



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra slovanských jazyků a literatur

Diplomová práce

Využití klasické a současné dětské
literatury k rozvoji čtenářské gramotnosti
na 1. stupni ZŠ

Vypracovala: Andrea Kleinová
Vedoucí práce: PhDr. Ivana Šimková Ph.D.

České Budějovice 2019

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucí diplomové práce PhDr. Ivaně Šimkové Ph.D., za odborné rady, věcné připomínky, vstřícnost při konzultacích a maximální časovou flexibilitu. Poděkování patří též všem respondentům, kteří se ochotně účastnili dotazníkového šetření, bez nichž by se výzkum nemohl uskutečnit. V neposlední řadě děkuji spolupracujícím kolegům, kteří se ochotně podíleli na ověřování pracovních listů pro praktickou část práce. Děkuji také rodině a blízkým za psychickou a technickou podporu.

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci na téma Využití klasické a současné dětské literatury k rozvoji čtenářské gramotnosti na 1. stupni ZŠ jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

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

V Českých Budějovicích dne 24. 4. 2019

.....

Andrea Kleinová

Anotace

Diplomová práce se zabývá využitím klasické a současné literatury k rozvoji čtenářské gramotnosti na 1. stupni základních škol. Zaměřili jsme se v ní zejména na výzkum oblíbené literatury žáků 3.–5. ročníků ZŠ. Dále jsme zjišťovali, jakou mimočítankovou četbu volí učitelé k rozvoji čtenářské gramotnosti svých žáků a jak s touto četbou pracují.

V teoretické části uvádíme krátký vhled do problematiky čtenářské gramotnosti, současných výsledků výzkumu, metod, strategií a faktorů ovlivňujících čtenářskou gramotnost. Ve výzkumné části uvádíme výsledky dotazníkového šetření rodičů žáků, kde byla hlavní pozornost věnována preferenci titulů, autorů a žánrů jejich dětí.

V praktické části jsme navázali na výsledky těchto šetření a z uvedené literatury metodicky zpracovali pracovní listy, jejichž průvodní aktivity směřují k rozvoji čtení s porozuměním a k nácvičce čtenářských strategií. Zaměřili jsme se převážně na jejich motivační a zábavný charakter. Pracovní listy s aktivitami byly ověřeny ve vybraných třídách ZŠ a doplněny o bohatou reflexi z praxe.

Annotation

The thesis deals with the use of classical and contemporary literature for the development of reading literacy at primary schools. We focused mainly on the research of popular literature of third to fifth grade primary pupils. We also investigated what extra-curricular reading materials teachers choose to develop their pupils' reading literacy and how they work with them.

In the theoretical part, we present a brief insight into the issue of reading literacy, current research results, methods, strategies and factors influencing reading literacy. In the research part, we present the results of a questionnaire survey of pupils' parents, where the main attention was paid to the preferences of titles, authors and genres of their children.

In the practical part, we followed up on the results of these surveys and designed worksheets with activities aimed at promoting reading comprehension and developing reading strategies. We focused mainly on their motivational and entertaining character. Worksheets with activities were verified in selected classes of primary schools and supplemented by rich reflection from practice.

Obsah

ÚVOD.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1. ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST.....	10
1.1 ROZVOJ ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI.....	12
1.1.1 Metody rozvoje čtenářské gramotnosti.....	14
1.2 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ROZVOJ ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI.....	18
1.3 ČTENÁŘSKÉ STRATEGIE	22
2. ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST Z POHLEDU RVP ZV.....	25
3. ČTENÁŘ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....	27
4. VÝZKUMY ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI	30
4.1 ŠETŘENÍ PISA	31
4.2 ŠETŘENÍ PIRLS	31
5. DĚTSKÁ LITERATURA SOUČASNOSTI.....	35
5.1 OBLÍBENÉ TITULY DĚTSKÉ LITERATURY V PUBLIKACÍCH	36
II. VÝZKUMNÁ ČÁST	41
6. VÝSLEDKY VÝZKUMU	41
6.1 CHARAKTERISTIKA ŠETŘENÉHO SOUBORU, CÍLE, PRŮBĚH A METODY ŠETŘENÍ.....	41
6.2 VÝZKUM OBLÍBENÝCH TITULŮ DĚTSKÉ LITERATURY A VYBRANÝCH FAKTORŮ OVLIVŇUJÍCÍCH ČTENÁŘSTVÍ.....	42
6.2.1 Analýza vybraných faktorů podporujících dětské čtenářství.....	43
6.2.2 Analýza oblíbenosti titulů současné dětské literatury.....	45
6.3 NEJVYUŽÍVANĚJŠÍ TITULY KLASICKÉ I SOUČASNÉ LITERATURY NA ZŠ .	57
6.3.1 Analýza učiteli využívaných titulů současné dětské literatury	57
6.3.2 Analýza dílčího výzkumu využití mimočítankové četby učiteli.....	58
6.3.3 Nejčtenější tituly dětské literatury KJM v Brně.....	63
III. PRAKTICKÁ ČÁST.....	64
7. PRACOVNÍ LISTY S VYUŽITÍM SOUČASNÉ DĚTSKÉ ČETBY	64
7.1 VYUČOVACÍ JEDNOTKA 1: KOUZELNÁ BATERKA	66
7.1.1 Metodický list pro učitele 1	66

7.1.2	Popis vyučovací jednotky 1	68
7.1.3	Reflexe	71
7.2	VYUČOVACÍ JEDNOTKA 2: O MODRÉM HRNCI, KTERÝ RÁD VAŘIL RAJSKOU OMÁČKU	72
7.2.1	Metodický list pro učitele 2	72
7.2.2	Popis vyučovací jednotky 2	74
7.2.3	Reflexe	77
7.3	VYUČOVACÍ JEDNOTKA 3: VARVARA, KNIHA O VELRYBÍM PUTOVÁNÍ ...	79
7.3.1	Metodický list pro učitele 3	79
7.3.2	Popis vyučovací jednotky 3	80
7.3.3	Reflexe	83
7.4	VYUČOVACÍ JEDNOTKA 4: MIKULÁŠOVY PATÁLIE	85
7.4.1	Metodický list 4	85
7.4.2	Popis vyučovací jednotky 4	86
7.4.3	Reflexe	89
7.5	VYUČOVACÍ JEDNOTKA 5: DENÍK MALÉHO POSEROUTKY	90
7.5.1	Metodický list 5	90
7.5.2	Popis vyučovací jednotky 5	92
7.5.3	Reflexe	94
7.6	VYUČOVACÍ JEDNOTKA 6: O KARLŠTEJNSKÉ SVATBĚ	95
7.6.1	Metodický list 6	95
7.6.2	Popis vyučovací jednotky 6	97
7.6.3	Reflexe	99
7.7	VYUČOVACÍ JEDNOTKA 7: TUNEL V ŘÍŠI DUCHŮ	100
7.7.1	Metodický list 7	100
7.7.2	Popis vyučovací jednotky 7	102
7.7.3	Reflexe	104
8.	DISKUZE	105
	ZÁVĚR.....	106
	SEZNAM LITERATURY	107
	SEZNAM PŘÍLOH.....	113

Seznam zkratk

AJ	Anglický jazyk
ČJ	Český jazyk
IAEP	International Assessment of Educational Progress
ICT	Information and Communication Technologies
IEA	International Association for the Evaluation of Educational Achievement
KJM	Knihovna Jiřího Mahena v Brně, příspěvková organizace
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
PČ	Pracovní činnosti
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
PISA	Programme for International Student Assessment
Př	Přírodověda
RLS	Reading Literacy Study
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program základní vzdělávání
RWCT	Reading and Writing for Critical Thinking
SPU	Specifické poruchy učení
TIMMS	Third International Mathematics and Science Study
VI	Vlastivěda
VÚP	Výzkumný ústav pedagogický
VV	Výtvarná výchova
ZŠ	Základní škola

Úvod

Vývoj společnosti a s ním nově přichozí technologie, mediální a komunikační prostředky apelují na nutnost rozvoje celkové funkční gramotnosti, a dále pak dalších důležitých gramotností užitečných pro celkové fungování v kulturním, společenském a hospodářském životě, jako jsou např. čtenářská, matematická, finanční, zdravotní, ICT gramotnost apod. Rozvoj těchto gramotností je celoživotním procesem učení již od útlého věku. Jako nejdůležitější oblast, která se prolíná napříč všemi gramotnostmi, je stále považována čtenářská gramotnost. Užitečnost této dovednosti je patrná nejen vzhledem k celoživotnímu vzdělávání, jehož význam je zmiňován v kurikulárních dokumentech Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání, dále jen RVP ZV, Národního vzdělávacího programu, nejen k nabývání nových znalostí a dovedností, kterými je člověk přínosem pro rozvoj společnosti, ale i vzhledem k běžnému rodinnému a kulturnímu životu každého z nás. (Metelková Svobodová, Švrčková 2010; Metelková Svobodová 2013)

Úroveň čtenářství a čtenářské gramotnosti, která je mezinárodně sledována a zkoumána, vykazuje dle dosavadních výzkumů stagnující až klesající tendenci. Setkáváme se s různými reakcemi učitelské veřejnosti na tuto skutečnost, např. s doporučeními různých metod výuky, s využitím zábavných a motivujících aktivit, her a soutěží, začleňováním prožitkového čtení dětské literatury do hodin čtení a literatury. Na konferencích a školeních učitelé vzájemně sdílí praktické zkušenosti, osvědčené metody a přístupy k vybraným textům s cílem podpory rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti. Díky výzkumům čtenářské gramotnosti, metod a strategií pro rozvoj čtenářské gramotnosti můžeme dnes vytvářet zajímavé aktivity vedoucí k cílům potřeb současné společnosti, tj. vychovat (nejen) čtenářsky gramotného jedince, který bude číst s porozuměním, bude umět využít dovedností a čtenářských strategií, aby dokázal v běžném životě informace zpracovat a smysluplně je využít. (Havel, Najvarová, 2011; Zachová, 2013)

V diplomové práci je pozornost věnována využití oblíbené dětské literatury pro rozvoj čtenářské gramotnosti. Díky příběhům preferovaných titulů, které žáci rádi čtou, je možno cíleně vytvářet aktivity vedoucí k rozvoji čtení s porozuměním. Lze je též využívat pro úvodní seznámení s knihou, pro práci nejen s úryvky textů z kapitol, ale i s ilustrací a dramatizací, což může vést k motivaci dalších žáků, kteří příliš nečtou.

V teoretické části se zabýváme uchopením pojmu čtenářské gramotnosti z hlediska různých autorů. Utváříme ucelený vhled do problematiky rozvoje, metod a strategií vybraných autorů. Také jsme neopominuli zmínit podstatné faktory, které rozvoj ovlivňují. Zmiňujeme význam čtenářské gramotnosti v souvislosti s RVP ZV a současný stav úrovně čtenářské gramotnosti, zjištěný na základě mezinárodních výzkumů PISA a PIRLS.

Pro výzkumnou část jsme díky spolupráci několika brněnských škol a knihoven získali pro tuto práci přehled současně nejčtenějších titulů dětské literatury zaměřené na 3.–5. ročník ZŠ. Dále jsme se dotazovali např. rodičů na čtenářské aktivity a preference jejich dětí. U učitelů nás

zajímala též četnost využívání mimočítankové četby pro rozvoj čtenářských strategií v hodinách českého jazyka a literatury a mimo jiné jimi využívané oblíbené tituly. Výběr knih je ve školách velmi rozdílný. Pedagogové se při výběru a nákupu knih do školních knihoven řídí dle zkušeností ze svých školních let, doporučení kolegyň, doporučení z literárních časopisů a publikací, doporučení nakladatelství, knihoven či internetových portálů¹² věnujících se dětské knize, převážně českých autorů.

V praktické části diplomové práce jsme se zaměřili na zpracování pracovních listů, motivačního charakteru, zaměřených na rozvoj čtenářských strategií, které souvisí s texty zvolenými ze široké škály oblíbených dětských titulů mimočítankové četby určené pro čtenáře 3.–5. ročníků ZŠ. Texty dětské literatury děti baví, rozvíjejí mimo jiné jejich představivost, slovní zásobu, učí je správnému užití pojmů a čtenářské dovednosti. V neposlední řadě působí na rozvoj jejich postojů a hodnotového systému. Obecně si lépe pamatujeme texty, které nás zaujmou. Některé děti čtou přirozeně s nadšením. Jiné je třeba motivovat. (Věříšová, Krüger, Bělinová, 2007) Cílem praktické části bylo využití ukázkových textů oblíbené současné literatury s následnými aktivitami v podobě zábavných pracovních listů k rozvoji čtenářské gramotnosti, tedy čtení s porozuměním s využitím čtenářských strategií, a dále k rozvoji čtenářství ve smyslu motivačním tak, že pokud úryvek a s ním spojené aktivity čtenáře zaujme, bude pozitivně motivován k přečtení celé knihy. Pracovní listy byly následně ověřeny v praxi ve třetích, čtvrtých a pátých ročnících vybrané brněnské základní školy.

Záměrem práce je, aby se využitím práce s vybranými dětskými tituly nejen motivovalo k výběru či čtení knihy, ale také aby se rozvíjela čtenářská gramotnost.

¹ Celé Česko čte dětem. *Celé Česko čte dětem* [online]. Copyright © [cit. 06.04.2019]. Dostupné z: <https://celeceskoctedetem.cz/>

² VÝBĚR ZE SOUČASNÉ ČESKÉ LITERATURY PRO DĚTI A MLÁDEŽ 2017/2018. *VÝBĚR ZE SOUČASNÉ ČESKÉ LITERATURY PRO DĚTI A MLÁDEŽ 2017/2018* [online]. Dostupné z: <https://www.nejlepsiknihydetem.cz/>

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Čtenářská gramotnost

V posledních letech je široká veřejnost stále více seznamována s trendem rozšiřování vnímání pojmu čtenářské gramotnosti. V první polovině 20. století se operovalo s pojmem gramotnosti ve vztahu schopnosti populace číst a psát, ve druhé polovině 20. století se problém negramotnosti vyspělých zemí téměř netýkal. Avšak v populaci, která je „gramotná“, se vyskytuje jiný problém, a to využití dovednosti číst a psát v praktickém životě, jako orientace v psaných textech praktických životních situací, např. návodech použití, v jízdách řádech apod. Tento typ gramotnosti, důležitý pro praktický život, je označován jako „funkční gramotnost“.

Pojem funkční gramotnosti, který vystihuje Průcha a kol. (2009, s. 80), „[...] je vybavenost člověka pro realizaci různých aktivit potřebných pro život v současné civilizaci. Je to např. dovednost nejen číst, ale také chápat složitější texty, vyplnit formulář, rozumět grafům a tabulkám apod.“ (In Havel, Najvarová, 2011, s. 24) Mezi základní oblasti funkční gramotnosti řadíme čtenářskou, matematickou, přírodovědnou, informační a jazykovou gramotnost. (Havel, Najvarová, 2011, s. 25)

Pro účely této diplomové práce se budeme podrobněji věnovat pojmu čtenářské gramotnosti, která využívá dovednosti čtení k další práci s textem, získávání a využití informací, zkušeností, propojování s dosavadními zkušenostmi, vyvození vlastního úsudku a k rozvoji kritického myšlení.

Čtenářská gramotnost není tedy pouze dovednost plynulého souvislého bezchybného čtení nebo získávání teoretických vědomostí, jak by se nám mohlo zdát z tradičního pojetí. Vývoj společnosti zapříčinil nutnost změny vnímání tohoto termínu z hlediska nabývání dalších dovedností, souvisejících s orientací a adaptací ve smyslu kulturně-společenském, ekonomickém, vzdělání a trhu práce. V současném světě, plném technologie a medií, ve světě kvant informací je na čtenářskou gramotnost jiný pohled a je na ni nahlíženo jako na dovednost získávání informací, selektování, srovnávání, zpracování a využívání v praktickém životě. Alena Zachová (2013, s. 64) uvádí: „I když dříve se termín čtenářská gramotnost nepoužíval, výuka literární výchovy založená na interpretaci textů a zabývající se věcnými i estetickými rovinami uměleckého díla probíhá v našem školství již celá desetiletí.“

Při vymezování pojmu odborníci zkoumají význam čtenářské gramotnosti z hlediska různých přístupů a snaží se vymezit obsah tohoto pojmu. Existuje různé množství definic z širšího či užšího hlediska, jejichž chápání je velmi podobné.

V publikaci Jak se učí číst³ Kramplová a Potužníková (2005, s. 11) uvádějí definici v rámci výzkumu PIRLS: „Pro potřeby PIRLS je čtenářská gramotnost definována jako schopnost rozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost a/nebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat. Mladí čtenáři mohou odvozovat význam z široké škály textů. Čtou, aby se učili, aby se zapojili do společenství čtenářů, a pro radost.“

Definici čtenářské gramotnosti pro účely výzkumu PISA 2000 popsala ve své publikaci Straková (2002, s. 10) takto: „Čtenářská gramotnost je ve výzkumu PISA definována jako schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti.“

Metelková Svobodová a Švrčková (2010, s. 8) ve své publikaci zmiňují definici dle P. Gavory (2006) takto: „Základnou úlohou školy by malo byť, priblížiť ju k životu. Je potrebné naučiť žiakov činnosti s textom, ktoré budú používať v každodennom živote. Je dôležité, aby už v škole mali kontakt so širokou škálou textov a zvykli si na ich formálne i obsahové špecifiká. Je potrebné, aby sa naučili nemechanické čítanie, aby vo väčšej miere vyhľadávali informácie, syntetizovali ich a hodnotili.“ Samy tiež v úvodu publikace vystihují čtení s porozuměním jako kompetenci a uvádějí: „At' už zmiňovanou kompetenci nazývame jakkoli, tedy i čtenářskou gramotností, čtenářskou kompetencí či prací s textem, vždy máme na mysli schopnost jedince náležitě zpracovávat písemný materiál tak, aby jej zvládl využít ve svůj prospěch v každodenním životě.“ (Metelková Svobodová, Švrčková, 2010, s. 5)

Metelková Svobodová (2013, s. 25, s. 54) však ve své knize vyjadřuje pojem čtenářské gramotnosti jako množiny a podmnožin čtyř složek (schopností a dovedností), které souvisejí s osvojením si dovednosti číst a s utvářením kladného postoje ke čtení. Prezентuje čtenářskou dovednost, kompetenci číst s porozuměním, kompetenci přijímat literární text a čtenářskou kompetenci.

Různými pojetími definic se od r. 1991 do r. 2010 zabývají ve své publikaci Wildová a Vykoukalová (2013, s. 16). Jednu ze zmiňovaných nejnovějších definic uvádí ze studií Gramotnost ve vzdělávání (VÚP, 2010)⁴ „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. Ve čtenářské gramotnosti se prolíná několik rovin, z nichž žádná není opominutelná.“ V součtu definic by neměla chybět též odborná definice autorů Pedagogického slovníku Průchy, Walterové a Mareše (2001, s. 34) „Čtenářská gramotnost je komplex vědomostí a dovedností jedince, které mu umožní zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi. Jde o dovednosti nejen

³ Česká školní inspekce ČR – PIRLS 2001. Česká školní inspekce ČR – Home [online]. Copyright © 2017 Česká školní inspekce [cit. 06.04.2019]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PIRLS/Informace-o-setreni/PIRLS-2001>

⁴ Národní ústav pro vzdělávání divize VÚP 2011. Čtenářská gramotnost ve výuce. Metodická příručka [online]. [cit. 19.04.2019]. Dostupné z: www.nuv.cz/uploads/Publikace/vup/ctenarskagramotnost_final.pdf

čtenářské, tj. umět texty přečíst a rozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat, zpracovávat, srovnávat informace obsažené v textu, reprodukovat obsah textu aj.“

1.1 Rozvoj čtenářské gramotnosti

Počátky rozvoje čtenářské gramotnosti jsou neodmyslitelně propojené s primární výukou čtení a psaní, která probíhá v převážné míře v prostředí základního vzdělávání. Zvládnutí této počáteční dovednosti má vliv na další úspěch v celoživotním vzdělávání. Kromě toho se jazyková výchova soustředí i na vyjadřování mluveného projevu. Jazykové komunikační kompetence je třeba rozvíjet pomocí různých vyučovacích metod, které zahrnují kromě čtení a psaní aktivity jako vyprávění, poslech, dialog, komunikace. Samotné časté, smysluplné používání jazyka ve společnosti a interakce s okolím vedou k osvojení jazykových komunikačních dovedností. (Metelková Svobodová, Švrčková, 2010, Havel, Najvarová, 2011)

Žák přicházející do základního vzdělávání s již rozvinutým jazykovým kódem z rodinného prostředí disponuje počáteční výhodou a mnohem vyšším předpokladem k rozvoji dalších souvisejících kompetencí. Naopak, pokud žák vstupuje s omezenou vybaveností jazykového kódu a každým rokem se tento deficit nedaří srovnat, jeho úroveň kompetencí nedosahuje dlouhodobě úrovně jeho vrstevníků. (VÚP, 2010, s. 8)

V počátečním čtenářství jde vlastně o prvotní nadšení, tedy o kompetenci zájmu. „Čtenářskou gramotnost je nutné pojímat jako komplex provázaných složek. Vyžaduje porozumění poznatkům o čtení a čtenářství a jejich aplikaci, nelze ji rozvíjet bez vnitřní motivace žáka a pozitivních postojů a nelze ji uplatnit bez zvládnutí specifických čtenářských dovedností“. (Švamberg Šauerová, 2015, s. 9)

V návaznosti na souvislosti rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti uvádím rozčlenění do rovin⁵, ač je zrovna toto rozdělení ve vztahu k práci s textem velmi kritizováno v publikaci Metelkové Svobodové (2013, s. 23, 24), kde vyjadřují drobnou obavu, „že svým rozčleněním rovin čtenářské gramotnosti odborný panel při VÚP výrazně, zajisté však nezáměrně rozmělnuje pro pedagogy působící v praxi pohled na roviny práce s textem.“ Dle autorů VÚP (2010) se při rozvoji čtenářské gramotnosti prolíná několik podstatných rovin. Jedná se o vytýčené výstupy, tedy cíle, kterých bychom chtěli při rozvoji čtenářské gramotnosti dosahovat:

- **vztah ke čtení** – předpokladem pro rozvíjení čtenářské gramotnosti je potěšení z četby a vnitřní potřeba číst;
- **doslovné porozumění** – čtenářská gramotnost staví na dovednosti dekodovat psané texty a budovat porozumění na doslovné úrovni se zapojením dosavadních znalostí a zkušeností;

⁵Národní ústav pro vzdělávání divize VÚP 2011. *Čtenářská gramotnost ve výuce. Metodická příručka* [online]. [cit. 06.04.2019] Dostupné z: www.nuv.cz/uploads/Publikace/vup/ctenarskagramotnost_final.pdf

- **vysuzování a hodnocení** – čtenářsky gramotný člověk musí umět vyvozovat z přečteného závěry a posuzovat (kriticky hodnotit) texty z různých hledisek včetně sledování autorových záměrů;
- **metakognice** – součástí čtenářské gramotnosti je dovednost a návyk seberegulace, tj. dovednost reflektovat záměr vlastního čtení, v souladu s ním volit texty a způsob čtení, sledovat a vyhodnocovat vlastní porozumění čtenému textu a záměrně volit strategie pro lepší porozumění, překonávání obtížnosti obsahu i složitosti vyjádření;
- **sdílení** – čtenářsky gramotný člověk je připraven sdílet své prožitky, dorozumívání a pochopení s dalšími čtenáři, své pochopení textu porovnává s jeho společensky sdílenými interpretacemi, všímá si shod a přemýšlí o rozdílech;
- **aplikace** – čtenářsky gramotný člověk využívá čtení k seberozvoji i ke svému konání, četbu zúročuje v dalším životě. (VÚP 2010)

Pro naplnění rozvoje všech kompetencí tak, aby žáci vnímali text komplexně, je v zájmu základního vzdělávání zaměřit se na interpretaci textu a jeho hodnocení. To je též závislé na předchozí zkušenosti s četbou. Proto je nutné cíleně postupně formovat uvedené schopnosti a dovednosti, ačkoliv kvalita a kvantita rozvoje u každého dítěte je individuální a závislá na spouště faktorů, jako jsou zkušenosti, genetické dispozice, individuální utváření osobnosti, přístupy, postoje, potřeby a jiné kulturní a sociální aspekty. Více o této skutečnosti uvádí Lederbuchová (2004, s. 10): „*Čtenářská kompetence je celková, především dlouhodobě utvářená připravenost k četbě, do níž se promítají i čtenářské zájmy a potřeby. Její kvalita je závislá na osobnostních dispozicích čtenáře, především psychických, na stavu a druhu emocionality, temperamentu, obrazovosti, úrovni intelektu, na znalosti významového bohatství, na vzdělanosti, na sociálním postavení, životní zkušenosti a preferovaných životních hodnotách, na estetickém a uměleckém vkusu, především literárním, ale zejména na čtenářské zkušenosti a literární dovednosti.*“

„*Platí-li, že vzdělání je důsledek čtení, pak platí i to, že upadá-li čtenářská gramotnost, snižuje se zákonitě i celková úroveň vzdělání.*“ (Trávníček in VÚP, 2010, s. 6) ⁶Z uvedeného citátu je patrné, že čtenářství a čtenářská gramotnost spolu úzce souvisí, ačkoliv jde o dva odlišné pojmy, které nelze zaměňovat. Pamatujme však, že zvládnutá dovednost dobrého plynulého čtení není zárukou úspěšnosti práce s textem, či tzv. „čtení mezi řádky“. Zvládnutá dovednost čtení se stává nástrojem pro rozvoj dalších kompetencí, pro něž je též neodmyslitelné podnětné čtenářské prostředí, ze kterého může čtenář čerpat zkušenosti. V publikaci Čtenářství a čtenářská gramotnost uvádí Zachová (2013), že čtenářská gramotnost mimo jiné jako schopnost porozumět textu představuje možnost značné míry nezávislosti myšlení, menší ochotu k manipulovatelnosti

⁶VÚP 2010. *Gramotnosti ve vzdělávání. Příručka pro učitele* [online]. [cit. 19.04.2019]. Dostupné z: <http://www.vuppraha.rvp.cz/wp-content/uploads/2011/03/Gramotnosti-ve-vzdelavani11.pdf>

a zvýšení sociální adaptability.“ „Téměř denně jsme v tisku svědky příběhů lidí, kteří prokazují nedostatek tohoto typu gramotnosti...“ (Zachová, 2013, s. 5).

1.1.1 Metody rozvoje čtenářské gramotnosti

K rozvoji čtenářské gramotnosti je třeba efektivně využívat vhodných metod a naučit žáky s určitými metodami smysluplně pracovat. Důležité je hledat metody a formy práce, které neslouží pouze k nácviku techniky čtení a psaní, ale k nácviku strategií, kterými žák rozvíjí čtenářskou a funkční gramotnost komplexně. Existuje mnoho metod, které byly popsány v různých publikacích, z nichž níže uvádíme některé vybrané metody.

Projektová metoda

Havel, Najvarová (2011) zmiňují jednu z možností, a to využití projektové metody, která je zaměřena na řešení problémů. V této souvislosti se věnují osobnosti dítěte, na kterou je nahlíženo dle Kratochvílové (2006) jako na osobnost tvořivou a zvědavou, individuální a společenskou, kritickou a otevřenou, aktivní, činnou, jednající, celistvou, zodpovědnou a schopnou seberegulace. „*Takto pojmáná osobnost může být rozvíjena v takovém systému výchovy a vzdělávání, který vytváří vhodné podmínky, prostředí a volí i vhodné cesty-možnosti jejího rozvoje. V rámci výuky pak můžeme říct, že jde o uplatňování interaktivního modelu výuky.*“ (Havel, Najvarová, 2011, s. 65)

Pro projektovou výuku je potřeba žáky, respektive třídu připravit na tento způsob práce. Předpokladem jsou vhodné podmínky prostředí, vybavenost žáků určitými dovednostmi a požadovaná úroveň prvotní čtenářské dovednosti. Všimáme si zde celkové vyspělosti a úrovně třídy a též individuálních schopností žáků, které pak zapojujeme do projektu rozdílným způsobem. Aktivní účastí na projektu ve smyslu hledání řešení komplexního problému, který souvisí s reálnou životní situací, se setkávají žáci s fázemi plánování, realizace, prezentace a hodnocení. Jsou zde celkově rozvíjeny složky čtení, psaní, mluvení, komunikace, naslouchání. Rozvoj probíhá v konkrétnějších činnostech jako jsou např. sdílení zkušeností, pojmového mapování, tvorba myšlenkových map, zaznamenávání podstatného, sdělení obsahu a různé formy sdělení obsahu, hledání informací, zpracovávání, selektování, prezentace a hodnocení písemné či ústní. Podstatou je smysluplnost projektu, činností s ním spojených a vlastní zájem žáka problém uchopit a vyřešit. „*Jazyk se pro něj stává důležitým prostředkem komunikace a potřebou vyjádřit své poznatky a zkušenosti*“ (Havel, Najvarová, 2011 s. 68)

Další výběr zajímavých interaktivních metod, z nichž jsme několik vybrali a uvádíme stručný nástin níže, sestavila Řeřichová (2016) z publikace Petrasové (2003).

Metoda K-W-L (Know-Want-Learned)

Proces zahrnuje tři fáze aktivit:

- *Co už vím* – podpora žáků v uvědomění, co o tématu vědí, se zakládá na aplikaci dvou postupů, brainstormingu a kategorizaci pojmů;
- *Co chci vědět* – zápis otázek, na které chtějí žáci při čtení textu hledat odpovědi;
- *Co jsem se naučil* – reflexe přečteného, záznam do pracovních listů, odpovědi na otázky, které žáky zajímaly, v případě nedostatečné odpovědi, odkaz učitelem na jiné zdroje. (Petrasová, 2003 in Řeřichová 2016 s. 71)

Metoda pětílístku (Cinquain)

Touto metodou je rozvoj dovednosti shrnutí informací, zachycení podstatných myšlenek, pocitů a přesvědčení do několika slov v pěti řádcích:

1. řádek: jednoslovné pojmenování tématu (obvykle podstatné jméno)
2. řádek: dvojslovný popis tématu (dvě přídavná jména)
3. řádek: trojslovné vyjádření děje, činnosti (tři slovesa)
4. řádek: čtyřslovné vyjádření pocitu, emocionálního vztahu k tématu
5. řádek: jednoslovné synonymum vyjadřující podstatu. (Petrasová, 2003 in Řeřichová 2016, s. 73)

Metoda I.N.S.E.R.T (Interactive Notating System for Effective Reading and Thinking)

Interaktivní záznamový systém pro efektivní čtení a myšlení, vlastní pozorování porozumění textu. Čtenář pracuje během čtení se znaky V, -, +, ?.

- znak potvrzující to, co už víme, co jsme věděli;
- znak naznačující, co víme nesprávně;
- znak naznačující nové informace, které jsme se dozvěděli;
- znak naznačující nejasnost informace nebo zajímavost, o které se chceme dozvědět více. (Řeřichová, 2016 s. 71)

Pojmové mapování (shlukování, myšlenková mapa)

Zachycuje pojmy, informace, související s textem a vzájemné vztahy mezi nimi, zaznamenané do uzlů grafu, spojených spojnicemi, kterými je možné vyjádřit vztah mezi nimi, případně následnost dějů a procesů. Jde o vizuální zobrazení učiva (Nowak, Gowin, 1984 in Řeřichová, 2016, s. 74)

Sampsonovy strategie (2003)

PRAISE (predict, read, analyze, involve, share, explain)

Tato strategie může být též vhodnou metodou výuky, v jejíchž postupných fázích žáci předpovídají slova, se kterými by se mohli setkat v knize (textu) na určité téma. V dalších fázích následuje čtení příběhu, porovnávání slov v textu s předpovězenými slovy, inovace a zlepšování příběhu, ústní či písemné sdílení s ostatními, inovace nebo zlepšení příběhu a na závěr vlastní individuální vysvětlení porozumění příběhu.

RAISE (read, illustrate, sequence, enact)

Jedná se o interaktivní způsob rozvoje vizuálního myšlení a vytvoření kresby na základě porozumění. Prvním krokem je čtení příběhu (hlasitě či samostatně), za ním následuje kreslení příběhu, ilustrace nejsilnějších představ odpovídajících příběhu. Dalším krokem je společné sdílení kreseb a rozdělení do skupin, ve kterých žáci kresby seřadí dle obsahu příběhu a prezentují ostatním skupinám. Na závěr si každá skupina vybere jeden obrázek a pokusí se vymyslet, jak jej zdramatizovat či parodovat. Ostatní skupiny mohou hádat, o kterou část příběhu se jednalo. (Řeřichová, 2016 s 75.)

Metoda CLOZE-TEST

Jedná se o formálně upravený text, ve kterém se od druhé věty vynechá každé n-té slovo. Při zhotovování tohoto textu se lze rozhodnout pro jeden ze dvou způsobů vynechávání slov. Buď se vynechá pravidelně každé n-té slovo, nebo se vynechají slova dle jistých záměrů (např. klíčové pojmy, podstatná jména, slovesa apod.), rozpětí mezer musí být fixní. Do prázdného místa musí žáci smysluplně doplnit jedno slovo, tím se pozná míra porozumění textu, významu věty či okolních slov. Pro využití textu k rozvoji čtenářské gramotnosti lze text libovolně upravovat a měnit úroveň obtížnosti dle individuálních potřeb žáků. (Gavora, Šrajerová, 2009 in Řeřichová, 2016, s. 72)

Metody rozvíjející kritické myšlení při rozvoji čtenářské gramotnosti

Představme si kritické myšlení jako myšlení nezávislé a samostatné, vytváření si vlastních názorů, postojů, přesvědčení, přejímání názorů a hodnot druhých, přemýšlení o informacích a jejich zdrojích, propojování do souvislostí a porovnávání s vlastními zkušenostmi, umění se ptát, popsat problém či vlastní potřebu a nacházet odpovědi a řešení, používání logického myšlení při rozhodování, formulování argumentů, nacházení více řešení, která jsou více logická a praktická, umění sdílení, vyjádření a zdůvodnění souhlasu či nesouhlasu, umění spoléhat se na vlastní logické myšlení a nenechat se manipulovat, ale umět i naslouchat a respektovat názory druhých. To vše, a ještě více, shrnuje pojem kritické myšlení, tak blízké související s gramotností. (Havel, Najvarová, 2011)

Zaváděním strategií a metod rozvíjejících kritické myšlení do škol se zabývá mezinárodní projekt Reading and Writing for Critical Thinking, dále jen RWCT. V České republice se programem zabývá organizace Čtením a psaním ke kritickému myšlení, vydávající časopis Kritické listy. Vzdělávací program je postaven na základech pedagogického konstruktivismu (Metelková Svobodová, 2013). Podrobně projekt Čtením a psaním ke kritickému myšlení popisují Havel, Najvarová (2011) a též Metelková Svobodová (2013). Pro naše účely zmiňujeme význam E-U-R a metod spojených s jednotlivými fázemi z hlediska jejich vhodného využití. Součástí RWCT je třífázový model učení E-U-R (Evokace-Uvědomění-Reflexe).

Evokace: Žáci si vybavují, co znají o tématu, co se domnívají, uvědomují si nejasnosti a vyvozují z nich otázky. Cílem je aktivizace, vzbuzení vnitřní motivace, zvědavost potvrdit nebo vyvrátit názory. Jedná se o první fázi učení.

Uvědomění: Žáci se např. prostřednictvím textu dozvídají nové informace, propojují vlastní původní domněnky s novými fakty pomocí „mostu“. Upravují původní myšlenky, názory, diskutují, propojují do souvislostí, získávají smysluplné ucelené informace. Cílem je vytvářet touhu dalšího poznávání.

Reflexe: Ohlédnutí za procesem poznávání a učení. Žák si vytváří vlastní obraz o tom, co znal, v čem se mýlil, co se dozvěděl, jestli si klade další otázky, na nezodpovězené otázky nebo k zajímavostem. Cílem je, aby žák zvládl informace reprodukovat, začlenit do širšího rámce a dosáhnout trvalého porozumění.

Metody využívané v E-U-R při rozvoji čtenářské gramotnosti zmiňují Havel, Najvarová (2011, s. 81):

- **evokace** (řízené čtení s předvídáním, volné psaní myšlenek k tématu, pětilístek)
- **uvědomění** (I.N.S.E.R.T., čtení s otázkami či pomocí značek, podvojný deník či zápisník)
- **reflexe** (poslední slovo patří mně, volné psaní, pětilístek)

Jednou z metod programu RWCT, která je stále více rozšiřována v zavádění na ZŠ, je **Dílna čtení**. Jedná se většinou o jednu hodinu týdně, kdy si žáci nosí do vyučování vlastní beletrii. Nebo si mohou vybrat tituly z nabídky třídní (ročníkové) knihovny. Hodina má též danou organizaci práce s knihou. Před počátkem čtení je žákům zadán úkol, na který se mají během četby zaměřit. Poté je zde vymezen prostor na vlastní čtení. Následnou aktivitou je sdílení přečteného či sledovaného jevu ve dvojici. Další fáze se odehrává v kruhu, kde vybraní žáci sdílí informace získané z předchozí aktivity, kolik stran přečetli a hodnocení knihy bodováním. Dle bodování se žáci rozhodují, zda knize dají šanci, nebo je nezaujela a zkusí jinou. Dle zkušeností ne vždy učitelé pracují v dílnách dle tohoto doporučení, často nechají žáky jen číst pro relaxaci a zábavu. Na zvážení je názor Metelkové Svobodové (2013, s. 44): „*Metoda realizovaná tímto způsobem může čtenářskou gramotnost rozvíjet jen obtížně. Podstata práce s textem při ní zcela uniká. Je nemožné, aby se učitel na výuku připravil tak, aby mohl kontrolovat*

porozumění textu na všech úrovních.“ K určitému rozvoji gramotnosti již při předvídání na počátku výběru knihy, při sledování úkolu v průběhu čtení a na závěr při reprodukci textu dochází. Stejně jako autorky se ale domníváme, že bodování, hodnocení kvality jedním žákem a diskuze o knize nejsou příliš ovlivnitelné a mohly by od čtení vybrané knihy odradit ostatní čtenáře. Domníváme se, že by tato metoda měla plnit spíše funkci motivační a relaxační a být spojována s rozvojem čtenářství.

Je nutné zmínit důležitý poznatek, a to že při využívání jakýchkoliv metod pro rozvoj čtenářských strategií je nutné vybrat vhodné metody vzhledem ke čtenářské úrovni třídy, začínat od jednodušších (např. čtení s předvídáním) až po složitější, od kratších a jednodušších textů po složitější, naplánovat a připravit, jak naučíme žáky s jednotlivými metodami pracovat, jasně vysvětlit a předvést na názoru, přesvědčit se, zda žáci rozumí, též brát v úvahu respekt individuálních potřeb žáků.

1.2 Faktory ovlivňující rozvoj čtenářské gramotnosti

Téma čtenářství i gramotnosti se týká primárně základního vzdělávání, souvisí ale i s dalšími etapami života v předčtenářském období i v pozdějším věku. Existuje též spousta vnitřních a vnějších faktorů, působících v různém životním období, které rozvoj méně či více ovlivňují. Souvisí s vnitřní vybaveností žáka a vlivem domácího a školního klima.

Pro ucelený přehled uvádíme zkrácený výčet endogenních a exogenních faktorů ovlivňujících počáteční čtenářskou gramotnost dle Metelkové Svobodové a Švrčkové (2010, s. 20). Mezi endogenní faktory zařazují mimo jiné vnitřní motivaci žáka, sebehodnocení, chování a postoje, věk, intelektuální úroveň, volní vlastnosti a schopnost adaptace ke změnám. Exogenní faktory jsou součástí sociokulturního prostředí jako např. výchova a vzdělání v rodině i škole.

Faktory domácího kontextu:

- *domácí čtenářské zázemí* (rodinné klima);
- *aktivity rozvíjející čtenářskou gramotnost* (zájem rodičů o to, co dítě čte, povídání o čtení, předčítání, návštěva knihovny);
- *jazyk v domácím prostředí* (důležitost shodnosti mateřského jazyka s jazykem, ve kterém se dítě učí);
- *domácí zdroje* (dostupnost materiálů ke čtení a vzdělávání);
- *vztah mezi domovem a školou* (zapojení rodičů do školního a mimoškolního procesu vzdělávání);
- *mimoškolní čtenářské aktivity* (volnočasové aktivity, čtení pro zábavu nebo ze zájmu o určitá témata).

Faktory školního kontextu:

- *školní prostředí a zdroje* (stabilní vzdělávací prostředí, celoškolské programy před a po vyučování, programy na rozvoj čtení a čtenářské gramotnosti, pozitivní vztahy mezi žáky a učiteli, podstatný rozsah a kvalita zdrojů, přítomnost a vybavení školní knihovny);
- *prostředí a struktura třídy* (vybavení a velikost třídy, počet žáků na jednoho učitele, klima třídy, neformální podpora čtenářství);
- *příprava učitelů* (kvalifikace a schopnosti učitele, osobní charakteristiky, sledování současného vývoje a přístupů v této oblasti, další vzdělávání);
- *vyučovací metody* (metody výuky čtení a psaní analyticko-syntetické, genetické, globální sfumato, aj., efektivní využití metod, jejich vhodná kombinace a přizpůsobení individuálním potřebám žáků, metody rozvoje gramotnosti související s rozpoznáváním slov, porozuměním, čtenářskými strategiemi, vytvářením příběhů, integrováním všech jazykových procesů jako jsou čtení, psaní, mluvení, naslouchání);
- *aktivity* (volba vhodných aktivit pro rozvoj čtenářské gramotnosti, tvořivost učitele, aktivity k rozvoji kritického myšlení);
- *didaktické prostředky a materiály* (výběr učebnic, čítanek, doplňovacích textů různých žánrů, časopisy, materiály vytvořené dětmi, texty rozličné, blízké dětem a jejich životním zkušenostem, kvalita materiálů).

S dalším velmi podrobným výčtem faktorů se můžeme setkat v publikaci Švamberg Šauerové (2015) v kapitole *Subjekty podílející se na rozvoji čtenářství a čtenářské gramotnosti*.

Rozvoj prvních čtenářských dovedností získáváme v základním vzdělávání. Zde také dochází k postupné proměně ve způsobu vzdělávání s cílem rozvoje této kompetence. Neméně významnou úlohu má v této oblasti rodina. Kvalitní rodinné prostředí, které poskytuje dítěti prostor ke čtení a je dítěti příkladem, podporuje čtenářské zájmy dítěte, může mít mnohdy větší význam než samotné školní prostředí. Naopak příkladem nestimulujícího čtenářského prostředí může být rodina nejen sociálně neuspokojivých poměrů bez vyššího vzdělání, ale i rodina s návyky pasivního životního stylu, který často končí u televize či počítače. Dostupnost ICT, které zpravidla nejsou ve volném čase dětí využity efektivně a mají vliv na oslabení dětského čtenářství. Gejgušová (2015) ve svém výzkumu ověřovala, jaký vliv má dostupnost ICT v domácnostech na čtenářství dětí. Došla k závěru, že výpočetní technika vytlačuje knihy z volnočasových aktivit dětí a mládeže.

V takovýchto situacích, kdy selhává rodinné klima, je škola velmi významným prostředkem, který může rozvoj čtenářství u dítěte pocházejícího z takového prostředí pozitivně ovlivnit. Škola je též důležitým prostředkem v utváření čtenářských návyků, podstatných pro budoucí vzdělávání. Vytváří v jedinci základní návyky, dovednosti, postoje, hodnoty, které ovlivňují budoucí soužití a prosperitu společnosti. Školy pracují jak s doporučenou četbou, tak i vlastní četbou žáků. Učitelé vytváří aktivity spojené s prožitkem z četby, umožňují žákům

komunikaci o četbě, prostor pro vyjádření o knize, příběhu, prostor pro sdílení prožitku s druhými. Ne každá škola u nás však maximálně využívá dostupných možností práce s četbou. (Věříšová, Krüger, Bělinová, 2007; Havel, Najvarová, 2011) Ne vždy je školní prostředí podnětné při výběru knih pro volnočasovou četbu.

Motivovaný učitel, vzdělaný v oblasti nových metod a přístupů, obohacený o přehled v současném trendu dětské literatury, který dětem předkládá knihy, je též důležitým článkem v rozvoji žáka a též vzorem pro motivaci čtenáře. Pokud se zálibou jednou týdně povypráví žákům zajímavý příběh, který si přečetl, mohlo by to též přispět. Některé knihy byly filmově zpracovány, v praxi se osvědčila malá ukázka zábavného úryvku z filmu, jako představení knihy např. knihy V. Čtvrťka s ilustracemi Z. Smetany a publikace J. Lady. Výběru pomáhá společné představení knih čtením úryvků na zadní straně knihy.

Výběr literatury pro čtenářské aktivity je faktorem, který ovlivňuje motivaci žáků ke čtenářství. Zachová (2013, s. 7) se zdá přílišné přizpůsobování textů současným čtenářům bezvýznamné, což uvádí ve své knize *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. „Dočteme se však i množství banálních informací typu, že by dětem měly být nabízeny texty zajímavé, odpovídající vkusu současných čtenářů a potřebám dnešní generace.“⁷

V publikaci *Kudy vede cesta ke čtenáři*, kde autoři na základě výzkumu čtenářství patnáctiletých vytvořili metodiku rozvoje čtenářské gramotnosti a zmiňují se i o důležitosti výběru literatury a čtenářských aktivit, což, jak se domníváme, platí obecně i pro čtenáře prvního stupně. „Posilování práce s četbou a knížkami (cílenou a hodnotnou prací s četbou, přítomností dostatečného množství poutavých knih, zajímavými aktivitami) mají základní školy šanci výrazným způsobem zvýšit svůj význam pro utváření dětské vzdělanosti. Takové snahy budou přínosem i pro zlepšení klimatu ve vztazích dětí ke škole a vzdělání obecně.“ (Věříšová, Krüger, Bělinová, 2007)

Zachová (2013) se domnívá, že není vhodné zakládat výuku literatury na dočasně oblíbených umělecky nehodnotných textech. Přesto Zachová upozorňuje, že klasické texty je třeba doplňovat ukázkami z četby, která je pro čtenáře ve své době přitažlivá. Domníváme se, že pro pozitivní rozvoj čtenářství je vhodné se soustředit na přijatelnost a oblibu žánrů pro určité věkové období a neopomenout dostatečný výběr literatury s cílem prohloubit vnímání a prožitek čtenáře, nabývání zkušeností, chápání pojmů, nabytí vědomostí kulturně společenských, budování si vlastních hodnot a postojů, rozvoje vyjadřovacích schopností a dalšího možného rozvoje v rámci výchovně-vzdělávacím, emocionálním a estetickým. A je třeba využít dostupných možností k pozitivní motivaci ke čtenářství, ať už čtenářství ve své rozličnosti vnímání pojmu znamená kladný či záporný vztah k četbě, či oblibu různě hodnotných literárních děl, osobitý výběr žánrů, frekvenci přečtených knih za určité období apod.

⁷Učitelství listy: Čtenářská gramotnost. *Učitelství listy* [online]. [cit. 19. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.ucitelske-listy.cz/2010/12/ctenarska-gramotnost.html>

Současné čtenářství je závislé na aktivitách, jakými jsou činnosti nakladatelství, přístupnost a přiblížení se knihoven veřejnosti, vybavenost a přístupnost školních knihoven a školního čtenářského prostředí, informovanost veřejnosti o nových knižních titulech, kvalita rodinného čtenářského zázemí, a na dalších aktivitách spojených např. s rozšířením ICT.

1.3 Čtenářské strategie

Čtenářské strategie chápeme jako určité postupy, které pomáhají čtenářům k porozumění čteného textu. „Může jít o vědomou, promyšlenou činnost, která čtenáře vede, aby přemýšlel nad tím, co čte, aby si kladl otázky, případně dělal poznámky, podtrhával důležité informace. Při využívání čtenářských strategií jde vlastně o uplatnění metakognitivních procesů, které jedinec využívá ze začátku nevědomě, později vědomě, když se z něho stane vyspělý čtenář.“ (Řeřichová, 2016 s. 67)

Dle Robbové (1996), „si zkušený čtenář při čtení dělá poznámky, případně podtrhává podstatné informace. K důležitým pasážím se po určité době vrací, aby si ještě více ozřejmil dané skutečnosti. Hledá význam neznámých slov, představuje si, co autor popisuje, předvídá, co se v textu bude vyskytovat dál, snaží se zjistit, co je hlavní myšlenkou textu.“ (In Řeřichová, 2016, s. 69). Jedná se tedy o čtenářské dovednosti, které má zažité zkušený čtenář a které dokáže automaticky využívat.

Na počátku rozvoje čtenářských dovedností stojí čtenářské strategie neboli postupy, jež se vědomým používáním v dovednosti zformují. S tímto tvrzením se shoduje i zmínka Metelkové Svobodové (2013, s. 36) o postupech, „*kteřé žák uplatňuje uvědoměle a záměrně během čtení [...] a které jsou označovány jako čtenářské strategie. Časem se strategie zautomatizují, žák si jejich užívání neuvědomuje a stávají se čtenářskými dovednostmi.*“

Čtenář strategií využívá zejména, pokud nedisponuje dostatečnými dovednostmi, vrací se k naučeným postupům se snahou porozumět čtenému. Hranice mezi dovednostmi a strategií je patrná dle záměru využití a následně stupně zautomatizování.

Robbová (1996) vytvořila pro žáky pomocnou tabulku s postupným výčtem činností. (In Řeřichová 2016, s. 70)

- Předvídej.
- Dávej si otázky.
- Hledej souvislosti.
- Představuj si.
- Vyber si, co je důležité.
- Přemýšlej jako detektiv.
- Řekni vlastními slovy.
- Zhodnot'.

Z výzkumu PIRLS (2001) stojí za zmínku klasifikace čtenářských dovedností (In Kramplová, Potužníková, 2005, s. 68), která obsahuje:

- určení hlavní myšlenky,
- vysvětlení přečteného obsahu,
- porovnávání s vlastní zkušeností,

- porovnání s dalšími texty,
- předvídání,
- zobecnění,
- charakteristika stylu a struktury.

Výzkum PISA (Straková, 2002) pracuje s klasifikací základních dovedností, k jejichž rozvoji dochází při aplikaci postupů, činností, při řešení zadaného úkolu:

- obecné porozumění – čtenář o textu uvažuje jako o celku, má za úkol vystihnout hlavní myšlenku textu, vysvětlit jeho účel;
- získávání informací – čtenář vyhledává v textu požadovanou informaci;
- interpretace – čtenář zobecňuje své prvotní dojmy a zpracovává informace logickým způsobem;
- posouzení obsahu textu – čtenář porovnává informace z textu s informacemi z jiných zdrojů, umí obhájit vlastní názor;
- posouzení formy textu – čtenář hodnotí kvalitu textu, posuzuje např. stavbu, žánr či jazyk.

V návaznosti na teoretické poznatky a požadavky konceptu PIRLS (2011) a P. Gavory (1991) zpracovala Metelková Svobodová (2013, s. 40), podrobně popsáno v publikaci, návrh vhodných kroků respektující jednotlivé úrovně práce s textem. Navrhli otázky vycházející z požadavků H. Grecmanové a E. Urbanovské (2007) na jejich formulaci a zároveň zohledňují strategii kladení otázek. Úkoly a otázky se týkají těchto aktivit:

- vyhledávání explicitně uvedených informací,
- vyvozování závěrů,
- interpretace a integrace myšlenek a informací,
- zkoumání a vyhodnocování obsahu jazyka a prvku textů.

„Dělejte si poznámky, podtrávejte důležité, mějte živé představy o tom, co čtete, mějte otázky, tvořte otázky, propojte si čtené informace s tím, co znáte, čtete mezi řádky.“ Takto by mohly znít rady čtenářům od učitelů, kteří se vzdělávají v oblasti čtenářských strategií, což může dovést žáky k silnějšímu prožitku z literatury a zefektivnění čtení s porozuměním.

Whitcroft (2010) zpracovala na základě literatury, věnující se čtenářským strategiím, několikadílňý blog, který je součástí webového portálu pro učitele ZŠ. Uvádí zde čtenářské strategie z publikace Müllerové (2002), která vytvořila tuto klasifikaci v návaznosti na výzkumy Pearsona (2000) a jeho týmu, z počátku devadesátých let. Mezi uváděné strategie zařazuje:

- *hledání souvislostí* (s osobními zkušenostmi, se světem kolem nás, s ostatními texty);
- *kladení otázek k textu a hledání odpovědí* (před, během i po čtení);
- *vytváření vizuálních a jiných smyslových představ* (představy o pocitech postav, vzhledu, chuti, vůni, pocitu na dotek atd.);

- *usuzování* (zjišťování skrytého významu v textu, co chce autor čtenáři sdělit, čtení mezi řádky);
- *identifikace nejdůležitějších myšlenek a témat textu* (zhodnocení a výběr podstatných informací);
- *syntéza* (skládání nových informací dohromady s již známými, vznikající ucelená představa).

Přidává strategii – *sledování porozumění a zjednání nápravy* (Keen, Zimmemann, 2007) a další strategie, na kterých se shodují autoři různých publikací, např. *předvídání, shrnování, hodnocení*.

Whitcroft (2010) se v následujících dílech svého blogu věnuje jednotlivým strategiím a metodám jejich rozvoje na základě prostudované cizojazyčné literatury. „*V roce 2000 potvrdil přínos výuky čtenářských strategií i výzkum, který uskutečnilo americké sdružení odborníků zabývajících se čtenářstvím, National Reading Panel. Při pohledu na zahraniční webové stránky, které se věnují čtení s porozuměním, a při četbě zahraničních kurikulí (např. kurikulum Ontaria, Austrálie) zjistíme, že čtenářské strategie se v zahraničí staly běžnou součástí výuky.*“⁸

Autorkou popsané strategie a metodiky ve vybraných kapitolách nám byly inspirací pro tvorbu zábavných pracovních listů, kterým se věnujeme v praktické části této práce.

⁸ Ladislava Whitcroft, 21. 10. (2010), *Čtenářská gramotnost-Čtenářské strategie* [cit. 19. 4. 2019]. Dostupné z <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/ctenarske-strategie-2>

2. Čtenářská gramotnost z pohledu RVP ZV

Dle dokumentu Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, platného od 1. 9. 2016 a jeho poslední aktualizované verze, vyplývajícího z koncepce společného vzdělávání a celoživotního učení, je obsah základního vzdělávání rozdělen do několika vzdělávacích oblastí. Program vychází z nové strategie vzdělávání, zaměřené na klíčové kompetence, provázané s obsahem učiva a jejich uplatnění v praktickém životě dnešní moderní společnosti. V souvislosti se základními vzdělávacími oblastmi vyniká významné postavení jazyka a jazykové komunikace, které je podstatou pro získávání dovedností a poznatků v dalších vzdělávacích oblastech. Vybavenost osobnosti vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi a hodnotami v souvislosti s RVP se týkají kompetencí k učení, řešení problémů, kompetence komunikativní, sociální a personální, kompetence pracovní, kompetence občanské a jejich získávání se dotýká všech vzdělávacích oblastí. Stanovené standardy a vzdělávací obsah je možno realizovat komplexně, vhodně propojovat, využívat různých metod, postupů a forem vzdělávání, též zahrnout podpůrná opatření pro žáky se specifickými poruchami učení (dále jen SPU).

Ačkoliv čtenářská gramotnost jako termín není součástí RVP ZV, vidíme jeho skrytý podíl a souvislost již v uvedených cílech základního vzdělávání, kterých je dosahováno právě také z velkého podílu prostřednictvím ovládaných čtenářských dovedností získávaných na cestě ke čtenářské gramotnosti. Z cílů základního vzdělávání můžeme uvést například:

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení,
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů,
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci,
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě,
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi,
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci.

Pomocí čtenářských strategií a metod, které je rozvíjejí, naplňujeme tedy rozvoj kompetencí, uvedených v RVP ZV.

Velmi se ztotožňujeme s myšlenkou, že systém uvedených kompetencí lze propojit do souvislostí s funkční gramotností, jejíž součástí jsou další gramotnosti, které jsme uvedli v kapitole první. Oba dva termíny totiž dle tvrzení autorek Metelkové Svobodové a Švrčkové (2010 s. 58) zahrnují vědomosti, dovednosti a postoje důležité pro úspěšné fungování člověka ve společnosti. „Analýzou jednotlivých klíčových kompetencí dospějeme k názoru, že gramotnost

obsahově odpovídá kompetencím, jejichž základ tvoří gramotnostní dovednosti. Tuto skutečnost potvrzujeme především u kompetence komunikativní, k učení a řešení problému.“

Rozvoj dovedností čtenářské gramotnosti se v rámci RVP ZV děje dominantně prostřednictvím vzdělávací oblasti Český jazyk a literatura, která je rozčleněna na tři spolu související složky: jazyková výchova, komunikační a slohová výchova a literární výchova. Tyto složky považujeme za prioritní a podstatné pro rozvoj žáků v dalších oblastech.

3. Čtenář mladšího školního věku

Téměř půl století dochází v oblasti dětského čtenářství vlivem politických a kulturních změn k výrazným proměnám. Dříve, při absenci televize i internetu, byl dětský čtenář lačný po jakékoliv krásné umělecké literatuře, vděčný za tvorbu autorů intencionální i neintencionální literatury. Editace titulů a knižní trh ale byly v určitém období svým způsobem omezeny, kontrolovány a ovlivňovány systémem. „Z výzkumů čtenářství své doby vyplývá, že tituly uváděné recipienty školního věku jako oblíbené a čtené téměř doslova kopírovaly ediční plány nakladatelství.“ (Bubeničková, 2011, s. 5) Za zlomový bod je považován zejména rok 1989. V dalších dvou desetiletích začalo čtenářství v návaznosti na rozvoj informačních technologií ztrácet svou prestiž ve společnosti. Ačkoliv je vzhledem k moderním technologiím, tisku, distribuci a možnostem medializace kniha čtenáři dostupnější, je právě moderními informačními technologiemi s rychle dostupnými informacemi a televizními médii vytlačována z preferencí mladé generace. (Bubeničková, 2011)

Problematikou dětského čtenářství, když bylo ještě v počátcích rozvoje, se zabýval Chaloupka (1971) v knize *Horizonty čtenářství*. „U nás zatím nemáme vědecky rozpracované a verifikované poznámky o dětském čtenářství, tedy ani vědecky řízenou ediční činnost a literární výchovu dětí [...]. Víme stále více (i když jistě ne vše) o tvorbě, kterou děti dostávají, ale dosud málo o tom, jak k ní děti přistupují, jak ji přijímají a jak na ně působí.“ (Chaloupka, 1971, s. 5–6) V dnešní době máme tuto oblast stále více hlouběji prozkoumanou. Za několik desítek let se mnohé změnilo, objevila se spousta autorů, kteří zkoumají dětské čtenářství v různých fázích jejich vývoje. Dále mnoho autorů, kteří se zabývají masovou tvorbou pro dětského čtenáře a tím tak poskytují bohaté podnětné prostředí pro naplnění potřeb dětského čtenáře. Souhlasíme s tvrzením Bubeničkové a kol. (2011), že při srovnávání beletristických titulů i naučných knih je v současnosti oproti letům minulým kladen velký důraz na vzhledovou stránku titulu, která se stala podstatnou hlavně z komerčního hlediska, kdy kniha upoutává nejen obsahem, ale i jedinečným designem. Jak je v této nekontrolovatelné mase přibývající dětské literatury naplněna estetická stránka děl, není cílem této práce. V této souvislosti připojuji i jeden z výroků Chaloupky v závěru knihy. „Každé dítě si tak či onak vytváří vlastní skladbu své četby. Je sice do značné míry ovlivňována ediční praxí, literární výchovou ve škole a dalšími činiteli, přesto ale vzniká zpravidla nahodile. Nikoliv jako vědomé rozlišování literárních funkcí. Přitom právě skutečnost, že do četby mohou pronikat texty často disparátních literárních hodnot, toto vědomé rozlišování předpokládá.“ (Chaloupka, 1971, s. 113)

Ve zmíněné publikaci nahlíží na průzkum tajů dětského čtenářství z několika hledisek, a to psychologického, literárně-teoretického, pedagogického a estetického. Publikace je zde zmíněna proto, že je výchozí pro další autory zkoumající zmíněnou problematiku a je v ní mnoho postřehů, poznatků platných a využitelných pro společenství dnešních spisovatelů, kteří vytvářejí literární svět současné generaci. Věnuje se zde hlavně vnímání literatury pubescentním dítětem,

v počátcích 10–11 roku, jeho vztahu, postojích, motivacích k četbě. Zmiňuje bouřlivou změnu dětské psychiky ve vnímání sebe a vlastní identity, začleňování do světa dospělých, období nedostatku jistot, pendlování mezi rozumem a citem. Zaměření dětských čtenářských postojů potvrzuje volnými výroky dětí tehdejší generace. (Chaloupka, 1971)

Lepilová (2014), jako jedna z tvůrkyň publikace zkoumající dětské čtenářství, zpracovala ojedinělý projekt „Vyprávějte si s námi“ sledující vývoj devíti dětí od 3 do 21 let na jejich cestě ke čtenářství ve formě DVD. Autorka v publikaci zmiňuje dětskou potřebu fantazie a hry, přehlušené útočícími zvuky, hlasy médií už v předčtenářském období. Upozorňuje na podstatu potřeby mluvy, která je podnětem budoucího čtení. „*Pohádka se má předčítat, o pohádce si má dítě s vypravěčem povídat.*“ Čtení v předškolním věku je vlastně spíše poslech předčítání a vyprávění nebo čtení obrázků a dětských lepoprel. Důležitou roli v rozvoji řečové činnosti a dětské fantazie má vnímání a chápání pohádky. V dalším uplatnění řeči v rozvinutější formě plní svou funkci dětské říkanky, též zpěv a rytmus písniček. Vyprávěním a předčítáním pohádek předškolákům rozvíjíme rozumovou, estetickou a citovou stránku osobnosti. „*Emocionální vnímavost dítěte je pro přijetí umění velmi podstatná. Dítě má ke všemu zpočátku živelný postoj, teprve později přistupuje k chápání činnosti rozumem.*“ (Lepilová, 2014, s. 17)

Mladší školní věk a první léta školní docházky jsou pro dítě velmi náročné období. „*Ovládnutí techniky čtení v I. třídě je přímo zvratem v duševním vývoji dítěte.*“ (Lepilová, 2014, s. 44) Dítě poznává svět a samo sebe, oddává se neomezené fantazii, raduje se, druží, je velmi komunikativní, rádo pečuje o zvířátka, je soutěživé, zvědavé. Potřebuje jistotu v rodině, a uznání druhými, v dospělých hledá svůj vzor. I v knihách jim můžeme nabídnout naplnění potřeb hledání vzorů a velkých životních příběhů, kde vítězí dobro nad zlem, pracovitost nad leností, moudrost nad hloupostí apod. Později se zlepšuje paměť logická i mechanická, po hře nastupuje učení, povinnost, zodpovědnost a řád. Dítě začíná ovládat techniky hlasitého a tichého čtení, rozvíjí se jeho slovní zásoba, rozvíjí se dovednost vyprávění, promluvy o přečteném, obohacení vět. Psaním o přečteném si čtenář text oživuje, obnovuje a zvnitřňuje. (Lepilová, 2014 s. 46)

Na konci období mladšího školního věku by měl stát čtenář technicky zdatný, schopný o přečteném vyprávět, hledat v něm souvislosti, usuzovat, a srovnávat s vlastními zkušenostmi. Již se nespokojí jen s pohádkami s dobrým koncem. Má potřebu prožívat všední i nevšední, humorná i smutná, akční i fantastická dobrodružství s hlavním hrdinou, rozvíjet postojový a hodnotový systém prostřednictvím nových zkušeností. Dnes se však čtenářství staví do pozadí, děti upřednostňují multimediální vjemy. „*Před půl stoletím čtenáře hnala za příběhem jeho vlastní fantazie. Dnešní školáci ovšem mají širokou, nesoustavnou a pomíjivou škálu poznatků z hypertextů internetu, takže dnes ponocují u něho nebo u televize a schopnost tvořivé fantazie hledají u nich.*“ (Lepilová, 2014, s. 53)

Pokud dětem takto snadno poskytujeme realitu, přestávají používat vlastní fantazii. Pasivní sezení před obrazovkou tlumí hravou tvořivost dítěte a má špatný vliv na jeho rozvoj. I přesto, že zájem o čtení má ve srovnání s dobou před půl stoletím čtenářství vlivem moderních

technologíí ústupnou tendenci, stále je velké množství dětí školního věku ke čtení motivováno. Obliba žánrů stejně jako vývoj dětské osobnosti prochází fázemi proměn. V prvním období mladšího školního věku převažuje obliba čtení pohádek, postupně ke konci mladšího školního věku se zájem čtenářů přesouvá k próze se zvířecím či s dětským hrdinou, později se mění preference čtenáře a převažuje volba dobrodružné, detektivní a fantasy prózy. (Lepilová, 2014; Bubeníčková, 2011)

4. Výzkumy čtenářské gramotnosti

Touto problematikou se již koncem 20. století začalo zabývat a dále ji zkoumá několik mezinárodních studií a výzkumů. Jedny z prvních výzkumů žakovských kompetencí organizovala Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků IEA, dále Mezinárodní hodnocení pokroků ve vzdělávání IAEP a jiné. V České republice probíhají výzkumy vědomostí a dovedností žáků v oblasti čtenářské gramotnosti již od roku 1995. Pro Mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti byly při realizaci pro zachování srovnatelnosti výsledků přijaty stejné postupy, pravidla, testy a dotazníky vyvinuté pro mezinárodní Studie čtenářské gramotnosti (RLS) aplikované v letech 1990/91 v 32 zemích. (Straková, Palečková, Tomášek, 1996) Stěžejní a pro nás významné jsou mezinárodní výzkumy PISA organizované sdružením OECD a PIRLS organizované institucí IEA. (Metelková Svobodová, 2013)

K uvedení do problematiky a zjištění současného stavu čtenářské gramotnosti jsme stejně jako Vykoukalová a Wildová (2013, s. 11) využili rešerši české i zahraniční literatury zmiňující výsledky výzkumů stavu čtenářské gramotnosti na 1. stupni ZŠ z hlediska získávání a zpracování informací z předložených textů a analýzy vybraných vlivů, které působí na výsledky čtenářské gramotnosti.

Existují různé analýzy, které zkoumají možnosti rozvoje čtenářské gramotnosti žáků 1. stupně ZŠ, využívající cíleně zaměřené úlohy a zpracování metodického manuálu pro učitele, jako např. publikace Vykoukalové a Wildové (2013) se zaměřuje mimo zmíněné i na využití vícero výzkumných metod ke zjištění stavu čtenářské gramotnosti žáků třetích až pátých ročníků primárního vzdělávání. Výsledky výzkumu autorky využily ke zpracování praktického manuálu pro tvorbu úloh rozvíjejících čtenářskou gramotnost. Nebo disertační práce Najvarové (2008), ve které se zabývá průzkumem čtenářské gramotnosti žáků na konci 5. ročníku ZŠ, sleduje též vliv různých faktorů. Bohatý výčet dílčích výzkumů čtenářství a čtenářské gramotnosti uvádí autorka Švamberk Šauerová (2015). Z autorů 20. století jsou v publikaci zmíněni např. J. Frey, F. Hyhlík, O. Chaloupka, z počátku 21. století např. R. Wildová, M. Švrčková, R. Metelková Svobodová, V. Najvarová a mnoho dalších.

Další dílčí výzkumy mají pro nás též důležitý význam, hlavně z hlediska tvorby metodik a ověřování různých hypotéz z hlediska působení různých faktorů na rozvoj čtenářství a čtenářské gramotnosti, ale pracují s méně početnými vzorky. Pro účely zjištění stavu úrovně čtenářské gramotnosti našich čtenářů se v této práci bude zabývat hlavními mezinárodními výzkumy PISA a PIRLS.

4.1 Šetření PISA

Mezinárodní šetření PISA (Program pro mezinárodní hodnocení žáků), do něhož jsou zapojeny jak všechny členské země OECD, tak i další země a ekonomické regiony, zjišťuje úroveň vědomostí a dovedností patnáctiletých žáků v oblasti přírodovědné, matematické gramotnosti. Výsledky šetření umožňují mezinárodní srovnání různých zemí a různých vzdělávacích systémů. Výzkum byl zorganizován cíleně, aby se odlišoval v mnoha ohledech od tradičních výzkumů IEA, s orientací na vědomosti a dovednosti potřebné pro dobré uplatnění v moderní společnosti. (Straková, 2002) Pro projekt PISA v Národní zprávě (PISA2015) představuje čtenářská gramotnost „porozumění, využívání, posuzování, angažování se v psaných textech za účelem dosažení cílů jedince, rozšíření jeho znalostí a potenciálu, a aktivní účasti ve společnosti.“ U žáků jsou zkoumány různé typy dovedností získávání informací, zpracovávání informací, zhodnocení textu. V testu se žáci jako v životě setkají s různými typy textů. Mezi souvislé jsou zahrnuty vyprávění, výklad, popis, polemické texty a pokyny, mezi nesouvislé jsou zahrnuty formuláře, reklamy, grafy, diagramy, tabulky, obrázky, mapy. (Straková, 2002)

V rámci výzkumu PISA se čtenářská gramotnost zkoumala v letech 2000, 2003, 2006, 2009, 2012 a 2015. Jedná se o šestiletý cyklus zkoumání, při němž je každý třetí rok vytyčená jiná hlavní zkoumaná oblast. Čtenářská gramotnost byla hlavní testovanou oblastí v letech 2000 a 2009 a nově v roce 2018. Vybranou testovací mezinárodně definovanou skupinou jsou patnáctiletí žáci, kteří ve všech zemích v době testování obvykle navštěvují poslední ročník povinné školní docházky, nebo se k němu blíží. V České republice je to 9. ročník základních škol nebo odpovídající ročník víceletých gymnázií.

Výsledky žáků z České republiky v testu čtenářské gramotnosti se od prvního testování k dalšímu cyklu výrazně zhoršily. Od roku 2009 zaznamenáváme nárůst na původní hodnoty, jde ale o statisticky nevýznamné zlepšení. Po roce 2012 opět výsledky vykazují stagnující až klesající úroveň čtenářské gramotnosti. Dle zatím poslední uvedené zprávy z šetření z roku 2015 v testu čtenářské gramotnosti byli čeští žáci mírně pod průměrem zemí OECD. Dívky dosáhly ve čtenářské gramotnosti lepších výsledků než chlapci, avšak rozdíl se u českých žáků snižuje. Do dalšího cyklu v roce 2018, s důrazem na čtenářskou gramotnost, se zapojilo 82 zemí a ekonomických regionů. V České republice se účastnilo 333 škol. (Národní zpráva PISA, 2015)

4.2 Šetření PIRLS

Mezinárodní šetření PIRLS probíhá již od roku 2001 v pravidelných pětiletých cyklech a má za cíl zkoumání zjišťování a srovnávání úrovně čtenářských dovedností žáků a sledování jejich vývoje. Česká republika se zapojila do projektu již třikrát, v roce 2001, 2011 a 2016 (v roce 2006 se neúčastnila). Díky téměř pravidelné účasti můžeme zhodnotit vývoj čtenářských dovedností v uplynulých 15 letech.

Poprvé v roce 2001 se naše republika zúčastnila projektu spolu s 34 dalšími zeměmi. Zkoumaný vzorek českých účastníků čítal přibližně 4000 žáků 4. ročníků ZŠ náhodně vybraných ze 150 českých škol. Výzkumu PIRLS se v roce 2011 účastnilo 45 zemí. Projekt se cyklicky sešel společně s výzkumem zaměřeným na matematiku a přírodovědu TIMSS. Do současně probíhajících projektů se u nás zapojilo 177 škol s téměř 4500 žáků čtvrtých ročníků. V roce 2016 se účastnilo celkem 50 zemí a 11 ekonomických regionů (např. Moskva – Rusko, Andalusie – Španělsko atd.). U nás se zapojilo 157 škol, přibližně 5500 žáků 4. tříd a jejich rodičů, 270 učitelů a 157 ředitelů.

Vybraná skupina žáků 9–10 let byla pro projekt shledána jako vhodná k pozorování z důvodů důležitého mezníku fáze vývoje čtenáře, kdy žák již zvládá techniku čtení a začíná této dovednosti vyžívat k dalšímu rozvoji ve smyslu vzdělávacím, výchovném, emocionálním. (Metelková Svobodová 2013; Národní zpráva PIRLS, 2016)⁹

Principy a záměry výzkumného šetření PIRLS popisuje Metelková Svobodová (2013) ve své publikaci následovně: „Výzkumné šetření PIRLS pracuje se třemi aspekty čtenářské gramotnosti. Ty také samozřejmě sloužily jako východiska tvorby testových nástrojů a cíleně sledovaly čtenářské záměry, procesy porozumění a čtenářské chování a postoje.“ (Metelková Svobodová, 2013, s. 55)

Čtenářské záměry a procesy porozumění jsou sledovány na bázi 80minutového písemného testu, jehož součástí jsou dva základní výchozí texty s deseti navazujícími otázkami pro každý z nich. Test obsahuje úlohy s výběrem odpovědi a úlohy s tvorbou odpovědí. Výzkumy čtenářského chování a postojů jsou zjišťovány žákovskými dotazníky. Dále zde vzniká prostor pro zkoumání přístupů, metod, práce se žáky, podpory čtenářství ve výuce na základě dotazníků pro učitele a ředitele škol. A v poslední řadě výzkum rodinného čtenářského prostředí prostřednictvím dotazníků pro rodiče.

Mezi sledované faktory v procesu porozumění vymezenými mezinárodním šetřením PIRLS patří:

- vyhledávání určitých informací,
- vyvozování závěrů,
- interpretace a integrace myšlenek a informací,
- hodnocení obsahu, jazyka a prvků textu.

Další hodnocení PIRLS z hlediska čtenářských záměrů vytvořilo na základě předchozích kritérií pět škál:

- celková škála čtenářské gramotnosti,

⁹ Česká školní inspekce ČR – Mezinárodní šetření PIRLS 2016 - Národní zpráva. *Česká školní inspekce ČR – Home* [online]. Copyright © 2017 Česká školní inspekce [cit. 03.04.2019]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PIRLS/Narodni-zpravy/Mezinarodni-setreni-PIRLS-2016-Narodni-zprava>

- škála čtení pro literární účely,
- škála čtení pro informační účely,
- škála získávání informací a vyvozování přímých závěrů,
- škála interpretace, integrace a hodnocení.

Odvozením od celkové škály vznikly čtyři úrovně čtenářské gramotnosti, zahrnující dovednosti, které žáci ovládají při práci s literárními texty a s informačními texty. Pro každou úroveň byly vymezeny na základě analýzy odpovědí žáků požadované čtenářské dovednosti. První úroveň odpovídá nejlepším výsledkům výborných čtenářů ovládajících složité čtenářské dovednosti, od jednoduchého vyhledávání informací a vysuzování závěrů přes úspěšné zpracování a využití informací, integrují myšlenky a argumenty z textu za účelem pochopení hlavní myšlenky, interpretují události příběhu a chování postav za účelem vysvětlení příčin, které je k tomu vedly. Čtvrtá úroveň je poslední nejnižší úrovní čtenářů, kteří ovládají nejjednodušší čtenářské dovednosti a kteří dokáží vyhledávat informace uvedené v textu, ale nedokáží s nimi dále pracovat, využívat je a propojovat. (Metelková Svobodová, Švrčková, 2010; PIRLS, 2016)

Z posledních výsledků vyplývá, že střední a vysokou úroveň dosahuje u nás přibližně 75 % dotazovaných žáků v poměru 1:1, nízkou úroveň zastupuje přibližně prvních 15 % včetně 2 % pod úrovní, nejvyšší pak posledních 10 %. Stav úrovně čtenářské gramotnosti v České republice dle výzkumů PIRLS poukazuje oproti roku 2001 na výrazné zlepšení. Pokud ale srovnáváme výsledky z roku 2011 a 2016, úroveň čtenářské gramotnosti je spíše stagnující až mírně klesající. Výsledky ČR z roku 2016 jsou ovšem v porovnání s ostatními zeměmi spíše nadprůměrné. O něco lepší úrovně dosahují u nás dívky oproti chlapcům. Co se týká vyhledávání a vyvozování informací, u českých žáků se výsledky zlepšily, naopak v oblasti interpretace a posuzování zaznamenaly poslední výzkumy klesající tendenci. (PIRLS 2016)

Šetření PIRLS též zkoumá na základě dotazníků pro učitele podíl činností, které využívají při výuce čtení:

- čtou žákům nahlas;
- vyvolávají žáky, aby četli nahlas;
- žádají žáky, aby si četli potichu pro sebe;
- učí žáky postupům pro rozpoznání zvuků a slov;
- systematicky rozšiřují slovní zásobu žáků;
- učí žáky, jak shrnout hlavní myšlenky nějakého textu;
- učí nebo předvádějí techniky zběžného čtení a vyhledávání informací.

Převahu činností při výuce čtení u nás dle výzkumu tvoří hlasité a tiché čtení žáků a systematické rozšiřování slovní zásoby.

Dále se výzkum soustředil na četnost využívání činností pro rozvoj čtenářských strategií a dovedností při výuce čtení. Mezi dotazované činnosti, které jsme seřadili od nejvyužívanějších po nejméně využívané na základě výsledů všech šetření. Podrobněji (PIRLS 2016)¹⁰:

- vyhledávání informace v textu,
- určení hlavní myšlenky přečteného textu;
- vysvětlení nebo podložení toho, jak porozuměli přečtenému textu;
- porovnání přečteného textu se svými zkušenostmi;
- zobecnění přečteného textu a vyvození závěrů;
- porovnání přečteného textu s jinými texty, které četl již dříve;
- odhad toho, co se stane dále v textu, který čtou;
- popsání stylu nebo uspořádání přečteného textu;
- určení postoje nebo záměru autora.

Výzkum se zaměřuje na spoustu dalších faktorů, které mohou ovlivňovat stávající úroveň výsledků čtenářské gramotnosti.

¹⁰ Česká školní inspekce ČR – Mezinárodní šetření PIRLS 2016 - Národní zpráva. Česká školní inspekce ČR – Home [online]. Copyright © 2017 Česká školní inspekce [cit. 03.04.2019]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PIRLS/Narodni-zpravy/Mezinarodni-setreni-PIRLS-2016-Narodni-zprava>

5. Dětská literatura současnosti

Dětská literatura současnosti, jak již bylo zmíněno, procházela od zlomového roku 1989 proměnami, kdy postupně docházelo k uvolnění činnosti nakladatelství a ustálení knižního trhu. Před rokem 1989 bylo hlavním specializovaným nakladatelstvím pro děti a mládež nakladatelství Albatros, mezi další patřila nakladatelství Olympia, Vyšehrad, Státní pedagogické nakladatelství a jiná menší nakladatelství. Po roce 1989 přestala být vydavatelská činnost hlavním zájmem státem řízených nakladatelství. Spousta autorů začala znova publikovat, ale uvolněnému trhu začal vévodit brak a kvalita vydávané literatury byla velmi nestabilní. „*Počátek poslední dekády 20. století se tak v dětské literatuře nesl nejen ve znamení osvobození, ale i chaosu, rozkolísání kritérií, nepřehledné produkce knih nejrůznější proveniencí, úrovně i doby vzniku.*“ (Reissner, 2016, s. 15) Docházelo k přesycení trhu a poklesu kvality literatury.

Následně byla projevoována snaha o zachování kvality, hodnot literárně etických a estetických, směřované k návratu k tradicím a klasice. Stabilizační úlohu sehrála v posledním desetiletí literární soutěž Zlatá stuha, která neopomíjela kromě kvalitní klasiky i zahraniční překládané publikace. Do nového tisíciletí vstupovali se svou tvorbou kromě stávajících osvědčených autorů 90. let 20. století i noví autoři, prosazující se svými tituly. Velmi podstatným se stává ilustrační aspekt, jako součást literárního díla, který má velký potenciál jak z estetického, tak i výchovného hlediska, jež působí na dětského čtenáře. Mezi stabilizovaná vydávající nakladatelství, která získala svou prestiž vzhledem ke kvalitě literární i ilustrační patří např. Albatros, Knižní klub, Fragment, Mladá fronta, Labyrint, Baobab, Meander a další. (Reissner, 2016)

Slavná, opakovaně vydávaná klasická díla literatury pro děti a mládež dnes stojí v konkurenci děl let posledních. (Reissner, 2016) Současný literární svět podléhá komerčním, mediálním a reklamním vlivům. Kromě kvalitních českých a zahraničních autorů se setkáváme též s tvorbou nekvalitní a kýčovou. Velmi podstatným kritériem při výběru knihy se stává vzhled obalu, který upoutává nezkušeného čtenáře zajímavým a poutavým designem. Některé knihy nadčasových románů po jejich filmovém zpracování a medializaci kompletně ovládají trh, pro další kvalitní tituly nastává složitá cesta k místu na slunci. (Obec spisovatelů, 2009)

Abychom se neztratili ve velkém množství nekvalitní tvorby, nebo v množství kvalitní, ale předimenzované literatury prostřednictvím reklamy, slouží nám k tomu vytvořené zdroje, které na základě průzkumů kvality literárních děl mohou doporučit konkrétní tituly, publikace a časopisy, např. *Ladění*, odborné periodikum, které existovalo do roku 2012 a současná *Tvořivá dramatika*.

Stejně tak mají na oblíbenost knih vliv ocenění literatury jako např. výroční cena *Zlatá stuha*, oceňující dětskou literaturu a ilustraci již od roku 1993, *Magnesia Litera* od roku 2002 s kategorií Litera pro děti a mládež od roku 2003, mezinárodní ocenění ceny IBBY s *Českou sekci*

IBBY, soutěž *Nejkrásnější česká kniha roku*¹¹ vyhlášená již několik desítek let Památníkem národního písemnictví. Mezinárodní cena Hanse Christiana Andersena, také ankety SUK¹² Národního pedagogického muzea a knihovny J. A. Komenského, vyhlášené letos již 26. ročník, která má též kategorii ocenění dětským čtenářem. Dále velký vliv na publicitu knih mají masmédiá. Vzniklo několik internetových portálů spojených s anketami oblíbenosti dětských titulů, věnujících se dětské knize s cílem rozvoje čtenářství.

Mezi nejznámějšími lze uvést např. neziskovou organizaci *Celé Česko čte dětem*, která v roce 2006 vytvořila mediální kampaň pro rozvoj čtenářství, a další podobná kampaň zahájená roku 2005 *Rosteme s knihou*¹³. Jiný projekt, *Čtení pomáhá*, otevřel webový portál veřejnosti v roce 2011. Projekt komise pro dětskou knihu SČKN¹⁴ (Svaz českých knihkupců a nakladatelů) a České sekce IBBY od roku 2013 každoročně doporučuje nové české knihy prostřednictvím internetového portálu *Nejlepší knihy dětem*. Celonárodní akce *Knih mého srdce*¹⁵ byla jednorázová anketa ČT roku 2009, zjišťující nejoblíbenější knihu široké veřejnosti. V neposlední řadě lze zmínit čím dál populárnější *Noc s Andersenem*¹⁶, mezinárodní akci zážitkového čtení, do které se čeští čtenáři zapojují od roku 2001 apod. (Obec spisovatelů, 2009)

Podstatným vodítkem v náhledu, co číst, se stávají knihovny. „Dětskou literaturu podporuje grantový projekt Ministerstva kultury České republiky, vycházející ze zkušenosti skandinávských iniciativ na poli kulturní politiky, který nese název Česká knihovna. V jeho rámci míří do knihoven všech druhů a stupňů každoročně množství kvalitní domácí dětské literatury, jež je dotována státní subvencí.“ (Reissner, 2016, s. 16)

5.1 Oblíbené tituly dětské literatury v publikacích

Vývoji literatury a její žánrové struktury ve druhé polovině 20. století se věnuje Čeňková a kolektiv (2006). Zájem čtenářů a trendy vývoje dětské literatury v prvním desetiletí nového tisíciletí popisuje *Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí* (Obec autorů, 2009). Urbanová v ní poukazuje na oblíbenost knižních vydání rozhlasových a televizních pohádek, adaptací českých a světových pohádek, souboru komiksů apod. Dále uvádí jako oblíbené reedice a výběry

¹¹ O NČKR – Památník národního písemnictví. *Hlavní strana – Památník národního písemnictví* [online]. Copyright © 2019 [cit. 11.04.2019]. Dostupné z: <http://www.pamatniknarodnihopisemnictvi.cz/o-nckr/>

¹² Suk – čteme všichni | NPMK. *Úvod | NPMK* [online]. Copyright © [cit. 11.04.2019]. Dostupné z: <https://www.npmk.cz/knihovna/sukova-knihovna/suk-cteme-vsichni>

¹³ Aktuality | Rostemesknihou.cz. [online]. Copyright © 2007 [cit. 11.04.2019]. Dostupné z: <http://www.rostemesknihou.cz/cz/o-kampani/aktuality/>

¹⁴ Svaz českých knihkupců a nakladatelů. *Svaz českých knihkupců a nakladatelů* [online]. Copyright © 2009 [cit. 11.04.2019]. Dostupné z: <https://www.sckn.cz/>

¹⁵ *Knih mého srdce* — Česká televize. *Česká televize* [online]. Copyright © [cit. 11.04.2019]. Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/10214215895-kniha-meho-srdce/>

¹⁶ *Noc s Andersenem* – Vítejte. *Noc s Andersenem – Vítejte* [online]. [cit. 11.04.2019]. Dostupné z: <http://www.nocsandersenem.cz/>

poezie klasiků jako F. Hrubína a V. Čtvrťka nebo edice současnějších autorů, mezi něž patří např. J. Žáček, M. Černík, J. Vodňanský, J. Dědeček, Z. Svěrák, K. Šiktanc. „*V současné globalizační kultuře nepřevládá fenomén novosti. Víme, že 20–40 % knižní produkce tvoří série, které mají vazbu na masmediální produkci.*“ (Urbanová, 2009, s. 11). Ačkoliv knižní trh oplývá velkým množstvím každoročně vydávané kvalitní literatury českých i zahraničních autorů, přesto je mnoho titulů zastíněno komercí. V prvním desetiletí ve čtenářských anketách vítězí zahraniční komerční bestselery, např. *Harry Potter*, *Eragon*, *Pán prstenů*, *Stmívání*. Přesto, že v dalším desetiletí se situace s přehnanou komercí seriálových adaptací pomalu uklidňuje a do oblíbenosti vstupuje mnoho českých titulů, v anketách dlouho vévodí zahraniční částečně komiksový příběh *Deník malého poseroutky* či komiksově vydání *Simpsonovi*. Česká oceněná či nominovaná kniha stále bojuje o oblibu dětských čtenářů, stěží, ač občas i přeci, se objevuje na seznamu mezi předními vybranými nejčtenějšími tituly statistik dětských čtenářských anket SUK či nejpůjčovanějších knih regionálních knihoven jako je tomu např. v seznamech nejpůjčovanějších dětských knih Knihovny Jiřího Mahena v Brně.

Snaha o ovlivnění výchovy dětského čtenáře dala motivaci vzniku publikacím se seznamy kvalitních českých spisovatelů tvořících na přelomu tisíciletí. Publikace *Současní čeští spisovatelé* (Hutařová, Hanzová, 2003) má být nápomocnou při výběru literatury pro děti dospěle veřejnosti, která má vliv na zprostředkování a přístup literatury dětem. M. Reissner je autorem několika dílčích publikací, věnujících se dětské knize např. *Česká kniha pro děti a mládež* (2010) a *Literatura pro děti a mládež* (2016). Do roku 2011 existoval jako vodítko výběru kvalitní literatury čtvrtletník *Ladění*, zabývající se kritikou literatury pro děti a mládež, jehož součástí téměř stálého okruhu autorů, kteří publikovali, byli M. Reissner, J. Poláček, N. Siegllová, M. Šubrtová, H. Šmahelová, V. Lederbuchová, J. Toman, S. Urbanová, V. Vařejková, D. Vlašínová, F. Všeticka, Z. Zapletal, V. Žemberová a další. (Čeňková a kol., 2006)

Další kniha *2x101 knih pro děti a mládež* (Mandys, 2013) jež se věnuje české i světové literatuře, vznikla též z podobného důvodu. „*Když rodič vejde se svým dítětem do knihkupectví, může tato návštěva namísto potěšení přinést frustraci. Na první pohled je nabídka neobyčejně bohatá, ten pozornější však brzy odhalí, že je zaplavena odvozeninami „kýčem“, vypočítavými útoky na dětské oči i prostým neumětelstvím.*“ (Mandys, 2013, s. 12). Zajímavé zpracování výběru dětské literatury je také ve zmíněné publikaci *Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí*. (Obec spisovatelů, 2009). Ze zmíněných publikací uvádíme pouze zlomek vybraných doporučených autorů a jejich tvorbu se zařazením do jednotlivých žánrů, které mají v současnosti stále své místo na slunci a jsou oblíbené dětmi, rodiči i učitelskou veřejností.

Dětská poezie

Oblíbenost slaví dětská poezie u našich nejmenších čtenářů v předškolním a počátečním školním věku. Chocholatý (Obec autorů 2009) považuje za kvalitní tvorbu např. těchto autorů: nonsensově laděnou sbírku Pavla Šruta *Veliký tůdle* (2003) nebo zpěvník Jana Vodňanského s texty básní a písní *Dejte mi pastelku, nakreslím pejska* (2008) a jeho hravou humornou básnickou sbírku spojenou převážně se zvířaty *Moje tužka ušatá* (2007), Jiřího Dědečka a jeho nonsensové počiny *Šli červotoči do houslí* (2001) či *Uleželé želé* (2005). Mezi kvalitní patří tvorba Jiřího Žáčka, typická svou lehkostí, hravostí, metaforickými výrazovými prvky, vtípem a přítomností nonsensových prvků jako *Nemalujte čerta na zeď* (2001), sbírka básniček, pohádek a bajek *Nesedejte na ježka* (2003), *Povídání se zvířátky* (2007) a hravé leporelo *Basta fídlí trumpeta* (2008) a také sbírka Michala Černíka s ideou oživení tradičních hodnot *Tátové a mámy, radujte se s námi* (2005). Určitě bychom neměli opomenout *Uspávanky* Jana Skácela (1983), *Obrazárnu* Josefa Bruknera (1982) které jsou klasikou oslovující dětské čtenáře dodnes, a v neposlední řadě reedice děl Františka Hrubína *Špalíček veršů a pohádek* (2006) či *Říkadla pro celý den a taky na večer* (2007), *Paleček* (2018) a z novějších *Záhádky* Petra Nikla (2007). Oblíbenou poezií je reedice *Aprílová škola* Jiřího Žáčka (2007).

Pohádka

Je oblíbeným žánrem hlavně pro děti předškolního věku a mladšího školního věku. Méně, avšak přece, oslovuje čtenáře v pozdějším věku a dospělosti. Mezi hrstku vybraných titulů uvádíme např. *Velká kniha českých pohádek* od Pavla Šruta (2017). Neopomeňme klasiky a jejich reedice, např. *Andersenových pohádek* (2005), Perraultových pohádek *Francouzské pohádky a bajky* (2001), *Pohádek bratří Grimmů* (2004), zmínit můžeme adaptace Martiny Drijverové *Pohádky z hor* (2003).

Autorská pohádka

Tento žánr preferují čtenáři počátečního školního věku a mladšího školního věku. Bezesporu uvádíme prozaické dílo Pavla Šruta *Lichožrouti* (2008) a jeho společnou tvorbu s Galinou Miklínovou *Verunka a Kokosový dědek* (2004). *Lichožrouti* na českém trhu slaví úspěch, hlavně díky jeho filmovému zpracování. Stále oblíbená díla klasiků, např. reedice *Devatero pohádek* od Karla Čapka (2008), *Povídání o pejskovi a kočičce* (2018) Josefa Čapka, *Putování za švestkovou vůní* Ludvíka Aškenazyho (2013), *Pohádky* Miloše Macourka (2011), další reedice Zdeňka Svěráka *Tatínku, ta se ti povedla* (2012), *Kvak a Žbluňk* (2007) Arnolda Lobela a *Policejní křeček* (2017) Daniely Krolupperové také zařazované mezi zvířecí fantasy, *Duhové pohádky* Daniely Fischerové (2012). Za zmínku stojí i nově ilustrovaná reedice *Petr Pan* (2015) J. M. Barrieho.

Příběhová próza s pohádkovými či fantasy prvky

Též série *Mumini*, např. *Čarovná zima* (2012) Tove Janssonové je literaturou uváděnou ve výběru literatury publikace *2x101 knih pro děti a mládež*, také reedice *Malý Princ* (2009), *Myši patří do nebe* Ivy Procházkové (2006), *Strado a Varius* (2002) Martiny Skaly, reedice např. Františka Nepila *Já Baryk* (2012), *Děvčátko Momo a ukradený čas* Michaela Ende (2005), *Karlík a továrna na čokoládu* (2010) Roalda Dahla, *Kouzelná baterka* (2004) Olgy Černé. Pro mladší čtenáře uvádíme nový titul, zatím neuvedený ve zmíněných publikacích, *Polštářoví podvodníci* (2018) Daniely Krolupperové.

Příběhová próza ze života dětí

České reedici *Boříkovy lapálie* (2013) od Vojtěcha Steklače současně velmi konkurují *Mikulášovy sebrané spisy* (2004) Reného Gosciny a další z mnoha děl např. *Mikulášovy patálie* (2013). Současně vycházejí reedice stále čtivých příběhů dětí např. *Pipi Dlouhá punčocha* (2010) a *Děti z Bullerbynu* (2014) Astrid Lindgrenové, *Heidi, děvčátko z hor* (2015) Johanny Spyriové a *Anna ze zeleného domu* (2018) Lucy Maud Montgomeryové. Není možné pominout komiksovou prózu *Deník malého poseřoutky* (2013) Jeffa Kinney, který současně vytlačuje ostatní četbu z předních příček oblíbenosti. Setkáváme se též se zajímavým psychologickým pojetím dětského vnímání smutku v prozaistické tvorbě krátkých příběhů v knize Marky Míkové *A smutek utek* (2017).

Příběhová próza ze života zvířat

Reedice slavné *Dášeňky* (1999) Karla Čapka provází dětství i dnešní generace. Nové tituly jako *Varvara, kniha o velrybím putování* od Marky Míkové (2018) a *Gerda, příběh velryby* (2018) Adriána Macho. Lehce čtivá je reedice *Bílý Tesák* (2018) Jacka Londona, *O rackovi a kočce, která ho naučila létat* (2006) Luise Sepúlvedy.

Dobrodružná, detektivní a fantasy próza

Oblíbenost dobrodružné prózy tzv. „foglarovek“, „májovek“ a „verneovek“ vystřídala literatura s prvky fantasy. Z doporučených titulů v publikaci *2x101 knih pro děti a mládež* uvádíme např. hororový příběh *Koralina* (2009) Neila Gaimana, fantasy prózu existující též ve filmové podobě J. K. Rowlingové *Harry Potter a kámen mudrců* (2000) a další díly, či trilogii *Pán Prstenů* J. R. R. Tolkiena (2006), *Inkoustové srdce* (2010) Corneliie Funkeové a *Letopisy Narnie* (2005) C. S. Lewise. Jedním z nejvydávanějších autorů kratších příběhů fantasy dobrodružné detektivní prózy je Thomas C. Brezina, vydávající u nás od roku 2005.

Na závěr skromného výčtu v současnosti doporučených děl bychom měli zmínit autory české současné literatury pro děti a mládež, jejichž tvorba baví dnešní generaci dětských čtenářů a zasahuje do různých žánrů např. I. Březinová, M. Drijverová, J. Žáček, Z. Kovaříková, D. Krolupperová, P. Braunová, P. Čech, D. Fischerová, D. Mrázková (2016), Z. Svěrák, E. Stará,

D. Urbánková, P. Stančík, R. Fučíková, A. Goldflam, P. Nikl, P. Sís, P. Stančík, F. Tichý, O. Černá, M. Kratochvíl, L. Lanczová, J. Kahoun, F. Kalenda, M. Míková, R. Král, V. Peška, P. H. Šlik, P. Štarková, M. Vopěnka, Š. Zavřel, M. Skala, L. Brodecká a mnoho dalších, o jejichž díle si můžeme podrobněji přečíst v archivu webového portálu Nejlepší knihy dětem¹⁷, kde nalezneme záznamy též o oceněných titulech cenami Magnesia litera¹⁸ a Zlatá stuha¹⁹.

¹⁷ Archiv katalogů | Svaz českých knihkupců a nakladatelů. VÝBĚR ZE SOUČASNÉ ČESKÉ LITERATURY PRO DĚTI A MLÁDEŽ 2017/2018 [online]. [cit. 19.04.2019] Dostupné z: <https://www.nejlepsiknihydetem.cz/archiv-katalogu/>

¹⁸ Historie – Magnesia Litera. *Magnesia Litera – Oceňujeme a propagujeme kvalitní literaturu* [online]. [cit. 19.04.2019]. Dostupné z: <https://www.magnesia-litera.cz/historie/>

¹⁹ Zlatá stuha – Archiv. *301 Moved Permanently* [online]. Copyright © IBBY 2014 [cit. 14.04.2019]. Dostupné z: <http://www.zlatastuha.cz/cs/archiv>

II. VÝZKUMNÁ ČÁST

6. Výsledky výzkumu

V této kapitole shrnujeme nejpodstatnější zjištění z šetření, ve kterém jsme se zaměřili na zkoumání preferencí ve volbě literatury žáků 3.–5. tříd ve věku 9–11 let vybrané jihomoravské ZŠ a jejich čtenářského prostředí. Dále jsme se zaměřili na využívání současné mimočítankové četby učiteli, týkající se též preferencí titulů českých nebo zahraničních autorů a způsobů využití k cílenému rozvoji čtenářské gramotnosti. Výzkum doplňujeme o přehled nejpůjčovnějších titulů literatury pro děti a mládež, který poskytla brněnská Knihovna Jiřího Mahena. Aktuální výzkum měl pomoci ke správnému výběru textů s navazujícími aktivitami pro rozvoj čtení s porozuměním. Výzkum má za úkol dovést nejen nás, ale i další pedagogickou veřejnost, k zamyšlení se nad současným výběrem záživné literatury pro přípravu čtenářských aktivit.

6.1 Charakteristika šetřeného souboru, cíle, průběh a metody šetření

Výzkumná část je věnována zmapování oblíbených žánrů současné literatury pro děti a mládež a zjištění oblíbených nejčtenějších titulů dětským čtenářem na počátku 21. století, což bylo hlavním cílem šetření. Výzkum byl soustředěn na preferovanou literaturu žáků 3.–5. tříd vybrané základní školy, spadajících do věkové kategorie mezi 8.–11. rokem. Zvolená metoda kvantitativního zkoumání zahrnovala tištěný dotazník „*Dotazník pro rodiče žáků 3.–5. tříd ZŠ*“ (Příloha 1), ve kterém rodiče, většinou s asistencí dětí, vyplňovali, mimo jiné doplňující informace, poslední čtené tituly dětské literatury. Součástí dotazníku byly též doplňující otázky, které zkoumaly vztah dětí a rodiny ke čtenářství. Zahrnoval otázky týkající se návštěvnosti knihovny, nakupování knih v knihkupectví či objednávání knih ze školního katalogu a vztah dítěte ke čtení knih. Zjištění oblíbenosti čtení a následné výsledky, které se týkaly „nečtenářů“, vedly k doplňujícímu kvalitativnímu výzkumu důvodů jejich „nečtenářství“, který probíhal metodou rozhovoru s učiteli a nahlédnutí do pedagogické dokumentace žáků. Následně proběhl s dítětem krátký rozhovor (5-10 minut) o jeho čtenářských či jiných zájmových preferencích. Kvantitativního výzkumu formou dotazníku se zúčastnili rodiče společně s dětmi, z celkem devíti tříd Masarykovy ZŠ v Brně. Z původně plánovaného dotazovaného počtu 210 respondentů, přineslo vyplněný dotazník dohromady 170 žáků. Z toho 57 žáků 3. tříd, 51 žáků 4. tříd a 62 žáků 5. tříd. Výzkum čtenářsky oblíbených titulů sloužil v praktické části pro následnou volbu textů a pracovních listů zpracovaných metodicky s cílem motivovat žáky ke čtení a rozvíjet čtenářskou gramotnost používáním vybraných čtenářských strategií. Zajímalo nás, zda česká literatura má v oblíbenosti u zvolené věkové kategorie své silné zastoupení. Hledali jsme též souvislosti čtenářství žáků s výběrem a vybaveností školní knihovny. Pracovali jsme s předpokladem,

že uvedené oblíbené přečtené tituly budou mít spojitost s možností výpůjčky těchto titulů v místní školní knihovně a vliv na doporučení titulů vzájemně mezi spolužáky.

Dále byly pro výzkum získány seznamy nejpůjčovanějších titulů dětské literatury z Knihovny Jiřího Mahena, jejíž ústřední systém čítá 33 poboček z brněnského regionu. Seznamy sloužily jako srovnávací kontrolní vzorek oblíbenosti k dotazníkovým výsledkům (Příloha 4).

Další výzkum formou internetového dotazníku pro učitele 3.–5. tříd ZŠ s názvem „*Využití mimočítankové četby k rozvoji čtenářské gramotnosti na 1. stupni ZŠ*“ (Příloha 2) se soustředil na průzkum výběru literatury učitelem a účelu využívání vybrané literatury. Kromě zkoumání využívání mimočítankové četby k rozvoji čtenářské gramotnosti v hodinách čtení a literatury nás zajímaly přednostně tituly, které učitelská veřejnost pro tyto aktivity preferuje a předkládá svým žákům. Odpovídalo celkem 80 náhodně vybraných učitelů třetích až pátých ročníků z různých základních škol celé České republiky prostřednictvím odkazu, uvedeného spolu se žádostí o vyplnění na sociální síti Facebook, ve skupině „Náměty a inspirace pro paní učitelky a pány učitele ;-)\", která kde dni 10. 4. 2019 čítala celkem 28 023 členů. Internetový dotazník vyplňovali učitelé průměrně 5 minut.

6.2 Výzkum oblíbených titulů dětské literatury a vybraných faktorů ovlivňujících čtenářství

Jak bylo uvedeno výše, dotazník nese název *Dotazník pro rodiče žáků 3.–5. tříd ZŠ*. Odpovědělo celkem 170 rodičů žáků, a to 53 žáků třetího ročníku, 51 žáků čtvrtého ročníku a 62 žáků pátého ročníku. Dotazník byl rozčleněn z hlediska zkoumání určitých jevů na dvě části. První část otázek sloužila k dílčímu výzkumu, orientačnímu zjištění stavu vybraných faktorů ovlivňujících čtenářství, a to návštěvnosti knihovny a podpory dětského čtenářství v rodině nakupováním knih pro jednotlivé ročníky. V této části se jednalo o uzavřené otázky:

- Jaký ročník ZŠ navštěvuje Vaše dítě?
- Jak často navštěvuje Vaše dítě knihovnu?
- Jak často v roce objednáváte dítěti knihu/knihy ze školního katalogu?
- Jak často v roce koupíte dítěti knihu v obchodě?

Druhá část, která směřovala k hlavnímu cíli výzkumu, se týkala zmapování vztahu dítěte ke čtení (uzavřená otázka) a přehledu oblíbených titulů dětské četby v poslední době (otevřená otázka):

- Myslíte si, že vaše dítě čte knihy rádo?
- Napište 3 knihy, které Vaše dítě přečetlo nebo čte v poslední době.

6.2.1 Analýza vybraných faktorů podporujících dětské čtenářství

Doplňující průzkum podpory čtenářství rodinou byl zaměřen na zjištění návštěvnosti knihovny. Z celkového počtu dotazovaných navštěvuje knihovnu více než čtyřikrát za rok téměř 38 %, dalších 12 % navštíví knihovnu 3–4x do roka, 1–2x ročně 21 % a nenavštíví ji ani jednou až 30 % respondentů (viz Graf 1). Žáci mají k dispozici veřejnou knihovnu ve spádové oblasti čtvrti, ve které bydlí. I přesto návštěvnost místní knihovny respondenty není příliš vysoká. Rodiče i učitelé by měli více podporovat návštěvnost dětí v knihovně a využívat možností, které jim místní knihovna přináší. Knihovny pořádají pro malé čtenáře spoustu zajímavých akcí, soutěží a zážitkového čtení, jež mohou jejich zájem o čtení prohloubit.

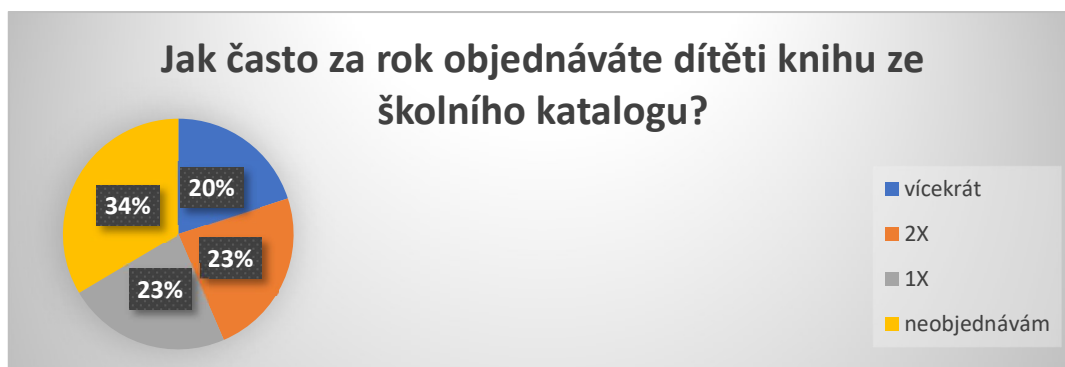
Graf 1: Jak často navštěvuje Vaše dítě knihovnu?



Zdroj: vlastní šetření

Pokud se soustředíme na objednávání knih z katalogů, které přicházejí do vybrané školy čtyřikrát ročně, jako na podporu čtenářství, svědčí další výzkum o tom, že spíše není prioritou rodičů objednávat knihy tímto způsobem. Z celkového počtu z katalogu neobjednává nebo objedná knihu nanejvýš jednou ročně 57 % respondentů. Dvakrát a vícekrát za rok objedná dětem knihu z katalogu 43 % rodičů (viz Graf 2). Ze získaných dat se ve věci objednávání katalogových knižních produktů jednalo spíše o rodiče žáků třetích ročníků, mnohem méně pak o rodiče žáků ročníků čtvrtých a pátých. Z nabídky katalogů, které přijdou do škol, jen opravdu malé procento žáků knihu objedná. Učitelé společně se žáky seznamy neprohlížejí, nedoporučují, nemotivují. Vybírat knihu podle fotky titulní strany obalu v katalogu, bez předchozího doporučení učitele, rodiče, vrstevníka je těžké, když ve výsledku není pro čtenáře příběh příliš zajímavý a čtivý. Většina katalogů je zběžně prolistována a končí ve sběru.

Graf 2: Jak často objednáváte dítěti knihu ze školního katalogu?

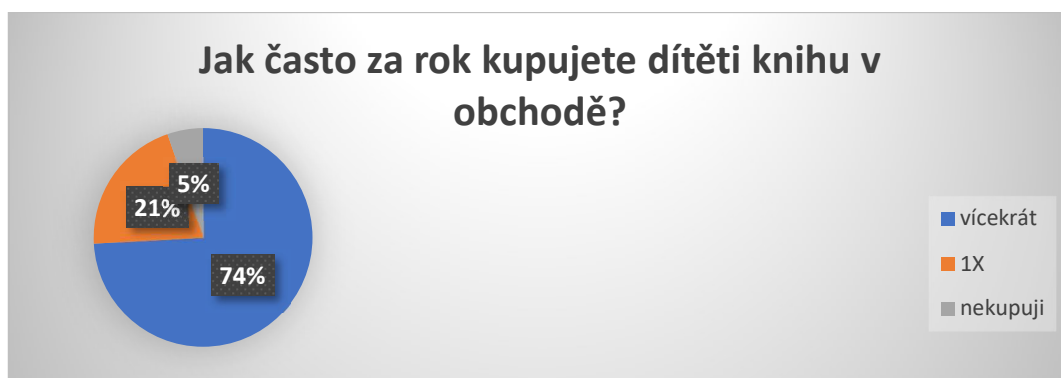


Zdroj: vlastní šetření

Doplňující průzkum podpory čtenářství v rodinném prostředí byl dalším dotazem zaměřen na nakupování dětských knih v obchodech. Literaturu pro své děti nakupuje více než jednou za rok 74 % respondentů. Pouze jednou ročně koupí dítěti knihu 21 % dotazovaných a knihy vůbec nenakupuje 5 % rodičů (viz Graf 3). Rodiče by se v otázce čtenářství dítěte neměli spoléhat pouze na školu. I přesto, že rodič cítí, že jeho dítě nemá oblibu ve čtení, nákup zajímavé knihy typu komiksu nebo jinak atraktivní knihy dle zájmu dítěte pro „nečtenáře“ může vést k podpoře a počátku jeho obliby ve čtení. Sám rodič zná potřeby a zájmy svého dítěte více než kdokoli jiný (alespoň by to tak mělo být).

V jednom ojedinělém případě uvedli rodiče, že tištěné knihy nenakupují, ani nenavštěvují knihovnu. Čtení a rozvoj slovní zásoby dítěte nahrazují poslechem audioknih. Žák nemá pozitivní vztah ke čtení. Posoudit, do jaké míry dochází u tohoto žáka k rozvoji čtení s porozuměním, pokud je zapojena pouze sluchová složka vnímání, přesahuje možnosti tohoto výzkumu.

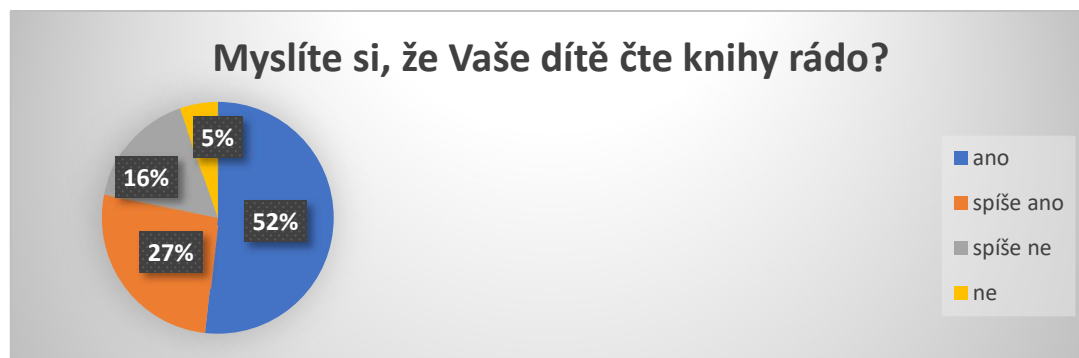
Graf 3: Jak často kupujete dítěti knihu v obchodě?



Zdroj: vlastní šetření

Poslední doplňující otázkou, zařazenou do výzkumu oblíbených titulů současné literatury, byl sledován vztah žáků ke čtení. Vzhledem k tomu, že rodiče vyplňovali dotazník společně s dětmi, z výsledku lze usuzovat, že 79 % dětí má oblibu ve čtení, 21 % spíše nemá. Posledních 5 % dětí respondentů jednoznačně rádo nečte (viz Graf 4).

Graf 4: Myslíte si, že Vaše dítě čte knihy rádo?



Zdroj: vlastní šetření

Mimo sledování podpory čtenářství v souvislosti s vlivem rodičů, školy a knihovny kvalitativní výzkum zjišťoval i důvod nečtenářství. Předpokladem pro výzkum vztahu žáků ke čtení bylo, že žáci, kteří nemají oblibu ve čtení, nebudou též velmi podporováni rodiči nákupem knih v obchodě či ze školního katalogu a v navštěvování knihovny. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že děti většiny respondentů, kteří na otázku „Myslíte si, že Vaše dítě čte knihy rádo?“ odpověděli „spíše ne“ a „ne“ (23 z 37 rodičů), opravdu téměř vůbec nenavštěvují knihovny a rodiče jim nekupují knihy v obchodě ani neobjednávají z katalogů. Další důvody, proč někteří žáci neradi čtou, byly zjišťovány doplňujícím rozhovorem. Z velké většiny souvisela jejich neobliba ve čtení se specifickými poruchami učení (poruchy související se sluchovou a zrakovou diferenciací a vývojovou dysfázií s neschopností úplného porozumění textu), i když jsme se u respondentů setkali naopak s dětmi s oblibou ve čtení literatury, a to typu komiksu či obrázkových knih s krátkými texty. Dále pak neobliba ve čtení souvisela s celkovým školním neúspěchem a preferencí spíše pohybových aktivit, než zájmu o učení a čtení. V již zmíněném a ojedinělém případě čtenářské neobliby šlo o upřednostnění audioknih, a ve čtyřech dalších případech byla důvodem nečtenářství preference počítačových her a skromná četba publikací souvisejících s těmito hrami.

6.2.2 Analýza oblíbenosti titulů současné dětské literatury

Výzkumné šetření bylo zaměřeno na průzkum čtenářských preferencí týkajících se žánrů, titulů a autorů. Na základě prostudování historického vývoje a trendů v dětské literatuře a následných úvah vznikla domněnka, že stálým největším vlivem na oblíbenost literatury je komerce současných knihkupectví, které vystavují reklamy na jejich bestsellery v prodejnách i na internetu. Za další podružné vlivy považujeme vliv dospělých, kteří dětem literaturu

předkládají. Jedná se o rodiče a učitelskou veřejnost, která poskytuje žákům vybranou literaturu různou formou (hodiny literatury, čtenářské dílny, projekty, návštěvy a doporučení školních knihoven). Vycházeli jsme z pedagogické praxe a zkušeností, kdy dívky třetího ročníku byly často nadšené pohádkami o princeznách, o jednorozcích a ponících. Velký vliv na výběr této četby měly velmi barevně výrazné a působivé obrázky, v jejichž případě se nejednalo o ilustraci uměleckou, ale spíše kýčovou. Ve čtvrtém ročníku se dívky začaly zajímat spíše o příběhy s dívčími hrdinkami s prvky fantasy a v páté třídě si vášnivé čtenářky již četly dívčí romány. Chlapce třetích ročníků spíše lákaly příhody dětských chlapeckých hrdinů, zvířecích hrdinů, autorské pohádky o příšerách a encyklopedie o dinosaurech. Chlapce ze čtvrtých a pátých tříd nejvíce bavily dobrodružné fantasy a hororové příběhy.

Respondenti, kteří vyplňovali dotazníky s dětmi, uvedli tři poslední tituly, které žáci přečetli v poslední době. Z velkého množství uvedených titulů, které žáci zapsali opakovaně jen zřídka, což svědčí o velké rozmanitosti výběru současné literatury, bylo velmi těžké vytvořit výběr nejoblíbenějších knih. Proto bylo zvoleno několik kritérií, podle kterých nakonec seznam vznikl. Na předních 16 míst byla vybrána ta díla, jež se objevují ve výběru vícekrát, jejichž autor je častěji zmíněn a jejichž žánr je nejvíce zastoupen. Na posledních 6 místech jsou zastoupeny tituly dalších už méně atraktivních žánrů či autorů. Výběr byl zvolen pro každý ročník zvlášť, rozdělen na chlapecké a dívčí preference.

6.2.2.1 Oblíbené tituly, žánry a oblíbení autoři chlapců a dívek třetích ročníků ZŠ

Z výzkumu vyplývá, že chlapci třetích ročníků současně své preference zaměřují více směrem k dobrodružné próze s dětskými hrdiny a prvky fantasy, jako jsou např. série knih *Klub tygrů* (T. C. Brezina) a k autorským pohádkám se zvířecím hrdinou. Kupříkladu oblíbené jsou příběhy psiho hrdiny Bruna (A. T. Smith), *Kvak a Žbluňk* (A. Lobel), série *Příběhy se šťastným koncem* (různí autoři). Do oblíbených se v současnosti velmi ovlivněné současným trendem a komercí se už v tomto ročníku pomalu vměšuje i próza s prvky komiksu typu série *Deník malého poseroutky* (J. Kinney). Předpokladem bylo, že mladší čtenáři budou mít ve své četbě méně zastoupení komiksu a fantasy, ale tyto žánry se v preferenci objevují v poslední době velmi často. Do oblíbených žáci zařadili též publikaci k počítačové hře, sérii *Deník malého minecraftáka* (C. Kid). Encyklopedie o dinosaurech jsou stále populární. Klasická literatura se v uvedených titulech výzkumu objevuje u této skupiny velmi zřídka. Z klasických reedicí lze zmínit např. komiksovou reedici *Čtyřlístek* (J. Němeček), *Pohádky z pařezové chaloupky Křemílka a Vochomůrky* (V. Čtvrtek). Zastoupení dalších českých autorů je velice skromné, další oblíbení autoři jsou P. Šrut, P. Čech, M. Kratochvíl, D. Landsman (původně spisovatel pro dospělé). Převaha zahraniční literatury je velmi zřetelná, mezi další oblíbené autory patří např. Jo Nesbo (autor spíše pro dospělé), Roald Dahl, Cube Kid, J. K. Rowling, Kristina Ohlsson a John Jory.

Viz Tabulka 1

Tabulka 1: Oblíbené tituly chlapců 3. tříd

Oblíbené tituly chlapců 3. tříd ZŠ		Autor	Žánr
1	Deník malého poseroutky (série, více dílů)	Jeff Kinney	humorná próza s prvky komiksu
2	Deník malého minecraft'áka (série, více dílů)	Cube Kid	komiksová próza k PC hře
3	Tary Příběh parkouristy	Taras Povoroznyk	próza ze života dětí
4	Čtyři kamarádi v akci (série, více dílů)	Thomas C. Brezina	dobrodružná detektivní fantasy
5	Klub tygrů (série, více dílů)	Thomas C. Brezina	dobrodružná detektivní fantasy
6	Doktor Proktor a prdící prášek	Jo Nesbo	fantasy próza ze života dětí
7	Harry Potter a kámen mudrců	J. K. Rowling	fantasy próza
8	Skleněné děti	Kristina Ohlsson	fantasy próza ze života dětí
9	Jirkova zázračná medicína	Roald Dahl	fantasy próza ze života dětí
10	Bruno u moře	A. T. Smith	autorská pohádka
11	Bruno ve městě	A. T. Smith	autorská pohádka
12	Kvak a Žbluňk	Alfred Lobel	fantasy próza ze života zvířat
13	Modrý poťouch	Miloš Kratochvíl	autorská pohádka
14	Lichožrouti	Pavel Šrut	autorská pohádka
15	Pohádky z pařezové chaloupky Křemílka a Vochomůrky	Václav Čtvrtek	autorská pohádka
16	Čtyřlístek	Jaroslav Němeček	komiks
17	Vyplašený jezevec (série Příběhy se šťastným koncem)	Sarah Hawkins	próza ze života dětí a zvířat
18	Lapuťák a kapitán Adorábl	Dominik Landsman	dobrodružná próza
19	Zatoulané štěňátko (série Příběhy se šťastným koncem)	Sue Mongredien	próza ze života dětí a zvířat
20	Dobrodružství pavouka Čendy	Pavel Čech	autorská pohádka
21	Dinosauři	nakladatelství Svojtka	encyklopedie
22	Děsná dvojka	John Jory	humorná próza s prvky komiksu

Zdroj: vlastní šetření

U dívek byl jejich výběr od mého očekávání částečně odlišný. Předpoklad týkající se oblíbenosti pohádek princezen, panenek Barbie a poníků s kýchovými poutavými obrázky částečně potvrdila oblíbenost série *Winx* (E. Bizzi), příběhy o krásných pohádkových vílách z pohádkového světa. Oblíbenými zvířecími hrdiny z fantasy světa jsou v příbězích *Zvířátka z kouzelného lesa* (L. Small), *Ema a jednorožec* (O. Ciprová) *Lili Větroplaška* (T. Stewner), *Soví kouzlo* (I. Brandt), *Kočí válečnice* (E. Hunterová) a jiné. Dnešní generaci dívek ale už ve třetí třídě též ovlivňuje trend oblíbenosti fantasy příběhů s dětským hrdinou jako např. série knih *Amálie Zubatá* (L. E. Anderson), *Matylida* (R. Dahl), *Návrat kouzelnice* (Ch. Colfer). Komiksová próza též neminula dnešní generaci dívek, oblíbeným titulem se stal *Deník mimoňky* (R. R. Russell). Jedním z preferovaných žánrů dívek, opomenutý v prvotních úvahách, je humorná próza např. *Babička drsňačka* a *Ďábelská zubařka* (D. Williams), *Kapitán Bombardák* (D. Pilkey). Z výzkumu vyplývá, že nejsilnější zastoupení mají opět zahraniční autoři. Mezi české autory, zařazené dívkami do oblíbených patří např. M. Drijverová, I. Peroutková, A. Macho, K. L. Milerová, J. Kolář, M. D. Hard.

Viz Tabulka 2.

Tabulka 2: Oblíbené tituly dívek 3. tříd

	Oblíbené tituly dívek 3. tříd	Autor	Žánr
1	Amálie Zubatá	Laura Elen Anderson	fantasy próza ze života dětí
2	Babička drsňačka	David Williams	humorná próza
3	Ďábelská zubařka	David Williams	humorná próza
4	Deník mimoňky	R. R. Russell	humorná próza s prvky komiksu
5	Matylida	Roald Dahl	fantasy próza ze života dětí
6	Lili Větroplaška	Tanya Stewner	fantasy próza ze života dětí
7	Anička a její kamarádky (více dílů)	Ivana Peroutková	próza ze života dětí
8	Zvířátka z kouzelného lesa (série, více dílů)	Lily Small	fantasy próza ze života zvířat
9	Gerda, život velryby	Adrián Macho	próza ze života zvířat
10	Kočí válečníci (série, více dílů)	Erin Hunterová	fantasy próza ze života zvířat
11	Pohádková babička	Kateřina Lovis-Milerová	pohádka

12	Zatoulané štěňátko (série Příběhy se šťastným koncem)	Sue Mondgredien	próza ze života dětí a zvířat
13	Winx (více dílů)	Egina Bizzi	fantasy pohádková próza
14	Návrat Kouzelnice	Chris Colfer	fantasy pohádková próza
15	Sísa Kyselá	Martina Drijverová	próza ze života dětí
16	Soví kouzlo (více dílů)	Ina Brandt	fantasy próza
17	Darebák David	Francesca Simon	próza ze života dětí
18	Ema a jednorozec	Oldřiška Cíprová	fantasy próza
19	Kapitán Bombardák	Dav Pilkey	humorná próza
20	Z deníku kocoura Modroočka	Josef Kolář	próza ze života zvířat
21	Zuličníci	Matěj Dereck Hard	fantasy pohádková próza
22	Zlobilky	Martina Drijverová	próza ze života dětí

Zdroj: vlastní šetření

6.2.2.2 Oblíbené tituly, žánry a oblíbení autoři chlapců a dívek čtvrtých ročníků ZŠ

U chlapců 4. tříd z výzkumné skupiny převládá v oblíbenosti komiksová próza, konkrétně *Deník malého poseroutky* (J. Kinney). V oblíbě žáků vítězí fantasy próza série několika dílů *Harry Potter* (J. R. Rowling) a *Ducháčkovice rodina* (S. Vebrová). O humornou prózu jeví chlapci velký zájem např. o *Mikulášovy prázdniny* (R. Gosciny), dále vybrané tituly *Babička drsňačka*, *Táta za všechny prachy*, *Malý milionář* (D. Williams). Z dobrodružné, detektivní, fantasy prózy uvádějí respondenti nejvíce série *Klub záhad* a *Klub tygrů* (T. C. Brezina), *Strašidla z mrazivého ostrova* (H. Hagerup), *Stříbrný chlapec* (K. Ohlsson), *H2O a poklad šíleného oka* (P. Stančík). Próza se zvířecím hrdinou má v této o rok starší skupině malé zastoupení, např. *Krysáci* (J. Žáček). Přes velký zájem o zahraniční autory přetrvává u vášnivých čtenářů zájem o dobrodružné české klasiky, např. knihy E. Štorcha a J. Foglara. *Ezopovy bajky*, které byly na seznamu povinné četby, uvedlo též několik respondentů. Za další preferované české autory v tomto šetření jsou považováni J. Černý, M. Kratochvíl, I. Březinová, D. Krolupperová.

Viz Tabulka 3.

Tabulka 3: Oblíbené tituly chlapců 4. tříd

Oblíbené tituly chlapců 4. tříd		Autor	Žánr
1	Deník malého poseroutky (série, více dílů)	Jeff Kinney	humorná próza s prvky komiksu
2	Harry Potter (série, více dílů)	J. K. Rowling	fantasy próza
3	Babička drsňačka	David Williams	humorná próza
4	Deník malého minecraft'áka (série, více dílů)	Cube Kid	komiksová próza k PC hře
5	Klub tygrů (série, více dílů)	Thomas C. Brezina	dobrodružná detektivní fantasy
6	Mikulášovy prázdniny	René Goscinny	próza ze života dětí
7	Čtyři kamarádi v akci (série, více dílů)	Thomas C. Brezina	dobrodružná detektivní fantasy
8	Klub záhad (série, více dílů)	Thomas C. Brezina	dobrodružná detektivní fantasy
9	Ducháčkovic rodina (více dílů)	Sandra Vebrová	fantasy próza
10	Ezopovy bajky	Ezop	bajky
11	Záhada hlavolamu	Jaroslav Foglar	dobrodružná próza
12	Krysáci	Jiří Žáček	fantasy próza ze života zvířat
13	Obrázky z českých dějin a pověstí	Jiří Černý	komiks
14	H2O a poklad šíleného oka	Petr Stančík	dobrodružná detektivní fantasy
15	Strašidla z mrazivého ostrova – Za horou smrti	Hilde Hagerup	fantasy próza
16	Táta za všechny prachy	David Williams	humorná próza
17	Malý miliardář	David Williams	próza ze života dětí
18	Lovci mamutů	Eduard Štorch	dobrodružná próza
19	Prázdniny blbce č. 13	Miloš Kratochvíl	próza ze života dětí
20	Josífkův pekelný týden	Daniela Krolupperová	próza ze života dětí
21	Nevinná lavina	Ivona Březinová	dobrodružná próza
22	Stříbrný chlapec	Kristina Ohlsson	fantasy próza ze života dětí

Zdroj: vlastní šetření

Dívky čtvrtých ročníků dle výzkumu projevují zájem hlavně o fantasy prózu s dívčí hrdinkou a zvířaty, prózu ze života dětí, humornou prózu, méně již zvířecí fantasy prózu. Méně respondentů pak zvolilo zástupce komiksu a pohádky. Mezi uvedené fantasy patří např. *Alea, dívka moře* (T. Stewner), *Alenka v říši divů* (L. Carroll), *Isadora jede na prázdniny* (H. Muncaster), *Čarodějnice bez koštěte* (H. Franková), mezi prózu s dívčí hrdinkou (dětskými a zvířecími hrdiny) např. *Anička na horách* (I. Peroutková), *Srdíčko – Anička najde poníka* (U. Luhn), *Pipi Dlouhá punčocha* (A. Lindgren), *Mach a Šebestová* (M. Macourek), *Dorka Fantasmagorka* (A. Hanlon), *Pax, můj liščí přítel* (S. Pennypacker), komiksy *Úsměv* (R. Telgemeier), *Deník malého poseroutky* (J. Kinney), *Ztřeštěný dům na stromě* (A. Griffiths), mezi humornou prózu např. *Pan Smrad'och* (D. Williams), *Prevítovi* (R. Dahl) a další. Opět se mezi preferovanými zahraničními autory oblíbených žánrů objevuje hrstka českých autorů, např. I. Peroutková, M. Macourek, A. M. Fialková, I. Procházková, I. Březinová, H. Franková.

Viz Tabulka 4.

Tabulka 4: Oblíbené tituly dívek 4. tříd

Oblíbené tituly dívek 4. tříd		Autor	Žánr
1	Alea, dívka moře	Tanya Stewner	fantasy próza
2	Alenka v říši divů	Lewis Carroll	fantasy próza, nonsens
3	Anička na horách	Ivana Peroutková	próza ze života dětí
4	Srdíčko – Anička najde poníka	Ush Luhn	próza ze života dětí a zvířat
5	Soví kouzlo (více dílů)	Ina Brandt	fantasy próza
6	Isadora jede na prázdniny, Isadora jde do školy	Harriet Muncaster	fantasy próza
7	Mach a Šebestová (série více dílů)	Miloš Macourek	autorská pohádka
8	Pipi Dlouhá punčocha	Astrid Lindgrenová	próza ze života dětí
9	Dorka Fantasmagorka (série více dílů)	Abby Hanlon	próza ze života dětí
10	Úsměv	Raina Telgemeier	komiks
11	Pax, můj liščí přítel	Sara Pennypacker	próza ze života dětí a zvířat
12	Andělské pohádky na dobrou noc	kolektiv autorů	autorská pohádka
13	Babička drsňačka	David Williams	humorná próza
14	Pan Smrad'och	David Williams	humorná próza
15	Prevítovi	Roald Dahl	humorná próza
16	Ztřeštěný dům na stromě (série více dílů)	Andy Griffiths	humorná próza s prvky komiksu
17	Deník malého poseroutky (série více dílů)	Jeff Kinney	humorná próza s prvky komiksu
18	Čarodějnice bez koštěte	Hermína Franková	fantasy pohádková próza
19	Katrin a Lotka	Ann Mari Fialková	próza ze života dětí
20	Eliáš a babička z vajíčka	Iva Procházková	fantasy próza ze života dětí
21	Ťapka, kočka stěhovavá	Ivona Březinová	próza ze života dětí a zvířat
22	Strašidelná knihovna (série více dílů)	Dori Hillestad Butler	dobrodružná detektivní fantasy

Zdroj: vlastní šetření

6.2.2.3 Oblíbené tituly, žánry, autoři chlapců a dívek pátých ročníků ZŠ

Šetření oblíbených titulů u žáků 5. ročníků nám ukázalo, že výběr u chlapců pátých ročníků je velmi podobný výběru titulů chlapci čtvrtých ročníků. Přední místa oblíbených příběhů s dětskými hrdiny žánrů: komiksové prózy, fantasy prózy, dobrodružné, a detektivní fantasy prózy, humorné prózy a série deníků k PC hře zaujímají totožné tituly v obou ročnících. Mezi dalšími neuvedenými výše respondenti zmínili např. sérii komiksové prózy *Fredy* (G. Pritchett), fantasy prózu *Fantastická zvířata* (J. K. Rowling), *Eragon* (Ch. Paolini), *Dostaň mě ven* (D. El-Nawab) *Hamish a Světokazi* (D. Wallace), *Drákula* (B. Stoker) a dobrodružná próza ze života zvířat série *Zákon smečky* (E. Hunter) V četbě starších chlapců se objevuje hororová próza pro mládež *Dědictví rodu Trnhoffů* (G. P. Jones). Klasická dobrodružná próza J. Foglara, J. Vernea a D. Defoea má také o něco častější zastoupení. Ze současných českých autorů se ve výběru objevil pouze M. Kratochvíl se sérií dobrodružně detektivních titulů *Dvojčata na stopě*.

Viz Tabulka 5.

Tabulka 5: Oblíbené tituly chlapců 5. tříd

Oblíbené tituly chlapců 5. tříd		Autor	Žánr
1	Deník malého poseroutky (série více dílů)	Jeff Kinney	humorná próza s prvky komiksu
2	Harry Potter (série, více dílů)	J. K. Rowling	fantasy próza
3	Deník malého minecraft'áka (série, více dílů)	Cube Kid	komiksová próza k PC hře
4	Klub tygrů (série, více dílů)	Thomas C. Brezina	dobrodružná detektivní fantasy
5	Čtyři kamarádi v akci (série, více dílů)	Thomas C. Brezina	dobrodružná detektivní fantasy
6	Babička drsňačka	David Williams	humorná próza
7	Fantastická zvířata	J. K. Rowling	fantasy próza
8	Doktor Proktor a prdící prášek	Jo Nesbo	humorná próza
9	Fredy (série, více dílů)	Georgia Pritchett	humorná próza s prvky komiksu
10	Drákula	Bram Stoker	fantasy próza
11	Dostaň mě ven	Dina El-Nawab	fantasy próza ze života dětí
12	Hamish a Světokazi	Danny Wallace	humorná fantasy próza
13	Danny, mistr světa	Roald Dahl	dobrodružná humorná próza
14	Dvojčata na stopě (série, více dílů)	Josef Hendrych	detektivní próza
15	Dědictví rodu Trnhoffů	G. P. Jones	hororová próza
16	Eragon	Christopher Paolini	fantasy próza
17	Pachatelé dobrých skutků (série více dílů)	Miloš Kratochvíl	dobrodružná detektivní próza
18	Stříbrný chlapec	Kristina Ohlsson	fantasy próza ze života dětí
19	Zákon smečky (série, více dílů)	Erin Hunter	dobrodružná próza ze života zvířat
20	Cesta do pravěku	Jaroslav Foglar	dobrodružná próza
21	Dva roky prázdnin	Jules Verne	dobrodružná próza
22	Robinson Crusoe	Daniel Defoe	dobrodružná próza

Zdroj: vlastní šetření

U dívek pátých ročníků zkoumané skupiny vítězí ve výběru, podobně jako u dívek čtvrtých tříd, fantasy próza, humorná próza ze života dětí a próza ze života dětí a zvířat (koní), Mezi fantasy prózou uvádíme jako příklad sérii *Dračí srdce* (A. Galánová), *Dívka, která upíjela měsíc* (K. Barnhill), *Malá baletka* (D. Bussell), sérii *Winx Club* (R. Bizzi) oblíbenou také u mladších dívek, z pohádkových knih fantasy sérii *Škola dobra a zla* (S. Chainani), *Ema a kouzelná kniha* (P. Braunová), *Skřítek Nils* (A. Lindgrenová). Do skupiny humorné prózy jsme z publikací preferovaných dívkami vybrali např. *Matylda* (R. Dahl), *Příšerná teta* (D. Williams), *Moje kámoška a jiní nepřátelé* (K. Wilkins), sérii *Třídnice 4. B* (M. Fišarová). Velmi žádanými byly tituly s příběhem dětské hrdinky a koní, např. *Rychlý jako vítr* (W. Cazenove), *Volání ve větru* (A. Dorsey), *Stále zlatá hvězda* (S. Nicholas) a s prvky fantasy *Čarodějky z jezdecké školy* (C. von Kessel). Dívky pátých ročníků si též oblíbily série komiksové prózy *Ségry* (C. William), *Deník malé blondýnky* (J. Urban, A. Urbanová). Také se u této skupiny začíná v četbě objevovat román pro ženy *Účastníci zájezdu* (M. Viewegh). Opět jako v předchozích skupinách šlo ve výběru o převahu zahraničních autorů. Z českých autorů se ve výčtu objevili např. M. Fišarová, I. Březinová, J. Urban a A. Urbanová.

Viz Tabulka 6.

Tabulka 6: Oblíbené tituly dívek 5. tříd

	Oblíbené tituly dívek 5. tříd	Autor	Žánr
1	Dračí srdce (série, více dílů)	Ana Galánová	fantasy próza
2	Winx Club	Regina Bizzi	fantasy pohádková próza
3	Příšerná teta	David Williams	humorná próza
4	Škola dobra a zla (série, více dílů)	Sonan Chainani	fantasy pohádková próza
5	Ema a kouzelná kniha	Petra Braunová	fantasy pohádková próza
6	Dívka, která upíjela měsíc	Kelly Barnhill	fantasy
7	Matylda	Roald Dahl	humorná próza ze života dětí
8	Moje kámoška a jiní nepřátelé	Katherine Wilkins	humorná próza ze života dětí
9	Lily Větroplaška (série, více dílů)	Tanya Stewner	próza ze života dětí a zvířat
10	Malá baletka	Darcey Bussell	fantasy pohádková próza
11	Skřítek Nils	Astrid Lindgrenová	fantasy pohádková próza

12	Skleněné děti	Kristina Ohlsson	fantasy próza ze života dětí
13	Ségry (série, více dílů)	William Cazenove	humorná próza s prvky komiksu
14	Třídnice 4. B (série, více dílů)	Michaela Fišarová	próza ze života dětí
15	Rychlý jako vítr	Carola Wimmer	próza ze života dětí a zvířat
16	Volání ve větru	Angela Dorsey	próza ze života dětí a zvířat
17	Kluk v sukních	David Williams	próza ze života dětí
18	Čarodějky z jezdecké školy	Carola von Kessel	fantasy próza ze života dětí
19	Deník malé blondýnky	J., A. Urbanovi, T. Tanko	humorná próza s prvky komiksu
20	Začarovaná třída	Ivona Březinová	fantasy próza ze života dětí
21	Účastníci zájezdu	Michal Viwegh	próza, román pro ženy
22	Stále zlatá hvězda	Soraya Nicholas	próza ze života dětí a zvířat

Zdroj: vlastní šetření

Z celkového výzkumu oblíbené současné literatury dětí 3.–5. tříd vyplývá, že žáci, jak dívky, tak i chlapci, velmi preferují fantastické příběhy ze světů magie a kouzel, příběhy dívčích či chlapeckých hrdinů z běžného života s nadpřirozenými vlastnostmi, dále upřednostňují humornou prózu, kde hrdina či hrdinka prožívá různé životní příběhy opeřené vtipnými zápletkami plnými smůly, nešikovnosti, zpackání, trapasů, nezdarů nebo situací se smrdutými či nechutnými věcmi či osobami apod. Tyto uvedené vtipné situace zažívají i hrdinové v sériích příběhů s komiksovými prvky, které jsou v současnosti tolik oblíbené. Původní domněnka byla, že se na vrchol knižního trhu dostal komerční brak nekvalitní literatury. Po přečtení prvního dílu Malého poseroutky lze domněnku přehodnotit, neboť se jedná o čtivý titul. Tento titul byl nabídnut šesti chlapcům „nečtenářům“ ve čtvrtém ročníku. Čtyři z nich se tak pomocí této knihy podařilo přesvědčit, že čtení nemusí být vždy nudné. Z určité části je jejich četba ovlivněna možnostmi výpůjček ve školní knihovně, která disponuje tituly od uvedených autorů jako např. A. Lobel, J. Kinney, J. K. Rowling, A. Lindgren, R. Gosciny, T. C. Brezina, K. Ohlsson, R. Dahl, D. Williams, P. Šrut, M. Macourek, V. Čtvrtek, J. Verne, J. Foglar, E. Štorch, D. Defoe, A. M. Fialková, H. Franková, M. Drijverová, M. Kratochvíl, S. Vebrová, J. Kolář. Dle průzkumu můžeme také konstatovat, že skladbu oblíbené literatury žáků tvoří knihy převážně zahraničních autorů a na vlivu této skladby se nepodílí ocenění českých knih Zlatá stuha ani Magnesia Litera.

Dle výsledků výzkumu lze též usoudit, že vliv na výběr literatury mají spíše knihovníci, kteří dětem literaturu doporučují, a komerce, reklamy v knihkupectvích či na internetových stránkách a v neposlední řadě doporučení vrstevníků.

6.3 Nejvyužívanější tituly klasické i současné literatury na ZŠ

V návaznosti na oblíbené tituly žáků nás též zajímalo, jestli tato preferovaná literatura koresponduje s mimočítankovou četbou využívanou učiteli k rozvoji čtenářské gramotnosti v hodinách českého jazyka a literatury. Dotazníkové šetření, jak bylo již výše zmíněno, probíhalo formou online internetového dotazníku. Učitelé odpovídali na otevřenou otázku týkající se využívaných titulů, čím bylo získáno celkem 151 názvů knih z dětské literatury, preferovaných učiteli při jejich práci s mimočítankovou četbou. Dále odpovídali na uzavřené doplňující otázky, týkající se podpory čtenářství a využívání mimočítankové četby k rozvoji čtenářských strategií a čtenářské gramotnosti. U některých otázek vybírali respondenti pouze jednu možnou odpověď, u jiných mohli zvolit více variant odpovědí najednou. Odpovědělo celkem 80 respondentů. Otázky zněly:

- Napište 4 tituly současné mimočítankové četby, které v hodinách českého jazyka a literatury využíváte.
- Účastnila se Vaše škola v posledních letech projektu pro rozvoj čtenářství či čtenářské gramotnosti?
- Jak často využíváte mimočítankovou četbu v rámci hodin ČJ a literatury?
- Jaký typ mimočítankové četby využíváte pro rozvoj čtenářské gramotnosti?
- Mimočítankovou četbu využíváte k aktivitám:
- Využíváte uvedenou četbu cíleně s aktivitami rozvíjejícími čtenářské strategie a čtenářskou gramotnost?
- Na základě čeho vybíráte mimočítankovou četbu z nových titulů současné literatury?
- Využil/a byste již připravené texty s pracovními listy pro rozvoj čtenářské gramotnosti, které se vztahují k současné dětské literatuře?

6.3.1 Analýza učiteli využívaných titulů současné dětské literatury

Dle výzkumu je zřejmé, že prvních třicet titulů, které se navíc ve výběru učiteli opakují, se z určité části shodují s oblíbenými tituly žákovské četby, uvedené v předchozím výzkumu. Jedná se nejčastěji o tituly *Harry Potter*, *Deník malého poseroutky*, *Doktor Proktor a prdící prášek*, *Pan Smradloch*, *Ducháčkovice rodina*, *Matylda*, *Malý miliardář*, *Babička drsňačka*, *Ďábelská zubařka*, *Prázdniny blbce č. 13*, *Mikulášovy patálie*, *Darebák David*, *Skleněné děti*, *Lichožrouti*, *Krysáci*, *Zlobilky*, *Začarovaná třída*, *Sísa Kyselá*, *Katrin a Lotka*, *Z deníku kocoura Modroočka*, *Mach a Šebestová*, *Pipi Dlouhá punčocha*, *Skřítek Nils*, *Letopisy Narnie*, *Robinson Crusoe*, *Lovci mamutů*, *Bajky*. Výběr učitelů je spíše zaměřen na prózu s dětskými hrdiny,

či prózu se zvířecími hrdiny, občas na dobrodružnou fantasy a detektivní prózu. Fantasy próza, která měla ve výběru dětí téměř 90% zastoupení, je zde zastoupena mnohem méně. Mezi další učiteli využívané tituly, nejen zahraničních, ale zejména českých autorů, které v dětském výběru zkoumaného vzorku měly zastoupení pouze u pár jednotlivců nebo neměly téměř žádné zastoupení, jsou: *Domov pro maršany*, *Kuky se vrací*, *České dějiny očima psa*, *Karlík a továrna na čokoládu*, *Lentilka pro dědu Edu*, *Dvojčata v akci*, *Boříkovy lapálie*, *O líné babičce*, *Děti z Bullerbynu*, *Obr Dobr*, *Aprílová škola*, *Dědečku, vyprávěj*, *Hoši od Bobří řeky*, *Kluci, holky a stodůlky*, *Nejhorší den v životě třetíáka Filipa* a další, převážně od českých autorů (Příloha 3).

Z výsledků vyplývá, že učitelé zahrnují do využívání mimočítankové četby v rámci českého jazyka a literatury též poezii, pohádky, bajky a pověsti, tedy žánry, k jejichž volbě žáci 3.–5. tříd spíše neinklinují. Naopak tolik oblíbené deníky s humornou komiksovou prózou mají ve volbě literatury učiteli minimální zastoupení. Výslednou kombinací výběru se stává četba žáků různorodá, což lze považovat za pozitivní. Vzhledem k preferencím ve výběru literatury žáků uvedené kategorie by bylo vhodné zahrnout aktivity k rozvoji čtenářské gramotnosti s vyšším zaměřením na žánry, které jsou bližší současné preferenci čtenářů, např. detektivní, dobrodružná fantasy próza a pohádková fantasy próza, humorná próza s dětským hrdinou, komiksová próza.

6.3.2 Analýza dílčího výzkumu využití mimočítankové četby učiteli

Šetření využívání mimočítankové četby učiteli 1. stupně ZŠ bylo zaměřeno na zjištění skutečností, jak často zahrnují učitelé mimočítankovou četbu do hodin českého jazyka a literatury, zda volí raději klasickou či současnou literaturu, jestli preferují více české nebo zahraniční autory a jaké zdroje či doporučení při výběru využívají nejvíce. Dílčí výzkum sledoval, zda výběr učitelů koresponduje se současnou čtenářskou preferencí žáků vybrané kategorie. Další sledovanou skutečností byla účast školy na projektech spojených se čtenářskou gramotností. Zjištění ukazují, k jakým aktivitám je uvedená četba respondenty nejvíce využívána a kolik z tázaných respondentů ji využívá k cílenému rozvoji čtenářské gramotnosti. Dále bylo cílem dílčího výzkumu zjistit, zda mají učitelé zájem o metodicky zpracované přípravy s aktivitami k oblíbeným titulům, nebo raději volí vlastní.

6.3.2.1 Jak často využíváte mimočítankovou četbu v rámci hodin ČJ a literatury?

Z výzkumu vyplývá, že největší skupina, a to přibližně 61 % respondentů využívá mimočítankovou četbu jednou týdně. Jednou za 14 dní se věnuje mimočítankové četbě zhruba 11 % respondentů. Menší část učitelů využívá pouze vlastní četbu žáků v rámci čtenářských dílen, a to necelých 8 %. Ostatní respondenti pracují s mimočítankovou četbou velmi zřídka.

Viz Tabulka 7.

Tabulka 7: Jak často využíváte mimočítankovou četbu v rámci hodin ČJ a literatury?

Jak často využíváte mimočítankovou četbu v rámci hodin ČJ a literatury?		
1x za týden	49	61,3 %
1x za 14 dní	9	11,3 %
1x za měsíc	8	10 %
2–3x za pololetí	3	3,8 %
pracuji pouze s vlastní četbou žáků, v rámci čtenářských dílen	6	7,5 %
jiná...	5	6,3 %
téměř nevyžívám	0	0 %

Zdroj: vlastní šetření

6.3.2.2 Jaký typ mimočítankové četby využíváte pro rozvoj čtenářské gramotnosti?

Šetření ukázalo, že 61 % z celkového počtu učitelů nejvíce využívá současnou literaturu, z toho se 37 % vrací také ke klasické literatuře. Literaturu převážně od českých autorů volí téměř 39 % respondentů. Oproti tomu literaturu zahraničních autorů vybírá pro mimočítankovou četbu pouze 10 %, což velmi nekoresponduje s preferencí titulů zahraničních autorů u dětí zkoumané skupiny.

Viz Tabulka 8.

Tabulka 8: Jaký typ mimočítankové četby využíváte pro rozvoj čtenářské gramotnosti?

Jaký typ mimočítankové četby využíváte pro rozvoj čtenářské gramotnosti?		
klasickou literaturu	30	37,5 %
současnou literaturu	49	61,3 %
převážně od českých autorů	31	38,8 %
převážně od zahraničních autorů	8	10 %

Zdroj: vlastní šetření

6.3.2.3 Účastnila se Vaše škola v posledních letech projektu pro rozvoj čtenářství či čtenářské gramotnosti?

Dílčí průzkum podpory žáků školou účastí na různých projektech pro rozvoj čtenářství a čtenářské gramotnosti ukazuje na pouze poloviční zainteresovanost škol v uvedených projektech. Pouze 50 % respondentů si je vědoma, že se jejich škola podobných projektů v poslední době účastnila.

Viz Tabulka 9.

Tabulka 9: Účastnila se Vaše škola v posledních letech projektu pro rozvoj čtenářství či čtenářské gramotnosti?

Účastnila se Vaše škola v posledních letech projektu pro rozvoj čtenářství či čtenářské gramotnosti?		
ANO	50	62,5 %
NE	15	18,8 %
NEVÍM	15	18,8 %

Zdroj: vlastní šetření

6.3.2.4 K jakým aktivitám využíváte mimočítankovou četbu nejčastěji

Výsledky výzkumu účelnosti využívání mimočítankové četby ukazují, že velká většina, tj. 60–70 %, učitelů uvedenou četbu nejčastěji využívá k nácvičce čtenářských strategií a také k relaxaci a motivaci žáků ke čtení v rámci čtenářských dílen. K nácvičce správné techniky a výrazu čtení (hlasité čtení) z celkového počtu respondentů využívá uvedenou četbu skoro 40 %. K rozvoji pojmové stránky jazyka zvolilo uvedenou četbu téměř 30 % z celkového počtu.

Viz Tabulka 10.

Tabulka 10: Mimočítankovou četbu využíváte k aktivitám.

Mimočítankovou četbu využíváte k aktivitám:		
spojenou s aktivitami a úkoly k nácvičce čtenářských strategií	50	62,5 %
k rozvoji pojmové stránky jazyka	23	28,8 %
k nácvičce správné techniky a výrazu čtení	31	38,8 %
k relaxaci a motivaci žáků ke čtení v rámci čtenářských dílen	62	77,5 %
k jinému cíli	1	1,3 %

Zdroj: vlastní šetření

6.3.2.5 *Využíváte uvedenou četbu cíleně s aktivitami rozvíjejícími čtenářské strategie a čtenářskou gramotnost?*

Z výsledků vyplývá, že téměř 90 % respondentů využívá vybranou mimočítankovou četbu cíleně s aktivitami rozvíjejícími čtenářské strategie a čtenářskou gramotnost. Nepatrně přes 10 % respondentů odpovědělo, že ke zmíněným aktivitám uvedenou četbu nevyužívá.

Viz Tabulka 11.

Tabulka 11: Využíváte uvedenou četbu cíleně s aktivitami rozvíjejícími čtenářské strategie a čtenářskou gramotnost?

Využíváte uvedenou četbu cíleně s aktivitami rozvíjejícími čtenářské strategie a čtenářskou gramotnost?		
ANO	29	36,3 %
SPÍŠE ANO	42	52,5 %
SPÍŠE NE	8	10 %
NE	1	1,3 %

Zdroj: vlastní šetření

6.3.2.6 *Na základě čeho vybíráte mimočítankovou četbu z nových titulů současné literatury?*

Výsledky šetření poukazují na to, že učitelé při výběru zmíněné literatury jsou nejvíce ovlivněni doporučením kolegů, přibližně v 70 %. Velmi často, skoro 50 %, se řídí při výběru na základě top výběrů z internetových portálů. Oceněními, kritikami a doporučeními knihoven se řídí 31–34 % respondentů. Nejméně je jejich výběr ovlivněn doporučením knihkupců a oblíbeného nakladatelství 6–11 %.

Viz Tabulka 12.

Tabulka 12: Na základě čeho vybíráte mimočítankovou četbu z nových titulů současné literatury?

Na základě čeho vybíráte mimočítankovou četbu z nových titulů současné literatury?		
doporučení kolegů	56	70 %
internetové portály	38	47,5 %
doporučení oblíbeného nakladatelství	9	11,3 %
ocenění a kritiky	25	31,3 %
doporučení knihoven	27	33,8 %
doporučení knihkupců	5	6,3 %

Zdroj: vlastní šetření

6.3.2.7 *Využil/a byste již připravené texty s pracovními listy pro rozvoj čtenářské gramotnosti, které se vztahují k současné dětské literatuře?*

Výsledky ukazují na velký zájem o metodicky připravené pracovní listy, vztahující se k současné dětské literatuře odpověďmi, téměř 68 % respondentů. Zájem využívat zmíněné pracovní listy spolu s vlastními, které si učitelé vytváří, projevilo přibližně 26 %. Občasné využití zmínila asi 4 % a nezájem pouze 2 % respondentů.

Viz Tabulka 13.

Tabulka 13: Využil/a byste již připravené texty s pracovními listy pro rozvoj čtenářské gramotnosti, které se vztahují k současné dětské literatuře?

Využil/a byste již připravené texty s pracovními listy pro rozvoj čtenářské gramotnosti, které se vztahují k současné dětské literatuře?		
ANO – velmi rád/a	54	67,5 %
ANO – spolu s vlastním	21	26,3 %
OBČAS	3	3,8 %
NE – mám vlastní	2	2,5 %
NE – nevyužívám	0	0 %

Zdroj: vlastní šetření

6.3.3 Nejčtenější tituly dětské literatury KJM v Brně

Díky spolupráci se zástupci sekce dětského čtenářství Knihovny Jiřího Mahena, kteří byli velmi ochotni poskytnout exportovaný soubor s přehledem nejvíce půjčovaných knih přibližně deset let zpětně, se podařilo získat kontrolní soubor nejčtenějších titulů, autorů a žánrů literatury pro děti a mládež týkající se věkové kategorie 6–15 let. Pro představu jsou dále uvedeny některé vybrané z nejžádanějších titulů beletrie za posledních 5 let, které korespondují s výše uvedenými výsledky výzkumu současné oblíbené literatury žáků 3.–5. tříd ZŠ. Nejžádanějším titulům např. v letech 2015–2018 vévodily tituly: Jeff Kinney *Deníky malého poseroutky*, Jack Thorne *Harry Potter a prokleté dítě*, J. K. Rowling *Harry Potter*, R. R. Russell *Deníky mimoňky*, D. Bussell *Malá baletka*, Thomas C. Brezina *Klub Tygrů*, D. H. Butler *Strašidelná knihovna*, S. Chainani *Škola dobrá a zlá*, D. Williams *Babička drsňačka, 4 tajemství Čtyřlístku*, M. Groening *Simpsonovi* a další tituly převážně od zahraničních autorů, např. S. Mongredien, D. Williams, Cube Kid, R. Harris, J. Nesbo, R. Johnson, S. Hawkins a jiní. Z českých autorů se objevují v seznamu např. M. Drijverová, I. Březinová, P. Šrut, Z. Pospíšilová, J. Němeček. Frekvence výpůjček uvedených oblíbených titulů se pohybovala přibližně maximálně od 300 do 100 výpůjček za rok. Celkový přehled nejžádanějších titulů KJM za poslední rok je doložen v Příloze 4. Pokud srovnáváme výsledky výše uvedeného výzkumu se seznamem Nejžádanějších titulů Knihovny Jiřího Mahena v Brně, týkajícího se literatury pro děti a mládež, je zřejmé, že výsledky výzkumu preferované literatury zvolené kategorie žáků vybrané ZŠ je možné zobecnit, přinejmenším alespoň pro oblast jihomoravského kraje. Jistě existuje mnoho dalších preferovaných titulů každého čtenáře. Na trhu vychází každým rokem spousta nových knih a preference se v průběhu let obměňuje. Z výzkumu se můžeme držet alespoň faktu, že současně jsou preferovány žánry blízké komiksu, fantasy nebo detektivní či humorné prózy s dětským hrdinou (případně hrdinou vynikajícím něčím zvláštním) a prózy se zvířecím hrdinou. Dále byla na základě výzkumu zjištěna skutečnost, že zmíněné žánry se nejvíce objevují v zahraniční literatuře, která je preferencí současných čtenářů uvedené kategorie. Což vedlo k otázce, čím je způsobeno, že v české literatuře není převaha těchto žánrů na trhu a potřeba dětského čtenáře není ve smyslu české literatury kompletně uspokojena?

III. PRAKTICKÁ ČÁST

7. Pracovní listy s využitím současné dětské četby

Na základě výsledků výzkumu oblíbenosti současné literatury žáků 3.–5. ročníků ZŠ jsem získala soubor preferovaných titulů oblíbených žánrů a autorů, ze kterých jsem vybrala zajímavé kapitoly či úryvky z textu a k nim vytvořila několik pracovních listů s aktivitami, které směřují k rozvoji čtenářských strategií, tedy i ke čtenářské gramotnosti, spolu s metodickými listy. Texty a pracovní listy s úkoly mají za cíl nejen žáky seznámit s různými typy otázek, vedoucími k aplikaci čtenářských strategií během čtení s porozuměním, ale také seznámit žáky s knihou a autorem vybraného žánru a podpořit je při vlastním výběru a v motivaci ke čtení nejen konkrétní vybrané knihy. Pokud se žákům úryvky knihy a navazující aktivity zalíbí, získají motivaci k četbě celé knihy či jiné podobného žánru od téhož autora. Dle zkušeností z praxe, pracovní listy sestavené pouze z textových otázek, nejsou příliš oblíbené. Pokusila jsem se zpracovat otázky formou zábavnější např. v podobě obrázků, komiksových postavíček a tajenek. Samotnému čtení předcházejí společné aktivity před čtením, které popisují v metodických listech. Pracovní listy s texty slouží pro učitele k přímému využití vybrané mimočítankové četby v hodinách českého jazyka a literatury nebo jako návod, jak si vytvořit k oblíbené literatuře svých žáků pracovní listy vlastní. Při výběru konečných titulů jsem se zaměřila na příběhy s tématy, která jsou blízká dětským životním zkušenostem.

Kouzelná baterka Olgy Černé (2012) mě zaujala tématem, ve kterém si malý František, stejně tak jako spousta jeho vrstevníků, přeje domácí zvířátko, se kterým by si mohl hrát. Frantovi se nakonec díky kouzelnému předmětu, který oživuje neživé předměty, jeho přání splní. Další část, kdy díky kouzelné baterce ožívají jiné neživé předměty, je blízká zmíněnému oblíbenému žánru s prvky humoru a fantasy. (Příloha 5)

Pohádku Miloše Macourka (2011) *O modrém hrnci, který rád vařil rajskou omáčku*, jsem vybrala cíleně pro žáky třetích ročníků, u kterých se postupně obliba autorských pohádek překlene v oblibu prózy s dětským hrdinou a fantasy prózu s dětským či zvířecím hrdinou. Modrý hrnec velmi rád vařil rajskou omáčku, tato vlastnost byla podnětem pro motivaci dětí ke čtení tohoto příběhu, protože nadpoloviční většina dětí se těší na oběd, když je rajská omáčka na jídelním lístku. V další humorné části příběhu, autor popustí uzdu fantazii stejně tak, jako se může rozbíjet dětská fantazie, a nechá rozbítý nechtěný hrnec téci, až se z něj málem stane moře. (Příloha 6)

Varvara, kniha o velrybím putování Marky Míkové (2015) byla vybrána záměrně dle zájmu žáků o tento pro ně tak fascinující druh živočicha. Předchozí aktivity třídy v přírodovědě, dobrovolné prezentace vybraných žáků, mě přesvědčily o tom zahrnout do výběru i tento titul, ač nebyl jedním z nejoblíbenějších na seznamu výsledků zkoumané literatury. Na tomto výběru jsem si uvědomila, jak je pro učitele důležitá flexibilita a vnímavost potřeb

svých žáků a jak může být přínosem využívat k motivaci současný zájem žáků jeho třídy. Příběh velrybího mláděte od jeho početí, narození a cesty životem, kde se setkává se světem kolem něj, přibližuje dítěti zamýšlení se nad jeho cestou životem. (Příloha 7)

Humorné příběhy *Nové Mikulášovy patálie* Reného Goscinyho (2013) jsem zvolila na základě oblíbenosti žánru humorné prózy s dětským hrdinou. Vybrala jsem kapitolu o jablečném koláči za odměnu, kvůli kterému slíbil tatínkovi klid a ticho na práci, což bylo pro Mikuláše velmi náročné odříkat si hlučné hravé aktivity. Celý tento proces těšení se na odměnu za nezlobení, který děti velmi dobře znají, skončil zklamáním. Veškeré Mikulášovo odříkání bylo marné, koláč byl na popel. (Příloha 8)

Zaujmout literaturou i „nečtenáře“ je velmi náročné, proto jsem se rozhodla zařadit žánr humorné komiksové prózy, která si současně stále více získává oblibu u čtenářů 4.–5. tříd (i starších). Známé *Deníky malého poseroutky* Jeffa Kinneyho (2009) dokázaly kromě čtenářů nadchnout i nejednoho „nečtenáře“. Vybrala jsem úryvek textu, kde se prostřednictvím vyprávění vtipných příhod hlavního hrdiny setkáváme se členy rodiny malého Grega, odkrýváme jejich vlastnosti a rodinné vztahy. (Příloha 9)

Ačkoliv pověsti také nebyly na předních příčkách oblíbených titulů, přesto jsem využila jiné předchozí motivace a tou byla škola v přírodě, na téma husité. Žáci měli příjemné vzpomínky, na prožité hry, soutěže a aktivity, nebylo tedy od věci nabídnout žákům úryvek textu, týkající se podobného tématu. Z knihy Aleny Ježkové (2007) *55 českých legend z hradů, zámků a měst* jsem vybrala legendu *O karlštejnské svatbě*. V příběhu se husité snaží marně dobýt hrad Karlštejn. Hrad obklíčí a doufají ve vyhladovění posádky obrany hradu. Posádka hradu je na pokraji vyčerpání zásob, pokusí se vymyslet na husity lest, takovou, aby husité získali dojem, že na hradě se mají dobře a mají spoustu zásob na několik let dopředu, které si opatřují tajnou chodbou. Pomůže jim k tomu maso ze starého kozla. (Příloha 10)

Posledním pracovním listem jsem se snažila navázat na velmi oblíbený žánr chlapců výzkumné skupiny, a to dobrodružné detektivní fantasy prózy. Nejpočetnější skupinou vybraných titulů tohoto žánru byly série Thomase C. Breziny (2015) *Čtyři kamarádi v akci*. Vybrala jsem úryvek z dílu *Metro v říši duchů*, ve kterém jsou čtyři kamarádi tajně na exkurzi po strašidelných místech Londýna a setkávají se postupně se záhadou kolem starého metra, kde původně mělo být vybudované zábavné místo se strašidelnými atrakcemi. Kamarádi postupně zjišťují, že duchové, kteří je v metru pronásledovali, jsou falešní. Hledají další indicie, které by je mohly přivést k řešení záhady v metru. Nakonec se stávají svědky loupeže na velkolepém plese, odkud vede tajný vchod do metra. Díky dalším důkazům a indiciím ohledně strašidelného starého metra se jim podaří lupiče odhalit. (Příloha 11)

7.1 Vyučovací jednotka 1: Kouzelná baterka

7.1.1 Metodický list pro učitele 1

Ročník	3.–5. ročník
Vzdělávací oblast, vyučovací předmět	Jazyk a jazyková komunikace – Český jazyk a literatura
Kniha	Kouzelná baterka
Autor	Olga Černá
Žánr	Próza s dětským hrdinou s prvky fantasy
Očekávané výstupy	<p>ČJL-5-1-01 čte s porozuměním přiměřeně náročné texty potichu i nahlas</p> <p>ČJL-5-1-02 rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodném pro daný věk, podstatné informace zaznamenává</p> <p>ČJL-5-3-01 vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je</p> <p>ČJL-3-1-10 píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení</p> <p>ČJL-5-1-04 reprodukuje obsah přiměřeně složitého sdělení a zapamatuje si z něj podstatná fakta</p> <p>ČJL-5-3-03 rozlišuje různé typy uměleckých a neuměleckých textů</p> <p>Př.</p> <p>Žák se zamýšlí nad titulem knihy, hledá souvislosti, klade si otázky před čtením, čte s porozuměním, účastní se diskuze, vypracovává pracovní list s otázkami vztahujícími se k textu, vyhledává informace v textu, rozvíjí slovní zásobu, vyhledává pojmy, kterým nerozumí a snaží se je vysvětlit.</p>
Klíčové kompetence	<p>Kompetence komunikativní</p> <ul style="list-style-type: none"> - formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu <p>Kompetence sociální a personální</p> <ul style="list-style-type: none"> - přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu - podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu - vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj <p>Kompetence občanské</p> <ul style="list-style-type: none"> - projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění - chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí, rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti <p>Kompetence k učení</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné metody a strategie - vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě - operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled - získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry - propojuje poznatky z různých vzdělávacích oblastí <p>Kompetence k řešení problému</p> <ul style="list-style-type: none"> - samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení - ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací - kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit <p>Př.</p> <p>Dokáže vyhledat a třídít informace uvedené v textu. Dokáže odvodit informace, které nejsou explicitně uvedené v textu. Dokáže vystihnout hlavní myšlenku, interpretovat a shrnout text vlastními slovy. Vyjadřuje vlastní názor a účinně se zapojuje do diskuze. Dokáže zaujmout vlastní postoj a zhodnotit.</p>
<p>Cíle vyučovací jednotky, čtenářské strategie</p>	<p>Žák:</p> <p>Získává informace a zkušenosti z přečteného textu.</p> <p>Je motivován k přečtení celé knihy.</p> <p>Využívá čtenářských strategií před vlastním čtením a při i po čtení.</p> <p>Nachází souvislosti s vlastními znalostmi a osobními zkušenostmi.</p> <p>Vypracuje otázky zaměřené na procvičení využívání čtenářských strategií:</p> <p>Předvídá formou Brainstormingu.</p> <p>Klade si otázky během četby.</p> <p>Hledá souvislosti.</p> <p>Vnímá a představuje si barvy, zvuky, prostředí.</p> <p>Vyhledává podstatné informace.</p> <p>Usuzuje z textu.</p> <p>Shrnuje text, vyvozuje hlavní myšlenku.</p>

7.1.2 Popis vyučovací jednotky 1

1. Evokace: společná diskuze

Učitel: *Když se řekne kouzelný předmět, co vás napadne? Cokoliv s tímto slovem spojené.*

Odpovědi žáků učitel píše na tabuli.

Učitel: *Děti, vzpomenete si na pohádky, kde získali hlavní hrdinové nějaký kouzelný předmět? Jakou kouzelnou moc předmět měl?*

Prostor pro odpovědi žáků (pokud si nevzpomenou: kouzelná hůlka, sluchátko, ubrousek, měsíc, oslík, živá voda a mrtvá voda, prsten, lampa, kouzelná kniha, koberec, kabát, plášť, boty, brýle, fazole...)

Učitel: *Vymyslete si teď vlastní předmět. Jakou by měl kouzelnou moc?*

Odpovědi žáků: zrcadlo, kadibudka, andílek, peněženka, láhev, trpaslík, kulička, kniha

2. Interpretace, demonstrace: učitel představí knihu a příběh

Učitel: *Mám pro vás příběh chlapce ve vašem věku, Františka, z knihy, která se jmenuje Kouzelná baterka. O čem asi tato kniha bude vyprávět?*

Učitel: *Franta si moc přál domácí zvířátko, kdo z vás by si také přál domácího mazlíčka a jakého?*

Který z domácích mazlíčků by byl nejméně náročný?

Co myslíte? O čem by tedy mohl být tento příběh?

Učitel rozdá text příběhu:

Učitel: *Myslete teď na to, jestli se Franta dostal ke kouzelnému předmětu a k domácímu mazlíčkovi a jakým způsobem.*

Otázky napíše na tabuli: *Dostal Franta kouzelný předmět nebo mazlíčka? A jak se to stalo?*

3. Samostatné čtení žáků

Před čtením učitel pobídne žáky k podtrhávání slov, kterým by nerozuměli. Žáci čtou samostatně příběh. Při čtení se zaměří na dvě otázky, které učitel napsal na tabuli. Po čtení si učitel ověřuje porozumění pojmů (PET lahev), případně se zeptá, zda některý z žáků narazí na pojem, kterému nerozuměl.

4. Práce s pracovním listem

Učitel rozdá text. Žáci vyplňují odpovědi. (Podle potřeby si společně přečtou otázky, doporučeno pro třetí ročník, a vysvětlí si nejasnosti.

5. Závěr, zhodnocení

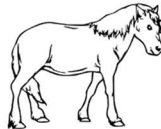
Po dokončení práce si žáci společně shrnou příběh. A odpoví na otázky uvedené v pracovním listu. Učitel knihu nabídne žákům k dočtení. Na téma je možno navázat v hodinách VV a PČ a vytvořit si vlastní zvířátko.

PRACOVNÍ LIST

Kouzelná baterka

Olga Černá

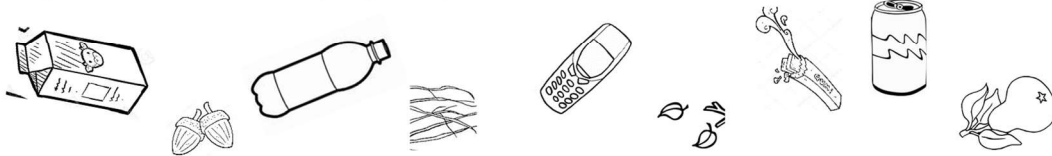
1. Kdybys byl maminkou Franty, vybarvi zvířátko, které bys pro Frantu vybral, aby s ním bylo co nejméně práce a starostí:



2. Co si Franta vyrobil z odpadu? (vybarvi správnou možnost)

<input type="checkbox"/> raketu	<input type="checkbox"/> květináč	<input type="checkbox"/> nádobu na písek	<input type="checkbox"/> zvířátko
<input type="checkbox"/> andulku	<input type="checkbox"/> draka	<input type="checkbox"/> koně	

3. Vyber a vybarvi všechny materiál, který Franta použil:



4. Z jakého materiálu byla láhev, kterou Franta našel?

5. Vysvětli, proč Franta dal zvířátku název PETALÍK?

(nápopověda obrázkem)



6. Koho Franta potkal v parku u křoví? (vybarvi)



1. Jakou kouzelnou moc měl předmět, kterým byl Franta obdarován? _____
2. K čemu využil František kouzelný předmět? _____
3. Byl Petalík v domácnosti užitečný? Zakroužkuj ANO/NE a zdůvodni proč: _____

4. PETALÍK byl (vybarvi jednu správnou odpověď):



Úkol pro chytré hlavičky

5. Dokážeš správně roztřídit odpadky?

Spoj čarami:

žlutá pro plast

modrá pro papír

zelená pro sklo



7.1.3 Reflexe

Před ověřováním pracovního listu v praxi ve 4. třídě, předcházela o týden dříve vyučovací hodina slohu, ve které jsme si se žáky v kruhu povídali o kouzelných předmětech z pohádek. Dalším úkolem bylo vymyslet si kouzelný předmět, a jeho kouzelnou moc. Další úkol, tentokrát slohový, byl vytvořit příběh, ve kterém se jakýmkoliv způsobem objeví kouzelný předmět, žák jej najde a zjistí jakou má kouzelnou moc, poté dotvořit zápletku, při které kouzelný předmět někomu pomůže z nesnází. Tvůrčí psaní na téma dostali žáci za domácí úkol. Četli jsme si pak různé autorské příběhy s kouzelnými předměty. Teprve po skončení čtení jsem žákům sdělila, proč vlastně jsem vybrala toto téma: „Znám příběh chlapce, který se záhadným způsobem dostal ke kouzelné baterce, která při rozsvícení a zaměření na určitý předmět oživovala věci kolem.“ Slíbila jsem jim, že další týden si příběh přečteme. Protože tvůrčí psaní na téma kouzelného předmětu žáky bavila, bylo postaráno o prvotní motivaci k aktivitám s tímto příběhem. Žáky diskuze i práce s pracovním listem bavily. Při vypracovávání odpovědí většina žáků odpovídala na otázky správně. Šikovnější čtenáři odpovídali na otevřené otázky přesně po smyslu rozvitými větami. Průměrní čtenáři odpovídali správně, v otevřených otázkách heslovitě. Potíže s otázkami, kde bylo nutno vyhledat více informací z textu a označit více správných odpovědí, měli žáci s diagnostikovanými SPU či „nečtenáři“. Pro rychlé čtenáře jsem zařadila dobrovolnou aktivitu na konec pracovního listu „třídění odpadů“. Tu nakonec vyplnili všichni. Pracovní list vyplňovalo 17 žáků. Více než polovina žáků byla motivována k přečtení celé knihy. Bohužel jsem měla jen jeden výtisk knihy a na knihu byl vytvořen pořadník s 11 jmény. Doporučila jsem žákům, aby si knihu půjčili v městské knihovně. Následně jsem zjistila, že tento titul bývá často vypůjčen. Snad zájemce jejich motivace nepřejde.

Další ověřování proběhlo ve dvou 3. třídách, celkem 39 žáků. Učitelé dostali instrukce s otázkami před samotným čtením a popisem vyučovací jednotky. Doporučila jsem učitelům, aby si se žáky otázky v pracovním listu předem pročetli pro případ nejasností. Vyhledávání informací zvládla většina žáků. Mezery měli žáci s usuzováním v první otázce, kdy 12 žáků nedokázalo usoudit z textu, se kterým zvířátkem je nejméně starostí (kůň, pes, rybička a andulka). Důvodem může být nepochopení otázky či nedostatek zkušeností, každý žák třetí třídy zatím nedokáže usuzovat z informací, které nejsou explicitně uvedeny v textu. Na další otázku, která vyžadovala vyhledání informací v textu (Jakou kouzelnou moc měl předmět, kterým byl Franta obdarován?), nedokázalo jasně odpovědět 15 žáků. Odpovědi chyběly nebo žáci vyplnili odpovědi, které postrádaly smysl, např. kouzelný dědeček, dědeček nebo kouzelná baterka. Těž došlo pravděpodobně k nepochopení dotazu či nesprávnému přečtení. Pět žáků nestihlo vyplnit tři poslední otázky, ostatní zase využili aktivity „třídění odpadů“ pro rychlé čtenáře. Na otázku, komu se příběh líbil, odpověděli téměř všichni kladně a na dotaz, kdo by si rád příběh dočetl, se v obou třídách přihlásila přibližně polovina žáků. Pro učitele byly instrukce a popis rozhovoru s žáky před samotným čtením srozumitelné. Čtenářská hodina byla pro všechny zúčastněné příjemná. Byla jsem požádána o další přípravy do hodin čtení.

K lepšímu porozumění žáky vedly předchozí aktivity brainstormingu, což vedlo k lepšímu utváření představ o textu během čtení. Otázky na tabuli, nad kterými měli žáci během textu přemýšlet, také pomohly k následnému snadnějšímu zapamatování čteného textu. Většinu žáků motivovalo samotné téma. Mnohem více byla motivována skupina, ve které působil motivovaný učitel, jeho entusiastický přístup. Motivací bylo pro některé žáky možnost vymalovat si malé obrázky, ne všichni žáci ale mají rádi vybarvování, důležité je nenutit je, pokud chtěli jen označit odpověď, měli tu možnost. Žáci ve skupině, která absolvovala předchozí hodinu s blízkým tématem (mezipředmětové vztahy), četli text s větším zájmem, následně lépe a rychleji porozuměli. Žáci, kteří příliš nekomunikovali při aktivitě před čtením, měli celkově více potíží s porozuměním otázkám a několikrát se dotazovali na vysvětlení. Jednoho žáka s SPU a poruchami pozornosti nebavilo vypracovávání vůbec, déle četl. Odpověděl pouze na otázky, u nichž se odpověď měla zaznačit vybarvením obrázku. První otázce neporozuměl, nebo se mu spíš nechtělo, a vybarvil tygra v kleci, který jej zaujal. Poté vybarvil části těla Petalíka v otázce 3 a doplňující otázku „třídění odpadů“, kde spojoval obrázky čarami. Se žáky s SPU spolupracovala asistentka, žáci četli text pomaleji, vícekrát, po menších částech. Nezamyslela jsem se nad žáky, kteří by zvládli přečtení textu velmi rozdílně, a nebyla jsem s prací přichystaná. Pro třídu, kde učitel očekává, že k něčemu takovému dojde, je potřeba nachystat kratší text a méně otázek, zaměřených pouze na jednu, maximálně dvě strategie.

Vzor vyplněných pracovních listů viz Příloha 12.

7.2 Vyučovací jednotka 2: O modrém hrnci, který rád vařil rajskou omáčku

7.2.1 Metodický list pro učitele 2

Ročník	3.–4. ročník
Vzdělávací oblast, vyučovací předmět	Jazyk a jazyková komunikace – Český jazyk a literatura
Kniha	Pohádky/ O modrém hrnci, který rád vařil rajskou omáčku
Autor	Miloš Macourek
Žánr	Autorská pohádka
Očekávané výstupy	<p>ČJL-5-1-01 čte s porozuměním přiměřeně náročné texty potichu i nahlas</p> <p>ČJL-5-1-02 rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodném pro daný věk, podstatné informace zaznamenává</p> <p>ČJL-5-3-01 vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je</p> <p>ČJL-3-1-10 píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení</p> <p>ČJL-5-1-04 reprodukuje obsah přiměřeně složitého sdělení a zapamatuje si z něj podstatná fakta</p>

	<p>ČJL-5-1-10 sestaví osnovu vyprávění a na jejím základě vytváří krátký mluvený nebo písemný projev s dodržáním časové posloupnosti</p> <p>Př.</p> <p>Žák se zamýšlí nad názvem příběhu a ilustrací, klíčovými pojmy a souvislostmi, klade si otázky před, po i během čtení, čte s porozuměním, zapojuje se do diskuze, vypracovává pracovní list s otázkami vztahujícími se k textu, vyhledává informace uvedené v textu, rozvíjí slovní zásobu, hledá skrytý význam a ponaučení v textu</p>
<p>Klíčové kompetence</p>	<p>Kompetence komunikativní</p> <ul style="list-style-type: none"> - formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu <p>Kompetence sociální a personální</p> <ul style="list-style-type: none"> - přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu - podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce <p>Kompetence občanské</p> <ul style="list-style-type: none"> - projevuje smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění - chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí, rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví <p>Kompetence k učení</p> <ul style="list-style-type: none"> - vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie - vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, - operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, - získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti - kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich - propojuje poznatky z různých vzdělávacích oblastí <p>Kompetence k řešení problému</p> <ul style="list-style-type: none"> - samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení - ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací <p>Př.</p> <p>Dokáže vyhledat a třídít informace uvedené v textu. Dokáže odvodit informace, které nejsou explicitně uvedené v textu. Dokáže vystihnout</p>

	hlavní myšlenku, interpretovat a shrnout text vlastními slovy, seřadit věty dle posloupnosti v textu. Vyjadřuje vlastní názor a účinně se zapojuje do diskuze. Dokáže zaujmout vlastní postoj a hodnotit.
Cíle vyučovací jednotky, čtenářské strategie	<p>Žák:</p> <p>Získává informace a zkušenosti z přečteného textu.</p> <p>Je motivován k přečtení celé knihy nebo některých dalších příběhů.</p> <p>Využívá čtenářských strategií před vlastním čtením a při i po čtení.</p> <p>Nachází souvislosti s vlastními znalostmi a osobními zkušenostmi.</p> <p>Vypracuje otázky zaměřené na procvičení využívání čtenářských strategií:</p> <p>Předvídá děj dle názvu příběhu a ilustrace.</p> <p>Klade si otázky před a během četby.</p> <p>Hledá souvislosti.</p> <p>Vnímá a představuje si barvy, zvuky, prostředí, chutě.</p> <p>Vyhledává podstatné informace.</p> <p>Usuzuje z textu.</p> <p>Shrnuje text, vyvozuje hlavní myšlenku.</p>

7.2.2 Popis vyučovací jednotky 2

1. Motivace

Na počátku čtení žáci hrají v kroužku. *Vymění si místa ti, kdo mají modré tričko, na sobě modrou barvu, kdo má doma pejska, kdo má dlouhé vlasy, kdo má krátké vlasy, kdo má dvě uši, kdo má deset prstů, kdo má dvacet prstů, kdo má rád špagety, kdo má rád mléko, kdo má rád krupičnou kaši, kdo má rád rajskou polévku, a poslední otázka, kdo má rád rajskou omáčku.*

Rozhovor: *Jaký je rozdíl mezi rajskou omáčkou a rajskou polévkou? Kdo se těší, když je na oběd rajská omáčka? Můžeme i zavřít oči a představit si, jak chutná, jak si dáváme lžiči omáčky do pusy, jak ji z hrnce ochutnáváme. Nebo přímo, jak máme celý oběd i s knedlíkem (těstovinami) a masem.*

2. Interpretace, demonstrace: učitel představí knihu a příběh

Učitel: *Povím vám příběh o jednom hrnci, který moc rád vařil rajskou omáčku. Nic jiného nemiloval víc a chtěl ji vařit až do konce života.*

Může mít takový hrnec konec života? A jakým způsobem může takovému hrnci končit život?

Učitel rozdává knihu každému žákovi.

Ukázka ilustrace Miloše Macourka v knize. (Učitel upozorní žáky, že nemají číst, ale soustředit se na ilustraci (obrázky).

Jakou další informaci jsme zjistili z názvu příběhu? (že hrnec je modrý a rád vařil rajskou omáčku)

Jakou informaci můžeme zjistit z obrázku? Na straně 42-43? (pramen vody teče od hrnce)

Jakou další informaci zjistíme na další straně? (teče do přehradu, jezera, pluje po něm parník)

Napadne vás, proč z hrnce tekla voda až do jezera? (děravý, rozbitý, přetekl)

Co myslíte? Mohl hrnec dál vařit rajskou omáčku?

Učitel napíše otázky na tabuli: *Proč z hrnce vytékala voda? Mohl vařit dál rajskou omáčku?*

Co se stalo potom?

3. Samostatné čtení žáků

Učitel se po čtení zeptá, zda některý z žáků narazí na pojem, kterému nerozuměl.

Po čtení si společně odpoví na otázky.

Otázky po čtení: *Kdyby nám všechna slova z příběhu rozfoukal vítr, jaká nejdůležitější slova bychom potřebovali najít, abychom dali příběh dohromady? Vyber 5 nejdůležitějších slov (hrnec, modrý, Zajíčkovi, rajská, upadl, rozbil se, díra, tekl, potůček, moře, opravený, vařil dál).*

Učitel slova, která žáci navrhnou, píše na tabuli. Ze slov pak s žáky vyselektuje, žáci smažou ta nepodstatná, až zbydou ta hlavní klíčová slova.

4. Práce s pracovním listem

Učitel rozdá pracovní listy. Žáci vyplňují odpovědi.

5. Závěr, zhodnocení

Po dokončení práce si žáci společně shrnou příběh. Odpoví společně na otázky uvedené v pracovním listu. Učitel knihu nabídne žákům k dočtení, žáci si mohou knihu vybrat k dočtení během čtenářských dílen. Na téma je možno navázat v hodinách VV a PČ a vytvořit týmy, které budou tvořit část příběhu, jak hrnec tekl (na balicí papír potůček s kachničkou, jezero s rybníkem, parníkem, lidmi a dalšími postavami z příběhu, hrnec).

PRACOVNÍ LIST

O modrém hrnci

Miloš Macourek

O modrém hrnci, který.....

1. Jak se tento příběh podle tebe jmenuje?

2. Je příběh **OPRAVDOVÝ** nebo **VYMYŠLENÝ** ? Vybarvi, modře, co si myslíš.

3. Vyber z příběhu 7 nejdůležitějších slov, **TAJNÝCH INDICIÍ**, ze kterých bychom mohli příběh poskládat zpět.

4. Vybarvi obrázek podle příběhu a namaluj nebo popiš, co se hrnci stalo. Byl šťastný? **ANO / NE** (zakroužkuj)



5. Kdyby hlavní hrdina vařil polévky, kterou by vařil nejraději, co myslíš?

_____ Vybarvi polévku na talíři.

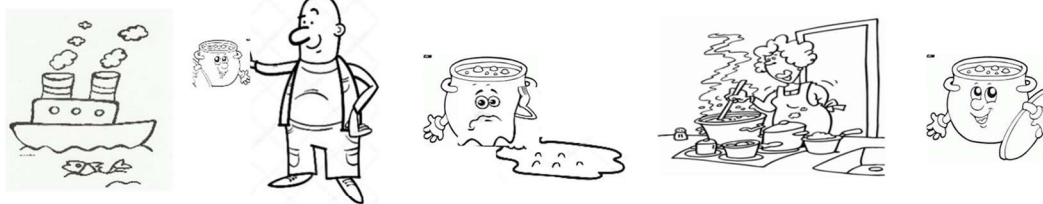


6. Kdo v příběhu rozhodoval, co s hrncem bude dál? Doplň komiksovým postavičkám řeč do bublin podle příběhu.



7. Vybarvi postavičku, která udělala správné rozhodnutí. Zdůvodni proč. _____

8. Seřad' obrázky postupně od 1 do 5 tak, jak by vystihovaly postupně příběh, dopiš jim čísla.



9. Podtrhni slova, která se v příběhu **neobjevila**.

parník rybář velryba kachny popelnice umyvadlo svíčková králík

10. Co nám chtěl spisovatel tímto příběhem sdělit? Jaké ponaučení...

11. Líbil se ti tento příběh? (vybarvi „smajlíka“)



7.2.3 Reflexe

Při výběru této knihy jsem též zvolila dispoziční možnosti žákovské knihovny, kdy bylo dostatek výtisků pro všechny žáky třídy. Z předchozí zkušenosti jsem tuto možnost vnímala jako velmi pozitivní, pro případ, že se mi podaří žáky nadchnout pro tento titul. Počáteční aktivita byla psychicky uvolňovací a aktivizační. Otázky k navození tématu před čtením žáci zodpovídali celkem aktivně. Třída se celkově ráda zapojuje do diskuzí. Třetiny žáků je třeba se dotazovat osobně, nehlásí se z vlastní iniciativy. Motivována byla většina, rajskou omáčku mají v oblibě. Představování si, jak ji mlsáme, bylo velmi motivační a vtipné. To, co se mi neplánovaně podařilo, bylo, že náhodou ten den byla rajská omáčka k obědu.

Knihu, kterou jsem držela v ruce, žáci neviděli poprvé, měli též pozitivní vzpomínky na předčítání na začátku školního roku, kdy jsem jim četla vtipný příběh o budíku, který se od narození neskutečně těšil, jak bude ráno zvonit a budit, jak nemohl dospat rána, kdy poprvé zazvoní. Ale přišla ta dlouho očekávaná chvíle, kdy poprvé zazvonil, byl mu uštědřen jen pohlavek, a každý další den se událo to samé atd. Knihu otevírali už s pozitivním naladěním. Bylo třeba důrazně upozornit, aby zatím nečetli a věnovali pozornost ilustraci k příběhu. Na otázky k ilustracím také část žáků odpovídala aktivněji a část méně aktivně. K lepšímu porozumění určitě přispěl větší zájem o knihu.

Potíže v organizaci mi způsobila rozdílná rychlost čtenářů, kterým jsem zadala úkol navíc, než všichni ostatní dočtou, aby namalovali, jak hrnec tekl a kam až se hrnec roztekl. Nebyla jsem připravená, na poslední chvíli jsem hledala a rozdávala čisté papíry. Na tabuli do rámečku jsem napsala R-znění úkolu pro rychlíky, jak máme zavedeno ve třídě. Otázku z pracovního listu č. 3 jsem zvolila jako společnou aktivitu po čtení, vzhledem k tomu, že žáci nebyli zatím seznámeni se strategií výběru klíčových slov, vystihujících podstatu. Tímto způsobem jsem je s aktivitou seznámila. Při vypracovávání pracovního listu pak pouze 2 žáci nedokázali správná klíčová slova zvolit. Ve třetím ročníku postupovali podle stejné přípravy v popisu vyučovací jednotky, s tím rozdílem, že si text nejdříve četli společně nahlas, pak sami potichu. Žáci si dokázali zapamatovat nebo vyhledávat informace z textu. U obou skupin jsem se setkala s potížemi při vyhledávání současně více informací (výčet barev, věcí, vlastností apod.). Na některou informaci z výčtu zapomněli. Pokud vyhledávají pouze jednu až dvě informace, odpovědi jsou většinou správné.

Shrnutí hlavní myšlenky v otázce 4 nedokázali všichni smysluplně vystihnout. Otázka: *Namaluj nebo popiš, co se hrnci stalo.* (většina namalovala rozbitý tekoucí hrnec, popisy nebyly tak výstižné. Příklad vyhovující odpovědi: *Rozbil se a tekl. Byla v něm díra, vyhodili ho, tekl, pak ho spravili.* Příklad nevyhovující odpovědi: *Paní Zajičková umývala nádobí a hrnec jí spadl. Byl šťastný, dokud ho nevyhodili.* I tak odpovědi nebyly daleko od pravdy, i když nevystihovaly hlavní myšlenku. Z 37 žáků si vybralo odpověď formou kresby 28, a formou písemnou pouze 9, z toho 2 ze 3. třídy, ostatní ze 4. třídy. Ponaučení z příběhu např. „Važme si věcí a pokusme se je spravit, než je vyhodíme.“ vystihlo 26 žáků z 37, převážně 4. tříd. Hlubší myšlenku autora „Budme tím, kým chceme být“ neodhalil vzhledem k věkové kategorii žák ani jeden. Na otázku „*Libil se vám tento příběh?*“ odpovědělo kladně 34 žáků. Dvě záporné odpovědi nebyly zdůvodněny, jedna ano a důvod byl: „*Nemělo to smysl, nemám rád čtení.*“. Knihu jsme v mé třídě využili ke čtení ve čtenářských dílnách, vtipné příběhy žáky zaujaly. „Nečtenáři“ se nadchli jen dočasně, dokud byli motivováni spolužáky, kteří v danou chvíli dočetli zábavnou část, a informovali o tom třídu, psali názvy doporučených příběhů na tabuli. Více než polovina přečetla téměř celou knihu. „Nečtenáři“ pouze přibližně 7 kratších příběhů. Vzhledem k jejich standardní nechuti číst šlo o pokrok.

Vzor vyplněných pracovních listů viz Příloha 13.

7.3 Vyučovací jednotka 3: Varvara, kniha o velrybím putování

7.3.1 Metodický list pro učitele 3

Ročník	3.–4. ročník
Vzdělávací oblast, vyučovací předmět	Jazyk a jazyková komunikace – Český jazyk a literatura
Kniha	Varvara, kniha o velrybím putování
Autor	Marka Míková
Žánr	Próza se zvířecím hrdinou
Očekávané výstupy	<p>ČJL-5-1-01 čte s porozuměním přiměřeně náročné texty potichu i nahlas</p> <p>ČJL-5-1-02 rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodném pro daný věk, podstatné informace zaznamenává</p> <p>ČJL-5-3-01 vyjadřuje své dojmy z četby</p> <p>ČJL-3-1-10 píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení</p> <p>ČJL-5-1-04 reprodukuje obsah přiměřeně složitěho sdělení a zapamatuje si z něj podstatná fakta</p> <p>Př.</p> <p>Žák se zamýšlí nad titulem knihy a ilustrací, hledá souvislosti s vlastními zkušenostmi, klade si otázky před čtením, čte s porozuměním, účastní se diskuze, vypracovává pracovní list s otázkami vztahujícími se k textu, vyhledává informace v textu. Vyhledává neznámé pojmy v textu a snaží se je zdůvodnit.</p>
Klíčové kompetence	<p>Kompetence komunikativní</p> <ul style="list-style-type: none"> - formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu <p>Kompetence sociální a personální</p> <ul style="list-style-type: none"> - přispívá k diskusi v malé skupině i k diskusi celé třídy - vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj <p>Kompetence občanské</p> <ul style="list-style-type: none"> - chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy <p>Kompetence k učení</p> <ul style="list-style-type: none"> - vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné metody a strategie - vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě - operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled

	<p>Kompetence k řešení problému</p> <ul style="list-style-type: none"> - samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení <p>Př.</p> <p>Dokáže vyhledat a třídit informace uvedené v textu. Dokáže najít souvislosti nových skutečností s vlastními zkušenostmi. Dokáže odvodit informace, které nejsou explicitně uvedené v textu. Dokáže vystihnout hlavní myšlenku, interpretovat a shrnout text vlastními slovy. Vyjadřuje vlastní názor a účinně se zapojuje do diskuze. Dokáže zaujmout vlastní postoj. Dokáže vyhledat a zdůvodnit neznámé pojmy.</p>
<p>Cíle vyučovací jednotky, čtenářské strategie</p>	<p>Žák:</p> <p>Získává informace a zkušenosti z přečteného textu.</p> <p>Je motivován k přečtení celé knihy.</p> <p>Využívá čtenářských strategií před vlastním čtením a při i po čtení.</p> <p>Nachází souvislosti s vlastními znalostmi a osobními zkušenostmi.</p> <p>Vypracuje otázky zaměřené na procvičení využívání čtenářských strategií:</p> <p>Předvídá pomoci asociací.</p> <p>Klade si otázky během četby i po četbě.</p> <p>Hledá souvislosti.</p> <p>Vnímá a představuje si barvy, zvuky, prostředí.</p> <p>Vyhledává podstatné informace.</p> <p>Usuzuje z textu.</p>

7.3.2 Popis vyučovací jednotky 3

1. Evokace: společná diskuze

Učitel: Prezentuje knihu, název a titulní stranu.

Děti, když se podíváte na tuto knihu, o čem by se asi v takové knize mohlo psát? Co vidíte napsané v názvu? Na obrázku?

Prostor pro odpovědi žáků (Varvara, kniha o velrybím putování, velryba, moře, mládě, velrybí maminka, jméno ryby).

Učitel: *Dobře, co všechno o velrybě víte? Co všechno se můžeme dozvědět?*

Odpovědi žáků: (stříká vodu, dýchá, rodí živá mláďata, žije v moři, v oceánu, živí se krilem).

Učitel: *Žije taková velryba v moři sama nebo se tam může s někým setkat?*

Odpovědi žáků: (s rybami, s delfínem, s tuňákem, s chobotnicí, s medúzou, s jinou velrybou, s plejtvákem obrovským, s běluhou, s kosatkou, s ...).

2. Zadání otázek před čtením, rozdání textu

Učitel: *Rozdám vám příběh o životě velryby, od počátku, když byla u maminky v bříšku, po narození.*

Učitel: *Podívejte se na text, jsou tam tři tučná velká slova. Co asi znamená název „Uvnitř“? Co znamená slovo „Venku“ a co slovo „Zpěv“? Slyšeli jste někdy velrybí zpěv?*

Žáci odpovídají: (ve vodě, v bříše velryby, venku po narození, zpívala si, vydává zvuky).

3. Samostatné čtení žáků

Před čtením učitel pobídne žáky k podtrhávání informací, které o velrybě nevěděli, a slova, kterým nerozumí.

Co se o životě velryby dovíme nového?

Otázky napíše na tabuli: *Co jsme věděli? Co jsme se dověděli nového?*

Učitel: *Během čtení přemýšlejte, v čem může být příběh podobný zkušenostem vás dětí, s našimi příběhy života.*

Žáci čtou samostatně příběh. Po čtení společně diskutují o informacích, které byly pro ně nové.

4. Práce s pracovním listem

Učitel rozdá text. Žáci vyplňují odpovědi. (Podle potřeby si společně přečtou otázky, doporučeno pro třetí ročník, a vysvětlí si nejasnosti.)

5. Závěr, zhodnocení

Po dokončení práce si žáci společně shrnou příběh. A odpoví na otázky.

Učitel: *V čem může být příběh podobný zkušenostem vás dětí, s našimi příběhy života.* (početí, narození, sání mléka, poznávání světa kolem nás, radost ze hry, hra na schovávanou, z nových přátel, neposednost, ztracení se mamince, zpívání). Učitel knihu nabídne žákům k dočtení. Na téma je možno navázat v hodinách VV a PČ, namalovat si mořský svět.

PRACOVNÍ LIST

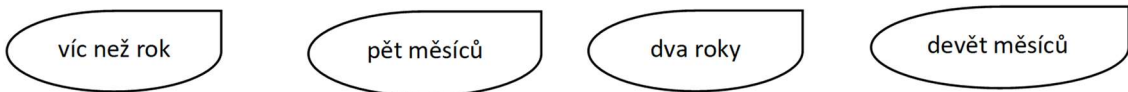
Varvara, kniha o velrybím putování

Marka Míková

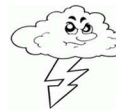
1. Jak se jmenuje druh velryby, o které příběh vypráví?

P _____ C Š __ _ Ý

2. Najdi v textu, jak dlouho rostla Varvara v mámině bříšku? (Vybarvi)

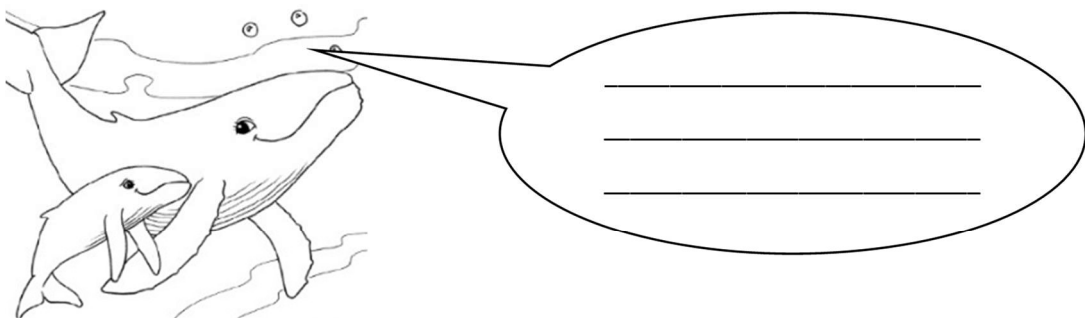


3. Srdce malé velryby bilo (tlouklo) jako: (Vybrané vybarvi)



4. Vypiš, o jakých částech svého těla malá velryba mluvila, když rostla a vyvíjela se v bříše maminky.

5. Jakými lichotivými slovy maminka své velrybí miminko nazývá?



6. Čím se živí dospělá velryba? _____

7. Čím se živí velrybí mládě? _____

8. Slyšela Varvara mamčinu varování? (Zakroužkuj)

ANO / NE

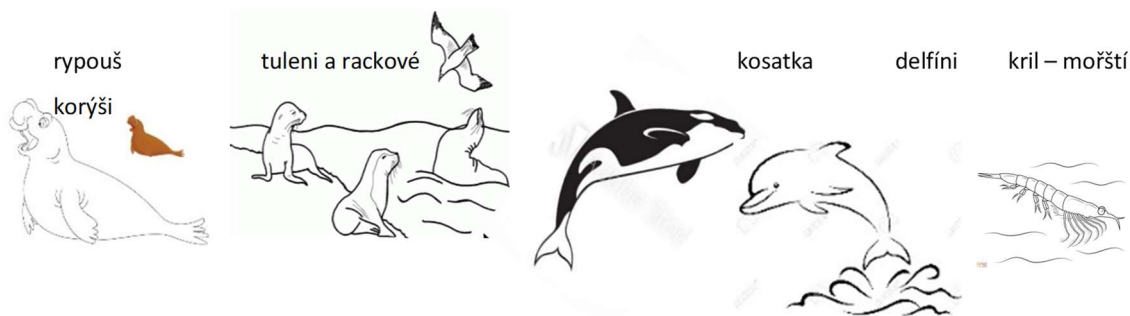
“Jsi ještě mládě a musíš se zkrátka držet u mě.”

Vysvětli proč? _____

9. Seřaď věty podle příběhu, přiřaď správně čísla od 1 do 5.

	Pak naštěstí uslyšela mámu. Uslyšela její hlas, který rozeznala mezi všemi. I když tentokrát duněl tak zvláště a jinak.
	Nedaleko se objevil další tuleň a pak další a další. Začali si spolu hrát.
	Vykřikla ze všech sil něco jako: “Já – jsem!” Od té doby rostla v mámině břiše.
	Byla venku. Byla ve vodě, ve studené vodě, ve které se odrazilo slunce. Byla v moři, které bylo slané. Byla na světě.
	Byla ztracená. Plula tam a zase zpátky, točila se dokola, byla vyděšená.

10. Vybarvi živočichy, se kterými se malá velryba v příběhu opravdu setkala nebo viděla.



7.3.3 Reflexe

Ověřování pracovního listu ve 4. třídě předcházela zajímavá tematická prezentace v předchozím týdnu, kdy dvojice žáků v rámci projektu „Zajímaví živočichové“ měla prezentaci o plejtvákovi obrovském. Žáky prezentace nadchla, proto bylo snadné přijít s tématem příběhu velrybího putování a připravit tak pro žáky příjemnou čtenářskou hodinu. Počáteční evokace a kladení otázek se účastnila téměř celá třída, až na některé výjimky žáků, kteří jsou přirozeně méně aktivní. Žáci již mnoho informací o tématu věděli, čímž mohli text porovnávat s vlastními znalostmi.

Otázka k zamyšlení, čím byl příběh velryby podobný příběhu z našeho života, jim pomohla k lepšímu porozumění. Otázky týkající se vyhledávání informací uvedených v textu se dařilo většině žáků. Problémy měli žáci s SPU, kterým jsem pomáhala rozdělit text na menší části, postupovat od jedné otázky ke druhé, a hledat odpovědi, případně znovu přečíst. Opět se vyskytla potíže u některých žáků s vyhledáváním více informací najednou, v otázce č. 4, pouze 13 z 22 žáků zvládlo úkol a vypsallo všech pět částí, které se velrybě vyvíjely.

Ve třídě jsem měla též na jednu hodinu 6 žáků z vedlejší třídy, dvě děvčata a čtyři chlapce. Dva z chlapců byli velmi znechuceni ze zadaných aktivit a projevovali nevoli spolupracovat, vysvětlovali to tím, že neradi čtou. Neměla jsem čas a energii se jim individuálně věnovat. Nakonec pracovní listy vyplnili, ale protože četli s nezájmem, nedokázali správně vypracovat 9. otázku, kde žáci označí pořadovými čísly přeházené věty v posloupnosti dle průběhu příběhu.

Na konci vypracování otázek mě napadla neplánovaná aktivita, a to kontrola ve dvojici a následné vyhledání a podtržení informace v textu, pokud najde dvojice rozdílné odpovědi. Aktivita pomohla některým žákům k procvičení způsobu zpětné kontroly. Knihu jsem nabídla žákům ke čtení, zájem projevila většina děvčat a tři chlapci. Na knihu jsme vytvořili seznam zájemců.

Nechávala jsem též ověřovat pracovní list ve 3. třídě. Evokace probíhala podobným způsobem jako ve 4. třídě, ale učitel musel žákům více napovídat a navést je k odpovědím. Na otázky, co o velrybách víme, nedokázalo odpovědět více žáků. V tomto okamžiku by bylo vhodné žáky pobídnout k podtrhávání nových informací v textu, k čemuž nedošlo. Vzhledem k tomu, že jsem usoudila, že text je poněkud delší a mohl by činit některým žákům potíže, požádala jsem učitele o organizaci hlasitého čtení první části a následného tichého samostatného čtení první části (první strany). Vypracování úkolů jsem zadala do otázky 7., která se týkala první části textu. Šikovnější žáci si mohli dočíst příběh a dokončit pracovní list. Z 22 žáků jich 14 zvládlo vypracovat otázky podobně jako žáci ve 4. třídě a pouze polovina z nich dokázala vyhledat více informací najednou v otázce 5.

Opomenula jsem navíc jednu důležitou věc. Zapomněla jsem kolegyni informovat o vysvětlení si neznámých slov. Slovo *kriľ*, které se vyskytuje v textu i v pracovním listu, žáci neznali a nedokázali správně odpovědět na otázky obsahující nebo vyžadující znalost tohoto termínu. Vyvodit tento termín z kontextu v textu zatím žáci 3. tříd nezvládají.

Z ověření výše vyplývá, že text i pracovní list tak, jak je zkompletovaný, je vhodný pro žáky 4. tříd. Pro 3. ročník je možné text i pracovní list zkrátit a upravit.

Vzor vyplněných pracovních listů viz Příloha 14.

7.4 Vyučovací jednotka 4: Mikulášovy patálie

7.4.1 Metodický list 4

Ročník	4.–5. ročník
Vzdělávací oblast, vyučovací předmět	Jazyk a jazyková komunikace – Český jazyk a literatura
Kniha	Nové Mikulášovy patálie
Autor	René Goscinny
Žánr	Próza s dětským hrdinou
Očekávané výstupy	<p>ČJL-5-1-01 čte s porozuměním přiměřeně náročné texty potichu i nahlas</p> <p>ČJL-5-1-02 rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodném pro daný věk, podstatné informace zaznamenává</p> <p>ČJL-5-3-01 vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je</p> <p>ČJL-3-1-10 píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení</p> <p>ČJL-5-3-03 rozlišuje různé typy uměleckých a neuměleckých textů</p> <p>Př.</p> <p>Žák se zamýšlí nad titulem knihy, hledá souvislosti s vlastními životními zkušenostmi, klade si otázky před čtením, čte s porozuměním, účastní se diskuze, vypracovává pracovní list s otázkami vztahujícími se k textu, vyhledává informace v textu, rozvíjí slovní zásobu, vyhledává pojmy, kterým nerozumí a snaží se je vysvětlit.</p>
Klíčové kompetence	<p>Kompetence komunikativní</p> <ul style="list-style-type: none">- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu <p>Kompetence sociální a personální</p> <ul style="list-style-type: none">- přispívá k diskusi v malé skupině i k diskusi celé třídy- vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj <p>Kompetence občanské</p> <ul style="list-style-type: none">- projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost <p>Kompetence k učení</p> <ul style="list-style-type: none">- vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné metody a strategie- vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení- operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí

	<ul style="list-style-type: none"> - získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry <p>Kompetence k řešení problému</p> <ul style="list-style-type: none"> - samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení - ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací - kriticky myslí <p>Př.</p> <p>Dokáže vyhledat a třídit informace uvedené v textu. Dokáže odvodit informace, které nejsou explicitně uvedené v textu. Dokáže vystihnout hlavní myšlenku, interpretovat a shrnout text vlastními slovy. Vyjadřuje vlastní názor a účinně se zapojuje do diskuze. Dokáže zaujmout vlastní postoj a zhodnotit.</p>
<p>Cíle vyučovací jednotky, čtenářské strategie</p>	<p>Žák:</p> <p>Získává informace a zkušenosti z přečteného textu.</p> <p>Využívá čtenářských strategií před vlastním čtením a při i po čtení.</p> <p>Nachází souvislosti s vlastními znalostmi a osobními zkušenostmi.</p> <p>Vypracuje otázky zaměřené na procvičení využívání čtenářských strategií:</p> <p>Předvídá formou vlastního dokončení příběhu.</p> <p>Klade si otázky během četby.</p> <p>Hledá souvislosti s vlastními zkušenostmi.</p> <p>Vyhledává podstatné informace uvedené v textu.</p> <p>Usuzuje z informací uvedených v textu.</p> <p>Shrnuje text, vyvozuje hlavní myšlenku.</p>

7.4.2 Popis vyučovací jednotky 4

1. Evokace: společná diskuze

Učitel: Prezentuje knihu, název a titulní stranu

Děti, když se podíváte na titulní stranu knihy, o čem se asi bude psát v této knize? Co vidíte napsané v názvu? Na obrázku? Rozumíte slovu patálie?

Prostor pro odpovědi žáků: (průšvihy, nezdary, něco, co se Mikulášovi nepovedlo, něco, co pokazil) Pokud žáci neví odpověď, učitel se je snaží navést, či uvést příklad.

Učitel: *Ted' když už víme, co to slovo znamená, dokážete si vzpomenout, jaká patálie se stala vám?*

Odpovědi žáků: (rozbité sousedovo okno, míč za plotem, ztracené klíče, zapomenuté věci, pokažený řetěz na kole)

2. Zadání otázek před čtením, rozdání textu

Učitel: *My si jednu z takových Mikulášových patálií přečteme. Vy se soustředte na to, co se Mikulášovi vlastně přihodilo. Jak se u toho cítí? Kdo všechno u toho byl a co dělal, na začátku i na konci?*

Učitel napíše na tabuli otázky a rozdá text.

3. Samostatné čtení žáků

Před čtením učitel pobídne žáky k podtrhávání osob, které se v příběhu vyskytly.

Žáci čtou samostatně příběh. Po čtení paní učitelka pobídne žáky, aby se každý sám zamysleli, jestli zjistil odpověď na předem kladené otázky.

4. Práce s pracovním listem

Učitel rozdá pracovní list. Žáci vyplňují odpovědi. Text posledního odstavce je zakrytý, žáci v otázce č. 7 mají předvídat a sami dokončit příběh, Po splnění tohoto úkolu mají pokyn, k dočtení konce příběhu. (Podle potřeby si společně přečtou otázky, doporučeno pro třetí ročník, a vysvětlí si nejasnosti.)

5. Závěr, zhodnocení

Společné shrnutí příběhu, diskuze nad otázkami a odpověďmi. Diskuze nad předvídáním konce. Kolika žákům se podařilo konec odhadnout.

PRACOVNÍ LIST

Mikulášovy patálie

René Goscinny

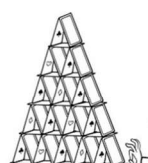
1. Jako spisovatel napiš, jak by se mohl příběh jmenovat?

2. Jaké postavy vystupují v tomto příběhu? _____

3. Na co chlapec z příběhu právě myslí? _____



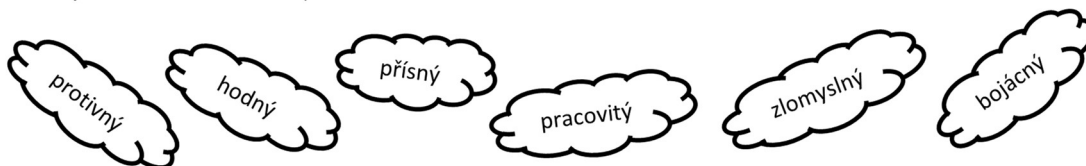
4. S čím si hráli hlavní hrdina a jeho kamarád společně? (zakroužkuj správnou odpověď)



5. Zdůvodni podle příběhu proč jsi zakroužkoval právě tuto hru?

6. Proč byl hlavní hrdina v jednu chvíli smutný a chtělo se mu brečet?

7. Vybarvi modře vlastnosti, které mohl mít Mikulášův tatínek.



8. Zahraj si na spisovatele a dopiš konec příběhu. (Jak asi tento příběh mohl skončit?)

9. Jsou následující věty pravdivé? Vybarvi pravdivé bubliny modře.



10. Jsi zvědavý, jak příběh dopadl? Dočti si konec příběhu.

11. Dopadl tento příběh dobře? _____ Proč? _____

12. Připomíná Vám tento příběh nějakou příhodu s tvými rodiči? **ANO / NE**

7.4.3 Reflexe

Pracovní list jsem tentokrát ověřovala ve 4. a 5. třídě. V obou třídách několik žáků již knihu znalo, knihu mají žáci obou tříd v ročníkových knihovnách. Starší žáci dokázali téměř přesně vysvětlit slovo „patálie“ a uvést několik příkladů významu slova či příhod z vlastních zkušeností. Ve 4. třídě většině žáků dělalo vysvětlování potíže, ale společnými silami jsme přišli na synonyma jako průšvihy, problémy, smůly, trapasy, potíže, zlobení, zapeklité příhody, lapálie, něco, co se pokazilo, nepovedlo.

V první otázce pracovního listu měli žáci vymyslet příběhu název. Téměř všichni napsali do odpovědi stejný název jako je název knihy, případně „Mikulášovy průšvihy, Příhody Mikuláše, Jablečný koláč, Mikuláš a koláč, Mikulášovy lapálie, Malý Mikuláš“. Žáci 5. třídy se již zamýšleli nad kreativnějšími názvy např. „O klukovi, co měl rád jablečný koláč, Mikuláš a koláč, Boj o jablečný koláč, Buď hodný, nebo žádný koláč, Zlobidlo Mikuláš, Snaž se být hodný Mikuláši, Jak dostat večeri, Čekání“. Abychom mladší žáky více motivovali k představám a kreativě u této otázky, je třeba ji buď lépe formulovat, nebo doplnit otázky před čtením např. „Pokuste se příběhu vymyslet co nejoriginálnější název“.

Vyhledávání informací uvedených v textu či rozhodování o tom, které informace v textu uvedené nejsou, zvládla většina žáků velmi dobře. Nesprávné odpovědi se týkaly opět žáků s SPU

(celkem 6 ze 4. třídy a 1 z 5. třídy). V otázce č. 3 se pokusili žáci o vyvozování informací z textu a z obrázku. Většina žáků zmínila jen jednu myšlenku „*Na jablečný koláč*“, pár žáků odpověď rozvinula „*Že musí být hodný, aby dostal jablečný koláč*“. Několik pokročilých (6) čtenářů z 5. tříd zmínilo i myšlenky navíc o knize, roztržené stránce a zážitku s holením medvěda. Pro méně zdatné čtenáře je určité přínosné pobídnout je k hledání v textu s doplňující otázkou: „*Podívej se na obrázky. Na co všechno Mikuláš právě může myslet?*“

Usuzování vlastností z jednání postav v textu bylo pro žáky složitější, ale i tak většina dokázala správně zvolit alespoň dvě z vlastností (pracovitý, přísný, hodný). Někteří přiřadili tatínkovi i neopodstatněné vlastnosti (zlomyslný, protivný), které bych úplně nevyloučila, v diskuzi našli žáci pro toto rozhodnutí zdůvodnění „*Když mi zakáže si hrát, je protivný a zlomyslný, nedá se vydržet nehrát si nahlas*“.

Při předvídání skrytého konce žáci odpovídali dle svých spisovatelských schopností a zájmu několika větami, průměrně dvěma až šesti. Většina předvídala dobrý konec nebo zlobivého Mikuláše, který nic nedostal. Konec příběhu všichni zhodnotili jako špatný. Pracovní list žáky zaujal. Mohli si prostřednictvím něj nacvičovat několik strategií najednou. Teprve po zhodnocení jsem usoudila, že pracovní list je vhodný k představení jednotlivých čtenářských strategií pokročilejším čtenářům.

Vzor vyplněných pracovních listů viz Příloha 15.

7.5 Vyučovací jednotka 5: Deník Malého poseroutky

7.5.1 Metodický list 5

Ročník	4.–5. ročník
Vzdělávací oblast, vyučovací předmět	Jazyk a jazyková komunikace – Český jazyk a literatura
Knih	Deník Malého poseroutky
Autor	Jeff Kinney
Žánr	Komiksová humorná próza s dětským hrdinou
Očekávané výstupy	<p>ČJL-5-1-01 čte s porozuměním přiměřeně náročné texty potichu i nahlas</p> <p>ČJL-5-1-02 rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodném pro daný věk, podstatné informace zaznamenává</p> <p>ČJL-5-3-01 vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je</p> <p>ČJL-3-1-10 píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení</p> <p>ČJL-5-3-03 rozlišuje různé typy uměleckých a neuměleckých textů</p> <p>Př. Žák se zamýšlí nad titulem knihy, poznává druh žánru komiks, hledá souvislosti s vlastními životními zkušenostmi, klade si otázky</p>

	<p>před čtením, čte s porozuměním, účastní se diskuze, vypracovává pracovní list s otázkami vztahujícími se k textu, vyhledává informace v textu, rozvíjí slovní zásobu, vyhledává pojmy, kterým nerozumí a snaží se je vysvětlit.</p>
Klíčové kompetence	<p>Kompetence komunikativní</p> <ul style="list-style-type: none"> - formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu <p>Kompetence sociální a personální</p> <ul style="list-style-type: none"> - přispívá k diskusi v malé skupině i k diskusi celé třídy - vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj <p>Kompetence občanské</p> <ul style="list-style-type: none"> - projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost <p>Kompetence k učení</p> <ul style="list-style-type: none"> - vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné metody a strategie - vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení - operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí <p>Kompetence k řešení problému</p> <ul style="list-style-type: none"> - samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení - ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací - kriticky myslí <p>Př.</p> <p>Dokáže vyhledat a třídít informace uvedené v textu. Dokáže odvodit informace, které nejsou explicitně uvedené v textu. Dokáže vystihnout hlavní myšlenku, interpretovat a shrnout text vlastními slovy. Účinně se zapojuje do diskuze. Dokáže zaujmout vlastní postoj a hodnotit.</p>
Cíle vyučovací jednotky, čtenářské strategie	<p>Žák:</p> <p>Získává informace a zkušenosti z přečteného textu.</p> <p>Využívá čtenářských strategií před vlastním čtením a při i po čtení.</p> <p>Nachází souvislosti s vlastními znalostmi a osobními zkušenostmi.</p> <p>Vypracovuje otázky zaměřené na procvičení využívání čtenářských strategií:</p> <p>Klade si otázky během četby.</p> <p>Hledá souvislosti s vlastními zkušenostmi.</p> <p>Vnímá a představuje si barvy, zvuky, prostředí.</p> <p>Vyhledává podstatné informace.</p> <p>Usuzuje z textu.</p>

	Zhodnotí na základě informací v textu a vlastních zkušeností. Shrnuje text, vyvozuje hlavní myšlenku.
--	--

7.5.2 Popis vyučovací jednotky 5

1. Evokace: společná diskuze

Učitel: Prezentuje knihu, název a titulní stranu

Děti, když se podíváte na titulní stranu knihy, o čem se asi bude psát v této knize? Co vidíte napsané v názvu? Na obrázku? Co může znamenat přezdívka poseroutka? Co je to vlastně deník? Psal si někdo z vás někdy zážitkový deník?

Prostor pro odpovědi žáků: (sešit, do kterého si píšeme každý den, co se stalo, kde jsme byli, zážitky, když mě někdo naštvě, když se mi něco povede) Pokud žáci neví odpověď, učitel se je snaží navést, či uvést příklad.

Učitel: *Tyto deníky mají už mnoho dílů, pokračování, jak někteří z vás už vědí.*

2. Zadání otázek před čtením, rozdání textu

Učitel: *My si představíme rodinku malého Grega. Při čtení přemýšlejte nad členy rodiny a dalšími lidmi, o kterých Greg píše. Soustřed'te se i na vztahy mezi nimi.*

Učitel rozdává text.

3. Samostatné čtení žáků

Před čtením učitel pobídne žáky k podtrhávání osob, které se v příběhu vyskytly.

Žáci čtou samostatně příběh. Po čtení učitel pobídne žáky, aby se každý sám zamyslel, jestli zjistil odpověď na předem kladené otázky.

4. Práce s pracovním listem

Učitel rozdává pracovní list. Vysvětlí si se žáky pojmy „výbušná povaha“, „metal“, „žánr“. Žáci vyplňují odpovědi.

5. Závěr, zhodnocení

Společné shrnutí příběhu, správná výslovnost jmen. Diskuze nad otázkami a odpověďmi.

PRACOVNÍ LIST

Deník malého poseroutky

Jeff Kinney

1. Vypořovoval jsi, jaká asi bude nejoblíbenější činnost / hra hlavního hrdiny?

2. Proč měl hlavní hrdina průšvih?

3. Vylušti tajenku:

Greg Heffley je vážně _____

Co připravoval ráno v příběhu Greg malému bratřovi?

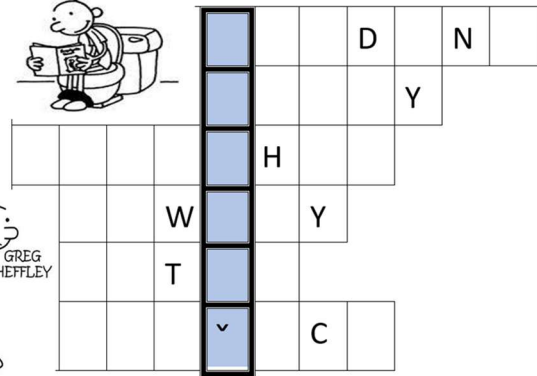
Jméno Gregova mladšího bratra.

Zábava, kterou Gregovi rodiče zakazují, když má průšvih.

Jméno Gregova kamaráda, se kterým si chodí hrát.

Styl hudby, kterou poslouchá Gregův starší bratr?

Jméno Gregova staršího bratra metalisty.

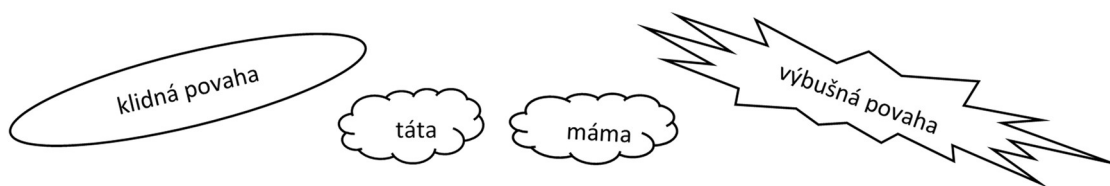


4. Jak bys popsal vlastnosti hlavního hrdiny? Vyber vhodná slova a vybarvi.

Word bank:

- mazaný
- vtipný
- pravdomluvný
- poctivý
- smolař
- podfukář
- zbrklý
- nešika
- lhář
- neposlušný
- zlomyslný

5. Který z Gregových rodičů má výbušnější povahu a kdo klidnější? Spoj čarou.



6. Podtrhni modře věty, které by mohl v tomto příběhu napsat poseroutka Greg.

Trávit čas s mladším bratrem mi připadá dost otravné.

Zase jsem čistil Mannyho nočník.

Bratr Rodric mi velmi rád půjčuje své věci, hlavně cédéčka.

Když něco provedu, táta mi říká kamaráde, a to znamená, že se nezlobí.

7. Do jakého žánru bys příběhy Grega z Deníku poseroutky zařadil. Zakroužkuj jednu správnou možnost.

pohádkový příběh

fantastický příběh

příběh ze života dětského hrdiny s prvky komiksu

bajka

říkadlo

dobrodružný příběh

detektivní příběh

7.5.3 Reflexe

Pracovní list jsem ověřovala v 5. třídách u celkem 44 žáků. Číst úryvek z knihy bylo pro většinu zábavné. Při diskuzi o původu přezdívky poseroutky jsem musela v jedné třídě rozhovor usměrňovat a pobídnout některé žáky, aby hledali vhodnější způsob zdůvodnění. Nakonec jsme se shodli na odpovědi „*Poseroutka podle toho, že všechno pokazí*“. Někteří žáci vyjadřovali nezájem o vyplňování pracovního listu. Nezájem, a s tím související nepozornost při čtení otázek, způsobily dle mého názoru následné neúplné vyplnění otázky č. 6, která souvisela s usuzováním na základě informací uvedených v textu (týkalo se dvou chlapců a jednoho s velmi špatným školním prospěchem). Jeden žák naopak vyplnil list velmi rychle a ledabyle, ale správně, a v otázce určení žánru místo označení odpovědi doplnil vlastní možnost „*hovadina*“. Text a pracovní úkoly se mu zdály příliš snadné a projevoval se navíc chováním projevujícím dospívání.

Z celkového počtu téměř 80 % dokázalo odvodit hlavní důvod hrdinova průšvihů. Také dokázali bez problému vyhledat informace uvedené v textu. V otázce č. 4 se měli žáci zamyslet, zhodnotit a zaujmout postoj vzhledem k vlastnostem. Usuzovali a hodnotili vzhledem k projevům

chování hrdiny příběhu. Odpovědi mohli zvolit více, dle vlastního úsudku. Odpovědi, které by neměli hrdinovi přisuzovat, jsou pravdomluvnost, poctivost a naopak zlomyslnost, kterou se hrdina neprojevuje. Pouze v 10 % zvolili žáci i tyto možnosti. V diskuzi jsme si přisouzené vlastnosti společně zhodnotili a zdůvodnili. V pracovním listu jsem následně opravila způsob zaznamenávání odpovědí na „vybarvování“. V otázce č. 5, kde měli žáci vybrat a přiřadit pouze jednu vlastnost dalším postavám příběhu, se nikdo nezmýlil. Úroveň usuzování z textu a volba odpovědi je v této otázce jednodušší.

Poslední otázka vyžaduje předchozí znalost nebo alespoň představu rozdělení literatury do žánrů. Předpokládala jsem, že tito žáci vědí, co je žánr a bude pro ně velmi jednoduché zvolit správnou odpověď. Bylo třeba, abych jim vysvětlila tento pojem a uvedla příklady. V druhé skupině jsem pojem vysvětlila již na počátku práce s pracovním listem, i přesto čtenáři zmíněného ročníku neměli ucelenou představu. Přibližně 30 % žáků zařadilo příběh mezi pohádky, dobrodružné a fantasy. Touto aktivitou se ale s novými pojmy mohou seznámit. Upravila jsem tedy odpověď, která je vybranému žánru přesnější, a to na „příběh ze života dětského hrdiny s prvky komiksu“. Tento žánr je dětmi čím dál více oblíbený, proto byla práce s vybraným textem pro většinu žáků příjemná díky samotnému textu.

Vzor vyplněných pracovních listů viz Příloha 16.

7.6 Vyučovací jednotka 6: O karlštejské svatbě

7.6.1 Metodický list 6

Ročník	4.–5. ročník
Vzdělávací oblast, vyučovací předmět	Jazyk a jazyková komunikace – Český jazyk a literatura
Kniha	55 českých legend z hradů, zámků a měst
Autor	Alena Ježková
Žánr	Pověsti, legendy
Očekávané výstupy	<p>ČJL-5-1-01 čte s porozuměním přiměřeně náročné texty potichu i nahlas</p> <p>ČJL-5-1-02 rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodném pro daný věk, podstatné informace zaznamenává</p> <p>ČJL-3-1-10 píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení</p> <p>ČJL-5-1-04 reprodukuje obsah přiměřeně složitého sdělení a zapamatuje si z něj podstatná fakta</p> <p>ČJL-5-3-03 rozlišuje různé typy uměleckých a neuměleckých textů</p> <p>Př.</p> <p>Žák se zamýšlí nad titulem knihy, hledá souvislosti, klade si otázky před čtením, účastní se diskuze, vypracovává pracovní list s otázkami</p>

	vztahujícími se k textu, vyhledává informace v textu, rozvíjí slovní zásobu, vyhledává pojmy, kterým nerozumí a snaží se je vysvětlit, rozlišuje žánr pověsti, legendy od ostatních žánrů
Klíčové kompetence	<p>Kompetence komunikativní</p> <ul style="list-style-type: none"> - formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu <p>Kompetence sociální a personální</p> <ul style="list-style-type: none"> - přispívá k diskuzi v malé skupině i k diskuzi celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu <p>Kompetence občanské</p> <ul style="list-style-type: none"> - projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost <p>Kompetence k učení</p> <ul style="list-style-type: none"> - vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné metody a strategie - vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě - operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled - získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry - propojuje poznatky z různých vzdělávacích oblastí <p>Kompetence k řešení problému</p> <ul style="list-style-type: none"> - samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení - ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací - kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit <p>Př.</p> <p>Dokáže vyhledat a třídít informace uvedené v textu. Dokáže odvodit informace, které nejsou explicitně uvedené v textu. Dokáže vystihnout hlavní myšlenku, interpretovat a shrnout text vlastními slovy. Vyjadřuje vlastní názor a účinně se zapojuje do diskuze. Dokáže zaujmout vlastní postoj a zhodnotit.</p>
Cíle vyučovací jednotky, čtenářské strategie	<p>Žák:</p> <p>Získává informace a zkušenosti z přečteného textu.</p> <p>Využívá čtenářských strategií před vlastním čtením a při i po čtení.</p> <p>Nachází souvislosti s vlastními znalostmi a osobními zkušenostmi.</p> <p>Vypracuje otázky zaměřené na procvičení využívání čtenářských strategií:</p>

	<p>Předvídá děj podle titulního názvu.</p> <p>Klade si otázky před četbou i během četby.</p> <p>Hledá informace uvedené v textu a souvislosti mezi nimi.</p> <p>Vyhledává podstatné informace.</p> <p>Usuzuje z textu.</p> <p>Shrnuje text, vyvozuje hlavní myšlenku.</p>
--	---

7.6.2 Popis vyučovací jednotky 6

1. Evokace: společná diskuze

Učitel: Prezentuje knihu, název legendy a titulní stranu. *Dokážete odhadnout, o čem bude příběh s tímto názvem? Zapojte fantazii a přemýšlejte, co by se mohlo v příběhu odehrát? Jaká máte očekávání?*

Prostor pro odpovědi žáků. (svatba krále, svatba Karla IV., pohádková svatba, tajná svatba)

2. Zadání otázek před čtením, rozdání textu

Učitel: *Přemýšlejte, zda vaše očekávání děje je podobné příběhu. Soustředte se na zdůvodnění, proč autor považoval za důležité zvolit právě tento název.*

Otázky a název příběhu napíše na tabuli.

3. Samostatné čtení žáků

Před čtením učitel pobídne žáky k podtrhávání slov, kterým nerozuměli. Po čtení učitel pobídne žáky, aby se každý sám zamyslel, jestli zjistil odpověď na předem kladené otázky. Zeptá se na neznámé pojmy a vysvětlí je společně se žáky. Doporučená diskuze nad termíny dobytí, obležení, obléhatelé.

4. Práce s pracovním listem

Učitel rozdá pracovní list. Žáci samostatně vypracují.

5. Závěr, zhodnocení

Společné shrnutí příběhu. Diskuze nad otázkami, položenými před čtením.

PRACOVNÍ LIST

55 českých legend z hradů, zámků a měst

Alena Ježková

1. Jak by se mohl příběh jmenovat? (Vymysli legendě název)

2. Jakou měli výhodu ve středověku dobyvatelé hradu oproti vojsku na hradě? (Najdi v textu a napiš)
-

3. Kdo chtěl dobýt Karlštejn? A jakým způsobem se o to pokusili? (Odpověz jednou větou)
-

4. Podařil se husitům jejich plán? (Zakroužkuj) **ANO / NE**

5. Rozhodni, kdo jsou obléhatelé a kdo obležení.
Vybarvi stejnou pastelkou trojici slov, která k sobě patří.
(Nápovědu najdeš v textu)



6. Co „Karlštejnští“ odpověděli, když se jich husité ptali, jak se jim daří?
-

7. Byla karlštejnská svatební oslava nebo

OPRAVDOVÁ	FALEŠNÁ, SEHRANÁ JEN NA OKO
-----------	-----------------------------

8. Posel přinesl husitskému hejtmanovi (Vybarvi):

pečenou husu	pravou srnčí kýtu	„kozlečí“ kýtu	grilované sele
--------------	-------------------	----------------	----------------

9. Co si husitský hejtman začal po takovém daru myslet? _____

10. Vylušti tajenku v šedých políčkách.

Hrad, o který se v příběhu bojovalo.

█								
---	--	--	--	--	--	--	--	--

Název nádoby, ze kterých „Karlštejnští“ pili pivo?

K	█		B		
---	---	--	---	--	--

Král, kterému byli „Karlštejnští“ věrní.

█						D
---	--	--	--	--	--	---

Lidé, kteří na svatbě výskají a tančí.

S				█				É
---	--	--	--	---	--	--	--	---

Jak se nazýval svatý, v jehož svátek obě strany nebojovaly?

	Á	█		
--	---	---	--	--



7.6.3 Reflexe

Pracovní list byl ověřován ve dvou 5. třídách. Otázky v diskuzi před čtením měly sloužit k vytváření představ o daném tématu a k předvídání děje. Následné čtení a zjištění, že příběh byl zcela jiného rázu, než si žáci mysleli, je aktivizoval k pozornějšímu čtení. Žáci měli možnost vymyslet vhodnější název, který by blíže vyjadřoval děj např. „*O dobytí Karlštejna, Je lepší myslet než hned se vzdávat, Jak husité nedobyli Karlštejn, Hrad Karlštejn hladoví, O karlštejnském kozlovi, Starý kozel – záchránce*“ a jiné kreativní nápady. Usuzování z informací

uvedených v textu a výběr podstatných informací zvládlo 90 % žáků bez potíží, ostatní odpověděli jen částečně a nepodařilo se jim vystihnout hlavní myšlenku.

Potíže dělalo žákům logické uvažování o souvislostech slov vybraných z textu „obléhatelé, obležení, dobyvatelé“ a přiřadit k nim správnou skupinu (husity nebo posádku Karlštejna). Z 39 žáků dokázalo souvislosti vyvodit pouze 23 žáků. Doporučovala bych aktivitu či diskuzi po čtení textu související s uvedenými termíny. Zhodnocení jednání postav v textu a určení, zda se jednalo o pravdu nebo jen nahranou lest dokázali všichni žáci. Čtení a aktivity s pracovním listem zpracovávali raději žáci ve třídě, která byla v úvodu hodiny motivována vzpomínkami na školu v přírodě s blízkým tématem. Ve druhé skupině žáků se objevili opět chlapci, kterým se pracovní list nechtělo zpracovávat, a práci velmi odbyli. Občasné potíže s porozuměním měli též žáci s SPU. Text a pracovní listy je třeba upravit vzhledem k jejich potřebám. Vhodné je též žákům uvedené aktivity zadat do hodin v rámci výuky čtení s porozuměním, kdy s nimi individuálně pracují speciální pedagogové.

Vzor vyplněných pracovních listů viz Příloha 17.

7.7 Vyučovací jednotka 7: Tunel v říši duchů

7.7.1 Metodický list 7

Ročník	4.–5. ročník
Vzdělávací oblast, vyučovací předmět	Jazyk a jazyková komunikace – Český jazyk a literatura
Kniha	Čtyři kamarádi v akci, Metro v říši duchů
Autor	Thomas C. Brezina
Žánr	Dobrodružná, detektivní fantasy próza
Očekávané výstupy	<p>ČJL-5-1-01 čte s porozuměním přiměřeně náročné texty potichu i nahlas</p> <p>ČJL-5-1-02 rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodném pro daný věk, podstatné informace zaznamenává</p> <p>ČJL-3-1-10 píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení</p> <p>ČJL-5-1-04 reprodukuje obsah přiměřeně složitěho sdělení a zapamatuje si z něj podstatná fakta</p> <p>Př.</p> <p>Žák se zamýšlí nad titulem knihy, hledá souvislosti, klade si otázky před čtením, účastní se diskuze, vypracovává pracovní list s otázkami vztahujícími se k textu, vyhledává informace v textu, rozvíjí slovní zásobu, vyhledává pojmy, kterým nerozumí a snaží se je vysvětlit.</p>

<p>Klíčové kompetence</p>	<p>Kompetence komunikativní</p> <ul style="list-style-type: none"> - formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu <p>Kompetence sociální a personální</p> <ul style="list-style-type: none"> - přispívá k diskusi v malé skupině i k diskusi celé třídy <p>Kompetence občanské</p> <ul style="list-style-type: none"> - projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost <p>Kompetence k učení</p> <ul style="list-style-type: none"> - vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné metody a strategie - vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení - operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled - získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry <p>Kompetence k řešení problému</p> <ul style="list-style-type: none"> - samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení - ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací <p>Př.</p> <p>Dokáže vyhledat a třídít informace uvedené v textu. Dokáže odvodit informace, které nejsou explicitně uvedené v textu. Dokáže vystihnout hlavní myšlenku, interpretovat a shrnout text vlastními slovy. Vyjadřuje vlastní názor a účinně se zapojuje do diskuze. Dokáže zaujmout vlastní postoj a zhodnotit.</p>
<p>Cíle vyučovací jednotky, čtenářské strategie</p>	<p>Žák:</p> <p>Získává informace a zkušenosti z přečteného textu.</p> <p>Využívá čtenářských strategií před vlastním čtením a při i po čtení.</p> <p>Nachází souvislosti s vlastními znalostmi a osobními zkušenostmi.</p> <p>Vypracuje otázky zaměřené na procvičení využívání čtenářských strategií:</p> <p>Klade si otázky před četbou i během četby.</p> <p>Hledá informace uvedené v textu a souvislosti mezi nimi.</p> <p>Vyhledává podstatné informace.</p> <p>Usuzuje z textu.</p> <p>Shrnuje text, vyvozuje hlavní myšlenku.</p> <p>Předvídá děj.</p>

7.7.2 Popis vyučovací jednotky 7

1. Evokace: společná diskuze

Učitel: Prezentuje knihu, název a titulní stranu.

Dnes jsem si pro vás připravil/a kousek tajemného příběhu z této knihy. Protože vím, že máte rádi duchy a strašidla a záhady. Přemýšlejte o názvu knihy. A zkuste si představit, že jste na nějakém takovém strašidelném místě.

2. Zadání otázek před čtením, rozdělení textu

Učitel: *Při dnešním čtení se budete soustředit na podstatné otázky. Kde se příběh odehrál? Jaké postavy v příběhu poznáte a co každá postava v příběhu dělala. Vše v příběhu se snažte představit, jako kdybyste sledovali film.*

3. Samostatné čtení žáků

Před čtením učitel pobídne žáky k podtrhávání neznámých pojmů. Učitel napíše otázky na tabuli. *Kde? Kdo? Co tam dělal?*

Žáci čtou samostatně příběh. Po čtení si vysvětlí neznámé pojmy (věštec, krátek).

4. Práce s pracovním listem

Učitel rozdá pracovní list. Žáci vyplňují odpovědi.

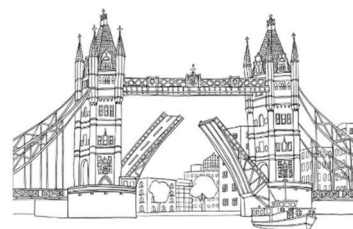
5. Závěr, zhodnocení

Společné shrnutí příběhu, správná výslovnost jmen. Diskuze nad otázkami a odpověďmi.

PRACOVNÍ LIST

Thomas C. Brezina

Metro v říši duchů



1. Ve kterém městě se děj příběhu odehrává? _____

2. Jak se jmenují tři kamarádi, kteří šli na prohlídku strašidelných míst města?



3. Kdo z kamarádů vyjadřoval nespokojenost a byl znuděný? _____

4. Jakou větou to dává najevo? (Vyhledej v textu) _____

5. Jaké bylo poslední strašidelné místo prohlídky? _____

6. Spoj jména se správnou rolí.

pan LEESON

paní GRANGEROVÁ

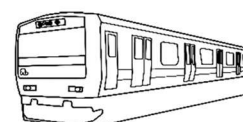
PRODAVAČ V KRÁMKU

VĚŠTEC

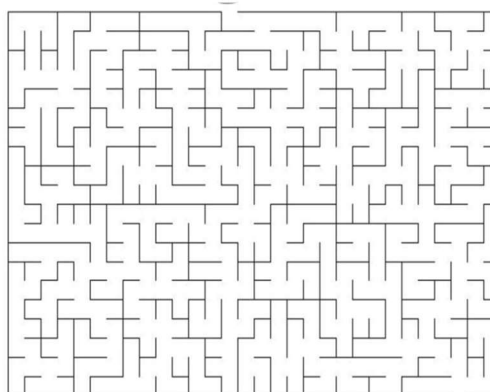
KOSTLIVEC

NOČNÍ HLÍDAČ

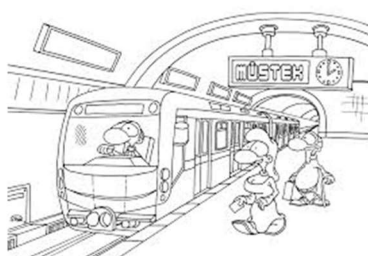
TURISTICKÝ PRŮVODCE



7. Kdo z kamarádů najde tajnou chodbu?



8. Pozorně se podívej na obrázek.
Ocitl se Erik na této stanici metra?



ANO / NE

ZDŮVODNI PROČ:



9. Dopiš příběh. Jak mohl skončit Erik v tunelu duchů?

7.7.3 Reflexe

Pracovní list jsem ověřovala u žáků 4. ročníku. Předpokladem bylo, že žáci budou přirozeně motivováni vlastním tématem, případně žánrem. Několik otázek, založených na vyhledávání informací v textu, které navazovaly na otázky kladené před a během čtení, dokázali všichni žáci zodpovědět bezchybně. Usuzování na základě uvedených informací též žákům nedělalo problémy. Nad otázkou č. 7 se museli žáci více zamýšlet, posoudit a zhodnotit na základě informací v textu, vlastních zkušeností a logického myšlení. Žáci uváděli z 90 % pravdivé, ale neúplné odpovědi. Při závěrečném zhodnocení jsme popisovali, jak mohlo vypadat prostředí v tunelu a jak vypadá prostředí na stanici metra na obrázku. Směřovala jsem je k úvahám, proč se nemohl Erik ocitnout na zmíněné stanici metra. Závěrečný úkol pracovního listu, který spočíval v dokončení příběhu, mohli žáci pojmout individuálně. Bylo třeba je pobídnout k vymyšlení vlastního originálního konce. Odpovídali většinou ve třech až pěti jednoduchých větách. Pouze tři žákyně pojaly vypracování posledního úkolu jako krátké slohové cvičení. Pro zatraktivnění pracovního listu jsem přidala bludiště, ve kterém musel kostlivec najít cestu k vlakové soupravě, kterou měl v tunelu jezdit. V samotném pracovním listu jsem nakonec v průběhu ověřování změnila, po předchozím vysvětlení pojmu žákům, na slovo role. Komentář k bludišti jsem žákům zmínila před započítím práce.

Pracovní list i text byly tentokrát kratší než v předchozích hodinách. Aktivita byla přijata žáky velmi pozitivně. Se žáky s SPU pracovala speciální pedagožka, která je směřovala ke správnému vyhledávání informací, zamýšlení se a rozhodování se nad odpověďmi.

Vzor vyplněných pracovních listů viz Příloha 18.

8. Diskuze

Před samotným výzkumem jsem měla pocit, že i přesto, že čtenářská gramotnost je velmi řešené téma na učitelských konferencích, v okolí mé praxe se o čtenářské gramotnosti příliš nedozvídám. Když jsem se přihlašovala na nějaký seminář, zaměřený na rozvoj čtenářské gramotnosti, byl často zrušen z nedostatku zájmu. Na náslechové praxi během pěti let studia jsem se s cíleným vyučováním čtenářských strategií nesetkala. Možná jsem neměla štěstí. Začala jsem se o toto téma více zajímat a vzdělávat se sama. Zamýšlela jsem se nad tím, proč někteří žáci neradi čtou, proč nedokáží porozumět a zapamatovat si podstatné informace, a jak cíleně u žáků rozvíjet čtenářskou gramotnost. Nakonec mě napadlo, že čtení, zprostředkované jako příjemný prožitek, korespondující s aktuálním zájmem čtenáře o určitý druh žánru musí přeci pozitivně ovlivňovat rozvoj jakýchkoliv dovedností týkajících se čtení. Zajímaly mě čtenářské preference žáků 3.–5. tříd, u kterých jsem předpokládala, že chlapci budou mít v oblíbenosti fantasy detektivní prózu, možná komiksy a dívky fantasy příběhy s kouzly, vílami, poníky s křídly, případně hrdinkami s nějakou kouzelnou vlastností. Dále mě zajímalo, zda oceněné tituly českých knih Zlaté stuhy, Magnesia Litera či vítězné tituly ankety SUK budou na prvních místech mezi vybranou oblíbenou literaturou zkoumaného vzorku žáků 3.–5. tříd vybrané ZŠ. Chtěla jsem také zjistit, zda motivovaný učitel předkládající četbu žákům, má podstatný vliv na motivaci čtenářů. Výzkumem a následným praktickým ověřováním pracovních listů se mi potvrdil předpoklad, že při předkládání literatury žákům jsou žánr a způsob podání učitelem velmi podstatné. Také bohužel mohu potvrdit, že česká literatura se nedominovala v oblíbenosti při výběru literatury u uvedené kategorie žáků a je jim zprostředkována většinou učiteli nebo rodiči. Byla jsem zvědavá, zda aktivity rozvíjející čtení s porozuměním, jejichž prostřednictvím budu předkládat žákům literaturu, se stanou příjemně a efektivně stráveným časem dítěte ve škole. Ne vždy se mi zadařilo pozitivního výsledku dosáhnout. Zjistila jsem, že dosažení efektivity vyžaduje systematictější a trvalejší působení s nadšeným přístupem a trpělivostí. Texty a pracovní listy jsem připravila k využití i dalšími učiteli, každý pedagog by měl ale zvážit čtenářské preference a potřeby jeho třídy a také jejich vhodné požití nebo vlastní přizpůsobení. Literatura, kterou jsem zvolila, nemusí všem čtenářům vyhovovat. Velkým účinným faktorem v rozvoji čtenářství, směřující ke čtení s porozuměním je velká zainteresovanost a nadšení učitele pro věc. Také se mi osvědčilo propojování mezipředmětových vztahů, např. s AJ, VV, PŘ, VI. Často čtenářské aktivitě předcházely (případně následovaly) tematicky blízké aktivity v jiných předmětech.

Závěr

Komunikace, získávání, předávání informací a práce s nimi jsou základem bytí ve společnosti. V současnosti se setkáváme s množstvím tištěných informací, se kterými je třeba účinně nakládat. Neztratit se v tomto nekonečném množství informací vyžaduje získávání dovedností již v předčtenářském a mladším čtenářském období, kdy si vštěpujeme základy práce s informacemi, musíme se naučit s nimi kriticky a efektivně nakládat. Získávání těchto dovedností je celoživotním procesem každého jedince. Proto je třeba cílený rozvoj podchytit a efektně rozvíjet pomocí účinných metod a nácviku čtenářských strategií již u nejmladších čtenářů, kteří začínají ovládat technickou stránku čtenářských dovedností.

Efektivita rozvoje závisí na mnoha faktorech, které na čtenáře působí jak v rodinném, tak i školním prostředí. Jedním z takových faktorů, na jehož základě je postavena tato práce, je vhodný výběr literatury. Preference žánrů je u každého čtenáře v určitém věkovém období různá. My jsme se zaměřili na výzkum oblíbenosti literatury u žáků 3.–5. tříd 1. stupně ZŠ. Věkovou skupinu jsme zvolili z několika důvodů. Žáci na počátku tohoto období se stávají zralejšími čtenáři, od tohoto období, po zvládnutí technické stránky jazyka, nastává čas, kdy je třeba působit na rozvoj čtenářských strategií, jejichž ovládnutí jim pomáhá ke zkvalitnění čtení s porozuměním.

Čtení s prožitkem, využitím oblíbeného žánru, žáky vede nejen k prohloubení zájmu o čtení, u každého je samozřejmě prohlubování různě intenzivní a také ovlivněno jeho čtenářskými schopnostmi, ale také k možnosti nácviku čtenářských strategií, kterých může později automaticky využívat při čtení textů náročnějších a nezajímavých. Zkoumaná skupina žáků projevila preferenci prózy s dětským hrdinou, fantasy, detektivní a dobrodružné prózy, humorné prózy, komiksové prózy. Nejčastěji se však jednalo o převahu titulů zahraničních autorů. Současný žánrový trend je třeba využít ve prospěch rozvoje čtenářství a čtení s porozuměním. Není ale možné zapomenout na klasickou i současnou českou literaturu, v zájmu zachování tradic a kulturních hodnot, předávaných dalším generacím, což se děje dle výzkumu zejména ve školním prostředí.

Záměrem této práce bylo podpořit současnou snahu učitelské veřejnosti o zlepšení aktuálního stavu čtenářské gramotnosti. Podíleli jsme se tak vlastním výzkumem i zpracovanou metodikou na vytvoření dalších alternativ zábavného čtení s porozuměním s využitím preferované literatury, kterých mohou učitelé využít v hodinách českého jazyka a literatury. K zamyšlení a volbě tématu nás dovedly poslední alarmující výsledky výzkumu šetření PIRLS, ze kterých vyplynulo, že čtenářská gramotnost má dle posledních výzkumů stagnující až klesající tendenci. Ráda bych kolegy inspirovala k výběru vhodné literatury, vhodnému zpracování a k vytváření podobných aktivit souvisejících s individuálními čtenářskými preferencemi jejich třídy, zacílených k rozvoji čtenářské gramotnosti, a tím i ke zlepšení budoucích výsledků dalších šetření PIRLS.

Seznam literatury

- Aktuality | Rostemesknihou.cz. [online]. Copyright © 2007 [cit. 11.04.2019]. Dostupné z: <http://www.rostemesknihou.cz/cz/o-kampani/aktuality/>
- Archiv katalogů | Svaz českých knihkupců a nakladatelů. VÝBĚR ZE SOUČASNÉ ČESKÉ LITERATURY PRO DĚTI A MLÁDEŽ 2017/2018 [online]. [cit. 19.04.2019] Dostupné z: <https://www.nejlepsiknihdetem.cz/archiv-katalogu/>
- BREZINA, Thomas. *Metro v říši duchů*. I. vydání. Ilustroval Maximilian MEINZOLD, přeložila Tereza WONGOVÁ. V Praze: Albatros, 2015. Čtyři kamarádi v akci. ISBN 978-80-00-04102-5.
- BUBENÍČKOVÁ, Petra. *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-165-5.
- Celé Česko čte dětem. *Celé Česko čte dětem* [online]. Copyright © [cit. 06.04.2019]. Dostupné z: <https://celeceskoctedetem.cz/>
- Cesty současné literatury pro děti a mládež: dotyky, kontexty, literatura pro mládež a didaktika*. Slavkov u Brna: BM Typo, 2006. Ladění (BM Typo). ISBN 80-903339-9-0.
- ČEŇKOVÁ, Jana a KOLEKTIV. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X.
- ČERNÁ, Olga. *Čtení není žádná nuda: náměty k rozvíjení čtenářské gramotnosti a radosti ze čtení*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0720-7.
- ČERNÁ, Olga. *Kouzelná baterka*. 2. vyd. Ilustroval Michaela KUKOVIČOVÁ. Praha: Baobab, 2012. ISBN 978-80-87060-60-5.
- Česká školní inspekce ČR – Mezinárodní šetření PIRLS 2016 – Národní zpráva. *Česká školní inspekce ČR – Home* [online]. Copyright © 2017 Česká školní inspekce [cit. 03.04.2019]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PIRLS/Narodni-zpravy/Mezinarodni-setreni-PIRLS-2016-Narodni-zprava>
- Česká školní inspekce ČR – Mezinárodní šetření PIRLS 2016 – Národní zpráva. *Česká školní inspekce ČR – Home* [online]. Copyright © 2017 Česká školní inspekce [cit. 03.04.2019]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PIRLS/Narodni-zpravy/Mezinarodni-setreni-PIRLS-2016-Narodni-zprava>
- Česká školní inspekce ČR – PIRLS 2001. *Česká školní inspekce ČR – Home* [online]. Copyright © 2017 Česká školní inspekce [cit. 06.04.2019]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PIRLS/Informace-o-setreni/PIRLS-2001>
- CHALOUPKA, Otakar. *Horizonty čtenářství: (aktivita, proměnlivost a výchova čtenářství pubescentního dítěte)*. Praha: Albatros, 1971.
- CHALOUPKA, Otakar. *Škola a počátky dětského čtenářství*. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-85865-41-6.

- DOLEŽALOVÁ, Jana. *Funkční gramotnost – proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-115-5.
- GAVORA, Peter a Oľga ZÁPOTOČNÁ. *Gramotnosť: vývin a možnosti jej didaktického usmerňovania*. Bratislava: Vydavateľstvo UK, 2003. ISBN 80-223-1869-8.
- GEJGUŠOVÁ, Ivana. *Čtenářství žáků základních škol: Primary school pupil reading habits*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2015. ISBN 978-80-7464-783-3.
- GOSCINNY, René. *Nové Mikulášovy patálie*. 2. vyd. Ilustroval Jean-Jacques SEMPÉ, přeložila Tamara SÝKOROVÁ. Praha: Albatros, 2013. ISBN 978-80-000-3323-5.
- HAVEL, Jiří a Veronika NAJVAROVÁ. *Rozvíjení gramotnosti ve výuce na 1. stupni ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5714-2.
- Historie – Magnesia Litera. *Magnesia Litera – Oceňujeme a propagujeme kvalitní literaturu* [online]. [cit. 19.04.2019]. Dostupné z: <https://www.magnesia-litera.cz/historie/>
- HUTAŘOVÁ, Ivana a Marie HANZOVÁ, ed. *Současní čeští spisovatelé knih pro děti a mládež*. Praha: Tauris, 2003. ISBN 80-211-0461-9.
- JANOTOVÁ, Zuzana, Denisa TAUBEROVÁ a Eva POTUŽNÍKOVÁ. *Mezinárodní šetření PIRLS 2016: národní zpráva*. Praha: Česká školní inspekce, [2017]. ISBN 978-80-88087-14-4.
- JEŽKOVÁ, Alena. *55 českých legend z hradů, zámků a měst*. Praha: Práh, 2007. ISBN 978-80-725-2184-5.
- KOVALČÍK, Zdeněk a Svatava URBANOVÁ. *Minimum z literatury pro děti a mládež: stručný chronologický, tematický a žánrový přehled české literatury pro děti a mládež*. Ostrava: Scholaforum, 1996. ISBN 80-86058-15-8.
- KINNEY, Jeff. *Deník malého poseroutky: zápisky Grega Heffleyho*. Praha: Albatros, 2009. ISBN 978-80-00-02225-3.
- Kniha mého srdce — Česká televize. *Česká televize* [online]. Copyright © [cit. 11.04.2019]. Dostupné z: <https://www.ceskatelevize.cz/porady/10214215895-kniha-meho-srdce/>
- KOPÁČ, Radim. *Česká literatura pro děti a mládež (2000–2011): Czech literature for children and young people (2000–2011) = Tschechische Kinder- und Jugendliteratur (2000–2011)*. Praha: Ministerstvo kultury České republiky, 2012. ISBN 978-80-87546-03-1
- KRAMPLOVÁ, Iveta a Eva POTUŽNÍKOVÁ. *Jak (se) učí číst*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2005. ISBN 80-211-0486-4.
- Ladislava Whitcroft, 21. 10. (2010), *Čtenářská gramotnost-Čtenářské strategie* [cit. 19. 4. 2019]. Dostupné z <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/cg-strategie/ctenarske-strategie-2>
- LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6.
- LEPILOVÁ, Květuše. *Cesty ke čtenářství: vyprávějte si s námi!* Brno: Edika, 2014. ISBN 978-80-266-0112-8.

- Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí: kontexty, problémy, trendy.* Praha: Obec spisovatelů, 2009. ISBN 978-80-904218-3-7.
- MACOUREK, Miloš. *Pohádky*. 2. vyd. Ilustroval Václav Sivko. Praha: Mladá fronta, 2011. ISBN 978-80-204-2255-2.
- MANDYS, Pavel. *2 x 101 knih pro děti a mládež: nejlepší a nejlivnější knihy*. V Praze: Albatros, 2013. ISBN 978-80-00-03336-5.
- METELKOVÁ SVOBODOVÁ, Radana a Marie ŠVRČKOVÁ. *Čtenářská gramotnost na 1. stupni ZŠ z pohledu vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2010. ISBN 978-80-7368-878-3.
- METELKOVÁ SVOBODOVÁ, Radana. *Formování čtenářské gramotnosti v prostředí školy se zaměřením na žáky mladšího školního věku*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2013. ISBN 978-80-7464-451-1.
- MÍKOVÁ, Marka. *Varvara, kniha o velrybím putování*. Ilustroval Miro POGAN. Praha: Fantaso, 2015. ISBN 978-80-88066-12-5.
- MOCNÁ, Dagmar a Josef PETERKA. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.
- Národní ústav pro vzdělávání divize VÚP 2011. *Čtenářská gramotnost ve výuce. Metodická příručka* [online]. [cit. 19.04.2019]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/Publikace/vup/ctenarskagramotnost_final.pdf
- NČKR – Památník národního písemnictví. *Hlavní strana – Památník národního písemnictví* [online]. Copyright © 2019 [cit. 11.04.2019]. Dostupné z: <http://www.pamatniknarodnihopisemnictvi.cz/o-nckr/>
- Noc s Andersenem – Vítejte. *Noc s Andersenem – Vítejte* [online]. [cit. 11.04.2019]. Dostupné z: <http://www.nocsandersenem.cz/>
- POLÁČEK, Jiří, ed. *Cesty současné literatury pro děti a mládež: tradičnost – inovace*. Slavkov u Brna: BM Typo, 2003. Ladění (BM Typo). ISBN 80-903339-0-7.
- PRÁZOVÁ, Irena, Kateřina HOMOLOVÁ, Hana LANDOVÁ a Vít RICHTER. *České děti jako čtenáři*. Brno: Host, 2014. ISBN 978-80-7491-492-8.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2
- REISSNER, Martin a Milena ŠUBRTOVÁ. *Česká kniha pro děti a mládež 2010*. Praha: Ministerstvo kultury České republiky, 2011. ISBN 978-80-86310-95-4.
- REISSNER, Martin. *Literatura pro děti a mládež 2016*. V Brně: Moravská zemská knihovna, 2016. ISBN 978-80-7051-213-5.
- ŘEŘIHOVÁ, Vlasta. *Úroveň čtenářských strategií patnáctiletých žáků na konci základního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2016. ISBN 978-80-244-5061-2.

- STRAKOVÁ, Jana, Jana PALEČKOVÁ a Vladislav TOMÁŠEK. *Mezinárodní studie čtenářské gramotnosti: rozdíly mezi školami v České republice*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 1996.
- STRAKOVÁ, Jana. *Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002. ISBN 80-211-0411-2.
- Suk – čteme všichni | NPMK. Úvod | NPMK [online]. Copyright © [cit. 11.04.2019]. Dostupné z: <https://www.npmk.cz/knihovna/sukova-knihovna/suk-cteme-vsichni>
- Svaz českých knihkupců a nakladatelů. *Svaz českých knihkupců a nakladatelů* [online]. Copyright © 2009 [cit. 11.04.2019]. Dostupné z: <https://www.sckn.cz/>
- ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Projekty formování pozitivního postoje dětí a dospívajících k četbě v podmínkách rodinné edukace*. Praha: Palestra, 2015. ISBN 978-80-87723-21-0.
- TOMAN, Jaroslav. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. 1. vyd. České Budějovice: Pedagogická fakulta v Českých Budějovicích, 1992. ISBN 80-7040-055-2
- Učitelé listy: Čtenářská gramotnost. *Učitelé listy* [online]. [cit. 19. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.ucitelske-listy.cz/2010/12/ctenarska-gramotnost.html>
- URBANOVÁ, Svatava a Milena ROSOVÁ. *Žánry, osobnosti, díla: (historický vývoj žánrů české literatury pro mládež – antologie)*. 3. upr. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita – Filozofická fakulta, 2002. ISBN 80-7042-604-7.
- URBANOVÁ, Svatava a Zuzana STANISLAVOVÁ. *Současná slovenská literatura pro děti a mládež: (antologie)*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 2006. ISBN 80-7368-206-0.
- VĚŘÍŠOVÁ, Irena, Květuše KRÜGER a Eva BĚLINOVÁ. *Kudy vede cesta ke čtenáři?: rozvoj dětského čtenářství na druhém stupni základní školy*. Praha: GAC, 2007. ISBN 978-80-254-0669-4.
- VÚP 2010. *Gramotnosti ve vzdělávání. Příručka pro učitele* [online]. [cit. 19.04.2019]. Dostupné z: <http://www.vuppraha.rvp.cz/wp-content/uploads/2011/03/Gramotnosti-ve-vzdelavani11.pdf>
- VÝBĚR ZE SOUČASNÉ ČESKÉ LITERATURY PRO DĚTI A MLÁDEŽ 2017/2018. *VÝBĚR ZE SOUČASNÉ ČESKÉ LITERATURY PRO DĚTI A MLÁDEŽ 2017/2018* [online]. Dostupné z: <https://www.nejlepsiknihydetem.cz/>
- VYKOUKALOVÁ, Věra a Radka WILDOVÁ. *Čtenářská gramotnost žáků 1. stupně a možnosti jejího rozvoje*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013. ISBN 978-80-7290-642-0.
- WILDOVÁ, Radka. *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-7290-228-8.

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

Zlatá stuha – Archiv. 301 Moved Permanently [online]. Copyright © IBBY 2014 [cit. 14.04.2019]. Dostupné z: <http://www.zlatastuha.cz/cs/archiv>

Seznam internetových zdrojů obrázků k pracovním listům

Pracovní list 1:

<http://www.1max2coloriages.fr/coloriages/imagier/imagier-cage-a-oiseaux.html>

<https://cz.depositphotos.com/211546658/stock-illustration-coloring-book-children-aquarium.html>

<https://www.educolorir.com/paginas-para-colorir-tigre-na-jaula-i17709.html>

<https://cz.depositphotos.com/88370322/stock-illustration-cartoon-illustration-of-funny-dog.html>

<http://www.imagui.com/a/dibujos-de-botellas-de-plastico-para-colorear-cEXGk68oj>

http://xn--omalovanky-51a.eu/omalovanky/hruška_1924

<https://cz.depositphotos.com/101545674/stock-illustration-black-and-white-cartoon-acorns.html>

<https://www.pinterest.com/pin/762726886866042915>

<https://nl.depositphotos.com/101550944/stockillustratie-zwart-wit-cartoon-kauwgom.html>

Pracovní list 2:

<https://cz.depositphotos.com/123714298/stock-illustration-worker-and-spirit-level-coloring.html>

<https://www.pinterest.com/pin/753297475145646684/>

https://www.onlineomalovanky.cz/omalovanka-usmívající-se-hrnec_18417.html

https://www.onlineomalovanky.cz/omalovanka-matka-vaření_4325.html

<http://omalovanky.hrkalka.sk/?typ=2>

Pracovní list 3:

<http://omalovanky.unas.cz/omalovanky/Hudební%20nástroje/slides/buben.html>

<https://cz.depositphotos.com/168345194/stock-illustration-alarm-clock-and-cuckoo-clock.html>

<https://cz.depositphotos.com/168435086/stock-illustration-hand-drawn-a-bell-vector.html>

<http://www.domaci-napady.cz/wp-content/uploads/2007/01/velryby.JPG>

<https://www.posters.cz/kosatka/>

<https://www.onlineomalovanky.cz/Omalovanky-happy-feet.html>

<http://www.supercoloring.com/pt/desenhos-para-colorir/krill-do-norte>

https://www.onlineomalovanky.cz/omalovanka-některé-tuleni-a-racek_2817.html

Pracovní list 4:

<http://m.i-creative.cz/2012/03/26/letadla-omalovanky/>

<https://www.onlineomalovanky.cz/Omalov%C3%A1nky-sporty-na-led%C4%9B-zimn%C3%AD-sporty.htmlv>

<https://pixers.cz/fototapety/podnikatel-a-domecek-z-karet-karikatura-59205897>

<https://www.detskestranky.cz/osmismerka-skolni-potreby/>

Pracovní list 5:

<https://www.buxcafe.sk/aktuality/preco-by-mali-deti-citat-knihy.html>

Pracovní list 6:

<https://www.spolecneaktivita.cz/akce/tipy/2017-07-15-husite-na-vitkove>

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/bc/Věnceslav_Černý_-_Husité_obléhají_Karlštýn.jpg

<http://blogmymemories.gq/post/archiv-program>

<https://www.pinterest.com/pin/464293042810427698/>

Pracovní list 7:

<http://www.celysvet.cz/omalovanka?c=911>

<https://www.skoda.cz/omalovanky/>

<https://www.pinterest.de/pin/176625616617289799/>

<http://www.omalovanky.cekuj.net/2012/06/duchove/>

Seznam příloh

PŘÍLOHA 1: Dotazník pro rodiče žáků 3.–5. tříd ZŠ

PŘÍLOHA 2: Využití mimočítankové četby k rozvoji čtenářské gramotnosti na 1. stupni ZŠ

PŘÍLOHA 3: Nejvyužívanější tituly dětské literatury učiteli na ZŠ

PŘÍLOHA 4: Seznam nejžádanějších titulů KJM v Brně za poslední rok 2018

PŘÍLOHA 5: Text k pracovnímu listu: Olga Černá, Kouzelná baterka

PŘÍLOHA 6: Text k pracovnímu listu: Miloš Macourek, O modrém hrnci, který rád vařil rajskou omáčku

PŘÍLOHA 7: Text k pracovnímu listu: Marka Míková, Varvara, kniha o velrybím putování

PŘÍLOHA 8: Text k pracovnímu listu: Reného Gosciny, Nové Mikulášovy patálie

PŘÍLOHA 9: Text k pracovnímu listu: Jeff Kinney, Deník malého poseroutky 1

PŘÍLOHA 10: Text k pracovnímu listu: Alena Ježková, 55 českých legend z hradů, zámků a měst

PŘÍLOHA 11: Text k pracovnímu listu: Thomas C. Brezina, Čtyři kamarádi v akci, Metro v říši duchů

PŘÍLOHA 12: Pracovní list: Olga Černá, Kouzelná baterka

PŘÍLOHA 13: Pracovní list: Miloš Macourek, O modrém hrnci, který rád vařil rajskou omáčku

PŘÍLOHA 14: Pracovní list: Marka Míková, Varvara, kniha o velrybím putování

PŘÍLOHA 15: Pracovní list: Reného Gosciny, Nové Mikulášovy patálie

PŘÍLOHA 16: Pracovní list: Jeff Kinney, Deník malého poseroutky 1

PŘÍLOHA 17: Pracovní list: Alena Ježková, 55 českých legend z hradů, zámků a měst

PŘÍLOHA 18: Pracovní list: Thomas C. Brezina, Čtyři kamarádi v akci, Metro v říši duchů

PŘÍLOHA 1: Dotazník pro rodiče žáků 3.–5. tříd ZŠ

Dotazník pro rodiče žáků 3.-5. ročníku ZŠ

Jmenuji se Andrea Kleinová a jsem studentkou Učitelství I. stupně ZŠ PF JU v Českých Budějovicích. Chtěla bych Vás požádat o vyplnění dotazníku, který poslouží k průzkumu o dětském čtenářství. Vyplněné prosím odevzdejte zpět.

Děkuji za Váš čas.

1. Jaký ročník ZŠ navštěvuje Vaše dítě?

- 3.ročník
- 4.ročník
- 5.ročník

2. Jak často v roce navštěvuje Vaše dítě knihovnu?

- 1-2x
- 3-4x
- vícekrát za rok
- nenavštěvuje

3. Jak často v roce objednáváte dítěti knihu/knihy ze školního katalogu?

- 1x
- 2x
- vícekrát
- neobjednávám

4. Jak často v roce koupíte dítěti knihu v obchodě?

- 1x
- vícekrát
- nekupuji

5. Myslíte si, že Vaše dítě čte knihy rádo?

- ano
- spíše ano
- spíše ne
- ne

6. Napište 3 knihy, které Vaše dítě přečetlo (nebo čte) v poslední době.

1. Klub hmyží samotářů meč
2. Klub hmyží samotářů meč
3. Čtyři kamarádi v akvéměno v měšičku

PŘÍLOHA 2: Využití mimočítankové četby k rozvoji čtenářské gramotnosti na 1. stupni ZŠ

Využití mimočítankové četby k rozvoji čtenářské gramotnosti na 1.stupni ZŠ

Dotazník pro učitele 3.-5. ročníků ZŠ

Věnujte prosím několik minut svého času vyplnění následujícího dotazníku.

1. V jakém ročníku ZŠ právě učíte?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- 3.ročník
- 4.ročník
- 5.ročník

2. Účastnila se Vaše škola v posledních letech projektu pro rovoj čtenářství či čtenářské gramotnosti?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- ANO
- NE
- NEVÍM

3. Jak často využíváte mimočítankovou četbu v rámci hodin ČJ a literatury?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- 1x za týden
- 1x za 14 dní
- 1x za měsíc
- 2-3x za pololetí
- téměř nevyužívám

4. Jaký typ mimočítankové četby využíváte pro rozvoj čtenářské gramotnosti?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- klasickou literaturu
- současnou literaturu
- převážně od českých autorů
- převážně od zahraničních autorů

5. Napište 4 tituly současné mimočítankové četby, které v hodinách českého jazyka a literatury využíváte.

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

6. Mimočítankovou četbu využíváte

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- spojenou s aktivitami k nácviku čtenářských strategií
- k rozvoji pojmové stránky jazyka
- k nácviku správné techniky a výrazu čtení
- k relaxaci a motivaci žáků ke čtení
- k jinému cíli

7. Využíváte uvedenou četbu cíleně s aktivitami rozvíjejícími čtenářské strategie a čtenářskou gramotnost?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- ANO
- SPÍŠE ANO
- SPÍŠE NE
- NE

8. Uvítali byste předpřipravený materiál s aktivitami a pracovními listy pro rozvoj čtenářské gramotnosti, který se vztahuje k současné dětské literatuře?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- ANO - velmi rád/a
- ANO - spolu s vlastními zdroji
- OBČAS
- NE- raději si připravuji vlastní
- NE-nevyžívám takových aktivit

9. Na základě čeho vybíráte mimočítankovou četbu z nových titulů současné literatury?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- doporučení kolegů
- internetové portály
- doporučení oblíbeného nakladatelství
- ocenění a kritiky
- doporučení knihoven
- doporučení knihkupců

ODEŠLETE DOTAZNÍK.

DĚKUJEME VÁM ZA VÁŠ ČAS.

SDÍLEJTE PROSÍM DOTAZNÍK MEZI KOLEGY.

PŘÍLOHA 3: Nejvyužívanější tituly dětské literatury učiteli na ZŠ

Nejvyužívanější tituly dětské literatury učiteli na ZŠ		
Název	Autor	Četnost
Děti z Bulerbinu	Astrid Lindgrenová	14
Harry Potter	J. Rowling	13
České dějiny očima psa	Martina Drijverová	7
Staré pověsti české pro malé děti	Alois Jirásek	6
Aprílová škola	Jiří Žáček	5
Deník malého poseroutky	Jeff Kinley	5
Lichožrouti	Pavel Šrut	5
Mach a Šebestová	Miloš Macourek	5
Bajky	Ezop	4
Doktor Proktor a prdící prášek	Jo Nesbo	4
Domov pro Mart'any	Martina Drijverova	4
Kuky se vrací	Zdeněk Svěrák	4
Letopisy Narnie	C. S. Lewis	4
Matylda	Roald Dahl	4
Zlobilky	Martina Drijverová	4
Karlík a továrna na čokoládu	Roald Dahl	3
Krysáci	Jiří Žáček	3
Lentilka pro dědu Edu	Ivona Březinová	3
Lovci mamutů	Eduard Štorch	3
Pan Smrad'och	Davod Williams	3
Prázdniny blbce č. 13	Milos Kratochvil	3
Robinson Crusoe	Daniel Defoe	3
Začarovaná třída	Ivona Březinová	3
Babička drsňačka	David Williams	2
Boříkovy lapálie	Vojtěch Steklač	2
Dášeňka	Karel Čapek	2
Ducháčkovic rodina	Sandra Vebrová	2
Hoši od bobří řeky	Jaroslav Foglar	2
Malý Miliardář	David Walliams	2
Malý princ	Antoine de Saint-Exupéry	2
Mikulášovy patálie	René Goscinny	2
Nejhorší den v životě třetáka Filipa	Petra Braunová	2
O líné babičce	Alena Kastnerová	2
Obr Dobr	Roald Dahl	2
Pipi Dlouha punčocha	Astrid Lindgrenova	2
Pohádky Boženy Němcové	Božena Němcová	2
Staré řecké báje a pověsti	Eduard Petiška	2
Tatínku, ta se ti povedla	Zdeněk Svěrák	2
13 pater	Andy Griffiths	
Agáta a doktor Lupa	Kopietzová Gerit, Sommer Jörg	

Amulet	Kazu Kibuishi	
Anička skřítek a slaměný Hubert	Vítězslav Nezval	
Babička	Božena Němcová	
Babička na izerát	Ludvík Středa	
Bajky barda Beedleyho	Joanne K. Rowlingová	
Bajky Josefa Lady	Josef Lada	
Bertík a Čmuhadlo	Petra Soukupová	
Běž, chlapče, běž	Uri Orlev	
Bezdomovci	Hilary McKay	
Bořík a spol	Vojtěch Steklač	
Bylo nás pět	Karel Poláček	
České pohádky	autor neuveden	
České pověsti	Alois Jirásek	
České pověsti pro malé děti	Martina Drijverová	
Človíčková dobrodružství	Pavel Teisinger	
Ďábelská zubařka	David Williams	
Darebák David	Francesca Simon	
Dědečku, vyprávěj	Ladislav Špaček	
Deník kocoura Modroočka	Josef Kolář	
Dobrodružné tituly	autor neuveden	
Dobrodružství Billa Madlafouska	David Laňka	
Dvojčata v akci	Vojtěch Steklač	
Emilovy skopičiny	Astrid Lindgren	
Expedice z pohlednice	Vratislav Maňák	
Honzíkova cesta	Bohumil Říha	
Husité	Veronika Válková	
Jak se zbavit mstivé Soni	Jiří Holub	
Johanka z parku	Ivona Březinová	
Josífek	Daniela Krolupperová	
Josífkův pekelný týden	Daniela Krolupperová	
Katicí, ty to zvládneš	Katarina Taikon	
Kdo nevěří, ať tam běží	Jiří Žáček	
Kluci, holky a Stodůlky	Eva Bernardinová	
Kluk a pes	Ivona Březinová	
Knihy džunglí	Rudyard Kipling	
Kocourek Modroočko	Josef Kolář	
Kouzelná třída	Zuzana Pospíšilová	
Louisa a Lotka	Erich Kästner	
Lukáš a profesor Neprun	Petra Štarková	
Malý špalíček pohádek	František Hrubín, Jiří Trnka	
Maxipes Fík	Rudolf Čechura, Jiří Šalamoun	
Mikeš	Josef Lada	
Mluvicí balík	Gerald Durrell	
Můj anděl se umí prát	Roman Brat	
My tři a pes z Pětipes	Václav Čtvrtek	
Na orlích křídlech	Ilona Fišerová	

Nezbedníci	Martina Drivejverova	
O modrém světle	Daniela Krolupperová	
O nevyřádném dědečkovi	Alena Kastnerová	
Operace Ořech a jiné dědkoviny	Andrea Gregušová	
Pachatelé dobrých skutků	Miloš Kratochvíl	
Papuchalk Petr	Petr Horáček	
Pohádky z bílého pyžamka	Ludmila Pelcová	
Pohadky z lesa	Petra Janoušková	
Pověsti	autor neuveden	
Pověsti české pro děti	Jana Eislerová	
Povídání o pejskovi a kočičce	Josef Čapek	
Prašina	Vojtěch Matocha	
Před brněnskými hradbami	Marta Šrámková	
Říkali mi Leni	Zdeňka Bezděková	
Romeo a Julie	William Shakespeare	
Ronja, dcera loupežníka	Astrid Lindgrenová	
Rumcajs	Václav Čtvrtek	
Různé encyklopedie o přírodě	autor neuveden	
Řvi potichu, brácho	Ivona Březinová	
Sedmilhář Josifek	Daniela Krolupperová	
Sísa Kyselá	Martina Drijverová	
Skleněné děti	Kristina Ohlsonová	
Školník Kulda je jednička	Jiří Kahoun	
Skřítek Nils	Astrid Lindgrenová	
Slon a mravenec	Daisy Mrázková	
Špalíček pohádek	František Hrubín	
Společenstvo klíčníků	Daniela Krolupperová	
Správná pětka	Enid Blyton	
Staré pověsti české pro malé děti	Michal Vaněček Václav Ráž	
Středa nám chutná	Iva Procházková	
Tatínek není k zahzení	Arnošt Goldflam	
Tygr dělá uáá uáá ...	Kamila Kopsová a Petr Kops	
U nás v Kocourkově	Ondřej Sekora	
Učedník kouzelníka Čáryfuka	Antonín Zhoř	
Velikonoční záhada	Hilde Hagerup, Klaus Hagerup	
Vítek	Bohumil Říha	
Vynálezce Alva	Klára Smolíková	
Zatraceně, klasofon je pryč!	Jürg Obrist	
Žil jsem jako kniha	Janet Tashjian	
Ztraceni v čase	Petra Braunová	
Ztraceni v rudolfínské Praze	Renata Šindelářová	
Ztraceni ve vlnách	Ivona Březinová	
Zvířátka pana Krbce	Stanislav Havelka	

PŘÍLOHA 4: Seznam nejžádanějších titulů KJM v Brně za poslední rok 2018

Dok.	Sign.	Autor	Název	Část	Kolikrát
KN	Mb7646/	Kinney, Jeff, 1971-	Deník malého poseroutky.	12.	243x
KN	Mb7646/	Kinney, Jeff, 1971-	Deník malého poseroutky.	1.	239x
KN	Mb7646/	Kinney, Jeff, 1971-	Deník malého poseroutky.	2.	234x
KN	Mb7646/	Kinney, Jeff, 1971-	Deník malého poseroutky.	5.	233x
KN	Mb7646/	Kinney, Jeff, 1971-	Deník malého poseroutky.	10.	232x
KN	Mb7646/	Kinney, Jeff, 1971-	Deník malého poseroutky.	11.	221x
KN	Mb7646/	Kinney, Jeff, 1971-	Deník malého poseroutky.	4.	218x
KN	Mb7646/	Kinney, Jeff, 1971-	Deník malého poseroutky.	9.	215x
KN	Mb7646/	Kinney, Jeff, 1971-	Deník malého poseroutky.	8.	210x
KN	Mb7646/	Kinney, Jeff, 1971-	Deník malého poseroutky.	7.	200x
KN	Mb7646/	Kinney, Jeff, 1971-	Deník malého poseroutky.	3.	195x
KN	Mb13391	Thorne, Jack, 1978-	Harry Potter a prokleté dítě :	8.	167x
KN	I-Mb1489	Huang, Yu-Hsuan	Na lodi		166x
KN	I-Mb1489	Huang, Yu-Hsuan	V noci		163x
KN	Mb7646/	Kinney, Jeff, 1971-	Deník malého poseroutky.	6.	162x
KN	I-Mb1263		Peppa v knihovně		160x
KN	Mb9064/	Russell, Rachel Renee	Deník mimonky. Příběhy	11.	159x
KN	Mb14820	Miller, Zdeněk,	Veselá kniha o malém Kritkovi		154x
KN	Mb9912	Williams, David, 1971-	Babička drsnáčka		154x
KN	Mb14659	Beechen, Adam, 1968-	LEGO Ninjago, masters of		152x
KN	Mb14308		Návrat do Nádhernie		150x
KN	Mb6771	Rowling, J. K., 1965-	Harry Potter a relikvie smrti	7.	148x
KN	I-Mb1160		Peppa a hasiči		146x
KN	Mb11377		Prasátko Peppa a její		146x
KN	Mb9064/	Russell, Rachel Renee	Deník mimonky. Příběhy z	1.	145x
KN	I-Mb1478	Takáčová, Magdalena	Vlášky		144x
KN	Mb14745	Williams, David, 1971-	Púinoční gang		143x
KN	I-Mb148	Groening, Matt, 1954-	Simpsonovi: Komiksový		141x
KN	Mb14226	Lodge, Jo	Koťátko, koťátko, co vidíš?		141x
KN	Mb14409		Princezna		140x
KN	I-Mb1263		Závodník Tom		139x
KN	I-Mb1143		Peppa a mašinka		135x

Dok.	Sign.	Autor	Název	Část	Kolikrát
KN	Mb14401	Sofie První			135x
KN	Mb13528	Spenser, Lyra	Povídání o princeznách		135x
KN	Mb9064/	Russell, Rachel Renee	Deník mimonky. Příběh	10.	134x
KN	I-Mb141		Celý den s Tomášem		133x
KN	I-Mb145	Groening, Matt, 1954-	Velká darebácká kniha Barta	3.	133x
KN	Mb14186	Williams, David, 1971-	Nejhorší děti na světě	1.	133x
KN	I-Mb125		Růžový pohádkový svět		131x
KN	Mb14674	Harrison, Paula	Tajemní zachránčí. Bouřkový	1.	131x
KN	Mb14403		Vlky - zlatá kniha pohádek		130x
KN	Mb14953	Lemon Ribbon (firma)	Co viděla pliná včelka?		130x
KN	Mb11961	Mongredien, Sue, 1970-	Zachráněná sovička		130x
KN	Mb12916		Nová dobrodružství prasátka		129x
KN	I-Mb147	Leysen, An, 1972-	Louskáček		129x
KN	Mb14642		Vánoční sbírka pohádek		128x
KN	Mb7612/	Brezina, Thomas, 1963-	Případ pro tebe a Klub Tygrů.	31.	128x
KN	I-Mb141	Groening, Matt, 1954-	Simpsonovi: Libová literární		128x
KN	Mb14801	Robaard, Jemma	Malá žirafa ztratila svoje flíčky		128x
KN	Mb14399		Mickeyho klubík		126x
KN	Mb7612/	Brezina, Thomas, 1963-	Případ pro tebe a Klub Tygrů.	13.	126x
KN	Mb13999	Glass, Calliope	Pohádky z Arendelle od Anny a		126x
KN	Mb14227	Lodge, Jo	Štěňátko, štěňátko, jak se		126x
KN	I-Mb146	Wechterowicz,	Obejmi mě, prosím		126x
KN	Mb12187	Galloway, Fhiona	10 malých medvídků : zábavné		125x
KN	Mb14800	Robaard, Jemma	Malá zebra ztratila svoje		125x
KN	A36243-	Rowling, J. K., 1965-	Harry Potter a kámen mudrců	1.	124x
KN	I-Mb145	Van Genechten, Guido	Víš, co má v plinci myš?		124x
KN	I-Mb1263		První zvířátko		123x
KN	Mb10242		Příběhy o prasátku Peppě 2	2.	123x
KN	Mb14779	Lebeda, Jan, 1938-	Medovíček a Barvinek :		123x
KN	Mb11033	Mongredien, Sue, 1970-	Nášo se koťátko!		123x
KN	Mb14796	Nesbo, Jo, 1960-	Zachráně doktor Proktor	5.	123x
KN	Mb9531/	Bussell, Darcey, 1969-	Malá baletka. Rosa a kouzelný	11.	122x

Nežádanější tituly od 01.01.2018 do 31.12.2018

Celá knihovna

Nežádanější tituly od 01.01.2018 do 31.12.2018

Celá knihovna

Nežádanější tituly od 01.01.2018 do 31.12.2018

Celá knihovna

Dok.	Sign.	Autor	Název	Část	Kolikrát
KN	Mb13591	Cube Kid (spisovatel),	Deník malého Minecrafttáka 3	3.	114x
KN	Mb14981	Passchier, Anne	Jaro je tady : kdo to dovádí u		114x
KN	Mb13816	Brezina, Thomas, 1963-	Brontík. Rytíř z pravěku	3.	113x
KN	Mb14984	Passchier, Anne	Zimní krajina : kdo žije v		113x
KN	Mb14571	Soukupová, Petra,	Kdo zabil Snížka?		113x
KN	Mb14975	Stará, Ester, 1969-	Šedík a Bubi		113x
KN	II-Mb123	Sofie První			112x
KN	Mb14613	Durková, Milena	Bára proti rodinu		112x
KN	II-Mb148	Walliams, David, 1971-	Poněkud otravný slon		112x
KN	Mb12202		Veselá dobrodružství prasátka		111x
KN	Mb9531/	Bussell, Darcey, 1969-	Malá baletka. Ela a dobrá víla	5.	111x
KN	II-Mb115	Groening, Matt, 1954-	Simpsonovi: Komiksová	57.-63.	111x
KN	II-Mb120	Groening, Matt, 1954-	Simpsonovi: Prčou	64.-69.	111x
KN	II-Mb133	Groening, Matt, 1954-	Velká zlobivá kniha Barta	2.	111x
KN	Mb12318	Hawkins, Sarah	Uzdravený poník		111x
KN	Mb11727	Hucklesby, Jill	Osamělý králiček		111x
KN	Mb14928	Powers, Fiona	Tvary		111x
KN	Mb9531/	Bussell, Darcey, 1969-	Malá baletka. Ela a kouzelné	1.	110x
KN	Mb9531/	Bussell, Darcey, 1969-	Malá baletka. Ela a maškarní	3.	110x
KN	Mb9531/	Bussell, Darcey, 1969-	Malá baletka. Rosa a zvláštní	10.	110x
KN	II-Mb152	Groening, Matt, 1954-	Simpsonovi: Přísně tajné :		110x
KN	Mb15099		Locika		109x
KN	Mb14310		Návrat do Kardanové Lhoty		109x
KN	Mb14404		Zlatá kniha pohádek		109x
KN	Mb13591	Cube Kid (spisovatel),	Deník malého Minecrafttáka	1.	109x
KN	Mb5168	Rowling, J. K., 1965-	Harry Potter a princ dvojí krve	6.	109x
KN	Mb14294	Chesterfield, Sadie	Já, padouch 3 : filmový příběh		108x
KN	II-Mb150	Dubuc, Marianne, 1980-	Pošták Myšák doručuje	1.	108x
KN	II-Mb145	Kasdepke, Grzegorz,	Nechci být princezna		108x
KN	II-Mb146	Schaapman, Karina,	Dům myšek: Pouť		108x
KN	II-Mb150	Göntgen, Isabelle,	Letiště : velká knižka pro malé	4.	107x
KN	II-Mb150	Görtler, Carolin, 1974-	Pohádky : velká knižka pro		107x

Nežádanější tituly od 01.01.2018 do 31.12.2018

Celá knihovna

Dok.	Sign.	Autor	Název	Část	Kolikrát
KN	II-Mb144		Auta : nejkrásnější kolekce		121x
KN	II-Mb107	Groening, Matt, 1954-	Simpsonovi: Komiksová	43.-48.	121x
KN	II-Mb142	Göntgen, Isabelle,	O stavění : velká knižka pro		121x
KN	Mb14675	Kelly, Mary	Zasněžená červenka		121x
KN	II-Mb136	King, Trey	Mimoni: Kdo hledá najde		121x
KN	Mb9532	Nesbo, Jo, 1960-	Doktor Proktor a prdici prášek	1.	121x
KN	Mb14748	Norton, Shella	Charlie - kotě, které zachránilo	2.	121x
KN	Mb9064/	Russell, Rachel Renee	Deník mimionky. Příběhy	12.	121x
KN	II-Mb145	Suess, Anne	Co se děje po celý rok		121x
KN	II-Mb1499	Taylor, Dan	Perníková chaloupka		121x
KN	II-Mb1499	Taylor, Dan	Šipková Růženka		121x
KN	II-Mb141	Francis, Suzanne	Auta 3	3.	120x
KN	Mb9064/	Russell, Rachel Renee	Deník mimionky. Příběhy	9.	120x
KN	II-Mb137		Ledové království: Pojární záře		119x
KN	II-Mb138		Ledové království : 2 nové		118x
KN	Mb15174	Lukeš, Rudolf,	O neposluišném ledním		118x
KN	II-Mb107		Ledové království		117x
KN	Mb14926	Hawkins, Sarah	Vypiašený jezevec		117x
KN	II-Mb141	Mačarková, Kateřina	Justýnka a asistentní		117x
KN	Mb14982	Passchier, Anne	Krásný letní den : kdo si hraje		117x
KN	Mb9064/	Russell, Rachel Renee	Deník mimionky. Příběhy	2.	117x
KN	Mb9732		Devatero vilích pohádek		116x
KN	II-Mb134		Veselé mašinky : kniha s		116x
KN	II-Mb108	Depken, Kristen L.	Perlová princezna		116x
KN	Mb14983	Passchier, Anne	Přichází podzim : kdo se		116x
KN	II-Mb144	Štejnár, Jaromír, 1986-	Medvěd Wrr : po přetění		116x
KN	Mb14647		Kouzelná Beruška a Černý		115x
KN	II-Mb122		Pětinutové pohádky pro		115x
KN	II-Mb149	Hawcock, Claire	Čti mi před spaním		115x
KN	II-Mb112		Barbie a kouzelná dvířka		114x
KN	II-Mb149	Ahligrimm, Achim	Veselé nesmysly : velká knižka		114x
KN	Mb9531/	Bussell, Darcey, 1969-	Malá baletka. Ela a ledová	2.	114x

PŘÍLOHA 5: Text k pracovnímu listu: Olga Černá, Kouzelná baterka

Olga Černá – Kouzelná baterka

Franta si moc přál mít nějaké živé zvíře, nejradši koně nebo aspoň psa. Ale maminka řekla, že to nejde. Kdo by se o psa staral, chodil s ním ven a utíral mu špinavé nohy hadrem, až by se vracel domů? A vůbec, pes ve městě je chudák, a o koni už vůbec nebudeme mluvit, co třeba rybička nebo andulka? Jednou byl zase venku v parku, kluci běhali někde jinde, maminka si zrovna s někým povídala a Franta byl sám a nudil se. Našel v křoví odhozenou PETláhev od limonády a napadlo ho, že vypadá trochu jako tlustá housenka. Kdyby se jí přidělaly nožičky... sesbíral ještě pár klacíků a zkusil to. Dva malé lístky přilepil žvejkačkou, a mělo to i oči. "Jak se jmenuje?" zeptal se ho někdo. Franta se lekl. Otočil se a uviděl malinkého ohnutého dědečka. Byl jen o kousek větší než Franta, měl bílé fousy, placatou čepici a špinavý kabát skoro až na zem. "Povídám, jak se jmenuje?"

"Co?" řekl Franta. "To tvoje zvíře přece," řekl dědeček. "Copak to nevíš?" "Ještě jsem o tom nepřemýšlel," přiznal Franta. "Tak na to zkus přijít," povídá dědeček, "a když řekneš správné jméno, něco ti dám." Franta se díval na zvíře. Bylo tlusté, vypadalo dobrácky a trochu ospale. Ale na těch nožičkách by možná mohlo docela rychle běhat. "Já bych mu říkal Petalík," zkusil to, "protože jsem vždycky chtěl mít pejska. Ale máma mi to nechce dovolit." "To by mohlo být," souhlasil dědeček. "Tak hele!" Sáhl do kapsy a podal Frantovi úplně mrňavou baterku. "To je kouzelná baterka. Když s ní na něco posvítiš, ožije to. Ale pozor! Pak se o to taky musíš starat, tak si dobře rozmysli, než ji rozsvítíš!" A zmizel. "Franto! Kde jsi?" volala maminka. Franta schoval Petalíka do křoví, baterku do kapsy a běžel za ní. „Už musíme domů,“ řekla maminka. "Ale já tady mám psa," řekl Franta. "Franto!" rozzlobila se maminka. "Kolikrát jsem ti říkala, že psa mít doma prostě NEMŮŽEME." "Ale to není živý pes," vysvětloval Franta. "Počkej chvíli." A běžel ke křoví a přinesl Petalíka. Maminka už se chtěla zase zlobit, ale když viděla, jak se Franta smutně tváří, vzdychla jenom: "Tak dobře." A Petalík směl domů.

Franta mu udělal pelech ve svém pokoji a přemýšlel, jestli má zkusit kouzelnou baterku. Moc dědečkovi nevěřil. Ale co kdyby? Počkal, až maminka začne chystat večeři, a namířil baterku na Petalíka v pelechu. Napřed se nedělo nic, ale najednou Petalík zamrkal, protáhl se, vyskočil na nohy, zavrtěl ocáskem a olízl Frantovi nos. "Mami!" běžel Franta do kuchyně. "Ono to fakt funguje!" Mamince vypadl z ruky talíř a vyskočila na židli. "Co to je?" křičela. "Vždyť je to živé!" "No právě," radoval se Franta. "To je můj Petalík! My jsme odted'ka kamarádi." "Ale co to žere?" volala maminka za židle. "A není to nebezpečné?" Petalík zavrtěl ocáskem, postavil se na zadní nohy a stáhl z kredence prázdný mikroténový pytlík. Spolkl ho, jen to zašustilo. Ještě vyhrabal z odpadkového koše kelímek od jogurtu a taky ho schroustal. Potom se zatvářil spokojeně. "Vidíš, mami, že je hodný," uklidňoval maminku Franta. "A žere plasty! Nebudeš muset vynášet koš!"

Petalík udělal zamýšlený obličej a pak z něj vypadl úplně malinký plastový bobek. Kutálel se po podlaze k Frantovi. Franta ho smetl na lopatku a vyhodil do smetí. Maminka slezla ze židle a opatrně si šla Petalíka prohlídnout blíž. Petalík zavrtěl ocáskem a podal jí packu. "Ale budeš mu utírat nohy, aby nenašlapal," řekla maminka, a z toho Franta poznal, že u nich Petalík může zůstat a že má konečně SVOJE VLASTNÍ ŽIVÉ ZVÍŘE.

PŘÍLOHA 6: Text k pracovnímu listu: Miloš Macourek, O modrém hrnci, který rád vařil rajskou omáčku

Byl jednou jeden hrnec a ten hrozně rád vařil rajskou omáčku. Někomu by to třeba nebvánilo, někoho baví docela jiné věci, televize nebo pastelky, někdo by si možná řekl, to byl ale blázen, ten hrnec, když ho bavilo zrovna tohle. Ale proč by měl hrnec přemýšlet o pastelkách?

A tak ten modrý hrnec stál na plotně, vařil právě rajskou omáčku a říkal si, to se mi to dnes výborně vaří, to bude báječná rajská omáčka, to je dobře, že jsem hrncem, že jsem hodně mladým hrncem a že budu ještě dlouho vařit omáčky, a byl tak šťastný, že po plotně poskakoval.

Ale představte si, co se stalo.

Když po obědě paní Zajíčková myla nádobí, hrnec jí upadl a šuk, byla v něm díra.

Tak, řekla paní Zajíčková panu Zajíčkoví, teď ten hrnec můžeme rovnou vyhodit, je v něm díra, poteče.

Můžeme ho spravit, řekl pan Zajíček, to není tak těžké. Spravíme ho a bude vařit dál.

To nestojí za to, řekla paní Zajíčková, nač se starat o hloupý hrnec, který teče? Koupíme nový a hotovo.

Tak dobrá, řekl pan Zajíček, vzal modrý hrnec a vyhodil ho na dvůr.

To snad není ani možné, myslí si hrnec, já že už nikdy nebudu vařit rajskou omáčku? Ani koprovou? Ani smetanovou? Tolik dobrých omáček jsem uvařil paní Zajíčkové a teď jí ani nestojím za to, aby mě dala spravit, když teču? A velice se rozzlobil.

Podívej se, když teču, tak teču.

A HLEHL!

Nejdřív jako docela tu a tam a pak jednou jedna kterého si všiml a jenom jedna malá kachnička, a hned se v něm

čvachtala a volala, koukejte, tady je nějaký malý potůček,

TO JE LEGRACE.

Ale to už hrnec tekl jako velký potok, plavala v něm psí bouda a konev, byl to pořádný potok, spíš řeka, a všude kolem seděli rybáři s dlouhými pruty a loví-li ryby a plno lidí se tam chodilo koupat s ručníky, sodovkami a slunečníky.

To je, pane, řeka, říkali si, je tady vody po krk, tady by mohly klidně jezdit parníky, vidíte.

A opravdu, byla to velikánská řeka, jel po ní parník a na něm lidé v bílých šatech, a rybáři volali, jeďte si jinam, plašíte nám ryby, slyšíte, a mávali pruty.

Byl z toho velký křik a paní Zajíčková, která zrovna pletla dečku, řekla panu Zajíčkoví, podívej se, prosím tě, co se to venku děje.

A pan Zajíček se podíval z okna a místo dvorku uviděl ohromnou řeku s parníkem a všude plno rybářů a lidí v plavkách, a tak se chytil za hlavu a běžel pro paní Zajíčkovou.

Podívej se, co se stalo, ten modrý hrnec teče jako řeka, a paní Zajíčková nechala pletení, běžela k oknu a volala na lidi, co blázníte, to není řeka, to je náš modrý hrnec, který teče.

To je tedy pěkné nadělení, volal kapitán parníku, jsme tedy v hrnci, co teď?

A lidé na parníku běhali sem a tam a volali, kdoví kam dojedeme, co když se octneme v moři, zastavte to, a někteří si brali záchranné pásy a skákali do vody.

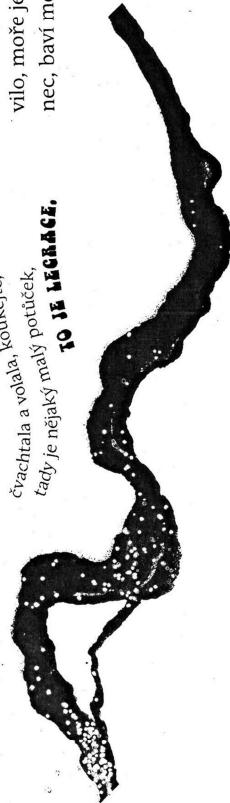
Co můžeme dělat, volala paní Zajíčková, když ten hrnec teče, tak teče, s tím se nedá hnout.

Jak to, že se s tím nedá hnout, řekl pan Zajíček, stačí ten hrnec spravit a nepoteče. A šel na dvůr, vzal modrý hrnec, který tekl, spravit ho a bylo to.

To jsme měli štěstí, řekl kapitán a oddechl si a lidé na parníku s ním, rybáři vzali pruty a šli domů a kdo se koupal, utřel se ručníkem a oblékal se.

A tak se modrý hrnec dostal zpátky na plotnu a vařil omáčky dál, vařil je výborně a ze všech nejlip tu rajskou.

Mohl jsem být i mořem, kdybych byl chtěl, myslí si, někoho by to určitě bavilo, moře je přece nádherná věc, lepší než televize nebo pastelky, ale já jsem hrnec, baví mě omáčky a basta.



PŘÍLOHA 7: Text k pracovnímu listu: Marka Míková, Varvara, kniha o velrybím putování

Ale máma neodpovídala. Funěla a mručela a převalovala se ze strany na stranu. Malá velryba se nestáčila divit, mámino měkké břicho bylo na jednu tvrdé a posouvalo ji ven. Pritiskla ploutvičky k tělu, zavřela papulu a čekala, co se bude dít. Zase jí to posunulo. To teplečko, co ji obklopovalo, bylo najednou horké. Dokonce měla rudo před očima. Panečku, to byl ale tah, to byla jízda! Zavřela oči, slyšela, jak máma úpí, a pak najednou frnk... Byla venku.* Byla ve vodě, ve studené vodě, ve které se odráželo slunce. Byla v moři, které bylo slané. Byla na světě. Vykulila oči a rozklepala se: Tak to je můj konec. V tu chvíli řóóó ní ale šfouchnul velký čumák.

„Tak co? Velrybátko? Miláčátko? Mamátko? Tak co, Varvaro?“

A Varvara si pomyslela: Dobrý. Je to dobrý.

A tak se narodila. Vysoukala se z mámy ocasem napřed, jak už to velryby dělávají. Máma ji hned čumákem začala tlačit nahoru na hladinu, aby se poprvé nadechla. Varvara prskla, škytla a nadechla se. Panečku, tak takhle chutná vzduch! Od té chvíle dělala všechno jako máma. Když máma plula doprava, Varvara plula taky doprava, když máma zahнула doleva, i Varvara zahнула doleva, když máma vyskočila nad hladinu, Varvara taky vyskočila nad hladinu a lapala po vzduchu. To byl svět! Taková vůně barev a vůně. Žasla. Taky to mámino mlíčko. Chvilí jí sice trvalo, než našla to místo, odkud teklo, protože mámino břicho bylo veliké, ale pak si všimla, že odkudsi vystřikuje něco sladkého a dobrého a teplého, a tak se tam přiblížila, srolovala jazyk do kornoutu a pila a pila a pila a věděla, že nic lepšího na světě není. Mňam, to byla dobrota.

Máma vždycky trpělivě čekala, až se Varvara napije, a plavala jen tak zvolna a jemně, skoro se vznášela v moři, ačkoli to častokrát trvalo i hodinu, než se Varvara nasytila. Teprve když dopila, máma zajela na hlubinu, aby se trochu najedla i ona. Otevřela hubu a nasála všechno, co bylo na dně. Pak to cedila mezi kosticemi**, a tak toho spoustu zase vypustila ven a v břiše jí zůstali jen krabi a mořští šneci, prostě křilí.*** Malá Varvara na hlubinu pochopitelně zajela taky, protože chtěla dělat všechno, jako to dělá máma, ale úplně se zaborila do bahna a zdálo se jí, že se uduší. Prsk, frk, fůůůj, chtělo se jí vykřiknout. Mámin čumák do ní našestí hned šfouchnul, a tak se dostala z bahna.

„No ty vypadáš, ty moje zlato, skoro jako rypouš sloní.“

Vevnitř

Nejdřív nebyla nic. Jen taková kapka vody. Potom se to s ní začalo motat a točit a mrškat a prskat a bublat a ona vykřikla ze všech sil něco jako: „Já – jsem!“

Pak uslyšela mámin smích a tátův gejzír, jak tryská k obloze, a šplouchání a veselý zpěv.

Od té doby rostla v mámině břiše. Pomalu, den za dnem, víc než rok se zvětšovala a každý den žasla víc a víc.* To srdce, panečku, bilo jako zvon. A ta pusa, taková papula, co se uměla zavírat a otvírat. A ty ploutvičky, jak rostly a hýbaly se a plácaly sebou tam a sem. A to břicho, jak bylo čím dál větší, a taky oči, jak se kulily a snažily se něco uvidět. V mámině břiše byla sice tma, ale občas zazářilo světlo. To když máma vyskočila ven z vody, aby se nadechla. Malá velryba v břiše se pokaždé trochu lekla, přivřela kukadla a vykvikla, ale po chvíli, když se uklidnila, zaprosila:

„Mami, ještě! Ještě jednou!“ A máma to zopakovala.

Máma byla báječná, jak ta jí rozuměla! Polykala přesně ty koryše a rybičky, co měla malá velryba ráda.

A pořád si povídaly.

Venku

Konečně přišel ten den. Vlastně to byla noc. Zvláštní noc. Nejdřív jí začalo hučet v hlavě, pak se to kolem ní začalo stahovat a nakonec jí to začalo tlačit ven. Malé velrybě se rozbušilo srdíčko.

„Co to je? Mami!“

„A ten je hodnej?“

„To víš, že jo, je hodnej, ale taky legrační. Tuze legrační. Má veliký rozplácý frňák, který mu zakrývá půl obličejů a taky se trochu pohupuje. Ten frňák, víš? Je to dost velký živočich, i když ne tak jako my, a na rozdíl od nás dovede žít na suchu. Polehává na pobřeží, sluní se a občas řve, a to je tedy hlas, to bys koukala.“

Zpěv

Panečku, ty si užívaly v teplých vodách! Moře bylo plné nejrůznějších ryb a velryb a mořských komiků a medúz a korálů, a dokonce i chobotnice viděly. Máma poučovala: „Ty se nemusíš bát nikoho, Varvaro, jsi plejtvákovec šedý, kdyby se tě někdo ptal.“

„Cože jsem?“ chtěla se zeptat Varvara, ale to už spatřila v dálce nějakou zvláštní rybu, která jí moc zajímala. Byl to vlastně tuleň, to však malá velryba nevěděla. Možná je to nějaká sestřenka, pomyslela si, nebo bratranek. Jé, ta je krásná, i když je taková mřňavá. Že bych se za ní podívala? Byla tak zaujatá tím objevem, že vůbec nepostřehla, že máma pluje jiným směrem a pokračuje s poučováním: „Jen teď, dokud jsi malá, buď obezřetná. Víš, co to znamená? Musíš si dávat pozor na kosatky a na ostatní dravé ryby, protože by ti mohly ublížit. Jsi ještě mládě a musíš se zkrátka držet u mě. Ale až vyrosteš, nikdo si na tebe netroufne, to mi věř...“

Ale to už Varvara neslyšela. Motala se okolo tuleně. Panečku, to je tedy krásná ryba, žasla, jaké má oči a kožíšek a jak se usmívá! Prohlížela si teď zblízka tu rybu, co nebyla ryba, ale tuleň, a chtělo se jí smát. Takovej precek... a jaký má ploutvičky, skoro jako nožičky. Nedaleko se objevil další tuleň a pak další a další. Začali si spolu hrát. Nejdříve se podplouvali, pak plavali u hladiny a vystrkovali ven hlavy: Kuk a kuk... Nakonec mizeli ve vodě a zase se objevovali: Baf a baf! A zase baf, baf, baf! Varvara se smála a bavilo ji to. Když jí to přestalo bavit, zeptala se: „A máte taky jméno, vy ryby? Já jsem tedy Varvara a jsem plejtvákovec šedý... Tedy vlastně šedý.“ Tuleňi pokyvovali hlavami: „No, panečku, velrybí mládě, potěšení na naší straně. My tedy nejsme žádná ryba. My jsme tulení,“ řekl i a hned se zas potopili. „Tulení?“ podívala se Varvara.

A pak zničehonic byli ti tam. Asi někde uviděli něco zajímavějšího. Varvara vystrčila hlavu z vody, aby se po nich podívala, když vtom spatřila, jak po nebi letí ptáci, šedí pelikáni s velkými zobáky, černí kormoráni a taky rackové, kteří se chechtali. To je divné, pomyslela si, ptáky jsem na širém moři neviděla. Nejsem já moc u břehu, neztratila já jsem se? A najednou si všimla, že je sama.

„Mami?“ zabublala. Ale máma nikde. „Mami!“ zkusila to hlasitěji a rozhlížela se vlevo, vpravo, nahoru a dolů, ale mámu neviděla. „Mami!“ zavolala do třetice ze všech sil a znělo to dost zoufale.

Byla ztracená.

No nazdar, no tě pic, to jsem tomu dala, fňukala.

Otvírala hubu, funěla a natahovala. Plavala teď docela u dna, kde bylo ticho, takové velké hlubinné ticho.

Pak naštěstí uslyšela mámu. Uslyšela její hlas, který by rozeznala mezi všemi, i když tentokrát duněl tak zvláštně a jinak: „Varvarúúúú.“

„Úúúú...“ vyrazila ze sebe a srdce jí poskočilo radostí. „Úúúú, já to dokážúúú.“

Trochu se toho svého hlasu lekla. To jsem já? Jak to, že mám tak hluboký hlas? Copak je to normální? U velryby, co je holka? Ale zkusila to znovu: „Úúú.“

Bylo to vlastně krásné, jak to v ní dunělo a bubnovalo. „Úúú...“ zavýskla si znovu... „Juchéj... aja jů jů.“ Hlas jí přescočil a Varvara najednou duněla a vibrovala tak, že se jí začala motat hlava. Vykulila oči, a zpívala dál: „Varvarúúú... hledalúúú...mamúúú, juchúúú, já žijúúú...“ Najednou jí vůbec nevadilo, že je ztracená, byla nadšená, že umí zpívat. Když ztichla, uslyšela, že jí máma odpovídá:

„Pluju za tebou, vodou hlubokou, ty moje rybizno, ty moje ztracená rybi princezno.“

A Varvara byla šťastim bez sebe, že se neztratila, přivírala oči a z pusu jí vycházela její první píseň:

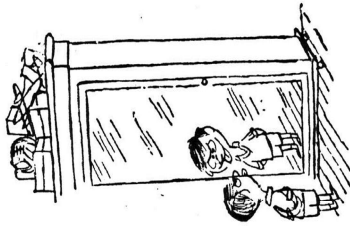
*Jaks mě krásně udělal, Bože veliký
Od čumáku po ocas, malé bublinky
Vylétují z pusu
A já zpívat musím
Mručím, duním v mořské hlubině*

PŘÍLOHA 8: Text k pracovnímu listu: Reného Gosciny, Nové Mikulášovy patálie

a ke kovbojům, ale vzhledem k tomu, že jsem to už četl, mě to moc ne bavilo. Vytáhl jsem pastelky a začal jsem vybarvovat jeden z obrázků, ten, jak chlapec letí v říditelné vzducholodi. Ale vtom jsem si vzpomněl, že tatínek nemá rád, když čmárám do knih, protože knihy jsou naší přítelkyně a člověk se k nim musí chovat bezky. Takže jsem vzal gumu, abych ty barvy vymazal, ale nějak to nešlo, tak jsem přitlačil a rýč! stránka se roztrhla. Měl jsem chuť brečet, ani ne tak kvůli té knize, jelikož jsem věděl, že ten kluk nakonec tatínka najde na jednom opuštěném ostrově, ale kvůli svému vlastnímu tatínkovi, který by mohl přijít nahoru do mého pokoje a ten jablčný koláč mi zakázat. Nebrečel jsem, abych nedělal hluk, prostě jsem kousek té stránky utrl a dal jsem knihu na místo. Jen aby si tatínek nevzpomněl a nešel se podívat na ten obrázek vzducholodi! Otevřel jsem skřín a díval se na své hračky. Napadlo mě hrát si s elektrickým vláčkem, ale jednou z něj vytlá fura jisker a v celém domě zhaslo světlo a tatínek mi strašně vynadal, hlavně když upadl na schodech do sklepa, kam šel spravit pojistky. Ve skříní bylo taky letadélko, takové s červenými křídly a s vrtulí, která se natahuje gumou, ale s tím letadélkem jsem jednou rozbil modrou vázu a byla z toho spousta nepřijemnosti. Více zase dělá pitomý hluk. Když mi ho tatínek s maminkou dávali k narozeninám, řekl mi: „Poslechmi si, Mikuláši, jak krásně ten víček hraje!“ Ale později, kdyžkoli jsem si chtěl s víčkem hrát, řekl mi tatínek: „Přestaň s tím pekelným rámušem!“ A pak ještě, no ovšem! Je tam můj plyšový medvídek, který je napůl oholený, ale jenom napůl, poněvadž před koncem té operace přestal tatínkův holič strojček fungovat. Ale medvídek je hračka pro malé děti, už řadu měsíců mě nebaví.

Zavřel jsem skřín a bylo mi do breku; no fakt, sami uznáte, že je to k vzteku, můj hračky a nesmět si s nimi hrát, a to všechno kvůli jednomu pitoměmu koláči. Konec konců se bez toho koláče můžu obejít, i když je křupavý a se spoustou jablek a s moučkovým cukrem nahoře. Rozhodl jsem se postavit domeček z karet, protože to nedělá žádný hluk, když to spadne. Ale domeček z karet, to je, jako když člověk truceje: je to závažné jenom zpočátku. Chvilí jsem se bavil tím, že jsem dělal před zrcadlem všelijaké obličejy, nejlepší byl ten, co mě naučil o přestavce Viktorín: to se dají dva prsty pod oči a táhnou se dolů a špička nosu se zase jiným prstem zvedne, a člověk vypadá jako pes. Potom, po různých grimasách, jsem vytáhl svou zeměpisnou knihu z loňska a tatínek věšel do mého pokoje.

„Tak jak je, Mikuláši?“ řekl mi. „Ty jsi tady? Neslyšel jsem tě a říkal jsem si, kam ses asi poděl. Co děláš ve svém pokoji?“ – „Jsem hodný,“ odpovídal jsem tatínkovi. Tatínek mě vzal do náruče, dal mi pusku a řekl mi, že jsem nejlepší ze všech kluků na světě a že je čas k večeri.



Po obědě maminka řekla: „Jako moučník dnes k večeri udělám jablčný koláč,“ a já jsem zajásal: „Senzace!“, ale tatínek řekl: „Mikuláši, dnes odpoledne musím pracovat doma. Tak buď až do večere hodný, nebo žádný koláč nebude.“

Já jsem slíbil, že nebudu dělat žádné skopičiny, poněvadž mamičiny jablčné koláče jsou strašně dobré. Musím si dát děšný pozor, abych něco nevyvedl, jelikož člověk má často dobrou vůli být hodný, a najednou bing! něco se stane. A s tatínkem nejsou žádné žerty: když řekne, že jablčný koláč nebude, tak jablčný koláč nebude, i kdyby člověk brečel a vyhrožoval, že odejde z domova a že toho budou všichni litovat.

Tak jsem šel radši do zahrady, abych tatínka, který pracoval v saloně, zrušil. A pak přišel Vendelín. Vendelín je spolužák ze školy, takový dlouhý, co v jednom kuse jí. „Ahoj!“ řekl mi Vendelín, „co děláš?“ – „Nic,“ odpovídal jsem. „Musím být hodný, protože dnes večer chci dostat jablčný koláč, který bude jako moučník.“ Vendelín začal kroutit jazykem a olizoval se, ale nakonec toho nechal a zeptal se: „Myslíš, že kdybych byl taky hodný, že bych taky dostal jablčný koláč?“ Řekl jsem mu, že nevim, protože si nesmím zvát kamarády bez dovolení tatínka nebo maminky,

a Vendelín řekl, že půjde tatínka požádat, aby ho pozval k nám na večer, a musel jsem ho chytit za pásek, jelikož už byl na prahu domu. „Nedělej to, Vendelíne,“ varoval jsem ho, „když tatiuka vyrušíš, nebude mít koláč uikdo, ani ty, ani já.“ Vendelín se podrbal na hlavě, vytáhl z kapsy čokoládový chlebiček a řekl: „Tak jo, co se dá dělat, obejdu se bez něj. Co si zahráme?“ Já jsem mu navrhl, aby se hrálo něco, při čem se nenadělá i ánus, a tak jsme se rozhodli hrát kuličky, ale šeptat při tom.

Já jsem v kuličkách mistr a Vendelín hraje navíc jenom jednou rukou, jelikož druhou má zaměstnanou strkáním jidla do pusy, takže jsem vyhrál, řekl jsem, „já že švindluju? Ty neumíš hrát, to je to celé!“ – „Já že neumím hrát?“ vykřikl Vendelín. „Já, já hraju líp než všichni ostatní, ale ne s podvodníky, vrať mi moje kuličky!“ Řekl jsem Vendelínovi, aby nekřičel, jinak bude s jablčným koláčem ámen, a Vendelín namítl, že když mu uvertrám jeho kuličky, bude křičet víc a ještě k tomu začne zpívat. Vrátil jsem mu kuličky a řekl jsem mu, že už s ním nikdy nepromluví. „Faj, tak budeme hrát dál?“ zeptal se Vendelín. Odpovídal jsem že ne, že kvůli tomu jablčnému koláči půjdu radši nahoru do svého pokoje a budu si číst až do večere. Tak mi Vendelín řekl: „Ahoj zítra,“ a odešel. Mám ho rád, Vendelína. Je to kamarád.

Ve svém pokoji jsem si vzal knihu, kterou jsem dostal od bábin, a vypráví se v ní příběh o jednom malém chlapci, který hledá tatínka po celém světě, a používá k tomu letadlo a ponorky, a jede dokonce do Číny

!!! NEODKRYVEJ !!!
PŘEDI K ÚKOLM V PRACOVNÍM LISTU
ODKRYJ, AŽ BUDEŠ U OTÁZKY ČÍSLO 10.

PŘÍLOHA 9: Text k pracovnímu listu: Jeff Kinney, Deník malého poseroutky 1

Máma po mně chce, abych Mannymu ráno pomohl vyprašit se do školky. Když mu udělám snídani, odnese si misku s cereáliemi do obýváku a sedne si na plastový nočník.



A když už má jít do školky, zvedne se a všechno, co nedojedl, vykloupe do nočníku.



Máma mi pořád nadává, že nedojídám snídani. Jenže kdyby musela každé ráno vyškrtabovat cornflaky ze dna nočníku, taky by moc chuti k jídlu neměla.

23

Pátek

No, tak to jsem tomu zas jednou dal.

Včera večer, když si šli všichni lehnout, odplížil jsem se dolů, že si to Rodrickovo cedéčko poslechnu na stereu v obýváku.

Nasadil jsem si Rodrickovu nová sluchátka a HODNĚ jsem to zesílil. Pak jsem zmáčkl „Play“.



Zprvė musím říct, že je mi úplně jasné, proč na to cedéčko dali nálepku „Varování pro rodiče“.

Ale slyšel jsem, jenom asi třicet vteřin první písničky, než mě načapali.

36

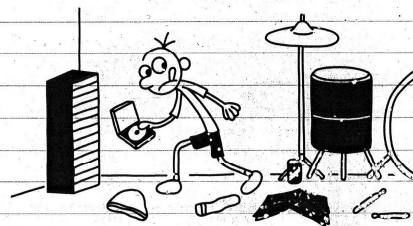
Čtvrtek

Včera si Rodrick pořídil nové metalové cedéčko a na něm byla taková ta nálepka „Varování pro rodiče“.

K cedéčkům s touthle nálepkou se já nikdy nedostanu, protože mi naši nedovolí si je koupit. Takže jsem si uvědomil, že Rodrickovo cedéčko mám šanci si poslechnout, jenom když ho propašuju z domu.

Ráno, když Rodrick odešel, jsem zavolal Rowleymu a řekl mu, ať vezme do školky diskmana.

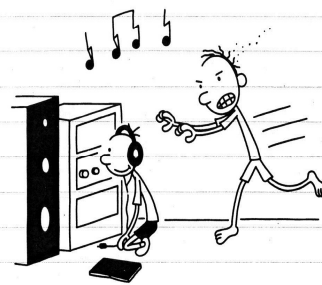
Pak jsem šel dolů k Rodrickovi a cedéčko jsem mu sebral ze stojanu.



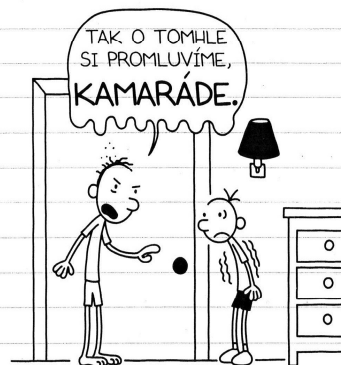
Vlastní přehrávače nesmíme do školky nosit, takže jsme museli počkat až po obědě, když nás učitelé pusili ven. Jen jsme měli možnost, zmizeli jsme s Rowleyem za školu a strčili Rodrickovo cedéčko do diskmanu.

Jenže Rowley do něj zapomněl dát baterky, takže nám byl k ničemu.

Ta sluchátka totiž nebyla zastrčená. Takže hudba hrála z REPRÁKŮ, ne do sluchátek.

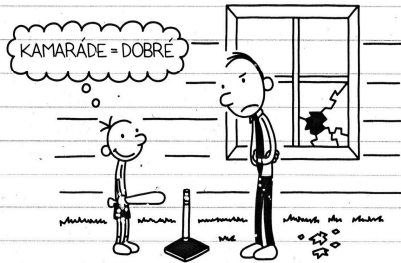


Táta mě hnál nahoru do mého pokoje, zavřel za sebou dveře a pak řekl:



37

Když táta řekne „kamaráde“ tímhle tónem, je člověku jasné, že má průšvih. Když mi táta takhle řekl „kamaráde“ poprvé, nepochopil jsem, že to má být sarkasmus. Tak jsem přestal být ostražitý.



Tuhle chybu už teď neudělám.

Tentokrát na mě táta křval asi deset minut a pak nejspíš usoudil, že by byl radši v posteli, než stát v mém pokoji ve spodním prádle. Řekl, že čtrnáct dní nesmím hrát videohry, což jsem tak přibližně čekal. Asi bych měl být rád, že to nedopadlo hůř.

Na tátovi je dobré to, že když se naštvě, rychle ho to zas přejde a tím to končí.

A zatímco čekáte, chováte se hrozně vzorně, abyste z toho vyšli lehčeji.

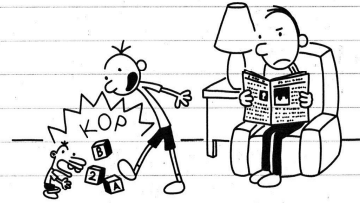


Jenomže za pár dní, zřevna když vy sami na ten průšvih zapomenete, dá vám to sežrat.

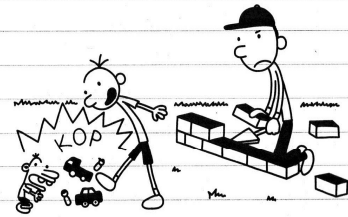


Když člověk něco provede a táta je u toho, obvykle po něm hodí tím, co má zrovna po ruce.

DOBŘÁ CHVÍLE NĚCO PROVĚST:



ŠPATNÁ CHVÍLE NĚCO PROVĚST:



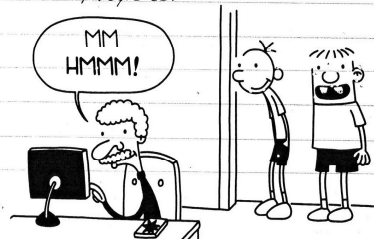
Máma trestá ÚPLNĚ jinak. Když něco provedete a máma vás načapá, nejdřív několik dní přemýšlí o tom, jaký trest byste měli dostat.

Středa

Ještě pořád mám zákaz videoher, takže mají konzoli používá Manny. Máma mu koupila celou horu výchovných her, a dívat se na Mannyho, jak je hraje, to je fakt mučení.



Dobrá zpráva je, že jsem konečně přišel na to, jak některé moje hry propašovat přes Rowleyho tátu. Stačilo, abych svoje ceděčko strčil do krabičky od Mannyho „Hrajeme si s abecedou“, a bylo to.



PŘÍLOHA 10: Text k pracovnímu listu: Alena Ježková, 55 českých legend z hradů, zámků a měst



Čechy jsou zemí, kde se odjakživa vyprávělo. Ke každému českému hradu, zámku či městu se váží pověsti, dávná lidová vyprávění zachovaná díky mnoha bezejmenným sběratelům, kteří je zapsali. Pověsti, legendy, báje a báchorky v sobě mají zvláštní kouzlo. Stojí mezi dvěma světy: fantazií a skutečností. Prosvěćují historii poezií, humorem i naději, srozumitelnými všem, kdo chtějí naslouchat.

O karlštejnské svatbě

Středověká vojenská tažení byla spojena s náročným dobýváním hradů. Dobytelé se snažili prorazit hradní bránu a zdolat hradby za pomoci dlouhých žebříků, obránci je zasypávali střelami z kuší a luků, z hraděb na ně lili hořící smůlu a vrhali těžké kameny. Vojška dobyvatelů iněia výhodu v průběžném zásobování potravinami, obléhání však byli odkázáni jen na zásoby v hradu. A tak bylo časté, že se hrady vzdávaly až pod hrozbou smrti hladem.

Do podobné situace se jednou dostala i osádka hradu Karlštejna. Bylo to za husitských válek, v roce 1422. Ke Karlštejnu přitáhlo dvacetitisícové vojsko husitských Pražanů, aby dobylo hrad věrný králi Zikmundovi. Obléhatelé nejprve útočili, ale zanedlouho bylo jasné, že hrad je nedobytný. Rozhodli se tedy vyčkat a hradní posádku vyhladovět.

Plynuly měsíce, a obleženým začaly docházet zásoby. Přiblížil se svátek českého patrona svatého Václava. Obě strany se dohodly, že v ten den se bojovat nebude. Husité dokonce pozvali rytíře z Karlštejna do svého tábora na slavnostní hostinu.

„To je zlomí,“ říkali si. „Kdo by odolal naší bohaté tabuli s čerstvou zvěřinou a dobrým vínem? Jisté už jsou vyhladovělí, a když jim připomeneme, o jaké požitky se připravují, vzdají se dobrovolně...!“

Na Karlštejně ale tušili, proč jsou zváni k hodovní tabuli. Dohodli se, že půjdou, ale budou se chovat, jako by byli přejedeni. Jakmile je

zavedli před prostřené stoly, měli Karlštejntí co dělat, aby se na pokrmy nevrhli a nezačali je hltat. Ale vydrželi. Když se husité ptali, jak se jim na hradě daří, jen nenápadně polykali sliny a naoko ledabyle odpovídali:

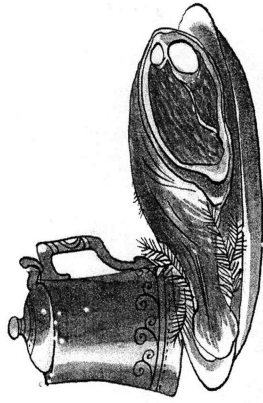
„Ale dobřc, jak by se nám dařilo? Zásob máme tak na tři roky a ani čerstvá zvěřina nám na stole nechybí.“

Po odchodu karlštejnských nastal v husitském ležení poprask.

„Slyšeli jste? Urcitě mají na hradě tajnou chodbu, kterou si opatřují nové zásoby. Vždyť skoro ani nejedli! Takhle je nevyhladovíme. Trávíme tu čas zbytečně, měli bychom Karlštejn nechat být!“

Ale husitský hejman rozhodl vyčkat. A aby to čekání mělo konec, přikázal obléhat hrad do svátku svatého Martina.

Na Karlštejně však už bylo zle. Jedlo se z posledního a na jedno sousto čekalo pět hladových. Přesto se stateční obránci rozhodli po-



věst o svém dostatku ještě příživit. A obětovali to poslední, co měli - starého kozla.

Vyslali do husitského ležení svého rychlého posla, který uctivé posíl o den přiměř.

„Slavíme na Karlštejně svatbu a chceme mít čas na hostinu i dobrou zábavu!“

Husité svolili. Na druhý den závistivě sledovali, jak na hradě vyhrává hudba, svatebčané ve svátečních šatech vyskávají a tančí a přihýbají si z korbelů, zatímco oni sami musejí čekat ve svém ležení, třást se zimou v chatrných stanech a krmít se nezábavnou vojenskou stravou.

Odpoledne z hradu přijel posel. Na velikém podnose nesl smíčí kýtu a hlásil:

„Karlštejnští posílají pěkné pozdravení a poděkování za to, že mohli svatbu oslavit, jak se patří. A uctivé posílají malý dárek pro pana hejtmána, čerstvou smíčí kýtu!“

Smíčí kýta husitského hejtmána neodvratně přěsvědčila o existenci tajné chodby, kterou si posádka opatruje čerstvé jídlo. Rozhodli od dalšího obléhání Karlštejna upustit a v den svatého Martina odtráhl i se všemi svými vojsky.

Kdo ví, zda se někdy dozvěděl, že se na Karlštejně žádá svatba nekonala. A že v korbelech, z nichž si Karlštejnští tak okatě přihýbali, nebylo žádné pivo, ale jen prázdnota. A jestlipak mu někdo prozradil, že ta smíčí kýta byla kozlečí, posypaná srstí odřčenou ze starého sedla...?

To už se nedozvíme. Jisté ale je, že před husitskými vojsky hrad Karlštejn zachránil - starý kozel.



PŘÍLOHA 11: Text k pracovnímu listu: Thomas C. Brezina, Čtyři kamarádi v akci, Metro v říši duchů

Thomas C. Brezina – Čtyři kamarádi v akci, Metro v říši duchů

Tina, Patti a Erik se právě účastnili prohlídky těch nejděsivějších míst v Londýně. Už navštívili strom v jednom ze zdejších velkých parků, kterému se říkalo Strom onoho světa. Vyprávělo se, že se z kmene vysouvá ledová ruka a sahá na lidi, kteří se ke stromu přiblíží moc blízko. „Pokračujeme nyní k Tunelu hlasů,“ oznámil pan Leeson. Byl oblečen od hlavy k patě v černém a hovořil hrobovým hlasem. Kamarádi čekali, že prohlídka bude zábavnější. „Ukazuje nám jen nějaký domy a parky a vypráví ubohý strašidelný povídačky,“ stěžoval si Erik. Tina se zasmála. „A cos čekal? Opravdický duchy? Strašidla, který ti řeknou ahoj?“ „Jasně, to by už mělo nějakou úroveň,“ ušklíbl se Erik. Následovali malou skupinku do dlážděného dvora. Dřív tady bývaly koňské stáje. Dnes už byly nízké stavby přestavěny na obytné domy. Pan Leeson se zastavil před titěrným krámkem.

„Zde již po mnoho generací bydlí rodina Grangerova. Grangerovi jsou známi jako věštcí a zaříkávači duchů.“ Pan Leeson zaklepal na dveře krámku. Otevřela drobná žena s bílými kadeřemi. Měla na sobě tmavé šaty, které sahaly až na zem. Přeměřila si návštěvníky zasmušilým pohledem a potom jim kývla na pozdrav. Pan Leeson ji poprosil, aby jim vyprávěla o tunelu z onoho světa. „Pod naším obchodem se nachází tunel, který v minulosti sloužil jako podzemní vstup do domů některých bohatých lidí,“ začala stařena. Hovořila rychle a mezi jednotlivými slovy pomlaskávala. „Moji předkové mluvili s mnoha duchy a mnoho jich přivedli do našeho světa. Teprve později se dozvěděli, že duchové zde rádi zůstávají. Obzvláště se jim zalíbil právě tunel. Prý tam pořádali své vlastní malé slavnosti.“ Stařena se sama pro sebe uchichtla. „Ubozí sluhové, které poslali do chodeb, se strašlivě vyděsili. Ještě dnes je tam dole slyšet šepot, zpěv, pískání a dokonce kvílení.“ Patti se mírně zachvěla. Erik se snažil nezívat.

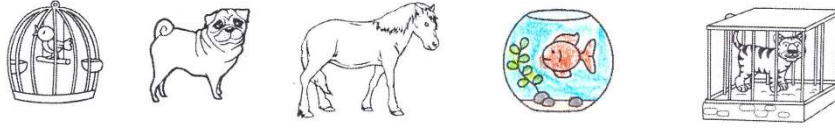
Poté, co pan Leeson stařeně nadšeně poděkoval, vydal se se skupinou dál. Na dvoře byla přece jen ještě jedna stáj, přes jejíž polootevřená vrátka natahoval hlavu ryzák s bílou skvrnou na čele. Patti ho musela okamžitě pohládit. Kůň si to rád nechal líbit a třel se Patti hlavou o ruku. Tina mezitím dostala SMSku od Dominika a hned si ji otevřela. Přitom přestala sledovat skupinu. A tak si žádná z dívek nevšimla, co podnikl Erik... Erik totiž odhalil něco, co ho zaujalo mnohem víc než nudné strašidelné historky. Vedle věštkyňina krámku byly otevřené úzké černé dveře. Za nimi se točilo strmé schodiště, které vedlo dolů. Je to cesta do Tunelu hlasů? Erik zatoužil po malém dobrodružství. Proklouzl dveřmi a vydal se po schodech dolů. Zdi z pálených cihel, byly vlhké. Zezdola se linul zatuchlý pach. Erik vytáhl mobil a zapnul na něm kapesní svítilnu. Schodiště ústilo do dlouhé chodby, která se rozdvjovala. V dálce svítila jediná žárovka. Podlaha v tunelu byla dlážděná a nerovná. Erik naslouchal. Že by se tu skutečně ozývaly hlasy duchů? Taková hloupost, pomyslel si Erik, je to přece jen povídačka. Jenže potom kdesi v dálce začalo cosi rachotit. Země pod Erikovým nohama se mírně zachvěla. Uviděl záblesk světla – a pak se ozvalo kvílení. Neznělo to jako vlci nebo psi, ale jako lidé. Hlasy nařikaly a bědovaly, aniž by Erik rozuměl jedinému slovu. Sice by to nikdy nepřiznal, ale najednou mu naskočila husí kůže. To přece nemohla být pravda. Bylo to nemožné. Ten příběh o strašidlech byl přece vymyšlený. Tady dole stoprocentně nebyl nikdo z onoho světa. I když si to Erik stále pro sebe opakoval, tak úplně přesvědčený o tom nebyl. Chtěl odsud rychle pryč a otočil se. Dveře nad schodištěm se v tu chvíli hlasitě zabouchly.

„Patti, musíme už jít!“ zavolala Tina na kamarádku. Patti ještě naposledy prohrábla koni hřívou, která mu fešácky spadala do čela. „Už jdu!“ zavolala. Když došla k Tině, zeptala se: „A kde je Erik?“ Dívky se rozhlédly kolem. „Asi už šel,“ usoudila Tina.

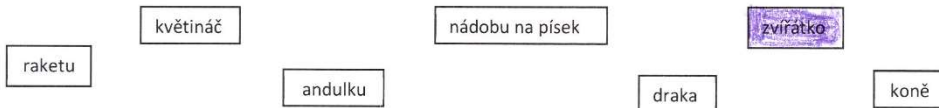
PŘÍLOHA 12: Pracovní list: Olga Černá, Kouzelná baterka

PRACOVNÍ LIST- Kouzelná baterka

1. Kdybys byl maminkou Franty, vybarvi zvířátko, které bys pro Frantu vybral, aby s ním bylo co nejméně práce a starostí:



2. Co si Franta vyrobil z odpadu? (vybarvi správnou možnost)



3. Vyber a vybarvi všechny materiály, který Franta použil:



4. Z jakého materiálu byla láhev, kterou Franta našel?

PET láhev

5. Vysvětli, proč Franta dal zvířátku název PETALÍK?

Protože to bylo vyrobeno z PET láhve
to zvířátko.

(nápopěda obrázkem)



6. Koho Franta potkal v parku u křoví? (vybarvi)



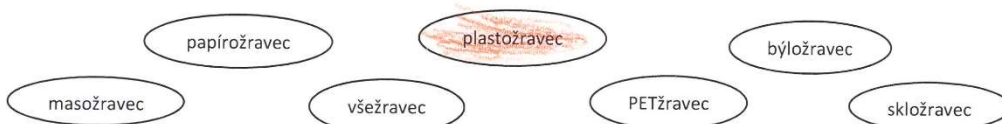
7. Jakou kouzelnou moc měl předmět, kterým byl Franta obdarován?

že když si posvítíš na tu
věc která není živá
tak se sní stala živá.

8. K čemu využil František kouzelný předmět? ABY proměnil PETlátko v houčenkou

9. Byl PETALÍK v domácnosti užitečný? Zakroužkuj ANO / NE a zdůvodni proč: Pročže jodla odpadky!!!

10. PETALÍK byl (vybarvi jednu správnou odpověď):



Úkol pro chytré hlavičky

11. Dokážeš správně roztřídit odpadky?

Spoj čarami:

žlutá pro plast

modrá pro papír

zelená pro sklo



PŘÍLOHA 13: Pracovní list: Miloš Macourek, O modrém hrnci, který rád vařil rajskou omáčku

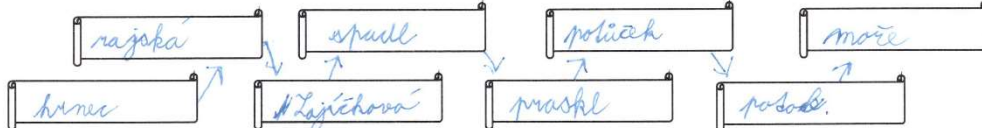
PRACOVNÍ LIST PRO ČTENÁŘE

1. Jak se tento příběh podle tebe jmenuje?

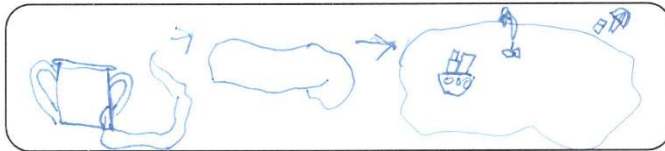
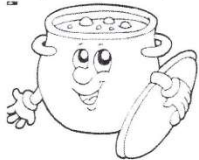
O modrém hrnci

2. Je příběh OPRAVDOVÝ nebo VYMYŠLENÝ? Vybarvi, modře, co si myslíš.

3. Napiš 7 nejdůležitějších slov, **TAJNÝCH INDICIÍ**, ze kterých bychom mohli příběh poskládat zpět.



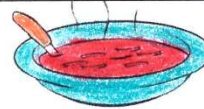
4. Vybarvi obrázek podle příběhu a namaluj nebo popiš, co se hrnci stalo. Byl šťastný? **ANO** / **(NE)** (zakroužkuj)



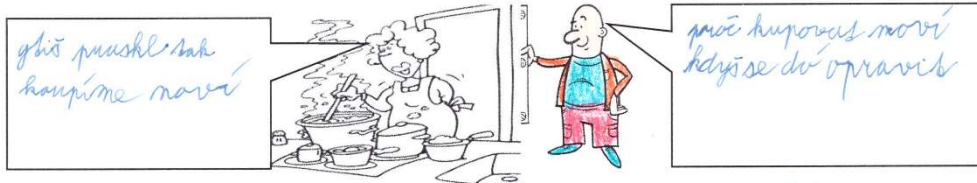
5. Kdyby hlavní hrdina vařil polévku, kterou by vařil nejraději, co myslíš?

rajskou polévku

Vybarvi polévku na talíři.

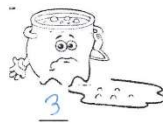
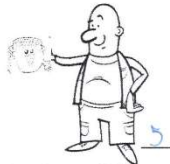
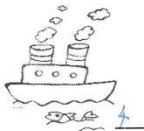


6. Kdo v příběhu rozhodoval, co s hrncem bude dál? Dopln komiksovým postavičkám řeč do bublin.



7. Vybarvi postavičku, která udělala správné rozhodnutí. Zdůvodni proč. protože ho dlel opravit

8. Seřaď obrázky postupně od 1 do 5 tak, jak by vystihovaly postupně příběh, dopiš jim čísla.



9. Podtrhni slova, která se v příběhu **neobjeví**.

parník rybář velryba kachny popelnice umyvadlo svičková kráček

10. Co nám chtěl spisovatel tímto příběhem sdělit? Jaké ponaučení...

co se vám nezbyje, raději opravte

11. Líbil se ti tento příběh? (vybarvi „smajlíka“)



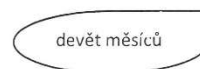
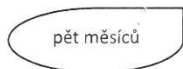
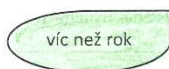
PŘÍLOHA 14: Pracovní list: Marka Míková, Varvara, kniha o velrybím putování

PRACOVNÍ LIST - Varvara, kniha o velrybím putování

1. Jak se jmenuje druh velryby, o které příběh vypráví?

P L E J I V Á K O V Ě C Š E D Ý

2. Najdi v textu, jak dlouho rostla Varvara v mámině bříšku? (Vybarvi)



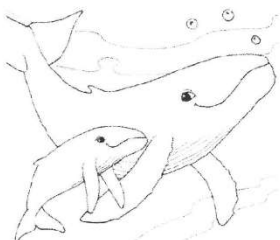
3. Srdce malé velryby bilo (tlouklo) jako: (Vybrané vybarvi)



4. Vypiš, o jakých částech svého těla malá velryba mluvila, když rostla a vyvíjela se v bříše maminky.

Srdce, pusa, ploutvičky, břicho, oči

5. Jakými lichotivými slovy maminka své velrybí miminko nazývá?



Velrybátko?

Miláčátko?

Mamátko

6. Čím se živí dospělá velryba? Kraby, šneci, no prostě kril.

7. Čím se živí velrybí mládě? Mlékem

8. Slyšela Varvara maminičino varování? "Jsi ještě mládě a musíš se zkrátka držet u mě." ANO / (NE)

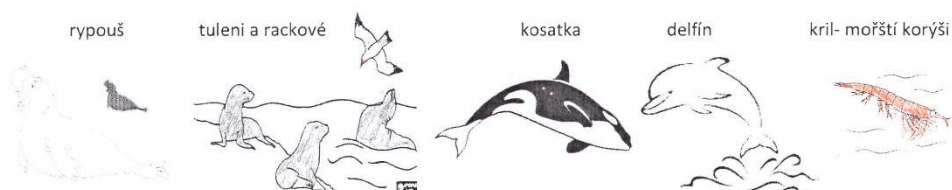
Vysvětli proč? Protože ji zajímaly divné ryby (tuleni), a

navíc se ztratila

9. Seřad věty podle příběhu, přiřaď správně čísla od 1 do 5.

5	Pažina štěstí uslyšela mámu. Uslyšela její hlas, který rozeznala mezi všemi. I když tentokrát dříve tak zvláštně a jinak.
3	Meďaieko se objevil další tuleň a pak další a další. Začali si spolu hrát.
1	Vyřikla ze všech sil něco jako: "Já – jsem!" Od té doby rostla v mámině bříše.
2	Byla venku. Byla ve vodě, ve studené vodě, ve které se odrazilo slunce. Byla v moři, které bylo slané. Byla na světě.
4	Byla ztracená. Plula tam a zase zpátky, točila se dokola, byla vyděšená.

10. Vybarvi živočichy, se kterými se malá velryba v příběhu opravdu setkala nebo viděla.



PŘÍLOHA 15: Pracovní list: Reného Gosciny, Nové Mikulášovy patálie

1. Jako spisovatel napiš, jak by se mohl příběh jmenovat?

11. V. 12. 14 / Příběh Mikuláše

2. Jaké postavy vystupují v tomto příběhu?

Mikuláš, Vendelín, maminka, tatínek

3. Na co chlapec z příběhu právě myslí?

Jablčiny, bobce a novičkový cukrový nábož.



4. S čím si hráli hlavní hrdina a jeho kamarád společně? (zakroužkuj správnou odpověď)



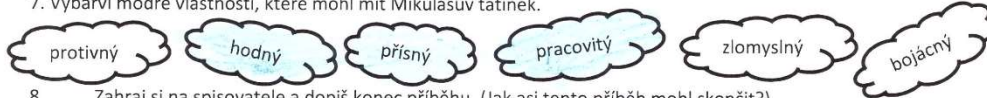
5. Zdůvodni podle příběhu proč jsi zakroužkoval právě tuto hru?

Bobce, jablčiny, bobce a mamí do zápalné hra

6. Proč byl hlavní hrdina v jednu chvíli smutný a chtělo se mu brečet?

Bobce měl, spousta hraček, a ani s jedním si nemohl hrát.

7. Vybarvi modře vlastnosti, které mohl mít Mikulášův tatínek.



8. Zahraj si na spisovatele a dopiš konec příběhu. (Jak asi tento příběh mohl skončit?)

Mikuláš se najedl ale když maminka se šel pobozít jablčiny bobce, Mikuláš do sebe vzal jeden kousek na druhý, rodiče jenom vyjmenovali bobce a Mikuláš smířl celý bobce! Mikulášova máma šel slyšet do rečníků.

9. Jsou následující věty pravdivé? Vybarvi pravdivé bubliny modře.



10. Jsi zvědavý, jak příběh dopadl? Dočti si konec příběhu.

11. Dopadl tento příběh dobře?

ne

Proč?

Jablčiny bobce se spálil

12. Připomíná Vám tento příběh nějakou příhodu s tvými rodiči?

ANO / NE

PŘÍLOHA 16: Pracovní list: Jeff Kinney, Deník malého poseroutky 1

PRACOVNÍ LIST: Deník malého poseroutky

1. Vypozoroval jsi, jaká asi bude nejoblíbenější činnost / hra hlavního hrdiny? Hraní videoher
2. Proč měl hlavní hrdina průšvih? protože si pustil zakázané ceděčko od rodičů

3. Vylušti tajenku: Poseroutka Greg Heffley je vážně S M O L A Ě

Co připravoval ráno v příběhu Greg malému bratroví?

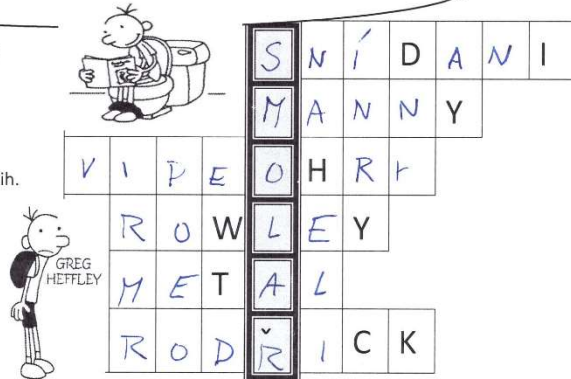
Jméno Gregova mladšího bratra.

Zábava, kterou Gregovi rodiče zakazují, když má průšvih.

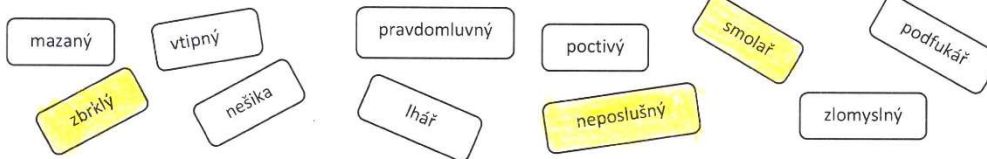
Jméno Gregova kamaráda, se kterým si chodí hrát.

Styl hudby, kterou poslouchá Gregův starší bratr?

Jméno Gregova staršího bratra metalisty.



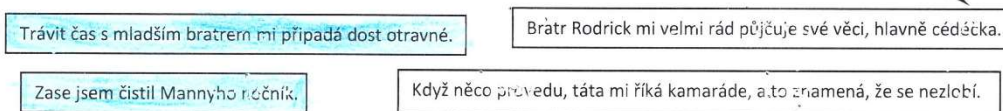
4. Jak bys popsal vlastnosti hlavního hrdiny? Vyber vhodná slova a zakroužkuj.



5. Který z Gregových rodičů má výbušnější povahu a kdo klidnější? Spoj čarou.



6. Vybarvi modře věty, které by mohl v tomto příběhu napsat poseroutka Greg.



7. Do jakého žánru bys příběhy Grega z Deníku poseroutky zařadil. Zakroužkuj jednu správnou možnost.

- pohádkový příběh fantastický příběh příběh ze současného života dětského hrdiny
 říkaclo dobrodružný příběh detektivní příběh bajka

PŘÍLOHA 17: Pracovní list: Alena Ježková, 55 českých legend z hradů, zámků a měst

PRACOVNÍ LIST – 55 českých legend z hradů, zámků a měst

1. Jak by se mohl příběh jmenovat? Vymysli legendě název.

Hrad Karlštejn hladově

2. Jakou měli výhodu ve středověku dobyvatelé hradu oproti vojsku na hradě? (Najdi v textu a napiš)

Byli zásobováni jídlem.

3. Kdo chtěl dobýt Karlštejn?

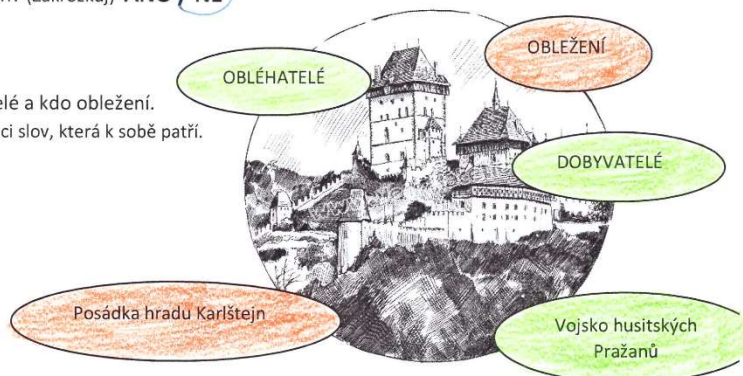
Husiti

A jakým způsobem se o to pokusili? Odpověz jednou větou.

chtěli aby Karlštejnští hladověli.

4. Podařil se husitům jejich plán? (Zakrožkuj) ANO / NE

5. Rozhodni, kdo jsou obléhatelé a kdo obležení. Vybarvi stejnou pastelkou trojici slov, která k sobě patří. (Nápovědu najdeš v textu)



6. Co Karlštejnští odpověděli, když se jich husité ptali, jak se jim daří?

Ale dobře jak by se nám vedlo? Láska máme, tak na 3 rohy a ani čerstvá kvičina nám na stole nechybí.

7. Byla karlštejnská svatební oslava

~~OPRAVDOVÁ~~

nebo

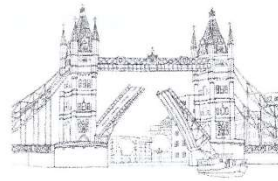
FALEŠNÁ, SEHRANÁ JEN NA OKO

8. Pösel přinesl husitskému hejtmanovi: (Vybarvi správné políčko)

pečenou husu	pravou srnčí kýtu	„kozleší kýtu“	grilované šele
--------------	-------------------	----------------	----------------

PŘÍLOHA 18: Pracovní list: Thomas C. Brezina, Čtyři kamarádi v akci, Metro v říši duchů

PRACOVNÍ LIST
 Thomas C. Brezina
 Metro v říši duchů



1. Ve kterém městě se děj příběhu odehrává? ve Londýně

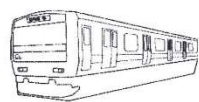
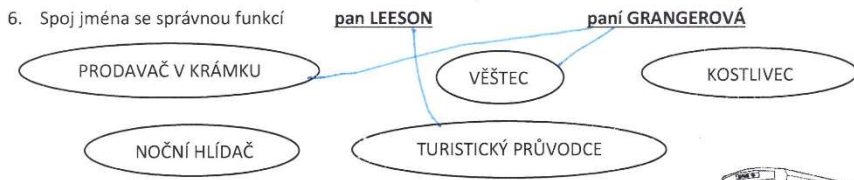
2. Jak se jmenují tři kamarádi, kteří šli na prohlídku strašidelných míst města?
Tim Patti Erik



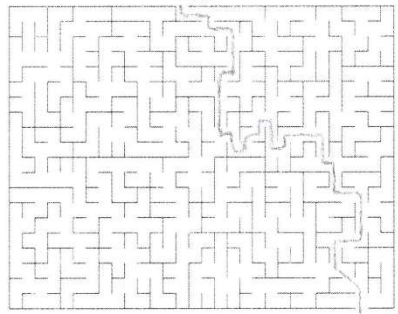
3. Kdo z kamarádů vyjadřoval nespokojenost a byl znuděný? Erik

4. Jakou větou to dává najevo? (Vyhledej v textu) Ukazuje nám jen nějaké domy a parky a vypráví obojím povídkám

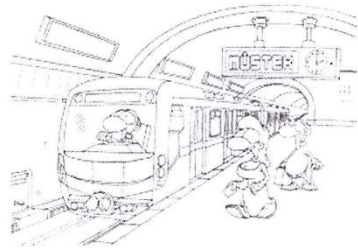
5. Jaké bylo poslední strašidelné místo prohlídky? Samel blas



7. Kdo z kamarádů najde tajnou chodbu?
Erik



8. Pozorně se podívej na obrázek.
 Ocitl se Erik na této stanici metra?



ANO / NE

ZDŮVODNI PROČ:
Pročže stanice MISTEK není ve Londýně



9. Uopis příběh. Jak mohl skončit ERIK v tunelu duchů?
Erik byl vyděšený. Najednou našel zárodek. Byla sma. Velká sma. Erik slukl. Najednou se světlo rozsvítilo. Uviděl stín a vyděsil ho. Erik se sm hlav už znal. A taky se si vzpoměl komu patří: Přece paní Grangerové! Rozně se lekl, když šel svatě v šatě paní Grangerové. A ještě víc se lekl, když se na něho rozklekl.

Nakonec se neky domluví tak se: Paní Grangerová se domluví s duchy aby našli Erikův djev se kamarády. La Patti a Tim.