud je kniha dítěti nabídnuta příliš brzy, může se stát, že ještě není dostatečně zralé, aby plně pochopilo její obsah, což může vést

k nezájmu nebo frustraci. Naopak, pokud je kniha představena příliš pozdě, může se stát, že dítě již ztratilo zájem o dané téma nebo se jeho čtenářské preference posunuly jiným směrem. Silnější čtenáři často upřednostňují delší knihy, zejména pokud mají na čtení dostatek času a klidu. Naopak méně zkušení čtenáři preferují tenčí knihy s poutavým příběhem, které jsou méně náročné na rozsah a obsahují přímočarý děj (Friedlaenderová a kol. 2017, s. 64).

II. VÝZKUMNÁ ČÁST

6 CÍL VÝZKUMU, CHARAKTERISTIKA VYŠETŘOVANÉHO SOUBORU A PRŮBĚH ŠETŘENÍ

Výzkumná část diplomové práce se zabývá problematikou čtení na 1. stupni základních škol, konkrétně u žáků 3., 4. a 5. ročníku.

Cílem tohoto výzkumu je analyzovat čtenářské návyky a motivaci ke čtení u žáků právě těchto ročníků základní školy. Výzkum se zaměřuje na zjištění, jak často a za jakých okolností děti čtou, jaký vztah mají ke čtení, jaké faktory ovlivňují zájem dětí o čtení a jaké typy literatury preferují. Výsledky tohoto výzkumu by měly přispět k lepšímu pochopení čtenářských preferencí dětí na prvním stupni základní školy a poskytnout podklady pro efektivnější podporu čtenářské gramotnosti v této věkové skupině.

Charakteristika vyšetřovaného souboru

Vyšetřovaný soubor tvoří žáci ve věku 8 až 11 let, kteří navštěvují 3., 4. a 5. ročník základních škol v Jihočeském kraji. Soubor zahrnuje různorodé socioekonomické a kulturní pozadí, aby bylo možné získat komplexní pohled na čtenářské návyky a motivaci ke čtení. Do výzkumu byly zařazeny jak školy městské, tak venkovské, aby se zohlednily možné rozdíly mezi těmito prostředími.

Průběh výzkumného šetření

Šetření probíhalo v několika fázích:

1. Přípravná fáze

Vytvoření dotazníku na základě již existujícího výzkumného šetření uvedeného v knize „České děti a mládež jako čtenáři 2017“, který byl následně upraven tak, aby vyhovoval specifickým potřebám mého šetření.

2. Předvýzkum

Po sestavení dotazníku proběhl předvýzkum u jedné třídy čtvrtého ročníku základní školy, konkrétně 21 žáků ve věku 9 a 10 let. Tato třída byla vybrána z městské školy s průměrným socioekonomickým zázemím. V souboru jsou zastoupeni jak chlapci, tak dívky. Tento předvýzkum sloužil k otestování srozumitelnosti a relevance otázek. Během předvýzkumu bylo zjištěno, že některé otázky jsou pro žáky příliš obtížné a neví, jak na ně odpovědět. Na základě tohoto zjištění byly tyto otázky buď odstraněny, nebo přeformulovány tak, aby byly snadno srozumitelné pro všechny žáky. Tím jsem zajistila relevantnost a přesnost informací.

3. Hlavní šetření

Po dokončení předvýzkumu proběhlo hlavní šetření ve vybraných třídách základních škol. Konkrétně ve třídách od třetího do pátého ročníku. Dotazníky byly žákům rozdány v tištěné podobě během vyučovací hodiny. Ve všech případech se jednalo o hodinu českého jazyka. Žákům byl vysvětlen účel šetření a předány instrukce k vyplnění dotazníků.

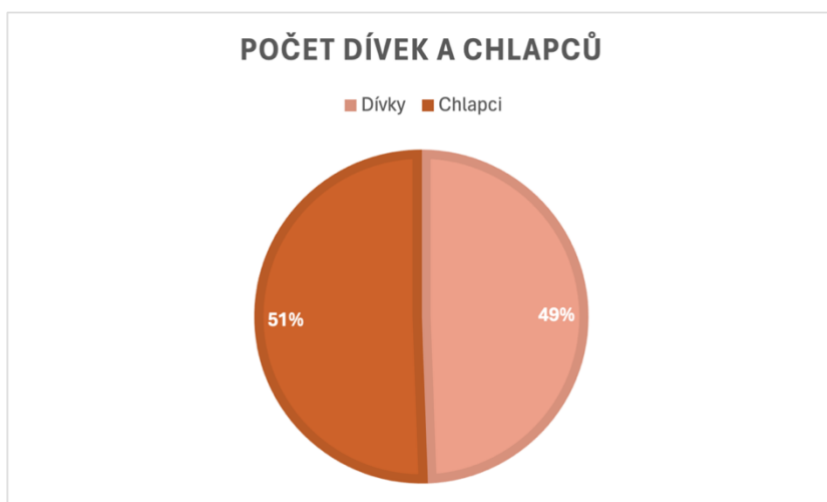
Již při předvýzkumu jsem u některých otázek zaznamenala odpovědi, které bylo potřeba více zdůvodnit. Po vyplnění dotazníků tak proběhl v každé třídě ještě rozhovor se žáky.

7 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ A JEJICH ANALÝZA

Tato kapitola prezentuje výsledky výzkumného šetření a jejich detailní analýzu. V rámci šetření byly zkoumány čtenářské návyky a motivace ke čtení u žáků 3., 4. a 5. ročníku základních škol. Data byla získána prostřednictvím dotazníků a rozhovorů.

Rozdělení žáků dle pohlaví

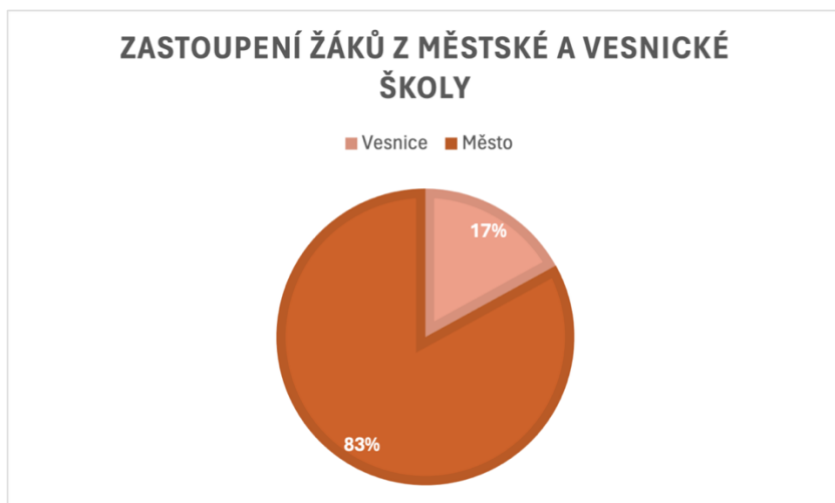
Graf 1: Počet dívek a chlapců



Zdroj: vlastní výzkum

Do výzkumného šetření se zapojilo celkem 259 žáků ze dvou městských škol a jedné vesnické školy. Z toho 102 dívek a 113 chlapců z městské školy, 26 dívek a 18 chlapců ze školy vesnické.

Graf 2: Zastoupení žáků z městské a vesnické školy

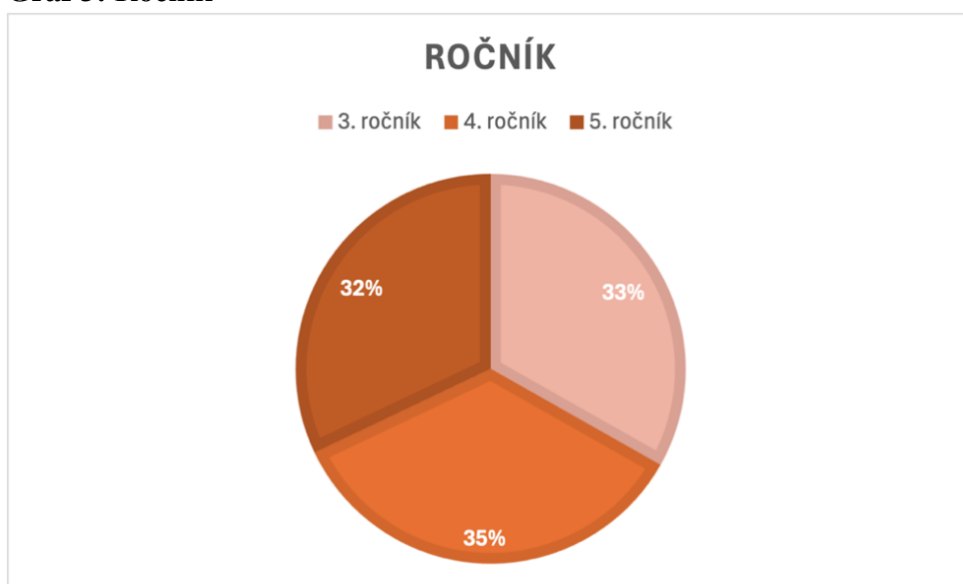


Zdroj: vlastní výzkum

Ve školním roce 2023/2024 na základních školách v Jihočeském kraji studuje 60 138 žáků, z toho první stupeň navštěvuje 34 429 žáků. Celkový počet dívek na prvním stupni základní školy v Jihočeském kraji je 16 641, chlapců je 17 788.⁷ Z dostupných dat vyplývá, že na prvním stupni základních škol v Jihočeském kraji je vyšší počet chlapců než dívek. Konkrétně chlapci tvoří přibližně 52 % a dívky 48 %. Tento trend potvrzuje i zjištění z odpovědí v dotazníku, kde se také ukazuje vyšší počet chlapců oproti dívkám. *Nejčastějším zřizovatelem základních škol v Jihočeském kraji jsou obce (224 škol), 20 škol spravuje kraj, 21 jich je soukromých a 4 základní školy jsou církevní. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy má na starosti 2 základní školy v kraji.*⁸

Počet respondentů dle ročníku

Graf 3: Ročník



Zdroj: vlastní výzkum

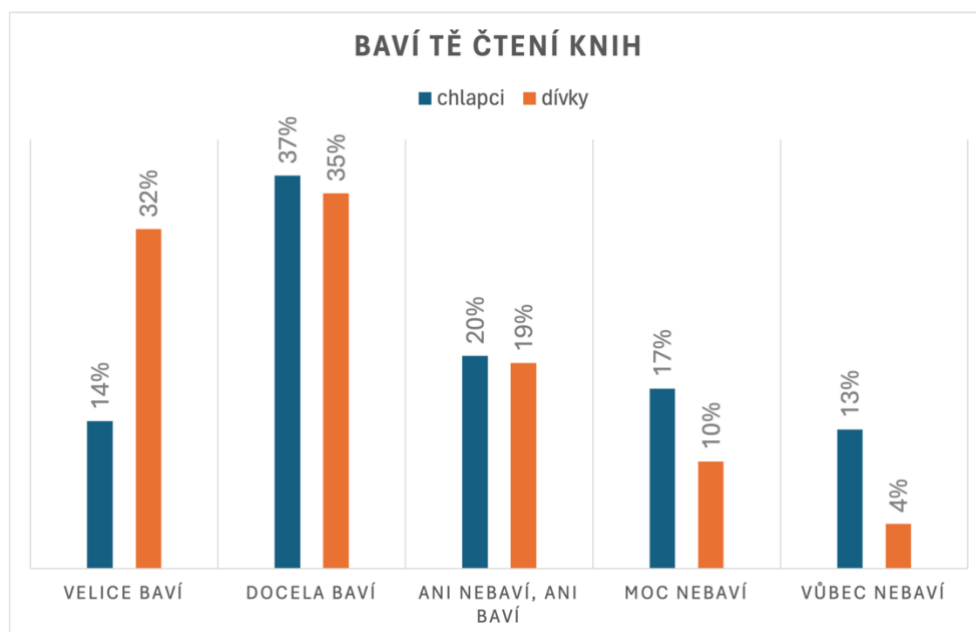
Z celkového počtu 259 respondentů navštěvuje 3. ročník 33 % žáků, což činí konkrétně 86 žáků. Do 4. ročníku chodí 35 % žáků, což představuje konkrétní počet 90. Zastoupení žáků z 5. ročníku je 32 %, tedy 83 žáků.

⁷ Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Online. 2024. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>. [cit. 2024-06-03].

⁸ Český statistický úřad. Školství v Jihočeském kraji ve školním roce 2023/2024. Online. 2024. Dostupné z: https://www.czso.cz/documents/11256/264962393/skolstvi_2023_2024.pdf/49f0791d-0a45-4a13-a10a-5ce2274c98cd?version=1.0. [cit. 2024-06-3].

Otázka č. 3: Baví tě čtení knih?

Graf 4: Rozdělení podle pohlaví



Zdroj: vlastní výzkum

Graf zobrazuje výsledky průzkumu, jak moc baví čtení knih chlapce a dívky. Je rozdělen do pěti kategorií podle míry zájmu o čtení. Jelikož celkový počet dívek a celkový počet chlapců není shodný, jsou data uváděna procentuálně.

První kategorie „Velice baví“ ukazuje, že čtení knih velmi baví 32 % dívek a pouze 14 % chlapců. Tento rozdíl naznačuje, že dívky mají obecně větší vášeň pro čtení než chlapci.

V kategorii „Docela baví“ jsou výsledky vyrovnanější, 37 % chlapců a 35 % dívek uvedlo, že je čtení docela baví. Tento podobný zájem mezi chlapci a dívkami ukazuje, že na této úrovni zájmu o čtení nejsou mezi pohlavími významné rozdíly.

Stejně jako u předchozí odpovědi, odpověď „Ani nebaví, ani baví“ vykazuje téměř totožné výsledky, kdy 20 % chlapců a 19 % dívek uvedlo neutrální postoj k čtení knih. Tento neutrální postoj naznačuje, že přibližně pětina chlapců i dívek nemá k čtení výrazné pozitivní ani negativní pocity.

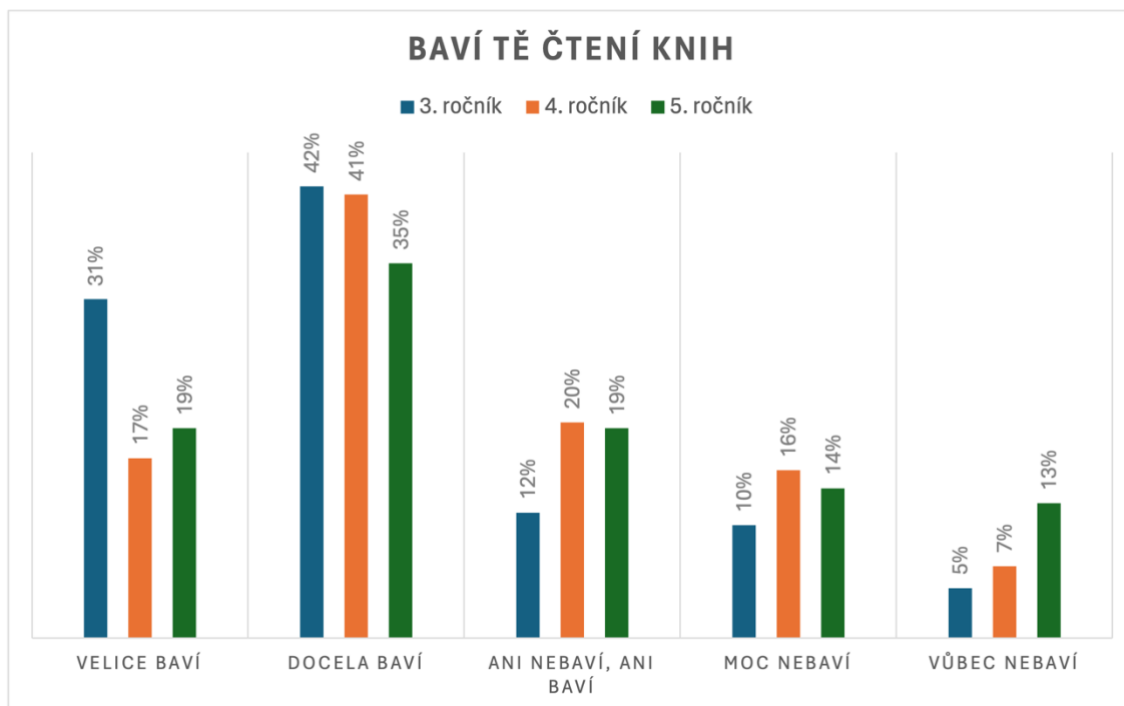
V kategorii „Moc nebaví“ je zřejmé, že čtení moc nebaví více chlapců (17 %) než dívek (10 %). To naznačuje, že větší část chlapců má nižší zájem o čtení knih ve srovnání s dívkami.

Poslední kategorie „Vůbec nebaví“ ukazuje, že čtení knih vůbec nebaví 13 % chlapců a pouze 4 % dívek. Tento výrazný rozdíl zdůrazňuje, že mezi chlapci je velká skupina, která má ke čtení odpor. Tento fakt by měl vést k úvahám o tom, jaké faktory mohou přispívat k tomuto negativnímu postoji a jak by se dalo pracovat na jeho zmírnění,

například prostřednictvím pozitivních čtenářských vzorů nebo lepšího přístupu ke vzdělávání v oblasti čtení.

Celkově je patrné, že dívky mají obecně větší zájem o čtení knih než chlapci, což je nejvíce zřejmé v kategoriích „Velice baví“ a „Vůbec nebaví“. Výsledky naznačují, že pro zvýšení čtenářského zájmu u chlapců by bylo vhodné zaměřit se na strategie, které by jejich zájem o čtení knih posílily.

Graf 5: Rozdělení podle ročníků



Zdroj: vlastní výzkum

Graf zobrazuje odpovědi žáků 3., 4. a 5. ročníku. V první kategorii, „Velice baví“ uvedlo 31 % žáků 3. ročníku, že je čtení velmi baví. Ve 4. ročníku to bylo pouze 17 % žáků a v 5. ročníku 19 %. Tyto údaje naznačují, že nejvíce žáků s velkým zájmem o čtení je ve 3. ročníku, zatímco ve vyšších ročnících tento podíl klesá. Možným důvodem může být fakt, že mladší žáci jsou obvykle více nadšeni z nových dovedností, které se učí, včetně čtení. S přibývajícými povinnostmi a složitějšími texty ve vyšších ročnících může nadšení postupně klesat.

V kategorii „Docela baví“ jsou výsledky mezi jednotlivými ročníky poměrně vyrovnané. Nejvíce žáků s touto odpovědí je ve 3. ročníku, a to 42 %, následuje 4. ročník s 41 % a 5. ročník s 35 %.

V kategorii „Ani nebaví, ani baví“ je podíl žáků neutrálních ke čtení knih nejvyšší ve 4. ročníku s 20 %, následuje 5. ročník s 19 % a 3. ročník s 12 %. Tyto výsledky naznačují, že s rostoucím věkem se zvyšuje počet žáků, kteří jsou vůči čtení lhostejní. To

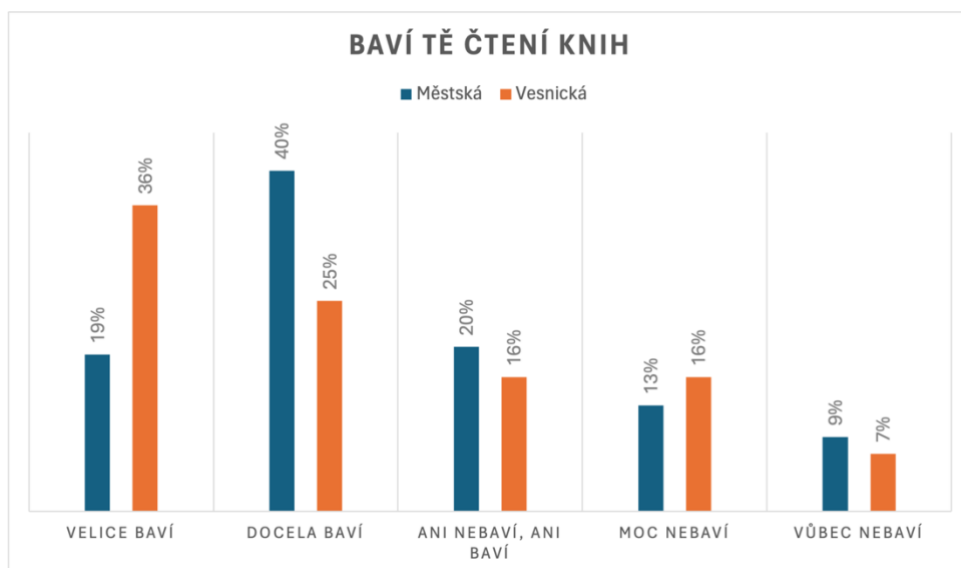
může být spojeno s postupným vyspíváním, kdy děti začínají více zajímat jiné aktivity, jako jsou sport nebo hry a čtení je pro ně méně atraktivní.

Stejně jako u předchozí odpovědi, v kategorii „Moc nebaví“ je patrné, že podíl žáků, kteří uvádí, že je čtení moc nebaví, stoupá s vyšším ročníkem. Ve 3. ročníku tuto odpověď uvedlo pouze 10 % žáků, ve 4. ročníku 16 % a v 5. ročníku 14 %. Tyto údaje ukazují, že negativní postoj ke čtení se v průběhu školních let zvyšuje. Poslední kategorie jen potvrzuje výsledky předchozích dvou odpovědí.

Odpověď „Vůbec nebaví“ zvolilo jen 5 % žáků ve 3. ročníku. Ve 4. ročníku to bylo 7 % žáků a v 5. ročníku 13 %. S vyšším ročníkem roste podíl žáků, kteří mají ke čtení negativní postoj.

Z následného rozhovoru s dětmi jsem se dozvěděla, že ve vyšších ročnících žáci berou čtení spíše jako povinnost, a ne jako zábavu a věc, co by je naplňovala.

Graf 6: Rozdělení podle škol

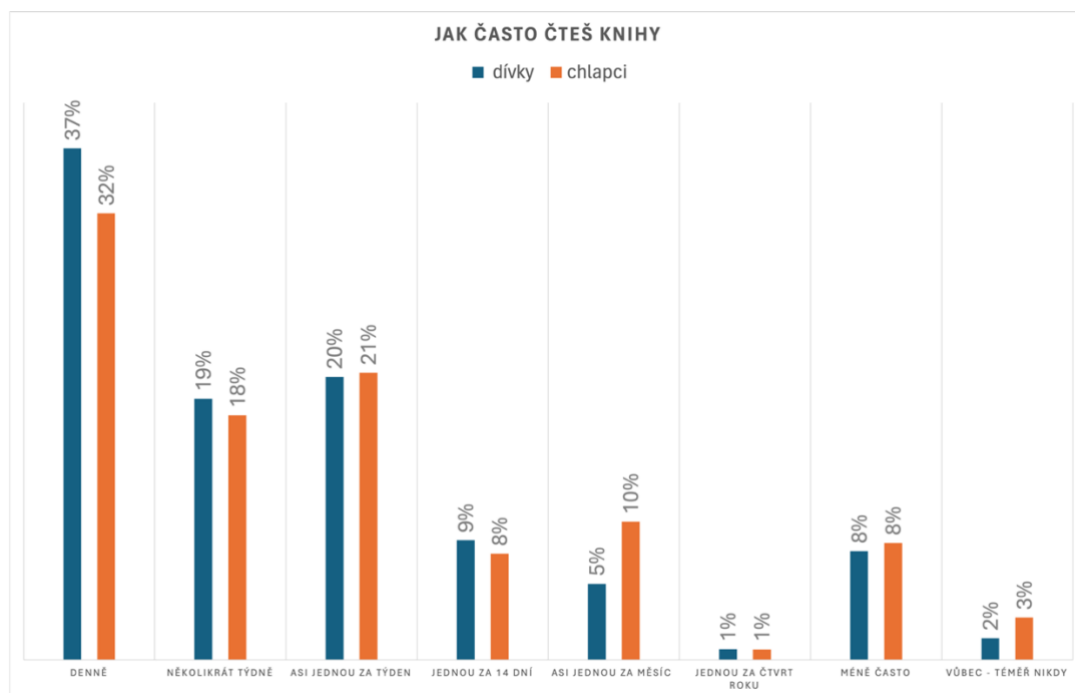


Zdroj: vlastní výzkum

Tento graf porovnává odpovědi žáků městské a vesnické školy na otázku, zda je baví čtení knih. Žáci vesnické školy vykazují mírně vyšší podíl těch, které čtení baví (36 % „Velice baví“ a 25 % „Docela baví“), v městské škole je zájem o čtení také vysoký (19 % „Velice baví“ a 40 % „Docela baví“). Ostatní tři odpovědi, které mají k oblibě čtení neutrální nebo spíše negativní postoj se odpovědi mezi městskou a vesnickou školou příliš neliší. Konkrétně odpověď „Ani nebaví, ani baví“ se liší o 3 %, stejně jako odpověď „Moc nebaví“, u odpovědi „Vůbec nebaví“ je to o procento méně, tedy 2 %.

Otázka č. 4: Jak často čteš knihy?

Graf 7: Rozdělení podle pohlaví



Zdroj: vlastní výzkum

Graf znázorňuje, jak často čtou knihy dívky a chlapci ve všech zkoumaných ročnících dohromady.

Denně čte knihy 37 % dívek a 32 % chlapců. Dívky mají mírně vyšší tendenci číst knihy denně ve srovnání s chlapci.

Několikrát týdně čte knihy 19 % dívek a 18 % chlapců. Procento dívek čtoucích několikrát týdně je jen nepatrně vyšší než u chlapců.

Odpověď „Asi jednou za týden“ zvolilo 20 % dívek a 21 % chlapců. Tento údaj naznačuje, že přibližně pětina obou skupin čte knihy jednou týdně.

9 % dívek a 8 % chlapců čte knihy jednou za 14 dní. Dívky zde vykazují mírně vyšší četnost čtení, i když rozdíl je malý.

Asi jednou za měsíc čte knihy 5 % dívek a 10 % chlapců. V této kategorii je zřetelný rozdíl. Chlapci mají dvojnásobně vyšší tendenci číst knihy jednou za měsíc ve srovnání s dívkami. Tento rozdíl může naznačovat, že chlapci, kteří nečtou pravidelně, mají tendenci k delším intervalům mezi jednotlivými čteními.

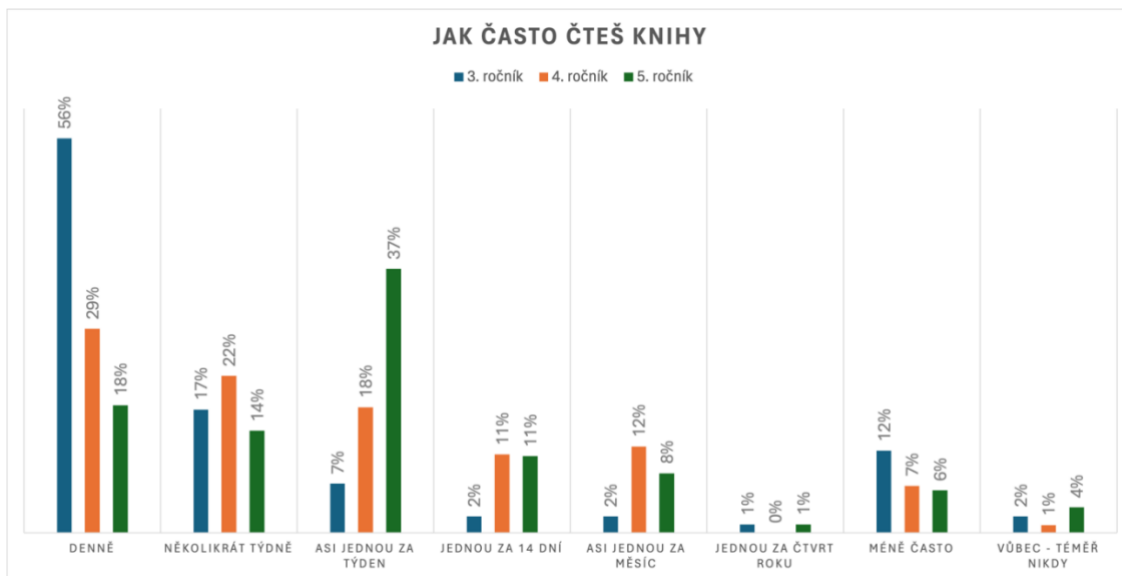
1 % dívek a zároveň 1 % chlapců čte knihy jednou za čtvrt roku. Četnost mezi dívkami a chlapci je stejná, což naznačuje nízký zájem o čtení v obou skupinách.

2 % dívek a 3 % chlapců nečte knihy vůbec nebo téměř nikdy. Chlapci mají nepatrně vyšší tendenci nečíst knihy vůbec nebo téměř nikdy ve srovnání s dívkami, což může ukazovat na menší zájem o čtení či jiné preference volnočasových aktivit.

Celkově dívky čtou knihy o něco častěji než chlapci, zejména v kategoriích „Denně“ a „Několikrát týdně“. Chlapci však mají vyšší procento čtenářů v kategorii „Asi jednou za měsíc“ a „Vůbec – téměř nikdy“.

Dívky mají větší tendenci pravidelně číst knihy, což může odrážet jejich silnější čtenářské návyky a zájem o literaturu. Naopak u chlapců je četnost čtení více variabilní, s vyššími procenty v kategoriích méně častého čtení.

Graf 8: Rozdělení podle ročníků



Zdroj: vlastní výzkum

Další graf zobrazuje četnost čtení knih mezi žáky 3., 4. a 5. ročníku základních škol. Data jsou rozdělena do několika kategorií podle frekvence čtení, což umožňuje srovnání mezi různými ročníky.

Z grafu je patrné, že 56 % žáků 3. ročníku čte knihy denně, což je výrazně více než u žáků 4. ročníku (29 %) a 5. ročníku (18 %). Tento údaj naznačuje, že žáci nižších ročníků, konkrétně 3. ročníku, mají silnější návyk denního čtení, což může být ovlivněno vyšší motivací nebo podporou ze strany učitelů a rodičů.

Odpověď „Několikrát týdně“ uvedlo 17 % žáků 3. ročníku, 22 % žáků 4. ročníku a 14 % žáků 5. ročníku. Výsledky naznačují, že žáci 4. ročníku čtou knihy několikrát týdně častěji než jejich mladší i starší spolužáci.

Četnost čtení „Asi jednou za týden“ vykazuje zajímavý trend, kdy 7 % žáků 3. ročníku, 18 % žáků 4. ročníku a 37 % žáků 5. ročníku čte knihy asi jednou za týden. Je patrné, že četnost čtení jednou týdně výrazně roste s vyšším ročníkem, přičemž nejvyšší podíl je mezi žáky 5. ročníku.

Jednou za 14 dní čte knihy pouze 2 % žáků 3. ročníku, zatímco u žáků 4. a 5. ročníku je to shodně 11 %. Tento údaj ukazuje na podobnou četnost čtení mezi žáky 4. a 5. ročníku, která je výrazně vyšší než u žáků 3. ročníku.

V kategorii „Asi jednou za měsíc“ je zřetelný rozdíl, kdy 12 % žáků 4. ročníku čte knihy s touto frekvencí oproti 8 % žáků 5. ročníku a pouze 2 % žáků 3. ročníku. Tato data naznačují, že starší žáci mají tendenci k méně častému, ale pravidelnému čtení.

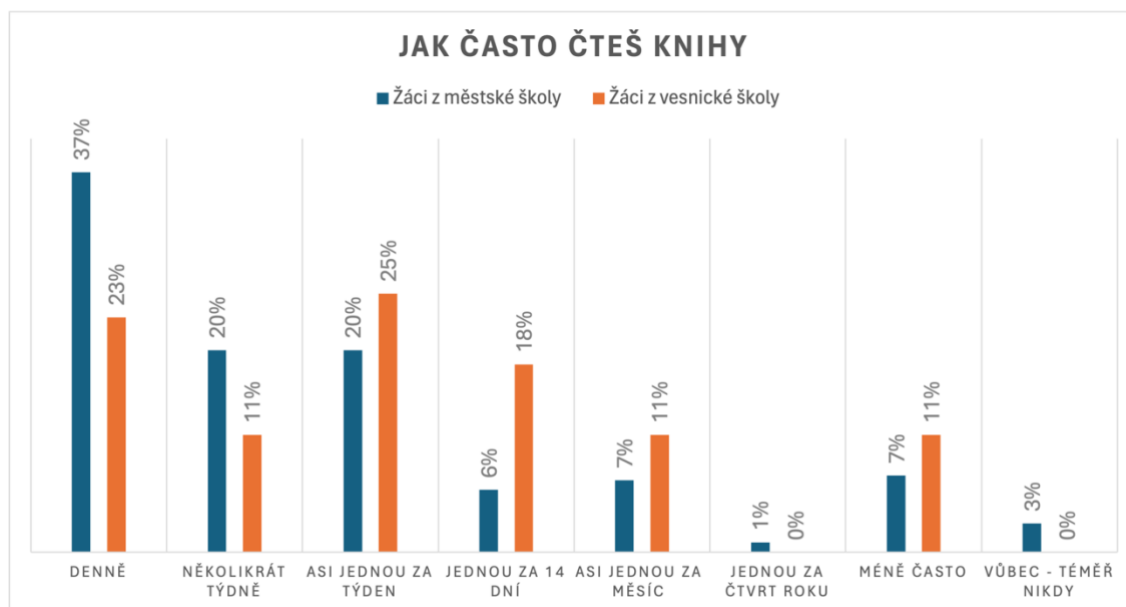
Jednou za čtvrt roku čte knihy pouze 1 % žáků 4. ročníku a 5. ročníku, zatímco mezi žáky 3. ročníku se tato kategorie nevyskytuje.

Četnost čtení „Méně často“ je vyšší u žáků 3. ročníku (12 %), ve srovnání se 7 % žáků 4. ročníku a 6 % žáků 5. ročníku. Tento údaj naznačuje, že nejmladší žáci, kteří nečtou pravidelně, mají tendenci k delším intervalům mezi jednotlivými čteními.

Nakonec, v kategorii „Vůbec – téměř nikdy“ čte knihy 2 % žáků 3. ročníku, 1 % žáků 4. ročníku a 4 % žáků 5. ročníku.

Z těchto údajů je zřejmé, že žáci 3. ročníku mají obecně silnější čtenářské návyky a čtou častěji a pravidelněji než žáci vyšších ročníků. Žáci 4. ročníku vykazují vyšší frekvenci čtení několikrát týdně, zatímco žáci 5. ročníku mají tendenci k méně častému čtení s vyšším podílem jednorázového čtení jednou týdně nebo jednou za 14 dní.

Graf 9: Rozdělení podle škol



Zdroj: vlastní výzkum

Graf zobrazuje četnost čtení knih mezi žáky městských a vesnických škol.

Z grafu je patrné, že 37 % žáků městských škol čte knihy denně, zatímco u žáků vesnických škol je to pouze 23 %. Tento rozdíl naznačuje, že žáci městských škol mají silnější návyk denního čtení, což může být ovlivněno širší dostupností knih a čtenářských zdrojů ve městech.

V kategorii „Několikrát týdně“ čte knihy 20 % žáků městských škol, ve srovnání s 11 % žáků vesnických škol. Výsledky naznačují, že městští žáci čtou knihy několikrát týdně častěji než jejich vrstevníci z vesnice.

Odpověď „Asi jednou za týden“ vykazuje opačný trend, kdy 25 % žáků vesnických škol čte knihy s touto frekvencí oproti 20 % žáků městských škol. Je patrné, že žáci vesnických škol mají tendenci k pravidelnému týdennímu čtení více než městští žáci.

Jednou za 14 dní čte knihy 18 % žáků vesnických škol, zatímco u žáků městských škol je to pouze 6 %. Tento údaj ukazuje, že vesničtí žáci mají vyšší tendenci číst knihy jednou za dva týdny.

V kategorii „Asi jednou za měsíc“ čte knihy 11 % žáků vesnických škol a 7 % žáků městských škol. Pokud jde o četnost „jednou za čtvrt roku“, pouze 1 % žáků městských škol čte knihy takto zřídka, zatímco mezi žáky vesnických škol se tato kategorie nevyskytuje.

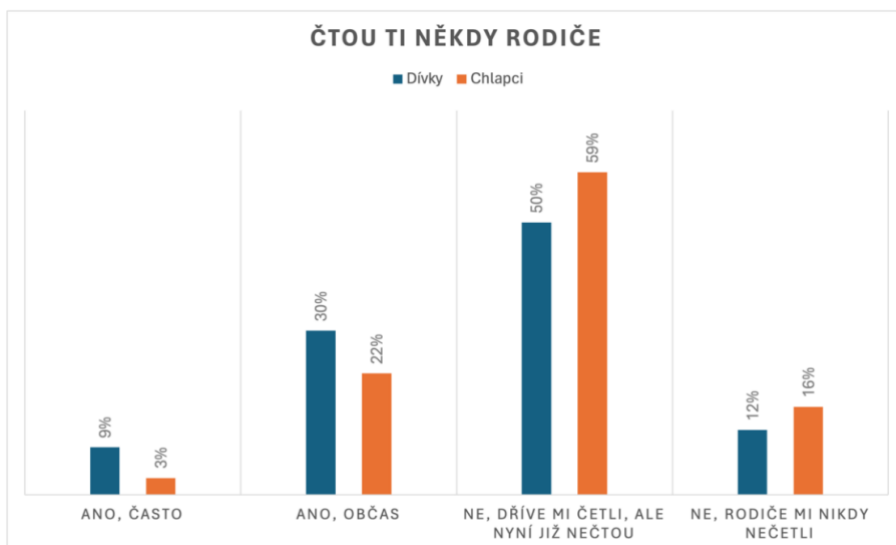
Četnost čtení „Méně často“ je vyšší u žáků vesnických škol (11 %), ve srovnání se 7 % žáků městských škol. Žáci vesnických škol, kteří nečtou pravidelně, mají tendenci k delším intervalům mezi jednotlivými čteními.

V kategorii „Vůbec – téměř nikdy“ čte knihy 3 % žáků městských škol, zatímco mezi žáky vesnických škol se tato kategorie nevyskytuje.

Z těchto údajů je zřejmé, že žáci městských škol mají obecně silnější čtenářské návyky, čtou častěji a pravidelněji než žáci vesnických škol. Žáci vesnických škol vykazují vyšší frekvenci čtení jednou týdně a jednou za 14 dní, což naznačuje pravidelný, ale méně častý přístup k čtení. Tyto poznatky mohou být důležité pro podporu čtenářských aktivit mezi žáky z různých typů škol, aby se zvýšil zájem o čtení a dostupnost čtenářských zdrojů pro všechny studenty.

Otázka č. 5: Čtou ti někdy rodiče?

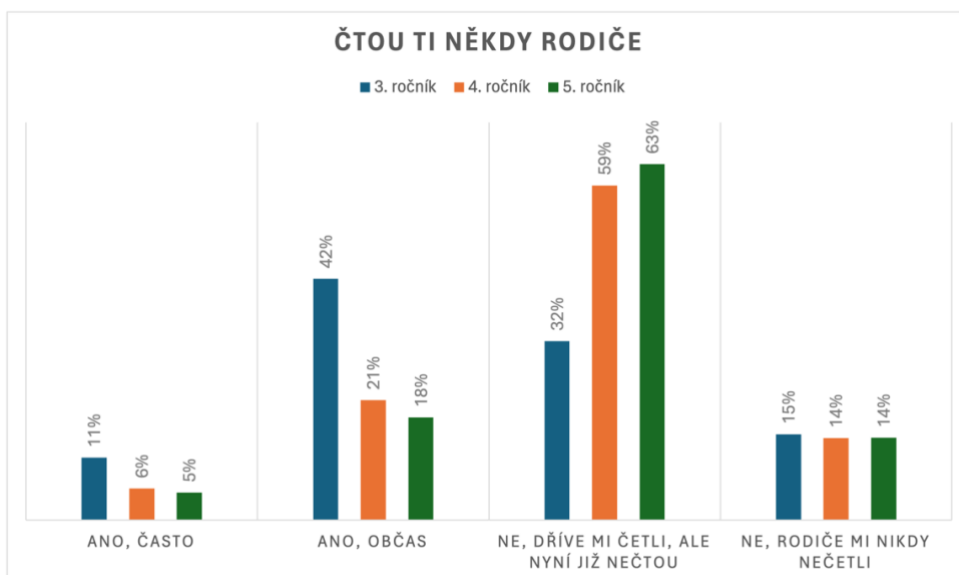
Graf 10: Rozdělení podle pohlaví



Zdroj: vlastní výzkum

Graf zobrazuje výsledky průzkumu na otázku, který se zabývá tím, jak často čtou rodiče svým dětem. Data jsou rozdělena podle pohlaví respondentů, konkrétně na dívky (modré sloupce) a chlapce (oranžové sloupce). Podle dostupných průzkumů čtou rodiče nejvíce dětem v předškolním věku. S přibývajícím věkem čtou rodiče dětem čím dál tím méně. Tento trend potvrzuje i následující graf. Pouze 9 % dívek a 3 % chlapců uvedlo, že jim rodiče čtou i v tomto věku často. Odpověď „Ano občas“ uvedlo 30 % dívek a 22 % chlapců. Odpověď „Ne, dříve mi četli, ale nyní mi již nečtou“ potvrzuje trend zmíněný výše. Tuto odpověď uvedlo 50 % dívek a 59 % chlapců. 12 % dívek a 16 % chlapců rodiče nikdy nečetli.

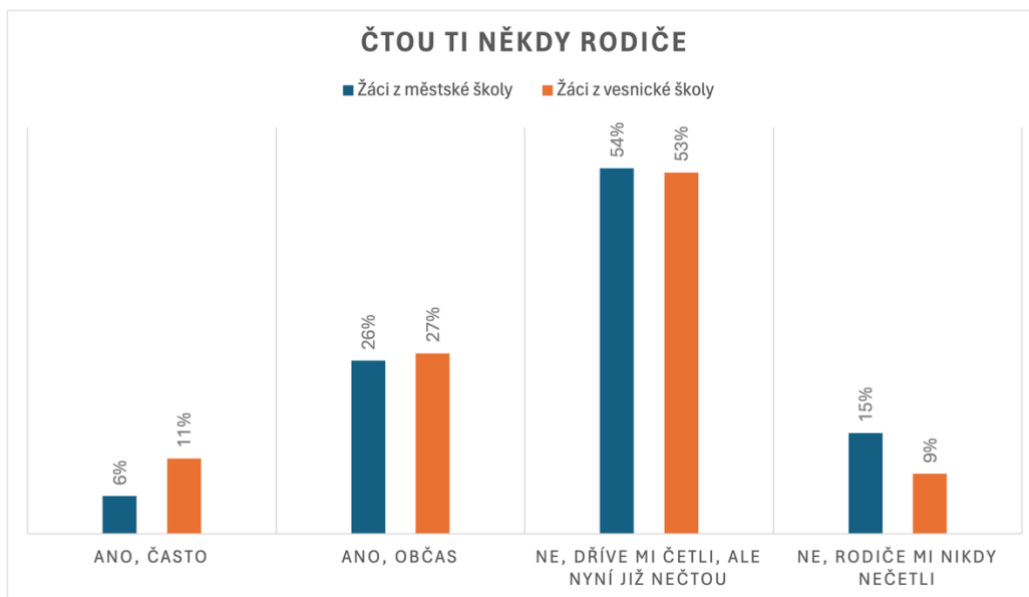
Graf 11: Rozdělení podle ročníků



Zdroj: vlastní výzkum

Na tomto grafu můžeme vidět porovnání všech třech zkoumaných ročníků na otázku „Čtou ti někdy rodiče?“ Stejně jako u grafu výše i zde se potvrzuje trend, že čím jsou děti starší, tím méně jim rodiče čtou. Odpověď „Ano často“ zvolilo nejvíce žáků 3. ročníku, konkrétně 11 %. S vyššími ročníky se četnost odpovědí snižuje. Ve 4. ročníku tuto odpověď zvolilo pouze 6 % žáků a v 5. ročníku ještě o procento méně, tedy 5 %. Ve 3. ročníku stále čte dětem nejvíce rodičů. Potvrzuje to právě první odpověď, ale ještě více odpověď druhá. 42 % žáků 3. ročníku uvedlo, že jim stále rodiče občas čtou. Ve 4. ročníku je to pak 21 % a v 5. ročníku 18 %. V kategorii „Ne, dříve mi četli, ale nyní již nečtou“ má nejmenší četnost 3. ročník. Souvisí to s předchozími dvěma odpověďmi, protože čím nižší ročník, tím více stále rodiče dětem čtou. Proto má více procent, konkrétně 59 %, 4. ročník a nejvíce má 5. ročník s 63 %. Odpověď „Ne, rodiče mi nikdy nečetli“ je u všech ročníků téměř stejná – ve 3. ročníku je to 15 %, ve 4. a 5. ročníku 14 %.

Graf 12: Rozdělení podle škol



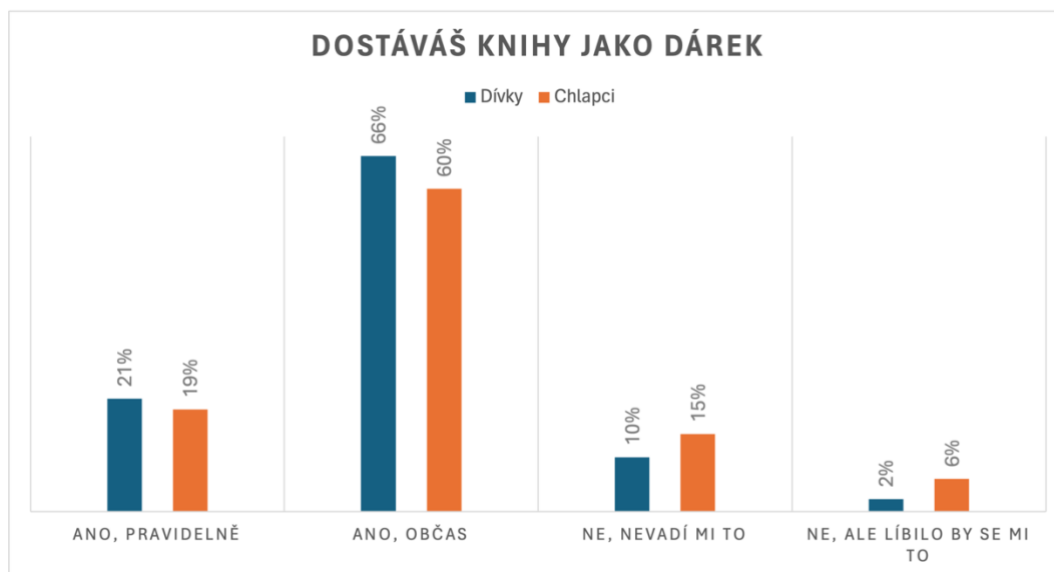
Zdroj: vlastní výzkum

Poslední graf k této otázce porovnává žáky z městské a z vesnické školy.

Jak můžeme vidět v jednotlivých kategoriích, žádné výrazné rozdíly se zde nevyskytují. V odpovědích „Ano občas“ a „Ne, dříve mi četli, ale nyní mi již nečtou“ je to dokonce jen 1% rozdíl. V ostatních dvou odpovědích je rozdíl 5 % u odpovědi „Ano, často“ a 6 % u odpovědi „Ne, rodiče mi nikdy nečetli“. Z toho vyplývá, že o 5 % více rodičů stále čte dětem, které navštěvují školu na vesnici. Ve městech o 6 % rodičů více nikdy nečetlo svým dětem ve srovnání s těmi na vesnici.

Otázka č. 6: Dostáváš knihy jako dárek?

Graf 13: Rozdělení podle pohlaví

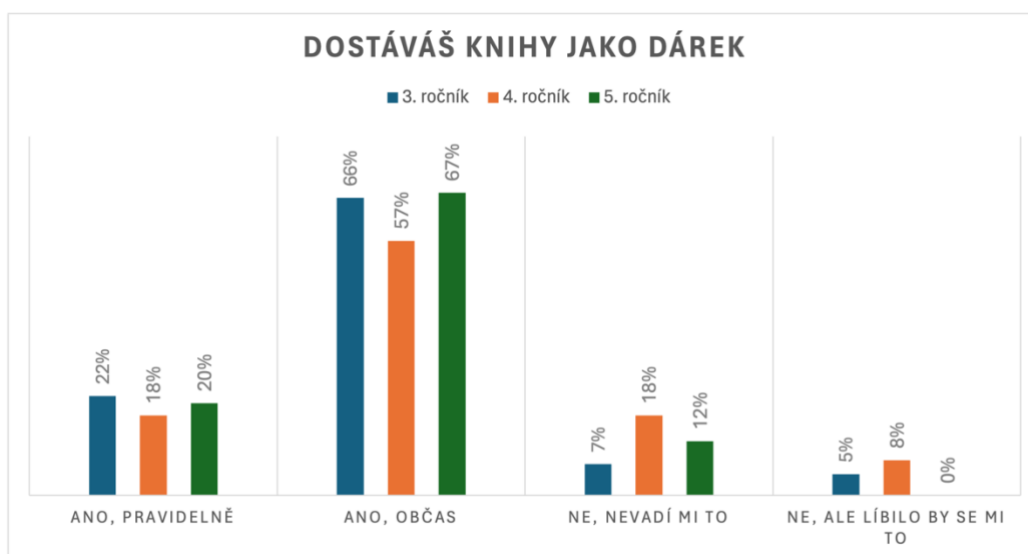


Zdroj: vlastní výzkum

První graf s odpověďmi na tuto otázku ukazuje rozdíl mezi dívkami a chlapci. Ve všech kategoriích jsou jejich odpovědi téměř vyrovnané. Odpověď „Ano pravidelně“ zvolilo 21 % dívek a 19 % chlapců. „Ano občas“ zvolilo 66 % dívek a 60 % chlapců, „Ne, nevadí mi to“ zvolilo 10 % dívek a 15 % chlapců. Poslední odpověď „Ne, ale líbilo by se mi to“ vybralo 2 % dívek a 6 % chlapců.

Celkově výsledky ukazují, že dívky a chlapci mají podobné zkušenosti s dostáváním knih, i když jsou zde drobné rozdíly ve frekvenci a přáních ohledně těchto dárců. Po následujícím rozhovoru s žáky bylo zjištěno, že chlapci preferují jiné typy dárců. Většina z nich uváděla například sportovní vybavení nebo elektroniku, což vysvětluje nižší míru darování knih.

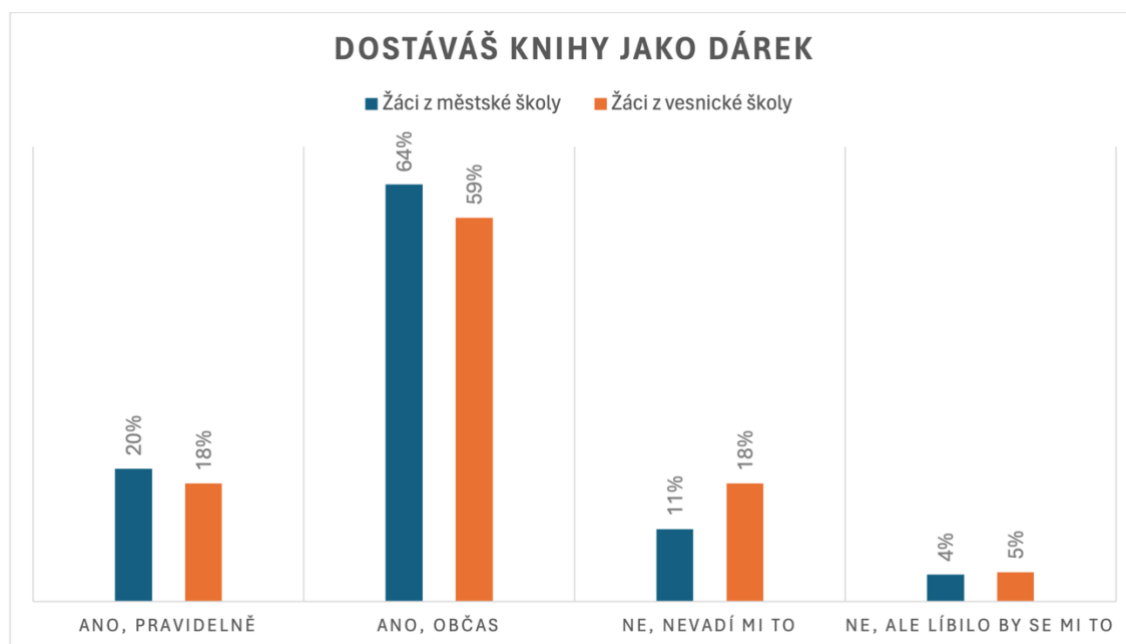
Graf 14: Rozdělení podle ročníků



Zdroj: vlastní výzkum

Graf zobrazuje odpovědi na otázku „Dostáváš knihy jako dárek?“ podle jednotlivých ročníků. 22 % žáků 3. ročníku odpovědělo, že pravidelně dostávají knihy jako dárek, zatímco ve 4. ročníku to bylo 18 % a v 5. ročníku 20 %. Nejčastěji tedy dostávají pravidelně knihy žáci 3. ročníku. To může vysvětlovat fakt, že rodiče mají tendenci darovat knihy pravidelněji mladším dětem, aby podpořili jejich čtenářské návyky. Odpověď „Ano, občas“ zvolilo 66 % žáků 3. ročníku, 57 % žáků 4. ročníku a 67 % žáků 5. ročníku. Nejméně zvolili tuto odpověď žáci 4. ročníku, což souvisí i s jejich nejvyšší četností na odpovědi „Ne, nevadí mi to“ a „Ne, ale líbilo by se mi to“. Žáci 4. ročníku tedy dostávají knihy jako dárek nejméně, 18 % z nich to nevadí a knihy jako dárek ani dostávat nechtějí. 8 % žáků knihy jako dárek nedostává, ale přáli by si to. V rozhovoru uvedli, že jejich rodiče často ani neví, že by je kniha potěšila, proto je nedostávají.

Graf 15: Rozdělení podle škol



Zdroj: vlastní výzkum

Tento graf zobrazuje porovnání mezi žáky z městské a vesnické školy. Ze zaznamenaných odpovědí je patrné, že mezi oběma druhy škol nejsou výrazné rozdíly.

Největší rozdíl je u odpovědi „Ne, nevadí mi to“, který činí 7 %. Dále pak u odpovědi „Ano občas“, kde je 5 %. Žáci z městských i vesnických škol tedy dostávají knihy jako dárek velice podobně.

Otázka č. 7: Jak často získáváš knihy, které čteš (nebo ti čtou rodiče), z následujících zdrojů?

V následující tabulce jsou zaznamenány odpovědi na otázku „Jak často získáváš knihy, které čteš (nebo ti čtou rodiče), z následujících zdrojů?“ V tabulce jsou uvedeny všechny odpovědi napříč ročníky. Respondenti měli v každém řádku zvolit jednu odpověď.

Tabulka 2: Zdroje získávání knih

	nejčastěji	často	občas	nikdy/téměř nikdy
ve školní knihovně	7	7	63	182
ve veřejné knihovně	31	28	90	110
půjčuji si je (např. od kamarádů)	3	16	70	170
kupuji je v knihkupectví	25	29	93	112
v knihovně doma	83	59	67	50
dostávám je jako dárek	43	71	93	52
stahuji/kupuji se je na internetu v el. podobě	9	15	43	192

Zdroj: vlastní výzkum

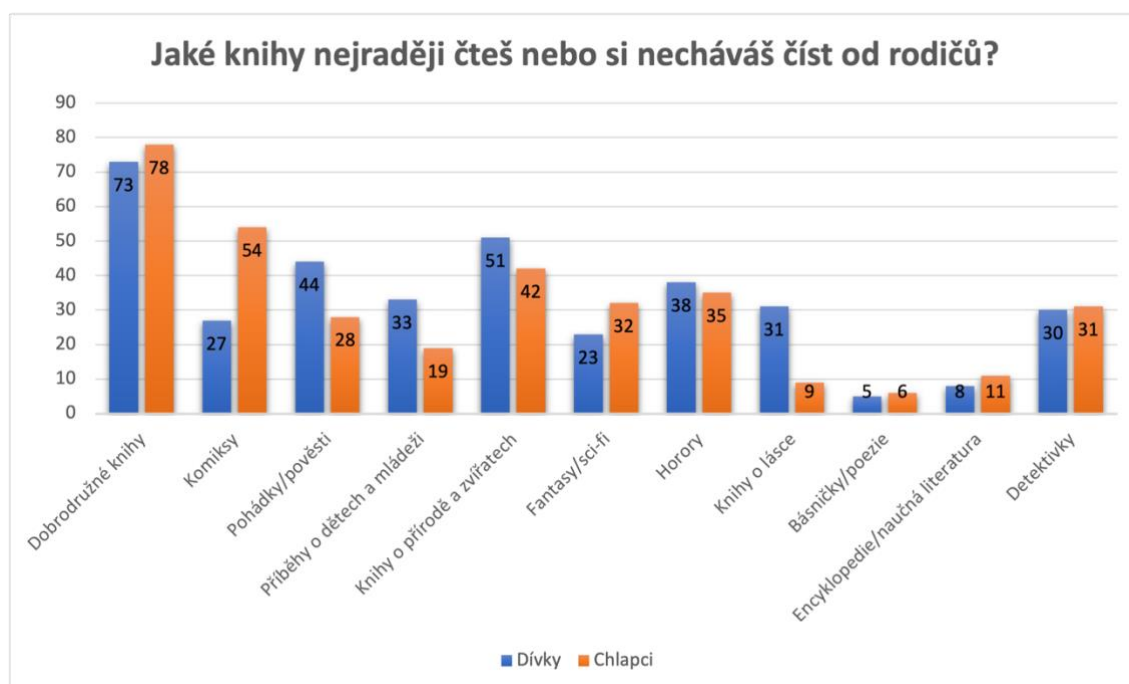
Mezi nejméně využívané zdroje patří školní knihovny a knihy stahované/kupované z internetu. Odpověď „Nejčastěji“ uvedlo pouze 7 žáků u školní knihovny a 9 žáků u knih z internetu v elektronické podobě. Zároveň mají tyto dvě kategorie nejvyšší zastoupení u odpovědi „Nikdy/téměř nikdy“. U školní knihovny je to celkem 182 žáků, u knih z internetu 192 žáků. Naopak nejvíce žáků uvedlo, že knihy nejčastěji získávají doma v knihovně. Je to pro ně ten nejjednodušší způsob. Knihy takto získává celkem 209 žáků. Pouze 50 žáků uvedlo odpověď „Nikdy/téměř nikdy“. Druhým nejčastějším způsobem je dostávat knihy jako dárek. Tuto odpověď uvedlo celkem 207 žáků. Nejčastěji je tímto způsobem získává 43 z nich, často 71, občas 93. Nikdy nebo téměř nikdy nedostává knihy jako dárek celkem 52 žáků. Další poměrně časté způsoby jsou kupovat si knihy v knihkupectví nebo si je půjčovat ve veřejné knihovně. Ve veřejné knihovně si alespoň občas půjčí knihu dohromady 149 žáků. Zbylých 110 žáků si knihy ve veřejné knihovně nepůjčuje nikdy nebo téměř nikdy. V knihkupectví si knihy alespoň občas kupuje 147 žáků, 112 jich knihy získává spíše jiným způsobem. Poslední kategorií je půjčování si knih například od kamarádů. Tento způsob posiluje vztahy a důvěru mezi lidmi. Je to ekonomicky výhodné, protože si můžeme přečíst více knih, aniž bychom za ně museli platit. Zároveň je to i ekologické, jelikož se snižuje poptávka po nových knihách. Tento způsob využívá 89 žáků.

Otázka č. 8: Jaké knihy nejraději čteš nebo si necháváš číst od rodičů?

Z následujících žánrů vyber ty, které máš nejraději.

Na výběr bylo celkem z 11 kategorií: dobrodružné knihy, komiksy, pohádky/pověsti, příběhy o dětech a mládeži, knihy o přírodě a zvířatech, fantasy/sci-fi, horory, knihy o lásce, básničky/poezie, encyklopedie/naučná literatura, detektivky. Žáci měli možnost zvolit jednu až tři odpovědi. Tuto otázku jsem se rozhodla vyhodnotit z pohledu dívek a chlapců. Mezi jednotlivými ročníky ani mezi městskou a vesnickou školou nebyly výrazné rozdíly.

Graf 16: Rozdělení podle pohlaví



Zdroj: vlastní výzkum

Nejoblíbenějším žánrem byly zvoleny jak mezi dívkami, tak mezi chlapci dobrodružné knihy. Tato kategorie dostala nejvíce hlasů. Dobrodružné knihy vtahují čtenáře do strhujících příběhů, kde zažívají nevšední situace, nebezpečné výpravy a nečekané objevy, proto jsou tak oblíbené u obou pohlaví.

Komiksy jsou výrazně populárnější mezi chlapci (54) než mezi dívkami (27). Tento rozdíl může být způsoben tím, že komiksy často obsahují akční a vizuálně atraktivní příběhy, které spíše více oslovují chlapce.

Pohádky a pověsti jsou preferovány více dívkami (44) než chlapci (28), stejně tak i příběhy o dětech a mládeži a knihy o přírodě a zvířatech, které mají také vyšší zastoupení mezi dívkami, konkrétně 33 u příběhů o dětech a mládeži a 51 u knih o přírodě a zvířatech.

Naopak fantasy/sci-fi je více preferováno u chlapců. Dívky preferují literaturu, která se více zaměřuje na vztahy a emoce, proto mají také výrazně více hlasů u kategorie knihy o lásce, kde výrazně převažují odpovědi dívek než chlapců – konkrétně tuto odpověď zvolilo 31 dívek a pouze 9 chlapců.

Překvapující může být odpověď u kategorie horory. Předpokládala jsem, že zde bude mnohem více odpovědí u chlapců než u dívek. Překvapivě jsou ale tyto odpovědi vyrovnané mezi oběma pohlavími. Dívky dokonce zvolily tuto kategorii vícekrát než chlapci.

Básničky/poezie jsou méně populární mezi oběma pohlavími, s mírně vyšší preferencí u chlapců (6) než u dívek (5). Tento žánr může být náročnější na porozumění

a vyžaduje určitý estetický zájem, což může být důvodem nižší popularity mezi dětmi obecně.

To samé platí i tu kategorie encyklopedie/naučná literatura, kde o tuto kategorii knih není příliš velký zájem, zvolilo ji pouze 8 dívek a 11 chlapců.

Naopak větší zájem projevují jak chlapci, tak dívky o detektivky. Tento žánr nabízí záhady a logické hádanky, které pro ně mohou být atraktivní a nad kterými musí přemýšlet.

Celkově dívky mají tendenci preferovat příběhy s emoční a vztahovou hloubkou, zatímco chlapci často vyhledávají akci, dobrodružství a fakta.

Otázka č. 9: Která kniha tě v poslední době nejvíce zaujala? Jak se jmenovala?

Jedním z hlavních cílů mého zkoumání je zjistit, které knihy na čtenáře v poslední době udělaly největší dojem. Spolu s předchozí otázkou nám tyto odpovědi umožní pochopit, které knihy jsou v současnosti populární a jaké žánry mají čtenáři nejraději. Lépe tak porozumíme současným čtenářským trendům a preferencím, což může být velmi užitečné pro učitelův výběr knih a lepší podporu čtení vhodně zvolenými knihami.

Odpovědi na tuto otázku byly velice různorodé. Rozhodla jsem se je tedy rozdělit podle jednotlivých ročníků.

Tabulka 3: Knihy, které žáky nejvíce zaujaly

3. ročník	Deník malého poseroutky 10× Případ pro Tebe a Klub Tygrů 5× Kouzelné koťátko 2× Harry Potter 2× Anička ve městě 2× Fotbalové hvězdy 2× Pan Buřtík a Špejlička 2× Kotě z Podsvětí, Kůň a já, Zařikávač koní, Koně nejsou na hraní, Král Leo, Louskáček a čtyři říše, Zatoulané štěňátko, Případ tajemné krinolíny, Dobrodružství medvídky mývala, Svět na zemi, Školní detektiv, Strašidelná knihovna, Kočička Hamley a ztracená dýně, Kráska a zvíře, Medovníček, Ztracený jezeček, Zvířátka z kouzelného lesa, Mezi živly, Barunka, Děsivé historky, Deník malého kamaráda, Kluk v kopačkách, Příhody Maxipsa Fíka, Deník báječného kamaráda, Ztracená kniha Enkiho, Dračí srdce, Bambilión životů, Zvířecí život, Radílek, Šťastný syslík, Zlobilky, Bobeš, Štěpka a Štístko, Tajemství tajného pokoje, Já jsem trapnej, Medovníček a řeka Modrávka, Bestie z Buckinghamského paláce, Bláznivá škola, Operace banány, Hurá do školy, Tři zlaté vlasy děda Vševeda, Tonda Slávka a kouzelné světlo, Pohádky čaroděje Archybalda, Draci, Zahrada Zoo, Baruška, Hladový vydrýsek, Kouzelné prstýnky, Deník mimoňky, Příšerná teta, Bible pro malé čtenáře, Puntíkáři, Duchaři, Moje první kniha o zvířátkách, O letadélku Káněti, Strašidelné historky, Strašidelná knihovna, Modročko, Z deníku kocoura
------------------	--

	Modročka, Kočičí vyprávění, Fotbaláci, Birlibán, Poslední komnata a stříbrné oko
4. ročník	Deník malého poseroutky 14× Harry Potter 9× Pět nocí u Freddyho 4× Spiderman 3× Případ pro Tebe a Klub Tygrů 2× Alea dívka moře 2× Žádná 2× Noční slunce, Ella a její deník, Motýl Emanuel a maková panenka, Cesta na konec světa, Vysněné štěňátko, Kdo pohlídá Baryka, Kouzelní poníci, Gump, Bára krotí rodinu, Krkonošské pohádky, Strašidelné příběhy, Ema a její kouzelná zoo, Zatoulané štěňátko, Staré pověsti české, Strašidelná knihovna, Messi, Superhrdina ze základky, Tatínek není k zahození, Naruto, Nedráždí bráchu bosou nohou, Bílý věk, Netvor, Lassie se vrací, Morče, Lenčiny katastrofy, Děsivé historky, Útes mořských panen, Isabela a bílé mraky, Rychlý jako vítr, Zákon smečky, Anička a srdíčko, Kočičí válečníci, Doteky přírody, Malý milionář, Jak se mluví s královnou, Létající Čestmír, Znetvoření, Robin Hood, Dobrodružství báječných kamarádů, Aprílová škola, Krteček, Babička, Ostrov pokladů
5. ročník	Harry Potter 8x× Deník malého poseroutky 5× Gump 3× Deník Mimoňky 2× Posílám to dál 2× Verše potrhle, Holky z první pětky, Pusheen, První láska, První slzy, Kůň – láska i závislost, Osudoví kamarádi, To bylo tvé jméno, Strašlivák, Zločin slečnám nesluší, Srdíčko, Kde jsi? Pierote?, Pipa Pepikornová, Simpsonovi, Ďábelská zubařka, Malý princ, Messi, Info the pit, Gulliverovi cesty, Strašidelné historky báječného kamaráda, Ukradená data, Dusty: vrať se domů, Kluk v kopačkách, 200 mil pod mořem, Marvel, Thor, Operace banány, Fotbalová encyklopedie, Znetvoření, Dračí srdce, Darebák David, princezna Mína, Kouzelný les, Babička drsňačka, Matylda, Hanko, zachraň štěně, Myši patří do nebe, Lotta z rošťácké uličky, Strážkyně krystalu, Júlie a žralok, Fotbaláci, Ztracení ve vlnách, Země nestvůr a kouzel, Rychlé šípy, Kočičí válečníci, Ztracení Edwina, Rebelové, Bratři Lví srdce, Dvojčata v akci, Kronika města Kocourkova, Stříbrné oči, Pan Tau, Tajemství lovce duchů

Zdroj: vlastní výzkum

Největší úspěch sklízí kniha Deník malého poseroutky, kterou napsalo celkem 29 žáků. Velice populární série knih od amerického autora Jeffa Kinneye. První kniha vyšla v roce 2007 a od té doby si získala obrovské množství fanoušků. Série je napsaná ve formě deníku hlavního hrdiny, Grega Heffleyho, který chodí do školy a prochází typickými problémy dospívání, mezi něž patří vztahy s rodinou a spolužáky, školní starosti a hledání svého místa ve světě. Gregovy příhody jsou popisovány s humorem

a často jsou doplněny vtipnými ilustracemi, což dělá knihy přístupné a zábavné pro mladší čtenáře.⁹

Druhou nejzastoupenější knihou je kniha Harry Potter, která se objevila celkem devatenáctkrát. Série sedmi knih od britské autorky J. K. Rowlingové se stala jedním z největších literárních fenoménů všech dob. První díl, Harry Potter a Kámen mudrců, byl vydán v roce 1997 a okamžitě si získal srdce čtenářů po celém světě. Příběh sleduje mladého kouzelníka Harryho Pottera, který zjistí, že je synem slavných čarodějů a má jedinečné schopnosti. Knihy ho sledují během jeho let na kouzelnické škole v Bradavicích, kde zažívá neuvěřitelná dobrodružství, navazuje přátelství a bojuje proti temnému čaroději Voldemortovi. Všechny knihy z této série mají velice poutavý příběh a detailně propracovaný svět, což z nich činí oblíbenou četbu nejen mezi dětmi, ale také mezi dospělými.¹⁰

Třetí nejoblíbenější knihou se stala kniha Případ pro Tebe a Klub Tygrů, která získala celkem 7 hlasů. Případ pro Tebe a Klub Tygrů je populární dětská knižní série, kterou vytvořil německý autor Thomas Brezina. Knihy sledují dobrodružství tří přátel – Bena, Chloe a Patricka, kteří společně tvoří Klub Tygrů. Tento tajný klub se specializuje na řešení záhad a detektivních případů, které jsou často plné napětí, nečekaných zvrátů a nebezpečných situací.¹¹

Četnost ostatních odpovědí již nebyla tak vysoká, většina knih se objevila pouze jednou. Z těch více početných byly psány ještě například Pět nocí u Freddyho (4×), Spiderman (3×), Gump (3×), Kouzelné koťátko, Anička ve městě, Fotbalové hvězdy, Pan Buřtík a Špejlíčka, Alea dívka moře, Deník Mimoňky, Posílám to dál, všechny 2×.

⁹ *Deník malého poseroutky*. Online. Albatros media. Dostupné z: <https://www.albatrosmedia.cz/tituly/20656/denik-maleho-poseroutky/>. [cit. 2024-06-10].

¹⁰ *Harry Potter*. Online. In: Wikipedia. Wikimedia Foundation, 2001. Dostupné z: https://en.wikipedia.org/wiki/Harry_Potter. [cit. 2024-06-10].

¹¹ *Případ pro Tebe a Klub Tygrů*. Online. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/serie/pripad-pro-tebe-a-klub-tygru-pripad-pre-teba-a-tigri-tim-1826>. [cit. 2024-06-10].

Otázka č. 10: Máš nějakého nejoblíbenějšího autora, pokud ano, kdo to je?

Odpověď na tuto otázku nebyla povinná. Odpovědělo na ni jménem autora celkem 85 žáků. Zbylí žáci uvedli odpověď „nemám“ nebo zanechali prázdné pole. Žáci uváděli následující autory:

Tabulka 4: Oblíbený autor

Jeff Kinney	19×
David Walliams	6×
Astrid Lindgrenová	5×
Jiří Žáček, Scott Cawthon	4×
J.K.Rowlingová, Andreas Disney	3×
Sue Mongredien, Ivona Březinová, Claire Beltonová, Chris Colfer, Harry Coninx, Božena Němcová, Antoine de Saint-Exupéry, Ivana Peroutková, Josef Lada, Erin Hunterová, Thomas Brezina	2×
Michael Dahl, Gerit Kopietzová, Josef Čapek, Zuzana Pospíšilová, Zuzana Pospíšilová, Josef Čapek, Martina Drijverová, Rick Riordan, Arnošt Goldflam, Jana Eislerová, Juli Zeh, Jules Verne, Roald Dahl, Alice Pantermüllerová, Václav Chaloupka, František Nepil, Petr Hugo Šlik, Jaroslav Foglar, Vojtěch Steklač	1×

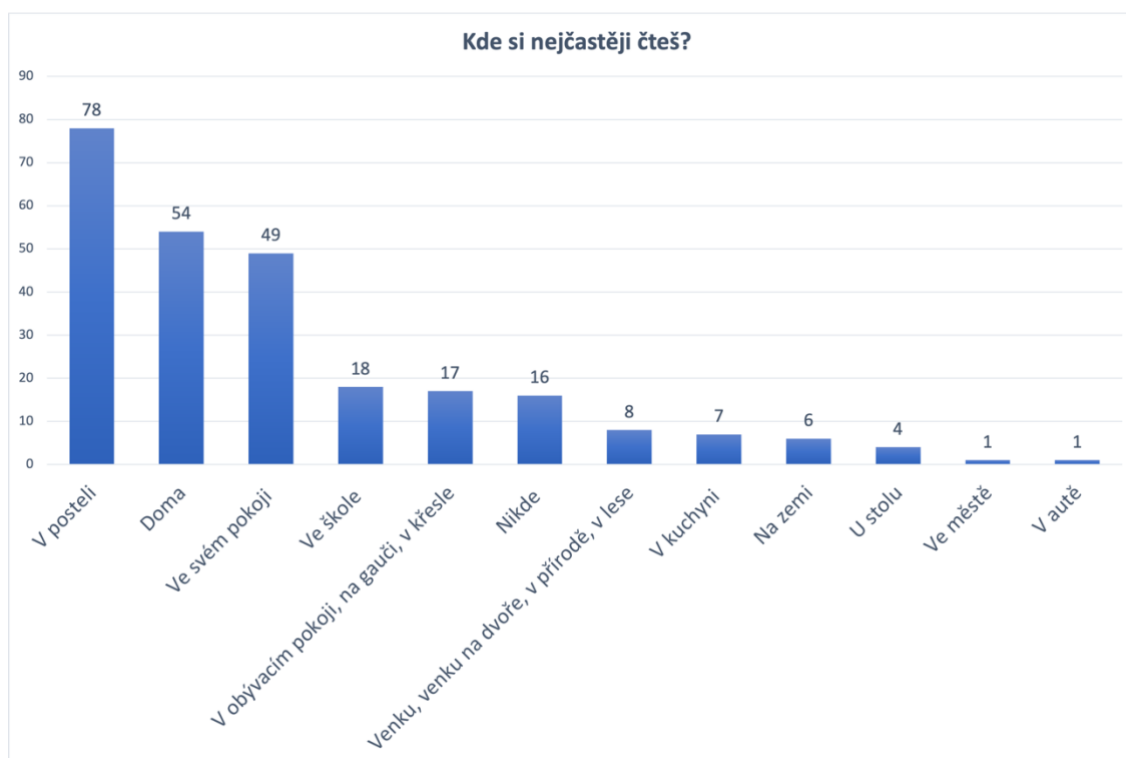
Zdroj: vlastní výzkum

Po předešlé otázce ohledně oblíbených knih jsem očekávala, že mezi oblíbenými autory bude také autor nejoblíbenější knihy Deník malého poseroutky, Jeff Kinney. Zvolilo ho za svého nejoblíbenějšího autora dokonce 19 žáků. K mému překvapení většina žáků psala spíše zahraniční autory, většina z nich uváděla svou oblíbenou knihu a v další otázce uvedla jejího autora. David Walliams, autor knih Babička drsňačka nebo Malý miliardář, dostal celkem 6 hlasů. Astrid Lindgrenovou zvolilo 5 žáků. Jiří Žáček a Scott Cawthon dostali každý po čtyřech hlasech, J. K. Rowlingová a Andreas Disney po třech. Konkrétně u J. K. Rowlingové jsem očekávala mnohem více odpovědí v souvislosti s tím, že její kniha Harry Potter byla zvolena druhou nejoblíbenější knihou mezi žáky. Vždy dvakrát byli napsáni Sue Mongredien, Ivona Březinová, Claire Beltonová, Chris Colfer, Harry Coninx, Božena Němcová, Antoine de Saint-Exupéry, Ivana Peroutková, Josef Lada, Erin Hunterová a Thomas Brezina. Jednou pak Michael Dahl, Gerit Kopietzová, Josef Čapek, Zuzana Pospíšilová, Zuzana Pospíšilová, Josef Čapek, Martina Drijverová, Rick Riordan, Arnošt Goldflam, Jana Eislerová, Juli Zeh,

Jules Verne, Roald Dahl, Alice Pantermüllerová, Václav Chaloupka, František Nepil, Petr Hugo Šlik, Jaroslav Foglar a Vojtěch Steklač. Dva žáci odpověděli Lucie Bílá a jeden Karel Gott.

Otázka č. 11: Kde si nejčastěji čteš (místo)?

Graf 17: Kde si nejčastěji čteš



Zdroj: vlastní výzkum

Graf zobrazuje odpovědi respondentů na otázku „Kde si nejčastěji čteš?“ a ukazuje různá místa, kde si děti rádi čtou.

Největší počet respondentů (78) uvedl, že si nejčastěji čtou v posteli. Toto místo je oblíbené pravděpodobně kvůli pohodlí a klidu, které postel poskytuje, což je ideální pro relaxaci a soustředění se na čtení.

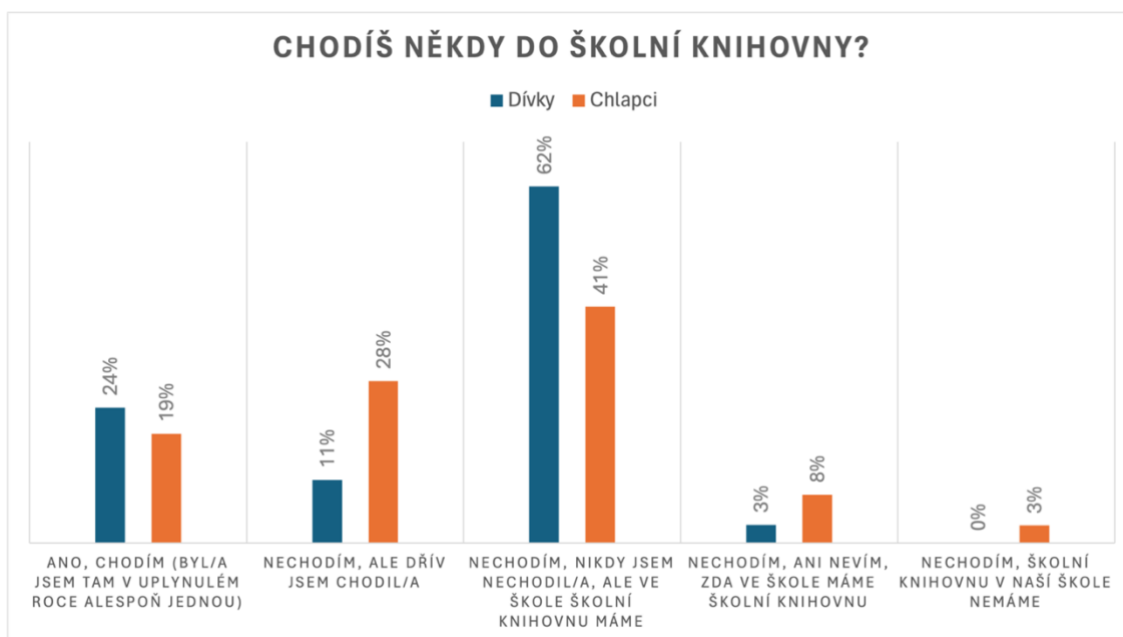
Čtení doma je druhou nejčastější volbou. Domácí prostředí nabízí známé a pohodlné prostředí, kde se čtenáři cítí uvolněně. Tuto odpověď zvolilo 54 respondentů. Čtení ve vlastním pokoji je také velmi populární (49). Tento prostor poskytuje soukromí a možnost vytvořit si osobní čtenářský koutek. Někteří respondenti (18) si rádi čtou ve škole. Většinou se jedná o hodinu čtení. Čtení v obývacím pokoji, na gauči nebo v křesle je skoro stejně oblíbené jako čtení ve škole (17). Zajímavým výsledkem je, že někteří respondenti (16) uvedli, že si nečtou nikde. Tento údaj může odrážet jejich nedostatečný zájem o čtení. Čtení venku v přírodě je pro některé čtenáře atraktivní. Kontakt s přírodou a čerstvý vzduch mohou zlepšit čtenářský zážitek a poskytnout klidné prostředí. Tuto

odpověď zvolilo 8 respondentů. V kuchyni si rádo čte 7 respondentů, na zemi 6 a u stolu 4. Tyto odpovědi nejsou tak časté, jedná se o méně pohodlné varianty. Ve městě a v autě napsal pokaždé jeden respondent.

Vzhledem k tomu, že nejvíce dětí uvedlo, že si čtou v posteli, doma a ve svém pokoji, je zřejmé, že děti preferují klidná a pohodlná místa pro čtení. Učitelé mohou v rámci třídy vytvořit podobně útulné čtenářské koutky s polštáři, dekami a pohodlným nábytkem, aby dětem poskytli příjemné prostředí pro čtení.

Otázka č. 12 Chodíš někdy do školní knihovny?

Graf 18: Rozdělení podle pohlaví

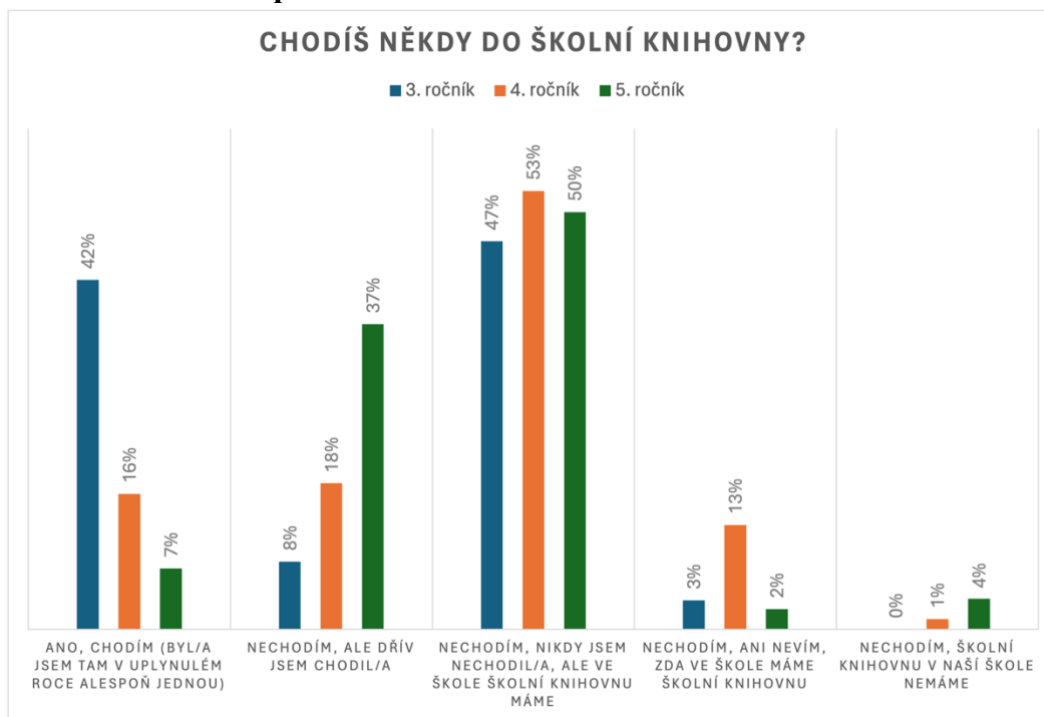


Zdroj: vlastní výzkum

Tento graf zobrazuje odpovědi dívek a chlapců na otázku „Chodíš někdy do školní knihovny?“ Všechny školy, které se do výzkumu zapojily, mají v budově školy svou vlastní knihovnu. Odpověď „Nechodím, školní knihovnu v naší škole nemáme“ by tedy měla v obou případech mít 0 %, 3 % chlapců ale uvedla, že ve škole školní knihovnu nemají. Jednalo se konkrétně o 3 chlapce 5. ročníku a 1 chlapce 4. ročníku. Všichni z městské školy. Z rozhovoru jsem se dozvěděla, že některé třídy školní knihovnu s paní učitelkou navštěvují, některé v ní byly pouze jednou, většina vůbec. Všichni tito chlapci pocházejí ze tříd, které ve školní knihovně nikdy nebyli. Dále 3 % dívek a 8 % chlapců neví, zda ve škole školní knihovnu mají. Všichni navštěvují třídy, které ve školní knihovně nikdy nebyly. Celkově velké procento žáků ví, že v budově školy se knihovna nachází, dívek je to 97 %, chlapců 89 %. Z toho 24 % dívek a 19 % chlapců knihovnu navštěvuje alespoň jednou ročně.

Zbylé procento žáků školní knihovnu nenavštěvuje, 11 % dívek a 28 % chlapců ji dříve navštěvovalo, v současné době již nikoliv. Největší procento dívek, konkrétně 62 %, a zároveň i největší procento chlapců (41 %) nikdy do školní knihovny nechodilo.

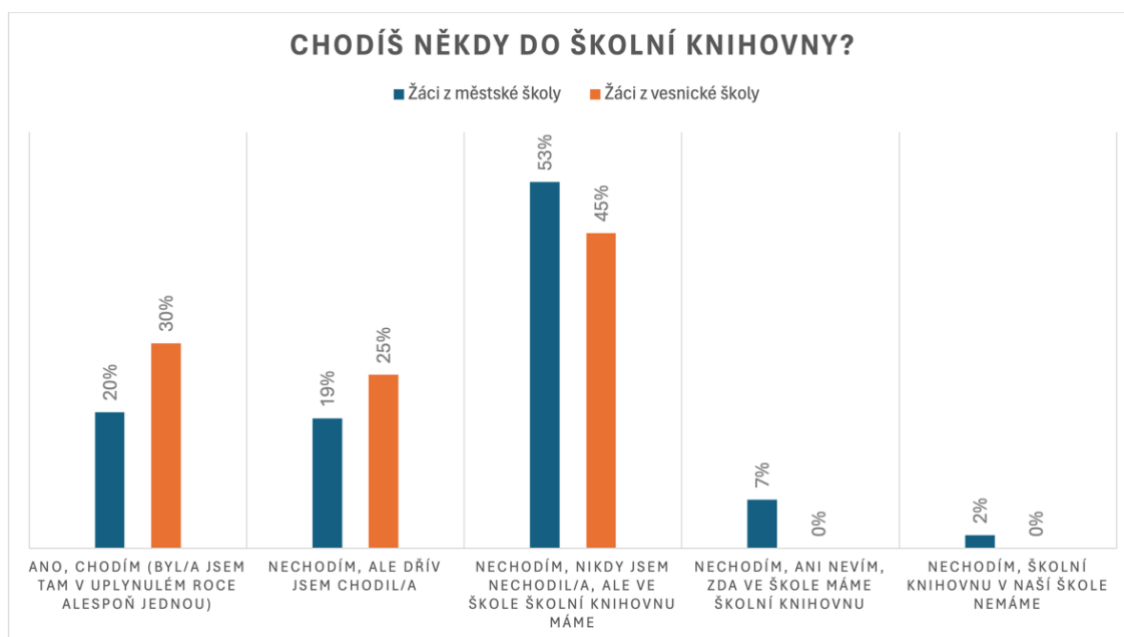
Graf 19: Rozdělení podle ročníků



Zdroj: vlastní výzkum

Tento graf zobrazuje návštěvnost školní knihovny v jednotlivých ročnících. Jak již bylo uvedeno výše, všechny dotazované školy mají svou vlastní školní knihovnu a pouze 4 žáci si myslí, že ve škole knihovnu nemají. Ze 3. ročníku 3 % žáků neví, zda mají školní knihovnu, ve 4. ročníku je to 13 %, v 5. ročníku 2 %. S přibývajícím věkem do knihovny chodí stále méně žáků. To je patrné i z grafu z prvních dvou odpovědí. Nejvíce navštěvují knihovnu žáci 3. ročníku, konkrétně 42 %, méně pak žáci 4. ročníku (16 %) a nejméně žáci 5. ročníku (7 %). U odpovědi „Nechodím, ale dříve jsem chodila/a“ je to přesný opak. Dříve do knihovny chodilo nejvíce žáků 5. ročníku (37 %), poté žáků 4. ročníku (18 %) a nejméně žáků 3. ročníku (8 %), tito žáci totiž školní knihovnu stále navštěvují. Velký počet žáků ví, že ve škole školní knihovnu mají, ale nikdy v ní nebyli. Procentuálně se tyto odpovědi příliš neliší. Nejvíce je to ve 4. ročníku (53 %), poté v 5. ročníku (50 %) a nejméně ve 3. ročníku (47 %).

Graf 20: Rozdělení podle škol



Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu je patrné, že žádné velké rozdíly se mezi žáky z městské školy a žáky z vesnické školy nevyskytují. Největší rozdíl (10 %) je u první odpovědi. O 10 % více žáků z vesnické školy navštěvuje školní knihovnu.

Otázka č. 13 Preferuješ spíše školní nebo veřejnou knihovnu?

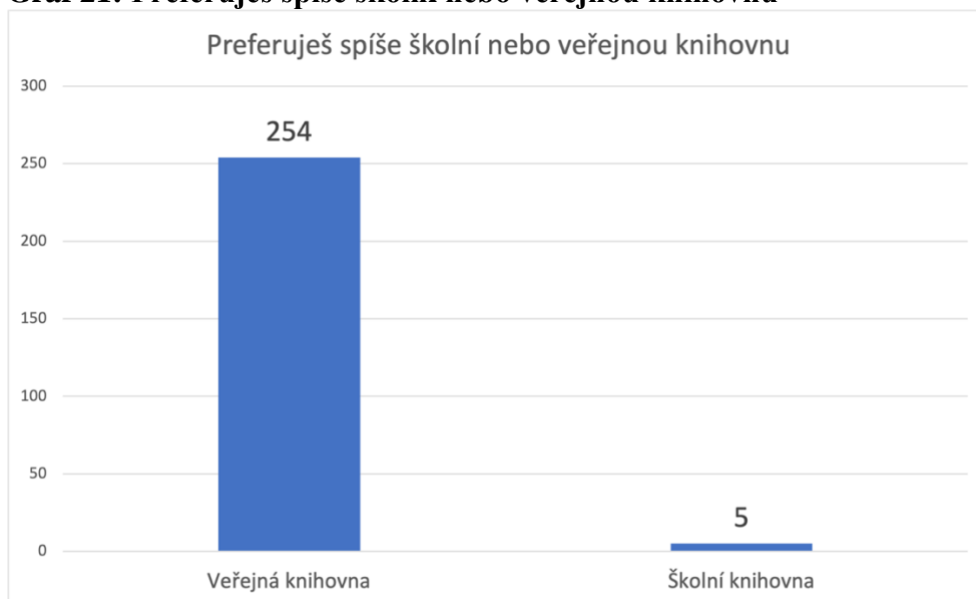
Školní knihovna a veřejná knihovna se liší ve svém účelu, službách a uživatelích. Školní knihovna má primárně za úkol podporovat vzdělávání a výuku, slouží jako zdroj materiálů pro studenty a učitele a poskytuje přístup k učebnicím, odborným knihám, časopisům a dalším materiálům potřebným k výuce. Hlavními uživateli školní knihovny jsou studenti, učitelé a další zaměstnanci školy, přičemž přístup je často omezen pouze na členy školy.¹²

Veřejná knihovna slouží širší komunitě a jejím cílem je poskytovat přístup k informacím, podporovat čtenářskou gramotnost a nabízet volnočasové aktivity. Uživatelé veřejné knihovny zahrnují širokou veřejnost všech věkových kategorií. Veřejné knihovny nabízejí široké spektrum služeb, včetně půjčování knih, časopisů, novin, audioknih a dalších médií, přístupu k počítačům a internetu, organizace kulturních a vzdělávacích akcí, jako jsou přednášky, workshopy, čtenářské kluby a programy pro děti.¹³

¹² Školní knihovny mohou být srdcem školy. Zázemí poskytují všem bez rozdílu. Online. Dostupné z: <https://eduzin.cz/wp/2023/02/17/skolni-knihovny-mohou-byt-srdcem-skoly-zazemi-poskytuji-vsem-bez-rozdilu/>. [cit. 2024-06-10].

¹³ *Veřejná knihovna*. Online. In: Wikipedia: the free encyclopedia. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001-. Dostupné z: https://wikisofia.cz/wiki/Veřejná_knihovna. [cit. 2024-06-10].

Graf 21: Preferuješ spíše školní nebo veřejnou knihovnu



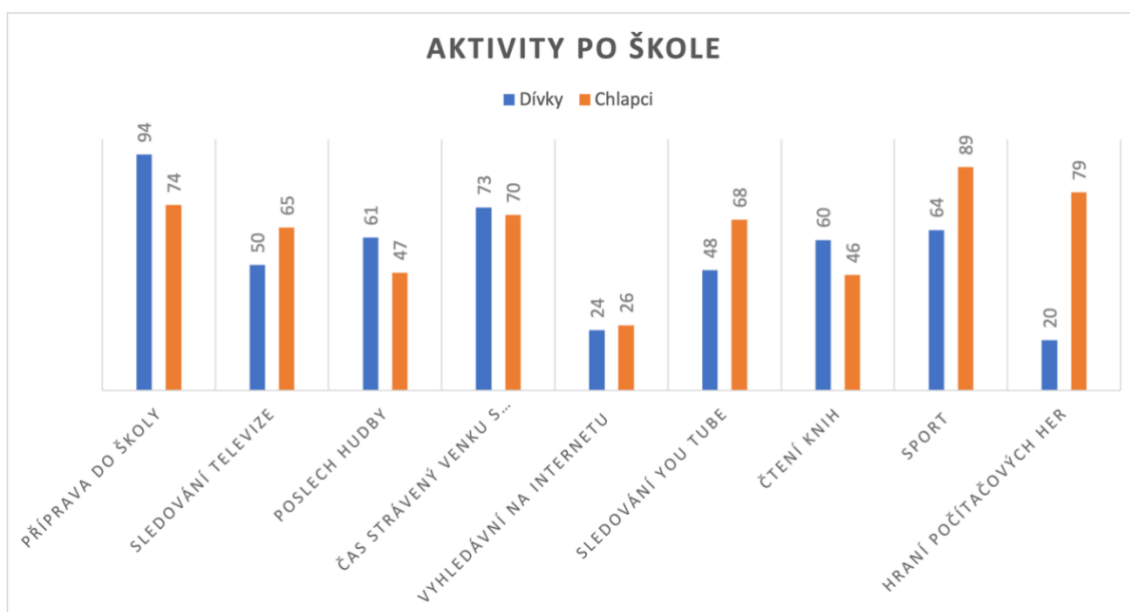
Zdroj: vlastní výzkum

Téměř všichni žáci zvolili veřejnou knihovnu. Pouze 5 jich zvolilo školní knihovnu. Všechny tyto děti pochází z vesnice a uvedly, že na své vesnici nemají veřejnou knihovnu a mají to do ní daleko.

Otázka č. 14 Vyber aktivity, které po škole děláš.

Každý z nás má své vlastní způsoby, jak trávit čas po náročném dni ve škole. Pro některé je to čas na relaxaci a odpočinek, jiní zase využívají volný čas k rozvoji svých zájmů a dovedností. Následující graf zobrazuje aktivity dětí po škole, rozdělené podle pohlaví (dívky a chlapci). Každý mohl zvolit libovolný počet odpovědí.

Graf 22: Aktivity po škole – rozdělení podle pohlaví



Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu je patrné, že nejčastější aktivitou po škole je příprava do školy. Tuto odpověď zvolilo dohromady 168 dívek a chlapců. Dívek o 20 více než chlapců, konkrétně 94, chlapců 74. Toto zjištění naznačuje, že dívky mohou být více pečlivé ve své přípravě na školní povinnosti.

Největší rozdíl mezi chlapci a dívkami je u odpovědi „Hraní počítačových her“. Tento rozdíl činí dokonce 59 odpovědí. Dívky tuto odpověď uvedly pouze 20x, chlapci 79x. Historicky byly počítačové hry a technologie obecně více spojovány s mužskou populací. Genderové role a stereotypy často předpokládají, že chlapci mají přirozený sklon k technice, vědě a technologii, zatímco dívky jsou více zaměřené na umění.

Další poměrně velký rozdíl se objevuje v kategorii sport. Sportování je převážně doménou chlapců (89), zatímco dívky se mu věnuje 64.

Velice četnou kategorií je „Čas strávený venku s kamarády“. Tato odpověď dostala celkem 143 hlasů. Mezi chlapci a dívkami není značný rozdíl. Děti obecně mají silnou potřebu sociálních interakcí, což se odráží v podobné míře času tráveného s přáteli.

Přibližně stejný rozdíl je u kategorií „sledování televize“ a „Poslech hudby“. Televizi sleduje více chlapců (65) než dívek (50). Naopak hudbu poslouchá více dívek (61) než chlapců (47).

Internet používá 166 žáků. Celkem 50 jich na internetu vyhledává různé informace, 116 jich sleduje videa na YouTube. YouTube a obecně internet nabízí širokou škálu možností, která mohou oslovit jak dívky, tak chlapce.

Čtení knih je až sedmou nejvolenější kategorií z devíti. U dívek je to čtvrtá nejvolenější kategorie, u chlapců šestá. Svědčí to tak o menším zájmu o čtení mezi dětmi. Čtení knih u dívek se umístilo relativně vysoko. Příprava do školy je pro ně nejvyšší prioritou, což reflektuje jejich odpovědnost a pečlivost. U chlapců se čtení knih umístilo na nižším místě, protože jejich volnočasové aktivity jsou hlavně sport, hraní počítačových her a čas strávený venku s kamarády. Celkově čtení knih zůstává důležitou volnočasovou aktivitou, která je více preferovaná dívkami než chlapci.

Dále byly v řádu jednotek uváděny u odpovědi „Jiné“ tyto aktivity: kreslení, procházka se psem, hraní si s králíkem, jízda na koni, Playstation, deskové hry, hry na telefonu, výlety, farmaření, projížďka na kole, vaření, čas s rodinou, Nintendo, spaní, odpočinek, keramika, hraní si s kočkou, sledování TikToku, úklid pokoje, chytání ryb a hledání pokladů.

Otázka č. 15 Co čteš v hodině čtení za knihu?

Poslední otázkou v dotazníku je otázka „Co čteš v hodině čtení za knihu?“. Jedná se o knihu, kterou žáci čtou samostatně během vyučovací hodiny čtení ve škole. V některých třídách čtou všichni žáci stejnou knihu, na které se domluví s paní učitelkou a mají je k dispozici ve školní knihovně. V ostatních třídách nechávají paní učitelky dětem svobodnou volbu ve výběru, následně pak probíhá diskuze co, a o čem kdo četl.

Tabulka 5: Knihy čtené v hodině čtení

Četba společné knihy	Děti z Bullerbynu, Bylo nás pět, Mikulášovy průšvihy, Pan Buřtík a pan Špejlička, Staré pověsti české, Kája super frája
Četba vlastní knihy	Deník malého poseroutky (15x), Kde jsi Pierote (3x), Malý princ (2x), Harry Potter (2x), Desatero pohádek, Klub tygrů, Gump, Messi, Zaříkavač zvířat, První láska, Strašlivák, Kdo nevěří ať tam běží, Dábelská zubařka, Zimní hříbě, Magická zvířátka, Strašidelný dům, Já srandysta, Kluk v kopačkách, Dusty, Darebák David, Haaland, Čtyřlístek, Bubákov, Odhalení zločinu, Vánoční štěně, Aprílová škola, Luisa a Lotka, Ukradená data, Příšerná teta, Baruška, Deník Mimoňky, Operace banány, Bestie z Buckinghamského paláce, Druhé housle, Šmoulové 2 - Únos Šmoulinky, Nekonečno pohádek, Pohádky Čaroděje Archybalda I, Z deníku koucoura Modroočka, Míšovo tajemství, Kouzelné prstýnky, Povídaní a pejskovi a kočičce, Míca a Mňouk, Já jsem trapnej, Tonda, Slávka a kouzelné světlo, Fotbáláci, Zákon smečky, Alea dívka moře, O morčeti, Babička, Doteky přírody, Kočičí válečníci, Holka do nepohody, České dějiny očima psa, Fotbáláci, Ostrov pokladů, Myši patří do nebe, Bratři Lví srdce, Babička drsňačka, Anička ve městě, Maminka Creep, Kočičí válečníci, Kocour Mikeš, 101 zajímavostí o jednorozčích a jiných takových zvířatech, Strážce ztracených měst

Zdroj: vlastní výzkum

Tento seznam knih pro děti, vytvořený na základě dotazníkového šetření, může sloužit jako bohatý zdroj inspirace pro malé čtenáře, jejich rodiče, ale i pedagogy. Tato kolekce zahrnuje rozmanité žánry, témata a autory, což dětem umožňuje objevovat různé světy, rozšiřovat jejich obzory a rozvíjet jejich fantazii. Každá kniha na seznamu přináší jedinečný příběh a hodnoty, které mohou podpořit dětský rozvoj a kreativitu.

Diskuse

V této kapitole se zaměříme na srovnání zjištěných výsledků s ostatními výzkumy v této oblasti.

Jak jsem již v této práci zmiňovala, mé výzkumné šetření a sestavení dotazníku bylo inspirováno dřívějším výzkumem *České děti jako čtenáři v roce 2017*. Autoři tohoto výzkumu jsou Hana Friedlaenderová, Hana Landová, Irena Prázová a Vít Richter. Tento výzkum navazuje na výzkumné šetření z roku 2013, kdy hlavním cílem bylo *zmapovat dětské čtenářství v rámci jiných volnočasových aktivit dětí, vliv rodinného prostředí a školy na rozvoj dětského čtenářství a jakou roli v této problematice mají knihovny a na vztah dětí ke knihám*. Výzkum z roku 2017 pouze mapuje změny, ke kterým v této oblasti došlo a nově se zaměřuje na oblast audioknih, podrobnější vztah ke knihovnám a zároveň došlo k rozšíření věkové skupiny. V roce 2013 byla zkoumána věková skupina 6 – 14 let, v roce 2017 zároveň skupina 15 – 19 let. Toto výzkumné šetření přineslo velmi podobné výsledky jako mé. Rozdíl je například u volnočasových aktivit. V mém šetření chlapci nejvíce uváděli sport a dívky přípravu do školy. Zde chlapci také uváděli nejvíce přípravu do školy, následně pak sledování televize, které se v mém výzkumu umístilo až na šestém místě.

Otázkou výběru knih a jaké faktory ovlivňují výběr knih u dětí na 1. stupni základní školy se věnovala Lucie Janošková ve své diplomové práci na téma *Porovnání kritérií a způsobů výběru knih u dětí na 1. stupni ZŠ*. U otázky „Jak často čteš knihy?“ došla k závěru, že nejvíce dětí čte každý den. Stejný poměr odpovědí byl podobný ve 2. a 5. ročníku. Toto tvrzení je zcela jiné než jsem ve svém šetření zjistila já. Frekvence čtení se totiž podle uvedených odpovědí snižuje s přibývajícím věkem, proto nejvíce respondentů četlo denně ve 3. ročníku a nejméně v 5. ročníku. Stejně výsledky byly zjištěny například u otázek „Čtou ti někdy rodiče?“ kde nejvíce odpovědí v obou výzkumech zaujímá odpověď „ne dříve mi četli, ale nyní již nečtou“.

Podobnému výzkumu se věnovala i Aneta Jakubíčková ve své bakalářské práci s názvem *Faktory ovlivňující dětské čtenářství* (TU Liberec, 2013). Jejím cílem byla jiná věková kategorie a to konkrétně celý druhý stupeň základní školy. V jejích odpovědích se objevil například stejný oblíbený autor Jeff Kinney.

Z těchto srovnání vyplývá, že i když se ve čtenářských návycích a preferencích dětí objevují určité konzistentní trendy, existují také významné rozdíly, které závisí na věku, prostředí a dalších specifických faktorech. Rodinné zázemí a přístup ke

knihám, podpora ze strany školy a učitelů, a dokonce i dostupnost knihoven, mohou ovlivnit vztah dětí ke čtení.

Tyto poznatky zdůrazňují nezbytnost přizpůsobení přístupů k podpoře čtenářství konkrétním potřebám a podmínkám jednotlivých skupin dětí. Zatímco některé děti mohou být motivovány ke čtení prostřednictvím školních programů a čtenářských klubů, jiné mohou potřebovat individuální přístup a více podpory z domova.

Celkově tato zjištění ukazují, že podpora čtenářské gramotnosti vyžaduje komplexní a diferencovaný přístup, který bere v úvahu individuální potřeby a zájmy dětí, stejně jako socioekonomické a kulturní kontexty, ve kterých žijí. Pouze tímto způsobem můžeme efektivně podporovat čtenářské návyky a přispívat k jejich dlouhodobému vzdělávacímu a osobnostnímu rozvoji.

ZÁVĚR

Vzdělávací systém čelí výzvám, jak motivovat děti ke čtení v době, kdy jsou vystaveny mnoha jiným podnětům a technologickým vlivům. Věřím, že podpora čtenářství v raném věku má klíčový vliv na celkový rozvoj osobnosti a intelektuálních schopností dítěte. Ve svém okolí mám několik dětí, které nejeví o čtení moc velký zájem. Jako budoucí pedagog cítím, že hlubší pochopení problematiky čtení je klíčové pro mou připravenost ve výuce. Právě mé osobní zkušenosti s dětmi kolem mě, které mají problémy s motivací ke čtení, mě motivovaly k tomu, abych se touto problematikou zabývala hlouběji. Věřím, že jako pedagog mám zodpovědnost a možnost aktivně podporovat čtenářství a literární rozvoj svých studentů.

Tato diplomová práce se věnovala důležité oblasti vzdělávacího procesu – problematice čtení na prvním stupni základních škol. Hlavním cílem bylo analyzovat čtenářské návyky a motivaci ke čtení u žáků 3., 4. a 5. ročníku. Pozornost byla věnována také rozdílům mezi městskými a venkovskými školami.

Teoretická část práce poskytla ucelený přehled klíčových pojmů jako čtenář, čtenářství, čtenářská gramotnost a význam literatury pro děti a mládež. Byly také identifikovány faktory ovlivňující čtenářské návyky dětí a zásady pro výběr vhodné literatury pro žáky na prvním stupni ZŠ.

Výběr vhodných knih má zásadní vliv na zájem dětí o čtení. Umět vybrat knihu, která bude odpovídat zájmům dětí a schopnostem, je klíčové pro budování lásky ke čtení. V mé diplomové práci se tak objevuje celý seznam knih a autorů, které děti v této době považují za oblíbené a rádi je čtou.

Výzkum jsem prováděla na základních školách v Jihočeském kraji, pomocí dotazníků a rozhovorů. Výsledky byly následně zpracovány pomocí grafů a tabulek, kde jsou přehledně prezentovány z pohledu různých kategorií.

Závěry práce naznačují, že podpora čtenářství na 1. stupni ZŠ by měla být diferencovaná a zaměřená na individuální potřeby žáků, s ohledem na prostředí a osobní preference. Výsledky výzkumu představují cenný zdroj informací pro pedagogickou praxi a mohou přispět k efektivnější podpoře čtenářské gramotnosti žáků.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Knižní zdroje

ALTMANOVÁ, Jitka a BERKI, Jan a kolektiv. *Gramotnosti ve vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2010. ISBN 978-80-87000-41-0.

BETTELHEIM, Bruno. *Za tajemstvím pohádek*. 2. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1172-3.

ČEŇKOVÁ, Jana a kolektiv. *Vývoji literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X.

ČERNOUŠEK, Michal. *Děti a svět pohádek*. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1434-2.

FRIEDLAENDEROVÁ, Hana; LANDOVÁ, Hana; PRÁZOVÁ, Irena a RICHTER, Vít. *České děti jako čtenáři 2017*. Host, 2018. ISBN 978-80-7577-804-8.

GENČIOVÁ, Miroslava. *Literatura pro děti a mládež*. SPN, 1984. ISBN 14-326-84.

GORISZOWSKI, Włodzimierz. *KSIĄŻKA A WYCHOWANIE*. 1973. ISBN 8335285917.

HAVLÍNOVÁ, Miluše. *Knižka pro rodiče o knížkách pro děti*. Albatros, 1987. ISBN 13-851-87.

HYHLÍK, František. *Četba a její vliv na utváření osobnosti - psychologie čtenáře*. SPN, 1958.

CHALOUPKA, Otakar. *O literatuře pro děti*. Praha: Československý spisovatel, 1989. ISBN 22-023-89.

CHALOUPKA, Otakar. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982. ISBN 13-824-82.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola*. 1. vydání. Praha : Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.

LESNIK - OBERSTEINOVÁ, Karín *Vymezování pojmů; Co je to dětská literatura? Co je to dětství?* In: SEGI LUKAVSKÁ, Jana (ed.). *Dítěti vstříc: teorie literatury pro děti a mládež*. Brno: Host, 2018. ISBN 978-80-7577-413-2

NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie čtenáře*. 1. díl. Praha : ÚDA/Kmen, 1965. 72 s.

MCCLLOUD, Scott. *Jak rozumět komiksu*. 2008. ISBN 978-80-7381-419-9.

Mezinárodní šetření PISA 2018. Praha: Česká školní inspekce, 2019. ISBN 978-80-88087-24-3.

MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. ISBN 80-85850-75-3.

PARSONS, Talcot a BALES, Robert F. *Family: Socialization and Interaction Process*. Londýn, 1956. ISBN 9780415436519.

PETERKA, Josef. *Teorie literatury pro učitele*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2001. ISBN 80-7290-045-5.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

SINGLY, François de. *Sociologie současné rodiny*. Portál, 1999. ISBN 80-7178-249-1.

ŠVRČKOVÁ, Marie. *Kvalita počáteční čtenářské gramotnosti: výzkumná analýza a popis soudobého stavu*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7464-020-9.

VÁŠOVÁ, Lidmila a ČERNÁ, Milena. *Bibliopedagogika*. Praha: SPN, 1986. ISBN 80-04-24503-X.

TOMAN, Jaroslav. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. 1.: České Budějovice: Pedagogická fakulta JU, 1992. ISBN 80-7040-055-2.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme?* Host, 2008. ISBN 978-80-7294-270-1.

VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. 3. Karolinum, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.

WILDOVÁ, Radka. In: *Čtením ke vzdělávání*. Svoboda Servis, 2004. ISBN 80-86320-36-7.

Internetové zdroje

ALTMANOVÁ, Jitka; HAUSENBLAS, Ondřej; HESOVÁ, Alena; KOŠŤÁLOVÁ, Hana; KOUBEK, Petr et al. *Čtenářská gramotnost ve výuce - metodická příručka*. Online. Národní ústav pro vzdělávání, divize VÚP, 2011. ISBN 978-80-87000-99-1. Dostupné z: http://archiv-nuv.npi.cz/uploads/Publikace/vup/ctenarskagramotnost_final.pdf. [cit. 2024-06-10].

BAUEROVÁ, Veronika. Pohádkový svět dítěte, psychologie pohádek. Online. 2019. Dostupné z: <https://www.ustavprava.cz/blog/2019/03/pohadkovy-svet-ditete-psychoologie-pohadek/>. [cit. 2024-06-21].

BORMUTH, John. R. Reading Literacy: Its Definition and Assessment. Online. Dostupné z: <https://www.jstor.org/stable/747227?seq=1>. [cit. 2024-06-10].

Celé Česko čte dětem. Online. Dostupné z: <https://celeceskoctedetem.cz/nase-aktivity>. [cit. 2024-07-01].

Český statistický úřad. Školství v Jihočeském kraji ve školním roce 2023/2024. Online. 2024. Dostupné z: https://www.czso.cz/documents/11256/264962393/skolstvi_2023_2024.pdf/49f0791d-0a45-4a13-a10a-5ce2274c98cd?version=1.0. [cit. 2024-06-3].

Den pro dětskou knihu. Online. Dostupné z: <https://www.skipcr.cz/projekty/den-pro-detskou-knihu>. [cit. 2024-06-12].

Deník malého poseroutky. Online. Albatros media. Dostupné z: <https://www.albatrosmedia.cz/tituly/20656/denik-maleho-poseroutky/>. [cit. 2024-06-10].

DUDEK, Dalibor. *Komiks – 1. díl – Co je komiks.* Online. 2010. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/medialni-vychova/mv-casopisy/komiks-1>. [cit. 2024-06-21].

Harry Potter. Online. In: Wikipedia. Wikimedia Foundation, 2001. Dostupné z: https://en.wikipedia.org/wiki/Harry_Potter. [cit. 2024-06-10].

HAVLÍNOVÁ, Hana. *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti.* Online. 2017. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZMB/21535/ROZVIJENI-POCATECNI-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI.html>. [cit. 2024-06-10].

GABAL, Ivan a VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka. *Jak čtou české děti ?* Online. 2003 Dostupné z: https://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf?langSEO=documents&parentSEO=nase_prace_vystupy&midSEO=GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf. [cit. 2024-06-21].

JAKUBÍČKOVÁ, Aneta. *Faktory ovlivňující dětské čtenářství.* Online, Bakalářská práce, vedoucí Mgr. Jarmila Sulovská. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2013. Dostupné z: <https://dspace.tul.cz/server/api/core/bitstreams/f4e0a7f0-7f84-45b2-bbcc-3d50d8a9e2b2/content>. [cit. 2024-06-30].

JANOŠKOVÁ, Lucie. *Porovnání kritérií a způsobů výběru knih u dětí na 1. stupni ZŠ.* Online, Diplomová práce, vedoucí Mgr. Veronika Krejčí. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2023. Dostupné z: https://theses.cz/id/tlvi7i/Diplomova_prace_Lucie_Janoskova_2023.pdf. [cit. 2024-06-30].

KOŠTÁLOVÁ, Hana. In: *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka.* Online. Dostupné také z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=78120&view=2935>. [cit. 2024-06-21].

NAKLÁDALOVÁ, Tereza a ŠTĚPÁNOVÁ, Pavla. *S knihou do školy* -. Online. Praha: Nová škola, 2023. ISBN 978-80-908501-4-9. Dostupné z: <https://new.ctenarskekluby.cz/storage/app/media/sknihoudoskoly-3-min.pdf>. [cit. 2024-06-21].

Noc s Andersenem. Online. Dostupné z: <https://www.skipcr.cz/projekty/noc-s-andersenem>. [cit. 2024-06-12].

Případ pro Tebe a Klub Tygrů. Online. Dostupné z: <https://www.databazeknih.cz/serie/pripad-pro-tebe-a-klub-tygru-pripad-pre-teba-a-tigri-tim-1826>. [cit. 2024-06-10].

ROZALSKI, Michael; STEWART, Angela a MILLER, Jason. *Bibliotherapy: Helping Children Cope with Life's Challenges*. Online. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/271996460_Bibliotherapy_Helping_Children_Cope_with_Life's_Challenges. [cit. 2024-06-21].

SEIFERT, Jan. *Jak se vybírá kniha pro děti, aby opravdu zaujala*. Online. 2020. Dostupné z: <https://janseifert.cz/jak-vybrat-knihu-pro-deti/>. [cit. 2024-06-21].

Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Online. 2024. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>. [cit. 2024-06-03].

ŠLAPAL, Miloš. *Dílna čtení v praxi. Kritické listy. Čtvrtletník pro kritické myšlení ve školách*. 2007. č. 27, s. 13–20, ISSN 1214–5823. Online. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/2719/DILNA-CTENI-V-PRAXI.html> [cit. 2024-06-21].

Školní knihovny mohou být srdcem školy. Zázemí poskytují všem bez rozdílu. Online. Dostupné z: <https://eduzin.cz/wp/2023/02/17/skolni-knihovny-mohou-byt-srdcem-skoly-zazemi-poskytuji-vsem-bez-rozdilu/>. [cit. 2024-06-10].

ŠTEIDLOVÁ, Kateřina. *Definice komiksu a jeho konvence*. Online. Dostupné z: <http://25fps.cz/2007/definice-komiksu-a-jeho-konvence/>. [cit. 2024-06-21].

ŠVEJDOVÁ, Hana. *Čtete si, hrajeme si, poznáváme...* Online. 2019. ISBN 978-80-7394-763-7. Dostupné z: https://projekty.pf.jcu.cz/pvupms/doc/Metodika_ctenarske_pregramotnosti.pdf. [cit. 2024-06-10].

Už jsem čtenář – Knížka pro prvňáčka. Online. Dostupné z: <https://www.skipcr.cz/projekty/uz-jsem-ctenar-knizka-pro-prvnacka>. [cit. 2024-06-12].

Veřejná knihovna. Online. In: Wikipedia: the free encyclopedia. Wikimedia Foundation, Dostupné z: https://wikisofia.cz/wiki/Veřejná_knihovna. [cit. 2024-06-10].

VOMÁČKOVÁ, Linda. ČTENÍ JE RADOST ANEB JAK VYBRAT PRO DĚTI TU SPRÁVNOU KNIHU. Online. Dostupné z: <https://www.kvido.cz/cs/kviduv-blog/cteni-je-radost-aneb-jak-vybrat-pro-deti-tu-spravnou-knihu-10751>. [cit. 2024-06-21].

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tabulka 1 Podvojný deník	30
Tabulka 2 Zdroje získávání knih	49
Tabulka 3 Knihy, které žáky nejvíce zaujaly	52
Tabulka 4 Oblíbený autor	55
Tabulka 5 Knihy čtené v hodině čtení.....	62
Graf 1 Počet dívek a chlapců	36
Graf 2 Zastoupení žáků z městské a vesnické školy.....	36
Graf 3 Ročník.....	37
Graf 4 Rozdělení podle pohlaví	38
Graf 5 Rozdělení podle ročníků.....	39
Graf 6 Rozdělení podle škol	40
Graf 7 Rozdělení podle pohlaví	41
Graf 8 Rozdělení podle ročníků.....	42
Graf 9 Rozdělení podle škol	43
Graf 10 Rozdělení podle pohlaví	45
Graf 11 Rozdělení podle ročníků.....	45
Graf 12 Rozdělení podle škol	46
Graf 13 Rozdělení podle pohlaví	47
Graf 14 Rozdělení podle ročníků.....	48
Graf 15 Rozdělení podle škol	49
Graf 16 Rozdělení podle pohlaví	51
Graf 17 Kde si nejčastěji čteš	56
Graf 18 Rozdělení podle pohlaví	57
Graf 19 Rozdělení podle ročníků.....	58
Graf 20 Rozdělení podle škol	59
Graf 21 Preferuješ spíše školní nebo veřejnou knihovnu	60
Graf 22 Aktivity po škole – rozdělení podle pohlaví.....	60

Seznam příloh

Příloha 1: Dotazník pro žáky ve 3., 4. a 5. ročníku ZŠ

Příloha 1 Dotazník pro žáky ve 3., 4. a 5. ročníku ZŠ

Čtení knih ve 3.-5. ročníku

Milý žáku, milá žákyně,

právě máš před sebou dotazník, který se týká Tvého vztahu ke čtení. Ráda bych Tě poprosila o jeho pravdivé vyplnění. Odpověz, prosím, na každou z uvedených otázek.

1 Jsem

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Chlapec
 Dívka

2 Chodím do

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

3. třídy 4. třídy 5. třídy

3 Baví tě čtení knih?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Velice baví Docela baví Ani nebaví, ani baví Moc nebaví Vůbec nebaví

4 Jak často čteš knihy? (Kromě školních učebnic, tj. čítanka)

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Denně Několikrát týdně Asi jednou za týden Jednou za 14 dní Asi jednou za měsíc
 Jednou za čtvrt roku Méně často Vůbec - téměř nikdy

5 Čtou ti někdy rodiče?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, často Ano, občas Ne, dříve mi četli, ale nyní již nečtou Ne, rodiče mi nikdy nečetli

6 Dostáváš knihy jako dárek? (k narozeninám, Vánocům, apod.)

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, pravidelně
 Ano, občas
 Ne, nevadí mi to
 Ne, ale líbilo by se mi to

7 Jak často získáváš knihy, které čteš (nebo ti čtou rodiče), z následujících zdrojů? Vyberte jednu odpověď v každém řádku.

Nápověda k otázce:

	Nejčastěji	Často	Občas	Nikdy/témeř nikdy
Ve školní knihovně	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ve veřejné knihovně	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Půjčují si je (např. od kamarádů)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kupuji je v knihkupectví	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
V knihovně doma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dostávám je jako dárek	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Stahuji/kupuji si je na internetu v elektronické podobě	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8 Jaké knihy nejraději čteš nebo si necháváš číst od rodičů? Z následujících žánrů vyber ty, které máš nejraději.

Nápověda k otázce: *Zvol minimálně 1 odpověď*

- Dobrodružné knihy
 Komiksy
 Pohádky/pověsti
 Příběhy o dětech a mládeži
 Knihy o přírodě a zvířatech
 Fantasy, sci-fi
 Horory
 Knihy o lásce
 Básničky, poezie
 Encyklopedie, naučná literatura
 Detektivky
 Jiná (prosím uveďte)

9 Která kniha tě v poslední době nejvíce zaujala? Jak se kniha jmenovala?

10 Máš nějakého nejoblíbenějšího autora, pokud ano, kdo to je?

11 Kde si nejčastěji čteš (místo)?

12 Chodíš někdy do školní knihovny?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano, chodím (byl/a jsem tam v uplynulém roce alespoň jednou) Nechodím, ale dřív jsem chodil/a Nechodím, nikdy jsem nechodil/a, ale ve škole školní knihovnu máme Nechodím, ani nevím, zda ve škole máme školní knihovnu
- Nechodím, školní knihovnu v naší škole nemáme

13 Preferuješ spíše školní nebo veřejnou knihovnu?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Veřejnou knihovnu Školní knihovnu

14 Vyber aktivity, které po škole děláš

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- | | | | | |
|---|---|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> Příprava do školy | <input type="checkbox"/> Sledování televize | <input type="checkbox"/> Poslech hudby | <input type="checkbox"/> Čas strávený venku s kamarády | <input type="checkbox"/> Vyhledávání na internetu |
| <input type="checkbox"/> Sledování YouTube | <input type="checkbox"/> Čtení knih | <input type="checkbox"/> Sport | <input type="checkbox"/> Hraní počítačových her | |
| <input type="checkbox"/> Jiná (prosím uveďte) | <input type="text"/> | | | |

15 Co čteš v hodině čtení za knihu?