

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra českého jazyka a literatury

Lucie Trojanová

III. ročník- prezenční studium

Obor: český jazyk – výtvarná výchova

AKTUÁLNÍ PROFIL PUBESCENTNÍHO ČTENÁŘE

(regionální průzkum)

Bakalářská práce

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.

ČESKÉ BUDĚJOVICE 2012

Prohlášení

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

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

V Českých Budějovicích 22. 04. 2012

.....

podpis

Poděkování

Děkuji za trpělivost, ochotu, cenné rady a poskytování materiálových podkladů k mé bakalářské práci panu doc. PaedDr. Jaroslavu Tomanovi, CSc. Také bych chtěla poděkovat za podporu celé své rodině.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá aktuálním stavem pubescentního čtenáře – žáka navštěvujícího druhý stupeň základní školy. Teoretická část blíže specifikuje pubescenta a jeho změny v oblasti biologické a psychosociální. Od druhé kapitoly charakterizujeme pubescenta jako čtenáře s jeho zvláštnostmi, potřebami, motivací ke čtení, žánrovými preferencemi a kompetencemi v recepci literárního díla. Cílem praktické části je pomocí analýzy výsledků, získaných z dotazníkového šetření, postihnout aktuální stav zájmové a školní četby pubescentních čtenářů v regionu Vimperk v jižních Čechách. V dalších cílech je specifikována nejen aktuálnost četby a žánrů, které jsou v dnešní době dominantní u pubescentních čtenářů, ale i obliba literární výchovy a literatury vůbec z pozice žáka.

Annotation

Bachelor thesis deals with the current state of pubescent reader – pupil of the second level of basic school. Theoretical part specifies a pubescent and their biological and psychosocial changes. From the second chapter on the pubescent is featured as a reader with their particularity, needs, motivation for reading, genre preferences and competences in perception of the literature. The aim of the practical part is to record, through the questionnaire results, the current state of interest and school reading of the pubescent readers in Vimperk region in South Bohemia. Other aims specify not only topicality of reading and genres dominant for the pubescent readers nowadays, but also pupil's favour for literature education and literature as such.

Obsah

| | |
|-----------------------------------------------------------------|----|
| Úvod | 6 |
| 1 Charakteristika pubescentního období..... | 7 |
| 1.1 Změny pubescenta v oblasti biologické a psychosociální..... | 8 |
| 2 Čtenářství v pubescenci | 11 |
| 2.1 Etapizace dětského čtenářství..... | 11 |
| 2.2 Charakteristika pubescentního čtenářství..... | 12 |
| 2.3 Čtenářské potřeby a motivace | 14 |
| 2.4 Žánrové preference | 16 |
| 2.5 Recepce literárního textu a čtenářské kompetence | 17 |
| 2.6 Pubescent a literární výchova..... | 20 |
| 2.7 Činitelé ovlivňující dětské čtenářství..... | 21 |
| 3 Cíl a metodika práce | 26 |
| 3.1 Vyhodnocení jednotlivých otázek | 28 |
| Závěr..... | 48 |
| Použitá literatura | 51 |
| Přílohy | 55 |

Úvod

Dítě se s nástupem do základní školy nejprve těší z prvních krasopisně napsaných písmen ve svém sešitě. Poté spojuje písmena a nahlas čte první slabiky, slova a jednoduché věty. Má radost ze samostatně přečtené knihy, kterou mu donedávna četli jeho rodiče.

Možná si ani my sami neuvědomujeme, že tímto procesem dítě započalo rozvíjet a zdokonalovat jednu z nejdůležitějších dovedností svého budoucího života. Na čtení nahlížíme jako na samozřejmost. Bohužel si mnoho lidí nepřizná, že si během dne vystačí s přečtením televizního programu, novin a občas zajímavého článku na internetu. Jaký vztah bude mít k četbě umělecké literatury dítě vyrůstající v takovémto prostředí?

Cílem naší bakalářské práce je prozkoumání aktuálního stavu zájmové a školní četby pubescentních dětí, tedy žáků navštěvujících druhý stupeň základní školy. Pozornost je věnována současnému stavu čtenářství, ale i trendům četby v souvislosti se současnou českou společností, rodinou, médií a sociální evolucí vůbec.

Toto téma jsme zvolili nejen z důvodu aktuálnosti této problematiky. Jako budoucí učitelka druhého stupně základní školy považuji poznatky, které nám pomůže získat naše práce, za přínosné pro všechny učitele, zejména pak českého jazyka a literatury.

V první části, teoretické, se zprvu snažíme blíže specifikovat pubescenta a jemu odpovídající vývojové stadium v rámci ontogenetického vývoje. Od druhé kapitoly charakterizujeme pubescenta jako čtenáře s jeho zvláštnostmi, potřebami, motivací ke čtení, žánrovými preferencemi a kompetencemi v recepci literárního díla. Neopomíjíme také popsání činitele, které mají vliv na dospívajícího čtenáře.

Cílem praktické části naší bakalářské práce je pomocí analýzy výsledků, získaných z dotazníkového šetření, postihnout aktuální stav zájmové a školní četby pubescentních čtenářů v regionu Vimperk v jižních Čechách. V dalších cílech je specifikována nejen aktuálnost četby a žánrů, které jsou v dnešní době dominantní u pubescentních čtenářů, ale i obliba literární výchovy a literatury vůbec z pozice žáka.

1 Charakteristika pubescentního období

Jelikož je naše bakalářská práce zaměřena na pubescentního čtenáře a jeho vztah ke knize, pokusíme se nejprve vymezit věkovou hranici a obecně charakterizovat pubescentní období.

Období pubescence je jedno z nejdramatičtějších a pro jedince nacházejícího se v této fázi vývoje možná nejsložitějším životním obdobím vůbec.¹ Pubescence tvoří podle mnoha autorů období mezi jedenáctým až patnáctým rokem. (Z latinského slova pubes - znamená chmýří, vousy.)² Tuto vývojovou fázi dále ještě dělí J. Langmeier, D. Krejčířová na fázi prepuberty (první pubertální fáze), pro kterou jsou příznačné první známky pohlavního dospívání včetně objevení sekundárních pohlavních znaků. Tato fáze trvá asi do třinácti let. U chlapců je vývoj většinou o jeden až dva roky opožděn. Druhá pubertální fáze označuje vlastní fázi puberty a trvá zhruba do dosažení reprodukční schopnosti. Lze ji časově vymezit věkem třináct až patnáct let.³ Marie Vágnerová toto vývojové stadium vymezuje poměrně dlouhým obdobím mezi desátým až dvacátým rokem života. Za důležitý sociální mezník se považuje ukončení povinné školní docházky v patnácti letech a další nové profesní směřování.⁴ Jaroslav Toman charakterizuje pubescenta jako dítě staršího školního věku, v rozmezí mezi dvanácti až patnácti lety, navštěvující druhý stupeň základní školy.⁵ Někteří psychologové též zastírají rozdíl mezi pubescencí a adolescencí a o všem pojednávají v rámci dospívání jako celku. Z výše popsaného je patrné, že nástup puberty je individuální a je možné se setkat s celou řadou publikací, které časově určují toto vývojové stadium odlišně. Příznačné pro dospívajícího je však značná somatická a psychická zátěž, s kterou se dítě dosud nesetkalo, jelikož „jeho životní situace je relativně nová, neznámá, neboť dětské životní mechanismy v ní už selhávají, ale nové ještě nejsou vytvořeny.“⁶

¹ Anna Freudová kladla na dospívání větší důraz než Sigmund Freud (její otec). V dospívání dochází k nárůstu pudových tendencí a k celkovému narušení rovnováhy. Více o tom VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Dětství, dospělost, stáří. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 209.

² STAŇKOVÁ, A., FORMÁNKOVÁ, M. *Pubescenti a volný čas*. VEMESTE. CZ [online], 2011 [cit. 1. 11. 2011]. <<http://www.vemeste.cz/2011/04/pubescenti-a-volny-cas/>>.

³ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vyd. Praha: Grada Publish, 2006, s. 143.

⁴ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Dětství, dospělost, stáří. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 209-210.

⁵ TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999, s. 7.

⁶ LEDERBUCHOVÁ, L. *Literatura ve škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010, s. 60.

1.1 Změny pubescence v oblasti biologické a psychosociální

Zprvu bychom se stručně zmínili o somatickém vývoji. V biologickém smyslu můžeme období puberty charakterizovat jako životní úsek s prvními patrnými známkami pohlavního zrání. Na první pohled lze pozorovat změny, jako jsou například rychlý růst, proměna proporcí či výskyt sekundárních pohlavních znaků. Na konci období mluvíme o plné pohlavní zralosti a dokončeném tělesném růstu.⁷

Tělesný a psychický vývoj může probíhat nerovnoměrně. Odlišnost tělesných změn často zatěžuje psychiku dospívajících dívek, které se nechtějí smířit se svým vzhledem, mění se postavou a u nichž se krásný zevnějšek stává středem jejich sebepojetí. Neváhalo riskovat ani své zdraví kvůli platonickým vzorům a ideálům. Na druhou stranu může vést vědomí jedince považujícího se za méně atraktivního a přitažlivého k jisté snaze o určitou kompenzaci ve smyslu hledání jiného způsobu seberealizace a dalších nových podnětů při osobnostním rozvoji.⁸

Podle Eriksona se dospívající snaží především objevit „sebe samého“. Pubescent hledá vlastní identitu v boji s nejistotou, důvěrou a zmateností. Dítě by si mělo vypěstovat důvěru a věrnost nejen k sobě samému, ale i k vlastním postojům, názorům a hodnotám.⁹

V pubescenci dochází ke kvalitativní změně uvažování. J. Piaget nazývá tuto fázi stadiem formálních logických operací. Dospívající dovede systematictěji uvažovat, rozvíjí se u něj abstraktní myšlení a připouští variabilitu několika možností. Zdokonaluje se u něj logické a pojmové myšlení, které bývá podmíněno školní a rodinnou výchovou. Dochází k nárůstu intelektových schopností, zvyšuje se myšlenková samostatnost a kreativita.¹⁰ S tím souvisí i rozšiřování slovní zásoby, včetně kultivovaného vyjadřování.

V dospívání dochází ke zvýšené emoční labilitě. Mění se sebehodnocení a dospívající osobnost je lehce zranitelná, ba i vztahovačná. Jednání mladého člověka často doprovází nepřiměřené reakce na danou životní situaci. Emoční a citová nevyrovnanost souvisí s hormonálními změnami. Vliv sehrávají i mezilidské vztahy a psychika.¹¹

Mladý jedinec se snaží brát život s nadhledem, ale snadno ho dokáže „rozhodit“ maličkostí a banalitou. Začíná se vzpouzet autoritám a také díky tomu, že jinak prožívá sám sebe, že se snaží orientovat ve vztazích a v životě vůbec, se k této proměně přidávají

⁷ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vyd. Praha: Grada Publish, 2006, s. 142.

⁸ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Dětství, dospělost, stáří. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 212-213.

⁹ DRAPELA, V. J. *Přehled teorií osobnosti*. Praha: Portál, 1997, s. 70.

¹⁰ TOMAN, J. Profil současného pubescentního čtenáře a literárněvýchovný proces. In *Od teorie jazyka k praxi komunikace*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2006, s. 67.

¹¹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Dětství, dospělost, stáří. 1. vyd. Praha: Portál, 2000, s. 225, 251.

výrazné výkyvy nálad, změna názorů a tužeb často spojených až s krizí. Pubescent způsobuje obtíže nejen okolí, ale i sobě samému.¹² I přesto však touží ukázat dospělým samostatnost a orientaci v různých situacích, v nichž nezdědka jedná neadekvátně.

Období puberty je možno také nazvat „obdobím druhého sociálního narození“ spojeného s vlastním samostatným vrůstáním do společnosti. Pubescent nechce jednat z podřízené pozice. I díky tomu, že mu jeho intelekt dovoluje uvažovat o různých variantách možností, vyhledává nejlépe takové, které jsou od názoru dospělých odlišné. Touží o všem polemizovat. Často je vůči dospělým až netolerantní, vůči vrstevníkům je však daleko kritičtější.¹³

„Puberták“ zažívá pocity nejistoty, touží někam patřit a nejlépe v daném prostředí vynikat. Rodina tvoří pro pubescenta protipól sociálních skupin, a to především vrstevnických.¹⁴ Na druhou stranu nejnovější bádání konstatují, že dospívající akceptují názory a hodnoty svých rodičů a s optimismem směřují k dalšímu budoucímu rozvoji.¹⁵

Je důležité, aby postupně docházelo k uvolňování závislosti na rodičích a zároveň zůstal zachován pozitivní vztah, napomáhající dalšímu kladnému vývoji. V pubertě dochází k silnému začleňování do vrstevnických skupin. Na začátku puberty převažují skupiny stejného pohlaví. Postupem času pubescent nachází oporu v bližším párovém přátelství, založeném na větší intimitě a důvěře, přetrvávajícím často až do dospělosti. Na přelomu pubescence a adolescence se formují první heterosexuální vztahy, dochází k první zamilovanosti.¹⁶

Děti, které vyrůstají v nedostatečně podnětném prostředí nebo pocházejí z odlišného prostředí, jsou vystaveny stresu a možnému riziku školního selhání. Tito žáci mohou mít problém s percepcí smyslových a jiných podnětů, stimulujících budoucí vývoj.¹⁷

Celková vyspělost a vývojové změny mají vliv na rozvoj čtenářství. V důsledku zvyšujícího se zájmu o jiná média, zejména masmediální kultury, a také díky celkovému postoji dítěte ke knize se v tomto velmi citlivém vývojovém období rozhoduje, zda si dítě

¹² HELUS, Z. *Osobnost a její vývoj*. Praha: Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta, 2003, s. 68.

¹³ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Dětství, dospělost, stáří. 1. vyd. Praha: Portál, 2000.

¹⁴ Někteří psychologové nazývají pubertu „druhou fází vzdorů“. Pubescent odmítá jakékoliv postoje, příkazy, záměry a pobídky ze strany rodičů, přičemž názory vrstevníků či jiného oblíbeného dospělého akceptuje. Pubescenti se identifikují s názory vrstevnických skupin, jsou pro ně zásadní. Touží být vrstevníky kladně přijímáni. To vše ovlivňuje především pubescentovo sebehodnocení, kvůli možnému odsouzení se neváhají dostat do konfliktu se svými rodiči nebo s jiným blízkým. ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 234.

¹⁵ LEDERBUCHOVÁ, L. *Literatura ve škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010, s. 60-61.

¹⁶ LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vyd. Praha: Grada Publish, 2006, s. 154-155.

¹⁷ BARTOŠOVÁ, I. *Rozvoj čtenářských kompetencí učitelů přípravných tříd při ZŠ*. [online], [cit. 10. 10. 2011]. <<http://www.spolecnetodokazeme.cz/publicita/bartosova.pdf>>.

vypěstuje kladný vztah ke knize a čtení se stane celoživotní záležitostí, nebo se z dospívajícího stane příležitostný čtenář, či dokonce nečtenář.¹⁸

¹⁸ TOMAN, J. Profil současného pubescentního čtenáře a literárněvýchovný proces. In *Od teorie jazyka k praxi komunikace*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2006, s. 67-68.

2 Čtenářství v pubescenci

S kvalitativními proměnami v osobnostním vývoji pubescenta souvisí také proměny zájmů včetně měnící se orientace k určitým aktivitám, například volnočasovým. Se značnými změnami se potýká i pubescentův zájem čtenářský, „*mění se čtenářský postoj dítěte směrem ke čtenářství dospělého - mění se čtenářské kompetence.*“¹⁹ Dětský čtenář uplatňuje při poznávání reality vlastní emocionalitu, obrazotvornost, fantazii, konkrétnost a další. Proto i jazykový styl určený výhradně dětem tyto složky rozvíjí. Mladý čtenář se velmi snadno ztotožní s hlavní postavou, bezprostředně a senzitivně reaguje například na děj oproti dospělému recipientovi.²⁰

2.1 Etapizace dětského čtenářství

„*Dítě se čtenářem nerodí, dítě se čtenářem stává*“²¹, z toho vyplývá, že čtenářství značně ovlivňuje působení okolí. V první řadě se jedná o rodinu, poté o školu, pomáhající dítěti s percepcí a apercepcí tištěného textu.

Literaturu pro děti a mládež (dětskou literaturu, literaturu pro mládež)²² můžeme z hlediska věku dělit na několikero etap. Jaroslav Toman píše o dvou hlavních vývojových etapách dětského čtenářství, které jsou dále ještě děleny v rámci věku dítěte. Vztah dítěte ke knize je formován již v předčtenářském období, a to na základě poslechu. Jedná se především o předčítání pohádek, mnohých básniček a říkadel předškolákům jejich rodiči. Tato první setkání s knihou jsou spíše zážitkově citová a rozvíjejí především fantazii dítěte. Později mluvíme o aktivním čtenářství (dle J. Tomana o čtenářské etapě dělicí se na prepubescenci a pubescenci).²³

Dítě v prepubescenci by mělo nacházet oporu především ze strany rodičů, je důležité, aby nalézalo ke knize pozitivní vztah, důležitý při dalším čtenářském formování. Rodiče ovlivňují své dítě nejen po čtenářské stránce, ale zároveň u něj vytváří povědomí

¹⁹ LEDERBUCHOVÁ, L. *Literatura ve škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010, s. 62.

²⁰ ROŠOVÁ, M. *Úvod do studia literatury pro děti a mládež*. Ostrava: Ostravská univerzita. Pedagogická fakulta, 2003, s. 12-13.

Podrobněji se o výše zmíněném budeme zabývat v následujících kapitolách.

²¹ SMETÁČEK, V. *Vybrané kapitoly z psychologie čtení a čtenáře*. 1. vyd. Praha: Krajský pedagogický ústav, 1973, s. 75.

²² „*Pojmem literatura pro děti a mládež označujeme oblast literární tvorby záměrně určené věkově vymezenému okruhu nedospělých posluchačů a čtenářů přibližně ve věku od tří do patnácti let nebo množinu slovesně uměleckých děl původně psaných pro dospělé postupně však přecházejících do četby dětí a mládeže.*“ Více o tom TOMAN, J. *Žánry literatury pro děti a mládež*. Pedagogické centrum Praha, 2002, s. 2.

Tvůrčí principy jsou stejné jak u dětské, tak i u literatury pro dospělé. Jednoduše lze říci, že člověk prostřednictvím estetického působení díla a vlastním čtením formuje a rozvíjí svoji osobnost a dochází k novému poznání. TAMTÉŽ.

²³ Toman, J. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Pedagogická fakulta, 1992, str. 51-52.

o duchovních a jiných hodnotách. Pro dítě je také velmi důležité, aby si s ním rodiče o přečteném povídali, nabádali ho k přemýšlení, například prostřednictvím vhodných otázek vztahujících se k aktuální knize.²⁴

Dětský recipient přijímá umělecké obrazy nezprostředkovaně. Na umělecký text dítě pohlíží s důvěrou a přímočarou otevřeností a představivostí. Tento pohled je někdy nazýván „naivním realismem“ raného dětství. Oproti prepubescentnímu čtenáři se čtenář pubescentní liší v nazírání na literární dílo. Především racionalizací svých životních postojů si již dokáže rozumově uvědomit významové přesahy, týkající se životní skutečnosti v rámci čtenáře.²⁵

Na druhou stranu je nutné konstatovat, že racionální nazírání na životní skutečnost je značně široké. Čtenář si totiž často neuvědomuje, kde končí skutečnost jako taková a začíná fikce. Realita splývá s iluzí. Čtenářské postoje se pohybují mezi rozumem a citem. Příznačná je na jedné straně faktografická přesnost daného textu, na straně druhé není problém plného ztotožnění se s hrdinou knihy na základě pouhého citu bez ohledu na neracionálnost vlastního počínání.²⁶

Zdeněk Matějček rozděluje stadia dětského čtenářství do pěti dějství. Těchto pět dějství není vymezeno věkem, nýbrž školními ročníky. Páté dějství, tedy poslední, je příznačné právě pro pubescenty, přesněji děti od osmé třídy. Pubescent četbu dokáže vnímat komplexněji. Rozvíjí se citová složka prožívání a text je vnímán nejenom v časových souvislostech.²⁷

2.2 Charakteristika pubescentního čtenářství

S nastupující pubescencí můžeme mluvit v rámci čtenáře o čtenářské krizi. Způsobují to především jiné aktivity, mezi které četba knih nepatří. Roli v dnešním „mediálním“ světě sehrávají zejména obrazová média, počítač či další technika. Může se snadno stát, že se dítě stane po celý svůj život jen občasným čtenářem, nebo dokonce nečtenářem.²⁸

²⁴ TOMAN, J., Současný prepubescentní čtenář a jeho proměny. *Knihovnický Zpravodaj Vysočina*. [online], 2004. roč. 4, č. 1 [cit. 1. 11. 2011]. <<http://kzv.kkvysociny.cz/archiv.aspx?id=404&idr=2&idci=6>>.

²⁵ CHALOUPKA, O. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982, s. 370.

²⁶ CHALOUPKA, O. *Horizonty čtenářství*. Praha: Albatros, 1971, s. 15.

²⁷ MATĚJČEK, Z. *Význam čtení v jednotlivých etapách vývoje dítěte*. [online], poslední revize 4. 5. 2004 [cit. 1. 11. 2011]. <<http://www.knir.cz/index.php?kam=ztisku&id=414>>.

Přesná hranice není možná vést ani u těchto etap. Každý jedinec se vyvíjí odlišně, a tudíž v určitém věku dosahuje individuálního psychického vývoje. Je tedy možné se setkat s mírně odlišným dělením těchto etap. Jako další příklad můžeme uvést ČTENÁŘŮV SYMPATICKÝ RÁDCE (webový server), nacházíme zde odlišné dělení čtenářství oproti již zmíněnému. Více o tom ČTENÁŘŮV SYMPATICKÝ RÁDCE [online], 2009 [cit. 3. 11. 2011]. O projektu ČTESYRÁD. <<http://www.ctesyrad.cz/nejctivejsi/literatura-pro-deti-mladez>>.

²⁸ Svaz knihovníků a informačních pracovníků ČR. *Čtenářství, jeho význam a podpora. Výzkum, teorie a praxe v České Republice a Spolkové republice Německo*. Praha: Aktualita SKIP, 2008, s. 13.

Lederbuchová ve své knize *Dítě a kniha* píše o třech krizích ohrožující čtenářství. První z nich je příznačná věku osmi až devíti let. Je spojená s poruchou čtení, a tím vlastní nespokojeností s četbou. Druhá krize, zhruba mezi třináctým až patnáctým rokem, se týká odporu k racionální literární výchově, která zájem o knihu u dítěte potlačuje. V třetí krizi, vymezené stejným věkovým obdobím jako předchozí, žáci dávají přednost jiným zájmům, především jde o sledování televize a o poslech hudby.²⁹

V současnosti se vyskytuje 15 - 20 % potencionálních nebo skutečných nečtenářů, a to právě v pubescenci. Současný nečtenář má sice zvládnutou techniku čtení, ale nemá potřebu ji uplatňovat. Nezajímá ho čtení krásné literatury, beletrie ho nebaví. Čte velmi málo, má negativní postoj k literatuře jako takové. Orientuje se pokud možno na triviální a konzumní čtivo, dává přednost časopisům. Netouží diskutovat o přečteném.³⁰ Vliv sehrává již výše zmiňované prostředí v pubescentově životě, především rodina, škola, posléze parta kamarádů a další.

„Podle dosavadních výzkumů vykazují rozsah, četnost a kvalita četby pubescentních dětí od počátku 90 let do současné doby sestupnou tendenci.“³¹

Chaloupka ve svých výzkumech z 80. let 20. století uváděl 15 – 20 % absolutních nečtenářů. Mezi ně jsou řazeny také děti, které přečtou jednu knihu měsíčně. Úpadek dětského čtenářství zaznamenal v kvantitě a frekvenci četby i výzkum I. Gabala³² z 90. let, čtvrtina dětí v rozmezí deseti až čtrnácti let nečte vůbec. Na druhé straně stojí zjištění, že 54 % dětí číst baví. K. Homolová uvádí, že pro děti na přelomu mezi třináctým a čtrnáctým rokem je četba krásné literatury zbytečná a málo atraktivní. Mnohostránkové knihy považují za nudné. Za mnohem rychlejší a lepší způsob shledávají hledání informací na internetu. Toto je spojeno se změnou sociokulturního klimatu.³³

Bylo by vhodné, aby hrdina knih, které pubescent čte, byl hrdina referenční. Ten se totiž stává pro jedince vzorem. Vhodný je několikaletý věkový náskok. Tento hrdina ho staví před složitější modelové situace a objasňuje mu svým vyzrálým myšlením, postoji

²⁹ LEDERBUCHOVÁ, L. *Dítě a kniha. O čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004, s. 21.

³⁰ TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999, s. 16-17.

³¹ TOMAN, J. Trendy současného dětského čtenářství. In *Dokořán* (bulletin Obce spisovatelů), 2003, roč. VII, č. 25, s. 18.

³² GABAL, I.; VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. *Jak čtou české děti?* Analýza výsledků sociologického výzkumu. GAC. cz [online], 2003 [cit. 2. 2. 2012]. s. 8.
<http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf?langSEO=documents&parentSEO=nase_prace_vystupy&midSEO=GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf>.

S I. Gabalem a dalšími odborníky k dané tematice budeme považovat za nečtenáře jedince, který za měsíc nepřečte žádnou knihu.

³³ LEDERBUCHOVÁ, L. *Literatura ve škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010, s. 63-65.

Uvedeme zde i názor P. Stoličného, který velmi osobitě hovoří o nečtenářství u chlapců. Četba se neshoduje s jejich ontogenetickým biorytmem, jenž si žádá akci a rychlou činnost a jejich zaměření tíhne spíše k počítačovým hrám. TOMAN, J. Dětské čtenářství v současné masmediální komunikaci. In: *Od teorie jazyka k praxi komunikace*. České Budějovice 2010, s. 153.

a jednáním dané situace. Dospívající čtenář by se neměl vracet ke knihám z předešlého (tedy mladšího) období. Dalším vítaným požadavkem je začlenění neintencionální četby do repertoáru pubescentovy čtenářské skladby. S tím souvisí dostatečně různorodý čtenářský výběr, a to hlavně kvůli tomu, aby nedošlo ke stagnaci ve vývoji a jedinec nebyl omezen například na jeden žánr.³⁴

Právě v období dospívání, kdy dospívající prochází řadou změn (viz 1. kapitola), přeje si být již dospělým, mu pomáhá příběhová fikce, v níž pubescent zrcadlí svůj život prostřednictvím identifikace s hrdinou. „*Proces identifikace je dominantní estetickou a psychologickou hybnou silou pubescentního čtenářství.*“³⁵

Domníváme se, že knihy s dospívající tematikou jsou v hojné míře dostupné. Proč se o tom zmiňujeme? Kniha by mohla a měla by být nápomocná dospívajícímu čtenáři při hledání odpovědí na různé otázky a pomoci při řešení možných problémů, s nimiž si neví sám rady. S přibývajícím věkem musí čtenář umět disponovat i s literaturou naučnou, z níž čerpá informace pro různé předměty povinné školní docházky, a především by se měl prohlubovat vztah k literatuře krásné.

2.3 Čtenářské potřeby a motivace

V této kapitole budeme blíže specifikovat motivy a potřeby, prostřednictvím kterých vzniká pubescentův zájem o četbu.

Prožívání rozporu mezi realitou, představami a životními ideály je pro pubescentní věk příznačné a již jsme se tím hlouběji zabývali v první kapitole. Následkem toho může pubescentova zaměřenost inklinovat k romanticky laděnému žánru s výjimečným prostředím i hrdinou, prostřednictvím čehož poznává dospívající recipient neznámé a nedostupné situace. Tato čtenářská potřeba pramení z poznávací funkce beletrie.³⁶ Dítě se v četbě „*vyrovnává se sebou samým vlastně beze svědků, neboť hrdinové knih jsou svědci, kteří mu nikdy nic nevyčítají. Dítě proto otevřeně prožívá svou četbu v rovině svých poznávacích přání.*“³⁷

V dnešní době převládá relaxační potřeba. Tu J. Toman spojuje s potřebou emocionální. Dnešní mládež čte hlavně proto, aby měla z přečteného radost a v četbě nacházela intenzivní citové odezvy. Při četbě si odpočinou, psychicky uvolní a na chvíli

³⁴ HRUŠKOVÁ, D. *Současný dětský čtenář staršího školního věku* [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta. 2003. s. 21. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.

³⁵ LEDERBUCHOVÁ, L. *Literatura ve škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010, s. 67.

³⁶ LEDERBUCHOVÁ, L. *Literatura ve škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010, s. 65.

Ve starších výzkumech převažovala ona racionální (poznávací) potřeba. O. Chaloupka píše, že dítě na sklonku pubescence dává přednost potřebě relaxační namísto poznávací. TAMTÉŽ, s. 231.

³⁷ CHALOUPKA, O. *Horizonty čtenářství*. Praha: Albatros, 1971, s. 20-21.

uniknou každodenním stereotypům. Čtenář upíná svoji pozornost na fiktivní svět prostoupený romanticky dobrodružnými náměty a imaginací.³⁸

Do další skupiny pubescentních dětí lze začlenit ty, jež prostřednictvím četby uspokojují své potřeby utilitárně poznávací. Recipient se na základě nově vzniklých modelových situací, s nimiž se setkává prostřednictvím četby, snaží vyřešit své osobní problémy a získat nové zkušenosti, názory a postoje. Do této skupiny můžeme začlenit i dospívající čtenáře toužící obohatit svůj život o nové informace z přírodní a společenské sféry.³⁹

Chlapci četbou často saturují potřeby kognitivní. Svůj život se snaží obohacovat o nové technické, přírodovědné, sportovní a jiné realie.⁴⁰

Důležité je se v tomto kontextu zmínit o diferencovanosti těchto potřeb, posléze i žánrů dětské četby podle pohlaví. Tato různorodost je nejvíce patrná v pubescentním období.

Poslední výsledky výzkumů prokázaly jako velmi zásadní motivaci pro četbu klima rodiny s dobře rozvinutými čtenářskými návyky. Vyšší vzdělání rodičů a dobrá životní úroveň rodiny jsou jen ku prospěchu.⁴¹

V souvislosti s tímto bychom měli specifikovat čtenáře mladšího školního věku, i když není přímo předmětem našeho zkoumání. Pubescent vývojově navazuje na dítě mladšího školního věku, na jeho dosavadní čtenářské dispozice a potřeby. Značná závislost na rodině je příznačná pro mladého školáka, s nástupem puberty dochází k významnému osamostatňování. Žáci, nacházející se ve vývojové etapě prepubesce, jsou podle výzkumů J. Tomana ovlivňováni především svými rodiči. Děti se teprve učí správné technice čtení, a proto by si měly ze svých rodičů brát kladné příklady vedoucí k nápodobě. Dítě nemá vyhraněný postoj k povinné a dobrovolné četbě, tudíž se četba zájmová ve většině shoduje se školní. Na čtenáře mladšího školního věku má vliv také škola a učitelova autorita. V pubescenci dochází k rozporu mezi četbou školní, tedy povinnou a dobrovolnou.⁴² Dítě se přibližně ve třetí třídě stává již aktivním čtenářem a začíná projevovat individuální čtenářské potřeby, je u něj patrná žánrová vyhraněnost

³⁸ TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999, s. 8.

³⁹ TOMAN, J. Polistopadové proměny dětského čtenáře. *Zlatý máj*, roč. XLI, 1997, č. 3-4, s. 133.

⁴⁰ TOMAN, J. Profil dětského čtenáře 21. století v badatelské reflexi (česká realita). In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Ed. Koudelková, E. Liberec: Nakladatelství Bor - Přírodovědně-humanistická fakulta TÚ, 2009, s. 34.

⁴¹ LEDERBUCHOVÁ, L. *Literatura ve škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010, s. 74.

⁴² TOMAN, J., Současný prepubescentní čtenář a jeho proměny. *Knihovnický Zpravodaj Vysočina* [online], 2004, roč. 4, č. 1 [cit. 3. 12. 2011]. <<http://kzv.kkvysociny.cz/archiv.aspx?id=404&idr=2&idci=6>>.

a nacházíme rozdíly mezi školní a zájmovou četbou, a to vlivem osamostatňování dětského čtenáře.⁴³

I když se dítě s přibývajícím věkem čtenářsky zdokonaluje a začíná si četbu vybírat podle svého vkusu, zaměření a zájmu, měl by mu být rodič či jiný dospělý při výběru četby vždy nápomocen.

2.4 Žánrové preference

Pubescentovy potřeby těsně souvisí s výběrem žánrovým. Tato problematika je poměrně dobře zmapována a relativně neměnná. Vliv sehrává již výše zmíněná diferenciací literárně žánrová podle pohlaví čtenáře. Také je důležitý celkový vývoj jedince, včetně příznačných změn. Vzrůstající vliv má i masmediální kultura.

Je prokázána chlapecká orientace na mužského hrdinu, u dívek na dívčí hrdinku. Dívky rády čtou knihy i s chlapeckou tematikou, kdežto chlapci „dívčí“ literaturu ignorují. Dívky inklinují v období pubescence ještě k pohádkám, románovým příběhům. Chlapci dávají přednost spíše umělecko-naučné a populárně-naučné literatuře, preferují četbu s válečnými tématy, dále se zajímají o dobrodružné a sci-fi příběhy více než dívky.⁴⁴

Celkově u dětí staršího školního věku můžeme mluvit o převaze dobrodružného žánru, fantasy literatury, popřípadě detektivní a kriminální prózy u obou pohlaví a prózy s dívčí hrdinkou u dívek. Čtenáře upoutá především napínavý dramatický děj, obdivují hlavního hrdinu. Rozvíjí svoji fantazii a prožitkovost. Próza vědeckofantastická je spojována s žánrem dobrodružným. Zájem vzbuzuje zejména neznámá a tajemná budoucnost a fantastika úzce související s vědeckotechnickým pokrokem. S přibývajícím věkem pubescenti projevují zájem o nadpřirozené, záhadné, až hororové příběhy, pozornosti se též těší knihy s aktuální společenskou tematikou a literatura faktu.⁴⁵

Poezie patří k nejméně oblíbeným žánrům u dětských čtenářů. J. Toman se domnívá, že již od druhého ročníku se u dětí těší větší oblibě próza, jež svojí snadnější přístupností a sdělností poskytuje dětskému recipientovi prostor pro fantazii a emoční zážitek. Dítě s přibývajícím věkem vnímá text více racionálně a logicky, v básni hledá jen přímé významy a nevšímá si například zvukové výstavby textu či nepřímých pojmenování. Důležitý je i vhodný přístup pedagoga podmiňující mladého čtenáře k četbě veršů.⁴⁶

⁴³ TOMAN, J., *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999, s. 10.

⁴⁴ LEDERBUCHOVÁ, L. *Dítě a kniha*. O čtenářství jedenáctiletých. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004, s. 25-26.

⁴⁵ TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999, s. 11-12.

Tyto žánrové preference potvrzují i nejnovější výzkumy. Například výzkum I. Gabala a L. Václavíkové Helšusové uvádí, že 35 % čtenářů čte dobrodružnou prózu, 34 % fantasy, 20 % dívčí literaturu. Ostatní žánry se těší mnohem menší obliby u pubescentů. Více o tom GABAL, I.; VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. *Jak čtou české děti?* 2003.

⁴⁶ TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999, s. 15.

Tuto kapitolu bychom uzavřeli výstižnými slovy L. Lederbuchové: „*Žánrové preference zjištěné posledními výzkumy potvrdily, že pubescentního čtenáře (bez ohledu na pohlaví) uspokojuje epika s napínavým dějem, se schematizovaným hrdinou nebo hrdinkou (romanticky pojatými), nabízející možnost identifikace a silných citových prožitků. Rovněž bez ohledu na pohlaví děti výrazně preferují explicitně šťastné zakončení příběhu*“⁴⁷. Toto potvrzuje ve svých výzkumech z let 2002 - 2004 i J. Toman, jenž řadí napínavý vyhocený děj „*na první místo*“, poté dětského čtenáře zaujme literární postava, ať se jedná o akčního hrdinu, či důvěrně blízkou hrdinku, prožívající citové stavy a vztahy.⁴⁸

2.5 Recepce literárního textu a čtenářské kompetence

Četbu je možno definovat jako aktivitu zaměřenou na knihy, „*kteřá vykazuje vlastní vnitřní zákonitosti a ze které je patrná nějaká intence, plánovitost, hodnotový vztah ke knihám a jejich výběru.*“⁴⁹ Obecně řečeno, jde o aktivní vztah mezi čtenářem a textem. Recipient nejprve dekóduje text, o kterém si vytváří svou vlastní představu, a poté se k předchozím vjemům prostřednictvím představ a fantazie vrací, dotváří je, významově hodnotí a uvažuje o nich.⁵⁰

Prostřednictvím záměrné aktivity dětského čtenáře, který reaguje na specifické podněty daného díla, dochází k jeho estetickému osvojování. Způsob vnímání neboli čtenářskou recepci ovlivňuje na jedné straně aspekt psychologický, tedy individuální mentální dispozice čtenáře, na straně druhé se jedná o rodinu, školu, knihovny, nabídku knižního trhu, masová média a další činitele sociálního prostředí.⁵¹

Předpokládáme, že správně vyvíjející se dítě je po nějaké době schopné se správně naučit číst, posléze textu porozumět a určitým způsobem čtení interpretovat. To se děje v rámci rozvoje čtenářských kompetencí, tedy v rámci „*jeho připravenosti na přijetí, pochopení a estetické osvojení literárního textu.*“⁵² Původ slova kompetence můžeme odvodit od latinského slovesa „*compeo, -ere*“, což znamená být schopen něčeho, stačit na něco. V užším slova smyslu tedy čtenářské kompetence znamenají „*být schopen číst*

⁴⁷ LEDERBUCHOVÁ, L. *Literatura ve škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010, s. 71.

⁴⁸ TOMAN, J. Profil dětského čtenáře 21. století v badatelské reflexi (česká realita). In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Ed. Koudelková, E. Liberec: Nakladatelství Bor - Přírodovědně-humanistická fakulta TU, 2009, s. 34.

⁴⁹ TRÁVNÍČEK, J. *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*, Brno: Host, 2008, s. 35. Trávníček dále ve své knize charakterizuje čtení jako mediální aktivitu zaměřenou na knihy a jejich duševní přisvojování. O četbě hovoří jako o více než základní (mediální) aktivitě.

⁵⁰ LEDERBUCHOVÁ, L. *Dítě a kniha. O čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004, s. 9.

⁵¹ TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno 1999, s. 4.

⁵² TOMAN, J. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2007, s. 107.

a stačit na to, co je čteno.“⁵³ Znamená to tedy, že člověk je schopen více než porozumět čteným tvarům a orientovat se v nich.

Hurrelmann považuje za součást čtenářské kompetence i motivaci ke čtení, pocity z přečteného, tedy jistou reflexi, emoce a další interakce spojené se čtením.⁵⁴

Značný vliv na kvalitu čtenářských kompetencí má čtenářova psychická úroveň a rozvoj psychických funkcí, jako je vnímavost, pozornost, fantazie, logické a obrazné myšlení. Důležité jsou i kultivované vyjadřování a dobře zvládnutá technika čtení.⁵⁵ Rozhodující vliv má také žákova bohatost významové stránky jazyka, neméně významné je jeho sociální postavení, životní zkušenosti a hodnoty. Potřebné jsou čtenářské zkušenosti v rámci literární vzdělanosti a uměleckého vkusu. Z toho vyplývá, že se budou lišit kompetence dospělých čtenářů od dětských, neboť právě mladí čtenáři teprve formují ony hodnoty a vkus.⁵⁶

Bylo by vhodné, aby dítě projevovalo samo zájem o knihu, ve čtení nacházelo zálibu a samo si vyhrazovalo pro tuto aktivitu čas. Pro pubescenty nacházející se ve stadiu dospívání je prioritní dosažení výše zmiňovaných hodnot. Žák by měl akceptovat učitelovy rady, neboť je to právě ten, který mladé školáky učí pracovat a porozumět psanému textu. Učitelovou snahou by měl být rozvoj motivace žáků k četbě. Lederbuchová ve své knize píše o specifčnosti ve čtenářských kompetencích. To znamená, že žák není na tak vyspělé čtenářské úrovni jako dospělý čtenář, a proto musí být podporován rodiči, přáteli a také školou.⁵⁷

Chlapecké čtenářství ve vztahu k četbě umělecké literatury můžeme hodnotit vůči dívčímu jako čtenářství nižší kompetence. Jeví se méně vyspělé, s možnostmi rezerv. Dívky čtou častěji než chlapci a dávají větší přednost knize před časopisem. Mají větší potřebu o přečteném diskutovat.⁵⁸

Podle Chaloupky se pubescent postupně nachází v jednom ze tří stádií vnímání literárního díla. Tímto rozvojem měl čtenář směřovat od partikulárnosti k integrovanosti postoje.⁵⁹

⁵³ CHALOUPKA, O. Rozhodující podněty dětského čtenářství. *Čtenář, měsíčník pro knihovny*. [online], 2009, roč. 61 [cit. 3. 12. 2011]. <<http://ctenar.svkk1.cz/clanky/2009-roc-61/06-2009/tema-rozhodujici-podnety-detskeho-ctenarstvi-59-417.htm>>.

⁵⁴ Svaz knihovníků a informačních pracovníků ČR. *Čtenářství, jeho význam a podpora. Výzkum, teorie a praxe v České Republice a Spolkové republice Německo*. Praha: Aktualita SKIP, 2008, s. 10.

⁵⁵ TOMAN, J. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2007, s. 108.

⁵⁶ LEDERBUCHOVÁ, L. *Dítě a kniha*. O čtenářství jedenáctiletých. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004, s. 9-10.

⁵⁷ TAMTÉŽ, s. 9-10.

⁵⁸ LEDERBUCHOVÁ, L. *Literatura ve škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010, s. 70.

⁵⁹ LEDERBUCHOVÁ, L. O pubescentním čtenářství. *Český jazyk a literatura*, 1996-1997, roč. 47, č. 1-2, s. 2.

U dítěte především mladšího školního věku, nacházejícího se v prvním, fragmentárním stadiu, není vztah k četbě plně rozvinut. Na četbu nenahlíží jako na komplexní strukturu s jejími estetickými dominantami, ale zajímá se o různé detaily, situace či zápletky, které na něj silně zapůsobí. Nepřikládá velký význam myšlenkovým a estetickým kvalitám díla. Vyšší čtenářskou recepci značí přístup narativní, v němž dítě text dokáže postihnout v jeho úplnosti, avšak bez hlubších významových dosahů. Stále je ovlivněn fiktivností a naivním realismem. Nejkultivovanější čtenáři staršího školního věku chápou umělecký obraz jako literární fikci a typizaci, přesahující mimo základní rámec čtenářova vnímání. Nachází se tedy v nejvyšším vývojovém stupni jeho práce s textem.⁶⁰

Podle Chaloupky je četba fragmentárním a narativním procesem lineárním, to znamená komunikací s dílem - věcí, kde je dominantní sama čtenářova záměrnost a záměrnost autorská není akceptována.⁶¹

Nejnovější bádání, především výzkum L. Lederbuchové, dospělo k závěru, že čtenářské kompetence jsou otevřeny změnám, které prostřednictvím významových přesahů mění četbu respektující autorskou záměrnost. To znamená, že recipient utváří narativní linii četby korespondující s autorskou záměrností. Pubescent si je vědom významovosti různých rovin textu, ale není s nimi schopen plně operovat, jak by očekávala autorská záměrnost. Můžeme tedy o pubescentově četbě hovořit jako o rozptýlené - difúzní. Základem jsou ony přesahy z první významové roviny do hloubkové struktury díla. Prostřednictvím difúzní komunikace, jež je plně podporována, dochází ke zvýšení čtenářských kompetencí.⁶²

Starší výzkumy dětských čtenářských zájmů tvrdily, že pubescentovo osvojování uměleckého díla je málo estetické. Dítě více ovlivňuje věcná stránka díla než jeho umělecký tvar. Chaloupka ve svých knihách uvádí, že přesnější by bylo hovořit nikoliv o malé estetičnosti, ale o „větší estetické zaměřenosti těchto postav k věcné sdělnosti než k tvaru uměleckého díla.“⁶³ Dítě čte literaturu ve smyslu esteticko-funkční komunikace, snaží se určitým způsobem respektovat umělecký záměr, ale velmi často se stává, že není schopno reálně vypovědět o obsahu četby. Proto je velmi důležité si o přečteném povídat, vyjadřovat vlastní názory, připomínky a především k četbě přistupovat z různých aspektů, aby byla podporována dětská tvořivost a estetické porozumění textu.⁶⁴

⁶⁰ TOMAN, J. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2007, s. 109.

⁶¹ LEDERBUCHOVÁ, L. *Literatura ve škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010, s. 79- 83.

⁶² TAMTÉŽ, s. 84-85.

⁶³ CHALOUPKA, O. *Horizonty čtenářství*. Praha: Albatros, 1971, s. 29-30.

⁶⁴ LEDERBUCHOVÁ, L. *Literatura ve škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010, s. 85.

2.6 Pubescent a literární výchova

Žák se ve škole učí nejprve správné technice čtení a „*jeho dovednost číst by se postupně měla kultivovat ve schopnost četby, tj. schopnost komunikace s uměleckým literárním tvarem.*“⁶⁵ Znamená to tedy, že literární výchova na druhém stupni by měla žákovi pomáhat s vnímáním především umělecké literatury a učit žáka porozumět jejím významům. Žák se učí s touto literaturou komunikovat, aby mu přinášela potěšení z poznání světa, lidí, zážitků aj. a podněcovala jeho potřebu číst. Prostřednictvím četby se rozvíjí čtenářova schopnost vnímat nejen krásnou literaturu, ale i nad jinými druhy umění se kriticky zamyslet. Četbou se kultivuje estetické cítění.⁶⁶

Literární výchova by měla vychovávat a formovat dětského čtenáře, jenž se prostřednictvím působení ze strany učitele aktivně seznamuje se slovesně uměleckým textem a jeho estetickou stránkou. V souladu s tím pozitivně působí na osobnost dítěte jako takovou a formuje její složku „*smyslovou, citovou, fantazijní, volní a intelektovou a přispívá k utváření žádoucích vztahů a postojů dětských čtenářů k rodině, škole, vrstevníkům, dospělým, domovu, vlasti, přírodě a společnosti.*“⁶⁷ Příznivě ovlivňuje jazykovou vyspělost dítěte.

Aby bylo na čem „stavět“, musí mít žák zvládnutou správnou techniku čtení a vypěstovaný určitý vztah ke knize, který by měla podněcovat především v předčtenářském období rodina a její nejbližší členové. Kvalitativní vývoj dospívajícího čtenáře posléze formuje literární výchova zaměřená již na výše zmíněné složky čtenářovy osobnosti.

Působení literární výchovy ve škole i mimo školu by mělo být pestré, záživné a mnohostranné. Žádoucí je využití různorodých metod, prostředků tak, aby byly naplněny žákovy potřeby a zájmy a zároveň aby se systematicky dozvídal nové vědomosti a formoval své dosavadní schopnosti a dovednosti. Vhodné je ponechat žákovi dostatečný prostor pro vlastní názory a myšlenky. Učitel by měl žáka vést k pochopení toho, že čtení přináší užitek především jemu samému a prostřednictvím literatury má velkou možnost obohacovat zejména vlastní život.⁶⁸

⁶⁵ TAMTÉŽ., s. 13.

⁶⁶ TAMTÉŽ., s. 12-15.

⁶⁷ TOMAN, J. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2007, s. 7.

⁶⁸ CHALOUPEK, O. *Literární výchova ve škole a dětská četba*. Praha: Albatros, 1978, s. 4-8.

Skutečnost je však mnohdy jiná. Pubescenti nečtou knihy doporučované svými vyučujícími. Žák má pocit, že učitel s nimi málo rozmlouvá nad přečteným, nemá pochopení pro oblíbené žákovy autory a prosazuje jen povinnou literaturu.⁶⁹

Žáci mnohdy postrádají smysl učiva, negativně hodnotí přílišné množství informací, jež se musí učit nazpaměť, a následné zkoušení z dané látky či psaní referátů. Za nudné považují jak ukázky v čítankách, tak i výuku.⁷⁰

Také J. Toman hovoří o nesouladu mezi čtenářskými zájmy, potřebami pubescentních čtenářů a literární výchovou, postrádající emocionálně estetický charakter. Literární výchova je především ve vyšších ročnících zaměřena na chronologicko-historický model, svádí k ilustrativnímu a méně tvořivému výkladu výuky, „s důrazem na reproduktivní a faktografické znalosti žáků, právě na úkor prvořadě složky emocionálně estetické.“⁷¹

Pedagog v rámci vlastní metodické práce pracuje s uměleckým textem v několika fázích. Jedná se o fázi přípravnou, interpretační, realizační a závěrečnou. Velmi důležitá je interpretační fáze, mělo by docházet k interakci mezi dětským recipientem a textem prostřednictvím hodnocení, srovnávání a analýzy textu. Velký vliv sehrává vlastní učitelova připravenost. Vnímavý pedagog by si měl být vědom dosavadních vědomostí, zkušeností a prožitků svých žáků. Na základě toho je žák schopen hlubšího porozumění a interpretace textu s jeho estetickými kvalitami.⁷²

2.7 Činitelé ovlivňující dětské čtenářství

V poslední kapitole naší teoretické práce se budeme zabývat faktory působícími na dospívajícího recipienta. Okrajově se ještě zmíníme o rodině, o které jsme již hovořili, dále pak o škole, knihovně a o programech rozvíjejících dětské čtenářství. V neposlední řadě se budeme věnovat možným vlivům televizního konzumu a dalších masmediálních a informačních technologií, které mohou negativně ovlivňovat dospívající mládež.

V dnešní době si mnoho rodičů myslí, že škola naučí dítě všemu. Bohužel to tak není. Rodina je pro dítě nejdůležitější. Měla by dítěti zprostředkovat první kontakty s knihou již ve velmi raném dětství.

⁶⁹ HOMOLOVÁ, K. Pubescentní čtenář- jeho výzkum a modelování. *Čtenář, měsíčník pro knihovny*. [online], 2009, roč. 61 [cit. 3. 12. 2011]. <<http://ctenar.svkk1.cz/clanky/2009-roc-61/06-2009/tema-rozhodujici-podnety-detskeho-ctenarstvi-59-417.htm>>.

⁷⁰ TOMAN, J. Trendy současného dětského čtenářství. In *Dokořán* (bulletin Obce spisovatelů), 2003, roč. VII, č. 25, s. 19.

⁷¹ TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999, s. 15.

S tímto se ztotožňuje i L. Lederbuchová shledávající literární výuku naukovým předmětem s teoreticko-racionálním nazíráním na text, jenž by měl být spíše chápán jako čtenářská komunikace mezi žákem a literárním dílem. LEDERBUCHOVÁ, L. *Literatura ve škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010, s. 23.

⁷² TOMAN, J. Komunikační aspekty učitelovy metodické práce s literárním textem na prvním stupni ZŠ. *Komenský*. 2002/2003, roč. 51, č. 3, s. 11, 14.

Dítě v předčtenářském období číst samo neumí. Je proto přínosné, aby rodiče s dětmi v mládí četli a o přečteném s nimi hovořili. 70 % žáků, jež jsou v dnešní době čtenářsky založení, uvádí, že s nimi rodiče často četli. Naopak „nečtenáři“ se pravidelně s předčítáním nesetkali. Z výše popsaného plyne, že rodiny s kvalitním čtenářským zázemím, které se o svého potomka zajímají, motivují ho nejen ke čtení, ale i k různorodým činnostem a zájmům, snaží se ho přimět k četbě a polemizovat o přečteném, příznivě působí na jeho čtenářský vývoj.⁷³

Význam rodiny je dle několika závěrů Marhounové dále posílen vyšším vzděláním rodičů a úrovní sociálně-ekonomického zázemí samotné rodiny.⁷⁴

Správné je také dítěti pomáhat s výběrem knih. Je totiž důležité, aby dítě kniha bavila a zaujala ho. I když se dnešní doba většinou z nás jeví jako „hektická“, kdy má každý přespříliš práce, bylo by žádoucí, aby se rodiče či blízcí dospělí snažili o co největší porozumění a pochopení současného světa jejich dítěte, respektovali jeho potřeby, přání a pozornost věnovali i aktuálním problémům, které dítě řeší. Tím by svému potomkovi nejen více porozuměli, ale měli by větší možnost být dítěti nápomocni při výběru vhodné knihy.⁷⁵

Vedle rodiny ovlivňuje rozvoj čtenářství škola. Škola má možnost určité nápravy u špatně vypěstovaných návyků v rodinném prostředí. Pozitivní vztah k četbě příznivě ovlivňuje i celkový postoj ke škole a k výuce jiných předmětů než českého jazyka.⁷⁶

V předchozí kapitole jsme se věnovali literární výchově, proto se teď již nebudeme hlouběji o této problematice zmiňovat, i když přímo souvisí se školou.

Souhlasíme s O. Chaloupkou, jenž píše v jednom ze svých příspěvků, že literární výchova má nesmírnou možnost žákům nastínit nekonečné možnosti literatury a zároveň je připravit na to, že od každé knihy lze očekávat něco jiného. Je proto důležité, aby se tuto možnost literární výchova snažila naplňovat.⁷⁷

Dokladem jsou i četné výzkumy v této oblasti. Již víme, že s nástupem na druhý stupeň se dítě ocitá v „pubertě“ a rapidně klesá zájem o četbu. Vytlačují ho především jiná

⁷³ POLÁKOVÁ, S., Jak čtou české děti? *Knihovnický Zpravodaj Vysočina*. [online], 2005, roč. 5, č. 2 [cit. 2. 2. 2012]. <<http://kzv.kkvysociny.cz/archiv.aspx?id=171&idr=1&idci=1>>.

⁷⁴ LEDERBUCHOVÁ, L. *Literatura ve škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010, s. 74. Podle výzkumu I. Gabala a L. Václavíkové Helšusové je čtenářství motivovanou aktivitou. 54 % dětí tráví s rodiči denně čas při různých aktivizujících hrách. Více o tom GABAL, I.; VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. *Jak čtou české děti?* 2003, s. 17.

⁷⁵ MERTIN, V. Jak naučit děti číst knížky s příběhem. *Rodina* [online], 24. 9. 2004 [cit. 11-03-01]. <<http://www.rodina.cz/clanek4031.htm>>.

⁷⁶ POLÁKOVÁ, S., Jak čtou české děti? *Knihovnický Zpravodaj Vysočina*. [online], 2005, roč. 5, č. 2 [cit. 2. 2. 2012]. <<http://kzv.kkvysociny.cz/archiv.aspx?id=171&idr=1&idci=1>>.

⁷⁷ CHALOUPKA, O. Rozhodující podněty dětského čtenářství. *Čtenář, měsíčník pro knihovny*. [online], 2009, roč. 61 [cit. 3. 2. 2012]. <<http://ctenar.svkk1.cz/clanky/2009-roc-61/06-2009/tema-rozhodujici-podnety-detskeho-ctenarstvi-59-417.htm>>.

média (počítač, televize), a právě v této vývojové fázi klasicky pojatá výuka literatury je málo efektivní. Doporučovaná díla literární tradice většinou nekorespondují se zájmy dospívajících a snižují celkově zájem o literaturu.⁷⁸

V pubescenci je důležitá také spolupráce například škol a knihoven, pořádajících často různé akce či projekty na podporu čtenářství.

Prvořadým zdrojem pro získávání knih je právě veřejná knihovna. Poté následuje osobní knihovnička dětí a příležitostné vypůjčení knih od svých blízkých. Žáci se téměř neinspirovali domácí knihovnou rodiny. Nejméně byli ovlivněni školní žákovskou bibliotékou, mnohdy se zastaralým výběrem knih.⁷⁹

Knihovny se stávají v dnešní době moderním místem, kde děti nacházejí poměrně aktuální a bohatý knižní fond. Dítě chodí do knihovny dobrovolně a má nejlepší možnost se prostřednictvím knihovníka seznámit s vyhledáváním titulů, s elektronickými zdroji informací včetně různých databází a katalogů. Další důvod lákající do knihovny děti, ale i jejich rodiče je vysoká cena knih.⁸⁰

Knihovna, aby měla dostatek klientů, zvyšovala si úroveň a podporovala v četbě své čtenáře, se zapojuje do různých akcí, projektů či programů, majících často celostátní charakter. Významným pořadatelem je Svaz knihovníků a informačních pracovníků České republiky (SKIP).

Zapojením dětí do různě zaměřených aktivit docílíme působení na myšlení, fantazii, tvořivost a na další složky osobnosti mladého čtenáře.

Uvedeme několik akcí, na jejichž realizaci se podílí SKIP a jsou pořádány knihovnami. Je to například Týden knihoven, jehož součástí je Velké říjnové společné čtení. Dále můžeme uvést Světový den knihy a autorských práv, Den pro dětskou knížku, Noc s Andersenem (jeden z největších projektů), Kde končí svět, Moje kniha.

SKIP se také podílí na organizaci udělování literárních cen jako Magnesia Litera, Kanzelsberg- cena čtenářů, roli hraje i u ankety o nejoblíbenější dětskou knihu- „SUK“. Existuje celá řada dalších akcí podporujících čtenářství (Odkaz Jaroslava Foglara, Pasování prvňáčků na čtenáře, Celé Česko čte dětem, Rosteme s knihou.) Lidé mají možnost účastnit se různých výstav, přednášek, seminářů, besed nebo konferencí.⁸¹

⁷⁸ „V této fázi lze nejvíce doporučit moderní a klasickou literaturu pro mládež, literaturu zaměřenou na konkrétní problémy, stejně jako fantasy a sci-fi, komiksy jako detektivky, literaturu faktu jako CD-ROM a jiná média.“ Více o tom Svaz knihovníků a informačních pracovníků ČR. *Čtenářství, jeho význam a podpora. Výzkum, teorie a praxe v České republice a Spolkové republice Německo*. Praha: Aktuality SKIP, 2008, s. 15.

⁷⁹ TOMAN, J. Profil současného pubescentního čtenáře a literárněvýchovný proces. In *Od teorie jazyka k praxi komunikace*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2006, s. 69.

⁸⁰ TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999, s. 16.

⁸¹ Svaz knihovníků a informačních pracovníků ČR. *Čtenářství, jeho význam a podpora. Výzkum, teorie a praxe v České Republice a Spolkové republice Německo*. Praha: Aktuality SKIP, 2008, s. 3-4.

Výše popsaný výčet vypovídá o zajímavých možnostech oživení práce s knihou především pro rodiče, školní pedagogy a v neposlední řadě pro děti samotné.

V dnešní době se mnohem častěji stává, že dítě většinu svého volného času tráví za stolem u počítače, hraje videohry a sleduje filmy. Je to jednodušší a pro dítě zábavnější než čtení knih. Takto trávený čas může vést až k pasivitě dítěte, lenosti a k dalším negativům.

Televize je významným konkurentem čtenářských aktivit v negativním slova smyslu. 87 % dětí sleduje televizi denně.⁸² Často se stává celodenní audiovizuální kulisou domácnosti. Dítě prostřednictvím televizního diváctví narušuje svůj přirozený vývoj, včetně denního režimu, neboť mu chybí pravidelný pohyb a spánek. Dospívající mládež se stává pasivnější, pohodlnější a bez snahy aktivně přemýšlet. Je příjemcem násilí a vulgarity, vedoucí někdy až ke kriminalitě. Zaostává žákův rozvoj komunikačních a vyjadřovacích dovedností.⁸³

Asi by bylo správné, aby rodiče věděli, kolik času jejich dospívající dítě tráví u počítače a televize a především, co vyhledávají a sledují. Je vhodné vést rozhovor o zhlédnutých pořadech nebo filmech a také dávat dětem podněty ke sledování toho, co je může posunout dál.

V současnosti musíme mluvit o dalších konkurenčních médiích sehrávajících značný vliv. Uvést můžeme například videorekordéry, satelitní televize a počítače, na nichž děti velmi rády hrají nejrůznější hry. V neposlední řadě se jedná také o mobilní telefony s dnes už běžně využívaným připojením na internet nebo o nově vznikající knihy v elektronické podobě.

Podle šetření L. Václavíkové Helšusové z roku 2002 - 2003 většina dotazovaných používá běžně počítač. Miroslav Švihálek při svém šetření v letech 2004 – 2005 zjistil, že s počítačem operuje ve volném čase 44 % respondentů, (z toho 61 % chlapců).⁸⁴

Volné připojení na internet se stává samozřejmým, tak jako online nákupy nebo komunikace prostřednictvím tohoto média. Nové metody a vzdělávací programy pronikají i do našich škol. Děti velmi snadno čerpají z internetu nové informace. Zábavnou formou zdokonalují své znalosti, nové dovednosti získávají i při práci s elektronickou poštou nebo při komunikaci na různých fórech a diskusích. Na druhou stranu lze spojit internet

⁸² GABAL, I., VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. *Jak čtou české děti?* 2003, s. 36.

Pro dokreslení situace uvádíme čísla z roku 2003, která nám uvádí, že dospívající mládež od 10-18 let sleduje televizi až dvě hodiny denně, a z této doby tvoří 11 % reklamy. MERTIN, V. *Jak naučit děti číst knížky s příběhem.* *Rodina* [online], 24. 9. 2004 [cit. 11-03-01]. <<http://www.rodina.cz/clanek4031.htm>>.

⁸³ TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova.* Brno: CERM, 1999, s. 18-19.

⁸⁴ TOMAN, J. Profil dětského čtenáře 21. století v badatelské reflexi (česká realita). In *Současnost literatury pro děti a mládež.* Ed. Koudelková, E. Liberec: Nakladatelství Bor - Přírodovědně-humanistická fakulta TU, 2009, s. 37-39.

s negativním vlivem působícím na dítě, neboť se zde velmi lehce setká s násilím a vulgaritou, nehledě na to, že často svůj volný čas tráví hraním her a brouzdáním po síti.⁸⁵

Můžeme se zamyslet, zda tištěná forma publikací a internet se navzájem vylučují nebo zda mezi těmito komunikanty nacházíme určité paralely.

P. Dostál pojednává o vizuální kultuře a knize jako o navzájem se doplňujících a respektujících determinantách, ovlivňujících člověka.⁸⁶

L. Kurka se domnívá, že čtení je mnohem aktivnější způsob vnímání než představují masmédiá, která neumožňují výběr a jsou pasivní. Od tohoto názoru se upouští. Přínosem pro člověka je, aby se s těmito prostředky naučil pracovat a žít. Z různých průzkumů vyšlo najevo, „že počítač/internet daleko více ubírá televizi a novinám/časopisům než knihám, dokonce se ukazuje, že knihy v něm získaly spíše spojence než nepřítel.“⁸⁷

Někteří vědci se zabývají zjišťováním, jak těchto informačních technologií využít, aby dětskému čtenáři především prospívaly. Jeden z průkopníků v této oblasti P. Stoličný osvětluje vztah mezi dětským čtenářem a internetem. Mluví o digitalizaci literárních textů a o knihách, které jsou koncipovány jako interaktivní hry. Také J. Trávníček vidí jako pozitiva například čtenářské blogy, kde lze vést diskuzi o žánrech, vybraných titulech nebo autorech.⁸⁸

⁸⁵ POŠVANCOVÁ, J., Děti a internet – 1. díl. *Knihovnický zpravodaj vysočina*. [online], 2004, roč. 4, č. 1 [cit. 2011-02-04]. <<http://kzv.kkvysociny.cz/archiv.aspx?id=403&idr=2&idci=6>>.

⁸⁶ CELBOVÁ, I.; VOJTÍŠEK, F. *Je možné soužití knihy a Internetu?* [online], 2001, roč. 5, č. 4 [cit. 6. 2. 2012]. <<http://www.ikaros.cz/node/743>>.

⁸⁷ TRÁVNÍČEK, J. *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*, Brno: Host, 2008, s. 91-92.

⁸⁸ TOMAN, J. Dětské čtenářství v současné masmediální komunikaci In *Od teorie jazyka k praxi komunikace*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2010, s. 157.

3 Cíl a metodika práce

Cílem naší bakalářské práce je postihnout aktuální stav zájmové a školní četby pubescentních čtenářů, tedy žáků navštěvujících druhý stupeň základní školy v regionu Vimperk v jižních Čechách. V dalších cílech je specifikována nejen aktuálnost četby a žánrů, které jsou v dnešní době dominantní u pubescentních čtenářů, ale i obliba literární výchovy a literatury vůbec z pozice žáka.

K výzkumu bylo použito dotazníkového šetření. Nástrojem pro sběr dat potřebných k hodnocení se stalo vypracování dotazníků, které byly rozdány do třech základních škol druhého stupně (šestý až devátý ročník) v Jihočeském kraji.⁸⁹ Šetření probíhalo anonymně.

Dotazník vyplnilo celkem 170 respondentů, z toho 90 dívek a 80 chlapců. Výzkum byl realizován v polovině měsíce října roku 2011.

V tabulce č. 1 jsou přehledně uvedeny počty žáků v jednotlivých ročnících včetně procent.

Tabulka č. 1

| Škola | ročník | | | | | | | | | |
|---------|--------|-----|----|-----|----|-----|----|-----|--------|--------|
| | 6 | % | 7 | % | 8 | % | 9 | % | celkem | % |
| Vacov | | | 13 | 33% | 15 | 38% | 12 | 30% | 40 | 23,50% |
| Čkyně | 16 | 23% | 15 | 22% | 23 | 33% | 15 | 22% | 69 | 40,60% |
| Vimperk | 20 | 33% | | | 18 | 30% | 23 | 38% | 61 | 35,90% |
| Celkem | 36 | | 28 | | 56 | | 50 | | 170 | 100% |

V regionu Vimperk jsme zvolili jak školu městskou s vyšším počtem žáků, tak i školy menší (cca 100-300 žáků). Všechny školy jsme po předchozím telefonátu navštívili osobně. Základní škola Čkyně a Základní škola Vacov jsou jediné ve stejnojmenných městech. Ve Vimperku jsou celkem tři základní školy. Volili jsme právě Základní školu T. G. Masaryka, neboť je ze všech škol, co se týče počtu žáků, největší. Chtěli jsme tím zajistit rozmanitější vzorek respondentů, jelikož ostatní námi vybrané školy se nachází v menších městech.

Všichni vyučující českého jazyka byli seznámeni s obsahem dotazníků a požádáni o vyplnění v hodinách českého jazyka.

⁸⁹ Základní a mateřská škola Čkyně.
Základní a mateřská škola Vacov.
Základní škola T. G. Masaryka Vimperk.

Vzhledem k omezenému rozsahu bakalářské práce byl dotazník koncipován tak, aby dotazovaným nezabral více jak 10–15 minut. Byl vytištěn na formát A4 z jedné strany.⁹⁰

Dotazovaným respondentům byl předložen dotazník obsahující celkem šest otázek. Tři otázky byly uzavřené. Ve dvou případech žáci uváděli jednu možnou odpověď. U otázky č. 3, kde uváděli, jaké žánry čtou nejraději, mohli zakroužkovat libovolný počet položek. V případě otevřených otázek dotazovaní odpovídali konkrétně - jaké oblíbené knihy naposledy četli, negativa či pozitiva hodin literární výchovy a literatury obecně. Úvodní položky dotazníku se zaměřují na identifikaci respondentů. (Jedná se o věk, třídu a pohlaví.)

Dotazníkové otázky se ve většině případů shodují s otázkami předchozích výzkumů pod vedením J. Tomana.⁹¹ Dotazníky jsme v dostatečném množství dopravili do každé ze škol, kde jsme se domluvili na detailech s vyučujícími českého jazyka.

Získané výsledky jsme se snažili, kde to bylo možné, porovnat již s existujícími výsledky starších výzkumů, a to především Hany Procházkové⁹² z roku 2003 a Ivana Gabala a Lenky Václavíkové Helšusové.⁹³ Ke srovnání nám posloužily i aktuální výsledky diplomových prací Denisy Hruškové⁹⁴ a Kamily Pavlišové.⁹⁵ Jak jsme předpokládali, vyhodnocení získaných dat v našem výzkumu, rozsahem menším, přineslo obdobné výsledky jako v letech minulých. (rok 2010, 2011).

Výsledky získané při hodnocení dotazníku jsou zpracovány do tabulek a vyjadřují je vždy absolutní a relativní četnosti jednotlivých odpovědí. Ve většině případů jsme zohledňovali dva dominantní faktory ovlivňující četbu pubescentů. Věk (pro přehledné zobrazování jsme užívali rozdělení do jednotlivých tříd) a pohlaví, které poukazovalo v mnoha případech na výrazné rozdíly. Z těchto výsledků jsme sestavili grafy, které jsou umístěny v příloze.

⁹⁰ Viz. příloha č. 1.

⁹¹ Především jsme se inspirovali u dotazníků z diplomových prací pod vedením Jaroslava Tomana, a to u práce Denisy Hruškové, Kamily Pavlišové a Hany Procházkové.

⁹² PROCHÁZKOVÁ, H. *Současné pubescentní čtenářství a literární výchova* [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta. 2003. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.

⁹³ GABAL, I.; VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. *Jak čtou české děti?* Analýza výsledků sociologického výzkumu. GAC. cz [online] 2003 [cit. 2. 2. 2012].

<http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf?langSEO=documents&parentSEO=nase_prace_vystupy&midSEO=GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf>.

⁹⁴ HRUŠKOVÁ, D. *Současný dětský čtenář staršího školního věku* [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta. 2003. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.

⁹⁵ PAVLIŠOVÁ, K. *Čtenářství dnešních dětí staršího školního věku* (regionální sonda) [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta. 2003. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.

3.1 Vyhodnocení jednotlivých otázek

Otázka č. 1: Čteš, nebo nečteš rád?

a) rád b) nerad/a c) jen když musím

První otázkou jsme zjišťovali, jaký má dospívající recipient vztah k četbě. Zajímalo nás, zda čtou dnešní pubescenti rádi. Nevyhraněný respondent mohl volit možnost: čtu, jen když musím. Zajímavým zjištěním je fakt, že žáci, kteří uvedli, že čtou rádi, tudíž je četba baví, byli z 85 % schopni bez problémů vyplnit i otázku č. 4. V této otázce uváděli své nejoblíbenější knihy přečtené v poslední době. Těmto žákům nedělal problém uvést celé jméno autora publikace včetně zařazení (ne vždy zcela přesného) k žánru knihy. To se nedá ve většině případů říci o žácích, kteří čtou neradi. Hodnotně vyplnit otázku č. 4 činil mnohdy problém i žákům uvádějícím, že čtou, jen když musí.⁹⁶

Tabulka č. 2

| postoj | dívky | % | chlapci | % | celkem | % |
|-----------------------|-------|--------|---------|--------|--------|--------|
| rád | 60 | 66,67% | 26 | 32,50% | 86 | 50,59% |
| nerad/a | 10 | 11,11% | 16 | 20,00% | 26 | 15,29% |
| jen když musím | 20 | 22,22% | 38 | 47,50% | 58 | 34,12% |

Podíváme-li se na tabulku č. 2, vidíme, že z celkového počtu žáků (170) čte rádo 86 dotazovaných (50,59 %). Čtení nebaví, a tedy čte nerado 26 žáků (15,29 %). A poměrně neutrální odpověď: čtu, jen když musím, volilo z celkového počtu 58 žáků (34,12 %).

V první otázce nalézáme významné rozdíly v převaze dívek, které čtou rády (63,83 %), nad chlapci (jen 34,21 %). Avšak oproti dívčí populaci (21,28 %) chlapci mnohem častěji, téměř v polovině případů, inklinují k odpovědi: čtu, jen když musím (50,00 %).

Z celkového hodnocení lze vyvodit závěr, že téměř polovinu dotazovaných respondentů číst baví. V dnešní moderní době se tento jev může jevit jako velmi pozitivní. Dle našeho názoru předpokládáme, že potřebu číst budou žáci rozvíjet i nadále a že se tato potřeba stane nedílnou součástí jejich budoucího života.

⁹⁶ Další možnou souvislost nacházíme s korespondující otázkou č. 2, kdy nadpoloviční většina, téměř 65 % respondentů, které četba baví, se při výběru četby řídí vlastním samostatným rozhodováním. Na druhou stranu můžeme uvažovat nad tím, že pokud je žák do četby nucen nebo je mu četba striktně nařizována, například v literárních hodinách, přestává být pro něj motivující a postrádá smysl. Tento názor je však pouze domněnkou.

Podíváme-li se na komparaci výsledků s výzkumy staršími, můžeme říci, že téměř korespondují s výsledky D. Hruškové. Ta uvádí 53,50 % čtenářů, kteří rádi čtou. Výsledky se neliší ani v porovnání se starším výzkumem například H. Procházkové z roku 2003, kde čte bezmála stejné procento dotazovaných respondentů. Můžeme se ztotožnit i s výsledky sociologického výzkumu I. Gabala a L. Václavíkové Helšusové, kteří uvádějí po rozhovorech o vlastní četbě s žáky, že čtení baví 54 % dětí. (15 % žáků uvádí, že je baví velmi a 39 % dětí čtení spíše baví.)⁹⁷ U všech těchto výzkumů zaznamenáváme mnohoznačnou převahu dívek, které čtou raději než chlapci. Tvrzení nám potvrdil také čtenářský výzkum J. Tomana,⁹⁸ přičemž číst baví téměř 70 % respondentů, z nichž je opět větší převaha dívek.

Tabulka č. 3

| Chlapci - podle tříd | | | | | | | | |
|-----------------------|--------|-------|----|-------|----|-------|----|-------|
| Postoj | ročník | | | | | | | |
| | 6. | % | 7. | % | 8. | % | 9. | % |
| rád | 5 | 33,3% | 7 | 58,3% | 7 | 26,9% | 7 | 25,9% |
| nerad/a | 2 | 13,3% | 2 | 16,7% | 3 | 11,5% | 9 | 33,3% |
| jen když musím | 8 | 53,3% | 3 | 25,0% | 16 | 61,5% | 11 | 40,7% |

Tabulka č. 4

| Dívky - podle tříd | | | | | | | | |
|-----------------------|--------|-------|----|-------|----|-------|----|-------|
| Postoj | ročník | | | | | | | |
| | 6. | % | 7. | % | 8. | % | 9. | % |
| rád | 18 | 85,7% | 10 | 62,5% | 19 | 63,3% | 13 | 56,5% |
| nerad/a | 1 | 4,8% | 1 | 6,3% | 2 | 6,7% | 6 | 26,1% |
| jen když musím | 2 | 9,5% | 5 | 31,3% | 9 | 30,0% | 4 | 17,4% |

V tabulce č. 3 a č. 4 zohledňujeme závislost věku (v našem případě rozdělení na jednotlivé třídy) a pohlaví dotazovaných na jejich kladném či negativním vztahu k četbě. Zjištěné údaje ukazují, že u chlapecké populace čte rádo vyrovnané procento ze vzorku

⁹⁷ GABAL, I.; VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. *Jak čtou české děti?* Analýza výsledků sociologického výzkumu. GAC. cz [online] 2003 [cit. 2. 2. 2012]. <http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf?langSEO=documents&parentSEO=nase_prace_vystupy&midSEO=GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf>.

⁹⁸ Více TOMAN, J. Profil současného pubescentního čtenáře a literárně výchovný proces. In *Od teorie jazyka k praxi komunikace*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2006, s. 69.

dotazovaných. Výsledky poukazují přesně na sedm chlapců v každém ročníku, kromě šestého, kde čte rádo jen pět žáků. Poměrně vyrovnané výsledky jsou i u dívek, kde v každé třídě čte rádo v průměru 67,1 % dotazovaných, přičemž v 6. třídě se nachází, ze všech respondentů jako celku, nejvíce čtenářek majících ke čtení kladný vztah (81,8 %). Opět velmi vyrovnané procento chlapců uvedlo, že čtou neradi (v průměru 13,8 %), kromě 9. ročníku, kde rapidně stoupla převaha chlapců, kteří čtou neradi (33,3 %).

To samé můžeme říci i o dívčím pohlaví, kdy je opět v 9. třídě největší převaha žákyň s negativním vztahem k četbě (26,1 %). Naproti tomu lze konstatovat, že v nižších ročnících, a to především v dívčích, jsme shledali minimální procento žáků, kteří čtou neradi. Neutrální odpověď: čtu, jen když musím, volilo ve většině ročníků v průměru více mužské pohlaví, nejmarkantněji v 6. (53,3 %) a 8. (61,5 %) ročníku.

Z těchto výsledků vyplývá, že i když máme poměrně vysoké číslo žáků, kteří čtou rádi (již výše zmiňovaných 50,59 %), žáci s přibývajícím věkem knihu preferují méně. Tento výsledek potvrdila ve své práci i D. Hrušková. Tuto sestupnou tendenci vysvětluje také tím, že žáci ve věku kolem patnácti let upřednostňují jiné způsoby trávení volného času před čtením. S tím můžeme jen souhlasit.⁹⁹

Otázka č. 2 : Kdo tě při četbě nejvíce ovlivňuje?

- a) rodina b) učitel/ka c) kamarádi d) média e) popularita knihy
f) vlastní samostatné rozhodování g) a jiné

V druhé otázce z dotazníku zjišťujeme, kdo pubescenta nejvíce ovlivňuje při četbě knih. Z analýzy výsledků by mělo vyplývat, kdo má na dospívajícího čtenáře největší vliv a od koho popřípadě čerpá rady při výběru četby. Odpovědi byly hodnoceny jak z hlediska jednotlivých ročníků, tak i z hlediska pohlaví, neboť se v našem výzkumu v některých determinantech lišíme oproti již existujícím výsledkům.

Tabulka č. 5

| Celkem | | | | | | |
|--------------------------------|-------|-------|---------|-------|--------|--------|
| Faktor | dívky | % | chlapci | % | celkem | % |
| rodina | 14 | 15,6% | 14 | 17,50 | 28 | 16,47% |
| učitel/ka | 27 | 30,0% | 25 | 31,25 | 52 | 30,59% |
| kamarádi | 8 | 8,9% | 10 | 12,50 | 13 | 7,65% |
| média | 1 | 1,1% | 2 | 2,50% | 4 | 2,35% |
| popularita knihy | 3 | 3,3% | 2 | 2,50% | 8 | 4,71% |
| vlastní samostatné rozhodování | 36 | 40,0% | 23 | 28,75 | 58 | 34,12% |
| jiné | 1 | 1,1% | 4 | 5,00% | 7 | 4,12% |

⁹⁹ HRUŠKOVÁ, D. *Současný dětský čtenář staršího školního věku* [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta. 2003. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.

Pubescenti ovlivněni vlastním samostatným rozhodováním, tudíž vykazující samostatnost a mající vlastní názor při výběru knih, bez ohledu na věk i pohlaví, mají ve výzkumném vzorku největší kvantitativní zastoupení. V průměru se jedná o 34,12 % dotazovaných. H. Procházková ve svém šetření uvádí také nejvíce respondentů (76,7 %) hlásících se k vlastnímu úsudku při výběru četby.¹⁰⁰ Již víme, že u pubescenta v období dospívání dochází k výraznému osamostatňování, a to podle našeho názoru může mít vliv, projevující se zejména vlastním samostatným rozhodováním při výběru četby u obou pohlaví

Tabulka č. 6

| DÍVKY - podle tříd | | | | | | | | |
|--------------------------------|--------|-------|----|-------|----|-------|----|-------|
| Faktory | ročník | | | | | | | |
| | 6. | % | 7. | % | 8. | % | 9. | % |
| rodina | 9 | 37,5% | 2 | 13,3% | 3 | 10,3% | | 0,0% |
| učitel/ka | 8 | 33,3% | 3 | 20,0% | 9 | 31,0% | 7 | 31,8% |
| kamarádi | 3 | 12,5% | 1 | 6,7% | 3 | 10,3% | 1 | 4,5% |
| média | | 0,0% | | 0,0% | 1 | 3,4% | | 0,0% |
| popularita knihy | | 0,0% | 2 | 13,3% | 1 | 3,4% | | 0,0% |
| vlastní samostatné rozhodování | 4 | 16,7% | 7 | 46,7% | 11 | 37,9% | 14 | 63,6% |
| jiné | | 0,0% | | 0,0% | 1 | 3,4% | | 0,0% |

Tabulka č. 7

| CHLAPCI - podle tříd | | | | | | | | |
|--------------------------------|--------|-------|----|-------|----|-------|----|-------|
| Faktory | ročník | | | | | | | |
| | 6. | % | 7. | % | 8. | % | 9. | % |
| rodina | 6 | 46,2% | 3 | 25,0% | 4 | 14,3% | 3 | 10,3% |
| učitel/ka | 3 | 23,1% | 3 | 25,0% | 10 | 35,7% | 9 | 31,0% |
| kamarádi | 1 | 7,7% | 1 | 8,3% | 3 | 10,7% | 5 | 17,2% |
| média | 0 | 0,0% | | 0,0% | | 0,0% | 2 | 6,9% |
| popularita knihy | | 0,0% | 1 | 8,3% | 0 | 0,0% | 1 | 3,4% |
| vlastní samostatné rozhodování | 2 | 15,4% | 4 | 33,3% | 10 | 35,7% | 7 | 24,1% |
| jiné | 1 | 7,7% | | 0,0% | 1 | 3,6% | 2 | 6,9% |

Tabulky č. 6 a č. 7 dokládají, že především dívky s přibývajícím věkem jsou více samostatné při výběru četby než dospívající chlapci. Mnohem méně se nechají při četbě také motivovat svými rodiči. Rodiče ovlivňují dokonce 10,3 % chlapců v deváté třídě.

¹⁰⁰ PROCHÁZKOVÁ, H. *Současné pubescentní čtenářství a literární výchova* [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta. 2003. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.

V. Smetáček se domnívá, že dívky v období mezi deseti až čtrnácti lety jsou lepšími čtenářkami. Celkově se jeví jako vyrovnanější, soustředěnější a oproti chlapcům se v tomto období rozvíjí rychleji.¹⁰¹ Domníváme se proto, že to může osvětlovat ono samostatné rozhodování dívek nejen při výběru četby, ale i jejich větší samostatnost a oprostěnost od vlivu na rodičích.

Výrazný vliv na dotazované má dle našeho šetření učitel/ka (31 %), sehrává důležitou roli při působení a formování čtenářských návyků u dospívajících čtenářů. To je, dle našeho názoru, velmi důležité zjištění zejména pro učitele českého jazyka a literární výchovy. K. Pavlišová ve svém šetření uvádí téměř shodné procento žáků (33 %), které je ovlivňováno při výběru četby svým vyučujícím. Ve škole se žáci dozvídají informace o knihách, které se pak rozhodnou přečíst.¹⁰² Výzkum I. Gabala a L. Václavíkové Helšusové potvrzuje také významnou pozici školy při motivaci dětského čtenářství. Hodiny českého jazyka baví 47 % všech žáků,¹⁰³ tudíž se domníváme, že rozhodující vliv by měl mít vyučující českého jazyka (a nejen ten). Důležité je, aby vyučující respektoval čtenářské zájmy a potřeby dítěte, stal se rádcem, jenž dětem dává dostatek prostoru pro vlastní výběr četby a citlivým způsobem je motivuje nejen k potřebě číst, ale také o přečteném přemýšlet. To můžeme v našem šetření doložit i v otázce č. 6, kde se poměrně velký vzorek respondentů, především dívek, velmi kladně vyjadřuje k hodinám literární výchovy. Čtení žáky nejen baví, ale považují ho v dnešní době za velmi důležité. Žáci zároveň potvrzují sympatie ke svému učiteli českého jazyka.

Na druhou stranu je nutné upozornit na existující negativní vlivy působící na žáka ze strany literární výchovy, o kterém pojednává po dlouholetém bádání také J. Toman. Vyučující preferují faktografické znalosti na úkor emočně estetickému zážitku dětí z přečteného. Učitelé literární výchovy se mnohdy nedostatečně orientují v klasické i moderní literatuře pro děti a mládež.¹⁰⁴

¹⁰¹ KOHOUTEK, R. *Výzkumy osobnosti dětí a mládeže*. Psychologie v teorii a praxi [online], 2009 [cit. 20. 3. 2012]. <<http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/pozoruhodne-vysledky-vyzkumu-osobnosti-zaka>>.

¹⁰² PAVLIŠOVÁ, K. *Čtenářství dnešních dětí staršího školního věku* (regionální sonda) [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta. 2003. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.

¹⁰³ GABAL, I.; VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. *Jak čtou české děti?* Analýza výsledků sociologického výzkumu. GAC. cz [online] 2003 [cit. 2. 2. 2012].

<http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf?langSEO=documents&parentSEO=nase_prace_vystupy&midSEO=GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf>.

¹⁰⁴ Více o tom Více TOMAN, J. Profil současného pubescentního čtenáře a literárně výchovný proces. In *Od teorie jazyka k praxi komunikace*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2006, s. 70.

K tomuto zjištění došel i výzkum L. Lederbuchové, která se tímto problémem zabývá v knize *Dítě a kniha*. M. Švihálek ve svém bádání z roku 2004 hovoří o neperspektivnosti učitelova počínání při motivaci k četbě.¹⁰⁵

V komparaci s otázkou č. 6 nacházíme i v našem šetření jedince, kteří nejsou spokojeni s hodinou literární výchovy, četba je nudí, neboť se jim zdá nepodnětná. Hodiny jsou naplněny převážně monologickým výkladem látky, ze kterého se po čase píše obsáhlý test. Avšak takto odpovídající respondenti tvoří o mnohem menší procento než ti, kteří hodiny literární výchovy a vedení učitele shledávají kladným a podnětným.¹⁰⁶

Znatelně menší procento žáků je ve vztahu k četbě ovlivněno vlastní rodinou (16,47 %) oproti již výše zmíněnému vlastnímu rozhodování a vlivu učitele. V celkovém hodnocení se však rodina stále řadí v počtu procent mezi nejčastěji volené možnosti dotazovaných respondentů (16,47 %). Možnost vlivu kamarádů zvolilo o polovinu méně respondentů, než tomu bylo u rodiny. Ostatní položky, jako jsou média, popularita knihy a jiné, jsou se svojí nízkou procentuální hodnotou zanedbatelné.

Již z teoretické části víme¹⁰⁷, že rodina stojí v raném dětství na významné pozici při ovlivňování čtenářství svého dítěte. Výzkum I. Gabala a L. Václavíkové Helšusové uvádí dvojnásobně výraznější vliv rodiny oproti škole.¹⁰⁸

V našem výzkumu i ve výzkumu K. Pavlišové vliv rodiny na pubescentní čtenáře slábne (uvádí 20 %). V prepubescentním období sehraává jeden z nejdůležitějších faktorů rodina, ale s nástupem puberty si dospívající přestávají se svými rodiči rozumět, méně s nimi komunikují a raději se upínají například na své kamarády. I toto vyplývá z našeho šetření. V tabulkách č. 6 a č. 7 zaznamenáváme u obou pohlaví sestupnou tendenci vlivu rodiny. V šestých ročnících je její vliv největší, a to dokonce až 46,2 % u chlapců a 37,5 % u dívek. Naopak v 9. třídě možnost rodinu neoznačila žádná z dívek.

Z analýzy výsledků dále vyplývá velmi malé procento žáků, na které má při výběru četby vliv kolektiv kamarádů. U dívek se jedná o 4,5 % a u chlapců o 17,2 %. (Detailnější přehled zohledňující jednotlivé třídy - tabulky č. 6 a č. 7.)

¹⁰⁵ TOMAN, J. Dětské čtenářství v současné masmediální komunikaci. In *Od teorie jazyka k praxi komunikace*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2010, s. 154.

¹⁰⁶ Jsme přesvědčeni, že pro větší objektivnost a relevantnost výsledků bychom museli pracovat s větším vzorkem respondentů. Nicméně toto pozastavení nad literární výchovou v rámci této otázky považujeme za důležité.

¹⁰⁷ Více o tom s. 15–16.

¹⁰⁸ Nezastupitelnou roli má pravidelné čtení s rodiči, včetně společného rozmlouvání nad přečteným. 70 % dětí, s kterými se pravidelně od útlého mládí četlo, se stalo samostatnými čtenáři. Více o tom¹⁰⁸ GABAL, I.; VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. *Jak čtou české děti?* Analýza výsledků sociologického výzkumu. GAC. cz [online], 2003 [cit. 2. 2. 2012]. s. 22–25.

<http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf?langSEO=documents&parentSEO=nase_prace_vystupy&midSEO=GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf f>.

Nemůžeme se ztotožnit s výsledky K. Pavlišové vykazujícími značně vyšší procento kamarádů majících vliv při výběru četby na své vrstevníky. Uvádí celkem přes 50 % všech respondentů, již se od svých kamarádů dozvídají informace o knihách, které se pak rozhodnou přečíst.

Je zřejmé, že skupina vrstevníků nabývá s nástupem puberty pro dospívajícího jedince stále většího vlivu. Můžeme se tedy zamyslet nad tím, zda žáci v konverzaci se svými kamarády řeší „důležitější“ jiné věci či témata než rozmlouvání nad knihou. V našem případě by tento fakt vysvětloval již výše zmíněné nízké procento vlivu kamarádů ovlivňujících četbu svých vrstevníků.

V obou případech můžeme konstatovat, že média a popularita knihy nehrají příliš významnou roli při výběru knih (viz tabulka č. 6 a č. 7). Procento v případě popularity je vyšší u obou pohlaví v sedmé třídě. Můžeme se domnívat, že takto žáci sáhnou například po knihách od J. K. Rowlingové, známé především zásluhou malého čarodějnického učně Harryho Pottera, které se dočkaly velké celosvětové popularity i díky zfilmování.

Dospívající čtenáři tedy preferují takové knihy, které je něčím zaujaly, baví je a rozhodli si je z vlastního přesvědčení přečíst. Na internetu pravděpodobně nevyhledávají například blogy či stránky zabývající se problematikou čtenářství a popularitou knih, neboť v našem výzkumu nemají na dospívajícího čtenáře tyto faktory významný vliv.

Otázka č. 3: Jaké literární žánry čteš nejraději?

Cílem této otázky bylo především zjistit, co čte dnešní mládež ráda a jaké preferuje žánry. Jako u předchozí otázky měli respondenti možnost zakroužkovat více možností, tudíž celkový počet nečiní celkem 100 %. Tabulka níže poukazuje na preferenci jednotlivých žánrů literatury uváděných dnešními pubescentními čtenáři.¹⁰⁹

¹⁰⁹ Procenta uváděná v tabulce jsou vypočtena z celkového počtu všech dotazovaných respondentů (170).

Tabulka č. 8

| Žánry literatury | Chlapci | % | Dívky | % | Celkem | % |
|-----------------------------|---------|-------|-------|-------|--------|-------|
| komiksy | 32 | 18,8% | 25 | 14,7% | 57 | 33,5% |
| fantasy | 29 | 17,1% | 21 | 12,4% | 50 | 29,4% |
| dobrodružná literatura | 27 | 15,9% | 36 | 21,2% | 63 | 37,1% |
| sci-fi | 14 | 8,2% | 6 | 3,5% | 20 | 11,8% |
| detektivky | 14 | 8,2% | 22 | 12,9% | 36 | 21,2% |
| romány s dívčí hrdinkou | 3 | 1,8% | 52 | 30,6% | 55 | 32,4% |
| poezie | 0 | 0,0% | 3 | 1,8% | 3 | 1,8% |
| populárně naučná literatura | 3 | 1,8% | 5 | 2,9% | 8 | 4,7% |
| literatura faktu | 2 | 1,2% | 1 | 0,6% | 3 | 1,8% |
| romány s válečnou tematikou | 7 | 4,1% | 6 | 3,5% | 13 | 7,6% |
| historické romány | 6 | 3,5% | 7 | 4,1% | 13 | 7,6% |
| humoristická literatura | 12 | 7,1% | 9 | 5,3% | 21 | 12,4% |
| pohádky | 8 | 4,7% | 20 | 11,8% | 28 | 16,5% |

Následující text se bude zabývat jednotlivými žánry, které jsou hodnoceny od nejvíce oblíbených po nejméně.

Dobrodružná literatura

Z našeho šetření je patrná významná obliba dobrodružné literatury u obou pohlaví (37,1 %). V průměru dobrodružný typ literatury preferuje 15,9 % chlapců a dokonce 21,2 % dívek.

Jak výzkum D. Hruškové, K. Pavlišové, tak výzkum I. Gabala a L. Václavíkové Helšusové uvádí jako jeden z nejoblíbenějších literárních žánrů u pubescentních čtenářů právě dobrodružnou literaturu.

Dobrodružná literatura evokuje dětského čtenáře již svým názvem. Z kapitoly Žánrové preference (s. 16-17) v teoretické části víme, že dospívajícího čtenáře láká napínavý děj, dobrodružství a statečný hrdina, v kterém nachází vzory a ideály. To vše, včetně nezvyklého, často exotického prostředí a rychlého dějového spádu, nabízí dobrodružná literatura čtenářům.

Diplomové práce D. Hruškové a K. Pavlišové se dále v rámci vysoké obliby a čtivosti dobrodružné literatury zabývají otázkou, zda se jedná o kladný či o záporný jev. Konstatují, že mnoho dobrodružných knih, bohužel nejen těch, spadá až do braku, často označovaného jako konzumní čtivo.¹¹⁰ V každém případě musíme ocenit žákovu potřebu

¹¹⁰ HRUŠKOVÁ, D. *Současný dětský čtenář staršího školního věku* [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta. 2003. s. 48. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc. PROCHÁZKOVÁ, H. *Současné pubescentní čtenářství a literární výchova* [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta. 2003. s. 31. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.

číst. Je důležité, že čtení žáka baví, a pokud se nechá občas inspirovat radou například učitele nebo knihovníka, je jeho zájem o dobrodružnou tematiku jen k jeho čtenářskému prospěchu.

Komiksy

„Comics patří k nejproduktivnějším žánrům 20. století a je mu připisována velká budoucnost.“¹¹¹ S tímto výrokem můžeme jen souhlasit. V našem výzkumu čte komiks celkem 33,5 % respondentů. Komiks preferují více chlapci (v průměru 18,8 %) než dívky (14,7 %). Výzkum H. Procházkové naše závěry potvrzuje. V jejím případě čte komiks 26,8 % chlapců a 11,6 % dívek. Tuto oblibu vysvětluje tím, že především dospívající chlapci preferují dobrodružství, spád a dychtí po vzrušení a rychlé akci. Děvčata inklinují spíše ke knihám zabývajících se mezilidskými vztahy a jejich typickými problémy.¹¹²

Komiks je charakteristický svojí akčností. Spojuje vizuálnost, která podněcuje čtenářovu představivost a fantazii, s textem. V komiksu se prolínají postupy různých druhů umění. Jedná se o výtvarné umění, literaturu, film a divadlo. Komiks je typický také svým filmovým stříhem s rychlým sledem dějových scén. Na čtenáře nejsou kladeny příliš velké nároky, neboť čtení komiksů je nenáročné, rychlé a pro čtenáře srozumitelné.¹¹³ Domníváme se, že právě proto se komiks těší takové čtenářské oblibě.

Romány s dívčí tematikou

Tento typ literatury preferuje převážně dívčí populace. Často se hovoří například o románech od L. Lanczové jako o triviálním čtivu. Je zřejmé, že umělecká hodnota mnoha publikací s tematikou psanou především pro dívky od této autorky nedosahuje příliš vysoké umělecké úrovně. Na druhou stranu, i jak píše J. Toman, tato literatura zaujme pubescentní čtenáře svojí atraktivitou, prožitkovostí, zjednodušenou dějovou výstavbou textu, očekávaným happy endem, jemuž předchází romantický svět hlavních akterek, řešících problémy mezilidských vztahů, první zamilovanost aj. Domníváme se, že tato literatura čtenářkám poskytuje především to, co od ní očekávají.¹¹⁴ Dospívajícím dívkám nacházejících se v pubertě nedělá problém se v představách ztotožnit s hlavní aktérkou a zároveň s ní prožívat její strasti. Psychický vývoj projevující se zvýšenou citlivostí k tomuto typu literatury dívky přímo podněcuje.

¹¹¹ MIKUŠŤÁKOVÁ, A. *Comics*. Brno: CERM, 1995, s 1.

¹¹² PROCHÁZKOVÁ, H. *Současné pubescentní čtenářství a literární výchova* [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2003. s. 37. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.

¹¹³ MIKUŠŤÁKOVÁ, A. *Comics*. Brno: CERM, 1995, s 1, 13.

¹¹⁴ TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999, s. 12-13.

Naše šetření uvádí 32,4 % dívek preferujících romány s dívčí tematikou. Tuto možnost neoznačil ani jeden z osmdesáti chlapců.¹¹⁵ V jednotlivých ročnících nacházíme poměrně vyrovnané procento dospívajících čtenářek majících zájem o knihy s touto tematikou (7,7 %). Nejvíce takových čtenářek se nachází v 9. ročníku (10 %) a poté v 8. ročníku (9,4 %).¹¹⁶

Fantasy literatura

Celkem 50 respondentů (29,4 %) ze 170 preferuje fantasy literaturu.¹¹⁷ Čte ji v průměru o něco více chlapců (17,1 %) oproti dívkám (12,4 %). V 9. třídě jsme zaznamenali nejméně dívek ze všech ročníků preferujících fantasy (1,8 %).

Prostřednictvím četby dětský, ale i dospělý čtenář rozvíjí svoji fantazii a představivost. Žánr fantasy je založený na magii, mystice, používajících častých pohádkových motivů. Dospívajícího recipienta láká fantastické prostředí, silný hrdina vedoucí mnohdy boje s nadpřirozenými silami, démony a jinými vybájenými bytostmi. Fantasy literatura úzce souvisí s dobrodružným žánrem, a právě proto se domníváme, že se těší takové obliby u dospívajících čtenářů.

D. Hrušková ve svém výzkumu potvrdila oblibu fantasy literatury. Dokonce se jí dostalo většího procentuálního zastoupení (39,9%) než dobrodružné literatury (38,9 %).¹¹⁸ Významnou pozici fantasy literatury u dospívající mládeže prokázal také výzkum I. Gabala a L. Václavíkové Helšusové (34 % dětí uvedlo fantasy jako jejich oblíbený žánr).

Sci-fi

Následně bychom navázali na literaturu sci-fi.¹¹⁹ Důvod je jednoduchý. „*Fantastická literatura v širším pojetí zahrnuje jak oblast iracionální fantastiky, k níž náleží například populární žánr fantasy, tak oblast iracionálněji koncipované fantastiky, ke které řadíme především žánr science fiction.*“¹²⁰ Tento žánr lze stručně nazvat SF nebo sci-fi. Například H. Procházková ve své diplomové práci fantasy a sci-fi literaturu hodnotí dohromady.

¹¹⁵ Je zřejmé, že chlapci preferují jiný typ literatury než publikace psané především pro dívky.

¹¹⁶ Výzkum D. Hruškové, H. Procházkové a I. Gabala a L. Václavíkové Helšusové prokazují ono dominantní postavení prózy s divčí hrdinkou u dívek. Chlapci skutečně tuto četbu nevyhledávají.

¹¹⁷ To nám potvrzuje i otázka č. 4, kde žáci uváděli názvy svých oblíbených knih. Velmi čtené publikace jsou například *Letopisy Narnie* od C. S. Lewise nebo *Harry Potter* od J. K. Rowlingové.

¹¹⁸ Více o tom HRUŠKOVÁ, D. *Současný dětský čtenář staršího školního věku* [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta. 2003. s. 42. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.

¹¹⁹ Z tabulky je patrné, že sci-fi literatura dosahuje menšího procentuálního zastoupení než například pohádky (16,5 %). Ale jelikož jsou si fantasy a sci-fi žánrově blízké, řadili jsme je v hodnocení za sebe.

¹²⁰ SADOVÁ, J. *Science fiction v kontextu žánrů literatury pro děti a mládež*. In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Ed. Koudelková, E. Liberec: Nakladatelství Bor - Přírodovědně-humanistická fakulta TU, 2009, s. 92.

Náš výzkum neprokázal příliš vysokou oblibu tohoto druhu fantastické literatury. Tabulka č. 8 uvádí 11,8 % dětí čtoucích sci-fi. Domníváme se, že je to především tím, že žáci z nižších ročníků (6. a 7. třída) nenacházejí mezi fantasy a sci-fi významné žánrové rozdíly a raději uváděli možnost: fantasy.

Sci-fi preferují především chlapci a s přibývajícím věkem je obliba tohoto žánru u chlapců vzestupná. V 7. třídě se nachází 1,2 % a v 9. třídě je to již 3,5 % chlapců preferujících sci-fi. Předpokládáme, že především chlapci ve sci-fi ocení vědeckotechnický pokrok, technické vynálezy, zastírání reality, život v různých časových dimenzích aj.

Detektivky

Dalo by se předpokládat, že detektivka zaujme čtenáře napínavým dějem a kriminálním tématem. Čtenáři se budou ve své mysli spolu s detektivem (často velmi svérázná postava, objasňující vzniklou situaci) snažit vyřešit tajemství, najít zločince či objasnit nevysvětlitelnou záhadu, příznačnou právě pro detektivní příběhy či romány.

Z analýzy našich výsledků vyplývá, že se k tomuto žánru hlásí 21,2 % dotazovaných. U H. Procházkové v roce 2003 došlo k poklesu čtení detektivek. (Detektivku četlo necelých 10 % respondentů.)¹²¹ Náš výzkum a také výzkum D. Hruškové nezaznamenává snížený zájem o tento žánr.¹²² Detektivky čtou raději dívky (12,8 %) než chlapci (8,2 %). Tento jev zaznamenaly ve svém výzkumu také D. Hrušková a K. Pavlišová. Můžeme se zamýšlet, proč tomu tak je. D. Hrušková tento jev spojuje s celkově větším zájmem dívek o knihu. To potvrzuje i náš výzkum v první otázce, kdy uvedlo, že čte rádo 66,6 % dívek a téměř o polovinu méně chlapců (32,5 %). I tím by se dal větší zájem dívek o detektivku vysvětlit.

S přibývajícím věkem dosahuje čtení detektivek u čtenářů většího procentuálního zastoupení. Může to být ovlivněno zejména rozvojem myšlení v tomto vývojovém stadiu.

Následující položky, které budou předmětem našeho zkoumání, dosahují menšího procentuálního zastoupení v rámci celé této otázky. Preference těchto žánrů nepřesahuje u celkového počtu všech respondentů více jak 20 %.

¹²¹ PROCHÁZKOVÁ, H. *Současné pubescentní čtenářství a literární výchova* [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta. 2003. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.

¹²² D. Hrušková ve své práci uvádí 27,1 % žáků majících zájem o knihy detektivně laděné. HRUŠKOVÁ, D. *Současný dětský čtenář staršího školního věku* [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta. 2003. s. 48. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.

Pohádky

Pohádky čtou jak dospělí, tak děti. Větší čtenářské oblibě se pohádka těší u předškolních dětí a u žáků navštěvujících první stupeň základní školy. V našem výzkumu čte pohádku celkem 16,5 % dotazovaných.¹²³

V našem šetření nemůžeme konstatovat, že je pohádka oblíbenější u nižších ročníků. Procentuální zastoupení je poměrně vyrovnané ve všech třídách (3 %) s tím, že v každé třídě shledáváme větší převahu dívek, které preferují četbu pohádek.

Oproti výzkumu H. Procházkové (12,4 %) naše výsledky poukazují na zvýšený zájem o pohádky u pubescentních čtenářů. Tento jev může být dán i četbou probíranou v hodinách českého jazyka a literatury. V otázce následující devět respondentů z 9. třídy uvedlo jako svoji oblíbenou knihu *Devatero pohádek* od K. Čapka. Výsledky I. Gabala a L. Václavíkové Helšusové uvádí oblibu pohádek a pověstí u 19 % žáků.¹²⁴

Humoristická literatura

Z analýzy výsledků je patrné, že v našem bádání není oproti jiným žánrům o humoristickou literaturu příliš velký zájem. Oblibu tohoto žánru uvedlo jen 12,4 % respondentů. Mohli bychom se tedy domnívat, že dnešní pubescentní čtenáři nejeví zájem o jazykovou komiku či situační humor, který jim nabízí tento žánr. To je však v rozporu s odpověďmi žáků v otázce č. 6., kde mnozí žáci uvedli, že je četba musí bavit a být zábavná. (Co si představují pod pojmem zábavnost, však blíže nespecifikovali.) Musíme ale konstatovat, že výzkum I. Gabala a L. Václavíkové Helšusové uvádí mnohem nižší procento žáků upřednostňujících tento žánr (6 %).¹²⁵

Romány s válečnou a historickou tematikou preferuje kolem 7 % dotazovaných. Nejmenší zájem u dospívajících čtenářů je o poezii a literaturu faktu, které nedosahují ani 2 %. Jelikož se výše zmíněným žánrům dostalo nejmenšího procentuálního zastoupení, nebudeme je v našem šetření hlouběji analyzovat.

V závěru této otázky se stručně zmíníme o četbě časopisů u dospívající mládeže. Výzkum I. Gabala a L. Václavíkové Helšusové uvádí oblibu časopisů u 80 % dětí. V tomto výzkumu autoři časopisy neslučují přímo se čtenářstvím knih, ale uvádí je pro dokreslení

¹²³ Pohádka byla původně psána dospělým čtenářům. Především vlivem žánrového vývoje a autorů píšících literární adaptace a umělé pohádky, přešla do tvorby psané primárně dětem. Více o tom TOMAN, J. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 1992. s. 64-68.

¹²⁴ GABAL, I.; VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. *Jak čtou české děti?* Analýza výsledků sociologického výzkumu. GAC. cz [online], 2003 [cit. 2. 2. 2012]. s. 22-25.

<http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf?langSEO=documents&parentSEO=nase_prace_vystupy&midSEO=GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf f>.

¹²⁵ TAMTÉŽ.

celkové čtenářské situace. Nejen z tohoto důvodu jsme také čtení časopisů zařadili do našeho výzkumu. Byli to sami žáci, již nás na preferenci časopisů v několika otázkách upozornili. V této otázce několik dotazovaných pod výčet nabízených možností (žánrů) vepsalo četbu časopisů. Také v otázce následující se dotazovaní vedle oblíbených publikací zmínili o četbě časopisů. V našem šetření se k četbě časopisů vyjádřila téměř polovina respondentů (49 %).

Značnou oblibu časopisů ve svém čtenářském výzkumu potvrzuje i J. Toman, jenž hovoří o četbě časopisů u pubescentů a adolescentů v jejich volném čase. Jedná se především o komerční magazíny. Dívky inklinují k časopisům obsahujících zejména „dívčí“ problematiku. Chlapci preferují časopisy odborně orientované, týkající se sportu, vědy, techniky, přírody aj.¹²⁶

Otázka č. 4: Uved' své nejoblíbenější knihy, které jsi přečetl v poslední době. (Pokud možno uved' celý název, autora a žánr.)

Naším záměrem u otázky č. 4 bylo vysledovat, jaké kontrární knihy jsou oblíbené u pubescentních čtenářů v jednotlivých ročnících 2. stupně základní školy. Žáci měli uvést především název knihy, ale nechali jsme je napsat i autora a zařazení do žánru. Podle očekávání si převážná část především mladších čtenářů pamatovala hlavně název knihy, nikoliv jméno autora.¹²⁷ Zařazení do žánru bylo také problematictější.¹²⁸ Několik dotazovaných žáků uvedlo například: „*čtu jen detektivky, fantasy, časáky*“ a nic jiného. Jedenáct žáků otázku nevyplnilo vůbec, z čehož polovina uvedla, že nečte nic.

Škála výběru knih je opravdu rozmanitá. Dívky čtou jak literaturu především tvořenou pro dívky, tak ve velké míře sahají po žánrech spíše s chlapeckou tematikou (sci-fi, detektivky, aj). Chlapci neinklinují k literatuře psané pro dívky. Máme tím na mysli například romány s dívčí hrdinkou.

Z této otázky je patrné, že žáci mezi své nejoblíbenější knihy uváděli také knihy probírané v hodinách českého jazyka a literatury, tedy četbu povinnou.¹²⁹ Například v sedmé třídě obě pohlaví ve velké většině uvedla Staré řecké báje a pověsti. V šesté třídě například Devatero pohádek od K. Čapka. Je zřejmé, že se žáci nechali inspirovat

¹²⁶ Více TOMAN, J. Profil současného pubescentního čtenáře a literárněvýchovný proces. In *Od teorie jazyka k praxi komunikace*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2006, s. 69.

¹²⁷ Jak jsme se již zmínili u otázky č. 1, žákům, kteří uvedli, že čtou rádi, mají vlastní názory, nedělalo vyplnění této otázky větší problémy. Žáci, kteří čtou neradi, poslední tři volné otázky vyplnili neplnohodnotně.

¹²⁸ Respondenti buď žánr neuvedli vůbec a v několika případech jsme zaznamenali špatný žánr dané publikace.

¹²⁹ Týká se to především mladších čtenářů (šestý a sedmý ročník) Čtenáři jsou ovlivněni četbou nedávno přečtenou, kterou mají v živé paměti.

i momentální situaci ve škole, která jim umožnila například vyplnění více knih. Na druhou stranu ale musíme podotknout, že právě v těch dotaznících, kde žáci naposledy četli ony Staré řecké báje a pověsti, v poslední otázce, týkající se literární výchovy, velmi kladně hovořili jak o své vyučující, tak o výběru knih jim doporučovaných.

Knihy nebo autora, o kterých se v následujícím hodnocení zmíníme, museli uvést alespoň dva respondenti.

Níže uvádíme přehled nejčtenějších knih podle ročníků a oblíbenosti:

6. ročník chlapci – celkem 15 respondentů

Robinson Crusoe- D. Defoe (6), Staré řecké báje a pověsti- E. Petiška (5), Správná pětka- E. Blytonová (5), Harry Potter- J. K. Rowlingová (3), Ať žijí rytíři- I. Březinová (3), Egypt'an Sinuhet- M. Waltari (2)

6. ročník dívky - celkem 21 respondentů

Staré řecké báje a pověsti- E. Petiška (8), Robinson Crusoe- D. Defoe (6), Lovci mamutů- E. Štorch (3), Harry Potter- J. K. Rowlingová (3), Pipi dlouhá punčocha-A. Lindgrenová (3), H. Šmahelová (dílo neuvedeno) (3), Děti z Bullerbynu- A. Lindgrenová (2) Devatero pohádek- K. Čapek (2), Pohádky- B. Němcová (2)

7. ročník chlapci - celkem 12 respondentů

Harry Potter- J. K. Rowlingová (5), Pán Prstenů- J. R. R. Tolkien (5), Malý Princ (3), Letopisy Narnie- C. S. Lewis (3), Comiksy- Futurama, Simpsonovi- M. Gregoring (3), Klapzubova jedenáctka- E. Bass (2), Hoši od Bobří řeky- J. Foglar (2), Dům na úskalí a další detektivky od A. Christie, Nový Hrabě Monte Christo- M. Landorf (2), Kája Mařík- F. Háje (2), Eragon, Eldest- C. Paolini (2)

7. ročník dívky - celkem 16 respondentů

Harry Potter- J. K. Rowlingová (4), Malý princ – A. de Saint Exupéry (4), Město netvorů- I. Allende (2), Město z kostí- C. Cassandra (2), Tajná kniha Šerosvitu- K. Francová a kol. (3), Letopisy Narnie- C. S. Lewis (2), Ségry v průšvihy- T. Březina (2), Totálně ulítlé prázdniny- T. Březina (2), Marley a já (2)

8. ročník¹³⁰ chlapci - celkem 26 respondentů

Harry Potter- J. K. Rowlingová (6), Letopisy Narnie- C. S. Lewis (5), Hvězdná kniha (serie)- E. L. Homme (4), Oko Boha Ren, Ztracený svět v podzemí (autor neuveden) (4), Malý princ- A. de Saint Exupéry (4), Jak jsem potkal ryby- O. Pavel (3), Ze starých letopisů- I. Olbracht (4), Volání divočiny- J. London (3)

8. ročník dívky - celkem 30 respondentů

¹³⁰ 8 chlapců tuto otázku nevyplnilo vůbec, sporadicky bylo napsáno i v následujících dvou otázkách.

Průšvihářky, Pohřben za živa- J. Wilsonová (7), Zadáno pro blížence, Pár minut lásky, Mokrá louka- L. Lanzová (6), Blázniví donkichoti, Bláznivá Kerolajn- I. Březinová (3), Harry Potter- J. K. Rowlingová (4), Avatar (4), Klub záhad- T. Březina (4), Honba za pokladem, Tajuplná místnost, Kůň- D. Frances (4), Twilig sága- S. Meyerová (5), Záhada ztraceného náhrdelníku (3), Živí mrtví (comiks)- R. Kirkmann (3) Saffrové oči- J. Němec (3), Devatero pohádek- K. Čapek (4), Pohádky- B. Němcová (3), Letopisy Narnie- C. S. Lewis (2), Loď duchů (2), Cesta kolem světa za 80dní - J. Vern (2), Děti z Bullerbynu- A. Lindgrenová, Parchanti- comics (2)

9. ročník chlapi - celkem 27 respondentů

Harry Potter- J. K. Rowlingová (5), Letopisy Narnie- C. S. Lewis (4), Devatero pohádek- K. Čapek (4) Nováček, Šílenství- Muchamore (4), Bylo nás pět- K. Poláček (3), Volání divočiny- J. London (3), Bílý tesák – J. London (2), Povídky z jedné a druhé kapsy- K. Čapek (2), Živí mrtví (komiks)- R. Kirkmann (2), Soudce Dredd- J. Wagner (2)

9. ročník dívky - celkem 23 respondentů

Twilig sága- S. Meyerová (11), Šeptej do ticha, Šeptej do větru, Hříšná touha, Láska v Řecku, Kam se vytrácí láska- L. Lanczová (7), Nejlepší kamarádky, První nástrahy - J. Wilsonová (4), Povídky z jedné a druhé kapsy- K. Čapek (4), Správná pětka- E. Blytonová (3), Harry Potter- J. K. Rowlingová (4), Letopisy Narnie- C. S. Lewis (3), Detektivky od A. Christie (3), Bílý tesák- J. London (3), Škola hrůzy- T. Březina (3), Poslední dny na střední- M. K. Olsen (3), Bylo nás pět- K. Poláček (2), Upíří deníky- J. L. Smithová (2)

Harry Potter od J. K. Rowlingové je nejoblíbenější a nejčtenější kniha mezi pubescenty.¹³¹ Knihu čte 20 % dotazovaných. O polovinu hlasů méně (17 = 10 %) získala publikace od C. S. Lewise Letopisy Narnie, téměř stejného počtu (16) dosáhla světově významná tetralogie od S. Mayerová Twilight sága, uváděna především dospívající dívčí populací. Z těchto tří nejvíce oblíbených knih se knihy- Harry Potter a Twilight sága umístily v roce 2009 v multimediální čtenářské anketě Kniha mého srdce do pátého pořadí nejoblíbenějších knih.¹³²

Harryho Pottera od britské spisovatelky J. K. Rowlingové můžeme zařadit do fantasy románů s prvky dobrodružné literatury, pohádky, mnohdy obsahujícími až scény s hororovými náměty. Proč se knihy drží po několik let na vrcholu popularity nejen

¹³¹ Do této doby vyšlo celkem sedm knih – dílů o Harrym Potterovi. První díl- Harry Potter a Kámen mudrců vyšel v originále roku 1997, následuje Harry Potter a Tajemná komnata (1998), Harry Potter a věžeň z Azkabanu (1999), Harry Potter a Ohnivý pohár (2000), Harry Potter a Fénixův řád (2003), Harry Potter a Princ dvojí krve (2005), Harry Potter a Relikvie smrti (2007).

¹³² *Kniha mého srdce* [online]. Česká televize 1996-2012, 2009 [cit. 2. 2. 2012]. <<http://www.ceskatelevize.cz/porady/10214215895-kniha-meho-srdce/>>.

u dospívajících čtenářů? Jistě k tomu přispělo zfilmování jednotlivých dílů. Minulý rok vyšel druhý díl poslední zfilmované knihy nesoucí název Harry Potter a Relikvie smrti. Knihy podle našeho názoru dávají velký prostor dospívajícímu čtenáři pro rozvoj fantazie. Prolínání světa čar a kouzel ze světem mudlů (lidé nepoužívající kouzla), kouzelné až pohádkové prostředí, napínavé a dobrodružné zápletky, fantaskní nadpřirozené bytosti a pevné přátelství hlavních hrdinů láká především mladší čtenáře v prvních dílech. Postupně se v dalších dílech zápletky komplikují a četba se stává náročnější a vhodná zejména pro starší čtenáře.

V „upíří sáze“ od S. Meyerové nalézáme především romanticky laděný příběh, opět plný fantaskních prvků, inspirativní především pro dospívající dívčí populaci, toužící po lásce a zažívající první zklamání „na vlastní kůži.“

V Lewisově fantastickém cyklu Letopisy Narnie se dostáváme se čtyřmi sourozenci do fiktivní pohádkové země Narnie, kde hlavní protagonisté prožívají napínavá dobrodružství vedle pohádkových postav, antropomorfizovaných zvířat aj. Toto všechno přitahuje dětského, ale i staršího čtenáře. Kniha se dočkala také filmové podoby. Fantastické příběhy čtou obě pohlaví, ale převažuje větší procento chlapců.

Uváděné publikace se zpravidla shodují s otázkou předchozí, kde žáci uváděli žánr literatury, který čtou rádi. V celkovém výčtu nacházíme mnoho různorodých knih, v nichž hlavní protagonistkou je dospívající dívka, a to především díky knihám L. Lanczové a J. Wilsonové, které byly uváděny nejčastěji.¹³³

Naše získané výsledky úzce korespondují s výzkumem D. Hruškové¹³⁴, která také uvedla jako nejoblíbenější knihu Harryho Pottera. K němu přibýly v dnešní době příběhy o upírech. Hrušková dále hovoří o poklesu četby trilogie Pána prstenů oproti značné oblibě minulých let. I v našem dotazníku ho uvedlo jen mizivé procento respondentů.

Stále čtená zůstávají klasická díla českých (K. Čapek, A. Jirásek, E. Petiška, B. Němcová, E. Bass, K. Poláček,...) a světových (D. Defoe, J. London, E. Blytonová, A. de Saint Exupéry,...) autorů, ale ne v tak hojné míře jako výše zmiňované nejčtenější publikace. Patrně jde o doporučovanou školní četbu.

¹³³ Dívčí populace dotazovaných dále potvrdila, že mezi jejich oblíbené knihy patří i fantasy, dobrodružná literatura (dobrodružné prvky se prolínají v mnoha žánrech - fantasy, sci-fi, detektivky a další).

¹³⁴ HRUŠKOVÁ, D. *Současný dětský čtenář staršího školního věku* [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta. 2003. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.

Otázka č. 5: Co si myslíš o literatuře a četbě v moderní společnosti 21. století? (Napiš vlastní názor.)

V první otevřené otázce našeho dotazníku jsme od respondentů chtěli zjistit, jaký má pro ně význam a funkci literatura a četba v současné společnosti.

Jako u otázky předchozí, někteří žáci ji nevyplnili. Většina z nich nenapsala své názory ani u otázky následující (otázka č. 6), kde měli uvádět také vlastní názory, a to na hodiny literární výchovy. Zcela jistě můžeme konstatovat, že se k těmto respondentům řadí především chlapci, kteří buď sporadicky vyplňovali i otázky předchozí, nebo v otázce č. 1 sdělili, že je číst nebaví.

Naší snahou je odpovědi určitým způsobem kategorizovat a uvést v jednotlivých třídách nejdůležitější myšlenky a postřehy, doložené více žáky. Průřez odpovědí žáků z jednotlivých ročníků obsahuje příloha č. 3.

6. třída

Musíme konstatovat, že nejmladší žáci z našeho vzorku respondentů v několika případech (5) otázku nepochopili zcela přesně a zamýšleli se spíše nad literaturou dnešní doby a nad knihami staršími. Na ně nahlíželi jako na složitější a náročnější na čtení. Publikace psané v dnešní době jsou podle nich srozumitelnější a mnohdy zábavnější.

Poměrně mnoho respondentů (9) zastává názor, že číst by se mělo v každém případě, ale v dnešní době je četba vytlačována počítačem a jinými médii. Čtyři dotazovaní ze 6. třídy se domnívají, že četbou se zlepšuje zejména slovní zásoba a dokonce pět respondentů uvádí, že prostřednictvím četby se člověk poučí a získává nové vědomosti. Tři dotazovaní považují čtení za zábavné. Ve většině případů však z odpovědí vyplývá, že číst je důležité.

Z výše popsaného je patrné, že žáci neodpovídali mnohdy zcela přesně na danou otázku. Je však důležité si vážit veškerých názorů, které jsme od žáků obdrželi. Již „šestáci“ mají povědomí o negativním vlivu televizního konzumu a jiných médií na dnešního čtenáře. Otázkou však zůstává, kolik žáků, kteří takto odpovídali, preferuje četbu umělecké literatury před sledováním televizní obrazovky.

7. třída

V 7. třídě otázku nevyplnilo pět respondentů. Stejný počet respondentů srovnával jako u 6. ročníku knihy psané v minulých stoletích s literaturou dnešní doby. Dva dotazovaní se přiklání k publikacím starším, jsou dle nich více hodnotně napsané a poučné. Zbýlý počet respondentů preferuje moderní knihy pro jejich větší zábavnost. V několika případech respondenti hodnotí žánry. Z jejich odpovědí je patrné, že literatura v 21. století je

zajímavá, jelikož vznikají nové a moderní knihy z žánrů fantasy a sci-fi. Nejvíce respondentů (10) se domnívá, že četba je i v dnešní době důležitá, ale lidé upřednostňují počítač a televizi před četbou. Čtyři z těchto respondentů konstatují, že počítač je mnohem rychlejší zdroj pro vyhledávání informací než četba knih.

8. třída

V osmé třídě jsme shledali shodné názory na četbu a literaturu v moderní společnosti 21. století jako u sedmých ročníků. Přibyly názory žáků (4) domnívajících se, že četbu a literaturu v dnešní době vytlačuje filmové zpracování mnoha beletristických publikací. Stejný počet dotazovaných si myslí, že „lidé nečtou a autoři nepiší dobré knihy.“ Na druhou stranu jsme zaregistrovali názory, kdy žáci hodnotí moderní literaturu jako vyspělou, kvalitně psanou a zábavnou. U dívek v osmém ročníku převažuje názor, že je četba baví, je prospěšná a lidé si jejím prostřednictvím zdokonalují především slovní zásobu a svůj projev.¹³⁵ V několika případech dotazovaní vypisovali své názory na publikace přečtené v nedávné době. Zdůvodňovali, proč preferují ony publikace či žánr knihy, který je bezpochyby zaujal.

9. třída

V deváté třídě se více dívek než chlapců domnívá, že literatura a četba jsou pro život velmi důležité. Tyto dívky zároveň četba baví (tři respondentky uvedly, že je baví více než film či kino). Dotazovaní opět uvažují o četbě jako o nepostradatelné a důležité pro život, ale jsou si vědomi negativního vlivu masmediální konkurence. Čtyři žáci uvedli, že lidé preferují časopisy a komiksy nad knihou. Respondenti se domnívají, že v dnešní době čte čím dál méně lidí.

Z výše popsaného výčtu názorů v jednotlivých třídách vyplývá, že i žáci na druhém stupni základní školy jsou schopni se zamyslet nad literaturou a četbou v dnešní době. Většina respondentů nepochybuje o důležitosti četby pro jejich budoucí život, ale zároveň připouští, že v současnosti lidé čtou méně. Raději sledují filmy nebo vyhledávají informace na internetu. Ve všech ročnících jsme v odpovědích zaznamenali důležitou funkci zábavnosti, kterou pubescenti v četbě upřednostňují. To znamená, že žáky baví číst taková literatura, kterou shledávají zábavnou. Respondenti blíže nspecifikovali, co si máme pod pojmem zábavnost představit.

Domníváme se, že pokud by bylo možné náš výzkum v následujících letech rozvinout, bylo by přínosné se žáků dotazovat, jak tráví svůj volný čas. Tím bychom zjistili, na kolik

¹³⁵ S přibývajícím věkem jsme od respondentů shledali více promyšlených názorů na tuto otázku oproti ročníkům nižším.

procent skutečně upřednostňují četbu nad jinými médii, o kterých v této otázce hovořili v negativním slova smyslu.

Otázka č. 6: Jaký máš názor na hodiny literární výchovy? (Napiš vlastní názor,+/-)

V poslední – otevřené otázce našeho dotazníku jsme se žáků ptali na jejich názory a postoje, které zauímají k hodinám literární výchovy. Žáci měli možnost vyjádřit se jak ke kladům, tak i k negativům těchto hodin.

Odpovědi dotazovaných jsou přínosné zejména pro učitele českého jazyka a literatury. Vyučující se mohou zamyslet nad výtkami a požadavky svých žáků, a pokud je to možné, pokusit se o nápravu.¹³⁶

Výroky jsme se snažili analyzovat a zobecnit (jako u otázky předchozí), s uvedením nejdůležitějších názorů a myšlenek žáků.¹³⁷

Z analýzy výsledků vyplývá, že chlapci zastávají ve větší míře negativní postoj k hodinám literární výchovy než dívky. Hodiny pokládají za nudné, zbytečné a v mnoha případech je neuspokojují ani ukázky v čítankách. Tento jev můžeme vysvětlit i tím, že chlapci (20 %) v otázce č. 1 uvedli, že je číst nebaví, oproti dívkám (11%). Předpokládáme tedy, že je četba a hodiny literární výchovy baví méně. V několika případech se odpovědi prolínají s odpověďmi na otázky předchozí. To znamená, že žáci hodnotili literaturu a četbu obecně a uváděli méně vlastních názorů na hodiny literární výchovy. V několika případech (10) zůstala otázka nevyplněná.

6. třída

Velké množství žáků (13) obou pohlaví stručně uvedlo, že hodiny literární výchovy hodnotí kladně. Čtyři chlapce by hodiny zaujaly více, pokud by měli větší prostor pro vlastní výběr četby. Hodiny literatury považuje za nudné a nezajímavé pět respondentů, z nichž tři uvedli, že je číst nebaví, proto je neuspokojují ani hodiny literatury. Především dívky oceňují na hodinách přísun nových a zajímavých informací. Několik respondentů spatřuje důležitost literárních hodin v rozvoji slovní zásoby.

7. třída

Šestnáct respondentů hodnotí hodiny literární výchovy kladně. Mají dostatek prostoru pro vlastní výběr četby, ve třídě o hodinách čtou zajímavé ukázky. Pět z nich považuje hodiny za relax a odpočinek. Tři žáci se domnívají, že jsou hodiny zajímavé, protože mají „dobrou paní učitelku“. Naproti tomu nacházíme v 7. třídě žáky (4), kteří považují za

¹³⁷ V příloze č. 3 jsou citovány přesné odpovědi žáků na tuto otázku.

negativum velké množství prověrek a nedostatek času na četbu, kterou jinak shledávají zajímavou a poučnou. Pět respondentů uvádí, že by byly hodiny zajímavé, kdyby paní učitelka více respektovala názory žáků. Tito žáci by si přáli, aby s nimi vyučující více diskutovali o jednotlivých publikacích.

8. třída

Hodiny literatury nebaví sedm respondentů pro jejich jednotvárnost a nudu. Čtyři žáci by uvítali změnu v těchto hodinách. Osm dotazovaných hodnotí negativně velké množství informací, které se poté mají učit nazpaměť. Tito respondenti by více preferovali četbu před zkoušením. Někteří dotazovaní upřednostňují literární hodiny před gramatikou.

9. třída

V 9. třídě shledáváme obdobné názory na hodiny literární výchovy jako u předchozích ročníků. Žáci by omezili povinné psaní poznámek do sešitu, přivítali by méně zkoušení a psaní náročných písemných prací a více se věnovali samotné četbě, na kterou mnohdy nezbývá v hodině dostatek času. Především dívky shledávají hodiny zajímavými a poučnými. Vysvětlují to tím, že je čtení velmi baví a čtou si pro radost a z vlastního přesvědčení. Respondenti se též domnívají, i když je hodiny občas nebaví, že četba je pro ně velmi důležitá a prospěšná. V deváté třídě je největší počet respondentů (5), který by uvítal výměnu jejich vyučujícího českého jazyka. Domnívají se, že učitel nerozumí jejich potřebám a uznává jen své názory a myšlenky.

Z celkového hodnocení vyplývá, že žáci na druhém stupni základní školy mají velmi kladný vztah k četbě, a tedy i k literární výchově. Pubescenti shledávají hodiny důležitými, a to z hlediska získávání nových a zajímavých informací poskytovaných výukou. V hodinách literatury se zdokonalují ve slovní zásobě a v mluveném projevu. (Někteří hodnotí velmi kladně přípravu referátů, kdy se učí pracovat s novými informacemi a poté mají možnost referovat před více lidmi ve třídě.) Zejména s přibývajícím věkem žáci považují hodiny za nudné a nezajímavé. Postrádají dostatek prostoru pro své názory a připomínky. Tento jev potvrzují i výzkumy J. Tomana.¹³⁸ Postoje a názory žáků našeho výzkumu se v mnoha aspektech neliší také od výzkumu D. Hruškové.¹³⁹

¹³⁸ Více o tom TOMAN, J. Profil současného pubescentního čtenáře a literárněvýchovný proces. In *Od teorie jazyka k praxi komunikace*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2006, s. 67-73.

¹³⁹ HRUŠKOVÁ, D. *Současný dětský čtenář staršího školního věku* [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta. 2003. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.

Závěr

Naše bakalářská práce je zaměřena na pubescentního čtenáře – žáka staršího školního věku (11 až 15letého) a na jeho aktuální stav, týkající se hlavních trendů čtenářství, se zřetelem ke komplexu osobnostních a čtenářských dispozic, majících vliv na literární komunikaci a recepci žáků. Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, na teoretickou a empirickou.

V teoretické části jsme objasnili základní pojmy vztahující se k vybranému tématu. Zabývali jsme se osobností pubescenta a jemu odpovídajícím vývojovým stadiem. V následujících kapitolách jsme charakterizovali pubescentního čtenáře s jeho zvláštnostmi, motivací ke čtení a žánrovou preferencí. Poukázali jsme také na významné rozdíly mezi čtenářem mladšího školního věku a pubescentem. Poslední kapitola nastínila vztah mezi pubescentním čtenářem a jednotlivými činiteli, kteří formují čtenáře buď pozitivně, nebo na něj mají negativní vliv.

V empirické části práce jsme uvedli výsledky dotazníkového šetření, které bylo provedeno ve třech základních školách Jihočeského kraje, v regionu Vimperk. Na konkrétním vzorku dotazovaných jsme zjišťovali, jaký převládá u dnešních pubescentů vztah k četbě a kým se nechají při výběru četby nejvíce ovlivnit. Zajímali jsme se také o knihy, které se u nich těší největší čtenářské oblibě, a jejich žánrové preference. V neposlední řadě jsme chtěli zjistit postoje dospívajících k literární výchově a literatuře vůbec. Naše výsledky jsme porovnávali s výzkumy staršími.

Je zřejmé, že ke komplexnímu a objektivnějšímu výsledku by dospěl až dlouhodobější výzkum obsahující větší vzorek respondentů. Předpokládáme však, že naše šetření, v rozsahu menší bakalářské práce, přinese zajímavé postřehy a výsledky, jež by měli ocenit především učitelé českého jazyka a literatury, studenti pedagogické fakulty, ale i lidé zajímající se o aktuální problematiku dětského čtenářství.

Vyhodnocením získaných dat jsme zjistili, že téměř polovina všech dotazovaných má k četbě kladný vztah, a to především zásluhou dívek, které čtou raději než chlapci a mají celkově k četbě a k hodinám literární výchovy vřelejší vztah. Z výsledků dále vyplývá, že s přibývajícím věkem zájem o četbu u pubescentů klesá. Vysvětlením může být i fakt, že žáci kolem patnácti let upřednostňují jiné způsoby trávení volného času.

Pubescenti jsou lidé toužící ukázat okolnímu světu jejich samostatnost a oblibu, a to především před partou kamarádů. Náš výzkum prokázal, že ze vzorku respondentů jsou žáci při četbě nejvíce ovlivněni vlastním samostatným rozhodováním, projevujícím se

samostatností a vlastními názory při výběru knih, bez ohledu na věk a pohlaví. Tento jev potvrdily také výzkumy starší.

Dalším důležitým motivačním činitelem je pro pubescentního čtenáře škola. To respondenti doložili i v otázce, kdy měli hodnotit hodiny literární výchovy. Naše výsledky se v tomto ale neshodují s výzkumy staršími. Větší vliv školy na četbu žáků může být v našem případě dán i tím, že žákům je ukládána povinná četba na hodiny literatury, a proto žáci volili možnost školy. V letech minulých výzkumy nezaznamenaly takto vysoký vliv školy, a pokud ano, nebyl žáky hodnocen vždy kladně. Respondenti dále uvedli, že se nechávají při četbě ovlivnit stále ještě jejich rodiči. Rodiče ovlivňují pubescentního čtenáře více než jeho kamarádi nebo popularita knihy. Je však nutné podotknout, že s přibývajícím věkem vliv rodiny na četbu klesá.

Dle našeho výzkumu bychom mohli dnešní mládež charakterizovat jako čtenáře časopisů, což potvrdily i dosavadní čtenářské výzkumy. Dnešní pubescenti čtou nejraději knihy dobrodružné literatury a fantasy žánru. To potvrzuje také otázka, zabývající se konkrétními knihami oblíbenými u pubescentů. Nejoblíbenějšími knihami u dospívajících čtenářů jsou stále příběhy o čarodějnickém učňovi Harrym Potterovi od J. K. Rowlingové. Dívky dále inklinují k „upířím ságám“ od S. Meyerové. Značné oblíbenosti se také těší Lewisovy Letopisy Narnie. K velmi čteným žánrům patří u pubescentních čtenářů také komiksy.

Žáci v četbě upřednostňují napětí, fantastické motivy a oceňují také složku zábavnosti. Četba pubescenty musí bavit. Respondenti blíže nespecifikovali, co si pod pojmem zábavnost představují. Žáci obou pohlaví čtou díla předních českých i světových klasiků, ale v mnohem menší míře než výše zmíněné publikace. Tento jev je jistě podpořen školní povinnou a doporučovanou četbou. Dospívající dívky jsou horlivými čtenářkami románů s dívčí hrdinkou. K tomuto trendu přispěly po několik let autorky jako L. Lanzcová a J. Wilsonová. Žáci v menší míře čtou detektivky, sci-fi a pohádky. Nejméně čtenými žánry u pubescentních čtenářů zůstává poezie, poté následují romány s válečnou a historickou tematikou.

Naší snahou bylo též zjistit, jaký zaujímají pubescenti postoj k literatuře a četbě v 21. století. Většina pubescentů nepochybuje o důležitosti literatury a četby pro jejich budoucí život. Respondenti přiznali, že se prostřednictvím četby zdokonalují ve slovní zásobě, učí se správnému pravopisu a kultivují svůj řečový projev. Bohužel tito dotazovaní zároveň uvedli, že četbu v dnešní době vytlačují jiná média, především televize a počítač, a to je dle nich škoda. Zaznamenali jsme i názory respondentů, kteří nemají k této problematice vlastní názor, jsou to zejména dotazovaní, kteří čtou neradi.

S tím souvisí také otázka zjišťující, jak žáci hodnotí hodiny literární výchovy. Třetina z nich se domnívá, že hodiny jsou velmi důležité, a to především pro rozvoj slovní zásoby a získávání nových informací a vědomostí. Respondenti upřednostňují literární výchovu před mluvnici. Velké procento dotazovaných je s hodinami spokojeno, často považují hodiny za odpočinek a preferují čtení zajímavých ukázek. Především s přibývajícím věkem žáci shledávají hodiny nudnými. Negativně hodnotí mnoho náročných písemných prací, větší část hodiny by raději věnovali čtení a zároveň by ocenili větší prostor pro své názory a připomínky, týkající se například výběru četby.

Na základě našeho výzkumu můžeme vyslovit názor, že i přes silící vliv masmédií zaujímá čtenářství v životě pubescentních žáků nenahraditelné místo. Dotazovaní mají povědomí o důležitosti četby v jejich životě. Televize ani počítač nemůžou nahradit zážitek, který dětem poskytuje četba sama. Proto je důležité, aby rodiče již od raného dětství vedli a podporovali své potomky v četbě, aby škola, která má na pubescenta značný vliv, mohla navázat na tyto čtenářské dispozice.

Pokud by bylo možné v následujících letech výzkum rozvinout, bylo by přínosné se žáků dotazovat na jejich volný čas, tím bychom zjistili, na kolik procent upřednostňují skutečně četbu před jinými zájmovými aktivitami. Domníváme se dále, že by bylo také zajímavé vést rozhovor se samotnými vyučujícími českého jazyka a literární výchovy, mohli bychom tím porovnat názory žáků na četbu, hodiny literární výchovy aj. s pohledem vyučujícího.

Použitá literatura

- ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. 655 s. ISBN 978-80-7367-273-7.
- DRAPELA, V. J. *Přehled teorií osobnosti*. Praha: Portál, 1997. 175 s. ISBN 80-7178-134-7.
- HELUS, Z. *Osobnost a její vývoj*. Praha: Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta, 2003. 77 s. ISBN 80-7290-125-7.
- HRUŠKOVÁ, D. *Současný dětský čtenář staršího školního věku* [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2003. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.
- CHALOUPKA, O. *Horizonty čtenářství*. (Aktivita, proměnlivost a výchova čtenářství pubescentního dítěte.) 1. vyd. Praha: Albatros, 1971. 126 s.
- CHALOUPKA, O. *Literární výchova ve škole a dětská četba*. Praha: Albatros, 1978. 38 s.
- CHALOUPKA, O. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982. 572 s.
- LANGMEIER, J.; KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. 2. aktualizované vyd. Praha: Grada Publish, 2006. 36s. ISBN 80-247-1084-9. (Není to nakl. Grada Publishing?)
- LEDERBUCHOVÁ, L. O pubescentním čtenářství. *Český jazyk a literatura*, 1996-1997, roč. 47, č. 1-2. s. 1-8.
- LEDERBUCHOVÁ, L. *Dítě a kniha. O čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004. 179 s. ISBN 80-86898-01-06.
- LEDERBUCHOVÁ, L. *Literatura ve škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2010. 266 s. ISBN 978-80-7043-891-6.
- MIKUŠŤÁKOVÁ, A. *Comics*. Brno: CERM, 1995. 14 s. ISBN 80-85867-45-1.
- PAVLIŠOVÁ, K. *Čtenářství dnešních dětí staršího školního věku* (regionální sonda) [diplomová práce]. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2003. Vedoucí práce doc. PaedDr. Jaroslav Toman, CSc.
- ROSOVÁ, M. *Úvod do studia literatury pro děti a mládež*. Ostrava: Ostravská univerzita. Pedagogická fakulta, 2003. 20 s. ISBN 80-7042-224-6.
- SADOVÁ, J. Science fiction v kontextu žánrů literatury pro děti a mládež. In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Ed. Koudelková, E. Liberec: Nakladatelství Bor - Přírodovědně-humanistická fakulta TU, 2009, s. 91-99. ISBN 978-80-86807-79-9.
- SMETÁČEK, V. *Vybrané kapitoly z psychologie čtení a čtenáře*. Praha: Krajský pedagogický ústav, 1973.
- Čtenářství, jeho význam a podpora. Výzkum, teorie a praxe v České Republice a Spolkové republice Německo*. Praha: Aktuality SKIP, 2008. ISBN 80-85-851-18-0.

- TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. 21 s. ISBN 80-7204-111-8.
- TOMAN, J. Dětské čtenářství v současné masmediální komunikaci. In *Od teorie jazyka k praxi komunikace*. Ed. Bína, D.; Zelenka, M. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2010. s. 150-161. ISBN 978-80-7394-204-5.
- TOMAN, J. *Didaktika čtení a primární literární výchovy*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2007. 116 s. ISBN 978-80-7394-038-6.
- TOMAN, J. Polistopadové proměny dětského čtenáře. *Zlatý máj*, 1997, roč. XLI, č. 3-4, s. 132-134.
- TOMAN, J. Profil dětského čtenáře 21. století v badatelské reflexi (česká realita). In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Ed. Koudelková, E. Liberec: Nakladatelství Bor - Přírodovědně-humanistická fakulta TU, 2009. s. 33-44. ISBN 978-80-86807-79-9.
- TOMAN, J. Profil současného pubescentního čtenáře a literárněvýchovný proces. In *Od teorie jazyka k praxi komunikace*. Ed. Bína, D.; Zelenka, M. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 2006. s. 67-73. ISBN 978-80-7040-937-4.
- TOMAN, J. Komunikační aspekty učitelovy metodické práce s literárním textem na prvním stupni ZŠ. *Komenský*, 2002/2003, roč. 51, č. 3, s. 11-15.
- TOMAN, J. Trendy současného dětského čtenářství. In *Dokořán* (bulletin Obce spisovatelů), 2003, roč. VII, č. 25, s. 17-21.
- TOMAN, J. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. Pedagogická fakulta, 1992. 98. s. ISBN 80-7040-055-2.
- TOMAN, J. *Žánry literatury pro děti a mládež*. Praha: Pedagogické centrum, 2002. 18 s.
- TRÁVNÍČEK, J. *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*, Brno: Host, 2008. 208 s. ISBN 978-80-7294-270-1; 978-80-7050-554-0.
- VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Dětství, dospělost, stáří. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.

Internetové zdroje

- BARTOŠOVÁ, I. *Rozvoj čtenářských kompetencí učitelů přípravných tříd při ZŠ*. [online], [cit. 10. 10. 2011]. <<http://www.spolecnetodokazeme.cz/publicita/bartosova.pdf>>.
- CELBOVÁ, I.; VOJTÍŠEK, F. *Je možné soužití knihy a Internetu?* [online], 2001, roč. 5, č. 4 [cit. 6. 2. 2012]. <<http://www.ikaros.cz/node/743>>.
- ČTENÁŘŮV SYmpatický RÁDce [online], 2009 [cit. 3. 11. 2011]. O projektu ČTESYRÁD. <<http://www.ctesyrad.cz/nejctivejsi/literatura-pro-deti-mladez>>.
- TOMAN, J., Současný prepubescentní čtenář a jeho proměny. *Knihovnický Zpravodaj Vysočina* [online], 2004, roč. 4, č. 1 [cit. 1. 11. 2011]. <<http://kzv.kkvysociny.cz/archiv.aspx?id=404&idr=2&idci=6>>.
- MATĚJÍČEK, Z. *Význam čtení v jednotlivých etapách vývoje dítěte*. [online], poslední revize 4. 5. 2004 [cit. 1. 11. 2011]. <<http://www.knir.cz/index.php?kam=ztisku&id=414>>.
- GABAL, I.; VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. *Jak čtou české děti? Analýza výsledků sociologického výzkumu*. GAC. cz [online], 2003 [cit. 2. 2. 2012]. <http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf?langSEO=documents&parentSEO=nase_prace_vystupy&midSEO=GAC_cten_jak_ctou_ceske_deti.pdf>.
- ČTENÁŘŮV SYmpatický RÁDce [online], 2009 [cit. 3. 11. 2011]. O projektu ČTESYRÁD. <<http://www.ctesyrad.cz/nejctivejsi/literatura-pro-deti-mladez>>.
- HOMOLOVÁ, K. Pubescentní čtenář- jeho výzkum a modelování. *Čtenář, měsíčník pro knihovny*. [online], 2009, roč. 61 [cit. 3. 12. 2011]. <<http://ctenar.svkk1.cz/clanky/2009-roc-61/06-2009/tema-rozhodujici-podnety-detskeho-ctenarstvi-59-417.htm>>.
- CHALOUPKA, O. Rozhodující podněty dětského čtenářství. *Čtenář, měsíčník pro knihovny*. [online], 2009, roč. 61 [cit. 3. 12. 2011]. <<http://ctenar.svkk1.cz/clanky/2009-roc-61/06-2009/tema-rozhodujici-podnety-detskeho-ctenarstvi-59-417.htm>>.
- KOHOUTEK, R. *Výzkumy osobnosti dětí a mládeže*. Psychologie v teorii a praxi [online], 2009 [cit. 20. 3. 2012]. <<http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/pozoruhodne-vysledky-vyzkumu-osobnosti-zaka>>.
- MERTIN, V. Jak naučit děti číst knížky s příběhem. *Rodina* [online], 24. 9. 2004 [cit. 11-03-01]. <<http://www.rodina.cz/clanek4031.htm>>.
- POLÁKOVÁ, S., Jak čtou české děti? *Knihovnický Zpravodaj Vysočina*. [online], 2005, roč. 5, č. 2 [cit. 2. 2. 2012]. <<http://kzv.kkvysociny.cz/archiv.aspx?id=171&idr=1&idci=1>>.
- POŠVANCOVÁ, J., Děti a internet – 1. díl. *Knihovnický zpravodaj vysočina*. [online], 2004, roč. 4, č. 1 [cit. 2011-02-04]. <<http://kzv.kkvysociny.cz/archiv.aspx?id=403&idr=2&idci=6>>.

STAŇKOVÁ, A., FORMÁNKOVÁ, M. *Pubescenti a volný čas*. VEMESTE. CZ [online], 2011 [cit. 1. 11. 2011]. <<http://www.vemeste.cz/2011/04/pubescenti-a-volny-cas/>>.

Přílohy

| | |
|--------------------------------------------------------------------|----|
| Příloha č. 1: dotazník..... | 56 |
| Příloha č. 2: Grafické zpracování otázek..... | 57 |
| Příloha č. 3: Přesná citace názorů žáků na otázky č. 5 a č. 6..... | 62 |

Příloha č. 1: dotazník

Dotazník: Pubescentní čtenářství

Pohlaví: žena muž

Věk: třída

1. Čteš, nebo nečteš rád?

- a) rád b) nerad/a c) jen když musím

2. Kdo Tě při četbě nejvíce ovlivňuje? (vyberte jednu možnost)

- a) rodina b) učitel/ka c) kamarádi d) média
e) popularita knihy f) vlastní samostatné rozhodování g) a jiné

3. Jaké literární žánry čteš nejraději? (uvádět můžete více možností)

- a) komiksy g) poezie
b) fantasy h) populárně naučná literatura
c) dobrodružná literatura i) literatura faktu
d) sci-fi j) romány s válečnou tematikou
e) detektivky k) historické romány
f) romány s dívčí hrdinkou l) humoristická literatura
m) pohádky

4. Uveď své nejoblíbenější knihy, které jsi přečetl v poslední době. (název, autor, žánr)

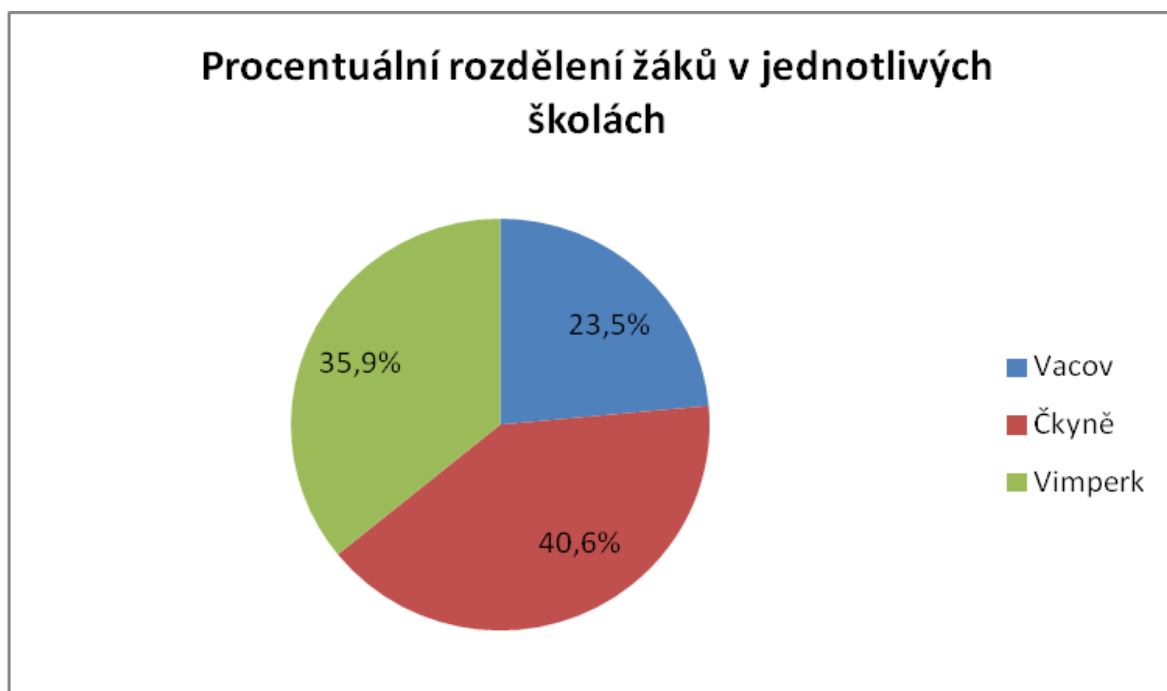
- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

5. Co si myslíš o literatuře a četbě v moderní společnosti 21. století? (Napiš vlastní názor.)

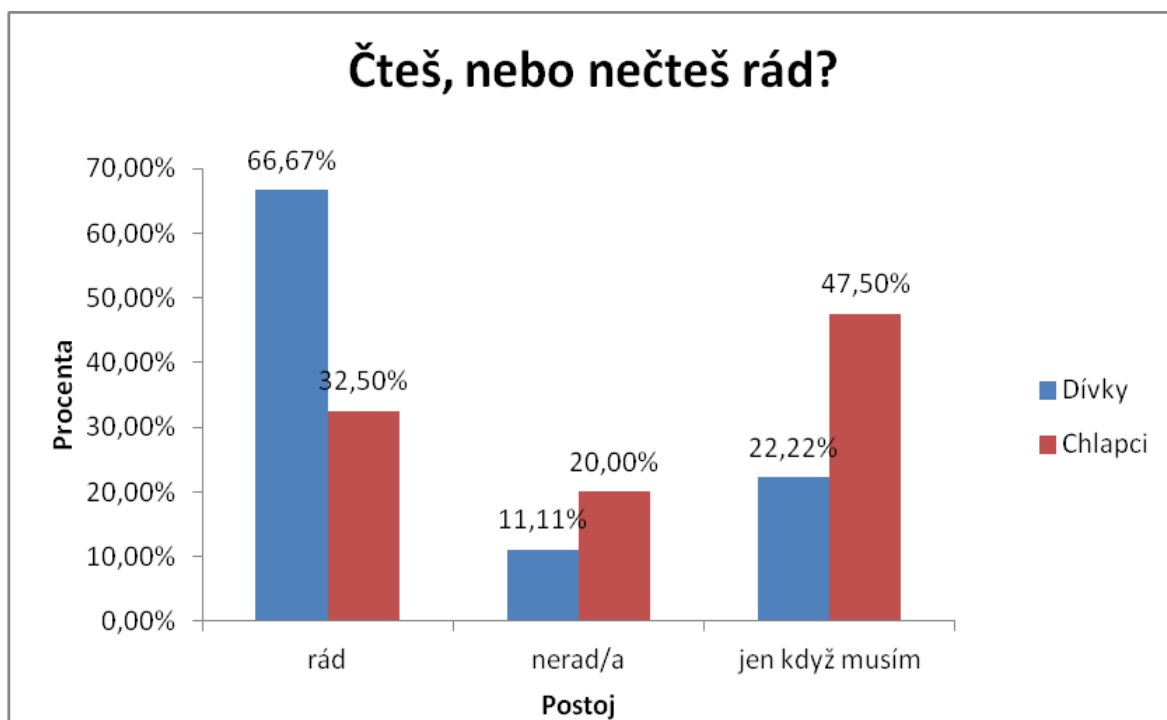
6. Jaký máš názor na hodiny literární výchovy? (Napiš vlastní názor, +/-)

Příloha č. 2: Grafické zpracování otázek

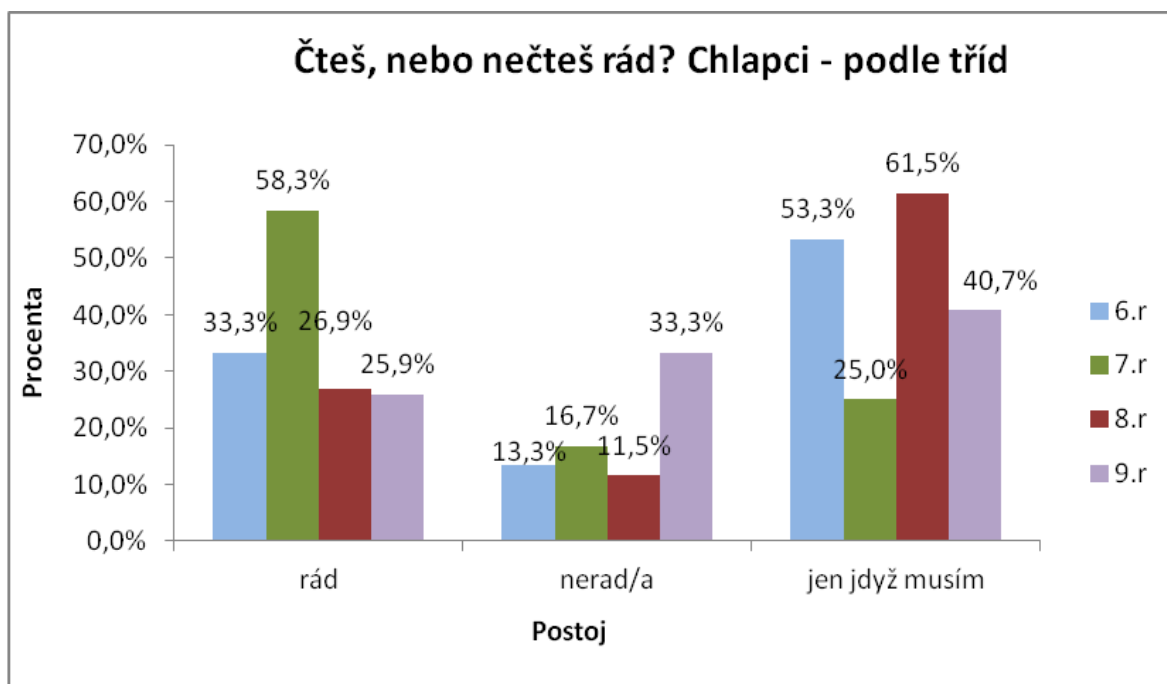
Graf č. 1



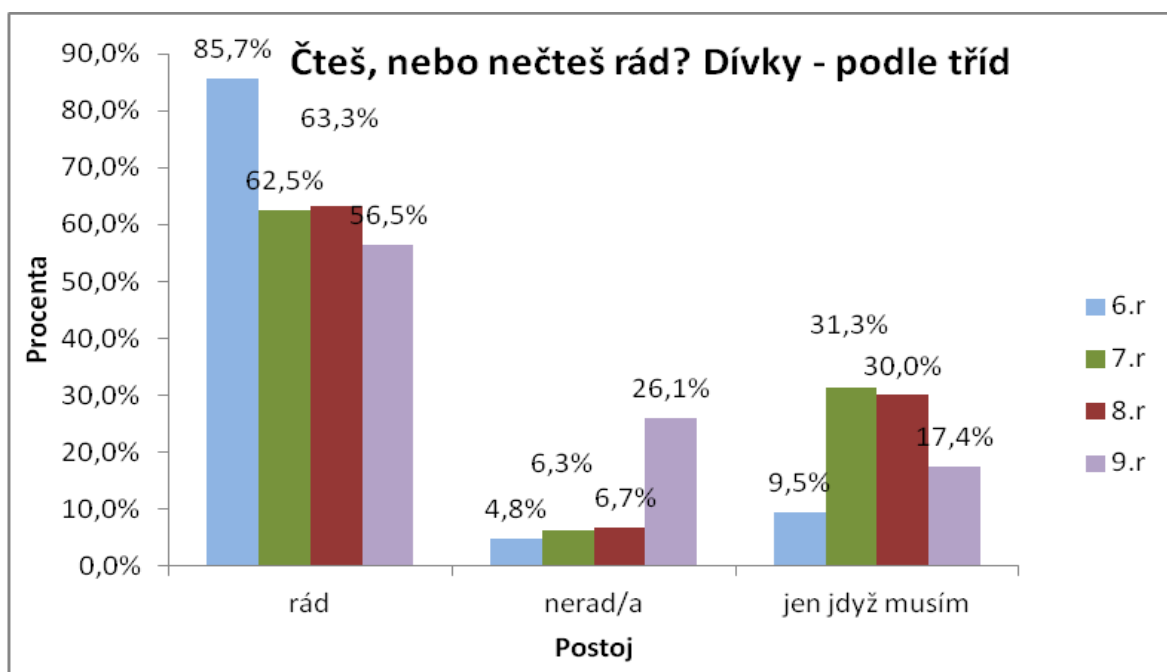
Graf č. 2



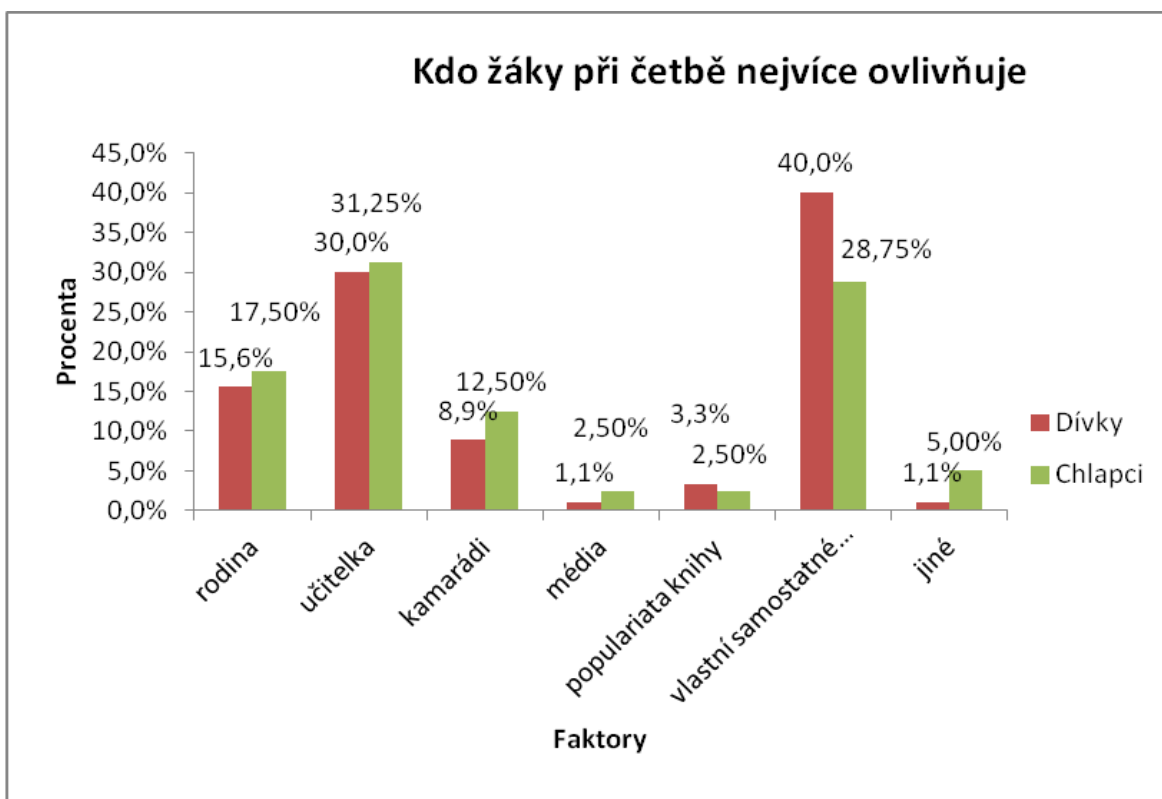
Graf č. 3



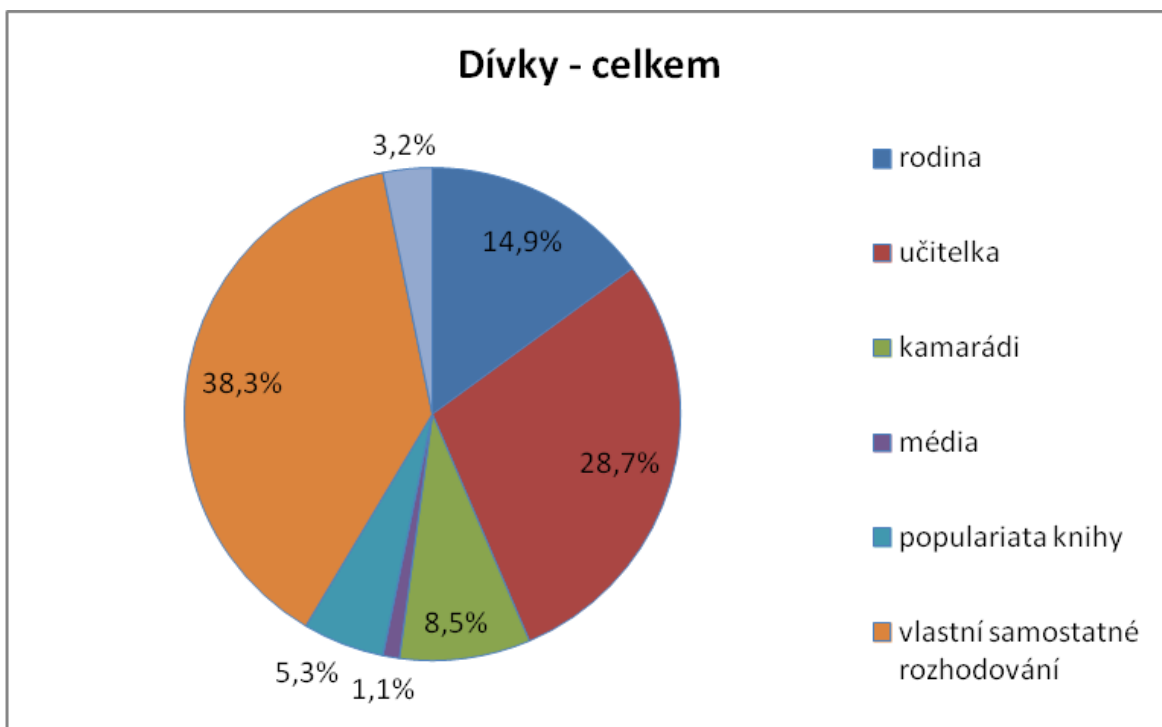
Graf č. 4



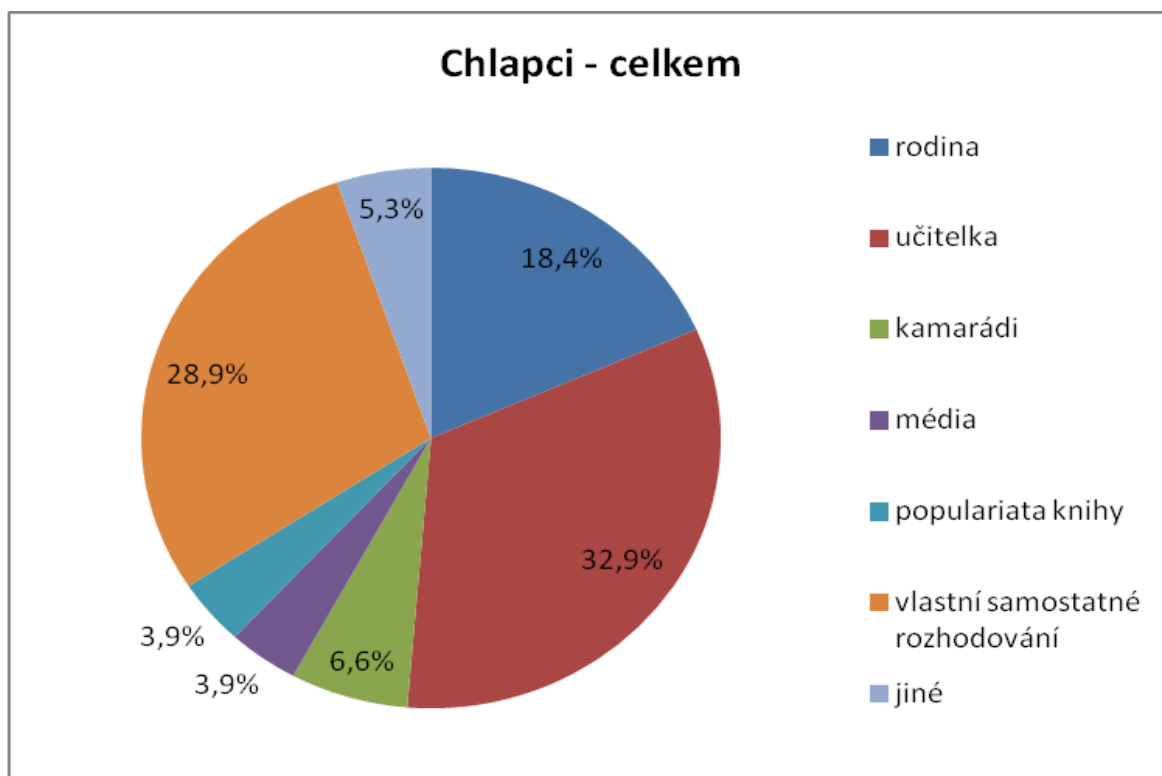
Graf č.5



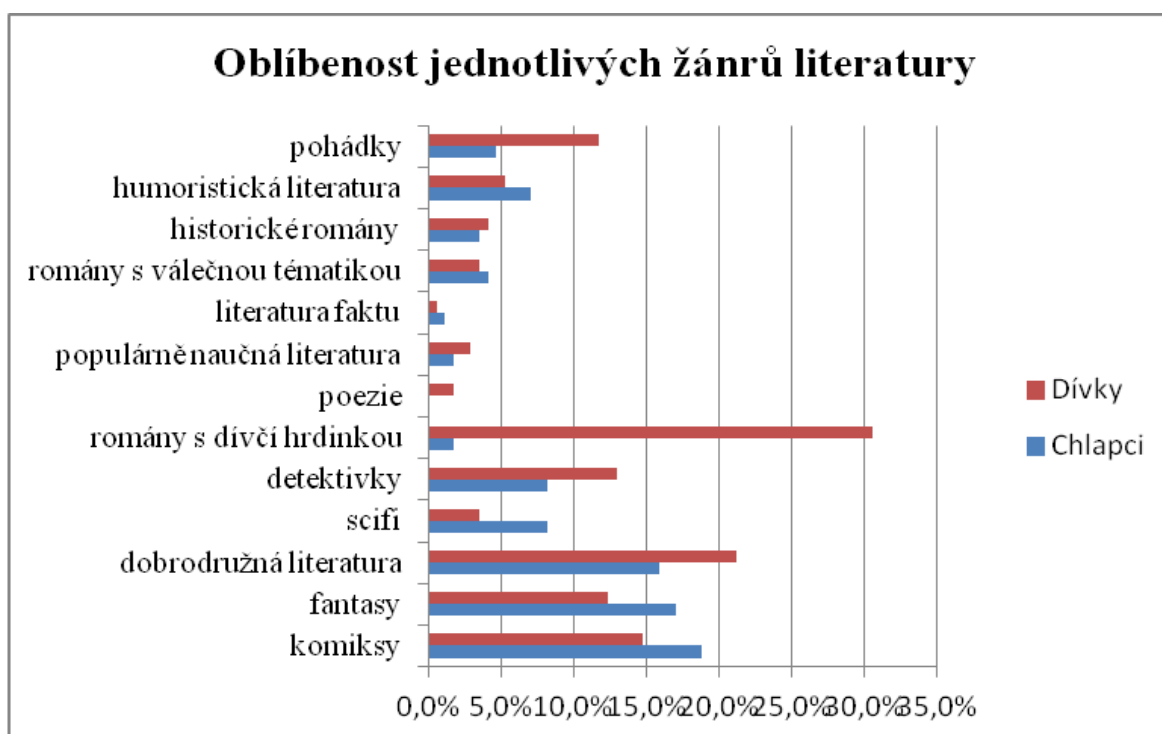
Graf č. 6



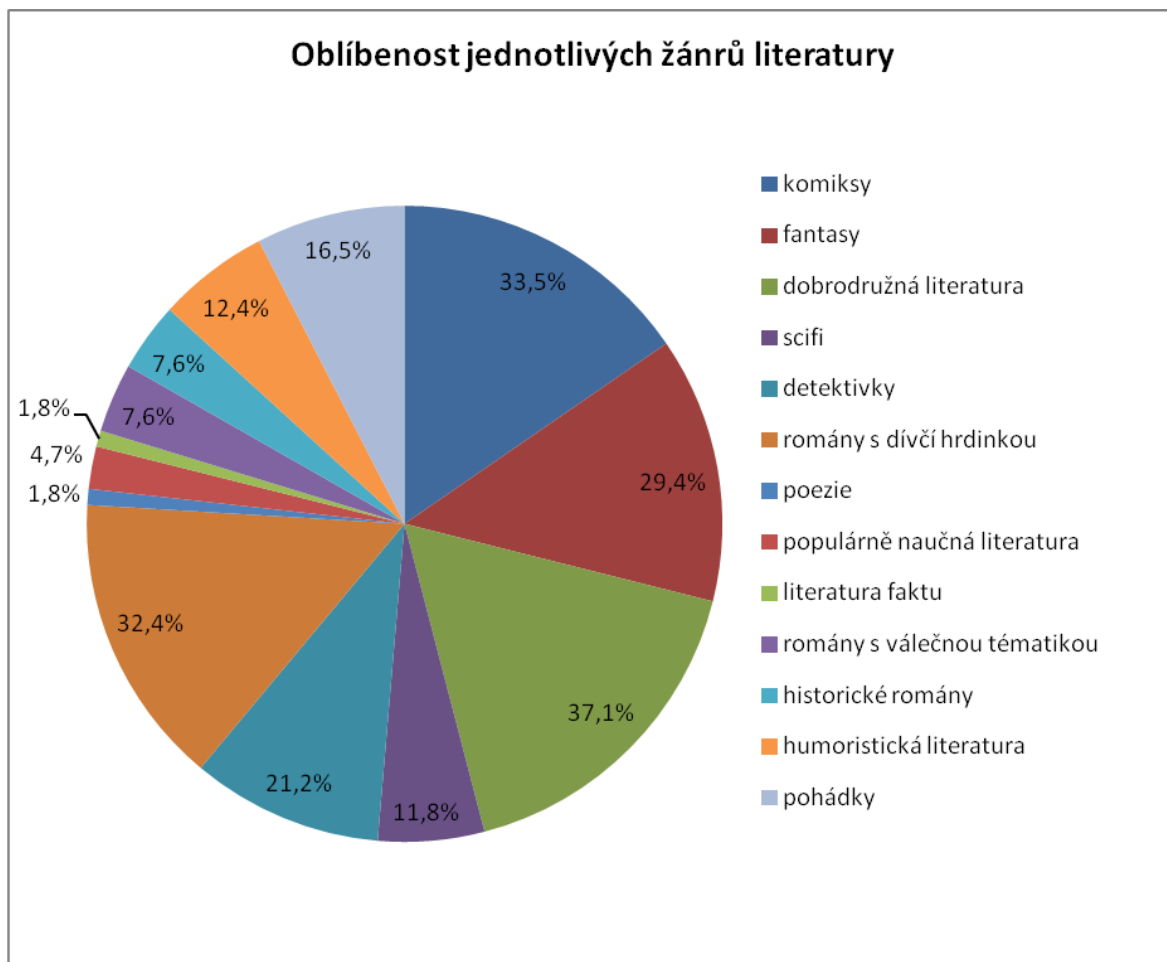
Graf č. 7



Graf č. 8



Graf č. 9



Příloha č. 3: Přesná citace názorů žáků na otázky č. 5 a č. 6

Co si myslíš o literatuře a četbě v moderní společnosti 21. století? (Napiš vlastní názor.)

„Je důležitá, protože nám zvětšuje slovní zásobu.“ (žák 6. ročníku)

„Je důležité číst knížky, protože se vzděláváme a patří to k všeobecnému vzdělání.“ (žák 6. ročníku)

„Číst by se mělo, ale hodně lidí dá přednost počítači a já také.“ (žák 6. ročníku)

„Číst by se mělo, ale moc to lidi nebaví.“ (žák 6. ročníku)

„Ty moderní knížky jsou určitě více zajímavé a dobré, baví lidi více než ty staré.“ (žák 6. ročníku)

„Je důležité si kupovat knížky a nestahovat je z počítače, protože z toho bolí oči a knížky se uchovávají z generace na generaci. Za to počítač dostane nějaké dítě a nainstaluje hry. Číst je důležité.“ (žák 6. ročníku)

„Je důležité číst i v dnešní moderní době, ale většina z nás se dívá na televizi, což je jednodušší.“ (žákyně 6. ročníku)

„Četba v 21. století je novější, ale lidi spíš koukají na televizi. Starší knížky jsou zajímavější i dobrodružný. Mně osobně se líbí staré knihy.“ (žákyně 6. ročníku)

„Je dobré číst. Je dobře, že se píšou nové knihy. Škoda, že hodně lidí kouká na televizi.“ (žákyně 6. ročníku)

„Já si myslím, že četba by měla být povinná, knihy jsou lepší než televize a konkrétně naše rodina čte hodně a telku používáme jenom při nějakém pořadu. Četba by měla pokračovat.“ (žákyně 6. ročníku)

„Myslím, že je důležité číst, kniha nás poučí, dozvídáme se nové věci. Autoři knih píší jinak, než třeba před 30ti lety. Lidé méně čtou.“ (žákyně 6. ročníku)

„Já si myslím, že lidé by se měli snažit víc číst, než koukat na televizi a počítač.“ (žákyně 6. ročníku)

„Moc lidí v dnešní době nečte a nebo čte, protože musí, z donucení. To je škoda. Mělo by se číst i pro zábavu.“ (žák 7. ročníku)

„Moc rád čtu zvlášť fantasy a sci-fi. Je důležité číst. A nejlépe to, co Vás zaujme.“ (žák 7. ročníku)

„Lepší je literatura dnešní doby 21. století, než knížky staré. Ty nezaujmu tolik jako ty moderní.“ (žák 7. ročníku)

„Knihy tohoto století jsou zábavné, barevné a často nás poučí.“ (žák 7. ročníku)

„Řekl bych, že se četba pomalu vytrácí.“ (žák 6. ročníku)

„No docela se mi líbí. I když někdy co teď vychází, jsou kraviny. Já si myslím, že teď mnoho lidí nečte, protože v dnešní době jsou počítače.“ (žákyně 7. ročníku)

„Jo jde to, až na ty přehnaný holčičí romány, stejně to tak v životě není, tak proč prožívat život někoho jiného.“ (žákyně 6. ročníku)

„Literatura je dobrá a baví mě, protože mám ráda knihy z moderní doby. Jsou zábavné.“ (žákyně 6. ročníku)

„Myslím si, že literatura je pořád dobrá. Akorát hodně mladých nečte a raději sedí u počítače. Je to škoda, pak se neumí vyjadřovat.“ (žákyně 6. ročníku)

„Lidi si radši hledají věci na počítači, je to mnohem rychlejší než číst knížky. Mě občas číst baví.“ (žákyně 7. ročníku)

„Lidé by mohli více číst a to i já, ale nebaví mě to a radši sportuji.“ (žák 8. ročníku)

„V 21. století je dostatek knih. Já mám rád komiksy, ale vím, že četba je pro nás důležitá.“ (žák 8. ročníku)

„Podle mě by se měly knihy psát pořád a číst by se mělo, aby se rozvíjela fantazie a slovní zásoba.“ (žák 8. ročníku)

„Knižky dnešní doby jsou někdy přehnané, radši čtu knihy starší.“ (žák 8. ročníku)

„Proč číst, když se můžu koukat na filmy a je to to samé.“ (žák 8. ročníku)

„Literatura je užitečná pro dnešní dobu. Je zábavné číst.“ (žák 8. ročníku)

„Ve 21. století čtení už zaniká.“ (žákyně 8. ročníku)

„Už se moc nečte. (přednost mají jiná média: filmy, počítač, ... Mělo by se číst, aby se dnešní mládež více vzdělávala.“ (žákyně 8. ročníku)

„Já si myslím, že v 21. století se už tolik nečte jako dřív, protože jsou lidé spíš u televize, počítače a jsou hlavně líní než lidé starší.“ (žákyně 8. ročníku)

„Dnes je čtení pro opravdové příznivce knih, protože skoro vše je už zfilmované a to se preferuje dnes.“ (žákyně 8. ročníku)

„Knížky se moc nečtou, protože jsou napsány ve většině podle nějakých filmů.“ (žákyně 8. ročníku)

„Literatura a knihy jsou různé i teď. Číst je ale hlavně pro mládež důležité, aby se vzdělávala a měla dobrou slovní zásobu. (žákyně 8. ročníku)

„Knihy 21. století se čtou zřídka, protože jde hodně lidí na internet než do knihovny. Lidi jsou na to zvyklí a naučení i třeba z domova.“ (žák 9. ročníku)

„Že spousta lidí a hlavně dětí už nečte. Mně je 14 a čtu od 6 třídy. Nás ve škole nutili číst a mě to celkem baví. Dnes děti sedí jen u počítače a vůbec nečtou a to je chyba.“ (žák 9. ročníku)

„Myslím, že už se tolik nečte, je to spíše ztráta času a je to samozřejmě špatné pro společnost.“ (žák 9. ročníku)

„Moderní společnost nečte. Převládají časopisy. Je důležité se donutit ke knize a rozvíjet slovní zásobu.“ (žák 9. ročníku)

„Lidé raději navštěvují kino.“ (žák 9. ročníku)

„Myslím si, že čte v této době málo lidí. Díky pokroku techniky, televizi, počítačům, filmům. Tím pádem se nová generace neumí vyjadřovat a mnoho z nich neví jak správně psát.“ (žákyně 9. ročníku)

„Myslím si, že literatura 21. století je dobrá. Ale nečte se, i když by se mělo.“ (žákyně 9. ročníku)

„Myslím si, že četba v 21. století upadá. Zvláště u mladých lidí. Knížky nahrazují počítače, televize, atd. Mě četba ale baví a čtu moc ráda.“ (žákyně 9. ročníku)

Jaký máš názor na hodiny literární výchovy? (Napiš vlastní názor, +/-)

„Rád při hodině čtu, nerad píšu testy, jinak jsou hodiny dobré.“ (žák 6. ročníku)

„Číst by mě bavilo, kdybychom si taky mohli číst, co chceme.“ (žák 6. ročníku)

„Literární hodiny mě baví, i když mě čtení moc nejde, ale snažím se.“ (žák 6. ročníku)

„Hodiny jsou odpočinkové, lepší než se učit.“ (žák 6. ročníku)

„Nebaví mi hodiny tolik, protože musíme pořád číst, co poví učitelka. Moc mě číst nebaví, ale je to lepší předmět než jiné.“ (žák 6. ročníku)

„Jsou to hezké hodiny, můžeme si přečíst nové články, mám ráda naši paní učitelku.“ (žákyně 6. ročníku)

„*Hodiny mě baví. Je tam někdy i sranda. Nejvíce mě baví, když čteme nějaké dobrodružné příběhy.*“ (žákyně 6. ročníku)

„*Někdy mě to nebaví. Čteme nudné ukázky, ale číst potřebujeme.*“ (žákyně 6. ročníku)

„*Literární výchova mě baví. Je to učení hrou a navíc to potřebujeme. Musíme umět gramatiku i mít dobrou slovní zásobu.*“ (žákyně 6. ročníku)

„*Já osobně čtu ráda, takže mě literka baví. Je to i díky paní učitelce. Velice se mi líbí literární výchova. A vím, že čtení je pro nás důležité.*“ (žákyně 6. ročníku)

„*Názor na literární výchovu mám kladný. Moc mě baví. Čteme dobrodružné příběhy, je to velice napínavé.*“ (žákyně 6. ročníku)

„*Hodiny literatury jsou výborné. Vždy se něco dozvím, je sranda, ++)* (žák 7. ročníku)

„*Líbí se mi, když čteme, ale občas je na čtení málo času, píše se podle mě zbytečně moc nebo spíš dlouhé písemky.*“ (žák 7. ročníku)

„*Hodiny jsou někdy dobrý, ale spíš mi přijdou nudné a každý den stejné, jen píšeme autory do sešitu -)* (žák 7. ročníku)

„*Hodiny mě baví, protože rád čtu, někdy mě štve, že ostatní vyrušují.*“ (žák 7. ročníku)

„*Kladný je když čteme, povídáme si, ale občas mi přijde, že ani nemůžeme říct svůj názor na to, co bychom chtěli číst a to je mínus.*“ (žák 7. ročníku)

„*De to, ale možná by se mohlo omezit psaní písemek.*“ (žákyně 7. ročníku)

„*Jak kdy, někdy mě hodiny baví a někdy míň. Je to podle toho, co se učíme a taky jakou má paní učitelka náladu.*“ (žákyně 7. ročníku)

„*Super, na hodinách literky si skvěle odpočinu a navíc budu spíš vědět jaký mam napsat i/y v diktátu.*“ (žákyně 7. ročníku)

„*Dobrý, hodiny jsou super. Hlavně když je to napínavá ukázka, co čteme + +.)* (žákyně 7. ročníku)

„*Literatura mi nevadí, ale občas se u toho nudím.*“ (žákyně 7. ročníku)

„*Nebaví mě, protože děláme pořád to samé. Písemky a pak psát do sešitu a písemky,...*“ (žák 8. ročníku)

„*Je dobré a zajímavé vědět o našich spisovatelích, jejich životě, ale ty hodiny jsou někdy nudné.*“ (žák 8. ročníku)

„Hodiny mě nebaví, protože musíme číst a pak se to učit nazpaměť, dělat samé referáty.“
(žák 8. ročníku)

„Baví mě čtení + většina ukázek, co poslední dobou čteme, mě ale nebaví, je to nudné, samá poesie nebo historické věci -“ (žák 8. ročníku)

„Na hodinách si odpočinu. Celkově rád čtu, ale občas se mi zdají ty hodiny nudné. Chtělo by to něčím oživit.“ (žák 8. ročníku)

„Literatura mi nevadí. Baví mě získávat nové informace a hodnotit ostatní knížky.“
(žákyně 8. ročníku)

„Baví mě hodiny literatury. Někdy bych uvítala zajímavější ukázky v čítance.“ (žákyně 8. ročníku)

„Nelíbí se mi, že musíme číst všichni postupně nahlas. Jinak čtu moc ráda.“ (žákyně 8. ročníku)

„Hodiny mě docela baví. Rozvíjíme slovní zásobu. Ráda poslouchám referáty od ostatních.“ (žákyně 8. ročníku)

„Je to pro mě hodně odpočinková hodina. Občas mě nebaví ukázky, co máme číst od naší učitelky.“ (žákyně 8. ročníku)

„Literatura je jeden z předmětů, který mě baví. Zajímají mě hodně autoři ze starší doby, jak žili a co napsali. Nic bych neměnil.“ (žák 9. ročníku)

„Myslím si, že je to dobrý a zajímavý předmět. Informace se nám budou hodit hlavně na SŠ.“ (žák 9. ročníku)

„Často čteme, co mně přijde docela nezajímavý a nudný. Nestíhám se učit na písemky, to je hrozné.“ (žák 9. ročníku)

„Literatura mě baví více než mluvnice, je to zajímavé se dozvídat o životě a o dílech autorů. Psal bych méně testů a více četl.“ (žák 9. ročníku)

„Na čtení není čas. Píšeme hodně těžkých písemek, to by se mohlo omezit. I když já mam dobré známky z testů.“ (žák 9. ročníku)

„Hodiny mi baví, zajímavá díla, společná četba, nové vědomosti. Mínus je, že se nezvládám všechno doma naučit a pak se ani na hodiny netěším. Většinou se ale ponořím do společné četby.“ (žákyně 9. ročníku)

„Můj názor je, že by se mělo méně zkoušet a více číst. To je podle mě mnohem prospěšnější.“ (žákyně 9. ročníku)

„Hodiny mě nebaví a myslím, že ani ostatní. Jsou nudné, učitelka je nezáživná. No, ale co naděláme.“ (žákyně 9. ročníku)

„Hodiny jsou poučné, zajímavé, rozvíjíme se a máme celkově přehled, a to je třeba.“ (žákyně 9. ročníku)

„Osobně si myslím, že jsou hodiny dobré. Odpočnu si u společné četby a dovidám se nové informace. Učitelka by mohla více poslouchat názory třídy a taky někdy navrhnout, že budeme číst to, co bychom si přáli. Myslím, že by to ocenilo více lidí.“ (žákyně 9. ročníku)