



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Rozvíjení čtenářství ve školní družině pomocí čtenářských dílen

Bakalářská práce

Studijní program: B7505 – Vychovatelství
Studijní obor: 7505R004 – Pedagogika volného času
Autor práce: **Jana Fořtová**
Vedoucí práce: PhDr. Radka Harazinová, Ph.D.



ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Jana Fořtová**
Osobní číslo: **P14000204**
Studijní program: **B7505 Vychovatelství**
Studijní obor: **Pedagogika volného času**
Název tématu: **Rozvíjení čtenářství ve školní družině pomocí čtenářských dílen**
Zadávající katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

CÍL:

Na základě analýzy současného stavu práce s knihou ve školní družině na vybraných školách, vypracovat, realizovat a vyhodnotit program pro rozvoj čtenářských dovedností ve školní družině na vybrané základní škole.

POŽADAVKY:

Prostudování dostupné odborné literatury.
Analýza Školního vzdělávacího programu ZŠ a ŠD vybraných škol.
Realizace vlastního programu prohlubujícího čtenářskou gramotnost na vybrané škole.

METODY:

Dotazník, analýza pedagogické dokumentace.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

CHALOUPKA, O., 1995. Škola a počátky dětského čtenářství. 1. vyd. PRAHA: Victoria Publishing. ISBN 80-85865-41-6.

KŘIVÁNEK, Z., WILDOVÁ, R., 1998. Didaktika počátečního čtení a psaní. PRAHA: Pedagogická fakulta UK. ISBN 80-86039-55-2.

LEPILOVÁ, K., 2014. Cesty ke čtenářství: Vyprávějte s námi. 1. vyd. BRNO: EDIKA. ISBN 978-80-266-0112-8.

PELIKÁN, J., 2011. Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. 2. nezměn. vyd. PRAHA: KAROLINUM. ISBN 978-80-246-1916-3.

POLÁKOVÁ, I., BĚLINOVÁ, E., INGROVÁ A., 2014. S knihou po škole: školní čtenářské kluby. 1. vyd. PRAHA: Nová škola. ISBN 978-80-905807-0-1.

STEELOVÁ, J. L., MEREDITH, K. S., TEMPLE, CH., 2007. Příručka VII Dílna čtení: Vychováváme přemýšlivé čtenáře. PRAHA: KRITICKÉ MYŠLENÍ, o. s.

VÁGNEROVÁ, M., 2012. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. 2. dopl. a přeprac. vyd. PRAHA: KAROLINUM. ISBN 978-80-246-2153-1.

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Radka Harazinová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **16. června 2016**

Termín odevzdání bakalářské práce: **25. května 2017**

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.

děkan



doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.

vedoucí katedry

V Liberci dne 30. června 2016

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí mé bakalářské práce, PhDr. Radce Harazinové, Ph. D., za odborné vedení, vstřícný přístup při konzultacích a za čas, který mi věnovala při řešení dané problematiky. Dále pedagogické konzultantce Základní školy Liberec, Křížanská 80, Mgr. Haně Antonínové Hegerové, za její cenné rady, konzultace a pomoc při realizaci čtenářských lekcí. Velké poděkování patří i mé rodině za trpělivost a podporu v průběhu celého studia.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá rozvíjením čtenářství ve školní družině pomocí čtenářských dílen. Cílem je analyzovat současný stav čtenářství dětí v 1. ročníku a nalézt možnost podpory jejich zájmu v odpoledním čase, který školní družina nabízí.

Teoretická část se v prvních kapitolách věnuje charakteristice mladšího školního věku, definici čtenářské gramotnosti a pojmům s ní souvisejících. Následuje kapitola o čtenářství ve výuce a mimo ni. V závěru teoretické části je analýza Školních vzdělávacích programů vybraných škol v Liberci.

V praktické části je předložen program pro rozvoj čtenářství obsahující soubor čtenářských lekcí, které specifickým způsobem nabízejí dětem práci s knihou, čtenářskými strategiemi a prožitkovou formou podporují dětský zájem o knihu a čtení.

Klíčová slova

Školní družina, mladší školní věk, čtenářská gramotnost, čtenářské lekce, dílny čtení, čtenářské strategie, program pro rozvoj čtenářství

Annotation

This bachelor thesis focuses on the development of reading in an after school club through reading workshops. The aim of the thesis is to analyze the current state of children's reading in the first grade and to find options to encourage their interests in the afternoon time, which the after school club offers.

The first chapters in the theoretical part describe the characteristic of younger school age, the definition of reading literacy and other related concepts. The following chapter is about reading in school and in a free time. At the end of the theoretical part there is the analysis of school educative programs in selected schools in Liberec.

In the practical part there is a program for development of reading that contains file of the reading lessons that offers work with the book in a specific way, reading strategies and experiential form that encourages their interest in reading books.

Key words

After school club, younger school age, reading literacy, reading lessons, reading workshops, reading strategies, program for development of reading

Obsah

Úvod.....	11
TEORETICKÁ ČÁST	12
1 Dětské čtenářství	12
1.1 Vývojová charakteristika dítěte mladšího školního věku	13
1.2 Čtenářská gramotnost.....	14
1.3 Faktory ovlivňující rozvoj čtenářské gramotnosti.....	16
1.3.1 Rodina	16
1.3.2 Škola.....	16
1.3.3 Mimoškolní čtenářské aktivity	17
1.4 Čtenářské dovednosti a strategie.....	18
1.5 Počátky a význam dětského čtenářství.....	19
2 Čtenářství ve výuce a mimo ni	21
2.1 Čtenářství ve výuce na základní škole	21
2.2 Čtenářství ve volném čase.....	22
2.3 Čtenářské kluby.....	23
2.3.1 Čtenářská lekce.....	24
2.3.2 Dílna čtení	24
3 Školní vzdělávací program ZŠ a ŠD – ZŠ Liberec, Křížanská	26
3.1 Školní vzdělávací program pro zdravé a spokojené děti.....	26
3.2 Školní vzdělávací program školní družiny.....	27
4 Školní vzdělávací program ZŠ a ŠD – ZŠ Liberec, nám. Míru.....	29
4.1 Paleta života a lidskosti	29
4.2 Školní vzdělávací program pro zájmové vzdělávání	30
5 Shrnutí teoretické části	32

PRAKTICKÁ ČÁST.....	33
6 Dotazníkové šetření	33
6.1 Tvorba dotazníku	33
6.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření	33
7 Program pro rozvíjení čtenářství ve školní družině.....	43
7.1 Čtenářské chvílky ve školní družině	44
7.1.1 Mňam, borůvky	44
7.1.2 Kdo je nejkrásnější?	47
7.1.3 Školní pes Lumpík.....	50
7.1.4 Vrána a džbán I.....	51
7.1.5 Vrána a džbán II	54
7.1.6 Jak bylo malé růžové slůně jednou velmi smutné.....	55
7.1.7 Kde zůstal medvídek Bobík?.....	57
7.2 Vyhodnocení programu.....	59
Závěr	61
Seznam použitých zdrojů	63
Seznam literatury	63
Seznam internetových zdrojů.....	64
Seznam literatury použité pro čtenářské lekce.....	65
Seznam příloh	67

Seznam tabulek a ilustrací

Tabulka 1: Základní škola.....	33
Tabulka 2: Pohlaví	34
Tabulka 3: Čtení ve volném čase	34
Tabulka 4: Přístup ke knize.....	34
Tabulka 5: Výběr knihy	35
Tabulka 6: Doporučení.....	35
Tabulka 7: Oblíbený hrdina	35
Tabulka 8: Žánr	36
Tabulka 9: Společné čtení	37
Tabulka 10: Otázky při a po čtení.....	37
Tabulka 11: Počet samostatně přečtených knih	38
Tabulka 12: Počet společně přečtených knih	38
Tabulka 13: Školní družina	39
Tabulka 14: Povědomí o činnosti.....	39
Tabulka 15: Čtení v pravidelné činnosti ŠD	40
Tabulka 16: Pevně daný čas pro čtení v ŠD.....	40
Tabulka 17: Literární kroužek.....	40
Tabulka 18: Grafické znázornění čtenářských lekcí	44
Ilustrace 1: Faktory ovlivňující rozvoj čtenářské gramotnosti.....	16
Ilustrace 2: Indiánské čelenky (ZŠ Křížanská, 25. 10. 2016)	47
Ilustrace 3: Origami kočky (ZŠ Křížanská, 7. 11. 2016)	50
Ilustrace 4: Přiřazování emocí (ZŠ Křížanská, 21. 11. 2016).....	51
Ilustrace 5: Smutné a veselé slůně (ZŠ Křížanská, 16. 1. 2016).....	57

Seznam zkratk

ČR	Česká republika
E-U-R	konstruktivistický model učení; evokace, uvědomění, reflexe
ICT	informační a komunikační technologie
IT	interaktivní tabule
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
PISA	Programme for International Student Assessment
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání
RWCT	Reading and Writitng for Critical Thinking
ŠD	Školní družina
ŠVP	Školní vzdělávací program
ZŠ	Základní škola

Úvod

V dnešní době je velmi často diskutované téma dětského čtenářství. Pracuji jako vychovatelka ve školní družině a o čtenářství se dlouhodobě zajímám.

V dětských letech jsem díky omezenému výběru knih v seznamu školní četby získala nechuť ke čtení, kterou se teď v dospělosti snažím odbourat. Na základě vlastní negativní zkušenosti je mým cílem děti podněcovat ve čtení, ukazovat jim, že kniha může být vhodným společníkem nejen ve volném čase. Sama jsem matkou prvňáčky a vidím, jak dnešní rozmanitá doba v možnostech trávení volného času čtenářství opomíjí.

Všechna výše zmíněná fakta mě vedla k výběru tématu čtenářství v mé bakalářské práci. Ráda bych zjistila, jaké jsou možnosti podpory čtení u dětí. Vytvořila jim v rámci školní družiny odpovídající prostor pro čtení a ukázala nové možnosti, které dětem pomůžou rozvíjet čtenářské návyky. Položila jsem si následující otázky: Čtou děti v 1. ročníku ve volném čase? Je možné u dětí podpořit kladný vztah ke knize i v odpoledním čase ve školní družině? Jakým způsobem uchopit jejich touhu po čtení, kterou jako začínající čtenáři cítí?

Snahou této bakalářské práce je analyzovat současný stav čtenářství ve školní družině na vybraných školách v Liberci, zjistit zájem dětí v 1. ročníku o knihu a na základě toho vypracovat, realizovat a zhodnotit program pro rozvoj čtenářství ve školní družině na vybrané základní škole.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Dětské čtenářství

Být dobrým čtenářem, krásný cíl, ke kterému vede dlouhá a mnohdy trnitá cesta. K tomu, abychom se naučili číst, potřebujeme průvodce. Prvními průvodci jsou naši rodiče, kteří mohou podpořit naši touhu objevování, vědění a ovlivnit naše další směřování. První čtenářskou zkušeností mohou být říkanky, obrázkové knížky, pohádky na dobrou noc. Rodinné zázemí je nejdůležitějším prostředím, co se čtenářství týče, bohužel v tomto musíme spoléhat na rodiče a jejich povědomí o důležitosti v raném věku tuto oblast rozvíjet a podpořit svého potomka do budoucna. Dalším krokem k úspěšnému čtenáři je předškolní období, záměrné rozšiřování slovní zásoby, práce s knihou formou hry, předčítání před poledním spánkem. Následně vstup do 1. ročníku základní školy a počátky čtení. Poznání nového a společné působení školy a rodičů jsou klíčovými momenty v budoucích čtenářských návycích. Dítě, které bylo do té doby odkázáno na četbu předčítanou, nyní může samo začít číst. Samotné čtení je náročné, je potřeba hodně trpělivosti, soustředění, porozumění, dostatek fantazie a vhodná literatura. Základy vztahu ke knize a počáteční čtenářské dovednosti, které byly dítěti dány v rodině, tak mohou být podpořeny právě nástupem do školy a vhodně zvolenými postupy ve čtenářství. Dítě se v průběhu 1. ročníku naučí číst a zažívá první úspěch a prožitek z četby. Škola tedy hraje v rozvoji čtenářství důležitou roli a může mnohé ovlivnit. Čtení knih se tak pro dítě může stát přirozenou součástí běžného dne. Ve školní družině je v ideálním případě vázáno na činnost ve vyučování a opět vhodnou formou ukázáno, že kniha může být skvělým společníkem ve volném čase a doplněním či kompenzací k aktivním formám trávení volného času. Společnými silami se snažíme docílit toho, aby čtení bylo pro dítě prostředkem na cestě za poznáním.

1.1 Vývojová charakteristika dítěte mladšího školního věku

Dítě nástupem do základní školy zažívá významnou změnu ve svém dosavadním životě. Vstup do 1. ročníku je určitým mezníkem, dítě se stane školákem a přichází období nového poznání, kolektivu i role ve společnosti. Dítě po předškolním období přichází do školy „zralé“, tím je myšlena zralost biologická, kognitivní, emoční i sociální. Je schopné přijmout dané povinnosti a je dostatečně motivováno k velkému kroku, kterým nástup do školy bez pochyby je. Mladší školní věk je první fází školního věku. Trvá od nástupu do školy, tedy 6–7 let, do 8–9 let. Následuje věk střední, končí s přechodem na 2. stupeň základní školy. Starší školní věk je třetí období, které je ukončeno v 15 letech. (Vágnerová 2005, s. 236–237)

Jak je již naznačeno, přichází zlomové období, které je plné důležitých změn. Dosaženou zralostí centrální nervové soustavy stoupá kvalita pozornosti, přesto jde stále o pozornost krátkodobou. Po dozrávání sluchového vnímání v předškolním věku, je dítě dobře vybaveno pro rozvoj fonemického sluchu, potřebného pro diferenciaci hlásek ve slově. S tím se pojí i rozvoj zrakového vnímání, které je též důležité pro školní práci. Mění se způsob dětského uvažování, J. Piaget nazval způsob myšlení v mladším školním věku fází konkrétních logických operací, dítě je stále vázáno na konkrétní realitu, ale respektuje i základní zákony logiky. Myšlení je vázáno na realitu a zaměřeno na poznání skutečného světa. Stále se spoléhá na vlastní zkušenost, rádo si ověří pravdivost tvrzení či situace. V tomto věku začíná vnímat a respektovat pravidla, která ovlivňují jeho uvažování. Dokáže třídit známé objekty dle více hledisek a následně spojit, tedy neulpívá na jediné možné variantě. (Vágnerová 2005, s. 238–255)

V tomto věku už bere v úvahu odlišnosti v názorech, chování a potřebě věcí. Dítě ale stále není schopno adekvátního sebehodnocení, neodhadne své činy, slíbí nepředstavitelné, ale samo tomu danému věří. Nejedná se o lhaní či podvádění, pouze o nezralost. V jazykové oblasti má dostatečnou slovní zásobu, kterou aktivně používá, učí se chápat rozdílnost a podobnost významu, význam slov se zatím vztahuje ke konkrétnímu kontextu (činnost dělám s maminkou o prázdninách). Dítě mluví většinou gramaticky správně, avšak neuvědoměle. (Vágnerová 2005, s. 255–261)

V oblasti norem chování a morálního uvažování stále mluvíme o fázi předkonvenční morálky. Vágnerová (2005, s. 299–300) zmiňuje, že děti mladšího školního věku „normy chápou jako jednoznačně dané, o jejich obsahu neuvažují, přejímají je takové, jaké jsou. Zatím je ani nenapadne tato pravidla zpochybňovat. Normy jsou dané autoritou, která je také garantem jejich respektování.“ Interpretace norem dítětem v mladším školním věku je většinou egocentrická. Jeho konání je zaměřeno na odměnu a vyhnutí se trestu. Motivuje ho pozitivní hodnocení v rodině, ve škole i od vrstevníků. Na počátku školní docházky je vrstevnická skupina vnitřně nediferencovaná, dítě se sblíží náhodně, až postupem času vznikají skupinové role a je čas na sebezprosazování. (Vágnerová 2005, s. 300–304)

Z důvodu pochopení specifik vývojové etapy, jejich zohlednění v další práci a vzhledem k zaměření na žáky 1. ročníku je v této kapitole shrnuta základní charakteristika dítěte mladšího školního věku. V průběhu kapitol narazím na dvě označení „dítě“ a „žák“, vnímám rozdílnost těchto pojmů a důležitost v jednotlivých kapitolách tyto pojmy rozlišit. Pojem dítě použiji ve vztahu k rodině, volnému času, vývojové psychologii a předškolnímu vzdělávání, na druhé straně žáka zmiňuji ve vztahu k základní škole a vyučování.

1.2 Čtenářská gramotnost

Pojem čtenářská gramotnost je dnes užíván v obecném povědomí široké veřejnosti, samotný pojem prošel v čase mnoha výklady a chápání významu se neustále vyvíjí. Původní definice gramotnosti z roku 1958 zní: „Gramotný člověk je takový, který umí s porozuměním přečíst a napsat krátký jednoduchý výrok ze svého každodenního života.“ (Švrčková 2011, s. 7) Z této definice však cítíme, že se nároky změnila a pouhé pojetí čtení a psaní není v dnešní době dostačující. Proto definování gramotnosti bylo v průběhu času několik, stejně tak jako snahy o přívlastky gramotností jako například základní gramotnost, funkční gramotnost, kulturní gramotnost, ale také informační, finanční, mediální a právě čtenářská gramotnost. I pojetí čtenářské gramotnosti se neustále vyvíjí a reaguje na změny ve společnosti.

Jako nejdůležitější jsem vybrala definici Výzkumného ústavu pedagogického v Praze, „čtenářská gramotnost je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech. Čtenářskou gramotnost tvoří několik rovin, z nichž žádná není opominutelná“ (Altmanová, aj. 2011a, s. 8) Roviny čtenářské gramotnosti jsou vztah ke čtení, doslovné porozumění, vysuzování a hodnocení, metakognice, sdílení a aplikace. Jelikož se v práci zabývám mladším školním věkem, tedy čtenářem začínajícím, počáteční čtenářskou gramotnost tvoří roviny: technika čtení a psaní, vztah ke čtení, porozumění textu, vyvozování, metakognice, sdílení a aplikace. (Altmanová, aj. 2011a, s. 8)

Z výše popsaného vychází cíle na úrovni žáka k jednotlivým rovinám čtenářské gramotnosti. „Žák je zaujat četbou a má vnitřní potřebu číst; dekóduje psané texty a se zapojením dosavadních znalostí a zkušeností buduje porozumění na doslovné úrovni; vyvozuje z přečteného závěry a texty posuzuje (kriticky hodnotí) z různých hledisek včetně sledování autorových záměrů; má dovednost a návyk seberegulace, tj. dovede reflektovat záměr vlastního čtení, v souladu s ním volí texty a způsob čtení, sleduje a vyhodnocuje vlastní porozumění čtenému textu a záměrně volí strategie pro lepší porozumění, pro překonání obtížnosti obsahu i složitosti vyjádření; je připraven své prožitky, porozumění a pochopení sdílet s dalšími čtenáři; využívá čtení k seberozvoji i ke svému konání, četbu zúročuje v dalším životě.“ (Altmanová, aj. 2011a, s. 11–12)

1.3 Faktory ovlivňující rozvoj čtenářské gramotnosti

Celý proces osvojování si prvků čtenářské gramotnosti je dlouhodobý, aktivní i dynamický. V průběhu času na jednotlivce působí celá řada faktorů, které více či méně ovlivňují kvalitu úrovně čtenářské gramotnosti. V nejširším pojetí faktory dělíme do dvou skupin, na faktory vnitřní a vnější. (Švrčková 2011, s. 43) Podrobněji se zaměřím pouze na vnější faktory.



Ilustrace 1: Faktory ovlivňující rozvoj čtenářské gramotnosti

1.3.1 Rodina

Rodina ovlivňuje čtenářské návyky dětí již od útlého věku. Může se tak stát podnětným prostředím pro budoucího čtenáře, což znamená, že dětem je nabízeno velké množství podnětů vycházející z celkového klima rodiny. Rodiče jsou prvními, kdo může podporovat rozvoj čtenářské gramotnosti. Dítěti nabízí aktivity, které rozvíjejí jeho řečové schopnosti, učí se přitom rozmanitosti jazyka, společně s dětmi čtou a povídají si o přečteném. Děti se tak nenásilnou formou hry dostávají k pozitivnímu vztahu ke knize. Sami rodiče by měli být vzorem svým dětem, dle mého, dítě, které vidí svého rodiče trávit volný čas s knihou, má pak větší šanci, že díky nápodobě bude svůj volný čas trávit tožně. (Švrčková 2011, s. 44–45)

1.3.2 Škola

Druhým vnějším faktorem ovlivňující čtenářskou gramotnost je školní prostředí. Téma školního prostředí je velmi rozsáhlé, tato kapitola shrne pouze nejdůležitější poznatky. Neopominutelnou roli hraje ve čtenářství škola mateřská a škola základní.

Mateřská škola je pro většinu dětí prvním školským zařízením. V předškolním období (3–6 let) dochází k osvojování dovedností a utváření dispozic pro celoživotní vzdělávání. Aktivně na dítě působí záměrné vedení pedagoga i kolektiv vrstevníků. Z pohledu předčtenářské gramotnosti jsou důležité cíle stanovené v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2017, s.17–19), kdy je důraz kladen na vnímání, naslouchání, výslovnost a mluvený projev. Dochází k rozvoji komunikativních dovedností, ale i dovedností, které předchází čtení a psaní (např. zájem o psanou formu jazyka). Zásadní roli v předškolním období hrají rytmické a sluchové hry, recitace a dramatizace, prohlížení knížek a časopisů, předčítání, rozvoj slovní zásoby, společná a individuální konverzace. Díky nástupu dítěte do mateřské školy je možné zvrátit a ovlivnit nepodnětné rodinné prostředí a pomoci v budování kladného vztahu ke knize. Návyky získané v předškolním období tak usnadní dítěti následný vstup do základní školy.

Podrobněji se školnímu prostředí na základní škole věnuje kapitola 2. 1. Dítě ve škole tráví většinu svého aktivního denního času, je to místo formálních vzdělávacích aktivit. Působení v oblasti čtenářství je systematické, zakotvené ve vzdělávacím programu, s předem daným obsahem, podmínkami a s přesně stanovenými cíli. Čtenářství je tak propojováno do všech předmětů, kde je to možné a kvalitu prostředí zvyšují pozitivní vztahy mezi učiteli a žáky, mezi žáky samotnými. Pokud škola čtenářství podporuje, jsou ve škole speciální a vhodné prostory pro čtení, školní knihovna, dostatečné materiální vybavení. Významnou roli hraje i osobnost učitele, který se průběžně vzdělává a reflektuje vývoj moderních přístupů. Celý vzdělávací proces vede k tomu, že žák cítí pozitivní vztah ke čtení a stává se z něj přemýšlivý a nezávislý čtenář. (Svobodová, aj. 2010, s.20–23)

1.3.3 Mimoškolní čtenářské aktivity

V počáteční čtenářské gramotnosti je zajímavým a neméně důležitých faktorem volný čas. Právě v tomto období je potřebné navazovat na snažení v rodině a školním prostředí a podporovat čtenářství jako jednu z volnočasových aktivit. Nejen, že si dítě procvičuje získané dovednosti, ale čtením pro zábavu poznává nové, rozšiřuje si slovní zásobu, pracuje s fantazií a navíc se dokáže vymanit z vlivu moderních technologií (televize, internet, sociální sítě). Používá je ve prospěch čtenářství (vyhledává informace, články, audio knihy) a vnímá potřebnost si v pasivní fázi odpočinku vzít knihu. I ve volném čase můžeme v rámci školních družin, zájmových kroužků, volnočasových center, veřejných knihoven toto směřovat a ovlivnit tak čtenářské chování dětí.

1.4 Čtenářské dovednosti a strategie

Čtenářské strategie a dovednosti jsou důležitými pojmy, pokud chceme, abychom vychovali přemýšlivého a zdatného čtenáře. Práce se čtenářskými strategiemi, jejich význam a zařazování do výuky je více popisováno v zahraniční literatuře. Je zřejmé, že budování strategií je běžnou součástí zahraniční výuky, což je i potvrzené z výzkumu amerického sdružení National Reading Panel (Whitcroft 2010). V současné české literatuře se téma čtenářských strategií a dovedností též objevuje, a o to důležitější fakt, je zařazováno do výuky a dítě jako čtenář má možnost se strategiemi pracovat a dosáhnout toho, že čte s porozuměním.

Postupy, které jsou dítěti nápomocné ke zlepšení porozumění textu a jsou používány vědomě a záměrně v průběhu čtení, to jsou čtenářské strategie. Dítě tedy přemýšlí o tom, co se mu děje v hlavě během čtení. Čtenářská dovednost se stane z používané, zautomatizované a zvnitřněné strategie, kdy ji čtenář aplikuje do dalších čtenářských zkušeností. Pokud čtený text či kniha je vyšší obtížnosti a dosavadní dovednosti nestačí, čtenář začíná využívat další strategie k porozumění čtenému. V počátečním čtení je dovednostem věnována velká pozornost i v českých školách, co však zatím není dostatečné, je právě následná práce se strategiemi. Proto je vhodné ve školním prostředí rozvíjet používání strategií během čtení (před i po čtení), například řízeným čtením beletrie, oborových textů, učebnic a pomoci žákům k přemýšlení o postupech, které mohou používat, zvyšovat povědomí žáků o možných dovednostech a směřovat je k jejich získávání. (Svobodová, aj. 2011, s. 27; Robb 1996, s. 8–10)

Pokud se podíváme na klasifikaci čtenářských strategií a dovedností, dostaneme hned několik možných třídění. O dovednostech se z knih dovídáme ve spojitosti s výzkumy PIRLS a PISA, například PIRLS popisuje sedm dovedností: určení hlavní myšlenky, vysvětlení přečteného obsahu, porovnání s vlastní zkušeností, porovnání s dalšími texty, předvídání, zobecnění, charakteristika stylu a struktury textu. (Kraplová, Potužníková in Metelková Svobodová 2011, s. 27) Klasifikací čtenářských strategií se též zabývá několik autorů, každý používá jiné hledisko, pro příklad, třídění podle způsobu čtení: informační, kurzorické, selektivní, statarické, rekreační, kombinované. (Mistrík in Metelková Svobodová 2011, s. 28)

Pro tuto práci je vybrána klasifikaci vycházející ze čtenářského kontinua vypracovaného v rámci projektu Pomáháme školám k úspěchu¹, s těmito strategiemi budu pracovat i v praktické části práce:

- předvídání,
- kladení otázek,
- vizualizace,
- vyjasňování,
- propojování,
- shrnování.

Pokud bude u dětí, například, podporován nácvik shrnování v průběhu jeho čtenářských zkušeností, cílí se tím na rozlišování v textu podstatných a podpůrných myšlenek či informací; na odlišení uzlových bodů dějové linie od epizod; na udržení logického sledu událostí nebo informací a myšlenek podle textu; na formulování shrnutí svými slovy. Toto ucelené používání strategie pak můžeme označit jako čtenářskou dovednost. (Košťálová 2007, s. 4–6)

1.5 Počátky a význam dětského čtenářství

Jak je již v předchozích kapitolách zmíněno, dětské čtenářství je utvářeno od útlého věku dítěte. Vzhledem k zaměření práce bych ráda shrnula období od narození do 1. ročníku základní školy. V počátcích dětského čtenářství je dítě odkázáno na rodiče, který předčítá, prohlíží s ním ilustrace v knihách, zprostředkovává mu první čtenářský zážitek. Jako první předčtenářskou zkušenost můžeme označit setkání s knihou v kojeneckém a batolecím období, kdy kniha je vlastně hračkou. Jako kojeneček knihu poznává ústy, dalo by se říci, že knihu doslova „okusí“ – obrázkové knihy či leporela.

Batole se dostává ke knize, kde obrázky nejsou vždy doplněny textem, formátem i materiálovým provedením vyhovují stupni motorického vývoje. Cílem je poznávání, lepší uchopení pojmenování objektů, osvojení gramatiky, radost a zábava z nového. Jde tedy o první přímou zkušenost. (Vágnerová 2008, s. 44–47)

¹ Pomáháme školám k úspěchu je dlouhodobý vzdělávací projekt iniciován a financován The Kellner Family Foundation, <http://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu/>

V následujícím období předškolního věku čtenářství dostává nový rozměr. U dítěte v tomto věku převládá představivost, dítě prožívá a pracuje aktivně s tím, co nikdy nevidělo. Text se stává dominantním, dítě pracuje s jazykem, je doplněn o rytmizaci a dítětem chápán jako součást hry. Blízkou k mentalitě tohoto věku je i pohádka, kterou rodiče nebo učitelky mateřské školy dítěti předčítají. Je vhodné pro čtení zvolit literaturu, která bude adekvátně odpovídat na zvědavé otázky „proč a jak“, příběhy budou o dětech a věcech, které překonávají překážky nebo s prvky lidských vlastností a tím mohou vyznít pro dítě jako příklad řešení nebo objasnění životních situací. Pohádka, která má jednoduchý děj, jednoznačná pravidla, jasnou a srozumitelnou formu, je ukázkou typického uvažování a prožívání předškolních dětí. Vytváří se tím u dítěte rané čtenářské návyky, které se mohou dále rozvíjet a upevňovat. (Homolová 2009, s. 11–17; Vágnerová 2008, s. 63)

Dítě zatím nemá vyhraněný vztah ke knize, zatím ji vnímalo jako formu hry. Období nástupu do školy, školní zralosti, by se dalo také popsat jako období zásadních životních změn, tudíž i oblast čtenářství se dostává do další fáze, dítě se naučí číst, projde změnou v procesu vnímání a získá tak určitou čtenářskou svobodu, kdy není odkázáno na předčítání rodičů nebo pouhé prohlížení si obrázků. Ilustrace v tomto věku hraje stále nezastupitelnou roli, dítě si v tomto věku knihu vybírá právě podle ilustrací na obalu, v knize a předvídá, o čem by kniha mohla být a zda je pro něj celkový vzhled lákavým. Na konci 1. ročníku po fázi zautomatizování čtení již žák čte plynule, čím lépe ovládá techniku, tím lepším čtenářem se stává. Následně ve 2. a 3. ročníku už čte přiměřeně dlouhé texty, využívá uvědomělého tichého čtení, orientuje se v přečteném textu, zaměřuje se na významovou stránku textu a dochází ke čtení s porozuměním. (Fabiánková aj. 1999, s. 45) Rodiče či pedagogové by v celém procesu měli být průvodci, pomoci s výběrem vhodné knihy, podpořit zájem a doposud získaný kladný vztah ke knize.

2 Čtenářství ve výuce a mimo ni

2.1 Čtenářství ve výuce na základní škole

Klíčovým dokumentem ve školním prostředí je Rámový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV), který vychází z tzv. Bílé knihy, Národního programu rozvoje vzdělávání vydaným Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Na základě RVP ZV si každá základní škola vypracovala vlastní Školní vzdělávací program (ŠVP), ve kterém jsou stanoveny konkrétní cíle vzdělávání, metody a formy výuky, klíčové kompetence. Vzdělávací obsah je na 1. stupni ZŠ rozdělen do 7 oblastí:

- Jazyk a jazyková komunikace,
- Matematika a její aplikace,
- Informační a komunikační technologie,
- Člověk a jeho svět,
- Člověk a zdraví,
- Umění a kultura. (MŠMT 2013, s. 5–6, 14)

Pro čtenářství je stěžejní oblast Jazyk a jazyková komunikace, která se realizuje především ve vyučovacím předmětu Český jazyk a literatura. Čtenářské dovednosti se však prolínají do všech vzdělávacích oblastí a jejich rozvíjení je dostupné do všech ročníků ZŠ. „Cílem oblasti Jazyk a jazyková komunikace je tedy pochopení jazyka jako důležitého nástroje celoživotního vzdělávání; rozvíjení pozitivního vztahu k mateřskému jazyku a jeho chápání jako zdroje pro rozvoj osobního i kulturního bohatství; vnímání a postupné osvojování jazyka jako prostředku k získávání a předávání informací, k vyjádření jeho potřeb i prožitků a ke sdělování názorů; samostatné získávání informací z různých zdrojů a k zvládnutí práce s jazykovými a literárními prameny i s texty různého zaměření; získávání sebedůvěry při vystupování na veřejnosti a ke kultivovanému projevu jako prostředku prosazení sebe sama; individuální prožívání slovesného uměleckého díla, sdílení čtenářských zážitků, k rozvíjení pozitivního vztahu k literatuře i k dalším druhům umění založených na uměleckém textu a k rozvíjení emocionálního a estetického vnímání.“ (MŠMT 2013, s. 17)

V samotném RVP ZV je uchopena důležitost získání čtenářských dovedností pro porozumění v dalších vzdělávacích oblastech, avšak dle analýzy ve studii Výzkumného ústavu pedagogického Čtenářská gramotnost v RVP ZV a možnosti jejího rozvíjení je patrné, že současná podoba RVP ZV neklade na rozvoj čtenářské gramotnosti takový důraz, jaký odpovídá jejímu významu pro úspěšný život žáků. Je opomíjeno zapojení čtenářské gramotnosti do obecných cílů vzdělávání i její systematické rozvíjení. (Altmanová a aj. 2011b, s. 17)

2.2 Čtenářství ve volném čase

Ve volném čase je výhodným aspektem dobrovolnost a aktivní zájem k činnosti, pozitivní motivace celé vhodně podporuje. Děti tak opouštějí školní svět, nutnost školního čtení a využívají možnost trávit svůj volný čas s knihou. Čtení ve volném čase není jen o samotné knize a čtení doma, ale v nabídce je mnoho dalšího. Významným faktorem v této fázi je knihovna, jako prostor, místo pro volnočasové čtení. Nabízí i širokou škálu klasické i současné populární literatury, doprovodné programy pro děti i dospělé související se čtenářstvím. Do knihovny může dítě školního věku jít bez doprovodu rodičů a využít tak možnost vybrat si literaturu samo nebo za pomoci zkušeného knihovníka, což vnímá jinak než výběr rodiče nebo učitele. (Zemanová 2010, s. 22–23)

Funkční jsou i projekty a webové portály zabývající se čtenářstvím. Zaměřují se na podporu zájmu o knihu a čtení v krátkodobém i dlouhodobém hledisku, působí místně nebo masově skrze média. Nabídka může být přínosná dětem i rodičům, kteří se, například, lépe orientují v aktuálním pohledu a mohou vhodně podpořit své dítě ve volnočasových čtenářských aktivitách. Děti mají možnost se seznámit s novinkami na trhu, audioknihami, online čtenářskými deníky, sdílet své zkušenosti a zážitky. (Zemanová 2010, s. 23–24)

Specifické místo zauímají knižní veletrhy, které oslovují širokou základnu – knihovníky, pedagogy, rodiče a prarodiče, děti i širokou veřejnost a pracují s otázkou problematiky dětského čtenářství. Snaží se tak, co nejvíce lidem dané přiblížit a vtáhnout je do procesu celoživotního čtení. Například, úspěšný s dlouholetou tradicí je Veletrh dětské knihy, jehož 11. ročník se bude v letošním roce konat, tentokrát s podtitulem Kouzelný svět příběhů. (Veletrh dětské knihy 2017)

Na pomezí čtení ve vyučování a ve volném čase stojí čtenářské kluby podporované z projektu Brána ke vzdělání a realizovaný neziskovou organizací Nová škola, o. p. s.

2.3 Čtenářské kluby

Čtenářský klub je volnočasovou aktivitou, která má za cíl podpořit děti při budování vlastních čtenářských návyků. Dítě si tak z klubu odnáší prožitek z četby, získává nové zkušenosti pro život, nalezne přátele (nejen z knih) a zažívá radost ze čtení. Hlavní cíle čtenářských klubů jsou: dítě čte samostatně a rádo, dítě doporučí knihu jiným a tím se vytváří čtenářské společenství, dítě odchází ze setkání s knihou. Děti se tak cítí být čtenáři a jsou motivováni k dalšímu čtení. Klub probíhá v prostorech k tomu určených, ideálně ve čtenářské klubovně, školní knihovně. Klub vytváří i školní čtenářskou kulturu, proto je nutné mít své prostory, které jsou vybavené místem pro společné čtenářské aktivity i pro individuální čtení. Nejdůležitějším vybavením jsou knihy, lákavé současné, které doplňují dřívější osvědčené tituly. Práce v klubu je odpočinkovou činností, přestože je při aktivitách požadováno soustředění, ideální je tedy časově zařadit do programu odpolední školní družiny, nejsou však výjimkou ranní čtenářská setkání. Čtenářský klub není vyučováním. Vedoucím v klubu se stává učitel/ka, vychovatel/ka nebo pracovník školní knihovny, vždy jsou dva, ale učitelé vystupují z role a děti tak mají možnost pracovat v klubu s nadšením a radostí. Každé klubové setkání má předem naplánovaný obsah a stanovený cíl, nechybí dostatek času na vzájemné sdílení, reflexi i hodnocení dojmů. Osvědčenou metodou pro viditelné zlepšování čtenářských dovedností, nejen v klubech, je dílna čtení (podrobněji v následující kapitole). Čtenářský klub je určen především pro děti, které nemají ke čtení vztah a právě díky docházce do klubu ho získají. Není ale překážkou do klubu přijmout i zdatného a zapáleného čtenáře, ten by však neměl ubírat prostor pomalejším čtenářům. Čtenářský klub je zábavný a atraktivní volnočasový kroužek. (Poláková aj. 2014)

2.3.1 Čtenářská lekce

Aktivita, která pomáhá k osvojování a procvičování čtenářských strategií a prohlubování čtenářských dovedností prostřednictvím čtení společného textu. Čtenářské lekce jsou vedeny podle konstruktivistického modelu učení E-U-R (evokace, uvědomění, reflexe) a vychází ze vzdělávacího programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT). Tyto lekce jsou díky řízenému čtení vhodné pro nečtenáře (nečtenář v tomto slova smyslu je dítě v předčtenářském období) a začínající čtenáře do mateřských škol, školních družin, školních klubů. Díky tomu lekce chápeme jako přípravnou fázi na práci s cíli a čtenářskými dovednostmi v dílně čtení. Čtenářská lekce je pravidelnou aktivitou, pracuje se v ní s knihou dle výběru učitele, její délka je uzpůsobena věku dětí. Děti (žáci) se tak seznamují a učí se čtenářským strategiím, které v budoucnu využijí. Čtenářská lekce je rozdělena do 3 částí: aktivity před čtením, aktivity při čtení a aktivity po čtení.

Aktivity před čtením mají děti (žáky) připravit na čtení, vzbudit jejich zvědavost a touhu ke čtení. Hlavními metodami pro evokaci jsou předvídání z názvu knihy či z ilustrací knihy, klíčových slov nebo diskuze nad tématem z knihy. Evokační část aktivizuje čtenáře, neprozrazuje dětem správné řešení, pouze získají důvod, proč začít číst. Aktivity při čtení, kdy všichni pracují se stejným textem, pomáhají čtený text lépe pochopit. Dochází k procvičování čtenářských strategií. Tato fáze je například o kladení otázek, hledání souvislostí, o předvídání dalšího děje, vyjasňování neznámých slov. Aktivity po čtení jsou závěrečnou reflexí a sdílením zážitků. Děti (žáci) shrnují, hodnotí a hledají souvislosti. Na závěr je možná práce s pracovním listem, výtvarná činnost, vytvoření ilustrace či dramatizace příběhu. (Poláková aj. 2014, s. 60–61)

2.3.2 Dílna čtení

Dílna čtení je dalším krokem v rozvíjení čtenářských dovedností, též jako čtenářská lekce vychází z programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT). Dílna pomáhá dětem stát se skutečnými čtenáři a vytvořit ve skupině čtenářské společenství. (Altmanová a aj. 2011, s. 10) Žáci tak dostávají prostor ke čtení vlastních rozečtených knih, po té pak sdílejí své zážitky. Struktura dílny čtení je: minilekce, čtení, konzultace, čtenářská odezva.

Minilekcí se rozumí úvodní část dílny, nijak časově náročná, cílí na téma či myšlenku, která je ústřední pro fázi procesu učení.

Druhou fází dílny čtení je prostor pro samostatné nerušené tiché čtení. Délka čtení je volena podle čtenářské skupiny, ideální délka čtení se pohybuje mezi 20–30 minutami, dílna čtení je pravidelnou aktivitou, alespoň 1×týdně, díky pravidelnosti soustředěného čtení se zlepšují dětské čtenářské návyky. Žáci tak dostávají šanci ponořit se do děje knihy dle svého výběru, je důležité, aby do dílny čtení přicházeli se svoji rozečtenou příběhovou knihou, a ke čtení využili celou vyhrazenou dobu. Dílny čtení je nutné zavádět postupně, žáci se musí v dílně čtení naučit pracovat a osvojit si postupy a překonat začáteční období. Učitel čte společně s dětmi a tím je vzorem.

Třetí fází je konzultace učitele a žáka nad přečtenou knihou. Rozhovor „z očí do očí“ je vedený neformálně, v uvolněné atmosféře v průběhu času na tiché čtení. Je přizpůsoben aktuálním podmínkám, neruší ostatní a je veden pouze s vybranými žáky. Během čtenářské konzultace učitel s žákem diskutuje o knize, je možné přečíst úryvek z knihy, klade otázky a zjišťuje, jak kniha na žáka zapůsobila.

Dílnu čtení zakončuje čtenářská odezva, což je osobní reakcí čtenáře na čtenou knihu. V záznamu z četby se objevují dojmy, vzpomínky, které čtení vyvolalo, pocity či otázky, které ho napadly. Tato fáze je důležitým momentem, žák dostává dostatek času k přemýšlení o své čtenářském zážitku. (Steelová aj. 2007)

Neopomenutelná jsou také pravidla dílny čtení, která zajišťují hladký průběh dílny, a je potřebné, aby všichni daná pravidla respektovali. „Pravidla dílny čtení:

1. Čti po celou dobu.
2. Nikoho nevyrušuj.
3. Žádné přestávky na toaletu a pití.
4. Vyber si knihu nebo text na čtení před začátkem čtenářské dílny.
5. Během minilekcí naslouchej.
6. Buď připraven podělit se o svou četbu, když budeš vyzván.
7. Můžeš při čtení sedět tam, kde se dobře cítíš.“ (Steelová aj. 2007, s. 20)

3 Školní vzdělávací program ZŠ a ŠD – ZŠ Liberec, Křížanská

3.1 Školní vzdělávací program pro zdravé a spokojené děti

Základní škola Liberec, Křížanská 80 vzdělává žáky 1.–9. ročníku a nachází se v okrajové části Liberce. Výuka probíhá na 3 budovách: budova 1. a 2. stupně v Ostašově a malotřídní odloučené pracoviště 1. stupně v Machníně. Budova 1. stupně slouží k výuce v 1.–5. ročníku, je zde i školní družina a klub volnočasových aktivit s hřištěm a zahradou. Budova 2. stupně je asi 500 m vzdálená a navštěvují ji žáci 6.–9. ročníku, zde se nachází i školní jídelna a tělocvična. Odloučené pracoviště vzdělává žáky 1.–4. ročníku, v 5. ročníku žáci přecházejí do Ostašova, k dispozici mají školní družinu, jídelnu, tělocvičnu i venkovní hřiště a zahradu.

Školní vzdělávací program pro zdravé a spokojené děti cílí na vytváření bezpečného prostředí pro žáky, klade důraz na individuální přístup ke všem žákům, podporuje vyučovací metody k osvojování dovedností před memorováním, vytváří podmínky pro skupinové a projektové vyučování, rozvíjí u žáků pozitivní vztah ke svému okolí.

ŠVP vychází z RVP ZP a nese všechny náležitosti, které jsou v RVP ZV určeny. Blíže bude popsána pouze oblast Jazyk a jazyková komunikace na 1. stupni. Ve všech ročnících je klasická časová dotace doplněna o 1 disponibilní hodinu ve vyučovacím předmětu Český jazyk. Druhým předmětem z této oblasti je Cizí jazyk, konkrétně Anglický jazyk vyučovaný od 3. ročníku. V Českém jazyce je kladen důraz na vnímání a chápání různých jazykových sdělení; výstižnost formulací; porozumění různým typům textů; rozvoj slovní zásoby, užití spisovného jazyka; spisovné vyjadřování myšlenek a aplikaci mluvnických pravidel v mluvené i psané podobě; seznamování s různými literárními žánry, vyhledávání vhodné literatury; vedení ke čtenářství, správnost hlasitého čtení a čtení s porozuměním.

Mezi nejdůležitější formy realizace škola zařadila frontální výuku s demonstračními pomůckami a obrazovým materiálem, využití ICT techniky, skupinové práce, práce s informačním zdroji, projekty, referáty a další. (ZŠ Liberec, Křížanská 2013)

Na této škole je počáteční čtení vyučováno genetickou metodou, která je rozdělena do dvou období školního roku, žák se tak nejprve učí číst a psát velká tiskací písmena, ve druhém období pak malá tiskací písmena a psací tvary písmen. Žáci od začátku zapisují své myšlenky a to, co čtou. Při seznamování s písmeny se používají jména žáků, k zapamatování dochází pomocí her. K samotnému nácviku čtení se nepoužívá slabika, ale hláska, proto je důležité cvičit rozvoj sluchového vnímání. Žáci i pedagog tak mluví „marťanštinou“: slovo nos vyhláskují: N–O–S, slovo žába Ž–Á–B–A, z postupného hláskování se stává čtení slov najednou. Zároveň je podporováno i psaní od počátku školního roku. V této metodě je kladen důraz na aktivní čtení s porozuměním, utváření pozitivního vztahu ke knize a ke čtení. Žák má tak od začátku možnost zažívat úspěch z vlastního čteného a psaného projevu, v polovině školního roku jsou žáci schopni číst ucelené texty. (Švrčková 2011, s. 69–70)

Pro názornost uvádím očekávané školní výstupy 1. ročníku ZŠ Křížanská:

- Žák zná tiskací a psací písmena a abecedu.
- Rozumí přečtené větě a dokáže ji reprodukovat.
- Dbá na správnou výslovnost.
- Hlasitě čte jednoduché věty se správnou intonací.
- Volí správný slovosled ve větě.
- Dokáže vyprávět pohádku.
- Přednáší z paměti jednoduché verše.

3.2 Školní vzdělávací program školní družiny

Školní družina při ZŠ se nachází na budovách 1. stupně v Ostašově a na odloučeném pracovišti v Machníně. Celková kapacita 90 žáků je rozdělena do 4 oddělení (3 oddělení v Ostašově a 1 oddělení v Machníně), školní družinu navštěvují především žáci 1.–4. ročníku, oddělení jsou věkově smíšená. Každé oddělení má vlastní kmenovou hernu, vybavenou vhodným nábytkem. V Ostašově k relaxačním a klidovým aktivitám mohou využívat upravené půdní prostory, venkovní zázemí zahrnuje školní zahradu s herními prvky a školní hřiště. V Machníně kromě herny mohou využívat tělocvičnu v budově, školní zahradu a hřiště.

Cílem zájmového vzdělávání je výchova ke smysluplnému využívání volného času, školní družina tak nabízí žákům širokou škálu podnětů a nápadů, aby svůj čas dokázali naplnit. Naplňování cíle je tematicky rozděleno na 4 období. V ŠVP ŠD jsou stanoveny dílčí konkrétní cíle, které vychází z oblastí kopírující ŠVP, zabývají se pouze 4 oblastmi (Jazyk a jazyková komunikace, Člověk a jeho svět; Člověk a zdraví; Umění a kultura), v oblasti Jazyk a jazyková komunikace mají zakotveno, že u žáků je podporováno čtení s porozuměním, žáci příběhy domýšlí, všímají si spojitosti textu s ilustrací a rozvíjí vyjadřovací schopnosti a slovní zásobu. Školní družina v tomto případě navazuje a doplňuje cíle dané ve vyučovacím předmětu Český jazyk. (ZŠ Liberec, Křížanská 2016)

4 Školní vzdělávací program ZŠ a ŠD – ZŠ Liberec, nám. Míru

4.1 Paleta života a lidskosti

Základní škola vzdělává žáky 1.–9. ročníku ze spádové oblasti i žáky dojíždějící. Škola má dvě hlavní budovy, školní tělocvičnu, venkovní hřiště, školní družinu a samostatnou jídelnu. Žáci k výuce využívají nejen kmenové, ale i odborné učebny. Škola je zapojena do několika projektů, které zkvalitňují výuku či nabízejí nové možnosti vzdělávání.

Cílem vzdělávacího programu „Paleta života a lidskosti“ je poskytnout každému jedinci maximální základ pro život a dostatek příležitostí. Přípravuje žáky v podnětném prostředí, nabízí jim různorodé metody, potřeby a to celé je vede k bezpečí a spokojenosti. Škola tak stimuluje žáky schopné, povzbuzuje méně nadané a chrání slabé, každý má možnost využívat vlastní předpoklady pro vzdělávání. Celá „paleta“ je rozdělena do 9 částí, každá z nich cílí na jinou oblast (paleta příležitostí, připravenosti, možností, všestranného rozvoje, objevování a hledání, spolupráce, porozumění, bezpečí, rozvoje). Cílem a smyslem vzdělávání je vybavit všechny žáky souhrnem vědomostí, dovedností, schopností i hodnot důležitých pro život a je pro ně dosažitelná.

Oblast Jazyk a jazyková komunikace je na 1. stupni obsažena ve vyučovacím předmětu Český jazyk a Cizí (anglický) jazyk. Časová dotace hodin Českého jazyka je posílena o 4 hodiny. Nově, od roku 2015, je předmět Anglický jazyk vyučován od 1. ročníku a to v rozsahu 1 hodina týdně, ten navazuje na předškolní vzdělávání. Časová dotace 2 hodiny Anglického jazyka byla vzata z disponibilních hodin Jazyka českého. V 1. ročníku je výuka dělena do 2 skupin při 20 žácích, kdy je zaručen individuální přístup. V hodinách v 1. období (1.–3. ročník) nejsou dány striktní hranice mezi mluvnicí, slohem, literární výchovou a psaním. Výuka probíhá zpravidla v kmenových učebnách či školní knihovně, součástí je i projektové vyučování a exkurze. Očekávané výstupy jsou uvedeny vždy za období (1.–3. a 4.–5. ročník) a rozděleny na jazykovou, komunikační a literární výchovu. Dle barevného rozlišení přehledné tabulky, tak můžeme získat výstupy za jednotlivé ročníky. Pro příklad několik výstupů 1. ročníku:

- Jazyková výchova
 - Člení slova na hlásky a slabiky.
 - Odlišuje krátké a dlouhé samohlásky při sluchové analýze.
 - Učí se správně intonovat.
 - Poznává a porovnává významy slov.

- Správně řadí slova ve větě.
- Komunikační výchova
 - Pozná všechna písmena v tištěném i psaném textu.
 - Skládá slova a věty.
 - Čte jednoduché texty s porozuměním, používá základní techniky čtení.
 - Reaguje na jednoduché mluvené pokyny.
- Literární výchova
 - Přednáší z paměti jednoduché říkanky a básně. (ZŠ Liberec, nám. Míru 2014, s. 3–6, 24–25; 2015a, s. 1–3)

Počáteční čtení na škole je vyučováno analyticko-syntetickou metodou, která je řazena k metodám slabikovacím. Do roku 1989 byla jedinou povolenou možností výuky čtení. V původním pojetí je zvládnutí techniky čtení na úkor porozumění čteného textu. Nově se objevují inovativní prvky, které se snaží o optimální poměr mezi technikou čtení a čtením s porozuměním. Metodika se opírá o dané postupy, od počátku se žáci setkávají s texty, které odpovídají znalosti jednotlivých písmen. Metoda je rozdělena do 3 částí (etapa jazykové přípravy, slabičně analytického způsobu čtení, plynulého čtení slov a vět), které musí učitel přesně dodržet. První fází ve výuce je předslabikářové období, kdy dochází k vyvozování písmen abecedy, žák se učí číst všechny tvary písmen zároveň (tiskací i psanou podobu), rozlišuje mezi samohláskami a při vyvození prvním souhlásek spojování do slabik. Druhá etapa se zaměřuje na čtení slabik v dané posloupnosti, následně čtení slov a přechází do třetí etapy plynulého čtení, kdy se žák setkává s prvními souvislými texty. Hlavním cílem je nacvičování a procvičování čtení, tedy rozvoj čtení jako dovednosti. (Švrčková 2001, s. 65–69)

4.2 Školní vzdělávací program pro zájmové vzdělávání

Školní družina a školní klub, který je součástí se nachází v budově sousedící se školou, k dispozici mají učebny přizpůsobené k provozu volnočasových aktivit, tělocvičnu, školní hřiště a pozemek. Školní družina je pro žáky 1.–3. ročníku a je rozdělena do 3 oddělení, školní klub je pro žáky 4.–5. ročníku. Ze ŠVP ŠD se nedozvídám kapacitu klubu či celkovou kapacitu školní družiny. Časový plán je sestaven na 1 rok.

Cíle vzdělávání jsou z velké části popsány v obecné rovině (rozvoj žáka, jeho učení a poznání; osvojování základů hodnot; získávání osobní samostatnosti). Výchova žáků k smysluplnému využívání volného času je zde uveden jako cíl specifický. Obsah zájmového vzdělávání vychází z oblastí ŠVP, dotýká se 7 oblastí (Jazyk a jazyková komunikace; Matematika; Člověk a společnost; Člověk a příroda; Umění a kultura; Člověk a svět práce; Člověk a zdraví). V tomto dělení obsahu shledávám rozpor, kdy oblast Člověk a příroda a Člověk a společnost jsou v RVP ZV definovány pro vzdělávání žáků 2. stupně. V oblasti Jazyk a jazykové komunikace tak cílí na získávání dovedností ke čtení s porozuměním, žáci se učí pravidlům skupinové komunikace, rozvíjí vlastní slovní zásobu a vyjadřovací schopnosti. (ZŠ Liberec, nám. Míru 2015b)

5 Shrnutí teoretické části

Teoretická část práce popisuje a vysvětluje pojmy vztahující se ke čtenářství, především k počátečnímu čtenářství. V první kapitole jsou vymezena specifika dítěte v mladším školním věku z pohledu vývojové psychologie, dále pojmy čtenářská gramotnost, faktory ovlivňující čtenářství, ale i jeho význam, čtenářské dovednosti a strategie. V navazující druhé kapitole je objasněno čtenářství ve výuce, ve volném čase a možnosti pojetí čtenářství ve školních klubech, s hlavními nástroji dílny čtení a čtenářských lekcí. Následující kapitoly analyzují Školní vzdělávací program základní školy a školní družiny na 2 základních školách v Liberci. Na poznatky získané v teoretické části navazuje v praktické části vypracování, realizace a zhodnocení programu zaměřeného na čtenářství ve školní družině na vybrané základní škole.

PRAKTICKÁ ČÁST

V praktické části vypracuji, zrealizuji a vyhodnotím program pro rozvíjení čtenářství ve školní družině na ZŠ Křížanská. Před samotným vytvořením programu díky dotazníkovému šetření zjistím aktuální stav zájmu o čtení a o knihu u žáků v 1. ročníku na ZŠ Křížanská a na ZŠ nám. Míru. Program se bude opírat o práci se čtenářskými strategiemi, povede k podpoře čtení s porozumění a kladného vztahu ke knize.

6 Dotazníkové šetření

6.1 Tvorba dotazníku

Před začátkem tvorby programu pro školní družinu jsem se rozhodla pomocí dotazníku zjistit, zda žáci 1. ročníků projevují zájem o knihu a čtení. Pro sběr dat byl použit dotazník s uzavřenými a otevřenými otázkami (viz příloha A). Dotazníkem byli osloveni zákonní zástupci žáků 1. ročníku v červnu 2016 na Základní škole Křížanská a na Základní škole nám. Míru, z celkového počtu 52 rozdaných dotazníků se vrátilo 45 vyplněných dotazníků. Výběr škol byl záměrný. Základní škola Křížanská proto, že na této škole bude realizován program čtenářských lekcí ve školní družině a Základní škola nám. Míru jako protipól k vyučované metodě čtení.

Dotazníkem bych ráda zjistila odpovědi na otázky:

- Projevují žáci 1. ročníků na vybraných školách zájem o knihu ve volném čase?
- Jaké knižní možnosti mají žáci v domácím prostředí na vybraných školách?
- Jak vnímají rodiče čtenářství ve školní družině ve vybrané škole?

Při vyhodnocení dotazníkového šetření bude použita statistická metoda: absolutní a relativní četnosti, výsledky budou zaneseny do tabulek.

6.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření

Otázka 1: Jakou základní školu vaše dítě navštěvuje?

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Základní školu nám. Míru	22	49
Základní školu Křížanská	23	51

Tabulka 1: Základní škola

Z první otázky je zřejmé, že získané dotazníky jsou z obou škol počtem vyrovnané. Ze Základní školy nám. Míru se z 28 rozdaných dotazníků nevrátilo 7 dotazníků, na Základní škole Křížanská byla návratnost vyšší, nevrátil se pouze 1 dotazník.

Otázka 2: Jaké je pohlaví vašeho dítěte?

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Chlapec	16	36
Dívka	29	64

Tabulka 2: Pohlaví

Otázka 3: Jak často dítě „čte“, prohlíží si knihu ve volném čase?

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Denně	33	73
Alespoň 1×týdně	10	22
Alespoň 1×měsíčně	2	4
Nečte	0	0
Jiné	0	0

Tabulka 3: Čtení ve volném čase

Očekávání bylo naplněno, z odpovědí na tuto otázku vyplývá, že děti na vybraných školách se ve volném čase čtení věnují. Dívky (73 %) čtou denně více než chlapci (27 %).

Otázka 4: Jaký má dítě přístup ke knize v domácím prostředí?

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Vlastní domácí knihovna	38	84
Knih jako dárek	34	76
Radost z knihy jako dárku	33	97
Koupě	21	47
Půjčování v knihovně	21	47

Tabulka 4: Přístup ke knize

Vysoké procento dětí má doma vlastní knihovnu, sice není zřejmé, jaké knihy děti mají, přesto je domácí knihovna cenná. Téměř polovina dětí chodí pro knihy do městské knihovny, stejné procento si knihu může koupit (knihkupectví, nabídky nakladatelství, ...)

Otázka 5: Má dítě volnou ruku při výběru?

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano, výběr je jen na něm	14	31
Ano, ale výběr konzultujeme	29	64
Ne, knihu vybírá rodič	2	4
Jiné	0	0

Tabulka 5: Výběr knihy

Otázka 6: Vybírá dítě knihy na doporučení kamaráda?

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	14	31
Ne	31	64

Tabulka 6: Doporučení

Otázka 7: Má dítě oblíbeného hrdinu?

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano, ale přečte si i jiné knihy	22	49
Ano, čte pouze knihy s ním	0	0
Ne	23	51

Tabulka 7: Oblíbený hrdina

Děti vybraných škol ve vysokém procentu (64 %) konzultují výběr knihy s rodiči. Doporučení kamaráda v tomto věku využívá pouze 31 %, dílna čtení může být vhodným prostorem pro vzájemné doporučování knižních titulů. Téměř polovina dětí (49 %) má oblíbeného knižního hrdinu, ale při výběru knihy sáhne i po knize jiné.

Otázka 8: Jaké knihy dítě preferuje?

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Komiksy	10	22
Knihy říkadel	13	2
Klasické pohádky	21	47
Povídky	9	20
Encyklopedie	16	36
Dobrodružné knihy	8	18
Zvířecí hrdina	29	64
Příběhové ze života dětí	24	53
Jiné	Fantasy, auta, dinosauři, televizní hrdinky	

Tabulka 8: Žánr

Otázka 9: Napište název oblíbené knihy (až 3 tituly).

V odpovědích na tuto otázku se objevily následující odpovědi: Malý princ, Špalíček, O pejskovi a kočičce, Květinové víly, Skřítek Rozekvítek, Lotka z rošťácké uličky, Doktor Proktor, Vítek na výletě, Atlas vesmíru, Pan Buřtík a pan Špejlička, Děti z Bullerbynu (2×), Anička a flétnička, Dášenska, Deník malého poseroutky (2×), Uzdravený Poník, Osamělý králíček, Myška a pohádková polívka, Honzíkova cesta, Štuclinka a Zachumlánek, Strašidylko Josífek, Starohradské pohádky, Martínkova čítanka, Čtyřlístek, Velká kniha zvířat, Těžký život uličníka, Krteček, Zachráněná sovička(2×), Malé neposlušné kůzlátko, Čtyři a půl kamaráda, Želva a zajíc, Víla Amálka, Zatoulané štěňátko (3×), Hurvínek, Pidihrátky se zvířátky, Zombie ryba, Zlobilka, Krysáci, Víla Jahůdka, Človíček, Malované čtení, Kosprd a Telecí, Všeobecná encyklopedie pro školáky, Babička z Jabloně.

Potvrzující mé domněnky jsou data získaná o vybíraném žánru a titulech. Děti v mladším školním věku projevují zájem o knihy se zvířecím hrdinou, což se ukázalo jako pravdivé, 64 % dětí takové knihy preferuje. Seznam oblíbených knih tento fakt podporuje. Klasické pohádky (47 %) a knihy s dětským hrdinou (53 %) jsou také ve vysoké míře dětmi při výběru knih zastoupené.

Ze získaných dat je zřejmé, že chlapci v tomto věku vyhledávají knihy dobrodružné, komiksy, encyklopedie, knihy s dětským hrdinou. Dívky si rády přečtou knihy se zvířecím hrdinou, klasické pohádky, knihy s dětským hrdinou. Žánrový výběr není ale nijak striktní a v oblíbených titulech objevují i novinky z knižních pultů.

Otázka 10: Čtete společně s dítětem?

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano, pravidelně	28	62
Ano, příležitostně	14	31
Ne	3	7
Jiné	0	0

Tabulka 9: Společné čtení

Otázka 11: Povídáte si s dítětem o přečtené knize?

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano, zajímá mě, o čem četlo	24	53
Ano, diskutujeme v průběhu, klademe otázky	20	44
Ne	3	7
Jiné	0	0

Tabulka 10: Otázky při a po čtení

Podstatné je, že v rodinách je pro čtení a předčítání vyhrazen čas, pravidelně s dětmi čte 62 % rodičů, příležitostně 31 %, což považuji za velmi podnětné čtenářské prostředí. Zároveň si rodiče s dětmi o knize, příběhu povídají (53 %), případně i čtené diskutují a kladou otázky k tématu.

Otázka 12a: Kolik celých knih přečetlo dítě samostatně během 1. ročníku?

Celkem	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
0 knih	18	40
1–5 knih	25	56
6 a více knih	2	4
ZŠ Křížanská	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
0 knih	5	22
1–5 knih	17	74
6 a více knih	1	4
ZŠ nám. Míru	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
0 knih	13	59
1–5	8	36
6 a více knih	1	5

Tabulka 11: Počet samostatně přečtených knih

Otázka 12b: Kolik celých knih přečetlo dítě s rodiči během 1. ročníku?

Celkem	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
0 knih	1	2
1–5 knih	30	67
6 a více knih	14	31
ZŠ Křížanská	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
0 knih	0	0
1–5 knih	16	70
6 a více knih	7	30
ZŠ nám. Míru	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
0 knih	1	5
1–5 knih	14	64
6 a více knih	7	32

Tabulka 12: Počet společně přečtených knih

Získaná data o počtu přečtených knih jsou zajímavá a cenná především ve vztahu k vyučované metodě čtení na vybraných školách. Nejvyššího počtu dosahovala možnost výběru 1–5 knih v obou kategoriích (samostatné i společné čtení). 56 % dětí četlo samostatně knihy již v 1. ročníku. Na ZŠ Křížanská, kde je vyučováno genetickou metodou čtení je samostatných čtenářů 74 % (1–5 knih). Na ZŠ nám. Míru četlo 1–5 knih pouze 36 %, což je pochopitelné vzhledem k analyticko-syntetické metodě čtení, kde čtení s porozuměním přichází později.

Otázka 13: Navštěvuje vaše dítě školní družinu?

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	38	84
Ne	7	16

Tabulka 13: Školní družina

Na obou vybraných školách je zastoupení dětí z 1. ročníku vysoké, jen 16 % dětí nenavštěvuje školní družinu při ZŠ.

Otázka 14: Máte povědomí o tom, co děti ve školní družině dělají v rámci pravidelné denní činnosti?

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano, od svého dítěte	31	69
Ano, z informačních zdrojů	16	36
Ne, nedostáváme informace	2	4
Ne, nejsou pro mě důležité	0	0
Jiné	0	0

Tabulka 14: Povědomí o činnosti

Rodiče se zajímají o informace o činnostech, které jsou dětem ve školní družině nabízeny. Dle předpokladu je získávají těchto informací od svých dětí (69 %) nebo z informačních zdrojů, internetových stránek či nástěnek (36 %). Žádný z rodičů neoznačil možnost, že tyto informace pro ně nejsou důležité, z čehož vyplývá, že je činnosti jejich dětí v odpoledním čase zajímají.

Otázka 15: Věnují se ve školní družině dostatečně čtení při pravidelné týdenní činnosti?

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	10	26
Ne	5	13
Nevím	23	61
Jiné	0	0

Tabulka 15: Čtení v pravidelné činnosti ŠD

Otázka 16: Ocenili byste ve vaší školní družině pevně stanovený a pravidelný čas na čtení (vlastní knihy, časopisu)?

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	17	45
Ne	6	16
Nevím	15	39
Jiné	0	0

Tabulka 16: Pevně daný čas pro čtení v ŠD

Rodiče ve většině (61 %) označili, že neví, zda se v ŠD věnují dostatečně čtení. 26 % považuje čtení v odpoledním čase za dostačující, 13 % naopak za nedostačující. Nerozhodnost rodičů vnímám právě v označení „věnují se dostatečně“, není zde přesně zřejmé, zda informace podávané od vychovatelek směrem k rodičům jsou v takové míře, aby se dostatečnost dala posoudit, zároveň je tento fakt silně subjektivní. Následně necelá polovina (45 %) rodičů by ocenila pevně stanovený čas pro odpolední čtení v ŠD, 39 % rodičů označilo „nevím“. Opět zde není jasné, jaké důvody vedly rodiče k označení této možnosti.

Otázka 17: Přihlásili byste vaše dítě do literárního kroužku, čtenářského klubu?

	Absolutní četnost	Relativní četnost (%)
Ano	26	68
Ne	12	32

Tabulka 17: Literární kroužek

Z výše uvedených dat vyplývá, že na uvedených školách se v 1. ročníku 73 % dětí věnuje knize, čtení ve volném čase. 84 % dětí má doma vlastní knihovnu, ze které může vybírat knihy. Zároveň 76 % dětí dostává knihu jako dárek, kdy kniha je pro ně potěšením v 97 %. Stejný počet dětí, 47 %, chodí do městské knihovny nebo kupovat knihy do knihkupectví. V tomto věku děti konzultují s rodiči výběr knihy, pouze 31 % dětí volí knihu dle sebe, ani doporučení kamaráda nemá u dětí velký vliv na výběr. Mezi oblíbenými tituly se objevují klasické pohádky, ale také knihy současné literatury. Děti z vybraného vzorku mají ze 49 % oblíbeného knižního hrdinu, neznamená to však, že by si nepřečetly nebo nevybraly jinou knihu. 69 % dětí při výběru volí knihy se zvířecím hrdinou, což potvrzují i odpovědi na otázku oblíbené knihy. Důležitou roli v období začínajícího čtenáře hraje i předčítání, v tomto případě, rodičů, kdy díky dotazníku bylo zjištěno, že 69 % rodičů pravidelně s dětmi čte, zároveň je zajímavá, o čem dítě četlo (53 %) a během čtení si kladou otázky a o přečteném diskutují (44 %).

Zajímavý moment vyplynul z otázky věnující se počtu přečtených knih v 1. ročníku. Zde se ukázalo, že samostatně na ZŠ Křížanská přečetlo 74 % dětí 1–5 knih, na ZŠ nám. Míru to bylo pouze 36 % dětí. Dané může být závislé na vyučované metodě prvo počátečního čtení, kde na ZŠ Křížanská se vyučuje genetická metoda, tudíž žáci se stanou čtenáři souvislých textů dříve než při analyticko-syntetické metodě. V druhé části otázky, společného čtení knih s rodiči, jsou získaná data velmi podobná. Z celého však vychází, že polovina dětí (56 %) už v takto nízkém věku přečetlo knihu, tudíž do trávení volného času je kniha zahrnuta.

Otázky v druhé části dotazníku se věnovaly školní družině, z celkového počtu dětí navštěvuje 84 % školní družinu. Rodiče se zajímají o činnosti, které jsou jejich dětem ve školní družině nabízeny, pouze 4 % rodičů tyto informace nedostává či nevyhledává. Ze získaných informací však nedokáží rodiče zhodnotit, zda se v družině věnují dostatečně čtení a práci s knihou, celých 61 % rodičů zvolilo možnost odpovědi „Nevím“ na tuto otázku. V návaznosti na to by 45 % rodičů ocenilo pevně stanový čas pro čtení v odpoledním čase a dokonce 68 % rodičů by využilo možnosti přihlásit své dítě do literárního kroužku či čtenářského klubu.

Z výsledků a shrnutí dotazníku se mi potvrzuje fakt, že děti v mladším školním věku jsou čtení nakloněny. Jejich začátky čtení jsou podpořeny rodinou a kniha je součástí volného času, dokonce i z knihy jako dárku projevují radost. Jako cenné mi přijde, že dětem je vytvářena domácí knihovna. Vnímám, že v tomto věku je třeba podporovat jejich zvědavost a pozitivní vztah ke knize, ale i poskytnout jim širokou nabídku práce s knihou, abychom mohli i děti, které čtení nepovažují za zajímavou činnost, své návyky změnit.

7 Program pro rozvíjení čtenářství ve školní družině

Na základě poznatků získaných v teoretické části a sebraných dat z dotazníků jsem se rozhodla vytvořit, realizovat a vyhodnotit vlastní program pro rozvíjení čtenářství ve školní družině při Základní škole Liberec, Křížanská, a to pro školní rok 2016/2017 v 1. oddělení školní družiny (1. ročník ZŠ).

Ve školní družině pracuji jako vychovatelka již delší dobu a čtení pro mě i pro žáky bylo jen odpočinkovou činností. V minulých letech žáci poslouchali mnou čtený text, ve fázi neznámých slov jsme se zastavili a společně si daný pojem vysvětlili. V momentě většího neklidu a ruchu jsem čtení zastavila a povídali jsme si o přečtené části textu a přemýšleli, co by mohlo následovat. Čtení doplnila výtvarná aktivita. Výše popsané však nebylo vždy, především známé pohádky či příběhy proběhly pouze jako čtení bez významných pauz. Cítila jsem, že tímto čtenářským časem významně neprohloubím jejich zájem o knihu, delší dobu jsem se odhodlávala na změnu. Díky vstupu naší školy do projektu Pomáháme školám k úspěchu a výběru cesty čtenářství jsem získala nové poznatky a zkušenosti v možnostech rozvíjení čtenářství, které jsem mohla přenést do činnosti školní družiny. V rámci Festivalu pedagogické inspirace v Praze na podzim 2015 jsem poprvé viděla praktickou ukázkou čtenářských lekcí a dílen čtení. Následně jsme prošly jako vychovatelky sérií setkání s pedagogickou konzultantkou naší školy Mgr. Hanou Antonínovou Hegerovou, kde bylo hlavním cílem přiblížení dílen čtení ve školní družině a práce s knihou ve specifickém čase, který družina nabízí. V návaznosti na již proběhlé a z osobního zájmu v letošním školním roce 2016/2017 absolvuji kurz Čtením a psaním ke kritickému myšlení v rozsahu 40 hodin, studuji odbornou literaturu k tématu včetně ukázkových a modelových lekcí, které mohu aplikovat do programu školní družiny a navštěvuji jako účastník dílny čtení ve vyučování.

Při tvorbě ročního tematického plánu pro ŠD bylo zvoleno téma „Z pohádky do pohádky“, které již z názvu vybízí k rozvoji čtenářství. V 1. oddělení byla četba zařazena nejen do odpočinkové činnosti, ale také do činnosti zájmové, a to formou pravidelných čtenářských lekcí. V této praktické části bude představena část programu probíhající v 1. pololetí, od října 2016 do ledna 2017.

7.1 Čtenářské chvílky ve školní družině

Program je vytvořen pro nečtenáře a začínající čtenáře v 1. ročníku, cílem je vnést do literární zájmové činnosti školní družiny zážitek ze čtení s využitím čtenářských strategií a podpořit zájem žáků o knihu. Struktura jednotlivých lekcí vychází z konstruktivistického modelu E-U-R a v 1. pololetí školního roku cílí na práci se strategiemi předvídání, propojování na úrovni text – já, text – svět a shrnování. Ve všech lekcích jde o řízené čtení, jsou dodržovány aktivity před, při a po čtení, některé lekce jsou doplněny o výtvarnou aktivitu. Každá lekce má své dílčí cíle.

Čtenářské chvílky probíhají 1× za 14 dní v 1. oddělení školní družiny s délkou 30 minut, ke konci pololetí 45 minut. Zařazeny jsou od konce října, z důvodu vzájemného seznámení a vytvoření si družinových návyků. Lekce jsou připravovány pro počet 24 žáků 1. ročníku. V 1. pololetí proběhne 7 čtenářských chviliek. Program bude pokračovat i následně ve 2. pololetí školního roku a bude propojován s prací ve vyučování, prakticky osvojené strategie ve vyučování budou formou zážitku ze čtení přeneseny do čtenářských lekcí i v odpoledním čase do školní družiny.

LEKCE	NÁZEV	CÍLE
1	Mňam, borůvky	Žák se seznámí se strukturou čtenářské lekce. Předvídá děj.
2	Kdo je nejkrásnější?	Žák porozumí významu poučení plynoucí z příběhu. Předvídá děj.
3	Školní pes Lumpík	Žák řekne a znázorní pocity postav z příběhu, objasní na textu.
4	Vrána a džbán I	Žák předvídá děj, seznámí se se znaky savany.
5	Vrána a džbán II	Žák předvídá děj, vyjmenuje zvířata žijící v savaně.
6	Malé růžové slůně	Žák předvídá děj a propojuje s vlastní zkušeností. Umí vyjádřit popsané emoce.
7	Medvídek Bobík	Žák vyvozuje z obrázku a názvu, propojuje s vlastní zkušeností

Tabulka 18: Grafické znázornění čtenářských lekcí

7.1.1 Mňam, borůvky

NÁZEV:	Mňam, borůvky z knihy Indiánské příběhy
ČASOVÁ DOTACE:	Lekce: 25 minut Výtvarná aktivita: 40 minut
CÍL:	Žák se seznámí se strukturou čtenářské lekce. Předvídá děj.
POMŮCKY:	Interaktivní tabule – scan knihy Táca – indiánské típí, barevná pírka, obrázky medvěda a borůvek Borůvkový koláč, ubrousky Hodnotící emotikony Indiánská čelenka – čtvrtka, pastelky, pírka, lepidlo, gumička

VLASTNÍ LEKCE	
EVOKACE (před čtením):	<p>Ve třídě na zemi leží hnědý krepový papír, na něm pírká, týpí z Lega, obrázek borůvek, medvěda. Na stole je upečený borůvkový koláč.</p> <p><i>Napadá vás, o čem bude příběh? O co asi v příběhu půjde, když se podíváme na věci? Kdo si myslí, že můžeme ještě indiány někde ve světě potkat?</i></p> <p>Teploměr – jedna strana ano, druhá strana ne. Doplnit o informaci, kde žijí. Ukázat na mapě ČR a Ameriku (IT-mapa světa).</p>
UVĚDOMĚNÍ (při čtení):	<p>Na IT scan obrázků z knížky. Pojďme se podívat na příběh dvou indiánů.</p> <p>Přepis textu:</p> <p>1. obrázek Tomiko a Samsara dostali chuť na borůvky. Ale jít do lesa a trhat borůvky? Tak na to jsou příliš líní. „Ty něco mě napadlo!“ usmála se spiklenecky Samsara. Pak dali hlavy dohromady. <i>Co byste udělali vy, kdybyste měli chuť na borůvky a byli líní je jít trhat?</i></p> <p>2. obrázek O chvíli později se v indiánské vesnici začaly dít podivné věci. Obě děti se potichu jako zloději vplížily do jednoho ze stanů. Ven vytáhli starou medvědí kůži. <i>Co myslíte, že ty dva napadlo?</i> Indiánská vesnice zatím pokojně a tiše odpočívala v odpoledním horku. Náhle se ozval hlasitý křik.</p> <p>3. obrázek Stará indiánka Narina se vrátila do vesnice. „Pomoooc, pomoooc!“ křičela. Ze všech stran se sbíhali lidé. „Copak se stalo?“ zeptal se náčelník.</p> <p>4. obrázek „Sbírala jsem borůvky,“ bědovala stará indiánka, „když v tom se objevil obrovský medvěd, ukradl mi je a rychle je sežral.“ V tom okamžiku přišli i Tikomi a Samsara. „Co se to tu děje?“ ptali se a tvářili se nevinně. Lidé se však začali smát. „Myslím si, že znám toho rozežraného medvěda,“ zamračil se náčelník. Tikomi a Samsara se na sebe podívali. <i>Podle čeho ostatní asi poznali, kdo byl rozežraný medvěd?</i></p> <p>5. obrázek Jejda! Vždyť mají tváře umazané od borůvek! Tak – a vše je prozrazeno! „Vy jste mě s tou starou medvědí kůží pěkně vyděsili!“ podívala se Narina přísně na oba podvodníky. Ale pak se přeci jenom musela také smát.</p>
REFLEXE (po čtení):	<p>Reflexe probíhá v kruhu, žáci odpovídají na otázky: <i>Dokázali jsme na začátku odhalit, o čem bude příběh? Stalo se vám někdy, že dospěláci odhalili váš plán? Jak se zachovali děti, bylo správné se chovat takhle? Kdo dostal chuť na borůvky?</i></p> <p>Před tím, než se vrhneme na borůvkový koláč, máte možnost dát smajlíka nebo mračouna mně, podle toho, zda se vám takovéto čtení líbilo a chtěli byste další nebo se vám nelíbilo a další už nebudete chtít. Vaše kartičky nalepte na skříň.</p>
AKTIVITA PO LEKCI:	Výroba indiánské čelenky

PŘEPIS ODPOVĚDÍ ŽÁKŮ	
EVOKACE (před čtením):	<p><i>Napadá vás, o čem bude příběh?</i> O: příroda, zvířata, les, ptáci, indiáni <i>O co asi v příběhu půjde, když se podíváme na věci?</i> O: lovení, indián bude mít hlad, boj s medvědem, hledání pírek na čelenku, budou péct kořist <i>Kdo si myslí, že můžeme ještě indiány někde ve světě potkat?</i> Teploměr – jedna strana ano, druhá strana ne. Doplnit o informaci, kde žijí. Ukázat na mapě ČR a Ameriku. Žáci se rozdělili podle toho, zda si myslí, jestli jsou indiáni pouze v pohádkách nebo to jsou obyvatelé někde na světě. Většina označila Indiány jako obyvatele.</p>
UVĚDOMĚNÍ (při čtení):	<p><i>Co byste udělali vy, kdybyste měli chuť na borůvky a byli líní je jít trhat?</i> O: postavil bych si stroj, chytl bych si na to zvíře, poprosím někoho <i>Co myslíte, že ty dva napadlo?</i> O: nasednou na medvěda, vylezou s medvědem na strom, vystraší někoho kůží, v lese na někoho zavolají borůvky nebo život a získají košík borůvek <i>Podle čeho ostatní asi poznali, kdo byl rozežraný medvěd?</i> O: někdo je viděl, podle špinavé pusy, podle převleku, podle zbytků chlupů na oblečení, podle šatů</p>
REFLEXE (po čtení):	<p><i>Dokázali jsme na začátku odhalit, o čem bude příběh?</i> O: o indiánovi, o přírodě, indián, který bude mít hlad Doplněno o otázku, odhalili jsme v průběhu čtení, co bude v příběhu dál? Ano, vystrašení s kůží někoho, odhalení zlodějů podle špinavé pusy. <i>Stalo se vám někdy, že dospěláci odhalili váš plán?</i> Několik příběhů, více či méně pravdivých, většinu nic nenapadlo. <i>Jak se zachovali děti, bylo správné se chovat takhle?</i> Neměli to dělat, měli poprosit, není jejich chování správné, <i>Kdo dostal chuť na borůvky?</i> Kromě jedné, všichni.</p>

Lekci hodnotím jako velmi zdařilou, bylo příjemné prožít úspěch. Knihu jsem si vybrala sama (na doporučení). Téma jsem zvolila spíše klučičí, abych kluky strhla na svoji stranu. Lekci jsem na základě získaných materiálů a zkušeností z ukázkových lekcí zpracovala samostatně. Žáci byli nadšeni z příběhu, odpovídali na otázky, dodržovali nově stanovená pravidla čtenářské chvilky, ochotně si vytvořili čelenku, v závěrečném hodnocení byla lekce ohodnocena pouze kladnými emotikony. Potvrdila jsem si původní plán, že budu lekce dělat 1× za 14 dní a doufám, že jejich i mé nadšení bude přetrvávat. Čas byl vcelku dodržen, v částech: čtení bylo rychlejší, reflexe zabrala více času. Výtvarná aktivita zvládnuta po lekci, dokončení některých dětí prolnta do volné činnosti ŠD. Cíl lekce byl naplněn, žáci předvíдали děj příběhu.



Ilustrace 2: Indiánské čelenky (ZŠ Křížanská, 25. 10. 2016)

7.1.2 Kdo je nejkrásnější?

NÁZEV:	Kdo je nejkrásnější z knihy O čem si kočky povídají
ČASOVÁ DOTACE:	Lekce: 25 minut Výtvarná aktivita: 20 minut
CÍL:	Žák porozumí významu poučení plynoucí z příběhu. Předvídá děj.
POMŮCKY:	Interaktivní tabule – scan knihy Obrys hlavy kočky – šablony, tužky Origami kočka – barevné papíry, nůžky, fixy

VLASTNÍ LEKCE	
EVOKACE (před čtením):	<p>1. obrázek (5 koček v kruhu) <i>O kom příběh bude? Kdo by mohl být hlavním hrdinou?</i> Na IT je nápis „Kdo je nejkrásnější? Když jsme si přečetli název příběhu, napadá někoho, o čem příběh bude? Co se tam bude dít? – sdílení ve dvojicích</p>
UVĚDOMĚNÍ (při čtení):	<p>Jak to v příběhu bude, se brzy dozvíme. Přepis textu: 1. obrázek Na dvoře statku se sešlo 5 koček. „Já jsem nejkrásnější!“ pištěla jedna z nich. „Já jsem ještě krásnější“, mručel kocour. „Já jsem...“, chtěla pokračovat další, ale tu ji přerušila kočka s výraznými skvrnami. 2. obrázek „Uspořádáme soutěž“, navrhla. Kocour se otráveně zvedl: <i>Proč je kocour otrávený a odchází pryč? Co asi kocour řekl kočkám?</i> „To je pro ženské! U toho být nemusím.“ a zmizel. 3. obrázek „Já mám jasně modré oči a k tomu čistou, hebkou srst“ zašeptala vznešená kočička. <i>Vznešená, to je zvláštní slovo, je tu někdo, kdo slovu rozumí a může ho vysvětlit ostatním?</i> – sdílení ve dvojicích „Já jsem zase velká a štíhlá“, vytahovala se bílá kočka. 4. obrázek „A já jsem chundelatá, tlustá a mám jedno oko zelené a druhé modré“, řekla chundelatá kočka. Všichni se rozesmáli, až se za břicho popadali. <i>Jak se podle vás cítila kočka, když se ostatní kočky začaly smát? Zkuste každý dokreslit kočičí obličej. – obrys kočičí hlavy</i> 5. obrázek „Ale zato jsem šťastná!“ Vtom přišla babička Lotka. Vzala chundelatou kočku na ruku, pohladila ji a řekla: <i>Kdybyste byli babičkou, co byste své kočce v této situaci řekli?</i> „Ty jsi ze všech nejlepší.“ Tak a teď už se nikdo nesmál.</p>
REFLEXE (po čtení):	<p>Ponechat pár vteřin bez komentáře pro doznění příběhu.</p> <p>Dostali jsme se ke konci naší čtenářské chvílky, dnes byla o kočkách. <i>Dokáže mi někdo říci, o čem příběh byl, co se v něm událo? Popíšete, proč byla chundelatá, tlustá kočka šťastná? Stalo se někomu z vás nebo jste byli u toho, když se někdo někomu posmíval za to, jak vypadá nebo co nosí za oblečení?</i> V příběhu nám ukázali, že není pěkné se někomu posmívat, ale zkusit najít na druhých to, co je k ocenění. Pojdme na poučení z příběhu myslet, že není dobré posuzovat lidi podle toho, jak vypadají.</p>
AKTIVITA PO LEKCI:	Výroba origami kočky

PŘEPIS ODPOVĚDÍ ŽÁKŮ	
EVOKACE (před čtením):	<p><i>O kom příběh bude?</i> O: O kočkách, o zvířatech <i>Kdo by mohl být hlavním hrdinou?</i> O: Černá, hnědobílá, ... tipovali barvy koček z obrázku. <i>Když jsme si přečetli název příběhu, napadá někoho, o čem příběh bude? Co se tam bude dít? – sdílení ve dvojicích</i> O: Módní přehlídka, hádka- kdo je nejkrásnější, oslava, soutěž</p>
UVĚDOMĚNÍ (při čtení):	<p><i>Proč je kocour otrávený a odchází pryč? Co asi kocour řekl kočkám.</i> O: Je líný, je to jen pro holky. „Přestaň. Neříkejte to, nehádejte se.“ <i>Vznešená, to je zvláštní slovo, je tu někdo, kdo slovu rozumí a může ho vysvětlit ostatním?</i> O: Krásná, pyšná. <i>Jak se podle vás cítila kočka, když se ostatní kočky začaly smát? Zkuste každý dokreslit kočičí obličej. – obrys kočičí hlavy</i> O: Kromě jednoho byly všechny obličejy smutné, uplakané, zamračené. <i>Kdybyste byli babičkou, co byste své kočky v této situaci řekli?</i> O: Mám tě ráda, ty jsi nejkrásnější.</p>
REFLEXE (po čtení):	<p><i>Dokáže mi někdo říci, o čem příběh byl, co se v něm událo? Popíšete, proč byla chundelatá, tlustá kočka šťastná? Stalo se někomu z vás nebo jste byli u toho, když se někdo někomu posmíval za to, jak vypadá nebo co nosí za oblečení?</i> O: O kočce, která byla smutná z toho, že nebyla hezká a ostatní se jí smáli. Měla ji ráda její panička. Následovala diskuze, jak se posmívají svým sourozencům a jim není příjemné, kdy že někdo posmívá jim.</p>

Pro žáky toto byla druhá čtenářská lekce, zopakovali jsme si pravidla z první lekce a všichni je dodržují. Během lekce byli aktivní stejní žáci jako u první. Časově lekce vyšla. Mé očekávání se potvrdilo, žáci předvídají a jejich odpovědi kopírují příběh. Pro příště jsem se rozhodla zvolit lekci tak, abychom mohli celý text přečíst naráz. Mně samotné vadí, že se v tak krátkém textu často zastavujeme. Text svádí k otázkám, ale zážitek ze čtení je přerušovaný. Stále se potýkám s náročnou přípravou, která trvá 2 hodiny, nejnáročnější na čas po rozpracování samotné lekce, výběr vhodného příběhu, scanování, úprava obrázků. Cíl lekce byl naplněn, poučení vztahovali ke svým zkušenostem.



Ilustrace 3: Origami kočky (ZŠ Křížanská, 7. 11. 2016)

7.1.3 Školní pes Lumpík

NÁZEV:	Školní pes Lumpík z knihy <i>Psí trampoty</i>
ČASOVÁ DOTACE:	Lekce: 20 minut
CÍL:	Žák řekne a znázorní pocity postav z příběhu, objasní na textu.
POMŮCKY:	Interaktivní tabule – scan knihy Kartičky s emotikony a nápisem (☺ = veselý) – nejistý, smutný, veselý, nadšený, rozzlobený Flipchart s postavami z příběhu, malé emotikony

VLASTNÍ LEKCE	
EVOKACE (před čtením):	Dnes si budeme povídat o pocitech. Dospěláci říkají pocitům emoce. <i>Co to jsou emoce? Kdy je zažíváme?</i> Upozornit na rozdíl vlastnost × pocit (hodný × šťastný). Pojďme k obrázkům přiřadit správné přídavné jméno. Modelování: Vyprávění zážitku u zubaře, mluvíme o fyzických projevech, které doprovázely moji návštěvu u zubaře. <i>Co vy, máte podobný zážitek? Jaký emotikon by to mohl vystihnout?</i> Představení postav z příběhu. Na tabuli nalepíme flipchart s tabulkou v řádku jsou emotikony, ve sloupečku napsané postavy z příběhu.
UVĚDOMĚNÍ (při čtení):	Na IT scan stránek z knížky. <i>Sledujte v textu, jak se kdo cítil.</i> Čtení celého příběhu naráz.
REFLEXE (po čtení):	Pro závěrečnou reflexi máme připravené malé emotikony, žáci lepí vhodný emotikon do tabulky k postavě, čteme větu v textu. Diskuze o pocitech.

PŘEPIS ODPOVĚDÍ ŽÁKŮ	
EVOKACE (před čtením):	<i>Co to jsou emoce? Kdy je zažíváme?</i> O: Emoce jsou pocity, když jsem šťastný, že se mi povedlo postavit Lego. Zažíváme je, když se nám něco daří, nedaří, nebo když jsem naštvaný.
UVĚDOMĚNÍ (při čtení):	
REFLEXE (po čtení):	Žáci dokázali připojit správné emotikony k postavám včetně vysvětlení, které jsme v textu našli.

Lekci jsem tentokrát realizovala bez výtvarné aktivity, žáci byli méně soustředění (pondělí po 4 dnech volna). Pravidla chování při lekci všichni dodržují. Na otázky odpovídají, začínají se zapojovat i jiní žáci než v předchozích lekcích. Díky tomu, že jsem příběh četla naráz, žáci mohli odpočívat a nebyli rušeni otázkami. Žáci doplňovali svoje příběhy a projevené emoce. V závěru jsme diskutovali nad tím, kde v textu byl popsán pocit postavy. Cíl lekce byl naplněn, žáci si pamatovali i úryvek textu, který přiřazovali.



Ilustrace 4: Přiřazování emocí (ZŠ Křižanská, 21. 11. 2016)

7.1.4 Vrána a džbán I

NÁZEV:	Vrána a džbán I z knihy Vrána a džbán
ČASOVÁ DOTACE:	Lekce: 25 minut Výtvarná aktivita: 15 minut
CÍL:	Žák předvídá děj, seznámí se se znaky savany.
POMŮCKY:	Interaktivní tabule – scan knihy Savana – žlutý pruh krepového papíru, písek, kamínky, zvířata (lev, zebra, žirafa, tygr), džbán s užším hrdlem, voda Omalovánka – pastelky

VLASTNÍ LEKCE	
EVOKACE (před čtením):	<p>Ve třídě na zemi leží žlutá látka, s pískem a kamínky. Na interaktivní tabuli (IT) je scan obálky knihy.</p> <p><i>Víte, co je to savana? Co tam můžeme vidět, slyšet, cítit? Co bychom měli na sobě? Po čem bychom tam šlapali? Jaká zvířata tam žijí? Na IT obrázky savany, zvířat. Představovali jste si savanu takto? Je něco, co vás na obrázcích překvapilo? Dnes bude pohádka o dvou zvířátkách ze savany. Ukázka knížky všem.</i></p>
UVĚDOMĚNÍ (při čtení):	<p>... Podívej, támhle leží džbán, zvolala zebra. POLOŽIT DŽBÁN ... strčila do něj hlavu, aby se napila. STRČIT MALÍČEK DO DŽBÁNU – NEDOSÁHNE NA HLADINU ... nevešel do úzkého hrdla džbánu. POLOŽIT PĚST NA DŽBÁN – NEDOSÁHNE NA HLADINU.</p> <p><i>Tak to je zapeklitá situace, zebra s vránou mají žízeň, ale nedosáhnou na hladinu, napadlo by vás nějaké řešení, jak jim pomoci?</i></p> <p>... kamínek a hodila ho do džbánu. VZÍT KAMÍNEK A HODIT DO DŽBÁNU</p> <p><i>Tento nápad zní zajímavě, proč myslíte, že vrána přinesla kamínek? Co kdyby nezůstalo jen u jednoho kamínku, zkuste si vzít každý kamínek a hodit do džbánu. Co se děje?</i></p> <p>... Jsi opravdu chytrá, řekla zebra obdivně, když se napily.</p>
REFLEXE (po čtení):	<p>Reflexe probíhá v kruhu, žáci odpovídají na otázky. <i>Napadlo nás stejné řešení jako vránu? Proč to bylo dobré řešení? Bavilo by vás pokračování? (příběh pokračuje dál)</i></p>
AKTIVITA PO LEKCI:	Omalovánka savany, zebry

PŘEPIS ODPOVĚDÍ ŽÁKŮ	
EVOKACE (před čtením):	<p><i>Ví někdo, co to savana je?</i> O: Stát, zeměkoule, tam, kde žijí zebry, poušť, země. <i>Savanu najdeme třeba v Africe? Jaké počasí nás v savaně čeká, co bychom měli na sobě?</i> O: Teplo, sluníčko, sucho. Kraťasy, triko <i>Po čem bychom tam asi šlapali?</i> O: Písek, štěrk, tráva <i>Jaká zvířata tam žijí?</i> O: Zebra, lev, tygr, žirafa, ptáci, hadi. Jé, to, co jste připravila, vypadá jako savana. <i>Je něco, co vás na obrázcích překvapilo?</i> O: Stromy mají jiné koruny (jak je okusují zvířata, žirafy), všude suchá tráva, nejsou tam mraky.</p>
UVĚDOMĚNÍ (při čtení):	<p><i>Tak to je zapeklitá situace, zebra s vránou mají žízeň, ale nedo- sáhnou na hladinu, napadlo by vás nějaké řešení, jak jim po- moci?</i> O: Rozbít džbán, převrhnout, přelít do kbelíku, sundat víčko. <i>Tento nápad zní zajímavě, proč myslíte, že vrána přinesla kamí- nek?</i> O: Hodí ho do džbánu, aby voda cákala. <i>Co kdyby nezůstalo jen u jednoho kamínku, zkuste si vzít každý kamínek a hodit do džbánu. Co se děje?</i> O: Zvedá se hladina.</p>
REFLEXE (po čtení):	<p><i>Napadlo nás stejné řešení jako zebrou?</i> O: Ano. <i>Napadlo nás stejné řešení jako vránu?</i> O: Ne, je vynalézavější. <i>Bavilo by vás pokračování?</i> O: Všichni řekli ano.</p>

Žáci jsou s každou lekcí více soustředění a vynalézavější ve svých odpovědích. Hlásí se o slovo více žáků než na začátku, ostýchaví pochopili, že nehodnotím jejich nápad, pouze se řadí k většině nápadů, ke kterým se společně vracíme na konci lekce. Dohodnutá pravidla dodržují všichni, lekce probíhají v poklidu a pravidelnost žákům dodává jistotu. Všichni se shodli, že chtějí znát pokračování, jelikož jim připadá příběh uzavřený, ale z mé informace ví, že jsme knížku nepřečetli celou. Druhý den následovalo shrnutí příběhu, žáci popisovali základní charakteristiku savany, v odpovědích se objevovali pouze znaky, které jsme společně v lekci označili.

7.1.5 Vrána a džbán II

NÁZEV:	Vrána a džbán II z knihy Vrána a džbán
ČASOVÁ DOTACE:	Lekce: 25 minut Hra: 15 minut
CÍL:	Žák předvídá děj, vyjmenuje zvířata žijící v savaně.
POMŮCKY:	Interaktivní tabule – scan knihy Pracovní list – obrázky zvířat a doplňovačka, tužky

VLASTNÍ LEKCE	
EVOKACE (před čtením):	Minule vrána vymyslela řešení, jak dostat vodu ze džbánu. V savaně však zebra nežije sama, připomeneme si, která další zvířata v savaně žijí. Práce se dvojicích: kartičky s obrázky zvířat a kartičky s názvy zvířat, doplňují písmena do názvů a přiřazují k obrázku (zvířata z příběhu – ZEBRA, SLON, PŠTROS, ŽIRAFÁ, GAZELA, LEV).
UVĚDOMĚNÍ (při čtení):	Na IT scan obrázků z knížky. ... začal se v hlavě líhnout plán. <i>Jak získat v suché savaně vodu, napadá někoho nějaké řešení?</i> ... ty tu začni hrabat. <i>Kdo by mohl pomoci se stavbou?</i> ... gazela odběhla. <i>Kdo si myslí, že se gazele nápad vyplatí? (zvedni ruku). Ostatní si myslí, že by jim měla pomoci? Nebo byste našli jiné řešení?</i> ... čtení příběhu až do konce.
REFLEXE (po čtení):	Reflexe probíhá v kruhu, žáci odpovídají na otázky: <i>Bylo správné, že vrána dovolila gazele, aby se také napila? Máte vy nějakou zkušenost s tím, že nějaký váš kamarád nechtěl být s vámi ve skupině, nechtěl hrát vaši hru a nakonec stejně přišel a prosil vás, abyste ho vzali do skupiny?</i>
HRA:	Zvířecí pantomima – koupené sušenky ve tvaru zvířat, každý si jednu vylosuje, sní ji a představuje zvíře. Ostatní hádají.

PŘEPIS ODPOVĚDÍ ŽÁKŮ	
EVOKACE (před čtením):	Na začátku lekce pracovní list – některé dvojice měly problém doplnit názvy zvířat, nepomohly jim ani obrázky. Práce ve dvojicích ukončena po 5 minutách, nedokončené pracovní listy jsme ponechali na konec lekce. Po skončení lekce dvojice doplnily své pracovní listy.
UVĚDOMĚNÍ (při čtení):	<i>Jak získat v suché savaně vodu, napadá někoho nějaké řešení?</i> O: Jít někam dál, počkat až na prší, zkusit hrabat. <i>Kdo by mohl pomoci se stavbou?</i> O: Další zvířata ... slon, tygr, žirafa, další ptáci, pštros. <i>Kdo si myslí, že se gazele nápad vyplatí? (zvedni ruku). Ostatní si myslí, že by jim měla pomoci? Nebo byste našli jiné řešení?</i> O: Všichni si myslí, že není dobré řešení, že by jim měla pomoci, je možné, že je sucho všude.
REFLEXE (po čtení):	<i>Bylo správné, že vrána dovolila gazele, aby se také napila? Máte vy nějakou zkušenost s tím, že nějaký váš kamarád nechtěl být s vámi ve skupině, nechtěl hrát vaši hru a nakonec stejně přišel a prosil vás, abyste ho vzali do skupiny?</i> O: Všichni souhlasili, že vrána udělala dobře, že je to pro gazelu ponaučení. Sdíleli vlastní příběhy.

Z lekce jsem odcházela spokojená, opět se hlásí o slovo i ti, co dřív nic neříkali, jsou nápadití. Pokud mají stejný nápad, jako byl řečen, alespoň označí, že mají stejný názor jako „XY“. Touto lekcí jsem si potvrdila, že děti mají zájem o tento typ čtení. Od další lekce bych ráda už zkusila během lekce přečíst celou knížku, čímž se dostaneme do další fáze, ve které už bude prostor pro změny aktivit během evokace i samotném čtení a reflexi.

7.1.6 Jak bylo malé růžové slůně jednou velmi smutné

NÁZEV:	Jak bylo malé růžové slůně jednou velmi smutné a jak všechno dobře dopadlo
ČASOVÁ DOTACE:	Lekce: 45 minut
CÍL:	Žák předvídá děj a propojuje s vlastní zkušeností. Umí vyjádřit popsané emoce.
POMŮCKY:	Interaktivní tabule – scan knihy Obrys slona – šablona, pastelky

VLASTNÍ LEKCE	
EVOKACE (před čtením):	Na lístečku mají děti napsaná klíčová slova: FRED A BEN, STĚHOVÁNÍ, DUHA. <i>Vymysli si příběh ve dvojici k těmto klíčovým slovům.</i>
UVĚDOMĚNÍ (při čtení):	Čtení z knihy, doplněno o 2 výtvarné pauzy (smutný a veselý slon) ... Jenom se na sebe podívala a už věděla, co to druhé chce. <i>Co to znamená ... věděla, co to druhé chce?</i> ... Malé růžové slůně bylo moc nešťastné. <i>Stalo se někomu něco podobného? Nakresli smutné slůně (1. obrys)</i> ... Všichni o Bena moc strachovali. <i>Objevila se už klíčová slova?</i> ... Ben obzvlášť smutný, se rozhodl, že ... <i>Co chce asi růžové slůně udělat?</i> ... Tři věci bys měl udělat. <i>Co myslíte, jaké tři věci mohla sova Heuréka Benovi poradit?</i> ... Je to ten žlutý nebo snad ten modrý slon, co myslíš? <i>Jak se teď cítí Ben? Nakresli veselé slůně (2. obrys)</i>
REFLEXE (po čtení):	Reflexe probíhá v kruhu, žáci odpovídají na otázky: <i>Která rada by asi nejvíc pomohla vám, kdyby vám bylo smutno? V čem se podobaly nebo lišily vaše příběhy a příběh v knize?</i>

PŘEPIS ODPOVĚDÍ ŽÁKŮ	
EVOKACE (před čtením):	Příběhy z klíčových slov: Fred a Ben se budou stěhovat a budou bydlet u duhy. Fred a Ben jsou kamarádi a Ben se odstěhuje k duze. Pršelo, Fred a Ben se rozhodli, když viděli duhu, že se odstěhují.
UVĚDOMĚNÍ (při čtení):	<i>Co to znamená ... věděla, co to druhé chce?</i> O: To kamarádi mají, že třeba myslí na čokoládu, jenom se na toho druhého podívá a ten mu ji donese. Nebo když si spolu hrají, tak vědí, co druhý dělá rád a co mu vadí. <i>Stalo se někomu něco podobného? Nakresli smutné slůně (1. obrys)</i> O: Nikdo se nestěhoval. <i>Objevila se už klíčová slova?</i> O: Ano, Fred a Ben, stěhování, ale chybí ještě duha. <i>Co chce asi růžové slůně udělat?</i> O: Uteče a bude kamaráda hledat. Nechá si poradit, kde by mohl Fred být. <i>Co myslíte, jaké tři věci mohla sova Heuréka Benovi poradit?</i> O: Aby ho s rodiči našel. Aby se přestěhoval za ním. Aby si našel nového kamaráda. <i>Jak se teď cítí Ben? Nakresli veselé slůně (2. obrys)</i> O: Ben je veselý, usmívá se, je rád.
REFLEXE (po čtení):	<i>Která rada by asi nejvíc pomohla vám, kdyby vám bylo smutno?</i> O: Plakat. Vypravovat mamince nebo jinému kamarádovi <i>V čem se podobaly nebo lišily vaše příběhy a příběh v knize?</i> O: Jeden z kamarádů se stěhoval. Duha tam byla úplně jinak, než jsme říkali. Fred a Ben byli kamarádi.

Naše první lekce, při které jsme přečetli celou knihu, tudíž jsme se dostali na delší časový úsek. Všichni byli po celou dobu soustředění, významně pomohly dvě výtvarné pauzy, které byly vhodně zařazeny. Zajímavým momentem byla otázka, kde měli žáci sdílet své zážitky ze stěhování, avšak nikdo se nestěhoval, tudíž vznikla tichá pauza. V tomto případě nijak neuškodila, ale musím pro příště počítat s tím, že tato situace může nastat, když bude nutné, musím být připravena modelovat vlastní příklad. Po 6 lekcích je vidět pokrok a společně zvládneme i čtenářské chvílky časově náročnější.



Ilustrace 5: Smutné a veselé slůně (ZŠ Křížanská, 16. 1. 2016)

7.1.7 Kde zůstal medvídek Bobík?

NÁZEV:	Kde zůstal medvídek Bobík?
ČASOVÁ DOTACE:	Lekce: 45 minut
CÍL:	Žák vyvozuje z obrázku a názvu, propojuje s vlastní zkušeností.
POMŮCKY:	Interaktivní tabule – scan knihy Bludiště – bludiště s medvědem, tužky

VLASTNÍ LEKCE	
EVOKACE (před čtením):	Bludiště s medvídkem, každý si vyplní bludiště. Diskuze na téma: <i>Ztratil ses někdy? Jak ti při tom bylo?</i> Na IT je promítnutá úvodní stránka, děti popisují, co na obrázku vidí, z názvu a obrázku vyvozují, o čem příběh bude (ve dvojici, následně sdílejí se všemi)
UVĚDOMĚNÍ (při čtení):	... Musím ven. <i>Kdy se příběh odehrává? Co se stane? Proč si to myslíte?</i> ... Ten sníh je ale mokrý a studený! <i>Kam má medvídek namířeno? Medvídek se prodírá mokrým a studeným sněhem. Jak se asi cítí?</i> ... Takto určitě najdu úplně snadno cestu zpátky domů. <i>Jak najde medvídek cestu zpátky?</i> ... Jeho kožíšek je už úplně promočený. <i>Jak se medvídek cítí teď, dokázal by někdo popsat rozdíl v jeho pocitech v minulé odpovědi a teď? Co byste udělali vy na jeho místě, jak najde cestu domů?</i> ... Taxi, taxi! <i>Co (kdo) může být letecké taxi?</i> ... Sova naložila medvídku Bobíka, mávla křídly a vzlétla. <i>Šly byste vy s někým cizím, kdyby vám nabídl pomoc?</i> ... V domě je krásně teplo. <i>Medvídek je doma, jak je medvídkovi teď, co cítí?</i>
REFLEXE (po čtení):	Reflexe probíhá v kruhu, žáci odpovídají na otázky: <i>O čem příběh byl, dokážeme shrnout, co bylo hlavní myšlenkou?</i>

PŘEPIS ODPOVĚDÍ ŽÁKŮ	
EVOKACE (před čtením):	<p><i>Ztratil jsem se někdy?</i> O: Ano, v travním bludišti, v obchodě <i>Jak mi při tom bylo?</i> O: Báł jsem se, smutno, ani jsem to nevěděł, takže mi bylo dobře. Popis obrázku: Medvídek, strom, sova, sníh, strašidlo, sněhové vločky Předvídání děje: O medvídkovi, který se ztratil v zimě, když sněžilo. Ztratil se v bludišti. Ztratil se na hřbitově.</p>
UVĚDOMĚNÍ (při čtení):	<p><i>Kdy se příběh odehrává?</i> V zimě, v tiché noci, v noci. <i>Co se stane? Proč si to myslíte?</i> Půjde do lesa, tam si uvědomí, že se ztratil a bude se chtít vrátit. Bude bloudit městem. <i>Kam má medvídek naměřeno?</i> Do lesa, na severní pól, do města mezi domy. <i>Medvídek se prodírá mokrým a studeným sněhem. Jak se asi cítí?</i> Smutný, pláče. Ale to je plyšový medvěd, takže ho to nemůže studit, protože není živý. <i>Co byste dělali na jeho místě, jak najde cestu domů?</i> Vydali se na cestu zpět. Nebylo to tak daleko, takže si cestu budeme pamatovat. Postavit iglú a přečkat do rána. Podle stop jít domů. <i>Co (kdo) může být letecké taxi?</i> Pták, veverka, králík, měsíc. <i>Medvídek je doma, jak je medvídkovi teď, co cítí?</i> Má úsměv na tváři, směje se, je veselý.</p>
REFLEXE (po čtení):	<p><i>O čem příběh byl, dokážeme shrnout, co bylo hlavní myšlenkou?</i> O medvídkovi, který chtěl jít za jinými medvědy, ztratil se v lese a letecké taxi ho vzalo domů. Jak se ztratil Bobík a jak se přitom cítil.</p>

Tuto lekci považuji za zatím nejzdařilejší, žáci dokázali velmi výstižně předvídat děj, zajímavé byli i jejich zážitky ze života a v reflexi shrnutí bylo velmi přesné. Pro mě osobně je již práce jednodušší, díky zkušenosti již nemusím mít do detailu propracovanou přípravu, tudíž se časová náročnost příprav snížila. Cítím větší jistotu při kladení otázek, jako přínosné vnímám i zážitky, které jsou pro mě zajímavé a pomáhají mi žáky lépe poznat.

7.2 Vyhodnocení programu

Program „Čtenářské chvílky ve školní družině“ byl vytvořen jako nová možnost práce s knihou v rámci odpolední činnosti školní družiny. Žákům byla nabídnuta od počátku 1. ročníku pravidelná literární zájmová činnost, která cílí na jejich zájem o čtenářství. Strukturované lekce tak žákům přibližují čtenářské strategie, které v budoucnu budou používat při vlastním čtení. Lekce s řízeným čtením a aktivitami před-při-po čtení vedou žáky k prožitku z knihy a budí jejich touhu po čtení. Lekce byly věkově přiměřené, během nich nedocházelo k porušování daných pravidel, žáci projevují radost ze čtenářských chvil. Po lekcích vždy proběhla společná reflexe, v rámci vlastní reflexe jsem své úspěchy, strasti i otázky z lekcí konzultovala s naší pedagogickou konzultantkou Mgr. Hanou Antonínovou Hegerovou. V hodnocení je vidět, že dílčí cíle se dařilo naplňovat. Jako přínosnou vidím i spolupráci s třídní učitelkou 1. ročníku, která přispívá ke společnému působení na žáky a dodává jim jistotu.

Ke čtenářským lekcím ve školní družině napsala Mgr. Hana Antonínová Hegerová na konci 1. pololetí krátké zhodnocení:

„Pracovat s žáky 1. ročníku formou čtenářských lekcí je vždy náročné, neboť s nimi do jisté míry postupujeme jako s "nečtenáři", ovšem vytyčit si rozvoj čtenářských dovedností jako jeden z cílů v rámci odpolední družiny, je skutečná výzva. Některé čtenářské lekce jsem měla možnost s Janou Fořtovou reflektovat, na jiné jsem byla pozvána. Jako příklad mohu uvést pozorování během čtenářské lekce "Kde zůstal medvídek Bobík?", jejímž cílem byl rozvoj několika čtenářských strategií, a sice předvídání, porovnávání s vlastní zkušeností, vyvozování z obrázků, shrnování a určování hlavní myšlenky textu. Čtenářská lekce byla vystavěna na modelu E-U-R. Jana Fořtová vhodně začlenila jak činnosti před čtením (vyvozování z názvu knihy), při čtení (jednalo se o řízené čtení zaměřené na vybrané čtenářské strategie), tak i po čtení (shrnování, formulace hlavní myšlenky textu).

Dvacet žáků prvního ročníku vydrželo pracovat celou hodinu soustředěně a zaujatě, jejich výkony ukazovaly na to, že tento způsob práce pro ně již není neobvyklý a s požadovanými úkoly si vědí rady.

Domnívám se, že práce na rozvoji čtenářských dovedností a budování kladného postoje ke knihám a čtení má smysl i v družině. Jde o další příležitost, díky níž se mohou žáci bez ohledu na to, z jak podnětného prostředí přicházejí, ve svém čtenářství rozvíjet. Možnou výhodou družiny je bezpečné prostředí - čas na práci i odpočinek, možnost výběru aktivit s ohledem na momentální potřeby žáků, žádné sumativní hodnocení a tlak na výkon. Za velmi dobrý postup navíc považuji spolupráci Jany Fořtové s třídní učitelkou 1. ročníku – kolegyně si sdělují, s jakými texty/knihami pracovaly, sdílejí své čtenářské lekce, porovnávají a celkově reflektují, jak si žáci vedli.“

Od 2. pololetí školního roku jsou lekce již propojovány s prací se čtenářskými strategiemi ve vyučování a otevírá se tak unikátní možnost působení na žáky jednotně a podpořit jejich proces budování si čtenářských dovedností. Ve vyučování žáci za pomoci paní učitelky pracují s jednotlivými čtenářskými strategiemi, v rámci odpoledních čtenářských chviliek jsou tyto strategie zohledněny a prakticky zaneseny do struktury lekce. Žákům je tak nabídnuta možnost i v odpoledním čase cíleně budovat čtenářské návyky a zvnitřňovat si práci se čtenářskými strategiemi. V celém programu vidím potenciál nejen do 2. pololetí školního roku, ale i pro práci v dalším školním roce.

Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo analyzovat současný stav čtenářství ve školní družině na vybraných školách, zjistit zájem žáků v 1. ročníku o knihu a na základě toho vypracovat, realizovat program pro rozvoj čtenářství ve školní družině na vybrané škole. Zároveň jsem si na začátku položila následující otázky a snažila se na ně najít odpovědi:

Čtou děti v 1. ročníku ve volném čase? Díky dotazníkovému šetření jsem získala cennou informaci, že na vybraných školách se děti ve volném čase čtení věnují.

Je možné u dětí podpořit kladný vztah ke knize i v odpoledním čase ve školní družině? Z analýzy ŠVP ŠD a ze zkušeností z vlastní praxe mohu tvrdit, že i v odpoledním čase je možné a vhodné podporovat kladný vztah ke knize. Tento čas nabízí rozličné možnosti práce s knihou. Zároveň je ale otázka vytváření vztahu ke knize dlouhodobý proces.

Jakým způsobem uchopit jejich touhu po čtení, kterou jako začínající čtenáři cítí? Vybrala jsem si cestu rozvíjení čtenářství pomocí čtenářských lekcí. Tuto volbu hodnotím jako správnou vzhledem k výsledkům a oblibě čtenářských chvil.

V teoretické části jsem se zabývala charakteristikou mladšího školního věku, jako stěžejního vývojového období pro tuto práci. Blíže jsem popsala čtenářskou gramotnost a pojmy související s dětským čtenářstvím. Jedna kapitola byla věnována čtenářství ve výuce a mimo ni, kde jsem se snažila zachytit nejdůležitější formy práce vzhledem k zaměření v realizovaném programu. Na základě analýzy ŠVP ZŠ a ŠD, jsem došla k závěru, že na vybraných školách jsou podpora a rozvoj čtenářství zaneseny do činnosti školní družiny v návaznosti na očekávané výstupy z výuky. Dochází tedy k doplňování rozvoji čtenářských dovedností a k podpoře kladného vztahu ke knize různorodými formami.

V úvodu praktické části jsem se věnovala vyhodnocení dotazníku, který předcházel vytvoření programu. Díky získaným datům jsem získala odpověď na otázku, zda děti v 1. ročníku ve volném čase čtou. Ze sebraného vyplynulo, že děti na vybraných školách neopomíjejí čtení jako možnou činnost ve volném čase a dokonce, že jsou zdatnými a samostatnými čtenáři vzhledem k počtu přečtených knih (v závislosti na vyučované metodě čtení). Toto zjištění mě vedlo k vytvoření a realizaci programu rozvoje čtenářství ve školní družině pomocí čtenářských lekcí a podpořit tak jejich zájem a touhu po knihách v začátcích jejich čtenářství. Zvolená forma byla nová, neotřelá a pro děti zajímavá svou nenásilnou formou, kdy dochází k významným krokům v procesu zvnitřňování si čtenářských strategií v odpoledním čase, který školní družina svou činností nabízí.

Myslím si, že z reakcí, které jsem v průběhu 1. pololetí dostávala od dětí, kolegyně i vedení, je tento nově zavedený program platnou částí procesu učení a vhodnou přípravou do vyučování. Ač je toto hodnocení subjektivní, jsem ráda, že mohu svým dílem přispět začínajícím čtenářům v rozšiřování čtenářských obzorů. Celý program probíhal a probíhá nad mé očekávání. Práce ve školní družině s žáky 1. ročníku je fascinující. Mohu monitorovat jejich čtenářské pokroky, vnímat potřeby začínajícího čtenáře a reagovat na ně, nabízet jim zajímavé knižní tituly, být čtenářským vzorem ve volném čase. Jako výzvu do dalšího školního roku vnímám rozšíření modelu čtenářských lekcí či dílen čtení ve stejném oddělení školní družiny.

Závěrem bych chtěla dodat, že osobně pozoruji u své dcery, prvňáčky, radost z přečtených knih a těší mě její zájem o čtení a motivuje mě k dalším krokům v práci se čtenářstvím ve školní družině.

Seznam použitých zdrojů

Seznam literatury

ALTMANOVÁ, J., aj., 2011a. *Čtenářská gramotnost ve výuce*. 1. vyd. Praha: NÚV, divize VÚP. ISBN 978-80-87000-99-1.

ALTMANOVÁ, J., aj., 2011b. *Gramotnosti ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: NÚV, divize VÚP. ISBN 978-80-87000-74-8.

ATWELL, N., 2007. *The reading zone*. New York: Scholastic. ISB 978-0-439-92644-7.

FABIÁNKOVÁ, B., aj., 1999. *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-64-8.

HOMOLOVÁ, K., 2009. *Čtenářská propedeutika*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7368-657-4.

CHALOUPKA, O., 1995. *Škola a počátky dětského čtenářství*. 1. vyd. Praha: VICTORIA PUBLISHING, a. s. ISBN 80-85865-41-6.

CHRÁSKA, M. 2016. *Metody pedagogického výzkumu*. 2. aktual.vyd. Praha: GRADA. ISBN 978-80-247-5326-3.

KOŠTÁLOVÁ, H., 2007. Efektivní výuka ke čtenářské gramotnosti vyžaduje práci s čtenářskými dovednostmi. *Kritické listy*. roč. 2007, č. 27. s. 4–6. ISSN 1214-5823.

KŘIVÁNEK, Z., WILDOVÁ, R., aj., 1998. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. ISBN 80-86039-55-2.

LEPILOVÁ, K., 2014. *Cesty ke čtenářství: Vyprávějte s námi*. 1. vyd. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0112-8.

METELKOVÁ SVOBODOVÁ, R., ŠVRČKOVÁ, M., 2010. *Čtenářská gramotnost na 1. stupni ZŠ, z pohledu vzdělávacího oboru český jazyk a literatura*. 1. vyd. Ostrava: OFTIS. ISBN 978-80-7368-878-3.

METELKOVÁ SVOBODOVÁ, R., HYPLOVÁ, J., 2011. *Strategie rozvíjení čtenářské gramotnosti v čítankách 1. stupně ZŠ*. 1. vyd. Ostrava: OFTIS. ISBN 978-80-7464-003-2.

PELIKÁN, J., 2011. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1916-3.

POLÁKOVÁ, I., aj., 2014. *S knihou po škole: školní čtenářské kluby*. 1. vyd. Praha: Nová škola, o. p. s. ISBN 978-80-905807-0-1.

PRÁZOVÁ, I., 2014. *České děti jako čtenáři*. 1. vyd. Brno: Host. ISBN 978-80-7491-492-8.

STEELOVÁ, J. L., MEREDITH, K. S., TEMPLE, CH., 2007. *Průručka VII, Dílna čtení: Vychováváme přemýšlivého čtenáře*. Praha: Kritické myšlení, o. s.

ŠVRČKOVÁ, M., 2011. *Kvalita počáteční čtenářské gramotnosti*. 1. vyd. Ostrava: OFTIS. ISBN 978-80-7464-020-9.

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

VÁGNEROVÁ, M., 2005. *Vývojová psychologie I., dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-0956-8.

VÁGNEROVÁ, M., 2008. *Vývojová psychologie pro obor speciální pedagogika – vychovatelství*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7372-306-4.

ZÁKLADNÍ ŠKOLA LIBEREC, NÁM. MÍRU, 2014. *Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání: Paleta života*. Liberec: Základní škola Liberec, nám. Míru 212/2, příspěvková organizace.

ZÁKLADNÍ ŠKOLA LIBEREC, NÁM. MÍRU, 2015a. *Dodatek k ŠVP ZV č. 01*. Liberec: Základní škola Liberec, nám. Míru 212/2, příspěvková organizace.

ZÁKLADNÍ ŠKOLA LIBEREC, NÁM. MÍRU, 2015b. *Školní vzdělávací program pro školní vzdělávání*. Liberec: Základní škola Liberec, nám. Míru 212/2, příspěvková organizace.

Seznam internetových zdrojů

Čtenářské kluby [online]. [vid. 12. 1. 2017]. Dostupné z: <http://ctenarskekluby.cz/>

Čtením a psaním ke kritickému myšlení [online]. [vid. 12. 1. 2017]. Dostupné z: http://kritickemysleni.cz/facelift_index.php

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2013. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Aktualizováno 1. 9. 2013 [vid. 18. 2. 2017]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/upraveny-ramcovy-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽA A TĚLOVÝCHOVY, 2013. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [online]. Aktualizováno 18. 1. 2017 [vid. 20. 3. 2017]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/39793/>

NAJVAROVÁ, V., 2008. *Čtenářská gramotnost žáků 1. stupně základní školy*. Brno. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. [online]. Aktualizace 21. 4. 2008 [vid. 2. 1. 2017]. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/14647/pef_d/

Pomáháme školám k úspěchu [online]. [vid. 8. 1. 2017]. Dostupné z: <http://www.kellner-foundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu/>

ŠAFRÁNKOVÁ, K., 2013. *Metodika čtenářství*. [online]. Aktualizováno 20. 2. 2013 [vid. 22. 2. 2017]. Dostupné z: http://www.ptac.cz/data/Methodika_ctenarstvi.pdf

ZEMANOVÁ, K., 2010. *Metody rozvoje dětského čtenářství v ČR a možnosti spolupráce jednotlivých subjektů na jeho podpoře*. Brno. Magisterský práce. Masarykova univerzita. Filozofická fakulta. [online]. Aktualizace 30. 11. 2010 [vid. 24. 2. 2017]. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/178656/ff_m/magisterska_prace.pdf

ZÁKLADNÍ ŠKOLA LIBEREC, KŘÍŽANSKÁ, 2013. *Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání: Škola pro spokojené a zdravé děti*. [online]. Aktualizováno 31. 8. 2013 [vid. 18. 2. 2017]. Dostupné z: <http://zsostasov.cz/uploaded/dokumenty/svp.pdf>

ZÁKLADNÍ ŠKOLA LIBEREC, KŘÍŽANSKÁ, 2016. *Školní vzdělávací program školní družiny*. [online]. Aktualizováno 29. 8. 2016 [vid. 18. 2. 2017]. Dostupné z: <http://zsostasov.cz/uploaded/dokumenty/svp-sd-16-17-fin.pdf>

Veletrh dětské knihy v Liberci [online]. [vid. 24. 2. 2017]. Dostupné z: <http://www.veletrhdetskeknihy.cz/>

Seznam literatury použité pro čtenářské lekce

ALBEE, S., 2009. *Vrána a džbán: Příběh o vynalézavosti*. 1. vyd. Praha: Reader's Digest Výběr. ISBN 978-80-7406-035-9.

BOEHME, J., 2010. *Psi trampoty*. Praha: Thovt. ISBN 978-80-86969-87-9.

CORAN, P., 2005. *Kde zůstal medvídek Bobík*. Praha: Thovt. ISBN 80-903653-5-3.

KOLLOCH, B., 2010 *O čem si kočky povídají?* Praha: Thovt. ISBN 978-80-86969-86-2.

RICHARD, U., 2008. *Indiánské příběhy*. Praha: Thovt. ISBN 978-80-86969-61-9.

WEITZE, M., 2005. *Jak bylo malé růžové slůně jednou velmi smutné a jak vše dobře dopadlo*. Praha: Thovt. ISBN 80-903653-6-1.

Seznam příloh

Příloha A: Dotazník

Přílohy

Příloha A: Dotazník

Vážení rodiče,

jmenuji se Jana Fořtová a jsem studentkou Technické univerzity Liberec, oboru Pedagogika volného času. **Obracím se na vás, na rodiče prvňáčků, ráda bych vás požádala o vyplnění následujícího dotazníku.** Díky odpovědím bych ráda získala informace o vztahu dětí v 1. ročníku ke knize a ke čtení. Cílem práce bude posuzování rozdílů v počáteční výuce čtení s využitím různých metod a přístupů. To vše může mít vliv na vztah dítěte ke čtení a následnému prohlubování jeho čtenářských dovedností.

Výsledky dotazníku budou použity v závěrečné bakalářské práci věnující se tématu Rozvíjení čtenářství ve školní družině, dotazník je anonymní.

Velmi vám děkuji za váš čas a spolupráci.

Odpovědi křížkujte, pokud se vám nehodí žádná varianta, využijte políčka JINÉ.

1. Vaše dítě navštěvuje ZŠ _____

2. Vaše dítě je:

- Chlapec
- Dívka
-

3. Jak často vaše dítě „čte“ (prohlíží si obrázky, má zájem listovat knihou, ...) knihu ve volném čase?

- Denně
- Alespoň jednou v týdnu
- Alespoň jednou v měsíci
- Nečte
- Jiné: _____

4. Vaše dítě má přístup ke knize: **(možné i více variant)**

- Vlastní domácí knihovna
- Knihy dostává jako dárek
- Má dítě z knihy jako dárku radost? ANO × NE
- Knihy chodíme kupovat společně (knihkupectví, internet, nabídka Knižního klubu ve škole)
- Knihy chodíme půjčovat do městské (školní) knihovny

5. Má vaše dítě volnou ruku při výběru knihy?

- Ano, nechám výběr na něm
- Ano, ale konzultujeme konečný výběr
- Ne, knihu dítěti vybírám já jako rodič
- Jiné: _____

6. Vybírá dítě knihy na doporučení kamaráda?

- Ano
- Ne

7. Má vaše dítě oblíbeného hrdinu?

- Ano, ale přečte si i jiné knihy
- Ano, čte pouze knihy se svým oblíbeným hrdinou
- Ne

8. Jaké knihy vaše dítě preferuje? **(možné i více variant)**

- Komiksy
- Knihy říkadel
- Klasické pohádky
- Povídky
- Encyklopedie
- Dobrodružné knihy
- Knihy se zvířecím hrdinou
- Knihy příběhové ze života dětí
- Jiné: _____

9. Název oblíbené knihy (až 3 tituly).

10. Čtete společně (rodiče, sourozenci, prarodiče) s vaším dítětem?

- Ano, pravidelně
- Ano, ale příležitostně
- Ne, dítě je zdatný čtenář a čte si samo
- Jiné: _____

11. Povídáte si s dítětem o přečtené knize?

- Ano, zajímá mě, zda ví, o čem se četlo
- Ano, dítě mi i během čtení klade otázky, které diskutujeme
- Ne
- Jiné: _____

12. Kolik celých knih přečetlo dítě během 1. třídy?

a) samostatně:

- 0 knih
- 1–5 knih
- 5 a více knih

b) společně s rodiči:

- 0 knih
- 1–5 knih
- 5 a více knih

13. Navštěvuje vaše dítě školní družinu?

- Ano
- Ne

Pokud vaše dítě nenavštěvuje školní družinu, dále nevyplňujte.

14. Máte povědomí o tom, co vaše děti ve školní družině v rámci pravidelné denní činnosti dělají – měsíční či týdenní plány? **(možné i více variant)**

- Ano, od svého dítěte
- Ano, z informačních zdrojů (web, nástěnka, notýsek)
- Ne, takové informace ze školní družiny nedostáváme
- Ne, takové informace pro mě nejsou důležité
- Jiné: _____

15. Věnují se ve školní družině dostatečně čtení při pravidelné týdenní činnosti?

- Ano
- Ne
- Nevím
- Jiné: _____

16. Ocenili byste ve vaší školní družině pevně stanovený a pravidelný čas pro čtení (vlastní knihy, knihy ze školní knihovny, časopisu)?

- Ano
- Ne
- Nevím
- Jiné: _____

17. Přihlásili byste své dítě do literárního kroužku, čtenářského klubu?

- Ano
- Ne

Vyplněný dotazník odevzdejte třídní učitelce vašeho dítěte, nejpozději 17. 6. 2016.

Jana Fořtová