

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Diplomová práce

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

Podpora čtenářství žáků 2. stupně na Kutnohorsku
Diplomová práce

Autor: Bc. Aneta Zdeňková
Studijní program: M 7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - český jazyk a literatura
Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – výchova k občanství
Vedoucí práce: Mgr. Tereza Šmídová
Oponent práce: Mgr. Tomáš Rell



Zadání diplomové práce

Autor:	Bc. Aneta Zdeňková
Studium:	P14P0154
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - občanská nauka, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - český jazyk
Název diplomové práce:	Podpora čtenářství žáků 2. stupně na Kutnohorsku
Název diplomové práce AJ:	Support of reading of pupils of 2nd grade elementary schools in the region of Kutná Hora

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Práce je rozdělena na dvě části. První část se zabývá čtenářstvím a čtenářskou gramotností, shrnuje projekty na podporu čtenářství. Druhá část se zaměřuje konkrétně na žáky 2. stupně ZŠ, mapuje podporu čtenářství ze strany knihoven a základních škol na Kutnohorsku. Ukazuje, jak podporu čtenářství vnímají samotní žáci.

ALTMANOVÁ, Jitka. Gramotnosti ve vzdělávání: příručka pro učitele. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2010. 64 s. ISBN 978-80-87000-41-0 BUBENÍČKOVÁ, Petra: Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. 135 s. ISBN 978-80-7435-165-5 PRÁZOVÁ, Irena, Kateřina HOMOLOVÁ, Hana LANDOVÁ a Vít RICHTER. České děti jako čtenáři. Brno: Host, 2014. ISBN 978-80-7491-492-8 TRÁVNÍČEK, Jiří. Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize (2007). 1. vyd. Brno: Host, 2008. 207 s. ISBN 978-80-7294-270-1 TRÁVNÍČEK, Jiří. Čtenáři a internauti. Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení. 1. vyd. Brno: Host, 2011. 192 s. ISBN 978-7294-515-3. ZACHOVÁ, Alena. Čtenářství a čtenářská gramotnost. 1. vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. 124 s. ISBN - 978-80-904449-7-3

Garantující pracoviště: Katedra českého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Tereza Šmídová

Oponent: Tomáš Rell

Datum zadání závěrečné práce: 18.12.2017

Prohlášení

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

V Hradci Králové dne 4. 6. 2019

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí mé práce Mgr. Tereze Šmídové za podnětné připomínky a cenné rady, které mi poskytla a bez nichž by má práce nebyla úplná. Dále upřímně a ze srdce děkuji mé rodině, a to především za podporu, pomoc a trpělivost.

Anotace

ZDEŇKOVÁ, Aneta. *Podpora čtenářství žáků 2. stupně na Kutnohorsku*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2019. 118 s. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá problematikou podpory čtenářství žáků 2. stupně základních škol v kutnohorském regionu. Teoretická část práce je zaměřena na definování pojmů čtenářství a čtenářská gramotnost, dále se zabývá přínosem četby, vývojem čtenářství a prvky, jež čtenářství ovlivňují. Shrnuje starší i novější výzkumy čtenářství s důrazem na výzkumy reprezentativní. Představuje celorepublikové i regionální projekty soustředující se na podporu čtenářství dětí a mládeže. Těžištěm práce je praktická část představující výzkum provedený v kutnohorském regionu, jenž se snažil zmapovat aktuální stav podpory čtenářství dětí a mládeže. Byly provedeny celkem tři dílčí výzkumy. První byl zaměřený na podporu čtenářství ze strany učitelů českého jazyka a literatury, druhý výzkum zjišťoval zpětnou vazbu od žáků 7. a 9. ročníků vybraných škol a poslední výzkum se soustředil na podporu čtenářství ze strany knihoven.

Klíčová slova: čtenářství, čtenářská gramotnost, podpora, škola, knihovna

Annotation

ZDEŇKOVÁ, Aneta. *Support of reading of pupils of 2nd grade elementary schools in the region of Kutná Hora*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2019. 118 pp. Diploma thesis.

This Thesis deals with problems of supporting passion for reading of pupils of the second grade of primary schools in Kutná Hora region. The theoretical part of the work is focused on defining concepts of passion for reading, and reading literacy. It deals with benefit of reading, development of passion for reading and things which influence it. It sums up older and last research of reading with emphasis on representative research. It shows republic and region projects concentrating on supporting children and teenagers reading. The emphasis of the work is on the practical part which introduces research in Kutná Hora region. This research tried to map out the current situation of supporting children and teenagers reading. There were done three partial research. The first one was focused on the support of reading by teachers of Czech language and literature. The second one found out the feedback of pupils 7 and 9 forms from selected schools. The last research was concentrated on libraries and their support of reading.

Key words: reading, reading literacy, support, school, library

OBSAH

Úvod.....	10
1. Čtenářství.....	12
1.1 Co je to čtení, čtenářství a další související pojmy.....	12
1.2 Proč číst? – přínos četby.....	15
1.3 Rozvoj čtení a čtenářství.....	19
1.4. Co ovlivňuje čtenářství.....	23
2. Čtenářská gramotnost.....	29
2.1. Čtenářská gramotnost jako pojem.....	29
2.2. Čtenářská gramotnost v mezinárodních výzkumech.....	31
2.3. Čtenářská gramotnost v RVP ZV.....	32
2.4. Rozvíjení čtenářské gramotnosti.....	33
3. Výzkumy čtenářství.....	36
3.1. Starší výzkumy.....	36
3.2. Soudobé reprezentativní výzkumy čtenářství.....	39
3.3. Další výzkumy čtenářství.....	44
4. Projekty na podporu čtenářství.....	48
4.1. Celorepublikové projekty.....	48
4.1.1. <i>Bookstart – S knížkou do života</i>	48
4.1.2. <i>Březen měsíc čtenářů</i>	48
4.1.3. <i>Celé Česko čte dětem</i>	48
4.1.4. <i>Čtení pomáhá</i>	49
4.1.5. <i>ČTESYRÁD</i>	49
4.1.6. <i>Den pro dětskou knihu</i>	50
4.1.7. <i>Kde končí svět</i>	50
4.1.8. <i>Knížka pro prvňáčka – Už jsem čtenář</i>	50
4.1.9. <i>LiStOVáNí</i>	51
4.1.10. <i>Lovci perel</i>	51
4.1.11. <i>Noc s Andersenem</i>	51
4.1.12. <i>Rosteme s knihou</i>	52
4.1.13. <i>Týden knihoven</i>	52
4.2. Regionální projekty v oblasti Kutnohorsko a Čáslavsko.....	53
5. Praktická část.....	55
5.1. Metodologie výzkumu.....	55
5.2. Podpora čtenářství ze strany knihoven.....	57

5.3. Jak podporují čtenářství učitelé českého jazyka a literatury	62
5.4. Jak žáci vnímají podporu čtenářství	73
5.5. Co vyplynulo z výzkumu	81
5.6. K zamyšlení.....	83
Závěr.....	85
Seznam použitých zdrojů	87
Seznam příloh.....	94

ÚVOD

Rodiče, veřejnost, ale především učitelé už poměrně dlouhou dobu mluví o tom, že děti nečtou. Z odborných kruhů zaznívá, že dětem chybí kvalitní vzdělání. Oba názory mají jedno společné, a to potřebu rozvíjet a podporovat čtenářství dětí a mládeže. Právě zájem o četbu je velmi důležitý prvek formující osobnost a obohacující vnitřní život i vědění. Čtení je zásadní, protože pomáhá rozvíjet schopnost učit se. Vždyť co se žáci učí ve škole ze všeho nejdříve? Čtení je základem všeho, na čem staví školní vzdělávání (tímto samozřejmě nechceme nijak snižovat význam matematiky a dalších předmětů). Bez zvládnutí čtení není žák schopen pojmut obsah učiva, nemůže se rozvíjet tak, jak by měl. Čtenářství je ale ještě něco navíc. To, že dítě umí číst, ještě neznamená, že se stane čtenářem. Aby se z mladého vyvíjejícího se člověka stal čtenář, nestačí jen umět číst. Dítě si musí ke čtení a ke knihám vybudovat pozitivní vztah, musí se pro knihy nadchnout, dostat se do jejich moci. Potom teprve můžeme říci, že se dítě stalo čtenářem.

Aby tento složitý proces dosáhl kýženého výsledku, je ve většině případů nutná určitá podpora. Ta by měla primárně vycházet z rodiny, ale v dalším rozvoji hraje důležitou roli škola. Pomocnou ruku by měla podat knihovna disponující tím, o co jde především, tedy knihami.

Na druhou stranu reprezentativní výzkumy zaměřující se na čtenářství dospělých i dětí ukazují, že to se čtenářstvím v České republice není tak špatné, jak se říká. Ukazuje se, že počet čtenářů různých věkových kategorií nijak výrazně neklesá, že čtenáři stále navštěvují veřejné knihovny a že je čtení baví.

Vždy se ale dá udělat něco navíc, něco, co by mohlo vést k ještě širšímu zájmu o čtení. Proto jsme si položili otázku, jak je u žáků základních škol podporováno budování pozitivního vztahu ke čtenářství. Zaměřili jsme se na starší žáky, neboť z různých výzkumů vyplývá, že mladší žáci se o četbu zajímají více, zatímco u dospívajících zájem o četbu klesá. Protože je nám nejbližší (pocitově i vzdáleností) oblast kolem města Kutná Hora, soustředili jsme svou pozornost na region Kutnohorsko. Vymezujeme ho podle bývalého okresu, z větších měst zahrnuje ještě Čáslav, Zruč nad Sázavou nebo Uhlířské Janovice.

Naším cílem bylo zjistit, jak je podporováno čtenářství žáků 2. stupně základních škol na Kutnohorsku jednak ze strany škol, respektive učitelů českého jazyka, jednak ze strany knihoven. Dále jsme chtěli vědět, zda tato podpora funguje, tedy zda si ji žáci uvědomují a zda má na zájem o čtení očekávaný pozitivní vliv.

Základnímu seznámení s představovaným tématem se budeme věnovat v teoretické části této práce. S pomocí odborníků objasníme, co znamená pojem čtenářství a stanovíme si

vlastní definici, vysvětlíme, proč je čtení a čtenářství důležité a kdo má moc ho ovlivňovat. Protože se čtenářstvím úzce souvisí čtenářská gramotnost, budeme se jí věnovat v další kapitole. Seznámíme se také se závěry různých výzkumů čtenářství dětí i dospělých, přičemž se zaměříme na reprezentativní průzkumy prováděné pod záštitou Národní knihovny a Ministerstva kultury České republiky. V závěru teoretické části práce představíme fungující celorepublikové i regionální projekty podporující čtenářství.

Samozřejmě jsme se věnovali také vlastnímu průzkumu. Nejdříve jsme se ptali. Ptali jsme se knihovnic, učitelů českého jazyka a ptali jsme se také žáků. Z našich otázek vyplynuly otázky další, ale především se nám dostalo odpovědí. Právě tyto odpovědi představíme v praktické části práce. Rozebereme zde pohled knihovnic z oslovených knihoven, vysvětlíme, jaký postoj k podpoře čtenářství zaujímají učitelé. Nakonec se alespoň lehce dotkneme toho, jak tuto podporu vnímají ti, o které nám jde především, tedy žáci.

Snažili jsme se vytvořit ucelený pohled na problematiku podpory čtenářství v kutnohorském regionu. Zcela jistě by bylo možné jít více do hloubky a ptát se dál, zjišťovat ne jenom jak, ale také proč. To už by však výrazně přesahovalo možnosti této práce.

1. ČTENÁŘSTVÍ

1.1 Co je to čtení, čtenářství a další související pojmy

Aby bylo jasné, o čem budeme mluvit, objasníme si nejprve základní pojmy, s nimiž pracujeme. Jde především o definici čtení tak, jak ji vysvětluje odborná literatura, dále o pojmy četba, čtenářství, postoj ke čtenářství, čtenářský postoj, čtenářská kompetence a čtenářská kultura.

Čtení je v *Pedagogickém slovníku* vysvětleno jako „*druh řečové činnosti spočívající ve vizuální recepci znaků (slov, vět, neязыkových symbolů), jež jsou podnětem pro myšlenkovou činnost (porozumění významu znaků). Proces čtení zahrnuje několik fází, jejichž výsledkem má ideálně být porozumění čtenému textu (angl. reading comprehension) a vnitřní zpracování příslušné informace.*“¹

Podle Jiřího Trávnička je čtení „*mediální a kulturní technika, dovednost, obecná schopnost porozumění textu*“². Jinou definici uvádí ve své starší práci *Čteme: Obyvatelé české republiky a jejich vztah ke knize*: „*čtení je (1) aktivita zaměřená na knihy, (2) aktivita, která je vázána na čas, nadto také (3) aktivita, která má nějaký záměr (motivaci, důvod).*“³ Navíc jako čtvrtý bod doplňuje, že tato aktivita probíhá v časovém a prostorovém rámci.⁴ Pro Trávnička čtení také znamená duševní přisvojování knihy a čas strávený s knihami. Čtení označuje jako socio-kulturní dovednost.⁵

Josef Zika k pojmu čtení píše, že jde o proces vnímání myšlenkové látky v knize, přičemž toto vnímání začíná fyziologickými pohyby očí a končí složitými procesy psychologickými.⁶ Kateřina Homolová vysvětluje pojem čtení jako „*proces vnímání a uvědomování si významu čteného textu složeného ze slov, jehož podstatou je dešifrování grafických znaků a chápání významů slov na základě spojování jejich obsahu a formy.*“⁷ V jiné definici mluví o čtení jako o specifickém druhu řečové aktivity, která je založena na vizuálním

¹ Čtení. In: PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8. S. 34.

² TRÁVNÍČEK, Jiří. *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy*. První vydání. Brno: Host, 2017. ISBN 978-80-88069-50-8. S. 22.

³ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize: (2007)*. Vyd. 1. Brno: Host, 2008. ISBN 978-80-7294-270-1. S. 20.

⁴ Tamtéž.

⁵ Tamtéž. S. 36.

⁶ DRTINA, Jaroslav a Josef ZIKA. *Knížka pro čtenáře: O knihovnách, knihách a čtení*. Praha: Ústav pro učebné pomůcky průmyslových a odborných škol, 1946. 198-[II] s. Knihovna Svazu českých knihovníků; Sv. 1. S. 118.

⁷ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Dětský a dospívající čtenář*. [Opava]: Slezská univerzita v Opavě, 2013. ISBN 978-80-7248-952-7. S. 113.

vnímání slov, vět z nich složených i dalších nejazykových symbolů, jež vyvolávají aktivitu myšlenkovou, tedy porozumění významu těchto znaků.⁸

Pro potřeby této práce budeme chápat čtení jako myšlenkový proces zpracování psaného textu spočívající ve vizuální recepci jednotlivých znaků, jejich spojování do smysluplných slov a vět, tedy pochopení jejich významu tak, aby došlo k porozumění obsahu čteného textu.

Z procesu čtení potom vyplývá další pojem, a to četba. Zde se nejprve vrátíme k Jiřímu Trávničkovvi, jenž uvádí četbu jako „*hodnotový a hodnotící akt, pro nějž je důležitý jak výběr a preference, tak výpovědní určitost*“⁹. V knize *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize* pojem rozvedl více. Píše, že četba není jenom plánovitá, intencionální aktivita, jež se soustředí na knihy, ale že jde především „*o vztah, který nevzniká jednorázově, ale musí být po určitou dobu rozvíjen a udržován*.“¹⁰ Podobný názor předkládá Jana Doležalová, když píše, že četba je „*čtenářská aktivita, která vykazuje hodnotový vztah ke knihám a k jejich výběru*.“¹¹ Josef Zika chápe pojem četba v jiném smyslu, a to jako materiál, který je čten. Doslova uvádí: „*Četbou bychom mohli rozumět všechno, co bylo určeno k tomu, aby bylo čteno, ať to bylo psáno jakýmkoli způsobem. [...] My si však omezíme rozsah tohoto pojmu jenom na ony texty, o nichž lze předpokládat, že byly napsány z určité nutnosti a jejichž účelem je vzbudit v nitru čtenářově širší komplex představ*.“¹²

Konečně se dostáváme k zásadnímu pojmu – čtenářství. Uvedeme ho slovy Jiřího Trávnička. V knize *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy* ho definuje stručně jako „*socio-kulturní návyk, cílené pěstování čtení*“¹³. I když s tímto pojetím souhlasíme, je pro nás přesnější jeho vysvětlení uvedené v práci *Čteme: Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení*. Zde vysvětluje, že čtenářství je „*pojem, který se používá zejména v souvislosti s dětskou populací; plánovitě a cílené rozvíjení četby zejména za pomoci školy, knihoven a jiných vzdělávacích institucí; rozvíjení, které je často doprovázeno*

⁸ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Dětský a dospívající čtenář*. [Opava]: Slezská univerzita v Opavě, 2013. ISBN 978-80-7248-952-7. S. 113.

⁹ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy*. První vydání. Brno: Host, 2017. ISBN 978-80-88069-50-8. S. 22.

¹⁰ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize: (2007)*. Vyd. 1. Brno: Host, 2008. ISBN 978-80-7294-270-1. S. 36.

¹¹ DOLEŽALOVÁ, Jana. *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-520-2. S. 62.

¹² DRTINA, Jaroslav a ZIKA, Josef. *Knížka pro čtenáře: O knihovnách, knihách a čtení*. Praha: Ústav pro učebné pomůcky průmyslových a odborných škol, 1946. Knihovna Svazu českých knihovníků; Sv. 1. S. 117.

¹³ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy*. První vydání. Brno: Host, 2017. ISBN 978-80-88069-50-8. S. 22.

*institucionálně organizovanými kampaněmi a podpůrnými akcemi.*¹⁴ Podobně se k tomuto pojmu vyjadřuje Jana Doležalová, která uvádí, že jde o intencionální rozvíjení četby podporované různými institucemi. Upozorňuje ale na důležitou věc, a sice že čtenářství spočívá ve vlastním zájmu čtenáře, že vychází z vnitřní motivace, i když v období dětství a dospívání výrazně působí motivace vnější ze strany učitele, školy, rodičů, širšího okolí i společnosti.¹⁵

V souvislosti se čtenářstvím vysvětluje Kateřina Homolová další termíny a pojmy, například postoj ke čtenářství, od něhož odlišuje čtenářský postoj. Postoj ke čtenářství „*je komplexním vztahem jedince ke všem projevům fenoménu existence (umělecké) literatury a k procesu jeho přijímání.*“¹⁶ Tento postoj se podle ní dá jednoduše zjistit z toho, jak čtenář mluví o knihách, autorech, příbězích apod. a je možné ho nalézt už u dítěte v předčtenářské etapě. Zmiňovaný čtenářský postoj naopak vzniká a vyvíjí se, až když se dítě stane čtenářem. Čtenářský postoj souvisí s vytvářením čtenářského vědomí a čtenářského vkusu.¹⁷

Zmíníme ještě pojem čtenářská kompetence, který vnímáme, podobně jako Homolová, „*jako dlouhodobě utvářenou připravenost jedince k četbě, do níž se promítají i čtenářské zájmy a potřeby.*“¹⁸ Je to způsobnost nebo schopnost čtení ovlivněná čtenářskými zájmy a potřebami.

Poslední pojem, jež bychom si měli ujasnit, je čtenářská kultura. Zde se přikláníme k vysvětlení Jaroslava Toman, který vidí čtenářskou kulturu jako „*komplex psychických a čtenářských potřeb, motivací, zájmů, zkušeností, návyků a poznatků dětského příjemce, opřených o jeho jazykové a literární dispozice i receptivní a interpretační dovednosti podmiňující optimální čtenářskou apercpci díla.*“¹⁹ Do této čtenářské kultury Toman řadí čtenářské zájmy, orientaci v literatuře přiměřené danému věku, žánrové zařazení přečtených děl, jejich strukturu, vědomosti z oblasti literární teorie i historie atd.²⁰ Trávníček pod tento pojem shrnuje všechno, co se čtenářstvím souvisí.²¹

¹⁴ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtete?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize: (2007)*. Vyd. 1. Brno: Host, 2008. ISBN 978-80-7294-270-1. S. 35.

¹⁵ DOLEŽALOVÁ, Jana. *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-520-2. S. 63.

¹⁶ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Dětský a dospívající čtenář*. [Opava]: Slezská univerzita v Opavě, 2013. ISBN 978-80-7248-952-7. S. 30.

¹⁷ Tamtéž.

¹⁸ Tamtéž. S. 127.

¹⁹ TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. Literatura. ISBN 80-7204-111-8. S. 4.

²⁰ Tamtéž. S. 5.

²¹ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy*. První vydání. Brno: Host, 2017. ISBN 978-80-88069-50-8. S. 22.

Důležitým pojmem, který musíme od čtenářství důsledně odlišovat, je čtenářská gramotnost. Té ale bude věnována samostatná kapitola.

1.2 Proč číst? – přínos četby

Odpovědět na otázku Proč číst? dokáže asi každý čtenář. I když důvodů ke čtení je mnoho a liší se například podle věku či zájmů čtenáře, zřetelně z nich vystupuje několik, které jsou společné většině čtenářů.

Z níže uvedených průzkumů vyplývají především následující důvody. Prvním z nich je čtení pro zábavu, relaxaci, tedy čtení jako odpočinek, jak často uvádějí dospívající čtenáři. Dále to je čtení jako způsob získávání nových informací, jako možnost seznamování se se světem, jako poznávání neznámého. Pro dospělé čtenáře souvisí čtení také s formováním osobnosti, jejím rozvíjením a obohacováním.

Alberto Manguel ve své obsáhlé práci *Dějiny čtení* píše: „*Své první zkušenosti jsem získával z knih. Když jsem později v životě narazil na nějakou událost, okolnost nebo povahu, podobnou něčemu, o čem jsem předtím četl, zakusil jsem lehce překvapivý, ovšem neuspokojivý pocit dějà vu, protože jsem si představoval, že to, co se nyní dělo, se mi již přihodilo ve slovech, že to již bylo pojmenováno.*“²² Kromě toho mluví o čtení jako o intimním pocitu čtenáře: „*Akt čtení zakládá intimní, fyzický vztah, na němž se podílejí všechny smysly: oči vysávají slova ze stránky, uši rozeznávají zvuky čteného, nos vdechuje známou vůni papíru, lepidla, lepenky, inkoustu nebo kůže, hmat hladí drsnou nebo hladkou stránku, měkkou nebo tvrdou vazbu; občas dokonce i chuť, když si čtenář sliní prsty [...].*“²³ Pro čtenáře má kniha obrovskou sílu a moc.

O vztahu ke knize se vyjadřuje Paul Hazard takto: „*Láska ke knize předpokládá, že si člověk srovná lehce přístupné a subtilnější radosti a dá přednost těm druhým, předpokládá, že člověk je jakási osobnost, že ho těší vyvíjet duševní úsilí, že nachází zalíbení v tom, že se vnitřně soustřeďuje, že přemýšlí, že vzdoruje neklidu, který se stal rytmem našeho života – předpokládá tedy určitý morální postoj.*“²⁴ I v tom spočívá jeden z důvodů proč číst.

Vraťme se však k důvodům již zmiňovaným. Nejprve se zaměříme na mladší čtenáře, tedy děti a pubescenty. Zde uveďme především závěry výzkumů Jaroslava Tomana, podle nichž

²² MANGUEL, Alberto. *Dějiny čtení*. Vyd. 1. Brno: Host, 2007. Teoretická knihovna; sv. 18. ISBN 978-80-7294-231-2. S. 21.

²³ Tamtéž. S. 313.

²⁴ HAZARD, Paul. *Knihy, děti a lidé*. Překlad Jelena Košnarová. 1. vydání. Praha: Albatros, 1970. Knižnice teorie dětské literatury. S. 8.

jsou hlavními důvody, proč děti čtou, zábava, relaxace a silný emocionální prožitek. Díky četbě se nenudí, dostávají se do fantazijního světa plného emocí proti více či méně racionální životní skutečnosti. Četba pro ně znamená únik z každodennosti, často plné stresu nebo povinností, do uklidňujícího světa, kde je všechno možné. Především starší dětské čtenáři mohou v knihách hledat modelové situace, se kterými se setkávají ve svém životě, a čerpat z nich možnosti řešení a poučení. Tímto způsobem se ale mohou seznamovat i se situacemi, se kterými se ještě nesešli, a být na ně svým způsobem připraveni.²⁵ Mimo to četba přináší nové poznatky, obohacuje myšlení. Svůj přínos má také v oblasti gramatických a stylistických dovedností dítěte.²⁶ Toman uvádí některé z častých výpovědí dotazovaných dětských čtenářů: „*Četba je mi útěchou, když se mi něco nepovede. – Čtu dobrodružství, která v životě nemohu prožít.*“²⁷ Nebo: „*Četba mi dává nové zkušenosti, se kterými se v životě mockrát setkám. – Četba mi pomáhá vyrovnat se s životními problémy.*“²⁸ A dále: „*Více rozumím lidem kolem sebe i sobě samému. – Když si knížku přečtu, dívám se na svět trochu jinak.*“²⁹ Zde už ale jde spíše o čtenáře s výjimečně vyspělou čtenářskou kulturou.

Z výzkumů Kateřiny Homolové vyplývá, že pubescentní čtenáři si většinou uvědomují, že čtení a sečtělost jsou důležité pro život, na druhou stranu však dospívající také uvádějí, že mladí lidé nečtou, že to nepotřebují, motivací pro četbu je především to, když je četba baví.³⁰

Dospělý čtenář chápe význam čtení a většinou si uvědomuje jeho vliv na rozvíjení vlastní osobnosti. Dospívající čtenář k tomuto postoji teprve dozrává. Homolová vysvětluje sociologické pojetí role čtenáře (podle Lintona Geista) „*jako dynamický aspekt osobního statusu*“³¹. Tedy že „*[r]ole čtenář naplňuje, stejně jako ostatní – záměrně i automaticky získávané – role, určité schéma potřeb, cílů, názorů, citů, postojů, hodnot a činností charakteristických pro tuto pozici v daném společenství.*“³² Význam bytí čtenářem je pro dospělého totéž jako být úspěšný. Pro dospívajícího čtenáře jde ovšem spíše o opačný pocit, tedy být čtenářem je něco, co není in. Pro dospělého je čtenářství projevem vyzrálosti, je tedy patrné, že takovou vyzrálost nemůžeme očekávat od čtenáře dospívajícího. Přesto ji od něj

²⁵ TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. 22 s. Literatura. ISBN 80-7204-111-8. S. 8.

²⁶ Tamtéž. S. 9.

²⁷ Tamtéž. S. 8.

²⁸ Tamtéž. S. 9.

²⁹ Tamtéž.

³⁰ HOMOLOVÁ, Kateřina. Pubescentní čtenář – jeho výzkum a modelování. *Čtenář* [online]. 2009, č. 9 [cit. 19. 2. 2019]. Dostupné z: <https://svkkl.cz/ctenar/clanek/2382>. Nečíslováno.

³¹ HOMOLOVÁ, Kateřina. Alter ego čtenář. *Duha* [online]. 2010, č. 1 [cit. 19. 2. 2019]. ISSN 804-4255.

Dostupné z: <https://duha.mzk.cz/clanky/alter-ego-ctenar>. Nečíslováno.

³² Tamtéž.

vyžadujeme. Je nutné si uvědomit, že pokud je dospívající čtenářem, je to čtenář implicitní, skrytý. Dávat své čtenářství na odiv není u dospívajících čtenářů žádoucí. Z výzkumů, které Homolová provedla, vyplývá to, že k nečtenářství tíhnou spíše mladší dospívající, zatímco starší dospívající své čtenářství už (alespoň v průzkumu) přiznávají, i když dospělými za čtenáře považováni nejsou.³³

Ladislava Lederbuchová vysvětluje, že četba umělecké literatury především obohacuje vnitřní život čtenáře. Obohacuje jej tím, že působí esteticky a emocionálně, rozvíjí fantazii, aktivizuje citové prožívání. Zároveň také ovlivňuje mravní vědomí, hodnoty i postoje. Lederbuchová píše: „*čtením textu otvírá velmi složitý, psychicky náročný proces prožívání a poznávání významů umělecké literatury, vstupuje do komunikačního procesu četby.*“³⁴ Podobně jako Toman dochází k závěru, že tím, jak čtenář vnímá život hrdinů z knih a vžívá se do jejich situací, obohacuje svůj vlastní vnitřní život, a navíc díky tomu lépe poznává sám sebe. Toman vysvětluje, že literární umělecké dílo jednak sděluje něco o určité skutečnosti, jednak svým estetickým působením vyvolává u čtenáře estetický zážitek a má schopnost „*promítnout se také do jeho životních postojů a skutků*“³⁵.

Kromě výše uvedeného plní literatura funkci poznávací, čtenář hlouběji poznává samotný jazyk, ale také „*kulturní, především estetické a mravní, normy a konvence určité kulturní oblasti*“³⁶. Dalším přínosem četby je rozšiřování slovní zásoby a získávání komunikačních zkušeností. Lederbuchová upozorňuje, že není možné četbu uměleckých textů nahradit jiným typem umění, např. tedy vyměnit knihu za filmové ztvárnění, protože „*[p]ro rozvoj kulturní osobnosti je četba nezastupitelná – z hlediska jejího vlivu na utváření citového života (empatie, vyšší city) a na rozvoj obrazného, ale i logického myšlení je nenahraditelná.*“³⁷ S významem četby potom souzní komunikační pojetí literární výchovy, pro niž je právě četba základní metodou a složkou práce ve vyučování.³⁸

Zachová a kol. k významu literatury, a tím i k přínosu četby, uvádějí: „*Jako fiktivní a obrazný text je pak umělecká literatura schopna pojmenovávat věčné (základní) existenciální*

³³ HOMOLOVÁ, Kateřina. Alter ego čtenář. *Duha* [online]. 2010, č. 1 [cit. 19. 2. 2019]. ISSN 804-4255. Dostupné z: <https://duha.mzk.cz/clanky/alter-ego-ctenar>. Nečíslováno.

³⁴ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6. S. 7.

³⁵ TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. Literatura. ISBN 80-7204-111-8. S. 3.

³⁶ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6. S. 8.

³⁷ Tamtéž.

³⁸ Tamtéž.

problémy člověka, estetizovat je (tzn. formově ztvárňovat), a tím dávat výraz sebereflexi, sebezpojetím světonázoru v jejich intelektuálním i emocionálním odstínění. Literatura tím napomáhá odstupu člověka od nerefléktované skutečnosti a rozšiřuje duchovní dimenze jeho života.“³⁹

Významu četby pro život se věnuje také program Reading and Writing for Critical Thinking (RWCT). Zde jsou některé jeho teze: „*Čtení je základním prostředkem k získávání informací po celý lidský život. Nestačí naučit se číst. Žáci se musí učit číst přemýšlivě. Čtení je prostředkem přemýšlení a učení, není jen předmětem studia. Čtení a čtenářská odezva na přečtené jsou cestou ke kritické analýze textu.*“⁴⁰ Kritická analýza textu souvisí především se čtenářskou gramotností, jak bude vysvětleno dále.

Ještě jednou se vraťme k Albertu Manguelovi, který si uvědomil jednu věc: „*Diktátoři po celá staletí věděli, že ngramotný dav se snáze ovládá; jakmile se člověk naučí číst, není již možné tuto dovednost odnaučit, a proto je druhým nejlepším způsobem omezit jeho vliv. Z toho důvodu byly knihy největší zhoubou diktatur.*“⁴¹ O významu knih pro společnost mluví Jaroslav Drtina, který v jednom nadpisu použil tuto větu: „*Dějiny knihoven jsou dějinami kulturního vývoje každého národa.*“⁴²

Závěrem si dovolíme citovat myšlenku Paula Hazarda, s níž se plně ztotožňujeme: „*Zbývá ‚porozumět‘, že knihy nebyly napsány proto, aby z nich můj syn či dcera, zkrátka mládež, dělali referáty, ale proto, aby, pokud se jim zachce, je četli.*“⁴³

³⁹ ZACHOVÁ, Alena a kol. *Rozměry čtenářství*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-233-1. S. 10.

⁴⁰ STEELE, Jeannie L. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Příručka VII, Dílna čtení: vychováváme přemýšlivé čtenáře*. Adaptace původních příruček Hana Košťálová. 1. vyd. Praha : Kritické myšlení, 2007. S. 7.

⁴¹ MANGUEL, Alberto. *Dějiny čtení*. Vyd. 1. Brno: Host, 2007. Teoretická knihovna; sv. 18. ISBN 978-80-7294-231-2. S. 354.

⁴² DRTINA, Jaroslav a Josef ZIKA. *Knížka pro čtenáře: O knihovnách, knihách a čtení*. Praha: Ústav pro učebné pomůcky průmyslových a odborných škol, 1946. Knihovna Svazu českých knihovníků; Sv. 1. S. 23.

⁴³ HAZARD, Paul. *Knihy, děti a lidé*. Překlad Jelena Košnarová. 1. vydání. Praha: Albatros, 1970. 137 stran. Knižnice teorie dětské literatury. S. 91.

1.3 Rozvoj čtení a čtenářství

Aby bylo možné u dítěte rozvíjet čtenářství, je nutné ho nejprve naučit číst. Čáp a Mareš v *Psychologii pro učitele* uvádějí, že čtení vzniká z lidské přirozenosti: „*Dítě se od malička kolem sebe setkává s texty. Sleduje je na televizní obrazovce, vidí je v obrázkových knížkách, obchodech, dopravních prostředcích, nachází je na různém zboží atd. Začíná se spontánně zajímat o to, jak se tyto znaky čtou, a zkouší je samo kresbou napodobit. Chce porozumět tomuto svébytnému světu, chce se naučit číst. Vzniká v něm touha vyrovnat se dospělým a pozvolna se v něm rodí – za příznivých okolností – pregramotnost.*“⁴⁴ Určité představy o čtení mají už předškolní děti. Uvědomují si, že skrze čtení se mohou dozvídat pro ně zajímavé informace, rozumí také tomu, že text se skládá ze specifických komponentů. Sice je neumí pojmenovat, ale vědí o jejich existenci, mají odpozorováno, že text se musí číst po řádcích zleva doprava (mluvíme o naší kultuře).⁴⁵

Také Kateřina Homolová píše o tom, že čtenářství se rozvíjí od raného věku, tedy v době, kdy ještě dítě neumí číst: „*Dítě se s uměleckou slovesností setkává ve formě vizuální či zvukové.*“⁴⁶ Nejde jen o cílené působení, ale velmi intenzivně se dítě setkává také s podněty nezáměrnými. Dítě literaturu nejprve poslouchá, až když se naučí číst, přichází první čtenářské zážitky. V této době je jeho vztah k četbě kladný a dá se lehce ovlivňovat. Čtenářem se dítě rodí na základní škole, jakmile se naučí samo číst, otevírají se před ním obrovské možnosti. Především si může samo vybírat, co bude číst, může si určovat, kdy bude číst apod. Dochází k jeho emancipaci v četbě.⁴⁷

Technice čtení se dítě učí od nástupu do základní školy, nejprve je ale v pozici posluchače, teprve když zvládne techniku čtení, stává se čtenářem. Čtenářský akt spočívá v dekódování slovně znakového systému, tedy jazykových prostředků, jak na úrovni komunikativní, tak na úrovni estetické. Jednoduše řečeno čtenář musí porozumět slovům, jejich významu a proměnit je v konkrétní obraz popisované skutečnosti. Každý čtenář je však schopný si vytvořit představu pouze toho, co sám zná.⁴⁸

Naučit se číst je dlouhodobý proces a pro dobré zvládnutí techniky čtení je nutné především procvičování hlasitým čtením. Dítě se musí naučit nejenom číst plynule, ale číst tak,

⁴⁴ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X. S. 473.

⁴⁵ Tamtéž.

⁴⁶ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Dětský a dospívající čtenář*. [Opava]: Slezská univerzita v Opavě, 2013. ISBN 978-80-7248-952-7. S. 22.

⁴⁷ Tamtéž. S. 105.

⁴⁸ TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. Literatura. ISBN 80-7204-111-8. S. 5.

aby chápalo smysl čteného textu. Jako dobrá motivace pro osvojení si správné techniky čtení slouží předčítání.⁴⁹

Homolová i další odborníci spatřují v předčítání základ pro motivaci dětí k četbě. Jednak při něm dítě pozoruje princip čtení, tedy skládání písmen do slov a slov do vět, z nichž vzniká příběh, jednak v něm vyvolává pocit bezpečí a citový vztah k předčítající osobě. Je dobré s předčítáním pokračovat ale i v době, kdy už dítě samo čte. Samostatnou kapitolou je obsah čteného textu nebo způsob prezentace a přednesu.⁵⁰

Důležité je pochopit, jak text působí na dětské čtenáře. Ten se může podle Jaroslava Tomana s textem ztotožňovat, dochází tedy k imitaci postavy, identifikaci s postavou, nebo si text „přizpůsobuje své osobní zkušenosti a pak si ho upravuje a aktualizuje“⁵¹.

Toman dále uvádí tři stupně komunikace čtenáře s textem: nejjednodušší je fragmentální osvojování textu, kdy se dítě zaměřuje na dramatické nebo neobvyklé situace v textu, nerozlišuje přitom jednotlivé motivy, hledá to, co je pro něj atraktivní, uměleckou hodnotu nevnímá. Na vyšší úrovni je přístup narativní. Dítě zvládne pojmut příběh v jeho celistvosti, chápe ho více rozumově, stále ještě ho však vnímá spíše konkrétně bez skrytých významů. Nejvyšší úroveň je přístup integrující. Dítě vnímá literární dílo jako „*uměleckou fikci a typizaci a je schopno pojmově abstrahovat jeho ideu i s mimoestetickými přesahy do vlastního života*“.⁵² Teprve tato třetí úroveň je tedy založena na estetickém vnímání.

Zajímavé je zjištění psychologů, že „*čtení jakožto schopnost převádět vizuálně předváděný text do klasické řeči, je možno vypěstovat bez schopnosti textu porozumět, vnímat jeho význam a pochopit myšlenku. To znamená, že i dítě, které dokáže přiměřenou rychlostí číst, nemusí být schopno reprodukovat obsah čteného a vlastně neví, co čte*“.⁵³ Nicméně se domníváme, že pro vznik čtenářství jakožto pozitivního vztahu ke knize je porozumění čtenému textu dost podstatné.

⁴⁹ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Dětský a dospívající čtenář*. [Opava]: Slezská univerzita v Opavě, 2013. ISBN 978-80-7248-952-7. S. 112.

⁵⁰ Tamtéž. S. 22.

⁵¹ TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. Literatura. ISBN 80-7204-111-8. S. 5.

⁵² Tamtéž. S. 6.

⁵³ OPRAVILOVÁ, Eva. Předškolní vzdělávání a čtenářství. In: WILDOVÁ, Radka, ed. *Čtením ke vzdělání: texty z konference Čtením ke vzdělání, pořádané občanským sdružením Centrum Čítárna, Společností pro podporu a rozvoj čtenářství (CzechRA), Katedrou primární pedagogiky a Katedrou české literatury UK PedF v Praze dne 28.11.2003*. Praha: Svoboda Servis, 2004. Pro studia. ISBN 80-86320-36-7. S. 34.

Podle Tomana spadají základy čtenářství do období prepubescence. Doslova píše, že „*Vztah dítěte ke knize je tu vstřícný, relativně snadno ovlivnitelný a nepříliš komplikovaný, dítě je ještě otevřeno všem vnějším podnětům.*“⁵⁴

V období puberty se mění postoje k umění, k životu i ke čtenářství, je to období hledání sebe sama. To, co pubescenti dělají, dělají proti vůli nebo přesvědčení dospělých, týká se to i čtení. Čtení, nebo odmítání četby je projevem vzdoru k dospělým, ale také projevem rozumové úvahy nad přínosem četby, jak píše Homolová.⁵⁵ Obdobím puberty máme na mysli věkové rozpětí přibližně 11–15 let, tedy starší školní věk. Čtenářství nebo nečtenářství se v pubertě stává projevem životního postoje, jeho sociální role. V pubertě, období změn, se mění také čtenářská kompetence pubescenta. Ta se postupně vyvíjí od dětského čtenářství k postoji dospělého čtenáře. V souvislosti s tím prochází proměnou čtenářské zájmy i čtenářské potřeby. Pubescentní čtenář si začíná více vybírat, co bude číst. Tak jako dětský čtenář obvykle nekriticky přijímá všechny texty, řídí se dospívající racionální i emotivní stránkou své osobnosti.⁵⁶ K tomu Homolová dodává: „*Čtenářské postoje pubescenta přirozeně oscilují mezi rozumem a citem. Jejich motivace je jedním z nejrychleji se proměňujících psychosociálních aspektů pubescentního čtenářství.*“⁵⁷ To by měl mít na paměti každý, kdo pracuje s pubescentním čtenářem. Pubescentní čtenářství se rozvíjí na základě obecné čtenářské zkušenosti s různými texty. Vztah ke čtenářství v současné době je ovlivňován potřebou virtuálních vztahů pubescentů. Vlivem generačního rozdílu chápou dospělí a dospívající stav být čtenářem odlišně. Pro dospělého je čtenářství důkazem jeho vyzrálosti, a to jak osobní, tak i společenské. Proto dospělí často a rádi své čtenářství deklarují, píše Homolová. Mladí lidé ale takový názor nezastávají a pokud čtou, raději čtenářství skrývají, než aby se s ním chlubil. Jsou to čtenáři implicitní, o zveřejnění svého čtenářství nestojí také proto, že výběr jejich četby dokáže ocenit jen vlastní vrstevnická skupina. Právě ta největší měrou ovlivňuje život pubescenta, a číst, to prostě není „in“.⁵⁸

Pokud uvažujeme o rozvoji čtenářství v období puberty, neměli bychom zapomínat, jak velký význam má pro dospívající čtenáře výběr četby. Zde si můžeme připomenout tři hlediska navržená Otokarem Chaloupkou, na jejichž základě si pubescent vybírá, co bude číst. Prvním

⁵⁴ TOMAN, Jaroslav. Současný prepubescentní čtenář a jeho proměny. In: WILDOVÁ, Radka, ed. *Čtením ke vzdělání: texty z konference Čtením ke vzdělání, pořádané občanským sdružením Centrum Čítárna, Společností pro podporu a rozvoj čtenářství (CzechRA), Katedrou primární pedagogiky a Katedrou české literatury UK PedF v Praze dne 28.11.2003*. Praha: Svoboda Servis, 2004. Pro studia. ISBN 80-86320-36-7. S. 9.

⁵⁵ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Dětský a dospívající čtenář*. [Opava]: Slezská univerzita v Opavě, 2013. ISBN 978-80-7248-952-7. S. 161.

⁵⁶ Tamtéž. S. 170–171.

⁵⁷ Tamtéž. S. 171.

⁵⁸ Tamtéž. S. 221–223.

z nich je „[t]ouha po poznání skutečnosti reálné nebo fiktivní, ale takové, která je pro dítě dostatečně emocionálně bohatá a zároveň uplatnitelná jako vzorová akce, modelové řešení.“⁵⁹ Druhým hlediskem je „[t]ouha po anticipaci a identifikaci, po předjímání vlastního života a ztotožnění s dílem v jednoduché rovině bezprostřední sebeprojekce do příběhové situace.“⁶⁰ Poslední zřetel je podle Chaloupky „[t]ouha po kompenzaci, vyrovnání, doplnění a rozšíření jednostrannosti podnětů, obklopujících dítě v životní skutečnosti.“⁶¹

Především kvůli silnému vlivu internetu, sociálních sítí a dalších audiovizuálních médií dochází ale v tomto období často ke krizi čtenářství, kdy je četba nahrazena jinými aktivitami.⁶²

V období adolescence se ustaluje vztah čtenáře (popř. nečtenáře) ke knize, dochází k výrazné individualizaci. Výběr četby se odvíjí od osobnosti čtenáře, jeho pohlaví, věku, zájmů nebo vzdělání. Čtenářské zájmy se už blíží dospělým. Četba adolescentů už nemá převažující relaxační charakter, ale dochází při ní i k estetickému hodnocení a interpretaci díla.⁶³

Závěrem můžeme říci, že s rozvojem čtenářství by se mělo začít již od nejtělejšího věku. První návštěva knihovny se přece nemusí odehrát v mateřské škole, nebo dokonce až ve škole základní. V současné době se knihovny začínají orientovat i na „čtenáře“ mladší. Jako dobrý příklad z praxe můžeme uvést aktivitu Městské knihovny Kutná Hora *S miminkem do knihovny – S knížkou do života*, která je určena pro rodiče s dětmi od 0 do 1,5 roku. V rámci této aktivity se prohlíží knížky, čte se, povídá se o knížkách, rodiče se seznamují s kvalitní dětskou literaturou a učí se v ní orientovat. Není to tedy akce zaměřená jen na děti, ale soustředí se také na jejich rodiče, kterým pomáhá stát se pro své děti dobrým průvodcem ve světě knih.

Jinak bychom měli přistupovat ke čtenářům pubescentním. Z výzkumu Kateřiny Homolové vyplývá, že dospívající čtou a že o četbě chtějí mluvit. Jde však o četbu, která je baví, ne o tu, již doporučuje škola.⁶⁴ Myslíme si, že je potřeba hledat kompromis. Spisovatelka Klára Smolíková na jednom ze svých seminářů rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti uvedla, že podle ní by měli děti i dospívající číst nejdříve to, co je baví, a teprve až se čtení stane přirozenou součástí jejich života, měli bychom je vést ke kvalitní četbě.

⁵⁹ CHALOUPEK, Otokar. *Horizonty čtenářství*. 1. vyd. Praha : Albatros, 1971. Knižnice teorie dětské literatury. S. 37.

⁶⁰ Tamtéž. S. 37.

⁶¹ Tamtéž.

⁶² LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6. S. 21.

⁶³ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Dětský a dospívající čtenář*. [Opava]: Slezská univerzita v Opavě, 2013. ISBN 978-80-7248-952-7. S. 267–268.

⁶⁴ Tamtéž. S. 177.

1.4. Co ovlivňuje čtenářství

Zatímco dospělý čtenář chápe význam čtení, uvědomuje si vliv čtenářství na rozvíjení vlastní osobnosti, dospívající čtenář k tomuto postoji teprve dozrává.

Čtenářství je ovlivněno mnoha faktory, nejvýznamnější jsou však kromě rodiny společenské a kulturní podmínky, které jsou dané dobou. Zachová vychází z výzkumů Gabala a Václavíkové Helšusové a potvrzuje jejich závěry, že zásadní pro rozvoj čtenářství je nejen rodinný vzor a podpora, ale také uznání čtení jako společenské hodnoty. Vliv školy na čtenářství je přibližně třicetiprocentní. Jedné čtvrtině žáků ale není podle těchto autorů věnována v oblasti čtenářství dostatečná pozornost, jako příklady uvádí chybějící reflexi domácí četby, nedostatek motivujících ukázek a nedostatečné povědomí učitele o nově vydávaných knihách pro děti.⁶⁵

Aby mohly děti číst, je nutné jim k tomu poskytnout vhodné podmínky. Především je to dostatek času, čtení by mělo být pravidelné. Potom je to možnost vlastního výběru četby místo četby nařízené učitelem, popř. rodičem. Individuální výběr knihy přináší dětem a dospívajícím možnost číst to, co je zajímavé, a díky tomu se utužuje vztah k četbě.⁶⁶

Pokud bychom měli vyjmenovat hlavní činitele ovlivňující čtenářství, jsou to rodina, škola a knihovna, zdaleka to však nejsou všechny (viz schéma Jany Doležalové – příloha A). Výzkumy jasně prokázaly, že základy čtenářství si dítě přináší z rodiny. Jako příklad můžeme uvést již zmiňovaný výzkum Gabala a Václavíkové Helšusové, kteří zjistili, že z hlediska míry vlivu na čtenářství dítěte je na prvním místě jednoznačně rodina. Tento vliv je oproti škole dokonce dvojnásobný.⁶⁷

Pozitivní vztah k četbě v rodině je základem pozdějšího čtenářství (viz příloha C). Stačí si uvědomit, že dítě se nejprve učí nápodobou, že to, co vidí v rodině, samo také brzy začne zkoušet. Velký význam pro rozvoj a podporu čtenářství v rodině má předčítání. Rodiče však předčítání spíše omezují nebo nahrazují předčítáním pomocí moderní techniky, k tomu Čuřin píše: „*Praxe však ukazuje, že osobní kontakt dítěte a rodiče v souvislosti s knihou a čtením, je nenahraditelnou čtenářskou pobídkou v rámci utváření pozitivního vztahu dětí, mládeže*

⁶⁵ ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. 1. vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. ISBN 978-80-904449-7-3. S. 105.

⁶⁶ STEELE, Jeannie L. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Příručka VII, Dílna čtení: vychováváme přemýšlivé čtenáře*. Adaptace původních příruček Hana Košťálová. 1. vyd. Praha : Kritické myšlení, 2007. S. 9.

⁶⁷ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka. Dětské čtenářství a prvky, které jej ovlivňují. In: WILDOVÁ, Radka, ed. *Čtením ke vzdělání: texty z konference Čtením ke vzdělání, pořádané občanským sdružením Centrum Čítárna, Společností pro podporu a rozvoj čtenářství (CzechRA), Katedrou primární pedagogiky a Katedrou české literatury UK PedF v Praze dne 28.11.2003*. Praha: Svoboda Servis, 2004. Pro studia. ISBN 80-86320-36-7. S. 19.

a následně dospělých ke čtenářství a čtení. ⁶⁸ Chaloupka, Homolová i další upozorňují, že je důležité nejenom předčítat a číst, ale také o příbězích a knihách mluvit. Než začnou děti číst samy, jsou rodiče za vzory čtenářů a vypravěčů. Podobně se vyjadřuje také Jana Doležalová: „Vliv rodiny na čtení dítěte vidím především v utváření zájmu o tuto činnost a při překonávání obtíží ve čtení.“ ⁶⁹ Doležalová mluví o působení různých typů rodičů – čtenářů. V první řadě jsou to ti rodiče, kteří čtou, a čtení je pro ně součástí života, aniž by si to uvědomovali. Takoví rodiče zcela přirozeně a bezprostředně působí na budování čtenářství svých dětí. Dalším typem jsou rodiče, kteří čtou, a na dítě působí cíleně, protože chápou, jaký význam pro život čtení má. ⁷⁰ Připomenout bychom si měli ale i rodiče nečtenáře. Zde děti žádné vzory čtenářství nemají, popř. pouze velmi omezené, pokud se rodiče nečtenáři pokouší své děti k četbě alespoň trochu přivést (např. kvůli požadavkům školy). Zachová ve svém výzkumu došla mimo jiné k tomuto závěru: „Absenci aktivního vedení k četbě v rodinném prostředí (primární socializační skupině) je možné chápat jako jednu z příčin úpadku dětského zájmu o četbu, což vede v některých případech k totální ztrátě zájmu dětí o četbu.“ ⁷¹

Co podle Doležalové pomáhá vytváření kladného vztahu ke čtení? Je to společné prohlížení knih, vyprávění si o nich, vyprávění si o tom, co rodiče a děti četli, zájem rodičů o to, co jejich děti čtou, čtenářství rodičů, kvalitně vybavené domácí knihovny a společné návštěvy veřejných knihoven. ⁷²

Jsou to tedy rodiče, kteří mají nesporně největší podíl na čtenářství dětí. Toman připomíná nápodobu, vytváření podnětného prostředí a třeba rozhovor o četbě jako zcela nenahraditelné prostředky. S rostoucím věkem se význam rodičovského vlivu mění, slábne, velkou roli začínají hrát starší sourozenci a potom teprve přichází na řadu škola. Podle Tomana si děti začínají samostatně vybírat knihy přibližně od devíti let věku. I v tomto období ale dítě potřebuje pomoc dospělého s výběrem vhodné četby. Tím dospělým může být opět rodič, často je jím učitel nebo knihovnice. Samostatnost ve výběru četby se ve škole projevuje podle Tomana od 3. ročníku, do té doby se dětská četba řídí spíše literaturou čtenou ve škole jako společná četba nebo v čítankách. ⁷³

⁶⁸ ČUŘÍN, Michal a kol. *Čtenářství v souvislostech*. Vyd. 1. Ústí nad Orlicí: Oftis, 2013. ISBN 978-80-7405-327-6. S. 29.

⁶⁹ DOLEŽALOVÁ, Jana. Vliv rodiny na čtení dětí. In: SVATOŠ, Tomáš, ed. a KAMIL JANIŠ, ed. *Rodina a otázky s ní související: učební text*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998. ISBN 80-7041-842-7. S. 9.

⁷⁰ Tamtéž. S. 9–10.

⁷¹ ZACHOVÁ, Alena a kol. *Rozměry čtenářství*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-233-1. S. 67.

⁷² DOLEŽALOVÁ, Jana. Vliv rodiny na čtení dětí. In: SVATOŠ, Tomáš, ed. a KAMIL JANIŠ, ed. *Rodina a otázky s ní související: učební text*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998. ISBN 80-7041-842-7. S. 9–10.

⁷³ TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. Literatura. ISBN 80-7204-111-8. S. 9–10.

Tím se dostáváme k dalšímu významnému činiteli v budování vztahu ke knize, kterým je škola. Současné vzdělávací standardy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) přináší koncept tzv. komunikativního pojetí literární výchovy. Na žáka je pohlíženo jako na individuum se svými specifiky v oblasti čtenářských zkušeností a zájmů. V tomto pojetí se učitel neopírá o svou autoritativní roli, ale je zkušenějším čtenářem, který vede zákoutími četby a literatury mladého čtenáře, přičemž respektuje jeho zájmy, zkušenosti i schopnosti. Problémem je nízká hodinová dotace u literární výchovy, obvykle jí je v rámci předmětu Český jazyk a literatura věnována 1 hodina týdně, přičemž se ještě může stát, že učitel i tuto jednu hodinu občas vymění za hodinu gramatiky. Přitom škola má hned po rodině nejsilnější vliv na formování osobnosti čtenáře a jeho vztah ke knihám. Literární výchova má směřovat ke kladnému vztahu k celoživotnímu čtenářství.⁷⁴

RVP ZV dává učitelům jistou volnost ve výběru uměleckých textů v literární výchově, učitel díky tomu může pružněji reagovat na čtenářské zájmy a potřeby svých žáků. Jednak je na trhu velký výběr různě pojatých a různě kvalitních čítanek, jednak učitel může, či spíše musí, vybírat další texty, které do čítanek zahrnuty nejsou. „*Základní cíl literární výchovy spočívá ve formování čtenářského vkusu žáka a rovněž v postupném vytváření kladného vztahu ke čtení, který by měl být zároveň cílem celoživotním.*“⁷⁵

Nejde o to, předložit žákům četbu na zlatém podnose, nebo ji za každou cenu dělat zábavnou, ale využít takové postupy, které žáky zaujmou, vyzvednou jejich vědomosti, dovednosti a schopnosti a dovedou je tak k četbě. Učitel zde nevystupuje jako autorita, ale jako prostředník a zprostředkovatel četby. Učitel je tím zkušeným čtenářem, od něhož může žák získávat nové zkušenosti. Důležitý je prožitek z četby vycházející nejen z četby samotné, ale také z následné práce s textem. Zapomínat bychom neměli na vhodnou motivaci.

Učitel pro rozvíjení čtenářství používá různé metody, jmenujme alespoň ty hlavní, mezi něž patří na prvním místě hlasitá, výrazná četba spočívající v pochopení významu uměleckého textu (dochází k identifikaci s obsahem textu, jak píše Homolová), na druhém místě to je interpretace literárního textu pod vhodným didaktickým vedením učitele, na třetí místo bychom zařadili poslech textu. Každá z těchto metod zahrnuje velké množství didaktických metod, jako

⁷⁴ BUBENÍČKOVÁ, Petra a kol. *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-165-5. S. 13–15.

⁷⁵ ČURÍN, Michal a kol. *Čtenářství v souvislostech*. Vyd. 1. Ústí nad Orlicí: Ofis, 2013. ISBN 978-80-7405-327-6. S. 28.

je například převyprávění, dramatizace, diskuze apod. Kromě výše uvedených možností rozvoje čtenářství jsou neopominutelné také návštěvy knihoven a divadelních představení.⁷⁶

Jak už bylo uvedeno výše, hlavní roli v komunikačně pojaté literární výchově hraje text a četba. Ta nemá být pouze jakýmsi ilustrátorem výkladu učitele nebo pracovním materiálem pro učitelovu interpretaci. V centru má stát práce žáka s textem respektující jeho čtenářskou kompetenci, nebo jinak řečeno práce žáka má probíhat tak, aby žák porozuměl textu právě v rámci své čtenářské kompetence. K tomu se přidávají poznatky o literatuře v rovině teoretické a historické, které podle Lederbuchové „*usnadňují žákovu literární komunikaci, významově obohacují čtenářskou konkretizaci.*“⁷⁷

Toman představuje výsledky čtenářských výzkumů, z nichž vyplývá, že školní četba čtenáře spíše odpuzuje, než aby je aktivizovala k dalšímu čtení. Většinou podle jejich slov čtou to, co je nebví. Týká se to společně mimočítankové četby, ať souvislé, nebo příležitostné. Také obvyklé tematické rozvržení, kdy je učivo v 6. a 7. ročníku řazeno žánrově a v 8. a 9. ročníku historicky posilování zájmu o četbu nepřináší.⁷⁸ Zvláště právě v 8. a 9. ročníku má literární výchova často charakter spíše naukový než výchovný a četba bývá využívána jen jako ilustrace výkladu učitele. Zde je na místě uvést další závěr výzkumu Zachové: „*Atmosféra školní výuky literatury dle žáků přímo souvisí s její atraktivitou ovlivněnou probíranou látkou, didaktickými postupy, kterými je vykládána, a osobností učitele. Individuální doporučení knih učitelem může upevnit postavení četby v hodnotovém žebříčku žáka a zároveň může být pokládáno za faktor posilující čtenářství.*“⁷⁹

Jednou z významných institucí a dalším činitelem podporujícím čtenářství je knihovna. S knihovnou se dítě může setkávat už v předčtenářské etapě, a právě v tomto období může knihovna významně ovlivnit postoj ke čtenářství a později i čtenářský postoj. Knihovna má oproti škole jednu výhodu, a to principy neformálnosti a dobrovolnosti.⁸⁰

Dětská oddělení knihoven a jejich pracovníci mají nezanedbatelný vliv na výběr četby a rozvíjení zájmu o čtení. Právě doporučení vhodné a zajímavé knihy vede k touze po knize další. Svou roli asi hraje i to, že návštěva knihovny bývá činností dobrovolnou, že tam čtenáři

⁷⁶ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Dětský a dospívající čtenář*. [Opava]: Slezská univerzita v Opavě, 2013. ISBN 978-80-7248-952-7. S. 135.

⁷⁷ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6. S. 18.

⁷⁸ TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. Literatura. ISBN 80-7204-111-8. S. 15.

⁷⁹ ZACHOVÁ, Alena a kol. *Rozměry čtenářství*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-233-1. S. 73.

⁸⁰ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Dětský a dospívající čtenář*. [Opava]: Slezská univerzita v Opavě, 2013. ISBN 978-80-7248-952-7. S. 89.

přicházejí z vlastní vůle a z vlastního zájmu. Velký výběr knih i časopisů, příjemné, útulné prostředí přizpůsobené mladým čtenářům a princip dobrovolnosti jsou pro dětské čtenáře přitažlivé. Přínosem je práce knihovnic, které „s přehledem se orientují v současné a také nejžádanější knižní produkci pro děti a mládež, úzce spolupracují se školami, dokonce občas ‚suplují‘ hodiny literatury, vedou zájmové kluby dětských čtenářů.“⁸¹

Ještě jednou se vrátíme k již zmíněnému předčítání. Této otázce se hodně věnoval Jiří Trávníček ve svých výzkumech. Podle něj je předčítání základem celého vztahu a postoje ke čtenářství (viz příloha B). Jednak stojí na samém počátku čtenářství, neboť budoucího čtenáře s knihou teprve seznamuje, jednak „stimuluje náš pozdější vztah ke čtení“⁸². Trávníček upozorňuje na kampaň nadace Celé Česko čte dětem, která propaguje pravidelné čtení. Řídí se heslem „Čtíme dětem alespoň 20 minut denně“⁸³. Trávníček k tomu dodává: „propaguje nejenom čtení jako pravidelný zvyk, který upevňuje vazby v rodině, ale jako něco, co de facto staví základy pro budoucí aktivní čtenářství.“⁸⁴ Upozorňuje také na to, jak dlouho se má dětem předčítat, a uvádí, že až kolem třináctého roku života dokáže dítě číst stejně snadno a pohodlně, jako když mu někdo jiný předčítá. A proč vůbec předčítat? Předčítání poskytuje dětem blízkost, buduje důvěrný vztah k rodičům a přináší jim pocit bezpečí. Největší roli tak hraje podle Trávníčka předčítání v rodině. To je podle něj nenahraditelné.⁸⁵

Trochu odlišný názor na předčítání má na základě vlastního výzkumu Zachová: „Hlasité čtení dětem jednoho nebo obou rodičů můžeme na základě zjištěného charakterizovat jako možný faktor působící na čtenářství, nikoli ale jako skutečnost čtenářství determinující.“⁸⁶ I když si děti pamatují, že jim rodiče v dětství četli, nestali se ze všech zaujatí čtenáři.

Další činitele podporující rozvoj čtenářství zde už jen vyjmenujeme. Rozhodně se nejedná o ucelený seznam, spíše jen uvádíme příklady. Jsou to tedy profesní sdružení knihoven – Svaz knihovníků a informačních pracovníků (SKIP), Klub dětských knihoven, Sukova studijní knihovna literatury pro mládež, dále Veletrh dětské knihy v Liberci, společnost Svazu českých knihkupců a nakladatelů Svět knihy, Klub ilustrátorů dětské knihy, Obec spisovatelů, Společnost pro podporu a rozvoj čtenářství CzechRA (česká sekce IRA – International Reading Association), Česká sekce IBBY (International Board on Books for Young People), občanské

⁸¹ TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. Literatura. ISBN 80-7204-111-8. S. 16.

⁸² TRÁVNÍČEK, Jiří. *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy*. První vydání. Brno: Host, 2017. ISBN 978-80-88069-50-8. S. 266.

⁸³ *Celé Česko čte dětem* [online]. © 2014 [cit. 23. 4. 2019]. Dostupné z: <https://celeceskoctedetem.cz>.

⁸⁴ Tamtéž.

⁸⁵ Tamtéž. S. 270.

⁸⁶ ZACHOVÁ, Alena a kol. *Rozměry čtenářství*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-233-1. S. 64.

sdružení Kritické myšlení (vydávající online čtvrtletník *Kritické listy*) a různí regionální nakladatelé knih pro děti a mládež, knihkupci atd.

Základem vytváření vztahu ke čtení je výchova. Pokud mluvíme o výchově, máme na mysli cílevědomé, intencionální působení na dítě či žáka s cílem vytvořit a podpořit jeho kladný vztah k četbě. Aby se toto úsilí setkalo s úspěchem, je nutné, aby bylo systematické. Aktivní vztah k četbě je u dítěte vytvářen postupně na základě jeho čtenářských návyků a zájmů s ohledem na jeho mentální i sociální zralost. Tento typ výchovy nespadá jen do kompetence školy, ale měl by vycházet z rodiny a být podporován knihovnou, popř. dalšími institucemi, jak bylo uvedeno výše.⁸⁷

Tuto kapitolu uzavíráme slovy Daniela Pennaca: „*Na počátku je dítě dobrým čtenářem, a tím také zůstane, pokud dospělí kolem něho budou jeho nadšení přizívat, místo aby si dokazovali vlastní kompetentnost; pokud budou spíš podporovat jeho chuť do učení, než je nutit něco odříkávat*“⁸⁸.

⁸⁷ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Dětský a dospívající čtenář*. [Opava]: Slezská univerzita v Opavě, 2013. ISBN 978-80-7248-952-7. S. 128.

⁸⁸ PENNAC, Daniel. *Jako román*. Překlad Helena Beguivinová. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1140-2. S. 37.

2. ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST

2.1. Čtenářská gramotnost jako pojem

Jak jsme uvedli již výše, od čtenářské gramotnosti musíme odlišovat čtení, popř. čtenářství. Tyto pojmy není možné libovolně zaměňovat, neboť každý nese odlišný význam, i když spolu bezesporu souvisí. Rozdíl můžeme najít třeba v tom, že zatímco rozvíjení čtenářské gramotnosti je záležitostí školy, kde je vymezena RVP ZV (ačkoli zde není tento pojem používán), čtenářství je více soustředěno do mimoškolní oblasti.⁸⁹ Čtenářskou gramotnost můžeme chápat jako schopnost orientovat se v textu, nalézat jeho význam a smysl. Nemusí přitom jít o text literární, umělecký, pochopení významu je nutné také v dalších typech textů. Zde mluvíme o tzv. dokumentové čtenářské znalosti. Sem můžeme zařadit např. porozumění tabulkám, jízdním řádům, smlouvám apod.

Ač psychologové zjistili, že čtení nemusí nutně znamenat také porozumění textu a že dítě je schopné číst text, aniž by chápalo jeho smysl, myslíme si, že pro rozvoj čtenářství, tedy pozitivního vztahu ke čtení, je pochopení obsahu textu primární. Proč by mělo dítě chtít něco číst, když tomu nerozumí? Co čtenáře na četbě láká? Nejde přece jen o samotný akt čtení, ale především o objevování nových světů, nebo získávání nových informací.

Zatímco četba kultivuje jedince, čtenářská gramotnost má význam pro celou společnost. Tento význam spočívá především v udržení zájmu o četbu a výběr kvalitní literatury.⁹⁰ Čtenářskou gramotnost jako právo občana deklaruje také Evropská Unie (viz příloha D).

V *Pedagogickém slovníku* je definována takto: „*Čtenářská gramotnost – angl. reading literacy. Komplex vědomostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi (např. železniční jízdní řád, návod k užívání léků apod.). Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět texty přečíst a rozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat, zpracovávat, srovnávat informace obsažené v textu, reprodukovat obsah textu aj.*“⁹¹ Velmi podobná je definice čtenářské gramotnosti stanovená pro výzkum PISA (*Programme for International Student Assessment*) 2009: „*Čtenářská gramotnost je schopnost porozumět psanému textu, zabývat se jím, přemýšlet o něm a používat ho k dosažení vlastních*

⁸⁹ ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. 1. vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. ISBN 978-80-904449-7-3. S. 63.

⁹⁰ DOLEŽALOVÁ, Jana. *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-520-2. S. 16.

⁹¹ PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8. S. 34.

*cilů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti.*⁹² Základní vzdělávání také obdobně pojímá čtenářskou gramotnost jako „celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů a v různých individuálních i sociálních kontextech.“⁹³ Jana Doležalová ve své učebnici k pojmu čtenářská gramotnost a jejímu významu uvádí: „Čtenářskou gramotnost považujeme za druh komunikace umožňující výměnu informací, kontakty na dálku i zachování myšlenek do budoucích časů. Je prostředkem komunikace, kultivace člověka, prostředkem vzdělávání a informovanosti člověka. Četba je náplní volného času a způsobem relaxace. Význam čtenářské gramotnosti vzrůstá v naší společnosti, neboť podmínky života soukromého i profesního a veřejného jsou závislé na informacích. Tomu musí odpovídat pojetí současné výuky.“⁹⁴

Všechny definice mají jedno společné, a to pojetí čtenářské gramotnosti jako schopnosti orientovat se v přečteném textu. Právě tato schopnost podle Zachové „umožňuje jedinci značnou míru nezávislosti myšlení, menší ochotu nechat se manipulovat a zvyšuje obecně jeho sociální adaptabilitu“⁹⁵, což je v dnešní společnosti, řekli bychom, životně nezbytné. Právě využíváním čtenářské gramotnosti v běžném životě dospíváme k tzv. gramotnosti funkční. Dle Doležalové: „Funkční gramotnost představuje kompetence osob pro vyhledávání, vyvozování, hodnocení a tvořivé využívání informací v souvislém textu, k vyhledávání a využívání informací z tzv. dokumentu (nesouvislého, ale na informace bohatého textu) a pro práci s čísly obsaženými v textových zdrojích. Účelem je podílení se na životě společnosti ve všech sférách života.“⁹⁶

Čtenářskou gramotnost můžeme shrnout slovy Jany Doležalové: „Čtenářská gramotnost tedy neznamená pouhé přečtení a porozumění textu, ale funkční použití psané informace pro vlastní účely. Počítá se také s aktivní rolí čtenáře při porozumění (tamtéž) a při další práci s textem. Zavedený pojem čtenářská gramotnost má odlišovat novou kvalitu čtení od tradičního chápání čtení jako elementární dovednosti. Čtení tvoří základ pro následnou práci s textovými informacemi, tedy výchozí činnost čtenářské gramotnosti.“⁹⁷ Podle této definice je jasné, že čtenářská gramotnost není jen otázkou literární výchovy a už vůbec ne

⁹² SÁRKÖZI, Radek. PISA 2009 – 1. díl. – Nejdůležitější informace o českém školství – zahájení odborné diskuze. In: *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. 13. 12. 2010 [cit. 15. 3. 2019]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/pisa-2009-1>.

⁹³ Kolektiv autorů. *Gramotnosti ve vzdělávání Soubor studií*. Praha: VÚP, 2011. ISBN 978-80-8000-74-8. S. 9.

⁹⁴ DOLEŽALOVÁ, Jana. *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-520-2. S. 8.

⁹⁵ ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. 1. vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. ISBN 978-80-904449-7-3. S. 5.

⁹⁶ DOLEŽALOVÁ, Jana. *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-520-2. S. 17.

⁹⁷ Tamtéž. S. 16.

pouze čtení, ale že jde o velmi širokou oblast zahrnující různé dovednosti a schopnosti. Dodáme ještě, že jde o záležitost celoživotní, které není rozvíjena jen ve škole. Člověk by na ní měl pracovat opravdu po celý život tak, jak se postupně setkává s různými textovými i netextovými dokumenty.

2.2. Čtenářská gramotnost v mezinárodních výzkumech

Čtenářská gramotnost je jednou z oblastí vzdělávání zkoumaných a porovnávaných v mezinárodních výzkumech. Jedná se o výzkumy PISA a PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*). Čeští žáci nemají v těchto výzkumech nejlepší výsledky, řadí se spíše mezi průměr, či dokonce podprůměr. Výzkum PISA je určen pro žáky ve věku patnácti let, obvykle tedy v posledním ročníku školní docházky, koná se ve tříletém cyklu, přičemž je střídavě zaměřený na čtenářskou, matematickou a přírodovědnou gramotnost. Šetření je to mezinárodní, v ČR jej organizuje Česká školní inspekce.⁹⁸ Čtenářská gramotnost byla naposledy testována v roce 2018, výsledky však budou zveřejněny až v národní zprávě v prosinci 2019. Proto jen upozorníme na poslední známé výsledky šetření, a to z roku 2009. Zde čeští žáci nedosáhli ani průměru, jejich výsledky jsou podprůměrné a oproti roku 2000 znamenají výraznější zhoršení v oblasti čtenářské gramotnosti.⁹⁹ V jednotlivých úlohách žáci ukázali, jak jsou schopni získávat informace z textu, ať souvislého, nebo nesouvislého, interpretovat je a následně je využít k další práci. Je kladen důraz na schopnost propojení různých informací a jejich následné zpracování. Žáci mají být schopni vyhledat v textu hlavní myšlenku, zhodnotit text, dát ho do souvislosti s jiným textem apod.¹⁰⁰

Jiné mezinárodní šetření zaměřené na srovnávání čtenářské gramotnosti je výzkum PIRLS. Ten testuje čtenářskou gramotnost u žáků 4. ročníků v pětiletém cyklu. Opět je realizován Českou školní inspekcí. „*Čtenářská gramotnost je v šetření PIRLS chápána jako tvořivý a interaktivní proces, při kterém se klade důraz na funkční povahu čtení. Čtenáři by v tomto pojetí měli ovládat čtenářské strategie, při kterých uplatňují své znalosti a zkušenosti,*

⁹⁸ Česká školní inspekce [online]. ČŠI: ©2017 [cit. 15. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PISA>.

⁹⁹ Viz PALEČKOVÁ, Jana, Vladislav TOMÁŠEK a Josef BASL. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009. Umíme ještě číst?* [online]. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010 [cit. 15. 3. 2019]. Dostupné z: <http://img2.ct24.cz/multimedia/documents/23/2281/228041.pdf>.

¹⁰⁰ SÁRKŮZL, Radek. PISA 2009 – 1. díl. – Nejdůležitější informace o českém školství – zahájení odborné diskuze. In: *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. 13. 12. 2010 [cit. 15. 3. 2019]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/pisa-2009-1>.

*přemýšlejí o tom, co si přečetli, vytvářejí si vlastní představy a identifikují podstatné informace a myšlenky.*¹⁰¹

Zachová uvádí, že v mezinárodních výzkumech dosahovali naši žáci nejlepších výsledků v oblasti dokumentové gramotnosti (tabulky, grafy), naopak nejobtížnější pro ně byly souvislé texty. Žáci měli největší problémy s vyhledáváním informací v textech a se schopností argumentovat. Dále píše, že ve školách se stále nejvíce pracuje s čítankovými texty.¹⁰²

2.3. Čtenářská gramotnost v RVP ZV

Přestože čtenářská gramotnost není v RVP konkrétně zmíněna a definována, prolíná se celým dokumentem a směřují k ní některé klíčové kompetence, nebo je nutná pro splnění některých cílů základního vzdělávání. K cílům můžeme uvést jeden konkrétní příklad: *„Základní vzdělávání na 2. stupni pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení“*¹⁰³. Myslíme si, že bez určité úrovně čtenářské gramotnosti není tento cíl splnitelný, neboť aby se žák dokázal samostatně učit, musí umět porozumět textu a být schopný s ním pracovat (např. vyhledat jeho hlavní myšlenku). U klíčových kompetencí jsme našli více příkladů. Kompetence k učení zahrnují tento bod: *„[žák] vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě.“*¹⁰⁴ Tato kompetence podle nás úzce souvisí s výše zmíněným cílem základního vzdělávání. Podobně můžeme uvést příklad z kompetencí k řešení problémů: *„[žák] vyhledá informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky“*¹⁰⁵. Potřebu čtenářské gramotnosti nacházíme i v oblasti kompetencí komunikativních: *„[žák] formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu“, „[žák] rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků“*¹⁰⁶. Čtenářská gramotnost je zahrnuta především ve vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace, odpovídá tomu jedno z cílových zaměření: *„[Jazyk a jazyková komunikace] Vede žáka k samostatnému získávání informací*

¹⁰¹ Česká školní inspekce [online]. ČŠI: ©2017 [cit. 15. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Pravenmenu/Mezinarodni-setreni/PIRLS>.

¹⁰² ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. 1. vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. ISBN 978-80-904449-7-3. S. 64.

¹⁰³ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: MŠMT, 2017. [cit. 15. 3. 2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>. S. 8.

¹⁰⁴ Tamtéž. S. 10.

¹⁰⁵ Tamtéž. S. 11.

¹⁰⁶ Tamtéž.

z různých zdrojů a k zvládnutí práce s jazykovými a literárními prameny i s texty různého zaměření“¹⁰⁷. Podrobněji jsou požadavky rozpracovány v očekávaných výstupech jednotlivých tematických okruhů. RVP ZV pro 1. stupeň v Komunikační a slohové výchově uvádí tyto: „[žák] porozumí písemným nebo mluveným pokynům přiměřené složitosti, seřadí ilustrace podle dějové posloupnosti a vypráví podle nich jednoduchý příběh, čte s porozuměním přiměřeně náročné texty potichu i nahlas, rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodném pro daný věk, podstatné informace zaznamenává, posuzuje úplnost či neúplnost jednoduchého sdělení“¹⁰⁸. Pro literární výchovu zahrnují očekávané výstupy to, že žák „vyjadřuje své dojmy z četby a zaznamenává je, volně reprodukuje text podle svých schopností, tvoří vlastní literární text na dané téma“¹⁰⁹. Očekávané výstupy pro 2. stupeň v Komunikační a slohové výchově předpokládají, že žák „odlišuje ve čteném nebo slyšeném textu fakta od názorů a hodnocení, ověřuje fakta pomocí otázek nebo porovnáváním s dostupnými informačními zdroji; využívá základy studijního čtení – vyhledá klíčová slova, formuluje hlavní myšlenky textu, vytvoří otázky a stručné poznámky, výpisky nebo výtah z přečteného textu; samostatně připraví a s oporou o text přednese referát; uspořádá informace v textu s ohledem na jeho účel, vytvoří koherentní text s dodržováním pravidel mezivětného navazování“¹¹⁰ a v tematickém okruhu Literární výchova žák „uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla; vyhledává informace v různých typech katalogů, v knihovně i v dalších informačních zdrojích“¹¹¹. Musíme si však uvědomit, že čtenářská gramotnost není jen záležitostí českého jazyka a literatury, neboť se prolíná všemi předměty.

2.4. Rozvíjení čtenářské gramotnosti

Hlavní roli při rozvíjení čtenářské gramotnosti hraje primární sociální skupina, kterou je rodina, a výchova v ní, teprve potom následuje výchova institucionální, školní. Knihovny potom můžeme chápat jako důležitý prostředek i podporu pro oba jmenované typy výchovy. Právě dostupnost veřejných knihoven je pozitivním prvkem v rozvíjení čtenářské gramotnosti, základ by však měla tvořit vybavenost domácích knihoven. Jak mohou děti získat vztah ke čtení a zdokonalovat se ve čtenářské gramotnosti, když doma nemají knihy?

¹⁰⁷ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Praha: MŠMT, 2017. [cit. 15. 3. 2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>. S. 17.

¹⁰⁸ Tamtéž. S. 18.

¹⁰⁹ Tamtéž. S. 21.

¹¹⁰ Tamtéž. S. 22.

¹¹¹ Tamtéž.

O potřebě podporovat rozvíjení čtenářství a čtenářské gramotnosti píše Radka Wildová: „Tato podpora by kromě podstatné proměny výuky čtení a způsobu jeho využití ve škole měla zahrnovat spolupráci širší zainteresované veřejnosti – rodičů, knihovníků, nakladatelů, ale i médií atd.“¹¹²

Systematicky tento rozvoj podporuje Klub dětských knihoven, občanské sdružení Kritické myšlení, Česká sekce IBBY, ale také například Společnost pro podporu a rozvoj čtenářství (CzechRA). Kromě toho existuje velké množství nejrůznějších aktivit, které realizují jak učitelé, tak knihovníci a další odborní pracovníci s cílem seznámit veřejnost s problematikou čtenářské gramotnosti a rozvíjení záliby ve čtení.¹¹³

Vraťme se nyní ještě k rozvíjení čtenářské gramotnosti ve škole. Přestože by čtenářská gramotnost měla být rozvíjena ve všech předmětech, klíčový je předmět český jazyk a literatura, přičemž čtenářská gramotnost není jen cílem, ale především prostředkem samotného vzdělávání.¹¹⁴ Doležalová uvádí, že základy čtenářské gramotnosti jsou metodicky rozpracovány pro 1. stupeň ZŠ v rámci výuky čtení, ale upozorňuje také na to, že neexistuje didaktika čtenářské gramotnosti, která by se věnovala této oblasti jako celku.¹¹⁵ Především jde o rozvíjení čtenářských strategií využívaných před čtením, v jeho průběhu nebo po čtení. Mezi tyto strategie patří aktivizace čtenáře, udržení jeho pozornosti a snaha o porozumění textu, zapamatování přečteného a hlubší porozumění čtenému.¹¹⁶ Na rozvoji čtenářské gramotnosti se mohou významně podílet kvalitně zpracované učebnice. Učitel by ale měl používat i jiné typy textů, ne pouze učebnice. Žákům by měly být k dispozici texty typu aktuální novinový článek, časopisy, texty z internetu, letáky, brožury apod. Pro vlastní práci v hodinách rozvíjejících čtenářskou gramotnost bývají využívány různé metody, jmenovat můžeme metody kritického čtení (program RWCT), dílnu čtení, metody dramatické výchovy nebo metody učení z textu.¹¹⁷

Trendem v rozvíjení čtenářské gramotnosti u učitelů je obvykle využívání různorodých doporučených aktivizujících metod i forem práce, Zachová uvádí např. prožitkové čtení beletrie, hry a soutěže sloužící jako doplnění učiva apod. Takové náměty k činnostem je možné

¹¹² WILDOVÁ, Radka. Rozvoj čtení a čtenářství v ČR a Společnost CzechRA. *Kritické listy* [online]. 23. 1. 2001 [cit. 19. 2. 2019]. Dostupné z: http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty7_czechra.

¹¹³ WILDOVÁ, Radka. Předmluva. In: WILDOVÁ, Radka, ed. *Čtením ke vzdělání: texty z konference Čtením ke vzdělání, pořádané občanským sdružením Centrum Čítárna, Společností pro podporu a rozvoj čtenářství (CzechRA), Katedrou primární pedagogiky a Katedrou české literatury UK PedF v Praze dne 28.11.2003*. Praha: Svoboda Servis, 2004. Pro studia. ISBN 80-86320-36-7. S. 5.

¹¹⁴ BUBENÍČKOVÁ, Petra a kol. *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-165-5. S. 104.

¹¹⁵ DOLEŽALOVÁ, Jana. *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-520-2. S. 9.

¹¹⁶ Tamtéž. S. 43–44.

¹¹⁷ Tamtéž. S. 72–73.

vyhledat na různých internetových stránkách, nejvíce materiálů je shromážděno na Metodickém portálu RVP v sekci DUM.¹¹⁸

Pro posouzení úrovně čtenářské gramotnosti lze využít velké množství diagnostických metod. Ucelený přehled zpracovala Jana Doležalová do své učebnice *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)* (viz příloha E).

O podpoře čtenářské gramotnosti dále podrobněji informuje např. tematická zpráva České školní inspekce *Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v předškolním a základním vzdělávání*¹¹⁹ nebo dokument *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*¹²⁰.

¹¹⁸ ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. 1. vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. ISBN 978-80-904449-7-3. S. 7.

¹¹⁹ ČŠI. *Tematická zpráva. Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v předškolním a základním vzdělávání* [online]. Praha : ČŠI, 2011. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/Podpora_rozvojeCG/flipviewerexpress.html.

¹²⁰ KOŠŤÁLOVÁ, Hana a kol. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. [online]. [cit. 19. 2. 2019]. Praha: ČŠI, 2010. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/CGvzdelavaci_cil/flipviewerexpress.html.

3. VÝZKUMY ČTENÁŘSTVÍ

3.1. Starší výzkumy

Výzkumy sledující čtenářské zájmy a preference se, jak udává Zachová¹²¹, začaly objevovat krátce po vzniku samostatného Československa, tedy od 20. let 20. století. Ti, kdo prováděli tyto první výzkumy, byli především učitelé a knihovníci. Mluvíme o době, kdy bylo čtení považováno za prestižní záležitost, kdy se spisovatelům dostávalo patřičné úcty a kdy být spisovatelem znamenalo také mít vysoké společenské postavení. Kromě toho byly mezi spisovateli vlivné osobnosti, vzpomeňme na Karla Čapka a jeho vztah k prezidentu Masarykovi.

Z autorů výzkumů jmenujme alespoň Jaroslava Freye a Augustina Prachaře. Frey zkoumal čtenářství v souvislosti s bibliopsychologií a později se soustředil i na bibliopedagogiku. Frey byl knihovník a jeho práce *Psychologie čtenáře* z roku 1929 se jako první věnuje vztahu mezi čtenářem a knihou. Zjistil například, že na výběr knihy má velký vliv její vizuální stránka, ilustrace, písmo, ale také to, zda jde o zakázaný titul, protože ten je pro čtenáře bezesporu velmi přitažlivý. Jako knihovník měl Frey dostatek zkušeností z knihovny a díky tomu dokázal popsat „*čtenářské návyky a chování pravidelných klientů knihoven, které dokládají utváření čtenářských zvyklostí během první poloviny 20. století*“¹²². Z Freyových výzkumných prací uvedme ještě alespoň *Čtenářský výzkum pražského dítěte* (1931) a *Výzkum četby průmyslového dorostu* (1933). Jak už bylo řečeno, svou pozornost obrátil Frey také na bibliopedagogiku. Ta se zajímá nejenom o vztahy čtenáře a knihy, ale také o vliv na čtenáře z hlediska výchovného. Autor uvádí, že pedagogické působení na čtenáře není jen záležitostí školy, ale že velkou roli hrají veřejné knihovny. Úkoly bibliopedagogiky definuje jako rozumovou, uměleckou a mravní výchovu.¹²³ Právě veřejné knihovny podle něj mají udržovat dobrou úroveň četby, ale také „*rozšířit čtenářovy obzory o nové literární zjevy a zvyšovat úroveň čtenářova vkusu*“¹²⁴. Pokud jde o jeho zjištění, například v práci *Čtenářský výzkum pražských dětí* uvádí, že do knihoven sice chodí méně dívek než chlapců, přitom ale dívky čtou

¹²¹ ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. 1. vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. ISBN 978-80-904449-7-3. S. 8.

¹²² Tamtéž. S. 12.

¹²³ Tamtéž. S. 13.

¹²⁴ Tamtéž. S. 14.

více než chlapi. Měsíční průměr výpůjček byl tři až čtyři knihy na čtenáře, což je velmi dobrý výsledek.¹²⁵

K podobným závěrům dospěl také Augustin Prachař v časopiseckém článku *O četbě na národních školách* z roku 1935. Do svého výzkumu zahrnul dvě brněnské měšťanky, a to chlapeckou a dívčí. I Prachař zjistil, že dívky se o četbu zajímají více než chlapi, tato skutečnost je platná dodnes.¹²⁶

Čtenářství se proměňovalo v závislosti na době, rozvíjející se společenský život v meziválečném období byl ukončen okupací a vznikem Protektorátu Čechy a Morava, 2. světovou válkou a po válce v roce 1948 nástupem komunistického režimu. Po válce musely být vydávané knihy schvalovány Ministerstvem informací, záminkou byl nedostatek papíru. To vše mělo na čtenářství velký vliv. Výběr knih byl tedy poměrně omezený a s tím souvisí i výsledky čtenářských výzkumů z 80. let, kdy je patrné, že jako nejoblíbenější (a nejčtenější) knihy jsou prezentovány prostě ty, které jsou vydávané. Tyto knihy byly pro čtenáře dostupné, ať už ve veřejných nebo domácích knihovnách. Problémem těchto knih byla jejich ideologizace. Přestože kvalita nově vydávaných knih obvykle nedosahovala vysoké úrovně, byla alespoň částečně tato úroveň udržována díky bohatě zásobeným domácím knihovnám z doby první republiky a čtenářům vycvičeným v této době.¹²⁷

Politické i společenské uvolnění v 60. letech otevřelo brány novým výzkumům literatury a čtenářů. Zasloužila se o to především kostnická škola a její pojetí recepční estetiky, ta se začala zajímat právě o čtenáře. Výzkumy na základě recepční estetiky v Československu prováděla nitranská škola (Anton Popovič, František Miko, Tibor Žilka a další). Tito odborníci byli členy *Kabinetu literárnej komunikácie a experimentálnej metodiky* založeného v roce 1967 v Nitře. Ve svých výzkumech čtenářů se nitranská škola zaměřovala na dělení čtenářů podle principu vysokého – nízkého a dospělého – dětského, jak uvádí Zachová. Výzkumy byly věnovány jak populární literatuře, tak například typologii čtenářů.¹²⁸

Dalším významným odborníkem na oblast čtenářství byl Otakar Chaloupka zabývající se dětským čtenářem, ten výzkumy prováděl především v 60. a 70. letech. V roce 1971 shrnul svá zjištění v díle *Horizonty čtenářství*. Zachová píše: „Chaloupka zformuloval model pubescentního čtenáře, jehož typickým znakem jsou v souvislosti s četbou projevující se

¹²⁵ ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. 1. vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. ISBN 978-80-904449-7-3. S. 14.

¹²⁶ Tamtéž. S. 15.

¹²⁷ Tamtéž. S. 20–22.

¹²⁸ Tamtéž. S. 22–23.

individuální rysy osobnosti“¹²⁹. Dále Chaloupka došel k závěru, že děti a pubescenti čtou většinou literaturu přiměřenou jejich věku, a to proto, že „*tato literatura obvykle splňuje čtenářská očekávání jak v rovině obsahové, tak i v rovině emocionální*“¹³⁰. Navíc Chaloupka upozorňuje na tzv. epizodický přístup, což podle něj znamená, že si mladý čtenář z textu vybírá hlavně epizody, které na něj nějakým způsobem působí, a přitom ne vždy pochopí dílo jako celek.¹³¹ Podrobněji o Chaloupkově výzkumu pubescentů také viz *Rozvoj dětského čtenářství*¹³².

Následující 80. léta jsou dobou početných čtenářských výzkumů zaměřených jak na školní mládež, tak i na čtenáře knihoven. Jde většinou o výzkumy pojaté opět z hlediska recepční estetiky. Na přelomu 20. a 21. století a hlavně v prvním desetiletí 21. století proběhly další čtenářské výzkumy, těm bude věnována jiná kapitola.

Ještě se zde alespoň zmíníme o Aleši Hamanovi, jenž představuje výsledky výzkumů provedených v knihovnách a mezi čtenáři v letech 1982–1988. Výzkum byl prováděn Státní knihovnou ČSR, šlo o tři dílčí výzkumy zaměřené na čtenářství a beletristickou literaturu.¹³³

Podrobněji se tyto výzkumy soustředily na návštěvníky veřejných knihoven, předpoklady četby (ekologie a frekvence četby), kulturu četby (vztah čtenáře k literárním formám, kvalitu četby apod.), čtenářské zájmy a čtenáře poezie. Výzkum v roce 1985 proběhl ve spolupráci s Arbesovým knihkupectvím, zaměřoval se na širší čtenářskou veřejnost.¹³⁴

Později začala být zkoumána také čtenářská gramotnost. Z výzkumů čtenářství od 80. let 20. stol. do prvního desetiletí 21. století vyplývá, že čtenářská gramotnost postupně upadá. Bubeníčková a kol. uvádějí, že hlavní příčinou není jenom zhoršující se kvalita vzdělávání, ale i celospolečenské změny. Výzkumy potvrzují, že horších výsledků v testech čtenářské gramotnosti dosahují chlapi a že chlapi celkově méně čtou. To není nic nového, o podobném zjištění informoval už Frey. Nové je to, že knihám konkuruje internet a že se mění čtenářské preference žáků, přičemž preferované žánry v čítankách chybí. Výrazné, barevné časopisy se přímo vnucují a stávají se dalším konkurentem knih.¹³⁵

¹²⁹ ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. 1. vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. ISBN 978-80-904449-7-3. S. 25.

¹³⁰ Tamtéž. S. 27.

¹³¹ Tamtéž. S. 27–28.

¹³² CHALOUPKA, Otokar. *Rozvoj dětského čtenářství*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1982. S. 421–467.

¹³³ HAMAN, Aleš. *Literatura z pohledu čtenářů*. Vyd. 1. Praha: Československý spisovatel, 1991. Puls. ISBN 80-202-0281-1. S. 50–51.

¹³⁴ Tamtéž. S. 49–93.

¹³⁵ BUBENÍČKOVÁ, Petra a kol. *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. ISBN 978-80-7435-165-5. S. 6–7.

3.2. Soudobé reprezentativní výzkumy čtenářství

Reprezentativní výzkumy čtenářství v České republice jsou organizovány Národní knihovnou, resp. Knihovnickým institutem Národní knihovny. Výzkumy zaměřené na dospělé čtenáře jsou dílem prof. Jiřího Trávnička (ve spolupráci s Vitem Richterem), výzkumy dětského čtenářství připravují Hana Landová, Irena Prázová, Kateřina Homolová (v roce 2013), Hana Friedlanderová (v roce 2017) a Vít Richter. Nejprve se alespoň stručně seznámíme s Trávničkovými výzkumy, následně se zaměříme na výzkumy čtenářství dětí a mládeže.

První reprezentativní průzkum soustřeďující se na čtení v České republice vznikl ve spolupráci Ústavu pro českou literaturu Akademie věd České republiky a Národní knihovny České republiky, financován byl Ministerstvem kultury České republiky. Tento průzkum Jiřího Trávnička byl zaměřen na čtenáře od 15 let. Zjištěno bylo, že 83 % obyvatel ČR starších 15 let přečte za rok alespoň jednu knihu, jednu knihu ročně si koupí 71 % populace a 40 % čtenářů alespoň jednou za rok navštíví veřejnou knihovnu. Trávniček tyto výsledky porovnával se sousedními státy a zjistil například, že v porovnání s Polskem a Německem čte česká populace více, velmi dobrých výsledků dosahujeme také při porovnání s tzv. západní kulturou: „*Procento těch, kteří se deklarují jako čtenáři, je v rámci západní (euroamerické civilizace) u naší populace velmi silně nadprůměrné.*“¹³⁶

Trávniček se zaměřil také na porovnání čtenářství s výzkumy PISA patnáctiletých žáků, zde jasně vyplynulo, že nejlepší výsledky mají ti, kteří čtou několikrát týdně. Platí to i obráceně, nejvýraznější vliv na čtenářství má vzdělání, dále je to věk a pohlaví: „*V souladu s dlouhodobými trendy i s tendencemi v jiných zemích hraje nejsilnější diferenciací roli v našem vztahu ke knize vzdělání.*“¹³⁷ Dále ale dodává: „*Školu nepřeceňujme. Hlavním socializačním prostředím, kde získáváme čtenářské návyky, je totiž rodina. Silní čtenáři, tj. i ti, o kterých se lze domnívat, že čtou nejlépe, uvádějí nejčastěji, že největší vliv na jejich čtení vykonala rodina. Škola je schopna socio-kulturní vzorec zděděný z rodiny rozvinout, ale jen těžko ho dokáže nastolit tam, kde není již zafixován. Nečteme-li, nevíme z toho školu.*“¹³⁸

Typický čtenář podle průzkumu je spíše člověk s vyšším vzděláním, pracující duševně, spíše žena. Nečtenář má obvykle nižší vzdělání, pracuje fyzicky a spíše jde o muže: „*Paníje*

¹³⁶ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize: (2007)*. Brno: Host, 2008. ISBN 978-80-7294-270-1. S. 165.

¹³⁷ Tamtéž. S. 166.

¹³⁸ Tamtéž. S. 168.

velký rozdíl mezi pohlavími, což není dáno jen ryze genderovými charakteristikami, nýbrž i rozdílnou strukturou dosažení úrovně vzdělání u mužů a u žen.“¹³⁹

Opakovaný výzkum provedl Jiří Trávníček o tři roky později, v roce 2010. Pokud se podíváme na jednotlivé parametry, vidíme, že došlo k mírnému poklesu čtenářů, tedy těch, kteří přečtou alespoň jednu knihu ročně. V roce 2007 to bylo 83 %, v roce 2010 79 % populace. Velmi výrazný je však pokles nákupu knih, od roku 2007 klesla tato hodnota o 25 % (ze 71 % na 46 % obyvatel v roce 2010). Návštěvnost knihoven se nepatrně zvýšila na 40 %.¹⁴⁰ Tyto indikátory Trávníček nazývá základní údaje „*tzv. knižního chování – tři pilíře čtenářské kultury*“¹⁴¹. Sociodemografický model typického čtenáře se nezměnil.

Po třech letech následoval další výzkum, jehož závěry Trávníček zveřejnil v knize s přílehlavým názvem *Překnížkováno*. Co je z něj patrné, je klesající zájem o nabývání knih, úroveň čtení zůstala stejná. Počet čtenářů, jež přečtou minimálně jednu knihu za rok, je 84 %, alespoň jednu knihu ročně si koupilo 48 % populace, došlo k mírného poklesu návštěvnosti knihoven na 32 %. Co se týká klesajícího zájmu o knihy, velmi často byl uváděn důvod „*na trhu je příliš velký počet knih, takže se v nich nevyznám*“¹⁴². Dále bylo zjištěno, že se snižuje počet nadprůměrných čtenářů (přečtou ročně 13 a více knih), nemění se genderové rozdíly, ženy jsou stále aktivnějšími čtenářkami. Trávníček připomíná, že všichni musíme umět číst, protože žijeme v gramotné společnosti, ale jen někteří číst chtějí. Rozdíl mezi tím je zcela jasný.¹⁴³

Poslední reprezentativní průzkum se konal v roce 2017. Vyplynulo z něj, že počet čtenářů, kteří přečtou jednu knihu za rok klesl na 78 %, každý přečetl průměrně 12,6 knihy, obvykle se čte několikrát týdně současná oddechová beletrie. Pokud jde o získávání knih, nejčastěji čtenáři knihu dostávají darem, minimálně jednu knihu ročně si koupilo 44 % obyvatel. Do veřejné knihovny alespoň jednou za uplynulý rok zavítalo 28 % populace. Základní sledované parametry shrnuje Trávníček takto: „*Mírný, ale patrný pokles ve všech hlavních parametrech české čtenářské kultury, výrazný pokles ve čtení časopisů.*“¹⁴⁴ – viz Trávníčkův graf v příloze F.

¹³⁹ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize: (2007)*. Brno: Host, 2008. ISBN 978-80-7294-270-1. S. 166.

¹⁴⁰ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtenáři a internauti: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení (2010)*. Brno: Host ve spolupráci s Národní knihovnou České republiky, 2011. ISBN 978-80-7294-515-3. S. 47–48.

¹⁴¹ Tamtéž. S. 51.

¹⁴² TRÁVNÍČEK, Jiří. *Překnížkováno. Co čteme a kupujeme (2013)*. *iLiteratura.cz* [online]. 25. 1. 2015 [cit. 19. 3. 2019]. ISSN 1214-309X. Dostupné z: <http://www.iliteratura.cz/Clanek/34281/travnicek-jiri-preknizkovano-co-cteme-a-kupujeme-2013>.

¹⁴³ Tamtéž.

¹⁴⁴ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtenáři a čtení v ČR (2018)*. In: *Informace pro knihovny* [online]. Praha: Národní knihovna, 2018 [cit. 19. 3. 2019]. Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/docs/teni2018Trvnek.pdf>.

Zde bychom chtěli zmínit ještě jednu publikaci Jiřího Trávnička vycházející z jeho výzkumů, a to *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy*. V úvodu Trávniček píše: „*Chceme zde zmapovat současnou českou čtenářskou kulturu či – a snad i přesněji – čtenářskou kulturu současné české populace. Jak vypadá ve svém celku, jaký je její rozsah, co jsou její dominanty a okraje, jak je strukturovaná.*“¹⁴⁵ V první části sleduje čtenářskou kulturu pohledem čtyř generací – rozhlasové, televizní, počítačové a internetové, v další části se věnuje tomu, co je pro všechny uvedené generace společné a podstatné, ve třetím oddílu zaznamenává životopisy čtenářů nějak významných pro svou generaci.

Generace Trávniček rozlišuje podle věku: internetová (15–24 let), počítačová (25–44 let), televizní (45–64 let) a rozhlasová (65 let a více). Nejvíce čte generace rozhlasová, tvoří ji 85 % čtenářů, ti ročně přečtou průměrně více než 20 knih. Protože tato generace již není ekonomicky aktivní, knihy si spíše půjčuje ve veřejných knihovnách, než aby je nakupovala.¹⁴⁶ Televizní generace je čtením na průměru ČR, méně kupuje knihy (končí s ekonomickou aktivitou), počet přečtených knih odpovídá průměru ČR, návštěvnost knihoven je lehce nadprůměrná.¹⁴⁷ Jiná je generace počítačová. Čtení v této generaci upadá, je podprůměrné v porovnání s průměrem ČR, na druhou stranu ale počítačová generace více nakupuje knihy (budování vlastních knihoven nebo knihoven pro své děti), návštěvnost knihoven je výrazně pod průměrem.¹⁴⁸ Tendence převažující v nejmladší generaci, internetové, jsou překvapivě podobné generaci nejstarší. Ve čtení jsou lehce nad průměrem, knihy si kupují méně než je průměr ČR, zato více navštěvují veřejné knihovny. Velký význam má u nich digitální čtení. V rozmezí let 2007–2013 však došlo k výraznému úbytku tzv. silného čtení – klesá počet čtenářů, kteří přečtou za rok více knih, než je průměr, a také těch, kdo čtou každý den.¹⁴⁹

V oddíle Fenomény nás zaujala dvě témata. V první řadě to je kapitola *Muži versus ženy – Děti*. Trávniček popisuje nejčastější vztah partnerů či manželů ke čtení samotnému, čtení dětem a čtení s dětmi. Z jeho průzkumu vyplývá, že „*aktivnější jsou ženy, ale najdeme i případy, kdy je tato část dne, hlavně večerní čtení, svěřena plně do kompetence mužů, partnerů.*“¹⁵⁰ Dále si podle Trávnička rodiče všimají toho, že děti nečtou tolik jako oni sami, uvědomují si, že děti žijí spíše ve světě počítačů a dalších médií. Kromě toho rodiče upozorňují

¹⁴⁵ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy*. Brno: Host, 2017. ISBN 978-80-88069-50-8. S. 16.

¹⁴⁶ Tamtéž. S. 73–74.

¹⁴⁷ Tamtéž. S. 98.

¹⁴⁸ Tamtéž. S. 121–122.

¹⁴⁹ Tamtéž. S. 143.

¹⁵⁰ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy*. Brno: Host, 2017. ISBN 978-80-88069-50-8. S. 234.

na to, že děti čtou něco jiného, než co by si oni sami představovali. U dětí vede v oblíbené fantasy literatura typu Harry Potter, velký zájem je například o knihy Thomase C. Breziny. „*Lze však zaznamenat i případy, kdy tato generační bariéra neexistuje a rodiče se stávají – alespoň po jistou dobu života – hlavními čtenářskými poradci svých dětí.*“¹⁵¹. Druhé téma je zachycené v kapitole s názvem *Tipaři*. Takzvanými tipaři, tedy těmi, kdo doporučují čtenářům knihy, jsou nejprve rodiče. Později se k nim přidávají učitelé, ale jejich role je, jak uvádí Trávníček, oslabená tím, že jednak čtenáři vítají doporučení od čtenářů jim generačně bližších, jednak jsou učitelé vnímáni jako zástupci neoblíbené a nedůvěryhodné instituce – školy. Šedou zónou jsou podle Trávníčka knihovníci a knihovnice. Sice zastupují instituci, ale jde o instituci, kterou navštěvujeme dobrovolně. Nejčastěji však vítají čtenáři doporučení od svých přátel a kamarádů, tedy od svých vrstevníků.¹⁵²

Nyní se zaměříme na výzkumy dětského čtenářství. Vůbec první reprezentativní výzkum soustředící se na čtenářství dětí ve věku 6–14 let byl proveden v letech 2013–2014. Tento výzkum konaný opět pod záštitou Knihovnického institutu Národní knihovny ČR je dílem Ireny Prázové, Kateřiny Homolové, Hany Landové a Víta Richtera¹⁵³. Výzkum se zaměřoval na oblíbenost a frekvenci čtení, čtenářské preference, získávání knih, čtenářství v rodině, volný čas, elektronické knihy, četbu ve škole nebo veřejné knihovny. Bylo zjištěno, že denně čte knihu 14 % dětí, alespoň jednou týdně to je 75 % dětí, čtou průměrně půl hodiny, většina z nich přečte za měsíc alespoň jednu knihu (viz příloha G). Dále z výzkumu vyplynulo, že pro čtenářství dětí je významné vzdělání rodičů, velké rozdíly jsou mezi chlapci a dívkami, pro chlapce je čtení často nudné.¹⁵⁴ Ve volném čase čte 59 % dívek, ale jen 37 % chlapců.¹⁵⁵ Co se týče nabývání knih, mladší děti dostávají knihy od rodičů, obvykle jde o dárek, dále mají možnost vybírat si z domácí knihovny, často si děti knihy půjčují od kamarádů. „*Zhruba polovina dětí v této věkové kategorii [6–8 let, pozn. autora] si vybírá knížky ve veřejných knihovnách, třetina z nich využívá školní knihovny.*“¹⁵⁶ V otázce doporučování knih mezi staršími dětmi (9–14 let) je na prvním místě školní četba následovaná doporučením kamarádů. Nejčastěji děti čtou pro zábavu, dále potom do školy.¹⁵⁷ Nesporný je význam čtenářství v rodině jako hnací motor rozvoje čtenářství dětí. Zdůrazněna je také role předčítání. S tím souvisí již

¹⁵¹ TRÁVNÍČEK, Jiří. *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy*. Brno: Host, 2017. ISBN 978-80-88069-50-8. S. 235.

¹⁵² Tamtéž. S. 289–290.

¹⁵³ PRÁZOVÁ, Irena et al. *České děti jako čtenáři*. Brno: Host, 2014. ISBN 978-80-7491-492-8.

¹⁵⁴ Tamtéž. S. 25.

¹⁵⁵ RICHTER, Vít. *České děti jako čtenáři v roce 2013*. In: *Informace pro knihovníky* [online]. 27. 2. 2014 [cit. 20. 3. 2019]. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/odborne-cinnosti/ctenarstvi-1/12_Cten.htm#pruzkumy.

¹⁵⁶ PRÁZOVÁ, Irena a kol. *České děti jako čtenáři*. Brno: Host, 2014. ISBN 978-80-7491-492-8. S. 37.

¹⁵⁷ Tamtéž. S. 37–38.

zmíněný význam vzdělání rodičů. Veřejné knihovny častěji navštěvují děti spíše z menších měst mající rodiče čtenáře s vyšším vzděláním.¹⁵⁸ Celkový přehled výsledků ukazuje grafika v příloze H.

Opakovaný průzkum v roce 2017 zkoumal čtenářské chování u dětí ve věku 6–8 let, 9–14 let a mládeže ve věku 15–19 let, výsledky jsou publikovány v práci *České děti a mládež jako čtenáři 2017*¹⁵⁹. Vztah dětí ke čtení zůstává velmi podobný jako tomu bylo před čtyřmi lety, kdy byl proveden poslední průzkum. Dokonce došlo k mírnému navýšení čtení jako oblíbeného způsobu trávení volného času, u mladších dětí to bylo o 5 % na celkových 65 %, u starších dětí byl nárůst o 8 % na 54 % čtenářů. Opakem byla kategorie mládeže, kde došlo k výraznějšímu poklesu, a to na 46 % čtenářů. Oproti poslednímu průzkumu přibylo dětí, jež čtou knihy každý den (mladší děti ze 14 % na 24 %, starší děti nárůst o 5 % na celkových 18 %). Trvají výrazné genderové rozdíly mezi chlapci a dívkami, u chlapců je více nečtenářů, nebo čtení považují za nudné.¹⁶⁰ Vzhledem k jejich věku to pokládám za celkem pochopitelný přirozený vývoj. Mladí chlapci hledají spíše akční, nebo dokonce adrenalinovou zábavu, potřebují nějakou výraznější aktivitu, čtení je pro ně příliš klidné.

Průměrně děti a mládež přečtou ročně 8 knih. Více než 20 % jich přečetlo každý měsíc jednu knihu, 9 % však nepřečetlo knihu žádnou. 90 % čtenářů dostává alespoň jednou za rok knihu jako dárek. Obdarování patří také mezi nejčastější způsob nabývání knih (37 % dětí ve věku 6–8 let, 30 % dětí ve věku 9–14 let). U starších dětí a mládeže je zdrojem získávání knih nejčastěji veřejná knihovna. Návštěvnost veřejných knihoven u dětí a mládeže je necelých 50 %.¹⁶¹ Přehled závěrů výzkumu je zachycen v infografice v příloze I.

Podle uvedených výzkumů to se čtenářstvím dospělé české populace, dětí i mládeže nevypadá špatně. U dospělých čtenářů je sice znatelný mírný pokles v hlavních sledovaných parametrech, ale čtenářství dětí a mládeže zaznamenalo lehký vzestup. Je zřejmé, že nemůžeme ze všech dětí vychovat čtenáře, ale je pozitivní, že je čtenářství stále oblíbenou činností dětí i dospělých.

¹⁵⁸ PRÁZOVÁ, Irena et al. *České děti jako čtenáři*. Brno: Host, 2014. ISBN 978-80-7491-492-8. S. 49.

¹⁵⁹ FRIEDLANDEROVÁ, Hana et al. *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. Brno: Host, 2018. 150 s. ISBN 978-80-7577-804-8.

¹⁶⁰ RICHTER, Vít. *České děti a mládež jako čtenáři v roce 2017*. In: *Informace pro knihovníky* [online]. 17. 1. 2018 [cit. 4. 4. 2019]. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/odborne-cinnosti/ctenarstvi-1/12_Cten.htm#pruzkumy.

¹⁶¹ Tamtéž.

3.3. Další výzkumy čtenářství

Neměli bychom opomenout ještě některé další výzkumy, zmíníme se však o nich už pouze stručně. Půjde o čtenářské výzkumy, které provedli Lenka Václavíková Helšusová s Ivanem Gabalem, Kateřina Homolová, Alena Zachová, Ladislava Lederbuchová, Otakar Chaloupka, Petra Bubeníčková a Michal Čuřín.

Václavíková Helšusová spolu s Gabalem na přelomu roku 2002/2003 zkoumali čtenářství dětí ve věku 10–14 let.¹⁶² „*Soustředili jsme se nejen na samotné čtenářské návyky. Cílem bylo zmapovat kontext, v němž se dětské čtenářství utváří a rozvíjí. [...] Věnovali jsme se tedy významu školy a rodiny v životě malých čtenářů, vlivu médií na vztah dítěte ke knize a rovněž roli knihoven v podpoře dětského čtenářství.*“¹⁶³ Jako čtenáře Gabal a Václavíková Helšusová chápou děti, které přečtou alespoň jednu knihu měsíčně. Musí přitom jít o pravidelnou četbu sledující vlastní zájem čtenáře. Podle této klasifikace je v ČR dětských čtenářů necelá polovina. Jsou označováni jako pravidelní čtenáři. Z hlediska míry vlivu na čtenářství dítěte je podle Gabala a Václavíkové Helšusové na prvním místě jednoznačně rodina. Podle jejich výzkumu je tento vliv oproti škole dvojnásobný.¹⁶⁴ Jedním z ukazatelů čtenáře je i to, že dítě čtenář o své četbě mluví se svými vrstevníky. „*Čtení je baví, věnuje se mu a chce proto svou zkušenost sdílet se svými kamarády.*“¹⁶⁵ Dalším významným činitelem v budování vztahu ke knize je škola. Vhodný výběr četby v hodinách literatury a využití četby při další výuce jsou pro děti dobrou motivací. Se čtenářstvím souvisí také navštěvování veřejné knihovny. Podle tohoto výzkumu je knihovna místem, kam děti chodí s kamarády, chybí ale větší součinnost knihovny a školy.¹⁶⁶

V letech 2007 a 2012 provedla své výzkumy Kateřina Homolová. Prvně jmenovaný výzkum se zaměřoval na oblast teorie dětského pubescentního čtenářství. Homolová se snažila zjistit, jak se mění čtenářská zkušenost a kompetence dospívajících čtenářů. Dospěla k tomu, že hlavní roli hraje relaxační funkce, od čehož se odvíjí preference zábavné (saturační) četby, za ní následuje funkce poznávací. Dále také uvádí: „*Dětské pubescentní čtenářství je v současnosti více než dříve formováno vnějšími faktory, zejména agresivnějšími médii (televizí,*

¹⁶² Viz GABAL, Ivan a Lenka VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ. Jak čtou české děti? *HOST do školy* [online]. Č. 4/2007 [cit. 5. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.culturenet.cz/res/data/005/000664.pdf>.

¹⁶³ VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka. Dětské čtenářství a prvky, které jej ovlivňují. In: WILDOVÁ, Radka, ed. *Čtením ke vzdělání: texty z konference Čtením ke vzdělání, pořádané občanským sdružením Centrum Čítárna, Společností pro podporu a rozvoj čtenářství (CzechRA), Katedrou primární pedagogiky a Katedrou české literatury UK PedF v Praze dne 28.11.2003*. Praha: Svoboda Servis, 2004. Pro studia. ISBN 80-86320-36-7. S 16.

¹⁶⁴ Tamtéž. S. 19.

¹⁶⁵ Tamtéž. S. 21.

¹⁶⁶ Tamtéž. S. 22–24.

filmem a internetem).¹⁶⁷ Dospívající objevuje sám sebe jako čtenáře právě prostřednictvím internetu. Z výzkumů, které Homolová provedla, vyplývá také to, že k nečtenářství tíhnou spíše mladší dospívající, zatímco starší dospívající své čtenářství už (alespoň v průzkumu) přiznávají, i když dospělými za čtenáře považováni nejsou.¹⁶⁸ Z dotazníkové sondy¹⁶⁹ určené pro dospívající čtenáře ve věku 13 a 14 let vyplynulo, že knihy čtou nepravidelně, nejčastěji jednu knihu za měsíc, časopisy čtou častěji, více než dva měsíčně, do knihovny chodí občas podle potřeby. Zajímavé je zjištění týkající se školy a učitelů. Podle subjektivních výpovědí žáků hraje učitel zásadní roli. Jde o to, jak vnímá dospívajícího žáka jako čtenáře a zda je literární výchova v jeho pojetí výchovou čtenářskou. Homolová také uvádí, že žáci čtou raději, než si jejich učitelé myslí, s čímž souvisí i skeptický pohled učitelů, kteří odhadují, že v budoucnu jejich žáci většinou číst nebudou. Na rozdíl od žáků „učitelé nevidí dospívající jako čtenáře“¹⁷⁰. Domníváme se, že je třeba změnit pohled učitelů. Učitel by měl s každým žákem pracovat jako s potenciálním čtenářem, určitě by neměl předem zavrhnout možnost budoucího čtenářství svých žáků.

Výzkum z roku 2012 se týkal pubescentního čtenářství patnáctiletých, zároveň Homolová provedla drobnou kvalitativní sondu o výrocih týkajících se čtenářství, jejíž výsledky můžeme shrnout do několika tezí. Zásadní otázka o vztahu ke čtení byla u většiny dívek a více než poloviny chlapců zodpovězena v kladném smyslu, tedy že je čtení moc baví, nebo spíše baví. Na četbě respondenty nebaví především čtení z povinnosti, tzv. povinná školní četba. Všichni se shodli, že četba je důležitá, podle většiny dívek je dobré být sečtělým, chlapci byli spíše opačného názoru. Dále se chlapci i dívky shodli na tom, že četba rozvíjí fantazii, zda rozvíjí osobnost, si nebyli jistí. Kromě toho si všichni uvědomovali, že čím více se čte, tím více se ví, tedy že čtení rozvíjí vědění. Být čtenářem ale podle všech respondentů není moderní. Většina dotazovaných si myslí, že ostatní mladí lidé nečtou.¹⁷¹ Mimo to Homolová zkoumala, jak vypadá domácí knihovnička pubescentů, jaký k ní mají vztah a co pro pubescenty znamená čtení.

¹⁶⁷ HOMOLOVÁ, Kateřina. Pubescentní čtenář – jeho výzkum a modelování. *Čtenář* [online]. 2009, č. 9 [cit. 19. 2. 2019]. Dostupné z: <https://svkkl.cz/ctenar/clanek/2382>.

¹⁶⁸ HOMOLOVÁ, Kateřina. Alter ego čtenář. *Duha* [online]. 2010, č. 1 [cit. 19. 2. 2019]. ISSN 804-4255. Dostupné z: <https://duha.mzk.cz/clanky/alter-ego-ctenar>.

¹⁶⁹ HOMOLOVÁ, Kateřina. Pubescentní čtenář – jeho výzkum a modelování. *Čtenář* [online]. 2009, č. 9 [cit. 19. 2. 2019]. Dostupné z: <https://svkkl.cz/ctenar/clanek/2382>.

¹⁷⁰ Tamtéž.

¹⁷¹ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Dětský a dospívající čtenář*. [Opava]: Slezská univerzita v Opavě, 2013. ISBN 978-80-7248-952-7. S. 176–185.

Vlastní výzkumy prováděla také Alena Zachová se svými spolupracovníky. Východiskem pro ně byly výsledky výzkumu PISA z roku 2009, autoři zkoumali význam literární výchovy na 2. stupni ZŠ v souvislosti se čtenářskou gramotností a hodnotou literatury pro tyto žáky. Jeden výzkum byl zaměřen především na práci s uměleckým textem, druhý výzkum se soustředil na (ne)čtenářství u chlapců.¹⁷² Zachová dále zkoumala současné čtenářství žáků na 2. stupni ZŠ: „*Náš průzkum proběhl v roce 2012 na základních školách Pardubicka a Královéhradecka, byl zaměřen na četbu současných 11 – 15letých respondentů a zjišťoval i základní údaje o žácích.*“¹⁷³ Výsledky tohoto výzkumu porovnávala se svými staršími výzkumy. Zjistila například, že výběr četby je podobný četbě v minulosti. Ještě v 5. a 6. ročníku čtou žáci pohádky, některé texty se na seznamu oblíbených knih objevují neustále a pozitivní je i to, že děti stále čtou i klasickou literaturu. Ve vyšších ročnících ale dochází k posunu, starší žáci si více vybírají četbu určenou pro dospělé.¹⁷⁴ Zachová píše, že je to znakem jejich čtenářské vyspělosti, my se domníváme, že je to také důkaz celkové vyspělosti pubescentů a potvrzení toho, že děti dnes dospívají dříve než jejich rodiče a prarodiče. Ve svém průzkumu se Zachová dotkla i domácích knihoven, zjistila, že knihy jsou žákům dostupné i doma, že „alespoň nějaké knihy má doma každý“¹⁷⁵. Své výzkumy Zachová shrnuje tím, že „v mnoha ohledech dosahují dnešní žáci přesvědčivějších výsledků.“¹⁷⁶

Ladislava Lederbuchová provedla výzkum směřující k poznání čtenářské kompetence raně pubescentních čtenářů na přelomu 20. a 21. století. Prostřednictvím zkoumání komunikace pubescentů „s uměleckým textem z aspektu korespondence autorské záměrnosti textu a čtenářské záměrnosti konkretizace obsahu četby“¹⁷⁷ se snažila odhalit kvalitu percepce pubescentů. První výzkum provedla v roce 1994, druhý následoval po deseti letech v roce 2004. Uvádíme alespoň výsledky v oblasti náklonnosti k četbě. V roce 1994 vyjádřilo odpověď „čtu nerad“ 13 respondentů ze 122, o deset let později to bylo 9 respondentů ze 100. Odpověď „čtu nerad“ znamenala, že tito respondenti čtou jen kvůli školní povinnosti.¹⁷⁸ Jako determinanty úrovně čtenářské komunikace Lederbuchová zjistila školní prospěch v předmětu český jazyk a náklonnost k četbě. Tyto determinanty se vztahují k volbě mezi knihou a časopisem, četbou

¹⁷² ZACHOVÁ, Alena a kol. *Rozměry čtenářství*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-233-1. S. 5–6.

¹⁷³ ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. 1. vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. ISBN 978-80-904449-7-3. S. 30.

¹⁷⁴ Tamtéž. S. 38.

¹⁷⁵ Tamtéž. S. 50.

¹⁷⁶ Tamtéž. S. 105.

¹⁷⁷ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6. S. 43.

¹⁷⁸ Tamtéž. S. 59.

krátkých a dlouhých úseků textu a potřebě o četbě rozmlouvat. Významným determinantem je také pohlaví čtenáře. Tak jako v jiných výzkumech bylo zjištěno, že chlapci čtou méně než dívky.¹⁷⁹

Otokar Chaloupka provedl na začátku tisíciletí pro nakladatelství Adonai průzkum čtenářství a jeho výsledky shrnul do dvanácti bodů. Spíše pro zajímavost uvádíme alespoň jeden z celkem dvanácti závěrů: „*Orientace v literatuře a celistvé chápání jejích funkcí jsou značně omezené, takže při volbě knihy převažuje v drtivé většině nahodilost nad cíleným výběrem.*“¹⁸⁰ Podle nás výběr knihy souvisí s preferovanými žánry, které se mohou lišit podle věku čtenáře, a také s oblíbenými autory, ať léty ověřenými, či teprve pronikajícími do povědomí čtenářů.

Výzkum pubescentního čtenářství provedla také Petra Bubeníčková¹⁸¹. Zjistila, že žáci číst chtějí, čtou obvykle pro zábavu a relaxaci, informace si vyhledávají spíše na internetu než v knihách, dívky preferují dívčí četbu a fantasy, hodně je čtena detektivka, a to mezi děvčaty i chlapci, u chlapců dále v oblíbenosti žánrů vede fantasy a dobrodružná literatura. Výzkum dále ukázal, že výběr žánrů z hlediska věkových kategorií a pohlaví se výrazněji nemění. Učitelé často nejsou schopni odhalit čtenářské zájmy svých žáků a nejsou dobrými propagátory četby. Také výběr žánrů v čítankách a textů k práci v hodinách neodpovídá čtenářským zájmům žáků.¹⁸²

V roce 2011 prováděli výzkum zaměřený na čtenářské preference pubescentů a jejich obraz v čítankových textech využívaných v literární výchově na základních školách Královéhradeckého a Pardubického kraje Michal Čuřín a Petra Bubeníčková. Závěry jsou uvedeny v publikaci *Čtenářství v souvislostech*¹⁸³.

Podobných „menších“ výzkumů bychom našli mnohem více, ale myslíme si, že je zbytečné je zde více rozepisovat, raději se budeme držet našeho tématu.

¹⁷⁹ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6. S. 114–115.

¹⁸⁰ CHALOUPKA, Otakar. *Takoví jsme my – čeští čtenáři: [průzkum nakladatelství Adonai]*. Praha: Adonai, 2002. ISBN 80-86500-53-5. S. 153.

¹⁸¹ BUBENÍČKOVÁ, Petra a kol. *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Hradec Králové: Gaudemus, 2011. ISBN 978-80-7435-165-5.

¹⁸² Tamtéž. S. 46.

¹⁸³ ČUŘÍN, Michal a kol. *Čtenářství v souvislostech*. Vyd. 1. Ústí nad Orlicí: Oftis, 2013. 94 s. ISBN 978-80-7405-327-6.

4. PROJEKTY NA PODPORU ČTENÁŘSTVÍ

Jelikož se zabýváme podporou čtenářství, je namístě představit si konkrétní projekty zaměřené na danou problematiku. V této kapitole se nejprve seznámíme s projekty, které fungují po celé České republice, potom se soustředíme na projekty probíhající v regionech Kutnohorsko a Čáslavsko.

4.1. Celorepublikové projekty

4.1.1. *Bookstart – S knížkou do života*

Jedná se o mezinárodní projekt snažící se zapojit rodiče nejmenších dětí a ukázat jim, jak je čtení dětem už od nejútlejšího věku důležité. V různých zemích funguje odlišně, ale jeho koncepce zůstává stejná. V České republice funguje pod záštitou Svazu knihovníků a informačních pracovníků (SKIP). Každé dítě s rodiči, kteří jsou do akce zapojeni, dostanou od knihovny knížku – leporelo, publikaci o čtení pro rodiče a seznam doporučených knih pro předškoláky. Navíc dostanou jednu audioknihu.¹⁸⁴

4.1.2. *Březen měsíc čtenářů*

V letošním roce proběhl již desátý ročník akce, do níž je zapojeno více než 400 knihoven. Akce je organizována Svazem knihovníků a informačních pracovníků, soustředí se na podporu četby a čtenářské gramotnosti. Součástí je například oceňování nejlepších čtenářů, od roku 2011 je při předávání cen Magnesia Litera vyhlášován Čtenář roku, celorepublikovou akcí je v rámci *Března měsíce čtenářů Noc s Andersenem*, které bude věnována jedna z dalších podkapitol. Další akce v rámci *Března měsíce čtenářů* si organizují knihovny jednotlivě a nabídka těchto akcí je velmi rozmanitá. Například v Kutné Hoře se konaly Prázdninové celodenní dílničky, Prázdninové celodenní deskohraní, *Bookstart – S knížkou do života*, Bylinkové hrátky s pamětí a Virtuální Univerzita třetího věku, Čtenářský klub, *LiStOVáNí*, Slavnostní vyhlášení Nej čtenáře a další. V Čáslavi byla vyhlášena amnestie na vracení knih, probíhala registrace nových čtenářů zdarma, konala se beseda s místní spisovatelkou apod.

4.1.3. *Celé Česko čte dětem*

Obecně prospěšná společnost *Celé Česko čte dětem* se snaží „prostřednictvím společného čtení budovat pevné vazby v rodině.“¹⁸⁵ Cílem je rozvíjet v rodinách pravidelné předčítání, doporučováno je 20 minut každý den. Společnost byla založena v roce 2006

¹⁸⁴ *Bookstart. S knížkou do života* [online]. [cit. 9. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.skvizkoudozivota.cz/pro-knihovny/>.

¹⁸⁵ Poslání. *Celé Česko čte dětem* [online]. © 2014 [cit. 8. 4. 2019]. Dostupné z: <https://celeceskoctedetem.cz/onas/poslani>.

a v současnosti je do akce zaregistrováno více než 3000 různých institucí, jako jsou školy, knihovny, nemocnice, ale zapojeni jsou i jednotlivci. Konkrétní akce, jež jsou konány pod záštitou společnosti *Celé Česko čte dětem*, jsou Týden čtení dětem v České republice, Babička a dědeček do školky, Moje první kniha, Čtení dětem v nemocnici, Sbírký dětských knih do nemocnic.¹⁸⁶

Organizace je podporována známými osobnostmi, které ji propagují na veřejnosti, kromě toho pořádá vzdělávací akce pro odborníky, pedagogy i laiky. Inspirativní je např. část webu nazvaná Zlaté tituly, kde rodiče najdou doporučenou literaturu vhodnou pro věkové kategorie od 0 do 15 let. Součástí doporučených knih jsou odkazy na jejich recenze na stránkách *Československé bibliografické databáze*.

4.1.4. Čtení pomáhá

Čtení pomáhá je projekt pro školáky spojující čtení s dobročinností. Jde o to, že za každou přečtenou knihu, což je ověřeno vyplněním testu, dostane čtenář padesátikorunový kredit, který věnuje vybranému projektu. Každý rok je takto rozděleno 10 milionů korun. Seznam knih připravený odbornou porotou je rozčleněn podle věkových kategorií, přičemž je v každé kategorii na výběr minimálně 120 knih. Předsedou poroty je Zdeněk Svěrák, mezi další členy patří například Jiří Dědeček, Alena Ježková nebo Marek Eben. Donátorem projektu je Martin Roman. Projekt spolupracuje se stovkou různých charitativních projektů, vždy je k dispozici cca 8 až 10 charit, z nichž si mohou čtenáři vybírat.¹⁸⁷

4.1.5. ČTESYRÁD

Projekt *ČTESYRÁD* je založený na tom, že čtenáři sice číst chtějí, ale neví, co si vybrat, protože trh je přímo zaplavený knihami. Proto je zde vytvořena databáze, jež je stále aktualizována, soustředící se na doporučování knih, které stojí za to si přečíst. Samotný název je zkratkou slov *ČTENÁŘŮV SYMPATICKÝ RÁDCE*. Na webových stránkách čtenář najde přehled nejčtivějších knih všech žánrů, přehled nejpůjčovanějších a nejprodávanějších knih, oceněných knih, knih nových autorů nebo třeba doporučení známých osobností.¹⁸⁸

Tento projekt je dílem studentek Kabinetu informačních studií a knihovnictví Filozofické fakulty Masarykovy univerzity Brno (KISK FF MU) spolupracujících s Ústřední knihovnou Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, projekt byl představen v roce 2008, fungovat začal o rok později.

¹⁸⁶ Poslání. *Celé Česko čte dětem* [online]. © 2014 [cit. 8. 4. 2019]. Dostupné z: <https://celeceskoctedetem.cz/onas/poslani>.

¹⁸⁷ O projektu. *Čtení pomáhá* [online]. © 2015 [cit. 8. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.ctenipomaha.cz/cs/o-projektu>.

¹⁸⁸ *Čtenářův sympatický rádce* [online]. © 2009-2019 [cit. 8. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.ctesyrad.cz/>.

4.1.6. Den pro dětskou knihu

Akce se koná pod patronátem Svazu knihovnických a informačních pracovníků, v roce 2018 na ní spolupracovalo komiksové Nakladatelství CREW s. r. o. Součástí *Dne pro dětskou knihu* byla soutěž Kůstkova čtenářská výzva, pracovní listy zaměřené na seznámení s komiksem, Velká komiksová soutěž motivující děti ke čtení a tvoření. Další aktivity si připravovaly individuálně knihovny, jednalo se například o besedy se spisovatelem knih pro děti, autorská čtení, prezentace publikací s dětskou tematikou, různé soutěže a hry, divadelní představení, výtvarné dílny, rodinné odpoledne nebo den otevřených dveří.¹⁸⁹

4.1.7. Kde končí svět

Projekt se v loňském roce konal již po jedenácté, jedná se o další z akcí Svazu knihovnických a informačních pracovníků, konkrétně jej pořádá Klub dětských knihoven SKIP. Každý ročník se zaměřuje na určité téma, jmenujme například hranice našich světů, dorozumívání nebo oslava dvoustých Andersenových narozenin. Již zmiňovaný jedenáctý ročník měl podtitul „*Já jsem tvůj člověk*“, soustředil se na vztah člověka k živočišné říši.¹⁹⁰

Jednotlivé akce pořádají knihovny samostatně, jen se musí držet vyhlášeného tématu. V úvahu přicházejí výtvarné dílny, literární soutěže nebo třeba besedy. Předně ale jde o čtení příběhů se zvířecím hrdinou – bajek, pohádek, básní apod.

4.1.8. Knížka pro prvňáčka – Už jsem čtenář

Také projekt *Knížka pro prvňáčka* ve školním roce 2018/2019 vstoupil již do svého jedenáctého ročníku. Tento projekt Svazu knihovnických a informačních pracovníků se zaměřuje na podporu čtenářské gramotnosti. Na webových stránkách se dočteme: „*Cílem projektu je rozvoj čtenářských návyků žáků již od prvního ročníku školní docházky. Do projektu přihlašuje letošní žáky prvních tříd základních škol veřejná knihovna ve spolupráci se školami v místě působnosti knihovny.*“¹⁹¹ V rámci této akce má knihovna pro prvňáčky připravit alespoň jednu návštěvu knihovny a několik dalších akcí pro podporu rozvoje zájmu o četbu. Jako odměnu za absolvování projektu dostane každý prvňáček knihu, jež je psaná speciálně pro tento projekt. V tomto ročníku jde o knihu *Kde se nosí krky* autora Miroslava Tvrze, kterou ilustrovala Alena Schulz.

¹⁸⁹ *Den pro dětskou knihu* [online]. © 2009-2013 [cit. 8. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.dendetskeknihy.cz/>.

¹⁹⁰ Kde končí svět. Já jsem tvůj člověk 2017-2018. In: *Městská knihovna Dobříš* [online]. Knihovna Dobříš © 2019 [cit. 9. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.knihovnadobris.cz/wp-content/uploads/2018/07/kde-konci-svet.pdf>.

¹⁹¹ Projekt *Knížka pro prvňáčka – Už jsem čtenář* 2018/2019. *Svaz knihovnických a informačních pracovníků české republiky* [online]. SKIP 2010-2019 [cit. 9. 4. 2019]. Dostupné z: <https://www.skipcr.cz/akce-a-projekty/akce-skip/projekt-uz-jsem-ctenar-knizka-pro-prvnacka/projekt-uz-jsem-ctenar-2013-knizka-pro-prvnacka-2018-2019>.

4.1.9. LiStOVáNí

Jde o projekt, jenž si klade za cíl seznamovat čtenáře s novými zajímavými knihami. Formou scénického čtení se mohou čtenáři seznámit buď s autorem a jeho dílem, nebo s jednou konkrétní knihou. „*Jde vždy přibližně o hodinové divadelní vystoupení, ve kterém je přenášen děj knihy, jazyk autora a atmosféra dané literatury na obecnost, které se v čele s mladou generací ve světě oprostěném od kultury a literatury vrací zpět k tomu, co tu bylo první – knize. Nejde o nějaké fanzinové čtení oblíbených pasáží, jde o dýchající představení s rekvizitami, kostýmy, hudbou, začátkem a koncem.*“¹⁹² *LiStOVáNí* má pět stálých scén – v Praze, Brně, Českých Budějovicích, Havlíčkově Brodě a Bratislavě, ročně se uskuteční i 10 premiér. Celkově je však za jeden rok téměř 300 představení v 80 městech, často jsou do představení zapojeni i samotní autoři. Záštitu nad projektem má Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Pro dětské čtenáře a mládež je lákadlem především netradičně zvolená forma seznámení s knihou, tato představení se konají nejenom v divadlech, jsou i akce speciálně připravené právě pro mladší čtenáře, ty jsou obvykle pořádány ve školách nebo knihovnách.¹⁹³

4.1.10. Lovci perel

Projekt *Lovci perel* podporuje a rozvíjí u dětí čtenářskou gramotnost formou hry. Cílem je vést děti ke čtení s porozuměním. Díky projektu mohou děti objevovat zajímavé knížky, snaží se porozumět přečteným textům a hlavně prožívají dobrodružství, které je láká a motivuje ke čtení. Knihy pro děti představují perlorodky, za jejichž přečtení následuje odměna – „perla“. Hra je dílem Bc. Alice Hrbkové z Městské knihovny Hradce Králové, vyhlašuje ji Klub dětských knihoven SKIP. Samotný nápad vznikl už v roce 2010, nejprve byl realizován právě v Městské knihovně Hradce Králové, později se rozšířil do knihoven po celé České republice. Hry se účastní i celé školní třídy, což vede k úzké spolupráci knihoven a škol, díky tomu jsou děti více podporovány v zájmu o četbu.¹⁹⁴

4.1.11. Noc s Andersenem

Podpora dětského čtenářství trochu jinou formou, to je *Noc s Andersenem*. Vůbec první noc strávená v knihovně (v tomto projektu) proběhla v roce 2000 v Uherském Hradišti jako oslava Mezinárodního dne dětské knihy, ten je stanovený na výročí narození Hanse Christiana Andersena, 2. dubna. Myšlenku této pro děti velmi zajímavé akce začal šířit Svaz knihovníků a informačních pracovníků, díky tomu funguje nejen po celé České republice, ale dokonce po

¹⁹² Co je to LiStOVáNí. *LiStOVáNí. Cyklus scénických čtení* [online]. [cit. 11. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.listovani.cz/clanky-listovani/co-je-to-listovani.html>.

¹⁹³ Tamtéž.

¹⁹⁴ *Lovci perel* [online]. © 2019 [cit. 9. 4. 2019]. Dostupné z: <https://www.lovciperel.cz/o-projektu>.

celém světě. První společná *Noc s Andersenem* se konala hned o rok později, v roce 2001, tehdy ještě „pouze“ v České republice, v dalším roce už se zapojily i některé knihovny na Slovensku. V současnosti už *Noc s Andersenem* probíhá v různých státech napříč kontinenty. Svou verzi si každá knihovna plánuje sama, pro děti jsou připraveny rozličné akce, součástí je i posílání pozdravů jiným účastníkům tohoto projektu po celém světě, pozdravy si čtenáři vyměňují prostřednictvím internetu.¹⁹⁵

4.1.12. Rosteme s knihou

Projekt staví na spolupráci s rodiči, kteří mají zájem o to, aby jejich děti četly. Jeho podtitul zní *Kampaň na podporu četby knih*, na realizaci se finančně podílí Ministerstvo kultury České republiky, organizátorem je občanské sdružení Svaz českých knihkupců a nakladatelů a jeho společnost Svět knihy s. r. o. Kampaň funguje od roku 2005, snaží se podporovat především předškoláky a školní mládež formou besed se spisovateli, čtenářskými soutěžemi, výstavami knih, workshopy a interaktivními webovými stránkami.¹⁹⁶

Webové stránky mají jednak web pro dospělé Rost'a a dále web pro děti Rostík. Mezi hlavní projekty kampaně patří literární a čtenářské soutěže, např. literární soutěž Paměť a vzpomínky aneb Skutečný příběh, který mě zaujal, Soubor čtenářů, což je soutěž školních tříd nebo čtenářských skupin o znalosti obsahu přečtených knih, Čtenář na jevišti vzniklý jako součást evropského projektu *Reading Aloud, Reading Together 2013*, tento projekt pracuje se scénickým čtením. Další akcí je projekt Spisovatelé do škol, pro pedagogy jsou určeny lekce Čtením k demokratickému myšlení.

4.1.13. Týden knihoven

Týden knihoven se koná tradičně na začátku října, v roce 2018 proběhl již 22. ročník. Akci vyhláší Svaz knihovníků a informačních pracovníků, loňským tématem byla lokální historie. Akce nazvaná *Lokálka* mohla využít místní výročí, vzpomínky pamětníků, besedy s kronikáři, osobní fotografie s příběhem, interaktivní mapy, videomedailony, různé workshopy, taneční večery, vydání vlastních publikací, literární soutěže, výstavy, vycházky a spoustu dalších aktivit.¹⁹⁷ Pravidelně je také vyhlášována Knihovna roku, tuto cenu uděluje ministr kultury České republiky. V roce 2018 se jí stala Místní knihovna Pavla Křížovského z Holasovic v Moravskoslezském kraji.

¹⁹⁵ *Noc s Andersenem* [online]. © 2010-2015 SKIP [cit. 9. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.nocsandersenem.cz/o-projektu.html>.

¹⁹⁶ Aktivity kampaně. *Rosteme s knihou* [online]. © 2007-2019 [cit. 9. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.rostemesknihou.cz/cz/o-kampani/aktivity-kampane/>.

¹⁹⁷ Lokálka. *Svaz knihovníků a informačních pracovníků* [online]. SKIP 2010-2019 [cit. 9. 4. 2019]. Dostupné z: <https://www.skipcr.cz/akce-a-projekty/akce-skip/lokalka>.

4.2. Regionální projekty v oblasti Kutnohorsko a Čáslavsko

Speciální regionální projekty, které by byly zaměřeny přímo na podporu čtenářství určené pro děti, jsme na Kutnohorsku ani Čáslavsku nezjistili žádné. Neznamena to však, že se zde nic takového nekoná. Jednak ve všech větších knihovnách probíhají akce celorepublikových projektů, ty budou podrobněji popsány v praktické části naší práce, jednak zde fungují Místní akční plán Kutnohorsko (MAP) a Místní akční plán Čáslavsko, jejichž součástí jsou pracovní skupiny pro rozvoj čtenářské gramotnosti.

MAP I Kutnohorsko byl realizován od roku 2015, v roce 2018 navázal MAP II. Dovolíme si zde citovat z webových stránek MAP Kutnohorsko: „*Pracovní skupina se zabývá metodami a postupy pro rozvoj čtenářské gramotnosti, které jsou předkládány skrze modelové hodiny, v nichž členové pracovní skupiny prožívají to, co budou prožívat i jejich žáci.*“¹⁹⁸ Lektorkou skupiny je PhDr. Hana Košťálová, ve skupině se scházejí učitelé z 1. i 2. stupně základních škol. Jejich schůzky se konají 4krát ročně, časová dotace je 6 vyučovacích hodin. Je zde tedy dostatek času na řešení praktických záležitostí. Členové pracovní skupiny si nejenom vyzkouší modelovou hodinu, ale také ji následně analyzují a poté implementují do vlastní výuky. Další schůzka začíná rozbohem praktického využití, řeší se problémy, pokud se nějaké vyskytly, a členové si navzájem sdělují svoje zkušenosti. Předposlední schůzka v tomto školním roce konaná v únoru 2019 byla zaměřena na prožitkové čtení a možnosti rozvíjení čtenářství prostřednictvím této metody. Na prezentaci zajímavých modelových hodin jsou zváni hosté – odborníci, v prosinci 2018 to byl například PhDr. Ondřej Hausenblas, s nímž členové pracovní skupiny řešili možnosti zkvalitnění výuky čtení ve školách.

Pracovní skupina pro rozvoj čtenářské gramotnosti MAP II Čáslavsko začala fungovat v červnu 2018 (navázala na práci MAP I), kdy se konala první informační schůzka. Ve školním roce 2018/2019 se zabývala využitím aplikace Včelka¹⁹⁹, která se snaží zlepšovat čtenářské dovednosti a je podporou pro děti, jež mají problémy se čtením. V únoru 2019 se členové setkali s autorkou dětských knih a metodičkou čtenářské gramotnosti Klárou Smolíkovou, ta je provedla úskalími cesty ke čtenářské gramotnosti a doporučila některé vhodné metody, například práci s komiksem, psaní blogu apod. Následovalo březnové setkání nad tématem Dílna čtení s lektorkou Alžbětou Ingrovou z obecně prospěšné společnosti Nová škola, v dubnu

¹⁹⁸ MAP Kutnohorsko [online]. MAS Lípa pro venkov, © 2018 [cit. 10. 4. 2019]. Dostupné z: <http://mapkutnohorsko.cz/pracovni-skupiny/>.

¹⁹⁹ Včelka [online]. 2019 [cit. 10. 4. 2019]. Dostupné z: <https://www.vcelka.cz/cs/>.

se konal seminář Rozvoj čtenářské gramotnosti u dětí s dyslexií.²⁰⁰ Nabídnuta byla také možnost zúčastnit se se třídou jednoho představení projektu LiStOVání (viz příloha J).

Všechny tyto aktivity jsou přínosem nejenom pro učitele, ale především pro jejich žáky, kteří se mohou díky využití zajímavých a netradičních metod seznamovat se čtením, a díky tomu je budován a rozvíjen jejich zájem o čtenářství.

²⁰⁰ *MAP Čáslavsko* [online]. MAP Čáslavsko, 2018 [cit. 10. 4. 2019]. Dostupné z: <https://www.mapcaslavsko.cz/pracovni-skupiny/>.

5. PRAKTICKÁ ČÁST

5.1. Metodologie výzkumu

Cílem naší práce je popsat, jak knihovny a učitelé českého jazyka a literatury na Kutnohorsku podporují čtenářství žáků na 2. stupni ZŠ. Zároveň se snažíme alespoň drobnou sondou zjistit zpětnou vazbu od žáků, tedy především to, zda si takovou podporu uvědomují a také, jaký postoj ke čtenářství sami zaujímají. Definovali jsme tedy následující výzkumné problémy:

1. Jakými způsoby podporují knihovny čtenářství u žáků 2. stupně základních škol na Kutnohorsku?
2. Jaké metody využívají pro podporu čtenářství učitelé českého jazyka a literatury na vybraných základních školách?
3. Spolupracují učitelé českého jazyka a literatury s knihovnami? Jak tato spolupráce funguje?
4. Jaký postoj ke čtenářství zaujímají žáci na 2. stupni základních škol na Kutnohorsku?
5. Jak žáci na 2. stupni základních škol na Kutnohorsku vnímají podporu čtenářství?

Ze zaměření výzkumných problémů vyplývají tři cílové skupiny, s nimiž jsme pracovali. První cílovou skupinou jsou knihovníci, resp. knihovnice z vybraných knihoven. Jedná se o knihovny ve čtyřech největších městech a jednom městysi v regionu Kutnohorsko. Konkrétně jde o Městskou knihovnu Kutná Hora, Městskou knihovnu Čáslav, Městskou knihovnu Zruč nad Sázavou, Městskou knihovnu Uhlířské Janovice a Střediskovou knihovnu Zbraslavice.

Druhou cílovou skupinu tvoří učitelé českého jazyka a literatury na 2. stupni základních škol ve vybraných městech. Tyto školy jsme určili podle příslušnosti k výše uvedeným knihovnám. Ve Zručí nad Sázavou, Uhlířských Janovicích a Zbraslavicích byla volba jednoduchá, neboť zde funguje vždy pouze jedna základní škola, výběr školy v Čáslavi a Kutné Hoře byl náhodný, určený losem. V Čáslavi jsme navázali spolupráci se Základní školou Čáslav, v Kutné Hoře se Základní školou Kamenná Stezka.

Poslední cílovou skupinou byli žáci z výše uvedených škol. Protože zde šlo spíše o sondu do problematiky zpětné vazby ze strany žáků, vybrali jsme na základě vlastních zkušeností a logické úvahy z každé školy pouze dvě třídy. Rozhodli jsme se pro 7. a 9. třídy, pokud byly na škole třídy paralelní, dotazovali jsme se pouze žáků ze třídy B. Na základě

vlastních zkušeností jsme usoudili, že v době, kdy probíhalo naše šetření, tedy na přelomu roku 2018/2019, ještě žáci 6. tříd nejsou dokonale adaptovaní na 2. stupni ZŠ a doba působení „nových“ učitelů českého jazyka a literatury je poměrně krátká. Z toho důvodu jsme vybrali 7. třídy, kde tyto problémy odpadají. Výběr 9. tříd spočíval na úvaze, že žáci 9. tříd mají už téměř celý 2. stupeň ZŠ za sebou a že tedy mají nejvíce zkušeností, o něž jsme se zajímali.

Vzhledem ke stanoveným výzkumným otázkám jsme použili dvě různé metody výzkumu. Ke zjištění situace v knihovnách jsme využili polostrukturovaný rozhovor²⁰¹, šetření mezi učiteli proběhlo formou dotazníků²⁰², šlo o online dotazníky ve formulářích Google Docs. Stejnou metodu šetření, dotazníky, jsme využili také pro dotazování žáků²⁰³. Některé školy vyplnily dotazníky online, v jiných školách jsme z technických důvodů (nedostatečná kapacita PC učebny) nechali na místě vyplnit vytištěné dotazníky. Metodu dotazníku jsme využili především pro poměrně rychlý způsob získání většího množství dat, výhodou pro respondenty byla anonymita dotazníku. V Základní škole Zbraslavice jsme provedli krátký předvýzkum, abychom věděli, zda budou online dotazníky funkční a zda jsou připravené otázky srozumitelné.

Rozhovory s knihovnicemi byly zaměřeny na několik oblastí. Nejprve jsme se tázali na obecné organizační záležitosti, dále nás zajímalo zapojení do projektů podporujících čtenářství a nakonec jsme mluvili o tématu spolupráce knihovny a školy. Dotazníky pro učitele jsme rozdělili do dvou částí. První část byla zaměřená na osobnost učitele, především jeho vztah ke čtenářství a orientaci ve čtenářské problematice, ve druhé části jsme se dotazovali na aktivity podporující čtenářství, které učitelé využívají ve svých hodinách. Dotazníky určené žákům se nejprve soustředily na vztah žáků ke čtenářství, na výběr knih k četbě, ptali jsme také, zda žáci znají některé projekty podporující čtenářství a jaké s nimi mají zkušenosti. V obou dotaznících jsme využili různé typy otázek, od otázek uzavřených, které převažovaly, přes polootevřené až k otevřeným. Většina otázek spočívala ve výběru jedné či více možností. K dotazníkům jsme připravili krátké, stručné pokyny, aby bylo respondentům jasné, jak s dotazníky pracovat.

Předem připravené otázky pro knihovny byly z větší části otevřené, uzavřené typy otázek byly směřovány k organizačním záležitostem. Při zpracování údajů jsme nejprve rozhovory přepsali a poté z nich vybrali podstatné, relevantní informace. Nesoustředili jsme se jenom na odpovědi na připravené otázky, ale zajímaly nás také další skutečnosti, které z rozhovorů vplynuly.

²⁰¹ Přepisy rozhovorů přikládáme v příloze K.

²⁰² Dotazník pro učitele je v příloze L.

²⁰³ Dotazník pro žáky je v příloze M.

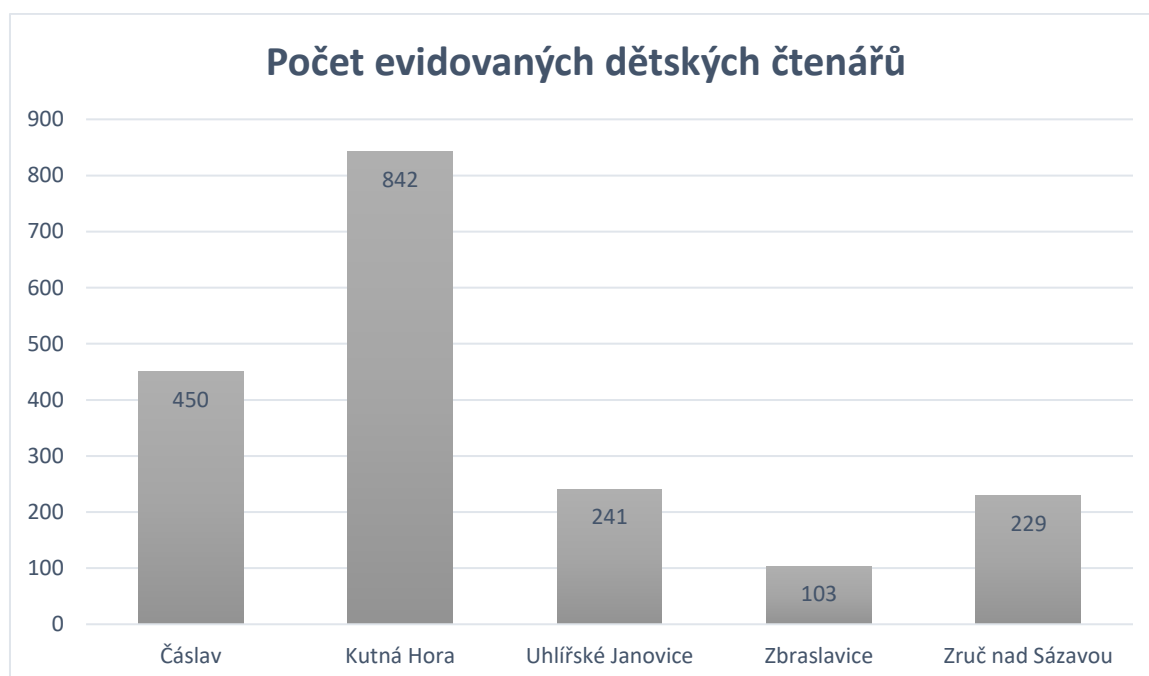
Údaje z dotazníků, ať těch pro učitele, nebo těch určeným žákům, jsme pro přehlednost převedli na procenta a zanesli jsme je do grafů a tabulek, což usnadnilo orientaci a následnou práci s vyhodnocením získaných dat.

5.2. Podpora čtenářství ze strany knihoven

Pro náš výzkum jsme vybrali pět největších knihoven z kutnohorského regionu. Jak bylo uvedeno výše, jsou to knihovny v Kutné Hoře, v Čáslavi, v Uhlířských Janovicích, ve Zbraslavicích a ve Zruči nad Sázavou. Výzkum proběhl metodou polostrukturovaného rozhovoru s knihovnicemi.

Nejprve jsme zjišťovali, zda mají knihovny samostatné oddělení pro děti a mládež a kolik evidují čtenářů. Tyto údaje nám slouží pro porovnání velikosti knihoven. Tři z knihoven dětské oddělení mají, pracují zde jiné knihovnice než v oddělení pro dospělé, jedna knihovna má prostory stavebně oddělené, ale jedinou knihovnici, a jedna knihovna má pouze koutek pro dětské čtenáře, který je oddělený od ostatní literatury pro dospělé. Dětské knihy jsou v knihovnách obvykle řazeny podle věku a témat.²⁰⁴

Městská knihovna Čáslav eviduje 450 dětských čtenářů, Městská knihovna Kutná Hora 842 čtenářů, Městská knihovna Uhlířské Janovice 241 čtenářů, Středisková knihovna Zbraslavice 103 čtenářů a Městská knihovna Zruč nad Sázavou 229 čtenářů.



Graf č. 1: Počet evidovaných dětských čtenářů
Zdroj: vlastní

²⁰⁴ Jako dětskou literaturu označujeme literaturu určenou pro čtenáře do 15 let. Stejně tak pokud mluvíme o dětském čtenáři, máme na mysli čtenáře mladšího 15 let.

Během rozhovoru jsme se především zajímali o to, co knihovny dělají, aby přilákaly nové mladé čtenáře. Zde se všechny knihovny shodly na aktivní práci s dětmi z 1. stupně základních škol, ale i s předškoláky ze škol mateřských, dále na zapojení do různých projektů, nejčastěji byla jmenována *Noc s Andersenem*. Mimo to knihovny pro upoutání zájmu a získání nových čtenářů nakupují knižní novinky, pořádají besedy se spisovateli a tematicky zaměřené vzdělávací akce pro školy. Jedna z knihoven nepravidelně pořádá také besedy s ilustrátory dětských knih, jiná knihovna se zapojila do projektu *Bookstart* zaměřeného na nejmenší děti.

Naše další otázky směřovaly k zapojení knihoven do projektů podporujících čtenářství, ať celorepublikových, regionálních nebo vlastních. Jak již bylo uvedeno výše, všechny knihovny pořádají *Noc s Andersenem*, některé z knihoven se zapojily do projektů *Knížka pro prvňáčka*, *Den pro dětskou knihu*, *Březen měsíc čtenářů*, *Týden knihoven*, *LiStOVáNí* a *Celé Česko čte dětem*. Jedna z knihoven je zapojena do projektu *Lovci perel*, jiná si připravila v rámci projektu *Knížka pro prvňáčka* vlastní akci *Pasování na čtenáře*. Pokud jde o projekty regionální, obvykle jde o spolupráci s ostatními knihovnami, například při besedě se spisovatelem. V kutnohorské knihovně mimo to probíhají regionální projekty *Ten verš si tiše říkám*, *Maraton čtení*, *Čtenářský klub*, *Čtenářský klubík* a *Deskohraní*. Knihovna ve Zruči nad Sázavou spolupracuje na projektu zaměřeném právě na město a jeho historii, projekt se jmenuje *Poznej svoje město Zruč nad Sázavou*.

Poměrně pestrá je vlastní aktivita knihoven v souvislosti s projekty. Městská knihovna Čáslav připravila projekt na oslavu 120 let od založení knihovny, v jehož rámci pořádala besedy určené také žákům 2. stupně ZŠ. V Uhlířských Janovicích jsou mladším dětem určeny besedy s dětskými spisovateli, ve Zbraslavicích připravuje paní knihovnice *Spacákové dobrodružství*, při němž nechybí opékání buřtů nebo spaní v knihovně. Ve Zruči nad Sázavou provozuje knihovna tzv. mateřské centrum, což je čas, kdy do knihovny chodí maminky s batolaty (přibližně od 1 roku věku), dlouhodobě spolupracuje se základní školou, pro jednotlivé ročníky ZŠ má připravená konkrétní témata, organizuje *Literární klubko kamarád*. Spolupracuje také se středními školami a gymnáziem, ale i Praktickou školou, Domem dětí a mládeže či s centrem pro seniory.

Dále jsme se zajímali o pořádání besed se spisovateli a prezentaci jejich knih. Kromě knihovny ve Zbraslavicích, která uvedla, že na pořádání takových besed nemá finance, všechny ostatní knihovny potvrdily, že jde o atraktivní způsob podpory čtenářství, o který je mezi školami velký zájem. V Čáslavi pořádají besedy dvakrát ročně, a to v rámci akce *Březen měsíc čtenářů* a *Týden knihoven*. Akce jsou střídavě zaměřeny na 1. a 2. stupeň ZŠ, konají se

dopoledne, v době vyučování. Během jednoho dopoledne se na besedě vystřídají dvě až tři skupiny. Naposledy přijela se svou knihou *Můj život s gamblerem* Martina Bittnerová. Městská knihovna Kutná Hora pořádá besedy také v dopoledních hodinách v rámci aktivit pro školy. Nedávno přijel žákům předčítat Arnošt Goldflam. V Uhlířských Janovicích pořádají besedy se spisovateli dětských knih pravidelně, tyto akce probíhají dopoledne a jsou určeny dětem z 1. stupně ZŠ. Poměrně aktivní je v této oblasti Městská knihovna ve Zruči nad Sázavou. Velký zájem byl o besedu s nedávno zesnulým spisovatelem a básníkem Pavlem Šrutem, týkala se jeho knihy *Lichožrouti*. V rámci projektu *LiStOVáNí* uspořádali v knihovně besedu s Lukášem Hejlíkem. Za menšími dětmi přijela spisovatelka Petra Neomillnerová s knihou *Amélie a barevný svět*.

Důležitá je propagace akcí, proto jsme se ptali také na to, jakými způsoby knihovny své akce propagují. Většina odpovědí byla dost podobná. Jedná se o konkrétní nabídky školám, obvykle formou e-mailové komunikace, popř. osobní návštěvou knihovnice ve škole. Knihovny školy obesílají v srpnu, nejpozději začátkem září. Běžná je propagace knihoven a jejich aktivit na webových stránkách, Facebooku či Instagramu, nechybí ani klasické vylepované plakáty, v menších městech informují knihovny o svých aktivitách také městským rozhlasem. Téměř všechny knihovny o připravovaných akcích informují v místním nebo regionálním tisku. Jako dobrý nápad oceňujeme zveřejňování nových knižních přírůstků na webových stránkách, jde o aktivitu Městské knihovny v Uhlířských Janovicích. Podle paní knihovnice to funguje velmi dobře, o nové knihy je velký zájem, čtenáři si je rezervují předem prostřednictvím e-mailu.

Kromě půjčování knih nabízí knihovny také jiné možnosti četby a trávení volného času. Konkrétně jde např. o půjčování časopisů, půjčování a poslech audioknih, připojení k internetu nebo zřízení samostatného komiksového oddělení. Právě komiksy lákají ty, co méně čtou, hodně si je vybírají žáci 2. stupně. Velký zájem mezi mladými čtenáři je o deskové hry, ve Zruči nad Sázavou mohou návštěvníci knihovny využít i interaktivní tabuli. Městská knihovna Kutná Hora mimo tyto možnosti nabízí ještě samostatnou místnost pro děti od 11 let, kde si mohou zahrát na piano, vyzkoušet stolní fotbal nebo hry na X-boxu. Specialitou je půjčování cizojazyčné literatury nebo hudebních CD.

Jedním z výzkumných problémů, které jsme si stanovili, je otázka spolupráce knihoven a škol. Chtěli jsme vědět, zda knihovny a školy spolupracují, odkud vychází iniciativa a zda knihovny připravují programy pro celé školní třídy.

Městská knihovna Čáslav spolupracuje se školami z Čáslavi i z okolních vesnic. Co se týká iniciativy, je přibližně rovnoměrná, s některými nabídkami přichází knihovna, jindy školy, resp. aktivnější učitelé, poptávají konkrétní aktivity korespondující s jejich výukou. Každý

měsíc proběhne v knihovně zpravidla jedna aktivita pro jednu konkrétní školu. Někteří učitelé s knihovnou spolupracují dlouhodobě a se svými žáky knihovny navštěvují i častěji než jedenkrát za měsíc.

V Kutné Hoře je spolupráce se školami také na dobré úrovni, iniciativa většinou vychází ze strany knihovny. Je to dáno tím, že knihovna školy obesílá s nabídkou konkrétních programů. Některé školy, ať základní či mateřské, skupiny předškoláků a školní družiny navštěvují knihovnu častěji než jednou za měsíc, jiné školy využijí jednu akci za celý školní rok.

Spolupráci se školami si chválí knihovna v Uhlířských Janovicích. Nejvíce chodí děti z 1. stupně ZŠ a z mateřské školy. V MŠ funguje pět oddělení, z toho tři knihovnu navštěvují pravidelně. Žáci z 2. stupně ZŠ v rámci vyučování navštěvují knihovnu velmi sporadicky. Hodně aktivit nabízí knihovna, ale i škola přichází s nápady na realizaci určitých akcí pro své žáky.

Ve Zbraslavicích spolupracují s 1. stupněm ZŠ a školní družinou, učitelé ze 2. stupně ZŠ o návštěvy knihovny nemají zájem. Pro školní družinu knihovna připravuje aktivity pravidelně jedenkrát za měsíc, třídy z 1. stupně ZŠ chodí do knihovny nepravidelně. Iniciativa vychází především ze strany knihovny a školní družiny.

Ve Zruči nad Sázavou spolupracují se všemi školami, které ve městě jsou. Knihovna přichází s nabídkou zajímavých aktivit, ale i škola přispívá nápady na realizaci určitých akcí pro své žáky, iniciativa je zhruba stejná na obou stranách. Pravidelné akce se konají jednou za měsíc, určené jsou pro mateřské školy a žáky 1. stupně ZŠ. Žáci ze 2. stupně ZŠ chodí během vyučování do knihovny spíše nepravidelně.

Nakonec nás zajímalo, zda knihovny připravují speciální akce, programy nebo projekty určené žákům 2. stupně ZŠ. V Čáslavi nabízejí hodiny tzv. informatiky, kde se žáci učí vyhledávat v katalogu knihovny, dále připravují tematické aktivity k literárním směrům, výročí spisovatelů, konaly se zde akce související s výročí a historií knihovny, mimo to připravují hodiny s volným tématem, kdy si děti vyberou knihu, najdou si příjemné místo a celých 30 minut si čtou. V Kutné Hoře mají širokou nabídku různě zaměřených lekcí, popřípadě jsou schopní připravit lekci na téma požadované učitelem. V Uhlířských Janovicích se starší čtenáři dobrovolně zapojují do projektu *Noc s Andersenem*, knihovna pro ně připravuje zajímavé besedy, úspěch měla například beseda s autorem hororových knih Janem Opatřilem. Mimo jiné knihovna připravuje akce zaměřené na určité téma dle požadavků učitelů. Středisková knihovna Zbraslavice žádné speciální projekty pro žáky 2. stupně ZŠ nepřipravuje. Městská knihovna ve Zruči nad Sázavou organizuje především besedy zaměřené na rozvoj

čtenářské gramotnosti, při nichž využívají metody kritického myšlení, oblíbený je podvojný deník, čtení s předvídáním nebo pětílístek²⁰⁵.

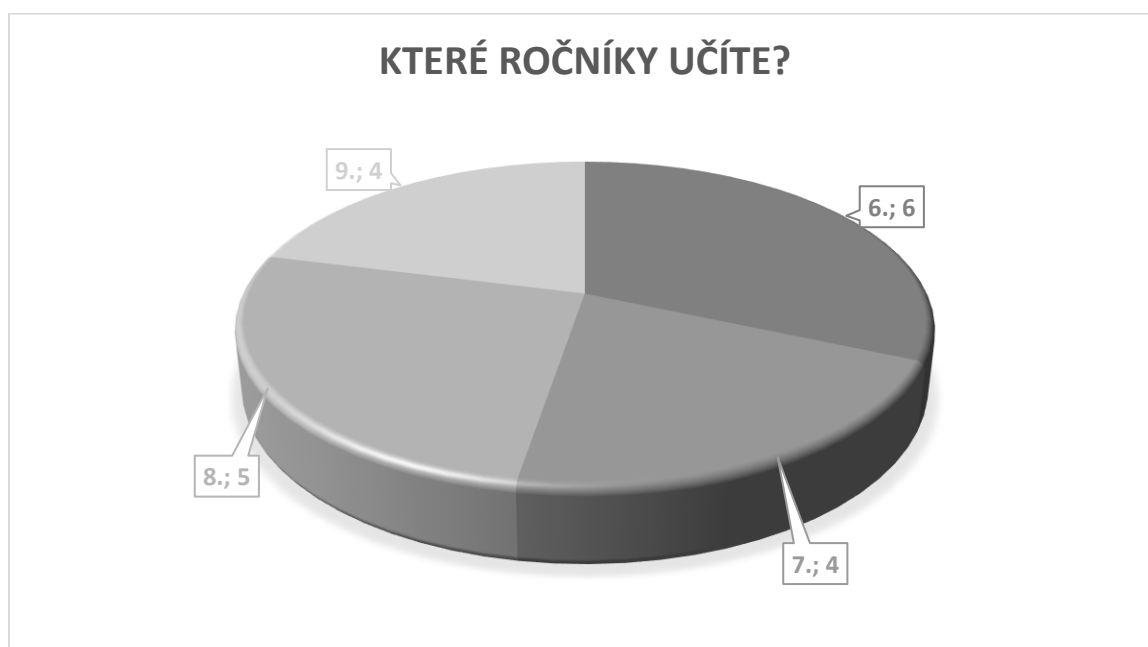
Z výše uvedených skutečností vyplývá, že nabídka knihoven je velmi pestrá a že knihovny svou funkcí rozvíjení a podpory čtenářství plní velmi dobře. Jejich aktivity by byly ještě rozsáhlejší, ale problémem je nedostatek financí, například na pořádání besed se spisovateli. Uskutečnění takové akce má několikatisícový rozpočet, což je pro menší knihovny příliš vysoká částka. Jiným problémem je přístup škol, speciálně spolupráce s učiteli. Nejaktivnější v návštěvnosti knihoven jsou mateřské školy, 1. stupně ZŠ a školní družiny, žáci ze 2. stupně ZŠ knihovny v rámci vyučování navštěvují v mnohem menší míře. I přes to knihovny nabízejí různorodé programy, jimiž se snaží čtenáře oslovit. Důležitou roli zde hraje propagace aktivit knihoven, v dnešní době, kdy jsou lidé zahlceni informacemi, je snadné pozvánku na zajímavou akci přehlédnout.

²⁰⁵ Podvojný deník je metoda sloužící k reflexi přečteného textu, propojuje text s vlastními prožitky. Čtenář si prázdnou stránku (list papíru) rozdělí na poloviny, do první zapisuje, co ho v textu zaujalo, do druhé přidává vlastní komentáře. Čtení s předvídáním rozvíjí představivost a zájem o přečtení textu. Čtenář má po přečtení krátké pasáže usuzovat, co bude následovat. Oporou jsou čtenáři informace z přečtené části, právě z nich by měl vyvozovat, kterým směrem se bude text ubírat. Svá rozhodnutí by měl čtenář také umět zdůvodnit. Pětílístek je jednoduchá metoda, jež může sloužit například ke stručnému shrnutí přečteného textu. Samotný pětílístek se skládá z pěti řádků, přičemž na prvním řádku je jednoslovný název, na druhém řádku je popis vlastností vyjádřený dvěma slovy, třetí řádek ukazuje děj popsáný ve třech slovech, čtvrtý řádek obsahuje motto nebo heslo skládající se ze čtyř slov a poslední, pátý řádek obsahuje jednoslovné synonymum názvu.

5.3. Jak podporují čtenářství učitelé českého jazyka a literatury

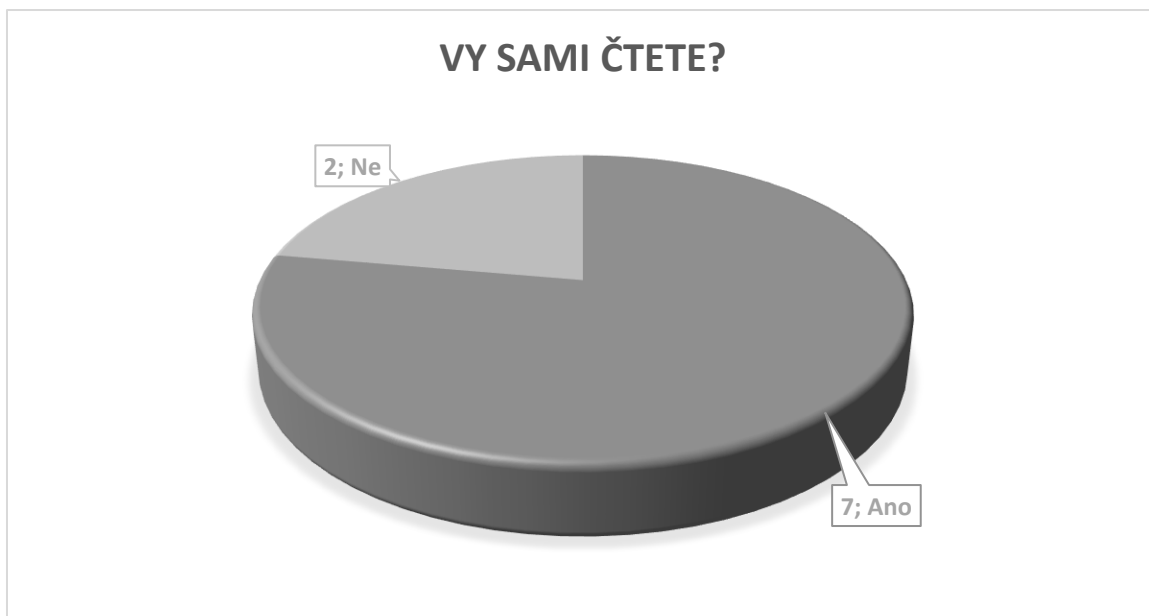
Podporu čtenářství ze strany učitelů jsme zjišťovali metodou dotazníků, respondenty byli učitelé českého jazyka a literatury z oslovených škol. Vyplněno bylo 9 dotazníků z celkem 11 odeslaných. Protože jde o nízké číslo, zdá se nám přehlednější uvádět jednotlivé odpovědi ve formě počtu namísto procentuálního vyjádření. Dotazník byl rozdělen na části A a B. Část A byla zaměřena na základní, všeobecné otázky, v části B jsme se soustředili na konkrétní aktivity učitelů.

První otázka byla spíše orientační a organizační, tázali jsme se na ročníky, ve kterých učitelé vyučují, což zachycuje graf č. 2. Je obvyklé, že každý učitel vyučuje ve více ročnících najednou, proto můžeme sledovat určitý nesoulad. V 6. ročníku vyučuje 6 učitelů, v 7. ročníku 4 učitelé, v 8. ročníku 5 učitelů a v 9. ročníku 4 učitelé.



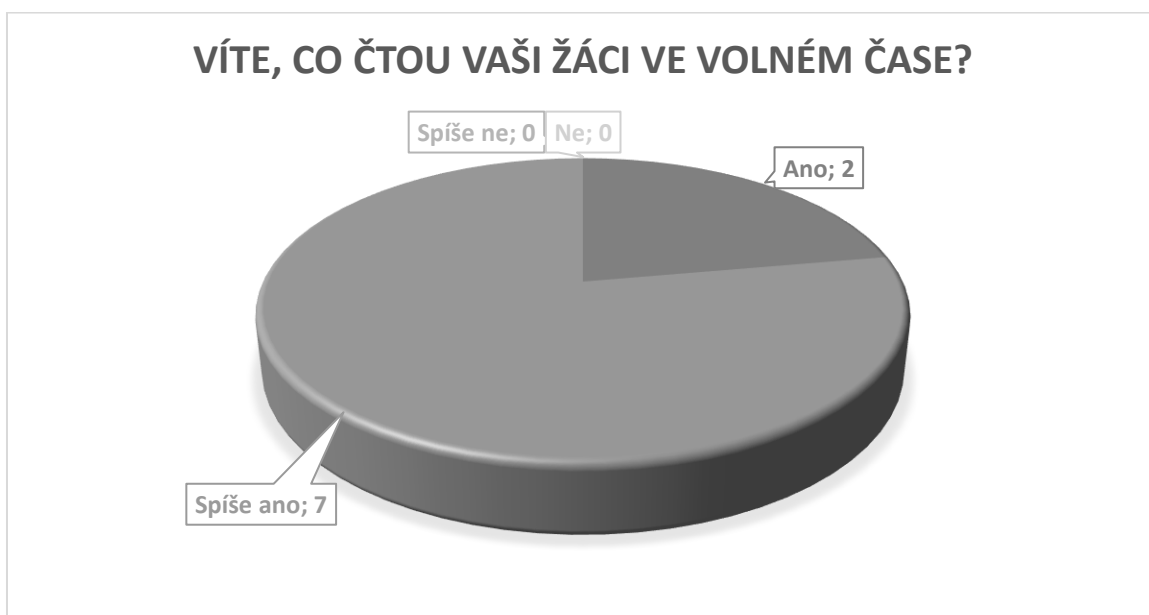
Graf č. 2 Které ročníky učíte?
Zdroj: vlastní

Druhá otázka byla pro nás zásadní, ptali jsme se, zda učitelé sami čtou. Náš předpoklad, že učitelé českého jazyka čtou (myšleno ve volném čase) nebyl zcela potvrzen, výsledky v grafu č. 3 ukazují, že z celkového počtu 9 učitelů 2 nečtou. Otázkou je, jak mohou učitelé, kteří sami nemají k četbě vztah, budovat pozitivní postoj k četbě u svých žáků. Domníváme se, že učitelé by měli být pro své žáky vzorem, zároveň ale chápeme, že není možné učitele ke čtení nutit.



Graf č. 3 Vy sami čtete?
Zdroj: vlastní

Třetí otázka směřovala ke čtení žáků, chtěli jsme vědět, zda učitelé vědí, co jejich žáci ve volném čase čtou. Snažili jsme se tím zjistit, zda se učitelé o čtenářství svých žáků zajímají, zda o četbě se žáky mluví. Mít informace o mimoškolní četbě žáků považujeme za jeden ze základních kamenů, na nichž lze rozvíjet podporu čtenářství. Dozvěděli jsme se, že 7 učitelů si myslí, že o četbě svých žáků spíše vědí, 2 učitelé jsou si jistí a vědí, co jejich žáci čtou ve volném čase. Nikdo neodpověděl „spíše ne“ nebo „ne“. Výsledky jsou shrnuty v grafu č. 4.



Graf č. 4 Víte, co čtou vaši žáci ve volném čase?
Zdroj: vlastní

Čtvrtou otázkou „Víte o akcích, které pořádá nejbližší veřejná knihovna?“ jsme sledovali zájem učitelů o spolupráci s knihovnami. Většina učitelů, jmenovitě 8, odpovědělo „ano“, jeden učitel vybral odpověď „ne“, tudíž že neví, jaké akce nejbližší knihovna nabízí. Je dobré, že učitelé jsou o programech knihoven informováni, i když to nemusí znamenat, že s danou knihovnou spolupracují. Odpovědi jsou shrnuty v grafu č. 5.



Graf č. 5 Víte o akcích, které pořádá nejbližší veřejná knihovna?
Zdroj: vlastní

Učitel českého jazyka a literatury by měl být schopný doporučit žákům vhodnou četbu. K tomu je nutné, aby se orientoval v literatuře pro děti a mládež a aby také věděl o novinkách, které v tomto typu literatury vycházejí. Zjištěné informace týkající se této oblasti jsou shrnuty v následujících grafech. Graf č. 6 ukazuje, že učitelé se většinou v literatuře pro děti a mládež orientují, 3 odpověděli „ano“, 4 „spíše ano“, 2 učitelé zvolili odpověď „spíše ne“. Odpověď „ne“ nevybral nikdo z dotázaných.



Graf č. 6 Orientujete se v knižních novinkách literatury pro děti a mládež?
Zdroj: vlastní

Vhodnou četbu jsou schopni doporučit svým žákům všichni dotázaní učitelé, 5 z nich odpovědělo „ano“, 4 „spíše ano“. Jinou otázkou je, co učitelé za vhodnou četbu považují. Zde je podstatná profesionalita a kvalifikovanost učitelů, tedy že učitelé dokáží přizpůsobit výběr četby věku, čtenářským dovednostem a preferencím žáků. Přehled nabízí graf č. 7.



Graf č. 7 Jste schopný/á doporučit žákům vhodnou četbu?
Zdroj: vlastní

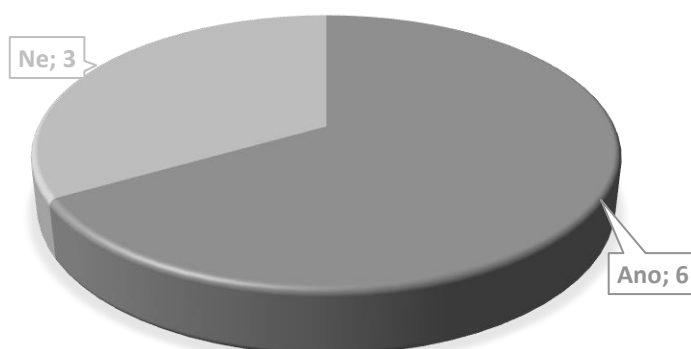
V následující otázce nám šlo o vlastní aktivitu učitelů. Pokud učitel opravdu aktivně podporuje čtenářství svých žáků, připravuje pro ně různorodé aktivity. Ptali jsme se, zda konkrétní učitel sám vytvořil projekt podporující čtenářství. Odpovědi, z nichž převažuje „ne“ ukazují, že v této oblasti nejsou učitelé příliš aktivní a že nejsou schopni (nebo nechtějí) připravit žákům projekt respektující jejich potřeby. Myslíme si totiž, že učitelé své žáky znají a z toho mohou při tvorbě školního projektu vycházet. Graf č. 8 znázorňuje, že z devíti odpovědí bylo 6krát vybráno „ano“, 3krát možnost „ne“.



Graf č. 8 Vytvořili jsme ve škole nějaký projekt zaměřený na podporu četby a čtenářství?
Zdroj: vlastní

V teoretické části jsme představovali jednotlivé celorepublikové projekty, které v České republice v současnosti probíhají. Je jich poměrně velké množství, a proto nás zajímalo, zda se do některé z těchto akcí zapojili učitelé se svými žáky, nebo přesněji školy, v nichž dotázaní učitelé pracují. Celkem 6 respondentů se některého z projektu zúčastnilo, 3 respondenti do žádného celorepublikového projektu zapojeni nebyli. Přehled uvádíme v grafu č. 9.

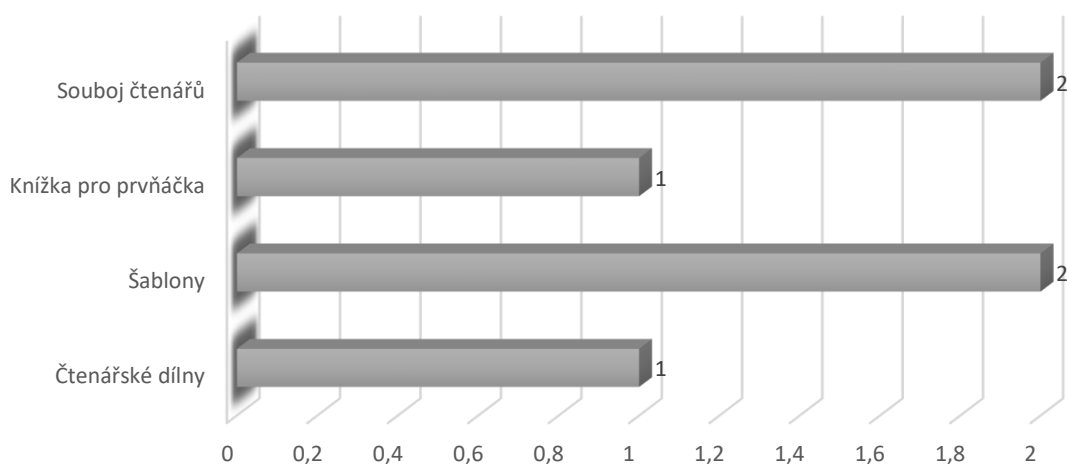
**ZAPOJILA SE VAŠE ŠKOLA DO NĚJAKÉHO
CELOREPUBLIKOVÉHO NEBO REGIONÁLNÍHO PROJEKTU
NA PODPORU ČTENÁŘSTVÍ?**



Graf č. 9 Zapojila se vaše škola do nějakého celorepublikového nebo regionálního projektu na podporu čtenářství?
Zdroj: vlastní

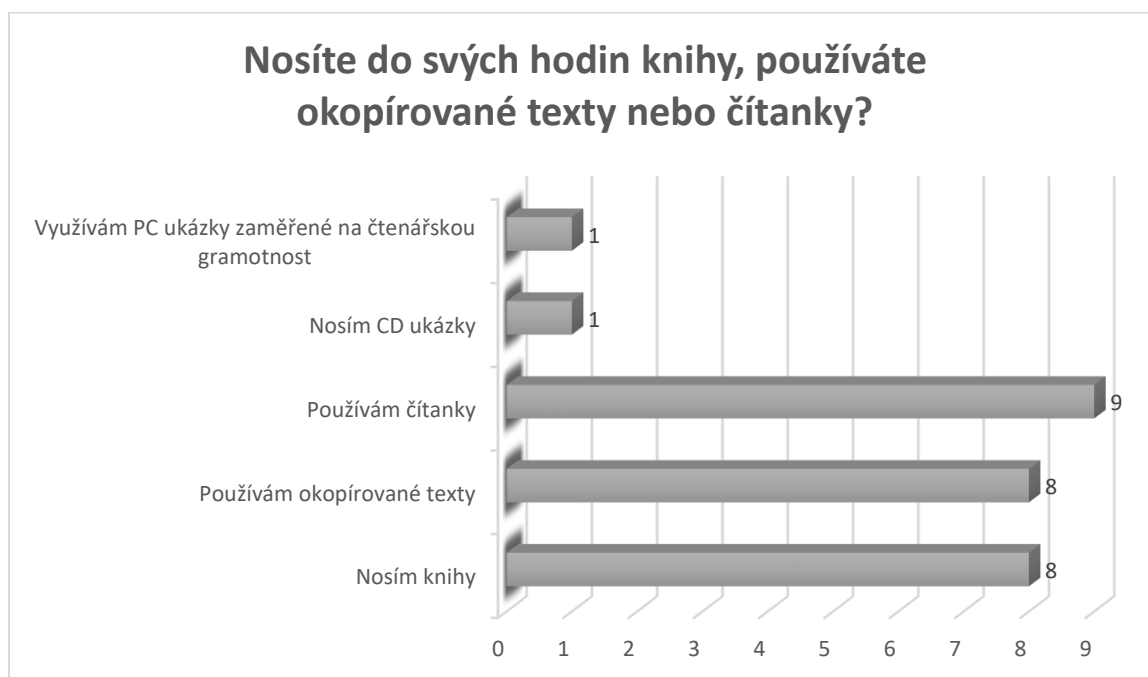
Poslední otázka z části A dotazníku zjišťovala konkrétní projekty, do nichž byly školy zapojeny. Graf č. 10 ukazuje, že v jednom případě se jednalo o projekt *Knížka pro prvňáčka*, dále aktivity čtenářské dílny, ty ale nepatří mezi celorepublikové projekty, ve dvou případech učitelé napsali projekt *Souboj čtenářů*, což je jedna z akcí projektu *Rosteme s knihou*, dvakrát byly také zmíněny tzv. šablony čtenářské gramotnosti. To je způsob podpory a rozvoje čtenářské gramotnosti formou velkého množství rozličných aktivit, které vytvářejí sami učitelé.

**Pokud jste se jako škola zapojili do nějakého
projektu, uveďte do kterého.**



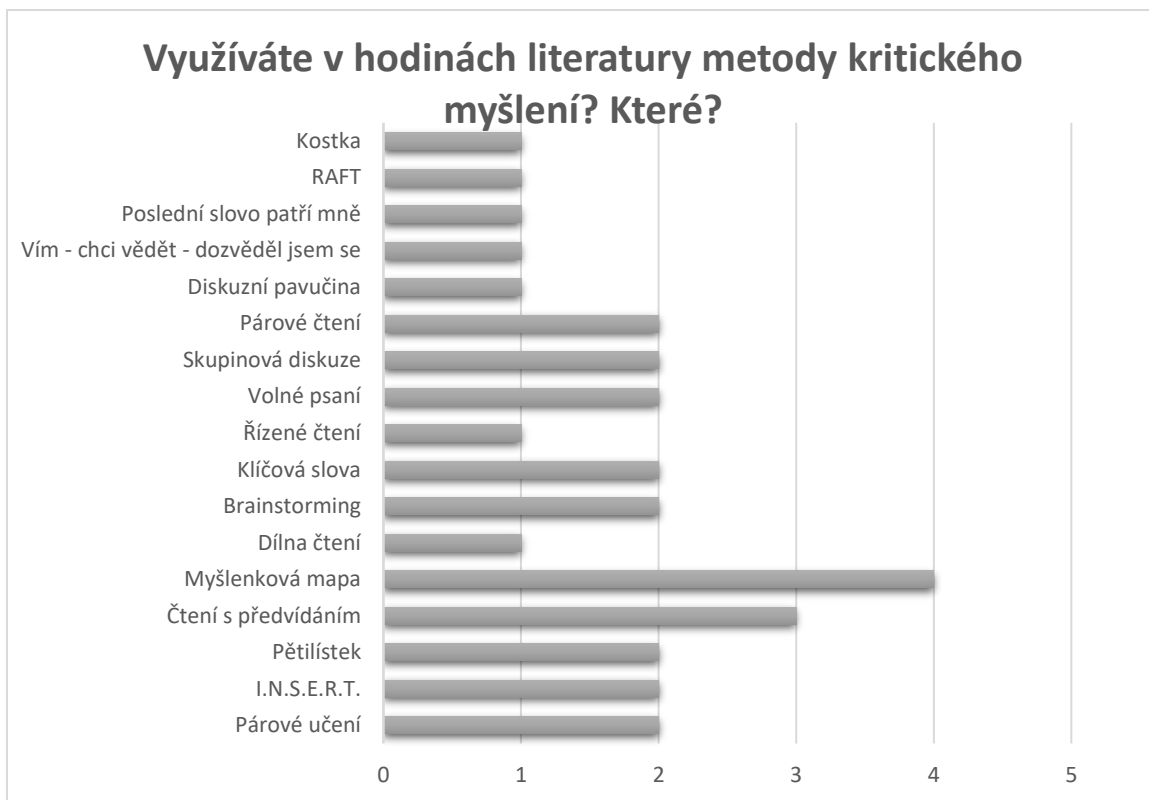
Graf č. 10 Pokud jste se jako škola zapojili do nějakého projektu, uveďte do kterého.
Zdroj: vlastní

V části B jsme se nejprve ptali na pomůcky rozvíjející čtenářství, které učitelé ve svých hodinách využívají. Na výběr byly možnosti „nosím knihy“, „používám okopírované texty“, „používám čítanky“ a „jiné“, tam mohli učitelé doplnit vlastní odpovědi. Z grafu č. 11 je patrné, že knihy ve výuce používá 8 učitelů, stejný počet si připravuje okopírované texty, všech 9 učitelů pracuje s čítankami. Kromě toho 1 učitel využívá PC ukázky zaměřené na rozvíjení čtenářské gramotnosti a 1 učitel nosí do hodin CD ukázky. Pro podporu a rozvoj čtenářství je vhodné využívat různorodé materiály, je dobře, že učitelé nepracují pouze s čítankami.



Graf č. 11 Nosíte do svých hodin knihy, používáte okopírované texty nebo čítanky?
Zdroj: vlastní

Učitelé by měli žáky vést k aktivní práci a rozvíjet tak klíčové kompetence, ať jde o práci s textem, nebo třeba praktické činnosti. Mezi vhodné aktivizační metody patří metody kritického myšlení, z již dříve zmíněného programu RWCT. S těmito metodami jsou vyučující poměrně dobře obeznámeni, alespoň to vyplývá z našeho dotazníku. V grafu č. 12 je přehled veškerých metod, které učitelé do dotazníku uvedli.



Graf č. 12 Využíváte v hodinách literatury metody kritického myšlení? Které?
Zdroj: vlastní

Zajímali jsme se také o další aktivity, jimiž učitelé žáky v rozvíjení čtenářství podporují. Zadali jsme zde možnosti na výběr, přičemž respondenti mohli vybrat více odpovědí. Dílnu čtení zvolilo 6 učitelů, literární kroužek 2, návštěvy veřejné knihovny 5, besedy se spisovateli 1, vyprávění o tom, co jste sami četli 9, předčítání 7. Tato otázka pro nás byla zásadní, kladně hodnotíme především to, že vyučující se neomezují na jednu osvědčenou aktivitu, ale že se žáky pracují různými metodami.



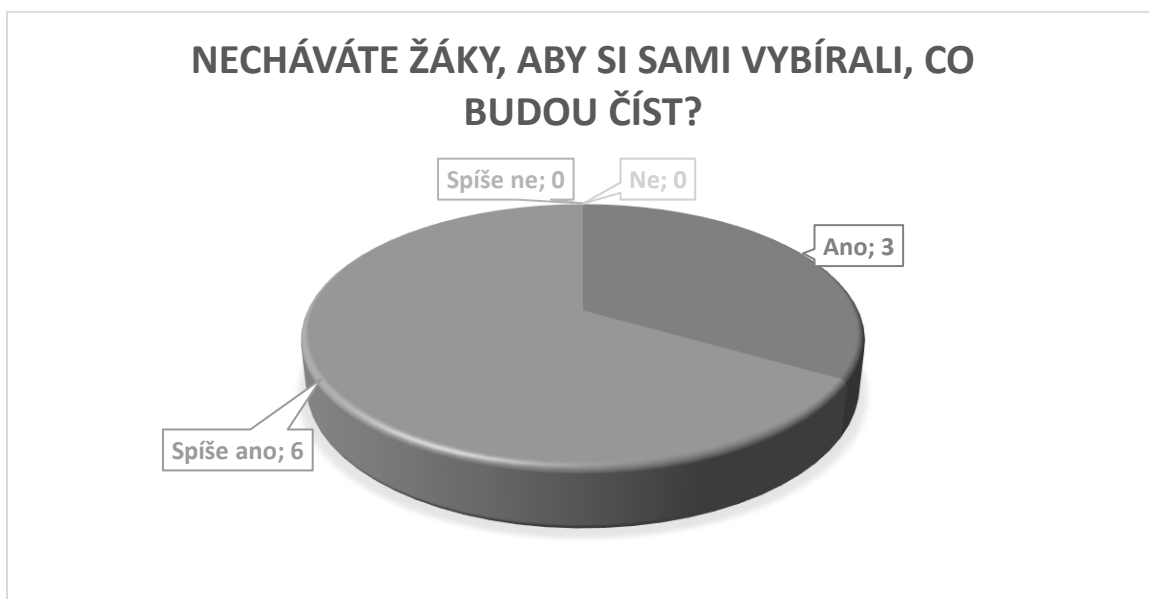
Graf č. 13 Jakými aktivitami u svých žáků podporujete zájem o čtení?
Zdroj: vlastní

Znát metody kritického myšlení i další aktivity a umět s nimi pracovat ještě nestačí k tomu, aby podpora správně fungovala, je nutná systematičnost a pravidelnost. Právě na tu jsme se ptali v další otázce. 7 respondentů výše uvedené aktivity používá v hodinách literatury pravidelně, 2 respondenti alespoň občas. Přehled zachycuje graf č. 14.



Graf č. 14 Jak často využíváte aktivity na podporu četby?
Zdroj: vlastní

V následujících otázkách jsme se soustředili na vlastní výběr četby ze strany žáků. Chtěli jsme vědět, zda učitelé nechávají žáky, aby si sami vybírali, co budou číst (3krát „ano“, 6krát „spíše ano“) a zda mají ve školní knihovně dostatek vhodné četby (3krát „ano“, 5krát „spíše ano“, 1krát „spíše ne“). Odpovědi jsou zachyceny v grafech č. 15 a 16.

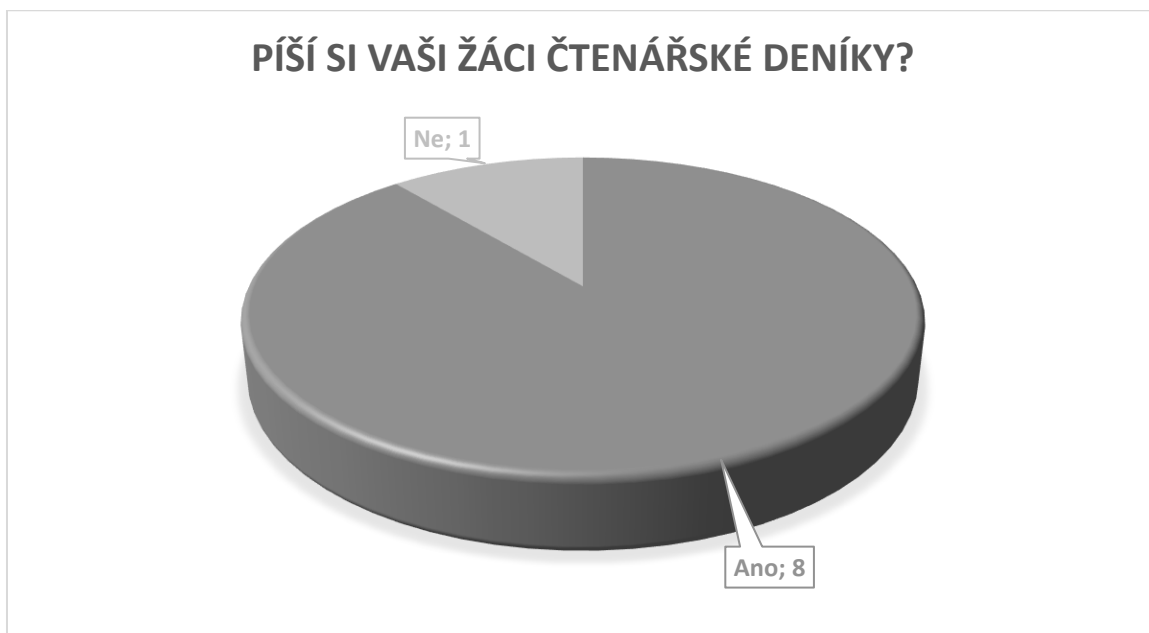


Graf č. 15 Necháváte žáky, aby si sami vybírali, co budou číst?
Zdroj: vlastní



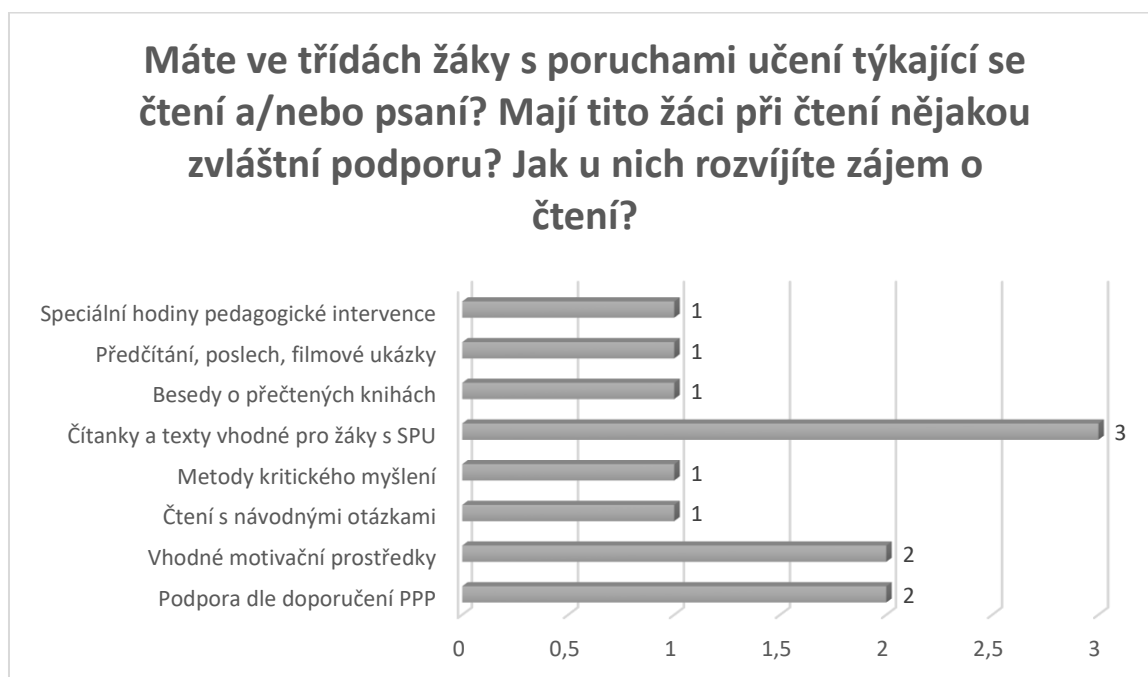
Graf č. 16 Máte ve školní knihovně dostatek vhodné četby?
Zdroj: vlastní

Speciální aktivitou související s četbou je psaní čtenářského deníku. Nemusí jít o klasický deník, neboť možností, jak tuto činnost ozvláštnit, je mnoho – od zachycení dojmu, který ve čtenáři přečtená kniha zanechala, přes doplnění formálního záznamového archu o knize až po kreativní text psaný formou blogu na internet. Následující otázka je obecně zaměřená na to, zda učitelé žáky v této aktivitě podporují. Celkem 8 respondentů uvedlo, že žáci si čtenářské deníky píšou, 1 respondent vybral možnost „ne“. Výsledky ukazuje graf č. 17.



Graf č. 17 Píšou si vaši žáci čtenářské deníky?
Zdroj: vlastní

Zvláštní pozornost je třeba věnovat žákům s poruchami učení. Především poruchy čtení a/nebo psaní jsou často překážkou pro správný rozvoj techniky čtení, a tím celého vztahu ke čtenářství. Proto jsme se ptali také na to, zda mají učitelé ve svých třídách žáky s těmito poruchami, a chtěli jsme vědět, zda mají tito žáci speciální formy podpory rozvoje čtenářství. Nejčastěji respondenti uváděli, že pracují s čítankami a texty upravenými pro potřeby těchto žáků, dále dodržují doporučení vydaná pedagogicko-psychologickou poradnou a vybírají vhodné motivační prostředky. Všechny odpovědi jsou shrnuty v grafu č. 18.



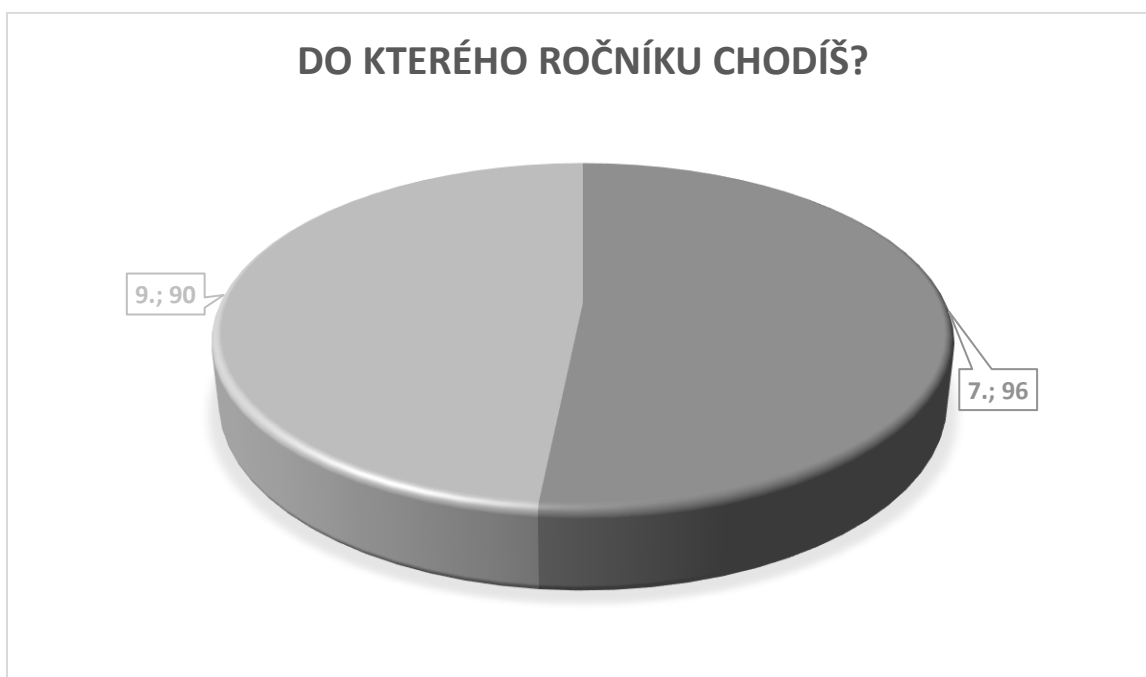
Graf č. 18 Máte ve třídách žáky s poruchami učení týkající se čtení a/nebo psaní?
Zdroj: vlastní

Závěrem bychom mohli říci, že učitelé se snaží své žáky ve čtenářství podporovat. I když dva dotázaní přiznali, že nečtou, z odpovědí vyplývá, že se čtenářství svých žáků snaží rozvíjet všichni dotázaní. Právě u dvou zmíněných učitelů nečtenářů je patrná menší snaha a určitá laxnost. Jejich aktivity jsou v porovnání s ostatními učiteli nevýrazné, například se nezapojují do čtenářských projektů, metody kritického myšlení využívají spíše sporadicky. Kladně hodnotíme především využívání různorodých aktivit a metod kritického myšlení a práci s rozličnými typy textů přizpůsobenými potřebám žáků. Důležitá je pravidelnost a systematičnost, což většina z dotázaných chápe. Negativa spatřujeme v nedostatečné a nepravidelné spolupráci s knihovnami, špatné vybavenosti školních knihoven (ale i to lze snadno nahradit navázáním spolupráce s knihovnou) a velmi malém zapojení do probíhajících (a ověřených) projektů. Právě fungující projekty by mohly být pro učitele výraznou pomocí při rozvíjení zájmu o četbu.

5.4. Jak žáci vnímají podporu čtenářství

Abychom získali zpětnou vazbu a zjistili tak, jaké má podpora čtenářství v aktuální podobě výsledky, obrátili jsme se s žádostí o vyplnění dotazníků také na žáky spolupracujících škol. Nebudeme tvrdit, že jde o ucelený výzkum, spíše bychom následující řádky charakterizovali jako drobnou sondu zkoumající postoj žáků ke čtenářství a jeho podpoře. V kapitole o metodologii jsme vysvětlili, jakým způsobem jsme dospěli k výběru respondentů, proto jen pro pořádek upřesníme, že na dotazníky odpovědělo celkem 186 žáků z 5 různých škol. Získaná data budeme uvádět ve formátu čísla, pokud to bude vhodné pro snadnější orientaci, uvedeme údaj také v procentuální hodnotě.

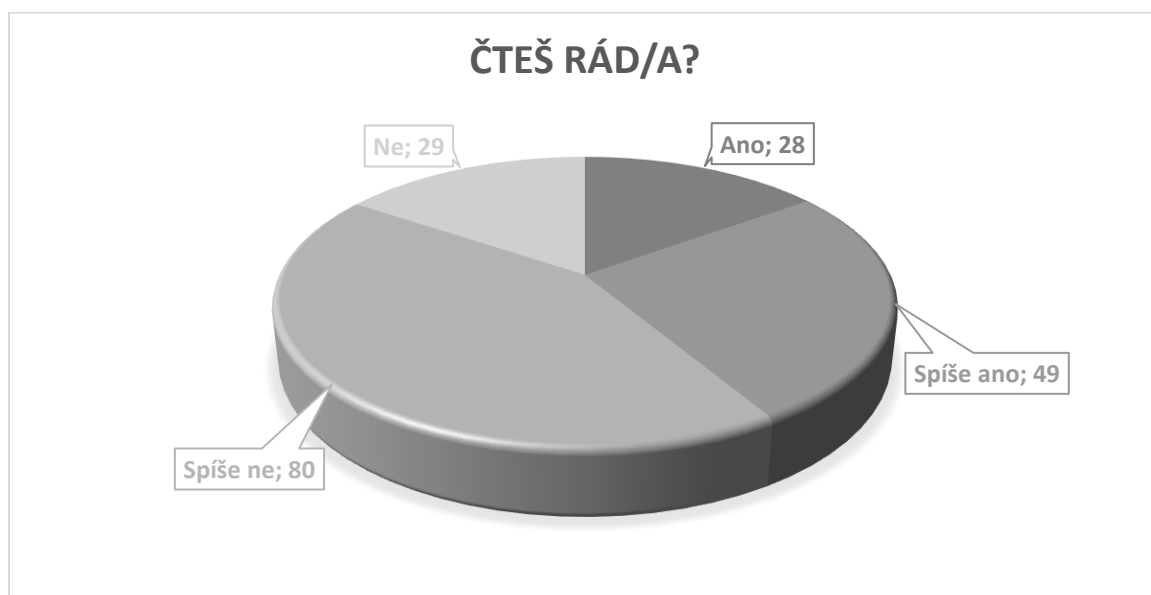
První otázka směřovala k identifikaci žáka ve smyslu ročníku, který navštěvuje. Počty jsou téměř vyrovnané, do 7. ročníku chodí 96 (52 %) žáků, do 9. ročníku 90 (48 %) respondentů. Pro přehlednost viz graf č. 19.



Graf č. 19 Do kterého ročníku chodíš?
Zdroj: vlastní

Následující otázka směřovala přímo k jádru věci. Chtěli jsme vědět, zda žáci rádi čtou. Předpokládali jsme, že se odpovědi v našem dotazníku nebudou nijak výrazně lišit od zjištění z celonárodních průzkumů. Dospěli jsme k tomu, že rádo čte 77 žáků (41 %), z toho 28 žáků odpovědělo „ano“, 49 „spíše ano“ a naopak, že nerado čte 109 žáků (59 %), „spíše ne“ vybralo 80 žáků, 29 žáků odpovědělo „ne“. To je poměrně velký rozdíl proti výsledkům posledního reprezentativního výzkumu čtenářství dětí od 9 do 14 let, kde bylo zjištěno, že čtení baví 54 % dětí. Odchylna může být způsobena věkem respondentů. My jsme se soustředili na starší

čtenáře, našeho dotazování se neúčastnili čtenáři mladší 12 let. Právě tito čtenáři jsou však ve čtení aktivnější, je známo, že v období dospívání zájem o četbu klesá. Výsledky jsou shrnuty v grafu č. 20.



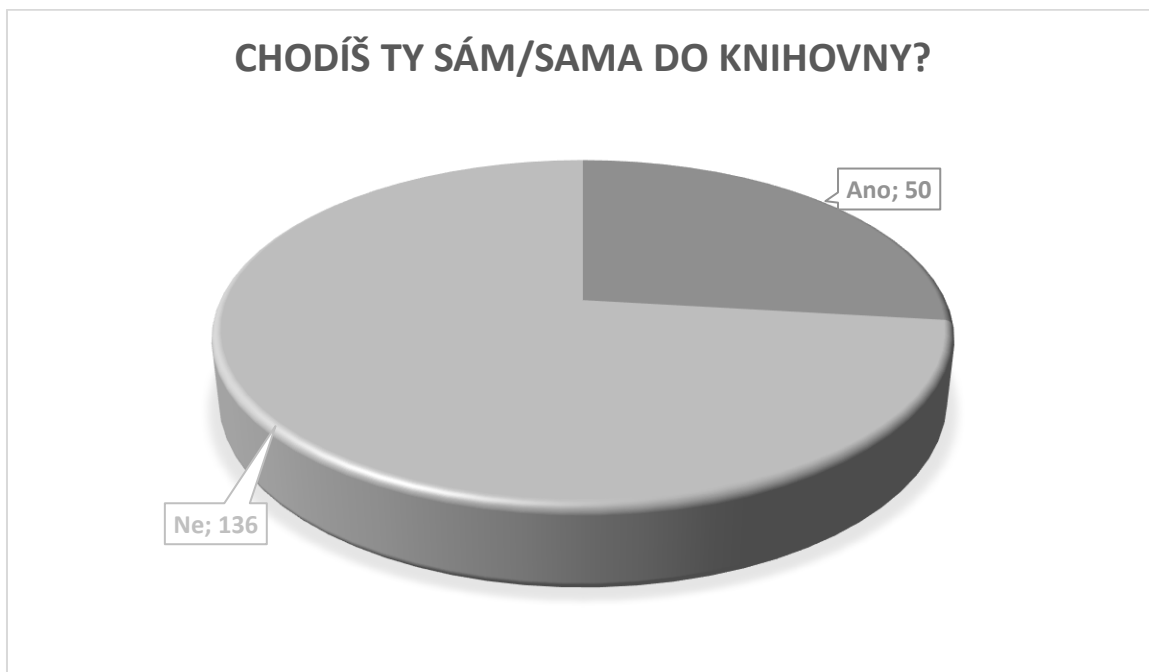
Graf č. 20 Čteš rád/a?
Zdroj: vlastní

V otázce navštěvování knihovny jako součásti vyučování, což byla jedna ze stěžejních oblastí, na niž jsme se v našem výzkumu zaměřili, byly odpovědi poměrně nejednoznačné, hodně se lišily i v rámci jedné třídy. Bylo patrné, že někteří žáci si ani nedokáží vybavit, zda se třídou v knihovně někdy byli. Z grafu č. 21 vyplývá, že pravidelně knihovnu během vyučování navštěvuje 34 žáků (18 %), alespoň jednou knihovnu s učitelem navštívilo 96 žáků (52 %), 56 dotazovaných (30 %) v knihovně nebylo v rámci vyučování nikdy. Zajímavé je, že se rozcházejí odpovědi i v rámci třídy. V polovině z dotazovaných tříd byly vybrány všechny tři odpovědi, tedy že do knihovny chodí pravidelně, byli jenom jednou i nikdy. Otázkou je, zda žáci vztahovali odpověď k aktuálnímu školnímu roku či celé školní docházce.



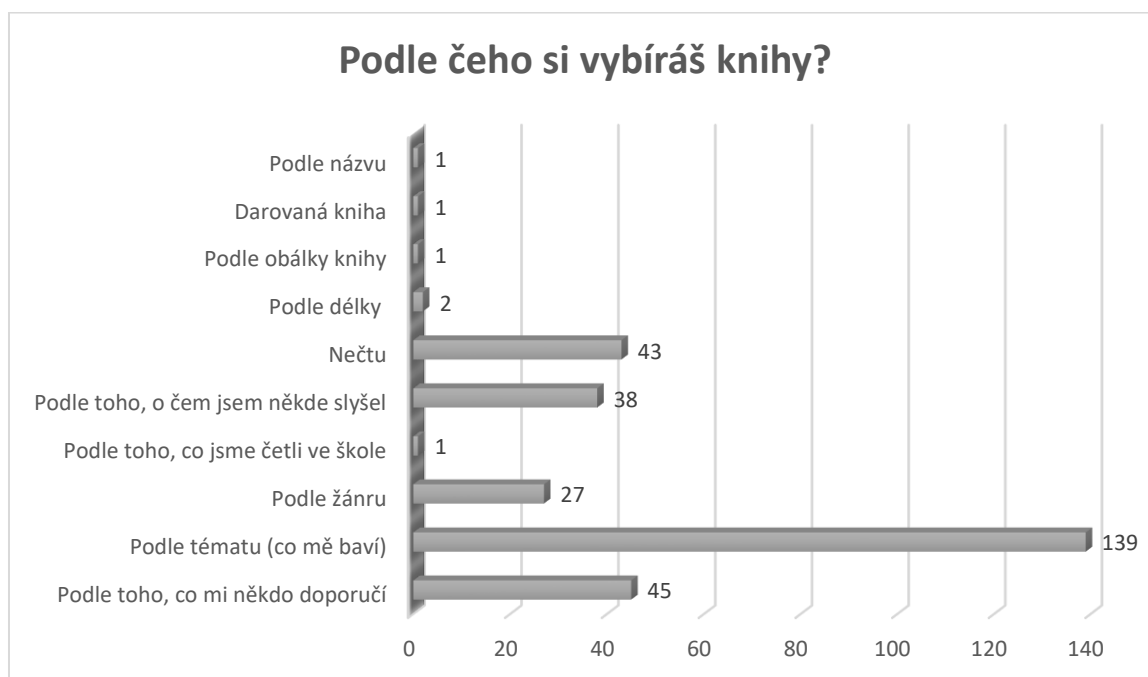
Graf č. 21 Chodíte na 2. stupni v rámci vyučování do knihovny?
Zdroj: vlastní

Zajímali jsme se také, zda žáci navštěvují knihovnu samostatně ve svém volném čase. Zjistili jsme, že do knihovny chodí pouze 50 respondentů (27 %), knihovnu nenavštěvuje 136 dotázaných (73 %) – viz graf č. 22. Vzhledem k tomu, že knihovnu chápeme jako jednu z důležitých institucí podporujících četbu, je tento výsledek podle našeho mínění alarmující. Zde vidíme velký problém, který by bylo dobré řešit i v rámci vyučování.



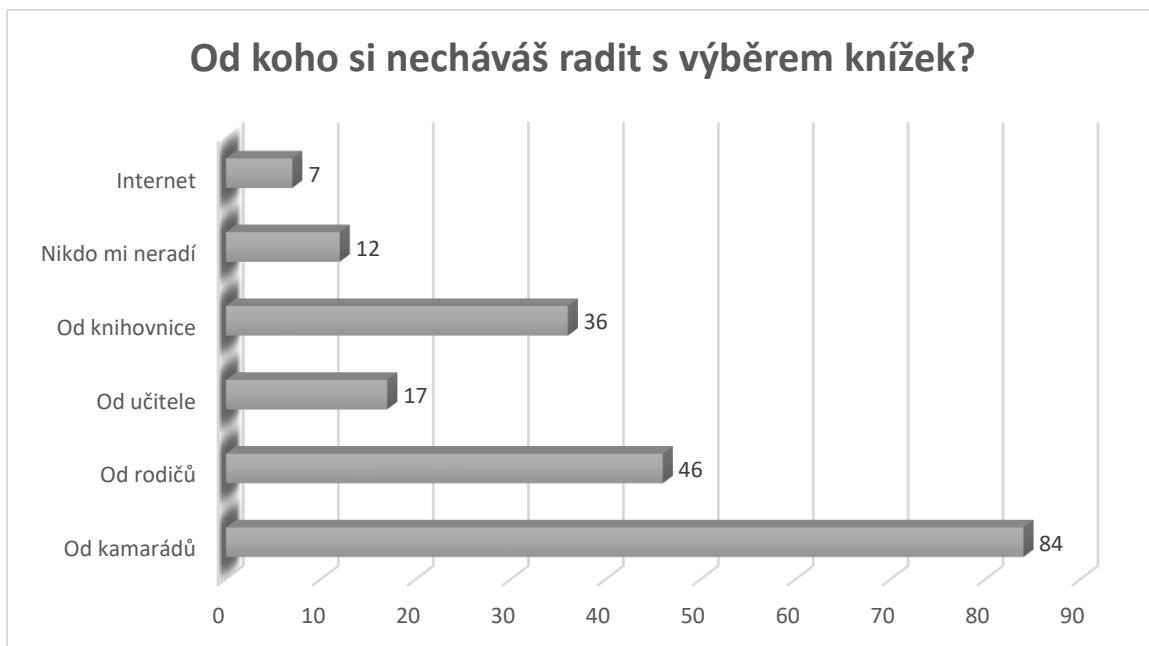
Graf č. 22 Chodíš ty sám/sama do knihovny?
Zdroj: vlastní

Abychom se dozvěděli, podle čeho si žáci vybírají knihy, předložili jsme jim několik možností, zároveň jsme umožnili zaškrtnutí více odpovědí. Naprosto převládá výběr knihy podle tématu, který zvolilo 139 dotázaných, 45 respondentů dále vybírá knihy podle doporučení (podrobněji se doporučování knih budeme věnovat v následující otázce), to, co někde slyšeli, vede k výběru knihy 38 žáků a 27 žáků si vybírá knihy podle oblíbeného žánru. 43 dotázaných vybralo odpověď „nečtu“. Tyto výsledky včetně dalších alternativ zobrazuje graf č. 23.



Graf č. 23 Podle čeho si vybíráš knihy?
Zdroj: vlastní

V předchozím grafu jsme viděli, že 45 žáků si vybírá knihy podle toho, co jim někdo doporučí. Právě k tomu směřovala naše další otázka. Dotazovaný zde mohl vybrat více odpovědí. Zjistili jsme, že nejčastěji si s výběrem knihy nechávají žáci radit od kamarádů (84 respondentů), dalšími poradci jsou potom rodiče (46 respondentů) a knihovnice (36 respondentů), na posledním místě jsou učitelé. Kromě těchto možností mohli žáci doplnit vlastní odpověď, nejčastěji se objevila možnost „nikdo mi neradí“, tedy že si knihy vybírají sami, nebo hledají inspiraci k četbě na internetu. Situaci ukazuje graf č. 24.



Graf č. 24 Od koho si necháváš radit s výběrem knížek?
Zdroj: vlastní

S učiteli i knihovníky jsme řešili využívání existujících projektů zaměřených na podporu čtenářství, a proto jsme chtěli zjistit, jaké povědomí o těchto akcích mají samotní žáci. Nejznámějším projektem je *Noc s Andersenem*, slyšelo o něm, nebo se ho účastnilo 125 žáků. 49 žáků se někdy setkala s projektem *Lovci perel*, 44 žáků ví o projektu *Čtení pomáhá*. Ostatní projekty jsou pro většinu respondentů málo známé, přehled je zachycen v grafu č. 25.



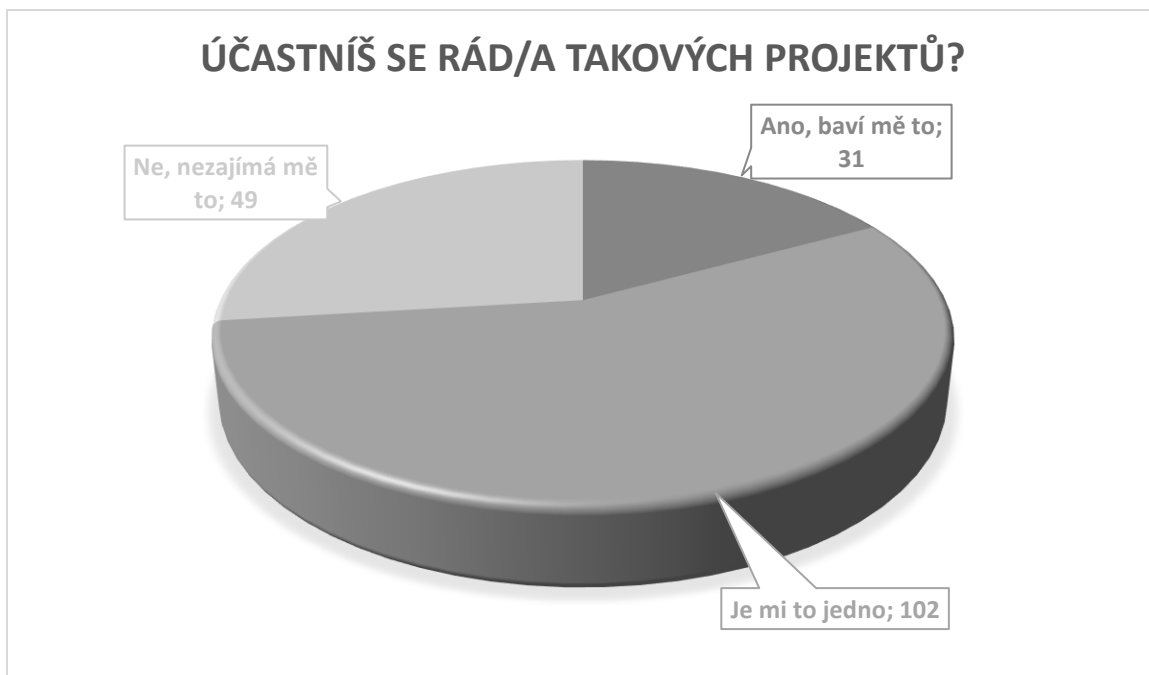
Graf č. 25 Znáš některé z těchto projektů?
Zdroj: vlastní

V grafu č. 26 je znázorněno, kde se s těmito projekty žáci setkali. Velmi kladně hodnotíme, že ve většině případů se s projekty seznámili ve škole (119 odpovědí). Dalším místem, kde se žáci s projekty setkávají, je knihovna (51 odpovědí) následovaná domácím prostředím (46 odpovědí). Žáci opět měli možnost doplnit vlastní odpověď, za zmínku stojí odpověď „televize“ (3 žáci).



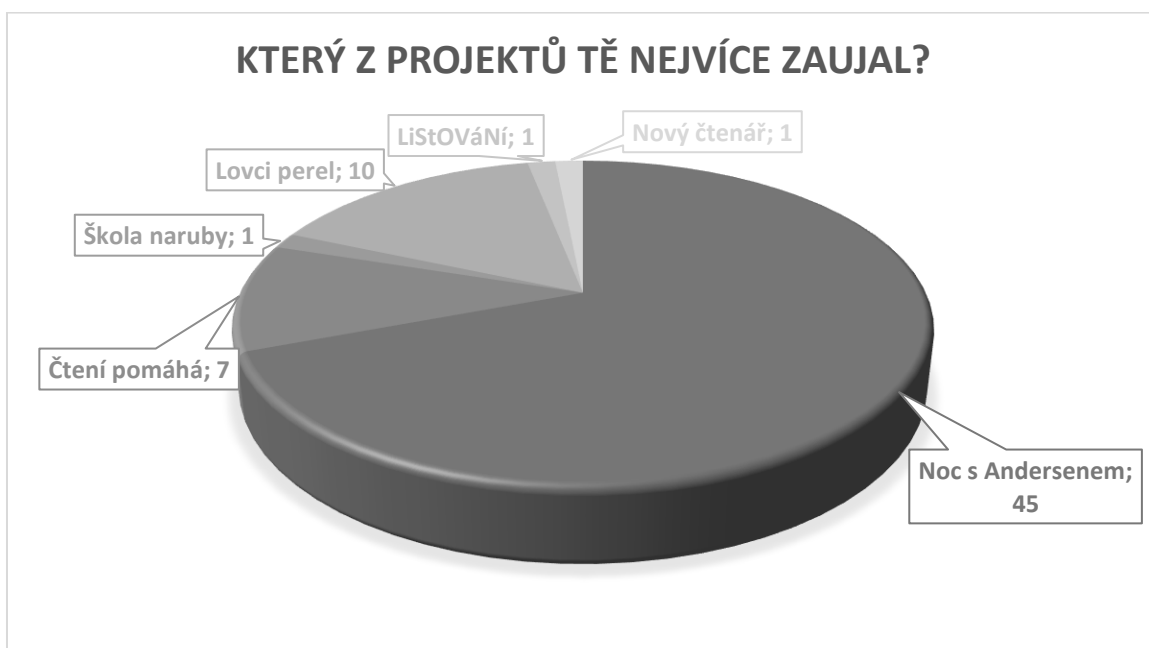
Graf č. 26 Kde ses s nimi setkal?
Zdroj: vlastní

V předposlední otázce jsme pokračovali v tématu projektů. Poté, co jsme zjistili, jaké projekty žáci znají a odkud o nich ví, zajímalo nás, zda se těchto projektů účastní rádi. Graf č. 27 ukazuje, že na tuto otázku odpovědělo 31 žáků „ano“ (17 %), 102 žáků „je mi to jedno“ (56 %) a 49 žáků vybralo odpověď „ne“ (27 %). To je podle nás velmi negativní hodnocení. Pokud žáci nemají radost z účasti na zmíněných projektech a akcích, jen těžko mohou tyto projekty dosáhnout svých cílů v oblasti podpory čtenářství.



Graf č. 27 Účastníš se rád/a takových projektů?
Zdroj: vlastní

Poslední otázka byla otevřená, opět směřovala k tématu projektů zaměřených na podporu čtenářství. Žáci zde měli uvést projekt, který je nejvíce zaujal, a ve dvou větách doplnit, co se jim na vybraném projektu líbilo. Nejčastěji byl uveden projekt *Noc s Andersenem* (45 odpovědí), *Lovci perel* (10 odpovědí), *Čtení pomáhá* (7 odpovědí), po jedné odpovědi se dostalo projektům *Škola naruby*, *LiStOVání* a *Nový čtenář*, přehled uvádíme v grafu č. 28. Zbývající respondenti na tuto otázku neodpověděli.



Graf č. 28 Který z projektů tě nejvíce zaujal?
Zdroj: vlastní

Z důvodů, proč právě tyto projekty, vybíráme nejzajímavější odpovědi: „Líbí se mi na tom čas strávený s mojí třídou.“ „Při *Noci s Andersenem* jsme si četli a spali ve škole.“ „*Noc s Andersenem*, protože jsem byl s kamarády.“ „*Čtení pomáhá*, protože mě baví vyplňovat testy o knížkách a tím přispívám na různé organizace.“ „Líbí se mi podpora toho, abychom četli.“ (*Noc s Andersenem*) „*Noc s Andersenem*, zaujalo mě to, protože spíme ve škole a čteme různé knihy.“ „Četli jsme každý pátek a moc mě to bavilo, ve škole jsme četli svoji oblíbenou knihu.“ (*Lovci perel*) „Baví mě na tom ta kreativita.“ (*Noc s Andersenem*) „*Čtení pomáhá* – připadá mi dobré, že za přečtení knížky se dá 50 Kč dětem, které to potřebují.“ „Začala jsem trochu číst.“ „*Čtení pomáhá* – přijde mi to nejlepší, protože tam můžou pomáhat lidem i děti.“ „*Lovci perel*, protože je to motivace číst.“ „*Noc s Andersenem*, střídali jsme se v četbě až do večera.“ „Líbilo se mi, že jsem se dozvěděla nové informace a bavilo mě poslouchat a zapojovat se.“ (*Noc s Andersenem*)

Podobných odpovědí sice nebylo mnoho, ale pro každého takového jednotlivce je zapojení do projektu přínosem. Nejoblíbenějším projektem je bezesporu *Noc s Andersenem*, organizují ho knihovny i školy. Velmi kladně žáci hodnotí projekt *Čtení pomáhá*, do něj se zapojují ve škole, naopak ve veřejné knihovně někteří čtenáři využívají projekt *Lovci perel*. Ten ovšem nabízí pouze kutnohorská knihovna. I když se z našeho šetření může zdát, že přínos projektů je nepatrný, je možné, že i díky nim se z některých žáků stanou celoživotní čtenáři. A to jim můžeme jenom přát.

5.5. Co vyplynulo z výzkumu

Nyní shrneme informace, které ukazují grafy v předchozích kapitolách, a pokusíme se propojit všechny tři strany výzkumu, tedy knihovny, učitele i žáky.

Knihovny samotné nabízejí různé možnosti, jak se žáky pracovat, mají výhodu neformálního prostředí, knihovnice jsou navíc ochotné připravit vzdělávací programy na míru, ale ani tyto nabídky nejsou učiteli příliš využívány. Aktivity knihoven jsou opravdu různorodé, od zapojení do celorepublikových projektů, přes organizování projektů vlastních, sebe prezentaci v regionálních médiích nebo pořádání besed se spisovateli či ilustrátory knih. Kromě půjčování knih nabízejí další lákavé způsoby trávení volného času, uveďme alespoň nabídku deskových her nebo dostupnost PC s internetem. Když jsme se zaměřili konkrétně na spolupráci se školami, zjistili jsme, jak bylo uvedeno výše, že ve velké míře knihovnu navštěvují mateřské školy a třídy z 1. stupně ZŠ, na 2. stupni ZŠ návštěvnost knihovny jako součást výuky rapidně klesá. Výtka se však týká obou stran, jak učitelů českého jazyka, tak i knihoven, jež nemají pro starší žáky tolik aktivit jako pro žáky mladší. Domníváme se však, že to není jejich chyba, protože pouze reagují na poptávku a připravují takové aktivity, o něž je zájem.

Podpora ze strany učitelů se zdá přiměřená. Většina dotázaných učitelů sama čte a ví, co čtou ve volném čase žáci, téměř všichni učitelé vědí, co školám nabízí nejbližší knihovna, a mají povědomí o knižních novinkách literatury pro děti a mládež, všichni také dokáží žákům doporučit vhodnou četbu. Na druhou stranu však málokdo z dotázaných vytvořil vlastní projekt na podporu čtenářství svých žáků, což vidíme jako nevyužití potenciálu, který přímá práce se žáky a osobní vztah k nim přináší. Spíše sporadicky se učitelé zapojují do celorepublikových projektů. Při výuce literatury všichni používají čítanky, většina učitelů pracuje s okopírovanými texty nebo vlastními knihami, které do hodin nosí. Pokud navíc využívají rozličné metody kritického myšlení, které v našem dotazníku uvedli, může být jejich práce pro rozvoj čtenářství přínosem. Čtenářství se učitelé snaží rozvíjet různými způsoby. Osvědčilo se předčítání, vyprávění o vlastní četbě, dílny čtení nebo vedení čtenářských deníků. Důležité je, že tyto aktivity probíhají pravidelně, právě systematickosti je podle nás podstatná. Se žáky se specifickými poruchami učení učitelé pracují většinou podle doporučení pedagogicko-psychologické poradny, využívají k tomu speciální pomůcky a vhodné metody.

Z tohoto pohledu se zdá podpora čtenářství téměř ideální, postoj žáků ke čtenářství je však značně odlišný. Většina z dotázaných přiznala, že nečte, hodně rozdílné byly názory na to, zda v rámci výuky navštěvují knihovny. Zde se odpovědi zcela rozcházely, takže je těžké

zhodnotit skutečný stav, nicméně je patrné, že pokud veřejnou knihovnu během výuky navštěvují, neděje se tak pravidelně. Ve svém volném čase do knihovny zavítá méně než třetina dotázaných. Když už žáci čtou, vybírají si knihy podle oblíbeného tématu nebo dají na doporučení svých kamarádů, rodičů či knihovnic. Učitele jako poradce při výběru knih příliš neuznávají. Do projektů podporujících čtenářství se výrazně nezapojují, nejvíce žáků zná projekty *Noc s Andersenem*, *Lovci perel* a *Čtení pomáhá*. Účastnili se jich však spíše v mladším věku, tyto projekty mají spojené jednak se školou, jednak s knihovnou.

Pokud se zaměříme na konkrétní srovnání všech pěti míst z hlediska uskutečněných šetření, docházíme v určitých oblastech k poměrně rozporuplným závěrům. Nejvíce aktivit a projektů nabízí kutnohorská knihovna, to je logické vzhledem k tomu, že jde o největší (bývalou okresní) knihovnu. V Kutné Hoře mají knihovnice připravenou ucelenou nabídku programů i pro žáky 2. stupně, což v jiných knihovnách téměř chybí, na čtenářství žáků a návštěvnosti knihovny v rámci vyučování to však žádný vliv nemá. Jediný pozitivní rozdíl můžeme shledat v tom, že kutnohorští žáci mají větší povědomí o fungujících projektech, především *Noci s Andersenem* a projektu *Lovci perel*. Přestože Městská knihovna v Kutné Hoře nabízí i další projekty, většina žáků o nich neví. Zde by určitě nebyla na škodu větší informovanost ze strany učitele, právě učitel by mohl žáky na probíhající projekty upozornit.

Ve Zbraslavicích výsledky všech tří šetření korespondují. Kladný vztah ke čtení má jen zhruba třetina žáků, knihovnu na 2. stupni během vyučování nenavštěvují, sami žáci do knihovny nechodí, z projektů znají *Noc s Andersenem*, kterou organizuje knihovna, a *Čtení pomáhá* jako projekt, do nějž se zapojují ve škole. I když knihovna nabízí také další projekty, dotazovaní žáci o nich zřejmě nevědí. Je patrné, že se to na čtenářství žáků odráží. Aktivita učitelů zaměřená na rozvoj čtenářství je průměrná, chybí větší iniciativa.

Městská knihovna ve Zruči nad Sázavou nabízí příjemné, hravé prostředí a velké množství aktivit, z nichž je však většina směřována na mladší žáky. Knihovna nenabízí ucelený systém programů pro žáky 2. stupně, učitelé s nimi do knihovny chodí jen v omezené míře. Ve vztahu žáků ke čtenářství jsme zaznamenali nejhorší výsledek ze všech sledovaných škol. Pozitivní vztah ke čtení má jen minimální počet dotazovaných žáků. Zde nacházíme další rozpor, neboť aktivita učitelů související s podporou čtenářství je poměrně vysoká, učitelé využívají především metod kritického myšlení a práci s různými literárními texty, pro své žáky připravili také akci Dílna čtení.

V Čáslavi chodí žáci do knihovny častěji a pravidelněji než v jiných městech, na jejich čtenářském postoji se to však výrazněji neprojevuje. Knihovna nabízí mimo jiné projekty zaměřené regionálně, ty žáky zřejmě nezaujaly, neboť nikdo z dotázaných žáků na takový

projekt neupozornil. Zde naopak zjišťujeme, že je u žáků velmi nízké povědomí o jakýchkoli projektech pořádaných knihovnou, přitom nemůžeme říci, že by takové projekty knihovna nenabízela.

Spolupráce knihovny se školou v Uhlířských Janovicích je poměrně výrazná a systematická, zřejmě i díky tomu jsme zde zaznamenali největší počet žáků, kteří mají k četbě pozitivní vztah. Žáci na 2. stupni ZŠ knihovnu navštěvují pravidelněji než v ostatních městech. Práce učitelů v hodinách literatury je spíše průměrná. Jediný projekt, který knihovna pro starší žáky nabízí, je *Noc s Andersenem*. Z našeho šetření vyplývá, že tato akce je mezi žáky velmi oblíbená a že se jí rádi účastní.

5.6. K zamyšlení

Čtení je nedílnou součástí našeho života, o čtenářství to však říci nemůžeme. I ten, kdo umí číst, se nemusí stát čtenářem, tedy tím, kdo se o četbu aktivně zajímá, koho četba baví a kdo ji vyhledává. Zatímco mezi dětmi v mladším školním věku najdeme spoustu čtenářů, v období dospívání už tomu tak není. Čtenářský postoj se v průběhu života mění a právě doba puberty je jedním ze zlomových mezníků, kdy se může rozhodovat, zda člověk bude, či nebude doživotním čtenářem. Proto je podle našeho názoru velmi důležité čtenáře v tomto neklidném věku výrazněji podporovat.

Primární roli ve výchově ke čtenářství hraje rodina. Tam, kde rodina takovou podporu nenabízí, měla by tuto funkci přebírat škola, jež má jinak postavení spíše doplňkové. Právě škola má, obzvláště ve spolupráci s knihovnami, dostatek možností, jak pozitivní vztah k četbě nenásilným způsobem rozvíjet.

Podle našeho zjištění se ale tak, alespoň v kutnohorském regionu, neděje. Většina aktivit je zaměřená na čtenáře mladší, obvykle děti navštěvující mateřské školy a žáky 1. stupně základních škol. Tyto aktivity samozřejmě nechceme nikomu vytýkat, neboť jsou zcela jistě zásadní pro to, aby se čtenářství u dětí vůbec rozvinulo, nicméně podpora starších žáků je podle našich závěrů nedostatečná.

Náš výzkum jsme zaměřili na malou oblast, kterou jsme nazvali region Kutnohorsko, pro představu ho lze vymezit rozlohou bývalého okresu Kutná Hora. Zjistili jsme, že nejaktivnějším činitelem, který je ovšem dost opomíjený, jsou knihovny. Právě v nedostatečné spolupráci učitelů českého jazyka s knihovnami tkví podle nás problém nízké podpory čtenářství žáků 2. stupně. Pokud učitelé vyšších ročníků s knihovnami nespolupracují, knihovny zcela logicky nabízejí méně programů určených těmto žákům. I když se zdá, že

učitelé jsou v podpoře čtenářství dostatečně aktivní ve své výuce, odpovědi, které jsme zaznamenali u žáků, tomu neodpovídají.

Může se zdát, že výsledky našeho výzkumu jsou značně rozporuplné, musíme si však uvědomit, že vzhledem k malému počtu respondentů je není možné zobecňovat. I přes to podle nás dávají určité ponaučení směřující především k učitelům českého jazyka a literatury. V první řadě jde o posílení spolupráce s veřejnými knihovnami, dále o využití existujících projektů podporujících čtenářství a nakonec, a to bychom chtěli zdůraznit, by mělo jít především o ucelenou a systematickou práci směřující k vytvoření pozitivního vztahu k četbě.

ZÁVĚR

Cílem naší práce bylo zjistit, jaký je skutečný stav podpory čtenářství žáků 2. stupně základních škol na Kutnohorsku. Chtěli jsme vědět, jaké způsoby podpory čtenářství nabízejí knihovny a učitelé českého jazyka, zajímalo nás, zda učitelé využívají potenciálu knihoven a zda navzájem spolupracují. Zpětnou vazbu nám potom poskytli samotní žáci, u nichž jsme zjišťovali vztah k četbě, a to, jak podporu čtenářství vnímají.

V teoretické části práce jsme se věnovali vysvětlení zásadních pojmů. Především jsme si definovali čtení jako myšlenkový proces zaměřený na zpracování psaného textu. Tento proces spočívá ve vizuální recepci jednotlivých znaků a jejich spojování do smysluplných slov a vět, jeho cílem je tedy dosáhnout pochopení přečteného textu. Vysvětlili jsme si, že čtenářství chápeme jako rozvíjení četby a vytváření pozitivního vztahu ke čtení vycházející z vnitřní motivace čtenáře, které je podporováno aktivitami různých institucí. Od pojmu čtenářství jsme důsledně odlišili čtenářskou gramotnost, kterou pojmáme jako ucelený soubor dovedností porozumět textu, schopností aktivně s ním pracovat a využívat ho pro své potřeby. Ujasnili jsme si, že čtení je důležité nejenom pro vlastní vzdělávání, ale že navíc obohacuje vnitřní život člověka, formuje ho a přináší mu smysluplnou možnost trávení volného času. Vysvětlili jsme, jak probíhá rozvoj čtení od pregramotného období až po položení základů čtenářství v období prepuberty, tedy v době, kdy už dítě zvládlo techniku čtení. Zdůraznili jsme, že největší vliv na pozitivní vztah k četbě má rodina, tedy rodiče, jež sami čtou, a že vliv školy je proti rodině pouze třetinový. Upozornili jsme také na vliv knihoven, které mají pro čtenáře přitažlivý, neformální charakter.

Dále jsme připomenuli výsledky čtenářských průzkumů ukazující, že čtenářství je v České republice stále na velmi dobré úrovni a že čeští čtenáři patří mezi nejaktivnější v rámci celé euroamerické civilizace. Soustředili jsme se na výzkumy čtenářství dětí a mládeže z let 2013 a 2017. Také v těchto výzkumech byla potvrzena obliba čtenářství, ta je vyšší u mladších žáků, u starších žáků mírně klesá.

Poslední teoretická kapitola byla věnována projektům na podporu čtenářství. Uvedli jsme nejznámější celorepublikové projekty, mezi něž patří *Noc s Andersenem*, *Čtení pomáhá*, *Březen měsíc knihy*, *Celé Česko čte dětem*, *Knížka pro prvňáčka*, *LiStOVáNi*, *Lovci perel* nebo *Rosteme s knihou*, a regionální projekty Místního akčního plánu Kutnohorsko a Čáslavsko.

Praktická část byla zaměřená na šetření provedené v knihovnách, mezi učiteli českého jazyka a literatury a mezi žáky 7. a 9. ročníků základních škol ve městech Kutná Hora, Zruč nad Sázavou, Čáslav, Uhlířské Janovice a v městysi Zbraslavice. Hledali jsme odpověď na výše

uvedené otázky, snažili jsme se zjistit a shrnout, jaká je celková situace podpory čtenářství určené těmto žákům. Prostřednictvím dotazníkového šetření jsme došli k závěru, že učitelé českého jazyka a literatury využívají pro podporu čtenářství především povídání o četbě, práci s různými literárními texty, psaní čtenářského deníku a metody kritického myšlení, že se do projektů podpory čtenářství zapojují se žáci jen v omezené míře a že s knihovnami spolupracují spíše sporadicky. Při rozhovorech s knihovnicemi jsme se dozvěděli, že knihovny mají poměrně velkou nabídku programů pro školy, ale většina z těchto programů je určena mladším žákům. Mimo to jsou knihovny zapojeny do celorepublikových projektů, některé navíc připravují vlastní, často regionálně zaměřené, projekty. Spolupráce se školami je podle knihovnic na dobré úrovni, pokud je to organizačně možné, vycházejí si navzájem vstříc. Školy reflektují programy, jež knihovny nabízí, knihovny jsou naopak schopné vytvořit program podle přání a požadavků učitelů.

Z dotazníkového šetření mezi žáky základních škol však vyplynulo, že většina z nich nemá ke čtenářství vztah, že moc nečtou a knihovny nenavštěvují. Zjistili jsme, že si žáci ani neuvědomují, zda mezi školou, či spíše učitelem, a knihovnou funguje nějaká spolupráce. Zpětná vazba od žáků je tedy spíše negativní, výjimkou je škola v Uhlířských Janovicích, tam je spolupráce s knihovnou kvalitní a pro žáky přínosná. Žáci mají celkově nízké povědomí o probíhajících projektech podporujících čtenářství, obvykle znají jen jeden nebo dva projekty, které připravuje jejich knihovna.

Závěrem můžeme říci, že podpora čtenářství žáků na 2. stupni ZŠ sice probíhá, nicméně že není dostatečná a že jí chybí systematičnost. To se potom projevuje ve vztahu žáků ke čtenářství.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Tištěné

BUBENÍČKOVÁ, Petra a kol. *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. 135 s. ISBN 978-80-7435-165-5.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.

ČUŘÍN, Michal a kol. *Čtenářství v souvislostech*. 1. vyd. Ústí nad Orlicí: Oftis, 2013. 94 s. ISBN 978-80-7405-327-6.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. 112 s. ISBN 978-80-7435-520-2.

DRTINA, Jaroslav a Josef ZIKA. *Knižka pro čtenáře: O knihovnách, knihách a čtení*. Praha : Ústav pro učebné pomůcky průmyslových a odborných škol, 1946. 198-[II] s. Knihovna Svazu českých knihovníků; Sv. 1.

FRIEDLANDEROVÁ, Hana et al. *České děti a mládež jako čtenáři 2017*. 1. vyd. Brno: Host, 2018. 150 s. ISBN 978-80-7577-804-8.

HAMAN, Aleš. *Literatura z pohledu čtenářů*. 1. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1991. 169 s. Puls. ISBN 80-202-0281-1.

HAZARD, Paul. *Knihy, děti a lidé*. Překlad Jelena Košnarová. 1. vyd. Praha: Albatros, 1970. 137 stran. Knižnice teorie dětské literatury.

HOMOLOVÁ, Kateřina. *Dětský a dospívající čtenář*. [Opava]: Slezská univerzita v Opavě, 2013. 387 s. ISBN 978-80-7248-952-7.

CHALOUPKA, Otokar. *Horizonty čtenářství*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1971. 126 s. Knižnice teorie dětské literatury.

CHALOUPKA, Otokar. *Rozvoj dětského čtenářství*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1982. 572 s.

CHALOUPKA, Otokar. *Takoví jsme my - čeští čtenáři: [průzkum nakladatelství Adonai]*. Praha: Adonai, 2002. 154 s. ISBN 80-86500-53-5.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. 254 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

Kolektiv autorů. *Gramotnosti ve vzdělávání. Soubor studií*. Praha: VÚP, 2011. ISBN 978-80-8000-74-8.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. 1. vyd. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004. 179 s. ISBN 80-86898-01-6.

MANGUEL, Alberto. *Dějiny čtení*. 1. vyd. Brno: Host, 2007. 480 s. Teoretická knihovna; sv. 18. ISBN 978-80-7294-231-2.

PENNAC, Daniel. *Jako román*. Překlad Helena Beguivinová. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 2004. 117 s. ISBN 80-204-1140-2.

PRÁZOVÁ, Irena, Kateřina HOMOLOVÁ, Hana LANDOVÁ a Vít RICHTER. *České děti jako čtenáři*. Brno: Host, 2014. 135 s. ISBN 978-80-7491-492-8.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

STEELE, Jeannie L. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Příručka IV, Čtení, psaní a diskuze ve všech předmětech*. Adaptace příruček Nina Ruthová a Irena Věříšová. 1. vyd. Praha : Kritické myšlení, 2007. 45 s.

STEELE, Jeannie L. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Příručka VII, Dílna čtení: vychováváme přemýšlivé čtenáře*. Adaptace původních příruček Hana Košťálová. 1. vyd. Praha : Kritické myšlení, 2007. 62 s.

SVATOŠ, Tomáš, ed. a JANIŠ, Kamil, ed. *Rodina a otázky s ní související: učební text*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998. 101 s. ISBN 80-7041-842-7.

TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. 22 s. Literatura. ISBN 80-7204-111-8.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Česká čtenářská republika: generace, fenomény, životopisy*. 1. vyd. Brno: Host, 2017. 445 stran. ISBN 978-80-88069-50-8.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čteme?: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize: (2007)*. 1. vyd. Brno: Host, 2008. 207 s. ISBN 978-80-7294-270-1.

TRÁVNÍČEK, Jiří. *Čtenáři a internauti: obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení (2010)*. 1. vyd. Brno: Host ve spolupráci s Národní knihovnou České republiky, 2011. 191 s. ISBN 978-80-7294-515-3.

TRÁVNÍČEK, Jiří, ed. *Knihy a jejich lidé: čtenářské životopisy*. 1. vyd. Brno: Host, 2013. 534 s. ISBN 978-80-7294-967-0.

WILDOVÁ, Radka, ed. *Čtením ke vzdělání: texty z konference Čtením ke vzdělání, pořádané občanským sdružením Centrum Čítárna, Společností pro podporu a rozvoj čtenářství (CzechRA), Katedrou primární pedagogiky a Katedrou české literatury UK PedF v Praze dne 28.11.2003*. 1. vyd. Praha: Svoboda Servis, 2004. 84 s. Pro studia. ISBN 80-86320-36-7.

ZACHOVÁ, Alena a kol. *Rozměry čtenářství*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2012. 84 s. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-233-1.

ZACHOVÁ, Alena. *Čtenářství a čtenářská gramotnost*. 1. vyd. Vlkov: Helena Rezková, 2013. 123 s. ISBN 978-80-904449-7-3.

Elektronické

Bookstart. S knížkou do života [online]. [cit. 9. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.sknizkoudozivota.cz/pro-knihovny/>.

Celé Česko čte dětem [online]. © 2014 [cit. 23. 4. 2019]. Dostupné z: <https://celeceskoctedetem.cz>.

Česká školní inspekce [online]. ČŠI: ©2017 [cit. 15. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PISA>.

ČŠI. *Tematická zpráva. Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v předškolním a základním vzdělávání* [online]. Praha : ČŠI, 2011. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/Podpora_rozvojeCG/flipviewerxpress.html.

Čtení pomáhá [online]. © 2015 [cit. 8. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.ctenipomaha.cz/cs/o-projektu>.

Čtenářův sympatický rádce [online]. © 2009-2019 [cit. 8. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.ctesyrad.cz/>.

Den pro dětskou knihu [online]. © 2009-2013 [cit. 8. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.dendetskeknihy.cz/>.

GABAL, Ivan a Lenka VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ. Jak čtou české děti? *HOST do školy* [online]. Č. 4/2007 [cit. 5. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.culturenet.cz/res/data/005/000664.pdf>.

HOMOLOVÁ, Kateřina. Alter ego čtenář. *Duha* [online]. 2010, č. 1 [cit. 19. 2. 2019]. ISSN 804-4255. Dostupné z: <https://duha.mzk.cz/clanky/alter-ego-ctenar>.

HOMOLOVÁ, Kateřina. Pubescentní čtenář – jeho výzkum a modelování. *Čtenář* [online]. 2009, č. 9 [cit. 19. 2. 2019]. Dostupné z: <https://svkkl.cz/ctenar/clanek/2382>.

JONÁK, Zdeněk. *Fenomén kniha a čtenář ve věku fragmentace* [online]. Pátečníci, 11. 5. 2007. [cit. 23. 1. 2019] Dostupné z: http://patecnici.wbs.cz/fenomen_kniha.pdf.

Kde končí svět. Já jsem tvůj člověk 2017-2018. In: *Městská knihovna Dobříš* [online]. Knihovna Dobříš © 2019 [cit. 9. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.knihovnadobris.cz/wp-content/uploads/2018/07/kde-konci-svet.pdf>.

KOŠŤÁLOVÁ, Hana a kol. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. [online]. Praha: ČŠI, 2010. [cit. 19. 2. 2019]. Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/CGvzdelavaci_cil/flipviewerxpress.html.

LiStOVÁNÍ. Cyklus scénických čtení [online]. [cit. 11. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.listovani.cz/clanky-listovani/co-je-to-listovani.html>.

Lokálka. *Svaz knihovníků a informačních pracovníků* [online]. SKIP 2010-2019 [cit. 9. 4. 2019]. Dostupné z: <https://www.skipcr.cz/akce-a-projekty/akce-skip/lokalka>.

Lovci perel [online]. © 2019 [cit. 9. 4. 2019]. Dostupné z: <https://www.lovciperel.cz/o-projektu>.

Noc s Andersenem [online]. © 2010-2015 SKIP [cit. 9. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.nocsandersenem.cz/o-projektu.html>.

MAP Čáslavsko [online]. MAP Čáslavsko, 2018 [cit. 10. 4. 2019]. Dostupné z: <https://www.mapcaslavsko.cz/pracovni-skupiny/>.

MAP Kutnohorsko [online]. MAS Lípa pro venkov, © 2018 [cit. 10. 4. 2019]. Dostupné z: <http://mapkutnohorsko.cz/pracovni-skupiny/>.

PALEČKOVÁ, Jana, Vladislav TOMÁŠEK a Josef BASL. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2009. Umíme ještě číst?* [online]. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2010 [cit. 15. 3. 2019]. Dostupné z: <http://img2.ct24.cz/multimedia/documents/23/2281/228041.pdf>.

Projekt Knížka pro prvňáčka – Už jsem čtenář 2018/2019. *Svaz knihovníků a informačních pracovníků české republiky* [online]. SKIP 2010-2019 [cit. 9. 4. 2019]. Dostupné z:

<https://www.skipcr.cz/akce-a-projekty/akce-skip/projekt-uz-jsem-ctenar-knizka-pro-prvnacka/projekt-uz-jsem-ctenar-2013-knizka-pro-prvnacka-2018-2019>.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2017. [cit. 15. 3. 2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>.

RICHTER, Vít. České děti a mládež jako čtenáři v roce 2017. In: *Informace pro knihovníky* [online]. 17. 1. 2018 [cit. 4. 4. 2019]. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/odborne-cinnosti/ctenarstvi-1/12_Cten.htm#pruzkumy.

RICHTER, Vít. České děti jako čtenáři v roce 2013. In: *Informace pro knihovníky* [online]. 27. 2. 2014 [cit. 20. 3. 2019]. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/odborne-cinnosti/ctenarstvi-1/12_Cten.htm#pruzkumy.

Rosteme s knihou [online]. © 2007-2019 [cit. 9. 4. 2019]. Dostupné z: <http://www.rostemesknihou.cz/cz/o-kampani/aktivity-kampane/>.

SÁRKÖZI, Radek. PISA 2009 – 1. díl. – Nejdůležitější informace o českém školství – zahájení odborné diskuze. In: *Čtenářská gramotnost a projektové vyučování* [online]. 13. 12. 2010 [cit. 15. 3. 2019]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/ctenarska-gramotnost/pisa-2009-1>.

TRÁVNÍČEK, Jiří. Překnížkováno. Co čteme a kupujeme (2013). *iLiteratura.cz* [online]. 25. 1. 2015 [cit. 19. 3. 2019]. ISSN ISSN 1214-309X. Dostupné z: <http://www.iliteratura.cz/Clanek/34281/travnicek-jiri-preknizkovano-co-cteme-a-kupujeme-2013>.

VALTIN, Renate et al. *European Declaration of the Right Literacy* [online]. ELINET, 2016 [cit. 18. 3. 2019]. Dostupné z: <http://www.eli-net.eu/index.php?id=15>.

Včelka [online]. 2019 [cit. 10. 4. 2019]. Dostupné z: <https://www.vcelka.cz/cs/>.

WILDOVÁ, Radka. Rozvoj čtení a čtenářství v ČR a Společnost CzechRA. *Kritické listy* [online]. 23. 1. 2001 [cit. 19. 2. 2019]. Dostupné z: http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty7_czechra.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Činitelé utvářející zájem o čtení a literaturu

Příloha B – Graf: Vliv předčítání na rozvoj čtenářství

Příloha C – Graf: Vliv četby rodičů na rozvoj čtenářství

Příloha D – Deklarace práv občanů Evropy na čtenářskou gramotnost

Příloha E – Příklady užití diagnostických metod

Příloha F – Graf: Porovnání hlavních parametrů výzkumů čtenářství

Příloha G – Graf: Kolik knih přečteš za měsíc

Příloha H – České děti jako čtenáři 2013

Příloha I – Graf: Vztah dětí ke čtení mezi lety 2013 – 2017

Příloha J – Plakát zvoucí na představení LiStOVáNí

Příloha K – Přepisy rozhovorů s knihovnicemi

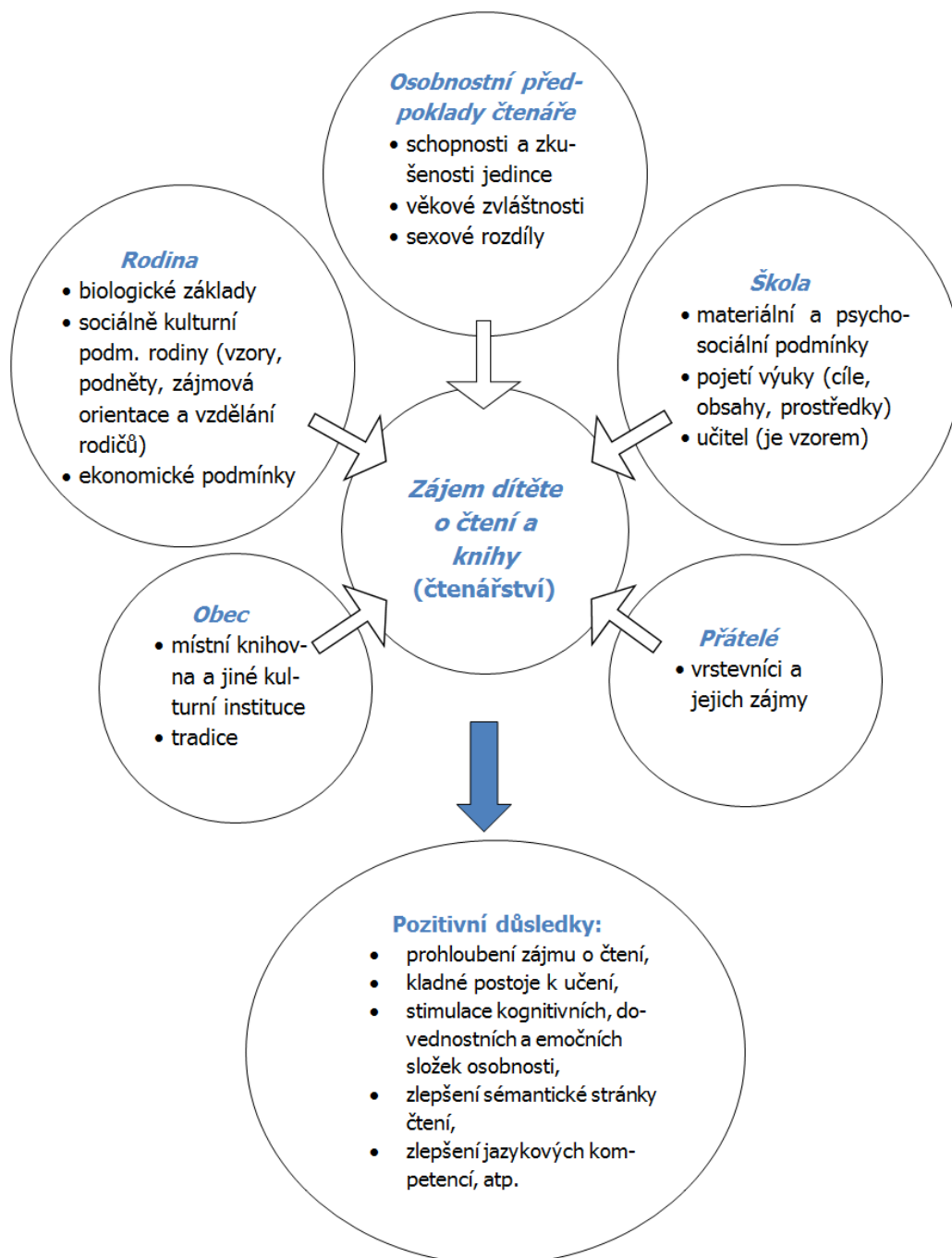
Příloha L – Dotazník pro učitele

Příloha M – Dotazník pro žáky

Příloha A

Schéma č. 4: Činitelé utvářející zájem o čtení a literaturu

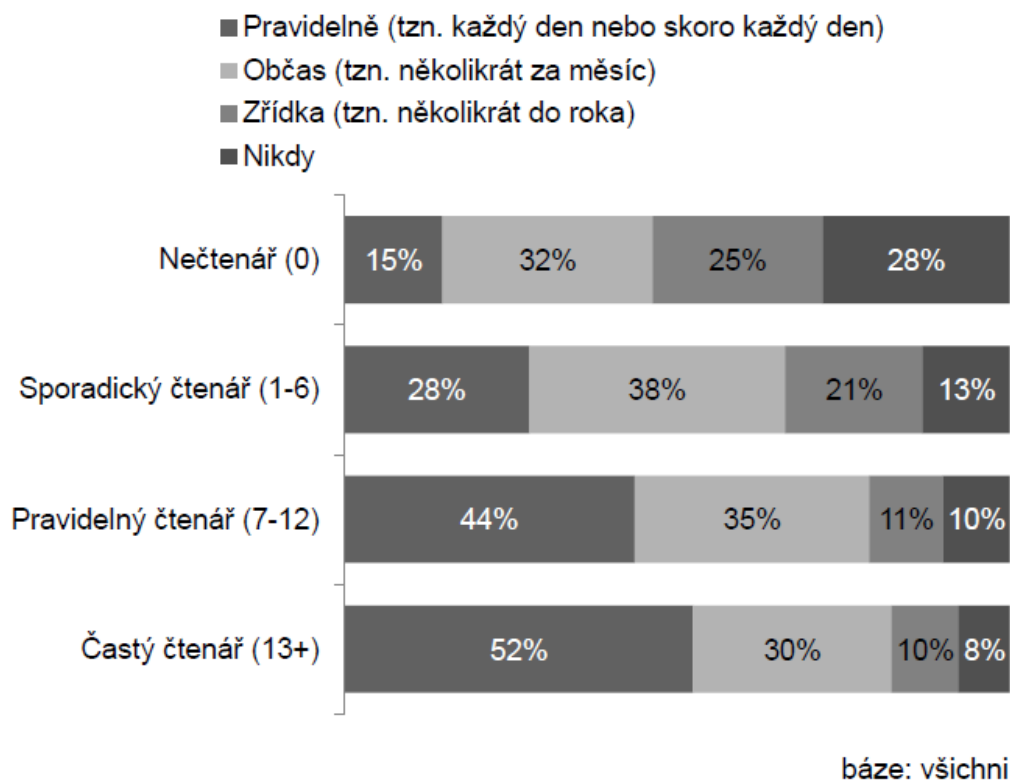
(Činitelé působí v kontextech širší společnosti, její kultury a tradic, v sociálně ekonomických podmínkách společnosti, zároveň pod vlivem médií.)



Zdroj: DOLEŽALOVÁ, Jana. *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-520-2. S. 64.

Příloha B

Pravidelné předčítání (rodiče, prarodiče)

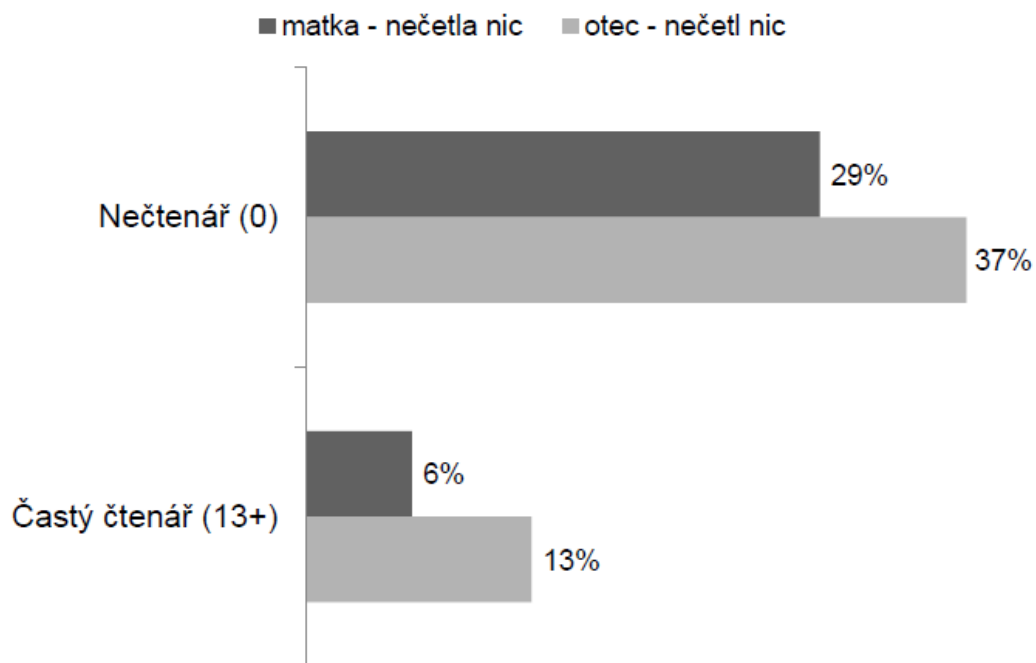


Graf: Vliv předčítání na rozvoj čtenářství

Zdroj: TRÁVNÍČEK, Jiří. Čtenáři a čtení v ČR (2018). In: *Informace pro knihovny* [online]. Praha: Národní knihovna, 2018 [cit. 19. 3. 2019]. Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/docs/teni2018Trvnek.pdf>.

Příloha C

Když jste byl/a dítětem, vzpomínáte si, že by Vaši rodiče četli?



báze: všichni

Graf: Vliv četby rodičů na rozvoj čtenářství

Zdroj: TRÁVNÍČEK, Jiří. Čtenáři a čtení v ČR (2018). In: *Informace pro knihovny* [online]. Praha : Národní knihovna, 2018 [cit. 19. 3. 2019]. Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/docs/teni2018Trvnek.pdf>.

Příloha D

DEKLARACE PRÁV OBČANŮ EVROPY NA ČTENÁŘSKOU

II PŘEDPOKLADŮ UVEDENÍ TOHOTO ZÁKLADNÍHO PRÁVA NA ČTENÁŘSKOU GRAMOTNOST DO PRAXE:

Úvod

Čtenářská gramotnost je základním předpokladem rozvoje člověka. Umožňuje lidem žít plnohodnotný, smysluplný život a obohacovat společnost, ve kterých žijeme. Čtenářskou gramotností chápeme schopnost číst a psát na takové úrovni, která každému jedinci pomáhá dostatečně porozumět všem psaným a (tištěným nebo elektronickým) formám textů a využívat je, včetně digitální gramotnosti.

Čtenářská gramotnost je základní nezbytnou podmínkou pro všechny formy učení. Ve společnosti 21. století založené na vědomostech, v níž se rapidně rozšiřují nové technologie a neustále proměňuje pracovní trh, čtenářská gramotnost už není jen potřebou dětství a dospívání, ale je součástí požadavku společnosti na celoživotní vzdělávání.

Evropská výzva čtenářské gramotnosti

Jeden z pěti 15ti letých a skoro 55 milionů dospělých v Evropě postrádá základní čtenářské dovednosti. Nejenom, že Tito lidé mohou mít potíže najít si práci, ale mohou být také ohroženi chudobou a sociálním vyloučením, omezujícím jejich účast na kulturním a občanském životě, na oceloživotním vzdělávání a osobním rozvoji.

Evropská komise si uvědomuje, že za posledních 10 let bylo v oblasti čtenářské gramotnosti dosaženo jen máloho pokroku. Pokud budeme jednotně postupovat, můžeme vše ještě změnit. Tato deklarace ukazuje, že s pravou podporou, v pravý čas a na správném místě, děti i mladí lidé mohou lépe zlepšovat své čtenářské dovednosti a dospěli se mohou dostat na takovou úroveň, aby se stali platnými členy společnosti.

Základní právo občanů Evropy na čtenářskou gramotnost

Každý občan Evropy má právo stát se čtenářsky gramotným. Státy Evropské unie by se měly postarat o to, aby každý její občan, bez rozdílu věku, sociálního postavení, náboženství, národnosti nebo pohlaví, měl rovný přístup k hlavním zdrojům a příležitostem potřebným pro celoživotní vzdělávání ve čtenářských dovednostech, které mu umožní dostatečně porozumět a využívat psanou nebo elektronickou podobu jazyka.

1. Děti jsou doma motivovány k rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti.

2. Rodiče jsou podporováni v tom, aby rozvíjeli čtenářskou gramotnost svých dětí.

3. Předškolní vzdělávání je dostupné a kvalitně rozvíjí jazyk a počáteční čtenářskou gramotnost prostřednictvím her.

4. Rozvíjení čtenářské gramotnosti je chápáno jako klíčové ve všech vzdělávacích institucích a na všech úrovních vzdělávání od dětí, přes dospívající až po dospělé.

5. Všichni učitelé jsou ve čtenářské gramotnosti vzděláni a průběžně (celoživotně) se v této oblasti vzdělávají, aby byli co nejlépe připraveni na své náročné úkoly.

6. Digitální gramotnost je podporována napříč všemi věkovými kategoriemi s cílem naučit kriticky a tvořivě využívat digitální media.

7. Čtení pro zábavu je aktivně podporováno a povzbuzováno.


8. Knihovny jsou dostupné a dobře zásobené.

9. Dětem a mladým lidem, kteří mají obtíže se čtenářskou gramotností, se dostává náležitě odborné podpory.

10. Dospělí získávají nezbytnou podporu k rozvíjení čtenářské gramotnosti, aby se mohli stát plnohodnotnými členy soudobé společnosti.

11. Politici, odborníci, rodiče a lidská společenství spolupracují, aby zajistili rovný přístup ke čtenářské gramotnosti zmešovaním sociálních rozdílu a rozdílu v úrovni vzdělání.

Autoři: Renate Vallin (předsedkyně), Viv Bird, Greg Brooks, Bill Brozo, Christine Clement, Simone Ehmg, Christine Garbe, Maurice de Greef, Ulrike Hahnemann, Keesa Hammett, David Mallows, Fabio Nassimbene, Sari Sukunen, Giorgio Tamburini.



This project has been funded with support from the European Commission. The publication reflects the views of the authors only, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Zdroj: VALTIN, Renate et al. *European Declaration of the Right Literacy* [online]. ELINET, 2016 [cit. 18. 3. 2019]. Dostupné z: <http://www.eli-net.eu/index.php?id=15>.

Příloha E

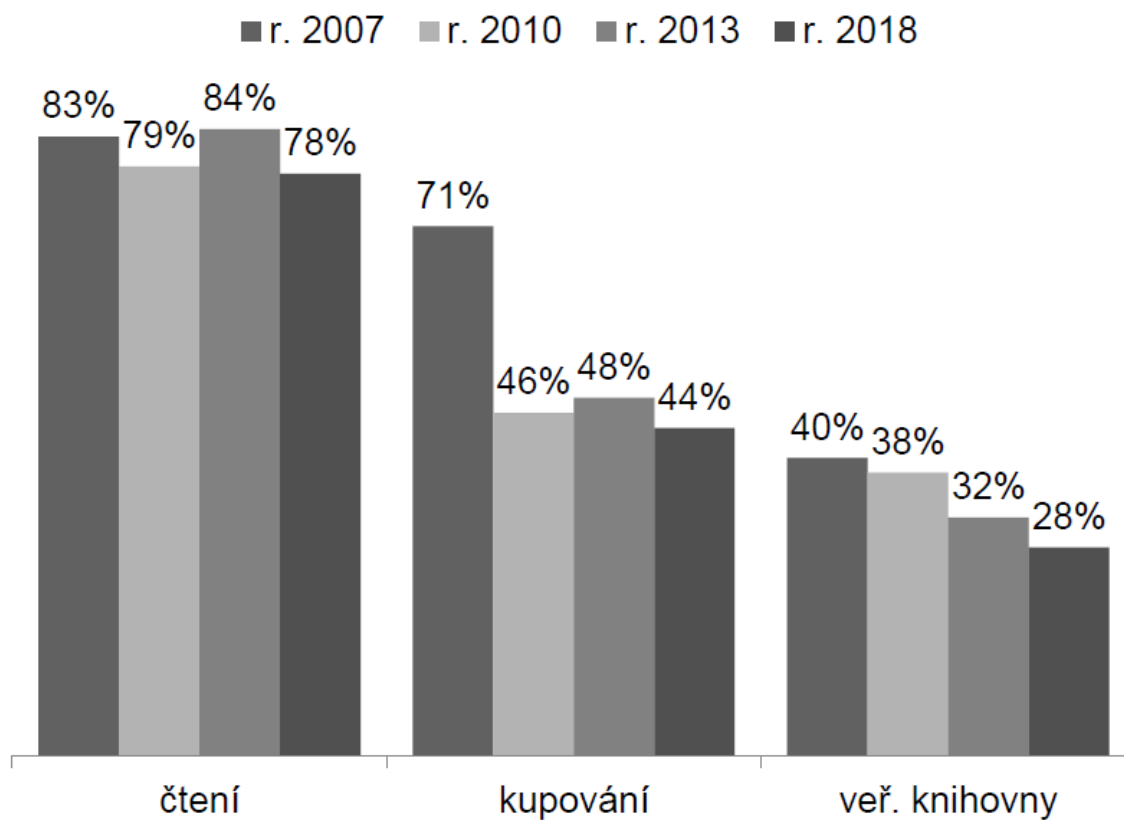
Tabulka č. 2: Příklady užití diagnostických metod

Sledované jevy	Diagnostické metody
Znaky čtenářského výkonu 1: technika čtení (správnost, rychlost, plynulost)	<ul style="list-style-type: none"> poslech a rozbor čtení
Znaky čtenářského výkonu 2: Porozumění a přemýšlení o obsahu textu Applikace a tvořivé využívání informací z textu	<ul style="list-style-type: none"> rozbor písemných záznamů (zpracovaných úkolů k textu, písemných odpovědí,...), rozbor ústního projevu (reprodukce textu), dramatizační a výtvarné činnosti, analýza čtení zaměřená na výraznost, atp. rozhovor o přečteném pozorování čtenářské testy
Podmínky vnitřní 1: prožitek z četby	<ul style="list-style-type: none"> pozorování, rozhovor, analýza písemných záznamů (deníky) nebo výtvarných prací vzniklých na základě prožitku z četby atp., rozbor sebereflektivních záznamů, portfolio.
Podmínky vnitřní 2: motivace, zájmy (o téma, žánr,...)	<ul style="list-style-type: none"> rozhovor, dotazník, anketa, portfolio, analýza čtenářské aktivity, portfolio.
Podmínky vnitřní 3: Předpoklady biologického rázu	<ul style="list-style-type: none"> analýza lékařské aj. dokumentace, výsledků činnosti...
Podmínky vnější pro rozvoj čtenářské gramotnosti (nejen školní, ale i rodinné prostředí)	<ul style="list-style-type: none"> pozorování (žáka i činností navozených učitelem) rozhovor se žákem, s rodiči, s vychovatelkou ve školní družině atd. o podmínkách pro rozvoj čtenářské gramotnosti, dotazník.
Procesy	<ul style="list-style-type: none"> rozhovory o použitých strategiích analýza záznamu o příležitostech k učení v hodině

Zdroj: DOLEŽALOVÁ, Jana. *Čtenářská gramotnost: (Práce s textovými informacemi napříč kurikulem)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-520-2. S. 79.

Příloha F

Porovnání hlavních parametrů v letech 2007, 2010, 2013 a 2018

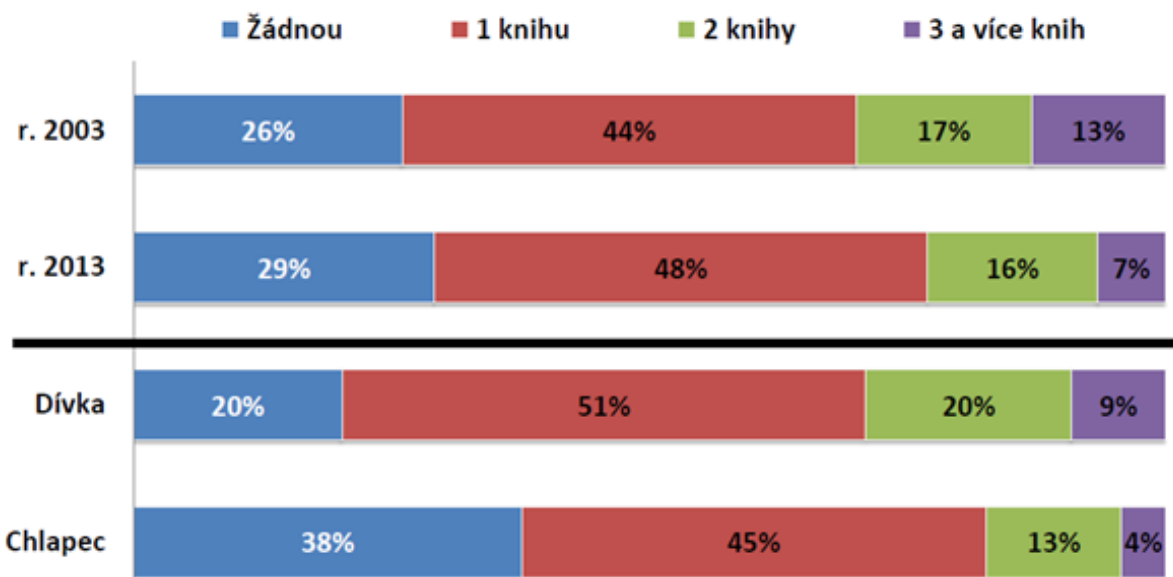


báze: všichni

Graf: Porovnání hlavních parametrů výzkumů čtenářství

Zdroj: TRÁVNÍČEK, Jiří. Čtenáři a čtení v ČR (2018). In: *Informace pro knihovny* [online]. Praha: Národní knihovna, 2018 [cit. 19. 3. 2019]. Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/docs/teni2018Trvnek.pdf>.

Kolik knih přečteš za měsíc?



Graf: Kolik knih přečteš za měsíc?

Zdroj: RICHTER, Vít. České děti jako čtenáři v roce 2013. In: *Informace pro knihovny* [online]. Praha: Národní knihovna, 27. 2. 2014 [cit. 20. 3. 2019]. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/docs/cteni-2013/NKCR_Deti_Tisk_2014.pdf/.

ČESKÉ DĚTI JAKO ČTENÁŘI 2013*

* děti ve věku od 9 do 14 let

Co si děti o čtení knih myslí?

47 % čtení je zábavné

35 % čtení je důležité pro vzdělávání

27 % čtení knih je pro mě povinnost

26 % čtení potřebuje každý

23 % číst mě nutí hlavně rodiče

18 % čtení je spíše nuda



Jak často děti čtou knihy?



70 % dětí přečte alespoň jednu knihu měsíčně

30 % dětí nepřečte měsíčně žádnou knihu

Dívky čtou více než chlapci

alespoň 1x týdně čte

54 %
chlapců



71 %
dívek

Proč děti nečtou více?

nebaví mě to

81 %

44 %

vše, co chci vědět, se dozvím na internetu

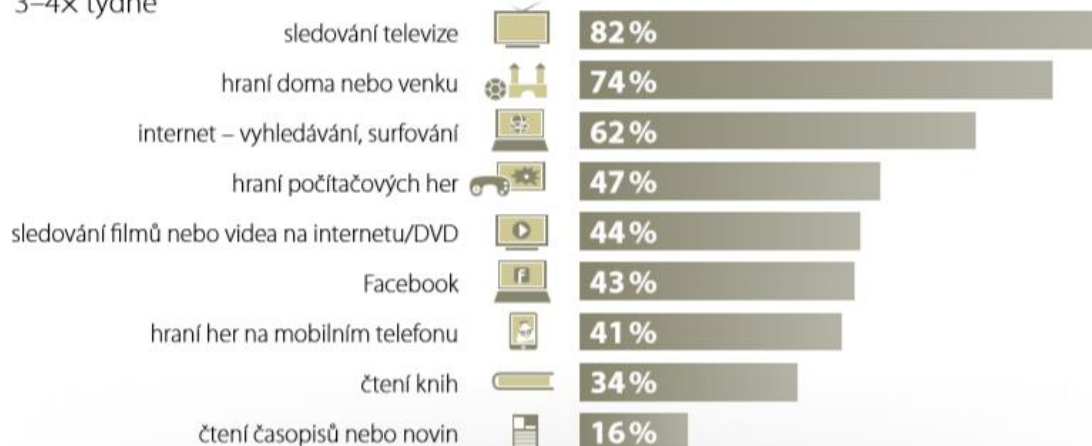
63 %

dnešní doba nabízí spoustu zajímavějších věcí



Čemu se tedy děti nejčastěji věnují ve volném čase?

3–4x týdně



Co ovlivňuje dětské čtenářství?

„Začala jsem číst v první třídě, protože nám od malička máma četla v postýlce a tak jsem se těšila, až budu umět ty písmenka, takže jsem začala číst brzo.“



RODINA

- ▶ děti rodičů – čtenářů mají ke knížkám pozitivnější vztah
- ▶ děti rodičů – čtenářů čtou častěji než děti rodičů – nečtenářů
- ▶ večerní předčítání pozitivně ovlivňuje vztah dětí ke čtení (12 % dětí však rodiče nikdy nečetli).
- ▶ vyšší vzdělání alespoň jednoho z rodičů významně ovlivňuje vztah dětí k četbě



ŠKOLA

- Čtyři nejčastější zdroje četby u dětí:
- ▶ povinná školní četba – 51 % (zhruba 1/3 dětí však nedostává od učitelů žádný seznam doporučených knih)
 - ▶ doporučení kamarádů, spolužáků – 50 %
 - ▶ doporučení či dárek rodičů 43 %
 - ▶ vlastní dětské objevování



VEŘEJNÁ KNIHOVNA

- ▶ 50 % dětí navštěvuje knihovnu (minimálně 1x až 2x za půl roku)
- ▶ 83 % dětských návštěvníků chodí do knihovny rádo
- ▶ 90 % dětí ve svých knihovnách oceňuje hodné knihovníky
- ▶ děti nejčastěji do knihovny přivádějí rodiče (52 %) a škola (22 %)

Nejoblíbenější žánry

Setkání s tou „správnou“ knihou je jedním z klíčových momentů pro vztah dětí ke knihám. ★



Chlapci preferují dobrodružné knížky a komiksy

Dívky preferují knížky o přírodě a zvířatech a pohádky a pověsti



dobrodružné



o přírodě a zvířatech



pohádky a pověsti



komiksy

Nejoblíbenější knihy



Polovina dětí radí čtení k zábavným volnočasovým činnostem

po knize ale častěji sáhnou, když se nudí



„Já čtu knížky, jak se mi chce. Třeba o prázdninách jsem se hodně nudil, tak jsem četl každý den, ale třeba i 2 hodiny nebo tak zase no, když se hodně nudím, když jedem někam autem, nebo tak, tak si tu knížku vezmu a přečtu si ji.“

Zdroj: Výzkum České děti jako čtenáři v roce 2013, MEDIARESEARCH, děti ve věku 9–14 let, N = 1519 respondentů F2F a 39 dětí v rámci Focus Group, Listopad 2013

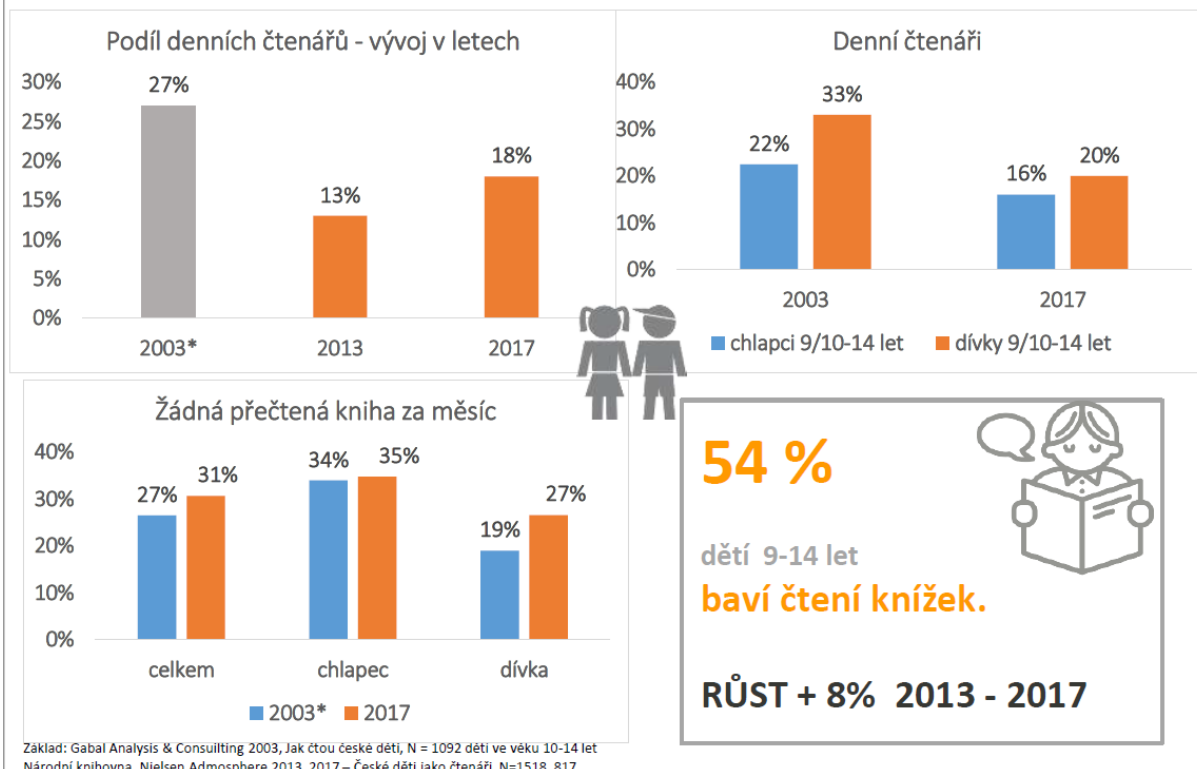
www.mkr.cz | www.nkp.cz | www.mediaresearch.cz



Zdroj: České děti jako čtenáři 2013. In: *Informace pro knihovny* [online]. Praha: Národní knihovna, 2014. [cit. 19. 3. 2019]. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/docs/cteni-2013/infografika_knizky_deti_web.pdf.

Příloha I

Vztah dětí ke čtení se mezi lety 2013 – 2017 nezhoršil



Graf: Vztah dětí ke čtení mezi lety 2013 – 2017

Zdroj: FRIEDLANDEROVÁ, Hana. České děti jako čtenáři 2017. In: *Informace pro knihovníky* [online]. Leden 2018 [cit. 4. 4. 2019]. Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/docs/ctenarstvi/ceske-deti-jako-ctenari-2017-1>.

Příloha J

Plakát zvoucí na představení LiStOVání

MAP Čáslavsko Vás srdečně zve
na představení projektu LiStOVání

ZAHRADA

Jiří Trnka

25.6.2019

8:00 | 9:00 | 10:00

Dusíkovo divadlo Čáslav



VHODNÉ PRO 1.-5. ROČNÍKY
Místo si rezervujte do pátku 12. 4. 2019 na adrese
kobelova.mapcaslav@gmail.com,
do mailu uveďte i preferovaný čas - 8:00|9:00|10:00
a počet přihlášených žáků.

Projekt LiStOVání probíhá od roku 2003 a jeho cílem je představit divákům všech generací zajímavé knihy neotřelou formou tzv. scénického čtení. Jedná se o atraktivní spojení literatury a divadelního představení, často oživené kostýmy, rekvizitami, vizuálními efekty nebo hudebními prvky.

Vstupné je hrazeno z projektu MAP rozvoje vzdělávání SO ORP Čáslav II



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Příloha K

Přepisy rozhovorů s knihovnicemi

Městská knihovna Čáslav

Knihovnice Mgr. Jitka Chraščová

1. *Máte oddělení pro děti a mládež?*

Ano, máme samostatné oddělení pro děti a mládež.

2. *Kolik evidujete dětských čtenářů?*

V současnosti máme 450 čtenářů spadajících pod dětské oddělení. Pro ně zde máme přibližně 10 000 knih.

3. *Co děláte pro to, abyste do knihovny přilákali nové mladé čtenáře?*

Kupujeme knižní novinky, čtenáři je často sami vyžadují. Pro školy pořádáme například besedy v rámci vyučování.

4. *Jste zapojeni (nebo jste byli) do některých celorepublikových projektů zaměřených na podporu čtenářství u dětí a mládeže? Do kterých?*

Naše knihovna je členem SKIPu, jinak pravidelně pořádáme *Noc s Andersenem* a projekt *Knížka pro prvňáčka*.

5. *Zapojili jste se do nějakého regionálního projektu na podporu čtenářství u dětí a mládeže? Prosím, popište.*

Spolupracujeme s ostatními knihovnami, např. při besedě se spisovatelem autor během celého dne beseduje ve více knihovnách, náklady si rozdělíme.

6. *Připravili jste vy sami takový projekt? Popište ho/je, prosím. Komu byl určený, na co se zaměřoval, kdo se do něj zapojil, jak byl úspěšný?*

Připravovali jsme projekt výročí knihovny, slavili jsme 120 let. Součástí akce byly besedy pro žáky 2. stupně, ale i pro důchodce a širokou veřejnost.

7. *Pořádáte besedy se spisovateli dětských knih? Jaká je návštěvnost takových akcí?*

Určitě, je to zajímavá aktivita. Besedy se konají 2x ročně v rámci akcí *Březen měsíc knihy* a *Říjen týden knihoven*. Střídáme zaměření na 1. a 2. stupeň, poslední beseda byla s Martinou Bittnerovou o její knize *Můj život s gamblerem*. Besedy se konají dopoledne, jsou určené pro školy, za dopoledne se u nás vystřídají 2 až 3 skupiny žáků.

8. *Jakým způsobem své akce propagujete?*

Snažíme se spolupracovat se školami, učiteli. Hodně komunikujeme e-mailem, posíláme nabídky pro 1. i 2. stupeň, ty rozesíláme v září. Navíc se můžeme domluvit se s učiteli na tématu, které jsme schopni zpracovat. Dále se prezentujeme články v *Čáslavských novinách* a na webových stránkách knihovny.

9. *Co můžete mladým čtenářům nabídnout kromě knih?*

Máme nově zřízení komiksové oddělení, měli jsme PC, ale když se počítače rozbily, už jsme je neobnovili. Nyní je zde pouze jeden počítač pro vyhledávání v katalogu knihovny.

10. *Spolupracujete se školami?*

Ano, nejvíce k nám jezdí ZŠ Žehušice a čáslavské základní školy, potom i speciální ZŠ v Čáslavi, dále hodně chodí mateřské školy, občas gymnázium nebo střední školy. Ty ale chodí spíše sporadicky.

11. *Odkud vychází iniciativa? Ze strany škol, nebo od vás?*

Ze strany knihovny i škol, je to 50 na 50. Jsou učitelé, kteří nevědí, že knihovna existuje, jiní učitelé požadují akci 2x ročně, ale jsou i učitelé, kteří s knihovnou spolupracují dlouhodobě a připravují společně s námi akce 1x za měsíc.

12. *Připravujete akce pro celé školní třídy? Jak často?*

Ano, akce pro školy děláme pravidelně, zpravidla proběhne každý měsíc jedna akce pro určitou školu.

13. *Máte nějaké speciální programy/akce/projekty určené pro žáky 2. stupně ZŠ?*

Starším žákům nabízíme téma Informatika, což je vyhledávání v katalogu atd., dále potom různá témata k literárním směrům, výročí spisovatelů, výročí a historii knihovny. Rádi děláme volné téma. To znamená, že si děti vyberou knihu, najdou si místo a můžou si číst, mají 30 minut času, nesmí používat telefony, nebo dělat něco jiného. Čas je vyhrazený pouze na čtení. Zpočátku byly problémy, ale potom si děti zvykly a opravdu vydrží půl hodiny číst. Knihu si pak samozřejmě můžou půjčit domů, aby si ji dočetly.

Městská knihovna Kutná Hora

knihovnice Nikola Davidová, Dana Dostálová

1. *Máte oddělení pro děti a mládež?*

Ano, máme samostatné oddělení. Pro veřejnost máme otevřeno od 12 hod., dopoledne probíhají programy pro školy.

2. *Kolik evidujete dětských čtenářů?*

V současné době máme v evidenci 842 čtenářů do 15 let.

3. *Co děláte pro to, abyste do knihovny přilákali nové mladé čtenáře?*

Začali jsme s projektem *Bookstart*, kdy se účastníme vítání nových občánků, předáváme jejich rodičům drobné dárky a zveme je do knihovny. Pořádáme například akci *S miminkem do knihovny*, která je určená pro děti od narození. Kromě toho připravujeme dopoledne vzdělávací akce pro školy.

4. *Jste zapojeni (nebo jste byli) do některých celorepublikových projektů zaměřených na podporu čtenářství u dětí a mládeže? Do kterých?*

Zapojili jsme se do již zmíněného projektu *Bookstart*, dále pravidelně pořádáme *Noc s Andersenem*, dlouhodobě u nás probíhá projekt *Lovci perel*, děláme akce v rámci *Března měsíce čtenářů* a *Týdne knihoven*, máme *Den pro dětskou knihu*, snažíme se pořádat autorská čtení, děláme projekt *LiStOVáNí*. Je toho spousta.

5. *Zapojili jste se do nějakého regionálního projektu na podporu čtenářství u dětí a mládeže? Prosím, popište.*

Ano, spolupracujeme na projektu *Univerzita třetího věku*.

6. *Připravili jste vy sami takový projekt? Popište ho/je, prosím. Komu byl určený, na co se zaměřoval, kdo se do něj zapojil, jak byl úspěšný?*

Máme vlastní Čtenářský klub (pro menší děti Klubík), pořádáme Deskohraní.

7. *Pořádáte besedy se spisovateli dětských knih? Jaká je návštěvnost takových akcí?*

Pořádáme pravidelně, naposledy u nás byl Arnošt Goldflam a Vladimír Socha. Akce, které jsou určeny školám, probíhají v dopoledních hodinách, zájem o ně je poměrně velký.

8. *Jakým způsobem své akce propagujete?*

Máme stránku na Facebooku a Instagramu, bez toho se v současné době neobejdeme. Dále máme samozřejmě webové stránky s online katalogem, o našich akcích informujeme v místním tisku, tedy hlavně v *Kutnohorském deníku*, *Kutnohorských listech* a na stránkách *Svoboda.info*. Máme také předplacené plakátovací plochy, takže se na akce zveme i klasicky prostřednictvím plakátů.

9. *Co můžete mladým čtenářům nabídnout kromě knih?*

Máme docela velkou nabídku komiksů, je jim věnován celý komiksový koutek, nabízíme k půjčení časopisy, deskové hry, děti mohou na internet, v hudebním oddělení si můžou půjčit CD s hudbou, ale také audioknihy, máme k půjčení i cizojazyčnou literaturu. Dospívající si rádi hrají na X-boxu, někdo občas zahraje na piano, v Klubíku je čtenáře od 11 let k dispozici stolní fotbálek. Snažíme se jít s dobou.

10. *Spolupracujete se školami?*

Ano, hlavně se základními a mateřskými školami. Pravidelně se nám tu střídají školní třídy a družiny, některé chodí jednou za měsíc, některé dokonce i častěji.

11. *Odkud vychází iniciativa? Ze strany škol, nebo od vás?*

V srpnu posíláme školám nabídku, na programy se školy objednávají podle zájmu. Pokud pořádně besedu se spisovatelem vychází iniciativa od nás.

12. *Připravujete akce pro celé školní třídy? Jak často?*

Připravujeme spoustu akcí, každé dopoledne děláme hodinové programy pro třídy. Denně stihneme i tři lekce. O naše akce je velký zájem, pokud se školy neobjednají včas, to je nejpozději v září, nemají už většinou šanci se k nám dostat.

13. *Máte nějaké speciální programy/akce/projekty určené pro žáky 2. stupně ZŠ?*

Ano, děláme programy Využití primárních a sekundárních zdrojů, Safer internet, Kdo to zaplatí?, Masmédia, Knihu si už vybírám sám, Kutnohorské pověsti, Literární žánry, Sci-fi a fantazy literatura, Bojíte se rádi?, Spisovatelé Kutné Hory, Národní divadlo, Komiksáci a Vynálezárium.

Městská knihovna Uhlířské Janovice

Knihovnice Renata Bartáková

1. *Máte oddělení pro děti a mládež?*

Máme pouze stavebně oddělené – v jiné místnosti, jinak zde pracuje pouze jedna knihovnice na celou knihovnu, tedy pro dětské i dospělé čtenáře.

2. *Kolik evidujete dětských čtenářů?*

Dětských čtenářů máme 241.

3. *Co děláte pro to, abyste do knihovny přilákali nové mladé čtenáře?*

Hodně pracujeme s dětmi z MŠ a především 1. stupně ZŠ, jsme zapojeni do několika projektů, snažíme se o vlastní aktivity a spolupráci se školou, také pořádáme besedy se spisovateli.

4. *Jste zapojeni (nebo jste byli) do některých **celorepublikových projektů** zaměřených na podporu čtenářství u dětí a mládeže? Do kterých?*

Děláme projekty *Knížka pro prvňáčka* a *Noc s Andersenem*.

5. *Zapojili jste se do nějakého **regionálního projektu** na podporu čtenářství u dětí a mládeže? Prosím, popište.*

O žádném nevím.

6. *Připravili jste vy sami takový projekt? Popište ho/je, prosím. Komu byl určený, na co se zaměřoval, kdo se do něj zapojil, jak byl úspěšný?*

Naše knihovna pravidelně pořádá pro děti besedy s dětskými spisovateli. Určeny jsou obvykle pro žáky 1. stupně ZŠ.

7. *Pořádáte besedy se spisovateli dětských knih? Jaká je návštěvnost takových akcí?*

Ano (viz výše), jedná se akce pořádané pro školu, tedy v dopoledních hodinách, děti se jí účastní v době vyučování.

8. *Jakým způsobem své akce propagujete?*

Publikujeme články v regionálním deníku, necháváme vylepovat plakáty, zveme čtenáře prostřednictvím městského rozhlasu, to se týká především akcí pro dospělé. Máme webové stránky, kde pravidelně aktualizujeme nové knižní přírůstky. Funguje to velice dobře, čtenáři si nové knihy rezervují předem, je o ně velký zájem.

9. *Co můžete mladým čtenářům nabídnout kromě knih?*

Knihovna podala žádost o dotaci na audioknihy, dále nabízíme komiksy, o které je zájem především mezi těmi, kdo málo čtou. Hodně si je vybírají žáci 2. stupně ZŠ, např. komiksově zpracování *Romea a Julie* některé dovede k tomu, aby si půjčili toto dílo v původní podobě.

10. Spolupracujete se školami?

Ano, spolupracujeme hodně, v Uhlířských Janovicích je jedna ZŠ, v MŠ je 5 oddělení, z toho 3 oddělení chodí do knihovny pravidelně, 2 oddělení o spolupráci nemají velký zájem. Je to škoda, děti sem chodí rády.

11. Odkud vychází iniciativa? Ze strany škol, nebo od vás?

Hodně aktivit nabízíme my, ale i škola přichází s nápady na realizaci určitých akcí pro své žáky. Domluvíme se pak s paní učitelkou na konkrétním tématu, které připravíme a realizujeme.

12. Připravujete akce pro celé školní třídy? Jak často?

Pravidelně jednou měsíčně chodí 1. ročník, ten má celkem 4 třídy, 2. stupeň k nám chodí spíše nárazově.

13. Máte nějaké speciální programy/akce/projekty určené pro žáky 2. stupně ZŠ?

Žáci se dobrovolně zapojují do Noci s Andersenem, knihovna pro ně připravuje besedy se spisovatelem, naposledy tu byl pan Jan Opatřil, což je autor hororů, dále knihovna připravuje pro 2. stupeň akce na konkrétní téma. Tam vycházíme z požadavků učitelek.

Středisková knihovna Zbraslavice

Knihovnice Marcela Přenosilová

1. *Máte oddělení pro děti a mládež?*

Ne, máme pouze koutek pro dětské čtenáře, který je oddělený od literatury pro dospělé. Dětské knihy jsou řazeny zde podle věku a témat, naučná dětská literatura je řazena podle mezinárodního desetinného třídění. Dětská literatura je určena čtenářům do 15 let.

2. *Kolik evidujete dětských čtenářů?*

K loňskému roku evidujeme 103 čtenářů.

3. *Co děláte pro to, abyste do knihovny přilákali nové mladé čtenáře?*

Pro 1. stupeň připravujeme návštěvu knihovny se seznámením na určité téma. Děti k nám chodí už od MŠ, máme připravené různé aktivity, například seznámení s ilustrátorem, třídění knih, co je to pohádka, jak se pozná naučná knihu, děláme *Noc s Andersenem*.

4. *Jste zapojeni (nebo jste byli) do některých celorepublikových projektů zaměřených na podporu čtenářství u dětí a mládeže? Do kterých?*

Jak už bylo řečeno, děláme *Noc s Andersenem*, *Den dětské knihy*, ten je v listopadu, *Pasování na čtenáře*, *Knížka pro prvňáčka*, tento projekt probíhá od listopadu do března a zaměřuje se na aktivní práci s prvňáčky.

5. *Zapojili jste se do nějakého regionálního projektu na podporu čtenářství u dětí a mládeže? Prosím, popište.*

Ne, žádný regionální projekt jsme asi nikdy nedělali

6. *Připravili jste vy sami takový projekt? Popište ho/je, prosím. Komu byl určený, na co se zaměřoval, kdo se do něj zapojil, jak byl úspěšný?*

Děláme pravidelně *Spacákové dobrodružství*. Děti si opékají buřty, spí v knihovně. Je to určeno ale spíše pro menší děti.

7. *Pořádáte besedy se spisovateli dětských knih? Jaká je návštěvnost takových akcí?*

Besedy se spisovateli neděláme, protože na to nejsou na to finance

8. *Jakým způsobem své akce propagujete?*

Na internetu, máme webové stránky knihovny, někdy chodím přímo do školy říct, co chystáme. Říkám to také čtenářům v knihovně.

9. *Co můžete mladým čtenářům nabídnout kromě knih?*

Máme tu časopisy a internet.

10. *Spolupracujete se školami?*

Ano, spolupracujeme s 1. stupněm místní ZŠ a se školní družinou. Tam jsou i žáci ze 2. stupně ZŠ.

11. Odkud vychází iniciativa? Ze strany škol, nebo od vás?

Iniciativa přichází od nás, nebo ze školní družiny.

12. Připravujete akce pro celé školní třídy? Jak často?

Pravidelně děláme akce pro družinu, nepravidelně pro 1. stupeň ZŠ.

13. Máte nějaké speciální programy/akce/projekty určené pro žáky 2. stupně ZŠ?

Ne, o programy pro 2. stupeň není zájem.

Městská knihovna Zruč nad Sázavou

Knihovnice Jiřina Bělinová a Milena Lhotková

1. *Máte oddělení pro děti a mládež?*

Ano, máme ho stavebně oddělené, je v jiné místnosti. Pracuje zde jedna knihovnice pro dospělé a jedna pro dětské oddělení

2. *Kolik evidujete dětských čtenářů?*

Máme jich 229, ale na jednu průkazku chodí více dětí, jde o sourozence, reálně jich je o cca 60 až 70 více.

3. *Co děláte pro to, abyste do knihovny přilákali nové mladé čtenáře?*

Pracujeme s dětmi z MŠ i ZŠ, jsme zapojeni do některých projektů, snažíme se tvořit vlastní aktivity. Hodně spolupracujeme se školami, ale třeba besedy se spisovateli děláme spíše výjimečně.

4. *Jste zapojeni (nebo jste byli) do některých celorepublikových projektů zaměřených na podporu čtenářství u dětí a mládeže? Do kterých?*

Jsmo zapojeni v projektech *Už jsem čtenář – Knížka pro prvňáčka*, *Noc s Andersenem* a *Celé Česko čte dětem*.

5. *Zapojili jste se do nějakého regionálního projektu na podporu čtenářství u dětí a mládeže? Prosím, popište.*

Ano, máme zde projekt zaměřený na město Zruč nad Sázavou a jeho historii, jmenuje se *Poznej svoje město Zruč nad Sázavou*.

6. *Připravili jste vy sami takový projekt? Popište ho/je, prosím. Komu byl určený, na co se zaměřoval, kdo se do něj zapojil, jak byl úspěšný?*

Dlouhodobě spolupracujeme se zručskými školami, mimo to naše knihovna provozuje tzv. mateřské centrum – do knihovny chodí maminky s batolaty cca od 1 roku. MŠ navštěvuje naši knihovnu cca 1 až 2krát měsíčně, je to oddělení předškoláků. Pro jednotlivé třídy ZŠ máme konkrétní témata: 1. tř. seznámení s knihovnou, to vrcholí předáním čtenářského průkazu, který mají na celý rok zdarma, je to součást projektu *Už jsem čtenář – Knížka pro prvňáčka*, 2. třída – setkání s pohádkou, 3. třída – Literární klubko Kamarád, tam chodí asi 10 dětí, je to založeno na dobrovolnosti, každou středu se schází na jeden a půl hodiny v knihovně, 4. třída má informativní výchovu, 5. třída také. Pro starší žáci děláme besedy a tematická pásma podle potřeb školy. Středním školám nabízíme projekt *Záchranné lano*, jde o přípravu k maturitě, zaměřujeme se na povinnou četbu, projekt je určený i pro nižší stupeň gymnázia. Chodí sem také Praktická škola, pro ni připravujeme každý měsíc čtenářské pásmo v rámci projektu *Celé Česko čte dětem*. Pro Dům dětí a mládeže děláme jednou měsíčně aktivity

zaměřené na konkrétní téma, jsou přizpůsobené jinému způsobu života těchto dětí. Také připravujeme pro seniory z domova důchodců Centrin besedy a čtení z minulosti, mají je moc rádi.

7. *Pořádáte besedy se spisovateli dětských knih? Jaká je návštěvnost takových akcí?*

Ano, naposledy jsme měli besedu s Pavlem Šrutem o knize Lichožrouti, dále v rámci projektu *LiStOVáNí* besedu s Lukášem Hejlíkem, s menšími děti tu besedovala ještě Petra Neomillnerová, ta napsala knihu Amélie a barevný svět.

8. *Jakým způsobem své akce propagujete?*

Máme plakáty, webové stránky, Facebook, s propagací pomáhá městský odbor kultury. Inzerujeme ve *Zručských novinách* a naše akce předem vyhlášíme městským rozhlasem.

9. *Co můžete mladým čtenářům nabídnout kromě knih?*

Máme v menším množství komiksy, odebíráme časopisy, nabízíme audioknihy, deskové hry, přístup na PC, máme taky interaktivní tabuli.

10. *Spolupracujete se školami?*

Ano, hodně. Spolupracujeme se všemi, které ve Zručí jsou.

11. *Odkud vychází iniciativa? Ze strany škol, nebo od vás?*

Hodně aktivit nabízíme my, ale i školy přichází s nápady na realizaci určitých akcí pro své žáky. Odhadujeme, že iniciativa je tak půl na půl.

12. *Připravujete akce pro celé školní třídy? Jak často?*

O tom už jsme mluvili, akce se konají pravidelně především pro MŠ a 1. stupeň ZŠ, obvykle jedenkrát měsíčně.

13. *Máte nějaké speciální programy/akce/projekty určené pro žáky 2. stupně ZŠ?*

Máme především besedy zaměřené na rozvoj čtenářské gramotnosti, využíváme metody kritického myšlení, oblíbený je podvojný deník, čtení s předvídáním, pětilístek apod. Dále děláme hodiny zaměřené na pomoc s vyhledáváním v databázích.

Příloha L

Dotazník pro učitele

Dobrý den, milí kolegové a kolegyně.

Jsem učitelkou českého jazyka a občanské výchovy na ZŠ Zbraslavice, toho času na rodičovské dovolené. Jako neaprobovaná učitelka si doplňuji studium na Univerzitě Hradec Králové, jsem v 5. ročníku. Touto cestou Vás chci požádat o spolupráci.

Prosím, zapojte se do výzkumu v rámci mé diplomové práce zaměřené na podporu čtenářství žáků 2. stupně ZŠ na Kutnohorsku. Otázky jsou zpracované v online dotazníku, stačí rozkliknout a vyplnit. Pokud budete mít zájem o výsledek naší spolupráce, napište mi na email, ráda se o závěry výzkumu podělím.

Děkuji za vyplnění.

Bc. Aneta Zdeňková

Kontakt: tel. 723 184 756

email aneta.zdenkova@centrum.cz

Učitel

1. Které ročníky učíte? 6. – 7. – 8. – 9. (výběr více možností)
2. Vy sami čtete? ano – spíše ano – spíše ne – ne
3. Víte, co čtou vaši žáci ve volném čase? ano – spíše ano – spíše ne – ne
4. Víte o akcích, které pořádá nejbližší veřejná knihovna? ano – ne
5. Orientujete se v knižních novinkách literatury pro děti a mládež? ano – spíše ano – spíše ne – ne
6. Jste schopný/á doporučit žákům vhodnou četbu? ano – spíše ano – spíše ne – ne
7. Vytvořili jste ve škole nějaký vlastní projekt zaměřený na podporu četby a čtenářství? ano – ne
8. Zapojila se vaše škola do nějakého celorepublikového nebo regionálního projektu? ano – ne
9. Pokud jste se jako škola zapojili do nějakého projektu, uveďte do kterého: _____

Učitel v hodinách

1. Nosíte do svých hodin knihy nebo používáte čítanky a okopírované texty? nosím knihy – používám čítanky – používám okopírované texty – jiné: _____ (výběr více možností)
2. Využíváte v hodinách literatury metody kritického myšlení? Které? (volná odpověď)
3. Jakými aktivitami u svých žáků podporujete zájem o čtení? (výběr více možností)

Dílna čtení

Literární kroužek

Návštěvy veřejné knihovny

Besedy se spisovateli

Vyprávění o tom, co jste sami četli

Předčítání

Jiné: _____

4. Jak často využíváte aktivity na podporu četby? pravidelně – nepravidelně občas – nepravidelně výjimečně - vůbec
5. Necháváte žáky, aby si sami vybírali, co budou číst? ano – spíše ano – spíše ne – ne
6. Máte ve školní knihovně dostatek vhodné četby? ano – spíše ano – spíše ne – ne
7. Píší si vaši žáci čtenářské deníky? ano – ne
8. Máte ve třídách žáky s poruchami učení související se čtením a psaním? Mají tito žáci při čtení nějakou zvláštní podporu? Jak z nich rozvíjíte zájem o čtení? _____

Zdroj: vlastní

Příloha M

Dotazník pro žáky

Vyplň prosím tento dotazník pro mou diplomovou práci zaměřenou na podporu čtenářství. Čeká tě deset otázek, u některých budeš vybírat jednu odpověď, u jiných můžeš vybrat odpovědí více, poslední otázka je otevřená, odpověz na ni, prosím, vlastními slovy. Nepřeskakuj, otázky na sebe většinou navazují. Dotazník je anonymní, stačí vyplnit třídu, do které chodíš.

Děkuji za vyplnění.

Bc. Aneta Zdeňková

1. Třída: 6. – 7. – 8. – 9.
2. Čteš rád? ano – spíše ano – spíše ne – ne
3. Chodíte na 2. stupni v rámci vyučování do knihovny? ano, chodíme pravidelně – ano, byli jsme jednou – ne, nebyli jsme nikdy
4. Chodíš ty sám/sama do knihovny? ano – ne
5. Podle čeho si vybíráš knihy? podle toho, co mi někdo doporučí – podle tématu (co mě baví) – podle žánru (báseň, povídka, román apod.) – podle toho, co jsme četli ve škole – podle toho, o čem jsem někde slyšel – nečtu – jiné: _____ (výběr více možností)
6. Od koho si necháváš radit s výběrem knížek? od kamarádů – od rodičů – od učitele – od knihovnice – jiné: _____ (výběr více možností)
7. Znáš některé z těchto projektů:
Čtení pomáhá
Noc s Andersenem
Lovci perel
Záložka do knihy
Rosteme s knihou
LiStOVáNí
Celé Česko čte dětem
Škola naruby
Čte(Sy)Rád
Nový čtenář
Velké říjnové společné čtení (výběr více možností)
8. Kde ses s nimi setkal? ve škole – v knihovně – doma – jinde: _____ (výběr více možností)
9. Účastníš se rád/a takových projektů? ano, baví mě – je mi to jedno – ne, nezajímá mě to
10. Pokud některé z nich znáš, napiš **jeden**, který tě nejvíc zaujal a proč. Stačí ve dvou větách napsat, co se ti na něm líbilo. _____

